

Inklusion, Partizipation, Öffnung: Ansprüche an eine zeitgemäße Musikpädagogik

Forschungsergebnisse des künstlerisch-pädagogischen Projekts „Erlebnisorte: Kulturelle Bildung - Praxis - Forschung“

Leitung: Prof. Dr. Corinna Vogel, Hochschule für Musik und Tanz, Köln

Mitarbeit: Max Antoni, Monika Vogel, Ursula Schmidt-Laukamp

Die Zielsetzung des künstlerisch-pädagogischen Forschungsprojekts „Erlebnisorte: Kulturelle Bildung - Praxis - Forschung“ bestand darin, Kindern im Alter von 4 - 12 Jahren in inklusiven Musik- und Tanzangeboten die Auseinandersetzung mit künstlerischen Ausdrucks- und Gestaltungsformen dergestalt zu ermöglichen, dass Ideen des offenen Unterrichts realisiert und ästhetische Erfahrungen ermöglicht werden. Im Projektverlauf wurden Gelingensbedingungen für künstlerische Prozesse und ästhetische Erfahrungen in einem geöffneten inklusiven Musik- und Tanzangebot herausgearbeitet.

Als Besonderheit der wissenschaftlichen Projektbegleitung sind Beobachtungen der Musikangebote mit anschließender Reflexion durch einen Psychologen und eine Heilpädagogin zu nennen, die einen spezifischen Blick auf Kinder und Prozesse haben, welcher sich grundlegend von musikpädagogischen Sichtweisen unterscheidet sowie die Begleitung durch einen systematischen Coach.

1 Die Ergebnisse im Überblick

In der Praxis wurde deutlich, dass die verschiedenen Forschungsschwerpunkte Öffnung, Realisierung inklusiver Praxis sowie die Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen in Wechselwirkung miteinander stehen. Sie sind deshalb nicht additiv zu betrachten, sondern bedingen sich gegenseitig, da sie auf der Grundlage derselben methodisch-didaktischen Voraussetzungen und Entscheidungen realisiert werden können:

Inklusion Öffnung Partizipation Ästhetische Erfahrung

Werden realisiert durch:

- den Wechsel zwischen lehrerorientierten (geschlossenen) und offenen Situationen
- den Wechsel zwischen gemeinsamen und individuellen Aktionen
- einen Impuls der differenziert gestaltet werden kann
- durch Aufgabenstellungen, die unterschiedlich bearbeitet werden können
- die Verbundenheit in einem thematischen Rahmen
- die Wahrnehmung und Respektierung eines jedes Kindes.

Als Ergebnis des Projekts kann weiterhin festgehalten werden, dass es keine allgemeingültigen Voraussetzungen, Materialien, Methoden oder Situationen gibt, die garantieren, dass eine inklusive, offene Musikpraxis und die Wahrscheinlichkeit subjektiver ästhetischer Erfahrungen hoch ist.

Es konnten Gelingensbedingungen für eine inklusive, offene Musikpraxis mit hoher Wahrscheinlichkeit ästhetischer Erfahrungen herausgearbeitet werden. Diese Bedingungen sind für verschiedene Bildungsschichten und unterschiedliche Altersstufen sehr ähnlich und werden ab Punkt 7 vorgestellt. Dazu werden zunächst die Themen Öffnung, Inklusion, ästhetische Erfahrungen sowie damit zusammenhängend Partizipation diskutiert und anschließend die gemeinsamen Gelingensbedingungen formuliert.

Als Möglichkeit der Partizipation und Transparenz wurden Aktionskarten, die sich auf verschiedene Gruppen, Altersstufen und Situationen übertragen lassen, entwickelt und mit Erfolg eingesetzt.

Als weiteres Ergebnis kann festgehalten werden, dass sich das Musizieren und Tanzen für inklusive Momente in besonderer Weise anbietet, da sowohl Gemeinschafterlebnisse als auch individuelle Erfahrungen gemacht werden können. Beide Möglichkeiten sind musikimmanent.

Die Ausbildung und Haltung der Musikpädagogin stellte sich als der zentrale Punkt für die Gestaltung inklusiver, Musikangebote mit hoher Wahrscheinlichkeit ästhetischer Erfahrungen heraus. Um inklusive, offene Musikangebote gestalten zu können, muss in der Aus- und Fortbildung angesetzt werden. Die Musikpädagogin als gut ausgebildete Musikerin und Pädagogin kann den Anforderungen an inklusive, offene Musikangebote mit hoher Wahrscheinlichkeit für ästhetische Erfahrungen gerecht werden. Dieser Punkt wird am Ende des Textes unter 9 ausgeführt.

