

Intergeneratives Musizieren als interdisziplinäres Kulturangebot im Kontext von Sozialer Arbeit und Kultureller Bildung

von **Rebecca Voss**

Erscheinungsjahr: 2026

Peer Reviewed

Stichwörter:

Generationendialog | intergenerative Bildung | Kulturelles Kapital | Benefits | interdisziplinäres Konnektiv | Kulturelle Bildung | Soziale Arbeit

Abstract

Intergeneratives Musizieren wird als Konnektiv zwischen Sozialer Arbeit, Kultureller Bildung und Musikpädagogik analysiert. Ausgangspunkt ist die Frage, wie Musikprojekte gezielt den Dialog zwischen zwei nicht benachbarten Generationen fördern und dabei sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Benefits stiften können. Die These lautet, dass intergenerative Musikprojekte einen besonderen Erfahrungsraum schaffen, in dem kulturelles Kapital generationenübergreifend vermittelt und soziale und kulturelle Teilhabe gestärkt wird.

Die theoretische Fundierung erfolgt über die Kapitaltheorie Pierre Bourdieus und über die Darstellung gesellschaftlicher Transformationsprozesse wie demografischer Wandel und veränderte Familienstrukturen. Empirische Studien und Praxisbeispiele zeigen die Vielfalt der Projektformen und die didaktischen Bedingungen. Die empirische Perspektive basiert auf Studien zu intergenerativen Musikprojekten, wobei die Benefits für beide Generationen – von kognitiver Aktivierung bis zur Erweiterung des Generationenhorizonts – herausgearbeitet werden.

Der Beitrag richtet sich an Fachkräfte und Forschende aus Sozialer Arbeit, Musikpädagogik und Kultureller Bildung, die an interdisziplinären Ansätzen interessiert sind. Im Kontext aktueller Fachdiskurse wird die Notwendigkeit einer stärkeren Verzahnung der Disziplinen und einer wissenschaftlichen Fundierung intergenerativer Musikangebote herausgearbeitet.

Einführung

Soziale Arbeit und Kulturelle Bildung sind zwei Disziplinen, die sich laut Werner Thole und Kerstin Hübner nicht „konturenscharf“ trennen lassen (Thole/Hübner 2022:428). Eine besondere Form der Kulturellen Bildung mit eindeutigem sozialen Bezug stellt intergenerative Bildung dar. Im Ansatz intergenerativer Bildung ist explizit die intendierte Begegnung zweier nicht benachbarter Generationen gefordert (Miedaner 2001:10). Warum sich intergenerative *Musik*projekte besonders eignen, um einen Dialog zwischen der Sozialen Arbeit und der Kulturellen Bildung herzustellen, soll in diesem Beitrag erläutert werden. Dabei geht es zunächst darum, knapp die in diesem Kontext relevanten Aspekte der Sozialen Arbeit und der Kulturellen Bildung darzulegen. Des Weiteren wird intergenerative Bildung als immer noch junges sozialpädagogisches Handlungsfeld beschrieben. Folgend wird intergeneratives Musizieren ausführlich definiert, es werden die verschiedenen Formen intergenerativen Musizierens vorgestellt, die didaktischen Bedingungen formuliert und die daraus resultierenden Handlungsimplicationen abgeleitet. Insbesondere geht es darum, die Benefits intergenerativer Musikprojekte zu erläutern, um damit die besondere Bedeutung intergenerativer Musikprojekte als Handlungsfeld der Kulturellen Bildung und ebenso der Sozialen Arbeit zu begründen. Daraus ergeben sich Möglichkeiten, intergeneratives Musizieren als Konnektiv zwischen der Sozialen Arbeit, der Kulturellen Bildung und der Musikpädagogik zu beschreiben, die in einem folgenden Kapitel ausgeführt werden. Der Begriff *Konnektiv* bezeichnet in diesem Kontext intergeneratives Musizieren als interdisziplinäre Schnittstelle. Der Beitrag schließt mit dem Blick auf zukünftige Desiderate hinsichtlich Forschung und Qualifizierung von Leitungen intergenerativer Musikprojekte.

Theoretischer Hintergrund

Soziale Arbeit

In diesem Beitrag kann und soll nicht die Soziale Arbeit als Disziplin dargestellt werden, sondern es werden Bezüge der Sozialen Arbeit zur Kulturellen Bildung und zur intergenerativen Bildung aufgezeigt. Dieter Kreft und Ingrid Mielenz nennen *Soziale Arbeit* einen „Oberbegriff sozialpädagogischen und sozialarbeiterischen Handelns“ (Kreft/Mielenz 2017:830). Hugo Mennemann und Jörn Dummann definieren Soziale Arbeit zusammenfassend als „eine an der Unterstützung für Menschen orientierte Handlungswissenschaft, deren Blickwinkel auf das soziale Miteinander [...] ausgerichtet ist.“ (Mennemann/Dummann 2020:19) Eben diese Ausrichtung auf das soziale Miteinander verweist eindeutig auf eine Relevanz intergenerativer Bildung für die Soziale Arbeit, die bisher häufig noch nicht ausreichend wahrgenommen wird. Hierbei geht es nicht unbedingt um das Handeln der sozialarbeiterisch tätigen Personen an einzelnen Individuen, sondern um die Herstellung eines sozialen Kontakts zwischen Personen unterschiedlicher Generationen durch sozialarbeiterisch tätige Personen (s. Unterkapitel *Intergenerative Bildung*). Einen weiteren kulturellen Bildungsbezug formuliert Hans Hermann Wickel, wenn er Musik als Medium in der Sozialen Arbeit als wesentlich beschreibt, da Musik „unmittelbar anschlussfähig“ ist an die vielfach formulierten Ansätze Sozialer Arbeit wie „*Lebensweltorientierung*, dem *Capability Approach* und dem Konzept des *Empowerments*.“ (Wickel 2018:12; Hervorhebung im Original). In Konzeptionierungen der intergenerativen Bildung finden sich ähnlich formulierte Gelingensbedingungen (s. Kapitel *Intergenerative Bildung*).

Ein für diesen Beitrag anschlussfähiges theoretisches Konzept stellt die Kapitaltheorie von Pierre Bourdieu dar, der jede Form von Kapital als „akkumulierte Arbeit“ bezeichnet (Bourdieu 1983:183). Dabei benennt er nicht nur materielle oder ökonomische Werte als Kapital, sondern ebenso kulturelle und soziale Güter. Das kulturelle Kapital kann dabei *inkorporiert*, also verinnerlicht, *objektiviert* (als materielle Objekte wie Bücher, Gemälde etc.) oder *institutionalisiert* (in Form von Bildungsabschlüssen und Titeln) vorhanden sein (ebd.:185). Inkorporiertes kulturelles Kapital ist an die Person gebunden und wird innerhalb der Familie weitergegeben; durch den Besitz inkorporierten kulturellen Kapitals formt sich der Habitus einer Person (ebd.:187). Den Prozess der familiären Weitergabe inkorporierten kulturellen Kapitals beschreibt Bourdieu als einen *verborgenen* Prozess (ebd.:187) und *heimlich* (ebd.:198). Durch den durch verinnerlichtes kulturelles Kapital entstandenen Habitus erwächst laut Bourdieu ein soziales Kapital in Form der Zugehörigkeit zu einem sozialen Netzwerk (ebd.:191–192). Damit verbunden sind wiederum Wertvorstellungen und Kompetenzen (Bourdieu 2023:137). Bourdieu stellt zudem fest, dass der Wert des kulturellen Kapitals nach dem Erwerbsmodus different bemessen wird: *Ausschließlich* in der Schule erworbenes kulturelles Kapital wird als hierarchisierend niedriger angesehen als familiär *und* schulisch erworbenes kulturelles Kapital (ebd.:135, 150–155). Es stellt sich somit die Frage, inwieweit kulturelle Bildungsangebote als Teil der Sozialen Arbeit dazu beitragen können, Angehörigen aller sozialen Schichten zu einer Akkumulation ihres je eigenen kulturellen Kapitals zu verhelfen.

Kulturelle Bildung

In der Abschlussvereinbarung der UNESCO Konferenz für Kulturelle und Künstlerische Bildung im Februar 2024 in Abu Dhabi beziehen sich die unterzeichnenden Staaten auf die Artikel 1 und 27 der UN-Menschenrechtskonvention, um damit die Bedeutung und Verantwortung Kultureller Bildung als wesentlichen Bestandteil eines menschenwürdigen Lebens hervorzuheben (*UNESCO Framework for Culture and Arts Education* 2024:1). Im weiteren Verlauf des Dokuments wird Kulturelle Bildung als gemeinschaftliches Gut der Menschlichkeit bezeichnet, zu dem jede und jeder Zugang haben muss (ebd.:4). Dieser Zugang soll sich über die gesamte Lebensspanne erstrecken und die Demokratisierung von Kultureller Bildung ermöglichen (ebd.:4–5). Jener lebensspannenüberdauernde Zugang zur Kulturellen Bildung verweist auf die Relevanz intergenerativer Bildung als ein bedeutsames Handlungsfeld Kultureller Bildung. Laut UNESCO-Rahmenverlautbarung sollen formale, non-formale und informelle Bildungsräume genutzt werden (ebd.:7); hier zeigt sich ein Anknüpfungspunkt für die Soziale Arbeit, deren Handlungsfelder oftmals außerhalb formaler Bildungssettings liegen. Wickel betont, dass die Kulturelle Bildung mit ihren Angeboten nicht auf die „Behebung persönlicher und sozialer Prozesse, sondern auf die Gestaltung künstlerischer Prozesse“ abzielt (Wickel 2018:27). Diese Betonung des künstlerischen Anspruchs hebt auch Hermann Glaser hervor, der davor warnt, kulturelle Ansprüche zu separieren (Glaser 2017:629). Er sieht in von ihm so bezeichneter „sozialer Kulturarbeit“ und Kulturpädagogik eine „Demokratisierung des Ästhetischen“ (ebd.:628) – hier zeigt sich wiederum ein Anschluss zur Abschlussvereinbarung der UNESCO. Dabei bedeutet für ihn soziale Kulturarbeit die Erschließung eines Zugangs zur Kultur für jeden Einzelnen und dadurch die Verwirklichung des „Bürgerrechts auf Kultur“ (ebd.:627). Auch in dieser Formulierung zeigt sich Glasers inhaltliche Nähe zur UNESCO-Abschlussvereinbarung. Die Umsetzung dieses Bürgerrechts kann laut Glaser durch „Kulturpädagogik“ erreicht werden – heute würde man diesen Begriff vermutlich durch „Kulturelle Bildung“ ersetzen, um dadurch einen von Altersgruppenzuschreibungen freien Begriff zu wählen. Nach Glaser liegt die Hauptaufgabe von sozialer Kulturarbeit in der Unterstützung eines

Wandlungsprozesses von Fremdbestimmtheit zur Selbstbestimmtheit und Emanzipation eines Individuums (ebd.:630). Um ebene Prozesse unterstützen zu können, sieht Glaser die Notwendigkeit eines besonderen Berufsprofils, das eines „Animators“ (ebd.:629). Ein solches Berufsprofil wird auch in der Community Music gefordert, wenn vom *facilitator* gesprochen wird (z.B. Higgins 2017). Lee Higgins fordert, dass *facilitators* als wesentliche Eigenschaften über „Führungskompetenz, soziale Kompetenzen und auch Fähigkeiten im Bereich des kreativen Musikmachens“ verfügen (ebd.:58). Hier wird somit ein Kompetenzprofil beschrieben, das sich vom Ziel der klassischen Musikpädagogik unterscheidet, von der Burkhard Hill schreibt, sie fühle sich „überwiegend der Begabtenförderung verpflichtet“ (Hill 2017:15).

