



Plattform für Forschungs- und Fallorientiertes Lernen **Methodenforum**

Juliane Gerland | Helen Knauf

Forschender Habitus als hochschuldidaktische Zielperspektive in kindheits- und musikpädagogischen Studiengängen

Das Beispiel Videoaufzeichnungen
und Lerngeschichten zur
musikalischen Bildung

Herausgegeben vom Kompetenzzentrum Frühe
Kindheit Niedersachsen der Universität Hildesheim.



Prof. Dr. Peter Cloos
Universität Hildesheim,
Institut für Erziehungswissenschaft
cloosp@uni-hildesheim.de

Dr. Frauke Gerstenberg
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Frauke.Gerstenberg@KHSB-Berlin.de

Dieser Text wurde erstellt für die Plattform für
Forschungs- und Fallorientierte Lehre | Methodenforum
des Kompetenzzentrums Frühe Kindheit Niedersachsen



Die Erstellung der Plattform und der Texte wurde
durch das Herausgebenden- und Redaktionsteam des
„Methodenforums für forschungsorientierte Lehre“:
Jennifer Carnin, Peter Cloos, Svenja Garbade, Frauke
Gerstenberg, Christoph Kairies, Sandra Koch, Sylvia
Wehren und Yvonne Bulander (ehem.) begleitet.

Die Erstellung der Plattform wurde im Rahmen des
Förderprogramms „Innovation plus“ gefördert durch



**Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur**

Inhaltsverzeichnis

1. Grundlegende Aspekte	4
1.1 Thema und Kerngedanke	4
1.2 Modulzuordnung	5
1.3 Voraussetzungen	6
1.4 Ziele	6
1.5 Anwendungsbereich/Lehrformat	6
2. Inhalte, Arbeitsschritte und Methoden	7
2.1 Grundlagen	7
2.2 Arbeitsschritt 1: Einführung in das Seminar	7
2.3 Arbeitsschritt 2: Videoanalyse	8
2.4 Arbeitsschritt 3: Lerngeschichten und wie man sie auswertet	9
3. Reflexion	12
4. Fazit	12
Literatur	13

1. Grundlegende Aspekte

1.1 Thema und Kerngedanke

In der akademischen pädagogischen Ausbildung steht abstraktes Wissen über Theorien und Modelle oft unverbunden neben den persönlichen Erfahrungen und intuitiven Ansätzen, die Studierende mitbringen oder sich in ihren Praktika aneignen. Sollen jedoch, wie Iris Nentwig-Gesemann (2017) feststellt, „pädagogische Fachkräfte zu selbständigem, eigenverantwortlichem und fachlich begründetem Denken und Handeln“ (ebd., S. 236) befähigt werden, ist eine hochschuldidaktisch verankerte Verbindung zwischen Erfahrungen und Theorien wichtig. Eine so verstandene Professionalität umfasst sowohl ein theoriegeleitetes Handeln als auch damit verbunden die Reflexion der eigenen Erfahrungen und individuellen Wahrnehmungsroutinen, um diese reflexiv zugänglich und handhabbarer zu machen. Im Idealfall wird diese Fähigkeit über das gesamte Berufsleben hinweg weiterentwickelt. Für die Lehrer*innenbildung wurde dies bereits herausgearbeitet (Caruso/Harteis 2020).

Hier setzt das Konzept des Forschenden Lernens an. Ziel Forschenden Lernens ist es, Studierende aktiv in den Prozess des Forschens einzubinden, um differenziertere Lernerfahrungen und ein umfassenderes Verständnis des Lerninhalts zu ermöglichen. Dabei steht die Entwicklung wissenschaftlicher Kompetenzen und die Aneignung eines reflexiven Umgangs mit Wissen im Vordergrund. Studierende werden ermutigt, eigene Forschungsfragen zu formulieren, Hypothesen zu entwickeln, eigenständig Daten zu erheben und zu analysieren sowie ihre Ergebnisse kritisch zu reflektieren und zu diskutieren (Gerstenberg 2022). Forschendes Lernen fördert nicht nur fachliche Kenntnisse, sondern auch die Fähigkeit, komplexe Problemstellungen zu analysieren, kreativ Lösungen zu entwickeln, selbstständig zu arbeiten und Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen. Es zielt darauf ab, einen Forschungshabitus zu entwickeln, also die Haltung, forschend an Aufgaben und Fragestellungen heranzugehen, und damit eine Brücke zwischen Theorie und Praxis zu schlagen (Cloos/Lochner 2021). Dieser Forschungshabitus ist gekennzeichnet durch die Fähigkeit zur Verfremdung und Externalisierung der eigenen pädagogischen Praxis (Helsper 2021) sowie durch die Bewusstwerdung und Explikation des vorhandenen impliziten Wissens (tacit wisdom) (Nentwig-Gesemann 2007).

Als didaktischer Ansatz findet Forschendes Lernen zunehmend Anwendung in verschiedenen Disziplinen, da es Studierende auch dazu befähigt, die Methoden und Denkweisen der wissenschaftlichen Praxis nicht nur zu verstehen, sondern aktiv zu erleben und anzuwenden. Für den schulischen Kontext arbeiten das beispielsweise Martin Rothland und Sarah Katharina Boecker (2014) und Ulrike Weyland und Eveline Wittmann (2015) heraus, für die Kindheitspädagogik Ina Kaul und Peter Cloos (2023). Bislang wird der Ansatz des Forschenden Lernens vor allem in der Ausbildung von Lehrkräften für Schulen umgesetzt (z. B. Brew/Saunders 2020). Erste konkrete hochschuldidaktisch begründete Ansätze für Forschendes Lernen liegen inzwischen auch für die Ausbildung kindheitspädagogischer Fachkräfte vor (Cloos/Lochner 2021). Auch musikpädagogische Studiengänge entdecken das Konzept des Forschenden Lernens und das damit verbundene hochschuldidaktische Potenzial zunehmend für sich (Rolle/Wallbaum 2008; Ahlers 2022).