Im Projekt vorgesehen war die Begleitung durch eine Heilpädagogin und einen Psychologen. Diese fachfremden Beobachter und Mitarbeiter haben sämtliche Prozesse maßgeblich mit beeinflusst und zu Erkenntnissen und Ergebnissen beigetragen, die sich signifikant von denen anderen musikpädagogischer Projekte unterscheiden.

2 Praxis der Musikangebote

2.1 Dramaturgie der Musikangebote zur Realisierung von Öffnung, Inklusion und ästhetischen Erfahrungen

Um zu illustrieren, wie die Musikangebote gestaltet sein müssen, um dem hohen Anspruch der Öffnung, der Partizipation und Inklusion sowie der Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen zu genügen, werden diese im Folgenden dargestellt.

Für Kinder im Kindergartenalter ist ein anderer Ablauf der Musikangebote sinnvoll, als für ältere Kinder ab ca. 6 Jahren und Jugendliche.

Kindergartenalter

Anfang: Anfang(-ritual) = gemeinsame Aktion

Mitte

Mehrere Phasen der Gestaltung im Musizieren, Tanzen, Hören in kürzeren Zeitabständen. Die nacheinander folgenden Aktionen können im Wechsel als gemeinsames Musizieren oder Tanzen sowie individuell gestaltete Auseinandersetzung konzipiert werden.

Abschluss: Schluss(ritual) = gemeinsame Aktion

Grundschulalter und Jugendliche

Anfang

Anfang(-ritual) = gemeinsame Aktion

Mitte

Impuls: Gestaltungsaufgabe durch die Lehrperson, ein Kind, Material, eine Situation, ein Musikstück,...

Experimentier- und Gestaltungsphase in Kleingruppen oder Einzelarbeit:

Möglichkeit der individuellen Gestaltung mit Raum/Zeit für die Verwirklichung eigener Ideen und Vorstellungen der Kinder. Nach der Explorations- und Improvisationsphase folgt eine Gestaltung gemäß des Impuls bzw. der Aufgabenstellung.

Bei Bedarf unterstützt die Lehrperson die Kinder in dieser Phase bezüglich Spieltechniken,

musikalischer Formverläufe, Gestaltungsmöglichkeiten, Bewegungstechnik, Notationsmöglichkeiten, Strukturierung des improvisierten Materials und weiterer Fertigkeiten. Die Phase endet mit dem Proben und Aufführen der Gruppen- oder Einzelergebnisse.

Abschluss

Schluss(ritual) = Gemeinsame Aktion

2.2 Aktionskarten für alle Altersstufen

Um den Teilnehmern die notwendige Orientierung im Stundenablauf zu ermöglichen, wird die Struktur der Stunde visualisiert. Dazu dienen Aktionskarten, welche die einzelnen Phasen der Stunde symbolisieren und sichtbar im Raum angebracht sind.

Die Aktionskarten können zur Partizipation der Kinder beitragen, wenn die Lehrperson sie entsprechend nutzt und in den Ablauf mit einbezieht.

3. Öffnung

Der offene Unterricht ist in der Schulpädagogik seit Jahren ein viel diskutierter und fester Begriff. Als Protagonisten können Falko Peschel, Hans Brügelmann und Hilbert Meyer genannt werden. In der Musikpädagogik findet eine Öffnung des Unterrichts noch wenig Beachtung. Im Folgenden werden zunächst die Stufen der Öffnung benannt und anschließend auf die Musikangebote übertragen.

Die Stufen der Öffnung nach Falko Peschel:

- Stufe 0: Die organisatorische Öffnung: Lernen muss Passung haben (lernpsychologisch-didaktische Begründung)
- Stufe 1: Die methodische Öffnung: Lernen ist ein eigenaktiver Konstruktionsprozess des Einzelnen (lern- und entwicklungspsychologisch Begründung)
- Stufe 2: Die methodische und inhaltliche Öffnung: Lernen ist am effektivsten, wenn es vom Lernenden als selbstbestimmt und signifikant erlebt wird (lern- und motivationspsychologische Begründung)
- Stufe 3: Die soziale Öffnung: Soziale Erziehung ist am effektivsten, wenn die Strukturen vom Einzelnen selbst mitgeschaffen und als notwendig/sinnvoll erlebt werden (bildungstheoretisch-politische Begründung)¹

In den Musikangeboten wird die Öffnung folgendermaßen realisiert:

Stufe 0 Die organisatorische Öffnung: Lernen muss Passung haben

Auf der Stufe 0 können die Kinder die Rahmenbedingungen mitbestimmen: Wo erledige ich die gestellten Aufgaben? In welchem Zeitrahmen? Zu welcher Zeit? Eventuell: Mit wem gemeinsam? Das bedeutet: Der Stundenablauf wird zu Beginn der Einheit gemeinsam festgelegt.

