



**Kompetenzzentrum
Frühe Kindheit**
Niedersachsen
der Stiftung Universität Hildesheim

Stiftung Universität Hildesheim
Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen

Kontakt

Prof. Dr. Peter Cloos
Fachbereich 1, Erziehungs- und Sozialwissenschaften
Marienburger Platz 22
31141 Hildesheim
Tel. 05121/883-425; Fax-421
cloosp@uni-hildesheim.de
www.fruehe-kindheit-niedersachsen.de

Autor/innen

Patricia Brinker
Peter Cloos
Sylvia Oehlmann

Projektteam

Patricia Brinker
Peter Cloos
Yvonne Manning-Chlechowicz
Sylvia Oehlmann
Miriam Sitter

Eine Studie im Auftrag der
Bertelsmann Stiftung

Musikalische Bildung in der Qualifizierung für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen

Kurzdarstellung der Ergebnisse

16. Juni 2010

Inhalt

1	Einleitung	3
2	Modul 1: Fachschulische Ausbildung und Modul 3: Einrichtungsleitungen und Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen.....	4
	2.1 Kernergebnisse	6
	2.2 Ergebnisse und Empfehlungen.....	7
3	Modul 2: Qualifizierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung	11
	3.1 Ergebnisse	13
	3.2 Empfehlungen	17
4	Modul 4: Hochschulische Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen	17
	4.1 Ergebnisse	18
	4.2 Empfehlungen	19
5	Modul 5: Fort- und Weiterbildungen.....	20
	5.1 Ergebnisse	20
	5.2 Empfehlungen	21

1 Einleitung

Die Bertelsmann Stiftung beauftragte im Rahmen ihres Programms „Musikalische Förderung“ im Herbst 2008 die Studie „Musikalische Bildung in der Qualifizierung für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen“ beim Kompetenzzentrum Frühe Kindheit Niedersachsen der Universität Hildesheim unter Federführung Prof. Dr. Peter Cloos. Grundlegende Ziele waren, für Nordrhein-Westfalen (NRW) Informationen darüber zu erhalten,

- welche Fachinhalte und Kompetenzen an Studierende an Fachschulen und Hochschulen im Bereich Musikalischer Bildung bezogen auf die spätere Berufstätigkeit im Elementarbereich vermittelt werden;
- welche Bedarfe an Weiterentwicklung in diesem Bereich gesehen werden;
- welche Fachinhalte und Kompetenzen Erzieher/innen in der Praxis in der Musikalischen Bildung tatsächlich besitzen und welchen Bedarf an Weiterqualifizierung die Fachkräfte beschreiben;
- wie die hochschulische und fachschulische Ausbildung auf Musikalische Bildung vorbereitet, welche Kompetenzen hier vermittelt werden und welche weitergehenden Bedarfe für eine ausreichende Qualifizierung in diesem Bereich gesehen werden.

Der nachfolgende Bericht fasst die Ergebnisse der Untersuchung des Qualifizierungsbedarfs sowie die Bedeutung, Quantität und Qualität der Musikalischen Bildung in Kindertageseinrichtungen, in der (hoch-)schulischen Ausbildung, der Qualifikation der Lehrkräfte und der Fort- und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen zusammen. Die Untersuchung nahm im Rahmen von fünf Forschungsmodulen im Zeitraum von Oktober 2008 bis Juni 2009 fünf verschiedene Akteursgruppen in den Blick:

- Fachschulen, hier insbesondere die Fachbereichsleiter/innen und die Lehrer/innen, die im Bereich Musikalischer Bildung eingesetzt werden (NRW) (Modul 1);
- Studiengangsleiter/innen von Studiengängen im Bereich „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ (NRW) (Modul 2)¹;
- pädagogische Leitungen und Fachkräfte in der frühkindlichen Bildung in Kindertageseinrichtungen (NRW) (Modul 3);
- Studiengangsleiter/innen von Studiengängen der beruflichen Fachrichtung „Sozialpädagogik“ (Deutschland) (Modul 4)²;
- Fort- und Weiterbildungsinstitutionen (NRW) (Modul 5).

Bei der Bearbeitung von Modul 5 musste jedoch festgestellt werden, dass aufgrund der weitverzweigten Fortbildungslandschaft eine repräsentative Ermittlung der Fort- und Weiterbildungsangebote kaum möglich war. Deshalb wurde entschieden, zunächst explorativ die Fort- und Weiterbildungslandschaft durch die Befragung von Fachberatungen und Fortbildungsanbietern zu erschließen, um aufgrund dieser Informationen Ent-

¹ Tatsächlich tragen die Studiengänge ganz unterschiedliche Bezeichnungen. In der bundesdeutschen Diskussion hat sich „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ als Sammelbegriff für diese Studiengänge etabliert.

² Diese Studiengänge befähigen u. a. dazu, als Lehrkraft an Fachschulen für Sozialpädagogik tätig zu werden.

scheidungen über eine mögliche weitere Befragung und ein entsprechendes Befragungsdesign treffen zu können.

Zunächst werden in Kapitel 2 die zentralen Ergebnisse der Umfragemodule 1 und 3 vorgestellt, da sich diese auf die elementarpädagogische Praxis beziehen. Im Rahmen von Modul 1 wurden Fachbereichsleiter/innen sowie Fachlehrer/innen im Bereich Musik an Fachschulen für Sozialpädagogik – insbesondere zur Vorbereitung zukünftiger Erzieher/innen auf die elementarpädagogische Praxis – befragt. Das im Anschluss vorgestellte Modul 3 nimmt die pädagogischen Leitungen und Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen in den Blick. Da bereits bei der Konzeption der Fragebögen auf Vergleichbarkeit der Aussagen hin gearbeitet wurde, wurden diese beiden Umfragemodule nach der Einzelauswertung in Relation gesetzt. Entsprechend werden die Ergebnisse nicht separat dargestellt, sondern in Kapitel 2 gemeinsam vorgestellt. Ebenso leiten sich die Handlungsempfehlungen aus den Gesamtergebnissen ab und bilden den Abschluss des Kapitels.

Im Folgenden werden dann die Kernergebnisse der Befragung der Studiengangsleiter/innen der hochschulischen Ausbildungen, einerseits in den Studiengängen „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ (Modul 2) in Kapitel 3 und andererseits in der beruflichen Fachrichtung „Sozialpädagogik“ (Modul 4) in Kapitel 4, dargestellt.

Das letzte Kapitel betrachtet die Fort- und Weiterbildungslandschaft im Bereich Musikalischer Bildung in Nordrhein-Westfalen (Modul 5) und gibt Empfehlungen für eine weiterführende Untersuchung der Fort- und Weiterbildungslandschaft.

Für jedes Modul werden zunächst die zentralen Ergebnisse der Studie vorgestellt und auf deren Grundlage Empfehlungen gegeben.

2 Modul 1: Fachschulische Ausbildung und Modul 3: Einrichtungsleitungen und Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

Die Bedeutung von Modul 1 und Modul 3 für die abschließende Betrachtung der ausgewerteten Daten erschließt sich aus dem hohen Stellenwert der Fachschulausbildung für die elementarpädagogische Praxis. Jährlich werden bundesweit ca. 16.600 Erzieher/innen an 423 Fachschulen/Fachakademien ausgebildet. Dagegen studieren in ca. 60 Studiengängen schätzungsweise jeweils 30 Kindheitspädagog/innen, von denen ebenfalls viele auf eine fachschulische Erzieher/innenausbildung verweisen können. Insofern bildet die Qualität der Fachschulausbildung einen wesentlichen Bezugspunkt für die elementarpädagogische Praxis.

