

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	S. 7
Autorinnen	S. 10

Didaktische Grundlagen inklusiven Musikunterrichts



1 Ausgangspunkt der didaktischen Überlegungen

1.1 Grundlegung des Inklusionsbegriffs	S. 12
1.2 Musikdidaktisches Verständnis	S. 18
1.3 EinBlicke in basales Erleben und Gestalten von Musik	S. 21
Wahrnehmung und multisensorielle Erfahrungsmöglichkeiten	S. 23
Inklusionsdidaktische Vernetzung von fach- und entwicklungsorientiertem Lernen	S. 28

2 Grundlagen inklusiven Musikunterrichts

2.1 Gemeinsamkeit und Individualität	S. 31
2.2 Verbundenheit in einem gemeinsamen Rahmen	S. 32
2.3 Inhalte	S. 33
2.4 Ziele und Lernchancen	S. 33
Lernchancen	S. 34
Lernchancen im Fach und in den Entwicklungsbereichen	S. 35
Beispielformulierungen für Lernchancen	S. 37
2.5 Methoden	S. 37
2.6 Musik: Zugangsweisen und Umgangsweisen	S. 40
Aneignungsformen des Lernens	S. 41
Musikalische Entwicklungsschritte	S. 42
Ebenen der Musikplanung an einem konkreten Beispiel	S. 45
2.7 Strukturen	S. 46
Rituale	S. 46
Regeln	S. 47
Akustische Signale und Symbole	S. 50
Organisations- und Sozialformen	S. 50
2.8 Strukturen für Stundenabläufe	S. 51
Vorschlag für einen Stundenablauf mit der Großgruppe	S. 51
Vorschlag für einen Stundenablauf mit Kleingruppenarbeit	S. 52
2.9 Visualisierungen	S. 54
Visualisierungen des geplanten Stundenablaufs – Aktionsschilder	S. 54
Visualisierungen von Arbeitsaufträgen	S. 56
Gestaltung von Arbeitsblättern	S. 58
2.10 Lernerfolge und Leistungsüberprüfungen	S. 59
2.11 Sprache der Lehrperson	S. 59
2.12 Reflexion – Fragen für die Lehrperson	S. 62

■ **Checkliste** Beobachtungskriterien für basale Umgangsweisen mit Musik, S. 46

■ **Tipp** Verhalten bei Regelverstößen, S. 49

■ **Checkliste** Arbeitsblätter, S. 58

■ **Tipp** Sprache der Lehrperson, S. 61

■ **Checkliste** Reflexion nach der Stunde, S. 62

3 Aufgabenstellungen

3.1 Kriterien für diversitätssensible Aufgabenstellungen	S. 63
3.2 Konkrete Aufgabenstellungen	S. 66
Höraufträge	S. 66
Arbeitsaufträge Instrument	S. 67
Arbeitsaufträge Bewegung/Tanz	S. 68
Arbeitsaufträge Stimme	S. 69
Arbeitsaufträge Notation	S. 69
3.3 Entwicklung von Qualitätskriterien und Reflexionsimpulsen	S. 70
Reflexionsimpulse	S. 72
Arbeitsergebnisse dokumentieren	S. 74
3.4 Fragen	S. 74
3.5 Signale und Impulse	S. 75

■ **Tipp** Qualitätskriterien/
Reflexionsimpulse, S. 72

■ **Tipp** Nonverbale Signale
wahrnehmen und einsetzen,
S. 76

■ **Checkliste** Unterrichts-
planung, S. 77

4 Der erweiterte Werkzeugkoffer – Impulse für die Lehrkraft

4.1 Vielfalt organisieren	S. 78
4.2 Vielfalt planen	S. 79
4.3 Alle Kinder im Blick	S. 80
4.4 Barrierefrei(er) unterrichten	S. 82



Ideen für den inklusiven Musikunterricht

Praxisbeispiele und inklusive Zugänge	S. 84
---------------------------------------	-------

5 Musik mit der Stimme S. 85

5.1 Lieder lernen – mit dem ganzen Körper	S. 85
5.2 Lieder und Kanons	S. 87
<i>Early in the Morning</i>	S. 88
<i>Ich lieb den Frühling</i>	S. 91
<i>Heute kam ein Sommerbote</i>	S. 93
<i>Nussknackerlied</i>	S. 96
5.3. Rituale zur Begrüßung und zum Abschied	S. 97
<i>Teamwork</i>	S. 98
<i>Denn wir musizieren</i>	S. 102
<i>Guten Morgen</i>	S. 104
<i>Hallo Klasse</i>	S. 105
<i>Hey, ich kenn dich doch</i>	S. 106
<i>So Mi Mi So, hallihallo!</i>	S. 108
<i>Wir sind alle da</i>	S. 110
<i>Schluss, Ende, aus</i>	S. 111
<i>Schön war es heute</i>	S. 112
<i>Schon ist die Stunde zu Ende</i>	S. 114
<i>Hejda, adios</i>	S. 116
<i>Wir sind fertig</i>	S. 118
5.4 Stimmbildungsgeschichten	S. 119
<i>Ein Weihnachtsabend</i>	S. 120
<i>Die Geschichte vom König</i>	S. 122
Hinweise zur Stimmbildung	S. 126

■ **Tipp** Umgang mit einem Lied,
S. 87

■ **Checkliste** Singen, S. 97

■ **Checkliste** Stimmbildung,
S. 119

6 ■ Tänze und Bewegungsspiele mit Musik

6.1 Bewegungsspiele mit Musik

Im Spiegelkreis

Move and Stop - Stopptanz mit Aufträgen

6.2 Tänze

Alles fliegt

Ich und Du

Immer mehr

Bewegungsrondo

Touch and Go

Jankele

Nussknacker - Begrüßungstanz

Nussknacker - Marsch tanzen

7 ■ Musik machen mit Instrumenten

Sportliche Musikstücke

Würfelmusik

Zwergenausflug

Eishöhlenmusik

Trommeln!

Nussknacker - Marsch mitspielen

8 ■ Musik hören

Grieg: Zug der Zwerge

Nussknacker - Chinesischer Tanz

Stockhausen: Aquarius

9 ■ Unterrichtsreihen

9.1 Zugänge zu Georges Aperghis' „Pièce pour jeunes pianistes“

Eiswesentanz

Freie Themenwahl

9.2 Zugänge zu Tschaikowskys „Trepak“

Nussknacker - Trepak tanzen

Nussknacker - Trepak hören

Nussknacker - Trepak mitspielen

9.3 Unterrichtsreihe zu Tschaikowskys „Nussknacker“

S. 128

S. 129

S. 130

S. 132

S. 133

S. 135

S. 139

S. 145

S. 150

S. 153

S. 158

S. 161

S. 164

■ **Tipp** Tanzen mit und ohne Rollstuhl, S.138

■ **Checkliste** Tanzauswahl, S.157

■ **Abkürzungen** Tanzen, S.160

■ **Tipp** Tanzen inklusiv, S.165

S. 166

S. 172

S. 174

S. 178

S. 182

S. 185

S. 188

■ **Tipp** Instrumentennutzung barrierefrei(er), S.170

■ **Tipp** Gruppenmusizieren mit Instrumenten, S.171

■ **Checkliste** Musik machen mit Instrumenten, S.190

S. 191

S. 193

S. 196

S. 200

S. 203

S. 203

S. 204

S. 210

S. 212

S. 213

S. 216

S. 218

S. 220

Theoretische und rechtliche Grundlagen der Inklusion

10 Die Rolle der Lehrperson

10.1 Beziehung vor Inhalt

S. 222

10.2 Haltung

S. 222

10.3 Verhalten

S. 223



11 Chaos und Sicherheitsdenken

11.1 (Scheinbar) chaotische Situationen im Unterricht ...	S.225
11.2 ... versus (scheinbare) Sicherheit	S.226
11.3 Chaotischen Zuständen begegnen	S.226
Aushalten von offenen Phasen – so kann Kreativität entstehen	S.227
11.4 Ursachen und Lösungsansätze	S.227
Unsicherheitstoleranz und Risikobereitschaft	S.227
Die eigene Lernbiografie	S.228
Handlungsrepertoire – Ideen und Methoden	S.229

12 Kennzeichen inklusiver Musikpraxis

■ **Denkanstoß** Diversität, S.231

■ **Denkanstoß** Barrierefreiheit, S.233

12.1 Diversitätssensibles Denken und Handeln	S.230
12.2 Partizipation	S.232
12.3 Öffnung des Unterrichts	S.234
Stufen der Öffnung	S.234
Vorausdenken und Einplanen möglicher Störungen	S.236
Geschlossene Phasen im offenen Unterricht	S.237
12.4 Ästhetische Erfahrungen im Unterricht ermöglichen	S.238
Von sinnlichen Wahrnehmungen zu ästhetischen Erfahrungen	S.238
Kriterien für mögliche ästhetische Erfahrungen	S.239
Ermöglichen ästhetischer Erfahrungen	S.240
Die Einzigartigkeit ästhetischer Situationen	S.241

■ **Checkliste** Inklusive Strukturen und Praktiken, S.242

13 Ausgewählte Modelle zur Realisierung von Inklusion

13.1 4-A-Schema nach Katharina Tomaševski	S.243
13.2 Hebel für Veränderung nach Mel Ainscow	S.244
13.3 Fünf Indikatoren nach Torill Moen	S.244
13.4 Index für Inklusion	S.245

14 Politische und rechtliche Vorgaben

■ **Denkanstoß** Exklusion, S.247

14.1 Das Recht auf Bildung	S.246
14.2 Das Recht auf Inklusion	S.248

Anhang

Literaturverzeichnis	S.250
Grafiken und Abbildungen	S.254
Sachverzeichnis	S.255
Übersicht Kopiervorlagen	S.256
Übersicht Audio-Aufnahmen	S.260

Vorwort

Die Forderung nach „inkluisivem Unterricht“ – ob in der öffentlichen Diskussion ausgesprochen, in pädagogischen Fachkreisen postuliert oder durch die Politik erhoben – formulierte einen Anspruch, der in der pädagogischen Praxis schnell an seine Grenzen stoßen kann. Schließlich stellt inklusiver Unterricht eine der komplexesten Unterrichtssituationen dar, mit der sich Lehrkräfte konfrontiert sehen können. In dieser Situation kann das Gefühl der Überforderung entstehen, weil weder passendes Werkzeug noch ausreichend Ideen zur Unterrichtsgestaltung zur Verfügung stehen.

