

Musikalisch-therapeutische Maßnahmen im Förderunterricht der Grundschule

Ulla Ufer

Was hat Musiktherapie an der Schule zu suchen?

und: Worin unterscheidet sich Musikpädagogik von Musiktherapie?

*Musiktherapie an
der Schule*

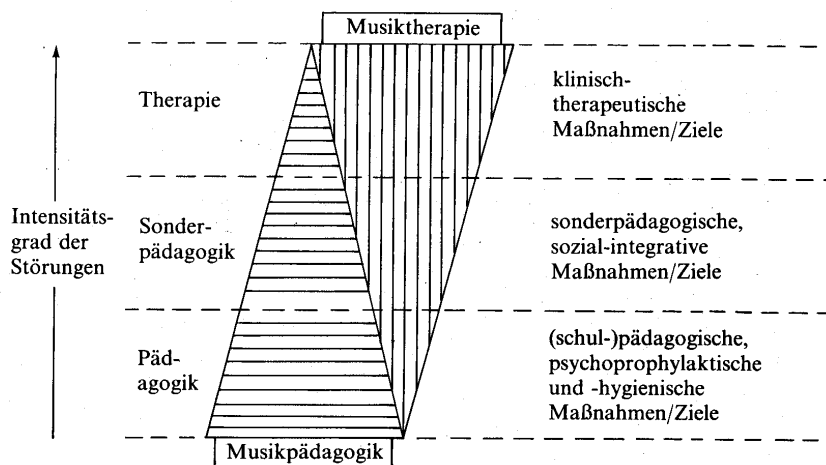
Der Therapiebegriff ist im klinischen Bereich geläufig. Musiktherapie hat vor allem in der Psychosomatik und Psychiatrie ihren Platz. Hier wird sie eingesetzt und ist „im engeren Sinne ein Handeln mit Musik, bei dem deren körperliche, seelische, soziale und kulturelle Funktion zur Heilung kranker Menschen wirksam werden“ (Kapteina 1989, S.101).

Auch in der Sozialarbeit, in der Altenarbeit, an der Sonderschule, sowie bei der Arbeit mit geistig oder körperlich Behinderten hat die Musiktherapie schon seit längerem ihren festen Platz. Dort meint sie im weiteren Sinne ein Handeln mit Musik, bei dem die heilsamen Wirkungen der Musik nutzbar gemacht werden „zur Verbesserung der Lage der Adressanten, die mit sich selbst, ihrem sozialen Umfeld und den an sie gestellten gesellschaftlichen Erwartungen in Konflikt geraten sind“ (Kapteina 1989, S.101).

In der Regelschule hat die Musiktherapie vor allem im Bereich der Psychohygiene und der Psychoprophylaxe eine wichtige Aufgabe. Verhaltens- und Leistungsprobleme können wirksam aufgefangen und Sonderbeschulung vermieden werden.

*Psychohygiene
und - Prophylaxe*

In welchem Verhältnis Musikpädagogik und Musiktherapie zueinander stehen zeigt eine Skizze von Björn Tischler sehr anschaulich.



Erlebnisorientierter Umgang mit Musik im Schnittfeld von Pädagogik, Sonderpädagogik und Therapie (vgl. Tischler 1983, 93).

Tischler hat in seiner Dissertation „Musik bei neurosegefährdeten Schülern“ 1983 Untersuchungen bei emotional labilen Schülern des 9.Schuljahres eines Gymnasiums durchgeführt.

Er zeigt in der Skizze das Schnittfeld von Pädagogik, Sonderpädagogik und Therapie. „Die Therapie setzt dann ein, wenn Erziehung im Sinne der Entwicklung gesunder und vorhandener Teilanlagen versagt. Mit zunehmendem Störungsgrad verlassen wir die Ebenen der Erziehung in Richtung Therapie. Die Übergänge sind fließend, wobei sich trotz jeweils unterschiedlich akzentuierter Zielsetzungen pädagogische und therapeutische Elemente berühren, durchdringen und ergänzen (Tischler 1990, S.12).“