- Empirisch besteht jedoch kaum Wissen darüber, wie und mit welcher Qualität Erzieher/innen in der Fachschule auf die elementarpädagogische Praxis vorbereitet werden und welche Qualifikationsbedarfe im Anschluss an die Ausbildung bestehen. Vorliegende Ergebnisse sind zudem eher allgemein gefasst und berücksichtigen kaum spezifische Inhalte und Themen, wie z. B. die Musikalische Bildung.
- Darüber hinaus besteht auch kaum Wissen darüber, wie einzelne Bildungsthemen in Kindertageseinrichtungen ausgestaltet werden, wie kompetent sich die Fachkräfte für

diese Bildungsthemen qualifiziert fühlen und welche Weiterqualifizierungsbedarfe bestehen. Zunehmend finden mathematische und sprachliche Kompetenzen, jedoch kaum Musikalische Bildung Beachtung.

Die beiden Umfragemodule untersuchen den Bildungsbereich Musikalische Bildung innerhalb der Ausbildung der Erzieher/innen sowie die Bedeutung der Musikalischen Bildung in der elementarpädagogischen Praxis in Nordrhein-Westfalen.

Ziel der Befragung in Modul 1 war es, zu ermitteln, wie die fachschulische Ausbildung von Erzieher/innen auf die elementarpädagogische Praxis der Musikalischen Bildung in Kindertagesstätten vorbereitet, wie Fachschulen die Ausbildung in diesem Bereich beurteilen und welchen Bedarf sie hier identifizieren. Dazu wurden alle 107 Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW einbezogen. Es wurden zwei Fragebögen entwickelt, die sich an die jeweiligen Fachbereichsleitungen und an die Fachlehrer/innen für Musikalische Bildung richteten. Die Rücklaufquote der Fachbereichsleiter/innen lag bei 45 % (n=48) und die der Fachlehrer/innen für Musikalische Bildung bei 49 % (n=52). Da die prozentuale Verteilung der Stichprobe in etwa der Trägerverteilung der Fachschulen in NRW, also der Grundgesamtheit, entspricht, kann davon ausgegangen werden, dass die Befragung die Grundgesamtheit widerspiegelt.

Zentrale Forschungsfrage Modul 1

Wie schätzen die Fachbereichsleitungen und die Musikfachlehrer/innen die Erzieher/innenausbildung an ihrer Fachschule hinsichtlich der Entwicklung musikpädagogischer Kompetenzen für den Elementarbereich ein?

Forschungsmethode Modul 1

Anonymisierte quantitative schriftliche Befragung bzw. Onlinebefragung der Fachbereichsleitungen (n=48) und der Fachlehrer/innen (n=52) der 107 Fachschulen für Sozialpädagogik in NRW.

Erhebungszeitraum: 9.2.2009 bis 20.3.2009

Die Ergebnisse sind für NRW repräsentativ³.

Ziel des Projektmoduls 3 war es, über eine telefonische Befragung zu ermitteln, wie pädagogische Fachkräfte ihre Qualifizierung einschätzen, um innerhalb eines verschränkten Bildungsverständnisses im pädagogischen Alltag Inhalte Musikalischer Bildung zu vermitteln und musikalische Aktivitäten von Kindern anzuregen und zu unterstützen. Darüber hinaus war es Ziel, zu ermitteln, welchen Qualifizierungsbedarf die Befragten im Bereich Musikalische Bildung sehen. Zudem wurden die pädagogischen Fachkräfte dazu befragt, welche Themen Musikalischer Bildung in der elementarpädagogischen Praxis eine größere Rolle in der zukünftigen Erzieher/innenausbildung spielen sollten.

Parallel zur Befragung der pädagogischen Fachkräfte wurden jeweils die Einrichtungsleitungen zu statistischen Merkmalen der Kindertageseinrichtung und zu konzeptionellen Inhalten befragt. Weiterhin beantworteten sie Fragen zur Qualifizierung und zum Fortbildungsbedarf der pädagogischen Mitarbeiter/innen in ihrer Einrichtung. Die doppelte Be-

³ Die genauen Daten zur Stichprobenziehung entnehmen Sie bitte der Langfassung.

fragung erwies sich als notwendig, da davon auszugehen war, dass die Einrichtungsleiter/innen besser und schneller Fragen zu strukturellen und konzeptionellen Themen der Einrichtung und die pädagogischen Fachkräfte hingegen besser Fragen zur konkreten Musikalischen Bildung im pädagogischen Alltag beantworten können.

Zentrale Forschungsfragen Modul 3

- Wie schätzen die Einrichtungsleitungen und die pädagogischen Fachkräfte die Verankerung Musikalischer Bildung innerhalb eines ganzheitlichen Bildungsbegriffs in ihrer alltäglichen pädagogischen Arbeit ein?
- Welchen Qualifizierungsbedarf in diesem Bereich sehen sie für sich?
- Welcher Bedarf im Bereich Musikalischer Bildung wird für die fachschulische Ausbildung von Erzieher/innen eingeschätzt?

Forschungsmethode Modul 3

Anonymisierte quantitative telefonische Befragung der Einrichtungsleitungen (n=161) und der Gruppenfachkräfte (n=151) in Kindertageseinrichtungen in NRW.

Erhebungszeitraum: 13.1.2009 bis 3.4.2009

Die Ergebnisse sind für NRW repräsentativ⁴.

Die Befragungen in den Umfragemodulen 1 und 3 waren von Beginn an so angelegt, dass sich alle Teilnehmenden zu einigen Fragestellungen aus ihrer jeweiligen Perspektive äußern. Die einzelnen Fragen waren also teilweise äquivalent und somit auch im Rahmen der Auswertung vergleichbar. Deshalb wurden die beiden Module nach der Auswertung in Bezug gesetzt und werden hier entsprechend gemeinsam dargestellt.

2.1 Kernergebnisse

Die Ergebnisse der Fachschulbefragung decken sich im Wesentlichen mit den Ergebnissen der Befragung in den Tageseinrichtungen für Kinder.

Übereinstimmend stellen die Fachlehrer/innen für Musik und die Fachbereichsleitungen der Fachschulen sowie die pädagogischen Fachkräfte und die Leitungen der elementarpädagogischen Praxis fest:

- A) Musikalische Bildung hat eine hohe Bedeutung in der elementarpädagogischen Praxis. Die pädagogischen Fachkräfte singen gern und haben überwiegend ein hohes Interesse an Musikalischer Bildung.
- B) Musikalische Bildung ist in seiner Bedeutung für die pädagogische Arbeit in der Fachschulausbildung und in der elementarpädagogischen Praxis anerkannt, aber es fehlen entsprechende adäquate Umsetzungen. Dies lässt sich auf mangelnde Zeit-, zum Teil nur teilweise ausreichende Materialressourcen und ungenügende Kenntnisse und Fä-

⁴ Die Details zur Stichprobenziehung entnehmen Sie bitte der Langfassung.

higkeiten auf den Gebieten der individuellen Förderung sowie der theoretischen Fundierung, insbesondere in der instrumentalen Ausbildung, zurückführen.

- C) Die größte Herausforderung der gegenwärtigen Entwicklungsaufgaben im Bereich der Musikalischen Bildung in der elementarpädagogischen Praxis stellt die musikalische Bildungsarbeit mit den unter Dreijährigen dar sowie das Musizieren mit einem liedbegleitenden Instrument.

