

Inklusive Musikpädagogik beziehungsorientiert denken *Ein Instrument zur systematischen Erfassung pädagogischer Beziehungen*

Rezension zu:

Esterbauer, E. (2024). *Elementare Beziehungen – Das pädagogische Instrument zur Einschätzung der Beziehungsqualität (EBQ-P-Instrument) und seine Anwendung im inklusiven Musik- und Tanzunterricht. Band 1: Das EBQ-P-Instrument und Band 2: Materialien: Hintergründe, Methodik, Ergebnisse*. Orff – Forschung und Diskurse, Band 4. Wiesbaden: zeitpunkt musik | Reichert Verlag. 212 Seiten, 306 Seiten, broschiert, 69,– €, ISBN 978-3-7520-0876-0

Vivien Rieder

1. Vom therapeutischen zum pädagogischen Diagnoseinstrument

Im inklusiven Musik- und Tanzunterricht treffen sehr unterschiedliche Ausgangslagen aufeinander, auch in Bezug auf die Fähigkeit, Aufmerksamkeit zu teilen, Kontakt aufzubauen oder Impulse anderer wahrzunehmen. Diese Beziehungsfähigkeit prägt maßgeblich, wie Lernende beispielsweise mit Imitationsaufgaben zurechtkommen. Eine zentrale Aufgabe für Lehrende ist somit die Anpassung von Inhalten und Methoden an die entsprechenden Beziehungsqualitäten. Erik Esterbauer stellt ein Instrument vor, das dazu dient, ebendiese Beziehungsfähigkeit systematisch einzuschätzen: das pädagogische Instrument zur Einschätzung der Beziehungsqualität in musikpädagogischen Kontexten (EBQ-P-Instrument). In seiner zweibändigen Habilitationsschrift legt er die Anpassung des ursprünglich therapeutischen EBQ-Instruments (Schumacher & Calvet, 2007; Schumacher, Calvet & Reimer, 2013) auf den musikpädagogischen Kontext dar.

1.1 Aufbau und Zielsetzung

Der erste Band, der sich den Grundlagen, Merkmalsbeschreibungen der einzelnen Skalen des Instruments und Anwendungshinweisen in der inklusiven musik- und tanzpädagogischen Praxis verschreibt, ist in acht Kapitel aufgeteilt. Nach einer kurzen Einleitung werden Beziehung und Beziehungsqualität definiert. Lehr-Lern-Beziehungen gelten in der Pädagogik im Allgemeinen, spezifisch aber in der inklusiven Pädagogik, als zentral (Baldus, 2013). Dabei stellen Verlässlichkeit, Anerkennung und respektvolles Miteinander essenzielle Voraussetzungen dar. Eine Anpassung des Musik- oder Tanzunterrichts auf die Beziehungsfähigkeit der Lernenden, so könnte argumentiert werden, erfüllt diese Voraussetzungen. Esterbauer selbst verfolgt in diesem Teil seiner Publikation eher phänomenologisch-entwicklungspsychologische Definitionen von Beziehung und Beziehungsfähigkeit. Er bezieht sich auf Daniel Stern, dessen sieben Qualitäten von Beziehungsfähigkeit die Grundlage des EBQ-Instruments und somit auch seiner Weiterentwicklung für den pädagogischen Kontext darstellen. Das dritte Kapitel bezieht sich auf das EBQ-Instrument als Grundlage der Weiterentwicklung und das vierte Kapitel legt den theoretischen Hintergrund dieser Adaptation dar. Kapitel fünf liefert schließlich mit den adaptierten Merkmalslisten das Kernstück dieses Bandes, bevor die nachfolgenden Kapitel auf Ziele und Anwendungsbereiche des EBQ-P-Instruments eingehen. Zuletzt folgt ein Ausblick hinsichtlich weiterer Entwicklungen.

