

Lehrpersonen im
künstlerischen Bereich und
ihre Professionalisierung

Bibliografie:

Philipp Saner, Seraina Hürlemann
und Rudolf Kämpf (2024).

Umgang mit Vulnerabilität als
Schlüsselkompetenz für Musiklehrpersonen.
journal für lehrerInnenbildung, 24 (3), 60–70.
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2024-05>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2024>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no. 3
2024

05

*Philipp Saner, Seraina Hürlemann
und Rudolf Kämpf*

Umgang mit Vulnerabilität als Schlüsselkompetenz für Musiklehrpersonen

Abstract • Ausgehend von biographischen Interviews mit Primarlehrpersonen analysiert der Beitrag Vulnerabilitätserfahrungen in musikalischen Bildungsprozessen. Vulnerabilität wird als grundlegende Eigenschaft von Zwischenmenschlichkeit verstanden, wobei musikalische Interaktionen sowohl für den klingend exponierten als auch für den hörend berührten Körper Situationen erhöhter Verletzlichkeit darstellen. Die Erzählungen zeigen, dass Lehrende und Lernende im Musikunterricht vulnerabel werden, was sich sowohl limitierend wie auch ermöglichend auf das musikalische Lernen auswirkt. Ein verständiger Umgang mit Vulnerabilität präsentiert sich als Schlüsselkompetenz in der Ausbildung von Musiklehrpersonen.

Schlagworte/Keywords • Musikalische Bildung, Vulnerabilität, Körperlichkeit, Biographische Interviews, Situierete Bildung

Einleitung

An der PH NMS Bern besteht seit dem Jahr 2021 das Weiterbildungsangebot MAPS (Musik an Primarschulen), das Lehrpersonen adressiert, die sich musikalisch und musikpädagogisch weiterentwickeln und Musik in ihrem Unterrichtsalltag stärken wollen. Im Zuge der ersten Durchführungen wurden insgesamt acht Teilnehmende zu musikbezogenen Erfahrungen in ihrer Biografie und ihrer Wahrnehmung des eigenen Unterrichts befragt. Ziel der Befragungen war es, besser zu verstehen, mit welchen Anforderungen sich die Lehrpersonen im Musikunterricht konfrontiert sehen, um sie gezielt zu unterstützen. Entstanden sind reichhaltige Erzählungen, die es ermöglichen, individuelle musikalische Bildungsprozesse zu rekonstruieren und in Bezug zu den Unterrichtsschilderungen zu setzen.

Im Analyseprozess traten insbesondere die soziale und körperliche Dimension von musikalischem Lernen hervor. Der Körper, der singend und spielend Klänge produziert sowie hörend von diesen berührt wird, spielt in den Erzählungen eine zentrale Rolle. Wie sich die Musik im Körper anfühlt und welches neue Wissen dabei entsteht, lässt sich zugleich nicht vom sozialen Raum trennen, in dem die Erfahrung stattfindet. Musikalische Erfahrung wird somit begreifbar als eine Erfahrung der Bezogenheit auf andere und die Welt, in der dem Körper eine besondere Rolle zukommt und die deshalb mit einer erhöhten Verletzlichkeit einhergeht.

In den folgenden Abschnitten wollen wir in aller Kürze Einblick in Vulnerabilitätstheorien innerhalb wie außerhalb der Bildungswissenschaften geben und dabei auch auf aktuelle internationale Diskussionen in der Musikpädagogik Bezug nehmen. Anhand des Datenmaterials wird anschließend beispielhaft aufgezeigt, wie sich Vulnerabilitätserfahrungen in den Erzählungen der befragten Lehrpersonen präsentieren. Wie auch Sabine Mommartz (im Schwerpunktheft) in ihren Analysen aufzeigen konnte, wurde ersichtlich, dass insbesondere negative Erfahrungen zu einem vermeidenden Verhalten im Unterricht führen können und dadurch den pädagogischen Handlungsspielraum einschränken. Als Fazit der Analyse wird im abschließenden Teil argumentiert, dass ein verständiger Umgang mit Vulnerabilität als wichtige Grundvoraussetzung für einen gelingenden Musikunterricht und damit als Schlüsselkompetenz für angehende Musiklehrpersonen verstanden werden muss.