2.2 Ergebnisse und Empfehlungen

Die Bedeutung von Musikalischer Bildung

Musikalische Bildung hat für 90 % der Fachbereichsleitungen in den Fachschulen und ebenso für die Leitungen der Kindertageseinrichtungen eine hohe bis sehr hohe Bedeutung. Trotz dieser hohen bis sehr hohen Bedeutung ist Musikalische Bildung im Curriculum der Fachschulen nach Angaben von 47 % der Fachbereichsleitungen mittelmäßig verankert. 63 % der Fachlehrer/innen schätzen ihren Stundenanteil als wenig bis gar nicht ausreichend ein, um die Fachschüler/innen auf die Musikalische Bildung im Elementarbereich vorzubereiten, und auch 59 % der Fachlehrer/innen sehen die Absolvent/innen der Fachschulen mittelmäßig auf die musikpädagogische Praxis vorbereitet. Obwohl 79 % der Einrichtungsleitungen und 86 % der pädagogischen Fachkräfte angeben, dass Musikalische Bildung innerhalb ihrer Einrichtung eine sehr hohe bis hohe Bedeutung hat, fühlen sich fast 62 % der pädagogischen Fachkräfte auf die Vermittlung von Musikalischer Bildung im Elementarbereich nur mittelmäßig bis sehr schlecht vorbereitet.

Empfehlung

Musikalischer Bildung wird zwar in der Fachschulausbildung eine hohe Bedeutung beigemessen. Diese Bedeutung sollte jedoch in den jeweiligen Curricula der Fachschulen verstärkt werden.

Eine praktische Umsetzung könnte z. B. durch die verstärkte Einbindung Musikalischer Bildung in außerfachschulische Aktivitäten vorgenommen werden. Anknüpfend an die musikalischen Interessen der Fachschüler/innen könnten über finanziell geförderte Workshops, über die Einbeziehung in Chöre oder in Bands weitergehende musikalische Erfahrungen für die Fachschüler/innen vermittelt werden.

Praktika in elementarpädagogischen Einrichtungen könnten thematisch stärker auf den Bereich der Musikalischen Bildung orientiert werden, um musikpädagogische Erfahrungen fachlich zu begleiten. Dafür müssten den Fachschulen zusätzliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Musikalische Bildung als Querschnittsthema

Die Fachlehrer/innen schätzen ein, die Verknüpfung von Musikalischer Bildung mit Sprache und Bewegung im Lehrangebot voll- und eher ausreichend verankert zu haben. Für die Einrichtungsleiter/innen hat die Verknüpfung verschiedener Bildungsbereiche eine hohe und sehr hohe Bedeutung. 79 % der pädagogischen Fachkräfte schätzen ein, Musi-

kalische Bildung im Alltag überwiegend sehr bis gut zu verknüpfen. Im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen wird der Verknüpfung zwischen Musikalischer Bildung und Sprache ein sehr hoher Stellenwert beigemessen. Trotz dieser hohen Verankerung und der als gut eingeschätzten Kompetenzen wollen 71 % der pädagogischen Fachkräfte eine stärkere Berücksichtigung in der zukünftigen Erzieher/innenausbildung.

Empfehlung

Da der große Stellenwert Musikalischer Bildung anerkannt ist und als Querschnittsthema eine noch höhere Bedeutung bekommen sollte, müssten Fort- und Weiterbildungen noch stärker diesen Verknüpfungsgedanken von Musikalischer Bildung mit Bewegung, Sprache und mathematischem Verständnis berücksichtigen. In Fort- und Weiterbildungskursen zur Sprachentwicklung könnten verstärkt die Kompetenzen von Musiker/innen berücksichtigt werden, um diese didaktisch-methodisch anzureichern.

Zielführend wäre, im interdisziplinären wissenschaftlichen Austausch Fortbildungsmodule und Handreichungen für die Praxis zu entwickeln, die den Verknüpfungsgedanken ins Zentrum stellen.

Das Singen hat übereinstimmend einen hohen Stellenwert

Das Singen wird von den Fachlehrer/innen als voll und eher ausreichend im Lehrangebot verankert eingeschätzt. Die Fähigkeit, mit Kindern zu singen, wird von 89 % der pädagogischen Fachkräfte als sehr gut bis gut eingeschätzt. 88 % der pädagogischen Fachkräfte geben an, dass in den Tageseinrichtungen mindestens einmal am Tag gesungen wird. Daraus kann geschlossen werden, dass das Singen als Ritual in der elementarpädagogischen Praxis verankert ist. Damit einhergeht jedoch, dass manche Formen der Musikalischen Bildung den Kindern seltener zur Verfügung stehen: Klanggeschichten und szenische Spiele, das Instrumentenspiel von Kindern, die Nutzung von Orff-Instrumenten und der Einsatz von Medien.

Empfehlung

Erfreulicherweise zeigte sich in der Datenauswertung, dass das Singen mit Kindern eine hohe Bedeutung in der Fachschulausbildung und in der elementarpädagogischen Praxis hat. Hier bildet diese bereits gut ausgebildete Kompetenz eine wertvolle Ressource, um weniger gut entwickelte Bereiche, wie beispielsweise den der Arbeit mit unter Dreijährigen, weiterzuentwickeln.

Fortbildungen sollten darauf abzielen, die Palette der Bildungsgelegenheiten für Kinder im Bereich Musik zu erweitern und zu differenzieren, um eine vielfältige musikalische Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen zu ermöglichen.

Durch Kooperationen z. B. mit Musikschulen und Musiker/innen könnte die musikalische Bildungspraxis in Kindertageseinrichtungen ausdifferenziert werden. Wichtig wäre hierbei jedoch, dass Angebote, Projekte etc. im interprofessionellen Austausch entwickelt und durchgeführt werden.

Die pädagogische Arbeit mit den unter Dreijährigen

Die pädagogische Arbeit mit unter Dreijährigen ist Teil der elementarpädagogischen Praxis, denn nur 32 % der Einrichtungsleitungen gaben an, keine unter Dreijährigen zu betreuen. Die Fachschulen und elementarpädagogische Praxis sind aber bisher unzureichend auf diese Altersgruppe eingestellt. Nach Einschätzung der Fachlehrer/innen ist die Wahrnehmung und die Anregung der musikalischen Interessen der unter Dreijährigen nur teilweise bis eher nicht ausreichend im Lehrangebot verankert. 71 % der pädagogischen Fachkräfte fühlen sich eher mittelmäßig bis schlecht für die Musikalische Bildung dieser Altersgruppe vorbereitet und für 57 % der pädagogischen Fachkräfte liegt der Qualifizierungsbedarf hier auch zwischen hoch und sehr hoch. Die Einrichtungsleitungen bestätigten diese Selbsteinschätzung der pädagogischen Fachkräfte.

Empfehlung

Die pädagogische Arbeit mit unter Dreijährigen hat in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen. Dieser Entwicklung sollte in der Ausbildung und der frühpädagogischen Praxis bezogen auf Musikalische Bildung eine stärkere Beachtung und eine höhere Bewertung zukommen. Zum einen muss die Forschung in diesem Bereich weiter ausgebaut und gefördert werden. Zum anderen ist der interdisziplinäre Austausch zwischen Musikwissenschaft, Musikpädagogik, der Praxis der musikalischen Früherziehung und der Frühpädagogik zu intensivieren, um hieraus Konzepte und Handreichungen für die Musikalische Bildung der unter Dreijährigen zu entwickeln oder bestehende für die frühpädagogische Praxis aufzubereiten.

Zu empfehlen ist, verstärkt Fortbildungen für die Musikalische Bildung der unter Dreijährigen zu konzipieren und weiterzuentwickeln.