Mit diesem Buch möchten wir Sie ermutigen, sich dieser Herausforderung mit Optimismus zu stellen, sich der Komplexität einer heterogenen Lerngruppe Stück für Stück zu nähern, vermeintliche Rückschläge als Chancen zu erleben, Ungewohntes auszuprobieren und Erfolgserlebnisse zu feiern.

Sind Sie, liebe Leserin, lieber Leser, Lehrkraft an einer allgemeinbildenden Schule oder in anderen Zusammenhängen (musik-)pädagogisch tätig? Sind Sie in der Ausbildung oder verfügen Sie über lange Berufserfahrung? Auf jeden Fall sind Sie eine Person, die sich beruflich oder privat für die Theorie und Praxis inklusiven Musikunterrichts interessiert. Wir möchten darüber in vielfältigen Zusammenhängen (anders) nachdenken und diskutieren.

Genau dabei möchten wir Sie unterstützen. Wir laden Sie ein, das, was Sie schon immer und kompetent im Musikunterricht getan haben, durch die „inklusive Brille“ neu zu betrachten. Sie werden staunen, wie viele nützliche Werkzeuge Sie bereits besitzen, um mit der Heterogenität Ihrer jeweiligen Lerngruppe umzugehen. Vielleicht entdecken Sie hier in diesem Buch noch einige neue Impulse, mit denen Sie der Individualität und dem Lernprofil jedes einzelnen Kindes mit hoher Passgenauigkeit begegnen können.

Unser Ziel ist es, jedes Kind bestmöglich zu fördern. Dazu gilt es, vorhandene Barrieren in allen Unterrichtsebenen und -bereichen zu identifizieren, zu erweitern, zu variieren und alternative Möglichkeiten auszuprobieren und vielfältige Lösungsansätze zu entwickeln.

Wir haben uns für eine *praxisorientierte Herangehensweise* und eine möglichst konkrete Umsetzbarkeit entschieden. Dieses Buch enthält eine „aus der Praxis für die Praxis“ gewonnene Zusammenschau wichtiger Aspekte, Inhalte, Impulse und Methoden rund um einen inklusiven Musikunterricht. Dabei ist es ein Zufall, dass wir dieses Buch im Tandem geschrieben haben. Bewusst treffen sich hier unterschiedliche Blickwinkel und Expertisen, die in einem gemeinsamen Aushandlungsprozess in einem manchmal durchaus zähen und langwierigen, immer engagierten und an der Sache orientierten Dialog zu dem gemeinsamen professionellen Blick wurde, der nun hier vor Ihnen liegt.

Dieses Ergebnis ist nur *Ihre* Sicht der Dinge und *Ihre* Expertise, die in den Dialog mit unserer Position tritt. Möglicherweise fragen Sie sich an manchen Stellen, warum dieses Kapitel, jene oder jene Sache an einer bestimmten Stelle in einem bestimmten Zusammenhange steht. Ob das nun nach – Ihrer Meinung nach – woanders einen viel besseren gedanklichen oder inhaltlichen Anschluss hätte. – Ja, stimmt: je nachdem, wie und mit welcher Vorerfahrung Sie die Inhalte, Zusammenhänge und Gedankengänge schauen, erschließen sich Ihnen unterschiedliche Verbindungen und Anschlüsse. Und genau das möchten wir: Das (Nach-)Denken über die Inhalte, *Ihr* Verhandeln von Methoden und Konzepten, unsere gemeinsamen Überlegungen zum Unterricht immer wieder anders, immer wieder neu und immer im Prozess zu betrachten – genau wie das Leben ja auch. So ein Buch kann nie wirklich „fertig“ sein – alles kann immer auch anders gesehen und bewertet werden.

So wie immer,
aber anders ...



Individuelle
Lernchancen für alle
eröffnen.

Es gibt keine
unverrückbare
Wahrheit – weil alles
immer auch anders
sein kann.

Es ist unsere feste Überzeugung, dass genau davon die Inklusion lebt: Von einer Zusammenschau verschiedener, sich ergänzender Blickwinkel, dem Austausch und der Kommunikation über eigene oder gesellschaftliche „Glaubenssätze“ und scheinbar unverrückbare Positionen. Es geht uns um den Abgleich von Vorannahmen aufgrund unterschiedlicher Praxiserfahrungen und – daraus resultierend – um die Erweiterung der je eigenen pädagogischen Planungs-, Handlungs- und Reflexionskompetenzen.

Oftmals verharren Texte zur Inklusion im sogenannten „Etikettierensystem“ (Kahle 2011, S. 1), da sie Verallgemeinerungen und Zuschreibungen beibehalten, die nicht der individuellen Situation in der täglichen Praxis entsprechen, in der jeweils als Lehrkraft aktuell befinden. Für uns alle geht es um die Frage, wie das didaktische Spektrum des „eigenen Unterrichts“ erweitert und (Lern-)Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler erkannt, benannt und beantwortet werden können ohne gleichzeitig eine mögliche Zuschreibung zu einer Personengruppe vorzunehmen. Einen Weg aus diesem Dilemma sehen wir in einer wertschätzenden Miteinander, in einer gegenseitigen ressourcen- und potentialorientierten Anerkennung der Individualität, in der es normal ist, verschieden zu sein. Hierfür haben wir uns daher gegen die Beschreibung einer inklusiven Gruppe anhand von Verschlussmerkmalen entschieden. Wir möchten den Blick offen und am Individuum und der jeweiligen Gruppe orientiert halten.

Es wird deshalb in diesem Buch kein Kapitel zu finden sein „Zum Musikunterricht bei Lernenden mit dem Diversitätsaspekt XY“, es werden keine Wenn-Dann-Kausalitäten und keine Rezepte verteilt, sondern Vorschläge für das eigene Können und die inklusive Gruppe angeboten. Es ist Ihre Kenntnis des Kindes und der Gruppe, die den Ausschlag gibt.

Die in diesem Buch imaginierte inklusive Gruppe umfasst:

- eine Klasse in der allgemeinbildenden Schule mit 25 Kindern (mit oder ohne diagnostiziertem Förderbedarf)
- eine Kleingruppe mit zehn Kindern, die sich im Wahlbereich der Stufe 3 trifft
- eine Gruppe in der Ganztagsbetreuung mit 14 Kindern aus beliebigen Klassen
- Teilnehmende eines Musik- und Tanzangebots im Rahmen von Programmen kultureller Bildung
- eine Gruppe in der Musik- und Tanzförderung
- eine Tanz-AG
- eine Tablet-Orchester-AG
- eine Teilgruppe in einem Parallel-Einzelangebot im Klassenraum
- ...

Jeder Unterrichtsbeispiel dieses Buches hat sich in der Praxis der allgemeinbildenden Schule (Grund- /Gesamt- /Sonderschule) bewiesen. Im Sinne einer *reflektierten Praxis* werden dazu die Unterrichtsbeispiele in den Kapiteln 5–9 (Teil **PRAXIS**) unter verschiedenen Aspekten der inklusiven Vorbereitung aufbereitet. Der „Vermittlungsfokus“ stellt jeweils Schwerpunkte und Konzentrationen vor und zeigt die Bandbreite planerischer Aspekte im heterogenen Kontext exemplarisch auf. Dazu gehört:

- differenzierte Unterrichtsplanung zur Flexibilisierung des Unterrichts
- ein gleichzeitiges Unterrichtsangebot auf unterschiedlichen Lernniveaus
- die Reduzierung von Barrieren im Material und in der Aufbereitung des Materials um Lernhemmnisse zu reduzieren
- das Erkennen möglicher Barriere-Hemmnisse in einzelnen Methoden
- die Vielfalt der Methoden

„So könnte es gehen.“
„So vielleicht?!“

Zum Aufbau des Buches

Wir sprechen mit diesem Buch eine *Einladung* aus für die Auseinandersetzung mit dem eigenen Musikunterricht im inklusiven Kontext. Schließlich ist es die Spezifik des Inklusiven selbst, dass sie immer wieder quer zu allen Hierarchien und möglichen Logiken steht, und dabei nicht nur das Inhaltsverzeichnis kreuzt; sie ist gleichzeitig Querschnittsaufgabe und Inhalt.

Teil **BASIS** (Kapitel 1–4) stellt grundlegende Überlegungen zum Inklusionsbegriff, zum musikdidaktischen Verständnis, zu Grundlagen des Musik-Erlebens und des Musik-Unterrichtens dar.

Teil **PRAXIS** (Kapitel 5–9) bietet von uns erprobte Materialien für den Musikunterricht (Kapitel 1–6) mit differenzierten Ausarbeitungen für den inklusiven Kontext, Inhalte des Musikunterrichts, zu denen es bereits viele geeignete Materialien und Veröffentlichungen (z. B. Lieder und Instrumentalspiel) gibt, werden ausschließlich exemplarisch vorgestellt, auch mit Hilfe der „inkluisiven Brille“ in zahlreichen möglichen Differenzierungen. Die Nutzung auf bekannte Inhalte durch Sie ist ausdrücklich erwünscht.

Teil **WISSEN** (Kapitel 10–14) beginnt mit wichtigen Aspekten des inklusiven Praxis und endet mit grundlegenden politischen und rechtlichen Vorgaben, welche den verbindlichen Handlungsrahmen des inklusiven Musikunterrichts bilden.



Checkliste Intentionen kompetenzorientierter Musikunterrichts: wir möchten:

- Einladungen zum Lernen für alle Beteiligten aussprechen
- Lust auf inklusives Denken und Handeln wecken
- theoretische und didaktische Impulse in der Praxis verankern
- Lernende in ihren Entscheidungen ermutigen und in ihrer individuellen Entwicklung unterstützen
- die Lerngruppe auf dem gemeinsamen inklusiven Weg begleiten
- die Unterrichtsplanung nicht als striktes, rigides Programm verstehen, sondern als gemeinsamen „Fahrplan“ aller Beteiligten im Unterricht, der Lernen ermöglicht, aber nicht behindert
- mögliche Assoziationen wie „Das kenne ich aus meiner Klasse.“ - „Das ist mir auch schon passiert!“ - „Danke, ich immer ...“ anregen und in diversitätssensiblen Zusammenhängen sichtbar machen
- Sie als Lehrkraft unterstützen neue Ansätze kennenzulernen, Ideen zu finden, Variationen zu entwickeln und Kompetenzen zu deren Umsetzung zu vermitteln
- Mut zum Ausprobieren und Scheitern unterstützen
- das Erproben von Alternativen unterstützen
- Sie als Lehrkraft in Ihrer eigenen Vielfalt ansprechen
- zur Reflexion der eigenen Haltung anregen
- zeigen, dass Wege, die zu (vermeintlichen) Umwegen und zum Neu- oder Wiederentstehen neuer künstlerischer Ideen führen lassen

Und das alles, weil wir der Überzeugung sind, dass inklusiver Unterricht nicht nur eine „komplexe Herausforderung“ darstellt, sondern auch Spaß machen kann und für alle Beteiligten zu einer persönlichen Bereicherung führen wird.