Für nichtschulische musikpädagogische Studiengänge stellt eine systematische Auseinandersetzung mit dem Forschenden Lernen allerdings noch ein Desiderat dar.

Mit den folgend vorgestellten Methoden werden wir anhand von Videografien und Lerngeschichten verdeutlichen, wie im Kontext des Forschenden Lernens die Wahrnehmungsfähigkeit der Studierenden gestärkt werden kann. Dabei fokussieren wir uns einerseits auf Studierende der Kindheitspädagogik, andererseits auf Studierende in unterschiedlichen musikpädagogischen Studiengängen. Videoaufzeichnungen musikalischer Aktivitäten von Kindern dienen dabei als Mittel, um die Aufmerksamkeit von Studierenden

auf die feinen Nuancen der kindlichen Neugier zu lenken und ihre eigene Wahrnehmung kritisch zu hinterfragen. Lerngeschichten bieten hingegen eine narrative Methode für Studierende, um die individuellen Lernprozesse und die Neugier der Kinder wertzuschätzen und zu dokumentieren.

Thema des hier verwendeten empirischen Materials ist die musikalische Bildung. Die vorgestellten Methoden können jedoch auch auf andere Bildungsbereiche angewandt werden. Übergreifendes Ziel des Seminarkonzeptes ist es, die Studierenden zur Entwicklung von Hypothesen anzuregen und sie dabei zu unterstützen, diese dann zu überprüfen sowie Erfahrungen aus der Praxis mit theoretischem Wissen zu vergleichen. Die Grundlage unseres Konzeptes bildet Datenmaterial aus Kindertageseinrichtungen, das im Kontext eigener Forschung erhoben wurde (Gerland/Stange 2022; Knauf 2017).

1.2 Modulzuordnung

Die hier vorgestellten Bausteine können auf verschiedene Arten im Studium verortet werden: Erstens als Teil von Lehrveranstaltungen in einem Modul zu Forschungsmethoden. Dies entspricht dem Studienbereich 4 des Qualifikationsrahmens für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“ / „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ (BAG-BEK 2009). Im Folgenden werden die Zugänge beispielhaft für Studiengänge in Nordrhein-Westfalen, insbesondere für die Hochschule Bielefeld und die Universität Münster verortet: Da es im B.A.-Studiengang „Pädagogik der Kindheit“ an der Hochschule Bielefeld kein eigenes Methodenmodul gibt, kann für diese Hochschule eine Zuordnung zum Modul „Pädagogik der Kindheit: Vertiefung“ (Modul G) sinnvoll sein. Bezogen auf die erste Phase der Lehrer*innenbildung im Fach Musik bietet sich an der Universität Münster eine solche Verortung im Forschungsmodul des Masterstudiengangs (M.Ed.) an. Das Modul 3 „Musikforschung“ behandelt sowohl musikpädagogische als auch musik- und kulturwissenschaftliche Zugänge zu und Methoden für Forschung. Dieses Modul wird von den Masterstudierenden aller Lehrämter studiert, d. h. in diesem können sowohl angehende Grundschullehrkräfte als auch Haupt-, Real- und Sekundarschullehrkräfte sowie Gymnasial- und Gesamtschullehrkräfte erreicht werden. Perspektivisch gilt dies auch für Studierende des sonderpädagogischen Lehramts. Die sonderpädagogischen Studiengänge sind 2023 an der Universität Münster eingerichtet worden, die erste Masterkohorte wird voraussichtlich 2026 starten.

Zweitens können die vorgestellten Methoden in Lehrveranstaltungen integriert werden, die sich mit Bildungsbereichen bzw. spezifisch hier mit musikalischer Bildung befassen, wie es der Qualifikationsrahmen für B.A.-Studiengänge der BAG-BEK (2009, S. 10) im Studienbereich 1 vorsieht. Es ist jedoch sinnvoll, Studierende in höheren Semestern anzusprechen, da die Herangehensweise insgesamt anspruchsvoll ist (siehe Kapitel 1.3: Voraussetzungen).

Für die Lehrer*innenbildung bieten unter dem Aspekt der Analyse musikalischer Bildungsprozesse insbesondere die fachdidaktischen Module eine sinnvolle Verortungsmöglichkeit. Die inhaltliche Kongruenz zwischen Video-Material und der studierten Schulform ist dabei bedeutsam: Im Grundschulstudiengang ist es für die Studierenden besonders wichtig, sich mit grundschulspezifischen Inhalten und Formen des Musikunterrichts auseinanderzusetzen. Studierende des gymnasialen Lehramts profitieren eher von Material, das die Bedingungen der Sekundarstufen I und II berücksichtigt.

Da in der Lehrer*innenbildung in Nordrhein-Westfalen im Rahmen der Masterstudiengänge ein Praxissemester vorgesehen ist, ist eine Verortung innerhalb eines entsprechenden Begleitseminars für die Lehrer*innenbildung die offensichtlichste Variante, da hier die Relationierung von Theorie und Praxis im oben beschriebenen Sinn übergeordneter Lerngegenstand ist.

1.3 Voraussetzungen

Sinnvoll ist es, wenn die teilnehmenden Studierenden bereits Grundwissen zum kindheitspädagogischen bzw. musikpädagogischen Bildungsverständnis haben. Darüber hinaus sollten sie mit den grundlegenden Begriffen und Theorien der Erziehungs-, und/oder Bildungswissenschaften vertraut sein. Für die Auseinandersetzung mit dem empirischen Material ist es besonders hilfreich, wenn die Studierenden in der Lage sind, die spezifischen Inhalte des Seminars mithilfe von grundlegenden Fachkenntnissen und Überblickswissen in erziehungswissenschaftliche Fragestellungen und Zusammenhänge einzuordnen.