Geplante Stundenabläufe können im Prozess geändert werden, wenn es den Bedürfnissen der TN und der Sache entspricht. Ebenso können sie den Ort frei wählen, an dem sie musizieren und experimentieren möchten: Sie können auf den Flur ausweichen oder in andere Räume, die Zeitdauer können sie innerhalb eines Rahmens selbst bestimmen. Für die Bearbeitung von

¹ Peschel, Falko: Offener Unterricht. Baltmannsweiler 2002, S. 90

individuellen musikalischen oder tänzerischen Aufgaben können die Kinder wählen mit wem und mit welchen Instrumenten sie an der Aufgabe arbeiten möchten.

Stufe 1: Die methodische Öffnung: Lernen ist ein eigenaktiver Konstruktionsprozess des Einzelnen

Die Ausgestaltung der Themen wird gemeinsam überlegt und individuell abgestimmt. Verschiedene Lernwege werden berücksichtigt: Möchte ich die Aufgabe musikalisch, tänzerisch oder künstlerisch gestalten? Arbeitsaufträge sind immer als Vorschläge zu verstehen. Es ist jedem Kind möglich, Arbeitsaufträge zu variieren, zu ändern oder mit eigenen Ideen anzureichern. In den Experimentier- und Gestaltungsphasen sind die Kinder autonom. Jede/r erhält ausreichend Zeit, die Ideen der Kleingruppe bzw. die eigenen Ideen auszuprobieren. Der Prozess des Experimentierens mit Stimme, Bewegung und Instrument ist selbstgesteuert und individuell.

Stufe 2: Die methodische und inhaltliche Öffnung: Lernen ist am effektivsten, wenn es vom Lernenden als selbstbestimmt und signifikant erlebt wird

Mögliche Themen und Ideen werden als Angebot vom Musikpädagogen oder den Kindern vorgeschlagen und gemeinsam ausgewählt. Durch die Möglichkeit, Aufgaben individuell zu variieren, können eigene Interessen und Vorlieben eingebracht und methodische Wege frei gewählt werden. Die Inhalte bzw. Aufgaben werden so offen formuliert, dass die Bearbeitungswege und die Inhalte innerhalb des gemeinsamen thematischen Rahmens individuell gewählt werden können.

Kriterien für die Beurteilung von künstlerischen Produkten können gemeinsam erarbeitet werden, der Kunstbegriff sowie das persönliche Gefallen hinterfragt werden. Notations-, Musizier- und Tanzformen jenseits jeglicher Klischees werden mit der jeweiligen Gruppe individuell erarbeitet und Bewertungen wie richtig und falsch in Frage gestellt.

Stufe 3: Die soziale Öffnung: Soziale Erziehung ist am effektivsten, wenn die Strukturen vom Einzelnen selbst mitgeschaffen und als notwendig/sinnvoll erlebt werden

Die Regeln und Strukturen werden gemeinsam besprochen und festgelegt. Die Kleingruppenzusammensetzungen können sich im Prozess, ändern wenn festgestellt wird, dass in einer Gruppe unterschiedliche Interessen bestehen und keine Einigung erzielt werden kann. Die Musikpädagogin fungiert als Ratgeber und Expertin.

Die Kinder können das Geschehen mit beeinflussen und ihre eigenen Ideen und Vorstellungen umsetzen. Vielschichtige und variable Prozesse entstehen, unterschiedliche Aktionen geschehen nebeneinander her und das Tun wird insgesamt persönlich bedeutsamer.

Über diese Überlegungen zur Öffnung hinaus formuliert Platte für das Projekt:

„Offenheit einer/s Lehrenden im inklusive Prozess verlangt

- Offenheit (...) gegenüber der kooperierenden Einrichtung (...) im Sinne der Gestaltung inklusive Strukturen
- Offenheit bezüglich der Bedürfnisse, Interessen, Ideen, Neugier und Stimmungen der Kinder im Sinne der Umsetzung inklusive Praktiken
- Reflexion und Hinterfragen persönlicher Vorannahmen bzw. die Bereitschaft einer neugierigen Haltung gegenüber Unerwartetem. Überraschenden, Fremden im Sinne der Entwicklung inklusive Kulturen (vgl. Booth 2003).

