

INKLUSION DURCH MUSIK

INKLUSION VON KINDERN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND DURCH DAS SINGEN VON FREMDSPRACHIGEN
LIEDERN IM UNTERRICHT

Inklusion ist... Wenn alle **dazugehören**, ohne dies hervorzuheben. Wenn es ohne positive oder negative, aktive oder passive, Zuschreibungen **normal** ist, anders zu sein, zu sprechen, auszusehen, zu fühlen, zu denken – was für jede **einzelne** Person gilt. Wenn zum Beispiel ein **Kind** am Rand alleine steht und andere plötzlich dies **bemerken** und versuchen dieses **Kind** ins Spiel zu integrieren oder einfach **einladen dabei zu sein**. Wenn die **Schülerinnen** und **Schüler** mit **jedem** gute **Partnerarbeit** leisten können. Wenn **Menschen** innerhalb eines **Systems** **gemeinsam** den **Rahmen** aushandeln, wie sie **miteinander leben möchten**. Wenn alle Teil der **Normalität** sind. Wenn das **Kind** sein kann, wie es ist, so angenommen ist, wie es ist und sich **wohl** fühlt, wie es ist. **Wenn alle zusammen und miteinander leben**. Wenn alle Menschen als gleich und **vollwertig** betrachtet werden. Wenn ein **Mädchen** eine **Piratin** spielt, ein beeinträchtigtes **Kind** die **Hauptrolle** hat und ein **Kind** mit **Migrationshintergrund** in seiner **Erstsprache** sprechen darf. **Wenn Menschen** so **angenommen** werden, wie sie sind, denn **Unterschiede sind normal**. Wenn die **Gesellschaft** dafür **sorgt**, dass **auch tatsächlich alle** teilnehmen können.

NOVEMBER 2023, DPS22

ANTWEILER LEONIE, GSTÜCKSTRASSE 16, 8308 ILLNAU, 078 848 74 76, leonie@antweiler.ch

WEGMANN SIMONE, SONNENBERG 1, 8425 OBEREMBRACH, 076 533 84 25, simonewegmann@sunrise.ch

BEGLEITPERSON: PROF. DR. THEOL. EVA EBEL

BACHELORARBEIT AM INSTITUT UNTERSTRASS AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE

Abstract

In den vergangenen Jahrzehnten hat sich die Schweizer Bevölkerung verändert. Durch die Migration leben heute immer mehr Menschen aus unterschiedlichen Kulturen und Nationen in der Schweiz und bilden unsere Gesellschaft. Diese Veränderung zeigt sich auch an den Schulen, wo das Thema Inklusion an Bedeutung gewonnen hat. Die Lehrpersonen stehen vor der Herausforderung, dieser Multikulturalität gerecht zu werden, alte Strukturen zu reflektieren und für neue Methoden in Bezug auf Inklusion offen zu sein. Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Musikpädagogik im Zusammenhang mit Inklusion. Dabei wird der Frage «*Welche Auswirkungen hat der Einbezug fremdsprachiger Lieder im Unterricht auf die Inklusion von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund?*» nachgegangen und anhand vielseitiger Hypothesen bearbeitet. Um die Thematik möglichst breit aufzugleisen, wurde die vorhandene Theorie mittels eines Literaturstudiums erarbeitet und es wurden eine Umfrage unter Lehrpersonen sowie Interviews mit unterschiedlichen Fachpersonen durchgeführt. Durch die theoretisch und empirisch gewonnenen Informationen werden in der Diskussion die Hypothesen diskutiert und somit Aspekte wie die Vor- und Nachteile von fremdsprachigen Liedern in Bezug auf die Inklusion, und mögliche Gründe, warum nur wenige Lehrpersonen fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, kritisch beleuchtet und interpretiert. Dabei kristallisierte sich das Fazit heraus, dass Musik und Partizipation einen engen Zusammenhang haben, genauso wie Sprache und Chancengleichheit in einem kausalen Verhältnis stehen, wenn man sie im Kontext der Inklusion betrachtet.

An dieser Stelle möchten wir noch einen ausserordentlichen Dank an folgende Personen aussprechen:

- Eva Ebel, für die Betreuung, Begleitung und Unterstützung der vorliegenden Arbeit.
- Allen Interviewteilnehmenden, für die Zeit, die sie sich genommen haben, um unsere Fragen mit Offenheit zu beantworten.
- Allen Lehrpersonen, die an der Umfrage teilgenommen haben, für die Ausführlichkeit und Ehrlichkeit.
- Jasmin Stich, Stefanie Klinger und Beate Kittl für das Korrekturlesen der vorliegenden Arbeit.

Inhalt

ABSTRACT	I
INHALT	II
1. EINLEITUNG	1
1.1 AUSGANGSLAGE	1
1.2 FRAGESTELLUNG UND HYPOTHESEN	2
1.3 AUFBAU DER ARBEIT	4
2. HAUPTTEIL	5
2.1 THEORIETEIL	5
2.1.1 KLÄRUNG VON VERWENDETEN BEGRIFFEN	5
2.1.2 DEFINITION MIGRATIONS HinterGRUND	6
2.1.3 INKLUSION	6
2.1.4 GESETZE	8
2.1.5 LEHRPLAN 21	10
2.1.6 FORSCHUNGSSTAND	12
2.1.7 WIRKUNG VON MUSIK	13
2.1.8 MEHRSPRACHIGKEIT IM UNTERRICHT	15
2.1.9 INTERKULTURELLE MUSIKPÄDAGOGIK	15
2.1.10 PRAXISBEISPIELE	18
2.1.11 BEISPIEL EINES FREMDSPRACHIGEN LIEDES	18
2.2 METHODE	20
2.2.1 QUALITATIVE INTERVIEWS	20
2.2.2 QUANTITATIVE UMFRAGE	22
2.3 ERGEBNISSE	24
2.3.1 ERGEBNISSE INTERVIEWS	24
2.3.2 ERGEBNISSE UMFRAGE	28
3. SCHLUSSTEIL	36
3.1 DISKUSSION	36
3.1.1 ZUSAMMENHANG ZWISCHEN MUSIK UND INKLUSION	36
3.1.2 EINSATZ FREMDSPRACHIGE LIEDER	37
3.1.3 VORTEILE UND NACHTEILE VON FREMDSPRACHIGEN LIEDERN IN ZUSAMMENHANG MIT INKLUSION	40
3.1.4 UMGANG MIT MULTIKULTURALITÄT DURCH FREMDSPRACHIGE LIEDER	44
3.1.5 BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG	47
3.2 REFLEXION	47
3.2 AUSSICHT	49
3.3.1 PERSÖNLICHES FAZIT	49
3.3.2 AUSBLICK	49
4. ANHANG	51

1. EINLEITUNG

1.1 Ausgangslage

Persönlicher Bezug

Leonie Antweiler:

Im Rahmen des Projektunterrichts in der Sekundarschule hatte ich die Regie für ein Musicalprojekt mit Kindern. Sie waren gerade erst in die Schweiz geflüchtet und mussten deshalb Asyl beantragen. Diese Kinder hatten gerade ihre ersten Worte Deutsch gelernt. Obwohl ich damals noch kein pädagogisches Fachwissen besass, hatte ich durch die Freude, die die Kinder an der Musik mitbrachten, und der Tatsache, dass Musik Kinder unterschiedlicher Kulturen verband, gute Voraussetzungen für dieses Projekt. Ich fand heraus, dass für eine gemeinsame Partizipation in der Musik keine einheitliche Sprache nötig ist. Es war sehr beeindruckend, aus verschiedenen Ländern geflüchtete Kinder, die verschiedene Sprachen als Erstsprache hatten, dabei zu beobachten, wie sie sich Trommeln, Rasseln und weitere Instrumente schnappten und spontan zusammen musizieren konnten. Wenn dies geschah, brauchte es mich als Regie nicht mehr. Ich, eine Jugendliche, die in der Schweiz in einer christlich-westlich geprägten Kultur aufgewachsenen ist, war einfach nur verzaubert vom Musizieren dieser Kinder. Jede Woche fanden Proben statt, und sobald sie zu unserer Schule gebracht wurden, stürmten die Kinder in die Aula und auf die Instrumente zu. Ich hatte fast das Gefühl, die Kinder brauchten die Musik. Die Abwechslung zu ihren sonst nicht sehr kindergerechten Lebensumständen schien ihnen gut zu tun. Dieses Projekt zeigte mir, wie wertvoll gemeinsames und inkludiertes Musizieren ist und dass Lehrpersonen keine Angst davor haben müssen, etwas falsch zu machen. Selbst ich als Jugendliche hatte es geschafft durch Musik zu inkludieren und lernte selbst unglaublich viel dazu. Ich wünsche mir, Lehrpersonen hätten mehr Mut um die heterogene Herkunft der Kinder nicht nur als zusätzlichen Aufwand, sondern auch als Chance zu sehen. Meine persönliche Motivation für diese Bachelorarbeit ist deshalb, herauszufinden ob und wie der Unterricht inklusionsorientierter mit Musik sein könnte.

Simone Wegmann:

Als ich Primarschülerin war, beschränkte sich der Musikunterricht hauptsächlich auf schweizerdeutsche Lieder. Abgesehen vom Fremdsprachenunterricht wurden selten Lieder anderer Sprachen gesungen. Als Kind hatte ich diese Tatsache nie in Frage gestellt, denn ich verstand die Sprache der Liedtexte und den Inhalt ohne Probleme. Ausserdem kannte ich auch viele Lieder schon von Zuhause. Erst im Studium habe ich Lieder in mir fremden Sprachen kennengelernt und mich gefragt, wieso das erst jetzt geschah. In mir kam die Frage auf, wie es wohl für Kinder mit Migrationshintergrund sein muss, in der Schule selten oder gar nie Lieder zu singen, die sie von

zu Hause kennen und lieben und deren Text sie verstehen. Deshalb ist es mir ein Anliegen, dass im heutigen Schulalltag diesbezüglich mehr Diversität und Multikulturalität einfließt.

Berufsrelevanz

In den Praktika ist uns aufgefallen, dass die sprachliche Diversität der gewählten Lieder im Musikunterricht sehr von der Lehrperson abhängt. Beim grossen Thema der Inklusion stellt sich den Autorinnen die Frage, wie gut Schülerinnen und Schüler mit anderen Kulturen und anderen Erstsprachen miteinbezogen werden. Es ist ein Problem, dass Inklusion, und somit Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler, noch lange nicht Realität sind.

Wir wissen lediglich von vereinzelt Lehrpersonen, die regelmässig fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen und wir möchten die Gründe dafür erfahren. Wir denken, dass es den Lehrpersonen grundsätzlich wichtig ist, dass sich alle Kinder inkludiert fühlen. Das Ziel dieser Arbeit ist deshalb, dass Lehrpersonen über die Wichtigkeit von fremdsprachigen Liedern und Inklusion informiert werden, durch die Erfahrungen von Anderen profitieren können und ermutigt werden, das Gelernte umzusetzen.

Dabei stellt sich die Frage, ob Lehrpersonen schon positive Erfahrungen mit gleichberechtigter Teilhabe aller Kinder gemacht haben, insbesondere beim Musizieren. Wir wollten wissen, inwiefern die Lehrpersonen beobachten konnten, ob sich alle Kinder als gleichberechtigt fühlen, trotz ihrer verschiedenen Sprachen, Hintergründe und weiteren Merkmalen, die jedes Kind einzigartig machen. Konnten Lehrpersonen erkennen, ob Lieder in verschiedenen Sprachen einen Einfluss auf die Klasse hatten?

1.2 Fragestellung und Hypothesen

Die zentralen Begriffe, die in der Fragestellung und Hypothesen erwähnt werden, sind anschliessend im Hauptteil definiert (vgl. Kap. 2.1.1).

Das Thema von Musik in Zusammenhang mit Inklusion ist laut dem heutigen Forschungsstand relativ unerforscht (Budweis, 2017). Es ist bekannt, dass Musik einen Einfluss auf das soziale Gefüge haben kann (Graf, 2013). Die vorliegende Arbeit greift tiefer. Anstatt das allgemeine Verbundenheitsgefühl zu beleuchten, wird untersucht, ob Kinder mit Migrationshintergrund durch das Singen von Liedern besser in die Klasse integriert werden. Gemeint sind nicht-deutsche Lieder oder Lieder in der Muttersprache des Kindes.

Um die grosse und noch unerforschte Thematik der Inklusion in Verbindung mit der Musik einzugrenzen, wird in dieser Arbeit auf die folgende Fragestellung fokussiert, welche sich auf die Primarschülerinnen und Primarschüler im deutschsprachigen Raum der Schweiz bezieht:

Welche Auswirkungen hat der Einbezug fremdsprachiger Lieder im Unterricht auf die Inklusion von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund?

Aus dieser Fragestellung haben wir vier Hypothesen formuliert. Diese stellten wir auf aufgrund unserer Erfahrungen und dem Vorwissen aus der Praxis sowie dem Überblick, den wir uns durch das vorgängige Lesen von Literatur erarbeitet haben. Die Zahlen sind von uns gesetzt und beruhen nicht auf vorhergehenden Studien.

Hypothese 1: Es gibt einen Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion.

Musik hat einen Einfluss auf das soziale Gefüge und wenn das soziale und gesellschaftliche System heterogen ist, ist Inklusion ein Bestandteil davon. Inwiefern dieser Zusammenhang besteht und wie direkt die Inklusion und Musik verbunden sind, wird im Literaturstudium erarbeitet, wobei auch Antworten aus der Umfrage einfließen werden.

Hypothese 2: 60% aller Lehrpersonen im deutschsprachigen Raum setzen, abgesehen von englischen und französischen, auch andere fremdsprachige Lieder ein.

Unabhängig von der Frage der Inklusion möchten wir herausfinden, wie oft fremdsprachige Lieder im Unterricht überhaupt eingesetzt werden mittels einer Umfrage. Wir haben aufgrund unserer Erfahrungen die Hypothese aufgestellt, dass dies 60% der Lehrpersonen tun.

Hypothese 3: Die Mehrheit der Lehrpersonen findet es aufgrund ihrer Erfahrung förderlich für die Inklusion, fremdsprachige Lieder einzusetzen.

Diese Hypothese baut auf der ersten auf, setzt jedoch voraus, dass die Lehrpersonen sich des Zusammenhangs zwischen Inklusion und fremdsprachigen Liedern bewusst sind und diesen in der Praxis gezielt einsetzen. Unterricht und pädagogische Sichtweisen sind sehr individuell und unterscheiden sich von Lehrperson zu Lehrperson. Durch die Umfrage und Interviews sollte diese Hypothese beantwortet werden können.

Hypothese 4: Von den Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, ist für 40% der Hauptgrund die bessere Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund.

Für die Untersuchungen besteht die Voraussetzung, dass es Lehrpersonen gibt, die fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen. Mithilfe einer Umfrage wollen wir herausfinden, ob diese fremdsprachige Lieder einsetzen mit dem Ziel die Inklusion zu fördern, oder ob andere Motive dahinterstehen. Wir denken, dass es sicher weniger als die Hälfte der Lehrpersonen betrifft, weshalb wir die Hypothese aufgestellt haben, dass 40% der Lehrpersonen diesen Hauptgrund angeben werden.

1.3 Aufbau der Arbeit

Diese Arbeit ist so aufgebaut, dass zuerst im Hauptteil Begriffe definiert, die relevanten theoretischen Grundlagen aufgeführt werden und der Stand der Forschung erwähnt wird. Ausserdem wird der Lehrplanbezug hergestellt sowie die bestehende Gesetzlage beleuchtet.

Nach dem Theorieteil folgt der Methodenteil, die Umfrage und die Interviews, die den qualitativen und quantitativen Aspekt der Arbeit abdecken. Die Ergebnisse werden formuliert und grafisch dargestellt. Im Diskussionsteil werden die Ergebnisse mit Einbezug der Theorie ausgewertet und die Hypothesen geprüft. Des Weiteren wird ein Fazit formuliert und unser eigenes Vorgehen kritisch reflektiert. Abgeschlossen wird die vorliegende Arbeit mit einem Ausblick über weitere Schlussfolgerungen und spannenden Fragestellungen (Roos & Leutwyler, 2017).

2. HAUPTTEIL

2.1 Theorieteil

2.1.1 Klärung von verwendeten Begriffen

Um Klarheit zu schaffen, werden im folgenden Teil für die Arbeit zentrale Begriffe definiert und erklärt.

Fremdsprachige Lieder

Im Rahmen unserer Arbeit wird wiederholt von fremdsprachigen Liedern gesprochen. Was genau darunter zu verstehen ist, definieren wir wie folgt:

Mit fremdsprachigen Liedern sind Lieder in anderen Sprachen als den Schulsprachen Deutsch, Englisch und Französisch gemeint, wobei Mundartlieder auch exkludiert werden.

Wir beziehen Englisch und Französisch nicht mit ein, da diese beiden Sprachen Unterrichtsfächer sind und somit vermehrt Lieder in diesen Sprachen in den Lektionen eingesetzt werden, was die Ergebnisse verzerren würde. Ebenfalls werden Lieder auf Deutsch und Mundart ausgeschlossen, da diese für die meisten Schulkinder in der Deutschschweiz die Muttersprache sind.

Diese Definition ist auf den deutschsprachigen Raum der Schweiz bezogen.

Wenn nicht anders erwähnt, sind in den Untersuchungen fremdsprachige Lieder gemeint, die nicht explizit einen persönlichen Bezug zur Erstsprache von Schülerinnen und Schüler in der Klasse aufweisen.

Interkulturalität

Interkulturalität bedeutet, dass «Menschen auf der Basis verschiedener kultureller Modelle handeln, etwas gemeinsam haben – und zwar ganz unabhängig davon, welche Kulturen auf welche Weise aufeinandertreffen.» (Baumann 2015, S. 218)

Wenn Menschen unterschiedlicher Kulturen aufeinandertreffen, ist eine Kommunikation zwischen den verschiedenen Kulturen vorhanden bezüglich Normen und Werte (ebd.). Das Handeln der Menschen wird von ihrer Kultur und Biografie beeinflusst. Mit Interkulturalität ist gemäss unserem Verständnis gemeint, dass Menschen mit unterschiedlichen Kulturen gemeinsam interagieren und zusammenarbeiten können und durch ihre Gemeinsamkeiten verbunden sind, statt durch Unterschiede getrennt zu sein.

Kulturelle Identitäten

Der Begriff kulturelle Identitäten fasst typische Merkmale aus unterschiedlichen Kulturen und Zeiten wie Literatur, Musik, bildende Kunst sowie unterschiedliche Lebensweisen, Sprachen, Traditionen und Weltansichten zusammen (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017).

2.1.2 Definition Migrationshintergrund

Das BFS (Bundesamt für Statistik, 2022) definiert Menschen mit Migrationshintergrund als Personen mit einer Staatsangehörigkeit im Ausland, eingebürgerte Schweizerinnen und Schweizer sowie gebürtige Schweizerinnen und Schweizer, deren Eltern im Ausland geboren wurden.

Weniger bürokratisch beschreibt dies Grosse-Wöhrmann (2017): Es gibt Kinder, die hierher in die Schweiz geflüchtet sind. Kinder, die Eltern haben, die in einem anderen Land geboren sind. Kinder, die mit ihren Eltern in die Schweiz gezogen sind. Alle diese Kinder haben einen Migrationshintergrund. Sie haben etwas zurückgelassen, etwas erlebt auf der Reise oder Flucht in die Schweiz oder haben es zwar nicht selbst mitbekommen, aber ihre Eltern. Dann gibt es noch die Kinder ohne Migrationshintergrund. Nur mit dem Unterschied, dass ihre Lebenssituation viel seltener geprägt ist von extremen Übergängen, verschiedenen Kulturen und Neuem.

Als Lehrperson ist es wichtig, sich darüber im Klaren zu sein. Kinder mit Migrationshintergrund sind die Realität in den Schulen und diese Vielfalt, die sie mitbringen, sollte in der Schule alltäglicher Gegenstand sein (ebd.).

2.1.3 Inklusion

Definition

Der Begriff der Inklusion wird von politischer wie auch sozialpsychologischer Seite mehrheitlich unisono verstanden. Die folgende Definition entspricht unserer Arbeit und unserem Verständnis von Inklusion am besten.

„Jeder Mensch soll sich gleichberechtigt und unabhängig von Behinderung, sozialer Herkunft, Ethnie, Geschlecht, Alter, sexueller Orientierung oder sonstiger individueller Merkmale und Fähigkeiten an allen gesellschaftlichen Prozessen beteiligen können.« (Aktion Mensch 2016, o.S.)

Diese Definition ist zwar passend, beschreibt jedoch lange nicht vollumfänglich das Thema der Inklusion. Da unser Anliegen, weshalb wir dieses Bachelorarbeitsthema überhaupt gewählt haben, die Inklusion ist, werden wir dieses Thema noch genauer erklären.

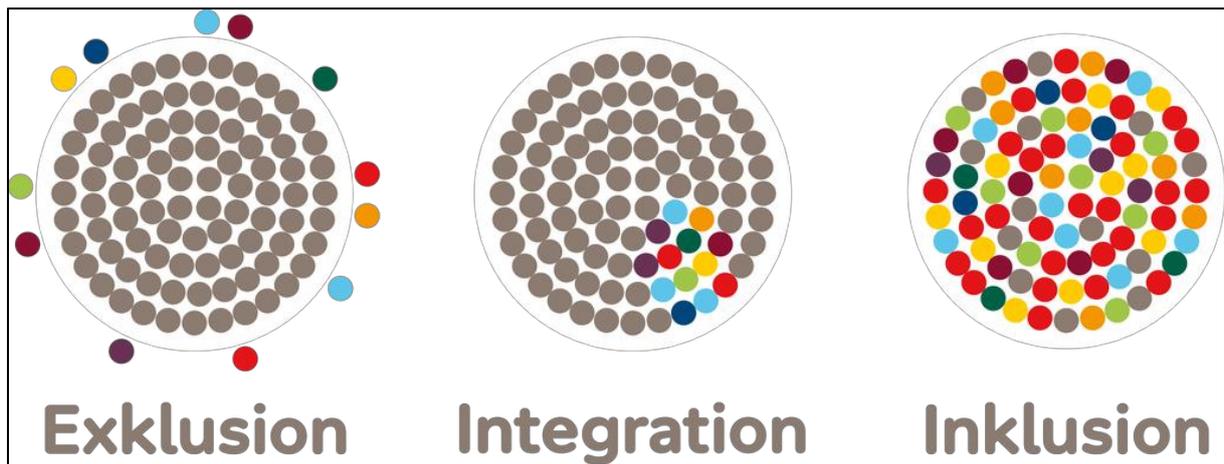


Abbildung 1, Was ist Inklusion? (Aktion Mensch, 2016), zuletzt abgerufen am 12.10.23

Integration oder Inklusion?

Was ist der Unterschied zwischen Integration und Inklusion? Fälschlicherweise werden diese beiden Begriffe oft als gleichwertig genutzt. Doch es gibt einen beträchtlichen Unterschied. Deshalb ist es notwendig, den Begriff Inklusion in Abgrenzung zu Integration zu definieren, um zu verstehen, weshalb die Abgrenzung von Inklusion so wichtig ist.

Integration bedeutet, *andere* Personen in eine Gruppe von *Gleichen* einzubeziehen. Diese Person wird von der Aufnahmegesellschaft als integrationsfähig erachtet (Schmies & Leidig, 2011).

Beispielsweise hat diese *andere* Person schon teilweise die Sprache der *Gleichen* gelernt und kann der Konversation folgen. Sie wurde deshalb in die Gruppe integriert. Die Gruppe musste nichts verändern oder beeinflussen und die *andere* Person hatte sich anpassen müssen an ein bestehendes System (Höft, 2017).

Wenn hingegen Inklusion geschieht, wird das System geändert. Es wandelt sich die Struktur einer Gruppe, eines Instituts oder einer Gesellschaft. Doch dies geschieht erst, wenn alle Zugehörigen der Gesellschaft verstehen, dass wir gleichgestellt sind. Erst dann wird die Notwendigkeit gesehen, dass das System umgestaltet werden muss (Schmies & Leidig, 2011). Bei folgendem Punkt kann begonnen werden, wenn Inklusion angestrebt wird: Alle als gleich und doch jeder für sich als Individuum zu akzeptieren (ebd.). Im Schulsystem bedeutet Inklusion „nicht die Menschen [Schülerinnen und Schüler sowie Fachkräfte] an deren System [- Schule] anzupassen, sondern das System *mit* den Menschen und *für* [Hervorhebung v. Verf.] sie zu entwickeln.“ (Herz, 1994)

Inklusion ressourcenorientiert einsetzen

Die Schule ist eine Institution mit einer sehr heterogenen Zusammensetzung von Menschen. Auf viele Menschen trifft der Begriff Intersektionalität zu. Das heisst, sie können nicht nur durch ein Merkmal, sondern durch zwei oder mehrere Merkmale Ungerechtigkeit und Ungleichbehandlung

erfahren (Lätzer, 2020). Damit sind oberflächliche Faktoren wie Kultur, Geschlecht, Hautfarbe etc. gemeint. Beispielsweise ist eine Frau und *Person of Colour* von Intersektionalität betroffen. Ein guter Umgang mit Vielfalt ist täglich gefragt und gefordert. Gegenseitige Wertschätzung ist dabei äusserst wichtig (Erbring, 2014), um Inklusion zu erreichen und Diskriminierung zu vermeiden. Die grösste Ressource der Schule ist die Möglichkeit, eine inklusionsorientierte Haltung einzunehmen und diese zu vertreten. Die Schule kann dadurch ein grosses Vorbild sein und über Inklusion aufklären. Denn es gibt nicht die eine Inklusion, sondern es gibt eine Inklusionsorientierung, welche als Prozess zum Ziel führt (Lätzer, 2020). Sich Intersektionalität bewusst zu sein, ist Teil dieses Prozesses.