1.4 Ziele

- Die Studierenden sollen einen fundierten Einblick in die Praxis erziehungswissenschaftlicher, bzw. musikpädagogischer qualitativer Forschung erhalten. Sie lernen die Bandbreite des möglichen empirischen Materials („all is data“) sowie verschiedene, dem Datenmaterial angemessene Auswertungsmethoden kennen.
- Durch die bildungsbereichsbezogene Analyse am Beispiel der musikalischen bzw. ästhetischen Bildung verstehen die Studierenden den Bezug zu grundlegenden Bildungsfragen.
- Die Studierenden sollen durch die Arbeit mit empirischen Daten für die Neugier der Kinder sensibilisiert werden.
- Die Studierenden sollen zu angehenden Fachkräften ausgebildet werden, die in der Lage sind, selbstständig, eigenverantwortlich und fachlich fundiert zu denken und zu handeln. Sie sollen lernen, ihre eigenen professionellen Überzeugungen, strukturellen Denkmuster und Wahrnehmungsgewohnheiten kritisch zu reflektieren und auf dieser Basis theoriegeleitet zu agieren.
- Die Studierenden sollen die Fähigkeiten erwerben, sich kontinuierlich über ihre gesamte Berufslaufbahn hinweg weiterzuentwickeln.

1.5 Anwendungsbereich/Lehrformat

- Bachelor-Studiengänge Kindheitspädagogik (mit ausführlicherem Forschungsanteil auch Masterprogramme)
- BA-Studiengänge Erziehungswissenschaft (mit ausführlicherem Forschungsanteil auch Masterprogramme)
- Musiklehramtsstudiengänge (hier entweder mit einem Fokus auf fachdidaktische Aspekte, mit einem Fokus auf Forschungsmethoden oder mit einem direkten Fokus auf Theorie-Praxis-Relationierung)
- nichtschulische musikpädagogische Studiengänge

2. Inhalte, Arbeitsschritte und Methoden

2.1 Grundlagen

Der Grundgedanke des Seminars besteht darin, dass musikbezogene Bildungsprozesse anhand von zwei verschiedenen Datenarten erkundet werden. Auf diese Weise soll deutlich werden, dass derselbe Forschungsgegenstand auf unterschiedliche Weise untersucht werden kann und dass es typischerweise nicht nur einen sinnvollen oder richtigen Weg der empirischen Forschung gibt. Außerdem soll dieses Vorgehen verdeutlichen, dass die Kombination verschiedener Datensätze und Forschungsmethoden besonders produktiv sein kann. Deshalb ist es sinnvoll, dass alle am Seminar teilnehmenden Studierenden beide Datenarten bearbeiten. Es wäre aber auch denkbar, dass die Studierenden arbeitsteilig vorgehen und ein Teil der Gruppe sich mit den Videoaufzeichnungen (Arbeitsschritt 2) und ein anderer Teil sich mit den Lerngeschichten (Arbeitsschritt 3) befasst. In einem abschließenden Teil des Seminars werden dann die Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen zusammengeführt, indem die Studierenden sich ihre jeweiligen Vorgehensweisen und die gewonnenen Befunde gegenseitig vorstellen.

2.2 Arbeitsschritt 1: Einführung in das Seminar

Der Einstieg erfolgt über das inhaltliche Thema der musikalischen Bildung und konkret über musikalische Praxis in verschiedenen pädagogischen Settings. Dies knüpft an das Vorwissen der Studierenden an und erleichtert den Einstieg in das für Studierende oft abstrakt oder gar abschreckend erscheinende Thema der Forschungsmethoden. Nach unserer Erfahrung bekommt man einen besonders guten Zugang zu den Studierenden, indem man an ihren persönlichen Erfahrungen ansetzt. Deswegen beginnt die Veranstaltung mit einer Reflexion der eigenen frühesten Erinnerungen an musikalische Erfahrungen. Hierdurch wird zugleich der Boden für eine Perspektivübernahme bereitet, bei der die Studierenden die Sichtweisen, Möglichkeiten und Erfahrungen von Kindern erkunden können. Da es sich hierbei um einen sehr persönlichen Einblick handelt, empfiehlt es sich, dies in Zweier- oder Dreiergruppen als kurze Murmelrunde durchzuführen. Häufig haben sich auch Gegenstände, die mit kindgerechter Musizierpraxis in Verbindung gebracht werden können, als unterstützend für diese Reflexionsphasen erwiesen. Hier bieten sich z. B. kleine Instrumente, interessant klingende Alltagsgegenstände, Liederbücher oder Bilderbücher, in denen Musik eine Rolle spielt, an.

Anknüpfend an die individuellen Erfahrungen der Studierenden werden grundlegende Definitionen und Prinzipien musikalischer Bildung in kindheitspädagogischen Kontexten, bzw. Kompetenzbereiche und Lernziele des Kernlehrplans Musik dargelegt. Ziel ist es, ein offenes, erweitertes Musikverständnis anzubahnen (Geuen 2018) und ein erstes inhaltliches theoretisches Fundament zu legen. Dies geschieht mittels einer Power-Point-Präsentation.

In der ersten Sitzung wird zudem ein Einstieg in die Funktionen und Ziele qualitativer Forschung gegeben. Dabei ist es wichtig, auf die Vielfalt möglichen Datenmaterials hinzuweisen. Studierende haben oftmals eine enge Vorstellung von Forschungsmethoden und denken dabei insbesondere an Fragebögen oder Online-Surveys, weil sie diese aus ihrem Alltag kennen.

