

Lorenz, Heike

# **Musikalische Bildung in der Sozialpädagogik**

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

---

**UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2014

Lorenz, Heike

# **Musikalische Bildung in der Sozialpädagogik**

eingereicht als

**BACHELORARBEIT**

an der

**HOCHSCHULE MITTWEIDA**

---

**UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2014

**Erstprüfer:** Prof. Dr. phil. Christoph Meyer

**Zweitprüferin:** apl. Prof. Johanna Metz

### **Bibliographische Beschreibung:**

Lorenz, Heike

Musikalische Bildung in der Sozialpädagogik, 39 S.

Roßwein, Hochschule Mittweida/Roßwein (FH), Fakultät Soziale Arbeit,  
Bachelorarbeit, 2014

### **Referat:**

Die vorliegende Bachelorarbeit befasst sich mit der Vielfältigkeit und der zentralen Bedeutung musikalischer Bildungsprozesse für den Menschen. Dabei wird die hohe Bedeutung von Lernprozessen in der frühen Kindheit analysiert und der Blickwinkel auf elementare körpernahe Erfahrungen gelenkt. Neben Kindertagesstätten werden verschiedenste Einsatzbereiche der Sozialen Arbeit für rhythmisch-musikalische Begegnungen beleuchtet. In Sachsen entwickelte Modellprojekte und Kooperationsformen erhalten Aufmerksamkeit und verdeutlichen das gesellschaftliche Interesse am Thema „Musikalische Bildung“.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf einer intensiven Literaturrecherche, durch die vorhandene Problemstellungen verdeutlicht und Lösungsstrategien vorgestellt werden sollen. Anhand eigener Erfahrungen mit elementarer Musikpädagogik werden theoretische Inhalte durch Beispiele unterlegt und pädagogische Fachkräfte zum Einsatz von Musik ermutigt.

## Inhaltsverzeichnis

|   |    |
|---|----|
| 1 Einleitung .....  | 1  |
| 2 Arbeitsweisen der Rhythmik, ein Beispiel .....            | 5  |
| 2.1 Kooperation von Musikschule und Kindertagesstätte ..... | 5  |
| 2.2 Musikalische Bildung von Anfang an .....                | 7  |
| 2.3 Didaktik und Methodik von Rhythmikstunden .....         | 9  |
| 3 Lebendiges Lernen durch Rhythmik.....                     | 16 |
| 3.1. Der ganzheitliche Ansatz.....                          | 17 |
| 3.1.1 Sensibilisierung der Sinne.....                       | 17 |
| 3.1.2 Ausdrucksfähigkeit und Gestaltung.....                | 19 |
| 3.1.3 Kommunikation .....                                   | 20 |
| 3.1.4 Soziale Kompetenzen .....                             | 21 |
| 3.2 Die sozialpädagogische Haltung .....                    | 22 |
| 4 Weitere Praxisfelder von Musik und Rhythmik.....          | 25 |
| 4.1 In der Erzieherausbildung.....                          | 25 |
| 4.2 In der Jugendarbeit.....                                | 27 |
| 4.3 In der Altenarbeit .....                                | 29 |
| 5 Musikalische Bildung in Sachsen.....                      | 30 |
| 5.1 Fachtag Musik des Sächsischen Musikrates .....          | 30 |
| 5.2 Leipziger Symposium zur Kinder- und Jugendstimme .....  | 34 |
| 6 Schlussbetrachtung und Fazit.....                         | 37 |
| Literaturverzeichnis .....                                  | 40 |
| Anhang.....   | 44 |
| Gedächtnisprotokoll zum Bildungsangebot .....               | 44 |

# 1 Einleitung

Bildung ist ein Prozess, der bereits nach der Geburt beginnt und sich bis ins hohe Alter fortsetzt. In der Auseinandersetzung mit sich selbst und seiner Umwelt lernt der Mensch lebenslang. Als erste Stufe des Bildungssystems kommt dabei Kindertagesstätten eine besondere Bedeutung zu, da im Kleinkind- und Vorschulalter die Grundsteine für die weitere Entwicklung gelegt werden. Lernen und Erfahren durch Bewegung und Wahrnehmung nehmen vor allem in dieser Altersgruppe einen hohen Stellenwert ein und orientieren sich an ureigenen, menschlichen Bedürfnissen (vgl. Zimmer 2013, 7ff). Ausgehend vom individuellen körpereigenen Rhythmus können Bildungsprozesse entstehen. Biologisch gesehen unterliegt der menschliche Körper regelmäßig wiederkehrenden Zuständen und Veränderungen. Durch den Atem werden die Organe mit dem notwendigen Sauerstoff versorgt. Mit seinem natürlichen Rhythmus ist der Pulsschlag Voraussetzung für das Leben. Der Wechsel von Tag und Nacht, die Jahreszeiten und deren Zusammenhang mit der Erdrotation um die Sonne sind Beispiele dafür, dass auch die Natur rhythmischen Gegebenheiten unterliegt. In der Vegetation sind Rhythmen von Entstehen und Vergehen zum Beispiel beim Aufblühen einer Blume erkennbar. Durch das Aufbrechen der Knospen und den Blätterfall im Herbst zeigt sich ein Wechselspiel zwischen Ruhe und Bewegung. Auch im Tierreich wirken rhythmische Phänomene. Ich denke hierbei vor allem an die Metamorphose des Frosches oder die Entwicklung von der Raupe zum Schmetterling. Alle rhythmischen Gegebenheiten haben die Elemente Raum, Zeit, Kraft und Form gemeinsam. Ihre physikalischen Zusammenhänge können durch Rhythmik, einer Wechselbeziehung zwischen musikalischem Rhythmus und menschlicher Bewegung, über den Körper spürbar erfahren werden (vgl. Glathe/Krause-Wiechert 1989, 12ff). Auch in der Musik finden wir diese Phänomene wieder. Ich möchte sie kurz erläutern. Jedes Musikstück besteht aus einer charakteristischen Form, die in einem bestimmten oder wechselnden Tempo dargestellt wird. Dynamisch kann sich die Lautstärke von leise bis laut variierend verändern. Elemente von Hoch und Tief lassen Raum-Lage-Beziehungen erkennen. Die Musik nimmt durch ihre enge Verbindung mit anderen Bildungsbereichen eine Schlüsselrolle ein. Zur Verdeutlichung verweise ich

hier auf die Theorie der vielfachen Intelligenzen nach Gardner (1994). In ständiger Wechselbeziehung von sprachlich-linguistischer, räumlicher, körperlich-kinästhetischer, logisch-mathematischer, intrapersonaler und interpersonaler Intelligenz steht die musikalische Intelligenz im Zentrum und zieht in ihrer Spezifik Verbindungen zu allen anderen Bereichen (vgl. Weber 1999, 112ff, zit. n. Widmer 2004, 318f). Im Verlauf meiner Arbeit soll unter anderem dieser Bezug verdeutlicht werden.

Seit vielen Jahren setze ich Rhythmik mit großem Erfolg in der Arbeit mit Kindern und Erwachsenen ein. Schon während meiner Ausbildung als Kindergärtnerin/Erzieherin, die ich im Jahr 1984 abgeschlossen habe, beschäftigte ich mich mit dem Thema, wie Instrumente des klingenden Schlagwerks im Stegreifspiel eingesetzt werden können. Im Rahmen meines Prüfungspraktikums gestaltete ich damals mit Vorschulkindern das Märchen Aschenputtel musikalisch. In den folgenden Jahren absolvierte ich mehrere Zusatzausbildungen. Im Jahr 1990 habe ich mit einigen anderen Interessierten den Rhythmikverband Sachsen, mit dem Ziel der Verbreitung des rhythmisch-musikalischen Ansatzes in sozialen Institutionen, gegründet. Inzwischen leite ich Fortbildungen für pädagogische und therapeutische Fachkräfte.

Die Wurzeln meiner Auseinandersetzung mit musikalischen Phänomenen liegen in meiner Kindheit. Meine Eltern berichten, dass Singen schon frühzeitig zum Bestandteil meines Tagesablaufes gehörte. Auf dem Weg zum Kindergarten sorgte ich in der Straßenbahn gemeinsam mit meiner Schwester für die musikalische Unterhaltung. Der Vortrag von Liedern, Musikstücken und Gedichten gehörte in meiner Herkunftsfamilie zur Tradition bei Familienfesten. Ich lernte in der ersten Klasse Mandoline spielen. Nach vier Jahren beendete ich die Grundausbildung, weil mir dieses Instrument keinen Spaß machte. Mein Wunsch, Klavier zu spielen ging leider nicht in Erfüllung, da es keine freie Lehrkapazität gab. Als 13-Jährige entschied ich mich dafür, Gitarre spielen zu lernen. In einer siebenjährigen Unterrichtsphase erlangte ich in diesem Fach Hochschulniveau. Der Einsatz des Instrumentes wurde für mich zum täglichen Bestandteil meiner Arbeit als Erzieherin im Kindergarten. Bald merkte ich, dass mir die Begleitung von Liedern auf der Gitarre ungenügend erschien. Ich erweiterte mein Repertoire, in dem ich mir selbst Rhythmen und Melodiesequenzen

ausdachte, um die Kinder zur Bewegung anzuhalten. Mein großes Vorbild war damals eine Sendung im Fernsehen, bei der einige Kinder Lieder mit Instrumenten des klingenden Schlagwerkes begleiteten und andere sich dazu bewegten.

Die Lebensbedingungen in der heutigen Gesellschaft, die durch hoch technisierte und von Medien gesteuerte Prozesse gekennzeichnet sind, engen meiner Meinung nach Spiel und Bewegung zunehmend ein. In den letzten Jahren beobachtete ich eine Zunahme von Verhaltensbesonderheiten im Kindergartenbereich. Das Vermitteln von Lerninhalten in meiner täglichen Arbeit, so wie ich es in meiner Ausbildung erlebte, war unter diesen Gegebenheiten teilweise zum Scheitern verurteilt. Neue Methoden waren erforderlich, um dem Bildungs- und Erziehungsauftrag gerecht zu werden. Dem konnte ich durch die Einbeziehung von Bewegungsanteilen zur Musik Rechnung tragen. Ich bezog Bewegung immer stärker in meine pädagogische Arbeit ein und hatte damit bei den Kindern, persönlich und im Team großen Erfolg. Lernen unter Berücksichtigung der neuen Gegebenheiten war wieder entspannt und lustvoll für alle Beteiligten möglich. Durch die Vielfältigkeit des Einsatzes von Rhythmik konnte ich in allen Bildungsbereichen Lernprozesse in Gang setzen. Manchmal merkten die Kinder überhaupt nicht, dass sie lernten.

Während meiner langjährigen Berufstätigkeit als Erzieherin, zurzeit als Leiterin, habe ich beobachtet, dass die rhythmisch-musikalische Arbeit im Kindergarten oft zu kurz kommt. Erzieherinnen und Erzieher singen nach meinen Beobachtungen viel zu wenig, beziehungsweise überhaupt nicht. Wenn gesungen wird, geschieht dies meist für die Stimmlage der Kinder zu tief. Lieder werden zum Teil ohne lebendigen Bezug gesungen. In den seltensten Fällen kommen Instrumente zum Einsatz. Begleitungen sind oft vorgegeben und nicht aus dem natürlichen Bewegungsdrang der Kinder entwickelt worden. Man sieht es den Kindern bei derartigen Vorträgen an, wie der Wunsch nach Bewegung in Ansätzen hervortritt. Traditionelle Kreisspiele, die eine Fülle von Bewegungsformen in Verbindung mit Sprache und Stimme beinhalten und damit wertvolle Anregungen für Gedächtnisleistungen bieten, spielen oft keine Rolle mehr im Kindergartenalltag. Das Repertoire ist entsprechend schmal, in Vergessenheit geraten oder nicht vorhanden. Viele pädagogische Fachkräfte vergeben sich täglich die Gelegenheit, die ihnen anvertrauten Kinder stressfrei, lustvoll und lebendig zu

begleiten. Da wird geschimpft, gefordert, vermittelt und vergeblich auf Resonanz gehofft. Eine gesungene Aufforderung, dass sich alle Kinder setzen sollen, verspricht nach meinen Erfahrungen viel mehr Erfolg, dass sie erfüllt wird. Der Nebeneffekt, dass diese Form einer Forderung stressfreier macht, liegt auf der Hand. Die Kinder werden ruhig und aufmerksam, wenn gesungen wird. Warum vergeben sich viele Pädagoginnen und Pädagogen diese Möglichkeit?

Ich möchte in meinen Ausführungen die Vielfältigkeit und die hohe Bedeutung rhythmisch-musikalischer Begegnungen in der frühen Kindheit analysieren und pädagogische Fachkräfte in ihrer täglichen Arbeit zum Einsatz von Musik und Bewegung ermuntern. Die Vorzüge für eine ganzheitliche Bildung und Erziehung der Persönlichkeit sollten meiner Meinung nach in der Praxis wieder mehr Berücksichtigung finden. Verschiedenste Einsatzbereiche und gesellschaftliche Initiativen möchte ich dafür beleuchten.