Der in fünfzehn Kapitel gegliederte zweite Band ergänzt Hintergründe, Methodik und Ergebnisse zur Adaptation des Diagnoseinstruments. Er beginnt ebenfalls mit einer kurzen Einleitung, bevor Grundlagenkapitel zu Musikpädagogik, Inklusion, inklusiver Musik- und Tanzpädagogik sowie Beziehungen in pädagogischen Kontexten folgen. Beispielsweise greift Esterbauer hier noch einmal ausführlich den inklusions- und musikpädagogischen Diskurs auf und setzt dabei vielfältige historische und aktuelle Ansätze zueinander in Beziehung. Auch auf die Rolle der Diagnostik in der Musikpädagogik wird erneut eingegangen, was die Bedeutung des Instruments noch einmal verstärkt. Kapitel sechs fasst die Intentionen der Forschungsarbeit zusammen, bevor der Adaptierungsprozess noch einmal detailliert beschrieben wird und konkrete Forschungsfragen formuliert werden. Die nachfolgenden methodischen Kapitel beschäftigen sich mit qualitativen Forschungsmethoden, Videografie als wissenschaftliche Methode sowie einem Projektüberblick und dem methodischen Verlauf des Projekts. Das dreizehnte Kapitel fasst die Ergebnisse zusammen, bevor diese diskutiert werden. Band zwei endet mit einem kurzen Fazit zu beiden Bänden der Arbeit.

Ziel der Arbeit war es, das im musiktherapeutischen Bereich etablierte EBQ-Instrument auf den musikpädagogischen Bereich zu übertragen, um somit „inhaltliche und methodische Entscheidungen von Lehrenden im (Elementaren) Musik- und Tanzunterricht hinsichtlich ihres Einflusses und ihrer Wirkung auf die Beziehungsqualität von Personen in heterogenen Lerngruppen“ (Esterbauer, 2024, Band 2, S. 115–116) zu untersuchen. Mit Blick auf die Relevanz der Beziehungsgestaltung im inklusiven musik- und tanzpädagogischen Bereich ist dieses Ziel sicherlich sinnvoll. Zur Untersuchung formuliert Esterbauer sieben Forschungsfragen: „a) Welche Adaptierungen und Erweiterungen des EBQ-Instruments sind grundsätzlich erforderlich, um es für musikpädagogische bzw. musik- und tanzpädagogische Anwendung nutzbar zu machen? b) Welche beziehungsbezogenen Phänomene sind durch das aktuelle EBQ-Instrument erfassbar? Für welche Phänomene sind weitere Kategorienbildungen

nötig bzw. ist eine Anpassung erforderlich? c) Ist die Skalenstruktur des EBQ-Instruments ausreichend oder sind weitere Skalen nötig? d) Ist die Modusstruktur ausreichend oder sind weitere Modi erforderlich? e) Welche spezifischen pädagogischen Interventionen kommen im (Elementaren) Musik- und Tanzunterricht vor und wie können diese in die Konstruktion einer Skala für die Lehrperson einfließen? f) Welche beziehungsbezogenen Vorbedingungen aber auch Interventionen zeigen welche Wirkung auf die weitere Beziehungsqualität und das Verhalten der Teilnehmenden? Wie lässt sich auch dies in einer Skala abbilden? g) Welche Videoszenen sind geeignet, als Lehr- bzw. Anschauungsvideos für das pädagogische EBQ-P-Instrument zu fungieren?“ (Esterbauer, 2024, Band 2, S. 125). Die sieben Forschungsfragen zeigen ein breites Spektrum, das von grundlegenden konzeptionellen Aspekten der Instrumentenanpassung bis hin zu stark praxisbezogenen Detailfragen reicht. Diese Mischung führt zu einer gewissen Heterogenität der Analyseebenen: Einige Fragen richten sich auf makroskopische Strukturentscheidungen des Instruments, während andere sehr spezifische Aspekte betreffen. Ein hierarchischer Aufbau der Fragestellungen mit übergeordneten Leitfragen und Unterfragen hätte eine systematische Darstellung der Forschungsfragen ermöglicht.