Das Spielen und die Nutzung von Instrumenten

Das Erlernen eines Instruments ist nach Einschätzung der Fachlehrer/innen nur teilweise bis eher gar nicht im Lehrangebot verankert. Die materielle Ausstattung wird von dieser Gruppe für das Erlernen eines Instruments ebenfalls eher mittelmäßig eingeschätzt. Der Fortbildungsbedarf der Fachschüler/innen am Ende der Ausbildung wird von den Fachlehrer/innen als sehr hoch eingeschätzt. Entsprechend geben 59 % der Einrichtungsleitungen an, dass nur gelegentlich, eher selten oder nie liedbegleitende Instrumente eingesetzt werden. 70 % der pädagogischen Fachkräfte geben an, liedbegleitende Instrumente gelegentlich bis eher selten oder nie zu benutzen. Die Kompetenz der Fachkräfte, Instrumente zu spielen, wird von 70 % der Einrichtungsleiter/innen als mittelmäßig, schlecht oder sehr schlecht eingeschätzt. 50 % der pädagogischen Fachkräfte schätzen den eigenen Qualifizierungsbedarf in diesem Bereich als sehr hoch bis hoch ein.

Empfehlung

Das Spielen eines Instruments stellt eine zu wenig ausgebildete Kompetenz von Erzieher/innen dar. Gute Wege werden inzwischen von Fachschulen gegangen, die anwendungsbereite grundlegende Kompetenzen der Gitarrenbegleitung vermitteln. Verstärkt sollten Fortbildungen für Erzieher/innen angeboten werden, sodass wenigstens mit einigen wenigen Gitarrenakkorden Kinderlieder begleitet werden können. Jedoch sollten auch

Konzepte entwickelt werden, die Fachschüler/innen und Fachkräften einen niederschweligen Zugang zu verschiedenen Instrumenten – und nicht nur der Gitarre – ermöglichen. Überlegt werden sollte, ob entweder spezielle Förderprogramme oder Möglichkeiten der Schwerpunktbildung für Fachschüler/innen in die Ausbildung langfristig implementiert werden können.

Kooperationen mit externen Partnern

Für die Fachschulen geben 27 % der Fachbereichsleitungen an, dass es Kooperationen mit musikorientierten Kindertageseinrichtungen gibt. Ebenso bestätigen 10 % der Fachbereichsleitungen Kooperationen zu Musikschulen oder anderen musikorientierten Institutionen. Trotz dieses eher niedrigen prozentualen Anteils an Kooperationen von Fachschulen wird der Wert dieser Partnerschaften von 71 % der Fachbereichsleitungen als sehr hoch und hoch bewertet.

Ähnlich gering ist der Anteil der Tageseinrichtungen für Kinder, die Kooperationen mit Partnern im Bereich Musikalischer Bildung unterhalten. In 33 % der Kindertageseinrichtungen finden regelmäßig Kooperationen im Bereich der Musikalischen Bildung statt. Die Einrichtungsleitungen bewerten die nachhaltige Wirkung dieser Aktivitäten als sehr hoch für die Einrichtung. Die Eltern tragen fast ausschließlich die Kosten für die Aktivitäten im Bereich Musikalischer Bildung der Einrichtungen mit den Kooperationspartnern.

Empfehlung

Mit der Kopplung von Kosten an die Eltern entwickelt sich Musikalische Bildung in der elementarpädagogischen Praxis zu einem schichtabhängigen Privileg. Hier sollten Förderprogramme aufgelegt werden, die diese Klammer lösen und Musikalische Bildung in ein allgemeines Bildungsrecht für Kinder überführen.

Kooperationen werden vonseiten der Fachschulen gewünscht. Vonseiten der Einrichtungen werden stattfindende Kooperationen in ihrer Wirkung als nachhaltig für die Einrichtung eingeschätzt. Über Kooperationsvereinbarungen zwischen Tageseinrichtungen und Fachschulen, die über entsprechende Förderprogramme gestützt werden, könnten weitreichend die Interessen aller Beteiligten verknüpft werden.

Fortbildungen im Bereich der Musikalischen Bildung sollten Module beinhalten, die Möglichkeiten einer vielfältigen Kooperation mit unterschiedlichen Partnern im Feld Musikalischer Bildung (Musiker/innen, Chöre, Orchester, Musikschulen etc.) anregen und das Management solcher Kooperationen vermitteln.

Fortbildungsbedarf im Bereich Musikalischer Bildung

83 % der Fachlehrer/innen schätzen den Fortbildungsbedarf im Bereich Musikalischer Bildung am Ende der Erzieher/innenausbildung als hoch und sehr hoch für die Fachschüler/innen ein. Die pädagogischen Fachkräfte bestätigen diese Einschätzung der Fachlehrer/innen insofern, dass 54 % der Fachkräfte aussagen, einen hohen bis sehr hohen Fort- und Weiterbildungsbedarf im Bereich der Musikalischen Bildung zu haben. Die Einschätzung der Erzieher/innen wird von 54 % der Fachlehrer/innen gestützt, die bestätigen, dass Musikalische Bildung im Elementarbereich teilweise die Aufgabe speziell ausgebilde-

ter Musikfachkräfte sein sollte. Diese Einschätzung wird von 64 % der pädagogischen Fachkräfte teilweise bis voll bestätigt.

Trotz des hohen Fortbildungsbedarfs wird von 70 % der Einrichtungsleitungen angegeben, dass in den letzten 24 Monaten nur ein kleiner Teil oder niemand aus dem Team eine Fortbildung im Bereich der Musikalischen Bildung besucht hat. Von den pädagogischen Fachkräften geben 72 % an, keine Fortbildung besucht zu haben. Weiterhin wird von nur 34 % der pädagogischen Fachkräfte angegeben, dass es weniger bis gar nicht zutrifft, dass Fortbildungen für andere Bildungsbereiche derzeit wichtiger wären.

Empfehlung

Die Forderung nach dem Auf- und Ausbau von musikpädagogischen Fort- und Weiterbildungsangeboten für pädagogische Fachkräfte der elementarpädagogischen Praxis ist offensichtlich. Hier sollte bei der Planung und Durchführung von musikpädagogischen Kursangeboten an die Interessen und Kompetenzen der Fachkräfte angeknüpft werden.

Eine Weiterqualifizierung im Bereich Musikalischer Bildung sollte jedoch nicht nur durch klassische „Kursangebote“ angestrebt werden. Besonders produktiv können Modellvorhaben sein, die direkt in der Praxis der Kindertageseinrichtungen und Fachschulen durchgeführt werden und Veränderungen erwirken. So könnte z. B. ein Förderprogramm, das die Durchführung von interprofessionellen Projekten in Kindertageseinrichtungen unterstützt, fördert oder prämiert, die Entwicklung von Innovationen in der Musikalischen Bildung anregen.

3 Modul 2: Qualifizierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung

Mit der zunehmenden gesellschaftlichen Aufmerksamkeit setzte sich immer stärker die Meinung durch, dass eine Professionalisierung des frühpädagogischen Personals nur durch eine Akademisierung, mit anderen Worten: durch die Einrichtung von Studiengängen für „Bildung und Erziehung im Kindesalter“, zu erreichen sei.

Mittlerweile bestehen an deutschen Fachhochschulen und Universitäten mehr als 60 Studiengangsangebote. Ein Ende des Wachstums ist derzeit noch nicht abzusehen. Die Studienangebote sind inhaltlich wie strukturell jedoch sehr uneinheitlich angelegt.

Zusammengefasst steht eine akademische frühpädagogische Ausbildung vor folgenden Fragestellungen, die für die nachfolgende Analyse bedeutsam sind:

- Mit steigendem Ausbildungsniveau erlangen theorie- und forschungsbezogene Studienanteile größere, an praktischen und didaktischen Fragen ausgerichtete Themen jedoch eine geringere Bedeutung – also möglicherweise auch Musik.
- Gleichzeitig stehen die Studiengänge bei der Entwicklung ihrer Curricula vor dem Problem, dass bislang noch kein klares Berufsbild für Absolvent/innen dieser Studiengänge besteht und auch noch nicht entschieden ist, ob die Studiengänge für die gleichen Tätigkeitsbereiche wie Fachschulen ausbilden.