## **2 Arbeitsweisen der Rhythmik, ein Beispiel**

### ***2.1 Kooperation von Musikschule und Kindertagesstätte***

Nach der Wende wurde in Sachsen das Modell der musikalischen Früherziehung aus den alten Bundesländern übernommen. In Kindertagesstätten übernahmen Lehrkräfte der Musikschulen diese Form der Begegnung mit Musik und Rhythmus. Für die Unterrichtszeit von 45 Minuten wurden die angemeldeten Kinder, deren Eltern es wünschten und finanziell dazu in der Lage waren, aus den Gruppen herausgelöst und musikalisch gebildet. Ziel war unter anderem die Vorbereitung auf den späteren Instrumentalunterricht.

Kathrin Regner, Musikpädagogin und Fachbereichsleiterin des Fachbereiches Musische Elementarfächer an der Musikschule Leipzig „Johann Sebastian Bach“ schilderte mir in einem persönlichen Gespräch folgende Beobachtungen: Im Gegensatz zu Kindern, die musikalische Früherziehung in der Musikschule als Institution erhielten, gestaltete sich das Ankommen der Kinder im Kindergarten schwer. Sie wurden aus ihrem Gruppenprozess herausgelöst. Dies stieß bei einigen Kindern auf Unmut und wirkte sich negativ auf die Motivation, die Stimmung und das gesamte Unterrichtsgeschehen aus. Das Angebot fand einmal in der Woche statt. Transparenz und Nachhaltigkeit der vermittelten Bildungsangebote blieben teilweise auf der Strecke. Erzieherinnen und Erzieher zeigten zwar Interesse für die musikalischen Angebote, jedoch fehlte es an Zeit, mit dem Lehrer in Kontakt zu kommen. Ich konnte diese Entwicklung auf Grund meiner langjährigen Tätigkeit als Erzieherin verfolgen und bestätige diese Schilderungen. Innerhalb dieser „herkömmlichen“ Form der musikalischen Früherziehung wurden bei der Vorbereitung von zeitlich begrenzten, thematisch gebundenen Projekten mit allen Kindern der Gruppe beziehungsweise der Kindertagesstätte deutliche Synergieeffekte in der Zusammenarbeit zwischen Kita-Team und musikpädagogischen Fachkräften spürbar. Daraus entstand die Idee einer Kooperation zwischen Kindertagesstätte und Musikschule im Bereich elementarer Musikpädagogik.

Als erste probierte die Kindertagesstätte „Sonnenschein“ in Althen diese Art der Kooperation mit Erfolg aus. Seit nunmehr sieben Jahren übernimmt dort der

Träger die Kosten und ermöglicht somit allen Kindern den Zugang zur Musik. Aus meiner Sicht ist das keine Selbstverständlichkeit in sächsischen Bildungseinrichtungen. Jährlich finden gemeinsam mit den Musikpädagoginnen und Musikpädagogen zwei bis drei Teambesprechungen statt, in denen Gruppenbildungsprozesse, Themen, Regeln und andere wichtige Aspekte abgesprochen werden. In gegenseitiger Achtung und Akzeptanz entstand ein Projekt, welches zum unterstützenden Mittel des Bildungsauftrages und Teil des Alltages in der Kindertagesstätte wurde. Dies wirkte sich nach Angaben der Leiterin, die sie in einem Telefongespräch mit mir machte, positiv auf die Gesamtatmosphäre in der Einrichtung und spürbar auf jedes einzelne Kind aus. Ich werde die Arbeit im Kapitel 2.3 näher beschreiben.

Ausgehend von den positiven Ergebnissen in Althen schilderte Kathrin Regner in Gesprächen mit der Abteilungsleiterin für Kindertagesstätten des Amtes für Jugend, Familie und Soziales in Leipzig ihre Beobachtungen und stieß auf positive Resonanz. Der 2007 erschienene Sächsische Bildungsplan für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindertagesstätten war in den Sondierungsgesprächen mit dem Träger, den Eltern und der Musikschule eine unschätzbare Argumentationshilfe. In Zusammenarbeit mit dem Amt für Jugend, Familie und Soziales Leipzig entstand so eine Konzeption zum Aufbau einer Bildungspartnerschaft zwischen Kindertagesstätte und Musikschule im Bereich Elementare Musikpädagogik mit dem Ziel, alle Kinder nachhaltig an Musik heranzuführen. Diese sollte einrichtungsspezifisch und Bestandteil der pädagogischen Gesamtkonzeption der Kindertagesstätte sein und allen Kindern einer Gruppe und deren pädagogischen Fachkräften die Teilnahme am musikalischen Angebot ermöglichen. Im Jahr 2010 erschien innerhalb der Initiative „Musikalische Bildung von Anfang an“ des Verbandes Deutscher Musikschulen der Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/ Grundstufe (vgl. Verband deutscher Musikschulen, 149ff). Im „Dialog auf Augenhöhe“ wird eine unmittelbare Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte von Kindertagesstätte und öffentlicher Musikschule, die als unterstützender Teil des Bildungsauftrages zu sehen ist, angestrebt. Der Vorteil einer solchen Kooperation wirkt sich gewinnbringend und nachhaltig auf alle Beteiligten aus. Der Bildungsplan Musik setzt den Schwerpunkt neben den Angeboten der elementaren Musikpraxis in der Musik-

schule nun auch auf die Kooperation mit Kindertagesstätten, Grundschulen, Eltern und deren Kinder.

Die Findung der Finanzierungsformen stellte eine besondere Herausforderung dar. Eine sofortige Lösung erfolgte über privatrechtliche Verträge mit den Eltern. Zukunftsweisend könnte die Finanzierung über Träger beziehungsweise Vereine erfolgen. Musikalische Bildung soll allen Kindern, unabhängig von der finanziellen Familiensituation zugänglich sein. Für soziale Härtefälle bestand deshalb die Möglichkeit der Inanspruchnahme von Freiplätzen.

Die erste offizielle Bildungspartnerschaft im Bereich Elementare Musikpädagogik in Leipzig entstand im Mai 2013 zwischen der Kindertagesstätte „Kantatenweg“ und der Musikschule Leipzig „J. S. Bach“. Im musikalischen Prozess entwickeln die „Bachspatzen“, so nennen sich die beteiligten Kinder und zwei begleitende Erzieherinnen, zurzeit ein eigenes Musikbuch. Die „Bachspatzen“ und ihre Erzieherinnen wählten als erstes Projektthema „Das Leben und Wirken von Johann Sebastian Bach in ihrer Musikstadt Leipzig“. Hier wird das Projekt in einer altershomogenen Gruppe durchgeführt. Weitere klingende Kooperationen mit Kindertagesstätten befinden sich im Aufbau.

## ***2.2 Musikalische Bildung von Anfang an***

Mit der Initiative „Musikalische Bildung von Anfang an“ sollte unter Berücksichtigung der Vernetzung von Musikschulen mit Kindertagesstätten und Grundschulen ein Bildungskonzept, welches sprachliche, soziale und kulturelle Integrationsziele verankert, entstehen. Seit 2007 umfasste die Planung des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekts unter anderem auch die Bereiche Fort- und Weiterbildung, die Durchführung von Fachtagungen und die Erstellung von Arbeitsgrundlagen und Materialien als Orientierungshilfe. Im Mai 2009 verabschiedete die Bundesversammlung des Verbandes deutscher Musikschulen einen überarbeiteten Strukturplan für die Elementarstufe/Grundstufe (vgl. Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe 2010, 149). Im Folgenden soll erörtert werden, warum rhythmisch-musikalische Bildung ein wichtiger Baustein der kindlichen Entwicklung ist. Wenn ich von Musik spreche handelt es sich immer gleichzeitig auch um rhythmische Gegebenheiten. Ich verwies in Kapitel 1 auf die gemeinsamen Strukturelemente von

Musik und Rhythmus. In der Fachliteratur werden diese beiden eng miteinander verknüpften Phänomene oft als allgemein musikalisch zusammengefasst.

Bereits vor der Geburt reagiert das Ungeborene auf Musik und Melodien. Es nimmt die Vibration der mütterlichen Stimme, ihren Herzschlag und deren Verbindung mit dem ganzen Körper wahr (vgl. Kreuzsch-Jacob 2006, 9). Melodische und rhythmische Eindrücke während dieser Zeit bleiben in Erinnerung und helfen später bei der Umstellung auf die neue Erfahrungswelt außerhalb des Mutterleibs. Schon in den ersten Lebensjahren verfügt das Kind über ein reiches musikalisches Potenzial. Lustvoll spielt es mit seiner Stimme, jauchzt, gurgelt und tönt. Für die Selbstempfindung ist es wichtig, dass vertraute Personen mit ihm in Interaktion treten. Dadurch fühlt es sich in seinen Äußerungen wahrgenommen und bestätigt. Das Kind wird neue Laute hören und später wiedergeben. Entsprechend wird es auch emotionale Reaktionen über seine Motorik senden (vgl. Fuchs 2007, 107f). Bewegung ist ein Grundbedürfnis des Menschen. Ein Gefühl für den eigenen Körper zu entwickeln, bildet die Voraussetzung für das Erlernen von Bewegungsabläufen, den Aufbau des Bewegungsgedächtnisses, dem Sorgen für Ruhe und Entspannung und der Anpassung der Bewegung auf die jeweilige Umweltsituation. Kinder brauchen Bewegung, um ihre Basissinne zu trainieren und auszureifen als Grundlage für Gehirnstrukturierung und geistige Flexibilität (vgl. Murphy-Witt 2000, 64). Ich gehe in Kapitel 3 noch näher darauf ein.

Mit 18 Monaten beginnt das Kind zu sprechen und ist in der Lage, aufmerksam zuzuhören. Es experimentiert mit Lauten und erfindet einfache Melodien und rhythmische Motive. Singend begleitet es seine Umwelt. Bei meinen eigenen Kindern konnte ich beobachten, wie sie zum Beispiel während einer Straßenbahnfahrt das am Fenster Gesehene melodisch wiedergaben. Die Wechselwirkung von Fortbewegung und Sprache nimmt in diesem Alter einen bedeutsamen Stellenwert ein. Erfährt das Kind während dieser Zeit Zuspruch und Erwachsene, die es in seinen Äußerungen und Aktivitäten unterstützen, die mit ihm sprechen, singen und tanzen, wird es optimale Voraussetzungen für die weitere Entwicklung der Persönlichkeit vorfinden. Durch den Nichtgebrauch beziehungsweise den zu tiefen Einsatz der Stimme können Mängel entstehen. Verzichteten Bezugspersonen auf das Singen, lernt das Kind diese Form des Ausdrucks gar nicht kennen. Wenn zu tief gesungen wird, kann das Kind die

Töne schwer treffen und wird eher sprechen als singen. Deshalb ist es besonders wichtig, mit Kindern in diesem Alter in ihrer Stimmlage zu singen (vgl. ebd., 112).

In einer Langzeitstudie in den neunziger Jahren untersuchte ein Forscherteam an Berliner Grundschulen über sieben Jahre die Wirkung von Musik(erziehung). Im Ergebnis wurde unter anderem der positive Einfluss des Singens auf die Gesundheit und die Schulfähigkeit von Kindern hervorgehoben. Neben den positiven Auswirkungen auf die Musikalität und die Intelligenz wurde die sozialpädagogische Wirkung von Musik deutlich, auf die ich im Kapitel 3.1.4 eingehen werde (vgl. Bastian 2001, 36f).

Ich komme wieder auf die elementaren Gegebenheiten zurück. Jedes Kind bringt also ein Gesamtpotenzial an musikalischen und rhythmischen Fähigkeiten mit auf die Welt. Dieses sollten Erwachsene, insbesondere Eltern und pädagogische Fachkräfte nutzen und entsprechend begleiten (vgl. Seeliger 2007, 114). Durch Musik kann ein hohes Maß an Bildung gewährleistet werden, in dem diese von der Natur geschaffenen Gegebenheiten Berücksichtigung finden (vgl. Kreuzsch-Jacob 2006, 9). Zusammenfassend zitiere ich aus einem Beitrag von Maria Seeliger zum 1. Leipziger Symposium zur Kinder- und Jugendstimme, auf das ich später noch eingehe: „Die musikalischen Fähigkeiten des Kleinkindes zeigen sich immer als Ausdruck seiner selbst. Das Kind hat Musik in sich selbst, nimmt Musik von außen auf und drückt seine Empfindungen aus. Es erlebt Musik und ist (mit seiner Stimme und seinem Körper, mit seinem ganzen Wesen) Musik.“ (Seeliger 2007, 108)

### ***2.3 Didaktik und Methodik von Rhythmikstunden***

Die beiden Musikpädagogen Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel geben im „Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit“ einen Überblick über verschiedene musikalische Ansätze und Einsatzbereiche in der Sozialen Arbeit.

Anhand eines rhythmisch-musikalischen Angebotes unter Leitung der Musikpädagogin Kathrin Regner, das ich in der Kindertagesstätte „Sonnenschein“ in Althen beobachtete, möchte ich nun die im Handbuch von Renate Kühnel, Dozentin für Rhythmik, vorgestellten vielfältigen Arbeitsweisen der Rhythmik be-

leuchten (vgl. Kühnel 2004, 157ff). Das Protokoll der Veranstaltung befindet sich im Anhang.