Auch Thole und Hübner konstatieren eine Veränderung des gesellschaftlichen Verständnisses von Kultur, das zugänglicher und weniger elitär geworden sei (Thole & Hübner 2022:428). Sie sprechen von einem „gesellschaftlichen Bedeutungsgewinn des Kulturellen“, dem eine Relevanz für den gesellschaftlichen Zusammenhalt zugeschrieben wird, obwohl bis heute in kulturellen Handlungsfeldern immer noch zwischen Hochkultur und Trivialekultur differenziert wird (ebd.:429) und zudem ein Klassismus spürbar ist. Ebendiesen Klassismus formuliert Bourdieu, wenn er die unterschiedlichen Erwerbsmodi kulturellen Kapitals als sozial unterscheidend beschreibt (Bourdieu 2023:139). Die Entwicklung des Zusammenspiels von Sozialer Arbeit und Kultureller Bildung betrachtend kommen Thole und Hübner zum Fazit, dass der Dialog zwischen den beiden Handlungsfeldern nicht nur durch wechselseitige Bezüge geschaffen werden sollte, sondern dass die Handlungsfelder ohne „einander nicht mehr denkbar zu sein scheinen und sich gegenseitig fabrizieren“ (Thole & Hübner 2022:433). Indem intergenerative Bildung als eine Ausprägung Kultureller Bildung gedacht wird, stellt sich somit die enge Verbindung zur Sozialen Arbeit von selbst her.

Intergenerative Bildung

Etwa seit der Jahrtausendwende ist in Deutschland angesichts des demografischen Wandels die intergenerative Bildung in den Fokus der Sozialwissenschaftlichen Forschung gerückt (z.B. Miedaner 2001; Scheunpflug et al. 2009; Jacobs 2010). Die Bundesregierung entwickelt seit 1992 ihre *Demografiestrategie*, um dem demografischen Wandel politisch zu begegnen durch die Entwicklung und Förderung geeigneter Konzepte und Programme. Dabei geht es unter dem übergeordneten Ziel „Für mehr Wohlstand und Lebensqualität aller Generationen“ um wirtschaftliche Aspekte des demografischen Wandels genauso wie um die „Förderung des sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhalts“ (Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung 2025). Unter anderem wurde 2007 das „Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser“ gestartet, das niedrigschwellige Begegnungsangebote für Menschen aller Generationen ermöglichen sollte (vgl. Gess 2014). Die Evaluierung dieses Programms bot Anlass zur tieferen Auseinandersetzung mit intergenerativen Bildungsansätzen (z.B. Binne et al. 2014; Franz & Deutsches Institut für Erwachsenenbildung 2014).

Im Kontext intergenerativer Bildung werden verschiedene Termini synonym verwendet: Es wird von *intergenerativer*, *intergenerationeller* oder *intergenerationaler* Bildung gesprochen. In jüngerer Zeit wird zudem häufig der Begriff *generationenverbindend* verwendet (dazu s.u.). Zunächst meinen alle Begriffe dasselbe, nämlich die Herstellung eines Kontakts zwischen Angehörigen unterschiedlicher Generationen in einem Bildungssetting. Dennoch kann die Wahl der verwendeten Bezeichnung durchaus Auskunft über theoretische und konzeptionelle Grundlagen geben. Dazu lohnt es sich, die Begriffe *Generationalität* und *Generativität* zu beleuchten. Laut Insa Fooken stellt *Generationalität* die Verortung einer Person innerhalb

ihrer eigenen Generation, der eigenen Alterskohorte dar, während *Generativität* das Verorten zwischen den vorausgegangenen und den nachfolgenden Generationen bezeichnet (Fooker 2014:114). Somit könnte im Kontext der Generationenbeziehungen *Generationalität* als ein horizontal einwirkendes und *Generativität* als ein vertikal einwirkendes Empfinden bezeichnet werden (vgl. Voss 2020:50).

Darstellung Voss

Abb. 1: Eigene Darstellung in Anlehnung an Voss 2020:50: Generationalität (hellblau) vs. Generativität (hellgrün)

Dieses aus der eigenen Generation herausreichende Empfinden beschreibt bereits 1966 Shmuel N. Eisenstadt, wenn er die Bedeutung altersheterogener Generationenbeziehungen für die „Übermittlung des sozialen Erbes“ betont (Eisenstadt 1966:334). Tatsächlich wurde das kulturelle Erbe von Gesellschaften stets intergenerativ tradiert, und es stellt sich die berechtigte Frage, ob überhaupt intergenerative Bildungsformate erforderlich sind. Eine Begründung für initiierte intergenerative Bildungsangebote kann sein, dass zwar durch die verlängerte Lebenserwartung so viele Generationen wie nie zuvor zur selben Zeit leben, jedoch durch veränderte Wohnformen, berufliche Mobilität und generationelle Segregation nur in 8,2 % aller deutschen Haushalte Jüngere mit älteren Menschen zusammenleben (Statistisches Bundesamt 2022). Eine Tradierung des kulturellen Erbes jenseits der Eltern-Kind-Beziehung ist somit in vielen Familien gar nicht oder nur erschwert möglich. Damit kann es zu einer Unterbrechung der von Bourdieu als ohnehin *heimlich* und *verborgen* identifizierten Weitergabe inkorporierten kulturellen Kapitals kommen (Bourdieu 1983:198, 187). Einen weiteren Grund für initiierte intergenerative Begegnungen nennt Kurt Lüscher, wenn er darauf hinweist, dass Generationenbeziehungen in Bildungsprojekten freiwillig eingegangen werden und somit nicht auf Abhängigkeiten beruhen (Lüscher 2014:95). Er sieht in *Generativität* „Potenziale der Sinnggebung für das individuelle und gemeinschaftlich-gesellschaftliche Leben“ (ebd.:94), die die Attraktivität intergenerativer Bildungsprojekte ausmachen und zur Persönlichkeitsbildung beitragen (ebd.:87). Auf den außerfamilialen Charakter intergenerativer Bildungsprojekte weist auch Timo Jacobs hin, der intergenerative Arbeit explizit als „initiierte und individuell intendierte Begegnung zwischen Angehörigen verschiedener Generationen in außerfamilialen Zusammenhängen“ bezeichnet (Jacobs 2010:91). Diese Konzeptionalisierungen des Begriffs *Generativität* bedingen meine Entscheidung, von *intergenerativen* Bildungs- und Musikprojekten zu sprechen.

Den dualistischen Blick auf zwei unterschiedliche Generationen nennt Miriam Haller „Doing Generations“ (Haller 2022:15). In intergenerativen Bildungssettings muss dieser Blick jedoch nicht polarisierend gewertet werden, wenn die Unterschiede zwischen den Generationen zwar wahrgenommen, jedoch als Potenzial begriffen werden, und der dualistische Blick gleichzeitig im Sinne der von Annette Scheunpflug und Julia Franz geforderten *Biografie-Orientierung* (Scheunpflug & Franz 2014:140) zur Berücksichtigung der je unterschiedlichen altersbedingten Bedürfnisse beiträgt. Nach Haller sollte ein *Doing Generations* Anlass zur kreativen Auseinandersetzung mit den altersbedingten Ambivalenzen geben (Haller 2022:19); jedoch setzt solch eine kreative Auseinandersetzung kognitive Reflexionsmöglichkeiten voraus, die bei sehr jungen oder hochaltrigen, dementiell eingeschränkten Teilnehmenden nicht immer gegeben sind. Dennoch ist es im Kontext intergenerativer Bildungssettings unabdingbar, „polarisierende Generationendifferenzen, stereotype Rollenmuster und Generationenbilder“ kritisch zu hinterfragen (ebd.).

Julia Franz und Annette Scheunpflug erstellen eine Matrix intergenerationeller Bildungsangebote aus den drei Lernformen Voneinander-Lernen, Miteinander-Lernen und Übereinander-Lernen (Franz & Scheunpflug

2014:122). Diese drei Lernformen werden in Verbindung gesetzt mit den drei Generationenbegriffen genealogisch (also innerhalb der Abstammungsfolge, innerfamiliär), pädagogisch (vermittelnde und aneignende Generation) sowie historisch-soziologisch (Angehörige einer Alterskohorte). In die daraus entstehenden neun Felder der intergenerationellen Bildungsarbeit lassen sich bestehende Bildungsprojekte einordnen und erforderliche Konzepte entwickeln. Dabei betonen die Autorinnen, dass die Grenzen zwischen den Feldern nicht starr sind und es Überschneidungen gibt (ebd.:125). Scheunpflug und Franz formulieren in einem weiteren Beitrag die Gelingensbedingungen für intergenerationelle Bildungsangebote und heben insbesondere die unterschiedlichen „Lebens- und Erfahrungswelten“ der beteiligten Generationen als herausfordernd hervor (Scheunpflug & Franz 2014:135). Die Gelingensbedingungen für intergenerationelle Bildungsangebote sehen sie in der Reflexion der mit den Generationen verbundenen Rollenmuster (ebd.:137), in sensibler pädagogischer Begleitung sowie einer Berücksichtigung der beteiligten Generationen (ebd.:137-138), einem bedeutungsvollen gemeinsamen Thema (ebd.:140), in sechs didaktischen Grundorientierungen und ausreichend Zeit (ebd.:140-141). Jene didaktischen Grundorientierungen sind die Orientierung an Biografie, Sozialraum, Interaktion, Partizipation, Aktion und Reflexion (ebd.:140). Insbesondere diese didaktischen Grundorientierungen weisen auf den starken Bezug zur Sozialen Arbeit hin, denn *capability* ist nur gegeben, wenn sich das Angebot an den Ressourcen und Bedürfnissen der Teilnehmenden orientiert.

