

Warum Soziale Arbeit inklusive Musikpädagogik braucht

Christiane Gerischer

1. Auftakt

„Sonnenschein“ heißt die große Integrationskindertagesstätte in einer brandenburgischen Kleinstadt. Ein Student im dritten Jahr des dualen Bachelorstudiengangs „Musikpädagogik und Musikvermittlung in Sozialer Arbeit“ sitzt mit Gitarre vor einer Kindergruppe. Die Drei- bis Sechsjährigen folgen ihm gebannt mit den Augen, sie hören aufmerksam zu und beteiligen sich ihrem Alter gemäß aktiv mit Bewegungen, Gesten oder mit der Stimme. Das Repertoire scheint zum überwiegenden Teil bekannt und beliebt und es gibt immer wieder Gelegenheiten für den „Auftritt“ einzelner Kinder. Ein kleiner Junge improvisiert auf dem mitgebrachten Balafon, der die Kinder die gleiche Aufmerksamkeit und Konzentration schenken, wie dem intensiv performenden Musikpädagogen. Fünf bis zehn Prozent der Kinder in der Gruppe haben einen I-Status, sind sogenannte Integrationskinder. Für die Beobachterin dieses musikalischen Angebotes ist nicht zu erkennen, um welche Kinder es sich handelt – Vision und manchmal auch Wirklichkeit gelingender Inklusion.

2. Inklusion – Herausforderung für Soziale Handlungsfelder

Die BRD hat die 2006 verabschiedete und 2008 in Kraft getretene UN-Behindertenrechtskonvention unterzeichnet und sich damit auch zum Grundsatz der Inklusion, d. h. zum Recht auf Bildung für Alle unabhängig von individuellen Handicaps bekannt. Weltweit sind es eine Milliarde Menschen, das entspricht 15 % der Bevölkerung und allein in Deutschland zehn Millionen (über 12 % der Bevölkerung) gelten aus unterschiedli-

chen Gründen als gehandicapt.¹ Im Kern geht es in dieser UN-Konvention um die Rechte dieser Menschen und deshalb wird zunächst neben der Unteilbarkeit der Menschenrechte festgestellt, „dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern.“² In diesem Beitrag soll es darum gehen, was Musikpädagogik zur Inklusion in sozialen Arbeitsfeldern leisten kann.

Soziale Arbeit zielt auf Bildungs- und Entwicklungsprozesse, die eine individuell gestaltete, eigenständige und selbstverantwortliche Teilhabe an Gesellschaft befördern. Letzteres ist für Menschen mit Handicaps eine besondere Herausforderung. Dabei ist es neben Schule vor allem eine Elementare Bildung in Kitas, die Weichen in Richtung Inklusion stellen kann und auch schon stellt. Bisher sind Eltern von Kindern mit Handicaps erst mit deren Schuleintritt vor die Frage nach Regel- oder Fördereinrichtung gestellt. Dabei haben Integrationskitas bereits eine längere Tradition als die zitierte Behindertenkonvention und werden beispielsweise in Berlin sogar flächendeckend angeboten.³ Informelle Bildungsangebote im außerschulischen Bereich lassen allerdings häufig inklusive Angebote vermissen, und vor allem Erwachsene und ältere Menschen mit Behinderungen werden meist immer noch in gesonderten Einrichtungen betreut und begleitet. Inklusion bleibt dann den Anstrengungen einzelner Betreuer oder der Familie überlassen.

Inklusion von Menschen mit Handicaps ist jedoch nur eine der Herausforderungen, denen sich die Sozialpädagogik heute stellen muss. Inklusiv Soziale Arbeit muss auch mit den individuellen kulturellen, ethnischen und religiösen Diversitäten ihrer Adressaten professionell umgehen können. Auch hier kann inklusive Sozialpädagogik einen Beitrag dazu leisten, Menschen aus anderen kulturellen Kontexten, die aus politischen, überlebensnotwendigen oder ökonomischen Gründen nach

1 Vgl. Aktion Mensch Inklusion, <https://www.aktion-mensch.de/themen-informieren-und-diskutieren/was-ist-inklusion/un-konvention.html>. Das deutsche Schulsystem führt europaweit mit die Bilanz der Separation und Ausgrenzung an, nur 20 bis 25 % von Kindern und Jugendlichen mit Handicaps besuchen mittlerweile eine Regelschule, und über die Hälfte aller Förderschulabsolventen verlassen diese ohne Schulabschluss.

