

Anne-Katrin Jordan, Eric Pfeifer,
Thomas Stegemann,
Sandra Lutz Hochreutener (Hrsg.)

Musiktherapie in pädagogischen Settings

Impulse aus
Praxis, Theorie und
Forschung

WAXMANN



Anne-Katrin Jordan, Eric Pfeifer,
Thomas Stegemann, Sandra Lutz Hochreutener (Hrsg.)

Musiktherapie in pädagogischen Settings

Impulse aus Praxis, Theorie und Forschung



Waxmann 2018
Münster · New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-3722-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-8722-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2018

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagabbildung: © puckillustrations – fotolia.com; gunayaliyeva – fotolia.com

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: CPI books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten.

Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Rosemarie Töpker</i> Vorwort	7
<i>Anne-Katrin Jordan, Sandra Lutz Hochreutener, Eric Pfeifer und Thomas Stegemann</i> Einleitung	11
<i>Sandra Lutz Hochreutener</i> Musiktherapie im schulischen Kontext Fakten – Herausforderungen – Chancen	15
<i>Andreas Heye</i> Möglichkeiten und Grenzen der Musiktherapie in (musik-)pädagogischen Institutionen	31
<i>Thomas Stegemann</i> Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen Warum Musiktherapie an Schulen wichtig ist!.....	47
<i>Karin Holzwarth</i> „Da kann man alles tun, als wäre das ein Spielplatz“ Musiktherapie in der Musikschule am Beispiel der Staatlichen Jugendmusikschule Hamburg	59
<i>Henrike Roisch und Andreas Wölfl</i> TrommelPower – ein musiktherapeutisches Gewaltpräventionsprojekt Ein Projektmodell des Freien Musikzentrums e.V. München für die Arbeit an Schulen und in der Förderung mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen.....	79
<i>Ingeborg Nebelung</i> Music therapy in schools in Norway – searching for “golden moments”	97
<i>Claudia Vogel</i> Musiktherapie an österreichischen Schulen, Sonderschulen und Musikschulen Ergebnisse einer Befragung	107
<i>Philippa Derrington</i> Musiktherapie in Schulen in Großbritannien – Fokus auf Inklusion	117
<i>Eric Pfeifer</i> Musiktherapie und Schule: Empirie als Baustein eines gemeinsamen Fundaments?.....	127

Anne-Katrin Jordan

Einzelmusiktherapie in Schulen – eine Videovergleichsstudie
mit Fokus auf der Beziehungsqualität 147

Yvonne Mäder

Musiktherapie und Resilienz
Eine empirische Studie bei Erstjahr-Kindergartenkindern
mit Migrationshintergrund 167

Anna Lisa Prechtl

Musiktherapeutische Prävention für 11-jährige Mädchen
am Beispiel des Selbstwerts
Eine Fallstudie über das Projekt *echt stark* 185

Wolfgang Zaindl

Gesund leben, gesund lehren
Ein integratives musiktherapeutisches Programm für
Lehrerinnen und Lehrer 205

*Eric Pfeifer, Anne-Katrin Jordan, Thomas Stegemann
und Sandra Lutz Hochreutener*

Resümierende Gedanken – oder was verspricht der
musiktherapeutische Blick von nah zu fern im Kontext
pädagogischer Settings? 211

Autorinnen und Autoren 219

Vorwort

Als wir vor dreizehn Jahren an der Universität Münster Beiträge zu den Möglichkeiten einer Etablierung von *Musiktherapie in der Schule* suchten, gab es fast nur Erfahrungen aus dem Bereich der Förder- oder Sonderschulen, in denen eine individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen besser etabliert war. Dieses erste Buch zum Thema verstand sich daher auch als ein Plädoyer für die Integration von Musiktherapie – und anderen künstlerischen Therapien – in die allgemeinbildenden Schulen, unabhängig vom Schultyp und für alle Altersgruppen.¹ Die damals einleitende Aussage „Wenn Schulkinder leiden, so leidet immer auch die Schule.“ (ebd. S. 9) hat nach wie vor Gültigkeit. Es hat sich nichts daran geändert, dass Kinder und Jugendliche, die innerlich allzu sehr mit psychischen und sozialen Problemen beschäftigt sind, dadurch immer auch in ihrem Lernen und in ihrer Leistungsfähigkeit behindert sind und dass die fehlende Antwort auf ihre Nöte irgendwann auch zum Problem der Schule selbst wird. Bemerkt wird das spätestens dann, wenn sie aufässig werden, nicht mehr zur Schule kommen oder sich in Drogen, Gewalt oder Computerspiele flüchten. Oft, gerade bei den still leidenden Kindern, wird es aber auch gar nicht bemerkt. Den dadurch entstehenden Verlust an Menschen, die ihr Potenzial nicht ausschöpfen und in die Gemeinschaft einbringen, können wir uns auch gesellschaftlich nicht mehr leisten.

Der Bedarf an zusätzlichen Hilfestellungen, auch in den allgemeinbildenden Schulen ist seither nicht weniger geworden, die Notwendigkeit einer Integration auch therapeutischer Angebote hat sich durch die längeren Zeiten, die Kinder und Jugendliche in der Schule verbringen, eher erhöht. Neue Herausforderungen sind hinzugekommen: Da ist zum einen, als Gefahr, die drohende Entsinnlichung der kindlichen Welt durch den Reiz der Neuen Medien zu nennen, zum anderen, als eine gesellschaftliche Chance, die Begegnung verschiedener Kulturen, Religionen und Erfahrungen innerhalb des schulischen Raumes. In beiden Bereichen sind es nach meiner Auffassung neben Sport und Bewegung zunächst die künstlerischen Schulfächer, denen hier eine wichtigere Aufgabe zukommt. Die Möglichkeiten der sinnlichen Erfahrung, des Ausdrucks, der Kommunikation auch jenseits von Sprache, die künstlerische Anregung, kreative Lösungen zu finden, werden hier gebraucht. Gerade gesellschaftlich als krisenhaft erlebte Situationen so zu behandeln, dass sie nicht

1 Rosemarie Töpker, Natalie Hippel, Friedemann Laabs (Hrsg.) (2005): *Musiktherapie in der Schule*. Wiesbaden: Reichert Verlag.

nur *irgendwie bewältigt* werden, sondern dass etwas Neues, noch nicht Dage-wesenes daraus entsteht, ist eine originäre Aufgabe der Künste. Dieses Potenzial können die Künste in ihren Unterrichtsformen entfalten, wenn sie denn ausreichend und qualifiziert angeboten werden. Durch die Einbindung der besonderen Methoden und Zugangsweisen der künstlerischen Therapien in den schulischen Kontext kann dieses Potenzial darüber hinausgehend genutzt werden, ohne dass Schule damit zum *klinischen* Raum wird.

