üben & musizieren research

Jahrgang 2026, ISSN: 2748-8497

Zitationsvorschlag: Göllner, Michael (2026). Muster in Bewegung. Themen, Zugänge und Entwicklungen qualitativ-empirischer Forschung in der Instrumental- und Gesangspädagogik. *üben & musizieren.research*, 6, 36–76. Online verfügbar unter: http://uebenundmusizieren.de/artikel/research_2026_goellner_2

Muster in Bewegung

Themen, Zugänge und Entwicklungen qualitativ-empirischer Forschung in der Instrumental- und Gesangspädagogik

Patterns in Motion

Themes, Approaches, and Developments in Qualitative Empirical Research in Instrumental and Vocal Pedagogy

Michael Göllner

Abstract

Over recent decades, the field of qualitative empirical research in German-language music education has expanded and diversified considerably. At the same time, the existing body of research – particularly with regard to instrumental and vocal pedagogy (Instrumental- und Gesangspädagogik, IGP) – remains difficult to survey and heterogeneous in terms of research topics, approaches, and objects of inquiry. This raises questions about the position of IGP within music education as an academic discipline. This article takes this complexity as its point of departure, viewing it less as a shortcoming than as an expression of a vibrant disciplinary discourse, the development of which is first traced along key lines of debate. It then examines 100 selected publications to identify their thematic foci and objects of inquiry as well as their methodological and theoretical orientations, and to discern broader patterns and

developments. On this basis, the main section identifies four thematic areas that have been the subject of particularly intensive research and discusses in greater detail.

Overall, qualitative research in IGP emerges as a dynamic, multiperspectival field that is receptive to input from adjacent (sub-)disciplines. Increasing methodological diversity and tendencies towards professionalisation are apparent, alongside a somewhat uneven distribution of research activity. With regard to the position of IGP, the findings suggest that disciplinary specificity in this area of research should be understood less in terms of clearly delineated characteristics than as something constituted through a particular constellation of substantive, theoretical, and methodological reference points.

Zusammenfassung

Das Feld der qualitativ-empirischen Forschung in der deutschsprachigen Musikpädagogik hat sich in den letzten Jahrzehnten erheblich verbreitert und differenziert. Zugleich erweist sich der Forschungsstand – insbesondere mit Blick auf die Instrumental- und Gesangspädagogik (IGP) – als schwer überschaubar und heterogen in Bezug auf Forschungsthemen, Zugänge und Gegenstände. Damit verbinden sich Fragen nach der Positionierung der IGP innerhalb der wissenschaftlichen Musikpädagogik. Der Beitrag nimmt diese Unübersichtlichkeit zum Ausgangspunkt und versteht sie weniger als Mangel denn als Ausdruck eines lebendigen Fachdiskurses, dessen Entwicklung zunächst entlang markanter Diskurslinien nachgezeichnet wird. Anschließend werden 100 ausgewählte Publikationen daraufhin untersucht, welche thematischen Schwerpunkte, Gegenstände sowie methodologischen und theoretischen Verortungen erkennbar werden und welche übergreifenden Muster und Entwicklungen sich zeigen. Auf dieser Grundlage werden im Hauptteil vier besonders intensiv beforschte Themenfelder herausgearbeitet und näher vorgestellt.

In der Gesamtschau zeigt sich der Bereich qualitativer Forschung für die IGP als dynamisches, multiperspektivisches und für Impulse angrenzender (Teil-)Disziplinen durchlässiges Feld. Wachsende methodische Vielfalt und Professionalisierungstendenzen werden ebenso erkennbar wie teils ungleich verteilte Forschungsaktivitäten. Mit Blick auf die Positionierung der IGP legen die Ergebnisse nahe, Fachlichkeit im Forschungsbereich weniger anhand fest umrissener Merkmale zu bestimmen, sondern vielmehr als etwas aufzufassen, das sich als spezifische Konstellation inhaltlicher, theoretischer und methodischer Bezugspunkte konstituiert.

1. Einleitung

In einer Schlüsselszene des Films „A Beautiful Mind“ beeindruckt der außergewöhnliche Mathematiker John Nash seine zukünftige Ehefrau damit, dass er am nächtlichen Sternenhimmel kunstvolle Muster hervortreten lässt, wo sich dem Kinopublikum ein zwar romantisch funkelndes, letztlich aber chaotisches Gefüge zeigt. Das Spannungsverhältnis zwischen Offenheit und Struktur, das diese Szene illustriert, wird auch mit Blick auf die Musikpädagogik artikuliert. Rudolf-Dieter Krämer (2007) etwa stellt verschiedene Systematisierungsansätze des Faches vor, beklagt aber das Fehlen einer wirklich verbindlichen Ordnung und äußert sich wenig zuversichtlich, dass mit einer solchen in naher Zukunft zu rechnen sei – die Möglichkeiten, das

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Fachwissen sinnvoll zu systematisieren, seien schlichtweg zu vielfältig (S. 46). Ähnliches wird mit Blick auf das kontinuierlich wachsende Feld musikpädagogischer Forschung konstatiert: In ihrer Einleitung zur Sektion „Forschungszugänge in der Musikpädagogik" identifizieren Jens Knigge, Anne Niessen und Christian Rolle (2026) ein beeindruckendes Spektrum unterschiedlicher Forschungszugänge, die im Rahmen der Neuauflage des *Handbuchs Musikpädagogik* differenziert vorgestellt werden. Doch stellen auch sie fest, dass der Forschungsbereich in Bezug auf die untersuchten Gegenstände, die leitenden Intentionen und die konkrete Umsetzung äußerst heterogen sei, weshalb sie auch diese jüngste Systematisierung als lediglich vorläufig betrachten.

Ist das Vorhaben, einen Überblick über Stand und Entwicklungen qualitativ-empirischer Forschung in der Instrumental- und Gesangspädagogik (IGP) zu geben, also von vornherein zum Scheitern verurteilt? Falls dem so wäre, könnte der vorliegende Beitrag an dieser Stelle enden. Dem ließe sich allerdings entgegenhalten, dass Systematisierungsversuche auch dann nützlich sind, wenn sie notwendigerweise vorläufig bleiben: Idealerweise ermöglichen sie Orientierung in komplexen Forschungskontexten, strukturieren den Fachdiskurs und ermöglichen die Vernetzung von Forschungsaktivitäten ebenso wie fachwissenschaftliche Reflexionen und Weiterentwicklung. Die eingangs genannten Beispiele zeigen allerdings, dass es sich lohnt, vorab zu klären, was genau unter welchen Gesichtspunkten ‚überblickt' werden soll, denn die Ordnung von Forschungsbereichen und -ergebnissen geschieht nicht im luftleeren Raum. Vielmehr erfolgt sie – ebenso wie Forschung selbst – aus spezifischen Perspektiven und ist eingebunden in diskursive Deutungen, die Veränderungen und Verschiebungen der untersuchten Bereiche ebenso darstellen wie anstoßen können.

Anknüpfend an die eingangs geschilderte Betrachtung des nächtlichen Firmaments geht es mir im Folgenden darum, das breite Feld qualitativer Forschung innerhalb der deutschsprachigen Musikpädagogik zu überblicken, Konstellationen im Sinne von ausgeprägten Themenfeldern zu identifizieren, die im Zusammenhang mit instrumental-/gesangspädagogischer Fachlichkeit besonders relevant sind, und die Art und Ausrichtung dieser Forschung näher zu beleuchten. Meine Hoffnung ist, dass so nicht nur erkennbar wird, welche Themen und Fragestellungen besonders intensiv beforscht wurden und in welchen Zusammenhängen qualitativ-empirische Zugänge[1] besonders ergiebig sein können, sondern dass der Überblick über Forschungsschwerpunkte und Entwicklungsverläufe auch einen anregungsreichen Bezugspunkt für das derzeit intensiv geführte Nachdenken zum Selbstverständnis der IGP und ihrer Verortung innerhalb der wissenschaftlichen Musikpädagogik darstellt.[2]

Der Beitrag ist wie folgt aufgebaut: Zunächst werfe ich einen historischen Blick auf zentrale Diskurslinien (Abschnitt 2) bevor ich die Auswahl der herangezogenen Publikationen und die

[1] Das Attribut ‚qualitativ' verweist auf den Umgang mit empirischem Material, das sich durch quantifizierende (‚zählende' bzw. ‚messende') Zugänge nicht angemessen erschließen lässt. Vielmehr braucht es interpretative oder rekonstruktive Bearbeitung (s. Abschnitt 4.2), um seinen spezifischen Gehalt zu erfassen (Strübing, 2024, S. 4).

[2] Aspekte dieses Nachdenkens, die für die Konzipierung und Eingrenzung des Untersuchungsbereichs wesentlich sind, stellt der folgende Abschnitt vor. Eine eingehende Auseinandersetzung würde den Rahmen des Beitrags jedoch sprengen; sie erfolgt daher – anknüpfend an das jüngst an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien abgehaltene Symposium *Embracing Ambiguity. Zur Rolle der Instrumental- und Gesangspädagogik in Musikpädagogik, Bildungspolitik und Gesellschaft* – in einem eigenständigen Beitrag (Ardila-Mantilla & Göllner, i. Vorb.; siehe auch Gatzweiler & Ehnes, 2026; Pinczewski, 2026).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

daran gerichteten Fragen näher vorstelle (Abschnitt 3). Den Kern des Beitrags bildet der Überblick über vier Themenfelder, innerhalb derer vorliegende Untersuchungen mit Blick auf größere Themen und leitende Fragestellungen, spezifische Forschungsgegenstände und methodologische Verortungen näher vorgestellt werden (Abschnitt 4). Nicht verschweigen möchte ich zudem meine eigene Verortung im Forschungsfeld: Ich habe in verschiedenen Studien und Forschungsprojekten Interviews mit Musik(schul)lehrenden sowie mit Schüler:innen durchgeführt und im Stil der Grounded Theory sowie teils auch situationsanalytisch ausgewertet.

2. Entwicklungen und disziplinäre Selbstverortungen

Der Zuwachs empirischer Forschungsaktivitäten führte in den 2010er Jahren zu kontroversen Diskussionen darüber, in welchem Verhältnis empirische Forschung zu einer Musikpädagogik steht, die sich lange Zeit einer geisteswissenschaftlich-hermeneutisch geprägten Tradition verpflichtet sah. Die dabei aufgeworfenen Fragen betrafen so grundlegende Themen wie das Verhältnis von Theorie und Empirie, den Zusammenhang von Normativität und kritischer Reflexion sowie die epistemologische Verortung forschenden Handelns insgesamt (Vogt, 2011; Niessen & Richter, 2011).[3]

Neben diskursiven Verschiebungen im Wissenschaftsverständnis wird rückblickend ein zweiter Strang erkennbar, bei dem es weniger um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede unterschiedlicher Forschungstraditionen als vielmehr um das disziplinäre Selbstverständnis der IGP geht. Deutlich wird dies etwa an einer Studie von Silke Kruse-Weber und Cristina Marin (2016), die mit dem Ziel, die Entwicklung der IGP als wissenschaftliche Disziplin greifbar zu machen, empirische Studien, die zwischen 2000 und 2014 in den Jahresbänden des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung *(*AMPF) publiziert wurden, gesichtet haben. In der Gesamtschau konstatieren sie einen signifikanten Trend zu qualitativ-empirischer Forschung (S. 208), kommen allerdings auch zu dem Ergebnis, dass nur ein geringer Teil dieser Studien im Bereich „Instrumentalpädagogik“ (S. 198) verortet ist. Der weitaus größere Teil widme sich dem sog. Schnittstellenbereich, also „Instrumentalunterricht in der Schule sowie Musikunterricht in der Schule im Kontext von Instrumentalunterricht“ (S. 204), was die Autorinnen zu Fragen nach dem Verhältnis von instrumentalpädagogischer und lehramtsbezogener Forschung und der wissenschaftlichen Verortung der IGP führt (S. 207). Dass die vermeintlich klare Zuständigkeit musikpädagogischer Teildisziplinen, auf der die vorgenommene Kategorisierung gründet, auf durchaus schwankendem Boden steht, zeigt wenig später Wolfgang Lessing (2018a). Er argumentiert, dass schulische und musikschulische Handlungsfelder in Bezug auf Zielsetzungen und institutionelle Verortungen mitunter so fluid geworden sind, dass die essenzialistische Vorstellung eines fachlichen „Kerns“ kaum mehr tragfähig und inhaltlich wenig zielführend sei (S. 24). Seine Suche nach dem „spezifischen Ort der Instrumentalpädagogik“ (S. 30) mündet zunächst in die Erkenntnis, dass instrumentalpädagogische Praxis „nur lose an pädagogische Institutionen gekoppelt ist“ (S. 36). Die Vorstellung einer spezifischen Fachlichkeit wird für

[3] Einen lebendigen Eindruck davon, wie sehr diese Debatten die Entwicklung der IGP als wissenschaftliche Disziplin beeinflusst haben, vermittelt Ardila-Mantilla (2018, S. 106–113).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

ihn dadurch keineswegs obsolet: Vielmehr geht es Lessing darum, diese jenseits einfacher institutioneller Zuordnungen ausfindig zu machen und näher zu bestimmen. Mit Blick auf unterschiedliche musikpädagogische Handlungsfelder fragt er dazu, ob jenseits institutionell-struktureller Aspekte so etwas wie ein spezifisch instrumentalpädagogisches Selbstverständnis erkennbar wird und wodurch sich dieses auszeichnet (Lessing, 2018a, 2018b). Mit Blick auf das Verhältnis zwischen Instrumentalpädagogik und schulischem Musikunterricht führt ihn die Beantwortung dieser Frage zur idealtypischen Unterscheidung zweier Praxisformen und divergierender Fachlogiken (ebd.).[4] Dem Spannungsverhältnis, das sich dabei zwischen der Zurückweisung eines fachlich klar umrissenen Kerns und der gleichzeitigen Suche nach spezifischen Merkmalen instrumentalpädagogischer Fachlichkeit abzeichnet, nimmt er sich 2021 erneut an und arbeitet mit der Orientierung an einer „lebenslang dimensionierten Lernperspektive“ sowie der Orientierung an einem „vorgängig gesetzten kulturellen Kontext“ zwei Aspekte heraus, die er als wesentlich für die Bestimmung instrumentalpädagogischer Fachlichkeit auffasst (Lessing, 2021, S. 5–7). Einen besonderen ‚Spin‘ erhält seine Argumentation dadurch, dass er beide Aspekte als potenziell geeignet sieht, Instrumentalpädagogik gegenüber anderen musikpädagogischen Teildisziplinen zu profilieren; gleichzeitig betont er die Notwendigkeit der kritischen Auseinandersetzung mit ihnen (und damit: der Fachlichkeit) und räumt ihnen damit Veränderbarkeit zumindest auf der Bedeutungsebene ein (S. 7, 12–13).

Angesichts tiefgreifender gesellschaftlicher und bildungspolitischer Veränderungen ist die Frage, in welchem Zusammenhang berufliche Praxis, (akademische) Fachlichkeit und das disziplinäre Selbstverständnis musikpädagogischer Teildisziplinen stehen, nach wie vor aktuell. Für den instrumentalpädagogischen Diskurs erkennbar etwa an der andauernden Auseinandersetzung mit dem Begriff „Musizierpädagogik“, der gegenüber einem engen Verständnis instrumental-/gesangspädagogischer Fachlichkeit einen weiten Begriff von Musizieren stark macht, bei dem vielfältige musikbezogene Umgangsformen „wie [...] kreatives Experimentieren mit einer kompositorischen Vorlage, Um-Komponieren, Improvisieren und/oder Sich-Bewegen zur Musik selbstverständlich einbezogen“ (Krause- Benz, 2021, S. 30) werden.[5]

Mit Blick auf das Zusammenspiel musikpädagogischer Teildisziplinen und ihres Selbstverständnisses ist zudem eine dritte Entwicklung relevant, die den Forschungsbereich betrifft. Dazu formuliert Niessen (2026):

> „Die Grenzen zwischen schulischen und außerschulischen musikpädagogischen Situationen verwischen sowohl in den Praxen wie auch in der Forschung zunehmend. Hier zeigt sich schon, dass die Fachlichkeit der Musikpädagogik mehr Verbindendes als Trennendes zwischen einer lehramtsbezogenen und einer außerschulischen Musikpädagogik erzeugt. In beiden Feldern gibt es Forschung zu Fragen der musikalisch-ästhetischen Erfahrung; auch kulturwissenschaftliche und musikpädagogische Perspektiven vereinen sich in den letzten Jahren in empirischer Forschung zu Lernprozessen innerhalb und außerhalb von Institutionen.“ (S. 646)

Die jüngst veröffentlichte Neuauflage des *Handbuchs Musikpädagogik*, aus der dieses Zitat stammt, zeugt davon, dass musikpädagogische Forschung ein zunehmend offenes, inter-

[4] Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang auch der Briefwechsel zwischen Katharina Bradler und Daniel Prantl (2026).

[5] Die Debatte soll hier nicht weiter ausgerollt werden; sie lässt sich anhand verschiedener Schriften nachvollziehen (neben den zuletzt genannten siehe auch Doerne, 2011). Einen aktuellen Überblick, der unterschiedliche Begriffsverständnisse und daraus resultierende Fragen differenziert darstellt und diskutiert, gibt Bradler (2026b, S. 77–84).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

disziplinäres und integratives Feld darstellt, in dem die Verständigung über unterschiedliche Perspektivierungen hinweg möglich und ergiebig ist (Dartsch et al., 2026). Diese Entwicklung ist m. E. begrüßenswert, weil sie zu einer Intensivierung von Forschung und einer Ausweitung von Forschungsfeldern geführt hat. Sie beinhaltet aber auch Herausforderungen. So artikuliert Ardila-Mantilla noch im Jahr 2018 den Eindruck, die musikpädagogische Forschungscommunity sei wenig einheitlich und zum Teil lose mit außerschulischen Berufsfeldern verbunden: „Es war für mich immer wieder überraschend festzustellen, dass viele dieser Menschen [auf der AMPF-Jahrestagung, MG] die Instrumentalpädagogik, ihr Berufsbild, die zahlreichen Schriften, den Fachdiskurs nur aus der Distanz kennen." (S. 105)

Insgesamt erweist sich die Entwicklung qualitativer Forschung für die IGP als ambivalent: Einerseits hat die Zunahme entsprechender Forschungsvorhaben zeitgemäße Entwicklungen angestoßen, das wissenschaftliche Spektrum nachhaltig erweitert und neue Perspektiven auf Berufspraxis eröffnet (s. Abschnitt 4). Andererseits erwachsen aus der damit einhergehenden diskursiven Öffnung musikpädagogischer Arbeitsbereiche Fragen, die das Selbstverständnis der Disziplin als Ganzes betreffen und tradierte Vorstellungen des Fachs und seiner Zuständigkeit ins Wanken bringen. Wie weitreichend diese Fragen sind, zeigt sich schon daran, dass nicht einzelne Aspekte, sondern das Selbstverständnis der Disziplin insgesamt zur Debatte steht: Einschlägige Beiträge tragen nicht selten Züge einer Selbstvergewisserung (Rüdiger, 2018), sie betreffen die Selbstverortung der IGP als „Mischdisziplin" (Bradler, 2026b, S. 59–64) und sie setzten sich mit der Frage auseinander, welches Entwicklungspotenzial sich aus der Offenheit und Wandelbarkeit für die zukünftige Positionierung der IGP ergibt (Ardila-Mantilla & Göllner, i. Vorb.).