Daniela Laufer und Corinna Vogel

Immer im Gepäck:
Eine große Portion
Geduld mit den
Kindern, den
Kolleginnen und
Kollegen, den
Gegebenheiten und
mit sich selbst.

Sinnliche Zugangswege können sich durch ihre je eigene Zugewiese auf die Welt ergänzen und verstärken. Das Darstellen des Gehörten im Visuellen und die Bewegungen zur Musik können wechselseitig den Lernzuwachs erhöhen und gelten für die Lehrkraft und die Lernenden.

Impuls 5

Stellen Sie sich bitte als nächstes vor, Sie beobachten eine Schülerin oder einen Schüler beim Ausführen von Impuls 1 und Impuls 3:

- Wie beschreiben Sie das, was sie oder er tut?
- Welche Vermutungen haben Sie über ihre oder seine Gründe?
- Welche allgemeinen und musikalischen Fähigkeiten/Fertigkeiten können Sie beobachten?
- Was kann das für Ihre Planung und Ihren Unterricht bedeuten?

Die folgende Grafik bietet eine strukturierte Übersicht möglicher basaler, weil grundlegender, Handlungsfelder. Wenn Sie mögen, ergänzen Sie diese Grafik um Ihre eigenen Beobachtungen zu den einzelnen Punkten im Außenkreis.



Abb. 1 Basales Erleben und Gestalten von Musik

Vergleichen Sie nun Ihr Ergebnis mit der folgenden Grafik.



Abb. 3b: Basales Erleben und Gestalten von Musik konkret

Vielleicht sind Sie zu ähnlichen Ergebnissen gekommen!?

Mit den hier angebotenen Materialien wurden Einladungen zur Selbstwahrnehmung ausgesprochen, aus denen die Verbindungen aus dem basalen Musikerleben auf erste didaktische Konsequenzen in Form von Lern- und Gestaltungshilfen der Lernenden-Aktivität entwickelt haben. Diese geben wichtige didaktische Hilfsmittel für die Planung von Musikunterricht und die Erweiterung des musikalischen Repertoires an die Hand. In Kap. 4.3 „Alle Kinder im Blick“ wird dies neben anderen Aspekten des Instrumentenkoffers einer Lehrkraft weiter vertieft.

→ Kap. 4.3, S.80

Zuvor gehen wir im nächsten Kapitel auf die notwendige Vernetzung von fach- und entwicklungsorientiertem Lernen ein, die in den Erörterungen zum basalen Musikerleben bereits aufscheinen.

→ vgl. auch Kap. 1.2, S.18

Checkliste Beobachtungskriterien für basale Umgangsweisen mit Musik

- Welche Umgangsweise mit Musik wird von einzelnen Schülerinnen und Schülern bevorzugt?
 - auditiv
 - visuell
 - haptisch/taktil
 - wechselnd
- Wie zeigt das Kind Freude am musikalischen Geschehen?
- Gelingt ein entspanntes Musikerleben?
- Kann das Kind ein Angebot zulassen?
- Kann es innehalten?
- Wendet es sich den Aktivitäten, den Klängen, dem sozialen Kontakt zu?
- Kann es eine Aktion/eine Bewegung initiieren?
- Kann es eine Aktion/eine Bewegung übernehmen?
- Ergreift es Initiative?
- Welche musikalischen Gruppenaktivitäten bereiten Freude?
 - sind für paralleles oder gemeinsam arbeiten geeignet?
- Was kann die Gruppe für ein Kind, für die ganze Gruppe füreinander tun?
 - füreinander tun?
 - miteinander tun?
- Wo/Wie/An welcher Stelle gelingt ein musikalischer Dialog?
- Gibt es Raum und Zeit die Lerngruppe das Musikerleben und -gestalten gemeinsam zu gestalten?
- Treffen Bausteine der musikalischen Reihung auf das Kind zu?
 - wenn nicht, warum?
 - wenn nicht, was habe ich beobachtet? Was kann ich ergänzen?
- Welche musikalischen Erfahrungen können eingebaut werden?
- Welche Hilfen werden benötigt?

Lafer 2018; Moog 1968; Salmon 2006; Theilen 2004

2.7 Strukturen

Lernen benötigt das Gefühl von Sicherheit.

Musikunterricht ist (wie jeder gute Unterricht) geprägt von verlässlichen, haltgebenden Strukturen, welche den Kindern und Lehrpersonen Orientierung und Sicherheit geben. Diese Strukturen entstehen durch Rituale und Regeln, Signale, Visualisierungen und die Nutzung von Sozial- und Kommunikationsformen.

Rituale entlasten sowohl die Lehrperson als auch die Kinder, weil sie (einmal etabliert) themenunabhängig ohne große Absprachen im Unterrichtsgeschehen ausgeführt und dann auch genutzt werden können. Rituale erzeugen Orientierung, Vorhersehbarkeit und damit Verlässlichkeit.

2.9 Visualisierungen

Die Visualisierung des Tagesablaufs durch Piktogramme ist im Unterricht der Primarstufe durchaus bekannt. Dieses Prinzip lässt sich auf die Visualisierung der einzelnen Phasen des Unterrichts übertragen und bietet für den Musikunterricht eine Orientierung im Ablauf.

Visualisierungen des geplanten Stundenablaufs für Aktions-schilder

Die Aktionsschilder werden an einer gut sichtbaren Stelle im Raum aufgehängt. Sie zeigen die Abfolge der Phasen im Unterrichtsablauf und der damit zusammenhängenden Sozialform und strukturieren diesen in aufeinanderfolgende Sequenzen. In jeder Phase wird ein Aktionsschild aufgehängt.

→ KV3-19: Aktions-schilder

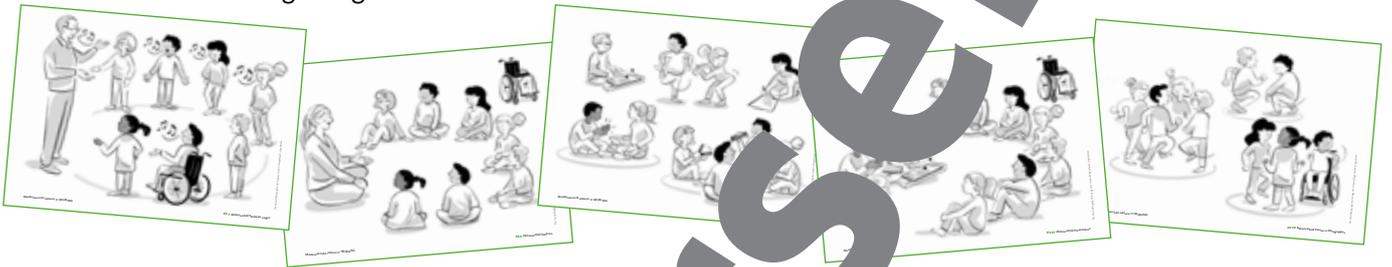
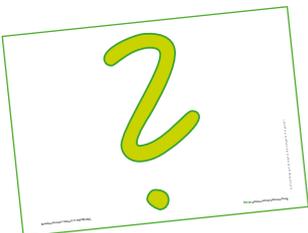


Abb. 13: Visualisierung des Stundenablaufs mithilfe von Aktions-schildern

Zu Beginn der Stunde werden die Schüler gemeinsam angesprochen, wobei die Lehrperson pro Schild eine kurze Information gibt: **1:** „Zusammen singen wir unser Begrüßungslied.“ **2:** „Wir lernen ein neues Musikstück.“ **3:** Gruppenarbeit: „Entscheidet euch: Wollt ihr zum Musikstück mitmusizieren, oder nur tanzen?“ **4:** „Ihr präsentiert den anderen eure Ergebnisse und erhaltet von der Gruppe Feedback.“ **5:** „Wir tanzen unseren Schlusstanz.“

Die Kinder werden zu Beginn der Stunde über die geplanten Phasen und Aktionen informiert. Sie wissen, worauf sie sich freuen können und was von ihnen erwartet wird.

Manche Stunden laufen allerdings davon, dass die Lernenden am Anfang der Stunde nicht für jede Phase wissen, was sie erwartet. Hierbei kann das mit einem Fragezeichen versehene Aktionsschild für eine „Überraschung“ benannte Phase eingesetzt werden.



→ KV19: Überraschungsschild

Der Hinweis auf eine Überraschung ist auch eine transparente Ansage. Selbstverständlich ist die Überraschung nur auf Seiten der Kinder und von der Lehrperson dezidiert geplant.

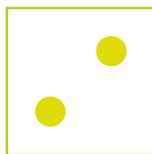


Kinder müssen wissen, was sie erwartet und sie möchten auch wissen, was von ihnen erwartet wird. Mitgeteilt werden sollte auch: Viele Kinder möchten es der Lehrperson recht machen und dafür müssen sie wissen, was von ihnen erwartet wird.

Die Anordnung der Aktionsschilder wird der Stundenablauf mit seinen Phasen zu Beginn des Unterrichts visualisiert und erläutert. Die zusätzliche Sichtbarmachung der Sozialform durch einfache Piktogramme kann die Organisation im Raum während der Stunde erleichtern:



Einzelarbeit



Partnerarbeit



Kleingruppe



Großgruppe

Eine Visualisierung des Stundenablaufs stellt Transparenz für alle Beteiligten dar, einschließlich der Möglichkeit, Alternativen für die gesamte Gruppe oder für Einzelne zu vereinbaren. Wenn z.B. ein Kind eine Tätigkeit nicht ausführen kann oder möchte, kann es, weil es aufgrund der

4 Der erweiterte Werkzeugkoffer – Impulse für die Lehrkraft

Nachdem in den letzten Kapiteln auf vielfältige Weise Einblicke in die verschiedenen Aspekte und Ebenen des (inklusive) Musikunterrichts gegeben wurden, soll in diesem Kapitel Strukturierungsraster und Planungshilfen für den erweiterten Werkzeugkoffer der Lehrkraft vor, die sich bei der Planung, in der Praxis und der Reflexion bewähren können.