1.2 Der Adaptationsprozess

Vorläuferuntersuchungen (z. B. Salmon, 2012) kamen bereits zu dem Schluss, dass das therapeutische EBQ-Instrument grundsätzlich im musikpädagogischen Bereich anwendbar ist, jedoch einiger Anpassungen auf unterschiedlichen Ebenen wie den Skalen und Modi bedarf. Im Rahmen der Habilitation von Esterbauer wurde das EBQ-Instrument schließlich um zwei neue Skalen erweitert (sprachliche und pädagogische Beziehungsqualität). Zudem wurden die Modi der Beziehungsqualität (siehe Abschnitt 2) ausdifferenziert sowie Modus 7 neu hinzugefügt. Um der Realität musikpädagogischer Kontexte Rechnung zu tragen, fanden außerdem Ergänzungen hinsichtlich der Anwendung in Gruppensettings sowie im pädagogischen Bereich statt. Für beide Aspekte wurden jedoch aus Gründen der Komplexitätsreduktion keine neuen Skalen eingeführt, sondern die Anwendungshinweise und Merkmalsbeschreibungen ergänzt. An dieser Stelle besteht noch Potenzial einer stärkeren Anpassung, um den interpersonellen Abläufen, insbesondere zwischen den Lernenden, in inklusiven musik- und tanzpädagogischen Gruppensettings gerecht zu werden.

Der gesamte Forschungsprozess wird im zweiten Band der Publikation ausführlich beschrieben. Zunächst wurden dafür in einer Stichprobe von insgesamt 145 Kindern zwischen vier und 14 Jahren Videoaufnahmen in unterschiedlichen pädagogischen Settings angefertigt, von denen 150 Sequenzen mittels des therapeutischen EBQ-Instruments analysiert wurden. Die eigentliche Adaptation erfolgte dann anschließend sowohl theoriegeleitet als auch materialgeleitet mit Hilfe der Qualitativen Video-Inhaltsanalyse nach Mayring mit ergänzenden Aspekten aus der Grounded Theory in einem iterativen Prozess. In diesem Prozess wurden die Kategorien mehrfach überarbeitet und auf die Videosequenzen angewandt, bevor eine vorläufige Endversion des EBQ-P-Instruments erstellt wurde, die wiederum von mehreren Expert*innen angewandt wurde. Schließlich überprüfte der Autor die Interrater-Übereinstimmung der Expert*innen und nahm finale Anpassungen an Merkmalslisten und Anschauungsvideos zur Vereinheitlichung vor.

Esterbauers Transparenz bei der Vorgehensweise, die sich in der umfassenden und detaillierten Beschreibung des gesamten Forschungsprozesses zeigt, bietet Forschenden die Möglichkeit, das Vorgehen nahezu lückenlos nachzuvollziehen. Sämtliche grundlegenden Entscheidungen werden in der Publikation begründet und theoretisch und/oder empirisch untermauert. Die Verwendung etablierter empirischer Methoden wie der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring verstärkt den Eindruck eines methodisch sehr sauberen und für die Adaptierung eines Beobachtungsinstruments angemessenen Vorgehens. Der Autor diskutiert außerdem seine zentralen Forschungsergebnisse und vergleicht die unterschiedlichen EBQ-Varianten. Die kritische Diskussion des Vorgehens erscheint jedoch im Kontext der überaus ausführlichen Vorgehensbeschreibung recht knapp und teilweise oberflächlich. An dieser Stelle gäbe es noch Potenzial, den Entstehungsprozess des EBQ-P-Instruments beispielsweise hinsichtlich möglicher Verzerrungen durch die Integration theoretischer und qualitativ-empirischer Methoden intensiver zu hinterfragen.