3. Fragestellung und Vorgehen

Das Anliegen, einen Überblick über „qualitative Forschungszugänge zu musizierpädagogischen Fragestellungen"[6] zu geben, ist also mit einem grundlegenden Problem konfrontiert: Wie lässt sich ein Forschungsbereich eingrenzen, dessen inhaltliche, disziplinäre und institutionelle Bezüge sich in Bewegung befinden und mitunter diffus wirken? In Ermangelung ‚einfacher' Lösungen für die systematischen Probleme, auf die diese Frage verweist, habe ich mich dafür entschieden, die eingangs identifizierte fachliche Offenheit selbst zum Ausgangspunkt des folgenden Überblicks zu machen. Leitend dabei ist die Annahme, dass sich die Fachlichkeit qualitativ-empirischer instrumentalpädagogischer Forschung weniger als fest umrissenes Merkmal zeigt, sondern vielmehr in Form unterschiedlicher inhaltlicher, theoretischer und methodischer Bezugnahmen konstituiert, deren Konturen sich als wandelbar denken lassen.

Im Sinne einer explorativen Annäherung an das Feld geht es mir im Folgenden darum zu zeigen, in welchen Bereichen besonders intensiv geforscht wird, wie diese Forschung ausgerichtet ist und in welchem Zusammenhang sie mit Themen steht, die in der IGP prominent verhandelt werden. Dazu wurde die Forschungslandschaft zunächst in ihrer Breite betrachtet und es wurden qualitativ-empirische Studien erfasst, die seit Anfang der 1980er Jahre im

[6] So die Formulierung der Herausgebenden in einer Mail-Anfrage an den Verfasser.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

deutschsprachigen Raum veröffentlicht wurden. Dieser zeitliche Ausgangspunkt wurde bewusst gewählt: Zum einen fällt in diese Zeit die Initialzündung qualitativer musikpädagogischer Forschung (s. Abschnitt 4.1). Zum anderen werden zeitgleich erste Konturen der Instrumentalpädagogik als musikpädagogischer Teildisziplin erkennbar (vgl. Bradler, 2026b, S. 66–67). Die systematische Erfassung der Publikationen erfolgte bis Ende 2025. Systematisch durchgesehen wurden die AMPF-Jahresbände, einschlägige Zeitschriften und musikpädagogische Buchreihen; ergänzend wurde gezielt nach Projektberichten, weiteren Monografien, Sammelbänden und Hochschulschriften gesucht.[7]

Ziel war es, eine möglichst breite Basis an potenziell relevanter Literatur zusammenzustellen. Aus diesem Korpus wurden 100 Publikationen ausgewählt, die sich entweder dezidiert als instrumental-/gesangspädagogisch verstehen oder Themen und Fragestellungen fokussieren, die im Fachdiskurs eine prominente Rolle spielen. Die erfassten Publikationen wurden tabellarisch gelistet, auf Relevanz geprüft und inhaltlich ausgewertet. Leitend waren dabei zwei zusammenhängende Fragen:

(1) Welche Themen, Fragestellungen, Forschungsgegenstände und methodologischen sowie theoretischen Verortungen werden erkennbar?
(2) Welche übergeordneten Zusammenhänge und Entwicklungen lassen sich hinsichtlich der identifizierten Fragen und Themenbereiche erkennen?

Die Antworten auf diese Fragen werden im Folgenden narrativ entfaltet.[8] Um eine Überfrachtung der Darstellung zu vermeiden, verzichte ich auf die Vorstellung von Forschungsbereichen, die jüngst bereits umfassend aufbereitet wurden. Dies betrifft die wachsende Zahl von Studien im Bereich musikpädagogischer Handlungs- und Unterrichtsentwicklungsforschung (Design-Based Research; Buchborn et al., 2022[9]) sowie diskursanalytische Studien, in denen qualitative Forschung ebenfalls eine Rolle spielt (Hömberg & Rolle, 2025). Inhaltlich ausgespart wurde zudem der Bereich Musikvermittlung, zu dem jüngst ein eigenes Handbuch erschien (Petri-Preis & Voit, 2023). Schon an dieser Stelle zeigt sich, dass die folgende Darstellung keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt. Ziel ist es vielmehr, zentrale thematische Schwerpunkte und methodische Tendenzen sichtbar zu machen, inhaltliche Bezugnahmen zu erleichtern und Entwicklungslinien aufzuzeigen.

---

[7] Durchgesehen wurden insbesondere die Zeitschriften *Beiträge empirischer Musikpädagogik* und *üben & musizieren.research* sowie prominente Reihen wie *Perspektiven musikpädagogischer Forschung*, *Empirische Forschung zur Musikpädagogik*, *Grazer Schriften zur Instrumental- und Gesangspädagogik*, *Theorie und Praxis der Musikvermittlung* und *Schriften des Instituts für Begabungsforschung in der Musik*. Projektberichte stammen vor allem aus BMBF-geförderten Forschungsschwerpunkten. Einbezogen wurden zudem einzelne Arbeiten, die sich zum Zeitpunkt der Recherche bereits in Drucklegung befanden.

[8] Den einbezogenen Publikationen ist im Literaturverzeichnis ein * vorangestellt. Auf eine ergänzende tabellarische Darstellung wurde bewusst verzichtet, da sie eine Eindeutigkeit von Zuordnungen suggerieren könnte, die nicht in allen Fällen gegeben ist (s. Abschnitt 4).

[9] Konkret verwiesen sei auf die DBR-Studien von Eva Maria Kehrer (2013), Marianne Heiden (2018) und Silke Kruse-Weber (2018), die von Buchborn et al. detailliert vorgestellt werden. Während Kehrers Studie inhaltlich am ehesten dem in Abschnitt 4.2.2 skizzierten Themenfeld zuzuordnen ist, lassen sich die Arbeiten von Heiden und Kruse-Weber in dem in Abschnitt 4.4 entfalteten Bereich verorten. Jüngere DBR-Studien, die thematisch an den in Abschnitt 4.3 vorgestellten Bereich anschließen, legen Ahner (2022) sowie Plößnig (i. Vorb.) vor.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

4. Ausgewählte Themenfelder qualitativer musikpädagogischer Forschung

Die im Folgenden vorgestellten vier Themenfelder sind entsprechend als Orientierungshilfe zu verstehen, nicht als abschließende Kategorien oder vollständige Überblicke. Sie basieren auf der systematischen Durchsicht ausgewählter Publikationen, verstehen sich jedoch als Momentaufnahmen, die nicht zuletzt verdeutlichen sollen, wie Forschungsgegenstände, methodologische Ansätze und theoretische Perspektiven in ein produktives Passungsverhältnis gebracht werden können.

4.1 Studien zu musikalischen Biografien und Werdegängen

Vorgestellt werden soll zuerst ein Themenfeld, das bis in die Musikpädagogik der frühen 1980er Jahre zurückreicht. In dieser Zeit rückten beim Blick auf Musizieren, Musiklernen und musikalische Bildung verstärkt lebensgeschichtliche Entwicklungen und Verläufe in den Blick – sowohl in Bezug auf familiäre Sozialisationsprozesse und die Wirkung von Bildungsangeboten als auch auf daraus resultierende Erfahrungen, Erinnerungen und Bewertungen (Kraemer, 1997, S. 11). Rückblickend lässt sich diese Phase als Initialzündung qualitativer Forschung in der Musikpädagogik auffassen, bei der die Fokussierung von „Sinnzusammenhänge[n] aus der Perspektive subjektiven Erlebens“ (Grimmer, 1991, S. 20) und das Alltagshandeln von Akteur:innen in den Vordergrund rückten. Für die IGP war diese Entwicklung bereits in einer frühen Phase prägend: Christoph Richter etwa sieht das Interesse am musizierenden Menschen als Subjekt seiner Bildungsprozesse als konstitutives Merkmal von Instrumentalpädagogik (1993, S. 14). Beim Blick auf vorliegende Studien lassen sich inhaltlich vier größere Teilfelder unterscheiden:

Ein erstes Teilfeld bilden Studien, die sich auf die *Perspektiven erwachsener Laien* konzentrieren. Auf der Grundlage narrativer Interviews untersuchen sie Bedeutungen, die Menschen vor dem Hintergrund ihrer lebensgeschichtlichen Entwicklungen in Bezug auf ihr Instrumental- und Ensemblespiel konstruieren. Dabei stehen motivationale Voraussetzungen, individuelle Entwicklungsverläufe, die Bedeutung biografischer Ereignisse sowie Aspekte der Erwachsenenbildung mit Musik – häufig in Bezug auf Musikschulunterricht – im Fokus (etwa Niessen, 1993; Adler, 1995; Grimmer, 1991; Stübe, 1995; Eckart-Bäcker, 1996 und 1998; Eibach 1997 und 2003, Beckers, 2004). Besonders hervorzuheben ist Martin Eibachs umfangreiche Studie zu „Aspekten der Orchesterarbeit mit musikalischen Laien“ (Eibach, 1997, 2003), in der Eibach auf Basis einer qualitativen Inhaltsanalyse die These entwickelt, dass „biografische Dimensionen […] den subjektiven Orientierungsrahmen [bilden], vor dem die Mitwirkung im Ensemble als sinnhaft strukturiert erfahren wird“ (Eibach, 1997, S. 137).

Ein zweiter, eng mit dem ersten Feld verbundener Forschungsbereich widmet sich *musikalischen Werdegängen und Lernwegen von Laien und Semiprofis*. Hierzu zählen sowohl Studien zu „Entwicklungsverläufen von Musikern aus dem Bereich der Unterhaltungsmusik“ (Füser & Köbbing, 1997) und des Jazz (Westerhoff, 1997) als auch Arbeiten, die sich mit Beweggründen für den Abbruch von Instrumentalunterricht im Jugendalter befassen (Switlick & Bullerjahn, 1999). Diese Arbeiten bilden eine wichtige Ergänzung zu oben genannter, als „eher

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

erfolgsorientiert“ (Herold, 2009, S. 176) wahrgenommener biografischer Forschung und berücksichtigen dezidiert auch „Amateurmusiker:innen im popularmusikalischen Bereich“ (Herold, 2004, 2007).

Ein drittes Forschungsfeld widmet sich *Werdegängen und Entwicklungen musikalisch Hochbegabter und professioneller Musiker:innen* (siehe auch Abschnitt 4.4). Neben Hans Günther Bastians (1993) empirischer Auseinandersetzung mit der „Alltags- und Lebenswelt junger Instrumentalbegabungen“ (S. 36), der er sich auf der Grundlage biografisch-narrativer Interviews mit Teilnehmer:innen des Wettbewerbs „Jugend musiziert“ nähert (Bastian, 1987; 1989 und 1993), sind hier insbesondere Untersuchungen zu musikalisch Hochbegabten (Bastian & Koch, 2010) sowie zu Berufsmusiker:innen zu nennen. In einer jüngeren Studie untersucht Silvia Thünemann (2009) die Werdegänge professioneller Musiker:innen im Bereich Klassik und Jazz. Ihre Studie verbindet musikpädagogische Forschung mit erziehungswissenschaftlicher Biografieforschung und basiert auf dem biografieanalytischen Verfahren nach Fritz Schütze.

In jüngerer Zeit kristallisiert sich ein vierter Themenbereich heraus, in dem musikalische Lebensgeschichten und das Erleben musikalischer Praxis im Zusammenhang mit der *Realisierung musikkultureller Teilhabe* betrachtet werden. Eine wichtige theoretische Orientierung stellt dabei Amartya Sens *Capability Approach* dar (Krupp & Lehmann-Wermser, 2026). Vorliegende Arbeiten basieren ebenfalls auf narrativen Interviews, gehen in Bezug auf ihr Erkenntnisinteresse und das methodische Vorgehen jedoch auseinander: Ardila-Mantilla et al. (2021) geht es darum, Spuren musikalischer Teilhabe in der Lebensspanne zu rekonstruieren und theoretisch zu fassen. Ihre explorative Untersuchung verfolgt zudem ein methodisches Interesse: Untersucht wird, inwiefern Ansätze biografischer Forschung für die musikpädagogische Teilhabeforschung fruchtbar gemacht werden können (Ardila-Mantilla & Göllner, 2024). Tanja Hienen (2024) hingegen richtet ihren Fokus stärker auf Fragen der Nachhaltigkeit musikbezogener Erfahrungen. Zwar arbeiten beide Studien mit biografischen Fallrekonstruktionen, methodisch unterscheiden sie sich jedoch deutlich: Während Ardila-Mantilla et al. dem Verständnis der Grounded Theory folgen und sowohl theoretische als auch methodische Impulse entwickeln, wertet Hienen ihr Material qualitativ-inhaltsanalytisch aus und entwickelt eine Typenbildung. Diese macht – über Fragen der Zugänglichkeit musikalischer Praktiken hinaus – sichtbar, inwiefern die beforschten Settings tatsächlich den individuellen Interessen von Kindern und Jugendlichen entsprechen und nachhaltige Wirkungen entfalten können.

Zwischenfazit

Die vorgestellten Teilbereiche markieren zusammengenommen eine wichtige Strömung qualitativ-empirischer Forschung, die dazu beigetragen hat – und weiterhin dazu beiträgt! –, die immense Bedeutung biografischer Aspekte für die Anbahnung und Begleitung musikalischer Aneignungsprozesse zu schärfen und Musiklernen im Zusammenhang lebensgeschichtlich gerahmter, subjektiv bedeutsamer und kontextuell eingebetteter Erfahrungen zu sehen. Für die Instrumental- und Gesangspädagogik sind insbesondere die musikpädagogische Ausdifferenzierung des Konzepts „Lernen in der Lebensspanne“ (Eckart-Bäcker, 1996, 1998; Eibach 1997, 2001 und 2003) sowie die daraus resultierenden didaktischen Impulse zum Erwachsenenunterricht (Spiekermann, 2009; 2017) von großer Bedeutung. Im Rahmen eines Verständnisses von

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Instrumentalpädagogik, für das die Orientierung an einer „lebenslang dimensionierten Lernperspektive“ (Lessing, 2021, S. 5) ein konstitutives Merkmal darstellt, kommt zudem der Auseinandersetzung mit musikbezogenen Erfahrungen und Teilhabeverläufen eine große Bedeutung zu (Ardila-Mantilla & Göllner, 2022). Biografisch ausgerichtete Forschung kann in diesem Zusammenhang zeigen, wie im Laufe des Lebens unterschiedliche musikbezogene Erfahrungen miteinander in Beziehung treten und welchen Sinn Beteiligte daraus für ihr Musizieren und damit verbundene Bildungsprozesse konstruieren. Eine solche Perspektive kann ergiebig sein, um die Vorstellung eines linearen Kompetenzaufbaus konstruktiv zu irritieren.

Zugleich zeigt bereits dieser knappe Überblick, dass zu vielen Aspekten nur wenige, meist kleinere und teils ältere Studien vorliegen. Gemessen an der Breite des Themenfelds werden somit mannigfaltige Forschungsdesiderate erkennbar. Zukünftige Arbeiten könnten etwa der Vielfalt von Lebensläufen und musikalischen sowie kulturellen Praxen mehr Aufmerksamkeit schenken oder längere zeitliche Verläufe in den Blick nehmen.

4.2 Musizierpädagogische Unterrichtsforschung an Schulen und Musikschulen

Während das zuvor skizzierte Themenfeld biografische Perspektiven auf musikalische Bildungsprozesse und größere Zeitspannen in den Blick nahm, beinhaltet das nun folgende Themenfeld qualitative Studien, die sich mit Situationen, Prozessen, Praxen, Rahmungen sowie weiteren Perspektivierungen musikbezogener Lehr-/Lernprozesse in Unterrichtssituationen und deren Wahrnehmung und Gestaltung auseinandersetzen.[10] Es handelt sich um ein besonders umfangreiches Feld qualitativ-empirischer musikpädagogischer Forschung, innerhalb dessen sich zwei methodische Ausrichtungen unterscheiden lassen: Die Untersuchung unterrichtlicher Praktiken und Prozesse *in ihrem unmittelbaren Vollzug* sowie Untersuchungen, die sich auf Perspektiven, Intentionen oder Deutungen von beteiligten Akteur:innen richten, die *im Nachhinein* erhoben werden (Buchborn et al., 2026). Während Erstgenanntes auf der Grundlage von Beobachtungs- oder Videodaten geschieht, erfolgt die Rekonstruktion subjektiver Wahrnehmungen und Intentionen, Orientierungen und Handlungslogiken sowie Sinngebungen der handelnden Personen meist auf Basis verbaler Daten (bspw. als Leitfadeninterviews mit Schüler:innen oder Lehrenden).

Schon diese Unterscheidung zeigt, dass beim Blick auf das komplexe Setting ‚Unterricht‘ Forschungsgegenstände und -daten nicht einfach vorliegen, sondern abhängig von Fragestellung, analytischer Perspektive und methodischem Zugriff unterschiedlich konzipiert werden. Unterrichtsbeobachtung beispielsweise kann erfolgen im Sinne ethnografischer Feldforschung, als Feinanalyse videografischen Materials oder als Kombination beider Zugänge. Je nach Zugang entstehen unterschiedliche Daten, deren Auswertung nach Methoden erfolgt, die wiederum eigene theoretische Implikationen mitbringen[11]. Die Auswertung von Beobachtungsproto-

[10] Verbindungslinien zwischen beiden Themenfeldern bestehen insofern, als bereits in frühen biografisch orientierten Studien Bedingungen und Möglichkeiten der Gestaltung unterrichtlicher Kontexte Berücksichtigung fanden, etwa im Zusammenhang mit dem subjektiven Erleben musikalischer Bildungsprozesse und der Rekonstruktion individuell bedeutsamer Momente des Lernens.

