



nifbe-Themenheft Nr. 34

***„Bruder Jakob“ und
„Funga alafia“ –
Inklusive musikalische
Angebote von Anfang an***

Raika Lätzer

Schutzgebühr 2 Euro

Gefördert durch:



**Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur**

Inklusive musikalische Angebote in der KiTa

Abstract

Musik spielt schon heute in ihren verschiedenen Erscheinungsformen eine große Rolle in KiTas. Doch Musik hat auch ein großes inklusives Potenzial, das häufig noch nicht genügend reflektiert und ausgeschöpft wird - denn musikalische Angebote sind nicht per se inklusiv. An inklusiven Musikangeboten können sich Kinder in ihrer ganzen Vielfalt aktiv beteiligen und wichtige musikalische und außermusikalische Erfahrungen machen - unabhängig von Geschlechtszuordnung, Beeinträchtigung, ethnisch-kultureller Zugehörigkeit, wirtschaftlicher Situation oder Begabungsformen. Doch was ist grundsätzlich und im Hinblick auf einzelne Vielfaltsdimensionen zu beachten? Diese Fragen werden im vorliegenden Themenheft mit hohem Praxisbezug beantwortet. Im Anhang (AH 1-11) sind zu bestimmten Aspekten jeweils Beispiellieder und mögliche Variationen angeführt.

Gliederung

- 1 EINLEITUNG: WIE INKLUSIV IST MUSIK EIGENTLICH?**
 - 1.1 VORÜBERLEGUNGEN
 - 1.2 VORAUSSETZUNGEN FÜR INKLUSIVE MUSIKALISCHE ANGEBOTE MIT KITA-KINDERN
- 2 KONZEPTION INKLUSIVER MUSIKALISCHER ANGEBOTE: INKLUSION DURCH ZUGANG ZU MUSIK**
 - 2.1 STRUKTURELLE RAHMENBEDINGUNGEN
 - 2.2 INSTRUMENTALE RAHMENBEDINGUNGEN
 - 2.3 RÄUMLICHE RAHMENBEDINGUNGEN
 - 2.4 PERSONELLE RAHMENBEDINGUNGEN
 - 2.5 FINANZIELLE RAHMENBEDINGUNGEN
- 3 DURCHFÜHRUNG MUSIKALISCHER ANGEBOTE: INKLUSION BEIM MUSIZIEREN**
 - 3.1 INKLUSION DURCH MUSIKALISCHE ANLEITER*INNEN
 - 3.2 INKLUSION AUF DER MUSIKALISCHEN EBENE
- 4 ZUSAMMENFASSUNG**
- 5 LITERATUR UND QUELLEN**
 - 5.1 PRINTMEDIEN
 - 5.2 INTERNETQUELLEN

1 Einleitung

1.1 Vorüberlegungen

Der Musik werden vielfältige positiv konnotierte Wirkweisen zugeschrieben – sie soll intelligenter, sozial kompetenter oder auch ausdrucksfähiger machen. Insbesondere für Kinder soll Musik anregende Wirkung haben und zur ganzheitlichen Entwicklungsförderung beitragen.

Musik wird außerdem großes inklusives Potenzial zugesprochen: Zum Suchbegriff „Inklusive Musik“ wirft die Suchmaschine Google 48.800.000 Ergebnisse aus. Und zweifelsohne: Wird beispielsweise eine Arie aus „Die Zauberflöte“ von Wolfgang Amadeus Mozart, „Mühür“ von Irmak Arici und Mustafa Ceceli oder das Lied „Alle Vögel sind schon da“ von einem Tonträger abgespielt, sind alle anwesenden Kinder und Erwachsenen in den Rezeptionsprozess (also die jeweilige Aufnahme) der Musik eingeschlossen. Auch beim aktiven Musizieren von „Alle Vögel sind schon da“ können grundsätzlich alle Anwesenden entsprechend der individuellen Möglichkeiten mitmusizieren. Der soziale Hintergrund, das Alter, körperliche Einschränkungen, Aussehen, Geschlecht, Herkunft, etwaige Beeinträchtigungen beim Hören, Sprechen oder Konzentrieren, die musikalische Vorsozialisierung oder die Erstsprache spielen zunächst keine Rolle. Durch Musik werden so grundsätzlich inklusive Erfahrungen möglich.

Oftmals entfaltet Musik aber keineswegs inklusive, sondern vielmehr exklusive Wirkung. Es hängt in hohem Maß von der spezifischen Situation der Zuhörenden oder der Musizierenden ab, von den persönlichen Befindlichkeiten, vom familiären Hintergrund und von den Vorkenntnissen, ob Menschen die Rezeption der Arie aus der „Zauberflöte“, von „Mühür“ genießen können oder ob sie sich beim Musizieren von „Alle Vögel sind schon da“ eher als inkludiert oder eher als exkludiert empfinden.

Musik besitzt großes inklusives Potenzial, ist aber nicht per se inklusiv



Schon immer hatte Musik beispielsweise auch die Funktion der sozialen Distinktion (also Unterscheidung) und gehört zu dem vom Sozialphilosophen Pierre Bourdieu ausgeführten „kulturellen Kapital“ eines Menschen. Dieses „kulturelle Kapital“ wird bereits in der Kindheit aufgebaut. Häufig ist das „kulturelle Kapital“ allerdings im deutschsprachigen Kulturraum z.B. von sozio-ökonomischen Faktoren bestimmt. Kinder aus sogenannten bildungsfernen Familien nehmen so wesentlich seltener an (kostenpflichtigen) musikalischen Angeboten teil als solche aus bildungsnahen. Umso wichtiger ist es, allen Kindern von Anfang an vielfältige musikalische Erfahrungen zu ermöglichen.

Exklusion zu verhindern ist auch das Ziel der UN-Menschenrechtscharta, in der das Recht auf kulturelle Bildung für alle Menschen und folglich auch für Babys und Kinder verankert ist.¹

Babys und Kinder können allerdings (noch) nicht selbst für ihre musikalisch-kulturelle Bildung Sorge tragen. Auf institutionalisierter Ebene ist es somit vor allem an Kindergärten und Kindertagesstätten (im Folgenden: KiTas), den inklusiven Zugang zur Musik zu gewährleisten: Während der Betreuungszeit sind KiTa-Kinder für musikalische Bildungsimpulse außerhalb des Elternhauses empfänglich (vgl. Keuchel 2015:143). „Offenohrige“ Kinder können als Folge dessen vielfältige musikalische Erfahrungen machen und erhalten ein Repertoire an selbst gesungenen und musizierten Liedern und Klängen (vgl. Marquardt/Krieger 2019:35). Fern dieser theoretischen Überlegungen aber sprechen die Reaktionen von Babys und Kindern für sich: Sie reagieren in der Regel mit Begeisterung auf Musik, indem sie bereitgestellte Musikinstrumente spielen wollen, sich an gesungenen Liedern unmittelbar beteiligen, selbst Lieder anstimmen, Bodypercussion aufmerksam nachahmen und zu Audioaufnahmen von Musik singen und tanzen. Oftmals zeigen sie auch bei Kinder- oder Familienkonzerten ein ausgesprochen großes Interesse und anhaltende Konzentrationsfähigkeit. Für die Kinder selbst erfüllt Musik somit offenbar einen Selbstzweck.

1.2 Voraussetzungen für inklusive musikalische Angebote mit KiTa-Kindern

Musikalische Angebote haben wie bereits erläutert keineswegs automatisch einen inklusiven Ansatz; es braucht vielmehr umsichtige Vorüberlegungen hinsichtlich der Konzeption und Durchführung. Hierbei sind zwei Aspekte von Bedeutung: Es können einerseits die Rahmenbedingungen für musikalische Angebote inklusiv gestaltet werden. Andererseits kann sich im Rahmen von musikalischen Angeboten selbst inklusive Wirkung entfalten. Diese inklusive Wirkung hängt in erster Linie von den musikalischen Anleiter*innen ab.

