

Tamara Schmidt

Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover

Facettenreiche Identitäten von Musiklehrenden in einem weiten musikpädagogischen Feld: Eine sozialphänomenologische Studie

Rezension zu Elizabeth Bucura (2022). *Music Teacher Identities. Places, People, and Practices of the Professional Self (Grazer Schriften zur Instrumental- und Gesangspädagogik, Band 2)*. Münster: Waxmann. 266 Seiten. 34,90 €, ISBN 978-3-8309-4611-3

1. Einordnung

Die musikpädagogische Forschung nimmt seit einiger Zeit die Lehrperson mit ihren Perspektiven, Haltungen und handlungsleitenden Einflüssen in den Blick. Als im deutschsprachigen Raum wohl bekannteste und für die weitere Forschung folgenreichste kann sicherlich Anne Niessens Untersuchung der *Individualkonzepte von Musiklehrern* (2006) gelten. Es folgten nicht nur sich darauf beziehende Dissertationsschriften, z. B. von Lina Oravec (geb. Hammel, 2011) zu Selbstkonzepten fachfremd unterrichtender Musiklehrkräfte, sondern es öffnete sich auch ein Forschungsfeld, das sich immer weiter ausdifferenziert. So untersuchte in jüngerer Zeit beispielsweise Julia Weber (2021) den Zusammenhang von Überzeugungen und Handeln von Komponist*innen in Vermittlungsprojekten oder Axel Petri-Preis (2022) individuelle Lernwege von in der Musikvermittlung tätigen Musiker*innen. Diesen Studien ist gemein, dass Personen innerhalb eines spezifischen musikpädagogischen Arbeitsfeldes betrachtet werden.

Hier kann auch Elizabeth Bucuras englischsprachige Dissertationsschrift eingeordnet werden, die allerdings nicht aus diesem deutschsprachigen Wissenschaftsfeld heraus entstanden ist. Bucura, die aus den USA stammt und dort selbst in verschiedenen Musiklehrberufen tätig war, hat ihre qualitativ-empirische Forschungsarbeit 2013 an der Arizona State University / USA eingereicht. Damit reiht sie sich ein in eine intensive Professionsforschung mit zahlreichen Studien zu ‚music teacher identities‘, die es seit geraumer Zeit in den USA gibt. Nach ihrer Tätigkeit als Assistenzprofessorin an der Kunstuniversität Graz ist die Publikation nun in den *Grazer Schriften zur Instrumental- und Gesangspädagogik* erschienen.

2. Anliegen und Aufbau

Ausgehend von der großen Vielfalt an musikpädagogischen Tätigkeitfeldern, Selbst- und Fremdbezeichnungen sowie Ausbildungshintergründen fragt Bucura nach Selbstkonzepten

und -verortungen von professionellen Musiklehrenden¹ innerhalb des breiten Feldes des formalen Musikunterrichts. Entsprechend wählt sie einen weiten Begriff für Musiklehrende und beschreibt sie als „someone who is engaged in teaching someone else some kind of music practice, regardless of age, educational setting, teaching approach, goals and outcomes, place, or type of music“ (Bucura, 2022, S. 11)².

Soziale Erfahrungen beeinflussen laut Bucura die Wahrnehmung von Musiklehrenden darüber, wer sie sind, wie sie in ihrer Profession handeln und wie sie sich in Beziehung zu anderen Musiklehrenden betrachten (ebd.). Der sozialphänomenologische Forschungsansatz nach Alfred Schütz ermögliche zu untersuchen, wie die Studienteilnehmenden ihr Selbstgefühl innerhalb ihrer Kontexte – ihrer sozialen Welten – konstruieren und diese sowohl beeinflussen als auch von ihnen beeinflusst werden. Vor diesem Hintergrund sind folgende drei Forschungsfragen leitend:

Who do the participants conceive themselves to be as music professionals and music teachers? How do they construct and enact their professional selves, including their teaching selves? How are their constructions of professional self, including teaching self, supported and sustained by interactions in their social worlds? (ebd.)

Die Schrift folgt einem klassischen Aufbau: Nach der Darlegung theoretischer Bezüge und des Forschungsdesigns werden Analyseergebnisse vorgestellt, anschließend diskutiert und daraus Implikationen für die Praxis formuliert.