[11] Wenn im Folgenden von Methodologie die Rede ist, ist diese theoretische Dimension mitgemeint: Im Unterschied zum Begriff der „Methode“ bezeichnet der Terminus „Methodologie“ einen „theoretischen Begründungsrahmen für methodische Vorgehensweisen“ (Strübing, 2024, S. 29).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

kollen oder Videodaten kann beispielsweise auf die (multimodale) Analyse von Interaktionen zielen, auf die Rekonstruktion (impliziter) Handlungslogiken der Dokumentarischen Methode folgend oder auf die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Theorie im Sinne des Forschungsstils der Grounded Theory – womit bereits drei in der Musikpädagogik besonders prominente Methodologien benannt sind (Buchborn et al., 2026).[12]

4.2.1 Forschung zu Instrumentalspiel und -unterricht in schulischen Kontexten

Entsprechend der im zweiten Abschnitt vorgestellten Annäherung schulischer und musikschulischer Handlungsfelder rückten ab Mitte der 2000er Jahre Forschungsthemen in den Blick, die aus tiefgreifenden Veränderungen der musikpädagogischen Bildungslandschaft erwuchsen: etwa dem Ausbau von Ganztagsschulen, der wachsenden Bedeutung des Klassenmusizierens, der Kooperation von Schulen und Musikschulen sowie der Finanzierung des JeKi-Programms[13] in NRW und Hamburg mit dem Ziel, möglichst vielen Kindern im Grundschulalter Zugänge zu kultureller Bildung, Freude an aktivem Musizieren und zum Instrumentalspiel zu ermöglichen. Diese Initiative war auch darum einflussreich, weil sie von Beginn an durch breit angelegte Forschung im Verbund zahlreicher Universitäten und Musikhochschulen begleitet wurde.[14] Rückblickend lässt sich hier ein wesentlicher Entwicklungsschub für die empirische Musikpädagogik erkennen, der dazu führte, dass sich musikpädagogische Unterrichtsforschung zunehmend an Standards erziehungswissenschaftlich geprägter Bildungsforschung orientierte. Zudem nahmen sowohl entsprechende Forschungsaktivitäten als auch der fachliche Austausch darüber signifikant zu (Niessen & Knigge, 2018, S. 453). Qualitative Forschung spielte dabei eine wichtige Rolle; insbesondere, wenn es darum ging, Aufschlüsse über neue und bislang wenig erschlossene Handlungsbereiche oder das Erleben der beteiligten Akteur:innen zu erhalten – auch und gerade im Zusammenhang mit instrumentalpädagogischer Fachlichkeit. Denn der Zuwachs an Schulkooperationen erweiterte das traditionelle Handlungsfeld von Musikschulpädagog:innen ganz erheblich und stellte die Beteiligten vor vielfältige Anforderungen; auf der strukturellen Ebene ebenso wie mit Blick auf Kooperationen von Lehrenden und methodisch-didaktische Aspekte der Unterrichtsgestaltung. Letztere wurden insbesondere mit Blick auf das Unterrichten großer Gruppen thematisiert.[15]

Der besseren Übersicht wegen werden im Folgenden Themenfelder, die aus der JeKi(ts)-Begleitforschung resultieren, sowie Untersuchungen zum Instrumentalklassenunterricht separat dargestellt – es sei aber ausdrücklich gesagt, dass sich inhaltlich zahlreiche Anknüpfungs-

[12] Eine auch nur annähernd umfassende Darstellung von Forschungsansätzen und methodischen Orientierungen ist im Rahmen dieses Beitrags nicht möglich. Zu verschiedenen Forschungszugängen und weiterführender Literatur siehe Knigge et al. 2026.

[13] JeKi bzw. JeKits steht für *Jedem Kind ein Instrument* bzw. später *Jedem Kind Instrumente, Tanzen, Singen*. Das ursprüngliche Programm wurde seit seiner Implementierung kontinuierlich weiterentwickelt. Ein Überblick findet sich unter https://www.jekits.de/das-programm/jedem-kind-ein-instrument/ [8.05.2025]

[14] Die Förderung erfolgte durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die forschende Begleitung wurde jüngst in Form der umfangreichen qualitativen Studie *Anmut* wiederaufgelegt (*Anbahnung musik- und tanzkultureller Teilhabe sowie Professionalisierung im JeKits-Programm*): https://anmut.org/ [08.08.2025]

[15] Dass die Perspektiven von Instrumentallehrenden einen wesentlichen und oftmals unterschätzten Faktor gelingender Kooperationen darstellen, zeigten Lehmann-Wermser et al. bereits 2010 im Rahmen einer Studie zu Möglichkeiten musikalisch-kultureller Bildung im gebundenen Ganztag (S. 93–96).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

punkte ergeben: In beiden Fällen handelt es sich um Kooperationssettings, bei denen die Zusammenarbeit von Regel- und Musikschullehrenden, das gemeinsame Musizieren in Gruppen und Ensembles sowie Fragen, die sich rund um das Erlernen des Instrumentenspiels stellen, eine wesentliche Rolle spielen.

Ein zentrales Themenfeld der JeKi-Begleitforschung stellt die *Kooperation der Lehrenden im Grundschulunterricht* dar. Diese erwies sich für die Beteiligten als so bedeutsam, dass sie projektübergreifend beforscht wurde. Dabei kamen verschiedene Forschungsinstrumente zum Einsatz: Im Rahmen einer Mixed-Methods-Studie zeigen Sabrina Kulin und Melanie Özdemir (2011), dass die Aufgaben zwischen den Lehrenden häufig ungleich verteilt sind und „Musikschullehrende im JeKi-Unterricht häufig die alleinige Verantwortung für die verschiedenen, anfallenden Aufgaben übernehmen." (S. 22; vgl. Franz-Özdemir, 2015, S. 96–98). Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen Katharina Lehmann, Lina Hammel und Anne Niesen (2012) im Rahmen einer Interviewstudie: Zwar bewerten die befragten Lehrkräfte den gemeinsamen Unterricht grundsätzlich positiv, sie erleben die Zuständigkeiten jedoch als unklar und die Aufgabenverteilung als unausgewogen. Die Rolle der Grundschullehrkräfte wird vor allem in der Sicherung eines störungsfreien Unterrichts gesehen, während die Musikschullehrenden die fachlichen Inhalte verantworten (S. 197). Eine weitere Differenzierung nimmt Ulrike Kranefeld (2013) vor: Im Rahmen einer Videostudie fokussiert sie unterrichtliche Interaktionsmuster. Dabei erhärtet sich der Eindruck einer ungleichen Aufgabenverteilung. Zugleich rekonstruiert Kranefeld punktuelle Momente von Zusammenarbeit, die sie als spezifische Form des Assistierens näher bestimmt (S. 42–43).

Dass Kooperationsaspekte für die Beteiligten nicht nur auf der Mikro-Ebene des Unterrichts, sondern darüber hinaus auch auf einer organisatorischen Ebene wirksam werden, zeigt Niessen (2014) im Rahmen einer umfassenderen Interviewstudie im Stil der Grounded Theory. Ihre Untersuchung macht u.a. deutlich, dass der „Gaststatus" der Musikschullehrenden nicht nur Einfluss auf ihre Unterrichtsgestaltung vor Ort, sondern auch auf ihr professionelles Selbstverständnis hat (S. 14–15; siehe auch 2015a, S. 131–138).

Der *Umgang von Lehrenden mit den heterogenen Lernvoraussetzungen* ihrer Schüler:innen stellt ein weiteres, für den instrumentalpädagogischen Fachdiskurs nicht minder ergiebiges Themenfeld der Forschung zum JeKi-Programm dar. Eine wichtige Intention des Programms war es, gerade solchen Kindern Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Instrumenten zu ermöglichen, die Gefahr laufen, von musikpädagogischen Angeboten ausgeschlossen zu werden. Die Umsetzung dieses konzeptionell zunächst nur vage ausgearbeiteten Leitziels erwies sich jedoch als anspruchsvoll – gerade für Musikschullehrende, die sich beim Umgang mit Lerngruppen in Klassengrößen mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert sahen. Welche Aspekte dabei von den Lehrenden als besonders problematisch erlebt werden, bestimmt Niessen (2013a) auf der Grundlage qualitativer Interviews näher. Zudem rekonstruiert sie Differenzlinien, die Lehrende in Bezug auf ihren JeKi-Unterricht als relevant erleben (2015a). Als im Zusammenhang mit Anerkennungsdynamiken besonders wirkmächtig erweisen sich dabei die „Bilder der Elternhäuser in den Köpfen der Lehrenden" (2013b, S. 185). Niessen zeigt, dass daraus nicht nur Zuschreibungen zur sozialen Herkunft (2015b), sondern auch sich selbst-perpetuierende Prognosen über Bildungschancen einzelner Kinder erwachsen können (2015c).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Ebenfalls mit Aspekten des ‚Doing Difference' befassen sich Kerstin Heberle und Ulrike Kranefeld (2014), die eine interaktionsanalytische Perspektive einnehmen: Auf der Basis von Videomaterial analysieren sie Rückmeldesituationen im instrumentalen Gruppenunterricht und identifizieren mit der Balance zwischen der (gut gemeinten) Förderung einzelner Schüler:innen und deren Exposition in Bezug auf musikalische Leistung ein alltägliches Dilemma im pädagogischen Alltag (Heberle, 2016 und 2019).

Ebenfalls auf einer mikroanalytischen Ebene und dem Anspruch einer „interpretativen Unterrichtsforschung" (Krummheuer & Naujok, 1999) folgend rekonstruiert das Forschungsteam um Kranefeld zudem typische Inszenierungsmuster im JeKi-Unterricht. Mit Blick auf instrumentalen Gruppenunterricht arbeiten sie Unterschiede im fachdidaktischen Handeln der Lehrenden heraus, den Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen und der begrenzten Unterrichtszeit betreffend. Als bedeutsam erweist sich insbesondere das Vermögen von Lehrenden, den Gruppenfokus auch dann aufrechtzuerhalten, wenn sie sich einzelnen Kindern zuwenden, etwa durch binnendifferenzierende Musizieraufgaben, anstatt den Gruppenunterricht faktisch als sequenziellen Einzelunterricht durchzuführen (Kranefeld et al., 2015, S. 74–78). Aspekte der Klassenführung erweisen sich zudem in Bezug auf die Instrumentenvorstellung im ersten Unterrichtsjahr (Kranefeld et al., 2013**)** als besonders zentral – ein Eindruck, der sich in Interviews mit den Lehrenden erhärtete (Kranefeld, 2013, Kranefeld et al., 2015, S. 156–163).

Das Thema *Bildungsgerechtigkeit und die Fokussierung ungleicher Teilhabechancen* wurde darüber hinaus in eigenständigen Teilprojekten bearbeitet (Lehmann-Wermser & Jessel-Campos, 2015, S. 242–254), bei denen es darum ging, das Verständnis für Aspekte und Formen ‚kultureller Teilhabe' im Grundschulalter zu schärfen. Dafür wurden neben quantitativen Instrumenten auch innovative qualitative Zugänge gewählt: Zum Einsatz kamen etwa Malmappen, in denen Kinder regelmäßig ihre Erlebnisse mit Musik aufzeichneten.[16] Ergänzend wurden Interviews mit Eltern geführt und ihnen wurde die Gelegenheit gegeben, Fotos von musikbezogenen Situationen zu übermitteln. Dieses visuelle Datenmaterial wurde einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen sowie bildanalytisch untersucht; u.a. zeigte sich dabei, wie komplex und vielschichtig Musizierpraxen bereits im Kindesalter ausfallen (Lehmann-Wermser et al., 2014, S.112–123).

Eng mit der JeKi-Forschung verbunden sind musikpädagogische Arbeiten zum *Instrumentalklassenunterricht an weiterführenden Schulen* – ein spätestens seit der Jahrtausendwende zunehmend wichtiges Feld der Musikschularbeit (Bradler, 2016a; Göllner, 2017a). Fragen zu Kooperationen unterschiedlicher Akteursgruppen, aber auch zur didaktischen Gestaltung von Musizier- und Lernprozessen werden dabei intensiv und auf der Grundlage unterschiedlicher Daten beforscht. Im Rahmen einer qualitativen Interviewstudie geht Göllner (2017a) der Frage nach, welche konzeptuellen Annahmen Lehrende des Unterrichtsfachs Musik sowie Musikschullehrende bezüglich ihres gemeinsamen Unterrichts entwickeln, an welchen gedanklichen Rahmungen sie ihr Handeln orientieren und welches Potenzial, aber auch welche Spannungen

[16] Einen ähnlichen Zugang wählt Katharina Herwig (2006), die in ihrer Studie die Vorstellungen 8- bis 13-Jähriger zum Instrumentalspiel untersucht. Michael Kalwa (2013) hingegen richtet den Blick auf die Perspektive der Eltern und entwickelt – anknüpfend an Ergebnisse der JeKi-Begleitforschung – eine Grounded Theory zur Passung von Musikinstrumenten für Kinder aus elterlicher Sicht.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Lehrenden und Schüler:innen resultieren können (siehe auch 2017b, 2022). Ebenfalls auf der Grundlage von Interviewmaterial untersucht Julian Schunter (2025) in einer jüngeren Studie, welche Bedeutungen Lehrkräfte Jazz im Kontext von Bläserklassen zuschreiben und mit welchen didaktischen Herausforderungen sie sich konfrontiert sehen. Seine Ergebnisse zeigen unter anderem, dass Jazzpraktiken häufig als ‚das Andere' wahrgenommen werden, das sich von gängigen schulischen Musizier- und Lernformen unterscheidet (S. 162). Fragen, die in diesem Zusammenhang in Bezug auf das Verhältnis von schulischer und außerschulischer Musikpädagogik erwachsen, finden sich auch in einer umfangreichen Studie Daniel Prantls, der auf der Grundlage videografierten Streicherklassenunterrichts einen „empirischen Theorievergleich" (2024, 2017) vornimmt, der in die Bestimmung von vier Domänen einer schulischen Musizierpädagogik mündet.

Instrumentalklassenunterricht geriet zudem in einer zweiten Phase der Forschung zum JeKi-Programm in den Blick, die sich auf die Situation ehemaliger *JeKi-Schüler:innen an weiterführenden Schulen* richtete. Im Mittelpunkt stand die Frage, wie Schüler:innen Instrumentalklassen- und schulischen Instrumentalunterricht erleben und wie Lehrkräfte mit den divergierenden Möglichkeiten und Voraussetzungen ihrer Lern- und Musiziergruppen umgehen. Einen zentralen theoretischen Bezugspunkt bildete dabei das Konstrukt der Adaptivität, das die Idee einer möglichst optimalen Passung zwischen Unterrichtsangebot und Nutzung durch die Lernenden beinhaltet. Innerhalb eines Forschungsverbundprojekts wurden sowohl verbale als auch videografische Daten erhoben: Auf der Grundlage qualitativer Interviews mit Musikschul-, Musiklehrenden und Schüler:innen zeigen Göllner und Niessen (2016a), dass für den Einsatz und die Wahrnehmung binnendifferenzierender Maßnahmen in Ensemble- und Unterrichtssettings der Grad der Stabilität bzw. Flexibilität des Unterrichtsangebots eine wesentliche Rolle spielt. In einer weiteren Studie arbeiteten sie heraus, welche Wirkung Aspekte unterrichtlicher Öffnung im Musikklassenunterricht entfalten können. Deutlich wurde, dass selbst verhältnismäßig geringe Öffnungsimpulse für die Beteiligten große Wirkung entfalten können, dass damit aber auch fachspezifische Herausforderungen einhergehen und der zeitliche Verlauf zu berücksichtigen ist (Göllner & Niessen, 2015, siehe auch 2016b). Ergänzt und erweitert werden diese Ergebnisse durch Kranefelds und Heberles (2020; Heberle & Kranefeld, 2016) videografische Untersuchung konkreter Unterrichtssequenzen, die in Form interaktionsbezogener Fallanalysen rekonstruiert werden. Ein zentrales Ergebnis stellt dabei der Befund dar, dass Praktiken der Passung weniger als einseitige Prozesse, sondern vielmehr Ergebnis des situativen Zusammenwirkens unterschiedlicher Akteur:innen aufzufassen sind, die (u.a. mit Blick auf Musikklassenkontexte) „Balanceakte der Differenzbearbeitung im Gefüge der (neuen) musikalischen Praxisgemeinschaft" (2020, S. 192) darstellen.

Einen dritten Bereich der Forschung zum Musikklassenunterricht bilden rekonstruktive Studien, die *Aspekten und Prozessen musikalischen Lernens* in seiner Mikrostruktur nachgehen: Hervorzuheben ist Bianca Hellbergs (2019a, 2019b) videografische Grounded-Theory-Studie zu Prozessen des gemeinsamen Musizierens und dem Phänomen der interpersonalen Koordination. Auf der Grundlage von Videomaterial aus dem JeKi-, Bläser- und Streicherklassenunterricht interessiert sich die Autorin für jene „Momente, in denen ein Ensemble in Koordination musiziert [und die] häufig als besonders erfüllende, besonders eindrückliche und erstrebens-

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

werte Situationen beschrieben“ werden (Hellberg, 2019b, S. 119). Ihre Kernkategorie des koordinativen Raums ermöglicht ein tiefergehendes Verständnis für die Spezifika und Gestaltungsmuster schulischen Instrumentalunterrichts. In einer bislang wenig erforschten Hinsicht zeigt sich zudem, dass und wie „musikalisches Lernen aus dem Musizieren heraus“ möglich ist (Hellberg 2019a, S. 299). Ute Konrad dagegen fängt im Rahmen ihrer videografischen Studie zum Bandklassenunterricht Prozesse ein, die auf der unterrichtlichen „Hinterbühne“ (2021) stattfinden. Ihre Studie verdeutlicht nicht nur die Vielschichtigkeit unterrichtlichen Geschehens, sondern unterstreicht auch das Potenzial ‚informeller‘ musikalisch-ästhetischer Erfahrungsräume, die im Alltagshandeln eher verborgen bleiben.[17] Ebenfalls mit Blick auf informelle Lernräume untersucht Buchborn (2021) das Handeln von Bläserklassenschüler:innen in Pausensituationen. Die Grundlage dafür bilden Videosequenzen und Interviewdaten, die Buchborn dokumentarisch auswertet. Anknüpfend an das von Anne Weber-Krüger geprägte theoretische Konzept des „Versatzstücks“ (2014) zeigt er, wie im gemeinsamen Spiel von Schüler:innen und Momenten des Peer-Learnings in Unterrichtspausen musikalisch Neues entsteht.