Eine Veränderung der Organisationsstrukturen in eine Richtung, die das Anbieten psychosozialer Hilfestellungen innerhalb von Schule erleichtert, hält mit dieser Entwicklung leider immer noch nicht in ausreichendem Maße Schritt. Das von Anne-Katrin Jordan initiierte Symposium der Universität Bremen kann hier ein neuer Anstoß sein und dem für schulische Strukturen zuständigen Personenkreis aufzeigen, was Musiktherapie in Schulen wie auch im vorschulischen Bereich leisten kann. Gerade weil die Schulstrukturen international unterschiedlich sind, kann der bei diesem Symposium vorgestellte Vergleich dazu beitragen, neue Lösungen für eine bessere Integration zusätzlicher Angebote für die Kinder und Jugendlichen, oder auch für die Lehrerinnen und Lehrer, zu entwickeln.

Dabei bekommen auch die umfassenderen Erfahrungen der *Musiktherapie in Musikschulen* durch die mancherorts bessere Vernetzung von allgemeinbildenden Schulen und Musikschulen ein größeres Gewicht. Aufgrund der längeren Schul- und Betreuungszeiten sehen sich die Musikschulen sowieso vor die Aufgabe gestellt, ihre Angebote in die Schulen zu bringen, und die Schulen müssen sich aktiv um die Musikschulen bemühen, um ihren Schülerinnen und Schülern eine angemessene musikalische Bildung zu gewährleisten. Über diesen Weg könnten auch die Erfahrungen der Musiktherapie in den Musikschulen für die Regelschulen nutzbar und zugänglich gemacht werden.

Dennoch: Die Integration psychosozialer Hilfen in den Regelschulen bleibt eine Aufgabe, der sich vor allem die zuständigen Ministerien und Schulämter stellen müssen. Die hierzu notwendigen finanziellen Mittel und strukturellen Voraussetzungen dürfen nicht wie bisher auf private Elterninitiativen, begrenzte Projekte und nur schwach eingebundene Angebote Einzelner beschränkt sein, wenn Schule zu dem Lebens- und Erziehungsraum werden soll, den diese Gesellschaft dringend benötigt. Die Gründe dafür, warum die künstlerischen Therapien zu dieser größeren Aufgabe einen sehr wesentlichen Beitrag leisten könnten, liegt in ihrem Übergangscharakter, in ihrer Zwischenqualität. Sie lassen sich verorten zwischen allgemeiner Kultivierung und besonderer Hilfestellung, zwischen einem Angebot, das einfach Spaß macht und ernster Auseinandersetzung mit sich selbst, zwischen Anregung zum schöpferischen In-die-Hand-Nehmen der eigenen Lebenssituation und der Nutzung des von anderen entwickelten kulturellen Erbes der Gesellschaft.

So kann man dem Buch und seinem Impuls nur offene Ohren bei denen wünschen, die die notwendigen Voraussetzungen für die Nutzung des künstlerisch-therapeutischen Potenzials in Schulen schaffen können.

Rosemarie Tüpker

Münster im Januar 2018

Einleitung

Mehr als zehn Jahre nach der Veröffentlichung des Sammelbandes „Musiktherapie in der Schule“ (Tüpker, Hippel & Laabs, 2005) ist es an der Zeit, den Blick erneut auf dieses Thema zu lenken. Außerdem wird die Perspektive erweitert, indem auch Musikschulen und Kindergärten sowie interdisziplinäre und internationale Erfahrungen einbezogen werden. Betrachtet man allein die zahlreichen Entwicklungen im deutschen Schulsystem seit der Veröffentlichung im Jahr 2005 wie beispielsweise den Ausbau der Ganztagschulen im Rahmen des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ als Antwort auf das schlechte Abschneiden Deutschlands im Zuge der PISA-Studien sowie die Ratifikation der UN-Behindertenrechtskonvention, so kann vermutet werden, dass sich auch bezüglich der Rolle von Musiktherapie in pädagogischen Settings in Praxis und Forschung einiges getan hat.

Um einen Einblick in die aktuellen Entwicklungen im Bereich Musiktherapie in pädagogischen Settings zu erhalten, fand im Mai 2017 an der Universität Bremen ein Symposium zu diesem Thema statt (Jordan, 2017). Neben Vorträgen und Posterpräsentationen gab es viel Zeit für Austausch und Diskussionen. Die daraus resultierenden Erkenntnisse liegen nun als Beiträge in diesem Sammelband vor. Dabei werden sowohl interdisziplinäre als auch internationale Aspekte berücksichtigt, die jedoch kein vollständiges Abbild der vielfältigen globalen Entwicklungen in diesem Bereich darstellen können. So werden beispielsweise nur einzelne Länder ausgewählt, obwohl Musiktherapie in pädagogischen Settings auch in anderen Ländern (z. B. Australien und Israel) eine Rolle spielt. Ein wichtiges Anliegen des Symposiums war es auch, den Austausch zwischen Praxis und Forschung zu fördern, um den häufig bestehenden „gap“ zwischen diesen Bereichen musiktherapeutischer Arbeit zu verkleinern.