4.1 Vielfalt organisieren

Die folgende Grafik gibt zu den Kriterien *Raum*, *Zeit*, *Material*, *Unterrichtsorganisation* und *Unterstützungsmöglichkeiten* einen Orientierungspunkt für die grundlegenden Komponenten der Organisation von Unterricht, die von Ihnen als Lehrkraft konkret mit den Bedingungen vor Ort gefüllt werden müssen.



Abb. 15: Vielfalt organisieren

→ praktisches Beispiel: Trommel-Warm-up, S. 45

4.2 Vielfalt planen

Getreu dem Motto „Unser Kopf ist rund, damit das Denken die Richtung wechseln kann“ (Francis Picabia, vgl. Baker 2016) ist es eben nicht beliebig, wie entstehende Ideen, Gedankenblitze, didaktische Schritte usw. in Form gebracht werden. Geradliniges Denken führt zu geraden Ergebnissen als z.B. ein sich um einen Kern entfaltendes Netz an Ideen.

Vielfalt planen – in diesem Kapitel möchten wir eine pragmatische Möglichkeit der Veranschaulichung von der Unterrichtsidee/vom Unterrichtsthema hin zur Planung der Umsetzung in einer grafischen Form anbieten, die je nach Bedarf für die einzelne Stunde, eine Unterrichtsreihe, für eine thematische Einheit oder für ein komplettes Unterrichtsvorhaben eingesetzt werden kann. Anders als bei der „klassischen“ Ablaufplanung, einer To-Do-Liste oder Checkliste, in der die Dinge listenförmig von oben nach unten abgearbeitet werden, wird bei der nachfolgenden, sich um das Thema des Mittelkreises zentrierenden Grafik eine ideengenerierende „Instrument“ (Kahlert/Heimlich 2014, S.184) vorgeschlagen. Hierin werden wichtige Stichwörter, Voraussetzungen, Handlungsideen, Alternativen usw. in einem Kreis um das Kernthema zunächst gesammelt, dann sortiert. Dadurch entsteht gleichzeitig an flexiblen Ideen, die im Unterricht aufscheinen werden. Durch diese offene Sammlung guter Ideen wird das gesetzte Thema des Mittelkreises quasi „in den Blick genommen“ und breit entfaltet. Fragestellungen oder Aspekte können dabei sein:

- die Kriterien aus Kap. 4.1, „Vielfalt organisieren“ (linke Seite)
- didaktische Ideen
- Notizen, Hinweise zu einzelnen Schülerinnen und Schülern
- Unterrichtsphasen und Schrittigkeit
- Differenzierungen
- eine Kombination aller Aspekte
- ...



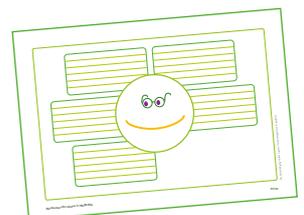
Abb.16: Vielfalt planen

Die grafische Vorlage ist sowohl ein Setzen von Überschriften (z. B. die Kriterien „Vielfalt organisieren“ (4.1) als auch das freie Assoziieren und Sammeln von Ideen, denen erst nach Sichtung und Sortierung eine Überschrift gegeben wird. So kann Vielfalt in ihrem Facettenreichtum abgebildet werden, die in einem guten inklusiven Unterricht unverzichtbar ist. Durch den variablen Einsatz auf unterschiedlichen Ebenen können ggf. mehrere solcher Ideensammlungen kombiniert werden, ganz in der Idee des inklusionsdidaktischen Netzes (vgl. Abb. 4a–c, S.28f). Im PRAXIS-Teil wird diese Form der Ideensammlung bezogen auf konkrete Beispiele eingesetzt (S.101, 113).

→ Unterrichtsplanung, S.38

→ Anwendungsbeispiel: „Teamwork“, S.101

→ KV20: Vielfalt planen



PRAXIS

Schön war es heute

■ **Anlass** Abschiedsritual, Bodypercussion, Sprechkanon



Kanon

T. u. M.: Jonas Weyers
© Helbling

1.

Schön war es heu - te, wir lie - ben Leu - te.

Os Os Os Os

2.

Wir wün-schen ei - ne gu - te Zeit und sehn uns be - Ge - le - gen - heit!

Os Os

Os = auf die Oberschenkel klopfen in der Zeile abwechselnd re-li
K = Klatschen

Vermittlungskreis

Das Ritual markiert den klaren und heftigen Abschluss der gemeinsamen musikalischen Arbeit. Das gemeinsame Sprechen schafft zum Ende der Stunde ein Gefühl der Gemeinsamkeit und verspricht ein Wiedersehen, bevor alle ihrer Wege gehen. Der Spruch ist sehr niederschwellig und integriert auch die Gruppenmitglieder, die sonst nicht singen möchten. Es ist möglich, nur die Bewegungen zuzuführen.

In der Praxis hat sich der Abschlussspruch für unterschiedliche Altersstufen (bis zum Seniorenalter) bewährt.

Ideen der Umsetzung

Durch Variationen kann der Spruch differenziert werden.

- Die Bodypercussion kann beliebig verändert und dem Niveau der Gruppe angepasst werden.

Variationen der Bodypercussion können sein:

- durchgängige Begleitung in Vierteln
- konsequent den Textrhythmus verwenden
- Anpassen der Notenlänge an die jeweilige Bewegung: Viertelnoten klopfen, Achtelnoten abwechselnd auf Oberschenkel patschen
- die Sprache weglassen, nur die Bodypercussion ausführen.
- mit crescendo und decrescendo experimentieren
- den Spruch als Kanon ausführen



→ Kanon-Erarbeitung,
S.92

Zusammenfassung

Für den visuellen Lerntyp unter den Lehrkräften hier eine zusammenfassende Variante:

The image shows a musical score for the song 'Schön war es heute' with two parts, A and B, in 4/4 time. The score includes vocal lines and body percussion notation (Os). Annotations in yellow callouts provide additional instructions:

- Zweiteilung: Sprechchor - Rhythmusgruppe**: Points to the two parts of the score.
- Vereinfachung 1: Bodypercussion im Rhythmus**: Points to the 'Os' notation.
- Vereinfachung 2: Bodypercussion durchgehend im Metrum oder Sprechrhythmus**: Points to the 'Os' notation.
- Am Ende ggf. 2 Takte Pause einbauen, damit der Anschluss leichter ist.**: Points to the end of the score.
- Übergang: Bodypercussion variieren (z.B. Schnipsen, Brustkorb klopfen)**: Points to the 'Os' notation.

The score includes the following lyrics:

1. Schön war es heute, lie - ben Leu - te.
 2. Schnipschen guck und sehn uns bei Ge - le - gen - heit!

Vorschläge für Tanzabläufe

➔ Erklärung zum Umgang mit der Puzzle-Tabelle und Beispiele für individuelle Tanzabläufe, siehe S.133

Immer mehr	Teil A	Teil B	Teil C
Fortbewegung in freier Aufstellung	patschen und klatschen im Wechsel	am Platz hin und her wiegen	drehen um die eigene Achse Richtungswechsel
Fortbewegung im Kreis	4 Schritte in den Kreis und zurück, wdh	Seitkreuzschritt in beide Richtungen: re seit, li seit, re seit, li seit, hinten, vorne	8 Schritte hüpfen: einen Schritt um den eigenen Platz, wdh gegengleich wdh
Sitzanz im Kreis	Hände durchfassen, Arme 8x schaukeln vor und zurück	Oberkörper hin und her wiegen	Unterarme umeinander drehen, („Wolle wickeln“) Richtungswechsel
Sitzanz mit bildlicher Vorstellung „Gewitter“	Sonne mit den Händen beschreiben (Halbkreis)	Bewegungen mit den Händen wie die Luft	Windbewegungen, Arme schnell hin und her schwingen
Mögliche Stichworte	„Schaukelmusik“ „Sonnenmusik“	„Wellenmusik“ „Wolkenmusik“	„Drehmusik“ „Windmusik“

Methodischer Hintergrund

Bei diesem Tanz empfiehlt es sich, zunächst den Aufbau der Musik zu erläutern und zu visualisieren. Eine Visualisierung auf farbigen DIN A4-Blättern (rechte Seite) eignet sich ebenso wie die Verwendung eines schematischen Übersichts der Durchspiele (KV 26).

Es ist sinnvoll, den einzelnen Teilen Stichwörter zuzuordnen, damit sich der Ablauf leichter merken lässt. Diese können kurz vor Beginn des nächsten Teils als Erinnerungshilfe in die Geschichte gerufen werden.

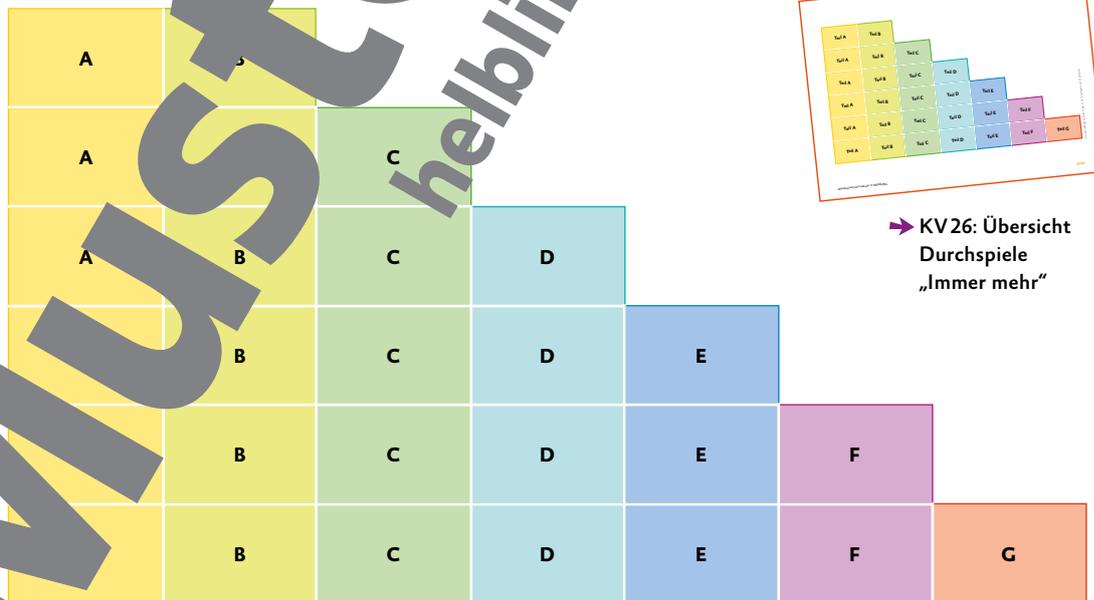
Zur Unterstützung des Hörens und Zuordnens kann ebenso mit einer Visualisierung gearbeitet werden. Hier wird die Musik als Ganzes gehört und zur Unterstützung des Hörens und Zuordnens zeigt ein Kind auf die jeweils entsprechende Stelle in der Visualisierung.