Offenheit meint vor allem die Bereitschaft, Möglichkeitsräume für nicht gelenkte Lernprozesse und Erfahrungen bereitzustellen, die die Kinder selber steuern und verantworten. Dazu können durchaus auch Phasen geschlossener Lernformen unterstützend oder auch voraussetzend sein.“²

Die ersten Stunden in einer neuen Gruppe dienen vorrangig dem Beziehungsaufbau und dem Kennenlernen der Fähigkeiten und der Person des Musikpädagogen. Die Lehrerrolle wird etabliert und die Persönlichkeit kennengelernt. Ebenso lernt der Musikpädagoge die Kinder kennen indem er Situationen schafft, die dies begünstigen.

Anschließend werden die Kinder auf dem Weg der Öffnung schrittweise mitgenommen. Wenn die Übernahme von Entscheidungen und Verantwortung ungewohnt ist und Umgangsweisen damit nicht bekannt sind, kann das zu Überforderung führen. Öffnung bedeutet nicht Unentschlossenheit oder Beliebigkeit, sondern Mitverantwortung und Entscheidungsmöglichkeiten (Partizipation) in einer haltgebenden Struktur.

Je offener das Angebot ist, desto wichtiger ist eine transparente Struktur, besonders für junge Kinder und Kinder mit Lernschwierigkeiten. Dazu Hilbert Meyer: „Je offener der Unterricht, umso wichtiger die klare Strukturierung.“³

4. Inklusive Musikpädagogik

Die Öffnung innerhalb der Musikangebote beinhaltet die Möglichkeit individuell auf die Kinder einzugehen, ihre Verschiedenartigkeit als kreative Quelle zu benutzen und Individualität und Heterogenität in Musizier-, Tanz- und Gestaltungsprozessen Raum zu geben. Somit ermöglichen die Musikangebote inklusive Praktiken und Momente.

Strukturen und Transparenz sind in inklusiver Bildung konstituierend wie Platte feststellt:

„Strukturen sind eine wesentliche Voraussetzung für die Gestaltung inklusiver Bildung.“⁴

4.1 Die fünf Indikatoren nach Moen

Nach Moen (2004) lässt sich das Gelingen inklusiver Spiel- und Lernsituationen an fünf Indikatoren (Tools) erkennen. Übertragen auf die Musikangebote bedeutet das:

o **Membership - Mitgliedschaft, Dazugehörigkeit**

Alle Kinder der Gruppe sind gleichberechtigte Mitglieder, deren Äußerungen wertgeschätzt und deren Ideen in die Improvisier- oder Gestaltungsphase einbezogen werden.

o **Mastery - Kompetenz, Beteiligung als Experte oder Expertin**

Die TN können ihre Kompetenzen in den Improvisier- und Gestaltungsphasen einbringen. Sie können sich mit ihren Ideen und Fertigkeiten sowie ihrer Expertise an der Kleingruppenarbeit beteiligen. Sie können sich individuell mit Themen auseinandersetzen, die sie persönlich interessieren und werden darin unterstützt.

o **Togtherness - Gemeinschaft, Gemeinsamkeit**

² Platte, Andrea: Inklusive Momente an Erlebnisorten kultureller Bildung? Unveröffentlichter Bericht des Workshops am 4.5.2013 in Köln, S. 3

³ Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin 8. Auflage 2011, S. 37

⁴ Platte, Andrea: Inklusive Momente an Erlebnisorten kultureller Bildung? Unveröffentlichte Auswertung des Workshops vom 2.3.2013, S. 2

In den gemeinsamen musikalischen Aktionen (singen, musizieren, tanzen) wird das Gefühl der Gemeinschaft besonders gestärkt. Alle Kinder sind gemeinsam für das Gelingen bzw die Durchführung einer musikalischen Aktion verantwortlich, sie erleben ein Getragen sein in der Gemeinschaft, zu der jede/r nach seinen Möglichkeiten beiträgt.