Der in die Thematik einführende Beitrag wurde von *Sandra Lutz Hochreutener* verfasst und beschäftigt sich mit Fakten, Herausforderungen und Chancen von Musiktherapie im schulischen Kontext in der Schweiz. Zunächst wird ein allgemeiner Einblick in Musiktherapie mit Kindern und Jugendlichen in den Bereichen medizinisch/psychologisch, pädagogisch/heil-/sonderpädagogisch, private Praxis, primäre Prävention gegeben. Weiterhin wird die mögliche Rolle der Musiktherapie mit direktem Bezug zu Gesetzestexten formuliert. Herausforderungen sieht Lutz Hochreutener beispielsweise hinsichtlich des Vorhandenseins eines geschützten Raumes, der Atmosphäre, unterschiedlicher Schwerpunkte in Pädagogik und Therapie sowie der interdisziplinären Zusammenarbeit. Dass Musiktherapie im schulischen Kontext ein niederschwelliges

Angebot darstellt und insbesondere bei Themen, die unmittelbar in Verbindung mit dem pädagogischen Kontext stehen (z. B. Schulangst), Anwendung finden könnte, sieht sie als Chance.

Andreas Heye setzt sich – aus der Sicht eines Musikpsychologen und Musiktherapeuten – in seinem Beitrag mit den Möglichkeiten und Grenzen der Musiktherapie in (musik-)pädagogischen Institutionen, basierend auf drei Leitgedanken, auseinander. Erstens betont er, dass die positive bildungspolitische Stimmung bezüglich der Forderung, Etablierung und Ausweitung musiktherapeutischer Angebote genutzt werden sollte. Er stützt sich dabei auf die UN-Behindertenrechtskonvention, Gesundheitssurveys und die aktuelle PISA-Studie. Zweitens sieht er den zielgerichteten, evidenzbasierten Einsatz von Musik als Grundvoraussetzung musiktherapeutischer Angebote in (musik-)pädagogischen Institutionen. Drittens betont Heye die Bedeutung des Bewusstseins bezüglich der eigenen Rolle als Musiktherapeutin bzw. -therapeut oder Musikpädagogin bzw. -pädagoge und diskutiert dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Einen zweiten interdisziplinären Beitrag – aus Sicht eines Kinder- und Jugendpsychiaters sowie Musiktherapeuten – liefert *Thomas Stegemann*, der dafür argumentiert, dass Musiktherapie an Schulen nicht nur wichtig, sondern mittlerweile unverzichtbar ist. Dabei geht er auf Belastungen und Risikofaktoren für psychische Auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen ein. Nach einem Kapitel über die Situation in der Schule und insbesondere über Schule als relevanten Stressfaktor im Erleben von Kindern und Jugendlichen folgt ein Kapitel zu hilfreichen Interventionen aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen. Dabei führt Stegemann Studien an, in denen wichtige Elemente einer therapeutischen Beziehung aus Sicht der Jugendlichen beschrieben werden. Im abschließenden Kapitel werden Indikationen und Kontraindikationen von Musiktherapie bei Kindern und Jugendlichen genannt. Es wird hervorgehoben, dass sich Musiktherapie insbesondere eignet, um den angeführten wichtigen Aspekten für eine therapeutische Beziehung gerecht zu werden (z. B. Beziehung über Aktivität und nicht über Diskutieren).

Im Anschluss an die Diskussion von Fakten, Herausforderungen und Chancen von Musiktherapie in pädagogischen Settings aus verschiedenen fachlichen Blickwinkeln wird im zweiten Teil des Sammelbands ein Einblick in die Praxis gegeben. *Karin Holzwarth* erläutert am Beispiel der Staatlichen Jugendmusikschule Hamburg, wie Musiktherapie in der Musikschule organisiert werden kann, und beschreibt zwei verschiedene Formen von Musiktherapie: Musiktherapie als tiefenpsychologisch orientiertes Psychotherapieverfahren und Musiktherapeutische Entwicklungsförderung. Weiterhin gibt Holzwarth Hinweise für die Etablierung von Musiktherapie in Schulen und verdeutlicht die konkrete Umsetzung anhand von zwei Fallvignetten.

Mit dem Beitrag von *Henrike Roisch* und *Andreas Wölfl* wird der Fokus auf (Gewalt-)Prävention und die Beschreibung eines konkreten Projekts gelegt. Roisch und Wölfl eröffnen in ihrem Beitrag detaillierte Einblicke in das Projektmodell „TrommelPower“ des Freien Musikzentrums e.V. München. Sie beziehen sich dabei auf die Arbeit in Schulen und auf die Förderung mit unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen. Ebenfalls diskutiert werden Fragen nach dem Ort für musiktherapeutische Angebote, den Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Musiktherapie und Musikpädagogik sowie den Funktionen von Evaluationen und wissenschaftlicher Forschung.

Die nachfolgenden Beiträge befassen sich mit aktuellen internationalen Entwicklungen im Themenfeld Musiktherapie in Schulen. *Ingeborg Nebelung* gibt eine kurze Einführung in die Situation von Musiktherapie in norwegischen Schulen und stellt die Ergebnisse einer Befragung von norwegischen Musiktherapeutinnen und Musiktherapeuten nach dem wichtigsten Aspekt in der Arbeit mit Kindern in Schulen vor. Diese Aspekte bezeichnet Nebelung als *golden moments* – Momente, die geteilt werden und bleiben –, die sich z. B. durch Freude, Spiel und Wärme ausdrücken. Basierend auf diesen herausgearbeiteten Aspekten werden drei Fallvignetten vorgestellt.

Einen Überblick zum Stand von Musiktherapie an österreichischen Schulen, Sonderschulen und Musikschulen basierend auf Ergebnissen einer Befragung liefert *Claudia Vogel*. Dabei werden Informationen zu arbeitsrechtlichen Bedingungen, der Finanzierung der Angebote, der Zusammenarbeit mit anderen Professionen, der Indikationen für Musiktherapie in Schulen, zu Qualifikationen und zu Arbeitsweisen vorgestellt.