Neben den von Lüscher (2014) benannten, die Persönlichkeitsentwicklung unterstützenden Effekten intergenerativer Bildungsprojekte (s.o.) gibt es weitere benefiziale Aspekte intergenerativer Bildung. Jacobs gliedert diese Benefits in zwei Gruppen, nämlich den individuellen Benefit sowie den gesellschaftlichen Benefit (Jacobs 2010). Als gesellschaftlichen Benefit sieht er die durch intergenerative Bildungsarbeit mögliche Verbesserung der Generationensolidarität, die sich durch die Integration der Generationen ergeben könne (ebd.:65-66). Damit verbunden sind der Abbau von Stereotypen, die Entstehung eines realistischen Altersbildes, eine wertschätzende Wahrnehmung der jeweils anderen Generation sowie ein Verständnis für die divergierenden Bedürfnisse und Ressourcen (ebd.:66). Der individuelle Benefit lässt sich nach Jacobs differenzieren in die drei Facetten des *ontogenetischen* (also die Entwicklung der individuellen Person betreffend), des *materialen* (die aktuelle Lebenssituation des Individuums betreffend) und des *situativen* Gewinns (das individuelle Erleben im Augenblick betreffend) (ebd.:70).

Anknüpfend an Bourdieus Kapitaltheorie kann die Weitergabe des kulturellen Kapitals in intergenerativen Bildungssettings jenseits der eigenen Familie gewertet werden als ein sowohl materialer Benefit für die beteiligten Individuen als auch als ein gesellschaftlicher Benefit durch die Ausweitung auf Personen außerhalb der eigenen Familie eines bisher exklusiv familiär inkorporierten kulturellen Kapitals. Somit ist intergenerative Bildung klar als Handlungsfeld der Sozialen Arbeit auszumachen, da es neben ontogenetischen Benefits für einzelne Individuen auch um einen erweiterten Zugang zu bis dahin unter Umständen schwer erreichbaren kulturellen Werten und Erfahrungswelten geht.

Auch Paul-Stefan Roß und Hille Tries beleuchten die positiven Effekte intergenerativer Bildungsarbeit und sehen als Gemeinsamkeit der von ihnen untersuchten Projekte das Anliegen, neben dem individuellen Benefit für die Teilnehmenden „gesellschaftliche Ausschlussphänomene zu reduzieren bzw. (präventiv) zu verhindern“ und auf diese Weise zu einer inklusiveren Gesellschaft beizutragen (Roß & Tries 2014: 174-175). Dieser deutliche Fokus auf den gesellschaftlichen Benefit intergenerativer Bildungsangebote verweist wiederum auf das Grundanliegen der Sozialen Arbeit, einzelnen Individuen den Zugang zu sozialer

Teilhabe zu erleichtern, ihr Recht auf kulturelle Teilhabe zu verwirklichen (vgl. Glaser 2017:627) und auf diese Weise das soziale Miteinander zu fördern.

Elisabeth Bubolz-Lutz et al. bezeichnen die „Gestaltung der Generationenbeziehungen [...] als eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe“ (Bubolz-Lutz et al. 2022:215), die eine besondere Bedeutung erlangt angesichts der demografischen Entwicklung und sich verändernder Familienformen, welche „*neue Typen von Generationenbeziehungen*“ hervorbringe (ebd.:217, Hervorhebung im Original). Die Autorinnen stellen einen klaren Bezug zur Sozialen Arbeit her, wenn sie intergenerativen Bildungssettings eine „Empowerment-Perspektive“ zusprechen, „die Stärken und Ressourcen der beteiligten Generationen sichtbar [...] und gemeinsam nutzbar“ machen kann (ebd.:218). Zusammenfassend stellen die Autorinnen klar, dass intergenerative Bildung nicht nur ein „bloßes Zusammensein unterschiedlicher Generationen“ meine, das lediglich einen unidirektionalen Wissenstransfer bedeute, sondern dass in intergenerativen Bildungsangeboten alle beteiligten Generationen profitieren und Verständnis füreinander entwickeln sollen (ebd.:221).

Die Bedeutung intergenerationeller Bildungsangebote angesichts des gesellschaftlichen und sozialen Wandels beschreiben auch Stephanie Lechtenfeld und Elke Olbermann und nennen die Gestaltung solcher Lernprozesse eine „professionelle Herausforderung für die Senioren- und Jugendarbeit“, die eine Weiterentwicklung dieser Handlungsfelder erforderlich macht (Lechtenfeld & Olbermann 2022:117).

Klaus Hurrelmann verweist auf die gesamtgesellschaftliche Aufgabe, „auf allen gesellschaftlichen Ebenen systematische Generationendialoge zu etablieren“, damit die Gesellschaft zukunftsfähig bleibt (Hurrelmann 2025:15). Er formuliert diese Aufgabe im Kontext der zehn Prinzipien des *Modells der produktiven Realitätsverarbeitung (MpR)* zur Bewältigung der eigenen Lebensgestaltung (ebd.:9). Besonders relevant im Kontext intergenerativer Bildung sind die Prinzipien 3 und 5, die die lebensbegleitende Anforderung des *MpR* in Form von lebenslaufspezifischen Bewältigungsaufgaben und des lebenslangen Prozesses der Persönlichkeitsentwicklung herausstellen (ebd.:10). Obschon Hurrelmann den Generationendialog besonders aus soziologischer Perspektive darstellt und nur am Rande auch als Bildungsaufgabe definiert (z.B. 2025:210, 230), hat sein Beitrag im Kontext intergenerativer Bildung Relevanz, weil Hurrelmann vehement für die Interessen der jungen Generation eintritt, die oftmals nicht gehört wird angesichts der rein quantitativen Übermacht der alten und mittleren Generation (z.B. 2025:190). Es sei wesentlich, intergenerative Bildung nicht als rein geragogisches Thema zu betrachten. Vielmehr sollen durch und über das gemeinsame Bildungsthema die Generationen in einen wertschätzenden Dialog eintreten, der die Perspektiven beider Generationen abbildet.

Exemplarisch sei hier das Hamburger intergenerative Kulturprojekt „KulturistenHoch 2“ vorgestellt, das bereits seit 2016 existiert (Stiftung Generationen-Zusammenhalt 2025). Die mehrfach ausgezeichnete Initiative sieht sich selbst als ein sozio-kulturelles Projekt gegen Einsamkeit und Isolation. Seniorinnen und Senioren mit geringem Einkommen können sich bei der Initiative anmelden und werden mit Hamburger Schülerinnen und Schülern ab 16 Jahren in Tandems verpartnert. Die Schülerinnen und Schüler werden in gerontologischen Schulungen auf die Mitwirkung im Projekt vorbereitet und sammeln durch ihre Teilnahme erste Erfahrungen im Ehrenamt. Die Tandems besuchen gemeinsam Kulturveranstaltungen in Museen, Konzertsälen oder Theatern. Dabei geht es nicht nur um die Kulturveranstaltung, sondern auch um den Austausch zwischen den Generationen vor und nach der Veranstaltung. Seit 2020 gibt es auch in Kiel ein

gleichnamiges Projekt (Karl-Heinz-Howe-Simon-Fiedler-Stiftung 2026). Für die Teilnehmenden ist jeweils der Besuch der Veranstaltung kostenfrei. Das Projekt wurde während der Pandemie durch digitale Erzählformate fortgeführt und erlebte hinterher eine erfolgreiche Wiederaufnahme. Auf den Websites der beiden Projektstandorte sind zahlreiche Berichte zu aktuellen Projekten sowie Erfahrungsberichte abrufbar. Neben dem Benefit des Kontakts zur anderen Generation wird in diesem Projekt der Aspekt der Altersarmut und der damit häufig verbundenen sozialen Isolation adressiert. Zugleich lernen die Teilnehmenden der jungen Generation kulturelle Angebote kennen, die sie ohne das Projekt möglicherweise nicht wahrgenommen hätten.

Inwieweit intergenerative *Musikangebote* einen sozial und individuell benefizialen Impuls geben, den Dialog zwischen den Generationen vertiefen und zur Weiterentwicklung der sozialarbeiterischen Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit, der Altenhilfe sowie der Kulturellen Bildung beitragen können und ob sich die Gelingensbedingungen intergenerativer Bildungsangebote, die didaktischen Orientierungen sowie die Matrix intergenerationeller Bildung auf intergenerative Musikangebote übertragen lassen, wird im Kapitel *Intergeneratives Musizieren* beleuchtet.

Intergeneratives Musizieren als spezifische Form der intergenerativen Bildung

Eine spezifische Form intergenerativer Bildung stellt intergeneratives Musizieren dar. In meiner 2020 erschienenen Dissertation zum intergenerativen Singen beschreibe ich dieses musikpädagogisch und musikgeragogisch geprägte Handlungsfeld und stelle die theoretische Verknüpfung zur intergenerativen Bildung dar (Voss 2020). Die Darstellungen in diesem Kapitel des Beitrags beruhen zum großen Teil auf meiner im Rahmen der Dissertation zum intergenerativen Singen durchgeführten Studie und den daraus gewonnenen und weiter entwickelten Erkenntnissen (Voss 2020 und Voss 2022). Es werden die *Formen intergenerativen Musizierens*, die *Benefits intergenerativen Musizierens* sowie die *didaktischen Implikationen (Didaktischer Dreiklang)* dargestellt.

Formen intergenerativen Musizierens

In der Dissertation wurden 17 intergenerative Musikprojekte untersucht, die insgesamt einen starken Fokus auf das Singen legten. Die untersuchten Projekte wurden in die von Franz & Scheunpflug (2014) entwickelte Matrix intergenerationeller Bildung eingeordnet. Es stellte sich heraus, dass die meisten der untersuchten Projekte in das Feld „Miteinander lernen – historisch-soziologische Generation“ fielen und somit eine Differenzierung der Projekte mithilfe dieser Matrix nicht hilfreich war (Voss 2020:68). Zudem fiel auf, dass es wichtig war, zwischen *intergenerativem* und *Mehrgenerationen-Musizieren* zu unterscheiden: *Mehrgenerationenprojekte* sind offen für alle Altersgruppen sowie auch für Familien. Die Altersstruktur und die Gruppenzusammensetzung in diesen Projekten sind eher zufällig. Musikvereine und viele Chöre sowie Familienmusikfreizeiten lassen sich dem Mehrgenerationenmusizieren zuordnen. *Intergenerative Musikprojekte* hingegen finden ausschließlich statt zwischen zwei nicht benachbarten Generationen, die familial nicht verbunden sind (Voss 2020:67, Voss 2022:120–121).