Die Schule bietet eine Plattform mit derer Hilfe Barrieren abgebaut werden können, sowohl solche struktureller Art wie zum Beispiel ausgrenzende Regelungen und Abläufe, aber auch Barrieren im Kopf, also Denk- und Verhaltensmuster, die dazu führen, dass nicht alle partizipieren können (Erbring, 2014).

Reflexion

Damit sich Lehrpersonen, aber auch alle anderen Menschen, Diskriminierungsformen bewusst werden, benötigt es Reflexion darüber und einen sensiblen Umgang damit. Wenn die Menschen ihre Augen öffnen und sich in andere hineinzusetzen versuchen, können sie erkennen, dass jenes, was für sie selbst als Normalität und Selbstverständlichkeit wahrgenommen wird, für jemand anderen nicht erreichbar oder alltäglich ist. Wir sollten stets nach Gleichberechtigung und Partizipation für alle streben. Nur so können wir Hierarchien abbauen und aufhören mit der Be- und Abwertung bestimmter Merkmale und deren Stigmatisierung (Lätzer, 2020).

Zusammengefasst bedeutet das Erwähnte für eine inklusionsorientierte Schule Folgendes: Ressourcen, wie die Vorbildfunktion der Schule und die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler können nur sinnvoll genutzt werden, wenn über Strukturen und Stigmatisierungen reflektiert und kritisch hinterfragt wurde, ob lediglich Integration oder tatsächliche Inklusion das Ziel ist.

2.1.4 Gesetze

Der nächste Abschnitt beschäftigt sich mit den Schweizer Gesetzen und ihren Artikeln, die die Frage beantworten können, ob mehr fremdsprachige Lieder im Unterricht sinnvoll sind und einen Einfluss auf die Inklusion haben.

Sprachenfreiheit

In der Schweizer Bundesverfassung Art.18 ist als eines der Grundrechte festgehalten, dass die Sprachenfreiheit gewährleistet sein soll (Bund, 2022). Darunter verstehen wir, dass alle Sprachen anerkannt werden und gesprochen werden dürfen. Laut dem §24 im Volksschulgesetz sollte die Unterrichtssprache ab der Primarstufe die Standardsprache sein, also Deutsch in der Deutschschweiz (Kantonsrat, 2005). Dies sollte aber nicht bedeuten, dass die jeweiligen Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler nicht mehr gesprochen werden dürfen. Besonders weil das Grundrecht stärker gewichtet wird als das Volksschulgesetz, aber auch weil die verschiedenen Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler zu ihrer Identität gehören. Viele nicht-deutschsprachige Kinder denken und sprechen fließend in ihrer Muttersprache oder können sie sogar schreiben. Allerdings ist es notwendig, dass sie im Unterricht möglichst die deutsche Sprache sprechen, damit sie diese Sprache schneller lernen können. Doch um das Grundrecht nicht zu verletzen, sollte ihre eigene Erstsprache dennoch respektiert und wenn möglich in den Unterricht integriert werden.

Sozialziele

Für den Bund und den Kanton wurden sogenannte Sozialziele formuliert. Laut einem Absatz sollten «Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung ... [zu] sozial verantwortlichen Personen gefördert [werden] und in ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration unterstützt werden...» (Art. 41 Abs. 1 Bst. g BV, S. 10). Da Lehrpersonen staatliche Personen sind, dürfen und müssen sie laut Art. 5 Abs. 1 BV Massnahmen ergreifen, die sich auf dieses Recht abstützen (Bund, 2022). Darunter verstehen wir, dass Lehrpersonen die Pflicht haben, Schülerinnen und Schüler zu fördern und sie in ihrer Integration zu unterstützen. Ob Inklusion und Musik einen Zusammenhang haben und ob dadurch Kinder zu sozial verantwortlichen Personen gefördert werden, wird in weiteren Kapiteln der Arbeit ausführlich untersucht (vgl. Kap. 2.1.7, 2.1.9).

Bildungsauftrag

Die Lehrpersonen haben einen Bildungsauftrag der Volksschule erhalten in dem unter Art. 3 Abs. 3 HarmoS-Konkordat (Ambühl & Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2011) steht, dass Schülerinnen und Schüler zu sozialem und verantwortungsvollem Handeln erzogen werden sollten. Nun ist es die Aufgabe der Lehrpersonen, dies umzusetzen und Strategien zu finden, wie die Schülerinnen und Schüler dies erlernen können. Nur wenn sich alle möglichst wohl und inkludiert fühlen in einer Klasse, kann der Bildungsauftrag ausreichend erfüllt werden. Wäre dies durch den Einsatz von fremdsprachigen Liedern im Unterricht besser umsetzbar? Die Antworten darauf von den befragten Lehrpersonen sind im Kapitel der Ergebnisse der quantitativen Umfrage zu finden (vgl. Kap. 2.2.2).

Institutionelle Diskriminierung und Rechtsgleichheit

Der Begriff «institutionelle Diskriminierung» bedeutet, dass Angehörige bestimmter Minderheiten von Institutionen, zum Beispiel der Schule, regelmässig benachteiligt werden. Das bedeutet, dass diese Form von Diskriminierung gemäss Art. 8 BV in der Gesellschaft inhärent ist und nicht nur Einzelpersonen verantwortlich sind. Wird diese Ungerechtigkeit angegangen, bedingt dies eine grosse Umstrukturierung und das Umdenken einer Institution. Vielleicht bedeutet es sogar ein Loslassen von Traditionen (Fibbi & Rieder, 2019).

Ein Beispiel für institutionelle Diskriminierung in der Schule ist Folgendes:

Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund werden mit dem gleichen Bewertungsmuster bezüglich der Sprache bewertet. Dass sie in diesem Bewertungsraster nicht glänzen können, ist vorherbestimmt, da sie Deutsch als Zweitsprache gelernt haben, während die anderen Schülerinnen und Schüler, die nur Deutsch sprechen können, eine bessere Bewertung erhalten. Dazu kommt die unbewusste Erwartungshaltung der Lehrpersonen gegenüber Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, wobei dem Kind aufgrund allfälliger Sprachdefizite im Deutsch auch Schwächen in anderen Bereichen zugeschrieben werden (ebd.).

Wenn im Unterricht und an schulischen Veranstaltungen hauptsächlich deutsche und schweizerdeutsche Lieder gesungen werden, wird dies ein Vorteil für die Schülerinnen und Schüler sein, die Deutsch als Erstsprache haben. Sie verstehen den Text sofort und können ihn sich so auch schneller einprägen. Ausserdem fühlen sie eventuell eine emotionale Verbindung zu einem Lied, da sie es schon kannten.

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund lernen so die ihnen neue Sprache sicherlich vielseitiger kennen. Sie werden aber nie erfahren, wie es ist, ein Lied einfach und ohne Bemühungen zu lernen, ohne den Text zuerst auseinander zu nehmen oder werden ihn erst gar nie richtig verstehen. Sie kennen das Gefühl nicht, einen Text zu singen, auf den sie stolz sind oder den sie schon aus ihrer Kindheit kennen und es deshalb einfach Spass macht, dieses Lied mit seiner Klasse zu singen (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017).

2.1.5 Lehrplan 21

Der Lehrplan 21 ist der politisch legitimierte Auftrag der Gesellschaft an die Volksschule. Unter dem Begriff «Bildung für Nachhaltige Entwicklung» im Lehrplan, steht folgende Aussage:

Das Thema *kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung* thematisiert kulturelle Selbstverständnisse sowie Gemeinsamkeiten und Differenzen. Die Schülerinnen und Schüler begegnen Menschen und Erzeugnissen aus unterschiedlichen Kulturen und befassen sich mit

typischen Merkmalen im Lebensalltag. Sie setzen sich mit Literatur, *Musik* und bildender Kunst aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen auseinander und erkennen Besonderheiten, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Die Schülerinnen und Schüler vergleichen Lebensweisen von Menschen verschiedener Kulturen und *erkennen Sprache als wichtigen Teil von Kultur und Identität*. ... [Hervorhebung v. Verf.] (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017, S. 42)

Des Weiteren steht im Lehrplan 21 der Auftrag, dass die Schülerinnen und Schüler das Verständnis gegenüber anderen Traditionen und Überzeugungen erlangen und diesen mit Respekt begegnen. Es ist ebenfalls wichtig, zu seiner eigenen Kultur einen Bezug herzustellen und mit Stolz und Selbstbewusstsein dahinter stehen zu können. Dies fördert die Toleranz untereinander und kann somit dazu beitragen, dass Religionsfreiheit gewährleistet und Inklusion gelebt wird (ebd.). Überdies ordnen alle Kinder ihre Vorstellungen der Welt neu, wenn sie durch verschiedene Zugänge in Kontakt mit den Kulturen der Welt kommen. Ein möglicher Zugang ist die Musik. Indem sie beispielsweise Lieder in fremden Sprachen kennenlernen, begegnen die Schülerinnen und Schüler der Welt mit anderen Augen und setzen sich mit ihrem neu entstandenen Weltbild auseinander (ebd.).

Zusammenfassend lässt sich klar feststellen, dass Musik einen wichtigen Teil zur Bildung von nachhaltiger Entwicklung beiträgt. Durch das Erkennen, dass Sprache ein wichtiger Teil von Kultur und Identität ist, lernen Schülerinnen und Schüler soziale Kompetenzen und üben sich in Empathie.

Konversation

Jedoch sollte darauf geachtet werden, «dass einzelne Schülerinnen und Schüler *nicht vereinnahmt oder überfordert* werden, indem sie zum Beispiel die Religion, der sie allenfalls angehören, [oder die Sprache] als Experten vertreten oder erklären müssen. Was den einen bekannt, vertraut oder selbstverständlich ist, kann für *andere befremdend und unbegreiflich* sein. [Hervorhebung v. Verf.]» (ebd. S. 242)

Die Lehrperson sollte sich demnach bewusst überlegen, welche fremdsprachigen Lieder sich eignen im Unterricht und von betreffenden Schülerinnen und Schülern den Konsens einholen.

Der Austausch darüber, wann und wie fremdsprachige Lieder im Unterricht eingesetzt werden, ist massgebend, dass die Ziele des Lehrplans auch erreicht werden können. Da fremdsprachige Lieder oft mit religiösen oder kulturellen Themen zu tun haben, eignet es sich sehr, die Gespräche zu den Liedern fächerübergreifend mit dem Fach RKE zu verknüpfen. Die Umsetzung in die Praxis wird ebenfalls in den Kapiteln 2.1.9 und 2.1.10 ausführlicher beleuchtet.

2.1.6 Forschungsstand

Während das Feld der Musik verhältnismässig gut erforscht ist, erwähnt Ott (2006), dass das vorhandene empirische Material bezüglich interkulturellen Lernens im Musikunterricht sehr überschaubar sei. Es existieren wenige Unterrichtsmaterialien oder theoretische Arbeiten, welche eine stabile Grundlage bilden, geschweige denn verlässliche Daten über den Musikunterricht im Allgemeinen in Deutschland.

Auch Peschel (2017) erwähnt mehr als zehn Jahre später das spärliche Wissen in diesem Bereich. Die letzte ihr bekannte Studie zu diesem Themenbereich stamme von Ott (2006). Im Grundlagenbereich von Interkulturalität und Musik fehlt es an wissenschaftlichen Erkenntnissen, ausserdem besteht Unklarheit darüber, ob durch Musik soziale Veränderungen überhaupt möglich sind (Budweis, 2017). Im Bereich vom Einfluss der Musik auf das Gehirn, in den Neurowissenschaften, wurden in den letzten Jahren viele Fortschritte erzielt und das Feld immer genauer untersucht. Ebenfalls wurde der Zusammenhang zwischen Sprache und Musik, im Sinn von Transfereffekten auf das Fremdsprachenlernen untersucht (Willems, 2023). Es wurde untersucht, ob das Singen von fremdsprachigen Liedern eine geeignete Methode wäre, um die Sprache zu lernen. Herausgestellt hat sich, dass Wörter, die durch das Singen eines Liedes geübt werden, besser gelernt werden als wenn sie nur gesprochen werden (Good, Russo & Sullivan, 2015).

Aufgrund unserer Recherchen können wir die Aussagen von Willems und Ott bestätigen. Wir haben festgestellt, dass sich die Forschung auf zwar verwandte, jedoch andere Themenbereiche fokussiert wie beispielsweise Inklusion von beeinträchtigten Personen oder Musik im Fremdsprachenunterricht.

Die Studie von Herzog (2018), „Wie kann Klassenmusizieren die Anbahnung inklusiver Prozesse ermöglichen?“, war eine der wenigen, die sich ansatzweise mit der Thematik der allgemeinen Inklusion durch Musik beschäftigt. Sie bezeichnet ihre Arbeit als „theoretische Grundlagenforschung“ und inspirierte unsere Arbeit mit ihrer These, „dass eine Möglichkeit zur Anbahnung von inklusiven Prozessen in der Normalisierung von Handlungen besteht.“ (ebd., S. 78).

Obwohl das Feld der inklusiven Musikpädagogik noch unerforscht ist, zeigen die erwähnten Beispiele, dass die Wissenschaft sich langsam auch diesem Thema zuwendet. Völker (2023) ist ebenfalls der Meinung, dass wichtige empirische Einsichten fehlen, besonders was die tatsächliche Unterrichtspraxis in Bezug auf interkulturellen Unterricht angeht. Im Rahmen seiner kürzlich veröffentlichten Studie entwickelte er ein Lehr-Lern-Arrangement zu einem arabischen Lied, welches er aufgrund seiner Erkenntnisse weiterentwickelte. Die Studie bringt wertvolle Perspektiven und Erkenntnisse für die Gestaltung von interkulturellem Musikunterricht ein.

2.1.7 Wirkung von Musik

Mit unserer Fragestellung gehen wir davon aus, dass Musik einen positiven Effekt auf das soziale Zusammensein sowie auf den Menschen im Allgemeinen hat. Diese Annahme haben wir aufgrund des gut erforschten Feldes in der Biologie und der Sozialpädagogik getroffen. Im Folgenden werden wir Erkenntnisse, welche Voraussetzungen für die Erfüllung unserer Hypothesen bilden, näher beleuchten mit der Frage im Hinterkopf, ob Musik überhaupt das geeignete Mittel zum Zweck der Inklusion sein kann.

Ursprung

Musik findet gemäss Theorell (2015) seine Anfänge bereits in der Geburtsstunde des Menschen. Um zu überleben, bildeten die Menschen Gruppen und sicherten so ihr Fortbestehen. Musik wurde seit jeher von Generation zu Generation genutzt, um den Gruppenzusammenhalt zu stärken und die Menschen miteinander zu verbinden. Über Rhythmen, Klänge und Melodien, die ersten Ausdrucksformen der Menschheit, traten die Individuen miteinander in Kontakt, kommunizierten und entwickelten eine eigene Kultur (Graf, 2013).

Neurowissenschaft & Wahrnehmung

Musik und ihre Wirkung auf die einzelne Person ist sehr individuell, da jeder Mensch anders wahrnimmt. Zum einen werden im Gehirn Millionen von einzigartigen, neuronalen Signalen ausgelöst und weitergeleitet, auf der anderen Seite ist Wahrnehmung auch biologisch abhängig vom Körperbau wie beispielsweise dem Aufbau seiner Gehörgänge, der Psyche und der Biografie. So entsteht aus derselben Musikquelle eine individuelle Klangwelt.

Deshalb ist es nicht verwunderlich, dass Musik etwas sehr Persönliches ist. Sie kann als Raum zur Selbstfindung genutzt werden und beeinflusst die Identität. «Identität wahrzunehmen heisst, sich selbst als anders zu erkennen im Verhältnis zu allen anderen.» (Graf, 2013, S. 93)

Diese Selbstfindung und Beschäftigung mit der eigenen Identität lebt auch von den Beziehungen zu anderen Menschen und zu sich selbst. Musik kann hierbei als Brücke zum eigenen Körper dienen, wie es sich anfühlt zu singen, zu atmen, der Klang der eigenen Stimme zu hören, aber auch zu dem von anderen Menschen. Durch Musik wird Andersartigkeit wahrgenommen und auch akzeptiert, ist sie doch oft Voraussetzung für unterschiedliche Klänge in der Musik (ebd.).

In Bezug auf fremdsprachige Lieder besteht die Annahme, dass bei einer aktiven Auseinandersetzung mit Musik im Gehirn Areale stimuliert werden, die ebenfalls beim Fremdsprachenlernen aktiv sind. Ausserdem gibt es einige Studien, die den Einfluss auf die exekutiven Funktionen bestätigten, wie

beispielsweise auf die Inhibitionskontrolle, das Arbeitsgedächtnis sowie die kognitive Flexibilität (Nigg 2016).

Soziale Aspekte

Begegnungsraum über Grenzen hinweg zu erschaffen ist möglich mit der Musik, mit gemeinsamem Singen und Musizieren. Dieses Medium ist eines der wichtigsten in der Begegnung mit anderen Menschen, unabhängig davon, ob diese Fremde oder Bekannte sind (ebd.). Die Auswirkungen dieses Effektes sind in der Praxis einfach zu erkennen. So ist beispielsweise belegt, dass Singen in einem Chor das Bindungsverhalten und ebenfalls die soziale Kommunikation positiv beeinflussen kann, in einem Mass, das selbst das gemeinsame Sprechen bei weitem übertrifft (I.M. Dunbar, Launay, MacCarron & Pearce, 2017). Ebenfalls belegen verschiedene Studien, dass die sozialen Kompetenzen durch Musik gesteigert werden (Schumacher, 2009).

Musik fördert die gegenseitige Wahrnehmung:

- » sich auf Augenhöhe, mit Respekt und Wertschätzung zu begegnen,
- » sich offen einzulassen, zuzuhören und miteinander auszutauschen,
- » gemeinsame Erfahrungen zu machen,
- » kooperativ Ziele zu verfolgen,
- » sich der eigenen Begrenztheit (hinsichtlich Wissen, Erfahrung und Wahrnehmung usw.) bewusst zu sein,
- » gegenseitig Fremdheit zu überwinden,
- » wechselseitiges Vertrauen herzustellen,
- » Beziehungen zu schaffen,
- » Bindungen aufzubauen

(Grosse-Wöhrmann, 2017, S. 6)

Zusammenfassend gesagt: Musik fördert die Beziehung, bildet ein Gemeinschaftsgefühl und führt dazu, dass kooperativ gelernt werden kann. Ausserdem kann durch Musik Binnendifferenzierung umgesetzt werden und die Schülerinnen und Schüler profitieren dadurch von einer heterogenen Gruppenzusammensetzung (ebd.). Musik befähigt die Menschen, Unterschiede zu überbrücken (Benzon, 2001). Genau dieser Zusammenhalt ist der erste Schritt für Inklusion und auf diesen positiven Aspekt, der Integration ermöglicht und vereinfacht, wollen wir in dieser Arbeit aufmerksam machen. Musik bietet einen offenen Raum für interkulturelle Erfahrungen, wie Graf (2013, S. 85) sagt: «Es erschliesst einen offenen Raum für interkulturelle Erfahrung, denn das Vernehmen von

Musik verlangt keinen Code, folgt keiner Sprache, die man erst erlernen muss, um mit anderen singen, tanzen oder musizieren zu können.»

Durch Musik werden Emotionen hervorgerufen und ihnen Bedeutung verliehen. Emotionen können gemeinsam durch Musik verarbeitet werden, indem sich Menschen durch Lieder miteinander freuen, trauern und mitfühlen (ebd.).

2.1.8 Mehrsprachigkeit im Unterricht

Abendroth-Timmer (2007) schreibt darüber, dass Mehrsprachigkeit motivierend sein kann, da sie Abwechslung in den Unterricht bringt. Saudan (2005) erklärt, durch den Einsatz von Mehrsprachigkeit werde jede Person wertgeschätzt, fühle sich gesehen und positiv verstärkt. Viel zu selten darf die eigene Erstsprache im Unterricht eingesetzt werden da sie nicht als Ressource gesehen wird. Wäre dies aber öfters der Fall, könnte es einen positiven Einfluss auf das sprachliche Selbstkonzept der fremdsprachigen Kinder haben und ist somit eine unterschätzte Ressource.

Je ausgeprägter die sprachliche Vielfalt ist, desto mehr können die Schülerinnen und Schüler voneinander profitieren. Es gibt viele Gründe, die Wahrnehmung und Bewältigung von sprachlicher Vielfalt zu trainieren. Die Schülerinnen und Schüler werden sich beispielsweise bewusst, dass es andere Sprachen in ihrer unmittelbaren Lebenswelt gibt, beginnen diese zu verstehen und zu akzeptieren (Reich & Krumm, 2013).

Weitere Vorteile von Mehrsprachigkeit sind, dass die Sprache auch ein Teil einer Kultur ist und somit das Auseinandersetzen mit der Sprache dazu gehört, wenn im Unterricht eine fremde Kultur behandelt wird. Dies führt dazu, «dass die Lernenden ein Verständnis für das Anders-Sein entwickeln können und sich von eventuell vorhandenen Vorurteilen befreien können.» (Niemeier 2010, S. 33)

2.1.9 Interkulturelle Musikpädagogik

Inklusion durch Musik

Meyer-Göllner (2023) hält in seiner Reflexion aus der Praxis fest, dass Inklusion nur durch Musik erfolgreich sein kann. Musik ist das einzige Medium, das Menschen unterschiedlicher Herkunft ermöglicht, gleichzeitig an einem Gegenstand, einer Aktivität beteiligt zu sein (Bornhorst, 2012). Beim gemeinsamen Musizieren verschwinden die Unterschiede und die Barrieren zwischen den Menschen. Durch das kollektive Ziel der Musik sind Herkunft, Hautfarbe, Sprachvermögen und körperliche Einschränkungen nebensächlich. Vielmehr wird ein Raum für individuelle

Herausforderung und Lernen geboten. Wobei eine vorurteilsfreie Empathie und Wertschätzung vorausgesetzt sind. (Meyer-Göllner, 2016)

Der Zusammenhang von Inklusion und Musik wurde bisher durch die hier festgehaltenen Ergebnisse des Literaturstudiums mehrfach beleuchtet. Nun stellt sich die Frage, was dies für die Praxis bedeutet. Krause (2008, zitiert nach Herzog, 2018) beschreibt, dass die Bedeutung des Musizierens gemeinsam ausgehandelt wird, durch die Bereicherung der Heterogenität einer Gruppe. Es wird akzeptiert und auch wertgeschätzt, dass die Menschen in der Gruppe unterschiedliche Hintergründe und musikalisches Können besitzen, was dazu führt, dass die Bedeutung der Musik und der Handlungen für jede Person individuell ist. Ausserdem verleiht jeder Mensch der Gruppe eine andere Bedeutung mit seiner Zugehörigkeit durch seine Identität.

Verantwortung der Lehrperson

Das vielfältige existierende musikalische Kulturgut ist eine Bereicherung für die Menschen. Der Einsatz eines breiten Liederrepertoires ist ein Schritt näher an das Ziel der Aufklärung und Diskriminierungsbekämpfung. In der Schweiz werden die Schulklassen durch Migration immer vielfältiger, was wiederum einen Einfluss auf den Unterrichtsstoff allgemein, besonders jedoch auf den Musikunterricht hat. Allerdings wird oft Musik aus anderen Kulturen unreflektiert verwendet und fällt klischeehaften Darstellungen zu Opfer (PHSG, 2022). Im deutschsprachigen Raum wird die Musik im Klassenzimmer weitgehend durch die dominante Kultur definiert (Josties & Gerards, 2019), in diesem Fall durch deutsche Lieder.

Põhikooli riiklik õppekava (2011, zitiert nach Jung & Eerme, 2015) beschreibt, dass das Ziel des Musikunterrichts vielmehr die Förderung von Verständnis für die Vielfalt der Welt sein sollte, dessen Grundstein bereits in der Schule gelegt werden muss. Es braucht einen wertschätzenden Umgang mit den unterschiedlichen Kulturen und Traditionen, ein Bewusstsein über die heutige Bedeutung von Musik in der Gesellschaft sowie die Fähigkeit, Kritik an dieser Masse von Kulturen ausüben zu können.

Die eben erwähnten Punkte zu berücksichtigen und die Kinder darauf einzustimmen, liegt in der Verantwortung der Person, die die musikalische Anleitung durchführt, in der Schweiz vorwiegend die Lehrperson. Als Gradmesser für Inklusion definiert Lätzer (2020), dass Musikunterricht nur so inklusiv sein kann wie seine Anleitung, respektive der musikalische Inhalt.

Daraus folgt, dass die Lehrperson ein vielfältiges Musikrepertoire auswählt und dieses wertschätzend und ressourcenorientiert vermittelt, Kommunikation über die Sache sowie zwischenmenschliche Interaktionen fördert und so eine Inklusionsorientierung der Klasse ermöglicht. Die musikalischen Lebenswelten sind so vielfältig wie die Kinder selbst, deshalb ist ein gleichberechtigter Einbezug

dieser Welten wichtig. Beispielsweise könnte dem nachgekommen werden, indem die Kinder in die Liederwahl miteinbezogen und ein Lied mitbringen können (Josties & Gerards, 2019).