In ihrem Ansatz ist die Rhythmik eng mit den Erkenntnissen aus der Entwicklungspsychologie verbunden. Sie ist gekennzeichnet durch Klienten- und Ressourcenorientierung. Es geht immer um den Menschen mit seinen Befindlichkeiten, seinen Ideen, Stärken und Schwächen. Impulse der Teilnehmenden werden vom Leiter oder der Leiterin aufgegriffen, verstärkt und integriert. Spielerisch werden soziale Fähigkeiten herausgebildet.

Im musikalischen Angebot von Kathrin Regner standen die 2-6-jährigen Kinder im Mittelpunkt. Ihre Bewegungslust wurde aufgegriffen und kam in einem Zwerge- und Riesentanz zum Ausdruck. Ganz spontan fand sich eine Zwergfamilie von drei Kindern zusammen. L. mit seinem temperamentvollen Wesen bekam eine besondere Aufgabe. Damit wurde seinem Drang, auch einmal im Mittelpunkt zu stehen, Raum gegeben. Alle Kinder klatschten Beifall und vermittelten ihm Anerkennung und Zugehörigkeitsgefühl.

Entsprechend den Gegebenheiten vor Ort, äußeren und inneren Bedingungen, werden Rhythmikstunden einem Thema untergeordnet, welches den Rahmen der vielfältigen Arbeit absteckt. Sie sind deshalb situations- und themenzentriert.

In Althen standen die verschiedenen Instrumente des klingenden Schlagwerks und ihre Beschaffenheit im Mittelpunkt. Die Kinder spielten den Rhythmus des Sprechverses „Rischel, raschel, rusch, was raschelt dort im Busch?“ auf Rasseln und Glöckchen. Dabei erzeugten sie die Klänge körpernah an verschiedenen Stellen im Raum. Versteckt im Herbstlaub saß ein kleiner Igel aus Naturmaterial. Es entstand ein Lied und der Bezug zur Jahreszeit Herbst, die im Kindergarten zurzeit Thema war.

Eine flexible, didaktisch strukturierte Planung, die auf das Stundenziel hinausführt steht im Wechselspiel mit dem Freiraum zum Verharren und Vertiefen. Deshalb ist Rhythmik immer prozess- und zugleich zielorientiert. Hier liegt der Schwerpunkt eher auf dem Weg zum Ziel und der Konzentration auf das Wesentliche.

Beginn und Ende einer Rhythmikstunde sind bei Kathrin Regner immer gleich. Das gibt den Kindern die nötige Sicherheit. Schon kurz vor Beginn der Stunde stellten einige Kinder die Glöckchen in die Mitte des Spielteppichs. Die grüne Glocke gab den Ton für das Begrüßungslied „Kling klang“ vor, in das alle einstimmten. Zuerst wurde die vorhandene Aufmerksamkeit aufgegriffen und ein Spiel im Sitzkreis begonnen. Hier wiederholte Kathrin Regner geschickt Begriffe wie „Laut“ und „Leise“. Auch nonverbale Übungen hatten hier ihren Platz. Nun hielt es die Kinder kaum noch am Platz. Es war zu spüren, dass sie sich bewegen wollten. Dieses Bedürfnis griff die Musikpädagogin auf. Das im Sitzkreis gesprochene Gedicht wurde in ganzkörperliche Bewegung umgewandelt. Zur Melodie der CD tanzten nun abwechselnd Zwerge und Riesen. Dann erfolgte ein Tausch der Rollen. Wie ein roter Faden schlängelte sich der Wechsel von Spannung und Entspannung durch die Stunde. Der Rhythmus des nun folgenden Verses strukturierte und gab vor, wann auf den vorher entdeckten Rasseln und Glöckchen gespielt werden soll.

Rhythmik wird der Ganzheitlichkeit des Menschen gerecht, indem sie psychomotorische, kognitive, emotionale und soziale Entwicklungsbereiche miteinander verkoppelt und den Blick auf das Ganze lenkt.

Die soziale Komponente kam in der Stunde durchgängig zum Tragen. Ich betonte sie eingangs, als sich spontan die „Zwergfamilie“ bildete. Durch das chorale Singen und Sprechen entstand ein Gemeinschaftsgefühl. Es war eine Herausforderung für die Kinder, einen großen Kreis zu bilden. Hier lernten sie, auch einmal einen anderen Partner anzufassen. Die Sprache vermittelte den Kindern Struktur und neue Begriffe, zum Beispiel Materialbeschaffenheit und Formen. Verschiedene Raum-Lage-Beziehungen regten zum Nachdenken an, wenn es hier und dort raschelte. Da Musik ein sehr emotionales Kommunikationsmittel ist, erklärt sich dieser Bereich von selbst. Das Lernen der Kinder erfolgte durchgängig über die Bewegung, innen und außen. Die Kinder fühlten sich in ihrer Gefühlswelt angesprochen. Das brachten sie während der ganzen Stunde über ihren Körper durch Mimik und Gestik zum Ausdruck.

Wahrnehmung verschafft einen Zugang zur Welt, sowohl nach außen, als auch nach innen. Durch die Sinne nehmen Menschen Reize wahr und veranlassen

das Gehirn zu deren Verarbeitung. Je nachdem, wie vielfältig diese Verkopplung im Kindesalter erfolgte, bewegen sich Erwachsene mit unterschiedlich koordinierten Bewegungsabläufen und Verhaltensweisen in der Beziehung zu anderen Menschen durch die Welt. Rhythmik setzt dort an und ist immer multisensoriell.

Auch dieser Bezug wurde im musikpädagogischen Angebot in Althen deutlich. Die Kinder hörten und fühlten die in einem Sack versteckten Instrumente, die anschließend zum Einsatz kommen sollten. Das Unterscheiden von laut und leise sprach den Hörsinn in besonderem Maße an. Der kleine Igel aus Naturmaterial begrüßte im Sitzkreis alle Kinder persönlich und lud zum Begreifen ein. Beim Bewegen nach Musik kam dem Gleichgewichtssinn größere Bedeutung zu. Die Kinder probierten aus, wie sich Riesen, Zwerge oder Herbstblätter bewegen können. Rücksichtnahme auf andere Kinder, um nicht mit ihnen zusammenzustoßen, ermöglichte einen entscheidenden Lernprozess in dieser Phase. Da der Platz im Raum begrenzt war, stellte sich diese Aufgabe als besondere Herausforderung für jedes Kind heraus.

Die fächerverbindende Eigenschaft der Rhythmik liegt unter anderem in der Wechselwirkung zwischen Musik, Bewegung, Sprache und Material sowie mit Werken der Bildenden Kunst. Sie intensiviert das Lernen und fördert das Verständnis für Zusammenhänge und Unterschiede.

Während der gesamten Unterrichtseinheit waren die Kinder in Bewegung. Diese wechselte je nach eingesetztem Medium von teilkörperlich zu ganzkörperlich. Der Vers von den Riesen und Zwergen begann zunächst als Fingerspiel und wurde dann zu einem Bewegungsspiel, in dem sich die Kinder in ihrer gesamten Gestalt als Märchenfiguren verwandelten. In Verbindung mit Musik oder Sprache wurden die Bewegungen entsprechend strukturiert und begleitet. Dynamik und Rhythmus waren hier Hilfsmittel, die den Unterschied verdeutlichten. Der Bezug zum Instrument entstand über das Hören und Fühlen. Um die Nachhaltigkeit zu fördern, könnte hier meiner Meinung nach im weiteren Tagesverlauf eine bildnerische Gestaltung folgen.

Dass Rhythmik interaktiv und integrativ arbeitet ergibt sich daraus, dass sie meist in der Gruppe stattfindet. Im sozialen Kontext entsteht eine Atmosphäre



gegenseitigen Vertrauens. Es werden Begegnungen ermöglicht, die unabhängig von Herkunft, Nationalität und Geschlecht der Klientinnen und Klienten sind. Ich hatte mir vorgenommen, während der Rhythmikstunde zu protokollieren. Dieses Vorhaben habe ich schnell nach hinten gestellt. Ich war von Beginn an Teil der Gruppe und wurde von den Kindern in die Aktivitäten einbezogen, als wäre ich jeden Tag vor Ort. Alle Kinder respektierten sich gegenseitig. Auch L. mit seinen Verhaltensbesonderheiten war Teil der Gruppe und wurde akzeptiert. M. kam später zum Angebot. Er wollte erst einmal zuschauen. Auch das war möglich.

Elfriede Feudel (1881-1966) nutzte die Rhythmik in Grundschulklassen und der Rhythmiklehrerausbildung und veröffentlichte ihre Erfahrungen in mehreren Werken. Sie betonte unter anderem die Aneignung von Wissen in der Rhythmik in drei Schritten. Über das Erleben werden Erkenntnisse gewonnen, die später benannt werden. Es geht darum, sich elementarste, grundlegende Gegebenheiten bewusst zu machen und den eigenen Körper für erste Erfahrungen zu nutzen. Daraus entstehen vielfältige, erlebnisreiche Lernprozesse.

Das erklärt die Vorgehensweise von Kathrin Regner. Sie ermöglichte durch Handgesten zunächst körpernahe Erfahrungen und deren Begleitung durch Sprache. Auch der Einsatz der Instrumente erfolgte zunächst über die Berührung, sowohl innen, als auch außen. An verschiedenen Stellen im Raum wurden die erzeugten Töne hörbar. Durch die Veränderung der Sprache konnte die Lautstärke variiert werden. Die Kinder erlebten spürbar auch nonverbale Äußerungen. Durch diese Erkenntnisse entstanden bei den Kindern Lernprozesse, die sie in ihrem Tagesablauf später auch auf andere Situationen übertragen können.

Freude und Spaß am gemeinsamen Tun steigert die Bereitschaft, sich auf ein Thema oder einen Prozess einzulassen. Durch Ansprache von emotionalen Aspekten werden Bilder und Vorstellungen intensiviert und entwickeln ihre eigene Dynamik.

In den Gesichtern der Kinder konnte ich diese Komponente erkennen. Schon vor dem Eintreffen von Kathrin Regner wurde der Raum vorbereitet. Das Platzproblem in der kleinen Kindertagesstätte wurde durch Schränke und Regale auf

Rollen klug gelöst. L. teilte mir anfangs mit einem strahlenden Lächeln schon mit: „Frau Rege kommt heute.“ F. und M. stellten in Eigeninitiative die Glöckchen für das Begrüßungslied in die Teppichmitte. Alle waren mit Begeisterung am gemeinsamen Tun und Entdecken. Diese steckte an und veranlasste mich zur Planänderung.

Das Spielerische und Kreative in der Rhythmik kam durch den Ausdruck der Kinder zum Tragen.

Kathrin Regners Vorbildwirkung war hier ein entscheidendes Kriterium. Sie selbst hatte Freude und Spaß am Spielen. Dies übertrug sich auf die Kinder. Lachen war hier erwünscht und gewollt. Die Kinder merkten zum Teil nicht, dass sie lernten. Vertieft im Spiel entwickelten sich bei den Kindern unter anderem soziale und künstlerische Fähigkeiten.

Polare Beziehungen kommen in der Rhythmik zum Ausdruck und sorgen für ein entsprechendes Spannungsfeld. Im weiteren Sinne geht es hier auch um das Suchen und Finden innerer Balance, das Ausloten zwischen Extremen.

In der von mir beobachteten Stunde erlebte ich den Wechsel von laut und leise, groß und klein, Spannung und Entspannung.

Rituale geben Rhythmikstunden Klarheit, Struktur und Sicherheit. Ständige Wiederholungen in verschiedenen Kontexten werden zum Üben genutzt. So geschieht Lernen lustvoll und wirkt sich positiv auf die Entwicklung der Persönlichkeit aus.

Im Kindergarten in Althen gab es ein festes Begrüßungs- und Abschiedsritual. Wiederholungen aus den vergangenen Einheiten wurden geschickt eingebaut. Die Namen der Instrumente wiederholten die Kinder mit Hilfe von zwei Briefen an die Zwerge und Riesen, die Kathrin Regner mitgebracht hatte. Zunächst wurden die Postsendungen in ihrer unterschiedlichen Größe und das darauf abgebildete Instrument den beiden Märchengestalten zugeordnet. Danach folgte das Benennen von Klanghölzern und Trommel. Es entstand eine neue Situation, auf die sich die Kinder einstellten. Dadurch wurde die notwendige Spannung erhalten und die Aufmerksamkeit der Kinder unterstützt.

Der im Angebot vorgestellte Ansatz der Rhythmik verdeutlicht die breite Fächerung der Bildungsmöglichkeiten in den verschiedenen Persönlichkeitsbereichen. Diese reichen von der motorischen über die soziale, kommunikative, ästhetische bis hin zur mathematischen, naturwissenschaftlichen Ebene. Ich gehe im folgenden Kapitel näher darauf ein.

### 3 Lebendiges Lernen durch Rhythmik

Dieses Kapitel möchte ich mit einem kurzen geschichtlichen Rückblick beginnen.