0 Involvement - Beteiligung, Verbundenheit, Engagement

Die innere Beteiligung, die Verbundenheit des Einzelnen mit der gemeinsamen Aufgabe oder dem gemeinsamen Thema bietet jedem die Möglichkeit sich den eigenen Fähigkeiten entsprechend einzubringen. Dieses Einbringen eigener individueller Ideen und das Engagement eines jeden Einzelnen tragen zum Gelingen musikalischer und gestalterischer Aktionen in der Gruppe bei. Nur gemeinsam können Aktionen in Raum und Zeit gelingen. Anders als z.B. beim Zeichnen, welches individuell ausgeführt werden kann, sind beim gemeinsamen Musizieren und Tanzen alle auf einander und damit auf die Beteiligung und das Engagement des anderen angewiesen.

o Learning - Lernen.⁵

Die Musikpädagogen im Musikangebot sind ausgebildete Musiker. Durch sie und mit ihnen können die Kinder musikalische Sachverhalte, Spielweise von Instrumenten, Notationsformen, Rhythmusprache, Musikalische Stilistiken kennen und spielen lernen. Neben dem Lernen durch das Tun können Informationen begriffen und erlernt werden. Eine Begegnung mit den Künsten Musikant Tanz findet auf hohem Niveau statt.

4.2 Aspekte inklusiver Musikpraxis

Ausgehend von den Indikatoren können folgende Aspekte iund Tätigkeiten als ausschlaggebend für eine inklusive Musikpraxis formuliert werden:

- Gemeinsames Singen, Tanzen, Musizieren: Alle sind beteiligt
- Individuelle Ausgestaltung der Aufgabe: Verbundenheit in einem thematischen Rahmen
- Binnendifferenzierung in den Aufgabenstellungen
- Musikalische Herausforderungen werden von den Kindern als Gruppe gelöst
- Künstlerische Prozesse und Produkte entstehen, die präsentiert und wertgeschätzt werden
- Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Musik und Tanz werden erweitert
- Gestaltungs- und Improvisationsmöglichkeiten werden erlebt und erfahren
- Lieder, Tänze, elementares Instrumentalspiel, Notationsideen werden erlernt

Aufgrund der besonderen Möglichkeit des gemeinschaftlichen wie individuellen künstlerischen Gestaltens sind Musik- und Tanzangebote prädestiniert für die Umsetzung inklusiver Praktiken. Durch die Orientierung am künstlerischen Prozess erschöpfen sich die inklusiven Momente nicht im reinen Tun, sondern haben oftmals ein Produkt als Ergebnis, welches vorgemacht, gezeigt und wertgeschätzt werden kann. Dieses Ergebnis kann sowohl ein Gemeinschaftsprodukt als auch die individuelle Lösung einer selbst gestellten Aufgabe sein.

5. Partizipation

Partizipation ist ein notwendiges Element in der Umsetzung von Öffnung und Inklusion.

⁵ Platte, Andrea: Inklusive Bildung als internationale Leitidee und pädagogische Herausforderung. In: Balz, H.-J. (u.a.) Hrsg.: Soziale Inklusion. Wiesbaden 2012, S. 159

Richard Schröder, ehemaliger Leiter des ersten Kinderbüros der Republik »ProKids« in Herten definiert: »Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden«.⁶

Partizipation bedeutet die Beteiligung der Kinder an den stattfindenden Prozessen im Sinne einer Demokratisierung des Unterrichts. Dies beinhaltet eine Kommunikation, in der alle gleichberechtigt sind. Auch Kinder, deren Stärke nicht im verbalen Ausdruck liegt, sollen die Möglichkeit haben, gesehen und gehört zu werden. Eine umfassende und kindgerechte Information über Inhalte und Strukturen, verbunden mit dem benötigten Austausch darüber, ermöglicht den Kindern die Mitbestimmung im, und damit auch Mitverantwortung für den Unterricht. Die richtige Passung, nah an den Wünschen und Bedürfnissen der Kinder, gleichzeitig ihre Möglichkeiten im Blick, kann durch Partizipation erreicht werden.