- Offeriert werden die einzelnen Studienangebote zumeist als Programme zur Akademisierung der Erzieher/innenausbildung. Tatsächlich unterscheiden sich die Inhalte der Studiengänge von der Fachschulausbildung.
- Bei wachsenden Anforderungen im Berufsfeld und einer Vervielfältigung von für die Ausbildung als relevant erachteten Themen ist davon auszugehen, dass die Themenvielfalt durch ein berufsvorbereitendes Studium nicht abgedeckt werden kann.

Über die Studiengänge „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ weiß man empirisch noch sehr wenig, auch wenn insgesamt ein wachsendes wissenschaftliches Interesse am Thema Akademisierung zu beobachten ist.⁵ Mit der Studie wird hier also Neuland betreten.

Probleme

Die Studiengänge sind unterschiedlich weit in ihrer Studiengangsentwicklung fortgeschritten. So befinden sich einige Studiengänge in der ersten Durchführungsphase und erproben die bisher entwickelte Studiengangsstruktur, während andere bereits über größere Erfahrungen verfügen. Veränderungen der bisherigen Modulstruktur, der Lehrplanung und der Personalressourcen sind abzusehen.

Zentrale Forschungsmethoden

Analyse der Studiengänge auf Basis der Sichtung von Modulhandbüchern, Studiengangsbeschreibungen und Vorlesungsverzeichnissen

Telefonische Befragung von Studiengangsleiter/innen

Welche Studiengänge wurden untersucht?

<i>Hochschule</i>	<i>Studiengang</i>	<i>Beginn</i>
FH Bielefeld	B.A. Pädagogik der Kindheit	WS 2007/2008
FH Düsseldorf	B.A. Pädagogik der Kindheit und Familienbildung	WS 2008/2009
FH Köln	B.A. Pädagogik der Kindheit und Familienbildung	WS 2008/2009
KatHO NRW Aachen	B.A. Bildung und Erziehung im Kindesalter	WS 2008/2009
KatHO NRW Köln	B.A. Bildung und Erziehung im Kindesalter	WS 2006/ 2007
KatHO NRW Paderborn	B.A. Bildung und Erziehung im Kindesalter	WS 2007/2008
Ev. FH Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum (EFH RWL)	B.A. Elementarpädagogik	WS 2008/2009

⁵ Ausdruck des Interesses auch an der Weiterentwicklung der Studiengänge ist, dass hier in letzter Zeit mehrere Vorschläge zu Mindeststrukturen und zum Kompetenzerwerb in den Studiengängen erarbeitet wurden (vgl. u. a. Robert Bosch Stiftung (2008): Frühpädagogik Studieren. Ein Orientierungsrahmen für Hochschulen. Stuttgart; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (2008): Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. Empfehlungen der DGfE. Sonderband, 19. Jahrgang. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich).

Zentrale Forschungsfragen Modul 2

- Wie ist Musikalische Bildung in die nordrhein-westfälischen Studiengänge eingebunden?
- Welche Ressourcen stehen für die Vermittlung dieses Themengebiets zur Verfügung und welche Bedingungen hierfür gibt es?
- Mit welchen Inhalten werden Studierende auf die elementarpädagogische Praxis vorbereitet?
- Welche weiteren Qualifizierungsbedarfe in diesem Bereich bestehen bei den Absolvent/innen nach dem Studium?

3.1 Ergebnisse

Die Auswertung der Studiengangsbeschreibungen, der Modulpläne und Vorlesungsverzeichnisse spiegelt den Stand der Entwicklung der Studiengänge im Bereich „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ zur Zeit der Erhebung im Frühjahr 2009 wider.

Elementarpädagogische Profilbildung der Studiengänge

Die Studiengänge in NRW weisen sehr unterschiedliche Profile auf. Schwerpunkte werden in der Regel nicht über einzelne Bildungsbereiche gebildet. Die Bildung und Erziehung der Kinder stellt den Bezugspunkt der Studiengänge dar, jedoch nie allein bezogen auf den Elementarbereich und immer in Verknüpfung mit anderen Bezugspunkten wie Familien, Sozialraum etc.

Diese Verknüpfung mit anderen Bezugspunkten und ein erweitertes Verständnis von Bildung und Erziehung im Kindesalter⁶ ist damit auch als der „gemeinsame Nenner“ der Studiengänge zu bezeichnen.

Der elementarpädagogische Bereich ist in der fachhochschulischen Ausbildung der Erzieher/innen in NRW fest verankert, er wird aber in den verschiedenen Studiengängen unterschiedlich gewichtet. Die Fachhochschulen, die für die Berufsfelder ausbilden, in denen Kinder über die Altersspanne von null bis sechs Jahren hinaus die Zielgruppe bilden, beziehen in die Pädagogik der Kindheit entweder die Familienbildung mit ein oder nehmen verstärkt die Übergänge von Kindertageseinrichtungen in die Grundschule in den Blick. Daraus kann abgeleitet werden, dass die bildungspolitischen Programmschwerpunkte in NRW, wie der flächendeckende Auf- und Ausbau von Familienzentren und der Aufbau von offenen Ganztagschulen, die Schwerpunktsetzung der Studiengänge beeinflussen.

⁶ Im Allgemeinen umfasst ein erweitertes Bildungsverständnis mehr als umgangssprachlich mit dem Begriff Bildung verbunden wird. Dieses bezieht sich auf die Entwicklung der Person in einem umfassenden Sinne, d. h. es geht über schulisches Lernen oder Allgemeinbildung hinaus. Dieser erweiterte Bildungsbegriff ermöglicht die Verbindung gesellschaftlicher und individueller Dimensionen. Dabei wird Bildung als offener und lebenslanger Prozess verstanden (vgl. 12. Kinder- und Jugendbericht 2005, S. 206 ff.).

Ressourcen der Studiengänge

Die Studiengänge befinden sich im Aufbau. Zum Teil werden Synergien mit den vorhandenen Studiengängen genutzt, z. B. Soziale Arbeit, da die neuen Studiengänge aufgrund niedriger Studierendenzahlen noch geringe eigenständige Ressourcen haben. Dies kann zur Folge haben, dass die Lehrinhalte sich auf andere Altersgruppen und Handlungsfelder beziehen und die Studierenden vermehrt Transferleistungen erbringen müssen. Dies wird in den Gesprächen mit den Expert/innen deutlich. In einem Studiengang wird z. B. mit dem Bereich Soziale Arbeit kooperiert, dessen Angebote, in welchen Kindheitsfragen zentral sind, für Studierende der Pädagogik der Kindheit geöffnet werden. Es werden verstärkt Synergieeffekte genutzt.

Dies hat ebenso zur Folge, dass das Lehrangebot weitgehend davon abhängt, ob Professuren im Bereich Musikalischer Bildung vorhanden sind. Immer dann, wenn Professuren schon vorhanden sind, ist das Lehrangebot im Bereich Musikalischer Bildung auch stärker curricular verankert.

Die strukturelle Verankerung des Bildungsbereichs Musikalische Bildung und der elementarpädagogischen Inhalte ist offenbar eng an das jeweilige Qualifikationsprofil der Dozenten und Professoren oder der Lehrenden gebunden. Weniger ausschlaggebend für eine feste Verankerung der Bildungsbereiche und für die Vermittlung elementarpädagogischer Inhalte im Studiengang sind dagegen Bedingungen wie die materielle oder räumliche Ausstattung der einzelnen Hochschulen. Dies haben die Interviews mit den Studiengangsexpert/innen gezeigt.