Darüber hinaus ist es notwendig, die Fülle von Material zu verdeutlichen, nach dem Prinzip der Grounded Theory: „All is data.“ (Glaser 2001). Dies lässt sich insbesondere am Beispiel der musikalischen Bildung verdeutlichen, weil hier nicht nur Verbalquellen von Bedeutung sind, sondern insbesondere auch Tonmaterial. Ziel dieser Sequenz ist es außerdem zu verdeutlichen, dass mit unterschiedlichen Datenquellen

unterschiedliche Forschungsfragen beantwortet werden können. So kann das Videomaterial beispielsweise Erkenntnisse über die musikalischen Explorationsprozesse der Kinder ermöglichen, während Lerngeschichten (Knauf 2020, S. 58 ff.) Einblicke in die Perspektive der Fachkräfte auf diese Explorationsprozesse ermöglichen. Anknüpfend an die zuvor erarbeitete Definition von musikalischer Bildung in den ersten Lebensjahren sollen die Studierenden Antworten auf die Frage finden, welche Datenarten geeignet sind, um musikalische Bildungsprozesse zu untersuchen. Die Sammlung dieser verschiedenen Datenarten erfolgt kollaborativ und visualisiert, z. B. mithilfe der Metaplan-Methode. Aus den Beispielen werden dann induktiv allgemeine Prinzipien und Kategorien der qualitativen Sozialforschung abgeleitet. Es erfolgt die Überleitung in einen kurzen Input (Power-Point) zu Methoden der qualitativen Sozialforschung.

2.3 Arbeitsschritt 2: Videoanalyse

Die Analyse von Videodatenmaterial¹ bietet für Studierende die Möglichkeit, sich differenziert mit der Komplexität pädagogischer Situationen auseinanderzusetzen. Unter Videodatenmaterial verstehen wir aufgezeichnete audio-visuelle Daten, die soziale Situationen in ihrer natürlichen Umgebung erfassen. Die Aufzeichnung erfolgt dabei im Sinne einer ethnografisch orientierten Videografie, die auf die möglichst unverzerrte Dokumentation sozialer Wirklichkeit abzielt (Tuma et al. 2013, S. 12). Es geht also nicht um Situationen, die eigens für die Aufzeichnung eingerichtet oder besonders vorbereitet und gestaltet werden. Wir gehen dabei davon aus, dass pädagogisches Handeln als überkomplex zu verstehen ist (Klusemann et al. 2023). Dies gilt auch für musikpädagogisches Handeln; insbesondere, weil der Unterrichtsgegenstand Musik als ein (auch) künstlerisches Medium in seiner Vielgestaltigkeit kompliziert zu greifen ist (Puffer/Hofmann 2022). Für Studierende birgt die Analyse von Videodatenmaterial Potenziale, die genau diese beiden Herausforderungen, nämlich einerseits die Überkomplexität (musik-)pädagogischen Handelns und andererseits die Eigenheiten des Mediums Musik, adressieren. Videografisches Datenmaterial bietet eine sehr detailreiche mimetisch exakte Abbildung sozialer Situationen und die Möglichkeit, sich diese Situationen wiederholt, aber auch beispielsweise verlangsamt anzuschauen. Dabei kann die Komplexität von mimischen und körpersprachlichen Äußerungen aller beteiligten Akteur*innen betrachtet und interpretiert werden, ohne dass ein tatsächlicher Handlungsdruck (wie in einer realen pädagogischen Situation) entsteht. So wird es gleichzeitig möglich, sich die Situation sehr detailliert anzuschauen und dabei dennoch einen analytischen Abstand zu wahren (Tuma et al. 2013, S. 12).

Insbesondere in der akademischen kindheitspädagogischen Lehre kann ein solcher Abstand hilfreich sein, um zu verstehen, auf welche vielfältigen Weisen sich Kinder mit Musik auseinandersetzen. Für die Studierenden bedeutet dies, dass sie ein Bewusstsein dafür entwickeln, wie unterschiedlich Musizieren aussehen kann, da sie häufig ein enges und kompetenzorientiertes Verständnis von Musik mitbringen. Für viele Studierende ist es überraschend zu sehen, wie viele unkomplizierte und alltägliche Momente musikalischen Handelns es im KiTa-Alltag geben kann, ohne dass traditionelle Vorstellungen von musikbezogenen Kompetenzen wie Notenlesen, musikspezifisches Spezialwissen, besondere instrumentalpraktische Fähigkeiten etc. eine zentrale Rolle spielen. Für angehende kindheitspädagogische Fachkräfte ist es bedeutsam, genau diese Vorverständnisse zu reflektieren und zu relativieren, damit sie Musik als mögliche Handlungsoption und für ihre eigene pädagogische Praxis in Erwägung ziehen können. Die Videoanalyse ermöglicht es, gemeinsam mit Studierenden zu analysieren, was von Kindern initiierte Formen musikalischen Handelns sind und wie sie im Alltag vorkommen.

Zunächst bietet es sich in der Lehrveranstaltung (eine Sitzung) an, kurze Videosequenzen anzuschauen, die verschiedene musikalische Handlungen der Kinder zeigen, beispielsweise ein Lied im Morgenkreis, ein

1 Das Videomaterial, auf das wir in diesem Artikel hinweisen, wurde 2021 im Rahmen eines Forschungsprojekts in einer Bielefelder Kindertageseinrichtung erhoben.

Abzähl lied im Freispiel draußen, ein Kind, das beim Malen oder Bauen vor sich hinsingt oder ein Kind, das mit Gegenständen Geräusche erzeugt und mit diesen experimentiert.

Ziel: Die Studierenden wissen um die Varianz kindlicher musikalischer Handlungen und können auf diese Bezug nehmen.