Partizipation bedeutet

- den demokratischen Gruppenprozess ermöglichen durch Üben und Ausprobieren in der Großgruppe wie auch in Kleingruppenarbeit
- Prozesse werden so angeregt, dass sich die Gruppe selbst organisiert und in Konflikten und sozialen Fragen einigt
- Etablierung von wertschätzenden, lösungsorientierten Gesprächsrunden
- Abstimmungsformen verwenden, in denen sich jede/r als gleichwertiges Gruppenmitglied empfindet
- Regeln werden gemeinsam erarbeitet/aufgestellt
- Feedbackrunden zum Ende der Stunde werden angeregt
- Feedback zu den Unterrichtsinhalten als Impuls für die nächsten Stunden wird abgefragt

6. Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen

Ästhetische Erfahrungen können nicht vermittelt werden, sondern benötigen die Selbsttätigkeit und das subjektive Erleben des Individuums. In Lehr- Lernzusammenhängen können Situationen inszeniert werden, die die Wahrscheinlichkeit subjektiver ästhetischer Erfahrungen erhöhen. Voraussetzung für die Wahrnehmung ästhetischer Erfahrungen ist eine sensible und differenzierte sinnliche Wahrnehmung, die aktiviert und verstärkt werden kann.

Ästhetische Erfahrungen führen zu qualitativ intensiven und persönlich bedeutsamen Erfahrungen, die das Verständnis von Kunst und Leben ebenso nachhaltig beeinflussen können wie die Persönlichkeit insgesamt. Das Erleben und Reflektieren also die Erfahrung ästhetischer Eindrücke und Situationen ist somit eine Basis künstlerischer kultureller Bildung.

Folgende Kategorisierung ästhetischer Erfahrungen lässt sich bestimmen:

- a) Ästhetische Erfahrungen in initiierten Gestaltungsprozessen
- b) Ästhetische Erfahrungen im gemeinsamen angeleiteten Musizieren, Tanzen, Singen, Hören, Malen
- c) Ästhetische Erfahrungen durch die Kombination von Impulsen der Kinder und der Fachkenntnis der Lehrperson
- d) Selbstgeschaffene individuelle ästhetische Erfahrungen

- a) Ästhetische Erfahrungen in initiierten Gestaltungsprozessen

Ein Musikstück, ein Material, eine Situation oder eine Gestaltungsaufgabe wird als Impuls vorgegeben. Die anschließende Auseinandersetzung kann entweder geschlossen oder offen

⁶ Schröder, Richard: Kinder reden mit! 1995, S.14

bearbeitet werden. Offene Situationen sind beispielsweise individuelle oder gemeinsame Improvisier- und Experimentierphasen mit der Stimme, einem Instrument und der Bewegung. In offenen Situationen ist die Verbundenheit in einem thematischen Rahmen oder einer zugrundeliegenden Struktur vorgegeben.

b) Ästhetische Erfahrungen durch gemeinsames Musizieren, Tanzen, Singen, Hören, Malen
Gemeinschaftliche, vorgegebene Aktionen wie gemeinsames Singen eines Liedes, Musizieren nach Dirigat oder einer graphisch notierten Vorlage, Tanzen eines festgelegten Bewegungsablaufs können als geschlossene Situationen bezeichnet werden. Um Lieder, Musiken oder Tänze gemeinsam zu gestalten, ist eine Vorgabe in vielen Fällen notwendige Voraussetzung.

c) Ästhetische Erfahrungen durch die Kombination von Impulsen der Kinder und der
Fachkenntnis der Lehrperson

Ein Impuls wird durch ein Kind vorgegeben. Dieser wird von der Lehrperson als Unterrichtsinhalt aufgenommen und strukturiert, variiert sowie musikalisch unterstützt.

d) Selbstgeschaffene individuelle Erfahrungen

Ein Impuls/Gestaltungsaufgabe/Lied- oder Tanzidee wird durch das Kind frei gewählt. Die Auswahl muss nicht zwangsläufig das Thema des Musikangebots sein oder mit diesem zusammen hängen. Sie kann sich spontan in der Situation ereignen und ist ein ganz individuelles Erlebnis. Deshalb gilt: Ästhetische Erfahrungen lassen sich nicht verhindern und nicht vorher bestimmen.

7 Gelingensbedingungen eines offenen, inklusiven, ästhetische Erfahrungen ermöglichenden Musikangebots

Im Folgenden sollen zusammenfassend die herausgearbeiteten Gelingensbedingungen vorgestellt werden:

7.1 Innere Faktoren

- Die Themen/Ideen werden als Angebot vom Musikpädagogen oder einem TN vorgestellt und gemeinsam ausgewählt.
- Die Ausgestaltung der Themen wird gemeinsam überlegt und individuell abgestimmt. Es gibt eine Verbundenheit in einem thematischen Rahmen.
- In den ersten Stunden sind die Aufgaben so gestellt, dass sie jedes Kind bewältigen kann, und dass musikalische Selbstvertrauen aufgebaut werden kann.
- Es werden eher weniger als mehr Inhalte geplant: Den Kindern wird Raum und Zeit zum Ausprobieren und Experimentieren gegeben
- Musikalische Grundfertigkeiten werden gemeinsam geübt (klatschen, patschen, Metrum halten, singen, rhythmisch sprechen, bewegen zu Musik, Schritt- und Bewegungsfolgen einüben, tanzen nach Vorgabe)
- Die Aufgaben sind so gestellt, dass sie Differenzierungsmöglichkeiten zulassen: Jedes Kind kann auf seinem Stand eine Bearbeitung der Aufgabe, eine Antwort formulieren.
- Geplante Stundenabläufe können im Prozess geändert werden, wenn es den Bedürfnissen der Kinder und der Sache entspricht.
- Arbeitsaufträge sind immer als Vorschläge zu verstehen. Es ist jedem Kind möglich, Arbeitsaufträge zu variieren, zu ändern oder mit eigenen Ideen anzureichern.
- Der Prozess des Experimentierens mit Stimme, Bewegung und Instrument ist selbstgesteuert und individuell.

- Das Musikangebot ist durch Regeln und Rituale strukturiert.
- Alle Kinder sind aktiv mit dem Thema beschäftigt
- Die Kinder haben die Möglichkeit, sich auf verschiedenen Wegen einzubringen (singen, bewegen, sprechen, musizieren)
- Prozesse und Ergebnisse werden gewürdigt
- Es gibt kein richtig oder falsch, sondern wenn es Wertungen gibt dann im Sinne von der Aufgabenstellung „angemessen und unangemessen“
- Die Kinder sind eigenverantwortlich oder als Gruppe gemeinsam verantwortlich
- Das „Ausklinken“ einzelner Kinder wird von der Musikpädagogin und der Gruppe respektiert, solange sich niemand gestört fühlt

7.2 Äußere Faktoren

- Die Einrichtung und alle beteiligten Personen tragen die Idee mit.
- Eine pädagogische Fachkraft, welche die Kinder gut kennt, ist während des Musikangebots kontinuierlich anwesend. Das Angebot wird immer zu zweit durchgeführt.
- Die Gruppengröße und -konstellation wird gemeinsam von den Musikpädagogen und den Fachkräften vor Ort abgesprochen und möglicherweise im Verlauf des Projekts geändert.
- Es ist ausreichend Zeit für Kommunikation: Zwischen allen Beteiligten werden klare verbindliche Absprachen über Regeln, Rollen, Rituale und Strukturen getroffen. Gemeinsame Reflexionen nach der Stunde und Absprachen vor der Stunde im Team sind Teil des Musikangebots.
- Sozialformen (Kleingruppenarbeit, Partnerarbeit, Sitzkreis, Meldekette, Chefsysteme) sind der Gruppe ebenso wie Gesprächs- und Kommunikationsregeln bekannt.
- Verantwortliches und eigenständiges Handeln sind den Kindern bekannt.
- Alle Materialien sind vorbereitet und in ansprechendem Zustand.

8 Lernerfolge und Leistungsstände

In Musik- und Tanzangeboten, sei es in der Musikschule, in der Jugendarbeit, im offenen Ganztage, in Kitas oder erst recht in schulischen Zusammenhängen wird immer wieder von Eltern oder Pädagogen die Frage nach den messbaren Lernerfolgen oder der Leistungsüberprüfung gestellt. Nicht nur für Eltern, Lehrer oder Musikpädagogen ist die Leistungskontrolle oder die Feststellung der Lernerfolge wichtig. Auch die Kinder möchten wissen und zeigen, was sie gelernt haben.

Erreicht werden kann die Würdigung und Feststellung der Lernerfolge durch Portfolioarbeit, pädagogische Tagebücher, Lerntagebücher und individuelle Lernüberprüfungen, welche sich organisch aus dem Musikangebot ergeben. Durch „fachliches“ Benennen der Stundeninhalte wird den Kinder die Möglichkeit gegeben eigene Lernerfolge zu formulieren bzw. für sich anzuerkennen.

Während der Improvisier- und Experimentierphasen kann der Musikpädagoge die Kleingruppenarbeit oder individuelle Auseinandersetzung der Kinder mit einem Thema beobachten und anschließend dokumentieren. Da die Präsentation von Gestaltungsergebnissen wie Tanzgestaltungen, musikalischen Gestaltungen, Liedern und Tänzern kontinuierlicher Bestandteil des Musikangebots ist, kann bei diesen Präsentationen festgestellt werden, welches Kind Fortschritte gemacht hat. In den von der Musikpädagogin angeleiteten Gesprächskreisen werden die Lernfortschritte aus den Kinderbeiträgen deutlich.