- Unterschiede zwischen Musikpädagogik und Musiktherapie* Trotz der fließenden Übergänge ist es wichtig, dass man sich die Unterschiede zwischen Musikpädagogik und Musiktherapie klar macht: Musikpädagogik orientiert sich vorrangig am Gegenstand der Musik. Hier stehen musikbezogene Lernprozesse im Vordergrund, während bei der Musiktherapie personenbezogene Inhalte im Mittelpunkt stehen. Oder anders ausgedrückt: Bei der Musikpädagogik zentriert sich die Wahrnehmung auf den Gegenstand Musik, während sie sich bei der Musiktherapie mit Hilfe der Musik vorrangig auf die eigene Person und ihre sozialen Beziehungen richtet.
- Fördermaßnahmen in der Schule* Bei musiktherapeutischen Fördermaßnahmen in der Schule ist es wichtig, dass die Kinder merken, *sie* sind es, um die es geht. Deshalb hängen Bilder, die sie nach eigenen Umrissen von sich selbst gemalt haben, in unserem Gruppenraum. Sie entstanden innerhalb des Themenkomplexes „Ich und mein Körper“.
- Sprachprobleme* Während meiner einjährigen musikalisch-therapeutischen Arbeit an einer Grundschule betreue ich zwei Fördergruppen, ich nenne sie die Igel- und die Mäusegruppe. Mit beiden Gruppen arbeite ich jeweils zweimal in der Woche für 45 Minuten. Die Kinder kommen aus einem 2.Schuljahr und sind 7 bzw. 8 Jahre alt. Sie werden in Absprache mit dem jeweiligen Klassenlehrer für den Förderunterricht ausgewählt, weil sie Sprachprobleme haben (z.B. Kinder aus Aussiedlerfamilien), Leistungsschwächen zeigen oder sich im Unterricht sowohl sprachlich als auch sonst sehr zurückhalten.
- ganzheitliche Musikpädagogik* Die Kinder sollen in den Fördergruppen möglichst ganzheitlich - also auf verschiedenen Ebenen - angesprochen werden, und zwar: auf der körperlichen, auf der emotionalen, auf der sozialen, auf der kognitiven und auf der kreativen Ebene. Die Unterrichtsziele sind auf diesen verschiedenen Ebenen angesiedelt, greifen ineinander über und bedingen sich wechselseitig. Sie bestehen in der Verbesserung des allgemeinen Wohlbefindens, der Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls, der Entwicklung von schöpferischen Fähigkeiten, wie Kreativität und Spontaneität, der Entwicklung von Freude und Phantasie, der Förderung der Konzentrationsfähigkeit, der Stärkung und Wahrnehmung von Sensibilität, der Stärkung des Rhythmusgefühls und der Förderung des sozialen Lernens. Weitere Ziele sind der Abbau von Aggressionen und übermäßigem Bewegungs- und Darstellungsdrang einerseits, aber auch der Abbau von Hemmungen andererseits.
- Sprach- und Sprechförderung* Ein Ziel, das sozusagen vorrangig über allen steht ist die Sprach- und Sprechförderung. Dabei sollen die Kinder mit Hilfe musikalisch-therapeutischer Methoden so *beeindruckt* werden, daß sich der *Ausdruck* quasi zwangsläufig einstellt, wobei Ausdruck sich nicht nur auf Sprache bezieht. Er umfasst das ganzheitliche Erleben und zeigt sich in der Bewegung, im mimisch-gestischen, im tänzerischen, im stimmlichen sowie im instrumentalen Bereich.
- Instrumente* Der Förderunterricht findet immer im gleichen Raum statt, wir sitzen meist im Stuhlkreis um einen kleinen Teppich herum. Als Instrumente stehen uns eine Grundausrüstung des Orffschen Instrumentariums (Pauken, mehrere Xylophone und Glockenspiele, ein Metallophon, kleine und große Klangstäbe) und einige Selbstbauinstrumente zur Verfügung. Außerdem gibt es Trommeln, eine Gitarre, ein Klavier und ein Keyboard. Wir haben also Holz-, Metall- und Fellinstrumente. Damit sind die verschiedenen Möglichkeiten der Klangerzeugung gegeben: blasen, zupfen, schlagen, reiben, schütteln... Die kleineren Instrumente sind in einem Koffer oder Schrank verstaut. Sie sind schnell griffbereit und verfügbar, jedoch nicht in direkter Sichtweite. Dies hat den Sinn, die Kinder zu Beginn der Stunde

nicht mit einer verwirrenden Vielzahl von Instrumenten zu konfrontieren. Es ist mir wichtig, daß die Kinder, wenn sie morgens kommen, immer den gleichen Raum antreffen, der in einer für sie vertrauten Weise angeordnet ist. Auffallend ist, daß die Kinder von sich aus meist immer wieder die selben Plätze einnehmen.