Musik, Körperlichkeit und Vulnerabilität

Dass der Körper für musikalisches Handeln und Erleben eine zentrale Rolle spielt, ist an sich keine neue Erkenntnis und spiegelt sich auch im Schweizer Lehrplan 21, der die „Verbindung der Sinne“ und die „Einheit von Körper, Musik und Bewegung“ als didaktische Grundsätze ausweist (Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern, 2022, S. 443). Auch die Idee, dass der Körper nicht nur im ausführenden Sinne am musikpädagogischen Geschehen beteiligt ist, sondern dass das Wissen, welches im Musikunterricht verhandelt wird, zu einem großen Teil ein Körperwissen darstellt, gewinnt in den letzten Jahren in verschiedenen Forschungskontexten an Bedeutung. „Erleben und Verstehen von Musik“ (Oberhaus & Stange, 2017) werden zunehmend als Einheit gedacht, was zu einem erweiterten Musikbegriff führt, der nicht nur Beziehungen zwischen Klängen, sondern auch solche zwischen Menschen, Räumen, Körpern und Kulturen umfasst. Was hingegen in der deutschsprachigen Musikpädagogik bisher weniger diskutiert wird, sind die spezifischen Formen von Vulnerabilität, die mit einem relationalen Musikverständnis unweigerlich einhergehen. Vulnerabilität als konstitutive Eigenschaft von Zwischenmenschlichkeit, die in unserer Körperlichkeit wurzelt, dient in einer Vielzahl von Theorien unter anderem als Grundlage von Empathie, Gewaltfreiheit und ethischem Handeln (Cole, 2016). Im musikpädagogischen Kontext wird Butlers (2004) ontologische Vulnerabilität, in der wir stets den Blicken und Berührungen anderer ausgesetzt sind, von Schei (2023) um die auditive Dimension erweitert, wobei sie vom „audible body“ (Schei, 2023, S. 309) spricht. Musizieren wird dabei als ein Akt des Hörbar-Werdens verstanden, der sowohl für den musizierenden Körper wie auch das Publikum eine erhöhte Vulnerabilität mit sich bringt, die tiefe emotionale Erfahrungen, aber auch anhaltende Verletzungen ermöglicht. Das Begriffspaar „receptivity“ (Empfänglichkeit) und „susceptibility“ (Anfälligkeit), das MacGregor (2024) mit Bezug zu Cole (2016) einführt, erwies sich in der Analyse als besonders fruchtbar. Vulnerabilität wird dabei nicht nur als die Gefahr, verletzt zu werden und andere zu verletzen, sondern auch als Voraussetzung für (musikalisches) Lernen verstanden.

Außerhalb der Musikpädagogik stößt der Vulnerabilitätsbegriff auch in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften auf zunehmendes

Interesse. Ausgehend von der Einsicht, dass sich Vulnerabilität nicht vermeiden lässt, sondern grundlegend für zwischenmenschliche Beziehungen ist, wird etwa darauf hingewiesen, dass gerade der Versuch, auf keinen Fall zu verletzen, oft zu neuen Vulnerabilitäten führt. Diese äußern sich beispielsweise „im Nichtzumuten von körperlichen Anstrengungen, im Hinnehmen jeglicher Leistung als ‚kompetent‘, im Nicht-Fordern von Entwicklungsmöglichkeiten, im Eingehen auf alle Interessen oder auch in der kritiklosen Akzeptanz jeglicher Entscheidung als ‚autonom‘“ (Stöhr et al., 2019, S. 7).

Im Folgenden wollen wir beleuchten, wie die erhöhte Vulnerabilität, die musikalischem Handeln innezuliegen scheint, von den befragten Lehrpersonen erlebt wird und wie sie damit umgehen.

Studie und Methode

Die unten präsentierten Ergebnisse beziehen sich auf narrativ fundierte, biographische Interviews (Marotzki, 2000, 2006; Schütze, 1983), welche im Rahmen einer Weiterbildung geführt wurden. Bei den Teilnehmenden handelt es sich um Lehrpersonen der Primarschulstufe in der Schweiz, welche eine generalistische Ausbildung mit einem breiten Fächerprofil durchlaufen haben. Insgesamt wurden neun Interviews von jeweils etwa einer Stunde geführt. Die Interviews orientierten sich an einem Leitfaden, aufbauend auf den Arbeiten von Sabine Momartz (in Vorb.). Sie wurden auf Schweizerdeutsch geführt und bei der Transkription übersetzt. Für die Auswertung wurden die Interviews einer Narrativanalyse (Kohler Riessmann, 2008; Meyer, 2018) unterzogen, welche sich an einer Kategorie-Formfokussierten Lesart (Lieblich et al., 1998) orientierte. Im Folgenden wurden aufgrund der limitierten Platzverhältnisse zwei Interviews zur exemplarischen Darstellung unserer Forschungsergebnisse ausgewählt. Hannes' und Annas Lebenswege unterscheiden sich unter anderem durch ihr Alter und ihre Geschlechtsidentität deutlich, was sich auch in ihren Erfahrungen mit Musik spiegelt. Die Interviews sind innerhalb unseres Datenmaterials deshalb besonders geeignet, die Vielfalt von Vulnerabilitätserfahrungen aufzuzeigen.