Bewegungen, die in der Abfolge eine Handlung oder Geschichte (s. Sitzanz „Gewitter“) ergeben, lassen sich leichter merken.

Mehrfach verwendete Teile können von einem Kind passend zur Musik mit einer Taschenlampe angeleuchtet werden – übrigens auch ein schöner Effekt bei einer Elternaufführung.

Teil D	Teil E	Teil F	Teil G
Schritte durch den Raum	hüpfen auf freien Raumwegen	mit der Hand den eigenen Namen in die Luft schreiben	Schritt nach re, li anstellen Schritt nach li, re anstellen,
Bewegungen Hände: 1 Hände an die Wangen legen, 2 mit den Händen auf das Schlüsselbein klopfen, 3 klatschen, 4 patschen	8 Schritte hüpfen auf der Kreisbahn	rechter Fuß malt lang einen Bogen vor dem linken Fuß auf den Boden und zurück, Seitenwechsel	Schritt nach re, li anstellen Schritt nach li, re anstellen,
Tupfbewegung in die Luft	rhythmisch klatschen und patschen	re Hand strecken über Arm Wechsel der Hände	in die eigenen Hände klatschen, in die Hände des Nachbar Kindes klatschen im Wechsel
mit den Fingern Regentropfen in die Luft tupfen	Blitze in die Luft malen	langsam kreisförmige Bewegung die Wolken malen weg	die Sonne ist zurück, viele kleine Kreise in die Luft malen
„Tupfmusik“ „Regentropfenmusik“	„Hüpfmusik“ „Blitzmusik“	„Streckmusik“ „Molkenmusik“	„Gehmusik“ „Sonnenmusik“

→
Dieser Pfeil rutscht dann bei der Erarbeitung immer eine Zeile tiefer



→ KV26: Übersicht Durchspiele „Immer mehr“

Nussknacker - Trepak hören



- Inhalt** Formteile des Musikstückes hörend erkennen
- Raum** Tische und Stühle
- Material** Audio-Aufnahme 37, Symbolkarten (KV 31)



Musikalischer Ablauf

Idee: Carolin Waikum

Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil B 4 Takte	Teil B 4 Takte	Teil C 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil D 6 Takte
ab 0:00	ab 0:06	ab 0:12	ab 0:19	ab 0:25	ab 0:31	ab 0:37	ab 0:43	ab 0:49	ab 0:55

37
Nussknacker
Trepak
Gesamtaufnahme

Vermittlungsfokus

Das Musikstück „Trepak“ bietet sich durch die deutlichen Wiederholungen gut an, um das Hören der Formteile zu üben. Symbole, welche die einzelnen Formteile des Stückes repräsentieren, helfen den Ablauf des Musikstückes zu visualisieren und zu erfassen.

Ausführung

Wie das Musikstück wahrgenommen wird, ist individuell unterschiedlich. Wiederholungen des A-Teils können z.B. als erneutes Hören des Teils interpretiert oder aber als ein längerer Gesamtteil betrachtet werden, bis ein neuer Teil zu hören ist. Die Musik kann z.B. so gehört werden:

Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil B 4 Takte	Teil B 4 Takte	Teil C 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil A 4 Takte	Teil D 3 Takte	Teil D 3 Takte
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

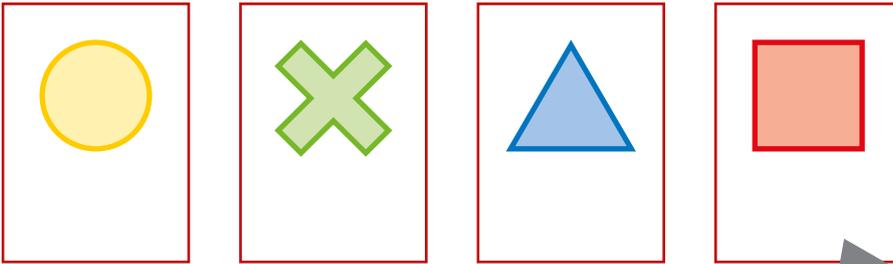
oder so:

Teil A 8 Takte	Teil A 4 Takte	Teil B 8 Takte	Teil C 4 Takte	Teil A 8 Takte	Teil D 6 Takte
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Teil A 16 Takte	Teil B 12 Takte	Teil A 8 Takte	Teil D 6 Takte
---------------------------	---------------------------	--------------------------	--------------------------

In welcher Abfolge die Kinder die Struktur der Formteile wahrnehmen, kann sehr unterschiedlich sein und wird durch das anschließende Gespräch positiv unterstützt!

Die Symbolkarten werden in mehrfacher Anzahl kopiert.



→ KV31: Symbolkarten

Ergänzend können Bauklötze oder aus Filz ausgeschnittene Formen angeboten werden. Diese erleichtern das Greifen und sind durch das Umfahren der Form unternehmbar. Eine weitere Variante sind gleiche Formen mit unterschiedlichen Oberflächen: glatt, rau, gewölbt, gelocht. So kann eine haptische Differenzierung erfolgen. Die gleiche Form in verschiedenen Farben ist eine weitere visuelle Variante.

Es wird besprochen, dass jedes Symbol für einen Teil in der Musik steht und die Teile unterschiedlich oft wiederholt werden. Der Hörauftrag lautet: „Es gibt vier Musikteile, verschiedene Teile. Lege die Symbole in der Reihenfolge, wie du die Musik hörst.“

37

Die Farbzuzuordnung nicht parallel zu einer Farbnotation für Tonhöhen vorgeben, da sonst Verwechslungsgefahr besteht.

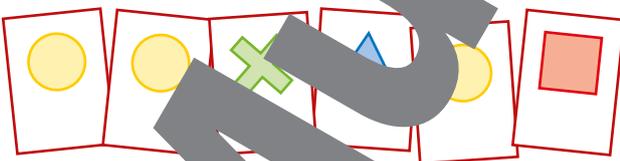
Die Kinder legen allein oder in Partnerarbeit die Symbole in der von ihnen genotierten Abfolge vor sich auf den Tisch. Zur Kontrolle der Reihenfolge wird das Stück ein zweites Mal angehört. Nun werden unterschiedliche Lösungen besprochen und geteilt. Die Gruppe für eine verbindliche Reihenfolge. Es können ebenfalls mehrere Möglichkeiten nebeneinander bestehen.

Teil A = ● Teil B = ✕ Teil C = ▲ Teil D = ■

Möglichkeit 1:



Möglichkeit 2:



Möglichkeit 3:



Die Zuordnung der Symbole zu den musikalischen Teilen kann entweder (wie hier) vorgegeben werden oder frei wählbar sein. Bei freier Wählbarkeit werden die richtigen Möglichkeiten noch vielfältiger. Die gelegten Symbole werden von den Kindern auf ein Papier oder auf eine Kletttafel übertragen, um zur Weiterarbeit in den nächsten Stunden zur Verfügung zu stehen.

PRAXIS

Nussknacker - Trepak mitspielen



- Inhalt** Notationsformen kennenlernen und erfinden
- Raum** Tische und Stühle
- Material** Audio-Aufnahme 37, Holz- und/oder Fellinstrumente ohne Tonhöhen, Notationskarten (KV 48), Mitspielsätze (KV 49/50), optional: Buntstifte und Papier



Vermittlungsfokus



Die Audio-Aufnahme eignet sich aufgrund ihrer klaren Struktur als Mitspielstück für Rhythmusinstrumente. Je nach Kenntnisstand der Kinder können unterschiedliche Notationsformen genutzt werden. Die Begleitung nimmt Akzente des Musikstücks auf und setzt sie in vereinfachter Form als Mitspielsatz um. Hauptbestandteil der Begleitung ist das Einhalten des fortlaufenden Metrums, das sich in Halben, Viertel- und Achtelnoten äußert. Als Erweiterung der vorgegebenen Notationsformen können eigene Visualisierungen gefunden werden.

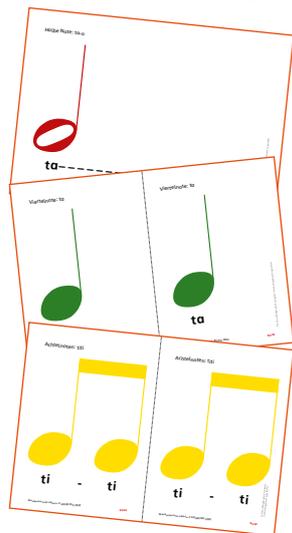
→ KV 48: Notationskarten

Mitspielsatz mit Notation in Farbpunkten und Rhythmussprache

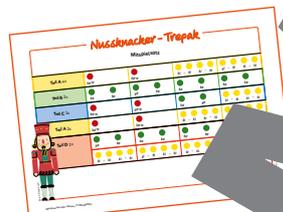
Die Notationskarten (KV 48) können als Grundlage zum Erlernen und Nachvollziehen der rhythmischen Elemente genutzt werden. Die Notationskarten werden in die Reihenfolge gelegt und zunächst gemeinsam gesprochen und geübt, später auf verschiedene Gruppen aufgeteilt. Sehr gebräuchlich ist die Umsetzung von Rhythmen mit den folgenden Bezeichnungen **ta-o**, **ta** und **titi**. Die verwendete Rhythmussprache lautet:

- **ta-o**: halbe Note
- **ta**: Viertelnote
- **titi**: 2 Achtelnoten

Die Silben werden entweder von allen gemeinsam zur Musik gesprochen oder aufgeteilt in Gruppen. Beispiel: Die rote Gruppe ist für **ta-o** zuständig, die gelbe für **titi** und die grüne Gruppe für **ta**. An den entsprechenden Stellen setzen die Gruppen ein. Gemeinsam ergänzen sich die Elemente und es ergibt sich eine Abfolge zur Musik.