2 Vgl. https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschue_re_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile.

3 Vgl. <http://www.berlin.de/sen/jugend/familie-und-kinder/kindertagesbetreuung/kindermit-behinderung/>.

Deutschland kommen, die gewünschte eigenverantwortliche und selbstbestimmte Teilhabe an unserer Gesellschaft zu ermöglichen. Diese Integration erfordert wiederum andere Bildungs- und Entwicklungsprozesse und ist im Hinblick auf lebenslanges Lernen nicht auf elementare oder schulische und außerschulische Bildungsangebote zu reduzieren, sondern meint alle Bereiche sozialer Handlungsfelder, auch die wachsenden Bedarfe in der Seniorenarbeit.

3. Ästhetische Praxen – Medien inklusiver Bildungsarbeit

Kulturelle Bildung ist der Schlüsselbegriff in der post-PISA Bildungsdiskussion. Soziales Miteinander, demokratische Aushandlungsprozesse im Kontext der gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit, beruflicher Erfolg oder individuelle Verantwortung erfordern Kompetenzen, die sich nicht allein über Mathematik, Deutsch- oder Fremdsprachenkenntnisse, Informatik oder Geschichtswissen erwerben lassen. Gefordert sind soziale Kompetenzen, Selbstbewusstsein im Sinne von sich seiner selbst bewusst sein, Motivation und Interesse sowie Verständnis und Offenheit für die komplexen und heterogenen Verhältnisse unserer Zeit. Diese Qualitäten verbinden wir zu Recht mit kultureller Bildung und hier insbesondere mit ästhetischer Erfahrung (vgl. Reinwand 2012). Diese beinhaltet sinnliche Wahrnehmung, die in der subjektiven Deutung Bedeutung für das Individuum erlangt. Die Subjektivität dieser Empfindung fördert das sich seiner selbst bewusst werdende Subjekt, und in der aktiven ästhetischen Gestaltung von Prozessen wird Selbstwirksamkeit erfahrbar (vgl. Braun/Schorn 2012). Ästhetische Erfahrung beinhaltet sowohl die Rezeption künstlerisch gestalteter Artefakte als auch deren Produktion (vgl. Brandstätter 2012). Ästhetische Erfahrung ist frei von unmittelbaren Handlungszwängen, und sie verweist auf die individuell-subjektive Wahrnehmung. Außerdem ist sie in ihrer Subjektivität auch Differenzenerfahrung und damit möglicherweise exemplarisch erlebte Offenheit für Diversität, die unsere Gesellschaft prägt. Ästhetische Praxen öffnen Räume für subjektive Wahrnehmung und Deutungen unabhängig von gesellschaftlichen Normen, ermöglichen Angebote, in denen Vielfalt nicht nur ihre Berechtigung findet, sondern Teil der künstlerischen Prozesse ist, schaf-

fen Gelegenheiten für Begegnungen von Menschen mit unterschiedlichen ästhetischen Empfindungen und gegenseitigen Respekt. Ästhetische Erfahrung kann unsere durch Medienkonsum und ökonomische Erfolgsorientierung beeinflussten Wertschätzungsmechanismen in Frage stellen und für andere Sichtweisen öffnen. Kunst und Musik existieren nicht unabhängig von gesellschaftlichen Kontexten, im Gegenteil, sie setzen sich auf Ihre Weise damit auseinander und wirken im besten Fall auf sie ein bzw. transzendieren sie und öffnen Denk- und Seinsweisen, die über die konkreten Verhältnisse hinausweisen. In ästhetischen oder künstlerischen Prozessen können alltägliche Handlungen neue Qualitäten erlangen und Wahrnehmung verändern, z. B. wenn das Schlagen eines Plastikeimers zum Rhythmuserleben wird oder der Einsatz eines Rainmakers und das Rascheln von Papier zu gestalteten Klangcollagen, die für den Moment Bedeutung gewinnen, ob mit oder ohne erkennbare musikalische Regeln.