Verankerung der Musikalischen Bildung in der Studiengangsstruktur

Das erweiterte Verständnis von Bildung und Erziehung im Kindesalter, welches Bildung als offenen und auf die Entwicklung der Kinder gerichteten Prozess versteht, hat für die Studiengänge zur Folge, dass curricular weniger „Platz“ für die konkrete Thematisierung von Musikalischer Bildung vorhanden ist. So ist Musikalische Bildung als in der Studienstruktur verankertes und abgesichertes eigenständiges Modul fast gar nicht zu finden.

Musikalische Bildung als Thema findet sich mit jeweils sehr unterschiedlicher Verankerung vorwiegend in Modulen zur Ästhetischen Bildung oder zur Kulturwissenschaft. Musikalische Bildung ist damit im Rahmen der Modulstrukturen in der Regel eingebunden in ein weites Verständnis von Ästhetischer Bildung. Inwieweit Musikalische Bildung im Rahmen dieses weiten Verständnisses in den Studiengängen Thema werden kann, hängt sehr stark von den jeweiligen Schwerpunkten des Studiengangs und dem vorhandenen Lehrpersonal ab.

Musikalische Bildung als Thema hochschulischer Ausbildung

Wie Musikalische Bildung als Thema inhaltlich gefüllt wird, variiert in den Modulbeschreibungen und Kommentaren zu den ausgewerteten Lehrveranstaltungen in erheblichem Maße. Die Variationsbreite ist sehr groß, hier hat sich kein einheitlicher Standard durchgesetzt.

Es folgen beispielhaft einige Auszüge aus Modulhandbüchern und Vorlesungsverzeichnissen, um die Variationsbreite zu verdeutlichen. Musikalische Bildung kann explizit Thema von Lehrveranstaltungen sein, kann potenziell bei der Thematisierung von Bildungsplänen Seminarinhalt werden oder wird zuweilen mit anderen Bildungsbereichen verknüpft:

Musikalische Bildung in der Kindheit:

Anfänge musikalischer Bildung und Entwicklung bei Kindern; Musikalische Gestaltungsprozesse bei und mit Kindern, Beispiele von Musikprojekten; Begegnung mit Musikwerken Erwachsener; Soziale Prozesse beim Musizieren; Verbindungen zu anderen Bildungsbereichen (insb. Spiel, Sprache, Bewegung); Dokumentation von musikalischen Gestaltungsprozessen.

(Modulhandbuch FH Köln 2008: S. 42)

Bild und Bildung

Gegenstand des 1. Teils des Seminars ist anthropologisches und sozialwissenschaftliches Grundlagenwissen über Bildungs- und Lernprozesse von Kindern. Auf der Basis der Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen „Bildern“ von Kindern und ihren Lernstrategien geht es im zweiten Teil der Lehrveranstaltung um das Kennenlernen und eine kritische Reflexion frühpädagogischer Bildungspläne (exemplarisch) und von Ansätzen professioneller Bildungsarbeit in der Pädagogik der Kindheit.

(Modulhandbuch FH Düsseldorf FB 6 2009)

Im Einklang sein – innere Balance, Authentizität, ästhetische Situation

„Im Einklang sein“ versteht sich zum einen als ästhetisches Gestaltungsmittel wie der musikalische Einklang der Farben, beispielsweise in Malerei und Raumgestaltung usw. Er bezeichnet außerdem eine durchaus vertraute Befindlichkeit, die insbesondere durch ästhetische Situationen als Garant individueller Authentizität gewährleistet ist. Inhalte seien stichwortartig skizziert mit

- 1.) klanginduzierte Bewusstseinsreisen in Theorie und Praxis*
- 2.) Klangwandel – Wandelklang*
- 3.) Raumerleben, Raumgestaltung*
- 4.) Strukturmerkmale ästhetischer Produkte hinsichtlich meditativer Verzweckung*

Rhythmus als intermediales Strukturmoment

Authentizität als Potenzial des Ästhetischen.

(Vorlesungsverzeichnis KatHo NRW Standort Köln 2007)

Wenn Lehrveranstaltungen zum Themengebiet Musikalische Bildung angeboten werden, haben sie zu hohen Anteilen noch verpflichtenden Charakter. Studierende können also in der Regel das Studium nicht abschließen, ohne dass Musikalische Bildung zum Thema geworden ist. Dies wurde auch in den Expert/inneninterviews zumeist versichert.

Diese Struktur birgt jedoch unter anderem den Nachteil, dass die Studierenden kaum individuelle vertiefende Studienprofile im Bereich Musikalischer Bildung entwickeln können.

Inhalte Musikalischer Bildung

Insgesamt zeigt die Auswertung, dass in den Modulen und Lehrveranstaltungen Musikalische Bildung vorwiegend grundlegend musikpädagogisch und praktisch-didaktisch thematisiert wird. Eine musiktheoretische Grundlegung wird im Rahmen der vorhandenen Lehrressourcen eher weniger gewährleistet. Dies zeigt z. B. folgende Modulbeschreibung:

Musik lernen im Vorschulalter

In dieser Veranstaltung werden Möglichkeiten zum Aufbau und zur systematischen Steigerung grundlegender musikalischer Fähigkeiten aufgezeigt und erprobt, etwa der Singfähigkeit, der rhythmischen Reproduktionsfähigkeit, der Hör- und Wahrnehmungsfähigkeit oder der Fähigkeit, Musik zu erfinden. Grundlage dafür ist die realistische Einschätzung der tatsächlichen Lernmöglichkeiten der Kinder, wozu entwicklungspsychologisches Wissen und diagnostische Expertisen erforderlich sind.

(Vorlesungsverzeichnis EFH Rheinland-Westfalen-Lippe 2008, Modul 15.1)

In den Studiengängen wird im Bildungsbereich Musikalische Bildung die Vermittlung im Rahmen eines Prozesses der Selbsterfahrung favorisiert. Begründet wird dies u. a. damit, dass so die Studierenden Hemmungen abbauen und gleichzeitig selbst etwas gestalten können. Auf diese Weise soll der Bildungsbereich in der späteren pädagogischen Praxis selbstverständlich zur Anwendung kommen. Didaktische und theoretische Aspekte werden überwiegend als weniger bedeutend eingestuft.

Musikalische Bildung und die Verknüpfung mit anderen Bildungsthemen

Die Verknüpfung von Musikalischer Bildung mit anderen Bildungsbereichen wird von den interviewten Expert/innen in den einzelnen Studiengängen unterschiedlich thematisiert. Als Begründungen dafür, warum in den verschiedenen Studiengängen die Verknüpfung der Bildungsbereiche jeweils gerade so implementiert worden ist, werden u. a. die Größe des Studiengangs und die bisherige Laufzeit des Studiengangs genannt.

Erfreulich ist aber, was sich bei der Analyse der Lehrveranstaltungen zeigte: Musikalische Bildung wird als Thema in den Lehrveranstaltungen immer wieder auch mit anderen Bildungsbereichen verknüpft.

Der Qualifizierungsbedarf der Absolvent/innen

Nach Auswertung der Interviewmaterialien lassen sich keine genauen Aussagen zum Qualifizierungsbedarf der Absolvent/innen im Bereich der Musikalischen Bildung treffen. Gründe hierfür liegen vor allem in der erst kurzen Laufzeit der Studiengänge.