Es zeigte sich ferner im Verlauf der Studie, dass alle Parameter intergenerativen Singens und Musizierens vom Ort der Begegnung abhängig sind, da der Ort der Begegnung entscheidenden Einfluss auf die Zusammensetzung der Teilnehmenden hat hinsichtlich der Motivation sowie der kognitiven und physischen

Fähigkeiten und damit auf das musikalische Handeln. Aus den drei möglichen Begegnungsorten Alten- oder Pflegeheim, Bildungsstätte für die junge Generation sowie generationsneutraler Ort (also Orte, die von beiden Generationen aufgesucht werden müssen und für keine der beteiligten Generationen den alltäglichen Aufenthaltsort darstellen wie beispielsweise Musikschulen oder Bildungshäuser) ergaben sich die drei Formen intergenerativen Musizierens *Jung-zu-Alt-Projekte*, *Alt-zu-Jung-Projekte* und *Projekte an generationsneutralen Orten* (Voss 2020:67, Voss 2022:121-122).

Jung-zu-Alt-Projekte

In Jung-zu-Alt-Projekten besucht die junge Generation in Form einer Kindergartengruppe, Schulklasse oder einer Musikschulgruppe eine Gruppe von Seniorinnen und Senioren in einem Alten- oder Pflegeheim. Unter Anleitung einer musikpädagogischen oder musikgeragogischen Fachkraft wird gemeinsam musiziert. Häufig wird hierbei nach dem von Angelika Jekić entwickelten Konzept „Unter 7 – über 70“ gearbeitet (Jekić 2009). Das Konzept sieht bei wöchentlichen Besuchen eine jahreszeitlich angepasste Folge von elementarmusikpädagogischen Liedern, Versen und Bewegungsangeboten vor, die Gesprächsanlässe bieten und zum Austausch zwischen den Generationen beitragen sollen. Dabei sind auch Partneraktionen zwischen Kind und Senior:in vorgesehen, wenn beispielsweise gemeinsam Instrumente genutzt oder Spielgeräte wie Jongliertücher oder kleine Bälle ausgetauscht werden.

Die Teilnahme am gemeinsamen Musizieren ist für die Angehörigen beider Generationen häufig Bestandteil des alltäglichen Beschäftigungsprogramms der Einrichtung; die individuelle Teilnahme beruht deswegen nicht immer auf intrinsischer Motivation. Auch sind die körperlichen oder kognitiven Fähigkeiten der alten Generation häufig eingeschränkt, was Einfluss auf ihre Partizipationsfähigkeiten haben kann. Jedoch hat auch die junge Generation spezifische Bedürfnisse: Die Kinder können mitunter noch nicht lesen, viele Kinder haben einen starken Bewegungsdrang und vielen Kindern fehlt Erfahrung im Umgang mit möglicherweise vulnerablen Hochbetagten. Für die Leitung von Jung-zu-Alt-Projekten bedeuten diese heterogenen Bedürfnislagen eine erhöhte Sensibilität und Flexibilität im Umgang mit der Gruppe. Es kann in Jung-zu-Alt-Projekten in erster Linie nur um das Tun im Augenblick gehen; darum, dass beide Generationen einen hohen situativen Gewinn aus dem musikalischen Tun und den sozialen Kontakten ziehen. Dieser situative Gewinn wird jedoch begleitet von einem gesellschaftlichen Benefit, der u.a. darin besteht, dass Kindern ein Zugang zum Sozialraum Altenheim eröffnet wird.

Ein weiterer individueller Benefit besteht darin, dass insbesondere die alte Generation durch den Kontakt mit den Kindern an frühere Rollen erinnert wird, wenn sie sich beispielsweise um das Wohlergehen eines Kindes sorgen (Voss 2020:134). Dies ist besonders wichtig für Menschen, denen nach der beruflichen Entpflichtung durch den Umzug in ein Altenheim auch ihre private Verantwortlichkeit für den eigenen Haushalt und die Tagesgestaltung genommen wurde.

Alt-zu-Jung-Projekte

In Alt-zu-Jung-Projekten wird der umgekehrte Weg beschritten: In diesen Projekten besuchen Seniorinnen und Senioren eine Kindertagesstätte, um dort mit den Kindern gemeinsam zu musizieren. Das bekannteste Projekt dieser Art ist das von Karl Adamek entwickelte Singförderprojekt *Canto elementar* (Il canto del mondo 2025). In diesem mehrfach ausgezeichneten Projekt werden die teilnehmenden Seniorinnen und

Senioren explizit für das Singen mit den Kindern geschult und besuchen in der Folge als Gruppe eigenverantwortlich eine Kindertagesstätte. Beide Seiten schließen eine Vereinbarung über zwei Jahre, um damit die Nachhaltigkeit des Projekts zu sichern (vgl. Voss 2022:186).

Auch in diesem Projekt profitieren beide Seiten vom Projekt: Die Kinder lernen Lieder kennen, die ihnen die pädagogischen Fachkräfte unter Umständen nicht vermitteln können, und haben zugleich Kontakt zu Personen der alten Generation, den sie innerhalb der eigenen Familie möglicherweise nur selten erfahren. Die alte Generation erlebt sich durch die Weitergabe des kulturellen Erbes Gesang als zutiefst generativ und kulturell verantwortlich. Wie bei Jung-zu-Alt-Projekten geht es in dieser Projektform mehr um das Erleben im Augenblick als um das Erarbeiten musikalischer Literatur, die zu einem bestimmten Zeitpunkt aufgeführt werden soll.

Projekte an generationsneutralen Orten

Projekte an generationsneutralen Orten hingegen haben in den meisten Fällen genau ein solches Ziel vor Augen: Gemeinsam auf der Bühne stehen und das Erarbeitete einem Publikum präsentieren. Die Arbeit in Projekten an generationsneutralen Orten unterscheidet sich am wenigsten von der Arbeit in nicht explizit intergenerativen Musikprojekten. Alle Beteiligten sind intrinsisch motiviert, weil sich alle Beteiligten auf den Weg zur Probe machen müssen. Die Bewältigung des Weges setzt zudem kognitive und körperliche Fähigkeiten voraus. Somit ist die ältere Generation körperlich und geistig – wenn überhaupt – nur wenig beeinträchtigt und die beteiligte junge Generation häufig mindestens im Grundschulalter. Die vorhandenen Kompetenzen der beteiligten Generationen bedeuten für die Leitung dieser Projekte die Auswahl anspruchsvollerer Stücke als in Jung-zu-Alt-Projekten.

Gleichwohl muss auch hier die Leitung Rücksicht auf die heterogenen Erfahrungen und Bedürfnisse der Beteiligten nehmen. Musikgeschmack und -fähigkeiten können differieren. Auch das Lerntempo der beiden Generationen unterscheidet sich häufig (s. z.B. Voss 2020:167). Diese divergierenden Interessen und Lernfähigkeiten müssen bei der Konzeption eines intergenerativen Musikprojekts berücksichtigt werden, insbesondere dann, wenn auch noch Raum für die Begegnung der Generationen sein soll. Da sich die Generationen nur zum gemeinsamen Musizieren treffen, kann eine – von Teilnehmenden explizit als wünschenswert geäußerte (ebd.:164) – Möglichkeit zum Austausch nur im Rahmen der Proben stattfinden. Um den sozialen Charakter intergenerativen Musizierens zu betonen, sollten Leitungen solche Begegnungszeiträume in den Probenplan integrieren.

Benefits intergenerativen Musizierens

Aktives Musizieren wird in der Fachliteratur in mehrfacher Hinsicht als beneficial dargestellt. Die Benefits des Musizierens für die kognitive Entwicklung oder die Sprachentwicklung von Kindern sind vielfach beschrieben worden (z. B. Böttger 2023; Temperley 2022). Doch aktives Musizieren trägt auch im Alter zu einer Verbesserung kognitiver Fähigkeiten und des Sprachverständnisses bei (z. B. Fu et al. 2018; Galinha et al. 2021) und sorgt für eine Verbesserung des Wohlbefindens (z. B. Maury 2021; Paolantonio et al. 2020; Pentikäinen et al. 2023). Neben den musikbezogenen Benefits des Musizierens für den Menschen im Verlauf des Lebens interessieren im Kontext des intergenerativen Musizierens im Dialog mit der Sozialen Arbeit jedoch insbesondere die gesellschaftlichen Benefits.

Tatsächlich lassen sich indes bis heute nur wenige Studien zu den Benefits intergenerativer Musikangebote finden, obwohl die Anzahl intergenerativer Musikprojekte größer und vielfältiger wird (z.B. Mayr 2022; Apken et al. 2024; Lamparter 2024; Schnabel et al. 2024). In den Darstellungen der erfolgreichen Durchführung intergenerativer Musikprojekte wird leider häufig einschränkend bemerkt, dass eine wissenschaftliche Begleitung bzw. Evaluation nicht stattgefunden habe (z.B. Lamparter 2024:221). Dieser Umstand ist sicherlich dem noch jungen Feld intendierten intergenerativen Musizierens geschuldet, mag eine Ursache aber auch in der durch die Kontaktbeschränkungen während der COVID-19-Pandemie entstandenen Unterbrechung intergenerativer Bildungsprojekte haben. Zudem fehlen Vernetzungsplattformen, die intergenerative Musikangebote sichtbar und damit für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler leichter zugänglich und als Forschungsfeld attraktiv machen.