Musik kann laut David-Emil Wickström, wie er an der PHSG-Tagung sagte (PHSG, 2022), als Kommunikationsbrücke genutzt werden und ein Gefühl von Zugehörigkeit zwischen den Kindern hervorbringen, was aber nur gelingt, wenn nicht nur eine Perspektive, sondern die aller Kinder miteinbezogen wird. Dabei ist es essenziell, dass die Lehrperson das vorhandene Material auf Diskriminierung und Gleichberechtigung prüft.

Zu einem wertschätzenden Umgang gehört laut Jeanne Palomino (ebd.) eine korrekte Aussprache, welche auch bei den Kindern angestrebt werden sollte, da so Respekt der anderen Kultur gegenüber gezeigt wird. Auch die Bedeutung der Worte sollte kommuniziert werden. Damit ist besonders im Schatten der Debatten rund um Cultural Appropriation, Authentizität und Identität sorgfältig umzugehen. So sei auch eine persönliche Auseinandersetzung mit dem Lied, seiner Herkunft, dem Interpreten oder der Interpretin, sowie allfälligen Stereotypen und Klischees vonnöten, statuiert Ange Tangermann (ebd.).

Liederrepertoire

Nun stellt sich die Frage, wie ein nachhaltig interkulturelles Repertoire aufgebaut werden kann. Josties und Gerards (2019) sind der Meinung, dass Kinder die Verwirklichung von kulturellen und religiösen Festen im musikalischen Kontext benötigen. So wird ein Teil ihrer Lebenswelt miteinbezogen und den anderen Kindern nähergebracht.

Damit die Liederauswahl nicht diskriminierend und dennoch interkulturell vielfältig ausfällt, gibt es unterschiedliche Möglichkeiten, wie das vorhandene Material umfunktioniert werden kann. Beispielsweise könnte das Volkslied «Drei Chinesen mit dem Kontrabass» in «drei Mäuse» abgeändert werden (Lätzer, 2020). Ein Exempel für ein besonders geeignetes Lied ist «Bruder Jakob», aufgrund seiner Einfachheit und da es so leicht in unterschiedliche Sprachen übersetzt werden kann. Ausserdem kann das Lied fächerübergreifend in RKE bearbeitet werden, indem auch andere religiöse Praktiken, abgesehen vom Glockenspiel, thematisiert werden, wie beispielsweise der muslimische Gebetsruf. Auch könnten kulturspezifische Instrumente wie das Dung Chen, ein tibetisch-buddhistisches Blasinstrument, miteinbezogen werden (Wolter, 2016). Nicht zuletzt kann auch bei deutschen Liedern für Inklusion wertvolle Vielfalt gezeigt werden, indem Musikbeispiele von Menschen mit unterschiedlich ethnisch-kulturellen Hintergründen gezeigt werden.

Um diese Ansätze weiterzuerfolgen und in der Praxis umzusetzen, ist die Elternarbeit eine wertvolle Ressource. Eltern haben möglicherweise ein Instrument zuhause, kennen geeignete Lieder für den Unterricht oder können mit sinngemässen Übersetzungen behilflich sein (Lätzer, 2020).

2.1.10 Praxisbeispiele

Obwohl die theoretische Grundlage dünn ist, gibt es dennoch gute Projekte, die als Beispiele im Bereich Inklusion und Interkulturalität dienen können.

Die Bertelsmann-Stiftung und das Niedersächsische Kulturministerium lancierten das Pilotprojekt «Musik, Sprache, Teilhabe». Für sie war die Förderung der Teilhabe und der Sprachbildung der Kinder durch die Musik im Fokus. Das Projekt hat das Ziel alle Kinder miteinzubeziehen, es wird aber ein Augenmerk auf die Kinder gerichtet, die besonders in der Sprache gefördert werden müssen.

Das Ziel ist, Lehrpersonen, sowie weitere pädagogische Fachkräfte mit ihren Qualifizierungsangeboten zu unterstützen. Deshalb entwickelten sie ein bedarfsorientiertes, modulares Konzept. Sie bieten Angebote an und ermutigen und leiten Lehrpersonen an, Musik als Handwerkzeug zu nutzen (Grosse-Wöhrmann, 2017).

«Anderssein vereint» ist ein Projekt, das die Grenzen zwischen den Menschen durch Musik zu überbrücken sucht. Mit über 80 beteiligten Menschen schrieben sie den «Inklusionssong für Deutschland» und setzen ihn um. Die gemeinsame Freude an der Musik bewirkte, dass kulturelle Hintergründe, Behinderungen, Religion und Hautfarbe keine Rolle spielten. Auf diesem Projekt aufbauend wurde durch den «Hands Up Gebärdenchor» das Video auf Gebärdensprache übersetzt (Kuehle, 2016).

Das dritte Projekt, das hier vorgestellt wird, heisst «Bruder-Jakob-Projekt». Es wurde von der Domsingschule Speyer umgesetzt mit dem Ziel, dass Kinder Freude an der Muttersprache ihrer Eltern entwickeln. In enger Zusammenarbeit mit den Eltern wurde der Text des Liedes «Bruder Jakob» in unterschiedlichen Sprachen gesammelt und geübt. Als krönender Abschluss veranstaltete die Singschule einen Nachmittag, zu dem alle Familien der Kinder eingeladen waren und gemeinsam das Lied in verschiedenen Sprachen gesungen wurde, teilweise auch vorgesungen von den Eltern (Niopek, 2019).

2.1.11 Beispiel eines fremdsprachigen Liedes

Im Magazin POP i.G. (Küntzel & Hanan, 2022) wird ein Lied in der arabischen Sprache vorgestellt. Das Lied heisst «El ghasala Ray2a» und ist aus dem Film «Men Aglo Zeko», ein aktuell sehr beliebter Kinderfilm in arabisch sprechenden Ländern. Das Lied wurde sinngemäss ins Deutsche übersetzt und den Liedtext gibt es sowohl in arabischer Schrift, als auch in einer Lautschrift mit lateinischen Buchstaben. Zudem gibt es Vorschläge, wie instrumental begleitet werden könnte, um dem arabischen Klang gerecht zu werden. Durch die Auseinandersetzung mit dem musikalischen

Hintergrund des Liedes wird den Lesenden erklärt, wie dieser typische arabische Klang zustande kommen kann. Eine Schülerin, mit Arabisch als Erstsprache, entwickelte einen Tanz passend zum Text, der ebenfalls im Magazin verlinkt ist.

Dieses Lied wurde unserer Meinung nach ganzheitlich respektvoll behandelt und kann den Lehrpersonen als Vorlage dienen, um sich mit anderen Liedern in Fremdsprachen auseinander zu setzen.

El ghasala Ray2a

(Refrain)

الطلبه دي (الطلبه دي) لا ده قلبي (ده قلبي)
الطلبه دي (الطلبه دي) لا ده قلبي (ده قلبي)
بيدق ورا المقسوم

الطلبه دي (الطلبه دي) لا ده قلبي (ده قلبي)
الطلبه دي (الطلبه دي) لا ده قلبي (ده قلبي)
بيدق ورا المقسوم

Al tabla di	Vor dem Körper pantomimisch große Trommelschläge mit beiden Händen
La da elbi	Beide Hände ans Herz, dabei zwei kleine Schritte zurück, zwei kleine Schritte wieder vor
Al tabla di	Trommelschläge
La da elbi	Hände ans Herz, zurück, vor
Bi du uara ma la	Arm hochstrecken (Schwung holen)
Suuuum	Kraftvoll große Trommelschläge

Abbildung 2, Beispielhafter Refrain aus "El ghasala Ray2a" (Küntzel und Hanan, 2022)

2.2 Methode

2.2.1 Qualitative Interviews

Mithilfe der Onlineumfrage, die in den folgenden Kapiteln zu finden ist, konnten wir aufschlussreiche quantitative Ergebnisse erheben. Um dem qualitativen Aspekt unserer Arbeit gerecht zu werden, haben wir zusätzlich Interviews durchgeführt.

Interviewform

Jede Person wurde von uns vor die Wahl gestellt, ob sie das Interview schriftlich oder mündlich bevorzugt. Die Überlegung hinter dieser unkonventionellen Entscheidung war, dass wir so die Ansichten und das Fachwissen auch von Personen gewinnen konnten, die wenig zeitliche Kapazität haben. Ausserdem waren dann die Antworten teilweise bereits schriftlich, was eine effizientere Bearbeitung ermöglichte und wir somit die Ressourcen hatten, um mehr Interviews durchzuführen. Von den acht Interviews führten wir nur eines in mündlicher Form durch (Roos & Leutwyler, 2017).

Wir entschieden uns für eine teilstrukturierte Form des Interviews. Im Vorfeld erarbeiteten wir einen gezielten Fragenkatalog, worauf die Befragten in eigenen Worten und frei antworten und formulieren konnten. So konnten wir mehr Tiefe bei den Antworten erreichen. Unser Leitfaden war konsequent auf unsere Fragestellung und die Hypothesen ausgerichtet.

Der Vorteil beim mündlich durchgeführten Interview war, dass wir bei Bedarf zusätzlich nachfragen konnten. Dass dies beim schriftlichen Interview entfiel, nahmen wir mit dem Wissen in Kauf, die erforderlichen Themengebiete abgedeckt zu haben. Ausserdem versuchten wir das schriftliche Interview mehr zu öffnen, in dem wir zwischen obligatorischen und fakultativen Fragen unterscheiden. Die befragte Person konnte demnach selbst entscheiden, ob und welche der fakultativen Fragen sie beantwortete.

Entwicklung der Fragen

Die Fragen der Interviews entwickelten wir für jede Person individuell. Je nach Tätigkeit des Gegenübers legten wir den Fokus auf die Musik, Fremdsprachen oder das soziale System der Klasse, wobei wir einzelne Fragen in mehreren Interviews stellten. Aufgrund der Ergebnisse aus der Umfrage erarbeiteten wir, mit Hinblick auf unsere Fragestellung, die Interviewleitfäden.

Auswertung

Das mündlich durchgeführte Interview transkribierten wir nach Roos und Leutwyler (2017). Das Interview wurde wörtlich, mit speziellen Transkriptionszeichen festgehalten. Das bedeutet, die Sätze sind wortgetreu, mit Füllwörtern oder Hinweisen auf Pausen (.), sowie wenigen Kommentaren zu nonverbalem Verhalten aufgeschrieben.

Anschließend wurden die Interviewantworten mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse systematisch strukturiert und die Informationen, die mit der Fragestellung in Zusammenhang stehen, herausgefiltert. Dabei wurde nach der Sichtung des Datenmaterials ein Suchraster mit relevanten Kategorien erarbeitet (vgl. Anhang) und die Aussagen während dem Vorgang des Codierens einer oder mehreren derselben zugeordnet (Mayring & Brunner, 2013).

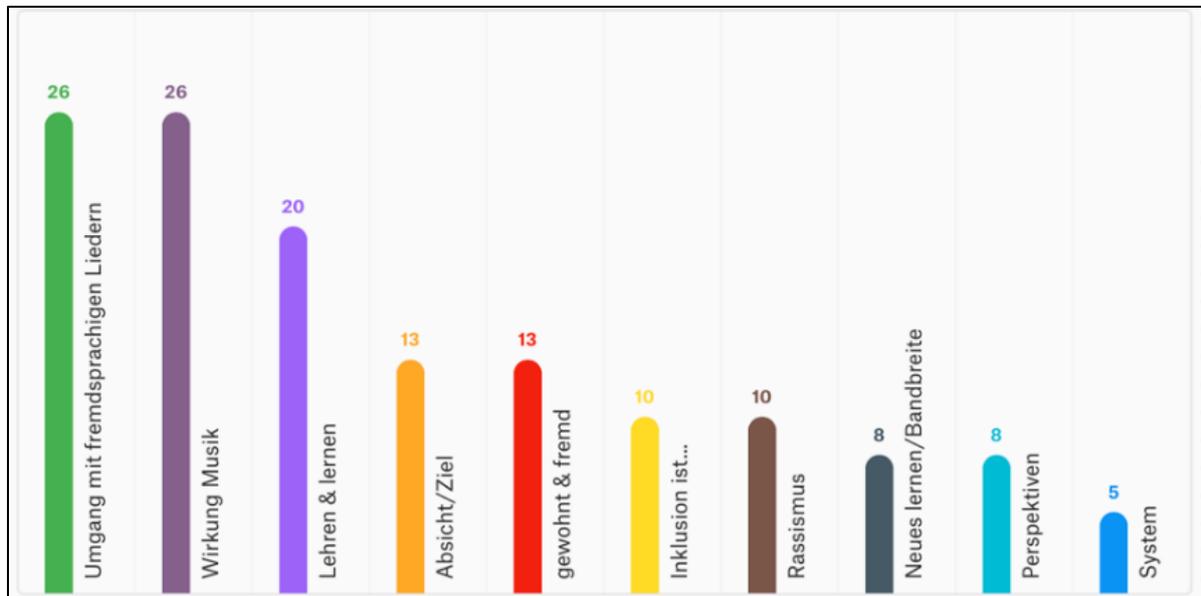


Abbildung 3 Übersicht Anzahl Aussagen in Codingkategorien, erstellt mit Atlas.ti (Antweiler und Wegmann, 2023)

Das Feld

Die Interviews führten wir zum einen mit Lehrpersonen, zum anderen mit Fachpersonen durch (vgl. Tabelle). Mithilfe der Umfrage, die auch einige offene Fragen beinhaltete, hatten wir bereits einen guten Einblick in das Denken von Lehrpersonen erhalten, trotzdem wollten wir noch detailliertere Antworten und führten mit drei Lehrpersonen Interviews durch. Bei der Auswahl der anderen Teilnehmenden überlegten wir uns, wer im Schulkontext mit Liedern oder Kindern mit Migrationshintergrund in Kontakt steht, sowie welche Personen ein besonderes Fachwissen bezüglich Musik oder Integration aufweisen. Folgende Tabelle gibt einen Überblick über die interviewten Personen, wobei besonders zu beachten ist, dass das Interview 8 das einzig mündlich durchgeführte und Gruppeninterview war. Zum Schutz der Persönlichkeitsrechte der interviewten Personen werden sie in dieser Arbeit nur mit Initialen erwähnt.

Interview-nummer	Person	Beschäftigung
1	IR	Deutsch und DaZ-Dozentin (Deutsch als Zweitsprache)
2	CK	Stellvertretende Musikschulleitung, Lehrperson für Gesang & Klavier in Deutschland
3	MN	Musikdozentin am Institut Unterstrass, Lehrperson für Klavier, Gebärdendolmetscherin
4	PP	Lehrperson in Waldschule
5	CL	HSK-Dozentin (Heimatliche Sprache und Kultur) an der Pädagogischen Hochschule Zürich
6	JR	Primarlehrperson, ausgewählt aus Umfrage
7	RL	Primarlehrperson, ausgewählt aus Umfrage
8 ¹	IK	Musikpädagogin aus Deutschland
8 ¹	FG	Antirassismus-Trainerin, Musikpädagogin aus Deutschland

¹Interview mit IK und FG gemeinsam durchgeführt.

Einige der interviewten Personen kannten wir persönlich, andere wurden uns von Bekannten vermittelt. Zwei der interviewten Lehrpersonen stellten sich uns durch die Umfrage zur Verfügung.

2.2.2 Quantitative Umfrage

Wir brauchten für die empirische Untersuchung unserer Fragestellung viele Antworten, die wir nur direkt von den Lehrpersonen erhalten konnten. Mit einer Umfrage erhofften wir uns, stichprobenartige Daten erheben zu können, die zur Beantwortung unserer Hypothesen beitragen.

Entwicklung der Umfrage

Aus unserer entwickelten Fragestellung haben wir Hypothesen gebildet, wobei diese teilweise so formuliert sind, dass sie nur durch eine Datenerhebung per Umfrage beantwortet werden können. Während wir die Fragen formulierten, hatten wir stets im Hinterkopf, wer unsere Zielgruppe ist und ob sie die Antworten unsere Fragestellung oder Hypothesen beantworten können. Konkret wollten wir von den Lehrpersonen wissen, ob sie fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen und welche Erfahrungen sie damit gemacht haben. Ausserdem erhofften wir uns, dass sie Erfahrungen oder Beobachtungen zur Integration von Kindern mit Migrationshintergrund teilen können, im Zusammenhang mit dem Singen von fremdsprachigen Liedern. Des Weiteren haben wir eine geeignete Reihenfolge mit den Fragen erstellt und uns für das Ausschlussverfahren entschieden. Dies setzten wir insofern um, dass wenn bestimmte Antworten angewählt wurden, aufgrund derer wir schlossen, dass weitere Antworten dieser Person nicht zielführend für unsere Arbeit wären, der

Ausschluss aus der Umfrage folgte. Teilweise wurde die Testperson zuvor nach einer Begründung ihrer Antwort gefragt. Dies ermöglicht uns die Antworten besser zu verstehen. Somit konnten wir sicherstellen, dass die Fragen nur von treffenden Testpersonen beantwortet wurden und wir ausserdem potenzielle Interviewpersonen herausfiltern konnten.

Als Einstiegsfrage in die Umfrage, stellten wir eine Eisbrecherfrage von der wir uns erhofften, dass sie die Testpersonen motivierte, unsere Umfrage mit mehr Enthusiasmus zu beantworten. Die Eisbrecherfrage wurde von 42 Testpersonen beantwortet, durch das Ausscheidungsverfahren erzielten wir bei der letzten Frage lediglich acht Antworten.

Bei der Form der Fragen griffen wir hauptsächlich auf Multiple-Choice-Fragen zurück. Damit jedoch keine Antwort ausgeschlossen wird, selbst wenn sie nicht zur Auswahl steht, war es uns wichtig, das Feld «Sonstiges» anzubieten. Dort konnten die Befragten ihre Antwort freier formulieren. Ausserdem setzten wir offene Fragen ein, wobei diese hauptsächlich bei Begründungsfragen zum Zug kamen (Roos & Leutwyler, 2017).

Als Umfragetool hatten wir uns für SurveyMonkey entschieden. Die Umfrage verbreiteten wir über Schulchats und Mails an Schulleitungen sowie diverse Kontakte von Lehrpersonen, die wir selbst kannten. Wir bekamen oft die Rückmeldung, dass sie dieses Thema sehr interessiere, was uns motivierte. Diejenigen Testpersonen, die das Ende der Umfrage erreichten, fragten wir, ob wir ihren Kontakt haben dürften, um sie zu interviewen. Alle anderen Testpersonen nahmen anonym an der Umfrage teil (ebd.).

Das Feld

Durch das Anwenden der Eingrenzungsmethode war uns klar, dass wir unser Feld auf nur fertig ausgebildete Lehrpersonen, die in der Primarstufe arbeiten, begrenzen möchten. Wir versuchten eine möglichst vielfältige Stichprobenauswahl zu erzielen, indem wir die Umfrage an unterschiedliche Schulen schickten. So hatten wir selten, dass von einem Schulhaus mehrere Lehrpersonen antworteten. Insgesamt hatten 42 Lehrpersonen die Umfrage geöffnet, viele wurden schon zu Beginn ausgesondert, da sie nicht in der Primarstufe unterrichten. 29 Lehrpersonen hatten schlussendlich die erste inhaltliche Frage beantwortet.

Auswertung und Analyse

Die Auswertung unserer Daten sowie die Urliste hat SurveyMonkey für uns durchgeführt und erstellt. Uns schienen ausserdem die deskriptiven Statistiken von SurveyMonkey sehr aussagekräftig, da sie sehr passend für die vorgesehene Art von Datenanalyse war. Zwei Statistiken haben wir mit Excel erstellt, da wir die Form der Statistik anders darstellen wollten.

Wir sind uns bewusst, dass wir eine nicht repräsentative Stichprobe gemacht haben und unsere analysierten Ergebnisse nicht verallgemeinerbar sind.

2.3 Ergebnisse

2.3.1 Ergebnisse Interviews

Beim Verfassen dieser Arbeit war es uns ein besonderes Anliegen, dass wirklich die Inklusion im Zentrum stand und auch Inklusion gemeint war. Da gemäss unserer Alltagserfahrung vielen Menschen der Unterschied zwischen Inklusion und Integration nicht klar ist, wollten wir sicherstellen, dass die interviewten Personen ein Verständnis von Inklusion haben, mit dem wir anhand unserer gewählten Definition übereinstimmen. Folgend ein Zitat aus einem Interview zur Frage, was Inklusion bedeutet:

Also einmal zu dem Wort Inklusion, damit verbinden wir nicht nur Menschen mit Behinderung sondern meinen damit dass Menschen (.) ähm (.) innerhalb eines Systems gemeinsam aushandeln, wie sie miteinander leben möchten. Im Vergleich auch zu dem Wort Integration, was eher meint, dass es einen klaren Rahmen gibt und alle dürfen irgendwie in diesem klaren Rahmen sein, aber man handelt eben nicht zusammen aus, wie der Rahmen eigentlich sein soll. Zitat von FG, Interview 8	siehe Zitatver- zeichnis, Zitat Nr. 1
--	--

Durch die Literaturrecherche fiel uns auf, dass das Wort Inklusion im Schulkontext meistens auf Kinder mit Beeinträchtigungen bezogen ist. Dieses Zitat betont, dass bei der Inklusion alle Menschen gemeint sind. Inklusion ist, laut MN (Zitat 2), ein gegenseitiger Prozess und ist dann gelungen, wenn alle bedingungslos dazu gehören, ohne dass dieser Fakt hervorgehoben werden muss (IR, Zitat 3).

Eine Interviewpartnerin (JR, Zitat 4) stellte den Schulbezug her, indem sie antwortete, Inklusion sei, wenn alle Kinder miteinander gute Partnerarbeit leisten können und sich auch bei Spielen auf dem Pausenhof gegenseitig integrieren.

Ebenfalls mithilfe des Literaturstudiums haben wir uns mit der Wirkung von Musik auseinandergesetzt, um herauszufinden, inwiefern Musik und Inklusion einen Zusammenhang haben. Um die Erkenntnisse der Literatur zu ergänzen, wollten wir den Bezug zur Praxis herstellen und von den befragten Personen erfahren, was sie für Erfahrungen diesbezüglich gemacht hatten. Im Folgenden sind diese aufgelistet:

Musik...

- verbindet.
- motiviert.
- weckt Emotionen wie Freude und Stolz.
- berührt.
- öffnet den Kopf und das Herz für Neues.
- schafft Begegnungsraum.
- hilft uns, unsere eigenen Wurzeln zu finden.

(Zitate 5-9)

Im Folgenden werden die Antworten der Interviews anhand der vier Hypothesen gegliedert dargestellt. Viele dieser aufgezählten Eigenschaften sind grundlegend für unsere erste Hypothese:

Hypothese 1: Es gibt einen Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion.

Wir können Musik auf vielfältige Art instrumentalisieren um zu inkludieren. Zum einen öffnet gemeinsamer Musikunterricht den Kopf und das Herz für Neues, fördert das Interesse und den Respekt untereinander (MN, Zitat 7). Durch die Musik können wir uns über unsere Unterschiede und Gemeinsamkeiten klar werden. Jeder Mensch hat, abhängig von seinen Vorlieben und seiner Kultur, unterschiedliche Hörgewohnheiten, in Bezug auf die Lieder, die wir hören, aber auch deren Auswirkungen auf uns. Je öfter wir unterschiedliche Lieder aus unterschiedlichen Ländern hören, desto normaler wird es, dass nicht alle dieselbe Hörgewohnheit haben.

Abgesehen von diesem sozialen Aspekt ist die didaktische Seite von Musik nicht aussenvor zu lassen. Lieder können als Medium genutzt werden, um beispielsweise Rassismus aus der Perspektive Betroffener aufzuzeigen. Ein weiterer Weg, um Diskriminierung über Lieder entgegenzuwirken, ist, wenn sich ein Kind ein Volkslied mit rassistischen Inhalten wünscht, anhand dessen das Thema beleuchtet werden kann (FG, Zitat 10-12).

Da wir bei der Auswahl der Interviewten Lehrpersonen darauf achteten, dass diese fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, kann die folgende Hypothese nicht mit den Interviews beantwortet werden:

Hypothese 2: 60% aller Lehrpersonen im deutschsprachigen Raum setzen, abgesehen von englischen und französischen, auch andere fremdsprachige Lieder ein.

Aus den Interviews erfuhren wir dennoch wichtige Informationen über den Einsatz von fremdsprachigen Liedern. Die Musikdozentin MN erzählte ihr sei wichtig, dass die Kinder Lieder aus ihrer Kultur präsentieren und vorstellen können. Ist nicht ein Kind in der Rolle des Experten und die

Lehrperson präsentiert das Lied, sollte sie den Text des Liedes gut kennen und auch richtig aussprechen können (Zitat 15 & 16). Ausserdem ist es wichtig, mit fremdsprachigen Liedern ein breites musikalisches Spektrum zugänglich zu machen, mit Liedern, die nicht der eigenen Hörgewohnheit entstammen (CK, Zitat 17). Dabei ist Kontinuität besonders wichtig in dem Sinne, dass die Lieder nicht nur bei besonderen Anlässen wie beispielsweise der «Projektwoche Weltmusik», sondern im alltäglichen Schulunterricht eingesetzt werden und so fremdsprachige Lieder ein Teil der Realität werden (FG, Zitat 18).