Ausgehend von der Idee des Genfer Komponisten und Musikpädagogen Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) entwickelte sich ab 1892 eine neuartige Methode der Musikpädagogik, in der dem Körper eine zentrale Stellung, die zwischen Musik und Mensch vermittelt, zugeschrieben wird. Gemeint ist der menschliche Körper mit seiner inneren und äußeren Bewegung. Es geht um die emotionale Auseinandersetzung des Menschen mit der Musik in der Körperbewegung, sozusagen der Rolle des Körpers als Instrument. Schwerpunkte seiner Arbeit waren Improvisation versus Reproduktion, gefühlter lebendiger Ausdruck versus mechanisches Aufführen von Interpretationsvorgaben, Gestalten des ganzen Körpers versus starres Nachspielen mit den Fingern. Jaques-Dalcroze nannte seine neu entwickelte Methode „Rhythmik“. Ab 1910 lebte er in Hellerau bei Dresden und ließ dort 1911 nach besonderen Kriterien ein Festspielhaus errichten, welches sich zum Zentrum der „Bildungsanstalt für Musik und Rhythmus Jaques-Dalcroze“ entwickelte. Er unterrichtete Kinder, Studierende und erwachsene Laien. Zwei seiner Schülerinnen, Elfriede Feudel (1881-1966) und Mimi Scheiblauber (1891-1968) verbreiteten die Methode in Deutschland und in der Schweiz. Inzwischen wurde die Methode weiterentwickelt und findet an vielen Orten der Berufspraxis ihre Stellung (Kühnel 2004, 165ff).

Zu nennen wäre hier auch das in den zwanziger Jahren von Carl Orff (1895-1982) entwickelte leicht zu spielende, körpernahe, Phantasie anregende Instrumentarium. Ausgehend von körpereigenen Klanggesten wie Klatschen, Patschen, Stampfen und Schnalzen findet es seinen Einsatz in vielfältigen Improvisations- und Spielmöglichkeiten. Mit Hilfe von Stabspielen und anderen Schlagwerkinstrumenten wie Triangel und Cymbel können Bewegungsbegleitung, Bewegungsanimation und die Koordination mit der Stimme geübt und erweitert werden (vgl. Ring/Steinmann 1997, 198f). Das Orff-Instrumentarium ist nach meinen Beobachtungen in vielen sozialpädagogischen Einrichtungen Bestandteil der Grundausstattung. Leider wird es dort meines Erachtens aus verschiedensten Gründen zu wenig oder gar nicht genutzt.

### **3.1. Der ganzheitliche Ansatz**

„Erzähle es mir - und ich werde es vergessen. Zeige es mir - und ich werde mich erinnern. Lass es mich tun - und ich werde es behalten.“ Dieser Ausspruch von Konfuzius, den Dorothee Kreuzsch-Jacob in ihrem Buch zitiert, knüpft an die Wirksamkeit von Bildungsprozessen an (vgl. Kreuzsch-Jacob 2006, 63). Im freien Tätigsein, im Spiel, setzt sich der Mensch, insbesondere das Kind mit seiner Umwelt auseinander. Dabei ist es mit seinem ganzen Wesen, mit Körper, Geist und Seele beteiligt. Rhythmik ist auf die Entwicklung der Persönlichkeit in ihren motorischen, affektiv-sozialen und kognitiven Fähigkeiten ausgerichtet. Sie geht vom ursprünglichen Bedürfnis des Menschen nach Bewegung aus und setzt Musik, Stimme, Sprache und Materialien als Mittel ein. Die sinnvolle Verbindung mit der Motorik und der wechselseitige Zusammenhang dieser Komponenten schafft die Voraussetzung für das Entstehen von Lernprozessen (vgl. Witoszynskyj/Schindler/Schneider 1991, 11). Diese möchte ich nun näher erläutern und mit Beispielen aus meiner langjährigen Berufspraxis als Erzieherin im Kindergarten unterlegen.

#### **3.1.1 Sensibilisierung der Sinne**

Durch Rhythmik entstehen wertvolle pädagogische Prozesse, die bewusst initiiert werden können. Tragender Bestandteil sind hierbei sinnlich-musische Elemente, die sich auf die Persönlichkeitsentwicklung beziehen (vgl. Kühnel, 2004, 154). Monika Mayr, Rhythmik-/Musik- und Bewegungspädagogin, verweist auf die humanbiologische Forschung, die wirkliche Lernerfolge als Resultat eines vernetzten Prozesses zwischen sinnlichem Erleben und motorischer Erfahrung definiert (vgl. Bankl/Mayr/Witoszynskyj, 2009, 9). Der Bewegung kommt in der Rhythmik eine zentrale Bedeutung zu. Die Wahrnehmung des eigenen Körpers ist Voraussetzung für viele Bildungsprozesse. In Verbindung mit Musik wird verstärkt die Emotionalität des Menschen angesprochen. Damit entwickeln sich Kreativität und Ausdrucksfähigkeit. Über Bewegung werden Gedanken und Emotionen in Sprache und Tun umgesetzt. Das Gehirn des Menschen wird durch gezielte motorische Aktivitäten stimuliert. Damit eröffnet sich der Weg zum Lernen. Innovative Persönlichkeiten im Bereich der Lernforschung, wie

Howard Gardner und Maria Montessori betonten ebenfalls die Bedeutung der Bewegung für den Lernprozess (vgl. Hannaford 2004, 116). Körperliche Bewegung heißt Begreifen mit den Händen und Verstehen mit den Füßen. In der Verbindung von Körpererlebnissen und Emotionen liegt die Voraussetzung dafür, dass das Gehirn mit Lust und Kreativität arbeitet. Lernen ist geprägt von wiederholenden Versuchen, von ständigem Scheitern und Neubeginn. Fehler als Schritte zur Erkenntnis sind dabei notwendig und wertvoll. Beim Rollen, Kreisen, Rhythmisieren und Balancieren werden die Fähigkeiten für Koordination und Orientierung gefördert (vgl. Wimmer 2013, 161ff). Der Vestibularapparat reagiert auf Veränderungen der Schwerkraft, der Lage im Raum und der Haltung des Körpers. Gemeinsam mit dem Spürsinn und dem Eigensinn ist der Gleichgewichtssinn Grundlage für die Entwicklung der visuellen und auditiven Wahrnehmung. Bei Fehlfunktionen wird das Gehirn mit zu vielen oder zu wenigen Reizen versorgt, die es nicht verarbeiten kann. Die Folge können Verhaltensprobleme, ein Hilferuf von Körper und Seele sein (vgl. Murphy-Witt 2000, 9). Aus meiner Erfahrung kann ich sagen, dass vor allem für Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten das Spüren über den Körper lebensnotwendig ist. Durch Körperkontakt erfahren sie Grenzen, ihre eigenen und die des Gegenübers. Manchmal muss dieser im Gegensatz zu anderen Kindern etwas stärker sein. Durch Berührungen mit den Händen und dem Körper finden auch verhaltensauffällige Kinder zur Ruhe. Dazu eignen sich Spiele und Übungen, bei denen der Körper spielerisch abgeklopft oder etwas mit den Fingern auf den Rücken gemalt wird. Kleine Handlungen wie zum Beispiel Pizza backen, können auf der Haut gespürt und körperlich erfahrbar werden. Was tatsächlich am eigenen Leib erlebt wurde, was wirklich unter die Haut ging, kann erfasst und begriffen werden. Die Haut ist das größte Sinnesorgan des Menschen. Ihre Sensibilität ist Voraussetzung für den Spracherwerb. Als wichtigstes Kommunikationsorgan ist sie verbindendes Element zwischen Innenleben und Umwelt. Von Geburt an verspüren Menschen das instinktive Bedürfnis, alles anzufassen, nach etwas zu greifen, um es zu begreifen. Das taktile System ist das erste, was sich schon beim Ungeborenen entwickelt. Deshalb sind nach der Geburt Berührungen und Hautkontakt eine wichtige Quelle für das Wohlbefinden des Säuglings. Sie bilden die Grundbausteine für die Entwicklung des Gehirns (vgl. ebd., 8). Hautnahe Erfahrungen sind Voraussetzung, um sich selbst spü-

ren zu können und damit ein Körpergefühl zu entwickeln (vgl. ebd., 52f). Propriozeptive Wahrnehmung ist von großer Bedeutung für die Bewegungsplanung und Geschicklichkeit. Leben ist ein Wechsel, ein ständiges Ausbalancieren zwischen Stabilität und Labilität, Feststehen und Schwanken, Unbeweglichkeit und Beweglichkeit, Aktivität und Passivität. Genügend Reiznahrung mit viel Spaß ist die Basis für das Funktionieren dieses lebenslangen Balanceaktes (vgl. ebd., 75).

### **3.1.2 Ausdrucksfähigkeit und Gestaltung**

„Künstlerischer Ausdruck ist für die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit und für kognitives Verständnis immens wertvoll.“ (Hannaford 2004, 103) Dies ist vor allem für die Sprachentwicklung von Bedeutung, auf die ich im nächsten Punkt eingehen werde. Das Großhirn des Menschen hat zwei Hälften. Dabei verarbeitet jede Gehirnhälfte Informationen auf eine bestimmte Art. Die Verbindung von Gestalt, ganzheitlich oder global, und Logik, linear und analytisch, macht integriertes Denken möglich. Je besser der Zugang zu beiden Hemisphären gelingt, desto intelligenter kann das Handeln erfolgen. Kreativität ist ein ganzheitlicher Prozess, bei dem diese gegensätzlichen Details miteinander verkoppelt werden. Logische und analytische Strukturierungen stehen in enger Verbindung mit gestalterischen Merkmalen wie Bildern, Emotionen und Rhythmus. Überkreuzbewegungen wie das Krabbeln des Kleinkindes sorgen für die Balance beim Aktivieren beider Hirnhälften (vgl. ebd., 92ff). An einem Beispiel möchte ich diese Aussage verdeutlichen. Im Unterschied zum Lernen des Alphabetes über ausschließlich logische Kanäle steht das gleichzeitige Singen mit Hand- oder Körpergesten. Ebenso könnte man beim Erlernen des Einmaleins verfahren, wenn Zahlen mit einem Rhythmus, einer Geschichte, einem Lied in Verbindung gebracht werden. Meistens bleiben nach dieser Methode gelernte Inhalte bis ins hohe Alter im Gedächtnis. Viele traditionelle Kreis- und Tanzspiele beinhalten Körpergesten, die diesen Ausgleich fördern. In Kombination von Sprache oder Gesang werden sie strukturiert und in Form gebracht. Hier wird ebenfalls die Bewegung als wichtiges Lernfeld deutlich, ich ging im vorangegangenen Teil bereits darauf ein. So wird Lernen erfolgreicher und von Dauer. Jeder Mensch hat ein vorhandenes Ausdrucksbedürfnis. Diese Fähigkeit, sich auszudrücken

und zu gestalten charakterisiert das Individuum und trägt zur emotionalen Stabilisierung bei (vgl. Bankl/Mayr/Witoszynskyj 2009, 12f). Schöpferisches Tätigsein kann Freude und Zufriedenheit steigern und dem Menschen neue Dimensionen des Handelns eröffnen. Dadurch werden Problemlösungsstrategien entwickelt, die auch auf das tägliche Leben übertragbar sind (vgl. Kühnel 2004, 169). Grundlage für die Entfaltung kreativer Fähigkeiten ist unter anderem die Phantasie. Mit ihrer Hilfe wird Erlebnisfähigkeit und Vorstellungskraft ermöglicht. Durch den Einsatz von Bildern und Materialien, sowie von Musik, Bewegung, Sprache und Stimme werden in der Rhythmik Situationen geschaffen, die Spielfreude wecken und körperliche und geistige Flexibilität entwickeln. Gestaltungsfähigkeit äußert sich unter anderem auch über den schöpferischen Einsatz der Stimme in ihren rhythmischen und dynamischen Gegebenheiten. Beim einfachen Erzeugen von Geräuschen und Tönen werden zum Beispiel Rhythmus, Tempo, Lautstärke und das Verhältnis zum Raum erfasst. Das Spiel auf Instrumenten kann Stimmungen zum Ausdruck bringen und Bewegungen begleiten. Im Prozess des Improvisierens und Ausprobierens ist ein Zugewinn von Sicherheit und Selbstvertrauen möglich. So können auch Hemmungen abgebaut werden (vgl. Witoszynskyj/Schindler/Schneider 1991, 12ff).

### **3.1.3 Kommunikation**

Menschen drücken sich mit Hilfe der Sprache aus. Sie ist eine unverzichtbare und menschliche Fähigkeit für die Integration von Wissen und die Förderung des Denkens. Hier wird der integrative Prozess von Körper, Geist und Emotionen, den ich schon erwähnte, besonders deutlich. Die natürliche Sprachentwicklung beginnt bereits im Uterus mit dem Sinn für Schwingungen und Rhythmus. Das Spiel mit Tönen und Geräuschen ist im Kleinkindalter für die Entwicklung von großer Bedeutung. Durch den motorischen Kortex werden Muskelbewegungen von Kehle, Zunge, Mund, Kiefer, Gesichtsmuskeln und Augen stimuliert. Auch hier entstehen neuronale Verbindungen zwischen rechter und linker Hemisphäre. Lernen geschieht also nicht nur im Kopf, sondern über den gesamten Körper. An einem Beispiel möchte ich körpernahes Lernen verdeutlichen. Einen Sprechvers, den ich mit Kindern im Kindergarten gestaltete, begleitete ich mit Handgesten. Dadurch wurde die Merkfähigkeit, auch meine eigene,



unterstützt. Beim Erinnern an die Bewegung konnte der Text beziehungsweise die Sprache von den Kindern verinnerlicht werden. Zunächst wurden Stimme und Gesten gemeinsam initiiert. Dann erfolgten die teilkörperlichen Bewegungen stimmlos im gleichen Rhythmus. Dies wiederum konnte zur instrumentalen Begleitung des Sprechverses und später zur Improvisation überleiten. Der Sprechvers gab in seiner rhythmischen und melodischen Struktur eine Orientierung vor, aus der sich weitere Spielformen entwickeln konnten.