Philippa Derrington beleuchtet das Thema mit Blick auf die Situation in Großbritannien und einer Schwerpunktsetzung auf Inklusion. Dabei beschreibt sie zunächst, wie sie selbst einen *safe place* an einer Schule errichtet hat. Zur Verdeutlichung der Situation von Musiktherapie in Schulen stellt sie die Ergebnisse einer *mixed-methods*-Studie anhand relevanter Fallbeispielbezüge vor. Es zeigt sich u. a., dass Schülerinnen und Schüler nach der Musiktherapie selbstbewusster waren und eine verbesserte Einstellung zum Lernen aufwiesen.

Nach einem allgemeinen Überblick über die schwierige Lage des Musikunterrichts an Schulen und der Situation von Therapie in Schulen stellt *Eric Pfeifer* Übersichtsarbeiten, systematische Reviews sowie weitere relevante Forschungsstudien in dem Themenbereich Musiktherapie und Schule vor. Auch ein Blick über den Tellerrand in Form von musikpädagogischen Studien wird präsentiert. Der Beitrag endet mit Wünschen für zukünftige Forschungen.

Einen konkreten Forschungsansatz in Form einer Videoanalyse zweier Einzelmusiktherapiestunden an einer norwegischen und einer deutschen Schule beschreibt *Anne-Katrin Jordan*. Zum einen fokussiert sie die Gemeinsamkeiten

ten und Unterschiede in der Etablierung und der Methodik und zum anderen diskutiert sie die Forschungsmethodik und speziell die Verwendung eines Forschungsinstrumentes zur Einschätzung der Beziehungsqualität, was für die übergeordnete Frage, wie die Effektivität von Musiktherapie in pädagogischen Institutionen untersucht werden kann, zentral ist.

Eine bisher in diesem Sammelband noch nicht berücksichtigte pädagogische Institution – der Kindergarten – ist Gegenstand der empirischen Studie von *Yvonne Mäder*. In ihrer Untersuchung wendet sie sich Kindern mit Migrationshintergrund zu und untersucht, ob Musiktherapie Kinder in ihrer Resilienz stärken kann. Konkret erforscht Mäder die therapeutischen Funktionen der Musik und welche Resilienzfaktoren durch Musiktherapie gefördert werden können. Dabei zeigt sich, dass insbesondere Kontaktfähigkeit und soziale Kompetenzen durch Musiktherapie unterstützt werden können.

Ein musiktherapeutisches Präventionsprojekt – „*echt stark*“ – für 11-jährige Mädchen am Beispiel des Selbstwerts stellt *Anna Lisa Prechtel* vor. Nach entwicklungspsychologischen Grundlagen bezüglich Selbstwert, sowie der konzeptuellen Darstellung und Erläuterung der Durchführung des Projekts, fasst Prechtel die Ergebnisse des Forschungsprojekts zusammen. Bei der Hälfte der Teilnehmerinnen konnte eine Steigerung des Selbstwerts gemessen werden.

Der letzte Beitrag von *Wolfgang Zaindl* befasst sich im Gegensatz zu bisher angeführten Ansätzen – mit Fokus auf Musiktherapie für Kinder und Jugendliche – mit einem integrativen musiktherapeutischen Programm für Lehrerinnen und Lehrer. Da sein Promotionsprojekt noch am Anfang steht, gibt er hier nur einen kurzen Einblick in Aufbau und Inhalt des Programms sowie in die darin Anwendung findenden musiktherapeutischen Vorgehensweisen. Darüber hinaus wird das Evaluationsdesign des Programms vorgestellt.

Der abschließende Beitrag des Herausgeberteams beinhaltet resümierende Gedanken und einen Ausblick auf mögliche zukünftige Forschungsaktivitäten.

Literatur

- Jordan, A-K. (2017). Impulse für Inklusion und Integration. *Musiktherapeutische Umschau*, 38 (3), 278–281.
- Töpker, R., Hippel, N. & Laabs, F. (Hrsg.). (2005). *Musiktherapie in der Schule*. Wiesbaden: Reichert.

Musiktherapie im schulischen Kontext

Fakten – Herausforderungen – Chancen

Musiktherapie wird seit jeher und in letzter Zeit mit Aufkommen der pädagogischen Konzepte rund um Integration und Inklusion immer mehr auch im schulischen Kontext eingesetzt. Dies beinhaltet einerseits per se Herausforderungen, da sich hier zwei Berufsfelder mit divergierendem Auftrag, unterschiedlichen, sich vielleicht sogar widersprechenden Regeln und Zielsetzungen sowie spezifischen Interventionen und voneinander abweichenden Kulturen im interdisziplinären Dialog begegnen. Andererseits liegen gerade darin Chancen, bemühen sich doch sowohl Pädagogik als auch Therapie von verschiedenen Seiten her um den heranwachsenden Menschen mit seinen Wesenseigenheiten, Prägungen, Entwicklungsbedürfnissen und individuellen Herausforderungen. Um ihm gerecht zu werden, ist es notwendig, die beiden Bereiche miteinander in Dialog kommen zu lassen. Begründungen für das Zusammenführen beider Disziplinen unter dem gleichen Dach bieten Gesetzesregelungen rund um das Kinds- und Behindertenrecht.

1. Musiktherapie mit Kindern und Jugendlichen allgemein

Musiktherapie mit Kindern und Jugendlichen kommt in verschiedensten Praxisfeldern zur Anwendung. Ihre Effektivität wurde in mehreren Studien untersucht (Bosse, Stegemann, Schmidt & Timmermann, 2013; Geipel, Koenig, Hillecke, Resch & Kaess, 2018; Gitman, 2010; Gold, 2003; Gold, Voracek & Wigram, 2004; Gold, Wigram & Voracek, 2007; Kim, Wigram & Gold, 2009). Zum einen ist ihr Auftrag, Heranwachsende mit speziellen Bedürfnissen aufgrund von Beeinträchtigungen, Krankheiten und/oder spezifischen biographie- und umfeldbedingten Belastungen zu begleiten und zu unterstützen. Zum andern kommt sie auch in Feldern der primären Prävention zum Tragen, wo es um Stärkung von Ressourcen und Resilienz im vorbeugenden Sinn geht (Hippel, 2005; Lutz Hochreutener, 2009; Mahns, 1998; Pfeifer, 2014; Plahl & Koch-Temming, 2005).