Zwischenfazit

Der JeKi-Begleitforschung kommt das große Verdienst zu, erstmals systematisch und über einen längeren Zeitraum zentrale Aspekte des schulischen Handlungsfelds untersucht zu haben. Auch wenn instrumentalpädagogische Fachlichkeit nur einen Teilbereich der Forschungsaktivitäten ausmacht, erwiesen sich doch insbesondere die Erkenntnisse zur Kooperation und zum Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen als bereichernd: Sie haben nicht nur eine bis heute lebhafte Auseinandersetzung mit der Gestaltung instrumentalen Gruppenunterrichts und der Bedeutung des gemeinsamen Musizierens angestoßen (Ardila-Mantilla et al., 2016; Kranefeld, 2016), sondern auch dazu beigetragen, dass nach und nach ein breites Spektrum an theoretischen Bezügen Eingang in den Fachdiskurs fand, etwa den Umgang mit Vielfalt im Musizierunterricht betreffend (Bradler, 2016b). Ebenso hat die kritische Reflexion normativer Konzepte wie „musikkulturelle Teilhabe“ in der Instrumental- und Gesangspädagogik nachhaltige Spuren auch in der Gestaltung musikpädagogischer Programme hinterlassen (s. Abschnitt 4.1). Einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung qualitativer Forschung in der Musikpädagogik stellte die Entwicklung adäquater Forschungsdesigns und deren vertiefte Reflexion in methodologischer Hinsicht dar. Nicht zuletzt trug die Begleitforschung maßgeblich zur Qualifizierung von jungen Wissenschaftler:innen bei.[18] Damit war ein Grundstein gelegt für instrumentalpädagogische Arbeiten, die sich verstärkt musizierpädagogischen Fragestellungen und Unterrichtsangeboten jenseits des JeKi(ts)-Settings widmeten – sowohl im Bereich des Instrumentalklassenunterrichts als auch mit Blick auf den Musikschulunterricht im engeren Sinne.

4.2.2 Unterrichtsforschung an und zu Musikschulen

Wie eingangs bereits festgestellt ist die Forschungslage zum Musikschulunterricht im engeren Sinne deutlich dünner als die zum Instrumentalspiel in schulischen Kontexten (Niessen & Knigge, 2018, S. 453). Allerdings ist auch hier ein Zuwachs an einschlägiger Forschung sowie

[17] Die Studie ist Teil eines umfangreicheren Design-Based-Research-Projekts (Konrad, 2023).
[18] Gleiches gilt für die in den folgenden Abschnitten genannten Forschungsförderungen.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

ein Professionalisierungsschub erkennbar, der sich u.a. an der Zunahme an einschlägigen Dissertationen und qualitätsgeprüften Publikationen zeigt. Die folgenden beiden Abschnitte skizzieren Arbeiten, die sich einerseits mit den Perspektiven und Einstellungen von Musikschullehrenden befassen und andererseits Praktiken und Prozesse des Unterrichts ‚in situ' untersuchen.

Perspektiven und professionelle Selbstverständnisse von Musikschullehrenden

Einen wichtigen Bereich und gleichzeitig zentralen Strang des Fachdiskurses stellen Studien dar, die Reflexionen über Musikschulalltag und dessen institutionelle Gestaltung, über gelingenden Musizierunterricht sowie über die Reflexion der Einstellungen von Lehrenden zu ihrem Unterrichten, ihren Schüler:innen und ihrem künstlerisch-pädagogischen Handeln fokussieren. So gehen Sonja Ulrich und Andreas C. Lehmann (2011) auf der Grundlage strukturierter Tagebucheinträge von Musikschullehrenden der beruflichen Zufriedenheit im instrumentalen Gruppenunterricht nach. Vanessa Bosch (2016) dagegen wendet sich der Frage zu, wie Klavierlehrende Unterrichtsabbrüche erleben, und entwickelt im Rahmen ihrer Interviewstudie eine Grounded Theory, die facettenreiche Aufschlüsse über Vorstellungen gelingenden Klavierunterrichts gibt. Auf eine noch grundlegendere Ebene zielt die Arbeit von Ardila-Mantilla (2013, 2016), die – ebenfalls im Rahmen einer Interviewstudie – Musikschularbeit aus der Sicht von Lehrenden untersucht. Dabei knüpft sie dezidiert an den Diskurs um formales/informelles Lernen an (Röbke & Ardila-Mantilla, 2009). Die von ihr entwickelte Grounded Theory beinhaltet im Kern die Annahme, dass Musikschularbeit bedeutet, musikalische Praktiken als Musiklernwelten zu erkennen und (mit) zu gestalten. Rückblickend lässt sich diese Arbeit insofern als Meilenstein betrachten, als das Konzept der Musiklernwelten den instrumentalpädagogischen Diskurs nachhaltig geprägt hat – sowohl in didaktischer Hinsicht (Berg, 2018) als auch als Bezugspunkt nachfolgender Arbeiten. So untersucht Brigitta Barandun (2018) in ihrer qualitativen Interviewstudie das Phänomen der Begeisterung von Musikschullehrenden (siehe auch Park, 2020). Den Perspektiven von Musikschullehrenden sowie der Frage, welche Kompetenzen sie in ihrem Berufsfeld als wesentlich erachten, geht Michael Lugitsch (2021) nach. In der von ihm auf Basis qualitativer Interviews entwickelten Grounded Theory rückt das Phänomen der „Musikalischen Faszination" (S. 84–101) in den Mittelpunkt, das Lugitsch in enger Wechselwirkung sieht mit dem Vermögen, ein „Bewusstsein für die individuellen Bedürfnisse der Lernenden" (S. 102–110) zu entwickeln. In einer Studie jüngeren Datums widmet sich Julia Eibl (2023) dem Thema Inklusion im österreichischen Musikschulwesen. Sie wertet dafür einen umfangreichen Korpus an Expert:innen-Interviews mit Lehrenden unterschiedlicher Fächer und Musikschulstandorte inhaltsanalytisch aus und porträtiert deren Sichtweisen auf gesellschaftliche, institutionelle und praxisbezogene Aspekte des Instrumental- und Gesangsunterrichts mit Menschen mit Behinderung. Ein weiterer Aspekt der Auseinandersetzung mit dem professionellen Selbstverständnis von Musikschullehrenden findet sich bei Göllner (2024), der der Frage der Veränderbarkeit didaktischer Überzeugungen anhand eines empirischen Fallbeispiels aus dem Bläserklassenunterricht (s. Abschnitt 4.2.1) nachgeht.

Ergänzend zu den bislang genannten, größtenteils auf Einzelinterviews basierenden interpretativen Studien sind in jüngerer Zeit Arbeiten entstanden, die sich kollektiven

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Orientierungen und Sinnwelten zuwenden und damit auch zur Erforschung institutioneller Normen beitragen (Völker & Buchborn, 2022; siehe auch Abschnitt 4.4): Christine Löbbert (2024) untersucht, wie Musikschulen mit dem Anspruch von Inklusion umgehen und welche Spannungen sich in dieser Hinsicht für die Alltagspraxis ergeben. Auf der Grundlage von Gruppendiskussionen mit Musikschullehrenden und -leitenden gelingt es ihr, sowohl Aufschlüsse über handlungsleitende Wissensbestände von Beteiligten zu erhalten als auch unterschiedliche Inklusionsverständnisse zu rekonstruieren, die sie anknüpfend an das erziehungswissenschaftliche Modell der Schulkultur in eine Typenbildung überführt. Ebenfalls rekonstruktiv in Bezug auf den Erfahrungsraum Musikschule geht Judith McGregor (2026) vor**,** die das Format Gruppendiskussion nutzt, um dem Selbstverständnis von Lehrenden nachzugehen, die sich sowohl im Bereich der Instrumentalpädagogik als auch in der Musikvermittlung verortet sehen. Die von ihr entwickelte Typologie macht Diskrepanzen zwischen handlungsleitenden Überzeugungen und institutionellen Realitäten innerhalb des untersuchten Feldes deutlich.

Praktiken und Prozesse im Musikschulunterricht

Ein weiterer Kreis von Arbeiten untersucht Praktiken und Prozesse des Musikschulunterrichts ‚in situ', also in ihrem unmittelbaren Vollzug. Gemeinsam ist diesen Arbeiten, dass sie im Wesentlichen auf visuellen Daten beziehungsweise auf Beobachtungen basieren. Zum Einsatz kommen jedoch auch weitere Datenarten und unterschiedliche methodologische Zugänge. So beforscht Christiane Moritz (2010) auf der Grundlage videografischen Datenmaterials Interaktionen und dialogische Prozesse im instrumentalen Einzelunterricht. Das Kommunikationsmodell, das sie, dem Ansatz der Grounded Theory folgend, dabei entwickelt, greift Jan Jachmann (2020) in einer ethnografischen Untersuchung auf. Im Rahmen einer videogestützten, teilnehmenden Beobachtung (S. 74) richtet er den Blick auf kommunikative Prozesse und musikalische Interaktionen im instrumentalen Einzelunterricht, die er als performatives, „gemeinsames Schaffen von Musik" (S. 19) interpretiert (siehe auch Jachmann, 2019). Methodologisch im selben Feld angesiedelt ist die Studie von Sebastian Herbst (2024). Auf der Grundlage videografierter Unterrichtssequenzen untersucht er Strategien für die Vermittlung von Klang- und Musizierbewegungsvorstellungen im Klavierunterricht, wobei er insbesondere das Zusammenspiel verbaler und musizierender Instruktionen sowie deren wechselseitiges Verhältnis in den Blick nimmt (S. 307). Sein Forschungsdesign folgt der bislang selten aufgegriffenen Idee des „Qualitativen Experiments", in dem videografische Daten mit Beobachtungen im Sinne einer fokussierten Ethnografie verknüpft werden (S. 315).

Für Interaktionen zwischen Lehrenden und Schüler:innen interessiert sich auch Kerstin Weuthen (2025), die ihren Blick auf Aufmerksamkeitsprozesse im instrumentalen und vokalen Einzelunterricht richtet. Den Gegenstand ihrer Untersuchung bilden jedoch nicht die Unterrichtspraktiken und -prozesse selbst, sondern vielmehr die Reflexionen der Beteiligten darüber. Dazu verwendet sie sog. „Video-Stimulated Recall Interviews" (Schneider-Binkl, 2018) – leitfadengestützte Interviews also, die durch Impulse (‚Stimuli') aus vorab gefilmten Unterrichtseinheiten ergänzt werden. Ein zentrales Ergebnis ihrer Arbeit bildet die Erkenntnis, dass sich Aufmerksamkeit im instrumentalen/vokalen Einzelunterricht auffassen lässt „als ein systembedingtes dynamisches und diskontinuierliches Zwischengeschehen" (Weuthen 2025, S. 396),

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

was nicht nur eine Erweiterung des Verständnisses von Lehren und Lernen, sondern auch Raum für didaktische und konzeptuelle Überlegungen eröffnet.

Zwischenfazit

Die skizzierten Arbeitsfelder verdeutlichen, dass sich qualitative Unterrichtsforschung an und zu Musikschulen in den letzten Jahren sichtbar ausdifferenziert und professionalisiert hat: Neben Studien, die die subjektiven Perspektiven und professionellen Selbstverständnisse von Musikschullehrenden in den Blick nehmen, entstanden solche, die sich Praktiken und Prozessen des Unterrichts im unmittelbaren Vollzug widmen. Möglich wurden so vertiefte Einblicke zu Einstellungen und Überzeugungen von Lehrenden ebenso wie Aufschlüsse über Interaktionen und Unterrichts- bzw. Musizierpraktiken. Gemeinsam ist den Arbeiten das Anliegen, musizierpädagogisches Handeln in Musikschulkontexten in seiner Komplexität zu erfassen, theoretisch zu fundieren und Gestaltungsmöglichkeiten zu eröffnen. Zugleich zeigt sich, dass der traditionelle Einzel- und Kleingruppenunterricht – obwohl er für die Musikschularbeit nach wie vor zentral ist – einen verhältnismäßig wenig beforschten Raum musizierpädagogischen Handelns darstellt.

4.3 Informelle Lern- und Lehrsettings

Dass der Umgang mit Musik nur zu einem geringen Teil innerhalb unterrichtlicher Kontexte stattfindet, haben bereits die in Abschnitt 4.1 vorgestellten biografischen Studien deutlich gemacht. Sie zeigen eindrücklich, wie facettenreich, komplex und individuell die Beschäftigung mit Musik im Laufe der Lebensspanne ausfallen kann. Eine bunte Vielfalt an Musizierpraxen wird auch innerhalb des im Folgenden vorgestellten Forschungsbereichs erkennbar, der vielfältige Anknüpfungspunkte zur Erforschung musikalischer Werdegänge aufweist. Dabei werden Musizier- und Lernprozesse allerdings weniger aus biografischer Sicht betrachtet, sondern vielmehr hinsichtlich ihrer Verortung in sog. informellen Kontexten – sozialen Settings also, die andere Merkmale von Institutionalisierung aufweisen als Musikschulen oder die Regelschule (vgl. Ardila-Mantilla, 2026). Als Initialzündung für diesen Forschungsstrang lässt sich rückblickend Lucy Greens qualitative Studie *How Popular Musicians Learn* (2002) sehen, die den Blick nicht nur auf das Lernen von populärer Musik, sondern auch auf die Frage lenkte, was sich daraus für die Gestaltung didaktischer Settings ableiten lässt. Ihre Studie löste eine lebhafte Diskussion aus zum Zusammenhang von formalen und informellen Lernwelten (Röbke & Ardila-Mantilla, 2009), die insofern bis heute andauert, als zahlreiche Studien auf die vorgelegten Ergebnisse rekurrieren, sie differenzieren und erweitern – in Bezug auf die Erforschung informeller Lernräume ebenso wie auf Aspekte des Lernens und Lehrens populärer Musik.

Im Zusammenhang mit informellem Lernen ist zunächst *das selbstständige Üben und Musizieren* zu nennen, das größtenteils im privaten Bereich stattfindet. Dieses Forschungsfeld klang bereits im Zusammenhang mit musikalischer Biografieforschung an, hat jedoch ebenfalls von Greens Studie profitiert. Bunte und Scharlau (2012) etwa beziehen Greens Darstellungen pop-musikalischer Übe-Praktiken auf die Ergebnisse der Expertise-Forschung und problematisieren, dass sich erstere von einer deliberate practice (im engeren Sinne) deutlich unterscheiden (etwa in Bezug auf Spielen nach Gehör oder dem Lernen in Peergroups, S. 7). Vor diesem

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Hintergrund gehen sie der Frage nach, was Musiker:innen unterschiedlicher Genres und Könnensstufen eigentlich unter ‚üben' verstehen. Thematisch verwandt, aber theoretisch und methodisch deutlich anders ausgerichtet ist eine Untersuchung von Naujoks et al. (2021): Auch sie fokussieren Übe-Prozesse von studierten Musiker:innen – sie interessieren sich allerdings weniger für subjektive Deutungsmuster und Bewertungen, sondern für die Rekonstruktion konkreter Handlungsentscheidungen in Übeprozessen, die theoretisch als selbst-reguliertes Lernen gerahmt werden. Dazu verwenden sie Video-Stimulated-Recall-Interviews, um (meta-)kognitive Strategien zu erfassen, die sich einer bloßen Beobachtung entziehen.

Ein weiteres Forschungsfeld bilden Studien, die ähnlich wie Green, dem *Lernen in Bands und von populärer Musik* nachgehen. Neben dem Interesse an Aspekten autodidaktischen Lernens (Kleinen & von Appen, 2007) richtet sich das Erkenntnisinteresse dabei zunehmend auf die Erkundung *digitaler Musikpraxen* sowie auf die Frage, welche Bedeutung kreativ-künstlerischen Praktiken im Rahmen dieser Prozesse zukommt. Dabei wird ein weites Spektrum an Forschungsgegenständen, -zugängen sowie Fragestellungen erkennbar: So untersuchen Marc Godau und Matthias Haenisch (2019) (informelle) Prozesse des Songwritings in Bands. Auf der Grundlage von Interviews und ergänzendem Audio- und Videomaterial, das im Stile der Grounded Theory und der Situationsanalyse ausgewertet wird, geht es ihnen darum, „postdigitale Musikpraxen" zu rekonstruieren (S. 53–55). Einen wichtigen Bezugspunkt stellt dabei die Akteur-Netzwerk-Theorie dar, die den Autoren einen innovativen Blick auf Lernen ermöglicht: Der Prämisse folgend, dass Songs ‚Akteur-Netzwerke' darstellen, arbeiten sie in Form einzelner Fallbeispiele die enge Verflochtenheit digitaler und analoger Musizier- und Lernpraktiken heraus – in Online- ebenso wie in Offline-Communities, die menschliche ebenso wie nichtmenschliche Aktanten beinhalten. Soziomaterielle Aspekte stehen auch in einer Folgestudie von Haenisch et al. (2023) im Mittelpunkt, die Songwriting im Kontext des *short video turn* auf TikTok fokussieren und zeigen, dass Plattformformate nicht lediglich Rahmungen für Musikpraxen darstellen – vielmehr beeinflussen sie musikalische Gestaltungsprozesse in hohem Maße mit, u.a. durch algorithmische Logiken und ko-kreative Community-Praktiken. Songwriting erscheint damit als soziomateriell konstituierte Praxis, in der sich Konzepte von Kreativität, Autor:innenschaft und musikalischer Expertise unter postdigitalen Bedingungen mitunter erheblich verschieben.

Eine bezüglich des Erkenntnisinteresses anders ausgerichtete, ebenfalls umfangreiche Studie legt Chris Kattenbeck (2022) im Rahmen seiner Dissertation vor: Seine Untersuchung ist ebenfalls im Bereich der digitalen Popmusikpraxis verortet, wendet sich mit „Beatmakern" jedoch einem ganz anderen Praxisfeld als den von Green untersuchten Rockbands zu. Kattenbeck geht es darum, das Verständnis für diese musikpädagogisch bislang kaum beforschte Musikpraxis zu erweitern: Was tun Menschen, wenn sie Beats bauen; wie lernen sie, in dieser Praxis kompetent zu handeln und welche Bedeutungen konstruieren sie dabei? Auf der Grundlage von Leitfadeninterviews richtet Kattenbeck den Blick dabei weniger auf Band- und Community-Prozesse, sondern auf individuelle Lern- und Schaffensprozesse beim Beatmaking. Dabei arbeitet er spezifische Merkmale, Logiken sowie Wissensformen heraus, die er in dem abschließend formulierten Konstrukt der künstlerischen Handlungsfähigkeit bündelt. Seine Ergebnisse

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

nehmen dezidiert auf Greens Ergebnisse Bezug, erweitern diese jedoch auch wesentlich (S. 210–218).

Die Erforschung digitaler Musikpraxen, wie sie in Bezug auf Bandmusizieren und Beatmaking erkennbar wurden, stellt aufgrund rasant fortschreitender technologischer Entwicklungen, damit verbundener gesellschaftlicher Transformationsprozesse und öffentlicher Forschungsförderungen sowie den Erfahrungen während der Covid-Pandemie ein eigenständiges und breites, durch verschiedene Forschungsschwerpunkte zunehmend differenziertes Forschungsfeld dar[19], bei dessen Erkundung qualitative Zugänge ein wichtige Rolle spielen. Neben soziomateriellen Aspekten ist dabei die Frage nach Bedeutungen und Möglichkeiten technologischer Medien in ästhetisch-musikalischen Praktiken und Prozessen zentral. In Bezug auf Auseinandersetzung mit musikbezogenen Lern- und Bildungsprozessen in informellen Settings ist die Forschung zum App-Musizieren zu nennen. In Bezug auf Fragestellung, theoretische Verortung und methodisches Vorgehen werden auch hier verschiedene Akzentuierungen sichtbar.