2. Beziehungen in (inklusive) pädagogischen Kontexten

Zur Beschreibung der pädagogischen Beziehungen greift Esterbauer auf das „Schüler-Lehrer-Beziehungsmodell“ von Robert C. Pianta (1999; Pianta, Hamre & Stuhlmann, 2003) zurück. Dieses systemtheoretisch fundierte Modell beruht auf vier zentralen Einflussfaktoren: den individuellen Eigenschaften von Schüler*innen und Lehrkraft (z. B. Temperament, Selbstwertgefühl), der individuellen Repräsentation der Beziehung (z. B. Gefühle und Einstellungen zur Beziehung), dynamischen Wechselwirkungen zwischen den Interakteuren und Umwelteinflüssen (z. B. Familie, schulische Umwelt). Esterbauer betont jedoch, dass für inklusive Kontexte ein genauerer Blick auf die Beziehungsfähigkeit notwendig sei, da in diesen Kontexten eine Heterogenität der Beziehungsfähigkeit vorliege, während in der allgemeinen Pädagogik ein Grundniveau vorausgesetzt werde. Bei der Beziehungsfähigkeit handelt es sich um „die Kompetenz, mit anderen Menschen Kontakt aufzunehmen und diese aufgebaute Beziehung zu ihnen auch zu erhalten“ (Stangl, 2022, o. S.). Die Beziehungsfähigkeit wird vom EBQ-Instrument bezüglich sieben verschiedener Beziehungsqualitäten (Modi) erfasst, welche wiederum auf der Theorie der Selbstempfindungen von Daniel Stern (1998; 2007) basieren. Stern unterscheidet in seiner entwicklungspsychologischen Theorie sechs aufeinander aufbauende Ebenen: das Empfinden eines auftauchenden Selbst, eines Kern-Selbst (mit einem regulierenden Anderen), eines Kern-Selbst in Gemeinschaft mit dem Anderen, eines intersubjektiven Selbst, eines verbalen Selbst und das narrative Selbst. Laut Stern (2007) entwickeln sich die ersten Ebenen schon im frühen Säuglingsalter und werden bis zum Alter von ca. drei Jahren durch höhere Ebenen ergänzt. Die Modi im EBQ-Instrument finden nun Entsprechungen in den Ebenen der Selbstempfindungen nach Stern, wobei Modus 0, der sich durch Kontaktlosigkeit und Isolation auszeichnet, keiner Ebene entspricht. Modus 1, der mit der Empfindung des auftauchenden Selbst einhergeht, beschreibt sensorischen Kontakt im Sinne von kurzen Reaktionen auf Wahrnehmungen. In Modus 2 dient der Kontakt der Affektregulation, wobei das Gegenüber diese Regulation übernehmen muss. Modus 3 beschreibt den Kontakt zu sich selbst und basiert damit auf der Empfindung eines Kern-Selbst in Gemeinschaft mit dem Anderen, das sich als selbstwirksam erlebt. Die Modi 4 bis 6 beziehen sich auf die Empfindung des intersubjektiven Selbst, wobei Modus 4 die Intersubjektivität mit

dem Kernelement der geteilten Aufmerksamkeit, Modus 5 die Interaktivität und Modus 6 die Interaffektivität beschreibt. Während das verbale Selbst keine direkte Entsprechung in den Modi findet, hängt Modus 7 eng mit dem narrativen Selbst zusammen, was sich in der Konstruktion eines eigenen Narrativs als Teil einer gemeinsamen Geschichte ausdrückt.

2.1 Beziehungen im Unterrichtskontext sichtbar machen

Das EBQ-P-Instrument besteht aus fünf Skalen, die die Beziehung zu sich selbst, zu Objekten und zu anderen abbilden sollen. Die Skalen beziehen sich auf den körperlich-emotionalen, den vokal-stimmlichen, den instrumentalen und den sprachlichen Beziehungsausdruck sowie auf die Einschätzung der Lehrperson. Auf jeder der Skalen gibt es Merkmalslisten für die sieben oben beschriebenen Modi, sodass per Video aufgezeichnete Unterrichtsszenen anhand dieser Listen analysiert werden können. Die Skalen werden dabei je nach Passung zur Unterrichtsszene ausgewählt. So eignet sich beispielsweise die Skala zur körperlich-emotionalen Beziehungsqualität für eine tänzerisch geprägte Unterrichtssituation. Diese beinhaltet die Beobachtungsschwerpunkte Beziehung bzw. intra-/interpersoneller Körperbezug, Körperkontakt, Bewegung, Affekt, Blick/Blickkontakt und Bewegungsraum. Die Merkmalslisten sind je nach Skala unterschiedlich ausführlich und bestehen aus einem Hauptmerkmal für jeden Modus sowie detaillierten Beschreibungen der Merkmale in den unterschiedlichen Beobachtungsschwerpunkten der Skalen. Im Modus null ist auf der Skala zur körperlich-emotionalen Beziehungsqualität beispielsweise das Hauptmerkmal das Nichtzustandekommen der sozialen Interaktion. Im Modus vier ist es die Fähigkeit zur gemeinsamen Aufmerksamkeit, wodurch andere Personen in die Wahrnehmung eingeschlossen werden. Im Modus sieben steht das selbstständige Ausführen von Aufgaben im Vordergrund. Ein ganz konkret beobachtbares Verhalten wäre hier, dass die Bewegungen den vereinbarten Aufgaben entsprechen. Für jede Skala gibt es ergänzend eine überblicksartige Tabelle, die die zentralen Merkmale der verschiedenen Modi auf den Beobachtungsschwerpunkten der Skala zusammenfasst. Zusätzlich gibt es eine Beschreibung von Gruppenaspekten bei der Anwendung des EBQ-P-Instruments, wobei es sich um keine eigene Skala handelt.