Die einzelnen Stunden sind **in verschiedene Phasen eingeteilt**. Am Anfang gibt es eine Einstiegsphase mit Begrüßung, Befindlichkeitsrunde und einer gemeinsamen Aktion, z.B. ein Lied. Im Hauptteil der Stunde kommt etwas Neues; ich habe immer etwas vorbereitet, eine neue Thematik oder eine neue Spielidee. Falls sich jedoch von den Kindern aus eine dringende Thematik ergibt, bin ich je nach Situation bereit, darauf einzugehen, und meine Planung zurückzustellen. Dabei versuche ich zunächst, die Gruppensituation zu erspüren, z.B. ob eher Ruhiges, Besinnliches oder lärmende Aktivität bei den Kindern "dran" ist. Danach treffe ich die Entscheidung für den jeweiligen Stundenschwerpunkt.

Am Ende der Stunde bin ich darauf bedacht, die Kinder mit einem kurzen gemeinsamen Spiel oder Lied angemessen zu entlassen. Schön ist es, wenn in der Abschlussphase ein Stundenfeedback gelingt, aus dem sich ggf. ein Planungshinweis für die nächste Stunde ergibt.

Themen wie z.B.: Ich und mein Körper; Ich und meine Mitschüler; Ich und meine Umwelt; mischen sich während des Schuljahres in verschiedener Weise und werden in verschiedensten Erfahrungsmöglichkeiten erlebt.

Beim Thema „Ich und mein Körper“ bietet es sich an, z.B. das Lied „Ich habe einen Kopf“ zu singen.

*Ich und mein
Körper*

Ich habe einen Kopf

Ich ha-be ei-nen Kopf, zwei Ar-me hab ich auch, und ei-nen, ei-nen
ei-nen run-den Bauch, und ei-nen, ei-nen, ei-nen run-den Bauch.

Die Augen, die sind hier.
Der Mund, mit dem man spricht.
Die Nase, Nase
ist mitten im Gesicht.

Zehn Finger hab ich hier.
Zehn Zehen wackeln froh.
Und hinten, hinten,
da hab ich noch den Po.

Wir haben einen Kopf
und in dem Kopf Verstand.
Und denken, denken
uns so allerhand.

Ich hab ja so viel Haar.
Und Füße, um zu stehn.
Und Muskeln, Muskeln,
das kann doch jeder sehn.

Die Beine, um zu gehn.
Die Ohren, die sind hier.
Jetzt weißt du, weißt du,
weißt du viel von mir.

Ja, alles, was ich hab,
das hast du ebenso.
Drum tanzen, tanzen,
tanzen wir so froh.

(Text: Rolf Krenzer, Musik:
Ludger Edelkötter)

Die Kinder können es schnell mitsingen, sie lernen fast beiläufig ihre Körperteile zu benennen und zu zeigen, und damit ihren Wortschatz zu erweitern (Was vor allem für die Kinder aus den Aussiedlerfamilien von Bedeutung ist). Es gibt eine Vielzahl von Mitmachliedern, die einerseits der Sprachschatzerweiterung dienen, andererseits dem kindlichen Ausdrucks- und Bewegungsdrang entgegenkommen. Die Kinder können leicht mitmachen, ohne dabei direkt auf Sprache angewiesen zu sein.

Mitmachlieder

In den Förderstunden haben die Trommeln oft einen festen Platz am Stundenanfang. Trommelspiele sind bei den Kindern immer wieder beliebt.

Die Kinder haben die Trommeln selber hergestellt. Sie haben Tontöpfe angemalt

Trommeln

und mit meiner Hilfe mit Schweinsblasen bespannt. So hat jedes Kind seine eigene Trommel und geht damit auch sorgsam um. Die Trommeln lassen sich leicht zwischen den Knien halten und ermöglichen so ein Spiel mit beiden Händen, was "für die Entwicklung der Intelligenz wie für das rhythmische Vergnügen gleich wichtig" ist (Friedemann 1983, S.6).

Ein Trommelspiel, das sich vor allem für eine neue Gruppe als Kennenlernspiel eignet, heißt "*Namen rufen*".

Hierbei sitzen alle Teilnehmer (Bei diesem Spiel - sowie bei allen anderen musikalisch-therapeutischen Spielen - mache ich als Lehrerin und Spielleiterin gleichberechtigt mit.) im Stuhlkreis und trommeln abwechselnd laute und leise Phasen, ohne dabei einen bestimmten Rhythmus einzuhalten. Während dieser Trommelphasen "soll jeder Spieler einige Male seinen Namen so deutlich aussprechen bzw. Ausrufen, dass ihn jeder verstehen kann" (Friedemann 1983, S.8).

Bei diesem Spiel zeigt sich, wer als erster den Mut hat, seinen Namen zu rufen. Außerdem geht es darum, sich die Namen der Mitspieler zu merken.