3. Theorie

Im ersten Schritt entfaltet Bucura die theoretische Grundlage der Studie (**Kapitel 2**). Rekurrierend auf Keith Swanwick (1999), Musikpädagogik habe für verschiedene Personen in verschiedenen Settings verschiedene Bedeutungen (S. 20), leuchtet sie detailliert eine breit gesichtete Literatur aus, die das Phänomen ‚Musiklehrende*r‘ beleuchtet. Dabei legt sie u. a. aufschlussreich die historische Entwicklung von Musiklehrberufen in den USA dar (Kapitel 2.1) und betrachtet musikpädagogische Praxisfelder wie „Public and private School Music Teachers“ (Kapitel 2.2) oder „Teaching Artists and Educational Partnerships“ (Kapitel 2.7). Kapitel 2.3 thematisiert Forschungsbefunde zur Ausbildung und Sozialisation zukünftiger Musiklehrender unter dem besonderen Aspekt von Normen und Erwartungen. Nach weiteren Unterkapiteln beschreibt sie schließlich den Literaturstand zu musikbezogenen Identitäts- und Selbstkonzepten (Kapitel 2.9 und 2.10), der für die Untersuchung ihrer Studie relevant ist. Obgleich sicherlich auch eine andere Auswahl möglich wäre, schließt sie zum Abschluss in einer schlüssigen Argumentation und basierend auf Schütz` Ansatz ihr spezifisches Verständnis von ‚Rolle‘, ‚Identität‘ und ‚Selbstgefühl‘ in der vorliegenden Studie heraus (Kapitel 2.11):

While a role may be defined as a particular job or duty carried out within job responsibilities for example, identity exists differently as a portion of the individual, who might be identifiable to others as carrying out the job [...]. Identity is broadened somewhat from role however, because it can comprise many duties or jobs that

¹ Der in der Dissertation verwendete Begriff „music teacher“ wird im Folgenden als „Musiklehrende*r“ übersetzt und meint – analog zu Bucuras Definition – ein breites Verständnis von musikpädagogisch tätigen Personen.

² Sofern nicht anders angegeben, beziehen sich alle weiteren Zitate auf die hier rezensierte Dissertationsschrift von Elizabeth Bucura. Daher werden im Folgenden nur noch Seitenzahlen genannt.

may only be identifiable to limited others. [...] Sense of the professional self, then, is the way one feels about him or herself. (S. 95)

Die umfassend angelegte Literaturübersicht nimmt fast ein Drittel des Bandes ein. Sie zeigt eine breite Perspektive auf Musiklehrende und ihre Sozialisierungen, auf verschiedene Gefüge und Bezüge musikpädagogischer Angebote und gibt bereits einen Ausblick darauf, wie musikpädagogische Tätigkeiten von verschiedenen Akteur*innen betrachtet und individuell gestaltet werden können.

Die Auswahl der für die Studie relevanten Forschungsbefunde wird bereits durch eine sozialphänomenologische ‚Brille‘ enggeführt und ist inhaltlich so fokussiert gestaltet, dass die spezifischen Bedeutungen, welche die Studienteilnehmenden Musikunterricht selbst beimessen, später vor diesem Hintergrund beleuchtet werden können.

Angesichts des Umfangs wäre es vermessen, weitere Themen zu erwarten. Gleichwohl wären sie aus inhaltlichen Gründen denkbar, wie z. B. zu gesellschaftlichen Normen verschiedener Musikgenres (deren Ausklammerung Bucura auf S. 20 selbst benennt), zu Musikbegriffen oder weiteren sozialen Welten (z. B. Musikvermittlung an Konzerthäusern, Leitung von Kirchenchören). Die getroffene Auswahl passt allerdings zum spezifischen Sampling der empirischen Studie. An dieser Stelle sei erwähnt, dass sich die Lektüre einzelner Kapitel (z. B. Kapitel 2.6 „Community Music Teacher“) auch für Leser*innen lohnt, die jenseits eines Forschungsinteresses differenzierte Einblicke in Studienergebnisse (vornehmlich aus dem englischsprachigen Sprachraum) zu einzelnen Themenbereichen gewinnen möchten.