Der vorliegende Text verwendet einen weiten oder offenen Inklusionsbegriff, der alle Babys und (Klein-)Kinder einbezieht. Inklusion kann sich folglich beziehen auf KiTa-Kinder mit und ohne besondere Bedürfnisse, mit und ohne Fluchterfahrung, mit und ohne Migrationshintergrund, mit und ohne binäre geschlechtliche Orientierung, mit und ohne traumatisierende Erfahrungen, mit und ohne Konzentrationsschwierigkeiten, mit und ohne bildungsferne/bildungsnaher Herkunftsfamilie, mit und ohne staatliche finanzielle Unterstützung und vieles mehr. Dieser Inklusionsbegriff schließt auch den Abbau hierarchischer Verhältnisse ein, sowie ein Streben nach Gleichberechtigung aller

¹ vgl. <https://www.menschenrechtserklaerung.de/kultur-3689/>, letzter Zugriff 30.9.2019

Ziel sollte es sein, allen Kindern von Anfang an vielfältige musikalische Erfahrungen zu ermöglichen

Kinder reagieren in der Regel mit großem Interesse und Begeisterung auf musikalische Angebote

Ausgegangen wird von einem weiten oder offenen Inklusionsbegriff, der alle Kinder einbezieht

Ein offener Musikbegriff geht davon aus, dass alle Menschen entsprechend ihrer individuellen Möglichkeiten musikalisch sind

In einem offenen Musikbegriff stehen die musikalischen Prozesse im Vordergrund

*Widersprechen von Anleiter*innen gesetzte Settings der Inklusion?*

Menschen auf allen Ebenen und die Forderung nach umfänglicher Partizipation (vgl. Prengel 2019:4).

Um einem inklusiven Ansatz gerecht zu werden, bedürfen inklusive musikalische Angebote mit KiTa-Kindern außerdem eines offenen Musikbegriffs. Ein offener Musikbegriff geht davon aus, dass alle Menschen entsprechend ihrer individuellen Möglichkeiten musikalisch sind. Musik ist somit dann Musik, „wenn sie uns als Musik vorkommt und uns etwas bedeutet“ (Hartogh und Wickel 2004b:46, vgl. auch Lätzer 2019:54).

Babys und (Klein-)Kinder aller Altersstufen werden somit als musikalisch und als musizierfähig betrachtet. Bei einem offenen Musikbegriff stehen außerdem die musikalischen Prozesse im Vordergrund. Die musikalischen Prozesse werden so wie sie sind als ästhetische Prozesse wahrgenommen, die das individuelle Erleben von Musik und eine musikalische Zufriedenheit ermöglichen. Trotz oder gerade wegen dieses offenen Musikbegriffs gehen inklusive musikalische Angebote über eine willkürliche Kontaktaufnahme mit Instrumenten und über das Absingen von (Kinder-)Liedern hinaus und ermöglichen ganzheitliche sowie sinnlich-ästhetische Erfahrungen.

Ein offener Musikbegriff unterscheidet sich vom Ansatz der (Elementaren) Musikpädagogik, die trotz vielfältiger Herangehensweisen eine musikimmanente Zielsetzung hat: Es geht darum, musikalische Kompetenzen und Fähigkeiten zu vertiefen und zu verbessern.² Auch ein offener Musikbegriff schließt den Erwerb musikalischer Kompetenzen und Fähigkeiten allerdings nicht aus.

2 Konzeption inklusiver musikalischer Angebote: Inklusion durch Zugang zu Musik

2.1 Strukturelle Rahmenbedingungen

*Setting musikalischer Angebote: Musikalische Anleiter*innen*

Inklusive musikalische Angebote in KiTas werden in der Regel von einer oder mehreren erwachsenen Personen angeleitet. Ein solches Setting läuft zunächst einem inklusiven Ansatz zuwider, denn musikalische Anleiter*innen sind in der machtvolleren Position und entscheiden folglich über In- und Exklusion: Sie legen fest, wer, was, wann, wo und unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen musiziert. Die KiTa-Kinder werden meist nicht gefragt, ob ihnen nach einem musikalischen Angebot ist, ob ihnen die musikalischen Anleiter*innen zusagen und ob ihnen die getroffene Lied- und Instrumentenauswahl und der damit vorgegebene musikalische Rahmen gefällt.

In gewisser Weise ist ein Setting mit musikalischen Anleiter*innen jedoch Voraussetzung für inklusive musikalische Angebote mit KiTa-Kindern. Zum einen bestehen asymmetrische Beziehungsstrukturen zwischen Erwachsenen und Kindern: Letztere sind in einer Phase des Lernens, der Bildung und der (noch zu

² (vgl. hierzu detaillierter: <https://www.socialnet.de/lexikon/Musikpaedagogik>, letzter Zugriff 17.10.2019).

erwartenden) Entwicklung. Erwachsene fungieren somit auch in musikalischer Hinsicht als vorbildhaft und impulsgebend. Zweifelsohne aber ist vor dem Hintergrund dieses Settings möglich, im Umgang mit Instrumenten oder im musikalischen Prozess individuelle Zugänge und Freiräume für spielerisches Ausprobieren zu schaffen.

Zusätzlich ist im KiTa-Alltag meist nur dieses Setting denkbar, denn die Kinder durchlaufen gemeinsam mit ihren Erzieher*innen oft einen genau strukturierten Tagesablauf, in den das inklusive musikalische Angebot integriert werden muss. Die musikalischen Anleiter*innen bereiten sich dann auf das inklusive musikalische Angebot vor und sowohl die Baby und (Klein-)Kinder als auch die musikalischen Anleiter*innen verbringen die restliche Zeit des Tages mit ähnlichen oder anderen Aktivitäten.

Setting musikalischer Angebote: Kindergruppen

Inklusive musikalische Angebote in KiTas finden in der Regel in Kindergruppen statt. Inklusive musikalische Angebote eignen sich grundsätzlich für Kinder aller Alters- und Entwicklungsstufen. Eine generelle Vor-Auswahl und der damit einhergehende Ausschluss mancher KiTa-Kinder durch KiTa-Leitung, musikalische Anleiter*innen oder Erzieher*innen läuft einem inklusiven Ansatz zuwider.

Unter diesen inklusiven Voraussetzungen können sich ausgesprochen vielfältige Kindergruppen ergeben. Innerhalb dieser Vielfalt allerdings gibt es immer sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede.

Unter Umständen kann aufgrund der großen Vielfalt das Musizieren einzelner Kinder das Musizieren anderer beeinträchtigen. Manchem Baby oder (Klein-)Kind ist das wilde Spiel eines anderen auf einem Glockenspiel zu laut. Ein Kind möchte vielleicht ausnahmslos mit der Ukulele musizieren, während ein ande-

In vorgegebenen Settings sollten auf jeden Fall individuelle Zugänge und Freiräume für spielerisches Ausprobieren geschaffen werden

Innerhalb jeder Vielfalt gibt es sowohl Unterschiede wie auch Gemeinsamkeiten



Das Musizieren in verschiedenen Gruppen steht einem inklusiven Ansatz nicht entgegen, solange alle Kinder dabei sein können

res die Rasseleier vorzieht. Es kann somit sinnvoll sein, einzelne oder mehrere Kinder aus der Musiziersituation herauszubegleiten und diese in einer kleineren Gruppe, in einer anderen Gruppe oder auch einzeln musikalische Prozesse zu ermöglichen. In manchen KiTas ist eine Aufteilung der KiTa-Kinder in Gruppen aufgrund ihrer schieren Anzahl ohnehin notwendig.

Einem inklusiven Ansatz steht somit nicht entgegen, mit KiTa-Kindern in verschiedenen Gruppen zu musizieren, solange ausnahmslos alle Kinder an den musikalischen Angeboten teilnehmen können. Verschiedene Modelle sind denkbar:

- Ein*e musikalische*r Anleiter*in besucht nacheinander alle Gruppen
- Ein*e musikalische*r Anleiter*in musiziert nacheinander mit KiTa-Kindern ähnlicher Altersstufen.
- Ein*e musikalische*r Anleiter*in musiziert im wöchentlichen Wechsel mit Kindergruppen, die nach umsichtig ausgewählten Kriterien eingeteilt sind.
- Ein*e musikalische*r Anleiter*in bietet in einem ausgewählten Raum in der KiTa mit geöffneten Türen zu einem bestimmten Zeitpunkt ein offenes musikalisches Angebot an. Babys und (Klein-)Kinder können selbst wählen, ob sie mitmusizieren möchten. Zurückhaltende Babys und (Klein-)Kinder oder Babys und (Klein-)Kinder aus sogenannten „bildungsfernen“ Familien, denen musikalische Angebote wenig vertraut sind, werden ermutigt und gegebenenfalls durch Erzieher*innen zum musikalischen Angebot begleitet.

2.2 Instrumentale Rahmenbedingungen

Für inklusive musikalische Angebote sind verschiedene Arten von Instrumenten sowie eine Möglichkeit zum Abspielen von Audioaufnahmen hilfreich. Zwar kann mit Kindergruppen auch in Form von Singen, Body- oder Material-



percussion musiziert werden, allerdings interessieren sich Kinder häufig insbesondere für mitgebrachte Instrumente aufgrund ihres hohen „Aufforderungscharakters“ (vgl. Hartogh/Wickel 2004a:117).