Sasha Judelson und Lee Willingham beschreiben ihr eigenes intergeneratives Chorprojekt, das im kanadischen Ontario bereits seit 2016 läuft und auch die zwischenzeitlich durch ein digitales Format ersetzte Phase während der Pandemie überstanden hat (Judelson und Willingham, 2025). In diesem Chor singen Personen mit Demenz und ihre pflegenden Angehörigen zusammen mit von der Alzheimer-Gesellschaft inhaltlich vorbereiteten Teeangern zusammen. Judelson und Willingham betonen, dass alle Beteiligten einen Benefit aus der Teilnahme am wöchentlichen Singen erfahren sollen (ebd.:135) und dass sich dieser auch tatsächlich bei allen drei beteiligten Personengruppen nachweisen ließ. Dem Projekt liegen vier Prinzipien zugrunde: Gemeinschaft, Inklusion, Kreativität und Wohlbefinden, die zusammengenommen zu einer Verbesserung der Lebensqualität (*Quality of Life – QoL*) führen (ebd.:130). Dazu soll Musik das generationenverbindende Vehikel darstellen, das gemeinschaftsstiftend wirkt. Für die alte Generation lassen sich diese Prinzipien als Benefits spüren. Beispielhaft wird eine erhöhte Mitteilungsbereitschaft der demenziell erkrankten Teilnehmenden beschrieben: Wesentlicher Bestandteil des gemeinsamen Singens ist eine *quick-fire*-Runde nach jedem gesungenen Lied, in der die Teilnehmenden eine kurze Frage zum Lied mit einem einzigen Wort beantworten sollen (2025:136). Bei wachsendem Vertrauen in der Gruppe führen diese Gesprächsrunden häufig zu elaborierteren Antworten, bei denen die älteren Teilnehmenden aus ihrem Leben erzählen. Die junge Generation erfährt auf diese Weise geschichtliche Details aus der Vergangenheit ihres Wohnorts, die ihr andernfalls verborgen geblieben wären. Ebenso werden Erlebnisse der jungen Generation gemeinsam besprochen. Auf diese Weise üben die Jugendlichen in diesem Setting, wertschätzend mit demenziell erkrankten Personen zu kommunizieren. Die Vorbereitung auf solche Gespräche durch die Alzheimer-Gesellschaft wird also direkt praktisch umgesetzt. Wenn Jugendliche auf diese Weise auf ein Leben in einer älter werdenden Gesellschaft vorbereitet werden, ist ein direkter gesellschaftlicher Benefit auszumachen, was wiederum die Relevanz intergenerativer Bildungsangebote für die Soziale Arbeit unterstreicht. Weitere Benefits für die junge Generation sehen Judelson und Willingham darin, dass die Jüngeren erkennen, dass auch die alte Generation ein Leben außerhalb des Chores und vor Krankheit und Alter gelebt hat (2025:137).

Meine eigene Studie konnte zeigen, dass die Teilnehmenden intergenerativer Musikangebote die Generationenbegegnung als wertvoll erlebten (Voss 2020). Dies ließ sich bei beiden beteiligten Generationen nachweisen. So zeigte sich der individuelle Benefit in der sinnvoll miteinander verbrachten Zeit ebenso wie in einer allgemeinen Aktivierung und mehr Durchhaltevermögen (alte Generation), aber auch im Erkennen sozialer Fähigkeiten und Talente (junge Generation). Für die junge Generation war das gemeinsame Singen mit den (tiefen) Stimmen der Erwachsenen eine neue Erfahrung. Die alte Generation fühlte sich von den Fähigkeiten der jungen Generation angespornt (ebd.:214). Der gesellschaftliche Benefit

ließ sich tatsächlich am Verwerfen von Altersstereotypen, an der Begegnung mit dem Sozialraum Altenheim und mit dem Thema Alter verbundenen Professionen, an der Vermittlung eines realistischen Altersbildes jenseits positiver oder negativer medialer Verzerrungen, am gelingenden Kontakt zwischen den Generationen und damit einer Erweiterung des eigenen Generationenhorizonts und auch an der Erfahrung des Benefits musikalischer Angebote für Seniorinnen und Senioren festmachen (2020:214).

Es stellt sich die Frage, ob es unbedingt erforderlich ist, intendierte, intergenerative Musikangebote im außerfamilialen Kontext wahrzunehmen, um diese Benefits zu erfahren, oder ob nicht auch aktives Musizieren in der Familie für ein benefiziales, intergeneratives Empfinden sorgen kann. Jedoch wird in einer medial geprägten Umwelt in Familien weniger aktiv musiziert, sondern Musik vor allem rezeptiv erfahren. Laut der ARD-ZDF-Medienstudie 2024 liegt die tägliche Hördauer von Audio-Medien je nach Altersgruppe bei 155 Minuten (14-29-Jährige) und 150 Minuten (ab 70 Jahre und aufwärts) (ARD/ZDF 2024). In der Mini-KIM-Studie des Jahres 2023 wird für Kinder zwischen zwei und fünf Jahren eine geschätzte tägliche Nutzungsdauer von 81 Minuten angegeben, die sich auf portable Musikboxen (38 Minuten), bezahlte Streaming-Dienste (23 Minuten) und das Radio (20 Minuten) aufteilen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) 2024:37). Die KIM-Studie 2024, die das Medienverhalten von Kindern zwischen sechs und 13 Jahren untersucht, gibt eine von den Eltern geschätzte tägliche Nutzungsdauer von Audiomedien je nach Altersgruppe zwischen 66 und 149 Minuten an, die sich auf das Internet, das Radio sowie Streaming-Dienste aufteilt (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) 2024a:75). Es ist somit davon auszugehen, dass aktives gemeinsames, womöglich generationenübergreifendes Musizieren in den meisten Familien eher eine Randbeschäftigung ist.

Gemeinsames Musizieren außerhalb der eigenen Familie findet in Bildungssettings und im Vereinswesen häufig in altershomogenen Gruppen statt. Selbst wenn Musikvereine und gemischte Chöre Angehörige verschiedener Generationen im gemeinsamen Musizieren vereinen, so steht in diesen Settings meist die Musik im Zentrum und ein aktiver Austausch zwischen den Generationen bzw. eine inhaltliche, biografiebezogene Auseinandersetzung mit der Musik haben hier keinen Raum (Franz et al. 2022:23).

Die beschriebenen Benefits, die aus den intergenerativen Settings erwachsen, also das Erinnern an eine frühere Identität und ehemalige soziale Rollen, das Erkennen und die Wahrnehmung der jeweils anderen Generation mit ihren Bedürfnissen und Ressourcen können leichter in einem intendierten Setting entstehen, das frei ist von familiären Generationenvorbehalten und Belastungen.

Intergeneratives Musizieren hat gegenüber anderen intergenerativen Bildungsangeboten darüber hinaus den großen Vorteil, dass es über sprachliche und kognitive Barrieren hinweg erlebt werden kann. Selbst bei stärkeren altersbedingten Einschränkungen kann gemeinsames Musizieren zu Entspannung und Wohlbefinden beitragen. Für die junge Generation kann das Erleben dieser benefizialen Wirkung ihres eigenen Musizierens als besonders bereichernd erlebt werden. Es hat sich zudem gezeigt, dass Bildungsangebote für alte Menschen häufig nur von Personen aus bildungsnahen Milieus wahrgenommen werden (s. Bubolz-Lutz et al. 2022:135). Musik jedoch ist barrierearm, weil sie von Menschen aller Milieus ausgeübt wird und wurde. Dabei ist eine ausgewogene Berücksichtigung der Bedürfnisse und Erfahrungen aller Beteiligten berücksichtigende Musikauswahl wichtig.

Zur Frage, ob das gemeinsame Musizieren nun als *generationenverbindend* oder als *intergenerativ* bezeichnet werden sollte, lässt sich abschließend sagen, dass *intergeneratives Musizieren* immer auch

generationenverbindend ist. Umgekehrt kann dies nicht konstatiert werden, denn beim *generationenverbindenden Musizieren*, beispielsweise in Chören oder Musikvereinen, werden Personen aller Altersgruppen zum gemeinsamen Musizieren eingeladen, jedoch steht in solchen Angeboten das gemeinsame Musizieren stärker im Fokus als in explizit *intergenerativen* Angeboten, die stets den intendierten Kontakt zweier nicht benachbarter Generationen jedenfalls gleichwertig neben der Musik fokussieren und diesem Fokus zeitliche und räumliche Kapazitäten zugestehen. Somit ist insbesondere im Dialog zwischen generationenübergreifenden Musikangeboten und der Sozialen Arbeit die Verwendung des Begriffs *intergenerativ* angezeigt. Gerade in diesem Begriff drücken sich die zutiefst sozialen Anliegen einer Integration der Generationen und einer gerechten Verteilung des kulturellen Kapitals aus.

Didaktische Implikationen - Didaktischer Dreiklang

Meine Studie zeigte, dass sich die von Scheunpflug und Franz formulierten Gelingensbedingungen und didaktischen Orientierungen intergenerationeller Bildung (Scheunpflug & Franz 2014:136-141) auch auf intergeneratives Musizieren übertragen lassen (Voss 2020:226-228). Aus den Interviews mit den Leitungen intergenerativer Musikprojekte leitete ich zudem spezifische musikdidaktische Implikationen ab, die ich als Kompetenzprofil im *Didaktischen Dreiklang* aus Wissen, Fertigkeiten und Strategien zusammenfasste und später aktualisierte (Voss 2020:247; Voss 2022:125; Voss 2026). Der Ausdruck *Didaktischer Dreiklang* verdeutlicht, dass nur im Zusammenspiel aller drei Kompetenzbereiche sinnvolles intergeneratives musikalisches Tun entstehen kann. Wissen und Fertigkeiten der Leitung sind nur dann hilfreich einzusetzen, wenn die Leitung über entsprechende Strategien verfügt, ihr Wissen und ihre Fertigkeiten gewinnbringend anzubringen. Vermittlungsstrategien sind ohne Wissen und Fertigkeiten genauso wertlos. Im Folgenden werden die drei Kompetenzbereiche in aller Kürze dargestellt.

Wissen

Um die von Scheunpflug und Franz geforderte Biografieorientierung adäquat umsetzen zu können, braucht die Leitung intergenerativer Musikprojekte nicht nur Wissen über die historischen Ereignisse in der Vergangenheit der alten Teilnehmenden, sondern auch Wissen über die altersbedingten physiologischen, psychologischen und kognitiven Umstände und Bedürfnisse der Beteiligten beider Generationen. Ferner benötigen die Leitungen intergenerativer Musikprojekte ein fundiertes Wissen über die Singstimme und ihre Veränderungen über die Lebensspanne, Kenntnisse über die (Unterhaltungs-)Musik seit etwa 1950 und sollten über ein breites Liedrepertoire verfügen (insbesondere in Projekten mit einem Fokus auf dem Singen). In einem Einwanderungsland wie Deutschland sollten sich musikgeschichtliches Wissen und Liedkenntnisse auch auf kultursensible Inhalte erstrecken (Voss 2026).

Fertigkeiten

Neben einer fundierten musikalischen Ausbildung sollten Leitungen intergenerativer Musikprojekte über verschiedene *Softskills* verfügen wie Teamfähigkeit, Inklusionsverständnis, wertschätzende, generationensensible Kommunikationsfähigkeiten und eine hohe Sensibilität und damit verbundene Flexibilität für die aktuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden. Damit verbunden ist eine hohe Ambiguitätstoleranz, die dann gefordert ist, wenn die Teilnehmenden im dialogisch geprägten Setting Inhalte wünschen, die konträr verlaufen zum eigenen Anspruch der Leitung oder ihrem Musikgeschmack (s.

Voss 2022:125). In musikpädagogischen Ausbildungsformaten wird zumeist nur Wert auf die musikalischen Fertigkeiten gelegt; eine spezifische Auseinandersetzung mit den genannten *Softskills* findet allenfalls indirekt statt. Hier zeigt sich somit die Notwendigkeit der Integration von Kompetenzen, die häufiger in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit zu finden sind.