An dieser Stelle sei an die Eingangssequenz erinnert, in der das Balafonsolo eines knapp vierjährigen Jungen für den Moment alle Zuhörer durch die pure Intensität der Handlung fasziniert hat und sich dadurch möglicherweise für die Beteiligten neue Deutungsräume eröffnet haben. Ästhetische Praxen, ob musikalischer, sprachlicher oder bildnerischer Natur, tanz- oder theaterpädagogische Angebote, fördern ganzheitliche Wahrnehmung und Lernprozesse, in denen das Individuum sich selbst in Interaktion mit anderen wahrnehmen kann, für sich und den Moment Entscheidungen trifft und selbstbestimmt handelt. Ganzheitliches Lernen im Sinne emotionaler, sozialer und kognitiver Interaktion kann so gefördert oder initiiert werden. Inklusion wird möglich in solchen Räumen prozessorientierter und frei von Normen gestalteter Begegnungen, in denen die Subjektivität der Erfahrung und des Erlebens die kollektive ästhetische Erfahrung mitbestimmt oder, pathetisch ausgedrückt, Mensch auf Mensch treffen darf. Inklusion braucht die Imagination und Phantasie von ästhetisch-künstlerischem Empfinden und Handeln, um tradierte Tendenzen in unserem Denken, nämlich aus Differenzen Separationen zu konstruieren, zu überwinden.

4. Ästhetisch-kreative Spezialisierungen für Soziale Arbeit

Künstler in Kitas, Musiker in Jugendclubs, Theaterarbeit an Schulen, ästhetisch-kreative Angebote sind als kulturelle Bildung auch in sozialen Handlungsfeldern nicht neu, und ihr Wert wird seit Jahrzehnten immer wieder exemplarisch erprobt. Erfolgreiche inklusive Schulen zeichnen sich in aller Regel durch ein großes Angebot an ästhetischen Praxen aus.⁴ Tanzprojekte wie „Rhythm is it!“ erfahren umfassende Aufmerksamkeit. Allerdings sind solche Ansätze der kulturellen Bildung bei aller Beispielhaftigkeit weit entfernt von Verstetigung. So können aus dem Fördertopf für kulturelle Bildung „Kultur macht stark“⁵ ausschließlich Honorarkräfte für zeitlich begrenzte Projekte gefördert werden. Darüber hinaus sind Künstler, Musiker, Tänzer, Choreografen oder Theatermacher mit der Realität sozialer Arbeitsfelder schnell überfordert, zumal wenn es um inklusive Praxis geht – auch dafür ist im Übrigen „Rhythm is it“ ein beredtes Beispiel.

Hier setzt das Konzept der dualen Bachelorstudiengänge an der Fachhochschule Clara Hoffbauer Potsdam, ehemals Hoffbauer Berufsakademie, an. Ästhetisch-kreative Angebote und damit die Möglichkeit ästhetischer Erfahrung alltagsintegriert und eingebunden in pädagogische Beziehungen in Sozialen Handlungsfeldern zu verankern, das ist Ziel dieser interdisziplinären Qualifikationen. Seit 2011 gibt es die Studiengänge Musikpädagogik und Musikvermittlung in Sozialer Arbeit, Sprache und Sprachförderung in Sozialer Arbeit sowie seit 2015 auch Bewegungspädagogik und Tanz in Sozialer Arbeit. Alle drei Studiengänge zielen darauf ab, ästhetische Praxen in Einrichtungen Sozialer Arbeit zu implementie-

4 Alle drei von der UNESCO ausgezeichneten inklusiven Schulen in Deutschland zeichnen sich durch ästhetisch-kreative Schwerpunkte aus. Die Erika-Mann-Grundschule in Berlin-Wedding hat einen Theaterschwerpunkt, in der Gemeinschaftsgrundschule Eitorf im Rhein-Sieg-Kreis (Nordrhein-Westfalen) fallen die guten Leistungen in musischen Fächern auf und die Hamburger Grundschule Langbargheide zeichnet sich ebenfalls durch intensive Theater- und Musikprojekte und Musicalaufführungen aus. <http://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung/inklusive-bildung-praxis/inklusive-bildung-praxis-1.html>.