Für inklusive musikalische Angebote bieten sich unterschiedlichste Instrumente aus allen Kulturkreisen an. Für das eigene Musizieren von KiTa-Kindern eignen sich insbesondere die meist robusten Instrumente des Elementaren Instrumentariums, die darüber hinaus bewegungsnah und technisch leicht zugänglich sind (vgl. Wickel 2018:32). Hierzu gehören Rasseln, Zimbeln, Becken, Stabspiele (Glockenspiel, Xylophon, Metallophon, etc.), Triangeln, Handtrommeln, Schellen, Glöckchen, Klangstäbe, Ratschen und anderes mehr. Die Klangerzeugung gelingt in vielen Fällen unmittelbar und die KiTa-Kinder können in Abhängigkeit von der vorhandenen Anzahl an Instrumenten entweder nacheinander oder alle gemeinsam musizieren. Die Anschaffungskosten dieser Instrumente sind vergleichsweise niedrig. Auf dieselbe oder ähnliche Weise können Percussion-Instrumente aus dem afrikanischen und südamerikanischen Kulturraum im Rahmen von musikalischen Angeboten mit KiTa-Kindern eingesetzt werden (Congas, Bongos, Càjon, etc.).

Die sogenannten klassischen Instrumente des deutschsprachigen Kulturraums haben meist hohe Anschaffungskosten und eignen sich aufgrund ihrer komplexeren Spieltechnik nicht uneingeschränkt für das Musizieren von und mit KiTa-Kindern. Jedenfalls aber können die Instrumente angeschaut, angefasst, gespürt und angehört werden: Verschiedene Blech- und Holzblasinstrumente, Streich-, Zupf- und Tasteninstrumente eignen sich gut für erste instrumentale Erfahrungen. Häufig sind Kinder außerordentlich interessiert und explorieren die Klang- und Spielmöglichkeiten der Instrumente mit großer Begeisterung, Umsicht und Geduld. Ähnliches gilt für Instrumente wie Sitar, Saz oder Baglama.

Aufgrund individueller Dispositionen und Beeinträchtigungen benötigen einige Babys und (Klein-)Kinder spezielle Instrumente (vgl. Gerland 2019:421). Diese Instrumente können nach Absprache von Instrumentenbauer*innen eigens angefertigt werden.

2.3 Räumliche Rahmenbedingungen

Inklusive musikalische Angebote bedürfen geeigneter Räumlichkeiten: Die KiTa-Kinder brauchen Platz für das Instrumentalspiel und für Bewegungen sowie eine geräuscharme Umgebung, um nicht von anderen Klängen und Geräuschen abgelenkt zu werden. Der Raum braucht außerdem ausreichend Licht, sodass sich eine einladende und konzentrationsfreudige Atmosphäre entwickeln kann. Teppiche ermöglichen das gemütliche Sitzen und Liegen auf dem Boden. Rutschsocken oder Turnschlappchen erlauben Bewegungsfreiheit und eine gute Beweglichkeit der Füße. Die KiTa-Kinder können sich in diesem Raum idealerweise für die Dauer des Angebots mit Musik beschäftigen, ohne dass weitere KiTa-Angehörige das Geschehen stören.

Um diese Rahmenbedingungen zu gewährleisten, kann ein spezifischer Musikraum innerhalb der KiTa eingerichtet werden oder es kann für die Dauer des musikalischen Angebots ein Mehrzweckraum mit Instrumenten, Tüchern und (musikalischen) Bildern umfunktioniert und gekennzeichnet werden.

Für inklusive musikalische Angebote bieten sich unterschiedlichste Instrumente aus allen Kulturkreisen an

Hochwertige klassische Instrumente anschauen, anfassen, spüren und hören

Kinder brauchen in geräuscharmer Umgebung Platz für das Musizieren sowie für Tanz und Bewegung

2.4 Personelle Rahmenbedingungen

Vorüberlegungen

Wie bereits beschrieben wurde, finden inklusive musikalische Angebote mit Babys und (Klein-)Kindern in der Regel unter musikalischer Anleitung statt. Musikalische Anleiter*innen verfügen in der Regel über ein besonderes Interesse an Musik sowie über hohe musikalische Kompetenzen. Sie haben außerdem die der Musik innewohnenden Wirkfaktoren selbst erlebt und reflektiert (vgl. Plahl 2019:89). Als Folge dieses eigenen Erlebens können sie selbst inspirierend und motivierend musizieren. Hilfreich ist es, wenn die musikalischen Anleiter*innen ihre musikalische Individualität entspannt annehmen können und Freude an neugierigem Musizieren haben (vgl. Beck-Neckermann 2019:374). Von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang, dass sie sich sowohl als gleichberechtigte Mitspieler*innen betrachten können als auch als impulsgebende Vorbilder. Die musikalischen Anleiter*innen können somit engagiert mitmusizieren und ihrer musikalischen Entdeckungslust sowie der Entdeckungslust der Babys und (Klein-)Kinder nachgehen.

Musikalische Anleiter*innen brauchen außerdem elementarpädagogische Kenntnisse, Freude an der Arbeit mit KiTa-Kindern und Sensibilität für die individuellen musikalischen Prozesse und individuelles ästhetisches Erleben.

*Inklusive musikalische Angebote mit Erzieher*innen*

Inklusive musikalische Angebote können auch durch Erzieher*innen als musikalische Anleiter*innen durchgeführt werden. Viele Erzieher*innen sind ausgesprochen musikalisch und haben bereits eine umfassende musikalische Vorbildung. Auch die Lehrpläne von Fachschulen und Fachakademien für Erzieher*innen beinhalten in der Regel musikalische Elemente (vgl. Buxot 2019:57 ff). Erzieher*innen können außerdem musikalische Weiterbildungsmöglichkeiten sowie Instrumental- oder Gesangsunterricht wahrnehmen, um ihre musikalischen Kompetenzen zu vertiefen. Insbesondere stimmliche Kompetenzen sind von maßgeblicher Bedeutung für das Musizieren mit Babys und (Klein-)Kindern: Singen ist oft integraler Bestandteil der musikalischen Prozesse. Allerdings singen Erwachsene mit Kindern oft in einer tiefen Stimmlage, die für das eigene Singen von Kindern aufgrund der helleren Stimmlagen ihrer kleineren Kehlköpfe ungeeignet ist.

Oftmals ist Musik ohnehin ein Bestandteil des KiTa-Alltags: Erzieher*innen singen Begrüßungslieder, Aufräumlieder, Essenslieder, Zähneputzlieder, Bewegungslieder, Tröstlieder und anderes mehr mit den KiTa-Kindern. Ein musikalisches Angebot im engeren Sinn mit Erzieher*innen als musikalische Anleiter*innen bedürfen somit einer Abgrenzung zu musikalisierten Alltagsmomenten. Hierfür kommt beispielsweise eine räumliche Trennung in Betracht (vgl. „Räumliche Rahmenbedingungen“).

Als Vor- oder Nachteil kann sich der Umstand auswirken, dass sich KiTa-Kinder und Erzieher*in bereits kennen. Die Kinder werden als Folge dessen vermutlich gerne die Einladung zum Musizieren annehmen. Die non-verbalen musikalischen Prozesse erlauben einen veränderten Zugang zu Kindern und betonen mögliche Ressourcen (vgl. Herrmann u.a. 2018:37). Manche Kinder können sich bei musikalischen Angeboten beispielsweise wesentlich besser konzentrieren als im Alltag oder sind motorisch geschickter, als Erzieher*innen es erwartet

Anleiter*innen können sich sowohl als gleichberechtigte Mitspieler*innen wie auch als impulsgebende Vorbilder betrachten

Auch viele Erzieher*innen sind ausgesprochen musikalisch und haben eine umfassende musikalische Vorbildung

Musik und Musizieren ist oftmals auch selbstverständlicher Bestandteil des KiTa-Alltags

hätten. Durch musikalische Prozesse ergeben sich somit gemeinsame Erlebnisse und gemeinsam gewonnene Erfahrungen als Basis für die Vertiefung der Beziehung zwischen Erzieher*innen und den KiTa-Kindern (vgl. Herrmann u.a. 2018:37).

Erzieher*innen aber haben möglicherweise bereits Vorerfahrungen mit den Babys und (Klein-)Kindern, aus denen sich defizitäre Zuschreibungen ergeben. Individuelle musikalisch-ästhetische Erlebnisse im Kontext eines musikalischen Angebots sind vor diesem Hintergrund nicht vollumfänglich möglich.