Linus Eusterbrock et al. (2021a) untersuchen den freizeitlichen Umgang mit Musikmach-Apps und wenden sich der Frage zu, welche Erfahrungen die Nutzer:innen dabei außerhalb schulischer Kontexte machen (S. 199). Um digitale Praktiken ebenso wie subjektive (ästhetische) Erfahrungen gleichermaßen berücksichtigen zu können, kombinieren sie Interview- und Beobachtungsdaten, die sie im Stile der konstruktivistischen Grounded Theory auswerten. Ihre Ergebnisse zeigen, dass sich „spielerisches Musikmachen“ mit Apps (also spontanes und improvisierendes Musikmachen) als ästhetische Praktik auffassen lässt, die sich aus Sicht der Akteur:innen zwischen den Polen des „Mal-eben-Spielens“ und des „entdeckenden Spielens“ aufspannt und deren Attraktivität insbesondere von den jeweiligen Gestaltungsmöglichkeiten sowie dem Erleben von „Autorenschaft“ abhängt (S. 203–207). Dass App-Musizieren auch unter gänzlich anderen Gesichtspunkten beleuchtet werden kann, zeigt eine weitere Studie des Teams um Eusterbrock (et al., 2021b): Aus einer raumsoziologischen Perspektive arbeiten sie heraus, dass mobiles App-Musizieren in ein Bedingungsgefüge eingelagert ist, das sich im Zusammenspiel von sozialen Orten, Artefakten und Communities konfiguriert. Smartphone und Tablets ermöglichen erfinderische und improvisierende Umgangsweisen mit Musik im häuslichen Wohnzimmer ebenso wie in der Straßenbahn oder in der Natur – und der bewusste Umgang mit der räumlichen Situation lässt sich als Teil des Praktikenbündels „App-Musikpraxis“ verstehen (S. 157). Beide Studien stellen Teile von Eusterbrocks Dissertationsprojekt dar, in dem Spezifika ästhetischer Erfahrung in der Appmusikpraxis in Form einer Grounded Theory entfaltet werden. Neben den Aspekten spielerische Qualität und Mobilität spielt das Erleben kreativer Handlungsmacht eine wichtige Rolle (S. 82–106).

Einen anderen Zugang wählt Matthias Krebs (2023), der App-Musizieren unter dem Aspekt von Körperlichkeit aus einer dezidiert praxeologischen Perspektive untersucht: Das Material dazu bildet ein umfangreicher Pool an YouTube-Videos von App-Musik-Performances, aus denen Krebs eine Auswahl einer grounded-theory-orientierten, sequenziellen Analyse

[19] Im Folgenden werden einige Ergebnisse des BMBF-finanzierten Forschungsprojekts MuBiTec vorgestellt (http://forschungsstelle.appmusik.de/category/mubitec-musikalische-bildung-mit-mobilen-digitaltechnologien/, 12.11.2025). Überblicke über Projekte und Ergebnisse verschiedener Fördermaßnahmen bieten Jörissen et al., 2023; Jörissen et al., 2019.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

unterzieht. Auf dieser Basis stellt er eine Idealtypik unterschiedlicher „Spielweisen“ und „Steuerungsprinzipien“ (S. 329–334) vor und diskutiert die damit verbundenen Möglichkeitsräume musikalisch-ästhetischer Bildung.[20]

Neben dem Popularmusikbereich und digitalen Musikpraxen werden Aspekte informellen Lernens mit Blick auf das *Musizieren in Laienensembles* beforscht: Der Frage, wie Elfjährige ihr Mitwirken bei einem Chorkonzert erleben und wie sie dieses rückblickend reflektieren, gehen Jürg Zurmühle und Isabelle Schmied (2014) nach. Ihre Inhaltsanalyse stützt sich auf videografische und verbale Daten. Einen ethnografischen Zugang zur Praxis des Pop-Chorsingens wählt Anna Rizzi (2023): Ihr geht es um die Frage, welche Gefühle sich beim gemeinsamen Singen zeigen und welche Rolle diese in Bezug auf Probenpraktiken spielen. Ihre Studie ist insofern innovativ, als sich die Autorin bewusst von der Vorstellung von Gefühlszuständen als etwas rein Individuellem löst. Stattdessen nimmt sie eine praxeologische Perspektive ein und rekonstruiert Affektstrukturen im Sinne „der Gesamtheit affektiver Geschehnisse“ (S. 288). Auf der Basis teilnehmender Beobachtung, die sie um Kurzinterviews zu ausgewählten Ton/Video-Aufnahmen ergänzt, gelingt es ihr nicht nur zu zeigen, in welche komplexen Affektpraktiken die Chorsänger:innen als Subjekte ihrer Praxis eingebettet sind, sondern auch, spezifische „musikbezogene affektive Zuschreibungen“ zu rekonstruieren und theoretisch zu erschließen – sowohl als Mittel der Probenarbeit als auch in Bezug auf für die Teilnahme an der Chorpraxis notwendige Wissensbestände und Aspekte von Körperlichkeit. Einen interpretativen Zugang wählt dagegen Kai Koch (2017) in einer GTM-basierten Interviewstudie: Er untersucht Aspekte der Leitung von Seniorenchören als einem musikpädagogisch wenig beforschten Bereich und arbeitet Besonderheiten der Perspektive von Leitenden heraus. Seine Arbeit versteht sich als Grundlagenforschung in einem kaum erschlossenen Feld, die zudem praxisnahe Einblicke in die konzeptionelle Gestaltung sowie die didaktisch-methodischen Besonderheiten dieses Arbeitsbereichs gibt.

Neben den Akteur:innen selbst richtete sich der Fokus der Forschung auch auf Institutionen: Im Zuge von „Forschungsvorhaben zu kultureller Bildung in ländlichen Räumen“[21] untersuchten verschiedene Forschungsgruppen Musikvereine als Orte institutionalisierter Amateurmusik und *musikalisch-kultureller Praxen im ländlichen Raum*. Julius Kopp und Andreas Lehmann-Wermser (2023) rücken dabei Fragen musikalischer und kultureller Teilhabe in den Vordergrund und zeigen, dass die bloße Existenz niedrigschwelliger Angebote – etwa in Musikvereinen – nicht zwangsläufig zu Teilnahme führt. Vielmehr erweist sich die Passung zwischen Angeboten und Lebensstil als entscheidend: Zwar nehmen Kinder und Jugendliche Musikvereine häufig als kulturell bedeutsam wahr, eine Mitgliedschaft wird jedoch gegenüber dem eigenen Lebensentwurf als wenig stimmig interpretiert (S. 262–264). Die Studie macht damit deutlich, dass „vereinsgestützte Angebote […] nicht an den Inhalten, sondern im Rahmen ihrer

[20] Aspekten von Körperlichkeit in der App-Nutzung, wenn auch weniger in informellen Kontexten, wenden sich Imke Niediek und Juliane Gerland (2019) zu, die der Nutzung von Musik-Apps durch Menschen mit komplexen Behinderungen und unter dem Gesichtspunkt kultureller Teilhabe und inklusiver Bildung nachgehen.

[21] So lautet der Titel der BMBF-Förderrichtlinie, in der die beiden folgenden Projekte verortet sind. Ein Überblick über die weiteren Projekte findet sich hier: https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-laendlichen-raeumen-vorstellung-forschungsvorhaben-bmbf [20.11.2025]

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

soziokulturellen Einbettung gemessen und in Passung zu eigenen Lebensführungsmustern gesetzt“ (S. 260) werden.

Einen vertiefenden Einblick in die Binnenlogiken einer spezifischen Musizierpraxis bietet die praxeologisch-rekonstruktive Studie von Verena Bons (2025), die der Frage nachgeht, wie junge Menschen die Alltagspraxis von Musikvereinen erleben und wie sie diese durch ihr Handeln mitgestalten. Auf der Grundlage von Gruppendiskussionen und unter Rückgriff auf die Dokumentarische Methode rekonstruiert sie die enge Verflechtung sozialer und musikalischer Aspekte in der Amateurmusikpraxis. Zudem klassifiziert sie zwei sinngenetische Typen, die unterschiedliche Ausprägungen des Musikvereins als musikalisch-sozialen Erfahrungsraum beschreiben. Während der Musikverein im ersten Typ als „Medium musikalisch-sozialer Zugehörigkeit zur Dorfgemeinschaft“ erlebt wird, erscheint im zweiten Typ der „Musikverein als Angebot musikalisch-sozialer Freizeitgestaltung“ (S. 244–248). Zusammengenommen verdeutlichen beide Studien, dass Musikvereine als Lern- und Erfahrungsräume jenseits formaler Unterrichtssettings nur dann anschlussfähig bleiben bzw. werden, wenn ihre soziokulturellen Bedeutungszuschreibungen zunehmend Berücksichtigung finden. Methodisch ergänzen sich die Arbeiten insofern, als Kopp und Lehmann-Wermser reflexive Deutungen und Bewertungen junger Menschen aus teilhabetheoretischer Perspektive erfassen, während Bons mithilfe der Dokumentarischen Methode implizite Handlungslogiken und handlungsleitendes Wissen innerhalb der Praxis selbst rekonstruiert.

Zwischenfazit

Nur wenige der in diesem Abschnitt versammelten Studien verstehen sich als instrumentalpädagogisch im engeren Sinne. Dennoch rücken mit dem selbstständigen Üben und Musizieren, der Auseinandersetzung mit vielfältigen, lebendigen Musikpraxen sowie mit Bezugnahmen auf Spiel, ästhetische Erfahrung und die Materialität des Musikmachens zentrale Dimensionen instrumentalpädagogischen Handelns in den Fokus, die eine wichtige Bereicherung des Fachdiskurses darstellen. Zunehmend findet dabei auch die Bedeutung digitaler und postdigitaler Musikpraxen Berücksichtigung, die musikalische Lern-, Übe- und Gestaltungsprozesse nachhaltig prägen und etablierte Vorstellungen von Kreativität, Autor:innenschaft und Expertise herausfordern.

Gerade in diesem Themenfeld zeigt sich, wie sehr Forschungsperspektiven unterschiedlicher musikpädagogischer Teildisziplinen ineinanderfließen können, etwa wenn Fragen zu Musikvereinen, zu digitalen Instrumenten oder zu soziomateriellen Arrangements zugleich musik- bzw. instrumental-, kultur- oder medienpädagogische Perspektiven berühren.

Erkennbar wird schließlich, dass Fragen musikalischer Bildung zunehmend im Kontext kultureller Bildung verhandelt und zum Gegenstand empirischer Bildungsforschung werden.

4.4 Förderung des professionellen Nachwuchses

Ein viertes Themenfeld bilden Studien, die sich mit Aspekten der Förderung des professionellen musikalischen Nachwuchses und des Musikstudiums befassen und damit musikalische Bildungsprozesse im Übergang von Ausbildung, Institution und Beruf in den Blick nehmen. Dabei

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

geht es weniger um konkrete Unterrichtssituationen oder -praktiken als vielmehr um institutionelle Arrangements, Ausbildungslogiken und biografische Entwicklungsverläufe, die relevant sind für den Weg zu Musikberufen (siehe auch Abschnitt 4.1).

Eine wegweisende Untersuchung stammt von Wolfgang Lessing (2017). Seine Studie zum Erfahrungsraum der Musikspezialschule ist nicht nur deshalb von besonderer Bedeutung, weil sie zu den ersten dokumentarischen Studien innerhalb der Musikpädagogik zählt, sondern vor allem, weil sie das Verständnis für den *Einfluss institutioneller Strukturen auf musikalische Lern- und Bildungsprozesse* maßgeblich erweitert hat (vgl. auch Lessing & Stöger, 2018). Am Beispiel der Spezialschule für Musik in Dresden rekonstruiert die Forschungsgruppe um Lessing auf der Grundlage narrativ-biografischer Interviews mit ehemaligen Schüler:innen drei Idealtypen, die sich hinsichtlich ihrer Passung zur Schulkultur der Spezialschule deutlich unterscheiden. Diese Typologie erweist sich nicht nur im Hinblick auf das Spannungsverhältnis von Habitus und Feld als aufschlussreich, sondern auch mit Blick auf biografische Faktoren (etwa den Einfluss des Elternhauses oder vorausgehenden Unterrichts) sowie auf zentrale Merkmale und Prämissen der staatlichen Förderung musikalischer Begabung in der DDR. Die Studie bildet den Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen, die den Einfluss institutioneller Strukturen auf musikalische Bildungsprozesse differenziert beleuchten – sowohl im musikschulischen Bereich (vgl. Löbbert, 2024, Abschnitt 4.2.2) als auch mit Blick auf das Musikstudium.

Während *Musikhochschulen und musikbezogene Studiengänge* lange Zeit kaum Gegenstand musikpädagogischer Forschung waren, sind in den letzten Jahren einige Studien entstanden, die punktuell verschiedene Aspekte in den Blick nehmen und dafür unterschiedliche Forschungszugänge und Perspektivierungen wählen: Charlotte Lietzmann (2021) untersucht die musikpädagogische Studienlandschaft rekonstruktiv und mit Rückgriff auf Bourdieus Feld- und Kapitaltheorie. Auf der Grundlage von Gruppendiskussionen mit Studierenden verschiedener Studiengänge analysiert sie diskursive Praktiken der Distinktion, durch die Zugehörigkeiten, Wertigkeiten und Grenzziehungen innerhalb der musikpädagogischen Studienlandschaft hervorgebracht werden. Ihre Ergebnisse zeigen, dass das hochschulische Feld durch Konkurrenzbeziehungen, symbolische Hierarchisierungen und implizite Anerkennungslogiken strukturiert ist, die in Spannung zu öffentlich formulierten Ansprüchen auf Inklusion und Diversität stehen (S. 271–272). Demgegenüber richtet Irena Müller-Brozović (2023) den Blick auf eine konkrete interdisziplinäre Lehrveranstaltung im Bereich zeitgenössischer Musik und untersucht diese mithilfe einer Situationsanalyse als komplexe Arena sozialer Welten. Auf Basis von Beobachtungs- und Interviewdaten analysiert sie co-kreative Aushandlungsprozesse und deren Bedeutung für die künstlerische Selbstpositionierung von Studierenden, die sie unter dem Konzept des „Enablings“ fasst (S. 371–377). Ebenfalls ethnografisch und interviewbasiert, jedoch bezogen auf Jazz- und popularmusikalische Instrumentalstudiengänge lenkt Oleg Pronitschew (2015) den Blick auf das Musikstudium als Ort von Subjektivierung. Govinda Wroblesky (2021) dagegen fokussiert Aspekte des Lernens im künstlerischen Einzelunterricht, denen er auf der Grundlage von Interviews mit Studierenden nachgeht. Die von ihm entwickelte Grounded Theory berücksichtigt insbesondere die wechselseitige Beziehungsgestaltung sowie kommunikative Aspekte dieses Unterrichtsformats. Die Wahrnehmung und Bewertung von künstlerischem Einzelunterricht durch (ehemalige) Studierende spielt zudem in einer von Magdalena

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Bork (2010) durchgeführten Interviewstudie eine Rolle: Im Mittelpunkt ihrer in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse angelegten Untersuchung steht jedoch der Übergang vom Studium in die (frei-)berufliche musikalische Praxis und die Frage, welche Schlüsselkompetenzen für den Berufseinstieg relevant sind.

Gesteigerte Aufmerksamkeit erhält in jüngster Zeit die Phase des Übergangs in und das *Erleben von musikpädagogischer Berufstätigkeit*[22]. Den Berufseinstieg an Musikschulen beleuchtet Moll (2025) mit einer Fallstudie im Stile der Grounded Theory, die ebenfalls Bourdieu'sche Theoriewerkzeuge nutzt, diese jedoch kombiniert mit Perspektiven auf Subjektivierung und Gender. Ihre Ergebnisse zeigen nicht nur, welche Herausforderungen sich jungen Musikpädagog:innen beim Berufsbeginn stellen können, sondern auch, dass insbesondere Zuschreibungen zu Geschlecht und Alter die Wahrnehmung von Handlungsspielräumen im Feld Musikschule während der untersuchten Phasen prägen. Vor dem Hintergrund des prognostizierten Fachkräftemangels im musikschulischen Bereich entstand im Rahmen der Crowd-Research-Initiative MiKADO-Musik[23] zudem zuletzt eine große Menge kleinerer qualitativer Studien mit dem übergeordneten Ziel, Hinweise darauf zu erhalten, weshalb sich prinzipiell qualifizierte Schüler:innen gegen ein IGP-Studium entscheiden (Bradler et al., 2026). Die sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden durchgeführten Einzelstudien setzen in diesem Zusammenhang unterschiedliche Schwerpunkte: Fokussiert wurde die Wahrnehmung des Berufs und des Musikstudiums, das berufliche Selbstverständnis von Lehrenden sowie die Übergänge zwischen Musikschule und Studium (Göllner, 2026) bzw. Studium und Beruf.

Zwischenfazit

Nicht zuletzt angesichts drängender gesellschaftlicher Fragen erweist sich die Forschung zur Förderung des professionellen musikalischen Nachwuchses als hochaktueller und wachsender Bereich. Gegenüber den in Abschnitt 4.2.2 vorgestellten Studien zur Musikschularbeit zeigt sich, dass in diesem Zusammenhang institutionelle Aspekte im Vordergrund stehen. Sowohl das Musikstudium als auch das soziale Feld Musikschule werden dabei – je nach theoretischer Rahmung – als Feld symbolischer Macht- und Distinktionsordnungen, als Ort von Subjektivierungsprozessen und als Übergangsraum in berufliche Handlungsfelder betrachtet. Damit erweist sich der kritische Umgang mit Machtverhältnissen, Normen und institutionellen sowie gesellschaftlichen Spannungsfeldern als wesentlich und – mit Blick auf so aktuelle und innovative Entwicklungen wie das Crowd-Research-Projekt MiKADO-Musik – zukunftsweisendes Thema einer im Aufbau befindlichen Forschungscommunity.

[22] Siehe auch Abschnitt 4.2.2.