4. Design

Im 20 Seiten umfassenden **dritten Kapitel** erläutert Bucura das methodologische und methodische Vorgehen der empirischen Studie. Sie legt den sozialphänomenologischen Ansatz nach Schütz mit einer Auswahl der für die Studie relevanten Konzepte (‚Lebenswelt‘, ‚soziale Welt‘, ‚Wissensvorrat‘, ‚Verbündete‘ etc.) dar und erläutert, warum genau dieser Zugang für ihre Studie konstruktiv ist. Schütz fragt nach der Konstitution subjektiven Sinns innerhalb eines wahrgenommenen intersubjektiv geteilten Sinns der Alltagswelt. Die sozialphänomenologische Rahmung der Studie ermögliche, einen Zusammenhang zwischen sozial situierten Verständnissen (wie z. B. Erfahrungen der Musiklehrenden) und sozial konstruierten Realitäten herzustellen. Damit könne ein Fokus auf die Art und Weise hergestellt werden, wie das Selbstgefühl von Musiklehrenden im Verhältnis zu ihren wahrgenommenen sozialen Welten Gestalt annehmen kann. Besonders interessant sind dargelegte Komplexitäten und Nonlinearitäten: „Because some music teachers operate simultaneously within multiple micro-disciplines and subdisciplines, socially constructed knowledge could be located in many different and simultaneous or overlapping social worlds and at a variety of different levels within social worlds“ (S. 102).

In der Studie wird das Berufsleben von insgesamt acht Musiklehrenden untersucht, die nach maximaler Variation bezüglich musikpädagogischer Tätigkeitsfelder ausgewählt wurden und jeweils in einem oder mehreren Arbeitszusammenhängen – sozialen Welten – arbeiten: Musiklehrende an allgemeinbildenden Schulen, privat unterrichtende Instrumentalpädagog*innen, Ensembleleiter*innen an öffentlichen Musikschulen, eine Dozentin für musikpädagogische Fortbildungen, eine Korrepetitorin von Schulchören etc. Die Darstellung der sorgfältigen Auswahl, z. B. mittels einer „initial micro-interview screening phase“ (S. 104f.) zeugt nicht nur von einer transparenten Vorgehensweise, sondern führt auch die Lesenden kleinschrittig in die Studie hinein

(Kapitel 3.2. und 3.3). Daten wurden hauptsächlich aus mehreren Interviews pro Person generiert, damit die Interpretationen der Teilnehmenden und ihre konstruierten Verständnisse ermittelt werden können (S. 106). Diese wurden um weitere Datentypen ergänzt, wie Protokolle aus Unterrichtsbeobachtungen, Feldnotizen, Dokumente und Artefakte.

Besonders hervorzuheben ist die ausgeprägt reflexive Haltung der Forscherin, die in der gesamten Dissertationsschrift, aber insbesondere in den Kapiteln 3.5 („Trustworthiness“), 3.6 („Ethical Considerations“) und 3.7 („Role of the Researcher“) und 6.3 („A Moment for Reflexivity and Reflection“) auffällt. Der stark diskursive Umgang mit der eigenen Position und die Offenlegung ethischer Überlegungen sind beachtlich.

5. Ergebnisse und Diskussion

Den Analyseergebnissen, die in mehreren Schritten entfaltet werden, ist **Kapitel 4** gewidmet. Zunächst erstellt Bucura aus dem Datenmaterial Einzelportraits (Kapitel 4.1), die auf insgesamt 35 Seiten Einblicke in die Karrieren und Leben der acht Musiklehrenden geben. Diese beschreiben nicht nur die spezifischen musikpädagogischen Tätigkeiten, Hintergründe und Lehransätze, sondern skizzieren auch ansatzweise die jeweiligen Persönlichkeiten. Dank einer ausgewogenen Balance zwischen Details (z. B. durch zahlreiche Interviewzitate) und beschreibendem Überblick werden vielschichtige Bilder der Teilnehmenden in ihren einzigartigen sozialen Lebenswelten gezeichnet.

Im nächsten Schritt (Kapitel 4.2) werden die verschiedenen Arten und Weisen betrachtet, mit denen die Musiklehrenden ihre Identitäten – von Bucura in behutsamer Abwägung der in der Literatur verwendeten Termini als „role-taking self“ (S. 154) bezeichnet – konstruieren.

Laut Bucura ergeben sich aus der Datenanalyse drei „mindsets“ (ebd.), mit denen die Studienteilnehmenden ihre professionellen Positionierungen vornehmlich gestalten: „performing, teaching and musical mindset“ (S. 154f.). In einer erneuten Einzelfalldarstellung werden die Analysen dieser „role-taking selves“ dargestellt und erörtert, wie diese das professionelle Selbstgefühl („overall professional sense of self“, S. 156) prägen, das wiederum ein Aspekt des „sense of self“ (ebd.) ist. Es zeigt sich, dass zwar die meisten „role-taking selves“ alle drei „mindsets“ beinhalten, sich aber darin unterscheiden, wie jedes „mindset“ umgesetzt und inszeniert wird. Zudem werden in manchen Fällen weitere „mindsets“ hinzugefügt (z. B. „business mindset“) oder einzelne weggelassen. Professionelle Identitäten bzw. „role-taking selves“ gestalten sich also durch verschiedene Verschränkungen, Variationen und Ausprägungen unterschiedlicher „mindsets“ und sind somit personengebunden und individuell.