Obwohl es viele hochmusikalische Erzieher*innen gibt, sind diese in aller Regel im Bereich der Musik nicht so vielfältig aufgestellt wie professionelle Musiker*innen. Das spontane Arrangieren von Liedern, das Zusammenstellen von passendem Liedrepertoire, Hörstücken und zusätzlichen Materialien, das physisch günstige und obertonreiche Singen, das versierte Instrumentalspiel und das anregende Spiel auf den Instrumenten des Elementaren Instrumentariums ist meist professionellen Musiker*innen vorbehalten.

*Inklusive musikalische Angebote mit professionellen Musiker*innen*

Professionelle Musiker*innen haben ein Musikstudium absolviert und weisen somit hohe musikalische Kompetenzen auf. Manche professionelle Musiker*innen haben außerdem Instrumental- oder Gesangspädagogik oder Musikpädagogik studiert. Besonders geeignet für das Musizieren mit Babys und (Klein-)Kindern sind Musiker*innen aus dem Bereich der Elementaren Musikpädagogik. Gerade dieses Fach befähigt in besonderem Maß zur Arbeit mit KiTa-Kindern: Die Musiker*innen verfügen über ein entsprechendes Liedrepertoire, über Instrumentalkenntnisse im Elementarbereich, über entwicklungs-spezifisches Wissen und über die Fähigkeit, sich auf das Musizieren mit Kindern unterschiedlicher Altersgruppen einzulassen.

Durch professionelle Musiker*innen erhalten die musikalischen Angebote außerdem einen besonderen Stellenwert innerhalb des KiTa-Tags. Oft fassen die Kinder rasch Vertrauen und erkundigen sich, wann wieder Musik gemacht wird. Ebenfalls günstig auf die musikalischen Prozesse wirkt sich die Unbefangenheit von externen Musiker*innen aus: Sie haben noch keine Vorerfahrungen mit einzelnen KiTa-Kindern im Rahmen des KiTa-Alltags gemacht und können ihnen unvoreingenommen begegnen.

Über die beiden Möglichkeiten hinaus, inklusive musikalische Angebote entweder durch eine*n Erzieher*in oder eine*n professionelle*n Musiker*in durchführen zu lassen, gibt es auch die Möglichkeit der gemeinsamen musikalischen Anleitung. Hierfür bedarf es vor allem einer gewinnbringenden Aufgabenverteilung und einer sensiblen Abstimmung zwischen den beiden musikalischen Anleiter*innen.

Konzerte für Babys und (Klein-)Kinder

Zu musikalischen Angeboten mit inklusivem Ansatz gehört auch die Möglichkeit, professionelle Ensembles, Bands oder ein (kleines) Orchester für ein Konzert in die KiTa einzuladen. Einige Ensembles haben spezifische Konzertprogramme für Kinder entwickelt. Die Konzertprogramme sind in der Regel interaktiv gestaltet und passen sich in ihrer Werkauswahl der Lebenswelt der Babys und (Klein-)Kinder an. Diese Ensembles können im Rahmen des KiTa-Tags in die Einrichtung kommen und für die Kinder und mit den Kindern musizieren (vgl. „Ensembles mit Kinderkonzertprogrammen“).

Vorerfahrungen und Zuschreibungen der Erzieher*innen im Hinblick auf die Kinder können ein Hindernis für inklusive musikalische Angebote sein

Durch professionelle Musiker*innen erhalten musikalische Angebote einen besonderen Stellenwert innerhalb des KiTa-Alltags

2.5 Finanzielle Rahmenbedingungen

Externe Finanzierungsmöglichkeiten durch Jugendamt, Fördervereine, Stiftungen oder Projekte

Für die Durchführung musikalischer Angebote in KiTas braucht es eine Klärung der finanziellen Rahmenbedingungen: Weiterbildungen müssen bezahlt werden, durch die Anschaffung von Instrumenten und Desinfektionsmittel für die Instrumente ergeben sich Kosten, professionelle Musiker*innen werden vergütet und professionelle Ensembles erhalten nach dem Konzert eine Gage.

Inklusive musikalische Angebote während der Betreuungszeiten der KiTa werden in der Regel durch externe Mittel finanziert: In manchen Kommunen fördert das Jugendamt inklusive musikalische Angebote, in manchen KiTas tragen die Fördervereine Sorge für die finanzielle Seite inklusiver musikalischer Angebote, und es gibt offizielle Stiftungen und geförderte Projekte, bei denen teilweise Gelder beantragt werden können („Kultur macht stark“, „Singen-bewegen-sprechen“, „Luki“, „Kita und Musikschule“).

3 Durchführung musikalischer Angebote: Inklusion beim Musizieren

3.1 Inklusion durch musikalische Anleiter*innen

Musikalische Anleiter*innen benötigen eine hohe Selbstreflexionsfähigkeit sowie das Hinterfragen eigener Normerwartungen, Klischees und Vorurteile

Inklusive musikalische Angebote sind so inklusiv, wie die musikalischen Anleiter*innen.³ Es bedarf somit seitens der musikalischen Anleiter*innen einer hohen Selbstreflexionsfähigkeit und das Hinterfragen eigener Normerwartungen, Klischees und Vorurteile (vgl. Zimmer 2018:3).

Wie bereits beschrieben, sind Kindergruppen notwendigerweise vielfältig. Im pädagogischen Kontext wird diese Vielfältigkeit an Fähigkeiten, Begrenzungen und Lebenswelten zunehmend als Normalität aufgefasst (vgl. Beck-Neckermann 2019:362). Auch musikalische Anleiter*innen bedürfen dieser Betrachtungsweise in der Arbeit mit einer Kindergruppe.

Musikalische Anleiter*innen streben außerdem nach Kompromissen zwischen den Bedürfnissen einzelner und den Bedürfnissen der gesamten Gruppe. Denn: „Stets werden die Voraussetzungen wie auch die Bedürfnisse innerhalb einer Gruppe mehr oder weniger stark voneinander abweichen. Die Lehrperson muss bestrebt sein, mit ihren Angeboten alle anzusprechen, aber auch verschiedene Zugänge und unterschiedliche Formen der Beteiligung zu ermöglichen“ (Dartsch 2017:153).

Manche Babys und (Klein-)Kinder vermögen wesentlich differenzierter und geschickter zu musizieren als andere, andere haben ein größeres Liedrepertoire und wieder andere können Liedtexte und Bewegungsanregungen leichter umsetzen als andere. Manche Babys und (Klein-)Kinder werden außerdem eifrig mitmusizieren, während manche andere erst einmal über einen längeren Zeitraum beobachten.

³ (vgl. (<https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=834:heute-machen-wir-musik-und-alle-machen-mit&catid=63:aesthetisch-kulturelle-bildung>, letzter Zugriff 24.9.2019)

Für die Wertschätzung musikalischer Prozesse von und mit Babys und (Klein-)Kindern ist insbesondere der eingangs beschriebene offene Musikbegriff von Bedeutung: Es gilt, individuelle musikalische Prozesse wertzuschätzen und zu unterstützen. Es gilt außerdem, den Rahmen für eigenständiges Lernen zu schaffen und die Babys und (Klein-)Kinder als „Expertinnen und Experten in eigener Sache, ausgestattet mit einer jeweils individuellen Sichtweise“ (Maywald 2017:324) zu betrachten.

Eine Wertschätzung der individuellen musikalischen Kompetenzen zeigt sich in einer Ressourcenorientierung seitens der musikalischen Anleiter*innen: Der Fokus bei musikalischen Prozessen liegt dann auf den Kompetenzen, über die Babys und (Klein-)Kinder bereits verfügen. Schon unmittelbar nach der Geburt können Babys beispielsweise musikalische Prozesse hören und ganzheitlich wahrnehmen. Mit wenigen Monaten erkunden viele Babys und (Klein-)Kinder Glöckchen und andere klingende Instrumente oral.

Tatsächlich hängt es von der individuellen ästhetischen Vorstellung ab, welche musikalischen Prozesse als Musik, Krach oder Lärm etikettiert werden (vgl. Beck-Neckermann 2019:367). Die Etikettierung musikalischer Prozesse von Babys und (Klein-)Kindern steht einem inklusiven Ansatz entgegen und hemmt die kindliche Neugier und Lust am Explorieren („Das ist ja viel zu laut!“, „Das klingt ja ganz schön schräg!“, „Iiiiiieeh, das quietscht in meinen Ohren!“).