[23] Das Akronym steht für *Mangel an Nachwuchs im künstlerisch-pädagogischen Bereich an Ausbildungsinstituten in Deutschland und Oesterreich*. Weitere Details sowie eine Broschüre mit zentralen Ergebnissen finden sich auf der Website des Deutschen Musikrats unter: https://www.musikrat.de/fileadmin/redaktion/news/2025/11_2025/DMR_PM_MiKADO-Musik-Studie_belegt_existenziellen_Nachwuchsmangel_an_Musikschulen.pdf [15.02.2026]

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

5. Resümee und Ausblick

Damit endet der Überblick über die vier Themenfelder. Was zeigt sich in der Zusammenschau? Zunächst einmal erhärtet sich der eingangs artikulierte Verdacht: Ein klar konturierter Bereich qualitativ-empirischer instrumentalpädagogischer Forschung, über den sich einfach berichten ließe, ist nicht auszumachen. Gerade mit Blick auf Themenfelder wie das Musiklernen in der Lebensspanne, das Instrumentalspiel in schulischen Kontexten, die Erforschung digitaler Musizierpraxen oder die forscherische Auseinandersetzung mit dem Nachwuchsmangel in musikpädagogischen Berufsfeldern erweist sich das Forschungsfeld als dynamisch, multiperspektivisch und für Impulse unterschiedlicher Arbeitsbereiche und Bezugsdisziplinen durchlässig.

Das macht die systematische Darstellung instrumentalpädagogischer Forschung ebenso herausfordernd wie ihre disziplinäre Verortung innerhalb der wissenschaftlichen Musikpädagogik. Die deutlich gewordene Vielfalt an Forschungsgegenständen, theoretischen Bezugnahmen und daraus resultierenden Perspektivierungen lässt sich jedoch auch positiv sehen: als Stärke und Potenzial einer lebendigen Forschungscommunity, die sich nach wie vor im Entstehen befindet – mit Blick auf einzelne Arbeitsbereiche ebenso wie mit Blick auf die Musikpädagogik als verhältnismäßig kleine Forschungsdisziplin insgesamt. In diesem Sinne lassen sich die Entwicklung und Begründung von Fachlichkeit ganz wesentlich als Ergebnis sozialer Konstruktionsprozesse auffassen (vgl. Bradler, 2026b, S. 50–52; Niessen, 2024, S. 137; siehe auch Lessing, 2021, S. 3–4).

Nicht unerheblich scheint mir zudem, dass der vorliegende Beitrag gerade qualitative Forschung fokussiert: Insbesondere bei explorativen Vorhaben, die sich bislang wenig erforschten Bereichen widmen, verläuft der Forschungsprozess oftmals nicht linear. Weder Fragestellungen noch deren theoretische und methodologische Bezüge stehen von Beginn an unveränderlich fest; selbst die Forschungsgegenstände, auf die sie sich beziehen, können sich verändern. Dem Prinzip der Gegenstandsangemessenheit folgend ist daher wichtig, das wechselseitige Verhältnis dieser Aspekte im Laufe des Forschungsprozesses zu reflektieren und unter Berücksichtigung „multipler Passungsverhältnisse“ (Strübing et al., 2018, S. 86) immer wieder auszutarieren. Ohne diese methodologische Analogie überstrapazieren zu wollen, erscheint mir die damit verbundene Vorstellung von Forschungsprojekten und -feldern als spezifischen Konstellationen, die weniger statische Entitäten darstellen als vielmehr in sich bewegliche und wechselseitig durchlässige Gebilde, anregend. Veranschaulichen lässt sich diese Vorstellung mit dem Bild eines Mobiles, bei dem die Bewegung eines oder mehrerer einzelner Elemente Verschiebungen innerhalb des gesamten Gefüges nach sich zieht.

Vielleicht lässt sich von diesem Bild etwas auf die Auseinandersetzung mit Fachlichkeit übertragen? Zumindest zeigt der vorgestellte Überblick, dass der Blick auf einzelne, vorab festgelegte Merkmale (etwa in Bezug auf Gegenstände oder institutionelle Felder) wenig ergiebig ist. Als aufschlussreich erweist sich vielmehr, wie Gegenstände durch an sie gerichtete Fragestellungen und das jeweilige Erkenntnisinteresse perspektiviert werden und welche inhaltlichen, theoretischen und methodologischen Bezüge im Forschungsprozess hergestellt werden.

Damit knüpft mein Resümee an Überlegungen von Niessen (2024) an, die der Frage, welche Bedingungen qualitative Forschung erfüllen muss, um als musikpädagogisch zu gelten, in ähnlicher Richtung nachgeht. Auch in Bradlers (2026) jüngst vorgelegter, eingehender Beschäfti-

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

gung mit der disziplinären Verortung der IGP spielt die Fokussierung von Fragestellungen eine prominente Rolle. Der vorliegende Überblick fügt sich in diese Überlegungen ein, erweitert sie aber auch: Er gründet in der vertieften Auseinandersetzung mit empirischen Arbeiten der letzten vier Jahrzehnte, zeigt, wie sich unterschiedliche Konstellationen in konkreten Forschungsfeldern ausprägen und im Laufe der Zeit verschieben können und betrachtet die vorgestellten Ergebnisse und Entwicklungen im Zusammenhang mit der Frage instrumental- und gesangspädagogischer Fachlichkeit.

Die entscheidende Frage, worin diese Fachlichkeit genau gründet, bleibt damit zwar ungeklärt. Mit Blick auf die Positionierung der IGP innerhalb des untersuchten Forschungsbereichs rückt aber eine andere und vermutlich einfacher zu beantwortende in den Vordergrund: Die Frage, wie angesichts sich wandelnder Forschungs- und Berufsfelder in einzelnen Projekten fachliche Bezugnahmen im oben genannten Sinne hergestellt, reflektiert und nachvollziehbar dargestellt werden können. Das macht die Frage nach dem eigenen fachlichen Standort keineswegs überflüssig, erweitert jedoch die Möglichkeiten ihrer Beantwortung, da neben den im Fachdiskurs als konstitutiv geltenden Merkmalen und Frageformen die Herstellung und Reflexion weiterer Bezüge sowie ihr Zusammenspiel in den Blick geraten. Dass Forschung immer häufiger aus der Fachcommunity selbst heraus betrieben wird, eröffnet dabei viele Chancen und macht die Entwicklung spannend.

Diese Entwicklung hängt auch zusammen mit verbesserten Rahmenbedingungen: der Ausschreibung von wissenschaftlichen Professuren in der IGP (Bradler, 2026a, S. 98–106), der Zunahme einschlägiger Promotionen, dem gestiegenen Volumen eingeworbener Drittmittel sowie der Erweiterung qualitätsgesicherter Publikationsorte in Form wissenschaftlicher Reihen und Journals, die den Diskurs vorantreiben. Forscherische Graswurzelbewegungen wie das an MULEM-Ex[24] anschließende Crowd-Research-Projekt MiKADO-Musik zeigen zudem, dass Professionalisierung nicht allein top-down durch Strukturen, sondern ebenso durch kollaborative Initiativen innerhalb der Community vorangetrieben wird.

Inhaltlich ähnelt die vorgestellte Forschungslandschaft damit einem Mosaik, dessen einzelne Bestandteile mitunter nur lose miteinander verbunden wirken. In der Gesamtschau treten jedoch thematische Muster in Form unterschiedlicher Inhaltsbereiche hervor, die nachzuzeichnen Anliegen des vorliegenden Beitrags war. Im direkten Vergleich der einzelnen Bereiche zeigt sich, dass diese unterschiedlich stark ausgeprägt sind: Ein Ungleichgewicht zeichnet sich beispielsweise dahingehend ab, dass Kooperationen zwischen Musikschulen und allgemeinbildenden Schulen intensiv bearbeitet wurden, Forschung zu musikschulischem Einzel- und Kleingruppenunterricht dagegen erst ansatzweise vorliegt.[25] Die Gründe dafür sind vielfältig: Neben Aspekten, die mit der fachlichen Entwicklung zusammenhängen (s. Abschnitt 2), macht sich vor allem bemerkbar, dass Ressourcen in Form von Drittmitteln in diesem Bereich bislang kaum erschlossen wurden. Hier zeigen sich Ansatzpunkte für zukünftige Arbeiten.

[24] Das Akronym steht für *Musiklehrkräftemangel - eine explorative Studie.*

[25] Landesspezifische Unterschiede werden dahingehend erkennbar, dass die Forschung zu Aspekten der Kooperationen von Schulen und Musikschulen weitestgehend auf Deutschland bezogen ist. Für Österreich liegen dagegen umfangreichere Ergebnisse zu musikschulischem Unterricht vor.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Rückblickend lässt sich festhalten, dass sich das Spektrum an Forschungszugängen in den letzten Jahren und Jahrzehnten deutlich erweitert hat: Von einem Methodenmonismus, wie er sich in frühen Phasen qualitativ-empirischer Musikpädagogik abzeichnete, kann längst keine Rede mehr sein (vgl. Göllner & Niessen, 2021, S. 2). Hervorzuheben sind zudem der wachsende Anspruch von Theoriegenerierung als explizitem Ziel qualitativer Studien sowie ein gesteigertes Bewusstsein für die theoretischen Implikationen unterschiedlicher Methodologien. Künftige Übersichten könnten zudem den Bereich qualitativer Evaluationsforschung, Mixed-Methods-Ansätze sowie Möglichkeiten des Einsatzes qualitativer Ansätze in hochschuldidaktischen Kontexten berücksichtigen. Auch die ethische Dimension qualitativer Forschung ist ein Bereich, der zunehmend stärker in den Blick rückt (Björk & Partti, 2026).

Abschließend sei eine wichtige Zukunftsaufgabe zumindest benannt: Die stärkere Vernetzung mit internationalen Forschungsdiskursen. Aufgrund der besonders ausdifferenzierten Fach- und Studienstrukturen der IGP und damit verbundener Berufsfelder im deutschsprachigen Raum fokussierte der vorliegende Beitrag zunächst bewusst auf die hiesige Forschungslandschaft. Neben dem primären Anliegen, Orientierung in einem bislang wenig systematisierten Feld zu bieten, war damit auch die Hoffnung verbunden, einen konstruktiven Bezugspunkt für die derzeit intensiv geführten Debatten um das Selbstverständnis der IGP als künstlerisch-pädagogische Disziplin und ihre Positionierung innerhalb der wissenschaftlichen Musikpädagogik zu schaffen (vgl. Lessing, 2018a, 2021; Krause-Benz, 2021; Bradler, 2026b; Ardila-Mantilla & Göllner, i. Vorb.). Darüber hinaus hege ich die Hoffnung, mit dem vorliegenden Überblick zukünftigen Arbeiten einen Ausgangspunkt zu bieten, die auf eine stärkere Internationalisierung der vorgestellten Forschungslandschaft zielen und die fortschreitende Internationalisierung der IGP zum Anlass nehmen, nicht nur sprachliche, sondern auch konzeptionelle ‚Übersetzungsarbeit' zu leisten.[26] Entsprechende Bemühungen erscheinen schon darum lohnenswert, als sich bei genauerem Blick zahlreiche der porträtierten Forschungsthemen ohnehin als durch internationale Diskussionen und Theoriebezüge durchdrungen erweisen.[27]

Und darüber hinaus? Qualitative (Sozial-)Forschung ist einmal angetreten mit dem Anspruch, in einer zunehmend komplexen und konflikthaften Welt ein besseres Verständnis von sozialer Wirklichkeit und unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten zu ermöglichen. Vor dem Hintergrund tiefgreifender gesellschaftlicher und bildungspolitischer Umbrüche auch im musizierpädagogischen Bereich erweist sie sich als nach wie vor von hoher Relevanz. Deutlich dürfte geworden sein, dass es dem noch jungen Forschungsbereich an spannenden Themen und Fragestellungen so schnell nicht mangeln wird.

[26] Zu nennen sind hier etwa die *Commission for the Education of the Professional Musician* **(**CEPROM) der ISME sowie das *European Music and Art School Symposium* (EMSS).
[27] Etwa mit Blick auf die Orientierung musikpädagogischer Teilhabeforschung am *Capability Approach* (s. Abschnitt 4.1) oder Greens wegweisender Studie zum informellen Lernen (s. Abschnitt 4.3).

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Literatur

*Publikationen, auf denen die im vierten Abschnitt vorgestellten Themenfelder basieren, sind mit * gekennzeichnet.*

*Adler, G. (1995). Wege Erwachsener zum Instrumentalspiel. In H. Gembris, R.-D. Kraemer & G. Maas (Hg.), *Musikpädagogische Forschungsberichte 1994* (S. 335–352). Wißner.

Ahner, P. (2022). Musizieren mit digitalen Dingen. Lerngegenstände im Kontext der Musik-Mensch-Ding-Interaktionen im iterativen Forschungsprozess. In U. Konrad & A. Lehmann-Wermser (Hg.), Musikunterricht durch Forschung verändern? Design-Based Research als Chance für Theoriebildung und Praxisveränderung (S. 177–195). Institut für musikpädagogische Forschung.

*Ardila-Mantilla, N. (2013). Musikschularbeit in Österreich: Praktiken und Zielvorstellungen. Eine qualitative Studie. In A. Lehmann-Wermser & M. Krause-Benz (Hg.), *Musiklehrer(-Bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung* (S. 117–133). Waxmann.

*Ardila-Mantilla, N. (2016). *Musiklernwelten erkennen und gestalten. Eine qualitative Studie über Musikschularbeit in Österreich*. LIT.

Ardila-Mantilla, N. (2018). Wer hat Angst vor der Empirie? Empirische Forschung in der Instrumentalpädagogik: Aktueller Stand - Herausforderungen - Perspektiven. In W. Rüdiger (Hg.), *Instrumentalpädagogik – wie und wozu? Entwicklungsstand und Perspektiven* (S. 99–115). Schott.

Ardila-Mantilla, N. (2026). Informelle Räume des Musiklernens. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage (S. 585–595) Waxmann.

Ardila-Mantilla, N. & Göllner, M. (2022). Instrumentalunterricht und die Anbahnung musikkultureller Teilhabe – eine kritische Betrachtung. In M. Krause-Benz, L. Oberhaus & C. Rolle (Hg.), *Kritik! Politische und ethische Dimensionen der Musikpädagogik. Sitzungsbericht des Online-Symposions „Kritik! Politische und ethische Dimensionen der Musikpädagogik“ der WSMP vom 7. und 8. Mai 2021* (S. 113–130). Online verfügbar unter: https://www.zfkm.org/wp-content/uploads/2022/11/07-Ardila-MantillaGoellner.pdf [27.11.2025].

Ardila-Mantilla, N. & Göllner, M. (2024). Spuren musikkultureller Teilhabe in der Lebensspanne. Theoretische und methodologische Reflexionen über ein exploratives Forschungsprojekt zu musikalischen Biografien. *Diskussion Musikpädagogik*, (104), 12–19.

Ardila-Mantilla, N. & Göllner, M. (i. Vorb.). Lehrgebäude, Wolkenhaus, Arena: Zur Neuverortung der Instrumental- und Gesangspädagogik im Zeichen von Ambiguität.

*Ardila-Mantilla, N., Göllner, M. & Reiland, S. (2021). Brüche, Anläufe, Übergänge. Musikkulturelle Teilhabeprozesse im Spiegel narrativer Interviews mit ehemaligen Musikschulschüler*innen. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hg.), *Musikpädagogische Forschung: Bd. 42. Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung* (S. 83–95). Waxmann.

Ardila-Mantilla, N., Röbke, P., Stöger, C. & Wüstehube, B. (Hg.) (2016). *Herzstück Musizieren. Instrumentaler Gruppenunterricht zwischen Planung und Wagnis*. Schott.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

*Barandun, B. (2018). *Wie Begeisterung sich zeigt. Eine empirische Studie zum Enthusiasmus der Lehrkraft im Instrumental- und Gesangsunterricht*. Waxmann.

*Bastian, H. G. (1987). *Jugend musiziert: Der Wettbewerb in der Sicht von Teilnehmern und Verantwortlichen*. Schott.

*Bastian, H. G. (1989). *Leben für Musik: Eine Biographie-Studie über musikalische (Hoch-)Begabungen*. Schott.

*Bastian, H. G. (1993). Aus Alltags- und Lebenswelten instrumentaler Begabungen. Teilergebnisse einer biographischen Studie über Bundes- und Landessieger der Wettbewerbe „Jugend Musiziert". In C. Richter (Hg.), *Instrumental- und Gesangspädagogik 1: Grundlagen. Handbuch der Musikpädagogik, Band 2.* (S. 35–52) Bärenreiter.

*Bastian, H. G. & Koch, M. (2010). *Vom Karrieretraum zur Traumkarriere? Eine Langzeitstudie über musikalisch Hochbegabte*. Schott.

*Beckers, E. (2004). *Erwachsene lernen Musik. Empirische Studien zu subjektiven Theorien des Musiklernens Erwachsener aus Sicht der Lernenden*. LIT.

Berg, I. I. (2018). Üben, Musizieren, Kooperieren? Zum Berufsbild und Selbstverständnis von Lehrenden der Instrumentalpädagogik. In W. Rüdiger (Hg.), *Instrumentalpädagogik – wie und wozu? Entwicklungsstand und Perspektiven* (51–67). Schott.

Björk, C. & Partti, H. (2026). Ethical Aspects of Research in Music Education. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage (S. 755–761). Waxmann.

*Bons, V. (2025). *Der Musikverein als musikalisch-sozialer Erfahrungsraum. Eine Rekonstruktion des handlungsleitenden Wissens jüngerer Blasmusikvereinsmitglieder.* Waxmann.

*Bork, M. (2010). *Traumberuf Musiker? Herausforderungen an ein Leben für die Kunst.* Schott.

*Bosch, V. (2016). *Zum Umgang von Klavierlehrkräften mit Unterrichtsabbrüchen. Eine qualitative Studie* [Dissertation]. Kunstuniversität Graz. Online verfügbar unter: https://phaidra.kug.ac.at/detail/o:43203 [25.02.2024].

Bradler, K. (2014). *Streicherklassenunterricht: Geschichte, Gegenwart, Perspektiven*. Wißner.

Bradler, K. (2016a). Didaktik des Instrumentalklassenunterrichts. In A. Lehmann-Wermser (Hg.), *Musikpädagogik im Fokus: Band 3. Musikdidaktische Konzeptionen: Ein Studienbuch* (S. 97–111). Wißner.

Bradler, K. (Hg.) (2016b). *Vielfalt im Musizierunterricht: Theoretische Zugänge und praktische Anregungen*. Schott.

Bradler, K. (Hg.) (2026a). *In-Between: Einblicke in Forschungs- und Arbeitsfelder der Instrumentalpädagogik*. Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783818850227

Bradler, K. (2026b). Instrumental- und Gesangspädagogik. Versuch einer Verortung. In K. Bradler (Hg.) *In-Between: Einblicke in Forschungs- und Arbeitsfelder der Instrumentalpädagogik*. (S. 44–97). Waxmann.