Die Beschreibung ist insbesondere dadurch aufschlussreich, dass Bucura nicht nur die Selbstbeschreibungen der Teilnehmenden, sondern auch Verbindungen und Brüche zu ihren eigenen Beobachtungen als Forscherin formuliert. Unter anderem dadurch gelingt es ihr, intraindividuell komplexe und verschiedene „multiple selves“ (Doloff, 2007, zit. n. Bucura, 2022, S. 156) zu zeichnen, die Musiklehrende darin unterstützen, sich in verschiedenen sozialen Welten zurechtzufinden und den eigenen Platz auszuhandeln (S. 171). Es wäre hilfreich, den Forschungsschritt, in dem die drei „mindsets“ herausgeschält werden, in der Publikation in gebotener Kürze präsentiert zu bekommen, bevor diese erläutert (Kapitel 4.2) und angewendet werden.

Es folgt die komparative Darstellung der „role-taking selves“ von je zwei Studienteilnehmenden mit ähnlichen Karrieren (Kapitel 4.3), die einige Erkenntnisse offenbart, von denen zwei hier genannt werden sollen: Bei Paaren mit vergleichbaren Arbeitssituationen bzw. Karrieren sind die

drei „mindsets“ in ähnlicher Weise in ihre professionellen Selbstwahrnehmungen integriert (S. 162). Außerdem scheint das „musical mindset“ – sofern vorhanden – bei Lehrenden eine besondere Rolle einzunehmen: Es fungiert als Grundlage für ein harmonisches professionelles Selbstgefühl, indem es die anderen „mindsets“ stärkt oder sie miteinander in ein dynamisches Gleichgewicht bringt.

Im nächsten Schritt (Kapitel 4.4) betrachtet Bucura, durch was die konstruierten „multiple selves“ geformt werden und wie sie sich im Laufe der Zeit verändern können. Dabei dient der sozialphänomenologische Ansatz als Rahmen: Angelehnt an Schütz' Konzepte der ‚Verbündeten‘, ‚Zeitgenossen‘, ‚Vorgänger‘ und ‚Nachfolger‘ fragt sie nach den jeweiligen Beziehungen der Teilnehmenden zu einflussreichen Personengruppen der sozialen Welten und deren Einfluss auf die jeweiligen „role taking selves“. Dabei geht sie – ebenfalls Schütz entlehnt – u. a. auf gemeinsame Sinnerzeugung durch Sprache, Kommunikation und Berufsbezeichnungen ein. In der Analyse erweisen sich für jede*n Studienteilnehmende*n mehrere soziale Welten als bedeutsam, um sich im weiten Feld der Musikpädagogik verorten zu können. Insbesondere Verbündete und Zeitgenoss*innen der sozialen Welten spielen bei der Entwicklung der eigenen „selves“ eine entscheidende Rolle. Es zeigt sich zudem, dass die „selves“ durch die Teilnahme an sozialen Welten konstruiert werden und wiederum beeinflussen, auf welche Art und Weise man an sozialen Welten teilnimmt.

Im folgenden Kapitel (**Kapitel 5**) diskutiert Bucura die Ergebnisse mit Bezug zur Literatur in den vier Themenfeldern („themes“, S. 184) „Sense of Professional Self“ (Kapitel 5.1), „Status and Positioning“ (Kapitel 5.2), „Career Progression“ (Kapitel 5.3) und „Entrepreneurship“ (Kapitel 5.4). Unter den einzelnen Themen fasst Bucura in anschaulich formulierten Essays die Ergebnisse der probandenübergreifenden Analyse zusammen und interpretiert sie. Auf das Wesentliche reduziert und freilich unter Verlust zahlreicher weiterer Facetten könnte man zentrale Ergebnisse folgendermaßen wiedergeben: Musiklehrende, die multiple „role-taking selves“ übernehmen und daran arbeiten, ein Gleichgewicht zwischen diesen zu schaffen, scheinen ein ausgeglichenes und motiviertes Berufsleben zu führen. Sie sind in der Lage, innerhalb und zwischen sozialen Welten, Rollen und „selves“ flexibel zu agieren. Ebenso scheint ein starkes Netzwerk von Verbündeten, das Musiklehrende in ihrem professionellen Selbstgefühl oder in ihren verschiedenen „role-taking selves“ unterstützt, für ein zufriedenes Selbstgefühl relevant zu sein.