Eine wichtige Voraussetzung für den Spracherwerb ist die Hörfähigkeit. Gerade in den ersten Lebensjahren sind die betreuenden Personen ein wichtiges Vorbild. Über die Beziehung zu den Eltern, später zu Fachkräften aus Kindergarten und Schule, kommen Gespräche in Gang. Sie sind Voraussetzung für die Fähigkeit, Informationen, Gedanken und Gefühle mitteilen zu können. Gleichzeitig wird zunehmend Vertrauen in die Kommunikationsfähigkeit gewonnen. Dabei können beide Partner voneinander lernen und profitieren. Sind die äußeren Sprachmuster verinnerlicht, entwickelt sich im Alter von etwa acht Jahren die innere Sprache. Mit ihrer Hilfe wird der Mensch in die Lage versetzt, Bewegungen zu kontrollieren und Konsequenzen des Verhaltens im Voraus zu bedenken. Bilder werden dabei mit nonverbalen inneren Lauten verbunden. So können sich Mitgefühl und Achtung entwickeln (vgl. Hannaford 2004, 104ff).

### **3.1.4 Soziale Kompetenzen**

Die ersten Bindungserfahrungen, die Kinder in ihrer Familie erleben, sind von entscheidender Bedeutung für die soziale Entwicklung. Später entwickeln sich Lernprozesse im alltäglichen Umgang und im Zusammensein mit anderen Kindern. Im Spiel entstehen verschiedenste Situationen, die es erforderlich machen, Rollen zu übernehmen, Konflikte zu lösen und sich mit Spielpartnern auseinanderzusetzen (vgl. Ungerer/Röhrich 1990, zit. n. Zimmer 2013, 35). Kinder sammeln unter anderem Erfahrungen im Aushandeln und Bestimmen, im Streiten und Versöhnen, im Behaupten und Nachgeben. Dabei werden vorgelebte Umgangsformen gespiegelt und verinnerlicht. In dieser Zeit erworbene Verhaltensmuster sind prägend für folgende Entwicklungsabschnitte und bleiben meist bis ins Alter erhalten (vgl. Verlinden/Haucke 1995, zit. n. Zimmer 2013, 34). Mit Hilfe von Musik und Rhythmus können viele Grundqualifikationen

sozialen Verhaltens unterstützt werden. Zahlreiche Bewegungsspiele und Tänze bieten Möglichkeiten, den Sinn von Regeln zu verstehen, das Aufstellen eigener Devisen anzuregen und entsprechend der jeweiligen Situation anzupassen. Im gemeinsamen Miteinander entstehen Beziehungen. Das Kind erkennt andere als Mitspieler, die es in das gemeinsame Lösen von Aufgaben einbezieht. Das Einordnen in eine Gruppe erfordert Frustrationstoleranz und unterstützt dabei, mit Misserfolgen umgehen zu können. Rücksichtnahme auf schwächere Teilnehmer und die Andersartigkeit der anderen zu respektieren sind große Schritte auf dem Weg zu Toleranz und Rücksichtnahme (vgl. Zimmer 2013, 36).

Genau diesen Gruppenprozess initiierte ich bei der Gestaltung des rhythmisch-musikalischen Märchens „Die kleine Fee und der König“, welches ich mit Kindern im Alter von drei bis sieben Jahren entwickelte. Im Gespräch fand ich zunächst heraus, in welche Rolle sie gern einmal schlüpfen würden. Jede Figur stellten die Kinder in Bewegung dar, so dass alle einen Bezug fanden, gegebenenfalls ihre Entscheidung noch ändern konnten. Ausgehend von den Rollenvorstellungen einer Fee, einem Zauberer, einem Piraten, einer Polizistin, mehreren Prinzessinnen und verschiedenen Tieren entstand eine von den Kindern entwickelte Geschichte. Diese haben wir gemeinsam rhythmisch-musikalisch gestaltet. Hier war jede Rolle willkommen. Die Akzeptanz für den anderen stieg mit jeder Übungsstunde. Jedes Kind fand seine Einordnung und Berechtigung in der Gruppe. Das Spielen des Märchens hat den Kindern viel Freude bereitet. In einer Aufführung vor den Eltern wurde ihre Leistung zusätzlich gewürdigt. Ich bin mir sicher, dass die vielschichtigen Lernprozesse, die während der Arbeit an diesem Stück in Gang gebracht wurden, bleibenden Charakter haben.

### **3.2 Die sozialpädagogische Haltung**

Im Rahmen der Sozialen Arbeit soll durch Rhythmik eine breit angelegte Entwicklung und Förderung der Gesamtpersönlichkeit möglich sein. Dabei geht es um Erfassen und Begreifen durch Tun, Handeln, Miterleben und Mitvollziehen (vgl. Kühnel 2004, 168ff). Renate Kühnel spricht bei Rhythmikerinnen, Rhythmikern und Sozialpädagoginnen, Sozialpädagogen von „Profis der Vielfalt“. Beide Berufsgruppen besitzen die Kompetenz, interdisziplinär zu denken und zu han-

deln, zu vernetzen, zu verknüpfen, zu vermitteln. Dabei ermöglichen sie Hilfe, Unterstützung, Begleitung, Erziehung, Bildung von Menschen. Als Impulsgeber, Initiator, Planer, Mitmacher, Beobachter, Unterstützer, Helfer liegt es auf der Hand, beide Rollen miteinander zu verknüpfen (vgl. ebd., 170). Durch individuelle Zuwendung erfahren Menschen Vertrauen und Wertschätzung. Deshalb wirkt sich eine entspannte, angstfreie Atmosphäre fördernd auf die persönliche Weiterentwicklung aus. Offenheit ist ein weiterer Aspekt, der eine positive Wirkung auf Lernprozesse ausübt. Das Vorbild des Rhythmikers und des Sozialpädagogen ist hierbei eine entscheidende Voraussetzung (vgl. Witoszynskij/Schindler/Schneider 1991, 96f). Lernen mit Musik, Bewegung und Sprache kann lustvoll, befriedigend, erfolgreich sein, da sich Lernprozesse ohne Erfolgsdruck und Leistungszwang an den Bedürfnissen der Lernenden orientieren. Aus dem spielenden Lernen entwickeln sich Freude, Kraft und Energie (vgl. Bankl/Mayr/Witoszynskij 2009, 5). Pädagogische Fachkräfte schaffen und nutzen dafür Situationen, die soziale Gemeinschaft ermöglichen. Sie sollten über eine Vielfalt von Methoden verfügen, situativ und flexibel auf die jeweilige Gruppe zu reagieren. Ein breites Spektrum an musikalischer Selbsterfahrung wäre dabei von Vorteil. So kann musikpädagogisches Handeln von sozialpädagogischen Zielen abgeleitet werden und den aktiven Prozess der Auseinandersetzung mit Musik in den Vordergrund stellen. Musik- beziehungsweise adressatenbezogene und organisatorische Kompetenzen sind Anforderungen an professionelles musikalisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Dazu gehört die ständige Bereitschaft, das meist durch eigene Sozialisation schon erworbene musikalische Wissen zu aktualisieren und die Kenntnisse über die Wirkung von Musik altersspezifisch zu berücksichtigen. Dabei sollte die Planung alltagsorientiert erfolgen und Über- oder Unterforderung der Klientinnen und Klienten vermeiden. Die Legitimierung von Musik und Rhythmus gegenüber Arbeitgebern, Sponsoren und Trägern sowie effektive Öffentlichkeitsarbeit sind weitere Meilensteine, die zu Professionalität mit dem Medium Musik in der Sozialen Arbeit beitragen. (Hartogh/ Wickel 2004, 445ff).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass ausgehend von Musik und Rhythmus Verbindungen in verschiedenste andere Persönlichkeitsbereiche gezogen werden können. Deutlich wird die von Gardner in seinem Modell beschriebene

Schlüsselstellung der musikalischen Intelligenz. Ausgehend vom Spüren des eigenen Körpers können Wahrnehmungsprozesse im Kontakt zu anderen Menschen sensibilisiert werden. Diese sind wiederum Voraussetzung für soziale Fähigkeiten und Kommunikationsprozesse. Durch rhythmisch-musikalische Strukturen werden räumliche Vorstellungen und logisch-mathematische Denkprozesse angeregt und über die Bewegung sichtbar (vgl. Weber 1999, 113, zit. n. Widmer 2004, 318ff).

## **4 Weitere Praxisfelder von Musik und Rhythmik**

Da sich Musik und Rhythmik in verschiedensten Kontexten, auf die ich unter anderem im vorherigen Kapitel eingegangen bin, förderlich auf die ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit auswirken kann, ergibt sich eine breite Fächerung der Einsatzgebiete in der Sozialen Arbeit. Vom Einsatz in Eltern-Kind-Gruppen und in der Elementarerziehung der ersten Lebensjahre reicht das Spektrum über die Jugendarbeit, im speziellen auch Mädchen- oder Jungenarbeit, Schulsozialarbeit, Arbeit mit alten Menschen, Sterbebegleitung, den Behindertenbereich, die Heimerziehung bis hin zu interkulturellen Arbeitsbereichen, Suchtprävention und Strafvollzug. Aus Platzgründen möchte hier nur einige näher beleuchten.

### ***4.1 In der Erzieherausbildung***

Bevor ich speziell auf die Ausbildung von Erziehern eingehe, möchte ich die Aufmerksamkeit auf die Spezifik des Lernens von Erwachsenen im allgemeinen und musikalischen Kontext lenken. Lernen im Erwachsenenalter erfolgt größtenteils mit dem Ziel der Selbstbestimmung, Sinnfindung, gegebenenfalls einer Veränderung. Das Lerninteresse entwickelt sich meist aus einer Krisensituation beziehungsweise einer Unzufriedenheit heraus. Deshalb sollte sich Erwachsenenbildung am Alltag der Menschen orientieren. Für den lernenden Erwachsenen sind Biografie, Lebenswelt und Erfahrung von Bedeutung. Es geht um Austausch sowohl zwischen Lehrenden und Lernenden, als auch zwischen den Lernenden untereinander. Erfahrungen sind wichtiger Bestandteil des Lernprozesses und sollten reflektiert, genutzt beziehungsweise erweitert werden. Lernen heißt, sich zu entwickeln. Mit Geduld, Zeit und Muße kann sich Subjektivität entwickeln. Musikalisches Lernen von Erwachsenen lässt sich wie folgt charakterisieren:

Der Ausgangspunkt sind musikbezogene Erfahrungen in früher Kindheit oder über eigene Kinder. Nach erreichtem Schulabschluss erfolgt in freier Entscheidung meist ein Weiterlernen im musikalischen Bereich. Wenn durch ein bestimmtes Erlebnis mit Musik eine Wertschätzung oder andere Sinnerfüllung er-

folgte, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass der erwachsene Mensch sich einer musikalischen Tätigkeit wie zum Beispiel dem Singen in einem Chor zuwendet. Der Erwachsene verfolgt eher keine professionellen Ziele. Das Lernen an sich selbst steht im Vordergrund. Dabei gehen die Lernprozesse von den Bedürfnissen und einer eventuell vorhandenen Defiziterfahrung aus. Sie bewirkt insofern eine Sinnfindung und Identitätsorientierung. Verschiedene Ziele können damit verfolgt werden. Das Musizieren für den Hausgebrauch und für sich selbst steht im Vordergrund. Gemeinsamkeit mit anderen Menschen könnte sich durch Musizieren in einer Gruppe (Ensemble) einstellen. Das Veräußerlichen inneren Ausdrucks gibt dem Erwachsenen eine Möglichkeit zur Selbstdarstellung, zum Beispiel über das Instrument oder den Gesang. Beim Musizieren entstehen Beziehungen zu anderen Menschen. Dabei können die Kontakte auch informeller oder geselliger Art sein (vgl. Eckart-Bäcker 2001, 204ff).