Das kann in einer *Fortführung* des Trommelspiels „bewiesen“ werden.

„Ein einzelner Spieler beginnt zu trommeln, sieht dabei einen beliebigen Partner an und nennt dessen Namen; der Angeredete fängt auch an zu trommeln, ohne daß der Erste aufhört, und nennt einen dritten Spieler beim Namen, der wiederum zu trommeln beginnt. So geht es weiter, bis alle im Spiel sind; danach folgt der 'Abbau': der zuletzt Genannte trommelt nur kurze Zeit mit; dann ruft er den Namen eines beliebigen Spielers - natürlich mit Ansehen des Betreffenden - und hört zugleich zu trommeln auf; der Angerufene handelt entsprechend, usw., bis nur noch einer trommelt und von sich aus aufhört (Friedemann 1983, S.9).“

Nicht nur das Kennenlernen steht bei diesem Spiel im Vordergrund. Die Kinder haben Spaß am Auf- und Abbau, erkennen schnell die Spielregeln, ohne dass der Spielleiter sie mit vielen Worten erklären muss. Die Konzentration ist gefordert, jeder einzelne Mitspieler gerät in den Blick bzw. ins Ohr. Aufschlussreich für das soziale Gefüge in der Gruppe - und auch schmerzlich für den Betroffenen - ist es, wenn mal ein Kind vergessen wird.

Eine *Variante* hierzu stellt das *Begrüßungs-Trommeln* dar. Ein Teilnehmer beginnt, indem er sagt: "Wir begrüßen alle N.N." Alle trommeln, jeder einzelne wie er möchte, bzw. wie es ihm für die zu begrüßende Person passend erscheint. Der Genannte darf zuhören, die Begrüßung auf sich wirken lassen und anschließend den nächsten nennen, der begrüßt werden soll.

1 Hört wir sind die Tromm-ler, wir trom-meln durch das Land. Wir
2 Wir trommeln auch ganz lei - se, so dass man uns kaum hört; ein

trom-meln mit - ein - an - der, und sind schon schul-be - kannt. Hey!
je - der sei - ne Wei - se, da - mit es kei-nen stört. Hey!

Das *Trommler-Lied* ist bei den Kindern immer wieder beliebt, sie lernen es schnell, indem sie dem Spielleiter einzelne Abschnitte nachsprechen bzw. nachsingen. Währenddessen läuft das Trommeln immer weiter, laut oder leise, je nach Textvorgabe. Die Kinder dichten auch gerne neue Strophen hinzu.

Anhand der *Geschichte von der Maus* lernen die Kinder fast nebenbei, dass man eine Trommel auf verschiedene Weise anschlagen kann, und dass man auch auf/mit Instrumenten Geschichten erzählen kann.

Geschichte von der Maus

(Der Leiter erzählt und stellt das Erzählte auf einer Trommel dar. Die Kinder wiederholen die Geräusche und Klänge auf ihren Instrumenten.)

<i>Es war einmal eine kleine Maus, die lebte in einem alten Bauernhaus. Dort lief die Maus in eine Speisekammer.</i>	(Mit den Fingerkuppen zweier Finger über das Trommelfell krabbeln.)
<i>In der Speisekammer lag ein großes, verlockendes Stück Käse. Die Maus begann zu knabbern und fraß viele kleine Löcher in den Käse.</i>	(Leise mit den Fingernägeln auf dem Fell kratzen.)
<i>Da kam die Katze angeschlichen.</i>	(Mit den Fingerspitzen unterschiedlich lang über das Fell streichen.)
<i>Sie wollte die Maus fressen und machte einen großen Satz.</i>	(Mit der ganzen flachen Hand auf die Trommel schlagen.)
<i>Die Maus lief ganz schnell davon und huschte in ihr Mauseloch.</i>	(Mit den Fingerkuppen zweier Finger schnell über das Trommelfell krabbeln.)
<i>Da machte der Bauer die Tür auf und wollte nachsehen, was da los war.</i>	(Mit der flachen Hand kurz auf die Trommel schlagen.)

Nachdem sie die Geschichte von der Maus kennen gelernt haben, werden sie selber erfinderisch im Erzählen eigener Geschichten, bei denen sie sich selber auf der Trommel begleiten. Beliebte Themen sind bei den Kindern z.B.: Wie bin ich heute morgen aufgestanden, wie bin ich in die Schule gekommen, wie ist das Wetter heute...

Im Folgenden möchte ich auf einige Schüler der "Igelgruppe" beispielhaft näher eingehen, ihre Defizite und kleinen Erfolgserlebnisse beschreiben (die Namen wurden geändert).