5 Aus dem Fördertopf „Kultur macht stark – Bündnisse für kulturelle Bildung“ können seit drei Jahren temporär begrenzte Projekte gefördert werden, in denen mindestens zwei Partner aus Kultur und Sozialer Arbeit kooperieren. <https://foerderung.buendnisse-fuer-bildung.de>.

ren und dadurch einen Beitrag zur Entwicklung inklusiver Sozialpädagogik zu leisten. Am Beispiel des musikpädagogischen Studienganges soll dieser Ansatz hier konkreter dargestellt werden.

5. Was Musik kann

Mit „Was Musik kann“ war ein Symposium des Musikkindergartens Berlin im November 2015 überschrieben. Führende Musikpsychologen aus Montreal (Robert Zatorre) und Leipzig (Stefan Koelsch und Tom Fritz) berichteten über jüngste Forschungsergebnisse bezüglich der stimulierenden Wirkungen von Musik auf die neurophysiologischen Entwicklungen im menschlichen Gehirn und ihre Konsequenzen für die Entwicklung kognitiver, emotionaler, sprachlicher und sozialer Kompetenzen:⁶ Musikalische Angebote fördern die sensomotorische Entwicklung, und diese wiederum ist eine Grundlage für Kognition und kognitive Kompetenzen. Musik und Sprache bedingen und ergänzen sich gegenseitig, das ist längst neurophysiologisch verstanden (vgl. Koelsch/Schröger 2008).

Dieses Wissen ist auch schon in die Bildungspläne der Länder für die frühkindliche Bildung eingegangen, musikalische Bildung wird dort überall prominent gefordert. Doch in den Erzieherausbildungen spielt musikalische und musikpädagogische Ausbildung bestenfalls eine marginale Rolle. Für musikalische Früherziehung in der Kita werden in der Regel Musikschulen engagiert, und damit ist sie abhängig von zusätzlichen elterlichen Beiträgen. Musikalische Bildung bleibt also in doppelter Hinsicht „Privatsache“ in der Elementaren Bildung.

Musikalische Betätigung – und dazu zählt auch die aktive Rezeption von Musik – kann in allen Lebensphasen Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Konzentration, Interaktion und Kommunikation fördern. Musik fördert soziale Kompetenzen (Bastian 2001) und sie kann Selbstwahrnehmung und persönliche Ausdrucksweisen ermöglichen. Damit unterstützen musikalische Angebote ein zentrales Anliegen sozialpädagogischen Handelns: Empowerment als Fähigkeit, für sich selbst zu entscheiden, Vorlieben und Wünsche zu entwickeln und Motivationen in Handlungen umzusetzen.

⁶ Vgl. <http://www.musikkindergarten-berlin.de/index.php/de/konzept/96-news/196-symposium>.

Musikalische Bildung als Teil notwendiger kultureller und ästhetischer Bildung, um Integration und gesellschaftliche Teilhabe zu fördern, bewegt auch Kultus- und Bundesministerien.⁷ Musizieren ist längst nicht mehr nur Kulturgut eines Bildungsbürgertums, und es gibt flächendeckend Initiativen wie „Jedem Kind ein Instrument“ (JeKi) oder Klassenmusizieren, um möglichst vielen Menschen den Zugang zu Musik zu ermöglichen. Musik ist ein Leitmedium in der Jugendphase (vgl. JIM 2015), mit dem Identität und Teilhabe, Zugehörigkeit und Abgrenzung ausgehandelt werden. Musikalität zu entwickeln kann ein lebenslanger Lernprozess sein (vgl. Gembris 2005). Auch in der Arbeit mit Senioren und Demenzkranken sind musikalische Angebote erfolgreich und ausbaufähig.