Es fällt insbesondere den Expert/innen jüngerer Studiengänge schwer, Aussagen über ein zukünftiges Qualifikationsprofil der Studierenden zu treffen, da noch keine Erfahrungswerte vorliegen. Allerdings wird aus den Interviews deutlich, dass die Leistung eines Studiums weniger als praxisnahe Vorbereitung auf jeden Bildungsbereich gesehen wird. Stattdessen dient ein Studiengang nach Auffassung der Befragten vor allem dazu, Grundlagen zu schaffen und eine höhere fachliche Qualifikation zu gewährleisten. Im Vordergrund stehen eine breite Ausbildung und die Vermittlung eines Überblicks über alle relevanten Aspekte von Kindheit und Elementarbildung. Für die Studiengangsleitungen ist es zwar wünschenswert, dass im Studiengang eine individuelle Schwerpunktsetzung ermög-

licht wird, aber es kann keine spezifische Ausbildung einzelner Bereiche angestrebt werden. Zudem lässt sich aus den Aussagen der Expert/innen schließen, dass durch eher praktisch orientierte Studiengänge, in denen es vorrangig um die Selbsterfahrung der Studierenden in den Bereichen der Musikalischen Bildung geht, die didaktische Umsetzung im späteren Berufsfeld erst nach dem Studium im Praxisfeld erworben werden muss.

3.2 Empfehlungen

Empfehlung 1

Die Studiengänge befinden sich in der Entwicklung und bauen ihre Kapazitäten und ihr Profil aus. Dies eröffnet die Möglichkeit, weitere Professuren mit spezifischen Profilen – auch im Bereich Musikalischer Bildung – einzurichten. Wird das Thema Musikalische Bildung stärker in die hochschulische Debatte hereingetragen, können die Studiengänge dabei unterstützt werden, Professuren im Bereich Musikalischer Bildung einzurichten. Eine systematische Verknüpfung der Themen wird jedoch aus disziplinären Gründen weniger gut gelingen.

Empfehlung 2

Im Rahmen der Diskussion um die frühpädagogische Hochschulausbildung werden zunehmend Vorschläge unterbreitet für „Qualifikationsrahmen“, „Kerncurricula“ u. Ä., die „Mindeststrukturen“ und Kompetenzprofile der Hochschulausbildung beschreiben. Musikalische Bildung ist hier ein Aspekt unter vielen, der noch keine konkrete und differenzierte Ausformulierung gefunden hat. In Zukunft geht es darum, konkreter und differenzierter auszuformulieren, was Inhalte und Themen von Musikalischer Bildung an der Hochschule sein sollen und welche Kompetenzen im Bereich Musikalischer Bildung durch die Hochschule im Kanon anderer Bildungsorte (Fachschulausbildung, Weiterbildung, Praxis etc.) zu vermitteln sind. In den Gesprächen mit den Studiengangsexpert/innen zeigte sich, dass der Ausbau des Bereichs Musikalischer Bildung nur möglich wäre, wenn andere Studienbereiche weniger Anteile bekommen. Dies wird als grundsätzliches Problem des sechssemestrigen Bachelorstudiengangs bezeichnet.

Empfehlung 3

In Zusammenarbeit mit den hochschulischen Akteuren (BAG-BEK, Kommission PdfK etc.) ist erstens eine Diskussion darüber anzuregen, welche Inhalte und Kompetenzen im Bereich Musikalischer Bildung durch die Hochschule vermittelt werden sollen. Zweitens sollten gemeinsam konkretisierte und differenzierte Vorschläge für einen Qualifikationsrahmen im Bereich Musikalischer Bildung diskutiert und erarbeitet werden.

4 Modul 4: Hochschulische Ausbildung für das Lehramt an Beruflichen Schulen

Selten wird bei der Frage nach der Professionalisierung der frühpädagogischen Praxis auch die Frage nach der Ausbildung der Ausbilder thematisiert. Damit wird kaum bedacht, dass die Qualität auch wesentlich davon abhängt, durch wie gut qualifizierte Lehr-

kräfte die Erzieher/innen an Fachschulen ausgebildet werden. Es wird kaum thematisiert, wie die Ausbildung der Ausbilder aufgebaut sein muss.

Im Fokus des Umfragemoduls 4 steht die universitäre Ausbildung von Fachschullehrer/innen in Studiengängen des Lehramts an berufsbildenden Schulen für Sozialpädagogik. Solche Studiengänge gibt es derzeit in Deutschland nur an vier bzw. fünf Standorten, wenn der Studiengang „Sozialpädagogik in Aus-, Fort- und Weiterbildung“ der Universität Kassel hinzugerechnet wird. In Tübingen wird gerade solch ein Studiengang eingerichtet.

Zentrale Forschungsmethoden

Analyse der Studiengänge auf Basis der Sichtung von Modulhandbüchern und Studiengangsbeschreibungen.

Telefonische Befragung der Studiengangsleiter/innen

Untersuchte Hochschulen

Leuphana Universität Lüneburg

Universität Bamberg

Universität Dortmund

Universität Kassel

Zentrale Forschungsfragen Modul 4

- Welchen Stellenwert haben Aspekte der Musikalischen Bildung in den Studiengängen des Lehramts an Berufsbildenden Schulen Sozialpädagogik?
- Welche Ressourcen stehen hier zur Verfügung?
- Welche Weiterentwicklungsbedarfe werden vermutet?

4.1 Ergebnisse

Unterschiedlichkeit der Studiengangsstruktur

Der Aufbau und die Struktur der Studiengänge Sozialpädagogik für Berufsbildende Schulen sind grundsätzlich an den einzelnen Standorten verschieden. Dies ist stark durch die Spezifika der jeweiligen Bundesländer bestimmt. Des Weiteren sind die Struktur und die Inhalte der Studiengänge durch das Qualifikationsprofil der Professor/innen bestimmt.

Während die Universität Dortmund das Modul-System eingeführt hat, welches dem Bachelor-Master-System folgt, gliedert sich das Studium an der Universität Lüneburg in ein Grund- und ein Hauptstudium. Auch am Standort Bamberg zeigt sich noch dieses Bild eines traditionellen Aufbaus, während der Standort Kassel ausschließlich einen Masterstudiengang anbietet.

Musik als Zweitfach

An den Universitäten (außer Kassel) wird eine Auswahl von Unterrichtsfächern als Kombinationsmöglichkeit zum Studienfach Sozialpädagogik angeboten.

- Eine Abstimmung bzw. Kommunikation über die Inhalte des Lehramtsstudiengangs und der jeweilig gewählten Zweitfächer findet in der Regel nicht statt. Als Gründe werden hierfür u. a. die hohe Anzahl der zur Wahl stehenden Unterrichtsfächer genannt, aber auch unterschiedliche Orientierungen der Hochschule.
- Die Unterrichtsfächer, wie etwa Musik, sind für den Primar- und Sekundarbereich und teilweise für berufsbildende Schulen konzipiert. Die elementarpädagogischen Handlungsfelder werden daher jeweils im Curriculum der Lehramtszweifächer nicht berücksichtigt.

Elementarpädagogik als Inhalt des Studiums

In den Studiengängen (Bamberg, Lüneburg, Dortmund) ist der Elementarbereich zentraler Inhalt des Studiengangs. In Kassel jedoch bildet die Elementarpädagogik keinen verbindlichen Schwerpunkt.

Musikalische Bildung innerhalb des Fachs Sozialpädagogik an beruflichen Schulen

Innerhalb der „Lehramtsstudiengänge für Sozialpädagogik“ (Bamberg, Lüneburg, Dortmund) ist der Bildungsbereich Musikalische Bildung unterschiedlich verankert, zudem wird ihm eine unterschiedliche Bedeutung zugeschrieben. Wird der Musikalischen Bildung eine große Bedeutung eingeräumt, ist dies nicht notwendigerweise an eine besondere Verankerung dieses Bildungsbereichs im Studiengang gebunden. Auch wenn Musikalische Bildung als wichtig eingeschätzt wird, ist sie im Studiengang durch verbindliche Angebote nicht fest institutionalisiert.