→ KV 49: Mitspielsatz Farbnotation



→ Rhythmussilben angelehnt an Kodaly (vgl. Ulrich 2019)

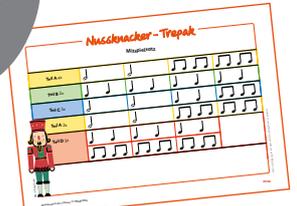
Lehmann 2007

ta-o	ta-o	ti - ti	ti - ti	ti - ti	ti - ti
ta	ta	ta	ta	ta	ta
ta-o	ta-o	ta	ta	ti - ti	ti - ti
ta-o	ta-o	ti - ti	ti - ti	ti - ti	ti - ti
ta	ta	ta	ta	ta	ta
ti - ti					

Mitspielsatz in traditioneller Notation

Teil A 4x				
Teil B 2x				
Teil C 1x				
Teil A 2x				
Teil D 1x				

Illustration: Carolin Waikum



→ KV 50: Mitspielsatz traditionelle Notation

Ausführung

Auch hier ist – wie in anderen Praxisbeispielen – die didaktische Entscheidung variabel:

- Die unterschiedlichen Notationen können parallel verwendet werden (zum Beispiel in verschiedenen Kleingruppen). Dabei arbeitet jede Kleingruppe mit einer von ihr selbst oder von der Lehrperson ausgewählten Notation und führt danach ihr Stück im Anschluss an die Gruppenarbeitsphase vor.
- Eine Notationsweise wird von der Lehrperson für die gesamte Gruppe als Unterrichtsinhalt ausgewählt. Sie wird gemeinsam angeschaut, besprochen, mit Körperklängen umgesetzt, wenn gewünscht mit Rhythmussprache und schließlich auf Instrumente übertragen und zur Musik gespielt.

Eigene Notationen erfinden

Ausgehend von den bekannten Notationsmöglichkeiten können die Kinder weitere Notationsformen zum Musikstück erfinden, welche ihre Rhythmen beinhalten und z. B. auch die Lautstärke des Musikstücks berücksichtigen. Das können grafische Notationen oder auch gezeichnete Formverläufe sein, deren Musikbezug freigestaltet ist. Außerdem kann zu der Musik ein Bild gemalt werden (gegenständlich oder abstrakt), welches durch das Hören der Musik assoziiert ist.



→ KV 4: Aktionsschild Sitzkreis malen/zeichnen

11. Chaos und Sicherheitsdenken

„Ist Chaos immer schlecht?“ – „Immer, wenn wir Unterricht öffnen, entstehen Dinge, mit denen wir nicht gerechnet haben.“ – „Man muss das Chaos aushalten. Sonst kann Selbstregulation nicht entstehen.“³



11.1 (Scheinbar) chaotische Situationen im Unterricht ...

Viele Lehrkräfte haben diffuse Ängste vor chaotischen Situationen im Unterricht. Im Sinne von viel Lärm, zu viel Durcheinander und Unruhe von nicht mehr regulierten und kontrollierbaren Prozessen, herumlaufenden, schreienden und möglicherweise stolpernden Kindern. Sie haben die Sorge, dass aus der Partizipation und der Öffnung des Unterrichts Chaos entstehen könnte, dass sie nicht mehr „Herr der Lage“ sind, den Unterricht nicht mehr kontrollieren können und der Situation ohnmächtig (im Sinne von handlungsunfähig) gegenüberstehen. Das Bedürfnis, die „Fäden in der Hand zu behalten“, das Geschehen voraussehen und wie geplant „durchziehen“ zu können, möglichst wenig Raum und Zeit für Unsicherheiten ankommen zu lassen und den einmal eingeschlagenen Lernweg beibehalten zu wollen, sind häufige (die manchmal unausgesprochenen) Ziele der Unterrichtenden. Verbunden sind diese Bedürfnisse damit, dass am Ende der Stunde ein vorher geplantes und überprüftes Ergebnis erreicht werden kann.

Es ist jedoch ein Irrglaube, dass durch die Abgabe von Verantwortung und Macht zwangsläufig ein Zustand der Strukturlosigkeit und Unsicherheit entsteht, welcher sich nicht mehr kanalisieren lässt. Die eigene pädagogische Wirksamkeit wird in solchen Fällen massiv unterschätzt. Oftmals ist es nur ein Teil der Gruppe, welcher sich unruhig verhält wie erregt, sondern z. B. laut, unruhig, manchmal aggressiv reagiert, während der Rest der Gruppe still ist und abwartet. Die Phasen eines freien und unstrukturierten Provisierens und Ausprobierens müssen keineswegs zwangsläufig in chaotische Situationen münden. Stattdessen können sie inhaltlich als Möglichkeiten der Suche nach unkonventionellen Ideen und sozial als Entwicklung hin zu einer neuen Ordnung gesehen werden.

„Wenn man sich vor Augen führt, dass Unterricht grundsätzlich ein Abenteuer mit einem für alle Beteiligten unbekanntem Ausgang ist, dann ist eine vergleichbare überraschungsoffene Grundhaltung erst recht Lehrern zu empfehlen“ (Mühlhausen 2008, S. 34).



„Ein bisschen Anarchie ist durchaus produktiv.“³

„Kunst braucht Konfusion“³

- ➔ Partizipation, S. 232
- ➔ Öffnung, S. 234

³ Kommentare von Studierenden im Seminar „Erlebnisorte“, Hochschule für Musik und Tanz in Köln (Vogel 2015)

12. Kennzeichen inklusiver Musikpraxis

Die folgenden Kennzeichen inklusiver Musikpraxis beschreiben ein Lern- und Unterrichtsverhalten, welches mal mehr, mal weniger erreicht werden kann. Die Integration aller Aspekte gelingt selten gleichzeitig. Möglich ist jedoch, den Fokus wechselnd auf die Aspekte Partizipation, auf die Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen und insgesamt auf die teilweise Gestaltung des Unterrichts zu legen. So kann der Prozess der sich gegenseitig bedingenden Kennzeichen den offenen Unterricht und die Partizipation realisieren und dadurch Förderungsstrategien und Erfahrungen schaffen.

Nur Mut ! :-)

12.1 Diversitätssensibles Denken und Handeln

Die Umsetzung von Inklusion benötigt ...

- ... ein diversitätsorientiertes Denken als Grundlage. Dies umfasst eine differenzierte Hinwendung zum Fach (Inhalte, Prozesse, Methoden, Ziele) und zum Kind, um unterschiedliche Lernwege und Lerntempi zuzulassen.
- ... die Orientierung an einem differenzierten Gerechtigkeitbegriff: Gerecht ist nicht, dass für alle das Gleiche gilt, sondern, dass jedes Kind bekommt das, was es braucht – und das kann verschieden sein.
- ... die Akzeptanz der (immer schon vorhandenen) Diversität: Auch vermeintlich homogene Gruppen setzen sich aus Individuen zusammen, die Dinge verschieden gut können, unterschiedliche Vorlieben haben und auf vielfältige Weisen Fakten, Zusammenhänge und Verhalten lernen sowie Situationen bewältigen.
- ... die Orientierung an einem diversitätssensiblen Zielbegriff. Zielebenen können sein: Prozesse, Arbeitsergebnisse, Zwischenstände, Lernen, Fragen, Fragmente, Diskussionen, Variationen, Erlebnisse, Erfahrungen.
- ... einen vorurteilsbewussten Blick auf das Kind bzw. den Menschen: Das Kind wird unabhängig von Männlichkeit und Kategorisierungen wahrgenommen und respektiert. Gewohnte eigene Kategorisierungsmuster werden in Frage gestellt.
- ... den differenzierten Blick auf (pädagogische) Situationen: Die Situationen und ihre Dynamiken müssen urteilsbewusst reflektiert werden. Die Kategorien „richtig“ und „falsch“ sind selten hilfreich. Die gesamte Situation muss immer wieder neu gesehen, analysiert und interpretiert werden.
- ... die Überzeugung, dass jedes Kind neugierig, lernfähig und lernwillig ist und über individuelle Kompetenzen und Strategien verfügt.
- ... den Blick auf Barrieren zu erkennen, abzubauen und damit umzugehen.
- ... den Mut, über Um- und Irrwege zu neuen künstlerischen Ideen zu gelangen.

→ Diversitätsaspekte, S.17

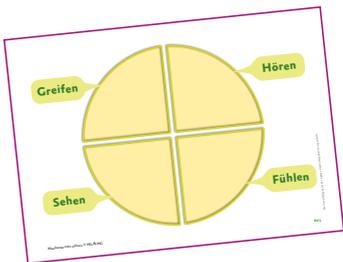
→ Zielableitung an einem Beispiel, S.35ff

Die Inklusion stellt demnach eine Aufforderung dar, Kinder in ihrer Unterschiedlichkeit wahrzunehmen und anzuerkennen – in ihrer ganzen Persönlichkeit als mehrfachzugehörig und nicht nur mit dem Blick auf einen Aspekt ihrer Identität. Es wird davon ausgegangen, dass Menschen in mehr verschiedenen Lebenswelten leben und sich ihre Identität immer aus mehreren Merkmalen und Zugehörigkeiten, veränderlichen wie unveränderlichen, selbst gewählten wie zugeschriebenen, zusammensetzen. Skepsis gilt Sichtweisen, die Kinder ausschließlich unter einem bestimmten Blickwinkel wahrnehmen, zum Beispiel als ‚behindert‘ oder ‚nicht deutscher Erstsprache‘ oder ‚hochbegabt‘. Ein plurales Gesellschaftsverständnis legt demgegenüber einen pädagogischen Blick nahe, der alle Kinder in ihrer Mehrfachzugehörigkeit und in ihrer konkreten Lebenslage wahrnimmt“ (Sulzer 2013, S.14).