Musikalische Anleiter*innen sollten die musikalischen und auch außermusikalischen Beiträge der Kinder gleichermaßen wertschätzen können. Es kann beispielsweise von den eigenen musikalischen Ideen abgewichen und stattdessen ein Musizierangebot der Babys und (Klein-)Kinder direkt oder aber zu einem späteren Zeitpunkt aufgegriffen werden. Manche Lieder können beispielsweise nicht nur wie geplant im Sitzen, sondern auch in der Bewegung umgesetzt werden. Ein Glöckchen kann auch (vorsichtig) mit den Füßen gespielt werden und eine Wand oder ein Stuhl klingen genauso rhythmisch wie eine Trommel. Ein Rhythmus kann variiert werden und zu einer Melodie kann improvisiert werden. Laute Musik kann genauso wertgeschätzt werden wie leise, schnelle oder langsame Musik. Babys und (Klein-)Kindern kann zeitweise die musikalische Leitung übertragen werden, indem sie zu Dirigent*innen werden und die musikalischen Prozesse somit aktiv beeinflussen.

In der musikalischen Praxis sind vor allem jüngere Babys und (Klein-)Kinder von einer großen musikalischen Freiheit oft überfordert. Dem musikalischen Prozess kann es somit dienlich sein, wenn die Anleiter*innen konkrete musikalische Spielideen anbieten. Ausgewählte Lieder können beispielsweise mit Bodypercussion, Bewegungen oder mit Instrumenten durchgeführt werden. Nach einem ersten Durchgang kann das Lied dann individualisiert durchgeführt werden. (Klein-)Kinder ab ungefähr zwei Jahren wählen oft begeistert Bewegungen aus, die die gesamte Kindergruppe umsetzt (s. AH 1).

Teilweise genügen bei musikalischen Angeboten non-verbale Einladungen zum Mitmachen. Teilweise aber sind auch verbale Erklärungen und Einladungen Teil musikalischer Angebote. Von besonderer Bedeutung vor dem Hintergrund eines inklusiven Ansatzes sind die Formulierungen der musikalischen Anleiter*innen. Denn: „Sprache basiert auf Kategorien, Kategorisierungen; d.h. jeder Begriff, jede Bezeichnung einer Person, Personengruppe kann somit prinzipiell diskriminierend sein“ (Joost-Plate 2017:59). Als Folge dessen erfordert ein inklusiver Ansatz gender- und diversitätssensible Formulierungen.

*Ressourcenorientierung und Wertschätzung der Kinder als Expert*innen in eigener Sache als Basis*

*Musikalische Anleiter*innen sollten die musikalischen und auch außermusikalischen Beiträge der Kinder gleichermaßen wertschätzen können*

Ein inklusiver Ansatz erfordert gender- und diversitätssensible Formulierungen

Sprachliche Formulierungen zielen außerdem darauf ab, die KiTa-Kinder zum Musizieren einzuladen („Wollen wir einmal zusammen...?“), „Wollen wir einmal hören, wie die Triangel klingt?“, „Toll, wie laut und schnell Du spielen kannst!“, „Ich sehe, ihr flitzt ja superflott! Können wir denn auch einmal rückwärts/langsam/seitwärts flitzen?“). Wenn KiTa-Kinder diese Einladungen nicht annehmen, können die Formulierungen im Sinne der Gewaltfreien Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg verändert werden (Beobachtung – Gefühl – Bedürfnis – Bitte: „Ich sehe, dass Du richtig gut laut spielen kannst! Das gefällt mir gut. Ich habe jetzt aber das Bedürfnis, ganz genau auf die leisen Töne zu hören. Seid ihr bereit, einmal leise zu spielen?“ (vgl. Rosenberg 2011 und 2013)).

Es kann außerdem darüber reflektiert werden, ob die musikalischen Angebote den KiTa-Kindern entsprechen oder ob an den Inhalten oder der Aufbereitung der Inhalte Veränderungen für musikalische Prozesse hilfreich sind.

3.2 Inklusion auf der musikalischen Ebene

Vorüberlegungen

Grundsätzlich ist es für einen inklusiven Ansatz musikalischer Angebote von Bedeutung, die ausgewählten Musiken und Lieder auf mögliche exkludierende Strukturen zu überprüfen. Gegebenenfalls bedarf es Modifizierungen, Auslassungen oder einer erneuten Liederauswahl für die jeweils anwesenden KiTa-Kinder. Lieder wie etwa „Dickmadam“, „Herr Uklatsch“ oder „Spannenlanger Hansel, nudeldicke Dirn“ sind aufgrund der darin enthaltenen Stereotype oder diskriminierenden Formulierungen oder Inhalte ungeeignet. Andere Lieder können aufgrund der spezifischen ökonomischen Situation mancher Babys und (Klein-)Kinder problematisch sein; „Mein Auto fährt, tut-tuut“ etwa kann für die KiTa-Kinder, deren Eltern sich kein Auto leisten können, exkludierende Wirkung entfalten.

Vielfach geeignet sind Lieder, die auf Silben ohne Wortbedeutung gesungen werden („Eia, eia, eia“, „Tumba, tumba, tumba“, „Chili go, go, go“) oder aus weiteren Kulturkreisen stammen und sich hinsichtlich der Wortbedeutungen für einen inklusiven Ansatz eignen („Funga Alafia“, „Taino tigua“).

Für inklusive musikalische Angebote kann außerdem überlegt werden, auf welche Weise sich auch die KiTa-Kinder wiederfinden, die mit einem oder drei Elternteil(en), zwei gleichgeschlechtlichen Elternteilen oder in Patchworkfamilien aufwachsen.⁴ (s. AH 2)

Im Folgenden werden nun Möglichkeiten aufgezeigt, wie mit Vielfältigkeit im Rahmen von musikalischen Prozessen umgegangen werden kann. Ausgewählt sind die drei Merkmale Beeinträchtigung, Gender und ethnisch-kulturelle Herkunft. Die aufgeführten Beispiele lassen sich mit kleineren Veränderungen auf weitere Merkmale von Vielfältigkeit übertragen.

Fokus: Beeinträchtigung

Babys und (Klein-)Kinder können auf ganz spezifische Weise sehen, hören, sich bewegen, lernen und vieles mehr. Das individuelle musikalische Erleben ist

⁴ vgl. https://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle_kinderwelten/kiwe_pdf/KiDs/kids_kinderlieder.pdf, letzter Zugriff 10.10.2019 sowie Herrmann u.a. 2018:7

Musiken und Lieder auf mögliche exkludierende Strukturen überprüfen

Wie können musikalische Angebote ganz konkret mit Vielfalt umgehen?

grundsätzlich losgelöst vom Phänomen der Beeinträchtigung. Unabhängig davon setzen manche Beeinträchtigungen spezifische Methoden oder Kenntnisse voraus (vgl. Gerland 2019:422).

Inklusive musikalische Angebote für KiTa-Kinder mit Beeinträchtigungen erfordern insofern eine sorgfältige Auswahl von Liedern und Musiken, als in vielen Kinderliedern Fähigkeiten wie etwa Singen, Tanzen, Springen oder Sehen als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Manche Lieder hingegen thematisieren Individualität oder stärken die eigene Identität und sind somit besonders geeignet („Mmh, mmh macht der kleine Frosch am Teich“ (s. AH 3) , „Das Lied über mich“ (s. AH 4)).

Lieder, die die Individualität thematisieren und die Identität stärken sind besonders geeignet

Babys und (Klein-)Kindern mit Beeinträchtigung(en) können außerdem unterschiedliche, variantenreiche musikalische Tätigkeiten angeboten werden. Instrumente mit rasch umsetzbaren motorischen Anforderungen wie Rassel oder einzelne Glöckchen können statt Klangstäben oder Triangeln verteilt werden und gegebenenfalls gemeinsam mit einem*r Assistent*in gespielt werden:

- Während ein oder mehrere Kinder auf der Ukulele spielen, klatschen oder trommeln andere dazu.
- Während ein oder mehrere Kinder den Grundschat eines Liedes spielen, spielen andere einen anderen Rhythmus.
- Während ein oder mehrere Kinder aktiv musizieren, können andere Elementare Instrumente mit Mund, Füßen oder Händen befühlen.
- Während ein oder mehrere Kinder eine große Trommel spielen, können andere die entstehenden Vibrationen spüren.
- Während ein oder mehrere Kinder im Gehen und Stehen tanzen, tanzen andere im Sitzen oder Liegen, musizieren oder singen die Musik zum Tanzen mit Instrumenten oder bedienen den CD-Player.
- Nachdem ein Lied gemeinsam mit Text gesungen wurde, kann das Lied im Anschluss gemeinsam gebärdet werden.