Ergebnisse

Vulnerabilität in der musikbezogenen Biografie

Hannes: Der Kampf um Anerkennung

Hannes hat als Quereinsteiger eher spät in den Beruf gefunden und übt diesen zum Zeitpunkt des Interviews seit fünf Jahren in einer 3. und 4. Klasse aus. Er erzählt vom Klavierunterricht und dem Üben zuhause, das von ambivalenten Gefühlen begleitet ist. Vom Trommeln in einem Ensemble, das er als Erfolgsgeschichte erlebt. Von der Jugendgruppe in der Kirche, wo er das Gitarrenspiel erlernt sowie den Chor begleitet und vom Tanzen mit seiner Frau, das ihm guttut, aber auch stets Überwindung kostet. Trotz vieler positiver Erfahrungen erzählt Hannes insgesamt die Geschichte einer schwierigen Beziehung zu Musik, die von Misserfolgen geprägt ist: „Immer, wenn es denn darauf ankommt (...) mache ich Fehler“ (Pos. 98). Mit Situationen, in denen es „darauf ankommt“, ist wiederum vor allem das Vorspielen auf dem Klavier gemeint. Egal wie viel er übt, um der erhöhten Vulnerabilität im Hörbar-Werden entgegenzuwirken; stets passiert ein Fehler und der ganze Auftritt ist in seinen Ohren „vermasselt“ (Pos. 118).

Trotzdem wird aber auch in Hannes' Geschichte deutlich, dass Vulnerabilität nicht nur Verletzungen, sondern auch bereichernde und transformatorische Erlebnisse ermöglicht. Hannes beschreibt das Tanzen als etwas, das ihm persönlich und kulturell fremd bleibt und mit inneren Widerständen verbunden ist. Er grenzt sich in der Erzählung von Menschen aus afrikanischen Ländern ab, für die er glaubt, dass das Tanzen etwas Selbstverständliches und Vertrautes hat. Es scheint sich in Hannes' musikalischem Identitätsnarrativ eine Dichotomie zu öffnen zwischen einer westlichen Musikkultur, die er im klassischen Klavierunterricht verortet, und einer „afrikanischen“ Musikkultur, die etwas mit Tanzen zu tun hat. Während Hannes am Klavier als jemand hörbar werden will, der das Instrument beherrscht und Sicherheit ausstrahlt, geht es beim Tanzen um ein Loslassen dieses Bedürfnisses nach Anerkennung, was ihn Überwindung kostet. Wenn es ihm jedoch gelingt, erlebt er das Tanzen als „Riesenspass“ und als Möglichkeit, sich selbst und die Welt für eine kurze Zeit anders zu erleben.

Anna: Etwas Nahes, das von innen kommt

Anna hat vor vier Jahren ihre Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule abgeschlossen und arbeitet seither als Lehrerin in einer 5. und

6. Klasse. Auch für Anna hat Musik eine wichtige Bedeutung im Leben. Sie erzählt vom Flötenunterricht, der Brassband, dem Klavierspielen und vom Musizieren in einer Kirchenband, die sie auch leitet. Als sie noch bei ihren Eltern wohnte, gehörte es zu ihrer täglichen Gewohnheit, Klavier zu spielen, um sich zu entspannen. In der Wohngemeinschaft fällt ihr dies heute jedoch schwerer, da das Klavier gut hörbar ist in der Wohnung. Nur wenn niemand zuhause ist, fühlt sie sich frei, sich musikalisch auszudrücken und auch zu improvisieren: „Es ist mir ein bisschen un (...) also jaaa (...) Weiss nicht. Es ist halt etwas, das von innen rauskommt. (lacht) Und dann (...) ist es mir etwas sehr Nahes, ja.“ (Pos. 71–73) Wie bereits Hannes bringt auch Anna zum Ausdruck, dass eine musikalische Aufführung nie nur als eine Aufführung von Klängen, sondern immer auch als Aufführung des Selbst verstanden werden muss. Im Gegensatz zu Hannes, der in der Musik nach einem Ideal der Kontrolle und Souveränität strebt, ist für Anna Musik jedoch ein Raum für Intimität und Selbstaussdruck. Die Anwesenheit von anderen verunmöglicht es ihr, befreit zu musizieren. Auch in Annas Erzählung zeigt sich also die Vulnerabilität im musikalischen Handeln sowohl als Empfänglichkeit für transformatorische Erlebnisse, in denen sie „alles vergessen“ kann, wie auch als Anfälligkeit für Verletzungen durch die Ohren der anderen.