6. Musikpädagogik für Soziale Handlungsfelder

Musikunterricht in sozialen Kontexten bleibt jedoch für an Musikhochschulen ausgebildete Musikpädagoginnen und Musikpädagogen eine Herausforderung. So wird beispielsweise in der Evaluation des Projektes JeKi die Arbeitsteilung zwischen den Lehrer-Tandems in den Grundschulklassen so beschrieben, dass die Grundschullehrer die pädagogischen und die Musikschullehrer die musikalischen Funktionen übernehmen.⁸ Die Vermutung, dass hier „Pädagogik“ auf Disziplin reduziert wird und Musikpädagogik auf technisches und musikalisches Know-how liegt nahe. Ideal ist das nicht und zeigt nur die Persistenz überkommener Vorstellungen, nämlich die Trennung von Musikalität und Pädagogik. Was braucht es also für eine Musikpädagogik, die in sozialen Handlungsfeldern wirksam werden kann?

Zunächst geht es um Haltungen und Überzeugungen, u. a. die, dass jeder Mensch musikalisch ist und wir Potenziale für musikalische Wahrnehmung und Aktivitäten gleichsam in die Wiege gelegt bekommen (Honing 2009, S. 53 ff. und S. 64 ff.) und dies auch für Menschen mit Handicaps gilt. Musiktherapie arbeitet schon lange mit der entspannenden

⁷ Siehe Fördertöpfe Kulturelle Bildung. http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Bundesregierung/BeauftragtefuereKulturundMedien/kultur/kulturelleBildung/modellprojekte/_node.html.

⁸ Vgl. http://www.jeki-forschungsprogramm.de/wp-content/uploads/2009/03/Brosch%3BCre_final.pdf, S. 37 f.

oder anregenden Wirkung von Musik, nutzt mögliche Emotionalität, die durch Musik ausgelöst wird und bedient sich der Musik als nonverbaler Kommunikation (Plahl 2008). Dieser Wirkungen und Möglichkeiten kann sich auch Musikpädagogik in sozialen Handlungsfeldern bedienen. Ist es nicht sogar unabdingbar, sich auf die Wohlbefinden und Teilnahme anregenden Wirkungen von Musik zu stützen, um das Interesse von Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen für das Medium Musik zu gewinnen? Warum sollten wir diese Seiten des Musikhörens dem Knopf im Ohr, der Beschallung im Club oder dem Autoradio überlassen? Elementare Musikpädagogik und ihr Vorläufer und Ideengeber (das Fach Rhythmik) arbeiten vor allem mit Bewegung als erstem Ausdruck der Wahrnehmung und des Verstehens musikalischer Strukturen. Tanzen zu Musik ist Alltagskultur breiter Schichten und Altersgruppen.

7. Interdisziplinäre Qualifikation

Musikpädagoginnen und -pädagogen, die in Sozialen Handlungsfeldern agieren sollen, müssen auch darauf vorbereitet sein, wer ihnen dort begegnet und wie sie Adressaten professionell und adäquat begleiten können. Heterogenität und Diversität sind hier die entscheidenden Stichworte. Inklusive Pädagogik verlangt einen wertschätzenden und fördernden Umgang mit Menschen, gleich welcher Herkunft, mit welchen Fähigkeiten oder Voraussetzungen Menschen an einem Angebot teilnehmen. Theoretisch stimmen dem viele Menschen zu – und dennoch begegnet uns in der Praxis Alltagsrassismus – z. B. in Jugendeinrichtungen oder auch in Wohneinrichtungen für Menschen mit Fluchterfahrung –, Abwertungen auf Grund von Leistungsunterschieden – z. B. in Schule oder Kita –, und trotz UN-Konvention und Inklusionsabsichten sind wir in der BRD von gelebter Inklusion weit entfernt. In unserem Land geht die Schere zwischen arm und reich eher auseinander, als dass es einen Ausgleich gäbe, und leider sind damit auch Bildung und Bildungschancen ungleich verteilt. Elementare Bildung in der Kita und ein flächendeckendes Angebot derselben versucht dem entgegenzusteuern. Mit der Komplexität gesellschaftlicher Verhältnisse und Aufgaben wachsen auch die Herausforderungen für Pädagoginnen und Pädagogen in diesen Bereichen. Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Verhältnissen und im Besonderen sozialen und bildungspolitischen Bedingungen

und Diskursen, die auf Veränderung und Entwicklung abzielen, helfen gegen Ohnmachtsgefühle und können Perspektiven aufzeigen. Im Curriculum des dualen Studiengangs Musikpädagogik und Musikvermittlung in Sozialer Arbeit spiegeln sich diese Anforderungen in einer Doppelqualifizierung: Einerseits werden grundständige wissenschaftlich fundierte sozialpädagogische Inhalte angeboten; andererseits ist die musikpädagogische Qualifikation auf soziale Handlungsfelder abgestimmt. Inklusive Musikpädagogik ist dabei permanent Thema und Herausforderung.