Auf die Merkmalslisten folgen Hinweise zur Anwendung des EBQ-P-Instruments im pädagogischen Kontext. Beispielsweise weist der Autor hier darauf hin, dass das Instrument sich vor allem für die Einzelfallanalyse eignet, dass die Entwicklung der Beziehungsqualitäten nicht linear verlaufen muss und dass das Instrument lediglich einen Status wiedergibt, der keine Erklärungsmodelle liefert. Konkret bedeutet das, dass Lernende auf unterschiedlichen Skalen ganz unterschiedliche Modi zeigen können. Neben Empfehlungen zur praktischen Gestaltung der Filmsituation und Szenenauswahl stellt Esterbauer außerdem klar, dass ein Ziel der Anwendung des EBQ-P-Instruments darstellt, die Modi des Beziehungsangebots durch die Lehrperson mit den Beziehungsmodi des Teilnehmenden in Einklang zu bringen, da nur so ein konstruktiver Unterrichtsverlauf gewährleistet sei (Mössler et al., 2019). Er empfiehlt daher einen kontinuierlichen Einsatz des Instruments, um Entwicklungsprozesse aufzuzeigen und datengestützte pädagogisch-didaktische Entscheidungen zu ermöglichen. Im Anschluss erläutert Esterbauer die Möglichkeiten der Visualisierung der Beziehungskodierung mit unterschiedlichen Softwareprogrammen und klärt schließlich in einem kurzen Glossar zentrale Begriffe aus den Merkmalslisten.

Die Beschreibung des EBQ-P-Instruments stellt das Kernstück des ersten Bandes der Publikation dar. Die Beobachtungsschwerpunkte und Merkmalslisten der einzelnen Skalen sind trotz der hohen Komplexität übersichtlich dargestellt und in verständlicher Sprache formuliert. Die Übersichtstabellen für jede Skala bieten erste Anhaltspunkte für eine ungefähre Einordnung, während die detaillierten Merkmalslisten konkrete beobachtbare Verhaltensweisen klassifizieren. Im Falle der Skala zur Einschätzung der Lehrperson wird der Aspekt des pädagogischen Handlungs- und Spielraums zusätzlich durch schematische Abbildungen veranschaulicht. Esterbauer gelingt es hier, eindeutige Zuordnungen von Handlungen in die unterschiedlichen Modi der Skalen zu ermöglichen und die Merkmalslisten durch klar strukturierte, knappe Formulierungen zugleich auf eine praktikable Länge zu begrenzen. Zu bedenken ist aber auch, dass die Verhaltensweisen sich zwischen den Modi teilweise nur leicht unterscheiden und so eine eindeutige Zuordnung zu einem Modus schwerfallen kann. Zudem können auch innerhalb der Skalen durch die verschiedenen Beobachtungsschwerpunkte scheinbar unterschiedliche Modi wahrgenommen werden, was die Komplexität noch erhöht.

2.2 Relevanz für die inklusive Musikpädagogik

Ein Kernmerkmal inklusiven Unterrichts ist die Diversität der Lernausgangslagen von Schüler*innen (Lütje-Klose, 2022). Dieser Besonderheit kann durch differenzierende Aufgabenstellungen Rechnung getragen werden, wozu jedoch musikpädagogische Diagnostik notwendig ist. Die Beziehungsfähigkeit der Lernenden stellt laut Esterbauer einen zentralen Aspekt dieser Diagnostik zur Unterrichtsgestaltung dar. Diagnostik sollte nicht nur am Beginn des Unterrichtens zur Planung, sondern auch bei der Reflexion einzelner Unterrichtseinheiten genutzt werden, um beispielsweise Über- und Unterforderungssituationen zu identifizieren. Als weitere Anwendungsbereiche des EBQ-P-Instruments nennt Esterbauer die Entwicklungsdokumentation sowie Prognostik, die eine kontinuierliche Anwendung des Instruments voraussetzen. Zudem sollen dynamische Gruppenprozesse frühzeitig erkannt werden.