Judith konnte sich zuerst sehr schwer merken, was „Guten Morgen“ auf russisch heißt. (Da zu unserer Fördergruppe auch Aussiedlerkinder aus Russland gehören, begrüßen wir uns morgens auch auf russisch.) Sie braucht auch sonst lange, bis sie neue Sachverhalte lernt, doch sie schafft es, wenn man sich genügend Zeit für sie nimmt. Sie freut sich sehr, wenn sie etwas neues lernt, und sie vergisst es auch so schnell nicht wieder. Für Judith sind Wiederholungen sehr wichtig. Sie erinnert sich häufig noch gut an Lieder, die wir früher gelernt haben. Sie singt immer wieder gerne mit, ihr Gesicht strahlt dabei. Offensichtlich gibt es ihr einen gewissen Halt, wenn sie sich an Bekanntem orientieren kann.

Fallbeispiele

Wiederholungen

Eva kommt aus Kasachstan und hat ihre Sprachfähigkeit im Laufe des Jahres wesentlich verbessert. Sie ist oft sehr langsam und wirkt dabei abwesend und verträumt. Bei manchen Anweisungen muss ich sie zwei- oder dreimal ansprechen, bevor sie reagiert. Doch sie ist sehr einfallsreich, wenn es darum geht, eigene Ideen zu entwickeln, z.B. beim Spiel auf den Instrumenten.

Martin ist Brillenträger. Seine optische Wahrnehmung ist eingeschränkt. Er hat Leseschwächen und Schwierigkeiten beim Schreiben. So verwechselt er z.B. häufig "d" und "b", "p" und "g", "E" und "3". Martin ist ein sehr ruhiges Kind und wird mir vom Klassenlehrer als leistungsschwach und sehr zurückhaltend beschrieben. In meinen Stunden wirkt er manchmal sehr müde, manchmal ist er jedoch sehr interessiert bei der Sache und bringt eigene Ideen ein. Es fällt mir auf, dass Martin sich oft gut daran erinnern kann, was wir in den Stunden zuvor gemacht haben. Er fragte einmal zu Beginn der Stunde: "Setzen wir uns heute nicht wieder in den Kreis?" Diese Frage zeigt mir, dass er nicht nur ein gutes Erinnerungsvermögen hat, sondern auch einen Wunsch nach fester Struktur und Sicherheit. Martin bemerkt oft als erster, wenn ein anderes Kind fehlt und sagt dann, welcher Stuhl für das fehlende Kind stehen bleiben soll.

Erinnerungsvermögen

Hörübungen

Innerhalb des Themenkomplexes „Ich und mein Körper“ machen wir auch einige Hörübungen. Wir schließen die Augen für etwa ein bis zwei Minuten

und achten dabei auf die Geräusche innerhalb und außerhalb des Raumes. (Man kann dabei auch einmal die Ohren mit den Handflächen verschließen; auch dann hört man eine Menge, und zwar die Geräusche *im* eigenen Körper.) Martin kann bei dieser Übung hinterher überraschend viel aufzählen. Er bemerkte das Surren der Neonlampe, Körpergeräusche, das Ticken einer Uhr, Vogelgezwitscher und vieles mehr. Ein anderes Mal bringe ich Geräuschk Dosen mit, die paarweise zueinander passen, und wir spielen damit Hör-Memory. Martin gefällt das Spiel sehr, er will zu Hause auch so eins bauen. Ich greife seine Idee auf und bastle es mit allen Kindern in der Schule. Ich beziehe die Kinder in die Vorbereitungen ein und fordere sie auf, zum nächsten Mal Toilettenpapierrollen und verschiedenes Füllmaterial mitzubringen. In der nächsten Stunde haben zwei Kinder nichts dabei. Eva bringt ein Tütchen Backpulver mit, Martin hat ganz viel mitgebracht: Reis, Knöpfe, Alupapier, Erbsen, Mais, Nägel, womit er uns sein großes Interesse zeigt. Wir packen das Material nicht gleich in die Toilettenpapierrollen, sondern nutzen die verschiedenen Inhaltsstoffe um erst einmal damit zu spielen (Kimspele). In den Stunden, in denen das Hör-Memory gebastelt und die Trommeln gebaut werden, immer wenn Martin etwas mit seinen Händen machen kann, ist er begeistert bei der Sache. Doch einmal wirkte Martin sehr deprimiert, der Grund war, er konnte nicht *schnipsen*. Ich bemerkte es bei einem Lied, in dem es u.a. darum geht, zu zeigen, was man mit Händen und anderen Körperteilen alles machen kann. Ich machte Martin auch in den nächsten Stunden mehrfach Mut, das Schnipsen doch einfach zu versuchen, aber es tat sich nichts. Ein paar Wochen später - nach den Weihnachtsferien - sagte Martin mitten in der Stunde ganz unvermittelt: „Frau Ufer, ich kann jetzt schnipsen.“ Und er machte es uns vor. „Ich habe jetzt Creme an den Händen, sonst geht es noch lauter. Mit der linken Hand geht es besser. Ich habe in den Ferien geübt, wenn ich abends im Bett lag und nicht schlafen konnte.! Martin war sichtlich erfreut darüber, daß er das Schnipsen gelernt hat und auch ich freute mich über seine Mitteilung und deutete es als kleinen Erfolg der Fördermaßnahme.