Strategien

Als eine der erforderlichen Strategien zum Transfer der musikpädagogischen und -geragogischen Fähigkeiten der Leitung in das intergenerative Tun ist zuallererst eine große Methodenvielfalt zu nennen. Die Musikgruppe ist äußerst heterogen zusammengesetzt und die einzelnen Teilnehmenden müssen entsprechend sensibel adressiert werden. Die junge Generation benötigt eine andere methodische Ansprache als die alte Generation. Die Methodenvielfalt sollte sich auch auf die gewählten Warm-Ups zu Beginn des gemeinsamen Musizierens erstrecken. Im Sinne der dialogischen Ausrichtung intergenerativer Musikprojekte sollten die Proben zwar geplant werden, jedoch sollten Impulse aus der Gruppe aufgenommen und berücksichtigt werden. Dies betrifft auch die Auswahl der zu bearbeitenden Literatur. Je nach Kompetenzen der Gruppe sollte dieser ein Mitspracherecht eingeräumt werden.

Jung-zu-Alt-Projekte finden im institutionellen Rahmen einer Senioreneinrichtung statt. Dies bedeutet, dass das Projekt in den Tagesablauf und die Strukturen der Einrichtung eingefügt werden muss. Auch die beteiligte junge Generation ist in diesen Projekten meist institutionell gebunden. Daraus erwächst die Notwendigkeit, mit beiden Institutionen zu kooperieren und zu kommunizieren. Eine Person allein kann den organisatorischen Aufwand von Jung-zu-Alt-Projekten kaum leisten; es ist also eine wichtige Strategie, Unterstützung zu organisieren und anzunehmen. Gerade hier ist eine Zusammenarbeit in interdisziplinären Teams aus musikalischer Leitung und Sozialer Arbeit denkbar. Solche interdisziplinäre Zusammenarbeit ist auch in Krisensituationen wie Krankheit und Tod einzelner Teilnehmender geboten – dann mit Personen mit theologischer oder medizinischer Expertise.

In *Alt-zu-Jung-Projekten* muss das gemeinsame Tun an den institutionellen Rahmen der kindlichen Bildungseinrichtung (meist eine Kindertagesstätte) angepasst werden. Dies erfordert von den Singpatinnen und -paten die Bereitschaft, sich an den geforderten zeitlichen Rahmen anzupassen. Jedoch finden *Alt-zu-Jung-Projekte* meist ohne eine explizite Leitung statt, sodass sich hieraus keine Anforderungen für Leitungen intergenerativer Musikprojekte ableiten lassen.

Um dem intergenerativen Anspruch des Austauschs zwischen den Generationen gerecht werden zu können, sollte die gewählte Literatur für beide Generationen angemessen und bedeutungsvoll sein und im besten Fall Anlass zum Austausch bieten (wie die *Quickfire*-Runden im Projekt von Judelson und Willingham). Für diesen Generationenaustausch muss ausreichend Zeit eingeplant werden; dieser Aspekt betrifft alle drei Projektformen.

Wie intergeneratives Musizieren als spezifische Form der Kulturellen Bildung und die Soziale Arbeit in einen Dialog treten und sich gegenseitig befruchten können, soll im folgenden Kapitel dargestellt werden.

Intergeneratives Musizieren als Konnektiv zwischen Kultureller Bildung und Sozialer Arbeit

Während sich die Musikgeragogik seit mehr als 20 Jahren gezielt mit musikalischer Bildung im Alter auseinandersetzt (z.B. Hartogh 2005; 2018; Wickel/Hartogh 2019), scheint in der Sozialen Arbeit die Auseinandersetzung mit Angeboten für die alte Generation jenseits der klassischen Handlungsfelder (offene Altenarbeit, Gemeinwesenarbeit, Beratung und Betreuung (Mennemann/Dummann 2020:209)) noch zögerlich umgesetzt zu werden. In Einführungswerken zur Sozialen Arbeit wird überdies Kulturelle Bildung nicht explizit als Handlungsfeld ausgewiesen (Mennemann und Dummann 2020). Dennoch zeugen Beiträge zur Kulturgeragogik von einer inhaltlichen Auseinandersetzung der Sozialen Arbeit in kulturellen, geragogischen Handlungsfeldern (z.B. Fricke & Hartogh 2016; das Portal [kubia](#) (Institut für Bildung und Kultur 2026)).

Vera Gallistl et al. sehen Alter(n) „nicht als biologische Tatsache, sondern als fortlaufenden Teil sozialer Praxis“ (Gallistl et al. 2019:68); diese soziale Praxis schlägt sich jedoch nicht ausreichend in der Kulturellen Bildung nieder (2019:69). In ihrer Studie, die verschiedene Kulturelle Bildungsangebote für ältere Menschen untersuchte, sahen die Autorinnen eine „randständige Position“ für die alte Generation (2019:71) und eine defizitäre Wahrnehmung der alten Generation (2019:72-73), somit eine Form des *Doing Generations* (s.o.). Die Autorinnen stellten jedoch fest, dass insbesondere im untersuchten generationenübergreifenden Setting eine Form von „*age-awareness*“ entwickelt wurde (2019:75, Hervorhebung im Original). Hier zeigt sich somit das Potenzial intergenerativer Bildungsangebote als Dialograum im sozialen Handlungsfeld.

Annalena Eckhardt sieht ebenfalls einen Bedarf für eine stärkere Präsenz älterer Menschen als Adressatinnen und Adressaten in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit jenseits von Gerontologie und Pflegewissenschaften (Eckhardt 2025:53 und 56). Dabei formuliert sie klar den Anspruch der Sozialen Arbeit, für marginalisierte Gruppen „Unterstützung, Beratung und Begleitung“ anzubieten (2025:54). In *Caring Communities* kann der alten Generation in einem generationenübergreifenden Setting mehr Aufmerksamkeit entgegengebracht werden. Solche *Caring Communities* benötigen Unterstützung durch Sozialarbeitende, die die Kommunikation und Vernetzung fördern bzw. ermöglichen (2025:60). Auch wenn Eckhardt sich mit diesem Konzept mehr auf soziale als auf Bildungsaspekte beruft, zeigt ihr Ansatz dennoch, dass intergenerative Angebote jedweder Ausrichtung und Soziale Arbeit miteinander verknüpft sind.

Das „Positionspapier zur Sozialen Arbeit in Kontexten des Alter(n)s“ nennt „Alter(n) als potenzielles Querschnittsthema der Profession Soziale Arbeit“ und sieht generationenübergreifende Angebote als ein mögliches und sinnvolles Handlungsfeld (Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA) 2022: 8). An dieser Stelle zeigt sich somit ein direkter Anknüpfungspunkt für einen Dialog zwischen der Sozialen Arbeit und intergenerativer Bildung.

Das spezifische Potenzial intergenerativer *Musikangebote* für den Dialog mit der Sozialen Arbeit liegt in den oben bereits skizzierten Benefits sowie in der Besonderheit des Musizierens, alle Beteiligten zeitgleich in ein gemeinsames Tun zu bringen, unabhängig von kognitiven, kulturellen, sprachlichen oder körperlichen Barrieren.

Ein konkretes Beispiel könnte ein Musicalprojekt im Ganztagsangebot einer Schule sein. Die Ganztagsangebote im Nachmittagsbereich an Schulen sind oftmals Aufgabe der Schulsozialarbeitenden. Dabei werden häufig Kooperationen mit Musikschulen oder Kirchengemeinden angestrebt, da diesen Institutionen durch die Ganztagschule vielfach ihre Zielgruppe für die Kinder- und Jugendarbeit abhandengekommen ist. Ein Musicalprojekt ist stets mit einem hohen Aufwand verbunden. Wenn sich die Verantwortlichen der Schulsozialarbeit, der Musikschule oder der Kirchengemeinde Unterstützung von Seniorinnen und Senioren holen, könnten alle Seiten davon profitieren. Die Aufgabe der alten Generation könnte nicht nur die Übernahme von „erwachsenen“ Rollen im Musical sein, sondern sich auch auf handwerkliche Unterstützung bei der Herstellung der Kulissen, Requisiten und Kostüme erstrecken sowie in der Übernahme von Instrumentalparts in der Begleitband bestehen. Wenn die junge und die alte Generation gemeinsam das Stück auswählen, über die Umsetzung des Stücks sowie die Besetzung diskutieren und dann in die praktische Realisierung gehen, ist Partizipation für alle möglich. Dabei übernimmt die alte Generation organisatorische und praktische Aufgaben, die sonst möglicherweise von den Eltern der Kinder und Jugendlichen übernommen würden, was aber durch die Berufstätigkeit der Eltern erschwert wird. Für die alte Generation würde sich aus der Mitarbeit im Projekt ein sozialer Bedeutungszuwachs entwickeln, für die junge Generation das gute Gefühl, im eigenen Tun Unterstützung zu erfahren. Einer der Pioniere der intergenerativen Musikvermittlung in Deutschland, Christian G. Werner, stellt ein ähnliches Projekt aus dem Jahr 2003 als Kooperation zwischen einer Gesamtschule und einem benachbarten Altenheim in Braunschweig vor, das zu einem „Dialog auf Augenhöhe“ beigetragen hat (Werner et al. 2010). Werner spricht in seinen Projekten explizit von „sozialer Musik“ (2010:64). Dabei ist Musik seiner Meinung nach nicht das Ziel, sondern das „Mittel für den Erfahrungsaustausch“ (2010: 30). Für den Dialog zwischen Sozialer Arbeit und intergenerativem Musizieren als Form der kulturellen Bildung ist Musik sicherlich nicht nur das Medium, sondern zugleich auch Inhalt des Austauschs zwischen den Generationen.