9 Der Dreh- und Angelpunkt: Der/die MusikpädagogIn

Als ausschlaggebender Punkt muss die Beziehung zwischen Unterrichtenden und Kindern genannt werden. Erst wenn die Beziehung „trägt“ und die Kinder Vertrauen zur Lehrperson entwickelt haben, kann sinnvoll an Inhalten gearbeitet werden. Der wichtigste Prozess zu Beginn eines Musikangebots ist deshalb der Beziehungsaufbau. Um der schwierigen Aufgabe gewachsen zu sein in einer heterogenen Gruppe sowohl zum Einzelnen als auch zur Gesamtgruppe eine Beziehung aufzubauen, sollten die Musikpädagogen eine gut reflektierte und stabile Grundhaltung entwickelt haben. Ohne diese tragfähige Beziehung und die entsprechenden Grundlagen der Lehrperson, sind die Musikangebote in der vorgestellten Form nicht realisierbar. Die Musikpädagogin definiert sich als Musikerin und als Pädagogin und schöpft daraus ihr Selbstvertrauen und ihre besondere Rolle gegenüber den Kindern.

Bei der Lehrperson sollte die Haltung gekennzeichnet sein durch

- o Respekt und Achtung gegenüber den Kindern
- o Akzeptanz der Individualität der Kinder und ihrer Ideen, gleich wie unkonventionell oder fremd sie zunächst erscheinen mögen
- o Orientierung an den Stärken der Kinder
- o Vertrauen in die Selbstregulation der Kinder
- o Aufrichtigkeit
- o Entschlossenheit
- o Verlässlichkeit
- o Empathie
- o Entwicklungsbereitschaft
- o Fähigkeit zum Perspektivenwechsel
- o Selbstreflexion und Kritikfähigkeit
- o Humor

10 Fazit

Die Durchführung der Musikangebote in der beschriebenen Form ist sinnvoll, kind- und kunstgemäß und sollte die bisherige Praxis der Musik- und Tanzpädagogik für Kinder und Jugendliche ergänzen. Der nächste Schritt zur Realisierung ist die Aus- und Fortbildung (Professionalisierung) der Musikpädagogen sowie ein Coaching während der Praxis.

Die Professionalisierung der Musikpädagogen betrifft

- Überlegungen zur Konzeption, Unterrichtsplanung und Durchführung von offenen, inklusiven Musikangeboten
- Das Erlernen und Automatisieren von Methoden und Strukturen für die Konzeptentwicklung und Durchführung in der Praxis
- Eine Differenzierung und Öffnung bei der Formulierung von Improvisationsanregungen und Gestaltungsaufgaben,
- Eine Stärkung des Vertrauen in sich als Musikerin und Lehrperson
- Die Reflexion der eigenen Haltung und des eigenen Lehrverhaltens
- Den Wissenszuwachs der Musikpädagogen in Bezug auf kindliche Entwicklung
- Die Sensibilisierung der Wahrnehmung von Bedürfnissen der Kinder
- Die Stärkung des Vertrauen in die Kinder
- Das Entwickeln von Arbeitsbedingungen und -möglichkeiten in multiprofessionellen Teams

Eine solche Professionalisierung kann differenziert und umfassend nur in Zusammenarbeit mit Musikpädagogen und Heilpädagogen entwickelt und durchgeführt werden.

Bei der Durchführung des Projekts beteiligt waren Prof. Dr. Andrea Platte als Expertin für Inklusion, Max Antoni (Psychologe) und Monika Vogel (Heilpädagogin) als akribische und ideenreiche Beobachter und wissenschaftliche Mitarbeiter, Prof. Ursula Schmidt-Laukamp als sensibler Coach, zahlreiche engagierte Musikpädagoginnen und Musikpädagogen der Hochschule für Musik und Tanz Köln als Durchführende der Musikangebote, begleitende Lehrkräfte und Pädagoginnen im Teamteaching sowie viele wunderbare Kinder in Kölner Kindertagesstätten und im OGS Bereich von Grund- und weiterführenden Schulen. Ermöglicht wurde das Projekt durch die großzügige finanzielle Unterstützung der LAG Musik NRW.

Mein großer Dank gilt Ihnen allen!

Prof. Dr. Corinna Vogel