Als Vorbedingungen einer erfolgreichen Anwendung des Instruments formuliert Esterbauer eine gute Kenntnis der Merkmalslisten, das Absolvieren eines Schulungskurses, die Kenntnis der zugehörigen Lehrvideos und Grundkenntnisse zum Erstellen von Videoaufnahmen. Im Sinne der Zugänglichkeit des Instruments für praktisch tätige Musikpädagog*innen wäre ein höherer Detailgrad bei der Beschreibung der Anwendungsmöglichkeiten wünschenswert. Die Schulungskurse mit den zugehörigen Videos, die aus Datenschutzgründen nicht in der Publikation enthalten sind, füllen möglicherweise diese Lücke. Dennoch könnte die Beschreibung von konkreten Fallbeispielen, in denen das Instrument Anwendung gefunden hat, das Verständnis für Nutzen und Praktikabilität des Instruments deutlich erhöhen. Hier wären auch solche Fälle besonders interessant, in denen die Beziehungsfähigkeit innerhalb einer Gruppe stark variiert oder einzelne Personen auf verschiedenen Skalen unterschiedliche Modi aufweisen. Fragen wirft zudem die praktische Anwendbarkeit des Instruments auf, da bereits die Kodierung kurzer Unterrichtssequenzen mit einem sehr hohen Aufwand verbunden zu sein scheint. Zugleich stellt die Szenenauswahl in der inklusiven musik- und tanzpädagogischen Praxis eine schwierige Aufgabe dar, die in der Publikation kaum Beachtung findet.

3. Fazit

Mit dem EBQ-P-Instrument liegt ein durchdachtes und theoretisch wie empirisch fundiertes Diagnoseinstrument vor, das die pädagogische Beziehung im (inklusive) Musik- und Tanzunterricht sichtbar und analysierbar macht. Die Habilitationsschrift von Erik Esterbauer überzeugt durch eine umfassende Darstellung sowohl der konzeptionellen Grundlagen als auch des methodischen Vorgehens bei der Adaption des ursprünglich therapeutischen Instruments auf musikpädagogische Kontexte. Besonders hervorzuheben ist die gelungene Integration entwicklungspsychologischer Theorien mit pädagogischer Praxis, was dem Instrument eine hohe Anschlussfähigkeit im inklusiven Unterricht verleiht.

Für die inklusive Musik- und Tanzpädagogik stellt das EBQ-P-Instrument ein vielversprechendes Werkzeug dar, das differenzierte Diagnostik ermöglicht und zur professionellen Unterrichtsreflexion beiträgt. Die Betonung der Beziehungsfähigkeit als zentrales Kriterium für die Unterrichtsgestaltung ist dabei besonders relevant für auf diesem Merkmal heterogene Lerngruppen. Esterbauer ist ein wichtiger Beitrag zur beziehungsorientierten Musikpädagogik gelungen, der vor allem für Forschende sowie praktisch arbeitende Musikpädagog*innen mit Vorerfahrungen im Bereich der interpersonellen Beziehungen und inklusiven Pädagogik von Nutzen sein mag. Zu beachten ist aber auch, dass die gewissenhafte Anwendung des Instruments eine anspruchsvolle, zeitaufwändige und verantwortungsvolle Aufgabe ist.