Vulnerabilität im Musikunterricht

Hannes: Der Auftritt im Klassenzimmer

Hannes' Vulnerabilitätserfahrungen in der eigenen Lebensgeschichte haben ihn auch für die Vulnerabilität im Musikunterricht sensibilisiert. Er erzählt eine Anekdote aus seiner eigenen Schulzeit, als seine Klasse kollektiv das Vorsingen verweigerte, was tatsächlich dazu führte, dass der Musiklehrer davon absah. Selbst würde er entsprechend auch nie ein Kind vor der Klasse vorsingen lassen. Zugleich stellt er sich aber auch die Frage, ob „[ich] fast zu wenig fordere, (...) dass ich jetzt zu fest Rücksicht nehme“ (Pos. 462).

Hannes beschreibt auch, wie er versucht seine eigene Vulnerabilität im Musikunterricht zu reduzieren. Dabei steht für ihn erneut das Klavierspielen im Zentrum. Er beschreibt, wie er lange geübt hat, um ein Stück im Unterricht auf dem Klavier begleiten zu können. „Aber ich habe von den Kindern, n (...) nicht so das Gefühl gehabt, ou toll, jetzt begleitet er mit dem Klavier. L (...) lieber, lieber Playback, das mögen sie lieber“ (Pos. 258–261). Die mangelnde Wertschätzung und Aner-

kennung seines musikalischen Beitrags durch die Schüler*innen ist für Johannes verletzend oder in seinen Worten: „ein bisschen ein Dämpfer“ (Pos. 267). Nur selten begleitet er daher Lieder selbst am Klavier. Dafür hat er begonnen, am Computer Playbacks für seinen Unterricht zu erstellen. Dies bereitet ihm ebenfalls Freude, scheint jedoch weniger Potenzial für Verletzungen zu bergen, da ihm so keine Fehler bei der Aufführung passieren können.

Diese Strategie, die Vulnerabilität der Aufführung zu vermeiden und trotzdem Kreativität zu ermöglichen, beginnt er auch als didaktisches Werkzeug zu nutzen, indem er die Schüler*innen mit Apps Musik produzieren lässt. Den Kindern scheint diese Form des Musizierens Freude zu bereiten, Hannes hält sie gleichzeitig aber für einen „Beschiss“ (Pos. 565), da nun einerseits der für ihn scheinbar doch zentrale Aspekt des Auftritts für die Schüler*innen wegfällt und andererseits er selbst sich auch stärker zurücknehmen kann und die Klasse weniger anleiten muss. Im Gegensatz zu den besonders intensiven musikalischen Erfahrungen, die er selbst zum Beispiel im Chorsingen gemacht hat, erscheint ihm das digitale Musikproduzieren eher als Spielerei. Ob dies auch von den Schüler*innen so erlebt wird, bleibt hingegen unklar. Dagegen spricht, dass die einzige Sequenz, in der Hannes die Reaktion eines einzelnen Schülers beschreibt, gerade einen Jungen betrifft, den er zuvor als „amusikalisch“ (Pos. 760) wahrgenommen hatte und der dann „so happy“ (Pos. 760) war, als er auf diese Weise Musik machen konnte.