Zusätzliche Materialien können so gewählt werden, dass auch vielfältige musikalische Vorbilder gezeigt werden: Der Bariton Thomas Quasthoff etwa, der Rapper Graf Fidi, die Schlagzeugin Evelyn Glennie, der Gitarrist Mark Gofeney und der Sänger Ray Charles. Beispielbilder können Babys und (Klein-)Kinder mit Beeinträchtigungen beim Musizieren zeigen.

Vielfältige musikalische Beispiele und Vorbilder zeigen

Fokus: Gender

Babys und (Klein-)Kinder kommen in einer Gesellschaft auf die Welt, in der das Geschlecht eine zentrale Kategorie darstellt (vgl. Gerards 2019:146). Das Geschlecht spielt somit auch im Kontext musikalischer Angebote eine wesentliche Rolle und es kommt oft zu einem „Doing gender by doing music“ (Gerards 2019:138 ff).

Vor dem Hintergrund eines inklusiven Ansatzes gilt es deswegen, umsichtig mit oft tief verinnerlichten, geschlechtsspezifischen Stereotypen umzugehen. Auch in diesem Kontext bedarf es variantenreicher Angebote für alle KiTa-Kinder

- Alle Kinder können dazu ermutigt werden, laut und schnell (sowie leise und langsam) zu trommeln.
- Alle Kinder können auch dazu ermutigt werden, ihre Gefühle in musikalischen Prozessen mitzuteilen oder sie können Harfen-, Schlagzeug- und Kontrabassklänge erkunden, musizieren und genießen.
- Alle Kinder können zum wilden (und zum sanften) Tanz eingeladen werden oder sie können (in der Vorstellung oder in der Realität) weite Röcke

Geschlechtsstereotypen vermeiden

zum Tanzen tragen oder enge Hosen.

- Alle Kinder können beim Musizieren und beim Tanzen zum Führen und Folgen oder zum Dirigieren und Komponieren (und zum aufmerksamen Zuhören) angeregt werden.
- Alle Kinder können groß und stark (und klein und weich) musizieren oder helle, feine Töne (sowie dunkle, mächtige) singen und spielen.

Auch die Auswahl des Liedrepertoires spielt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle. Traditionelle – aber auch aktuelle – Kinderlieder reproduzieren häufig stereotype Geschlechterverhältnisse sowie eine binäre Geschlechterordnung. Babys und (Klein-)Kindern werden qua Geschlecht bestimmte Tätigkeiten, Verhaltensweisen oder Handlungen zugewiesen und sie werden gleichzeitig von bestimmten anderen Tätigkeiten, Verhaltensweisen oder Handlungen exkludiert. Seitens der musikalischen Anleiter*innen bedarf es somit eines reflektierten Umgangs mit Kinderliedern und eine Variation mancher Liedtexte.

Lieder so bearbeiten, dass traditionelle geschlechtsspezifische Zuweisungen aufgelöst werden

Viele traditionelle und moderne Kinderlieder können beispielsweise so bearbeitet werden, dass traditionelle geschlechtsspezifische Zuweisungen aufgelöst werden („Wer will die fleißigen Handwerkerinnen sehn“ (AH 5), „Zehn kleine Zappelleute“, „Schwarz, schwarz, schwarz sind alle meine Kleider, [...], weil mein Schatz Geheimagentin ist“ (AH 6), „Es war mal ein Vater, der hatte vier Kinder“, „Erst kommt die Sonnenkäfermama“, „Das Wandern ist der Müll’rin Lust“ „Im Märzen die Bäurin die Rösslein einspannt“ (AH 7), „Ein Weiblein steht im Walde“(AH 8)).

Es können außerdem Musiken verwendet werden, die den geschlechterspezifischen Stereotypen widersprechen. Hierfür bietet sich Musik von weiblichen Komponisten an, da der Beruf „Komponist“ in der Regel männlich konnotiert ist. - wie zum Beispiel von Fanny Mendelssohn („Das Jahr, H. 385“), Alma Mahler („Bei Dir ist es traut“) oder Clara Schumann („Das Veilchen“).

Bei speziellen Musiken bietet sich eine geschlechtssensible Auswahl der Audio-Aufnahme an: Franz Schuberts „Die Winterreise, op. 89“ von Christa Ludwig gesungen ist beispielsweise ein Werk, das in der Regel von Männern gesungen wird und Richard Strauss` „Vier letzte Lieder, AV 150“ wird in der Regel von Frauen gesungen, doch gibt es auch Versionen mit dem Tenor Jonas Kaufmann. Bei Überlegungen zu Orchestern können Dirigent*innen, Kontrabassist*innen, Trompeter*innen oder Schlagzeuger*innen ihren männlichen Kollegen an der Harfe, an der Geige oder mit der Blockflöte gegenüber stehen. Gezeigt und gehört werden können außerdem Aufnahmen mit Counter-Tenören oder Contra-Altistinnen, deren Stimmklang den geschlechtsspezifischen Stereotypen widerspricht.

Inklusive musikalische Angebote beziehen auf selbstverständliche Weise Musik aus vielen Kulturräumen ein

Fokus: Ethnisch-kulturelle Herkunft

Hierzulande stehen häufig Musik sowie musikalische Kenntnisse und Kompetenzen im Fokus, die dem deutschsprachigen Kulturraum und damit der Dominanzkultur entstammen (vgl. Josties/Gerards 2019:122). Insbesondere aufgrund der „Offenohrigkeit“ von Babys und (Klein-)Kindern können jedoch vielfältige musikalische Erfahrungen und ein offener Umgang mit unterschiedlichen Musiken vermittelt werden (vgl. Josties/Gerards 2019:122).

Inklusive musikalische Angebote beziehen somit auf selbstverständliche Weise Musik aus weiteren Kulturräumen ein. Alle KiTa-Kinder mit einer mehrsprachigen musikalischen Sozialisation rezipieren und musizieren dann aus ihrem

Alltag vertraute Musik. Hierzu ist intensive Elternarbeit notwendig, um spezifische Musiken und spezifische Lieder kennenzulernen (vgl. Josties/Gerards 2019:115). Musikalische Praktiken aller Kulturen erfahren hierbei vollumfängliche Wertschätzung (vgl. Josties/Gerards 2019:122).

Neben einer diversitätsbewussten Musikauswahl ist auch in dieser Hinsicht ein reflektierter Umgang mit Kinderliedern aus dem deutschsprachigen Kulturraum notwendig. „Drei Chinesen mit dem Kontrabass“ etwa benötigt für einen inklusiven Ansatz Bearbeitung und es werden dann auch beispielsweise „Drei Kinder“, „Drei Hunde“, „Drei Erzieher*innen“ auf der Straße mit dem Kontrabass angetroffen oder mit der Baglama. Das Lied „Und die Katze tanzt allein“ lädt ebenfalls nicht zu einem offenen Umgang mit Andersartigkeit ein, denn die Katze möchte nur mit dem Kater ihrer eigenen Art tanzen und der Kanon „C-A-F-F-E“ enthält stereotype und abwertende Bilder⁵.

Ausgewählte Lieder thematisieren einen offenen Umgang mit Individualität wie etwa „Das Lied vom Anderssein“ (AH 9). Manche Lieder eignen sich auch für Mehrsprachigkeit wie etwa das ursprünglich französischsprachige Lied „Bruder Jakob“ (AH 10, 11). Bei diesem Lied können über die christlichen Kirchenglocken hinaus auch andere religiöse Praxen einbezogen werden und es kann sich zu Bruder Jakob die Schwester Fatima gesellen⁶. Und zu weihnachtlich-christlichen Liedern können zusätzlich Lieder zu Chanukkah oder Lieder zum Fest des Fastenbrechens (d al-fitr) musiziert werden.

Exotisierende Musikbeispiele wie die „Janitscharenmusik“ aus Wolfgang Amadeus Mozarts „Die Entführung aus dem Serail“, sein „Alla turca“ oder Giacomo Puccinis „Turandot“ beinhalten musikalische Stereotype, die weder einer historischen noch einer modernen musikalischen Realität in außerdeutschen Kulturräumen entsprechen. Musikbeispiele aus dem jeweiligen Kulturraum hingegen illustrieren musikalische Vielfältigkeit in realistischerer Weise.