In einer nächsten Phase (eine oder zwei Sitzungen) setzen sich Studierenden in Kleingruppen jeweils mit einer Sequenz intensiver auseinander und beschreiben möglichst detailliert, was sie sehen und hören. Dabei wird ein „Logbuch“ (Tuma et al. 2013, S. 78) erstellt. Mögliche Beobachtungsfokusse:

- Aktivitätsgrad der Kinder;
- Aktivitätsgrad der Fachkräfte;
- verwendetes Material/Gegenstände;
- musikalisches Ergebnis und
- Verlauf sozialer und musikalischer Interaktion.

Ziel: Die Studierenden vertiefen sich sehr detailliert in eine Sequenz und erkennen die Vielschichtigkeit der Situationen.

Anschließend (eine Sitzung) tauscht sich die Seminargruppe über die jeweiligen Ergebnisse aus, beispielsweise in Form eines World Cafés, und erstellt eine Vergleichsübersicht über die unterschiedlichen Sequenzen.

Ziel: Durch den Vergleich werden die verschiedenen musikpraktischen Beispiele differenzierter verstanden. Die Studierenden entwickeln so eine Vorstellung von musikbezogenen Bildungsprozessen.

Beispiel: In einem in dieser Weise durchgeführten Seminar an der Hochschule Bielefeld rekonstruierten die Studierenden aus Videomaterial, das nicht angeleitete Spielsituationen zeigte, die folgenden vier Modi musikalischer Aktivitäten der Kinder

1. Musik/Lieder erfinden;
2. freies Improvisieren;
3. mit Geräuschen und Klängen experimentieren und sich zuhören und
4. nicht-musikalische Handlungen musikalisch begleiten.

2.4 Arbeitsschritt 3: Lerngeschichten² und wie man sie auswertet

Die Studierenden sollen sich in diesem Arbeitsschritt mit dem Konzept der Lerngeschichten (Leu et al. 2007; Knauf 2020, S. 58 ff.) vertraut machen, die Methode der Dokumentenanalyse kennenlernen und diese auf Lerngeschichten anwenden.

2 Aus Gründen der sprachlichen Nähe zum Original („Learning Stories“) sowie der besseren Lesbarkeit wird hier der Begriff „Lerngeschichten“ verwendet, anstelle des dem von DJI in seiner Adaption eingeführten Terminus „Bildungs- und Lerngeschichten“ (Leut et al. 2007).

Zunächst geht es darum, das Material der Lerngeschichten³ zu erkunden. Da nicht vorausgesetzt werden kann, dass alle Studierenden sich bereits mit Formen der Bildungsdokumentation und insbesondere mit Lerngeschichten auseinandergesetzt haben, ist es notwendig, dass sie dafür zunächst eine Einführung erarbeiten. Ziel ist es, dass die Studierenden anschließend wissen, wozu Lerngeschichten dienen, wie sie aufgebaut sind und welche Formen von Lerngeschichten es gibt. Hierbei kann auf die Ausführungen zu Lerngeschichten in Helen Knauf (2020) zurückgegriffen werden.

Da die im Rahmen dieser Veranstaltung bearbeiteten Lerngeschichten den Bildungsbereich „Musikalische Bildung“ betreffen, ist eine kurze Skizzierung der Ziele und Methoden dieses Bereichs notwendig. Als Grundlage eignet sich hierfür die Einführung von Johannes Beck-Neckermann (2014).

Einen wichtigen Zwischenschritt im Übergang vom Material zur Auswertungsmethode stellt die Formulierung von Forschungsfragen dar. Hier werden in der Lehrveranstaltung in Zusammenarbeit mit den Studierenden verschiedene Forschungsfragen formuliert und gemeinsam auf ihre Tauglichkeit geprüft. Dabei ist es wichtig im Blick zu behalten, worüber durch Lerngeschichten überhaupt eine Aussage getroffen werden kann. So können sie beispielsweise weder als verlässliche Quelle für Aussagen über die in einer Kindertageseinrichtung stattfindende musikalische Bildung dienen, noch können aus ihnen Aussagen über die musikalischen Fähigkeiten eines Kindes abgeleitet werden. Vielmehr kann dieses Material Auskunft über die Perspektive der pädagogischen Fachkräfte auf musikalische Bildung geben und/oder darüber, wie die Fachkraft das Kind in diesem Zusammenhang betrachtet und in seinem Lernprozess unterstützen möchte. Dies kann im Seminar als Anlass für eine Auseinandersetzung mit dem grundsätzlichen Verhältnis zwischen Datenmaterial und Forschungsfrage genutzt werden.

Ausgehend von diesen drei Grundlagen – Lerngeschichten, musikalische Bildung und Forschungsfrage – kann dann der Einstieg in die Dokumentenanalyse beginnen. Mit dieser Methode können schriftliche und audiovisuelle Materialien systematisch untersucht werden, um Erkenntnisse über soziale Phänomene zu gewinnen. Eine prägnante Darstellung der Methode bietet der Text von Marc Schulz, Stefanie Bischoff-Pabst und Peter Cloos (2020), den sich die Studierenden im Rahmen des Seminars erarbeiten sollen. Anhand der allgemeinen Prinzipien der Dokumentenanalyse kann nun überlegt werden, wie diese Methode auf das konkrete Material angewandt wird. Dabei findet sich ein in allen empirischen Forschungsprozessen notwendiges Grundprinzip: Eine Methode muss so angepasst werden, dass sie dem vorhandenen Datenmaterial gerecht wird. Am Ende dieses Schrittes steht ein konkretes Forschungsdesign. Auf diese Weise zeigt sich dann auch eine wesentliche Stärke von Lerngeschichten als Forschungsmaterial: Da die einzelne Lerngeschichte kurz ist und nur ein bis drei Seiten umfasst, lässt sich ihr Inhalt leicht erfassen und ermöglicht den Studierenden einen schnellen Einstieg.