Die folgende Synopse stellt einen Versuch dar, die verschiedenen Praxisfelder nach vier übergreifenden Kategorien zusammenzufassend darzustellen. Sie lehnt sich an die aktuelle Situation in der Schweiz an, dürfte aber ähnlich auch für die Nachbarländer Deutschland und Österreich gelten.

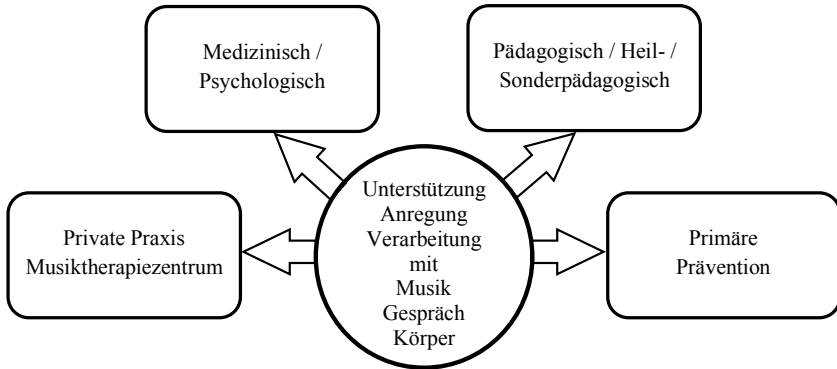


Abbildung 1: Setting-Kategorien Musiktherapie mit Kindern und Jugendlichen

Musiktherapie wird für Kinder ab Geburt bis ins Jugendlichenalter in medizinisch/psychologischen, (heil-)pädagogischen Settings sowie in privaten Praxen und in Form von Projekten der Primärprävention angeboten. Die Bereiche sind hier schematisch getrennt voneinander aufgeführt, berühren oder überschneiden sich im Berufsalltag aber des Öfteren.

- *Medizinisch/Psychologisch:* Dazu gehören Kinder- & Jugendpsychiatrische Einrichtungen, Kinderkrankenhäuser, Kliniken für Kinder Neurorehabilitation, Beratungsstellen. Es wird hier sowohl stationär als auch ambulant gearbeitet.
- *Pädagogisch/Heil-/Sonderpädagogisch:* In diesem Setting handelt es sich um Regelschulen, Sonderschulen, heilpädagogische Schulen und Musikschulen sowie Heime und heilpädagogische Frühförderstellen. Meistens sind Musiktherapeut/innen hier angestellt, es gibt aber auch Situationen, in denen sie im Sinne aufsuchender Musiktherapie von außen in Institutionen gehen.
- *Private Praxis/Musiktherapiezentrum:* Kinder und Jugendliche mit Therapiebedarf, die im familiären Umfeld leben können, erhalten in privaten Praxen oder Musiktherapiezentren musiktherapeutische Begleitung. Die Arbeit hier ist geprägt durch die Vernetzung mit Kinderärzt/innen, schulpsychologischen und kinder- und jugendpsychiatrischen Diensten sowie Beratungsstellen wie beispielsweise die Opferhilfe.
- *Primäre Prävention:* Seit einigen Jahren werden zunehmend musiktherapeutische Projekte im Bereich der Primärprävention lanciert. Sie werden meist unter dem Begriff „Community Music Therapy“ subsumiert (Pavlicevic & Ansdell, 2004; Simon, 2009; Stige, 2016; Rieger, 2006; Wölfl, 2014; Wosch, 2009). Dazu gehören Angebote wie therapeutisches Grup-

pen-Musizieren in der Jugend-Forensik, im Flüchtlingszentrum, interkulturelle Kinder-Chorarbeit, Bands mit randständigen Jugendlichen, Orchester mit behinderten und nichtbehinderten Kindern und Jugendlichen. Das im deutschen Sprachbereich wohl bekannteste Projekt ist „Trommel-Power – Gewaltprävention mit Musik“ (Wölfl, 2014), dem auch ein Beitrag (Roisch & Wölfl) im hier vorliegenden Sammelband gewidmet ist.

Im Zentrum des methodischen Vorgehens in allen Bereichen stehen aktive und rezeptive Interventionen mit dem Medium Musik (z.B. Improvisation, Lieder, komponierte instrumentale Musik, musiktherapeutische Rollenspiele, Imaginatives Musikerleben) ergänzt so weit möglich und sinnvoll durch Gespräch und körperorientierte Interventionen (Hegi-Portmann, Lutz Hochreutener & Rüdisüli-Voerkel, 2006; Lutz Hochreutener, 2009). Je nach spezifischer Zielsetzung und Auftrag ist das therapeutische Vorgehen übungs-, erlebnis- oder konfliktzentriert (Frohne-Hagemann, 2001; Lutz Hochreutener, 2009).

Setting übergreifend kommt der therapeutischen Haltung und Beziehung eine tragende Rolle zu. Eine von Respekt, Wertschätzung, Empathie und Echtheit geprägte Haltung unterstützt das Entstehen eines Safe Place, eines sicheren, Geborgenheit vermittelnden Raumes, in dem sich der heranwachsende Mensch öffnen, mit seinen Ressourcen sowie seinen verletzten und schwierigen Seiten zeigen kann. Nur in einer solchen Atmosphäre kann eine tragfähige therapeutische Beziehung wachsen, auf deren Basis die spezifischen musiktherapeutischen Interventionen resonanzgeleitet Wirkung entfalten (Lutz Hochreutener, 2009).