Bewegungslieder

Als Walter, ein Kind aus Kasachstan, mitten im Schuljahr neu in unsere Gruppe kommt, spricht er sehr wenig Deutsch. Es fällt mir aber bald auf, dass er beim Singen sehr gut mitmacht. Vor allem bei Bewegungsliedern zeigt er großes Interesse. Überhaupt wird er mit der Zeit immer mutiger, sich mit Mimik und Gestik auszudrücken. Einmal zeigt er sich sehr ideenreich, als es darum geht, Bewegungen vorzumachen, die die anderen nachmachen sollen. Walter klemmt z.B. seine Beine hinter den Kopf und stützt sich gleichzeitig mit den Händen vom Boden hoch und erhält dafür Lob und Anerkennung von seinen Mitschülern, was sein Selbstwertgefühl steigert. Er merkt, „ich kann etwas, und es ist nicht so schlimm, wenn ich mich verbal noch nicht so gut ausdrücken kann.“

Entspannungsübungen

Immer wieder beziehe ich auch Entspannungsübungen in die Förderstunden ein: Übungen, mit und ohne Musik; Übungen, bei denen die Augen geschlossen sind (wie z.B. bei den oben beschriebenen Hörübungen); Übungen, bei denen Bewegungen und Entspannungen abwechseln; Körperübungen, Atemübungen, Musikmalen, Phantasiegeschichten und Phantasiereisen. Hierzu gibt es eine Reihe hilfreicher Literatur für die Grundschule (s.z.B. Lenniger 1995, Müller 1985, Murdock 1989, Schneider 1994, Vopel 1989, Vopel 1985, Tischler 1989). Alle Übungen helfen „sowohl die Konzentration und Gesundheit der Schüler zu stärken, als auch aggressive Spannungen abzubauen oder ihnen vorzubeugen“ (Lenniger 1995, S.6). Es ist mir nicht möglich an dieser Stelle die vielfältigen Übungen ausführlich zu beschreiben. Beispielhaft sollen zwei Übungen herausgegriffen werden:

Ballmassage

Bei der *Ballmassage* (vgl. Tischler 1990, 86) spielt eine ruhige, meditative Musik (Deuter, Kitaro, Winston o.a.) im Hintergrund, und die Kinder rollen langsam einen Tennisball über die Körperteile, die ich benenne. Die Kinder führen diese Übung zunächst bei sich selbst - als *Einzellübung* - durch, indem sie auf dem Teppich sitzen.

Meist nehmen die Kinder die Übung positiv auf. So dass wir sie mehrmals durchführen können. Dabei fällt mir auf, dass sich die Kinder immer mehr Zeit dabei lassen. Je nach Gruppensituation ist es auch möglich, die Übung mit einem Luftballon als *Partnerübung* durchzuführen, indem sich ein Kind auf den Bauch legt, während das andere mit einem Luftballon über den Körper des Partners rollt. Durch den Ballon ist die nötige Distanz gegeben. Die Musik schafft eine ruhige

Atmosphäre, außerdem kündigt sie den Anfang und das Ende der Übung an, ohne dass viele Worte nötig sind.

Beim *Zoobesuch* (vgl. Schneider 1994, S.6-8) imitieren die Kinder verschiedene Zootiere, sie bewegen sich frei im Raum zu einer entsprechenden musikalischen Begleitung. Die Tiere werden auf der Kassette benannt, und der Lehrer bietet passende Bewegungen an, lässt den Kindern aber auch Raum zur freien Bewegungsgestaltung. Ein Zoobesuch dauert knapp fünf Minuten und dient der Auflockerung nach längeren Sitzphasen. Die Kinder haben Spaß und Freude an dieser Übung, was sich daran zeigt, dass sie sich immer wieder wünschen.