8. Sozialpädagogische Professionalität

Die Qualifikation für soziale Arbeitsfelder zielt auf reflektiertes und diversitätsbewusstes Handeln in heterogenen Gruppen. Bedingung dafür ist parallel zur Entwicklung eines professionellen Verständnisses Sozialer Arbeit und Ihrer Methoden die Auseinandersetzung mit ethischen Grundsätzen und die Reflexion der eigenen pädagogischen Praxis. Das Curriculum des Studiengangs Musikpädagogik und Musikvermittlung in Sozialer Arbeit beinhaltet deshalb erziehungswissenschaftliche, psychologische und soziologische Grundlagen für Soziale Arbeit und die Auseinandersetzung mit sozialpädagogischen Problemstellungen. Ziel ist dabei reflektiertes und wissenschaftlich begründetes Handeln in sozialen Handlungsfeldern zu ermöglichen und mit diesem Hintergrund inklusive musikpädagogische Angebote zu entwickeln.

Eine musikpädagogische Ausbildung für soziale Handlungsfelder kann sich auch nicht darauf beschränken, musikalisch zu qualifizieren und pädagogisch-didaktische Fächer auf Musikvermittlung und Instrumental- oder Gesangsunterricht zu fokussieren. Bedingungen des Gelingens sind auch ein theoretisch und wissenschaftlich fundiertes Verständnis für diejenigen, denen wir Musik nahe bringen wollen, beispielsweise:

- Verstehen, warum es ein fast unmögliches Unterfangen ist, dass 25 Kinder einer Klasse im gleichen Moment das Gleiche lernen, dass ihre Heterogenität, ihre Biografien und die jeweilige Tagesform es geradezu verbieten, dies zu versuchen.
- Wissen um die Komplexität der Gefühlswelt pubertierender Jugendlicher, um die ungeheuren Entwicklungsaufgaben, die in dieser Lebensphase zu bewältigen sind.

- Ein Bewusstsein für schwierige Lebenslagen, für soziale Räume und Bedingungen, für gesellschaftliche Widersprüche und ihre Wirkungen auf Individuen entwickeln.
- Pädagogisches Selbstverständnis und Reflexion pädagogischen Handelns.

9. Musikpädagogische Performance

Von großer Bedeutung für eine erfolgreiche Musikpädagogik in Sozialer Arbeit ist aber auch ein ganzheitliches Verständnis vom Musizieren, das sich nicht auf Fingersätze und Anblastechiken oder musikalische Abläufe beschränkt, sondern von Anfang an die „Performance“ im Blick hat. Musikalische Performance überzeugt, bewegt und berührt, wenn wir persönlichen Ausdruck und Interpretation hören, wenn uns neben Tönen Emotionen erreichen. Dann wird ein Auditorium zu einer Gemeinschaft und wir erleben Teilhabe an der ästhetischen Dimension eines musikalischen Ereignisses. Ob dies (scheinbar) passiv als Zuhörer geschieht – auch musikalische Wahrnehmung ist aktiv! – oder praktizierend als Teil eines Ensembles, einer Band oder einer Improvisation macht keinen grundlegenden Unterschied. Musik ist immer flüchtig und existiert nur im Moment der Wahrnehmung. Und sind es nicht diese Momente einfacher oder vielschichtiger musikalischer Wahrnehmung, die uns mit Musik, mit anderen Menschen, mit Musikern oder Komponisten verbinden und die in ihrer transzendenten ästhetischen Dimension über den Moment hinausweisen? Im Zweifelsfall machen diese Momente Lust auf mehr und kreieren Musikliebhaber.