Hypothese 3: Die Mehrheit der Lehrpersonen findet es aufgrund ihrer Erfahrung förderlich für die Inklusion, fremdsprachige Lieder einzusetzen.

Unter den Befragten tauchten keine Äusserungen auf, die der Hypothese drei widersprachen. Vielmehr waren sie der Meinung, dass Kinder von fremdsprachigen Liedern profitieren können, da sie so Empathie und ein Verständnis für die Andersartigkeit entwickeln (JR, Zitat 13). Durch fremdsprachige Lieder kann ebenfalls die «Language Awareness» gefördert werden, welche wiederum zu wertschätzender Neugierde führt, laut IR (Zitat 14).

Allerdings wurde auch Kritik zur Aussage geäussert:

<p>Dennoch sind oft gewisse Rollenverteilungen in einer Klasse sehr stark und brauchen viel Zeit zur Veränderung. Die Lieder alleine reichen nicht aus, um einen positiven Einfluss auf die Inklusion auszuüben. Je nach Klassenkonstellation braucht es viel Arbeit von Seiten der Lehrperson durch Spiele, Arbeitsformen, Diskussionen und Austausch, damit die Inklusion einen positiven Effekt hat in einer Klasse.</p> <p>Zitat von JR, Interview 6</p>	<p>siehe Zitatverzeichnis, Zitat Nr. 13</p>
--	---

Die vierte Hypothese behandelt die Absicht, beziehungsweise das Ziel, das die Lehrpersonen mit dem Einsatz der Lieder verfolgen:

Hypothese 4: Von den Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, ist für 40% der Hauptgrund die bessere Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund.

Nicht jeder Einsatz von fremdsprachigen Liedern ist gerechtfertigt, wie folgendes Zitat zeigt.

<p>Ja und jede (.) jede Musik, die man einsetzt im Unterricht, hatte in irgendeiner Weise ein Ziel und und Zweck. Also egal was ich einsetze, hat ja in irgend einer Weise ein Ziel. Und man muss sich fragen was für ein Ziel man gerade hat. Ähm und wenn das Ziel ist, Fremdheit zu zeigen, ähm (.) und man dann (.) hm (.) Musik aus dem afrikanischen Raum zeigt und um eigentlich nur zu sagen (.) das gibt es auch noch auf der Welt, dann- Was haben die Kinder dann gelernt? Sie haben eigentlich nur gelernt (.), das was ich höre, ist fremd. Und das wird dann verankert aber damit hat haben die Kinder eigentlich ja nicht- Äh also was nehmen die Kinder davon mit?</p> <p>Zitat von FG, Interview 8</p>	<p>siehe Zitatver- zeichnis, Zitat Nr.19</p>
---	--

Damit dies nicht geschehen kann, sollte sich jede Lehrperson nach ihrem Ziel fragen. Ein nachhaltiges Ziel wäre beispielsweise, die Hörgewohnheit breiter auszulegen (IK, Zitat 20), die Mehrsprachigkeit der Klasse in den Fokus zu setzen (IR, Zitat 21) und neue Sachen auszuprobieren (MN, Zitat 22).

<p>Ich würde in erster Linie Lieder in den Sprachen der Kinder auswählen. Dazu würde ich auch die Eltern fragen, ob Sie mir bei der Suche und Auswahl und auch bei der Übersetzung helfen können. Ich würde aber nicht direkt auf das entsprechende Kind Bezug nehmen, sondern die Mehrsprachigkeit der Klasse allgemein ins Zentrum setzen und die Auswahl damit begründen (...) kein Hervorheben eines einzelnen Kindes, resp. einer einzelnen Sprache). Nur, wenn die Kinder dies von sich aus wünschen, würde ich ihre Sprachkenntnisse und ihr Wissen miteinbeziehen.</p> <p>Zitat von IR, Interview 1</p>	<p>siehe Zitatver- zeichnis, Zitat Nr. 21</p>
---	---

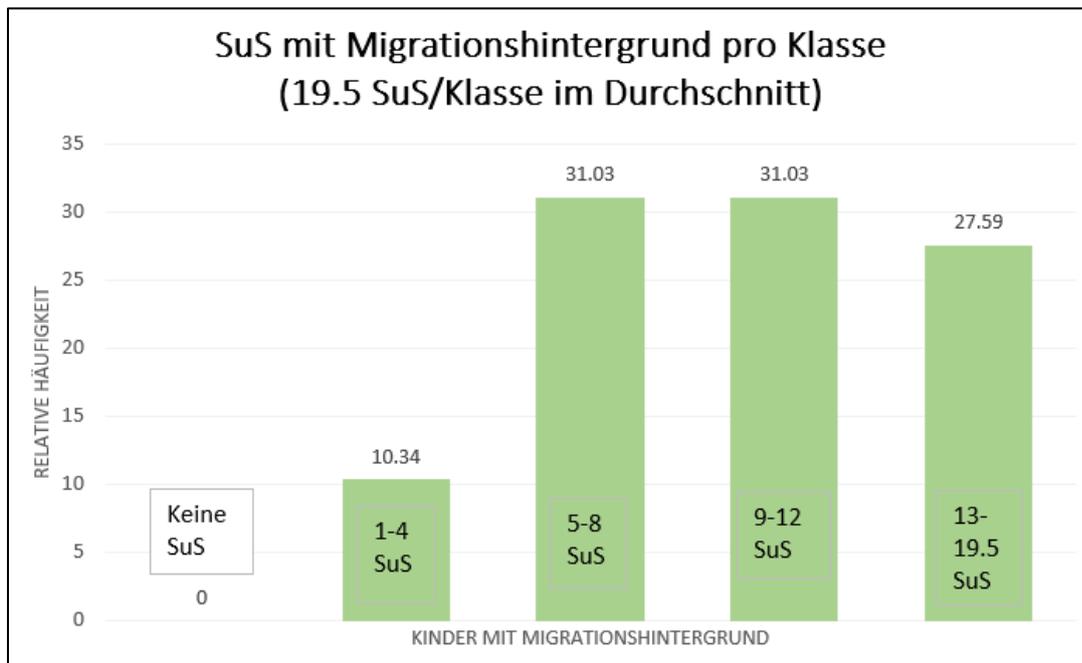
2.3.2 Ergebnisse Umfrage

Wir erhoben zu Beginn der Umfrage ein paar Hintergrundinformationen von den Lehrpersonen, da diese wichtig sind, um die Hypothesen ausführlich beantworten zu können.

Hintergrundinformationen

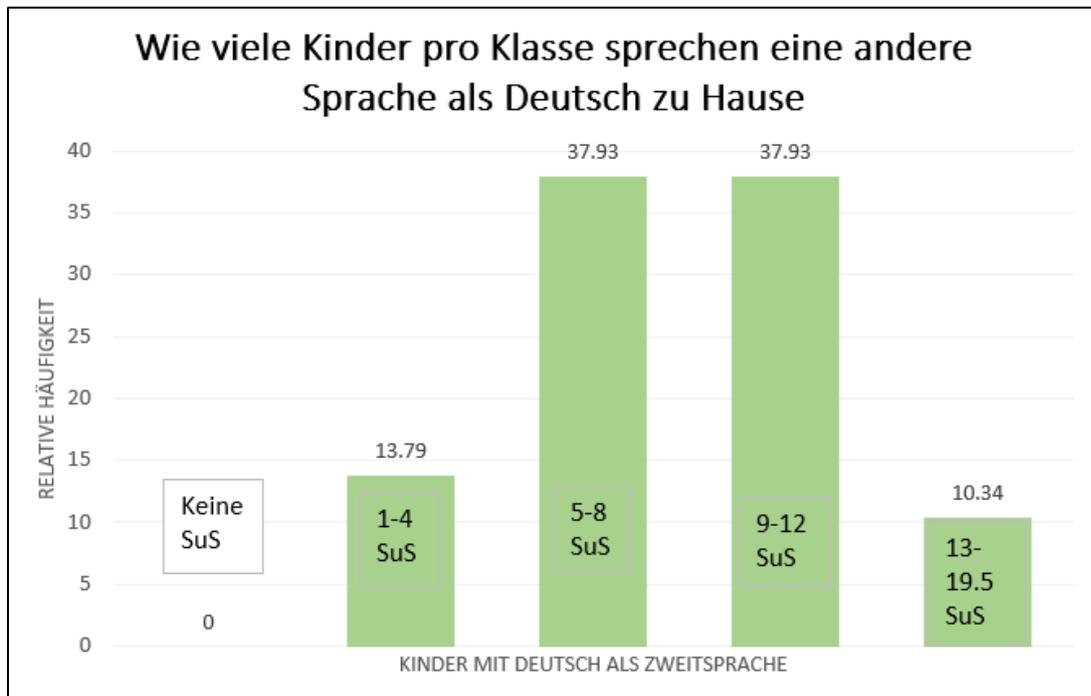
In der Statistik 1 ist visualisiert, dass es teilweise einen sehr hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund in den Klassen gibt. Wir gehen gemäss BFS davon aus, dass die durchschnittliche Klassengrösse in der Primarstufe 19.5 Kinder beträgt. Gemäss dem Bundesamt für Statistik hatte im Schuljahr 2021/22 im Kanton Zürich über ein Viertel einer Klasse, nämlich 26.2% der Kinder und Jugendlichen, von der Primarstufe bis in die Sekundarstufe eine ausländische Staatsangehörigkeit (Bundesamt für Statistik, 2023).

Unsere Statistik 1 ist nicht direkt vergleichbar, da die Lehrpersonen eine Spannweite von Anzahl Schüler und Schülerinnen auswählen mussten. Eine genaue Angabe ist nicht möglich, da viele Lehrpersonen diese Information nicht von allen Schülern und Schülerinnen wissen. 27.59% der Lehrpersonen aus unserer Stichprobe haben angegeben, dass mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler in ihrer Klasse einen Migrationshintergrund haben.



Statistik 1, erstellt mit Excel, (Antweiler und Wegmann, 2023)

* SuS ist eine Abkürzung und steht für *Schülerinnen und Schüler*.

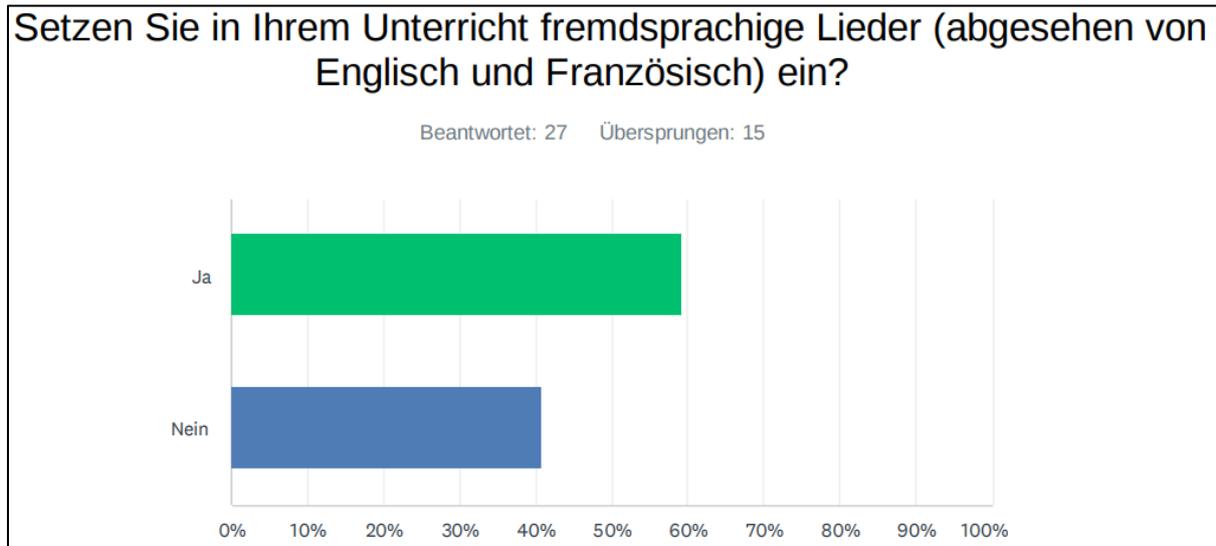


Statistik 2, erstellt mit Excel, (Antweiler und Wegmann, 2023)

Ausserdem haben wir die Lehrpersonen befragt, wie viele Kinder in ihrer Klasse eine andere Sprache als Deutsch zu Hause sprechen.

In der Statistik 2 wird sichtbar, wie viele Kinder in einer Klasse eine andere Sprache als Deutsch als Muttersprache haben. Die Lehrpersonen aus unserer Stichprobe gaben an, dass dies auf fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler zutrifft. Uns interessierte, wie die Lehrpersonen damit umgehen. Wir haben die Hypothese aufgestellt, dass Lehrpersonen fremdsprachige Lieder bewusst im Unterricht einsetzen, um Kinder mit Migrationshintergrund besser zu inkludieren.

Hypothese 2: 60% aller Lehrpersonen im deutschsprachigen Raum setzen, abgesehen von englischen und französischen, auch andere fremdsprachige Lieder ein.



Statistik 3, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023)

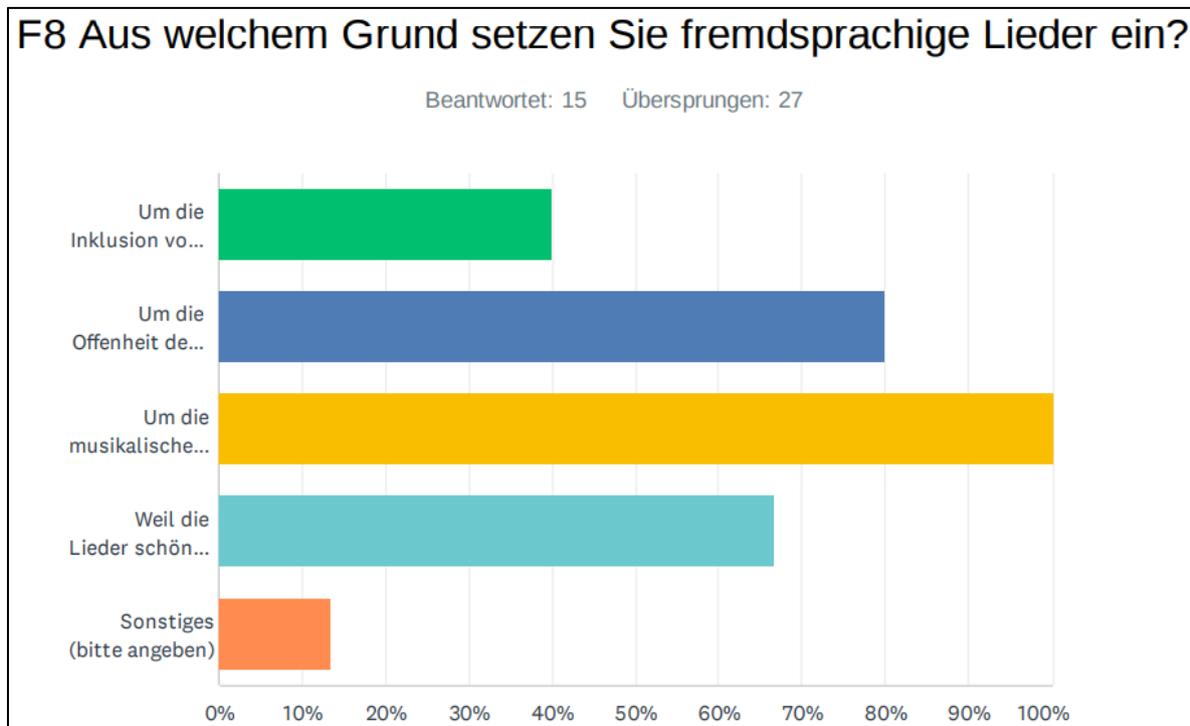
Beschreibung Statistik 3:

X-Achse: relative Häufigkeit in %.

Y-Achse: Wie viele Lehrpersonen fremdsprachige Lieder einsetzen: Ja-Balken (grün).
oder nicht einsetzen: Nein-Balken (blau).

Die Umfrage hat ergeben, dass 59.26% der befragten Lehrpersonen fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, abgesehen von englischen und französischen Liedern. Diese Aussage bestätigt vorläufig unsere Hypothese zwei im Rahmen dieser Arbeit.

Hypothese 4: Von den Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, ist für 40% der Hauptgrund die bessere Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund.



Statistik 4, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023)

Beschreibung Statistik 4:

X-Achse: relative Häufigkeit in %.

Y-Achse: Gründe.

Die Testpersonen hatten mehrere Antwortmöglichkeiten.

Von den fast 60% der befragten Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder einsetzen, haben 40% den Grund angegeben auf die Frage mit Mehrfachauswahl, weshalb sie solche Lieder einsetzen; «um die Inklusion der Kinder mit Migrationshintergrund zu fördern.» Somit können wir auch die Hypothese 4 im Rahmen dieser Arbeit einstweilen verifizieren.

Weitere genannte Gründe, weshalb 60% der Lehrpersonen fremdsprachige Lieder einsetzen:

- Um die Sprachenvielfalt aufzuzeigen.
- Um die musikalische Bandbreite der Schülerinnen und Schüler zu fördern.
- Um die Offenheit der Schülerinnen und Schüler zu verschiedenen Kulturen zu fördern.
- Weil sie die Lieder schön finden.
- Weil es zum aktuellen Thema passt.

- Weil es spannend ist.

Gründe von den 40% der Lehrpersonen, die keine fremdsprachigen Lieder im Unterricht einsetzen:

- Die Musik kommt allgemein oft zu kurz im Schulalltag.
- Kennen keine geeigneten Lieder.
- Lieder zu finden und sich mit ihnen auseinander zu setzen ist mit zu grossem Aufwand verbunden.
- Sie fühlen sich zu wenig sicher mit Liedern in einer Fremdsprache.
- Sie sieht keinen guten Grund.

Diejenigen Lehrpersonen, die keine fremdsprachigen Lieder einsetzen oder sie ohne den primären Grund für verbesserte Inklusion verwenden, sind nicht mehr relevant für weitere Fragen der Umfrage. Konkret auf die Fragestellung bezogen, haben wir die acht Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder unter anderem mit dem Hintergedanken die Inklusion zu fördern einsetzen, gefragt, welche Auswirkungen sie auf die Klasse feststellen konnten.

ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN	
Die SuS interessieren sich intrinsisch für andere Länder und Kulturen.	62.50%	5
Kinder mit Migrationshintergrund sind stolz oder haben Freude, wenn ein Lied ihrer Muttersprache gesungen wird.	87.50%	7
Kindern mit Migrationshintergrund ist es unangenehm, wenn ein Lied ihrer Muttersprache gesungen wird.	0.00%	0
Einzelne SuS äussern positive Bemerkungen, wenn fremdsprachige Lieder gesungen werden.	37.50%	3
Einzelne SuS äussern negative Bemerkungen, wenn fremdsprachige Lieder gesungen werden.	0.00%	0
Es herrscht ein besseres Lernklima.	0.00%	0
Sonstiges (bitte angeben)	0.00%	0
Befragte insgesamt: 8		

Tabelle 1, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023)

Beschreibung der Tabelle 1:

Gründe, die den Testpersonen zur Auswahl standen.
 Relative Häufigkeitsangabe in % und absolute Häufigkeitsangabe.
 Die Testpersonen hatten nur eine Antwortmöglichkeit.

Am häufigsten wurde genannt, dass die Kinder mit Migrationshintergrund stolz sind oder Freude haben, wenn ein Lied ihrer Muttersprache gesungen wird. Negative Auswirkungen konnten keine festgestellt werden. Ausserdem gaben fünf Lehrpersonen an, festgestellt zu haben, dass sich Schülerinnen und Schüler intrinsisch für andere Länder und Kulturen interessieren.

Die Lehrpersonen konnten ausserdem beobachten, dass sie die Schülerinnen und Schüler gut abholen konnten und sie begeistert waren, wenn sie ein Lied in ihrer Erstsprache auswählen konnten. Ihr persönlicher Bezug zum Lied stärkt das Selbstvertrauen, laut einer Aussage einer Lehrperson.

Zu einer weiteren Frage gaben 7 von 8 Lehrpersonen an, sie fänden es förderlich für die Inklusion, wenn mehr fremdsprachige Lieder im Unterricht gesungen werden würden.

Genannte Gründe dafür, die sie in das Antwortfeld schreiben konnten:

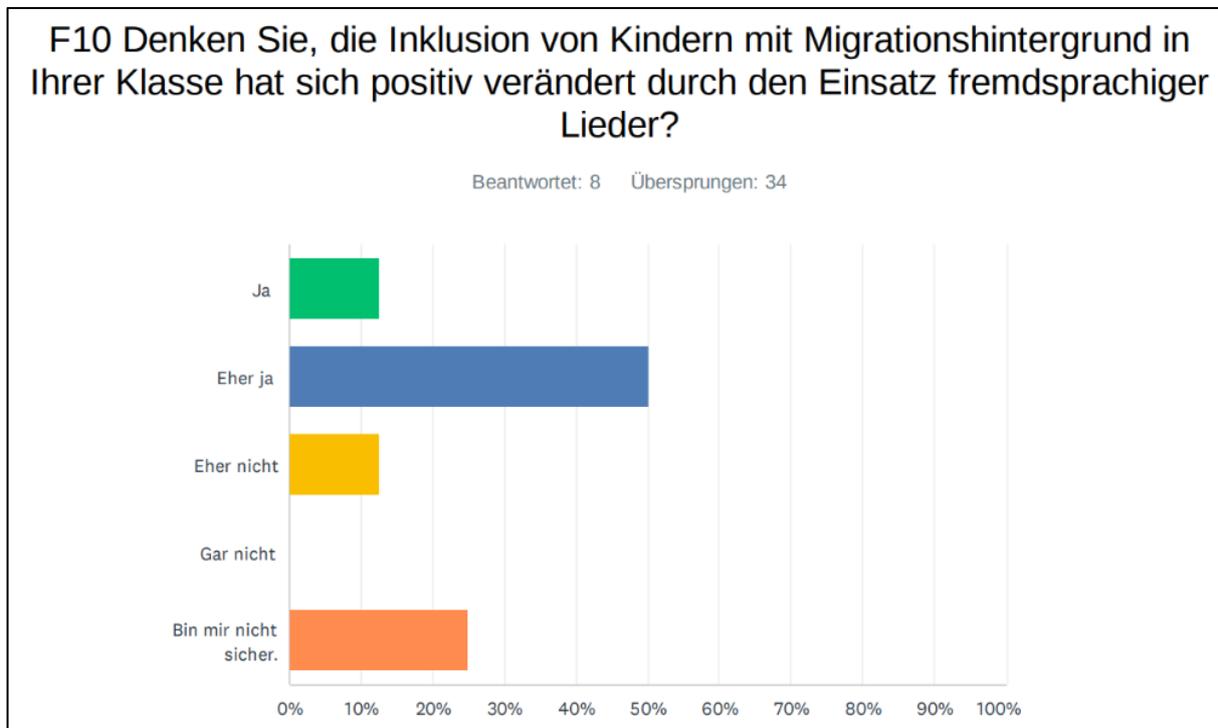
- Demonstriert Offenheit gegenüber anderen Kulturen.
- Je mehr Vielfalt gelebt, gezeigt, gefördert wird – auf musikalische oder auf andere Weise – desto besser gelingt Inklusion.
- Jede und Jeder fühlt sich angesprochen und kann seinen Horizont erweitern.

Eine Lehrperson hatte Bedenken, dass die Schülerinnen und Schüler die Freude am Singen verlieren, wenn sie zu viel Energie brauchen, um einen fremdsprachigen Text zu lernen. Es sollte eine gewisse Einfachheit bestehen bleiben.

Aussage zu den Ergebnissen

Die Umfrage hat die von uns gesetzten Zahlen bei den Hypothesen zwei und vier relativ akkurat bestätigt. Die Zahlen wurden vor der Auswertung der Umfrage in Form der Hypothesen festgelegt und beruhen auf Vermutungen aufgrund unserer Erfahrungen. Es ist Zufall, dass sie so genau übereinstimmen. Würde die Umfrage erneut und mit einer anderen, respektive grösseren Stichprobenauswahl durchgeführt, ist nicht garantiert, dass die Ergebnisse die gleichen Zahlen hervorbringen würden.

Hypothese 3: Die Mehrheit der Lehrpersonen findet es aufgrund ihrer Erfahrung förderlich für die Inklusion, fremdsprachige Lieder einzusetzen.