Für die Analyse können die Studierenden mit einer Beschreibung des Datenmaterials beginnen. Eine gute Grundlage sind die bei Schulz, Bischoff-Pabst und Cloos (2020) genannten Kategorien, die auf die Dokumentenart „Lerngeschichten“ angewendet werden können (also den Grad der Öffentlichkeit, die Textverfasstheit, die Reaktivität, mögliche Verwendungsweisen sowie die Art der Produzent*innen). Zudem sind in Helen Knauf (2017) für Lerngeschichten spezifische formale Kategorien, die für die Materialbeschreibung genutzt werden können (z. B. Fotos, Text, Zeichnungen).

Die formalen Kategorien können bereits für die inhaltliche Analyse genutzt werden. So bildet bereits die Anzahl der verwendeten Fotos oder das Mengenverhältnis zwischen Bild und Text eine Grundlage für Interpretationen.

3 Bei Bedarf können exemplarische Lerngeschichten von den Autorinnen bereitgestellt werden.

Beispiele: Auszüge aus Lerngeschichten rund um musikalische Bildung

- Bei der Klanggeschichte „Pimpernelle und das Gute-Laune-Kraut“ warst du sehr konzentriert und hast gut aufgepasst, wenn du und dein Instrument an der Reihe waren.
- Als wir nach verschiedenen Ideen suchten, wie man auf dem Schlagzeug Musik machen kann, hattest du eine Menge toller Ideen und hast sie immer gleich ausprobiert.
- Das Musizieren mit der Wasserorgel hat dir viel Spaß gemacht und du warst sehr fröhlich und konzentriert.
- Du hast dich immer getraut, der Gruppe etwas zu zeigen, wie zum Beispiel, als du uns die Sonne auf der Trommel gezeigt hast, was sehr schön klang.
- Auch das Musizieren mit Steinen schien dir zunächst nicht sehr vertraut zu sein, aber nachdem du die anderen Kinder beobachtet hast, hast du dich sogar freiwillig zum Spielen gemeldet. Du konntest auch sehr schnell die Töne erraten, die die anderen Kinder gespielt haben.
- Vielleicht findest du andere Dinge, mit denen du Musik machen kannst.
- Es hat dir Spaß gemacht, bei unserem Einführungslied mitzusingen [...] und du konntest den Text sehr schnell auswendig lernen.
- Du hast eifrig mitgeholfen, die Flaschen zu füllen [...] Danach hast du erstaunt festgestellt, dass aus jeder Flasche ein anderer Klang kam.

Bei Lerngeschichten zur musikalischen Bildung ist es darüber hinaus sinnvoll, dass die Studierenden nach weiteren, typischen Deutungsmustern und wiederkehrenden Ausdruckformen suchen. Ein hilfreicher Schritt besteht dabei darin, zwei von den Studierenden als besonders unterschiedlich wahrgenommene Lerngeschichten miteinander zu vergleichen und genau zu beschreiben, worin die Unterschiede bestehen. Zu diesem Zweck können unterschiedliche bzw. gegensätzliche Merkmale beschrieben werden, wie beispielsweise:

- selbst erzeugte Klänge vs. Umsetzung vorhandener musikalischer Impulse;
- Qualität der musikalischen Äußerung (Bewertung) vs. Bildungserfahrungen des Kindes bei der musikalischen Äußerung (Beschreibung);
- erweiterter vs. enger Musikbegriff und
- Darstellung einer Exploration als abgeschlossen vs. als Teil eines Prozesses.

Diese unterschiedlichen Merkmale werden in der (qualitativen) Sozialforschung als Variablen bezeichnet – ein Terminus, der den Studierenden an dieser Stelle verdeutlicht werden kann. Den Abschluss dieser Sequenz bildet dann die Zuordnung von Textpassagen aus Lerngeschichten zu den zuvor identifizierten Variablen. Ein erster Einstieg in die Dokumentenanalyse sollte hier abgeschlossen werden.

Deutlich wird, dass die Arbeit mit Lerngeschichten dazu beitragen kann, die Perspektive der pädagogischen Fachkräfte (als Autor*innen der Lerngeschichten) auf die Kinder zu analysieren; so können erste Ansätze zur Beantwortung der Frage „Wie sieht die pädagogische Fachkraft die musikalische Bildung der Kinder bzw. dieses einzelnen Kindes?“ gefunden werden. In einigen Lerngeschichten zeigt sich zudem, dass der Schwerpunkt auf den Fähigkeiten der Kinder liegt, und dabei insbesondere ihre Fähigkeiten betont werden, sich darzustellen, etwas vorzuführen und sich dabei konzentriert einzubringen. In anderen Geschichten stehen die Freude der Kinder an der Entdeckung von Klängen und ihr Engagement, etwas Neues auszuprobieren, im Vordergrund. Die Studierenden können so erkennen, dass es verschiedene Arten gibt, Bildungsprozesse zu betrachten, z. B. kompetenzbasiert oder prozessorientiert. Zugleich und vor allem erfahren sie aber auch, wie sie Dokumente aus dem pädagogischen Alltag so erschließen können, dass sie daraus systematische und möglicherweise auch verallgemeinerbare Aussagen ableiten können. Für diesen Arbeitsschritt sollten drei bis vier Seminarsitzungen eingeplant werden.

Zudem ist ein Vergleich der beiden Datensorten (Videografien und Lerngeschichten) sinnvoll. Die Studierenden sollen die Gelegenheit bekommen, sich damit auseinanderzusetzen, dass die Videografie reale pädagogische Situationen quasi konserviert, wohingegen die Lerngeschichten eine Art von Dokument repräsentieren, deren Ziel nicht eine möglichst wirklichkeitsgetreue Abbildung bestimmter Prozesse ist, sondern ein kommunikativer Akt, in dem die pädagogische Fachkraft ihre Interpretation exemplarischer Bildungsprozessen an das Kind übermittelt. Gemeinsam ist den Datensorten, dass sie beide in hohem Maße auf Interpretation angewiesen sind: die Videodaten im Rahmen ihrer Analyse, die Lerngeschichten bereits im Moment des Verfassens. Darin liegt unseres Erachtens aber auch der besondere Reiz: Sehr deutlich wird, wie entscheidend (Selbst-)Reflexivität für professionelle pädagogische Praxis ist. Im Seminarkontext bietet es sich an, im Rahmen der letzten Sitzungen ein Seminargespräch anzuregen, in dem die Studierenden die beiden Datensorten im Hinblick auf interpretatorische Anforderungen vergleichen und dies wiederum in Bezug zu pädagogischer Professionalisierung bringen.