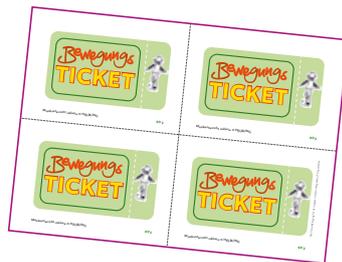
Sachverzeichnis

- Ä**sthetische Erfahrungen 238
 Aktionsschilder 54, 256
 Aleatorik 174
 Alle Kinder im Blick 80
 Alltagsgegenstände als Klang-
 erzeuger 167
 Alltagskompetenz/Alltagskönnen 12
 Aneignungsformen des Lernens
 41, 81
 Angepasstes Arrangieren 170
 Anthropologisches Grundmuster 22
 Arbeitsblatt, visualisiert 57
 Aufgabenstellungen 63
- B**ack-Beat 110
 Barrierefrei(er)es Instrumentalspiel
 170
 Barrierefrei(er) unterrichten 82
 Barrierefreiheit 233
 Basales Erleben und Gestalten von
 Musik 21
 Bewegungsimprovisation 202
 Bewegungsjoker 56
 Bewegungsmemory 131
 Bewegungsspiele 129
 Bewegungsticket 39
 Bildkarten 89
 Bodypercussion 99
- C**all-Call/Call-Response 103, 104
 Chaos vs. Sicherheitsdenken 225
- D**ialogische Haltung 71
 Didaktische Grundlagen 11ff
 Differenzachsen 231
 Dimensionen des Musikunterrichts
 20
 Diversität 231
 Diversitätsaspekte 14
 Diversitätssensibles Denken 230
- E**benen der Unterrichtsplanung
 Entwicklungsschritte, musikalische
 43
 Exklusion 247
- F**örderplan, inklusiv 18
 Förderschwerpunkte 18
 Fragen 74
 Freeze 132
- G**eschichte der Inklusion
 Gesten und Mimik
 Gruppeneinteilung
- H**altung der Lehrperson 222
 Heterogenität 12, 249
 Höraufgabe 192
 Höraufträge 66
 Hörplatz 39
- I**ndex für Inklusion 245
 Inklusionsbegriff 13
 Inklusionsdidaktische Vernetzung 28
 Insel-Lernen 43, 103
 Instrumentalspiel, barrierefrei(er)
 170
- K**anon-Erarbeitung 92
 Kanon-Karussell 94
 Kennzeichen inklusiver Musikmaxi-
 230
 Klangzeichen 176
 Kleingruppenarbeit 52
 Klettleiste 101
 Kriterien, ästhetische Erfahrung
 239
 Kulturtechniken 22
- L**age, hoch-tief (Stimme) 123
 Lehrerhandeln, professionelles 224
 Leise-Signal 50
 Leistungsüberprüfung
 Lernchancen 34, 37
 Lernen an einem Gegenstand
 Lernen, entwicklungsorientiert 28
 Lernen, fachlich orientiert 28
 Lernerfolg 59
 Lernfelder der Musikmaxi 33
 Lernpartner 22
 Liedertext, Sprechtext 86
 Liedertexte 16, 17
- M**ehrfachbegabung 230
 Sinnvolles Lernen (Sprache und
 Musik) 103, 142, 143
 Methode
 Minderheitenschutz 233
 Mitspielsatz, Mitspielsück 188, 219
 Musikmaxi, sensorielles Erleben/
 Erleben 25
 Musik hören 191
 Musik machen mit Instrumenten 166
 Musik mit der Stimme 85
- N**otation nach Textsinn 99
- Ö**ffnung des Unterrichts 234
 Offener Unterricht 237
 Orff-Instrumentarium,
 (erweitertes) 167
 Organisationsformen 50
- P**ädagogische Haltung 222
 Partizipation 232
 Planungsbeispiel 45
- Q**ualitätskriterien 70
- R**echt auf Bildung 246
 Recht auf musikalische Bildung 18
 Reflexion, Lehrkraft 62
 Reflexionsinhalte 72
 Regeln 47
 Risikoabschätzung 227
 Situationsanalyse
 Rolle der Lehrperson 222
 S
 Selbstorganisation 16
 Selbstorganisation der Gruppe 227
 Signale und Symbole 50
 Spielregeln 89
 Situation, relative 108
 Sonderpädagogische Förderung 15, 17
 Sozialformen 50
 Sprache der Lehrperson 59
 Stationenlernen 196
 Stimmbandschluss 124
 Stimmbildung 119, 122
 Stimmhafte Äußerungen 126
 Stopptanz 132
 Storyboard 95
 Stufen des Liederverbs 86
 Summer Impuls 75
 Stundenablauf Großgruppe 51
 Stundenablauf Kleingruppe 52
- T**änze 128
 Talker 77
 Tanzauswahl 157
 Tanzen, Abkürzungen 160
 Teilhabe 16, 246f
 Textsinn, Notation nach 99
- Ü**bungsmusik 202
 Umgangsweisen mit Musik 41
 UN-BRK 248
 Unsicherheitstoleranz 227f
 Unterrichtsplanung 77
 Unterrichtsreihen 203
- V**erhalten der Lehrperson 223
 Vernetzung, inklusionsdidaktisch 28
 Vielfalt organisieren 78
 Vielfalt planen 79
 Visualisierung 54
- W**ahrnehmung 23
 Werkzeugkoffer, Lehrkraft 78
 Wissens-Check 65
- Z**iele des Musikunterrichts 33
 Zielgleiche – zieldifferente
 Förderung 17
 Zieltransparenz 51
 Zugangsweisen zur Musik 40
- 4-A-Schema 243**

Übersicht Kopiervorlagen



KV1: Multisensorielle Erfahrungsmöglichkeiten



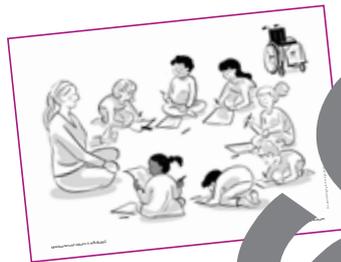
KV2: Bewegungstickets



KV3: Aktionsschild Sitzkreis



KV4: Aktionsschild Sitzkreis Instrumente



KV5: Aktionsschild Sitzen Malen/Zeichnen



KV6: Aktionsschild Stehkreis



KV7: Aktionsschild Stehkreis Singen



KV8: Aktionsschild Sitzen Instrumente und Publikum



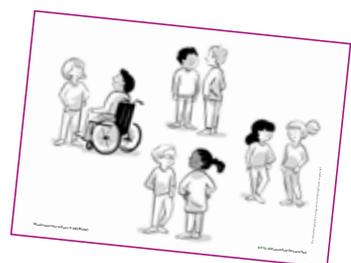
KV9: Aktionsschild Tanzen mit Publikum



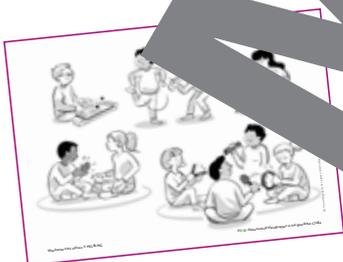
KV10: Aktionsschild Tanzen in Kleingruppen



KV11: Aktionsschild Instrumente in Kleingruppen



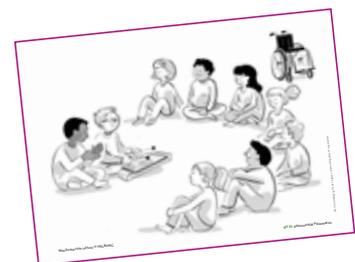
KV12: Aktionsschild Partnerarbeit



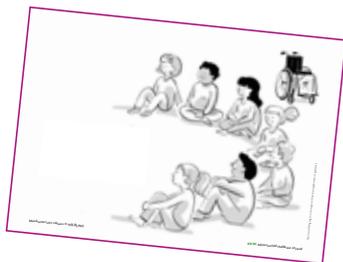
KV13: Aktionsschild Kleingruppen mit frei gewählter Größe



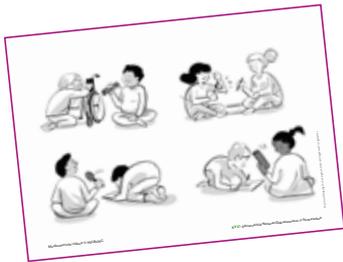
KV14: Aktionsschild Einzel- und Partnerarbeit Instrumente



KV15: Aktionsschild Präsentation



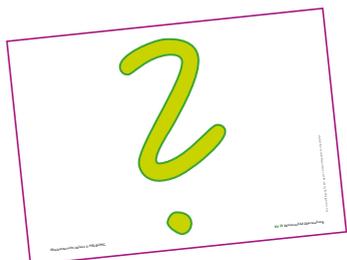
KV16: Aktionsschild
Halbkreis sitzend



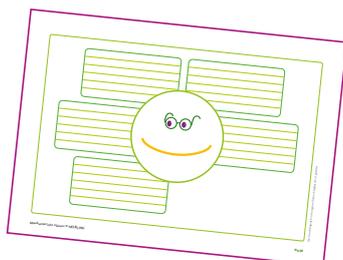
KV17: Aktionsschild Notieren/
Dokumentieren in Partnerarbeit



KV18: Aktionsschild
Tagssjoke



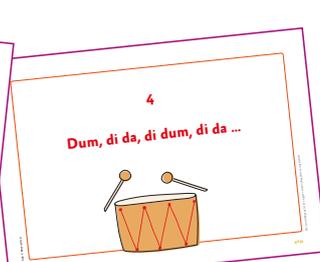
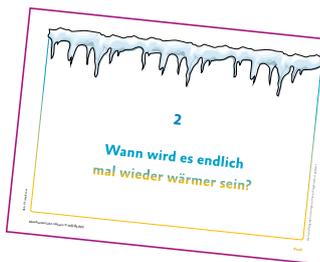
KV19: Aktionsschild
Überraschung



KV20: Vielfalt planen



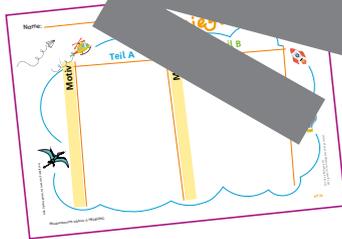
KV21: Früh in the Morning, Liedblattversionen



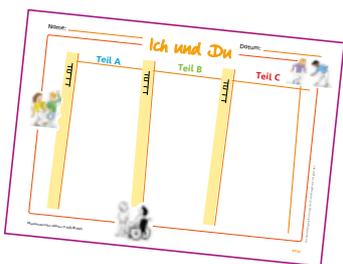
KV22: Ich lieb den Frühling, Kanonkarten



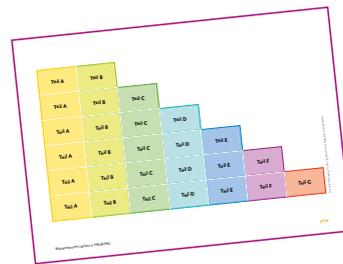
KV23: Heute kam ein Sommerbote, Kanonkarten