Dieser Beitrag fokussiert im Folgenden auf Musiktherapie im schulischen Kontext. Bevor näher darauf eingegangen wird, soll betont werden, dass pädagogische Aspekte für alle Settings relevant sind. Anlehnend an den Schweizer Psychiater Heinz Stefan Herzka (1991) kann Folgendes gesagt werden: Kinder und Jugendliche brauchen (Musik-)Therapie, weil sie erkrankt sind, unter Beeinträchtigungen leiden oder andere besondere Herausforderungen zu bewältigen haben – und sie brauchen Pädagogik, weil sie noch nicht erwachsen sind. In unseren Breitengraden verbringen Heranwachsende einen wesentlichen Teil ihres Alltags in der Schule. Diesen Bereich außer Acht zu lassen wäre unprofessionell. In diesem Sinn müssen sich Musiktherapeutinnen und Musiktherapeuten auch in medizinischen und psychologischen Settings oder in der privaten Praxis nicht nur mit dem familiären Umfeld, sondern auch mit Lehrpersonen und anderen pädagogischen Fachleuten interdisziplinär vernetzen. Es braucht alle Blickwinkel, um dem Kind respektive dem/der Jugendlichen gerecht zu werden.

2. Musiktherapie in pädagogisch orientierten Institutionen

Wie oben erwähnt gibt es eine große Bandbreite an musiktherapeutischen Praxisfeldern in pädagogisch ausgerichteten Institutionen. Heilpädagogische Schulen und Heime – allen voran anthroposophisch geprägte – waren unter den ersten Einrichtungen, die Musiktherapie mit einbezogen. Es wurde schon früh erkannt, dass gerade dieses Therapieverfahren, das durch das Medium Musik Ausdruck und Kommunikation jenseits von Sprache ermöglicht, eine wertvolle Bereicherung im Kanon der Unterstützungsangebote bedeutet.

Die Entwicklung der pädagogischen Konzepte von Integration und Inklusion vor dem Hintergrund des 2008 in Kraft getretenen UNO-Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen hat dazu geführt, dass Musiktherapie im deutschsprachigen Europa¹ zunehmend auch in Regel- und Musikschulen eingesetzt wird – noch nicht flächendeckend, insbesondere in Musikschulen aber stetig wachsend.

Im Folgenden werden Fakten zu diesen zwei Praxisfeldern, zuerst zur Musikschule und anschließend zur Regelschule zusammengefasst.

Wie weiter unten im Kapitel „Rechtlicher Exkurs“ ausführlich erläutert wird, dürfen Kinder und Jugendliche mit speziellen Bedürfnissen wegen kognitiven und körperlichen Beeinträchtigungen oder wegen Verhaltens-, Lern- und/oder emotionalen Problemen nicht benachteiligt werden. Im Sinne der Gleichberechtigung muss ihnen – im Rahmen ihrer Möglichkeiten – ebenfalls Zugang zu Musik und zu musikalischer Bildung ermöglicht werden. Musikschulen sind also gefordert, diesen Integrations- respektive Inklusionsauftrag zu erfüllen. Diese Aufgabe übernehmen zum einen Fachpersonen aus der Rhythmik oder der elementaren Musikpädagogik (v.a. im Gruppensetting). Zum andern werden gezielt Fachpersonen aus der Musiktherapie dafür eingesetzt.

Die Aufgaben umfassen ein weites Spektrum: von musiktherapeutischen Begleitungen im engeren Sinn aufgrund einer spezifischen Indikation über Entwicklungsförderung bis hin zum Angebot elementar musikalischer Erfahrungen mit dem Ziel das Kind für regulären Instrumentalunterricht vorzubereiten kommt alles vor (Anderes, 2014; Holzwarth, 2017, und 2018 in diesem Sammelband; Kok, 2006; Krebber-Steinberger, 2014; Peters, 2009; Reiner & Schafft, 2003; Sinkwitz & Kok, 1998; Steiner, 2014). Es wird im Einzel- als auch in Kleingruppensettings gearbeitet. Band-, Chor- und Orchesterprojekte

1 wie es sich in den nordischen Staaten, in England und Australien schon länger etabliert hat (Carr & Wigram, 2009; Derrington, 2017; McFerran, 2014; Tomlison, Derrington & Oldfield, 2011)

für behinderte und nichtbehinderte Kinder und Jugendliche ergänzen das Angebot.

In Regelschulen wird Musiktherapie als Ergänzung oder Alternative zu Psychotherapie sowie zur Entwicklungsförderung mit spezifischen Zielsetzungen eingesetzt: beispielsweise Stärkung der Selbstwahrnehmung und des Selbstbewusstseins, Unterstützung und Erweiterung des Ausdrucks- und Kommunikationsverhaltens, Resilienzförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund oder Entspannungsförderung und Emotionsregulierung im Zusammenhang mit Schulangst (Hippel & Laabs, 2006; Huser-Schwarz & Kloter, 2014; Jordan, 2017; Jordan, Menebröcker & Keil, 2016; Lutz Hochreutener, 2014; Lux, 2000; Mäder, 2014; Mahns, 2004; Pfeifer, 2014; Pirchl, 2000; Schmidt & Timmermann, 2017; Theurer, 2014; Tüpker, 2009; Tüpker, Hippel & Laabs, 2005; Ure & Stegemann, 2014). Es wird im Einzel- oder Kleingruppensetting sowie im Halb- oder Ganzklassenverband gearbeitet. Hier können auch Präventionsprojekte zum Tragen kommen wie „Trommel-Power – Gewaltprävention mit Musik“ (Wölfl, 2014; Roisch & Wölfl, 2018 in diesem Sammelband) sowie Songwriting- und Band-Workshops für Jugendliche (McFerran, 2010).

3. Integration und Inklusion: Rechtlicher Exkurs

Es ist für Musiktherapeutinnen und Musiktherapeuten sinnvoll, sich mit den rechtlichen Hintergründen der Entwicklung hin zu integrativen und inklusiven Schulmodellen etwas auszukennen, lassen sich hier doch Argumente finden, weshalb die Einbindung von Musiktherapie im pädagogischen Kontext seine Berechtigung hat. Im Folgenden werden beispielhaft Artikel (*kursiv*) aus der UNO-Behindertenrechtskonvention² sowie aus der Schweizer Bundesverfassung zitiert und ihr Bezug zur Musiktherapie erörtert.