3. Reflexion

Die Auseinandersetzung mit empirischem Material im Rahmen Forschenden Lernens knüpft sowohl an die Motivation der Studierenden als auch an die zentralen Inhalte des Studiengangs an. Durch den Einsatz unterschiedlicher Datentypen eröffnet sich ein facettenreicher und differenzierter Blick auf die Praxis der Kindheitspädagogik, der weit über eine rein alltagspraktische Perspektive hinausgeht. Die Analyse des Materials findet dabei unter Bedingungen statt, die es den Studierenden ermöglichen, ohne unmittelbaren Handlungsdruck über theoretische Konzepte nachzudenken und diese mit konkreten Praxiserfahrungen zu verknüpfen. Diese Form der reflexiven Auseinandersetzung kann für viele Studierende einen ersten Zugang zur eigenständigen empirischen Forschung darstellen. Sie eröffnet die Möglichkeit, sich mit einem analytisch-hinterfragenden Blick der pädagogischen Praxis zu nähern und dabei die eigene Wahrnehmung systematisch zu schärfen – sei es in der Beobachtung von Kindern oder im Umgang mit pädagogischen Situationen. Entscheidend ist dabei, dass die Analyse nicht ausschließlich auf Alltagswissen basiert, sondern theoriegeleitet erfolgt und methodisch fundiert ist. Im Idealfall trägt diese reflexive Praxis dazu bei, eine professionelle Haltung in der Kindheitspädagogik zu entwickeln, die sich durch theoretisch informiertes, kritisch-reflektiertes und forschend begründetes Handeln auszeichnet.

4. Fazit

Der vorliegende Beitrag hat die Bedeutung des Forschenden Lernens für die akademische Ausbildung in den Bereichen Kindheitspädagogik und Musikpädagogik beleuchtet. Ziel war es ein Seminarkonzept vorzustellen, das die Studierenden dabei unterstützen kann, ihre Wahrnehmung für die kindliche Neugier und die kindlichen Bildungsprozesse zu schärfen und ihre pädagogische Praxis sowie die damit verbundenen Vorstellungen und Überzeugungen kritisch zu reflektieren. Dabei erwies sich insbesondere die Kombination aus der Analyse von Lerngeschichten und Videografien als hilfreich, um theoretisches Wissen mit praxisnahen Forschungsansätzen zu verknüpfen. So können gleichermaßen wissenschaftliche Kompetenzen wie pädagogische Professionalisierung gefördert werden, denn die Überkomplexität (musik-)pädagogischen Handelns wird auf diese Weise nicht nur sichtbar, sondern für die Studierenden auch analytisch greifbar gemacht.

Literatur

- Ahlers, Michael (2022): Das Seminar „Digitale Medien und Kompetenzen im Musikunterricht“. In: Beckmann, Timo/Ehmke, Timo/Besser, Michael (Hrsg.): Studentische Forschung im Praxissemester. Fallbeispiele aus der Lehrkräftebildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 101–104.
- BAG-BEK (Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit e. V.) (2009): Qualifikationsrahmen für BA-Studiengänge der „Kindheitspädagogik“ / „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ (Verabschiedet auf der Tagung der BAG-BEK am 26.11.2009 in Köln). www.bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Tagungen/2009_11_Koeln/BAG-BEK-BA-QR-final030110.pdf (Abfrage: 15.06.2025).
- Beck-Neckermann, Johannes (2014): Geräusche suchen und Musik erfinden. Kita-Fachtexte. www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/geraeusche-suchen-und-musik-erfinden (Abfrage: 15.06.2025).
- Brew, Angela /Saunders, Constanze (2020): Making sense of research-based learning in teacher education. In: Teaching and Teacher Education 87, H. 1, S. 1–11.
- Caruso, Carina/Harteis, Christian (2020): Inwiefern können Praxisphasen im Studium zu einer Theorie-Praxis-Relationierung beitragen? Implikationen für die professionelle Entwicklung angehender Lehrkräfte. In Rheinländer, Kathrin/Scholl Daniel (Hrsg.): Verlängerte Praxisphasen in der Lehrer*innenbildung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 58–73.
- Cloos, Peter/Lochner Barbara (2021): Habitus und Forschendes Lernen im Studium der Kindheitspädagogik. In: Lochner, Barbara/Kaul, Ina/Gramelt, Katja (Hrsg.) Didaktische Potenziale qualitativer Forschung in der kindheitspädagogischen Lehre. Weinheim und Basel: Juventa Beltz, S. 17–57.
- Gerland, Juliane/Stange, Christoph (2022): Musik – Interaktion – Ritual. Ritualtheoretische Überlegungen und empirische Ansätze, in: Koch, Jan-Peter/Schilling-Sandvoß, Katharina/Welte, Andrea (Hrsg.): Interaktion. Musikpädagogik im Diskurs. Aachen: Shaker, S. 88–107.
- Gerstenberg, Frauke (2022): Learning the disruptive – Qualitative Forschungsmethoden und Forschendes Lernen in der kindheitspädagogischen Hochschullehre. Plattform für Forschungs- und Fallorientiertes Lernen: Methodenforum. Hildesheim: Universitätsverlag. doi.org/10.18442/pforle-m-4 (Abfrage: 21.06.2025).
- Geuen, Heinz (2018): Musikbegriffe. In: Dartsch, Michael/Knigge, Jens/Niessen, Anne/Platz, Friedrich / Stöger, Christine (Hrsg.): Handbuch Musikpädagogik. Münster: Waxmann, S. 18–24.
- Glaser, Barney G. (2001): The Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasted with Description. Mill Valley: Sociology Press.
- Helsper, Werner (2021): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns. Opladen: Barbara Budrich UTB.
- Kaul, Ina/Cloos, Peter (2023): Netzwerk kindheitspädagogische Hochschuldidaktik: Diskurse an der Schnittstelle zwischen Disziplinentwicklung und Professionalisierung. diversekindheiten.de/2023/05/03/netzwerk-kindheitspaedagogischer-hochschuldidaktik-diskurse-an-der-schnittstelle-zwischen-disziplinentwicklung-und-professionalisierung/ (Abfrage: 15.06.2025).
- Knauf, Helen (2017): Making an impression: portfolios as instruments of impression management for teachers in early childhood education and care centres. In: Early Childhood Education Journal 45, H. 4, S. 481–491.
- Knauf, Helen (2020): Bildungsdokumentation in Kindertageseinrichtungen. Wiesbaden: Springer.
- Klusemann, Stefan/Rosenkranz, Lena/Schütz, Julia (2023): Frühpädagogisches Handeln als Spagat zwischen Professionalitätsansprüchen und knappen Ressourcen und seine Auswirkungen auf die pädagogischen Tätigkeiten und die Kinder. In: Klusemann, Stefan/Rosenkranz, Lena/Schütz, Julia/Bock-Famulla, Kathrin (Hrsg.): Professionelles Handeln im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 85–151.