Musikbeispiele können außerdem auf selbstverständliche Art und Weise Musik von Menschen verschiedener Hautfarben einbeziehen (z.B. Jessye Norman, Stevie Wonder, Lang Lang, Sumi Jo).

Reflektierter Umgang mit (traditionellen) deutschen und auch anderssprachigen Kinderliedern ist notwendig

Exotisierende Musikbeispiele beinhalten zumeist musikalische Stereotype

4 Zusammenfassung

Inklusive musikalische Angebote tragen nur unter spezifischen und umsichtig durchdachten Voraussetzungen zur gesamtgesellschaftlichen Leitidee von Inklusion und musikalisch-kultureller Teilhabe bei. Zwei Aspekte sind hierbei maßgeblich: Eine inklusive Gestaltung der Rahmenbedingungen für musikalische Angebote sowie Inklusion auf musikalischer Ebene. Insbesondere bei der praktischen Umsetzung inklusiver musikalischer Angebote bedarf es intensiver Prüfung der realen situativen Anforderungen und gegebenenfalls unmittelbarer Anpassungsleistungen der ausgewählten Lieder und Musiken. Unter diesen Voraussetzungen aber kann Musik ihre wunderbaren Potentiale und Wirkweisen entfalten und tatsächlich das tun, was von ihr erwartet wird:

Menschen miteinander verbinden.

⁵ vgl. https://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle_kinderwelten/kiwe_pdf/KiDs/kids_kinderlieder.pdf, letzter Zugriff 15.10.2019.

⁶ vgl. https://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle_kinderwelten/kiwe_pdf/KiDs/kids_kinderlieder.pdf, letzter Zugriff 15.10.2019

5 Literatur und Quellen

5.1 Printmedien

- Beck-Neckermann, Johannes (2019): Musik in der frühkindlichen Bildung, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 360-376.
- Buxot, Werner (2019): Musik an Fachschulen und Fachakademien für Sozialpädagogik, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 57-74.
- Dartsch, Michael (2017): Inklusive Praktiken entwickeln: Unterrichtsentwicklung im Bereich der Elementaren Musikpraxis, in: VDM (Hg.): Spektrum Inklusion. Wir sind dabei! Wege zur Entwicklung inklusiver Musikschulen, Bonn, S. 153-157.
- Dietrich, Cornelia/Krinniger, Dominik/Schubert, Volker (2012): Einführung in die Ästhetische Bildung, Weinheim/Basel.
- Gerards, Marion: Genderreflexive Soziale Arbeit mit Musik, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 138-158.
- Gerland, Juliane (2019): Musik in der Arbeit mit Menschen mit Behinderung, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 411-424.
- Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (2004a): Instrumentarium, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit, Weinheim/München, S. 113-121.
- Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (2004b): Musik und Musikalität. Zu der Begrifflichkeit und den (sozial-)pädagogischen und therapeutischen Implikationen, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit, Weinheim/München, S. 45-56.
- Herrmann, Karsten/Sauerhering, Meike/Völker, Susanne (2018): Vielfalt leben und erleben! Chancen und Herausforderungen der Heterogenität, Osnabrück.
- Joost-Plate, Christiane (2017): Sprache, Bedeutung, Etikettierung, in: VDM (Hg.): Spektrum Inklusion. Wir sind dabei! Wege zur Entwicklung inklusiver Musikschulen, Bonn, S. 59-60.
- Josties, Elke/Gerards, Marion (2019): Diversitätsbewusste Soziale Arbeit mit Musik in der (Welt-)Migrationsgesellschaft, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 112-137.
- Keuchel, Susanne (2015): Kulturpädagogik als Systematische Wissenschaft? Entwicklungen, Gefahren und Chancen..., in: Braun, Tom u.a. (Hg.): Theorien der Kulturpädagogik, Weinheim/Basel.
- Lätzer, Raika (2019): „Was liegt eigentlich zwischen Musikpädagogik und Musiktherapie? Musik in der Sozialen Arbeit, eine Bestandsaufnahme“, in: Behschnitt, Rüdiger u.a. (Hg.): üben & musizieren, Zeitschrift für Instrumentalpädagogik und musikalisches Lernen, Mainz, Heft 5, S. 53-65.
- Marquardt, Petra Paula/Krieger, Wolfgang (2019): Potenziale von Musik in der Sozialen Arbeit, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 28-47.
- Maywald, Jörg (2017): Das Kind als Träger eigener Rechte: Vorgaben der UN-Kinderrechtskonvention, in: Amirpur, Donja/Platte, Andrea (Hg.):

Handbuch Inklusive Kindheiten. Opladen/Toronto, S. 321-336.

- Plahl, Christine (2019): Musiktherapie in der Sozialen Arbeit, in: Hartogh, Theo/Wickel, Hans Hermann (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit – Neuausgabe, Weinheim/Basel, S. 75-97.
- Prengel, Annedore Prengel (2019): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik, Wiesbaden (Erstauflage 1993).
- Rosenberg, Marshall B. (2013): Erziehung, die das Leben bereichert. Gewaltfreie Kommunikation im Schulalltag, Paderborn.
- Rosenberg, Marshall B. (2011): Kinder einführend ins Leben begleiten, Paderborn.
- Wickel, Hans Hermann (2018): Musik in der Sozialen Arbeit, Münster.
- Zimmer, Renate (2018): Vorwort, in: Herrmann, Karsten/Sauerhering, Meike/Völker, Susanne: Vielfalt leben und erleben! Chancen und Herausforderungen der Heterogenität, Osnabrück.

5.2 Internetquellen

Ensembles mit Kinderkonzertprogrammen

<https://www.ensemblecorrelatif.de/education/kinderkonzert/>

<http://www.elvenhain.de>

<https://www.guerzenich-orchester.de/de/kindergarten>

<http://www.jules-kindermusik.de/category/mitmachkonzerte/>

<http://www.livemusicnow.de>

<http://mubuntu.de>

<https://www.wachsen-mit-musik.de/konzerte-für-kinder/programme/>

Weiterführende Links

<https://www.kubi-online.de/artikel/mein-haus-mein-auto-mein-geigenunterricht-distinktionspotenziale-kultureller-bildung>, letzter Zugriff 9.8.2019.

<https://www.menschenrechtserklaerung.de/kultur-3689/>, letzter Zugriff 30.9.2019.

<https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=834:h-eute-machen-wir-musik-und-alle-machen-mit&catid=63:aesthetisch-kulturelle-bildung>, letzter Zugriff 9.8.2019.

https://www.situationsansatz.de/files/texte%20ista/fachstelle_kinderwelten/kiwe_pdf/KiDs/kids_kinderlieder.pdf, letzter Zugriff 9.12.2019.

<https://www.socialnet.de/lexikon/Musikpaedagogik>, letzter Zugriff 9.8.2019.

Anhang: Ausgewählte Beispiellieder zu verschiedenen Aspekten

Anhang 1

Beispiellied: „Wir klatschen, klatschen, klatschen, zusammen klatschen wir,/Wir klatschen, klatschen, klatschen, sei uns willkommen hier.“

- Weitere Musiziermöglichkeiten: Patschen, auf den Boden trommeln, Hände reiben, Finger tippen, Hände rollen, schnipsen, winken,...
- Individualisierte Umsetzung: „Wir reiben, reiben, reiben, für Mustafa reiben wir,/wir schnipsen, schnipsen, schnipsen, für Oksana schnipsen wir.“
- Das Lied kann auch in der Bewegung musiziert werden: „Wir gehen, gehen, gehen, zusammen gehen wir,/Wir gehen, gehen, gehen, sei uns willkommen hier.“
- Möglich ist auch: Stampfen, schleichen, rückwärts gehen, krabbeln, hüpfen, flitzen, fliegen, auf Zehenspitzen und anderes mehr.
- Das Lied kann auch mit Instrumenten wie etwa Handtrommeln musiziert werden: „Wir trommeln, trommeln, trommeln, zusammen klatschen wir,/wir trommeln, trommeln, trommeln, sei uns willkommen hier.“ Möglich ist auch auf der Trommel: Reiben, tippeln, klopfen, kratzen und anderes mehr.