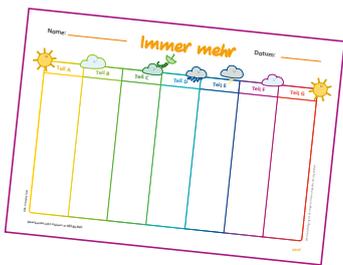
KV24: Alles fliegt, Raster



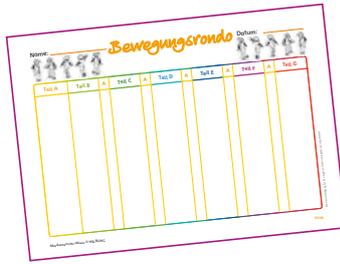
KV25: Ich und du, Raster



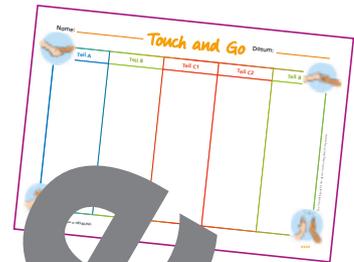
KV26: Immer mehr, Übersicht
Durchspiele



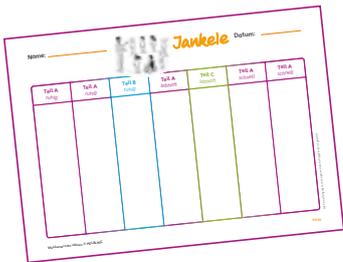
KV27: Immer mehr, Raster



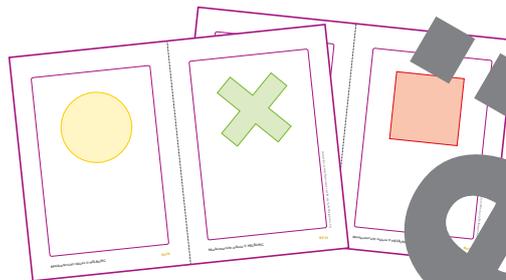
KV28: Bewegungsrondo, Raster



KV29: Touch and Go, Raster



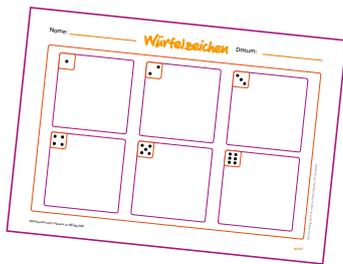
KV30: Jankle, Raster



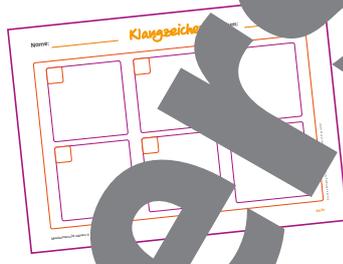
KV31: Symbolkarten



KV32: Sportpiktogramme



KV33: Würfelseichen, Raster



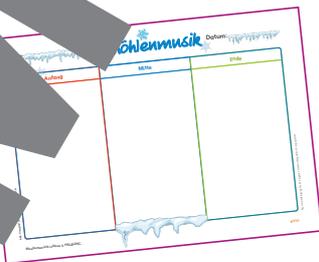
KV34: Klangzeichen, Raster



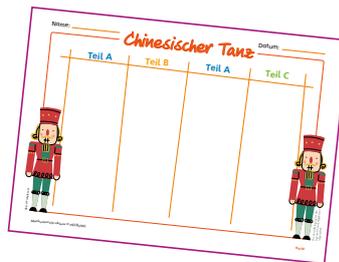
KV35: Szenenbilder Zwergenausflug



KV36: Zwergenausflug, Geschichte



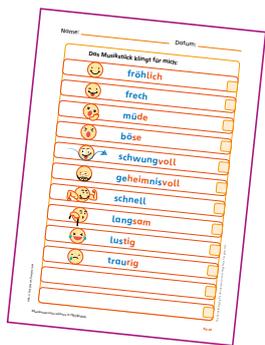
KV37: Eishöhlenmusik, Raster



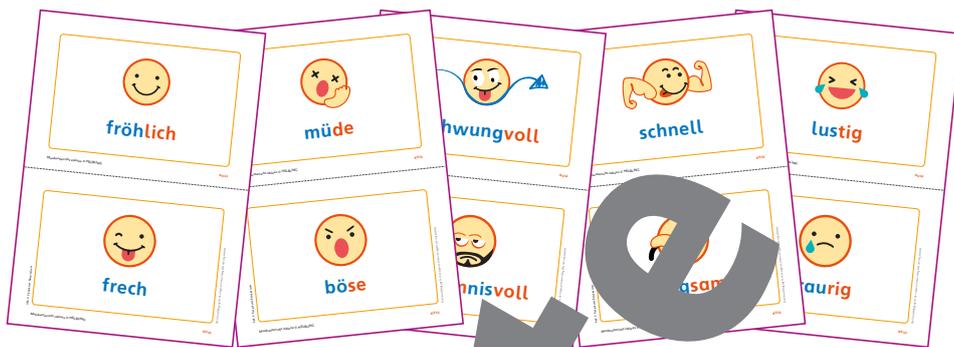
KV38: Nussknacker - Chinesischer Tanz, Raster



KV39: Stationenarbeit, Laufzettel



KV40: Stationenarbeit, Adjektiv-Arbeitsblatt



KV41: Stationenarbeit, Adjektiv-Karten



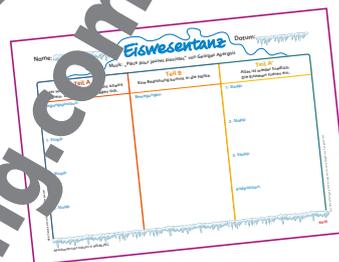
KV42: Stationenarbeit, Fragekarten



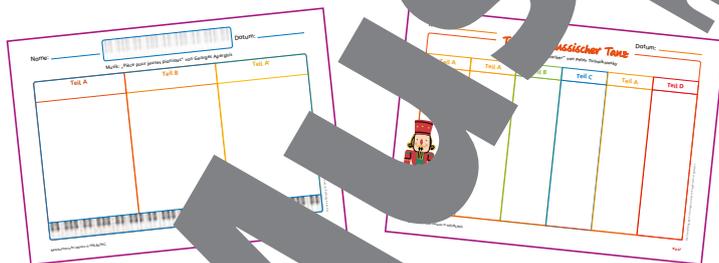
KV43: Stationenarbeit, Instrumentenarten



KV44: Stockhausen, Arbeitsblätter Assoziationen

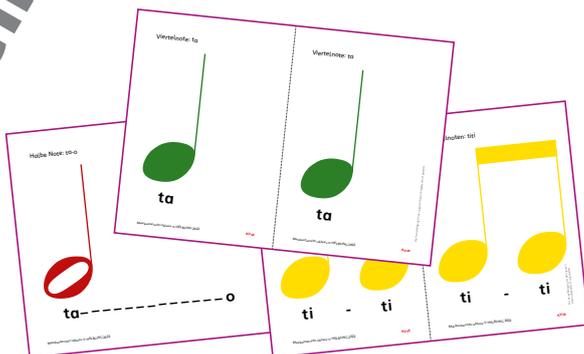


KV45: Aperghis Eiswesentanz, Raster



KV46: Aperghis, Raster

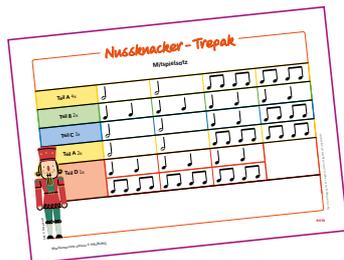
KV47: Nussknacker – Trepak, Raster



KV48: Nussknacker – Trepak, Notationskarten



KV49: Nussknacker – Trepak, Farbnotation



KV50: Nussknacker – Trepak, traditionelle Notation



Alle Kopiervorlagen sind in der **HELBLING Media App** abrufbar und können über die Desktop-App ausgedruckt werden.

Übersicht Audio-Aufnahmen

Tänze

1 Alles fliegt (GA)	S.135
2 Teil A	
3 Motiv	
4 Teil B	
5 Ich und Du (GA)	S.139
6 Teil A	
7 Teil B	
8 Teil C	
9 Immer mehr (GA)	S.145
10 Teil A	
11 Teil B	
12 Teil C	
13 Teil D	
14 Teil E	
15 Teil F	
16 Teil G	
17 ABCDEFG	
18 Bewegungsrondo (GA)	S.150
19 Touch and Go (GA)	S.153
20 Teil A	
21 Teil B	
22 Teil C1+C2	
23 Jankele (GA)	S.157
24 Teil A1	
25 Teil B	
26 Teil C	

Tschaikowsky: Der Nussknacker

27 Ouvertüre (GA)	S.161
28 Teil A	
29 Teil B	
30 Teil C	
31 Märchen (GA)	S.96/164/188
32 Teil A	
33 Teil B	
34 Teil C	
35 Teil D	
36 Chinesische Tanz	S.196
37 (GA)	S.213
38 Teil A	
39 Teil B	
40 Teil C	
Edvard Grieg:	S.193
Die Zwergenlieder	
Franz Liszt: H. St. Saëns:	S.200
Tierkreis Aquarius	
43 Georges Aperghis:	S.183/203
Pièce pour jeunes pianistes (GA)	
44 Teil A	
45 Teil B	
46 Teil A'	

GA=Gesamtaufnahme



Zugang zu allen Audio-Aufnahmen in der HELBLING Media App, heruntergeladen von der Buchinnenseite.

Produktionen:

- 1-4 Diederich, Jasper Diederich, Ansgar Buchholz, Verena Buchholz, Christoph Danne, Anke Eilhardt, Ulrich Engstfeld, Christoph Grüner, Thomas Lotz, Kalle Winter © 2022 HELBLING
- 5-8 Martine Alt-Epping, Thomas Damm, Regine Gräber, Mathias Helms, Hildegard Mehring, Peter Netta, Rainer Ortner, Sken Zannos © 2008 HELBLING
- 9-12 Berliner Philharmoniker, Simon Rattle © 2010 Parlophone Records Limited, Warner Music Group Company
- 13-16 Gerardo Ozzano © 1993 RCA
- 17 Brenno Abrosini © 2019 Play Classics
- 18-26 Nicolas Hodges © 2013 NEOS Music