Als „Experten für soziale Zusammenhänge“ kommt der Ausbildung von Sozialpädagoginnen und -pädagogen eine Schlüsselrolle zu. Diese begründet sich darin, „dass sie am ehesten in der Lage sind oder sein sollten, die spezifische Synthese aus künstlerischem und sozialem Wirken einzuschätzen und zu handhaben.“ (Seidel 2004, 13) Mit dem Schwerpunkt der Professionalisierung in der Sozialen Arbeit wurde seit 1971 dem Bereich der künstlerischen Aktivitäten verstärkt Aufmerksamkeit gewidmet. Derzeit besteht jedoch Unklarheit über den Aufbau des Studienbereichs Musik in der Ausbildung zur Sozialen Arbeit. Sie stellt sich die Frage, ob Musik überhaupt noch zur Professionalisierung Sozialer Arbeit beiträgt. Es wird unter anderem die Bündelung von Fachkräften gefordert. Die Erzieherausbildung findet in Sachsen an Fachschulen für Sozialpädagogik/Sozialwesen statt. Bayern bildet Erzieherinnen und Erzieher an Fachakademien, Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen an Berufskollegs aus. Voraussetzungen, Strukturen und konkrete Inhalte der Ausbildung werden von den Ländern individuell festgelegt. Die bundesweite Anerkennung der Abschlüsse wurde durch die Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 geregelt. Bezogen auf die Musikerziehung und Rhythmik wird ein diffuses Erzieherbild vermittelt. Bundesweit gibt es keine musikbezogenen Aufnahmekriterien. Stunden für den Bereich Musik und Rhythmik werden immer weiter reduziert (vgl. Buxot 2004, 29ff). Die Qualität des Singens in den Kindereinrichtungen lässt auf

Grund der unzureichenden Ausbildung pädagogischer Fachkräfte nach (vgl. ebd., 40). Der Kinderstimmbildner Andreas Mohr plädierte auf einem Symposium zur Kinder- und Jugendstimme, auf das ich später noch eingehen werde, für Qualifikationsziele und spezifische Eignungstests in Vorbereitung auf die Ausbildung von Fachkräften in Kindergarten und Grundschule. Er forderte unter anderem den gesunden Umgang mit der Stimme. Schon im Kindergarten sollten Kinder lernen, gesund mit ihrer Stimme umzugehen. Das Erleben der Bereicherung von Kommunikation, der Förderung emotionaler Erlebnisse und des Ausdrucks individueller Befindlichkeiten durch Singen sind von großer Bedeutung in diesem Alter und darüber hinaus (vgl. Mohr 2007, 141ff). Ergebnis der seit 2003 erfolgten Überarbeitung der Lehrpläne, Richtlinien, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen der Bundesländer war die Entwicklung von Fächern zu Lernfeldern. Damit sind Inhalte und Umfang der Vermittlung immer weniger konkretisierbar. Handlungsfelder stehen im Fokus, ohne ihrer Spezifik genügend Aufmerksamkeit zu schenken. Instrumentalunterricht wurde nur in einigen Bundesländern ausgewiesen. Unter anderem kommt der Forderung nach tätigkeitsorientierter Handlungskompetenz eine große Bedeutung zu (Buxot 2004, 33). Die Erzieherausbildung kann derzeit nur eine Basisqualifikation für die allgemeine sozialpädagogische Arbeit und den gezielten pädagogischen Einsatz von Musik und Rhythmik bieten. In den verschiedenen Bundesländern gibt es Möglichkeiten, über Fortbildungen, dieses Defizit auszugleichen (vgl. ebd. 38). Ich hatte schon zu Beginn meiner Arbeit auf Forschungsergebnisse zur Bedeutung musikalischer Bildung in der frühen Kindheit hingewiesen. Auf dieser Grundlage fand im November 2013 der 2. Fachtag Musik des Sächsischen Musikrates in Kooperation mit der Kulturstiftung des Freistaates Sachsen statt. Fachkräfte bestätigten dort bereits genannte Probleme. Ich werde im Gliederungspunkt 5.1 darauf eingehen.

#### ***4.2 In der Jugendarbeit***

Hier geht es vor allem um das Schaffen von Atmosphäre und die Festigung von Zusammenhalt. Jugendliche nutzen reichhaltige Möglichkeiten, sich mit Gleichaltrigen über Musik auszutauschen. Dadurch werden ihre Gemeinschaftserlebnisse gefördert. Identifikationsangebote, soziale Zuordnungen und ästhetische

Aspekte unterstützen sie beim Entdecken des gesamten Habitus und ihrer eigenständigen Persönlichkeit und tragen zur besseren Orientierung bei (vgl. Hill 2004, 329f).

Musik im Jugendalter basiert auf drei Bedürfnisebenen. In erster Linie geht es darum, dass sich die Jugendlichen selbst in der Musik wieder finden. Dabei handelt es sich um ein sehr stark ausgeprägtes Bedürfnis, welches auf die Suche nach Identitätssymbolen in ihrer unmittelbaren Umgebung ausgerichtet ist. Eigene Interessen werden entsprechend der jeweiligen Lebenswelt gestaltet und angepasst. Auf der Suche nach Harmonie und Resonanz kommen die jungen Menschen mit innigsten Gefühlen in Berührung. Dabei sind sie tiefgreifenden Verunsicherungen ausgesetzt. Rigorismus, die Intoleranz gegenüber allem Fremden, verbunden mit einer großen Abwehr ist ein charakteristisches Merkmal für diese Entwicklungsetappe. Die besondere Bedeutung von Musik liegt zwischen Melancholie und Aufputzmittel. Auch andere Medien, wie zum Beispiel der Computer, sind von Bedeutung.

Ein weiteres Bedürfnis ist der Wunsch, unter Gleichaltrigen zu sein und mit dem Medium Musik Gemeinsamkeit zu erleben. Der Gruppe kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu. Im Balanceakt zwischen eigenen Impulsen und dem Einordnen in die Gemeinschaft wird soziales Lernen gefördert. Kooperation und Kommunikation können über die Musik unmittelbar symbolisiert werden. Gleichzeitig bietet diese Art von Kontakt die Chance, sich möglichen Zwängen aus dem Elternhaus zu entziehen.

Mit Musik etwas gestalten können stellt ein drittes Bedürfnis in dieser Altersgruppe dar. In einem Lebensabschnitt, der großen Gefühlsschwankungen unterworfen ist, suchen die Jugendlichen nach Gestaltungsmöglichkeiten vielfältiger Art. Diese beginnen am persönlichen Outfit und gehen über die Wandgestaltung des eigenen Zimmers beziehungsweise der Jugendclubs. Ausgehend von einem großen Bedürfnis nach Selbstausdruck bietet Musik den jungen Menschen vielfältige Möglichkeiten, ihre Gefühle und musikalischen Fähigkeiten bei öffentlichen Auftritten vorzustellen. Dadurch werden Erfolgserlebnisse initiiert, die sich positiv auf das Selbstbewusstsein auswirken und Anerkennung verschaffen. Diese Aktivitäten beziehen sich verstärkt auf den Freizeitbereich, da die dort vorhandenen Gegebenheiten wie Orientierung an ihren Bedürfnis-



sen, Mitbestimmung und Zwanglosigkeit im Vergleich zur schulischen Bildung den Interessen dieser Altersgruppe eher entgegen kommen (vgl. ebd., 332ff).

### ***4.3 In der Altenarbeit***

Kontakt mit Musik verstärkt die Kommunikationsbereitschaft und kann dadurch die Lebensqualität erhöhen. Der Ansatz der rhythmisch-musikalische Arbeit mit alten Menschen liegt vorwiegend an ihren sozialen und emotionalen Bedürfnissen. Es geht speziell um Hilfe bei der Sicht des Selbstbildes, um Veränderung von Einstellungen, Motiven und Stimmungen. Motivation, sich im Alter auf Musikangebote einzulassen kann einerseits der Wunsch, unbedingt dabei sein zu wollen und nichts zu verpassen, andererseits anderen Menschen Freude zu bringen sein. Dadurch werden Erlebnisfähigkeit und Beziehungsaufnahme gefördert. In der Gruppe gebraucht zu werden und in dieser eine Funktion zu übernehmen stärkt das Selbstvertrauen. Es entsteht eine Sinnfindung im gemeinsamen Tun. Diese kann einen wertvollen Beitrag zur Erhaltung der Lebensqualität leisten und damit als Bewältigungshilfe für das Alter verstanden werden. Die Fortsetzung des Erwerbs von musikalischem Wissen und der Erhalt einer positiven kritischen Haltung zu den eigenen Fähigkeiten werden zum Schwerpunkt der Auseinandersetzung mit Musik und Rhythmus. Der musizierende Mensch steht im Mittelpunkt. Lustvoll werden Flexibilität im Denken und Handeln und funktionale Fähigkeiten geübt (vgl. Hartogh/Wickel 2004, 362f). Meiner Meinung nach könnte durch Musik in dieser Lebensphase auch einen wertvoller Zugang zur Biografiearbeit geschaffen werden.

Die unterschiedlichen Einsatzbereiche von Musik und Rhythmus konnten hier nur angerissen werden. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Musik unter Berücksichtigung der verschiedenen Alters- und Lebensbesonderheiten von Menschen eine breite Palette an Erfahrungen und Lernerfolgen ermöglichen kann. Im Prozess der Auseinandersetzung mit musikalischen und rhythmischen Phänomenen entstehen intrapersonale und interpersonale Beziehungen, die in jedem Alter zur Entwicklung der Persönlichkeit und zur Steigerung der Lebensqualität beitragen.

## **5 Musikalische Bildung in Sachsen**

Die besondere Bedeutung von Musik, Bewegung und Sprache für die Persönlichkeitsentwicklung erwähnte ich bereits in den letzten Kapiteln. In Sachsen wurde die Lage hinsichtlich der entstandenen Defizite, vor allem im Elementarbereich und der pädagogischen Ausbildung in den letzten Jahren kritisch eingeschätzt und diskutiert. An zwei Beispielen möchte ich das Engagement zum Thema vorstellen.

### ***5.1 Fachtag Musik des Sächsischen Musikrates***

Im November 2013 trafen sich in der Landesmusikakademie Sachsen in Colditz verschiedene Fachkräfte, um über die musikalische Bildung in Kindertagesstätten ins Gespräch zu kommen. Dabei wurden in einer Problemdiskussion theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Bedürfnisse berührt. Aufgerufen hatte der Sächsische Musikrat, der einerseits die Aufbringung überdurchschnittlich hoher Mittel zur Förderung der verschiedenen Kunstsparten im Freistaat Sachsen anerkennt, andererseits jedoch Defizite in der elementaren musikalischen Förderung in vorschulischen Bildungseinrichtungen feststellt. Themenschwerpunkt war unter anderem das in der Erzieherausbildung in Sachsen vermittelte Berufsbild der Erzieherin und des Erziehers und die breite Fächerung der Studieninhalte auf ein Altersspektrum vom Kleinstkind bis ins junge Erwachsenenalter. Der Fachtag stand unter dem Ziel, die öffentliche Wahrnehmung für das Thema „Musikalische Bildung in Kindertagesstätten“ zu stärken und Lösungsansätze für die Ausbildung und Qualifizierung von Fachkräften zu diskutieren. Ich war Teilnehmerin dieses Fachtages und werde nun einige Beiträge näher beleuchten.

Ulf Großmann, Präsident der Kulturstiftung des Freistaates Sachsen erwähnte in seiner Eröffnungsrede die langjährige Tradition des Gesangs in Sachsen. Er bedauerte, dass diese nach seinen Beobachtungen immer mehr verloren geht und eher bequeme Wege von Musikrezeption über Tonträger gegangen werden. Die Bereitschaft und die Fähigkeit zum Singen bei Eltern, Großeltern und in der Kindertagesstätte haben seiner Meinung nach abgenommen. Chöre wei-

sen derzeit gravierende Nachwuchsprobleme auf. HNO-Ärzte stellten fest, dass sich die Stimmlippen verändern, wenn auf das Singen verzichtet wird. Ulf Großmann beleuchtete das Singen auch unter dem Aspekt der Kulturtechnik zur Entwicklung von Sozialkompetenz. Dabei verwies er auf den Bildungsauftrag und die gemeinsame Verantwortung für die Fundamentlegung in der Kindheit. Mit der Thematisierung des Singens und Musizierens in Kindertagesstätten entstand in den letzten Jahren ein langer Prozess.

Friedrich Reichel, Vizepräsident des Sächsischen Musikrates stellte in Frage, dass Musik in Kindertagesstätten selbstverständlich sei. Dabei wies er auf eine Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis hin.

Andrea Rittersberger, Professorin an der Abteilung Elementare Musikpädagogik am privaten Konservatorium Wien kritisierte die Leistungsorientiertheit von Bildungsplänen. Sie bekräftigte den ganzheitlichen, spielerischen Lernansatz über das Tun in kleinen Schritten und motivierte die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Fachtages zum Singen und Bewegen. Zwei bekannte Kinderlieder wurden in Verbindung mit einfachen Bewegungen gesungen. Es entstand eine heitere, gelassene Stimmung im Raum, die die Bereitschaft zum Zuhören der nächsten Plenumsvorträge erleichterte. Fachkräfte der Vorschulpädagogik, Musikpädagogik und Musiker trafen sich auf einer Ebene, indem sie elementare Gegebenheiten ihrer jeweils eigenen Person in Beziehung brachten. Ein Ansatz, den jeder versteht, weil er der realen körperlichen Wirklichkeit entspricht beziehungsweise darauf reagiert. Andrea Rittersberger ist davon überzeugt, dass Lernen nicht nur im Kindesalter durch Spielen geschieht, sowohl in der virtuellen als auch in der realen Welt. Deshalb müsse der Schwerpunkt auf die musikalische Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher sowie auf die elementare Ausbildung von Musikerinnen und Musikern gelegt werden. Würden beide Berufsgruppen aufeinander zugehen, könnten optimale Möglichkeiten für die Entwicklung der Kinder geschaffen werden.