Zoobesuch

Ich möchte im Folgenden die beiden Kinder der "Mäusegruppe" vorstellen. Bei Peter und Paul (die Namen wurden geändert) lassen sich am deutlichsten Beispiele zum Themenkomplex „Ich und meine Mitschüler“ darstellen. Während beim Themenkomplex „Ich und mein Körper“ die Eigenwahrnehmung und die Sensibilisierung einzelner Körperteile im Vordergrund stehen, geht es hier nun stärker um soziales Lernen. Hier hat das Instrumentalspiel seinen Platz. Zum einen das *Instrumentalspiel nach festen Regeln*, zum anderen die *instrumentale Improvisation*.

soziales Lernen

Peter und Paul sind sehr leistungsschwach, sie sind im Laufe des Schuljahres aus der zweiten Klasse in die erste Klasse zurückversetzt worden. Sie sind vergleichsweise noch sehr jung. Sie sind in ihrem Ausdrucksverhalten sehr unterschiedlich.

Paul ist eher zurückhaltend, äußert sich kaum und spricht sehr leise, er meldet sich im Klassenunterricht kaum zu Wort, macht selten Hausaufgaben und kommt oft zu spät zum Unterricht. Paul lebt mit seinen beiden Geschwistern bei seiner Mutter, die Eltern haben sich vor einiger Zeit getrennt. Paul hat einen älteren und einen jüngeren Bruder; er hat also die schwierige Mittelstellung zwischen zwei Geschwistern. Er teilt das Zimmer mit seinem jüngeren Bruder, hat einen Hamster und seinen Vogel Mucki. Außerdem steht ein Fernseher in seinem Zimmer, den er angeblich auch nachts einstellt, wenn er nicht schlafen kann. Paul gelingt häufig erst etwas nach einer längeren Anlaufzeit, z.B. beim Malen. Oft sitzt er lange vor einem leeren Blatt. Auffallend ist bei Paul, dass er beim Instrumentalspiel sich häufig klingende *Metallinstrumente* auswählt, z.B. Triangel, Zimbel, Becken, Glockenspiel, Mundharmonika und Metallophon. Einmal spielt Paul auf dem Metallophon, während ich ihn auf dem kleinen Glockenspiel begleite. An diesem Tag bin ich mit Paul alleine, weil Peter fehlt. Paul spielt die melodischen Motive aus, man hört ein gleichmäßiges Schwingen im Rhythmus. Er spielt ausdauernd und ruhig. In dieser Situation kann er sich ausdrücken. Ich begleite ihn auf dem Glockenspiel und bin hier - in dieser Situation - für ihn vielleicht die Mutter, die ihm zuhört, die ihm Zeit gibt, ihn begleitet und ihn nicht dominiert. Paul braucht es, sich in Ruhe ausdrücken zu können. Es scheint ihm gut zu tun, dass er einmal Gelegenheit hat, länger zu spielen. Ich habe den Eindruck, er kann nicht genug bekommen. Gegen Ende der Stunde äußert er noch einen Wunsch: „Am liebsten würde ich Triangel spielen!“ Dies macht er auch, ich begleite ihn auf einer kleinen Trommel. Er spielt sogar über das Klingelzeichen hinweg, dass das Ende der Stunde anzeigt und lässt sich davon nicht irritieren. Mir zeigt es, dass er wahrscheinlich viel davon braucht, von dieser Art auf Metallinstrumenten zu spielen. Er selber meint, nachdem er zehn Minuten auf dem Metallophon gespielt hat, wir hätten eine halbe Stunde gespielt. Weiter bemerkt er: „Wir hätten sicher nicht so spielen können, wenn der Peter jetzt hier gewesen wäre. Der hätte dann bestimmt schon lange keine Lust mehr gehabt.“

Metallophon

freies Instrumentalspiel

Triangel

Ja, Paul hat recht. Wenn Peter dabei ist, sehen die Stunden oft anders aus.

Peter kann nicht so ausdauernd mit einem Instrument spielen wie Paul. Peter ist im Gegensatz zu Paul ein sehr aufgeweckter Junge. Er hat ein starkes Bedürfnis, sich darzustellen. Immer wieder zieht er die Aufmerksamkeit auf sich; er kommentiert, was er macht und lobt sich häufig selber. Beim Malen seines Umrissbildes sagt er: „Ich find mich gut. Das Bild möchte ich mit nach Hause nehmen.“ Weiter erzählt er während des Malens: „Ich habe mich als Neger angemalt. Ich male mir gleich Fransen an die Hose. Die ist für den Wald. Die darf ich nicht in die Schule anziehen, deshalb male ich sie euch auf. Gleich gehe ich echt in den Wald.“ Später stellt sich heraus, dass er sich gerne mit dem dunkelhäutigen Winnetou identifiziert. „Wenn ich in den Wald gehe, gehe ich aber allein! Mit den Weibern macht es keinen Spaß!“ Mit den Weibern meint er seine beiden älteren Schwestern, die er manchmal doof findet. Ich kann nicht beurteilen, ob er als einziger Junge in der Familie unter seinen beiden älteren Schwestern leidet, oder ob er als jüngster seine Rolle in der Familie genießt. In den Förderstunden ist Peter sehr aktiv, ideenreich und interessiert. Er braucht