Statistik 5, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023)

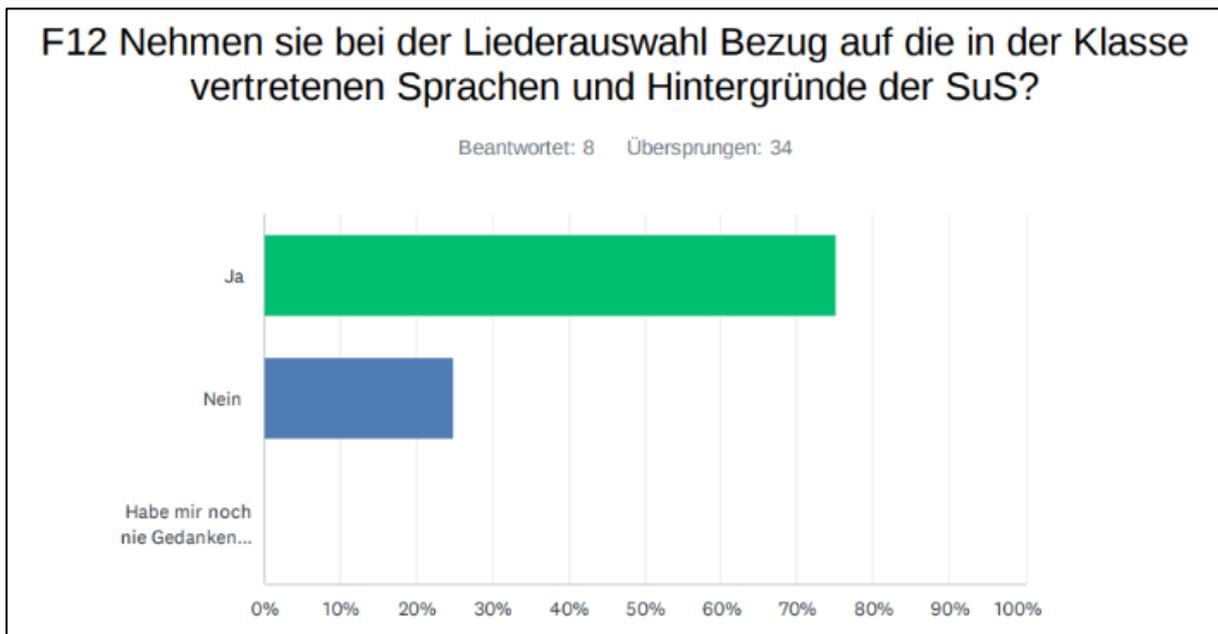
Beschreibung des Statistik 5:

x- Achse: relative Häufigkeit in %

y-Achse: Zuordnung von Ja bis gar nicht.

50%, das sind 4 Lehrpersonen unserer Stichprobe, haben angegeben, dass sie denken, die Inklusion habe sich eher positiv verändert. Eine Person hat «Ja» angegeben, da sie eine Veränderung bezüglich Inklusion erkennen konnte, seit sie fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzt. Somit kann die Aussage gemacht werden, dass die Mehrheit der Lehrpersonen die Hypothese durch ihre Erfahrung bestätigen würde. Aber wir sind uns bewusst, dass es nur eine kleine Stichprobe ist und werden die Hypothese noch ausführlicher im Zusammenhang mit weiteren Erkenntnissen dieser Arbeit beantworten.

Weitere nützliche Statistik für die Untersuchung der Fragestellung



Statistik 6, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann 2023)

Beschreibung Statistik 6:

x-Achse: relative Häufigkeit in %

y-Achse: Die Lehrpersonen nehmen Bezug auf die kulturelle Identität einer Schülerin oder eines Schülers, wenn sie ein Lied aussuchen. Ja, Nein oder noch nie Gedanken darüber gemacht.

Da wir das Thema der Liederwahl auch in unserer Arbeit behandeln, haben wir die Lehrpersonen ebenso nach ihrer Erfahrung befragt. Dreiviertel der Lehrpersonen aus unserer Stichprobe nehmen Bezug auf die kulturelle Identität einer Schülerin oder eines Schülers, wenn sie ein fremdsprachiges Lied auswählen. Eine Lehrperson, die nicht unbedingt darauf Bezug nimmt, äusserte im Antwortfeld, dass es nicht darauf ankomme, das Ziel, Freude an verschiedenen Kulturen zu entwickeln, bleibe das Gleiche.

3. SCHLUSSTEIL

3.1 Diskussion

Diese Arbeit beruht auf einer vielseitigen Methodenanwendung, um die gesetzten Hypothesen, und daraus auch die Fragestellung, möglichst ausführlich zu beantworten. Die unterschiedlichen Perspektiven der quantitativen Umfrage, der qualitativen Interviews sowie die bereits vorhandene Theorie aus dem Literaturstudium wird im Folgenden in Verbindung gebracht.

3.1.1 Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion

Hypothese 1: Es gibt einen Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion.

Um die erste Hypothese zu beantworten, beschäftigten wir uns mit Musik, losgelöst von der Vorgabe der fremdsprachigen Lieder, sowie damit, was Inklusion bedeutet. Dabei versuchten wir, Parallelen zwischen den beiden Themen zu erkennen und zu ziehen.

Parallelen Musik und Inklusion

In den Interviews befragten wir mehrere Personen, was Musik ihrer Meinung nach bewirkt. Ihre Aussagen beruhten auf ihren Erfahrungen und Beobachtungen aus der Praxis und besagten, Musik schaffe Begegnungsraum, wecke Emotionen, verbinde und öffne den Kopf und das Herz für Neues. Diese Aussagen wiesen Verbindungen zu unseren Erkenntnissen aus dem Literaturstudium auf. So sagte beispielsweise Grosse-Wöhrmann (2017), Musik schaffe einen Begegnungsraum, der Grenzen überbrückt und somit Beziehung schafft, welche wiederum den Gruppenzusammenhalt stärken. Diese Feststellung führt uns bereits zum Thema Inklusion. Im Interview erklärte FG, dass laut ihrem Verständnis davon die Menschen, und zwar alle Menschen in einem System, gemeinsam aushandeln, wie sie darin leben wollen (Zitat 1). Theorell (2015) bestätigt diese Definition und ergänzt, dass inkludierte Menschen vollständig und gleichberechtigt an sozialen Prozessen beteiligt sind.

Somit können wir sagen, die Ergebnisse stützen die vorhandene Theorie in allen Punkten.

Schnittstelle Inklusion

Nun haben wir die Bedeutung und Wirkung von Musik und Inklusion genauer beleuchtet, jedoch bleibt die Frage offen, wo denn nun konkret die Schnittstelle der beiden Bereiche ist.

Beim gemeinsamen Musizieren steht ein kollektives Ziel im Vordergrund, wofür eine gute Zusammenarbeit Voraussetzung ist. Dabei treten Oberflächlichkeiten wie die Herkunft, die Muttersprache, die Hautfarbe etc. in den Hintergrund (Kuehle, 2016). Genau dies ist der Schlüssel zur

Inklusion: das Ausser-Acht-lassen von Unterschieden. Meyer-Göllner (2023) vertritt sogar die Meinung, dass ohne Musik Inklusion nicht möglich sei.

Inhalt oder Musik allgemein?

Jedoch müssen wir uns auch der Frage stellen, welche Aspekte der Musik die Inklusion begünstigt. Geht es um die Musik an sich als Kunstform? Um das gemeinsame Musizieren? Oder doch um den Inhalt? Mit unserer Bachelorarbeit zielten wir auf das Letztere ab, da wir die Sprache des Liedes in den Fokus gestellt haben. Allerdings haben wir diesen Faktor bei der Untersuchung vom Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion ausser Acht gelassen. Die Autoren gingen in der Literatur oft vom gemeinsamen Musizieren, von der Handlung aus. In den Interviews haben wir ebenfalls lediglich nach der Wirkung von Musik im Allgemeinen gefragt. In einer weiterführenden Untersuchung wäre es deshalb mit Sicherheit spannend, die differenzierten Aspekte der Musik einzeln nach ihrem Zusammenhang mit Inklusion zu untersuchen.

Beurteilung Hypothese

Unter Berücksichtigung des letztgenannten Faktors können wir zusammenfassend sagen, dass mithilfe der vorhandenen Theorie und den Interviewumfragen die erste Hypothese im Rahmen unserer Arbeit bestätigt worden ist. Wie stark der Zusammenhang von fremdsprachigen Liedern und Inklusion ist, wurde in Verbindung mit anderen Hypothesen untersucht.

3.1.2 Einsatz fremdsprachige Lieder

Hypothese 2: 60% aller Lehrpersonen im deutschsprachigen Raum setzen, abgesehen von englischen und französischen, auch andere fremdsprachige Lieder ein.

Gründe gegen fremdsprachige Lieder

Wie wichtig der Einsatz von fremdsprachigen Liedern ist, wird unter der Hypothese drei diskutiert. Im Folgenden möchten wir aufzeigen, warum 40% der Probanden keine solche Lieder einsetzen. Ausserdem befassen wir uns mit der Frage, was helfen könnte, damit fremdsprachige Lieder vermehrt eingesetzt werden.

Als Gründe dagegen wurden Unsicherheit, zu wenig Wissen, fehlende Zeit für Musik im Allgemeinen oder die angemessene Auseinandersetzung mit fremdsprachigen Liedern genannt. Eine Person antwortete, dass sie schlichtweg keinen Sinn darin sehe. Diese Antworten legen nahe, dass die Verwendung von fremdsprachigen Liedern für diese 40% keine Priorität besitzt. Eine Vermutung unsererseits, die jedoch nicht explizit zum Vorschein kam in unseren Untersuchungen, ist, dass die Lehrpersonen grossen Respekt vor Verurteilung haben. Sie befürchten, gerade aufgrund der grossen

Debatte von Cultural Appropriation, unbeabsichtigt diskriminierendes oder rassistisches Liedgut zu verbreiten und dafür kritisiert zu werden. Diese potenzielle Hypothese könnte in einer weiterführenden Arbeit untersucht werden.

Lehrplan 21 und Bundesverfassung

40% aller befragten Lehrpersonen setzen keine fremdsprachigen Lieder ein, wobei alle bestätigt haben, dass sie Kinder mit Migrationshintergrund in ihrer Klasse haben. Die Zusammensetzung einer heterogenen Klasse sollte Einfluss finden im Musikunterricht (PHSG, 2022). Auch der Lehrplan 21 sieht fremdsprachige Lieder im Unterricht vor. (a.a.O., S. 14). Dieser besagt, dass die Kinder in der Reflexion über kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung geschult werden, sowie dass unterschiedliche Kunstformen, wobei Musik explizit erwähnt wird, aus verschiedenen Kulturen thematisiert werden sollen.

Auch das Gesetz der Sprachenvielfalt beschreibt das Grundrecht der Sprachenfreiheit Art. 18, BV (a.a.O., S. 6), der auch in der Schule und im Unterricht Sorgfalt getragen werden sollte, ist doch die Muttersprache ein grosser Teil der Identität und Lebenswelt des Kindes.

Gründe für fremdsprachige Lieder

An diesem Punkt stellt sich die Frage, was getan werden kann, damit die Lehrpersonen trotz ihrer Hindernisse und Gründe dagegen, vermehrt fremdsprachige Lieder einsetzen. Um diese Frage ansatzweise zu beantworten, betrachten wir die Gründe von Lehrpersonen, die für einen Einsatz der Lieder sprechen.

Gründe dafür waren die Möglichkeit, die Sprachenvielfalt aufzuzeigen, Inklusion und Offenheit zu fördern, die musikalische Bandbreite zu erweitern, das Lied passe zum Thema oder sei spannend. Das sind nur einige Beispiele, die von den Lehrpersonen aus der Umfrage und den Interviews genannt wurden. Da Inklusion für uns im Zentrum steht, werden wir im Folgenden Vorschläge bringen, die damit im Zusammenhang stehen. Die Gründe für den Einsatz fremdsprachiger Lieder, die nicht primär Inklusion als Ziel haben, werden in Verbindung mit der dritten Hypothese reflektiert.

Anknüpfungspunkte für einen vermehrten Einsatz

Wichtig sind viel Verständnis- und Aufklärungsarbeit (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017) als erster Schritt.

- Was ist der Unterschied zwischen Inklusion und Integration?
- Was sind kulturelle Identitäten?
- Inwiefern ist Mehrsprachigkeit eine Ressource?

Das Ziel der Aufklärung, wobei wir hoffen, dass diese Arbeit dazu beiträgt, ist, dass die Lehrpersonen den Sinn von fremdsprachigen Liedern erkennen und die Ressourcen, die Kinder mit Migrationshintergrund mitbringen, aber auch vielfältiges Kulturgut allgemein anerkennen. Sie sollen Empathie für Kinder mit Migrationshintergrund entwickeln. An dieser Stelle wäre eine weiterführende Hypothese, die untersucht werden könnte, in Verbindung mit der Bachelorarbeit von Justo Benjamim (2019), ob Lehrpersonen mit Migrationshintergrund öfter fremdsprachige Lieder mit dem Ziel der Inklusion einsetzen, als andere Lehrpersonen, da sie selbst betroffen sind.

Lehrpersonen sollten darüber informiert sein, welche positiven Aspekte Musik für die Inklusion beinhaltet, gemäss Meyer-Göllner (2023). Ausserdem erwähnt CK (Zitat 17) im Interview, sowie Lätzer (2020), wie wichtig ein breites Liederrepertoire mit fremdsprachigen Liedern für die Inklusion ist.

Konkrete Handlungsvorschläge

Da wir grob priorisiert haben, worüber Lehrpersonen im Bild sein sollten, kommen wir zur Frage der Umsetzung. Der Umgang mit fremdsprachigen Liedern könnte zum einen durch Kurse, zum anderen durch Vorbilder weitergegeben werden. Wenn andere Lehrpersonen mit positiven Beispielen voran gehen, können sie sich im Austausch darüber oder beim Hospitieren gegenseitig inspirieren und animieren. Auch interkulturelle und inklusive Projekte, wie «Anderssein vereint» oder das «Bruder-Jakob-Projekt», machen die Öffentlichkeit, und somit auch Lehrpersonen, auf das Thema aufmerksam. Ein grosser Faktor, dessen Fehlen schwer wiegt, ist der Mangel an interkulturellen Lehrmitteln. Wie Põhikooli riiklik õppekava (2011, zitiert nach Jung & Eerme, 2015) betont, sind Lehrmittel mit Anleitungen über eine wertschätzende Aufgleisung des Materials mit konkreten Unterrichtsideen und Listen mit Liedern, die besonders geeignet sind, ein wertvolles Werkzeug für die Erreichung unserer Ziele.

Kritik an Anforderung

Trotz all dieser Gründe, die dafürsprechen, stellt sich die Frage: Müssen Lehrpersonen fremdsprachige Lieder singen? Die Beantwortung dieser Frage würde den Rahmen unserer Arbeit sprengen. Jedoch möchten wir den Realitätsbezug herstellen.

Da wir selbst uns im Studium für die Primarstufe befinden, kennen wir den anspruchsvollen Alltag der Lehrpersonen. Es wird viel von ihnen verlangt und einige haben auch grosse Ansprüche an sich selbst und ihren Unterricht. Um diesem Druck standhalten zu können, müssen Prioritäten gesetzt werden. Es ist kaum umsetzbar, den Lehrplan bis ins kleinste Detail zu vertiefen und Dozierende oder Praxislehrpersonen haben uns Studierenden geraten, Mut zur Lücke zu beweisen. Setzt man nun das Anliegen von fremdsprachigen Liedern im Unterricht in diese Relation, ist es verständlich, dass besonders Lehrpersonen, die keinen Musikunterricht geben, andere Prioritäten haben.

Nichtsdestotrotz gibt es viele gute Gründe für den Einsatz fremdsprachiger Lieder, so dass die Priorisierung derselben mehr als berechtigt wäre.

Beurteilung Hypothese

Die zweite Hypothese ist durch unsere Umfrage klar zu beantworten. Exakt 59.26 % der Teilnehmenden, aufgerundet 60%, bejahten die Frage, ob sie fremdsprachige Lieder in ihrem Unterricht einsetzen. Somit können wir diese Hypothese, gestützt auf unsere empirische Arbeit, als bestätigt einstufen.

Ob die Lehrpersonen beim Singen von fremdsprachigen Liedern einen Bezug zu den kulturellen Hintergründen der Kinder herstellen oder nicht, wurde dabei nicht berücksichtigt. Jedoch stellten wir nur positive Effekte fest, wenn ein Bezug geschaffen wird. Allerdings haben wir festgestellt, dass auch wenn kein Bezug besteht, fremdsprachige Lieder trotzdem einen positiven Einfluss auf die Inklusion haben.

3.1.3 Vorteile und Nachteile von fremdsprachigen Liedern in Zusammenhang mit Inklusion

Hypothese 3: Die Mehrheit der Lehrpersonen findet es aufgrund ihrer Erfahrung förderlich für die Inklusion, fremdsprachige Lieder einzusetzen.

Zur kritischen Auseinandersetzung unseres Themas gehört, sowohl die Vorteile wie auch Nachteile zu erläutern, die aus der Praxis und in der Theorie erwähnt wurden. So möchten wir den unterschiedlichen Perspektiven der Lehrpersonen auf den Grund gehen. Wir haben unsere Erkenntnisse in der nächsten Abbildung festgehalten. Im Folgenden werden die einzelnen Punkte genauer erläutert.



Abbildung 4, Pro und Contra Liste, erstellt mit Power Point, (Antweiler und Wegmann 2023)

Perspektivenwechsel

Beim Kennenlernen und Singen von fremdsprachigen Liedern erlernen die Kinder soziale Kompetenzen, wie zum Beispiel sich in eine andere Person hineinzusetzen. Dies können sie lernen, weil sie Menschen und ihre Kultur sowie deren Musik besser kennenlernen und vielleicht sogar etwas über die Mitschüler und Mitschülerinnen erfahren (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017). Durch den Perspektivenwechsel können die wichtigen sozialen Kompetenzen für Inklusion, Empathie und Toleranz erfahren und erlernt werden (JR, Zitat 13). Ausserdem hat jeder Mensch verschiedene Hörgewohnheiten, welche sich mit dem Kennenlernen von anderer Musikrichtungen verändern können. Die verschiedenen Musikstile werden nicht mehr als fremd wahrgenommen, was zu mehr Offenheit führt (MN, Zitat 22).

Bewusstseinsbildung

Ein Schritt hin zu einer inklusiveren Gesellschaft ist, sich mit dem Bewusstsein zu befassen, dass es Vielfalt in diversen Bereichen und eben auch in Sprachen und Musik gibt (Reich & Krumm, 2013). Wie Põhikooli riiklik õppekava (2011, zitiert nach Jung & Eerme, 2015) ebenso statuiert, sollte auch über die Bedeutung von Musik in der Gesellschaft nachgedacht werden. Beides kann im Unterricht umgesetzt und angegangen werden, wenn fremdsprachige Lieder eingesetzt werden.

Wertschätzung

Soziale Kompetenzen sind das Stichwort für unsere Gesellschaft, um weniger zu diskriminieren und niemanden auszuschliessen (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017). Ein gesellschaftlicher Wandel in Richtung Inklusion bedeutet mehr gegenseitige Wertschätzung (Erbring, 2014). Jemanden wertzuschätzen bedeutet, einen Menschen als vollwertig und besonders zu betrachten. Ausserdem können durch den Inhalt eines Liedes oder durch die Gespräche über ein Lied Vorurteile abgebaut werden, was wiederum zu mehr Wertschätzung führt (Niemeier, 2010).

Identifikation

Jede Gruppe oder Klasse ist durch verschiedene Merkmale heterogen. Heterogenität kann zu Gruppierungen innerhalb einer Klasse führen und somit zu Segregation (Höft, 2017), oder aber sie kann als Ressource genutzt werden und unter anderem durch Musik zu einer Gemeinschaft zusammengefügt werden (Graf, 2013). Ausserdem können sich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund selbstbewusst mit der Musik der eigenen Kultur und ihrer Sprache identifizieren und stolz darauf sein. Dies haben einige Lehrpersonen in der Umfrage bestätigt. Denn dadurch wird das «Wir und die Anderen»-Fremdheitsprinzip aufgelöst.

Schülerinnen und Schüler könnten sich ausgestellt fühlen

Die Befürchtung, dass Schülerinnen und Schüler sich ausgestellt fühlen könnten, thematisiert die Bildungsdirektion Kt. Zürich (2017) und auch Personen aus den Interviews sind sich des Risikos bewusst. Schüler und Schülerinnen sollten nur die Rolle des Experten einnehmen, wenn sie damit einverstanden sind. Selbst wenn sie ihr Einverständnis gegeben haben, muss klar kommuniziert werden, dass dieses Kind nicht eine ganze Kultur repräsentiert, sondern nur einen kleinen Ausschnitt davon zeigt und lebt. Genauso wie Kinder ohne Migrationshintergrund auch nicht die ganze Kultur der Schweiz repräsentieren können.

Lieder sind schwieriger

Für eine Lehrperson aus der Umfrage war ein Nachteil von fremdsprachigen Liedern, dass sie nicht so einfach zu lernen sind. Nicht nur für die Lehrperson, sondern auch für die Klasse sei mehr Aufwand mit dem Lernen eines fremdsprachigen Liedes verbunden als mit einem deutschen oder schweizerdeutschen Lied. Dies ist definitiv ein berechtigter Punkt.

Allerdings sind viele Kinder mit Migrationshintergrund mit eben dieser Problematik tagtäglich konfrontiert. Deshalb ist es eine wertvolle Erfahrung für sie, ein Lied zu singen, dessen Sprache sie verstehen. Es gibt auch einfache fremdsprachige Lieder, deren deutsche Übersetzung bekannt ist und deshalb mit weniger Aufwand verbunden sind.

Kontraproduktives Ziel und keine Auseinandersetzung mit Lied

FG erwähnte in ihrem Interview (Zitat 19), dass jeder Einsatz von Musik ein Ziel verfolgt. Wenn das Ziel nicht genau durchdacht wurde und nicht auf Diskriminierung und Gleichberechtigung geprüft wurde, kann es sogar sein, dass fremdsprachige Lieder Rassismus fördern könnten.

Antworten aus der Umfrage, die zeigen, dass das primäre Ziel nicht Inklusion war, sind, dass die Person das Lied schön oder spannend fand oder es gerade zum behandelten Thema passt.

Vermutlich stehen keine bewusst gehegten rassistischen Gedanken hinter diesen Motiven, wird aber das Lied nach diesen genannten Beispielen unreflektiert eingesetzt, kann es sehr schnell diskriminierend sein.

Wenn beispielsweise eine Lehrperson gerade dem Kontinent Afrika behandelt, und der Klasse ein «afrikanisches» Lied, ohne nähere Hintergrundrecherche präsentiert, fördert dies die Wahrnehmung nach dem Prinzip «Wir und die Anderen», was kontraproduktiv für Inklusion ist. In diesem Kontext kann leicht geschehen, dass beispielsweise ein Kind mit nigerianischem Hintergrund mit diesem Lied in Verbindung gebracht wird, obwohl es aus Ghana stammt. Das ist lediglich eines von vielen Beispielen, wie schwer die Konsequenzen eines unbedachten Einsatzes von fremdsprachigen Liedern sein kann, auch wenn die Lehrperson keinerlei böse Absichten hegt.

Um dies zu vermeiden, empfehlen wir aufgrund unserer Erkenntnisse, sich Hintergrundinformationen zu einem Lied zusammenzutragen und eine sinngemäße Übersetzung vor sich zu haben. Wenn dies nicht geschieht, wird dem Lied und den Personen, die diese Sprache sprechen und dieses Lied singen, keine Wertschätzung entgegengebracht. Auch wenn es mit Aufwand verbunden ist, ist es laut Ange Tangermann (PHSG, 2022) essenziell.

Beantwortung Hypothese

Ein Teil der dritten Hypothese konnte durch die vorherige Auflistung beantwortet werden. Wir haben aus den Interviews und der Umfrage viele Antworten erhalten, die für die Bestätigung dieser Hypothese sprechen. Es waren auch einige Bedenken dabei, die unter anderem im obigen Abschnitt ausgeführt wurden.

Ein Kritikpunkt an den Ergebnissen der Umfrage der befragten Lehrpersonen ist, dass durch den Aufbau die Lehrpersonen, die Musik nicht in Verbindung mit Inklusion brachten, herausgefiltert wurden. Dadurch wurden die letzten Fragen nur von einzelnen Personen beantwortet. An dieser Stelle drängt sich uns die Vermutung auf, dass wenige Lehrpersonen Musik und Inklusion in der Praxis aktiv in Verbindung bringen. Wir können aufgrund der Form unserer Umfrage nicht beantworten, ob die befragten Lehrpersonen die beiden Aspekte schon zuvor in Verbindung

gebracht oder erst durch unsere Umfrage dazu angeregt wurden und die Fragen dementsprechend beantworteten.

Ebenfalls zu berücksichtigen ist, dass wir nur Primarlehrpersonen befragt haben. Spannend zu untersuchen wäre, ob bei Einbezug von Kindergarten- und oder Sekundarlehrpersonen das Ergebnis gleich ausfallen würde.

Abschliessend können wir sagen, dass im Rahmen der gegebenen Umstände der Untersuchungen diese Hypothese bestätigt werden kann, jedoch ist die Untersuchung aufgrund der Stichprobenauswahl nicht repräsentativ genug. Wäre die Umfrage ausserdem nicht von Beginn an von einer Verbindung zwischen Musik und Inklusion ausgegangen, könnte es sein, dass die Hypothese falsifiziert worden wäre.

3.1.4 Umgang mit Multikulturalität durch fremdsprachige Lieder

Hypothese 4: Von den Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder im Unterricht einsetzen, ist für 40% der Hauptgrund die bessere Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund.

Um diese Hypothese zu beantworten, beschäftigen wir uns zuerst mit dem Schulalltag von und mit Kindern mit Migrationshintergrund.