Eine multidisziplinäre Perspektive auf intergeneratives Musizieren ist erforderlich, um intergenerative Musikprojekte tatsächlich zu einem Konnektiv, einem zwischen den Disziplinen befindlichen Verbindungsstück zwischen der Sozialen Arbeit, der kulturellen Bildung und der Musikpädagogik und -geragogik werden zu lassen. Der Blick muss geweitet, Rollenmuster müssen überdacht werden, eine dialogische Haltung ist unabdingbar. Dies bedeutet insbesondere für die Leitungen intergenerativer Musikprojekte, sich auf eine interdisziplinäre Kooperation mit Fachkräften anderer Handlungsfelder einzulassen, multidisziplinäre theoretische Konzepte, methodische Zugänge und normative Orientierungen zu berücksichtigen. Dadurch kann es gelingen, eigene disziplinäre Positionierungen zu identifizieren und zu reflektieren. Konkret kann dies bedeuten, dass die Auswahl des Repertoires keine einsame Entscheidung der musikalischen Leitung ist, sondern im Idealfall mit den Teilnehmenden gemeinsam getroffen wird oder – falls das nicht möglich ist – im Team mit den Betreuungsfachkräften der beteiligten Generationen. Dabei geht es nicht nur darum, ob die gewählte Literatur kognitiv und physisch angemessen ist, sondern auch darum, ob diese Literatur für die beteiligten Generationen bedeutungstragend und austauschanregend ist. Zudem ist es sinnvoll, über außermusikalische Erweiterungen des Musikprojekts nachzudenken. Internationale Werke könnten beispielsweise zur Entwicklung von Ausstellungen anregen, in denen die Teilnehmenden Orte vorstellen, zu denen sie gereist sind oder zu denen sie gerne einmal reisen würden. Es könnten Schreibprojekte oder Erzählcafés mit inhaltlichem Bezug zum gemeinsamen Musizieren durchgeführt werden. Musik kann so der Anlass zu einer breiten thematischen Auseinandersetzung über die Generationen hinweg sein und zu einer sinnvollen gemeinsamen Betätigung führen.

Gleichwohl ist es genauso wertvoll, nur den musikalischen Moment intergenerativen Musizierens zu genießen, aktiv oder passiv. Für beide Generationen stellt das Zusammensein in einer altersheterogenen Gruppe jenseits der eigenen Familie eine Besonderheit dar und kann somit bereichern.

Desiderate

Angesichts des demografischen Wandels mit kleiner werdenden Kohorten in der jungen Generation und wachsenden Kohorten der alten Generation müssen sich Professionelle der Musikvermittlung (in Musikschule und Kirchenmusik), der Kulturellen Bildung und Sozialen Arbeit umorientieren und ihre Handlungsräume ausweiten. Zumal durch die Einführung des Ganztagsangebots der Fortbestand von Musikunterricht am Nachmittag, von Kinderchören und Jugendorchestern erschwert wird. Deshalb empfiehlt sich die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Professionellen der Sozialen Arbeit. Beide Disziplinen können und sollten sich gegenseitig befruchten, voneinander lernen und sich gemeinsam weiterentwickeln. Intergenerative Musikprojekte bieten sich hierbei als interdisziplinäres Handlungsfeld an.

Wie oben bereits skizziert, gibt es spezifische didaktische Implikationen für intergeneratives Musizieren, auf die die musikalischen Leitungen im Rahmen ihrer Ausbildung häufig nicht ausreichend qualifiziert werden. Meine Studie zeigte, dass die Leitungen in vielen Fällen ein Schulmusik- oder Kirchenmusikstudium absolviert hatten, einige Leitungen hatten eine musikpädagogische Ausbildung und wieder andere sind autodidaktisch zum intergenerativen Musizieren gekommen (Voss 2020:149-151). Bis heute fehlen Qualifizierungsformate, die die erforderlichen musikpädagogischen, musikgeragogischen und sozialen Kompetenzen in einer Ausbildung zusammenführen. Es wäre somit wünschenswert, hier entsprechende Konzepte zu entwickeln (s. Voss 2026).

Insgesamt ist die Forschungslage zu intergenerativen Bildungsangeboten noch dünn. Verschiedene Arbeiten beschäftigen sich mit der theoretischen und praktischen Konzeptionierung intergenerativer Bildungsprojekte (z.B. Friedman 1999; Scheunpflug et al. 2009; Jacobs 2010; Werner 2010; Franz & Scheunpflug, 2014; Voss 2020; Rodehau 2024). Dennoch ist das Feld auch heute noch allenfalls vom Rand her erforscht und bedarf einer breiteren Fundierung und Konzeptionierung. Es ist erforderlich, bestehende intergenerative Musikangebote wissenschaftlich zu begleiten, um eine breitere Datenlage und damit eine wissenschaftliche Fundierung für dieses noch junge interdisziplinäre Feld zu schaffen. Studierende der Sozialen Arbeit, der Musikpädagogik oder der Kindheitspädagogik sollten ermutigt werden, in ihren Abschlussarbeiten intergenerative Musikprojekte zu evaluieren und auf diese Weise den interdisziplinären Dialog zu fördern.

Um intergenerative Musikangebote für die Forschung auffindbar zu machen und zugleich einen Erfahrungsaustausch zwischen den Leitungen zu ermöglichen, wäre die Schaffung einer Plattform erstrebenswert. Dabei ist es erforderlich, den Fokus intergenerativer Projekte nicht zu stark an der Musikgeragogik festzumachen, sondern gleichzeitig auch die junge Generation im Blick zu behalten. Deshalb wäre es sinnvoll, möglichst ein eigenständiges Forum zu bilden oder den Anschluss an ein generationsneutrales Forum zur Kulturellen Bildung zu suchen.

Intergeneratives Musizieren kann als Konnektiv, als interdisziplinäre Schnittstelle zwischen Kultureller Bildung, Musikpädagogik und Sozialer Arbeit betrachtet werden, benötigt allerdings weiterhin eine vertiefte theoretische Fundierung, eine verstärkte praxisorientierte Forschung, differenzierte Qualifizierungsformate

für die Leitungen sowie idealerweise eine interdisziplinäre Vernetzungs- und Unterstützungsplattform.

Verwendete Literatur

- Apken, Jeremy /Leisen, Bernd-Josef / Kwasniok, Devin / Koch, Kai / Mertins, Vanessa(2024):** Virtuelle Musik-Cafés in der Altenpflege - Einblicke in ViVerA. In: Koch, Kai / Reuschenbach, Bernd (Hg.) Musik in der Altenhilfe: Gestaltung musikalischer Angebote für ältere Menschen (180 - 190). Stuttgart: Kohlhammer.
- ARD/ZDF (2024):** ARD/ZDF-Medienstudie 2024. https://archiv.ard-zdf-medienstudie.de/files/Download-Archiv/Medienstudie_2024/Basispraesentation_ARD-ZDF-Medienstudie_2024.pdf (letzter Zugriff am 12.12.2025).
- Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.) (2014):** Handbuch Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser. Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Böttger, Heiner (2023):** Brothers in Brains: Music & Language - Potenziale und Herausforderungen des Kontrasts zweier kommunikativer Konzepte. In: KU ZLB 6: 29-41.
- Bourdieu, Pierre (2023):** Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 29. Auflage. Übersetzt von Bernd Schwibs und Achim Russer. Frankfurt am Main: Suhrkamp .
- Bourdieu, Pierre (1983):** Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt Sonderband 2) (183-198). Übersetzt von Reinhard Kreckel. Göttingen: Otto Schwartz & Co.
- Bubolz-Lutz, Elisabeth / Engler, Stefanie / Kricheldorf, Cornelia / Schramek, Renate (2022):** Geragogik: Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. 2., erweiterte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (2025).** Demografiestrategie der Bundesregierung. <https://www.demografie-portal.de/DE/Bund-Laender/Bund/demografiestrategie.html> (letzter Zugriff am 7.12.2025).
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA), Fachgruppe "Soziale Arbeit in Kontexten des Alter(n)s" (Hrsg.) (2022):** Positionspapier zur Sozialen Arbeit in Kontexten des Alter(n)s. [https://www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Fachgruppen/Soziale Arbeit in Kontexten des Alter n s/Positionspapier SozialeArbeitsinKontexten](https://www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Fachgruppen/Soziale_Arbeit_in_Kontexten_des_Alter_n_s/Positionspapier_SozialeArbeitsinKontexten) (letzter Zugriff am 15.12.2025).
- Eckhardt, Annalena (2025):** Intergenerationale Betreuung von älteren Menschen mit Demenz: Eine Analyse und Bewertung von Caring Communities. Baden-Baden: Tectum.
- Eisenstadt, Shmuel Noah (1966):** Von Generation zu Generation. Weinheim: Juventa.
- Fooken, Insa (2014):** Intergenerative Bildung - Generation, (Multi-)Generationalität, Generativität und das Phänomen der transgenerationalen Weitergabe. In: Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.): Handbuch Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser (113-118). Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Franz, Julia und Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (2014):** Intergenerationelle Bildung: Lernsituationen gestalten und Angebote entwickeln. Bielefeld: W. Bertelsmann (Perspektive Praxis).
- Franz, Julia / Kühn, Claudia / Scheunpflug, Annette (2022):** „Aber du brauchst jemand, was halt macht“ Intergenerationelle Weitergabe und Aushandlung von Kultur auf dem Land. In: Kulturräume 23 (11. Jg.): 21-24.
- Franz, Julia / Scheunpflug, Annette (2014):** Voneinander, übereinander und miteinander lernen. Felder intergenerationeller Bildungsarbeit. In: Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.): Handbuch Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser (119-126). Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Fricke, Almuth / Hartogh, Theo (Hg.) (2016):** Forschungsfeld Kulturgeragogik. München: kopaed.
- Friedman, Barbara (1999):** Connecting generations: integrating aging education and intergenerational programs with elementary and middle grades curricula. Boston: Allyn and Bacon.
- Fu, Musetta C. / Belza, Basia / Nguyen, Huong / Logsdon, Rebecca / Demorest, Steven (2018):** Impact of group-singing on older adult health in senior living communities: A pilot study. In: Archives of Gerontology and Geriatrics, 76: 138-146. Online unter: <https://doi.org/10.1016/j.archger.2018.02.012> (letzter Zugriff am 26.2.2025).
- Galinha, Iolanda / Pinal, Diego / Lima, M. Lúisa / Labisal-Palmeira, Antonio (2021):** The Role of Social and Physiological Variables on Older Adults' Cognitive Improvement after a Group Singing Intervention: The Sing4Health Randomized Controlled Trial. In: Psychosocial Intervention 30(3): 123-138. Online unter: <https://doi.org/10.5093/pi2021a3> (letzter Zugriff am 3.2.2025).
- Gallistl, Vera / Parisot, Viktoria / Birke, Julia (2019):** Doing Age in Kulturorganisationen - Ein praxeologischer Blick auf Altersbilder in der kulturellen Bildung. In: Österreichische Zeitschrift für Soziologie 44(1): 65-77. Online unter: <https://doi.org/10.1007/s11614-019-00321-y> (letzter Zugriff 3.9.2025).
- Gess, Christopher (2014):** Programmkern und Nachhaltigkeit des Aktionsprogramms Mehrgenerationenhäuser aus Sicht der Wirkungsforschung. In: Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.): Handbuch

- Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser (259–270). Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Glaser, Hermann (2017):** Kulturarbeit, soziale. In: Kreft, Dieter / Mielenz, Ingrid (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit: Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 8., vollständig überarbeitete und aktualisierte Aufl. (627–630). Weinheim: Beltz.
- Haller, Miriam (2022):** Un/Doing Generations. Generationendifferenzen in der intergenerationellen kulturellen Bildung. In: Kulturräume, 11(23): 15–19.
- Hartogh, Theo (2005):** Musikgeragogik - ein bildungstheoretischer Entwurf: musikalische Altenbildung im Schnittfeld von Musikpädagogik und Geragogik. Augsburg: Wißner (Forum Musikpädagogik, 68).
- Hartogh, T. (2018):** Musikalisches Lernen im dritten und vierten Lebensalter. In: Gruhn, Wilfried / Röbbke, Peter (Hg.): Musiklernen: Bedingungen - Handlungsfelder - Positionen (292–312). Innsbruck - Esslingen - Bern-Belp: Helbling.
- Higgins, Lee (2017):** Community Music verstehen - Theorie und Praxis. In: Hill, Burkhard / de Banffy-Hall, Alicia (Hg.): Community Music: Beiträge zur Theorie und Praxis aus internationaler und deutscher Perspektive (45–61). Münster New York: Waxmann.
- Hill, Burkhard (2017):** Community Musik in Deutschland. In: Hill, Burkhard / de Banffy-Hall, Alicia (Hg.): Community Music: Beiträge zur Theorie und Praxis aus internationaler und deutscher Perspektive (13–26). Münster New York: Waxmann.
- Hurrelmann, Klaus (2025):** Produktive Realitätsverarbeitung: Sozialisation in einer Welt voller Unsicherheiten. Weinheim: Beltz.
- Il canto del mondo - Internationales Netzwerk zur Förderung der Alltagskulturen des Singens (2025): Canto elementar.** Online unter: <https://il-canto-del-mondo.de/canto-elementar/> (letzter Zugriff am 07.12.2025).
- Institut für Bildung und Kultur e.V. (2026):** kuba. Kompetenzzentrum für Kulturelle Bildung im Alter und inklusive Kultur. Online unter: <https://www.kubia.nrw/> (letzter Zugriff am 17.2.2026).
- Jacobs, Timo (2010):** Dialog der Generationen. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Jekić, Angelika (2009):** Unter 7 - über 70: ein generationenübergreifendes Musikkonzept für Kinder im Vorschulalter und Senioren. Mainz: Schott.
- Judelson, Sasha / Willingham, Lee (2025):** The Circle of Music Choir for Those Living with Dementia, Their Partner Caregivers, and Teen Volunteers: Incorporating Technology as Necessity. In: Creech, Andrea / Enright, Colin (Hg.): Pedagogies for Later-Life Music Learning and Participation: Facilitating Creative Musical Development in Later-Life (127–149). Cham: Palgrave Macmillan.
- Karl-Heinz-Howe-Simon-Fiedler-Stiftung (2026):** KulturistenHoch2. Online unter: <https://www.kulturisten-kiel.de/> (letzter Zugriff am 17.2.2026).
- Kreft, Dieter / Mielenz, Ingrid (2017):** „Soziale Arbeit. In: Kreft, Dieter / Mielenz, Ingrid (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit: Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 8., vollständig überarbeitete und aktualisierte Aufl. (830–833). Weinheim: Beltz (Edition Sozial).
- Lamparter, Wolfram (2024):** Wenn mein Mond deine Sonne wäre - intergenerationelles Begegnungsprojekt des SWR Symphonieorchesters. In: Koch, Kai / Reuschenbach, Bernd (Hg.) Musik in der Altenhilfe: Gestaltung musikalischer Angebote für ältere Menschen (218–223). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Lechtenfeld, Stephanie / Olbermann, Elke (2022):** Lernprozesse im Generationendialog. In: Schramek, Renate / Steinfurt-Diedenhofen, Julia / Kricheldorf, Cornelia (Hg.): Diversität der Altersbildung: Geragogische Handlungsfelder, Konzepte und Settings (108–119). Stuttgart: Kohlhammer,
- Lüscher, Kurt (2014):** „Generationenprojekte - Generationendialoge" als Bildung. Eine These zum Gespräch zwischen Praxis und Theorie. In: Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.): Handbuch Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser (87–100). Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Maury, Susan Elizabeth (2021):** Benefits of group singing for ageing well: An investigation of whether group singing achieves unique socio-emotional benefits when compared to other social leisure groups, Online unter: <https://doi.org/10.26180/16455789.V1> (letzter Zugriff am 26.2.2025).
- Mayr, Monika (2022):** Intergenerativität - generationsübergreifende Begegnung durch Rhythmik/Musik und Bewegung. In: Henning, Heike / Koch, Kai (Hg.): Vielfalt. Musikgeragogik und interkulturelles Musizieren. Interkulturelles Musizieren (107–118). Münster: Waxmann
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2024a):** KIM-Studie 2024. Kindheit, Internet, Medien. Online unter: <https://mpfs.de/app/uploads/2025/05/KIM-Studie-2024.pdf> (letzter Zugriff am 15.12.2025).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2024b):** miniKIM-Studie 2023 - Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-jähriger in Deutschland. Online unter: https://mpfs.de/app/uploads/2025/01/miniKIM-2023_PDF_barrierearm.pdf (letzter Zugriff am 15.12.2025).
- Mennemann, Hugo / Dummann, Jörn (2020):** Einführung in die soziale Arbeit. 3., aktualisierte und erweiterte Auflage. Baden-Baden: Nomos .
- Miedaner, Lore. (2001):** Alt und Jung entdeckt sich neu. Intergenerative Pädagogik mit Kindern und Senioren. Freiburg: Herder.

- Paolantonio, Paolo / Cavalli, Stefano / Biasutti, Michele / Pedrazzini, Carla / Williamon, Aaron (2020):** Art for Ages: The Effects of Group Music Making on the Wellbeing of Nursing Home Residents. In: *Frontiers in Psychology* 11 (575161). Online unter: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.575161> (letzter Zugriff am 25.9.2025).
- Pentikäinen, Emmi / Lilli, Kimppa / Pitkäniemi, Anni / Lahti, Outi / Särkämö, Teppo (2023):** Longitudinal effects of choir singing on aging cognition and wellbeing: a two-year follow-up study. In: *Frontiers in Human Neuroscience* 17 (1174574). Online unter: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2023.1174574> (letzter Zugriff am 3.3.2025).
- Rodehau, Julia (2024):** KulturZeiten: Generationen verbinden, Kreativität entfalten. Evangelische Hochschule Nürnberg, Bachelorarbeit im Studiengang Soziale Arbeit. Online unter: <https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4677/file/BARodehau24.pdf> (zuletzt geprüft am 17.2.2026).
- Roß, Paul-Stefan / Tries, Hille (2014):** Verschiedenheit ist bereichernd. Vom Benefit intergenerativer Angebote. In: Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.) *Handbuch Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser* (165 - 176) . Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Scheunpflug, Annette / Franz, Julia / Antz, Eva-Maria / Frieters, Norbert / Tolksdorf, Markus (2009):** Generationen lernen gemeinsam: Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Scheunpflug, Annette / Franz, Julia (2014):** Unterschiedliche Lebens- und Erfahrungswelten zwischen den Generationen. Gelingensbedingungen intergenerationeller Bildungsarbeit. In: Binne, Heike / Dummann, Jörn / Gerzer-Sass, Annemarie / Lange, Andreas / Teske, Irmgard (Hg.) *Handbuch Intergeneratives Arbeiten: Perspektiven Zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser* 135 - 142). Leverkusen-Opladen: Barbara Budrich-Esser.
- Schnabel, Eva-Luisa / Ihnken, Aiske / Schwendner, Christine (2024):** „Sing me a wenig“ - Teilhabeangebot des Bayerischen Demenzfonds. In: Koch, Kai / Reuschenbach, Bernd (Hg.) *Musik in der Altenhilfe: Gestaltung musikalischer Angebote für ältere Menschen* (224-232). Stuttgart: Kohlhammer.
- Statistisches Bundesamt (2022):** Haushalte: Seniorenstatus eines privaten Haushalts (ausführlich). <https://ergebnisse.zensus2022.de/datenbank/online/statistic/5000H/table/5000H-1003> (letzter Zugriff am 7.12.2025).
- Stiftung Generationen-Zusammenhalt (2025).** KulturistenHoch2. Online unter: <https://kulturisten-hoch2.de> (letzter Zugriff am 7.12.2025).
- Temperley, D. (2022):** Music and Language. In: *Annual Review of Linguistics* 8(1) (153 – 170). Online unter: <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-031220-121126> (letzter Zugriff am 12.9.2025).
- Thole, Werner / Hübner, Kerstin (2022):** Kultur, Soziale Arbeit und Kulturelle Bildung: Überlegungen zu nicht immer erinnerten Zusammenhängen. In: *Sozial Extra* 46(6) (428-434). Online unter: <https://doi.org/10.1007/s12054-022-00531-x> (letzter Zugriff am 3.9.2025).
- UNESCO Framework for Culture and Arts Education (2024).** CLT-ED/WCCAE2024/1. Online unter: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/04/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_CLT-EDWCCAE20241.pdf (letzter Zugriff 12.9.2025).
- Voss, Rebecca (2020):** Intergeneratives Singen: eine empirische Untersuchung mit didaktischem Entwurf. Münster New York: Waxmann.
- Voss, Rebecca (2022):** Intergeneratives Singen“. In: Henning, Heike / Koch, Kai (Hg.): *Vielfalt. Musikgeragogik und interkulturelles Musizieren. Interkulturelles Musizieren* (119-132). Münster: Waxmann.
- Voss, Rebecca (2026, i. Vorb.):** Qualifizierung für intergeneratives Musizieren. In: Henning Heike (Hg.): *Innsbrucker Perspektiven zur Musikpädagogik. Chorpraxis!* Münster: Waxmann.
- Werner, Christian / Behne, Klaus-Ernst / Budde, Burkhard / Grosse Thomas / Hartogh, Theo (2010):** *Dialog auf Augenhöhe: klingende Brücken zwischen Jung und Alt.* Essen: Die Blaue Eule.
- Wickel, Hans Hermann (2018):** *Musik in der Sozialen Arbeit: eine Einführung.* Münster New York: Waxmann (utb Soziale Arbeit, 4944).
- Wickel, Hans Hermann / Hartogh, Theo (Hg.) (2019):** *Musikgeragogik in der Praxis: Musikinstitutionen und freie Szene.* Münster, New York: Waxmann.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Rebecca Voss (2026): Intergeneratives Musizieren als interdisziplinäres Kulturangebot im Kontext von Sozialer Arbeit und Kultureller Bildung. In: *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*: <https://www.kubi-online.de/artikel/intergeneratives-musizieren-interdisziplinaeres-kulturangebot-kontext-sozialer-arbeit> (letzter Zugriff am 21.04.2026)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>