Elke Martin, Referat Berufsbildende Schulen für kaufmännische Bildung, Gesundheits- und Sozialwesen, Fachoberschulen und Berufliche Gymnasien nannte später die Rahmenbedingungen der Ausbildung an Fachschulen für Erzieherinnen und Erzieher. Sie berief sich auf die Vereinbarung über Fachschulen vom 02.03.2012, den Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 und die damit verbundenen Veränderungen der Lehrpläne mit dem

Ziel, eine selbständige und eigenverantwortliche Übernahme von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsaufgaben in allen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe zu erreichen. Dabei wurden dem berufsbezogenen Bereich, der sich in zehn Lernfelder gliedert, 2080 Stunden zur Verfügung gestellt. Zum Vergleich erwähnte die Referentin die vorgegebene Stundenzahl von 1560 für die berufspraktische Ausbildung, die sich auf ein Orientierungspraktikum und drei Blockpraktika beschränkt. Ich ging bereits im Punkt 4.1 darauf ein.

Susanne Grünert von der Fachschule für Sozialwesen Dresden beleuchtete im Anschluss das Lernfeld 5 „Kulturelle, kreative Kompetenzen weiterentwickeln und gezielt mit Medien arbeiten“ näher. Hier wird die Vermittlung von körperlichen, rhythmischen, musikalischen, sprachlichen, spielerischen, gestalterischen und medialen Ausdrucksmöglichkeiten angestrebt. Dabei gibt es eine inhaltliche Schwerpunktsetzung. Im ersten Lehrjahr liegt der Schwerpunkt an ihrer Ausbildungsstätte auf dem Bereich Singen. In den anderen beiden Ausbildungsjahren wird dem Spiel auf Instrumenten beziehungsweise der Bewegung, dem Tanz und anderen Ausdrucksmöglichkeiten verstärkt Aufmerksamkeit gewidmet. Wahlpflichtfächer sollen Zugang zu Darstellendem Spiel, Chorsingen, Tanz und Schulband schaffen. Susanne Grünert suchte die Begründung für den ungenügenden Einsatz von Musik und die hohe Abbruchquote, die zur vorzeitigen Beendigung der Ausbildung führt, in einer starken Heterogenität der auszubildenden Fachkräfte.

Marion Gerards, Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen, betrachtete Musik in der frühkindlichen Bildung und Erziehung unter sozialpädagogischen Kriterien. Dabei bezog sie sich auf die allgemeine Erklärung der Menschenrechte, um allen Kindern Zugang zu Musik zu ermöglichen. Dem Recht auf kulturelle und musikalische Bildung sollte unbedingt Rechnung getragen werden. Musik als elementares, allgemeines menschliches Ausdrucksgebiet wirkt unterstützend bei der Gesamtentwicklung. Deshalb kommt dem Verständnis von Musik in der frühen Kindheit eine hohe Bedeutung zu. Die Referentin verdeutlichte die enge Verknüpfung der Musik mit den verschiedenen Bildungsbereichen des Sächsischen Bildungsplanes, der Somatischen, Sozialen, Kommunikativen, Ästhetischen, Naturwissenschaftlichen und Mathematischen Bildung. Sie verwies auf das von Gardner entwickelte Modell der 7 Intelligenzen und die Schlüsselstellung der Musik. Um das menschliche Bedürfnis nach Musik zu be-

rücksichtigen, sollte sie als selbstverständlicher, integraler Bestandteil in der Kindertagesstätte angestrebt werden. Ihre musik- und sozialpolitischen Forderungen, der musikalischen Bildung als unersetzlichem Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung höhere Bedeutung zu widmen, brachte sie anschließend zum Ausdruck. Dabei müsste verstärkt auf die Infrastruktur von Kindertagesstätten und deren personelle und räumliche Bedingungen geschaut werden. In den Kindertagesstätten sollte eine Pädagogik der Vielfalt gelebt werden. In diesem Zusammenhang betonte sie die Notwendigkeit einer verbesserten Ausbildung von pädagogischen Fachkräften und die Aktualisierung der Lehrpläne. Gleichzeitig forderte sie die tarifliche Aufwertung der Gehälter, sowie die Akademisierung des Erzieherberufs. Qualifizierungs- und Weiterbildungsangebote zur Musikerziehung in der frühen Kindheit sollten erweitert und finanziell unterstützt werden. Die wissenschaftliche Forschung zur Wirkung von Musik auf die Entwicklung von Kindern darf ihrer Meinung nach nicht vergessen werden, damit entsprechende musikpädagogische Konzepte entwickelt werden können.

Der Verband deutscher Musikschulen (VdM) wurde von Jörg Clemen, der die Aufmerksamkeit der musik- und sozialpädagogischen Fachkräfte auf Kooperationsformen lenkte, vertreten. Ich berichtete im Gliederungspunkt 2.1 meiner Arbeit über das Kooperationsprojekt der Musikschule Leipzig „Johann Sebastian Bach“ mit Kindertagesstätten und gehe deshalb nicht näher darauf ein. Es wurde eine weitere Kooperation, bei der es um Tandemarbeit zwischen Erzieherinnen und Erziehern sowie Musikpädagoginnen und -pädagogen geht, vorgestellt. In einem Modellprojekt über vier Jahre entstand in Leipzig zwischen der Hochschule für Musik und Theater und der Musik- und Kunstschule Clara Schumann ein langfristiges, nachhaltiges Konzept für die Weiterbildung. Fachkräfte in Kindertagesstätten werden von Musikpädagoginnen und Musikpädagogen begleitet und erhalten so wertvolle Anregungen für die Einbeziehung von Musik und Rhythmus in den Tagesablauf. Der Dialog von Experten der Pädagogik und der Musik fördert das Lernen voneinander. Im Zuge dieses Projektes entstand eine einjährige, rein praxisorientierte Fortbildung, die Erzieherinnen und Erziehern den Spaß am Musizieren vermittelte und damit ein sehr erfolgreiches Resultat erreichte.

Das Thema „Frühkindliche musikalische Bildung“ ist in Bewegung geraten und entstandenen Defizite wurden offengelegt. Verschiedenste gesellschaftliche Bereiche bis hin zur Politik nehmen sich der Ernsthaftigkeit der Situation an und suchen nach Lösungsstrategien. In der Gemeinsamkeit von pädagogischen und künstlerischen Fachkräften liegt meiner Meinung nach das Modell der Zukunft. Das beweist auch das folgende Beispiel.

## ***5.2 Leipziger Symposium zur Kinder- und Jugendstimme***

Seit 2002 findet das Leipziger Symposium zur Kinder- und Jugendstimme statt. Persönlichkeiten verschiedener Fachgebiete aus Praxis und Forschung, sowie Sozialpolitiker stellen sich die gemeinsame Aufgabe, der Ausbildung, Förderung, Erforschung und Gesunderhaltung der Kinder- und Jugendstimme besonderes Augenmerk zu schenken. Der Austausch zwischen der Abteilung für Stimm- Sprach- und Hörstörungen der Universität Leipzig, dem Arbeitskreis Musik in der Jugend, der Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn Bartholdy“ Leipzig und dem Bundesverband Deutscher Gesangspädagogen verdeutlicht das gemeinsame Interesse und Engagement zu diesem Schwerpunkt. Jährlich finden Workshops und Vorträge zu verschiedensten Themen aus Neurobiologie, Entwicklungspsychologie, Musik- und Sozialpädagogik statt, deren Inhalte jeweils in einer Schriftenreihe „Kinder- und Jugendstimme“ zusammengefasst werden (vgl. Fuchs 2007, 5f). In Kapitel 3.1 ging ich bereits auf die besondere Bedeutung der Bewegung und ihre Wirkung auf Lernfähigkeit und Erinnerungsvermögen ein. Deshalb möchte ich an dieser Stelle aus einem Beitrag zitieren, indem das Fach Elementare Musikpädagogik der Leipziger Hochschule für Musik und Theater und dessen Verbindung mit der Praxis vorgestellt wird. Der körpernahe Ansatz wird dort schwerpunktmäßig gelehrt und berücksichtigt. Studierende der Hochschule werden mit modernen Lehr- und Lernkonzepten vertraut gemacht. Dabei geht es in der Begegnung von Mensch und Musik um grundlegende musikalisch-ästhetische Erfahrungen. Ein wichtiger Schwerpunkt stellt die Öffnung nach außen dar, indem eine enge Verbindung mit Kindergärten, Schulen, Chören und Elternhäusern angestrebt wird. Die Basis der Ausbildung liegt für die Studentinnen und Studenten auf dem Entdecken des Wesens des Elementaren in der eigenen Person. Diese Prinzi-

pien des Elementaren sind nicht alterspezifisch gebunden. Das Autorenteam bezieht sich in seinem Beitrag verstärkt auf Kinder. Alle Faktoren sind jedoch auch auf andere Altersgruppen zutreffend. Das Elementare ist durch einen grundlegenden Prozess, der im Kind durch Musik bewegt und in Gang gesetzt wird gekennzeichnet. Die drei Komponenten Bewegung, Stimme, Sprache in ihrer Einheit sind von Anfang an in jedem Kind vorhanden und machen das Erlebarmachen von Musik möglich. Durch körpereigene Ausdrucksmittel wird das Kind mit seinem Körper, seiner Stimme selbst zum Instrument (vgl. Metz/Wartenberg, 2007, 117ff). Carl Orff geht davon aus, dass die Musik mit der eigenen Stimme, dem eigenen Herzschlag und Atem im Menschen, nicht am Instrument anfängt (vgl. ebd., 119). Ich berichtete im Kapitel 2.2 darüber. „Wenn also Herz, Hand und Kopf zusammenspielen, wenn die natürlich im Kind vorhandene Einheit von Musik-Bewegung-Stimme Beachtung findet, so können diese Erfahrungen den Nährboden bilden für alles weitere künstlerische Arbeiten. Sie lassen die Persönlichkeit ausdrucksstärker und auch die Singstimme reicher werden.“ (Metz/Wartenberg, 2007, 121) Das Spiel mit Materialien und Instrumenten unterstützt ureigenes bewegungsgebundenes Musizieren. Dabei geht es um die Anregung zum Lauschen und die Sensibilisierung für Klänge. Singend und tanzend wird die Phantasie angeregt und Sprache in ihrer Poesie entdeckt. Improvisieren und eigenes Erfinden, Freude am Experimentieren, Entwickeln, Verwandeln, Entdecken stehen dabei im Vordergrund. Beim freudvollen Spielen mit Klängen, Worten, Bewegungen, Farben, Formen entsteht ein schöpferischer Prozess. Durch verbale und nonverbale Kommunikation kommen Menschen in Kontakt und lernen miteinander und voneinander. Studierende verstehen sich dabei als Ermunterer mit eigener Freude am Skurrilen, Kreativen, Ungewöhnlichen und schaffen eine Atmosphäre der Vertrautheit und Geborgenheit. Es entstehen Räume, in denen die Kinder über Dinge in ihrer Einfachheit wieder staunen können. Dabei versteht sich der Musikpädagoge als Künstler und Mitspieler in einer Person (vgl. ebd., 117ff). Ich erwähnte im Kapitel 3.2 die sozialpädagogische Haltung, die sich ähnlich gestaltet. Die während der Ausbildung vermittelten Inhalte werden in Kooperation mit verschiedensten sozialen Bereichen in praxisnahen Kontaktstunden an das Klientel und pädagogische sowie medizinische Fachkräfte weitergegeben. Auf das in Leipzig zwi-

schen Hochschule und Musik- und Kunstschule entwickelte Weiterbildungskonzept für Fachkräfte in Kindertagesstätten ging ich bereits im Punkt 5.1 ein.