Kinder mit Migrationshintergrund in der Schule

Das Thema der Multikulturalität wird immer omnipräsenter im Alltag sowie in den Schulen. Wir konnten viele Aussagen von Lehrpersonen und Fachpersonen aus der Praxis dazu erhalten. Die Lehrpersonen sind sich bewusst, dass die Multikulturalität einer Klasse nicht ignoriert werden darf. Wenn Unterschiede wie zum Beispiel die in einer Klasse vertretenen Sprachen angeschaut werden, können Stigmata aufgebrochen und das «Anderssein» normal werden (Niemeier, 2010). Ein Teil der Lehrpersonen hat die Erfahrung gemacht, dass der Einsatz von fremdsprachigen Liedern die Offenheit gegenüber anderen Kulturen förderte.

Die Theorie sagt ausserdem dazu, dass die Vielfältigkeit eine Ressource sei (Reich & Krumm, 2013). Vielfältigkeit ist in vielen Bereichen sichtbar. Verschiedene Sprachen, Gewohnheiten, Herkunftsländer, Migrationsgeschichte, Essgewohnheiten, Musikkultur, körperliche Fähigkeiten und weitere Heterogenitätsmerkmale sind vertreten. Krause (2008, zitiert nach Herzog, 2018) findet, dass jeder Mensch besonders ist und mit seiner Zugehörigkeit einer Klasse oder Gruppe eine andere Bedeutung verleiht.

Ziele von Inklusion im Unterricht

Jede Unterrichtseinheit, die Multikulturalität behandelt, wurde mit einem Ziel und Zweck geplant. Im Folgenden wird ein Vorschlag aufgezeigt, wie ein vielversprechendes Ziel zur Inklusion durch Musik aussehen sollte. Zuerst muss aber geklärt werden, was Voraussetzungen für einen guten Unterricht sind. Wenn Multikulturalität behandelt wird, ist gemäss unserer Interpretation der vorliegenden Ergebnisse die Reflexion am allerwichtigsten. Eine Lehrperson ist ein Vorbild und kann dieses Thema somit nur authentisch behandeln, wenn sie selbst dahintersteht. Die Lehrperson kann sich die Fragen stellen, wo, wann, wie und weshalb in ihrem Unterricht Diskriminierung stattfindet. Weiterführend müssen diese Fragen auch im Blick auf die gesamte Schule reflektiert werden. Denn Diskriminierung findet überall statt und der erste Schritt in Richtung Inklusion ist, sich einzugestehen, dass jeder unbeabsichtigt diskriminierend handeln könnte und dies wahrscheinlich aufgrund der Strukturen unseres gesellschaftlichen Systems auch tut.

Die Reflexion sollte nicht nach der perfekten Inklusion streben, diese ist im heutigen gesellschaftlichen Zustand eine utopische Vorstellung (Lätzer, 2020). Für die Reflexion sollte im übertragenen Sinne eine inklusionsorientierte «Brille» angezogen werden. Wir haben in unseren Interviews und der Umfrage einige Lehrpersonen und Fachpersonen befragt, die ihre Sicht mithilfe dieser Brille schon sehr gut geschärft hatten und geübt sind im Tragen dieser Brille. Diese Personen berichteten davon, dass sie Auswirkungen bei ihren Schülerinnen und Schülern bezüglich Toleranz und Offenheit gegenüber den Klassenkameraden erkennen konnten.

Deshalb schliessen wir daraus die folgende weiterführende Hypothese: Lehrpersonen, die die Inklusionsbrille tragen, können die Sicht ihrer Schülerinnen und Schülern somit auch schärfen und sie besser schulen, wie Inklusion angegangen werden kann.

Nun zu den Zielen, die unserer Meinung nach angestrebt werden sollten, wenn das Thema Inklusion behandelt wird.

- Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass Partizipation auch ohne gemeinsame Sprache möglich ist.
- Die Schülerinnen und Schüler kennen den Unterschied zwischen Inklusion und Integration.
- Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass jedes Kind etwas besonders ist und seinen Teil zum System der Klasse beiträgt.
- Die Schülerinnen und Schüler tragen ihren Teil für ein respektvolles Zusammenleben bei.
- Die Schülerinnen und Schüler üben Toleranz.

Wenn diese Ziele erreicht werden können, kann Chancengleichheit und Partizipation in einer Klasse mit toleranten, empathischen und inklusionsorientierten Kindern und Fachpersonen angegangen

werden. Es werden Brücken in emotionaler Hinsicht sowie bezüglich der Leistungsdifferenzen hergestellt. Dies ist ein weiterer Schritt in Richtung Inklusion.

Kulturelle Identitäten

Es ist eine Überlegung wert, ob Lehrpersonen, die fremdsprachige Lieder einsetzen möchten, Bezug auf die kulturellen Identitäten der Schülerinnen und Schüler nehmen sollten. Eine Interviewteilnehmerin hatte sich konkrete Gedanken dazu gemacht. Sie findet, sie würde nicht direkt Bezug auf ein Kind nehmen und dieses Kind, beziehungsweise seine Sprache, somit hervorheben, sondern allgemein die Mehrsprachigkeit der Klasse thematisieren - ausser das Kind wünsche sich dies, dann können die Sprachkenntnisse dieses Kindes miteinbezogen werden (IR, Zitat 21).

Durch die Umfrage haben wir erfahren, dass Lehrpersonen beobachteten, dass die Schülerinnen und Schüler, die ein Lied in ihrer Erstsprache singen durften, gut abgeholt und begeistert werden konnten. Ausserdem können die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie es ist, einen persönlichen Bezug zu einem Lied zu haben. Diese Erfahrung ist auch der Bildungsdirektion Kt. Zürich (2017) wichtig. Selbst wenn kein Bezug auf die kulturelle Identität von den Kindern hergestellt wird oder in einer Klasse ohne Kinder mit Migrationshintergrund fremdsprachige Lieder eingesetzt werden, können alle davon profitieren. Laut Grosse-Wöhrmann (2017) sind Schülerinnen und Schüler, die Experten ihrer Sprache und Kultur sein möchten, Schätze. Es sei dabei aber hilfreich, an Bekanntes anzuknüpfen, zum Beispiel ein Lied wie «Happy Birthday» zu nehmen, das alle schon auf Deutsch kennen, um dem Kind nicht eine Rollenüberlastung zuzumuten (ebd.). Ausserdem kann vermutet werden, dass es für eine Klasse ohne Kinder mit Migrationshintergrund einfacher wird, das «Fremde» als alltäglich und normal zu sehen. Sie werden toleranter, ohne dass sie die Sprache oder Musik aus erster Hand von einem anderen Kind aus der Klasse lernen. Wir möchten aber klarstellen, dass dies nur eine weiterführende Hypothese von uns ist und in dieser Arbeit nicht untersucht wurde.

Beantwortung Hypothese

Nun zur Hypothese, welche uns zu untersuchen veranlasste, ob und wie viel Prozent der Lehrpersonen das Ziel der Inklusion haben, wenn sie fremdsprachige Lieder einsetzen. Für uns hat sich die Frage gestellt, ob fremdsprachige Lieder eine Unterrichtsidee darstellen, um der inklusionsorientierten Schule einen Schritt näher zu kommen. Die Hypothese wurde tatsächlich von 40% der Lehrpersonen aus unserer Umfrage bestätigt.

Auch in der Theorie sind Antworten darauf zu finden, dass es positive Effekte und einen Einfluss auf die Inklusion einer Klasse hat, wenn Mehrsprachigkeit im Unterricht als Ressource genutzt wird. Reich und Krumm (2013) erachten den vielfältigen Einsatz von Fremdsprachen, also auch fremdsprachige Lieder, als Mittel, um den Schülerinnen und Schülern beizubringen, dass Sprachen als Teil unserer Lebenswelt akzeptiert werden sollten. Weiterführend kann die Hypothese aufgestellt

werden, dass Sprachen ein Teil einer Kultur sind und somit die Kinder nicht nur die Sprachen selbst, sondern auch die Kulturen und deren Lebenswelten akzeptieren lernen.

Doch aus der Forschung konnten wir keine vergleichbare Studie finden, die genau unsere Hypothese auch untersucht hatte. Zur Verknüpfung von Fremdsprachen mit Liedern und Inklusion ist in der Theorie unserer Meinung nach nicht viel zu finden und es ist ein sehr unerforschtes Terrain.

3.1.5 Beantwortung der Fragestellung

Welche Auswirkungen hat der Einbezug fremdsprachiger Lieder im Unterricht auf die Inklusion von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund?

Diese Frage hatte uns durch die vorliegende Arbeit begleitet. Die Beantwortung fällt aufgrund der vielen Ergebnissen und Erkenntnissen leicht.

Auswirkungen gibt es in verschiedenen Bereichen. Die sozialen Kompetenzen werden gefördert, wie Lehrpersonen sowie Fachpersonen (JR und MN) beobachten konnten. Ausserdem macht der Lehrplan darauf aufmerksam, dass Musik soziale Kompetenzen und Fähigkeiten für ein respektvolles Zusammenleben fördere (Bildungsdirektion Kt. Zürich, 2017). Fremdsprachige Lieder fördern das Bewusstsein für andere Kulturen und somit Sprachen (Reich & Krumm, 2013). Die Wertschätzung, die durch die Gespräche über den Einsatz von fremdsprachigen Liedern entsteht, ist eine wichtige positive Auswirkung auf die Inklusion. Dies hatte auch Bornhorst (2012) festgestellt:

«Durch gemeinsames Musizieren, mehrsprachiges Singen unter Einbindung der Herkunftssprache und das Übertragen von Rhythmus in Bewegung können Kinder Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit kindlicher Neugier und Toleranz erleben» (S.163) Dieses Zitat fasst die Beantwortung unserer Fragestellung noch in anderen Worten zusammen.

3.2 Reflexion

Unsere qualitative Forschung reflektierten wir nach den Begriffen der Objektivität, Reliabilität und Validität (Roos & Leutwyler, 2017).

Objektivität

Wir hatten die meisten Interviewteilnehmenden schriftlich interviewt. Das heisst, sie bekamen den Interviewfragebogen zugeschickt und sandten ihn danach wieder zu uns zurück. Dadurch bestand, während die Teilnehmenden die Fragebögen ausfüllten, keine Gefahr, dass sie durch uns beeinflusst

werden konnten. Wir haben beim Erstellen der Fragen ausserdem darauf geachtet, keine tendenziösen Fragen zu stellen. Zudem hatten wir die Fragen für jede interviewte Person angepasst, so dass sichergestellt war, dass diese Person nur auf Fragen antworten musste, die sie auch aufgrund ihrer Ausbildung und Erfahrung in der Lage war zu beantworten. Zusätzlich schrieben wir transparent über den Ablauf und unser Vorgehen mit dem Codierleitfaden.

Reliabilität

Durch die halboffene Form der Interviews mit einer begrenzten Anzahl Personen ist die Untersuchung nicht reliabel. Es hätten mehr Personen von der gleichen Berufsgruppe befragt und noch mehr auf Diversität geachtet werden müssen. Dass die Interviewteilnehmenden nur aus ihrer persönlichen Erfahrung heraus antworten konnten, ohne dies vorher gemessen und überprüft zu haben, ist dies ein weiterer Grund dafür, dass unsere Ergebnisse nicht repräsentativ sind.

Validität

Wir wollten durch unsere Interviews in der Lage sein, die Fragestellung beantworten zu können. Dadurch stellten wir den Teilnehmenden konkrete Fragen, wobei Fragen zur Inklusion zentral waren. Inklusion ist eine latente Variable, das heisst nicht mess- und sichtbar und deshalb nur durch manifeste Faktoren zu erschliessen. Repräsentativ sind die Ergebnisse zwar nicht, aber wir waren in der Lage unsere Fragestellung zu beantworten, das heisst sie ist intern valide. Es hätte allerdings noch aussagekräftigere Erkenntnisse gegeben, wenn wir auch noch Schülerinnen und Schüler befragt hätten.

Quantitative Forschung

Nun zur quantitativen Forschung, diese ist in gewissen Punkten nicht repräsentativ. Wir haben die Umfrage mit einer kleinen Stichprobe durchgeführt, das heisst, dass die Reichweite dieser Aussagen gering und nicht signifikant ist. Die Umfrage verbreiteten wir durch uns bekannte Personen. Somit war es keine per Zufall ausgewählte Teilnehmergruppe, jedenfalls nicht in jedem Fall. Wir hatten zwar nur nach quantifizierbaren Daten gefragt, aber sie waren nicht geeignet, um Korrelationen herzustellen. Dies zeigte sich zum Beispiel dadurch, dass wir nur nach einer groben Anzahl Schülerinnen und Schüler pro Klasse mit Migrationshintergrund gefragt hatten. Dadurch konnten wir keinen Durchschnitt berechnen, denn dafür hätten wir eine genaue Anzahl sowie die Klassengrösse benötigt. Durch unser gewähltes Forschungsinstrument konnten wir das Ausschlussverfahren mit den Teilnehmenden durchführen, die für weitere Fragen nicht in Frage kamen und mit ihren Antworten unsere Hypothesen beantworten. Für unsere Arbeit war dieses Verfahren ein geeignetes Instrument, obwohl die Ergebnisse auch ohne das Ausschlussverfahren erzielt hätten werden können.

3.2 Aussicht

3.3.1 Persönliches Fazit

Durch die Bachelorarbeit setzten wir uns intensiv mit dem Themen Inklusion und Multikulturalität sowie Diskriminierung auseinander, was eine grosse persönliche Bereicherung war. Im persönlichen Fazit halten wir Erkenntnisse fest, welche uns während dieser Auseinandersetzung besonders wichtig wurden, auch mit dem Blick auf unsere zukünftige Tätigkeit als Lehrpersonen.

Mehrere interviewte Personen hatten die Ansicht, was wir durch das Literaturstudium bestätigen konnten, dass eine umfassende Reflexion wichtig ist. Vor jedem Einsatz von fremdsprachigen Liedern oder anderen kulturellen und religiösen Angelegenheiten sollte sich jede Lehrperson vor Augen führen, was das Ziel hinter dieser Unterrichtssequenz ist. Kritisches Hinterfragen ist der Schlüssel.

Inklusion ohne Austausch ist laut der Bildungsdirektion nur begrenzt möglich. Diese Aussage unterstützen wir auf der Grundlage der Erkenntnisse dieser Arbeit. Austausch in der Klasse, mit den Kindern und auch die Kinder untereinander fördert die persönlichen Beziehungen, Verständnis, Empathie. Auch Lehrpersonen können sich untereinander austauschen und gegenseitig zur kritischen Reflexion animieren.

Obwohl wir im Vorfeld schon die Vermutung hatten, dass fremdsprachige Lieder die Inklusion begünstigen, wurde uns das Ausmass der Wichtigkeit erst jetzt bewusst. Wir werden auf jeden Fall fremdsprachige Lieder in unserem Unterrichtsalltag priorisieren.

Ausserdem überraschte uns die Feststellung, die wir durch die Umfrage machen konnten, wie wenige Lehrpersonen sich der Verbindung von Musik und Inklusion im Klaren sind. Es ist uns ein Anliegen, dass aufgeklärt und informiert wird, welche Auswirkungen Musik auf die Inklusion hat, oder welche Konsequenzen das Fehlen derselben hat. Dass es Konsequenzen nach sich zieht, wagt zumindest Meyer-Göllner (2016) zu behaupten mit seiner Aussage, dass Inklusion ohne Musik nicht möglich sei.

3.3.2 Ausblick

Diese Arbeit bildet eine Grundlage in der Thematik von interkulturellen Liedern in Verbindung mit Inklusion. Da das Feld unerforscht ist und wenige Studien und theoretische Arbeiten vorliegen, gibt es einige weiterführende Fragestellungen, die aufbauend auf unseren Erkenntnissen untersucht werden könnten. Zu beachten ist dabei, dass zwar vereinzelt Literatur vorhanden ist, jedoch die Erkenntnisse aus der Praxis und dem effektiv stattfindenden Unterricht fehlen.

Im Folgenden werden die potenziellen weiterführenden Fragestellungen erläutert, die wir aufgrund der Diskussion, unserer Erkenntnisse und Hypothesen als lohnenswerte Studienthemen beurteilen.

Ein Aspekt, der bei der vorliegenden Arbeit ausser Acht gelassen wurde, ist die Einschätzung der Kinder. Für die Forschung wäre es sicherlich gewinnbringend, die Sicht von Kindern mit Migrationshintergrund, aber auch die von Kindern ohne, in Bezug auf fremdsprachige Lieder zu untersuchen. Die Kinder könnten befragt werden, ob und inwiefern sie mit Liedern aus ihrem kulturellen Hintergrund in Verbindung gebracht werden möchten und wie sie Lieder aus anderen Kulturen empfinden. Die Fragestellung könnte also lauten:

- Was empfinden Kinder mit Migrationshintergrund, wenn sie mit Liedern ihrer Kultur im Schulkontext in Verbindung gebracht werden?

Daraus könnte wiederum die folgende Fragestellung formuliert werden:

- Inwiefern möchten Kinder mit Migrationshintergrund in der Schweiz mit der Kultur ihrer Eltern in Verbindung gebracht werden?

Viele Lehrpersonen setzen wenige bis keine fremdsprachigen Lieder im Unterricht ein. Die Gründe dafür könnten tiefergehend untersucht werden mit den folgenden beiden Fragen:

- In welchem Mass sind sich Lehrpersonen der Verbindung von Inklusion und Musik bewusst und setzen dies in der Praxis um?
- Inwiefern werden Lehrpersonen durch die Angst vor Verurteilung oder der Meinung dritter Personen, sowie der gesellschaftlichen Diskussion über Cultural Appropriation davon abgehalten, fremdsprachige Lieder im Unterricht einzusetzen?

Anhand der positiven Aspekte von interkultureller Musikpädagogik entwickelten wir Vorschläge dafür, was nötig ist, damit vermehrt fremdsprachige Lieder eingesetzt werden (vgl. Kap. 2.1.9, 2.1.10). Diese könnten in der Praxis erprobt und anschliessend evaluiert werden.

- Welche Massnahmen beeinflussen den vermehrten Einsatz von fremdsprachigen Liedern im Unterricht positiv und sind nachhaltig?

Die Mehrheit der amtierenden Lehrpersonen hat keinen Migrationshintergrund und kann deshalb nicht auf eigene Erfahrungen zurückgreifen. Deshalb die Frage:

- Wie beeinflusst der Migrationshintergrund einer Lehrperson die Inklusion der Kinder in der Klasse?

Die vorgestellten Fragestellungen bieten Denkanstösse und Inspiration für allfällig weitere Arbeiten zur vorliegenden Thematik.

4. ANHANG

LITERATURVERZEICHNIS	51
DARSTELLUNGSVERZEICHNIS	54
ANHANG 1	55
ANHANG 2	67
ANHANG 3	73
ANHANG 4	74
SELBSTÄNDIGKEITSERKLÄRUNG	

Literaturverzeichnis

Abendroth-Timmer, D. (2007). *Akzeptanz und Motivation Empirische Ansätze zur Erforschung des unterrichtlichen Einsatzes von bilingualen und mehrsprachigen Modulen*. (Bd. 33). Frankfurt, Main: Peter Lang.

Aktion Mensch. (2016). Das ist die Initiative Kommune Inklusiv. *Aktion Mensch*. Abgerufen (<https://www.aktion-mensch.de/kommune-inklusiv/initiative-kommune-inklusiv>) [Stand: 17.10.2023].

Ambühl, H. & Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2011). *«Die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14.6.2007. Kommentar, Entstehungsgeschichte und Ausblick, Instrument / Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren EDK»*. Bern: EDK

Baumann, I. (2015). *Kulturenorientierte Bildung. Grundlagen für den Umgang mit Interkulturalität in der Schule*. Hannover: Springer-Verlag.

Benzon, W. L. (2001). *Beethoven's Anvil: Music in Mind and Culture*. (1. Aufl.). New York: Basic Books.

Bildungsdirektion Kt. Zürich, (Hrsg.). (2017). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich auf der Grundlage des Lehrplans 21*.

Bornhorst, H., Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung. (Hrsg.). (2012). *Vielfalt von Anfang an – Inklusion in Krippe und KiTa*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Budweis, B. (2017). Möglichkeiten in der praktischen Musikaarbeit mit Geflüchteten. In B. Jank und A. Bossen (Hrsg.), *Musikarbeit im Kontext von Inklusion und Integration*. (Bd. 6), *Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik* (S. 207–34). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

Bund (2022). *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft*. Abgerufen (<https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de>) [Stand: 10.10.2023].

Bundesamt für Statistik. (2022). Bevölkerung nach Migrationsstatus. *BFS Bevölkerung nach Migrationsstatus*. Abgerufen (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/nach-migrationsstatuts.html#:~:text=Zur%20vom%20BFS%20definierten%20«Bevölkerung,Schweizerinnen%20und%20Schweizer%20mit%20Eltern>) [Stand: 5.10.2023].

Bundesamt für Statistik. (2023). *Obligatorische Schule*. Bundesamt für Statistik. Abgerufen (<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule.html>) [Stand 18.10.2023].

- Erbring, S. (2014). *Inklusion ressourcenorientiert umsetzen*. (1. Aufl.). Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Fibbi, R. & Rieder, A. (2019). *Strukturelle Diskriminierung - Definitionen*. o.O.: Eidgenössische Kommission gegen Rassismus EKR.
- Good, A. J., A. Russo F. A. & Sullivan, J. (2015). The efficacy of singing in foreign-language learning. *Psychology of Music*, 43 (5), 627–40.
- Graf, P. (2013). Musik als Raum für interkulturelles Lernen - die Entdeckung des Eigenen in der Begegnung mit dem Fremden. In J. Knigge & H. Mautner-Obst. (Hrsg.), *Responses to Diversity. Musikunterricht und -vermittlung im Spannungsfeld globaler und lokaler Veränderungen* (S. 85–102), Stuttgart: Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst.
- Grosse-Wöhrmann, K. (2017). *Musik, Sprache, Teilhabe*. Bertelsmann: Grundschulunterricht Deutsch 2. Gotersloh: Bertelsmann Stiftung
- Hanan, L. & Küntzel, B. (2002). „El ghasala Ray2a“. Ein aktueller arabischer Hit. *POP i.G.*, 39, 56-61
- Herz, O. (1994). *DLZ-Fragebogen für Pädagoginnen und Pädagogen*. Abgerufen (<http://otto-herz.de/eine-seite-2-2/>) [Stand: 13.10.2023]
- Herzog, M. (2018). Gemeinsames Musizieren fördert Inklusion!? Überlegungen zu Bedeutungskonstruktionen am Beispiel von inklusivem Klassenmusizieren. *Musikpädagogische Forschung*, 39, 77–90.
- Höft, T. (2017). Inklusion - eine Vorverständigung. In B. Jank und A. Bossen (Hrsg.), *Musikarbeit im Kontext von Inklusion und Integration, Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik* (S. 15–38), Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Josties, E. & Gerards, M. (2019). Diversitätsbewusste Soziale Arbeit mit Musik in der (Welt-) Migrationsgesellschaft. In T. Hartogh und H. H. Wickel (Hrsg.), *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 112–37), Weinheim/Basel: Juventa Verlag.
- Jung, M. & Mari E. (2015). Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 20 (2), 61–76.
- Justo Benjamim, S. (2019). *Oh mein Gott. Eine albanische Lehrperson! Untersuchungen von Hindernissen und Ressourcen von Jugendlichen und Lehrpersonen mit Migrationshintergrund*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Zürich: Institut Unterstrass.
- Kantonsrat. (Hrsg.). (2005) *Volksschulgesetz*. Abgerufen (https://www.zh.ch/de/politik-staat/gesetze-beschluesse/gesetzessammlung/zhlex-ls/erlass-412_100-2005_02_07-2006_08_21-119.html) [Stand: 10.10.2023]
- Kuehle, P. (2016). Inklusion durch Musik. *Hypothesen*. Abgerufen (<https://inklusion.hypothesen.org/1971>) [Stand: 13.10.2023].
- Lätzer, R. (2020). *Inklusionsorientierte Anleitung musikalischer Praxis von und mit Kindern*. Abgerufen (<https://www.kubi-online.de/artikel/inklusionsorientierte-anleitung-musikalischer-praxis-kindern>) [Stand: 15.10.2023].
- Mayring, P. & Brunner, E. (2013). Qualitative Inhaltsanalyse. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 323–34), Weinheim/Basel: Verlag Beltz Juventa.
- Meyer-Göllner, M. (2016). Inklusion durch Musik als universelle Sprache. Erfahrungen und Reflexionen aus der Praxis. *nifbe*. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und

Entwicklung. Abgerufen

(<https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=311&catid=132&showall=1&limitstart=>) [Stand: 13.10.2023].

Niemeier, S. (2010). Bilingualismus und ‹bilinguale› Bildungsgänge aus kognitiv-linguistischer Sicht. In G. Bach und S. Niemeier (Hrsg.), *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven* (S. 23–46), Berlin: Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Nigg, J. T. (2016). Annual Research Review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58 (4), 361–83.

Niopek, P. (2019). Bruder Jakob in 100 Sprachen. Ein musikpädagogisches interkulturelles Projekt bei der Domsingschule Speyer. *Hypothesen*. Abgerufen (<https://inklusion.hypothesen.org/4813>) [18.10.2023].

Ott, T. (2006). Musikinteressen von Immigrantenkindern in Kölner Schulen und ihre Erfahrungen im Musikunterricht. In G. Noll, G. Probst-Effah & R. Schneider (Hrsg.), *Musik als Kunst, Wissenschaft, Lehre: Festschrift für Wilhelm Schepping zum 75. Geburtstag* (S. 359–74), Münster: Monsenstein und Vannerdat.