Anschließend fasst Bucura die Erkenntnisse zusammen (**Kapitel 6**) und formuliert zum Abschluss Implikationen für die Praxis (Kapitel 6.1), wie (angehende) Musiklehrende in einer langen, zufriedenstellenden und ausgewogenen Karriere unterstützt werden können.

6. Schlussbemerkungen

Bucura hat in ihrer Dissertationsschrift auf hohem theoretischen Niveau Karrieren von Musiklehrenden rekonstruiert und damit das Phänomen der*des Musiklehrenden im weiten musikpädagogischen Tätigkeitsfeld erhellt. Besonders erfrischend ist ihr inklusiver Blick über übliche Grenzen der Berufssparten hinweg. Sie beschreibt komplexe und facettenreiche Berufswege und -alltage von Musiklehrenden und zeigt, dass das Selbstgefühl nicht darin bestehen muss, sich in eine vorgeschriebene Rolle zu fügen und sich dieser anzupassen. Stattdessen beinhaltet es ein individuelles Verständnis der eigenen Person innerhalb der Gesellschaft und stellt die Eigenverantwortung und Flexibilität der Akteur*innen in den Vordergrund. Bestehende Differenzkategorien von Musiklehrenden (wie z. B. nach Institution, Lernenden, Ort, Ausbildung) scheinen damit an Kraft

zu verlieren. Diese Erkenntnisse scheinen trotz der unterschiedlichen institutionellen Rahmungen von Musikunterricht in den USA und hierzulande auf den deutschsprachigen Raum übertragbar zu sein. Angesichts der Forschungsfragen bliebe lediglich zu diskutieren, ob das Sampling der Studie nicht noch heterogener und die Auswahl der musikpädagogischen Tätigkeitsfelder noch weiter hätte sein könnte.

Überzeugend ist auch die Wahl der Sozialphänomenologie nach Schütz, die Bucura als methodologischen Zugang und theoretischen Rahmen für ihre Forschungsarbeit nutzt – v. a. hinsichtlich Schütz' Konzept der ‚Lebenswelt‘ mit Fokussierung auf andere soziale Akteur*innen. Mit dieser Perspektive gelingt es ihr, subjektive Bedeutungszuschreibungen, die Wahrnehmung und Konstitution von und Interaktion in Lebenswelten zu rekonstruieren und somit zum Wesen des Phänomens ‚Musiklehrende*r‘ vorzudringen.

Seit wenigen Jahren werden mit der Situational Analysis nach Adele Clarke (z. B. Clarke, 2012), einer postmodernen und poststrukturalistischen Erweiterung der Grounded Theory Methodology, in der deutschsprachigen musikpädagogischen Forschung ‚Soziale Welten‘ perspektiviert (vgl. z. B. Petri-Preis, 2022; Niessen, 2018). Der sozialphänomenologische Forschungsansatz mit seiner Fokussierung der ‚Lebenswelt‘ wäre hier anschlussfähig und könnte das Feld der Lehrkräfteforschung bereichern.

Gerade weil dieser Forschungsansatz hierzulande nicht weit verbreitet ist, uneinheitlich verwendet wird und in der Vergangenheit bezüglich mancher Aspekte einiger Kritik ausgesetzt war, wäre eine stärkere Auseinandersetzung mit sowohl der Sozialphänomenologie nach Schütz als auch ihrer Verwendung in der musikpädagogischen Forschung wünschenswert. Dies wäre beispielsweise anhand des in der Musikpädagogik kritisch diskutierten Begriffs ‚Lebenswelt‘ (vgl. z. B. Ehrenforth, 2001; Vogt, 2005) denkbar. Auch wäre es interessant, das methodische Vorgehen der Studie stärker in bestehende Diskurse einzuordnen. Lars Oberhaus formuliert beispielsweise seine Zweifel, ob es sich bei der Phänomenologie überhaupt um eine Methode in engem Sinn handelt (2018, S. 431) und diagnostiziert ein „Methodendefizit“ (ebd.), da in der Musikpädagogik weniger die Phänomenologie als Forschungsmethode, sondern vielmehr phänomenologische Themenfelder und Schwerpunktsetzungen gewählt werden (vgl. ebd., S. 434)³.