Artikel 24 (Bildung) des UNO-Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2006) besagt (UNO, 2017):

„(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel: [...]; b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Be-

2 Die UN-Behindertenrechtskonvention wurde 2006 verabschiedet. Kernanliegen ist die Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderung im Sinne von voller Teilhabe (Partizipation) am gesellschaftlichen Leben, Anerkennung der Autonomie und sozialer Wertschätzung. Sie wurde 2008 von Österreich, 2009 von Deutschland und 2014 von der Schweiz ratifiziert.

gaben und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen; [...]“. Musiktherapie eröffnet für den Menschen unabhängig von seinen geistigen und körperlichen Fähigkeiten ein vielfältiges Feld für individuellen Ausdruck und schöpferisches Gestalten und gibt ihm damit die Möglichkeit, sich als selbstwirksam zu erfahren.

Im zweiten Absatz des gleichen Artikels wird weiter ausgeführt: *„(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass: [...] e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmassnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.“* Die Musiktherapie hat ein großes Repertoire an Spielformen, mit Hilfe derer die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung vertieft, Verhaltensmodifikationen ermöglicht und dadurch die sozialen Kompetenzen erweitert werden können – alles Voraussetzungen für gelingende Lernprozesse im schulischen Rahmen.

Auch im Artikel 25 (Gesundheit) findet sich ein Passus, der für Musiktherapie spricht:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf das erreichbare Höchstmass an Gesundheit ohne Diskriminierung aufgrund von Behinderung. Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten Massnahmen, um zu gewährleisten, dass Menschen mit Behinderungen Zugang zu geschlechtsspezifischen Gesundheitsdiensten, einschliesslich gesundheitlicher Rehabilitation, haben. Insbesondere: [...] b) bieten die Vertragsstaaten die Gesundheitsleistungen an, die von Menschen mit Behinderungen speziell wegen ihrer Behinderungen benötigt werden, soweit angebracht, einschliesslich Früherkennung und Frühintervention, sowie Leistungen, durch die, auch bei Kindern und älteren Menschen, weitere Behinderungen möglichst gering gehalten oder vermieden werden sollen [...]“ Musiktherapie kann in differenzieller Interventionspraxis mit Klängen, Rhythmen und Melodien schon ab frühester Kindheit im Sinne basaler, kognitiver, emotionaler und sozialer Stimulation Entwicklungsprozesse anregen. Sie kann beruhigen, aktivieren, entspannen. Sie unterstützt die Regulation von Affekten und Emotionen, eröffnet Raum für erste Symbolbildungsprozesse und unterstützt die Sprachanbahnung. Sie eröffnet Raum für Ausdruck und Beziehungsgestaltung in verschiedensten Schattierungen und kann soziokulturelle Integrationsprozesse fördern (Frohne-Hagemann & Pless-Adamczyk, 2005; Lutz Hochreutener, 2009; Schumacher, Calvet & Reimer, 2011). Mit Musik, dem Medium der Musiktherapie, können auch unaussprechliche und unerhörte Stimmungen und Gefühle ausgedrückt und mitgeteilt werden, selbst dann, wenn die Sprache aufgrund von Behinderung oder Krankheit eingeschränkt ist oder ganz fehlt (Hegi-Portmann et al., 2006). Dies

hilft mit, Sekundärbehinderungen respektive -erkrankungen wie beispielsweise Verhaltensstörungen oder Depression vorzubeugen.

Ebenfalls relevant ist ein Absatz in Artikel 30 (Teilhabe am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport):

„[...] (2) Die Vertragsstaaten treffen geeignete Massnahmen, um Menschen mit Behinderungen die Möglichkeit zu geben, ihr kreatives, künstlerisches und intellektuelles Potenzial zu entfalten und zu nutzen, nicht nur für sich selbst, sondern auch zur Bereicherung der Gesellschaft. [...].“ Wie oben bereits ausgeführt verfügt Musiktherapie über vielfältige Spielformen, um Ressourcen zu aktivieren und die Entfaltung des kreativen Potenzials zu unterstützen. Sie ermöglicht es Selbstwirksamkeit zu erleben, Selbstbewusstsein zu entwickeln und sich als wertvolles Mitglied der menschlichen Gemeinschaft einbringen zu können.

Auch in der Schweizerischen Bundesverfassung finden sich diverse Artikel, anhand derer sich die Implementierung von Musiktherapie in klinischen und pädagogischen Settings gestützt auf rechtliche Grundsätze begründen lässt (Bundesverfassung, 2018).

So besagt Artikel 8 (Rechtsgleichheit): (1) *Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.* (2) *Niemand darf diskriminiert werden, namentlich nicht wegen der Herkunft, der Rasse, des Geschlechts, des Alters, der Sprache, der sozialen Stellung, der Lebensform, der religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugung oder wegen einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung.* [...] (4) *Das Gesetz sieht Massnahmen zur Beseitigung von Nachteilen der Behinderten vor.*

Des Weiteren wird in Artikel 62 (Schulwesen) ausgeführt: „(3) *Die Kantone sorgen für eine ausreichende Sonderschulung aller behinderten Kinder und Jugendlichen bis längstens zum vollendeten 20. Lebensjahr.*“

Dieser Gedanke wird fortgeführt in Artikel 67 (Förderung von Kindern und Jugendlichen): „(1) *Bund und Kantone tragen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben den besonderen Förderungs- und Schutzbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen Rechnung*“ sowie mit Artikel 67a „Musikalische Bildung“ noch weiter präzisiert im Hinblick auf die Musikförderung: „(1) *Bund und Kantone fördern die musikalische Bildung insbesondere von Kindern und Jugendlichen.* (2) *Sie setzen sich im Rahmen ihrer Zuständigkeiten für einen hochwertigen Musikunterricht an Schulen ein.* [...]“.