Anhang 2

Zu diesem Aspekt bietet sich folgendes Lied an: „Zwei Vögel wollten Hochzeit machen,/in dem grünen Walde!/Fiderallala, fiderallala, fiderallallala./Die Amsel war der eine Bräutigam,/die Drossel der zweite Bräutigam!/Fiderallala, fiderallala, fiderallallala./Die Amsel hatte zwei Kinder,/bei der Drossel waren es dreie!/Fiderallala, fiderallala, fiderallallala./Sie feierten zusammen, bis dass der Morgen graute!/Fiderallala, fiderallala, fiderallallala./Sie lebten glücklich mit Spatz und Uhu,/mit Taube, Sperling und Lerche!/Fiderallala, fiderallala, fiderallallala.“

Anhang 3

„Mh, mh macht der grüne Frosch am Teich,/mh, mh macht der grüne Frosch./Mh, mh macht der grüne Frosch am Teich und nicht quack, quack, quack, quack./Und die Fischlein schwimmen:/schubidubidu,/schubidubidu,/schubidubidu./ Und die Fischlein schwimmen schubidubidu/und der grüne Frosch macht immer nur/mh, mh, mh, mh, mhmhmh./Und die Krebse machen:/zwick, zwick, zwack,/zwick, zwick, zwack,/zwick, zwick, zwack./Und die Krebse machen:/zwick, zwick, zwack/und der grüne Frosch macht immer nur/mh, mh, mh, mh, mhmhmh./ Und die Mücken machen:/sumsi, sumsi, sum,/sumsi, sumsi, sum,/sumsi, sumsi, sum,/und die Mücken machen:/sumsi, sumsi, sum,/und der grüne Frosch macht immer nur/mh, mh, mh, mh, mhmhmh./ Und die Enten machen/schnatter, schnatter, schnatt/schnatter, schnatter, schnatt/schnatter, schnatter, schnatt/und die Enten machen/schnatter, schnatter, schnatt/und der grüne Frosch macht immer nur/mh, mh, mh, mh, mhmhmh./ Und die Störche machen:/klapper, klapper, klapp,/ klapper, klapper, klapp,/ klapper, klapper, klapp,/und die Störche machen:/klapper, klapper, klapp,/und der grüne Frosch macht immer nur mh, mh, mh, mh, mhmhmh./ Darum hat der Storch ihn leider nicht erkannt,/leider nicht erkannt,/leider nicht erkannt,/darum hat der Storch ihn leider nicht erkannt,/denn der grüne Frosch macht immer nur mh, mh, mh, mh, mhmhmh.“

Anhang 4

„Es gibt Lieder über Hunde – wau wau wau/und auch Lieder über Katzen – miau miau miau/nur das eine Lied, das gibt's noch nicht,/und das ist das Lied über mich./Ref.: Ich hab Hände sogar zwei,/und auch Haare mehr als drei,/ich hab einen runden Bauch,/und ne Nase hab ich auch,/ich hab links und rechts ein Bein,/und ein Herz, doch nicht aus Stein,/und jetzt winke ich dir zu,/hallo du, du, du./La la la,.../Es gibt Lieder über Autos, brumm brumm brumm,/und auch Lieder über Bienen, summ summ summ,/nur das eine Lied, das gibt's noch nicht,/und das ist das Lied über mich./Ref.:Ich hab Hände sogar zwei,[...]/Es gibt Lieder übers Trinken, gluck gluck gluck,/und auch Lieder übers Hühnchen, tuck tuck tuck,/nur das eine Lied, das gibt's noch nicht,/und das ist das Lied über mich./Ref.:Ich hab Hände sogar zwei,[...]/.“

- Der Refrain dieses Liedes kann bearbeitet werden, sodass sich Babys und (Klein-) Kinder in ihrer individuellen Gestalt wiederfinden: „Ich hab Finger, sogar zwei/und auch Zähne, mehr als drei,/ich hab einen runden Bauch,/und ne Stirn, die hab ich auch,/ich hab links ein warmes Bein,/und ein Herz, doch nicht aus Stein,/und jetzt lache ich dir zu,/hallo du, du, du./La la la,...“

Anhang 5

- Denkbar sind auch: Chefinnen, IT-lerinnen, Erzieherinnen, Richterinnen, Ärztinnen, Ingenieurinnen, Lehrerinnen, Bäckerinnen und vieles andere mehr.

Anhang 6

- Denkbar ist auch die Farbe Glitzer für Prinzen/Prinzessinnen, Schwarz für Richter*innen, Bunt für Musiker*innen, Blau für Matros*innen, Kapitän*innen, Pilot*innen, Steward*essen, Weiß für Ärzt*innen, Pfleger*innen, Chirurg*innen, Chemiker*innen oder kariert für Clown*innen.

Anhang 7

„Im Märzen die Bäurin/die Rößlein einspannt./Sie setzt ihre Felder/und Wiesen in Stand./Sie pflüget den Boden,/sie egget und sät,/und rührt ihre Hände/früh morgens und spät./Der Bauer, die Knechte,/sie dürfen nicht ruh´n./Sie haben in Haus und im Garten zu tun./Sie graben und rechen,/und singen ein Lied/sie freu´n sich, wenn alles schön grünnet und blüht./So geht unter Arbeit/das Frühjahr vorbei./Da erntet die Familie/das duftende Heu./Sie mähen das Getreide/dann dreschen sie es aus./Im Winter da gibt es/manch fröhlichen Schmaus.“

Anhang 8

„Ein Weiblein steht im Walde, ganz still und stumm./Es hat vor lauter Purpur ein Mäntlein um./ Sagt, wer mag das Weiblein sein, das da steht im Wald allein?/ Mit dem purpurroten Mäntlein.“

Anhang 9

„Im Land der Blaukarierten sind alle blaukariert./Doch wenn ein Rotgefleckter sich mal dorthin verirrt,/dann rufen Blaukarierte: ‚Der passt zu uns doch nicht!/Er soll von hier verschwinden, der rotgefleckte Wicht!‘/Im Land der Rotgefleckten sind alle rotgefleckt./Doch wird ein Grüngestreifter in diesem Land entdeckt,/dann rufen Rotgefleckte: ‚Der passt zu uns doch nicht!/Er soll von hier verschwinden, der grüngestreifte Wicht!‘/Im Land der Grüngestreiften sind alle grüngestreift./Doch wenn ein Blaukariierter so etwas nicht begreift,/dann rufen Grüngestreifte: ‚Der passt zu uns doch nicht!/Er soll von hier verschwinden, der blaukarierte Wicht!‘/Im Land der Buntgemischten sind alle buntgemischt./Und wenn ein Gelbgetupfter das bunte Land auffrischt,/dann rufen Buntgemischte: ‚Willkommen hier im Land,/hier kannst du mit uns leben, wir reichen dir die Hand!‘ “

Anhang 10

Türkisch: „Tembel çocuk, tembel çocuk,/haydi kalk, haydi kalk!/Artık sabah oldu, artık sabah oldu,/bim bam bom, bim bam bom!“ Arabisch: „Ch hasanin, Ch hasanin/Zadu ns, Zadu ns/Hatt driba nq̄sun,/Hatt driba nq̄sun/da n̄fq̄, da n̄fq̄.“ Ukrainisch: „Brate Jakiw, brate Jakiw,/Tschy ty spysch, tschy ty spysch,/Tschy ty tsch jesch dswony? Tschy ty tschujesch dswony?/Dsen-dselen, Dsen-dselen.“

Anhang 11

„Bruder Jakob/Mustafa/Sin-Cho, Schwester Astrid/Fatimah/Ashley, schläfst Du noch?/Hörst du nicht den Azan (muslimischer Gebetsruf)/ den Schofar (Instrument aus Widder- oder Antilopenhorn, das zu Rosh Hashanah und Yom Kippur eingesetzt wird)/ das Dung Chen (Blasinstrument, das in tibetisch-buddhistischen Zeremonien eingesetzt wird)?/Komm, wach auf! Komm, wach auf!“

Autorin



Raika Lätzer

Dr. Raika Lätzer ist Sängerin, Gesangspädagogin und Musikwissenschaftlerin. Sie leitet derzeit eine Musik- und Kunstschule. Sie musiziert mit unterschiedlichen Menschen und in unterschiedlichen Settings. Insbesondere dem (inklusive) Musizieren mit Kindern ist sie eng verbunden: Zum einen leitet sie musikalische Angebote für Kinder und zum anderen hat sie musikalische Angebote mit niederschwelligem Zugang umgesetzt. Raika Lätzer publiziert Fachartikel zum Themenfeld „Musik in der Sozialen Arbeit“, hält Fachvorträge und unterrichtet an verschiedenen Hochschulen.

Impressum

V.i.S.d.P.:
Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung
Prof. Dr. Jan Erhorn

Osnabrück 2020

Alle Fotos und Zeichnungen sind urheberrechtlich geschützt und dürfen nur mit vorheriger Genehmigung und Quellenangabe verwendet werden.

Weitere Infos unter www.nifbe.de