Bradler, K., & Prantl, D. (2026). Zwischen Instrumentalpädagogik und Lehramt. Ein schriftlicher Austausch. In K. Bradler (Hg.), *In-Between – Einblicke in Forschungs- und Arbeitsfelder der Instrumentalpädagogik* (S. 17–43) Waxmann.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

https://doi.org/10.31244/9783818850227

Bradler, K, Dartsch, M., Heß. C., Lessing, W., Welte, A. & Weuthen, K. (2026). MiKADO-Musik Anlass und Konzeption *üben&musizieren.research, Sonderausgabe MiKADO-Musik*, 1–34. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_mikado-musik_anlass [26.09.2026]

*Buchborn, T. (2021). Wie Schüler*innen in Unterrichtspausen mit musikalischen Versatzstücken musizieren und Musik erfinden. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hg.), *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung* (S. 167–179). Waxmann.

Buchborn, T., Kranefeld, U. & Niessen, A. (2026). Qualitative und rekonstruktive Verfahren. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage (S. 711–722). Waxmann.

Buchborn, T., Schmid, S., Treß, J. & Völker, J. (2022). Mapping the field: Themengebiete und Forschungsverfahren musikpädagogischer Design-Based Research Studien. In U. Konrad & A. Lehmann-Wermser (Hg.), *Musikunterricht durch Forschung verändern? Design-Based Research als Chance für Theoriebildung und Praxisveränderung* (S. 105–135). Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover. Institut für musikpädagogische Forschung.

*Bunte, N. & Scharlau, I. (2012). Subjektive Theorien von Musikerinnen und Musikern zum Üben. Ein Beitrag an der Schnittstelle von Kognitionspsychologie, Popmusikforschung und empirischer Musikpädagogik. Samples, 11. Online verfügbar unter: https://jlupub.ub.uni-giessen.de/server/api/core/bitstreams/f9981630-7e5d-4d78-9cf8-08ca0994f18e/content [27.11.2025].

Dartsch, M., Knigge, J., Niessen, A. & Rolle, C. (Hg.) (2026): *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage. Waxmann.

Doerne, A. (2011). Wir brauchen eine Revolution! Zur Zukunft von Musikschulen in einer „Bildungsrepublik Deutschland“. *üben & musizieren* 28(4), 12–15.

*Eckart-Bäcker, U. (1996) „Ja, ich freu mich über den Klang des Instrumentes, über die Töne, die ich da höre …“ – Eine Frau sieht auf ihren Instrumentalunterricht. Ein Beitrag zur Theorie musikbezogener Aneignungsprozesse. In H.-J. Kaiser (Hg.), *Geschlechtsspezifische Aspekte des Musiklernens* (S. 123–144). Die Blaue Eule.

*Eckart-Bäcker, U. (1998). Musikbezogene Aneignungsprozesse bei erwachsenen Instrumentalschülern – Auf dem Weg zu einer Theorie. In H. J. Kaiser (Hg.), *Ästhetische Theorie und musikpädagogische Theoriebildung. Sitzungsberichte 1994/1995 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik* (S. 115–136). Schott.

*Eibach, M. (1997). Biographische Dimensionen in der musikpädagogischen Arbeit mit erwachsenen Laien im Instrumentalensemble. In R.-D. Kraemer (Hg.), *Musikpädagogische Biographieforschung: Fachgeschichte - Zeitgeschichte – Lebensgeschichte* (S. 126–139). Die Blaue Eule.

*Eibach, M. (2001). Bericht über eine empirisch-qualitative Untersuchung zum musikalischen Lernen von Laienmusikern in traditionellen Kammerorchestern – Ein Beitrag zu einer

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

musikpädagogischen Theorie des musikalischen Lernens in der Lebensspanne. In U. Eckart-Bäcker (Hg.), *Musikpädagogik. Beiheft: Bd. 9. Musikalisches Lernen außerhalb der Schule* (S. 78–81). Schott.

*Eibach, M. (2003). *Musikalisches Lernen in der Ensemblearbeit mit erwachsenen Laien. Ein Beitrag zu einer musikpädagogischen Theorie musikalischen Lernens in der Lebensspanne*. Wißner.

*Eibl, J. (2023). *Menschen mit Behinderung im Instrumental- und Gesangsunterricht. Eine qualitative Studie zur Perspektive von Lehrkräften an österreichischen Musikschulen*. Waxmann.

*Eusterbrock, L. (2022). Ästhetische Erfahrungen in der Appmusikpraxis. Eine Grounded Theory. Dissertation, Universität zu Köln. http://kups.ub.uni-koeln.de/62467/1/Eusterbrock%20Manteltext%20Dissertation%202022.pdf [26.09.2026]

*Eusterbrock, L., Godau, M., Haenisch, M. & Rolle, C. (2021a). Spielwiese und Spielzeug: ludische Qualitäten ästhetischer Erfahrung in der Appmusikpraxis. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hg.), *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung* (S. 199–217). Waxmann.

*Eusterbrock, L., Godau, M., Haenisch, M., Krebs, M. & Rolle, C. (2021b). Von ‚inspirierenden Orten' und ‚Safe Places': die ästhetische Nutzung von Orten in der Appmusikpraxis. In J. Hasselhorn, O. Kautny & F. Platz (Hg.), *Musikpädagogik im Spannungsfeld von Reflexion und Intervention* (S. 155–172). Waxmann.

*Franz-Özdemir, M. (2015). Co-Teaching - Gemeinsames Unterrichten von Grund- und Musikschullehrenden. In U. Kranefeld (Hg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule: Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm jedem Kind ein Instrument* (S. 90–110). Bundesministerium für Bildung und Forschung.

*Füser, M. & Köbbing, M. (1997). Musikalische Werdegänge von Unterhaltungsmusikern. Biographische Untersuchungen. In R.-D. Kraemer (Hg.), *Musikpädagogische Biographieforschung: Fachgeschichte - Zeitgeschichte – Lebensgeschichte* (S. 189–200). Die Blaue Eule.

Gatzweiler, L., & Ehnes, H. (2026). Ein Erfolg mit Folgen. Eine Bestandsaufnahme der IGP beim Symposium „Embracing Ambiguity". üben & musizieren, (4), 50–51.

*Godau, M. & Haenisch, M. (2019). How Popular Musicians Learn in the Postdigital Age. Ergebnisse einer Studie zur Soziomaterialität des Songwritings von Bands in informellen Kontexten. In V. Weidner & C. Rolle (Hg.), *Praxen und Diskurse aus Sicht musikpädagogischer Forschung* (S. 51–67). Waxmann.

*Göllner, M. (2017a). *Perspektiven von Lehrenden und SchülerInnen auf Bläserklassenunterricht. Eine qualitative Interviewstudie*. Waxmann.

*Göllner, M. (2017b). Perspektiven von Lehrenden sowie Schülerinnen und Schülern auf das Vexierbild Bläserklassenunterricht. Eine qualitative Interviewstudie. In A. J. Cvetko & C. Rolle (Hg.), *Musikpädagogik und Kulturwissenschaft* (S. 251–267). Waxmann. https://doi.org/10.25656/01:15669.

Göllner, M. (2022). Wildes Lernen in der Schulklasse?! Die Instrumentalklasse als musikalische Praxisgemeinschaft aus Sicht der Schülerinnen und Schüler. *üben & musizieren* 39(3),

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

18–21. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_mikado-musik_goellner

*Göllner, M. (2024). Beyond Didactics? Überzeugungen von Musikschullehrenden zum unterrichtlichen Musizieren: ein Fallbeispiel im Lichte der Theorie transformativen Lernens. In H. Lindmaier & P. Röbke (Hg.), *Instrumentaldidaktik künstlerisch gedacht. Aspekte, Handlungsweisen, Perspektiven* (S. 285–301). Waxmann.

*Göllner, M. (2026). Türöffner, Torwächter oder beides? – Eine explorative Interviewstudie mit Lehrenden in Niederösterreich zur Begleitung ihrer Schüler*innen im Hinblick auf ein Musik(pädagogik)studium. *üben & musizieren.research, Sonderausgabe MiKADO-Musik*, 258–277. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_mikado-musik_goellner [23.09.2026]

*Göllner, M. & Niessen, A (2015). Ansätze von Öffnung im Musikklassenunterricht in der Wahrnehmung von Lehrenden und Schülern. Eine Fallstudie auf Basis qualitativer Interviews. *Beiträge empirischer Musikpädagogik, 6*(2), 1–30. https://doi.org/10.62563/bem.v2015124 [27.11.2025].

*Göllner, M. & Niessen, A. (2016a) Perspektiven auf Differenzierung im Musikklassen-, Musik- und Ensembleunterricht. Eine vergleichende qualitative Studie auf Grundlage von Lehrer- und Schülerinterviews. *Diskussion Musikpädagogik,* (70), 48–57.

*Göllner, M. & Niessen, A. (2016b). Adaptivität in Musikklassen-, Musikunterricht und Ensembleunterricht in der Wahrnehmung von Schülern und Lehrenden (AdaptiMus_Interview). In Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkt „Musikalische Bildungsverläufe“ & Prof. Dr. Ulrike Kranefeld (Hg.), *Musikalische Bildungsverläufe nach der Grundschulzeit ausgewählte Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Adaptivität, Teilhabe und Wirkung* (S. 11–24). Technische Universität Dortmund.

Göllner, M., & Niessen, A. (2021). Potenziale der Situationsanalyse nach A. E. Clarke für qualitative musikpädagogische Studien. *Beiträge Empirischer Musikpädagogik*, *12*, 1–18. https://doi.org/10.62563/bem.v2021200

Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Routledge.

*Grimmer, F. (1991). *Wege und Umwege zur Musik. Klavierausbildung und Lebensgeschichte*. Bärenreiter.

Gruhn, W. & Röbke, P. (Hg.). (2018). *Musiklernen. Bedingungen - Handlungsfelder - Positionen.* Helbling.

*Haenisch, M., Godau, M., Barreiro, J., Maxelon, D. & Neuhausen, T. (2023). Die Plattformisierung des Songwritings. Musik erfinden unter Bedingungen des short video turn am Beispiel von TikTok. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 305–321). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830997641.18

*Heberle, K. (2016). „Christian macht so…“. Leistungsbezogene Exposition im instrumentalen Gruppenunterricht. In K. Bradler (Hg.), *Vielfalt im Musizierunterricht: Theoretische Zugänge und praktische Anregungen* (S. 77–93). Schott.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

*Heberle, K. (2019). *Zur Konstruktion von Leistungsdifferenz im Rahmen musikpädagogischer Unterrichtspraxis. Eine Videostudie zum instrumentalen Gruppenunterricht in der Grundschule*. Waxmann.

*Heberle, K. & Kranefeld, U. (2014). Zur Konstruktion von Leistungsdifferenz im instrumentalen Gruppenunterricht. Theoretische Perspektiven und forschungspraktische Überlegungen. In Bernd Clausen (Hg.), *Teilhabe und Gerechtigkeit* (S. 43–57). Waxmann.

*Heberle, K. & Kranefeld, U. (2016). Passungsprozesse im Musikunterricht (AdaptiMus_Video). In Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkt „Musikalische Bildungsverläufe“ & Prof. Dr. Ulrike Kranefeld (Hg.), *Musikalische Bildungsverläufe nach der Grundschulzeit ausgewählte Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Adaptivität, Teilhabe und Wirkung* (S. 25–38). Technische Universität Dortmund.

Heiden, M. (2018). *Videoreflexion im künstlerischen Einzelunterricht an Hochschulen.* Waxmann.

*Hellberg, B. (2019a). *Koordinationsprozesse beim Musizieren im Instrumentalen Gruppenunterricht*. Waxmann.

*Hellberg, B. (2019b). Interpersonale Koordination. Perspektiven auf mikroprozessuales Handeln beim gemeinsamen Musizieren im Unterricht. In V. Weidner & C. Rolle (Hg.), *Praxen und Diskurse aus Sicht musikpädagogischer Forschung* (S. 119–135). Waxmann.

*Herbst, S. (2024). *Klang- und Bewegungsvorstellungen. Zum Sprechen und Modelllehren im Musizierunterricht* [Dissertation]. Technische Universität Dortmund: Institut für Musik und Musikwissenschaft. https://doi.org/10.17877/DE290R-24204 [27.11.2025].

*Herold, A. (2004): Verlust oder Befreiung. Instrumentale Lernabbrüche in der populären Musik. In: Bernhard Hofmann (Hg.): Was heißt methodisches Arbeiten in der Musikpädagogik? Die Blaue Eule, S. 169–185.

*Herold, A. (2007). *Lust und Frust beim Instrumentalspiel. Umbrüche und Abbrüche im musikalischen Werdegang*. BIS-Verlag.

*Herold, A. (2009). „…wie ein Stau auf der Autobahn…“: Lust und Frust beim Instrumentalspiel - Abbrüche und Umbrüche im musikalischen Werdegang. In N. Schläbitz (Hg.), *Interdisziplinarität als Herausforderung musikpädagogischer Forschung* (S. 173–211). Die Blaue Eule.

*Herwig, K. (2006). *Das Bild vom Instrument Instrumentalspiel in der Vorstellungswelt von 8- bis 13-jährigen Kindern*. Uni-Edition.

*Hienen, T. (2024). *Junge Erwachsene und Musik. Eine qualitative Studie zur Nachhaltigkeit musikbezogener Erfahrungen aus Kindheit und Jugend*. LIT.

Hömberg, T. & Rolle, C. (2025). Diskursforschung in der Musikpädagogik. Theorien, Methoden, Forschungsarbeiten – ein Überblick. *Diskussion Musikpädagogik*, 105/25, 4–11.

*Jachmann, J. (2019). Was macht einen Walzer zum Walzer? Wissen über musikpraktische Konventionen als Grundlage instrumentalpädagogischer Interaktion. In V. Weidner & C. Rolle (Hg.), *Praxen und Diskurse aus Sicht musikpädagogischer Forschung* (S. 103–118). Waxmann.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

*Jachmann, J. (2020). *Gemeinsam Musik schaffen. Instrumentalunterricht als performative Interaktion* [Dissertation]. Universität der Künste Berlin: Fakultät Musik. https://doi.org/10.25624/kuenste-1334 [25.11.2025].

Jachmann, J. & Welte, A. (2021). Ethnographie und ihr Potenzial für musikpädagogische Forschung. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hg.), *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung* (S. 15–30). Waxmann.

Jörissen, B., Kröner, S. & Unterberg, L. (Hg.). (2019). *Forschung zur Digitalisierung in der Kulturellen Bildung*. kopaed. https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=18486

Jörissen, B., Kröner, S., Birnbaum, L., Krämer, F. & Schmiedl, F. (Hg.). (2023). *Digitalisierung in der kulturellen Bildung. Interdisziplinäre Perspektiven für ein Feld im Aufbruch.* kopaed. https://doi.org/10.25656/01:26963

*Kalwa, M. (2013). *Subjektive Theorien von Eltern zur Passung von Musikinstrumenten für Kinder*. LIT.

*Kattenbeck, C. (2022). *Beats. Bauen. Lernen. Manifestation, Konstitution und Entwicklung künstlerischer Handlungsfähigkeit beim Beatmaking*. Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830995869 [25.11.2025].

Kehrer, E.-M. (2013). *Klavierunterricht mit dementiell erkrankten Menschen. Ein instrumentalgeragogisches Konzept für Anfänger*. Waxmann.

*Kleinen, G. & von Appen, R. (2007). Motivation und autodidaktisches Lernen auf dem Prüfstand. Zur biografischen Bedeutung des Engagements in Schülerbands. In W. Auhagen, C. Bullerjahn & H. Höge (Hg.), *Musikalische Sozialisation im Kindes- und Jugendalter* (S. 105–127). Hogrefe.

Knigge, J., Niessen, A. & Rolle, C. (2026). Sektion 7: Forschungszugänge in der Musikpädagogik. Einleitung. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage. (S. 641–644) Waxmann.

*Koch, K. (2017). *Seniorenchorleitung: Empirische Studien zur Chorarbeit mit älteren Erwachsenen.* LIT.

*Konrad, U. (2021). Erfahrungsräume auf der Hinterbühne. Nebenhandlungen im Bandklassenunterricht als besondere Momente des musikalisch-ästhetischen Lernens – Perspektiven für Forschung und Unterrichtsgestaltung. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hg.), *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung* (S. 149–166). Waxmann.

Konrad, U. (2023). *Die Hinterbühne als musikalisch-ästhetischer Erfahrungsraum? Eine Design-Based Research-Studie zu Unterrichtsprozessen im Bandklassenunterricht*. Empirische Forschung zur Musikpädagogik, Band 14. LIT.

*Kopp, J. & Lehmann-Wermser, A. (2023). Lebensstile und musikalische Praxen in ländlichen Räumen. Perspektiven von Kindern und Jugendlichen auf musikalische Angebote. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 251–267). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830997641.15.

Kraemer, R.-D. (Hg.). (1991). *Musiklehrer. Beruf, Berufsfeld, Berufsverlauf*. Die Blaue Eule. https://doi.org/10.25656/01:14835.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Kraemer, R.-D. (1997). Anmerkungen zur biographischen Orientierung der Musikpädagogik. In R.-D. Kraemer (Hg.), *Musikpädagogische Biographieforschung: Fachgeschichte - Zeitgeschichte - Lebensgeschichte* (S. 9–13). Die Blaue Eule.

Kraemer, R.-D. (2007): *Musikpädagogik. Eine Einführung in das Studium*, 2. verbesserte Auflage. Wißner.

*Kranefeld, U. (2013). Wer assistiert wem? Kooperationsmodi im Tandem. In Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts (Hg.), *Empirische Bildungsforschung zu Jedem Kind ein Instrument. Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Kooperation, Teilhabe und Teilnahme, Wirkung und Unterrichtsqualität* (S. 42–43). Universität Bielefeld.

*Kranefeld, U. (2016). Herzstück Musizieren? Ein empirischer Blick auf Handlungs- und Orientierungsmuster von Lehrenden im instrumentalen Gruppenunterricht. In B. Wüstehube, Ch. Stöger, P. Röbke & N. Ardila-Mantilla (Hg.), *Herzstück Musizieren. Instrumentaler Gruppenunterricht zwischen Planung und Wagnis (S. 13–33).* Schott.

*Kranefeld, U., Busch, T. & Dücker, J. (2015). BEGIn - Instrumentaler Gruppenunterricht in der Grundschule: Teilnahme, Selbstkonzepte, Gestaltungsmuster. In U. Kranefeld (Hg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule: Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm jedem Kind ein Instrument* (S. 49–89). Bundesministerium für Bildung und Forschung.