Die geschilderte Eingangssituation in der Integrationskita war geprägt von einer intensiven und den Kindern zugewandten Performance des Studenten. Dessen musikalisch-künstlerische Qualifikation ist ebenfalls eine Grundbedingung für gelingende inklusive Musikpädagogik. Allerdings ist das Ziel dieser Performance nicht die Selbstdarstellung, sondern eine interaktive Kommunikation mit dem Publikum. Dem Bühnenstar mag die Interaktion für die Selbstvermarktung wichtig sein, dem Musikpädagogen dient die Performance dazu, die Adressaten in den Bann des musikalischen Geschehens zu ziehen, Aufmerksamkeit zu generieren und das Interesse aller zu fokussieren. Neben musikalisch-künstlerischen Fähigkeiten stehen deshalb musikdidaktische Kompetenzen in der Inter-

aktion mit heterogenen Gruppen im Fokus der musikpädagogischen Ausbildung dieses Studiengangs.

Musikalische Mitmachangebote zu generieren ist nur eine von mehreren pädagogischen Praxen inklusiver Musikpädagogik. Der Musikpädagoge als Begleiter oder Coach in der Bandarbeit mit Jugendlichen oder die Musikvermittlerin, die ein Musikfilmfestival in einem Jugendclub organisiert, haben die gleiche Berechtigung. Gemeinsam ist ihnen musikalisches Wissen und Können als Grundlage ihres Handelns, sei es eine Performance oder andere musikpädagogische Tätigkeiten. Musikpädagogische Ausbildungen sollten Musik und Pädagogik ernst nehmen und pädagogische Kompetenz, die die Bedeutung ästhetischer Bildung ernst nimmt, ist nicht ohne interdisziplinäre wissenschaftliche und musikpraktische Qualifikation zu haben. Wenn Musik in größerem Umfang eine Rolle in der kulturellen Bildung spielen soll, dann braucht es mehr Ausbildungsgänge, die eine musikpädagogische Qualifikation für soziale Handlungsfelder anstreben.

10. Dual studieren – Theorie und Praxis gestalten

Seit 2011 bilden wir an der Fachhochschule Clara Hoffbauer Potsdam bzw. der Vorgängerinstitution Hoffbauer Berufsakademie Musikpädagogen für soziale Arbeitsfelder aus. In Eignungsprüfungen werden Grundlagen in der musikalischen Vorbildung, in Musikalität und bezüglich der pädagogischen Motivation sichergestellt. Das Curriculum beinhaltet eine musikalische Ausbildung,⁹ musikwissenschaftliche und musikpädagogische Seminare¹⁰ sowie grundständige sozialpädagogische Qualifikationen.¹¹ Neben der fachlich interdisziplinären Ausbildung ist die duale Struktur dieses Bachelorgangs von entscheidender Bedeutung für die

⁹ Die musikalische Ausbildung beinhaltet Gitarren- Klavier-, Band- und Ensembleunterricht, Gesang und Chorleitung sowie eine EMP-Ausbildung.

¹⁰ Darunter u. a. Musikpädagogik in Sozialer Arbeit, Musikpsychologie, Musiksoziologie, Transkulturelle und Inklusive Musikpädagogik, Musik und Medien, Medienpädagogik, Populäre Musik, Klassik in Sozialen Handlungsfeldern etc.

¹¹ Absolventen mit dieser sozialpädagogischen Qualifikation im Bereich elementarer Bildung oder Jugendarbeit werden in diesen Handlungsfeldern als pädagogische Fachkräfte anerkannt.

Qualifikation und ihre Zielsetzung. Zwei Tage in der Woche arbeiten Studierende in sozialen Einrichtungen, in Kitas, im schulischen Ganztags, in Jugendclubs, in Wohneinrichtungen etc. Ziel ist es musikalische Angebote zu generieren, alltagsintegriert und auf der Basis pädagogischer Beziehungen zu den Adressaten. Die unterschiedlichen Einsatzbereiche der Studierenden erforderten von Anfang an, musikpädagogische Arbeit inklusiv zu denken und Klientel mit besonderen Förderbedarfen auch in der Lehre zu berücksichtigen.