Anna: Sicherheit in den Strukturen suchen

Auch Anna erlebt sich im Musikunterricht in einer vulnerablen Position, da sich das Intime und Nahe, das Musik für sie im Privaten auszeichnet, nur schwer ins Klassenzimmer übertragen lässt. Genau wie zuhause, wo sie sich gerne strikt an den Notentext hält, wenn sie weiss, dass jemand sie hören kann, sucht sie auch im Musikunterricht nach äusseren Strukturen, die Halt versprechen. Diese scheinen jedoch nicht die erhoffte Erleichterung zu bringen:

„Ich komme oft immer wieder in das Denken hinein (...) Nein, es muss perfekt sein. Wir haben dies so gelernt. Wir müssen alle sechs Bereiche vom Lehrplan müssen wir ein (...) ein (...) dingseln u (...), und (...) dies muss ich auch noch machen und (...) und dann ist es dann nicht so genau und dann (...) ist es meistens im Vorherein, habe ich schon einen Stress. (lacht)“ (Pos. 163–164)

Mit dem Anspruch, dass ihr Unterricht „perfekt“ sein und sich jederzeit am Lehrplan orientieren muss, geht eine Schwierigkeit einher, sich auf Neues einzulassen: „Und dann blockt es gerade ab, dann... ehm... stresst es mich schon im Voraus, bevor ich überhaupt etwas angefangen habe“ (Pos. 159). Die Strategie, Vulnerabilität zu vermeiden, indem Unvorhergesehenes vermieden wird, ist im Klassenzimmer schwer umzusetzen und führt zudem dazu, dass gerade auch die bedeutsamen Erlebnisse, die sie privat beim musikalischen Experimentieren macht, unzugänglich bleiben.

Was ihre eigenen Fähigkeiten in den verschiedenen Kompetenzbereichen des Lehrplans betrifft, fühlt sich Anna grundsätzlich sicher und kann im Gegensatz zu Hannes auch gut mit eigenen Fehlern umgehen. Wie bei Hannes ist es aber auch bei Anna das Tanzen, das ihr Mühe bereitet; insbesondere, wenn es keine definierten Tanzschritte gibt. Da das freie Tanzen jedoch ein expliziter Wunsch ihrer Schüler*innen war, baut sie es trotzdem in den Unterricht ein. Interessanterweise konstruiert auch Anna beim Tanzen einen Zusammenhang zu kulturellen Zugehörigkeiten, wobei die Tanzbegeisterung für sie mit dem „Balkan-Hintergrund“ einiger Schüler zu tun habe, wo es „völlig normal [ist], dass Männer tanzen“ (Pos. 208). Anna ist spürbar berührt von diesen Erfahrungen, in denen sie den Eindruck hat, dass die migrantisierten Kinder in der Klasse sich auf eine besondere Weise ausdrücken können. Sie nimmt auch selbst an der Aktivität teil und erlebt dies als „sehr befreiend“, wobei es auch „überhaupt keine Rolle“ (Pos. 192) spiele, dass sie nicht tanzen könne.

Diskussion

Die Beispiele von Hannes und Anna zeigen, wie vielseitig Vulnerabilitätserfahrungen in musikbezogenen Narrativen sein können. Vulnerabilität wird sowohl als ermöglichender wie auch als limitierender Faktor für musikalisches Handeln erkennbar und verweist auf die zentrale Bedeutung von Körperlichkeit und Relationalität in musikalischen Bildungsprozessen. Beide Befragten beschreiben, wie sie Musik als eine Tätigkeit erleben, in der sie sich selbst offenbaren. Während Hannes die frustrierende Erfahrung macht, im musikalischen Vortrag stets in seiner Unvollkommenheit offenbar zu werden, fürchtet sich Anna davor, zu viel von sich preiszugeben. Beide erleben deshalb den

Musikunterricht als eine Situation der erhöhten Vulnerabilität für sich selbst und sind sich auch der Vulnerabilität der Kinder bewusst. Die Strategien zur Vermeidung von Vulnerabilität führen jedoch bei Hannes zum Gefühl, zu wenig von den Schüler*innen zu fordern, und bei Anna zu einer Hemmung, spontan zu handeln und Unvorhergesehenes zuzulassen.

Auch die Tatsache, dass beide einen Zusammenhang zwischen Kultur resp. Herkunft und musikalischem Handeln konstruieren, zeigt, dass im Musikunterricht nicht nur Klänge, sondern stets auch Identitäten und Werte verhandelt werden. Anna glaubt in dem Handeln der Kinder mit Migrationshintergrund einen anderen Begriff von Männlichkeit zu erkennen. Sie begegnet diesem zwar wertschätzend und sieht Musikunterricht in diesem Moment als einen Raum, in dem Differenzen normalisiert werden können. Es wird in beiden Erzählungen aber auch deutlich, wie die Befragten eine nicht-westeuropäische Herkunft mit einer höheren Körperlichkeit assoziieren und dadurch eine Differenz reproduzieren, die in Zusammenhang mit der erhöhten Vulnerabilität migrantisierter Menschen steht.