*Kranefeld, U. & Dücker, J. (2013). Unterrichtszeit nutzen. Inszenierungsmuster im instrumentalen Gruppenunterricht. In Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts (Hg.), *Empirische Bildungsforschung zu Jedem Kind ein Instrument. Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Kooperation, Teilhabe und Teilnahme, Wirkung und Unterrichtsqualität* (S. 71–72). Universität Bielefeld.

*Kranefeld, U. & Heberle, K. (2020). *Passungsprozesse im Musikunterricht. Videobasierte Fallanalysen zur Differenzbearbeitung in musikpädagogischen Angeboten der 5. und 6. Klasse*. Waxmann.

*Kranefeld, U., Naacke S. & Heberle, K. (2013). Videografische Befunde zu Aspekten von Unterrichtsqualität im ersten JeKi-Jahr. In Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts (Hg.), *Empirische Bildungsforschung zu Jedem Kind ein Instrument. Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Kooperation, Teilhabe und Teilnahme, Wirkung und Unterrichtsqualität* (S. 71–78). Universität Bielefeld.

*Kranefeld, U., Heberle, K. & Naacke, S. (2015). Videografische Befunde zu Aspekten von Unterrichtsqualität im ersten JeKi-Jahr. In U. Kranefeld (Hg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule: Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm jedem Kind ein Instrument* (S. 148–162). Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Krause-Benz, M. (2021). Musizierpädagogik. Ein Begriff mit Potenzial und Perspektive. *üben & musizieren.research,* 1, 17–34. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_2021_krause-benz/ [27.11.2025].

*Krebs, M. (2023). Körperlichkeit in digitalen Musikpraktiken mit Apps. Beitrag zur Entwicklung einer technologiesensiblen Theorie musikalisch-ästhetischer Bildung. In M. Göllner,

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 323–345). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830997641.19.

Krummheuer, G. & Naujok, N. (1999). *Grundlagen und Beispiele interpretativer Unterrichtsforschung.* Leske und Budrich.

Krupp, V. & Lehmann-Wermser, A. (2026). Teilhabe. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage (S. 410–420). Waxmann.

Kruse-Weber, S. (2018). Instrumentalpädagogik im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Kollaborative Reflexion von Lehrenden im Musik(hoch)schulkontext. In W. Rüdiger (Hg.), *Instrumentalpädagogik – wie und wozu? Entwicklungsstand und Perspektiven* (S. 107–139). Schott.

Kruse-Weber, S. & Marin, C. (2016). Instrumentalpädagogik als Wissenschaftsdisziplin - Rahmenbedingungen und Entwicklungstendenzen. In M. Krause-Benz, B. Clausen, A. J. Cvetko, S. Hörmann & S. Kruse-Weber (Hg.), *Musikpädagogik als Wissenschaft* (S. 157–227). Waxmann.

*Kulin, S., & Özdemir, M. (2011). Lehrer-Kooperation im JeKi-Kontext: Erwartungen und Umsetzungen. *Beiträge Empirischer Musikpädagogik*, 2(2). https://doi.org/10.62563/bem.v201161

*Lehmann, K., Hammel, L. & Niessen, A. (2012). „Wenn der eine den Unterricht macht und der andere diszipliniert …“. Aufgabenverteilung im Lehrenden-Tandem des musikpädagogischen Programms ‚Jedem Kind ein Instrument‘. In J. Knigge & A. Niessen (Hg.), *Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen, politische Dimensionen* (S. 195–212). Die Blaue Eule.

*Lehmann-Wermser, A. & Jessel-Campos, C. (2015): Teilprojekt "Kulturelle Teilhabe" - Musikalische Praxen und Wege zur Kultur. In U. Kranefeld (Hg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule: Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm jedem Kind ein Instrument* (242–254).

*Lehmann-Wermser, A., Jessel-Campos C. & Krupp-Schleußner (2014). Wege zur Musik. Kulturelle Teilhabe bei Grundschulkindern. In A. Lehmann-Wermser, V. Busch, K. Schwippert & S. Nonte (Hg.), *Mit Mikrofon und Fragebogen in die Grundschule: Jedem Kind ein Instrument (JeKi) - eine empirische Längsschnittstudie zum Instrumentalunterricht* (S. 97–127). Waxmann.

*Lehmann-Wermser, A., Naacke, S., Nonte, S. & Ritter, B. (Hg.). (2010). *Musisch-kulturelle Bildung an Ganztagsschulen. Empirische Befunde, Chancen und Perspektiven*. Studien zur ganztägigen Bildung. Juventa Verlag.

*Lessing, W. (2017). *Erfahrungsraum Spezialschule: Rekonstruktion eines musikpädagogischen Modells*. transcript Verlag.

Lessing, W. (2018a). Von Kernen und Rändern. Überlegungen zum Ort der Instrumentalpädagogik. In W. Rüdiger (Hg.), *Instrumentalpädagogik – wie und wozu? Entwicklungsstand und Perspektiven* (S. 19–50). Schott.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Lessing, W. (2018b). Praxen oder Praxis?: Überlegungen zum Verhältnis zwischen Schulmusik und Instrumentalpädagogik. In J. Voit (Hg.), *Zusammenspiel? Musikprojekte an der Schnittstelle von Kultur- und Bildungseinrichtungen.* (Diskussion Musikpädagogik. Sonderheft. 9) (S. 47–58). Hildegard-Junker-Verlag.

Lessing, W. (2021). Kann es eine kritische Instrumentalpädagogik geben – und wenn ja, wie müsste sie aussehen? *üben & musizieren.research*, 1(1), 1–16. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/wp-content/uploads/sites/4/2021/11/Lessing_research.pdf [25.11.2025].

Lessing, W. & Stöger, C. (2018). Musiklernen in Institutionen. In W. Gruhn & P. Röbke (Hg.), *Musiklernen. Bedingungen - Handlungsfelder – Positionen* (S. 204–220). Helbling.

*Lietzmann, C. (2021). Die Kunst der Distinktion. Prozesse von Ein- und Ausschluss im Feld musikpädagogischer Studiengänge. In J. Hasselhorn, O. Kautny & F. Platz (Hg.), *Musikpädagogik im Spannungsfeld von Reflexion und Intervention* (S. 251–275). Waxmann.

*Löbbert, C. (2024). *Musikschulkultur und Inklusion. Eine empirische Studie.* Georg Olms Verlag.

*Lugitsch, M. (2021). *Kompetenzen von Instrumental- und Gesangslehrenden im heutigen Berufsfeld*. Waxmann.

*McGregor, J. (2026). *Musikvermittlung in der Instrumentalpädagogik. Kollektives Selbstverständnis und transformative Positionierung von Lehrenden.* transcript Verlag. https://doi.org/10.14361/9783839478622

Moll, C. (2025). „Ja, einer muss es halt machen“ – Über das Empfinden von Berufsbild und Erwartungen an Verhaltensweisen junger Musikpädagoginnen beim Berufseinstieg in der Musikschule und ihren Umgang damit. *üben & musizieren.research*, 5, 43–61. Online verfügbar unter: https://uebenundmusizieren.de/artikel/research_2025_moll [25.09.2026]

*Moritz, C. M. (2010). *Dialogische Prozesse in der Instrumentalpädagogik eine Grounded-Theory-Studie*. Die Blaue Eule.

*Müller-Brozović, I. (2023). Enabling Performers. Wie kreative Praktiken Musikstudierende in ihrer künstlerischen Entwicklung befähigen. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 365–380). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830997641.21.

*Naujoks, N., Weiß, S. & Händel, M. (2021). Lernstrategien beim musikalischen Üben handlungsnah erfassen. Ergebnisse einer Video - Stimulated Recall Interview Studie. *Beiträge empirischer Musikpädagogik, 12*, 1–22. https://doi.org/10.62563/bem.v2021195 [25.11.2025].

*Niediek, I. & Gerland, J. (2019). Bedeutung spezifischer Musik-Apps für die Teilhabe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit komplexen Behinderungen an Kultureller Bildung. In B. Jörissen, S. Kröner, L. Birnbaum, F. Krämer & F. Schmiedl (Hg.), *Digitalisierung in der kulturellen Bildung. Interdisziplinäre Perspektiven für ein Feld im Aufbruch* (63–66). kopaed.

*Niessen, A. [Andreas]. (1993). Instrumentalunterricht an Musikschulen. In M. L. Schulten (Hg.), *Musikvermittlung als Beruf* (S. 108–119). Die Blaue Eule.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

*Niessen, A. (2013a). Das Unterrichten großer Lerngruppen im ersten JeKi-Jahr aus Lehrendenperspektive. In: A. Lehmann-Wermser & M. Krause-Benz (Hg.). *Musiklehrer(-bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung*. https://doi.org/10.25656/01:9574

*Niessen, A. (2013b). Die Heterogenität von Erstklässlern aus Sicht der Lehrenden in dem Programm "Jedem Kind ein Instrument". *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen.* https://doi.org/10.25656/01:8203

*Niessen, A. (2014). Die Rahmenbedingungen der Lehrendenkooperation im ersten Jahr des musikpädagogischen Programms ‚Jedem Kind ein Instrument'. Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie. *Beiträge empirischer Musikpädagogik, 5*(2), 1–23. https://doi.org/10.62563/bem.v2014104 [25.11.2025].

*Niessen, A. (2015a). Die Sicht von JeKi-Lehrenden auf den Unterricht im ersten Schuljahr des JeKi-Programms. In U. Kranefeld (Hg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule: Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm Jedem Kind ein Instrument* (S. 131–148). BMBF.

*Niessen, A. (2015b). Musikpädagogische Perspektiven auf Heterogenität und die Ambivalenz der Anerkennung: Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie mit Lehrenden des Programms ‚Jedem Kind ein Instrument'. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, *4*, 106–118.

*Niessen, A. (2015c). Zuschreibungen zur sozialen Herkunft im Kontext musikalischer Bildung. Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie mit Lehrenden des Programms ‚Jedem Kind ein Instrument'. In K. Bräu & C. Schlickum (Hg.), *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht: Zu den Kategorien Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung, Soziale Herkunft und deren Interdependenzen* (S. 279–290). Verlag Barbara Budrich.

Niessen, A. (2018). Qualitative Ansätze. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung - Diskurse* (S. 427–430). Waxmann.

Niessen, A. (2024). „Welche Bedeutung hat Jürgen Vogts Bestimmung des ‚musikpädagogischen Standorts' für qualitatives Forschen?" In L. Bugiel & C. Rolle (Hg.), *Kritik der Musikpädagogik* (S. 125–140), Universitäts- und Stadtbibliothek Köln.

Niessen, A. (2026): Entwicklung der Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung – Diskurse.* 2., vollständig aktualisierte und erweiterte Auflage (S. 646–651). Waxmann.

Niessen, A. & Knigge, J. (2018). Empirische Forschung in der Musikpädagogik. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung - Diskurse.* (S. 451–455). Waxmann.

Niessen, A. & Richter, Ch. (2011). Musikpädagogische Wissenschaft. Ein Briefwechsel. In *Diskussion Musikpädagogik* 49/2011, 3–12.

Park, Y.-J. (2020). ‚Begeisterung' versus ‚formale Maßstäbe' im Instrumental- und Gesangsunterricht? Rezension zu: Barandun, B. (2018). Wie Begeisterung sich zeigt. Eine

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

empirische Studie zum Enthusiasmus der Lehrkraft im Instrumental- und Gesangsunterricht. Waxmann. *Beiträge Empirischer Musikpädagogik, 11*, 1–7. https://doi.org/10.62563/bem.v2020189 [25.11.2025].

Petri-Preis, A., & Voit, J. (Hg.) (2023). *Handbuch Musikvermittlung - Studium, Lehre, Berufspraxis*. transcript Verlag. https://doi.org/10.14361/9783839462614

Plößnig, B. (i.Vorb.). *Blended Learning an Musikschulen. Tutorials als didaktische Chance.* [Unveröffentlichte Dissertation] Universität für Musik und darstellende Kunst Wien.

Pinczewski, F. (2026). Instrumental- und Gesangspädagogik (IGP) im Wandel. *mdw-Webmagazin.* https://www.mdw.ac.at/magazin/2026/09/17/instrumental-und-gesangspaedagogik-igp-im-wandel/ [09.10.2026]

*Prantl, D. (2017). Die Musikschule im Klassenzimmer oder die Schulklasse im Instrumentalunterricht? Ein empirischer Theorienvergleich. In S. Konietzko, S. Kuschel & V.-I. Reinwand-Weiss (Hg.), *Von Mythen zu Erkenntnissen? Empirische Forschung in der kulturellen Bildung* (S. 81–93). kopaed.

*Prantl, D. (2024). *Schulmusik und Musikschule im Klassenzimmer*. Georg Olms Verlag. https://doi.org/10.5771/9783487170275

*Pronitschew, O. (2015). Die Vermittlung einer Haltung - Subjektivierungsformen in Instrumentalstudiengängen. In M. Ahlers (Hg.), *Popmusik-Vermittlung: Zwischen Schule, Universität und Beruf* (S. 187–202). LIT.

Richter, C. (1993). Einführung. In C. Richter (Hg.), *Instrumental- und Gesangspädagogik 1: Grundlagen*. *Handbuch der Musikpädagogik, Band 2* (S. 7–18). Bärenreiter.

*Rizzi, A. (2023). Versiert, tangiert, zentriert. Subjekte und Affektivität in der Pop-Chor-Praxis. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hg.), *44. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 287–304). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830997641.17.

Röbke, P. & Ardila-Mantilla, N. (Hg.). (2009). *Vom wilden Lernen. Musizieren lernen - auch außerhalb von Schule und Unterricht*. Schott.

Rüdiger, W. (Hg.). (2018). *Instrumentalpädagogik – wie und wozu? Entwicklungsstand und Perspektiven.* Schott.

Schneider-Binkl, S. (2018). Video-Stimulated Recall Interviews als methodischer Ansatz für die qualitative Unterrichtsforschung im Fach Musik. Beiträge Empirischer Musikpädagogik, 9, 1–20. https://doi.org/10.62563/bem.v2018150

*Schunter, J. (2025). Jazz in Bläserklassen als didaktische Herausforderung. Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie mit Lehrkräften. In U. Frey-Konrad, V. C. Hofbauer, O. Blanchard & L. Bugiel (Hg.), *46. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (S. 155–165). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783818850715.12

Spiekermann, R. (2009). *Erwachsene im Instrumentalunterricht. Didaktische Impulse für ein Lernen in der Lebensspanne*. Schott.

Spiekermann, R. (2017). *Kammermusik 55+ Menschen zueinander bringen. Empirische Untersuchung und Praxisworkshop*. Waxmann.

*Stübe, G. (1995). *„Da könnt' ich einen Schrei loslassen…" Subjektive Einflüsse auf das Musiklernen Erwachsener*. Wißner.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Strübing, J. (2024). *Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung* [3. überarbeitete und erweiterte Auflage]. De Gruyter.

Strübing, J., Hirschauer, S., Ayaß, R., Krähnke, U., & Scheffer, T. (2018). Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie*, *47*(2), 83–100. https://doi.org/10.1515/zfsoz-2018-1006

*Switlick, B. & Bullerjahn, C. (1999). Ursachen und Konsequenzen des Abbruchs von Instrumentalunterricht: Eine quantitative und qualitative Umfrage bei Studierenden der Universität Hildesheim. In N. Knolle (Hg.), *Musikpädagogik vor neuen Forschungsaufgaben* (S. 167–195). Die Blaue Eule.

*Thünemann, S. (2009). *Künstlerischer Selbstausdruck und kreative Wandlung. Eine biographieanalytische Studie zu Lebensgeschichten von Berufsmusikerinnen und Berufsmusikern*. Verlag Barbara Budrich.

*Ulrich, S. & Lehmann, A. C. (2011). „Da konnte ich mich völlig zurückziehen, es braucht mich nicht." - Eine Tagebuchstudie zur beruflichen Zufriedenheit und Professionalisierung von Lehrkräften im Instrumentalen Gruppenunterricht. *Beiträge empirischer Musikpädagogik, 2*(1). https://bem.journals.qucosa.de/bem/article/view/47 [25.11.2025].

Vogt, J. (2011). Schöngeister und Rechenknechte. Zum Verhältnis von Bildungstheorie und Bildungsforschung in der Musikpädagogik. *Diskussion Musikpädagogik*, 49, 13–17.

*Völker, J., & Buchborn, T. (2022). Interkulturelle Musikschule? Eine rekonstruktive Interviewstudie zu handlungsleitenden Orientierungen von Akteur(*inn)en auf der Leitungsebene baden-württembergischer Musikschulen. In H. Henning & K. Koch (Hg.), *Vielfalt. Musikgeragogik und interkulturelles Musizieren* (S. 317–336). Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830994756

Weber-Krüger, A. (2014). *Bedeutungszuweisungen in der musikalischen Früherziehung*. Waxmann.

*Westerhoff, S. (1997). Musikalische Werdegänge von Jazzmusikern. Eine Untersuchung anhand biographischer Interviews. In R.-D. Kraemer (Hg.), *Musikpädagogische Biographieforschung: Fachgeschichte - Zeitgeschichte – Lebensgeschichte* (S. 201-2017). Die Blaue Eule.

*Weuthen, K. (2025). *Aufmerksamkeitsoptionen aushandeln. Eine videobasierte Studie mit Lehrenden und Lernenden im instrumentalen und vokalen Einzelunterricht.* Waxmann.

*Wroblewsky, G. (2021). *Gutes Lernen im künstlerischen Einzelunterricht. Eine qualitative Interviewstudie mit Studierenden an Musikhochschulen*. Georg Olms Verlag.

*Zurmühle, J. & Schmied, I. (2014). „Am Liebsten wollte ich nur noch zuhören, das konnte ich nicht, weil: ich musste singen." Eine Untersuchung zum Erleben von Kindern bei ihrer Teilnahme an einem Chorkonzert. In B. Clausen (Hg.), *Teilhabe und Gerechtigkeit* (S. 193–204). Waxmann.

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG

Michael Göllner
mdw Universität für Musik und darstellende Kunst Wien
Institut für musikpädagogische Forschung und Praxis
Lothringer Straße 18, 1030 Wien
Österreich
E-Mail: goellner@mdw.ac.at
Forschungsschwerpunkte: Unterrichtsforschung an den Schnittstellen von Musikschulen und Schulen, Instrumentalklassenunterricht und Klassenmusizieren, Schüler: innen-Perspektiven und Aspekte musikkultureller Teilhabe, Fachlichkeit und Professionalisierung in der Instrumental- und Gesangspädagogik, Qualitativ-empirische Forschung in der Musikpädagogik

Stichworte zur Verschlagwortung: *Instrumental- und Gesangspädagogik, Qualitativ-empirische Forschung, Forschungszugänge, Fachlichkeit, Disziplinäre Verortung, Musikpädagogik*

Gutachter*innen: Michael Dartsch, Anne Günster

 © 2026 SCHOTT MUSIC GmbH & Co KG