Der Erfolg dieses Modells zeigt sich u. a. in den hohen Übernahmequoten unserer Absolventen (über 60 %). Vor allem aber zeigt er sich dort, wo inklusive Bands entstehen,¹² inklusive Musicals aufgeführt werden,¹³ Musikpädagogstellen in Kitas oder für Kitaverbünde eingerichtet werden¹⁴ oder Absolventen soziale Jugendkulturarbeit in Form von musikalischen Veranstaltungsreihen auf den Weg bringen.¹⁵

12 Band „Norbert“ der Förderschule am Norberthaus/Michendorf, <http://www.oberliner-magazin.de/bewegend-anders/>.

13 „Auf dem Weg“, inklusives Musical im Kulturhaus Karlshorst am 31. 05. 2015, Leitung Claudia Foss. Vgl. dazu www.kultur-in-lichtenberg.de/Kulturhaus_Karlshorst.

14 Kirchenkreis Neukölln und DRK Teltow Fläming.

15 „Wortklänge“, Reihe für Singer-Songwriter_innen und Poetry Slam in Potsdam, <https://www.facebook.com/wortklaenge/>.

Literatur

Bastian, Hans-Günther: Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung. Mainz 2001.

Brandstätter, Ursula: Ästhetische Erfahrung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München 2012, S. 174–180.

Braun, Tom/Schorn, Brigitte. Ästhetisch-kulturelles Lernen und kulturpädagogische Bildungspraxis. Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München 2012, S. 128–134.

Gembris, Heiner: Die Entwicklung musikalischer Fähigkeiten. In: de la Motte, Helga/Rötter, Günther: Musikpsychologie. Hamburg 2005, S. 394–455.

Hill, Burkhard/Josties, Elke (Hg.): Jugend, Musik und Soziale Arbeit – Anregungen für die sozialpädagogische Praxis, Weinheim/München 2007.

Honing, Henkjan: Musical Cognition: A Science of Listening. New Brunswick/London. 2014.

Koelsch, Stefan/Schröger Erich: Neurowissenschaftliche Grundlagen der Musikwahrnehmung. In: Bruhn, Herbert/Kopiez, Reinhard/Lehmann, Andreas C. (Hg.): Musikpsychologie: Das Neue Handbuch. Hamburg 2008, S. 393–412.

Plahl, Christine: Musiktherapie – Praxisfelder und Vorgehensweisen. In: Bruhn u. a.: Musikpsychologie: Das neue Handbuch. Reinbek bei Hamburg 2008.

Reinwand, Vanessa-Isabelle: Künstlerische Bildung – Ästhetische Bildung – Kulturelle Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München 2012, S. 108–114.

Internetquellen

<https://www.aktion-mensch.de/themen-informieren-und-diskutieren/was-ist-inklusion/un-konvention.html> (Letzter Zugriff am 29. 03. 2016).

https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile (Letzter Zugriff am 29. 03. 2016).

<http://www.berlin.de/sen/jugend/familie-und-kinder/kindertagesbetreuung/kinder-mit-behinderung/> (Letzter Zugriff am 29. 03. 2016).

<http://www.musikkindergarten-berlin.de/index.php/de/konzept/96-news/196-symposium> (Letzter Zugriff am 29. 03. 2016).

<http://www.oberliner-magazin.de/bewegend-anders/> (Letzter Zugriff am 15. 03. 2016).

<http://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung/inklusive-bildung-praxis/inklusive-bildung-praxis-1.html> (Letzter Zugriff am 01. 04. 2016).

http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Bundesregierung/BeauftragtefuerKulturundMedien/kultur/kulturelleBildung/modellprojekte/_node.html (Letzter Zugriff am 20. 02. 2016).

<https://foerderung.buendnisse-fuer-bildung.de> (Letzter Zugriff am 01. 04. 2016).

http://www.jeki-forschungsprogramm.de/wpcontent/uploads/2009/03/Brosch%C3%BCre_final.pdf S. 37 und S. 48 (Letzter Zugriff am 10. 02. 2016).

www.hoffbauer-berufsakademie.de; www.fhchp.de. (Letzter Zugriff am 14. 04. 2016).

www.kultur-in-lichtenberg.de/Kulturhaus_Karlshorst (Letzter Zugriff am 15. 03. 2016).

<https://www.facebook.com/wortklaenge/> (Letzter Zugriff am 20. 03. 2016).