- Leu, Hans Rudolf/Flämig, Katja/Frankensteen, Yvonne/Koch, Sandra/Pack, Irene/Schneider, Kornelia/Schweiger, Martina (2007): Bildungs- und Lerngeschichten. Weimar und Berlin: das Netz.
- Nentwig-Gesemann, Iris (2007): Forschende Haltung. Professionelle Schlüsselkompetenz von FrühpädagogInnen. In: Sozial Extra Zeitschrift für Soziale Arbeit 31, H. 5–6, S. 20–22.
- Nentwig-Gesemann, Iris (2017): Berufsfeldbezogene Forschungskompetenz als Voraussetzung für die Professionalisierung der Frühen Bildung, Betreuung und Erziehung. In: Balluseck, Hilde von (Hrsg.). Professionalisierung der Frühpädagogik. 2., akt. Auflage. Opladen: Barbara Budrich, S. 235–244.
- Puffer, Gabriele/Hofmann, Bernhard (2022): Professionelle Kompetenz(en) von Musiklehrkräften: Ein empirisch begründetes Modell. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 25, S. 497–518.
- Rolle, Christian/Wallbaum, Christopher (2008): Forschendes Lernen mit fremden Ohren. Diskussion Musikpädagogik 39, S. 35–45.
- Rothland, Martin/Boecker, Sarah K. (2014): Wider das Imitationslernen in verlängerten Praxisphasen. Potential und Bedingungen des Forschenden Lernens im Praxissemester. In: Die deutsche Schule 106, H. 4, S. 386–397.
- Schulz, Marc/Bischoff-Pabst, Stefanie/Cloos, Peter (2020): Editorial: Dokumentenanalyse aus historischer, diskursanalytischer, dokumentarischer und ethnografischer Perspektive. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung 3, H. 1, S. 3–13.
- Tuma, René/Schnettler, Bernt/Knoblauch, Hubert (2013): Videographie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen. Wiesbaden: Springer VS.
- Weyland, Ulrike/Wittmann, Eveline (2015): Langzeitpraktika in der Lehrerausbildung in Deutschland. Stand und Perspektiven. In: Journal für LehrerInnenbildung 15, H. 1, S. 8–21.

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Autor*innen unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Dokument steht im Internet kostenfrei als elektronische Publikation (Open Access) zur Verfügung unter: <https://doi.org/10.18442/pforle-m-6>

Dieses Werk ist mit der Creative-Commons-Nutzungs-
lizenz „Namensnennung 4.0 International“ versehen.

Weitere Informationen finden sich unter:

[https://creativecommons.org/
licenses/by/4.0/legalcode.de](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode.de)

Layout und Titelblattgestaltung:
Universitätsverlag Hildesheim
Satz: Sarah Hartke

© Juliane Gerland und Helen Knauf
Universitätsverlag Hildesheim
Universität Hildesheim,
Universitätsverlag,
Universitätsplatz 1,
31141 Hildesheim

www.uni-hildesheim.de/bibliothek/universitaetsverlag/

Das Seminar „Musikalische Bildung erforschen“ verknüpft kindheits- und musikpädagogische Perspektiven mit dem Konzept Forschenden Lernens. Es verfolgt das Ziel, bei Studierenden einen forschenden Habitus als hochschuldidaktische Schlüsselkompetenz zu entwickeln – als Haltung, pädagogisches Handeln systematisch zu beobachten, zu analysieren und theoretisch zu reflektieren. Im Zentrum steht die methodische Auseinandersetzung mit Videoaufzeichnungen und Lerngeschichten als Datenmaterial. Die Studierenden analysieren diese mithilfe qualitativer Methoden und erschließen so verschiedene Perspektiven auf kindliche Bildungsprozesse – insbesondere auf musikalische Neugier und Ausdrucksformen. Das Seminar fördert die Fähigkeit, wissenschaftliche Erkenntnisse mit Praxiserfahrungen zu verknüpfen, und eröffnet so einen reflexiven Zugang zur Professionalisierung in Studium und Beruf. Forschendes Lernen wird hier zur Brücke zwischen Theorie und pädagogischer Praxis.