An manchen Stellen der Publikation wäre etwas mehr Metakommunikation zum Forschungsprozess aufschlussreich, wie z. B.: Nach welchem Verfahren wurden die Daten codiert und ausgewertet? Wie wurden die verschiedenen Datentypen aufeinander bezogen, welche Herausforderungen ergaben sich möglicherweise in der Datentriangulation? Wie wurden die vier Kategorien der Diskussion (Kapitel 5) gebildet? Dies, wie auch kleinere Formfehler, tun der inhaltlichen Tiefe und Stringenz allerdings keinen Abbruch: Der Text ist immer eng an die Forschungsfragen angebunden, was hilft, den Kern des Forschungsanliegens zu verstehen.

Ohnehin ist das Buch leser*innenfreundlich geschrieben: Regelmäßige Zusammenfassungen und Ausblicke unterstützen beim Lesen und zeigen zirkuläre Forschungsschritte sowie verschränkte Bezüge zwischen Forschungsfragen, Methodologie und Theorie, auch wenn dadurch an manchen Stellen Redundanzen entstehen.

³ Z. B. hat Edmund Husserl eine detaillierte methodische Vorgehensweise entfaltet, Schütz hingegen hat nichts dergleichen skizziert. In der heutigen Soziologie finden sich allerdings weitere Vorschläge (z. B. Kurt, 2002). Für die Musikpädagogik hat z. B. Oberhaus mögliche methodische und methodologische Perspektiven formuliert (2018, S. 434).

Die Studie beleuchtet die Perspektiven der Musiklehrenden auf sich selbst. Diese Innensicht wird zwar in den letzten Kapiteln durch den Einbezug der sozialen Welten aufgebrochen – die werden allerdings auch aus Sicht der Studienteilnehmenden rekonstruiert. Es wäre spannend, Innenperspektiven von Musiklehrenden mit Außenperspektiven abzugleichen, was die vorliegende Arbeit mit ihrer sozialphänomenologischen Perspektive freilich nicht leisten kann, aber ein Forschungsdesiderat für weitere Arbeiten darstellt.

Literatur

- Clarke, A. E. (2012). *Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn*. Springer VS.
- Ehrenfort, K.-H. (2001). *Musik – unsere Welt als andere. Phänomenologie und Musikpädagogik im Gespräch*. Königshausen & Neumann.
- Kurt, R. (2002). *Menschenbild und Methode der Sozialphänomenologie*. UVK.
- Niessen, A. (2006). Individualkonzepte von MusiklehrerInnen – ein qualitativer Ansatz in der musikpädagogischen Lehr-/Lernforschung. In N. Knolle (Hrsg.), *Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik* (S. 175-199). Die Blaue Eule.
- Niessen, A. (2018). Qualitative Ansätze. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse* (S. 427-431). utb.
- Oberhaus, L. (2018). Phänomenologische Ansätze. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen – Forschung – Diskurse* (S. 431-434). utb.
- Petri-Preis, A. (2022). *Musikvermittlung lernen: Analysen und Empfehlungen zur Aus- und Weiterbildung von Musiker_innen*. transcript.
- Swanwick, K. (1999). Music Education: Closed or open? *Journal of Aesthetic Education*, 33(4), S. 127-141.
- Vogt, J. (2005). Lebenswelt. In S. Ehms, R. Schneider & R. Weber (Hrsg.), *Lexikon der Musikpädagogik* (S. 140-141). Bosse.
- Weber, J., & Rolle, C. (2020). Überzeugungen von Lehrkräften zu Musik und Technologie. In K. Kaspar, M. Becker-Mrotzek, S. Hofhues, J. König & D. Schmeinck (Hrsg.), *Bildung, Schule, Digitalisierung* (S. 111-116). Waxmann.
- Weber, J. (2021). *Stimmigkeit und Dissonanz. Zum Zusammenhang zwischen Überzeugungen von Komponist* innen und ihrem kompositionspädagogischen Handeln*. Waxmann.

Tamara Schmidt

Hochschule für Musik Theater und Medien Hannover

Neues Haus 1

30175 Hannover

tamara.schmidt@hmtm-hannover.de

Elektronische Version / Electronic Version:
<https://www.b-em.info/index.php/ojs/article/view/226>
URN: urn:nbn:de:101:1-2022010300