Pearce, E., Launay, J., MacCarron, P. & I.M. Dunbar, R. (2017). Tuning in to others: Exploring relational and collective bonding in singing and non-singing groups over time. *Psychology of Music*, 45 (4), 496–512.

Peschel, K. (2017). Migration, Musik und Musikunterricht. In B. Jank und A. Bossen (Hrsg.), *Musikarbeit im Kontext von Inklusion und Integration. Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik* (S. 181–206), Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

PHSG. (2022). PHSG-Tagung: Den Wert von musikalischer Vielfalt schätzen. *Pädagogische Hochschule St. Gallen*. Abgerufen (<https://www.phsg.ch/de/news/phsg-tagung-den-wert-von-musikalischer-vielfalt-schaetzen>) [Stand: 15.10.2023].

Reich, H. H. & Krumm, H. (2013). *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit*. Münster: Waxmann.

Roos, M. & Leutwyler, B. (2017). *Wissenschaftliches Arbeiten im Lehramtsstudium. Recherchieren, schreiben, forschen*. (2. Aufl.). Bern: Hogrefe Verlag.

Saudan, V. (2005). Sprachförderung dank Sprachenvergleich – JALING Suisse: eine vielversprechende Perspektive zwischen Gesamtsprachenkonzept und PISA. In Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.), *Lernen durch die Sprachenvielfalt. Schlussbericht zum Projekt JALING Suisse* (S. 7–14), Biel: Ediprim AG.

Schmies, E. & Leidig, T., L. Schneider (Hrsg.). (2011). *Gelingende Schulen. Gemeinsamer Unterricht kann gelingen. Schulen auf dem Weg zur Inklusion*. Frankfurt, Main: Baltmannsweiler.

Schumacher, R. (2009). Aktives Musizieren und soziale Kompetenzen. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Pauken mit Trompeten. Lassen sich Lernstrategien, Lernmotivation und soziale Kompetenzen durch Musikunterricht fördern?*, 32, 63–70.

Theorell, T. (2015). Embodiment: psychobiologische Wirkungen musikalisch-kultureller Erfahrungen. In G. Kreutz und G. Bernatzky (Hrsg.), *Musik und Medizin. Chancen für Therapie, Prävention und Bildung* (S. 34), Wien: Springer-Verlag.

Völker, J. (2023). *Als ob ein Deutscher sowas hört?!. Orientierungen von Schülerinnen und Schülern im interkulturellen Musikunterricht*. In T. Buchborn, A. Doerne, L. Holtmeier, J. Klassen, H. Schneider,

und J. Williman (Hrsg.), *Schriften der Hochschule für Musik Freiburg*. Baden-Baden: Georg Olms Verlag.

Willems, A. (2023). Musik zur Förderung fremdsprachlicher Kompetenzen: Einblick in den Forschungsstand mit einem Exkurs in die romanischen Sprachen. In B. Schädlich, K. Schramm, und B. Viebrock (Hrsg.), *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 52, 44–58.

Wolter, B. (2016). *Kinderlieder für alle! Anregungen für eine vorurteilsbewusste Praxis*. o.O.: KiDs aktuell

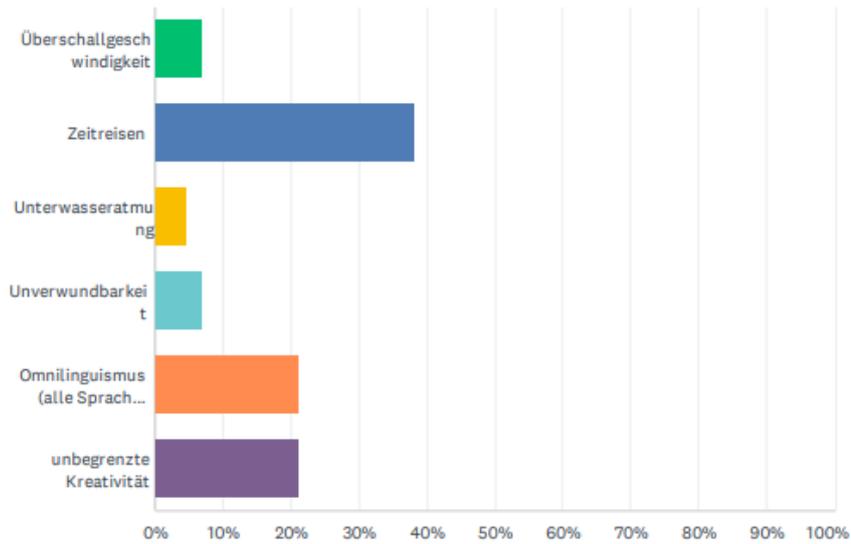
Darstellungsverzeichnis

Titel 1, erstellt mit Word (Antweiler und Wegmann, 2023)	I
Abbildung 1, Was ist Inklusion? (Aktion Mensch, 2016), zuletzt abgerufen am 12.10.23.....	7
Abbildung 2, Beispielhafter Refrain aus "El ghasala Ray2a" (Küntzel und Hanan, 2022)	19
Abbildung 3 Übersicht Anzahl Aussagen in Codingkategorien, erstellt mit Atlas.ti (Antweiler und Wegmann, 2023)	21
Abbildung 4, Pro und Contra Liste, erstellt mit Power Point, (Antweiler und Wegmann 2023)	41
Tabelle 1, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023).....	32
Statistik 1, erstellt mit Excel, (Antweiler und Wegmann, 2023).....	28
Statistik 2, erstellt mit Excel, (Antweiler und Wegmann, 2023)	29
Statistik 3, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023).....	30
Statistik 4, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023).....	31
Statistik 5, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann, 2023) Fehler! Textmarke nicht definiert.	
Statistik 6, erstellt mit SurveyMonkey, (Antweiler und Wegmann 2023).....	35

Anhang 1
Onlineumfrage

F1 Eisbrecherfrage Wenn Sie sich eine Superkraft aussuchen könnten, welche wäre das?

Beantwortet: 42 Übersprungen: 0



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN	
Überschallgeschwindigkeit	7.14%	3
Zeitreisen	38.10%	16
Unterwasseratmung	4.76%	2
Unverwundbarkeit	7.14%	3
Omnilinguismus (alle Sprachen sprechen können)	21.43%	9
unbegrenzte Kreativität	21.43%	9
GESAMT		42

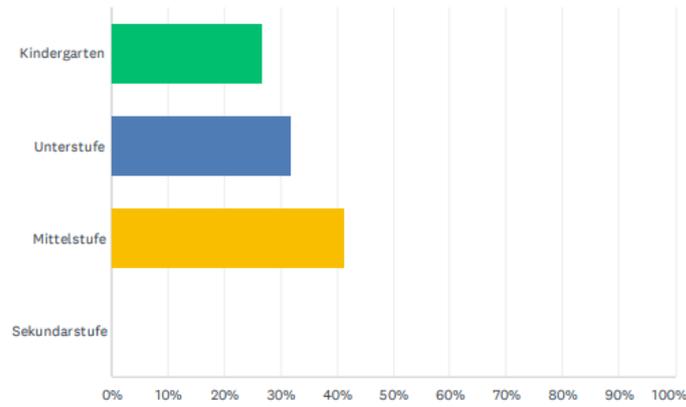
F2 In welcher Gemeinde unterrichten Sie?

Beantwortet: 41 Übersprungen: 1

#	BEANTWORTUNGEN	DATE
1	Greifensee	5/23/2023 11:05 PM
2	Zürich	5/23/2023 6:46 PM
3	Winterthur	5/23/2023 2:31 PM
4	unterschiedlich (Vikarin)	5/23/2023 2:30 PM
5	Winkel	5/18/2023 11:34 AM
6	Winkel	5/18/2023 11:34 AM
7	Illnau-Effretikon	5/16/2023 6:52 AM
8	Embrach	5/14/2023 7:47 AM
9	Zürich	5/13/2023 10:44 AM
10	Kloten	5/11/2023 8:08 PM
11	Kloten	5/11/2023 6:12 PM
12	Kloten	5/11/2023 6:11 PM
13	Winterthur	5/8/2023 8:04 PM
14	Winterthur	5/8/2023 7:39 PM
15	Winterthur	5/8/2023 6:06 PM
16	Winterthur	5/8/2023 5:53 PM
17	Winterthur	5/8/2023 5:52 PM
18	Winterthur	5/8/2023 5:48 PM
19	Stadt Zürich	5/8/2023 11:50 AM
20	Horgen	5/8/2023 6:38 AM
21	Bassersdorf	5/7/2023 9:02 PM
22	Egg	5/7/2023 7:46 PM
23	Dietlikon	5/7/2023 1:15 AM
24	Egg	5/5/2023 9:14 PM
25	Stadt Zürich	5/5/2023 4:37 PM
26	Winterthur	5/4/2023 10:01 PM
27	Winterthur	5/4/2023 3:51 PM
28	Seegräben	5/4/2023 1:19 PM
29	Esslingen	5/4/2023 1:09 PM
30	Rorbas, Freienstein-Teufen	5/4/2023 12:29 PM
31	Neftenbach	5/4/2023 12:28 PM
32	Egg	5/4/2023 12:26 PM
33	Egg	5/4/2023 12:25 PM
34	Egg	5/4/2023 12:22 PM
35	Egg	5/4/2023 12:19 PM
36	Egg	5/4/2023 12:15 PM
37	Egg	5/4/2023 12:14 PM
38	Neftenbach	5/4/2023 12:10 PM
39	Hettlingen und Seuzach	5/4/2023 12:01 PM
40	Bassersdorf	5/4/2023 12:01 PM
41	Bassersdorf	5/4/2023 12:00 PM

F3 Welche Stufe unterrichten Sie hauptsächlich?

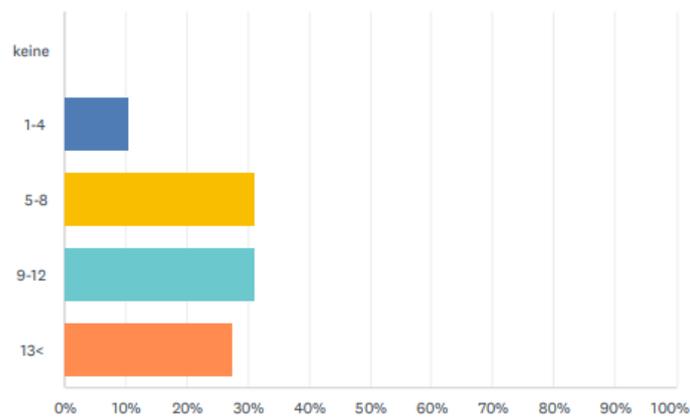
Beantwortet: 41 Übersprungen: 1



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
Kindergarten	26.83% 11
Unterstufe	31.71% 13
Mittelstufe	41.46% 17
Sekundarstufe	0.00% 0
GESAMT	41

F4 Wie viele Kinder mit Migrationshintergrund haben Sie in ihrer Klasse?

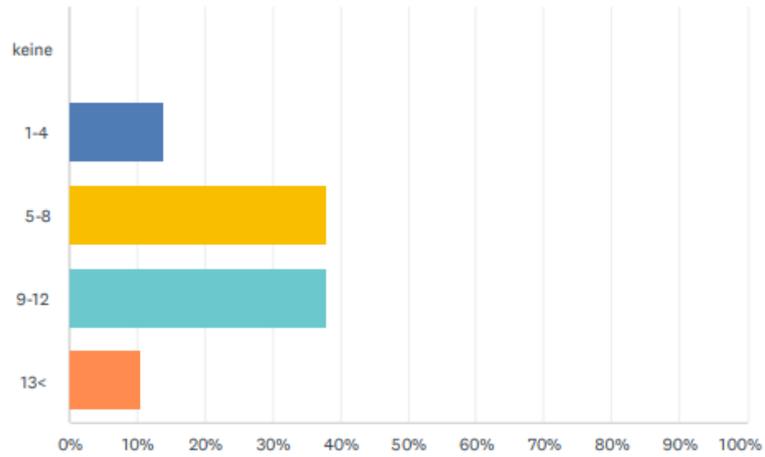
Beantwortet: 29 Übersprungen: 13



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
keine	0.00% 0
1-4	10.34% 3
5-8	31.03% 9
9-12	31.03% 9
13<	27.59% 8
GESAMT	29

F5 Wie viele Kinder in Ihrer Klasse sprechen Zuhause eine andere Sprache als Deutsch?

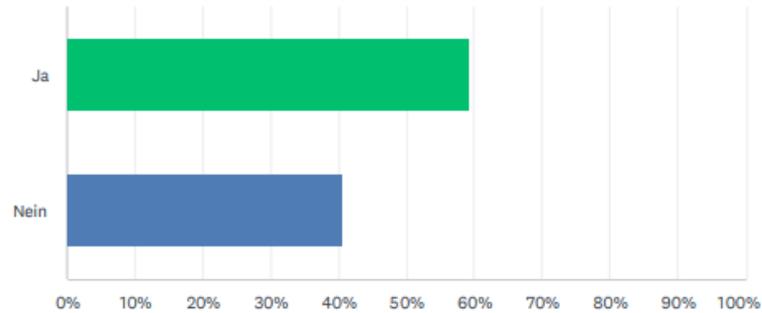
Beantwortet: 29 Übersprungen: 13



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
keine	0.00% 0
1-4	13.79% 4
5-8	37.93% 11
9-12	37.93% 11
13<	10.34% 3
GESAMT	29

F6 Setzen Sie in Ihrem Unterricht fremdsprachige Lieder (abgesehen von Englisch und Französisch) ein?

Beantwortet: 27 Übersprungen: 15



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN	
Ja	59.26%	16
Nein	40.74%	11
GESAMT		27

Inklusion durch fremdsprachige Lieder

SurveyMonkey

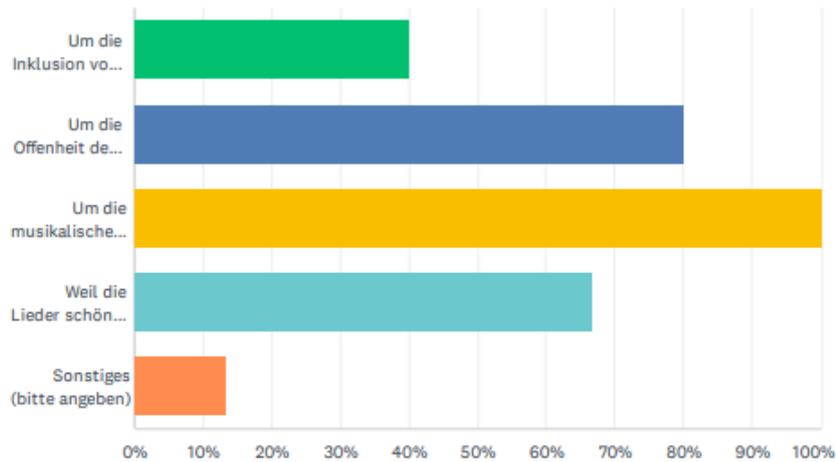
F7 Warum nicht?

Beantwortet: 9 Übersprungen: 33

#	BEANTWORTUNGEN	DATE
1	Musik fällt generell als Fach unter den Tisch. Hauptsächlich singe ich mit ihnen einfache Kinderlieder, die ich gut kenne für weniger Einarbeitungszeit auf meiner Seite. Einzelne Lieder (z.B. Morgenlied oder Happy Birthday) haben vereinzelt Passagen in den Wunschsprachen der Kinder, da sich dies leicht und schnell anpassen lässt.	5/23/2023 2:34 PM
2	Bis jetzt noch nicht viel Musik unterrichtet.	5/8/2023 6:07 PM
3	Packte es nicht an. Kein guter Grund.	5/8/2023 5:54 PM
4	Weil ich mich selbst zu wenig Sicher fühle.	5/7/2023 9:03 PM
5	Kein Zeitfenster für das Behandeln von fremdsprachigen Liedern vorhanden	5/5/2023 4:39 PM
6	Weil es mir zu aufwändig ist, neue Lieder zu lernen, die zum Thema passen, fremdsprachig sind und dann noch die Bedeutung des Textes herauszufinden.	5/4/2023 1:14 PM
7	Kenne keine....	5/4/2023 12:23 PM
8	Fehlende sprachkenntnisse	5/4/2023 12:19 PM
9	Doch natürlich, gute Idee!	5/4/2023 12:02 PM

F8 Aus welchem Grund setzen Sie fremdsprachige Lieder ein?

Beantwortet: 15 Übersprungen: 27

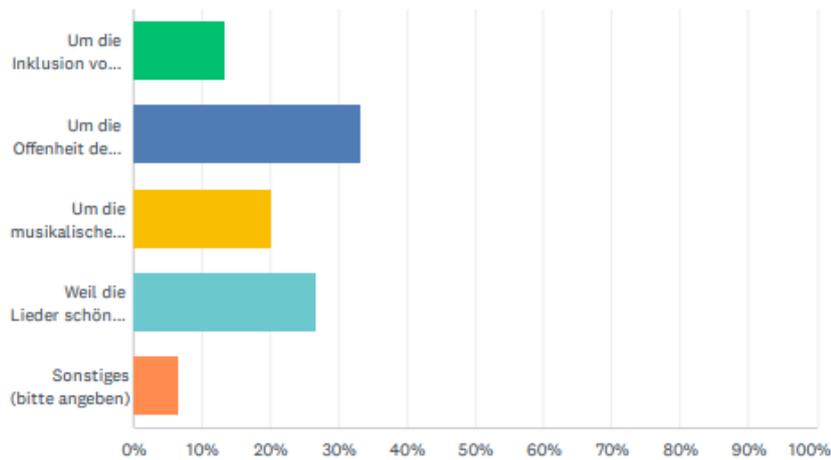


ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
Um die Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund in meiner Klasse zu verbessern	40.00% 6
Um die Offenheit der SuS gegenüber unbekanntem Kulturen zu fördern	80.00% 12
Um die musikalische Bandbreite der SuS zu erweitern	100.00% 15
Weil die Lieder schön klingen	66.67% 10
Sonstiges (bitte angeben)	13.33% 2
Befragte insgesamt: 15	

#	SONSTIGES (BITTE ANGEBEN)	DATE
1	weil sie zum grad aktuellen Thema passen	5/13/2023 10:49 AM
2	Weil es spannend ist	5/8/2023 5:51 PM

F9 Welcher dieser Gründe ist für Sie der Hauptgrund für den Einsatz fremdsprachiger Lieder?

Beantwortet: 15 Übersprungen: 27

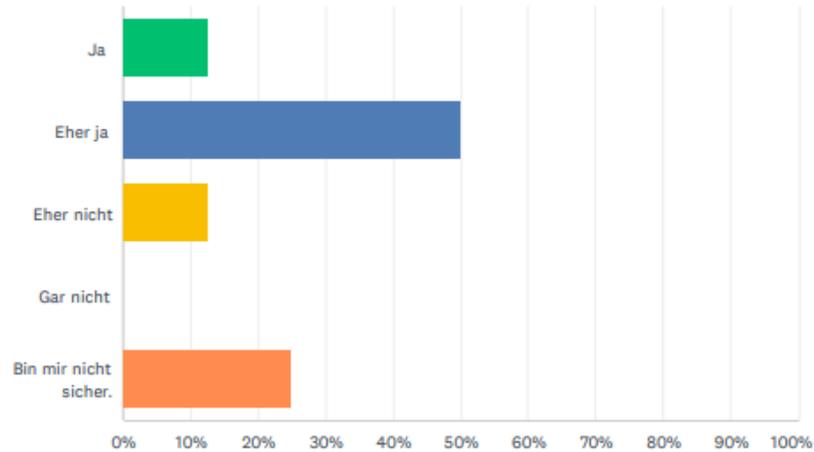


ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
Um die Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund in meiner Klasse zu verbessern	13.33% 2
Um die Offenheit der SuS gegenüber unbekanntem Kulturen zu fördern	33.33% 5
Um die musikalische Bandbreite der SuS zu erweitern	20.00% 3
Weil die Lieder schön klingen	26.67% 4
Sonstiges (bitte angeben)	6.67% 1
GESAMT	15

#	SONSTIGES (BITTE ANGEBEN)	DATE
1	in erster Linie einfach, um die Sprachenvielfalt - inklusive Gebärdensprache - aufzuzeigen und damit sicher auch die Inklusion aller Kinder zu fördern	5/13/2023 10:49 AM

F10 Denken Sie, die Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund in Ihrer Klasse hat sich positiv verändert durch den Einsatz fremdsprachiger Lieder?

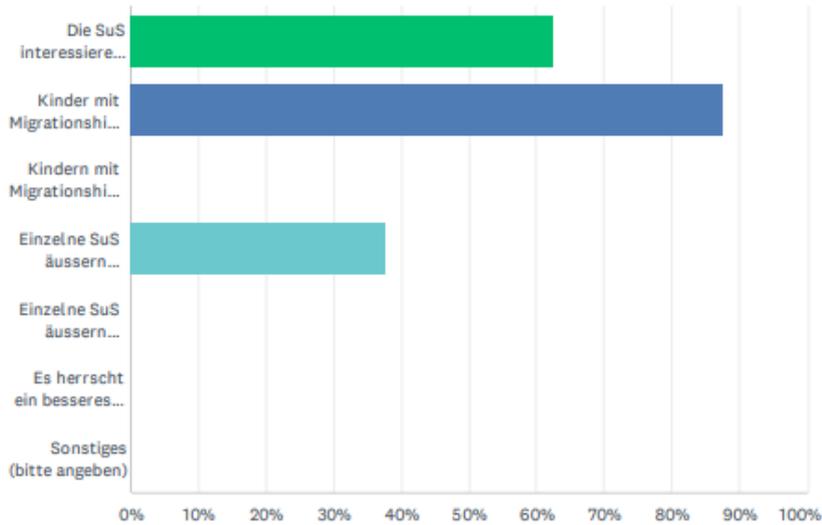
Beantwortet: 8 Übersprungen: 34



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN	
Ja	12.50%	1
Eher ja	50.00%	4
Eher nicht	12.50%	1
Gar nicht	0.00%	0
Bin mir nicht sicher.	25.00%	2
GESAMT		8

F11 Welche Auswirkungen auf die Klasse stellen Sie subjektiverweise fest?

Beantwortet: 8 Übersprungen: 34

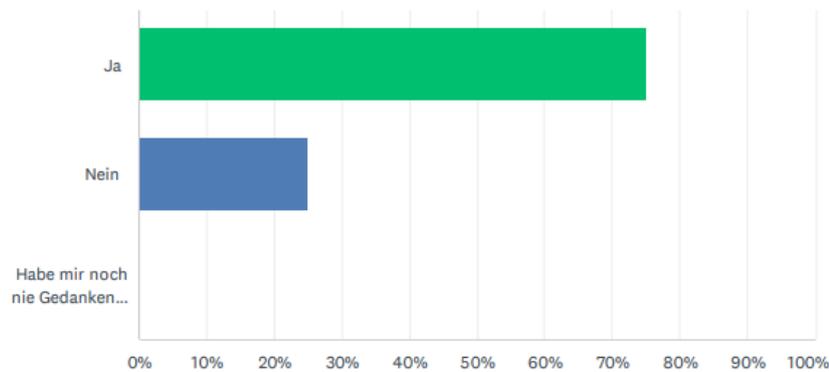


ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
Die SuS interessieren sich intrinsisch für andere Länder und Kulturen.	62.50% 5
Kinder mit Migrationshintergrund sind stolz oder haben Freude, wenn ein Lied ihrer Muttersprache gesungen wird.	87.50% 7
Kindern mit Migrationshintergrund ist es unangenehm, wenn ein Lied ihrer Muttersprache gesungen wird.	0.00% 0
Einzelne SuS äußern positive Bemerkungen, wenn fremdsprachige Lieder gesungen werden.	37.50% 3
Einzelne SuS äußern negative Bemerkungen, wenn fremdsprachige Lieder gesungen werden.	0.00% 0
Es herrscht ein besseres Lernklima.	0.00% 0
Sonstiges (bitte angeben)	0.00% 0
Befragte insgesamt: 8	

#	SONSTIGES (BITTE ANGEBEN)	DATE
	There are no responses.	

F12 Nehmen sie bei der Liederauswahl Bezug auf die in der Klasse vertretenen Sprachen und Hintergründe der SuS?

Beantwortet: 8 Übersprungen: 34



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN
Ja	75.00% 6
Nein	25.00% 2
Habe mir noch nie Gedanken darüber gemacht.	0.00% 0
GESAMT	8

F13 Warum ja?