Zentrale Ergebnisse

- Musikalische Bildung ist im Regelfall kaum in das Erstfach Sozialpädagogik eingebettet.
- Eine deutlich stärkere Verankerung von Musikalischer Bildung oder anderer Bildungsbereiche in den Studiengängen des Lehramts Sozialpädagogik für berufliche Schulen ist nicht möglich.
- Stärkere Absprachen mit den Zweitfächern (z. B. Musik) mit dem Ziel einer Einbettung von elementarpädagogischen musikalischen Inhalten sind kaum praktikierbar.
- Musiklehrer/innen werden auf den Bereich der elementarpädagogischen musikalischen Bildung im Lehramtsstudiengang kaum vorbereitet. Sie müssen sich im Beruf diese Inhalte neu erarbeiten.

4.2 Empfehlungen

Empfehlung 1

An den Standorten sollte die Kommunikation mit den Verantwortlichen der Zweitfächer intensiviert werden. Ziel ist es, Modelle zur Implementierung von Studieninhalten der Bereiche Musikalischer Bildung zu entwickeln. Jedoch nur kleine Teile musikpädagogischer

Inhalte des Elementarbereichs könnten auf Basis der vorhandenen Ressourcen eigenständig durch die Studiengänge abgedeckt werden.

Empfehlung 2

In Zeiten, in der die Anerkennung auch von außerhalb der Hochschule erworbenen Kompetenzen unterstützt wird (Europäischer und Deutscher Qualifikationsrahmen), sollten die Studierenden die Möglichkeit erhalten, sich Weiterbildungen und Praktika (z. B. in der musikalischen Früherziehung) als Studieninhalte anrechnen zu lassen.

5 Modul 5: Fort- und Weiterbildungen

Die Vorstudie sollte erste Einblicke in die Fortbildungslandschaft im Bereich Musikalischer Bildung für pädagogische Fachkräfte ermöglichen und darüber Auskunft geben, wie die Fort- und Weiterbildungslandschaft in NRW im Rahmen von einem Folgeprojekt untersucht werden könnte. Ziel war es also nicht, darzustellen, welche konkreten Fortbildungsangebote im Bereich musikalischer Bildung von wem und in welcher Form gemacht werden.

Forschungsmethoden

- Befragung von Fachberatungen
- Befragung von Weiterbildungsträgern
- Erstellung einer Liste mit Anbietern

5.1 Ergebnisse

Organisation

- Die Fortbildungslandschaft im Bereich Musikalischer Bildung in NRW wird von allen Anbietern als sehr unübersichtlich beschrieben. Sie kennzeichnet sich durch sehr viele kleine und nebenberufliche Anbieter, die kaum erfasst werden können. Hinsichtlich der Struktur und Organisation der Fortbildungsangebote in den einzelnen Regionen NRWs ist eine große Heterogenität feststellbar. Weitere Untersuchungen müssten in den einzelnen Regionen ansetzen.
- Die Fachberatungen stehen in engem Dialog mit den Tageseinrichtungen für Kinder. Allerdings treten die Fachberatungen nur vereinzelt an Einrichtungen heran, die nicht in ihrer Trägerschaft sind. Dies deckt sich mit der Aussage der Anbieter von Fort- und Weiterbildungen, die angeben, ebenfalls nur an trügereigene Tageseinrichtungen heranzutreten. Demzufolge könnten Probleme in Bezug auf Fort- und Weiterbildungen in Tageseinrichtungen „kleiner“ Träger entstehen.

Thematische Schwerpunkte

- Bei den Fachberatungen und den Anbietern besteht ein Konsens hinsichtlich der thematischen Schwerpunkte der Fort- und Weiterbildungsangebote. Beide Seiten geben an, dass die Inhalte der Veranstaltungen hauptsächlich von politischen Entwicklungen

und Vorgaben sowie aktuellen Trends bestimmt werden. Angebote im Bereich Musikalischer Bildung werden nur in geringem Maße zur Verfügung gestellt.

Angebot und Nachfrage

- Hinsichtlich der Anzahl der Nachfragen nach Fortbildungen lässt sich kein einheitlicher Trend feststellen. Ein Großteil der Fachberatungen berichtet zwar von einer starken Nachfrage, einige Anbieter beklagen jedoch auch eine geringe Anfrage. Dies gilt auch für den Bildungsbereich Musikalische Bildung.
- Der Großteil aller Befragten gibt an, dass er den Bedarf an Fort- und Weiterbildungen im Bereich Musikalischer Bildung als abgedeckt ansieht.
- Die Einführung des Kinderbildungsgesetzes (KiBiz) stellte sich als eine sehr große Herausforderung für die Tageseinrichtungen heraus, die nicht von allen Einrichtungen gleich gut bewältigt werden kann. Einige der Fachberatungen und Anbieter führen den Rückgang der Anfragen nach Fortbildungen auf die Einführung des KiBiz und die damit einhergehende zusätzliche Belastung für die pädagogischen Mitarbeiter/innen zurück.

Formen der Fort- und Weiterbildung

- Es lässt sich ein eindeutiger Trend hin zu Inhouse-Seminaren feststellen.
- Aufgabenteilung: In Bezug auf die Formen und Qualität der Fortbildungen zeigte sich, dass die kürzeren, eher nicht zertifizierten Veranstaltungen von ein bis zwei Tagen tendenziell eher von den Fachberatungen direkt angeboten werden. Weiterbildungen über einen längeren Zeitraum werden entsprechend eher von den größeren Bildungsakademien abgedeckt. Die kürzeren Angebote werden jedoch häufiger nachgefragt.
- Zum Themenbereich Musikalische Bildung werden vorwiegend kürzere Fortbildungen angeboten, die von den jeweiligen Fachberatungen organisiert werden. Längere Weiterbildungen scheinen in diesem Bildungsbereich eher eine Ausnahme darzustellen.
- Sowohl die Fachberatungen als auch die Anbieter buchen die Referent/innen für die jeweiligen Veranstaltungen vom freien Markt. Dadurch ergibt sich für die Fachberatungen und die Anbieter ein breites Netzwerk an Kooperationspartnern, das als sehr wichtig erachtet wird.

5.2 Empfehlungen

Eventuelle Folgeprojekte sollten Schwierigkeiten bei der Informationsbeschaffung über die weitverzweigte Fortbildungslandschaft in NRW mit einplanen. Eine Anchlusserhebung sollte darüber hinaus die regionalen Unterschiede berücksichtigen und im Blick haben, dass das konkrete Profil des Fortbildungsangebots auch im Themenfeld Musik kaum statistisch erfasst werden kann.

- Eine repräsentative Analyse von Fortbildungsangeboten auf Basis einer statistischen Auswertung von Fortbildungskatalogen ist nicht möglich, da hier nur ein kleiner Teil der tatsächlichen Angebote abgebildet wird.
- Bestehende Statistiken zum Weiterbildungsangebot bilden das Angebot für und die Nachfrage von Fachkräften in Kindertagesstätten nicht präzise genug ab.

- Quantitative Studien zum Weiterbildungsangebot haben angesichts der Vielfalt und der Unterschiede der Anbieter immer nur begrenzten und kaum repräsentativen Aussagewert.
- Eindeutige Aussagen zum tatsächlichen Fortbildungsbedarf lassen sich nicht bei den Anbietern und Organisatoren von Fortbildungen ermitteln, weil diese die Nachfrage nicht systematisch erheben und auswerten, sondern eher erfahrungsbasiert auf Trends zu reagieren scheinen.
- Das tatsächlich *genutzte* Fort- und Weiterbildungsangebot ließe sich hauptsächlich bei den tatsächlich Nachfragenden – den Fachkräften in den Kindertageseinrichtungen – ermitteln.
- Es sollte in Betracht gezogen werden, einzelne Regionen kontrastiv genauer zu untersuchen, da sich zwischen den einzelnen Regionen sehr große Unterschiede abbilden.
- Die Befragung von mehreren Akteursgruppen wäre sinnvoll.