Der Autor selbst empfiehlt eine Integration des Instruments in musikpädagogische Curricula sowie Fort- und Weiterbildung. Für die Praxis besonders relevant ist auch sein Vorschlag, ein Handbuch der Handlungsempfehlungen zu Beziehungsfähigkeit im Bereich des inklusiven, (elementaren) Musik- und Tanzunterrichts zu erarbeiten. Die Verknüpfung des EBQ-P-Instruments mit konkreten Handlungsempfehlungen könnte dessen pädagogischen Nutzen in der Praxis enorm steigern, da die aktuelle Publikation kaum Hinweise für die Anpassung des pädagogischen Handelns an unterschiedliche Modi der Beziehungsfähigkeit, beispielsweise im Rahmen einer Binnendifferenzierung, gibt. Eine derartige Ergänzung würde das Instrument für eine deutlich größere Zielgruppe von Musikpädagog*innen anwendbar machen und zudem ermöglichen, dass die qualitativ hochwertige Diagnostik mit dem EBQ-P-Instrument zuverlässig durch differenzierte Unterrichtsgestaltung ergänzt wird.

Literaturverzeichnis

- Baldus, Marion (2013). Die Bedeutung des professionellen und reflektierten Umgangs mit der „pädagogischen Beziehung“. Interdisziplinäre Perspektiven für die Lehrerbildung und im Praxisfeld Schule aus Sicht des Arbeitsfeldes „Soziale Arbeit“. In G. Feuser & T. Maschke, (Hg.), *Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Welche Qualifikationen braucht die inklusive Schule?* (S. 285–311). Psychosozial-Verlag.
- Lütje-Klose, B. (2022). Inklusion im (Musik-)Unterricht – Grundlagen aus sonderpädagogischer Sicht. In H. Klingmann & K. Schilling-Sandvoß (Hg.), *Musikunterricht und Inklusion. Grundlagen, Themen- und Handlungsfelder* (S. 35–51). Helbling.

- Mössler, K., Gold, C., Aßmus, J., Schumacher, K., Calvet, C., Reimer, S., Iversen, G. & Schmid, W. (2019). The therapeutic relationship as predictor of change in music therapy with young children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(7), 2795–2809. doi: 10.1007/s10803-017-3306-y.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.
- Pianta, R. C., Hamre, B. & Stuhlmann, M. (2003). Relationships between teachers and children. In I. B. Weiner, W. M. Reynolds & G. E. Miller (Hg.), *Handbook of psychology. Volume 7, Educational Psychology* (S. 199–234). Wiley & Sons.
- Salmon, S. (2012). Die Einschätzung der Beziehungsqualität bei Menschen mit Schwerstbehinderung in einem musikpädagogischen Setting. In G. Enser & M. Oebelsberger (Hg.), *Vernetzung als Chance für die Musikpädagogik*. Musikpädagogische Forschung Österreich: Reihe 1: Tagungsberichte, Bd. 4, S. 133–148. Universal Edition.
- Schumacher, K. & Calvet, C. (2007). Entwicklungspsychologisch orientierte Kindermusiktherapie: Am Beispiel der ‚Synchronisation‘ als relevantes Moment. In U. Stiff & R. Tüpker (Hg.), *Kindermusiktherapie. Richtungen und Methoden* (S. 27–61). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schumacher, K., Calvet, C. & Reimer, S. (2013). *Das EBQ-Instrument und seine entwicklungspsychologischen Grundlagen* (2. Aufl.). Mit 10 Abb., 5 Tab. und einer DVD mit 28 Praxisbeispielen. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Stangl, W. (2022). *Beziehungsfähigkeit – Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*. Verfügbar unter: <https://lexikon.stangl.eu/8073/beziehungsfahigkeit>
- Stern, D. N. (1998). Das narrative Selbst. In P. Buchheim, M. Cierpka & T. Seifert (Hg.), *Das Narrativ – aus dem Leben Erzähltes*. Lindauer Texte, Bd. 8, S. 1–13. Springer.
- Stern, D. N. (2007). *Die Lebenserfahrung des Säuglings* (9., erweiterte Aufl.). Mit einer neuen Einleitung des Autors. Klett-Cotta.

Vivien Rieder

Universität Heidelberg, Institut für Bildungswissenschaft / Psychologisches Institut

Akademiestraße 3 / Hauptstraße 47-51

69117 Heidelberg

Deutschland

E-Mail: rieder@ibw.uni-heidelberg.de

Forschungsschwerpunkte: Motivation in Schule und Hochschule, Selbstreguliertes Lernen, Lernbezogene Mindsets, Begabungsförderung