Ein Musikunterricht, der Situationen der Anfälligkeit vermeiden und zugleich jene der Empfänglichkeit erhöhen will, scheint eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit dem Thema Vulnerabilität vorauszusetzen. Die Interviews sowie erste Versuche in der Lehre an der PH NMS Bern zeigen, dass die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie ein geeigneter Startpunkt sein kann. Im Zentrum der Weiterführung des Projekts stehen nun die Fragen, inwiefern Schule und Hochschule als soziale Räume Anfälligkeit befördern und Empfänglichkeit verhindern und mit welchen Methoden die Beziehungslogiken in diesen Räumen transformiert werden können, um einen vulnerabilitäts-sensiblen Musikunterricht zu ermöglichen.

Literatur

- Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern (Hrsg.). (2022). *Lehrplan 21 für die Volksschule des Kantons Bern*. Kanton Bern. Abgerufen am 09.06.2024, unter <https://be.lehrplan.ch/>
- Butler, J. (2004). *Precarious Life: The Powers of Mourning and Violence*. Verso.
- Cole, A. (2016). All of Us Are Vulnerable, But Some Are More Vulnerable than Others: The Political Ambiguity of Vulnerability Studies, an Ambivalent Critique. *Critical Horizons*, 17(2), 260–277. <https://doi.org/10.1080/14409917.2016.1153896>
- Kohler Riessmann, C. (2008). Narrativ analysis. In L. M. Given (Ed.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 539–540). Sage Publications.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. B. (Eds.). (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation*. SAGE.
- MacGregor, E. H. (2024). Characterizing musical vulnerability: Toward a typology of receptivity and susceptibility in the secondary music classroom. *Research Studies in Music Education*, 46(1), 28–47. <https://doi.org/10.1177/1321103X231162981>
- Marotzki, W. (2000). Qualitative Biographieforschung. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 175–186). Rowohlt.
- Marotzki, W. (2006). Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung. In H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (S. 59–70). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90010-0_4
- Meyer, S. (2018). Editorial. *Fabula*, 59(1–2), 1–7. <https://doi.org/10.1515/fabula-2018-0001>
- Mommartz, S. (in Vorb.). *Die Pädagogische Imagination. Ein methodischer Ansatz zur Arbeit mit dem musikalischen Selbstkonzept in der Musiklehramtsausbildung* (Dissertation). Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main.
- Oberhaus, L. & Stange, C. (2017). *Musik und Körper*. transcript Verlag.
- Schei, T. B. (2023). The Vulnerability in Being Heard: Care in the Supervision of Music Students. In K. S. Hendricks (Ed.), *The Oxford Handbook of Care in Music Education* (pp. 307–317). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhob/9780197611654.013.28>
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13(3), 283–293.
- Stöhr, R., Lohwasser, D., Noack Napoles, J., Burghardt, D., Dederich, M., Dziabel, N., Krebs, M. & Zirfas, J. (2019). *Schlüsselwerke der Vulnerabilitätsforschung*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-20305-4>

Saner, Philipp, MA in Music Pedagogy,
wiss. Mitarbeiter
im fachdidaktischen F&E-Schwerpunkt „Musik an Primarschulen“,
PH NMS Bern,
Dozent an der PH Schaffhausen,
Doktorand in Musikpädagogik an der LMU München.
Arbeitsschwerpunkte:
Künstlerische Musikpädagogik, Forschendes Lernen,
Vulnerabilität im Musikunterricht.
philipp.saner@phnmsbern.ch

Hürlemann, Seraina, Dr.,
wiss. Mitarbeiterin und Co-Leiterin
des fachdidaktischen F&E-Schwerpunkts „Musik an Primarschulen“,
PH NMS Bern.
Arbeitsschwerpunkte:
Musikbezogene Biografien,
Ungleichheit- und Machtstrukturen im Musikunterricht.
seraina.huerlemann@phnmsbern.ch

Kämpf, Rudolf,
Co-Leiter
des fachdidaktischen F&E-Schwerpunkts „Musik an Primarschulen“,
Dozent für Fachdidaktik Musik,
PH NMS Bern,
Dozent für Chorleitung und Vokalensemble, ZHdK.
Arbeitsschwerpunkte:
Brückenschlag Lehre und Forschung.
rudolf.kaempf@phnmsbern.ch