## 6 Schlussbetrachtung und Fazit

Die hohe Bedeutung von Musik und Rhythmus für die Entwicklung der Persönlichkeit habe ich in den vorangegangenen Kapiteln ausführlich beschrieben. In meinen Literaturrecherchen bestätigte sich immer wieder die Wichtigkeit von Bildungs- und Lernprozessen in der Kindheit, da in diesem Alter der Grundstein für das spätere Leben und Lernen gelegt wird. Deshalb möchte ich diese Phase in meinen Schlussbemerkungen verstärkt hervorheben. Die sich in den letzten Jahren veränderten Kindheitsbedingungen, wie zum Beispiel familiäre Unsicherheiten, Einengung von Spielräumen, Zunahme des Medienkonsums und Verplanung der Freizeit durch Zusatzangebote nehmen Kindern immer öfter die Chance, sich die Welt durch eigenes Handeln und Experimentieren anzueignen. Lernen geschieht eher aus zweiter Hand, vor allem über die Medien. Die Aufnahme von Reizen erfolgt verstärkt über das Sehen und Hören. Still und starr folgen Kinder in eingeeengten Wohnräumen dem Bildschirm von Fernsehgerät oder Computer. Viele Spielzeuge lassen wenig oder keine Eigeninitiative zu. Dadurch entsteht ein Verlust an körperlich-sinnlichen Erfahrungen. Ich stellte in Kapitel 3.1.1 die drei Basissinne Spürsinn, Eigensinn, Gleichgewichtssinn und deren Bedeutung für andere Bildungs- und Lernprozesse vor. Die Unterentwicklung dieser Grundlage beeinträchtigt die kindliche Entwicklung in hohem Maße. Durch Reizüberflutung und den Mangel an Bewegungsmöglichkeiten kommt es immer öfter zu Wahrnehmungsstörungen, Verhaltensauffälligkeiten und psychosomatischen Erkrankungen. Die Kinder können die vielen Reize nicht mehr verarbeiten und geraten unter Stress. Die Auswirkungen beschränken sich nicht nur auf den Bereich der Sinneswahrnehmung sondern auch auf das Sozialverhalten und die Sprachentwicklung. Während meiner langjährigen Berufstätigkeit als Erzieherin beobachtete und beobachte ich diese Entwicklung mit Sorge. Schon im Krippenalter sind verstärkt Auffälligkeiten in Motorik und Sprache erkennbar. Die Kinder können dieses Defizit kaum aufholen. Auch Eltern sind verunsichert und stehen unter Druck. Einerseits wollen sie bestmögliche Entwicklungsbedingungen für ihr Kind, andererseits sind sie durch die vielen Angebote und Dienstleistungen verunsichert und setzen sich selbst und ihre Kinder unter Druck. Elementare Bedürfnisse wie Berührungen, Stille und das Lauschen auf eigene Körpersignale, Erleben von Stimme und Sprache geraten

immer mehr in den Hintergrund. In Kapitel 2.2 verwies ich auf die im Kind vorhandenen Potenziale, die es von Geburt an mitbringt. Eltern und pädagogische Fachkräfte müssen genau hinsehen und dieses Potenzial erkennen und fördern. Dabei geraten sie oft an Grenzen, auf deren Ursachen ich hier aus Platzgründen nicht eingehen möchte. Kinder brauchen Spielraum und Ausdrucksmöglichkeiten, die eigenverantwortliches Verhalten ermöglichen. Andererseits benötigen sie Strukturen und Grenzen, um sich zu orientieren. Die Balance dieser beiden Aspekte ist oft nicht gegeben. Kindertagesstätten müssen sich auf die veränderten Bedingungen einstellen und entsprechende Bildungsmöglichkeiten schaffen. Über emotionale Kanäle kann in sozialen Einrichtungen ein wertvoller Beitrag zur Wiederherstellung dieses Gleichgewichtes geleistet werden. Durch die Verbindung von Musik und Rhythmus mit Bewegung und Sprache können körpernahe Lernprozesse in Gang gesetzt werden, die sich positiv auf das Sozialverhalten und andere Bereiche auswirken. Ich berichtete im Kapitel 3 darüber. Das stellt an sozialpädagogisch Tätige eine große Herausforderung dar und erfordert zunehmend Sensibilität und ständige Reflexion der pädagogischen Arbeit. Ein weiteres Erfordernis ist das Erkennen der entstandenen Defizitlage durch Gesellschaft, Politik und Ausbildungseinrichtungen und das Schaffen entsprechender Voraussetzungen. Dazu gehört unter anderem die Aufwendung finanzieller Mittel, die für frühkindliche Bildung zur Verfügung gestellt werden, die Verbesserung des Personalschlüssels in Kindertagesstätten und die Ausbildung von Fachkräften. In Kapitel 5 stellte ich zwei Beispiele vor, wie sich diese Entwicklung in Sachsen vollzieht. Die Probleme und Auswirkungen wurden erkannt und Lösungen werden derzeit erarbeitet und gefunden. Meine Wahrnehmung lässt trotzdem noch keine Entspannung des Themas erkennen. Viel Aufklärungsarbeit muss meiner Meinung auch für Eltern erfolgen. Vielen Müttern und Vätern ist ihr entscheidender Beitrag zu einer förderlichen Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter ihres Kindes aus verschiedensten Gründen nicht bewusst. Kindertagesstätten können in den ersten Lebensjahren entstandene Entwicklungsdefizite zum Teil nicht mehr auffangen und geraten immer mehr an ihre Grenzen. Das wirkt sich wiederum auch auf die Gesundheit der Erzieherinnen und Erzieher aus. Dort sehe ich als Leiterin einer Kindertagesstätte unter anderem auch meinen sozialpädagogischen Beitrag. Zum einen geht es darum, Erzieherinnen und Erzieher für das Thema zu sensibilisieren

und unter Berücksichtigung der Erfahrungen Veränderungsprozesse zu begleiten. Auch pädagogisches Fachpersonal in Vorschuleinrichtungen sollte meiner Meinung nach wieder Zugang zu elementarsten Gegebenheiten finden, trotz der großen Hemmschwelle, die es dabei zu überwinden gilt. Hier könnten auch Entspannungsübungen ihren Platz finden. Das Wahrnehmen des eigenen Körpers sehe ich als eine der wichtigsten Voraussetzungen zur Stressprävention. Spezifische Weiterbildungen wären eine Möglichkeit, die Sensibilität der Fachkräfte anzusprechen und deren Reflexionsvermögen zu schulen. Andererseits muss Elternarbeit Aufklärung und Vermittlung von Handlungsstrategien beinhalten. Familien könnten im Kindergarten unter Anleitung des Fachpersonals Möglichkeiten zum Spielen, Singen und Musizieren erschließen. Gemeinsame Spiel- und Liedernachmittage wären hier vielleicht ein Anfang. In Verbindung mit dem Träger sind Möglichkeiten der Kooperation mit musikpädagogischen Bildungseinrichtungen, wie ich sie in Kapitel 5 vorgestellt habe, zu diskutieren. Wenn pädagogische Fachkräfte derzeit aufgrund ihrer Biografie wenig oder keine musikalischen Voraussetzungen mehr in ihre Berufstätigkeit mitbringen, sehe ich dort eine Chance zur Aufklärung, Kompensation und Anleitung. Im Dialog könnten beide Seiten voneinander lernen und durch musikalische Bildung einen wertvollen Beitrag zur Bereicherung und Professionalisierung der pädagogischen Arbeit leisten.

## Literaturverzeichnis

Bankl, I./Mayr, M. /Witoszynskyj, E. (2009): Lebendiges Lernen durch Musik, Bewegung, Sprache. Wien: G&G Verlagsgesellschaft

Bastian, H.G. (2001): Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung. Hünfelden: Schott

Brünger, P. (2013): Singen im Spiegel von Forschung und Praxis. Aktuelle Entwicklungen aus musikpädagogischer Sicht. In: Fuchs, M. (Hg.). Forschung Wissen Praxis. Kinder- und Jugendstimme, Band 7. Berlin: Logos, S. 121-130

Buxot, W. (2004): Musik und Rhythmik in der Erzieherausbildung an Fachschulen und Kollegs. In: Hartogh, T./Wickel, H (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 29-41

Eckart-Bäcker, U. (2001): Musikalisches Lernen im Erwachsenenalter. In: Helms, S./Schneider, R./Weber, R. (Hg.). Praxisfelder der Musikpädagogik. Kassel: Gustav Bosse, S. 203-217

Fuchs, M. (Hg.)(2007): Singen und Lernen. Kinder- und Jugendstimme, Band 1. Berlin: Logos

Fuchs, M. (Hg.)(2013): Forschung Wissen Praxis. Kinder- und Jugendstimme, Band 7. Berlin: Logos

Glathe, B./Krause-Wiechert, H. (1989): Rhythmik. Grundlagen und Praxis. Seelze-Velber: Kallmeyer'sche

Hannaford, C. (2004): Bewegung das Tor zum Lernen. 6. Aufl. Kirchzarten: Vak

Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.)(2004): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa

Hartogh, T./Wickel, H. (2004): Musik und Musikalität. Zu der Begrifflichkeit und den (sozial-)pädagogischen und therapeutischen Implikationen. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 45-55

Hartogh, T./Wickel, H. (2004): Musik in der Altenarbeit. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 359-372

Hartogh, T./Wickel, H. (2004): Zur musikalischen Professionalität in der Sozialen Arbeit. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 443-451

Helms, S./Schneider, R./Weber, R. (Hg.)(2001): Praxisfelder der Musikpädagogik. Kassel: Gustav Bosse

Hill, B. (2004): Musik in der Jugendarbeit. In: Hartogh T./Wickel H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 329-344

Kreusch-Jacob, D. (2006): Jedes Kind braucht Musik. Ein Praxis- und Ideenbuch zur ganzheitlichen Förderung in Kindergarten und Familie. München: Kösel

Kühnel, R. (2004): Rhythmik. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 151-173

Metz, J./Wartenberg, C. (2007): Singen – Tönen – Tanzen. Von der Bedeutung vielfältiger ästhetischer Erfahrungen für die Entwicklung der Singstimme. In: Fuchs, M. (Hg.). Singen und Lernen. Kinder- und Jugendstimme, Band 1. Berlin: Logos, S. 117-125

Mohr, A. (2007): Wünsche des Kinderstimmbildners an Qualifikation und Ausbildung von Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen. In: Fuchs, M. (Hg.). Singen und Lernen. Kinder- und Jugendstimme, Band 1. Berlin: Logos, S. 141-148

Murphy-Witt, M. (2000): Spielerisch im Gleichgewicht. Wie unruhige Kinder ein gutes Körpergefühl finden. 5. Aufl. Freiburg: Christophorus

Ring, R./Steinmann, B. (1997): Lexikon der Rhythmik. Kassel: Bosse

Seeliger, M. (2007): Das Musik-Erleben in den ersten Lebensjahren und Möglichkeiten der musikpädagogischen Begleitung. In: Fuchs, M. (Hg.). Singen und Lernen. Kinder- und Jugendstimme, Band 1. Berlin: Logos, S. 107-115

Seidel, A. (2004): Geschichte des Fachs Musik in Studiengängen der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 13-18

Seidel, A. (2004): Aktuelle Situation des Fachs Musik in Studiengängen der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 19-28

Verband deutscher Musikschulen (2010): Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/ Grundstufe. Bonn: VdM Verlag

Widmer, M. (2004): Musik in der Elementarerziehung. In: Hartogh, T./Wickel, H. (Hg.). Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim und München: Juventa, S. 313-327

Wimmer, T. (2013): Lernen bewegt - bewegt lernen. In: Fuchs, M. (Hg.). Forschung Wissen Praxis. Kinder- und Jugendstimme, Band 7. Berlin: Logos, S. 161-169

Witoszynskyj, E./Schindler, G./Schneider, M. (1991): Erziehung durch Musik und Bewegung. Wien: Österreichischer Bundesverlag

Zimmer, R. (2013): Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. 12. Ausgabe der überarbeiteten und erweiterten Neuauflage, 25. Gesamtauflage. Freiburg im Breisgau: Herder

# Anhang

## ***Gedächtnisprotokoll zum Bildungsangebot***

**Datum:**

16.10.2013

**Zeit:**

8:30 Uhr-9:15 Uhr

**Ort:**

Kindertagesstätte „Sonnenschein“ (DRK), Althen

**Leitung:**

Kathrin Regner

**Beteiligte:**

14 Kinder der Einrichtung (altersgemischt), eine Gruppenerzieherin, eine Ehrenamtliche, meine Person

**Verlauf:**

Ein Kind, welches eine grüne Hose hat, darf die gleichfarbige Glocke mit dem Grundton G spielen.

Alle Kinder singen zur Begrüßung das Lied „Kling klang“.

Aus der letzten Stunde wird der Sprechvers „Zwerge und Riesen“ wiederholt.

Er wird mit Handgesten laut, leise und nonverbal gesprochen.

Es erscheinen zwei Briefe, ein großer, ein kleiner.

Die Kinder ordnen die Briefe Riesen oder Zwergen zu.

Auf den Briefen, sind Instrumente abgebildet, die die Kinder erraten.

Dabei werden die Begriffe Klanghölzer und Trommel aus der letzten Stunde wiederholt, ebenso Form und Material (rund, Holz).

Die Kinder bewegen sich in zwei Gruppen als Zwerge und als Riesen zur Musik der CD.



Wechsel der Gruppen.

Was ist im Sack?

Hören und Fühlen von Rasseln und Glöckchen

Austeilen der Instrumente

Einsatz der Instrumente zum Vers (als Überleitung):

„Rischel, raschel rusch, was raschelt dort im Busch,  
es raschelt hier, es raschelt dort, es raschelt hier, jetzt ist es weg.

Rischel, raschel, rusch, was raschelt dort im Busch.“

Die Kinder raten, welches Tier das sein könnte (Fuchs, Wolf, Hase, Eichhörnchen).

Ein Igel aus Naturmaterial kommt verdeckt von Tüchern und Blättern in die Kreismitte.

Ein Kind darf den Igel herausnehmen und im Kreis herum geben.

Begrüßen und Fühlen des Igels

Der Igel bekommt eine „Instrumentenwohnung“, damit die Kinder die Hände für den anschließenden Blättertanz frei haben.

Rücksichtnahme auf Igel und Instrumente

Der Vers wird im Sitzkreis wiederholt.

Alle Instrumente werden in den Sack gelegt.

Abschlussvers:

„Es rasen die Minuten, jetzt müssen wir uns sputen.

Bevor wir auseinander geh´n, sagen wir Auf Wiederseh´n!“

Jedes Kind darf auf dem Triangel im Sprachrhythmus „Auf Wiederseh´n!“ spielen.

Das soll auch vorbereitend auf die nächste Stunde sein, da dann Metallinstrumente das Thema sind.

## **Erklärung**

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig  
und nur unter Verwendung der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe.

Beucha, 16.01.2014

Heike Lorenz