Beantwortet: 6 Übersprungen: 36

#	BEANTWORTUNGEN	DATE
1	Ich möchte die gegenseitige Wahrnehmung fördern und ev. einem Kind eine Freude machen.	5/23/2023 11:08 PM
2	um alle Kinder „abzuholen“	5/16/2023 6:54 AM
3	Weil die Kinder Freude daran haben.	5/14/2023 7:50 AM
4 weil die Kids den Text übersetzen können und sie dies sehr gerne machen	5/13/2023 10:52 AM
5	Der persönliche Bezug zur Sprache ist immer ein Gewinn und weckt grösseres Interesse. Die SuS freuen sich ihre Kultur anderen vorzustellen. Es fördert die eigene Identifikation und den Selbstwert des Kindes.	5/7/2023 1:18 AM
6	Das ist meine Erfahrung.	5/4/2023 12:13 PM

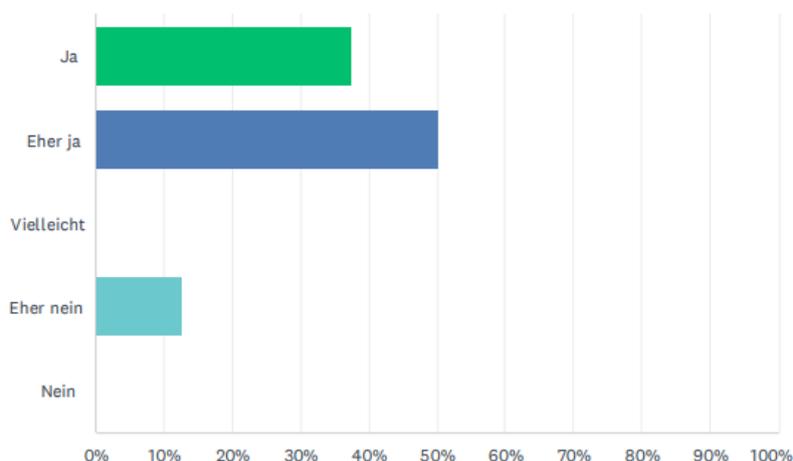
F14 Warum nein?

Beantwortet: 2 Übersprungen: 40

#	BEANTWORTUNGEN	DATE
1	ohne Grund	5/23/2023 6:51 PM
2	Weil es nicht darauf ankommt. Sie sollen Freude an allen Kulturen entwickeln.	5/4/2023 3:55 PM

F15 Denken Sie, es wäre förderlich für die Inklusion, vermehrt fremdsprachige Lieder im Unterricht einzusetzen?

Beantwortet: 8 Übersprungen: 34



ANTWORTOPTIONEN	BEANTWORTUNGEN	
Ja	37.50%	3
Eher ja	50.00%	4
Vielleicht	0.00%	0
Eher nein	12.50%	1
Nein	0.00%	0
GESAMT		8

F16 Bitte begründen Sie kurz Ihre Antwort auf die vorherige Frage.

Beantwortet: 8 Übersprungen: 34

#	BEANTWORTUNGEN	DATE
1	Das würde verbinden	5/23/2023 11:09 PM
2	Demonstriert Offenheit ggü. anderen Kulturen	5/23/2023 6:52 PM
3	Kinder fühlen sich „gesehen“, wertgeschätzt und stolz	5/16/2023 6:55 AM
4	Kinder fühlen sich ernst genommen und stolz auf ihr Land. Auch in RKE freuen sich die Kinder, wenn ihr Land, ihre Sprache oder ihre Religion thematisiert wird.	5/14/2023 7:52 AM
5	Je mehr Vielfalt gelebt / gezeigt / gefördert wird - auf musikalische oder andere Art und Weise - desto besser gelingt Inklusion.	5/13/2023 10:53 AM
6	Wenn die SuS zu viel fremdsprachigen Text singen, vergeht ihnen die Freude am Singen. Sie brauchen viel mehr Energie um den Text gut zu lernen und beim Musizieren sollte eine gewisse Einfachheit bestehen bleiben.	5/7/2023 1:19 AM
7	Jeder fühlt sich mal angesprochen, aber auch jeder erweitert seinen Horizont mit einer für den SuS unbekannter Sprache.	5/4/2023 3:57 PM
8	Ebenfalls meine Erfahrung ...	5/4/2023 12:14 PM

F17 Dürfen wir Sie anfragen für ein kurzes Interview? Wir sind darauf angewiesen und wären Ihnen sehr dankbar. Bitte geben Sie Ihre E-Mail oder Mobilnummer an oder klicken Sie weiter.

Beantwortet: 5 Übersprungen: 37

Anhang 2

Interviewleitfaden

Im Folgenden werden die einzelnen Interviewleitfäden sowie das Einleitungsschreiben für jedes Interview festgehalten.

Einleitungsschreiben

Liebe/r (Name)

Zur Bachelorarbeit

Die Fragestellung unserer Arbeit lautet wie folgt:

«Welche Auswirkungen hat der Einbezug fremdsprachiger Lieder im Unterricht auf die Inklusion?»

Uns interessiert dabei die Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund in die Klasse. Unter fremdsprachigen Liedern verstehen wir, in Bezug auf unsere Arbeit, Lieder, die nicht Deutsch, Englisch oder Französisch sind, sowie keinen Nonsens-Text enthalten, sondern in einer anderen Sprache geschrieben sind.

Mit unserer Arbeit und Fragestellung möchten wir herausfinden, ob das Singen dieser Lieder für Kinder mit Migrationshintergrund förderlich ist für die Inklusion, oder ob es auch Gründe gibt, die dagegensprechen.

Für allfällige Rückfragen stehen wir zur Verfügung und geben gerne tiefere Einblicke in unsere Bachelorarbeit.

Zur Umfrage

Vielen Dank, dass du dir die Zeit dafür nimmst.

Wir wären froh, wenn du die Fragen mit ganzen Sätzen beantworten könntest.

Interview 1 mit IR

1. Hast du selbst schon Erfahrungen und/oder Beobachtungen mit dem Einsatz von fremdsprachigen Liedern in Zusammenhang mit der Arbeit mit DaZ-Kindern gemacht? Wenn ja, was für Erkenntnisse hast du diesbezüglich erlangt?
2. Bist du der Meinung, dass das Singen von fremdsprachigen Liedern die Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund in die Klasse verbessert? Weshalb bist du dieser Meinung?
3. Gibt es deiner Ansicht nach Gründe, weshalb eine Lehrperson keine fremdsprachigen Lieder im Unterricht singen sollte?

Folgende Fragen müssen nicht zwingend beantwortet werden, würde uns aber, wenn du genug Zeit hast, auch noch interessieren:

4. Welche beobachtbaren Kriterien könnten angewendet werden, um einschätzen zu können, ob sich ein Kind mit Migrationshintergrund in die Klasse inkludiert fühlt? Was hast du schon in der Praxis beobachtet?
5. Nimmst du bei der Liederwahl von fremdsprachigen Liedern direkt Bezug auf die Kinder in der Klasse und ihre Hintergründe? Weshalb?

Kennst du passende Literatur, die du uns empfehlen könntest?

Interview 2 mit CK

1. Gibt es für dich einen Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion?
2. Wie setzt du fremdsprachige Lieder im Unterricht ein?
3. Was sind deine Beweggründe, fremdsprachige Lieder einzusetzen? Gibt es Gründe dagegen?
4. Was muss man beachten, wenn fremdsprachige Lieder im Unterricht eingesetzt werden?
5. Was für positive oder negative Auswirkungen konntest du auf die Klasse oder einzelne Kinder beobachten, wenn fremdsprachige Lieder gesungen wurden?
6. Nimmst du bei der Liederwahl von fremdsprachigen Liedern direkt Bezug auf die Kinder in der Klasse und ihre Hintergründe?

Interview 3 mit MN

1. Was für Funktionen haben fremdsprachige Lieder deiner Meinung nach in Klassen?
2. Setzt du fremdsprachige Lieder ein? Wenn ja, in welchem Setting?
Was ist dein Beweggrund für den Einsatz/das Weglassen von fremdsprachigen Liedern?
3. Gibt es deiner Meinung nach Gründe, weshalb fremdsprachige Lieder nicht gesungen werden sollten?
4. Welche Reaktionen konntest du beobachten, wenn ein Lied in der Sprache des Heimatlandes eines Kinder oder auch in Gebärdensprache gesungen wurde?

Interview 4 mit PP

1. Setzt du fremdsprachige Lieder im Unterricht ein?
2. Wenn ja, was ist dein Beweggrund für den Einsatz dieser Lieder?
3. Gibt es deiner Ansicht nach Gründe, weshalb eine Lehrperson keine fremdsprachigen Lieder im Unterricht singen sollte?
4. Welche Reaktionen konntest du beobachten, wenn ein Lied in der Sprache des Heimatlandes eines Kindes gesungen wurde?
5. Wie reagieren Kinder mit Deutsch als Muttersprache auf fremdsprachige Lieder?
6. Bist du der Meinung, dass das Singen von fremdsprachigen Liedern die Inklusion von Kindern mit Migrationshintergrund in die Klasse verbessert?

Folgende Frage muss nicht zwingend beantwortet werden, würde uns aber, wenn du genug Zeit hast, auch noch interessieren:

7. Anhand welcher Kriterien versuchst du zu erkennen, ob ein Kind mit Migrationshintergrund gut in die Klasse inkludiert ist?
8. Nimmst du bei der Liederwahl von fremdsprachigen Liedern direkt Bezug auf die Kinder in der Klasse und ihre Hintergründe?

Interview 5 mit CL

1. Wird im HSK-Unterricht gesungen in der jeweiligen Sprache?
2. Wenn ja, konnten Sie bestimmte Reaktionen und Emotionen bei den Kindern beobachten und erleben?
3. Empfehlen Sie den Lehrpersonen der Gemeinden, bewusst Lieder in den jeweiligen Sprachen der Kinder zu singen?
4. Gibt es Gründe, die dagegensprechen?

5. Wenn eine Lehrperson fremdsprachige Lieder singt, was sollte sie dabei beachten?
6. Anhand welcher beobachtbaren Kriterien kann ihrer Meinung nach eingeschätzt werden, ob sich ein Kind mit Migrationshintergrund in die Klasse inkludiert fühlt?
Was haben sie schon in der Praxis beobachtet?

Folgende Frage muss nicht zwingend beantwortet werden, würde uns aber, wenn Sie genug Zeit haben, auch noch interessieren:

7. Sollten Lehrpersonen bei der Liederwahl von fremdsprachigen Liedern direkt Bezug auf die Kinder in der Klasse und ihre Hintergründe nehmen? Weshalb?

Kennen Sie passende Literatur, die sie uns empfehlen könnten?

Interview 6 mit JR

1. Wie reagieren die Kinder in deiner Klasse auf fremdsprachige Lieder? Gibt es Unterschiede zu Kindern mit Migrationshintergrund?
2. Wie hat sich die Position von Kindern mit Migrationshintergrund in der Klasse durch das Singen von fremdsprachigen Liedern verändert?
3. Denkst du, fremdsprachige Lieder haben einen positiven Einfluss auf die Inklusion? Inwiefern (nicht)?
4. Wie bereitest du dich vor auf den Einsatz fremdsprachiger Lieder? Nach welchen Kriterien wählst du die Lieder oder beachtest du Etwas besonders bei der Einführung?

Folgende Fragen müssen nicht zwingend beantwortet werden, würden uns aber, wenn du genug Zeit hast, auch noch interessieren:

5. Wie erkennst du Inklusion in deiner Klasse?
6. Hast du Beispiele von aufschlussreichen, konkreten Situationen in deiner Klasse in Zusammenhang mit dem Einsatz von fremdsprachigen Liedern?
7. Hast du auch schon schlechte Erfahrungen mit fremdsprachigen Liedern gemacht?

Interview 7 mit RL

1. Wie reagieren die Kinder in deiner Klasse auf fremdsprachige Lieder? Gibt es Unterschiede zu Kindern mit Migrationshintergrund?
2. Wie hat sich die Position von Kindern mit Migrationshintergrund in der Klasse durch das Singen von fremdsprachigen Liedern verändert?
3. Denkst du, fremdsprachige Lieder haben einen positiven Einfluss auf die Inklusion? Inwiefern (nicht)?
4. Wie bereitest du dich vor auf den Einsatz fremdsprachiger Lieder? Nach welchen Kriterien wählst du die Lieder oder beachtest du Etwas besonders bei der Einführung?

Folgende Fragen müssen nicht zwingend beantwortet werden, würden uns aber, wenn du genug Zeit hast, auch noch interessieren:

5. Wie erkennst du Inklusion in deiner Klasse?
6. Hast du Beispiele von aufschlussreichen, konkreten Situationen in deiner Klasse in Zusammenhang mit dem Einsatz von fremdsprachigen Liedern?
7. Hast du auch schon schlechte Erfahrungen mit fremdsprachigen Liedern gemacht?

Interview 8 mit FG und IK

1. Gibt es für dich einen Zusammenhang zwischen Musik und Inklusion? Wenn ja, inwiefern?
2. Setzt du fremdsprachige Lieder im Unterricht ein?
3. Was sind deine Beweggründe, fremdsprachige Lieder einzusetzen oder nicht einzusetzen?
4. Nimmst du bei der Liederwahl von fremdsprachigen Liedern direkt Bezug auf die Kinder in der Klasse und ihre Hintergründe?
5. Was für positive oder negative Auswirkungen konntest du auf die Klasse oder einzelne Kinder beobachten, wenn fremdsprachige Lieder gesungen wurden?
6. Wenn eine Lehrperson fremdsprachige Lieder singt, was sollte sie dabei beachten?
7. Gibt es deiner Ansicht nach Gründe, weshalb eine Lehrperson keine fremdsprachigen Lieder im Unterricht singen sollte?
8. Was für einen Einfluss haben Fremdsprachige Lieder auf Rassismus? Was können sie bewirken?

Kennst du Literatur, die du uns empfehlen könntest bezüglich unseres Themas?

Anhang 3 Codierleitfaden

Übersicht über die Codes

Code	Kommentar	Anker-Beispiel
Perspektiven	Aussagen zu unterschiedlichen Perspektiven und Empathie	Zitat 11
System	Systemische Aussagen	Zitat 1
Lehren & Lernen	Aussagen über das Beibringen oder Erlernen von fremdsprachigen Liedern sowie Sprachen, didaktische und pädagogische Aspekte	Zitat 21
Absicht/Ziel	Aussagen über Motive	Zitat 8
Rassismus	Aussagen über Diskriminierung, Rassismus und den präventiven Umgang	Zitat 12
Neues lernen/Bandbreite	Aussagen über offen sein, breites Repertoire	Zitat 17
Umgang mit fremdsprachigen Liedern	Aussagen über den Umgang mit fremdsprachigen Liedern ohne Berücksichtigung didaktischer Aspekte	Zitat 16
Wirkung Musik	Aussagen über die Wirkung von Musik	Zitat 6
Inklusion ist...	Definierungen und persönliches Verständnis von Inklusion	Zitat 3
gewohnt & fremd	Aussagen über Gewohntes und Fremdes	Zitat 22

Anhang 4

Zitatverzeichnis

Im Folgenden werden die in der Arbeit verwendeten Zitate festgehalten.

Wörtliches Zitat	Zitat Nr.
<p>Also einmal zu dem Wort Inklusion, damit verbinden wir nicht nur Menschen mit Behinderung sondern meinen damit dass Menschen (.) ähm (.) innerhalb eines Systems gemeinsam aushandeln, wie sie miteinander leben möchten.</p> <p>Im Vergleich auch zu dem Wort Integration, was eher meint, dass es einen klaren Rahmen gibt und alle dürfen irgendwie in diesem klaren Rahmen sein, aber man handelt eben nicht zusammen aus, wie der Rahmen eigentlich sein soll.</p> <p>Zitat von FG, Interview 8</p>	1
<p>Grundsätzlich ist Inklusion ein gegenseitiger Prozess und die Wirkung von Musikbildung auf die Aufnahme-gesellschaft ist mindestens so wichtig, wie die auf die Zielgruppe der Zugezogenen. Es geht um gegenseitige Wertschätzung und Anerkennung der Vielseitigkeit, ansonsten wird sie vermutlich scheitern.</p> <p>Zitat von MN, Interview 3</p>	2
<p>Inklusion ist dann gelungen, wenn alle dazugehören, ohne dies hervorzuheben. Wenn es also ohne positive oder negative (aktive oder passive) Zuschreibungen normal ist, anders zu sein, zu sprechen, auszusehen, zu fühlen, zu denken – was für jede einzelne Person gilt. Es müsste also m.E. diese Normalität operationalisiert werden.</p> <p>Zitat von IR, Interview 1</p>	3
<p>Wenn zum Beispiel ein Kind am Rand alleine steht und andere plötzlich dies bemerken und versuchen dieses Kind ins Spiel zu integrieren oder einfach einladen dabei zu sein. Wenn die Schülerinnen und Schüler mit jedem gute Partnerarbeit leisten können.</p> <p>Zitat von JR, Interview 6</p>	4
<p>Das glaube ich schon. Lieder und Musik sind halt auch ein geeignetes Mittel, das Menschen verbinden kann.</p> <p>Zitat von RL, Interview 7</p>	5
<p>Was ich schon beobachtet habe, ist dass der Einsatz von (auch deutschsprachigen) Liedern im DaZ-Unterricht enorm verbindend und motivierend wirkt. Die Kinder singen meist laut und fröhlich mit, bewegen sich zur Musik, sind in der Musik vereint.</p> <p>Zitat von IR, Interview 1</p>	6
<p>Zentral ist, dass Musik ein direkter Zugang zu Emotionen ist.</p> <p>(...) Wie oben beschrieben: Stolz, Freude, Strahlen, Motivation, Lust, aber auch Freude, der/die ExpertIn sein zu können, etwas präsentieren zu können, mit dem "man sich auskennt", das mit der eigenen Identität oder Herkunft zu tun hat, mit der eigenen Vergangenheit.</p>	7

<p>(...) Musik ist der direkte Zugang zu Emotionen. Es gibt keinen Umweg über den Intellekt. Sie berührt.</p> <p>(...) Mögliche Inklusionswirkungen des Musikunterrichts sind:</p> <p>a) Kopf und Herz für Neues öffnen</p> <p>b) Interesse und Respekt für unterschiedliche Musikkulturen ermöglichen</p> <p>c) Selbstwert der MigrantInnen stärken</p> <p>Punkte a) und b) sind essenziell, sind zentrale Aufgaben eines Musikunterrichts und waren das schon lange bevor Diversität thematisiert wurde.</p> <p>Zitat von MN, Interview 3</p>	
<p>(schmunzelt) äh und was, was- und was bei uns ja im Prinzip der Fall ist, dass wir Musik ganz aktiv als unser Mittel nutzen um ein gemeinsames Zusammenleben quasi und einen Begegnungsraum zu schaffen und Inklusion zu ähm unterstützen sag ich mal, also das ist unser Mittel, weil wir das Besonders geeignet finden.</p> <p>Zitat von IK, Interview 8</p>	8
<p>(...) hilft es uns sehr durch lieder aus verschiedenen kulturen, wo diese verbindung noch spürbar ist, uns zu erinnern und unsere eigenen wurzeln wieder zu finden.</p> <p>Zitat von PP, Interview 4</p>	9
<p>Ähm, wenn es aber um (.) ähm (.) sozs- so was wie Musik und Emotionen oder so geht, und dann unterschiedliche Musiken gez- gezeigt werden, aus unterschiedlichen Ländern eben auch, und nicht nur ein (.) Lovesong und ein (.) ähm (.) Partyhit und so und so aus ähm (.) Amerika oder Deutschland (räuspert sich), sondern eben auch (.) noch aus der Türkei und noch aus Schweden ähm (.) dann wird (.) dann wird es normaler und zeigt dass unsere Hörgewohnheiten sind unterschiedlich. Und was für mich traurig klingt, klingt vielleicht für äh meine Sitznachbarin ganz fr- ganz freudig und das sind ja eigentlich spannende Prozesse.</p> <p>Zitat von FG, Interview 8</p>	10
<p>Es gibt etliche Lieder, die (.) das Thema äh Ungerechtigkeiten und Diskriminierung und Rassismus ähm thematisieren.</p> <p>Zitat von FG, Interview 8</p>	11
<p>Noch eine Variante wäre, Rassismus zu thematisieren, wenn ein Kind (.) ähm (.) sich ähm rassistische Volkslieder wünscht. So was wie drei Chinesen mit dem Kontrabass.</p> <p>Zitat von FG, Interview 8</p>	12
<p>Kinder, welche eine soziale Ader haben und offen sind für andere Kulturen und Länder profitieren viel von fremdsprachigen Liedern. Sie hören und sehen ein wenig, wie es für die Kinder mit Migrationshintergrund sein könnte, entwickeln mehr Empathie und lernen die Anderswertigkeit zu respektieren und oft auch zu schätzen. Dennoch sind oft gewisse Rollenverteilungen in einer Klasse sehr stark und brauchen viel Zeit zur Veränderung. Die Lieder alleine reichen nicht aus, um einen positiven Einfluss auf die Inklusion auszuüben. Je nach Klassenkonstellation braucht es viel Arbeit von Seiten der Lehrperson durch Spiele, Arbeitsformen, Diskussionen und Austausch, damit die Inklusion einen positiven Effekt hat in einer Klasse. Natürlich unterstützen Lieder über Anderswertigkeit, Selbstbewusstsein und Identitätsfindung diesen Prozess, aber ein fremdsprachiges Lied findet hier zu wenig Wirkung.</p>	13

Zitat von JR, Interview 6	
Durch die Förderung der Language Awareness (dazu gehört auch der ressourcenorientierte Fokus auf alle Sprachen der Klasse) führt unter anderem zu einer wertschätzenden Neugierde an anderen Sprachen und Menschen, Diskussionen über die Frage, ob es ‚wichtigere‘ und ‚unwichtigere‘ Sprachen gibt, Freude im Umgang mit mehrsprachigen Menschen, die Erkenntnis, dass andere Sprachen unser Leben bereichern, die Erkenntnis, dass Sprachen verbindend wirken usw. Wenn dies über den emotionalen Zugang mit Musik geschieht, kann ich mir vorstellen, dass der Effekt nochmals höher ist.	14
Zitat von IR, Interview 1	
Aus oben genannten Gründen. Wichtig war mir aber auch immer, dass beispielsweise die Jugendlichen im 10. Schuljahr ihre eigenen Lieder, aus ihrer Kultur präsentieren, vorstellen oder mit uns einstudieren konnten, wenn sie das wollten. Auch Videos mit Festen (beispielsweise Hochzeit) wurden von den SuS mit Stolz gezeigt.	15
Zitat von MN, Interview 3	
Wenn ich als LP/Dozentin von einem Lied überfordert bin (ich kann mir den Text nicht merken, das Lied gefällt mir nicht, ich kann den Beat nicht zum grooven bringen, es berührt mich nicht etc.), ist es nicht sinnvoll dieses Lied zu präsentieren. Die LP/Dozentin muss von ihrem eigenen Repertoire, das sie weitergibt, begeistert sein.	16
Zitat von MN, Interview 3	
Als Musiklehrerin erstmal der Wunsch ein möglichst breites Spektrum an Musik zugänglich zu machen, auch Stilistiken, mit denen man nicht automatisch in Berührung kommt.	17
Zitat von CK, Interview 2	
Und zwar nicht nur zum Projektwoche Weltmusik oder einmal um die Welt, sondern als (.) äh (.) Teil des der Normalität.	18
Zitat von FG, Interview 8	
Ja und jede (.) jede Musik, die man einsetzt im Unterricht, hatte in irgendeiner Weise ein Ziel und Zweck. Also egal was ich einsetze, hat ja in irgend einer Weise ein Ziel. Und man muss sich fragen was für ein Ziel man gerade hat. Ähm und wenn das Ziel ist, Fremdheit zu zeigen, ähm (.) und man dann (.) hm (.) Musik aus dem afrikanischen Raum zeigt und um eigentlich nur zu sagen (.) das gibt es auch noch auf der Welt, dann- Was haben die Kinder dann gelernt? Sie haben eigentlich nur gelernt (.), das was ich höre, ist fremd. Und das wird dann verankert aber damit hat haben die Kinder eigentlich ja nicht- Äh also was nehmen die Kinder davon mit?	19
Zitat von FG, Interview 8	
Wenn die Zielsetzung ist, wir wollen unsere Hörgewohnheiten ein bisschen breiter auslegen, dann ist es einfach schön, wenn man verschiedene ähm Hörgewohnheiten sich auch aneignet und Sachen ausprobiert.	20
Zitat von IK, Interview 8	
Ich würde in erster Linie Lieder in den Sprachen der Kinder auswählen. Dazu würde ich auch die Eltern fragen, ob Sie mir bei der Suche und Auswahl und auch bei der Übersetzung helfen können. Ich würde aber nicht direkt auf das entsprechende Kind Bezug nehmen, sondern die	21

<p>Mehrsprachigkeit der Klasse allgemein ins Zentrum setzen und die Auswahl damit begründen (...) kein Hervorheben eines einzelnen Kindes, resp. einer einzelnen Sprache). Nur, wenn die Kinder dies von sich aus wünschen, würde ich ihre Sprachkenntnisse und ihr Wissen miteinbeziehen.</p> <p>Zitat von IR, Interview 1</p>	
<p>Auch die Rhythmik, Melodik und harmonische Struktur ist – je nach Land, woher das Lied stammt – etwas Neues. Dieses Neue hörbar zu machen und damit etwas auszulösen – oder eben auch nicht – ist bestimmt eine weitere Funktion von Liedern aus anderen Kulturen. Schlussendlich ist jede Art der Vielfalt eine Bereicherung. Neues dazu zu lernen, kennen zu lernen ist Auftrag der Schule: zu bilden.</p> <p>Zitat von MN, Interview 3</p>	22

Selbständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig angefertigt habe. Es wurden nur die in der Arbeit ausdrücklich benannten Quellen und Hilfsmittel benutzt. Wörtlich oder sinngemäss übernommenes Gedankengut habe ich als solches kenntlich gemacht.

Ort: Winterthur Datum: 08.11.2023



Leonie Antweiler



Simone Wegmann