Dieser letztere Artikel wurde mittels Volksinitiative lanciert und 2012 in einer Volksabstimmung angenommen. Er beinhaltet die einzigartige Gleichstellung der Förderung von Musik und Sport (Art. 68) und führte zum fantastischen Effekt, dass heutzutage alle Schweizer Kinder in der ersten und zweiten

Klasse mindestens eine Lektion elementare Musikerziehung genießen dürfen – meistens durch eine entsprechend ausgebildete Musiklehrperson.

Wenn man diese Passagen nun ausschnittsweise im Sinn von Heranwachsenden mit besonderen Bedürfnissen zusammenfügt, kommt man zu folgenden Aussagen: Alle Kinder und Jugendlichen – auch diejenigen, die unter einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung leiden – sollen hinsichtlich ihrer besonderen Förderungs- und Schutzbedürfnisse Zugang haben zu Musikbildung. Hier können Fachpersonen mit Qualifikation in Musiktherapie beigezogen werden.

Diese rechtlichen Entwicklungen haben wie bereits ausgeführt zu vermehrter Einbindung von Musiktherapie in schulischen Settings geführt. Damit wurde auch der alte Diskurs über die Herausforderungen und Chancen – überhaupt die Sinnhaftigkeit – von Therapieangeboten im pädagogischen Rahmen neu entfacht. Darauf soll in den kommenden Abschnitten eingegangen werden.

4. Herausforderungen und Chancen

Wie in der Einleitung bereits erwähnt beinhaltet Musiktherapie im pädagogischen Kontext – insbesondere im schulischen Rahmen – sowohl Herausforderungen als auch Chancen. Einige davon sollen in den beiden folgenden Kapiteln etwas näher betrachtet werden.

4.1 Herausforderungen

Ein Gütekriterium von Therapie ist die Schaffung eines geschützten, Geborgenheit spendenden Raums. Dies ist im schulischen Umfeld rein äußerlich oft nicht so einfach zu bewerkstelligen. Gruppenräume in überschaubarer Größe sind in der Regel rar oder sie liegen zu nahe bei Büros und Schulzimmern, sodass Musiktherapie mit ihren zeitweise starken Emissionen nicht dort stattfinden kann. So wird sie in abgelegene Klassenzimmer, wenn möglich mit alten Schulbänken bestückt, in riesige Aulas oder in Materialräume im Kellergeschoss verbannt. Hier braucht es ganz konkret einen ‚Safe-Place-Koffer‘, in dem sich einige individuell auf die vorgefundenen Bedingungen abgestimmte Utensilien befinden: beispielsweise ein kleiner Teppich, ein Seil (für Raumbegrenzung), Tücher und Kissen, ein „Bitte-nicht-Stören“-Schild sowie das eine oder andere „magische“ Musikinstrument, mit denen im Nu ein gemütlicher Raum im zur Verfügung stehenden Zimmer gestaltet werden kann.

Schule ist ein öffentlicher Raum. Kinder werden gesehen, wenn sie aus der Klasse in die Therapie gehen und wieder zurückkommen. Ihre Musik wird vielleicht gehört auf den Gängen. Kolleg/innen – manchmal auch Lehrpersonen – fragen, was sie dort gemacht und welche Instrumente sie gespielt hätten. Dies kann für die betroffenen Kinder zu einer großen Herausforderung werden. Der Weg zwischen therapeutischem und pädagogischem Feld muss deshalb achtsam gestaltet und vorbereitet/begleitet werden, um die für therapeutische Prozesse notwendige Intimität zu gewährleisten. Je selbstverständlicher die Musiktherapie in den schulischen Kontext integriert ist, je besser die Lehrpersonen darüber informiert sind und je wertschätzender der interdisziplinäre Austausch sich gestaltet, desto weniger sollte sich der Therapieweg zu einem Problem entwickeln.

Dann gibt es auch Herausforderungen atmosphärischer Art, die sich aus unterschiedlichen Schwerpunkten ergeben, die in Therapie und Pädagogik naturgemäß gesetzt werden. In der folgenden Tabelle werden einige dieser Aspekte hervorgehoben (Decker-Voigt, 1983; Hippel, 2005; Lutz Hochreutener, 2009; Mahns, 2004; Plahl & Koch-Temming, 2005).

	Pädagogik	Therapie
Zielsetzung	Erziehungsziele: allgemein neutral, dem Curriculum folgend	Therapieziele: individuell persönlich, gemeinsam abgesprochen
Zeitraum	Zeitliche Vorgabe für den Erwerb spezifischer Fähigkeiten & Fertigkeiten	Integrale Atmosphäre: Entwicklungsschritte im individuellen Tempo
Haltung/ Vorgehen	Vorbereitete Lektionen: lenken, strukturieren, fordern & fördern	Offener Raum: begleiten, mitsuchen, gemeinsam Sinn erschließen
Regeln/Werte	Vorgegeben: müssen befolgt werden	Relativiert: gemeinsam erarbeitet, dürfen gebrochen oder überarbeitet werden
Fehlerkultur	Richtig & Falsch als objektive Größen. Durch Fehler lernen, Fehler vermeiden	Ausdruck jenseits von Richtig & Falsch. Sich selber zeigen mit seinen Fehlern, Unsicherheiten, Ängsten

Bevor die einzelnen Punkte etwas näher erläutert werden, soll betont werden, dass zwischen den beiden Professionen keine scharfe Trennlinie gezogen werden kann, sondern dass es sich um Tendenzen, handelt, die je nach Heranwachsenden in der konkreten Situation modifiziert werden müssen. Dabei können Aspekte des einen jeweils auch im anderen enthalten sein. Sicher stehen sie im Dialog miteinander.

Zielsetzung: Ziele im schulischen Bereich sind von ihrem Charakter her neutral und folgen einer allgemeinen, durch den Lehrplan vorgegebenen