Gitarre

viel Bewegung. Es fällt ihm schwer, über längere Zeit stillzusitzen und zuzuhören. Während unserer instrumentalen Improvisationen redet er häufig dazwischen, wechselt oft die Instrumente oder spielt mehrere gleichzeitig. Für die Gitarre hat er von Anfang an eine Vorliebe. Einmal erzählt er ganz stolz: „Mein Papa spielt in einer Musikgruppe Gitarre. Manchmal gehe ich da mit. Einmal habe ich dort gesagt: ‘Hallihallo, hallihallo - wir sind bei der Gitarrenshow!’ Da haben alle gelacht.“ Ja, eine Gitarrenshow macht Peter auch des Öfteren in unseren Stunden. Wenn er die Gitarre umhängen hat, dreht er wie wild an den Wirbeln. Wenn er gestimmt hat, sagt er: „Alles klar! Was spielen wir denn heute für eins?“ Dann zählt er ein: „A one, a two, a four!“ Und los geht’s. Er steigt dabei auch gerne auf den Stuhl. Zwischendurch sagt er: „Macht Spaß, nicht?“ Ein anderes Mal scheint er nicht so zufrieden mit sich zu sein, dann spricht er so vor sich hin: „Ich kann noch nicht so gut spielen wie mein Papa!“ Da ich Peters Interesse einerseits an der Gitarre, andererseits an eigenen Reimereien entgegenkommen will, stimme ich die Gitarre auf einen Akkord (D⁷) um. So hat er Gelegenheit, seinen Gesang leichter zu begleiten.

Eines morgens kommt Peter sehr aufgeregt und ärgerlich in die Förderstunde. Er beklagt sich, weil er in der Pause immer wieder von einem Mitschüler geschubst und in den Bauch geboxt wird. Anscheinend findet Paul in der anschließenden Improvisation die Möglichkeit, Erlebtes zu verarbeiten.

*Aggressions-
Abfuhr*

Er singt in Anlehnung an das Lied, das er aus den vorausgegangenen Stunden kennt, folgenden Text: "Hau auf die Pauke, hast 'n blaues Auge. Alle Leute schrei'n, muss das denn so sein?" Peter selber spielt Gitarre dazu, Paul begleitet ihn auf der Pauke und ich spiele zunächst auf einer kleinen Trommel, später auf den Klangstäben. Zu Beginn sagt Paul: „Halt, halt, hier muss erst noch ein bisschen umgebaut werden.“ Doch Peter ist nicht zu bremsen, er singt gleich los. Später soll ich dann die Gitarre nehmen und singen. Die Kinder begleiten mich u.a. ziemlich laut mit dem Becken und Peter meint, ich müsse etwas lauter singen. Dazu sage ich: „Lauter als das Becken kann ich nicht!“ Dann macht Peter mir vor, dass man doch noch lauter singen kann. Peter traut sich auch mal laut zu sein. Er weiß, dass er in den Förderstunden bei mir den Raum dazu hat, dass ich ihn nicht bremse.

*Chaos und
Ordnung*

Manchmal ist es für mich eine schmale Gratwanderung: Auf der einen Seite will ich den Kindern klare Strukturen mit festen Spielregeln vorgeben, innerhalb derer sie sich orientieren und Lernerfahrungen machen können. Andererseits will ich auch mal den Mut haben, „Chaos“ zuzulassen. Die Erfahrung zeigt, wenn die Kinder die Möglichkeit haben, erst mal ihre Aggressionen los zu werden, können sie sich leichter auf etwas Neues einlassen. Ich will, dass die Kinder merken, dass es ihre Zeit und ihr Raum ist, den sie füllen und gestalten können, in dem sie auch die Ordnung herstellen können, die ihnen gut tut. Ich habe für die Stunden immer etwas vorbereitet und geplant, bin jedoch auch offen und aufmerksam für das, was die Kinder spontan einbringen. Ich merke, je mehr ich mich - z.B. sprachlich - zurücknehme, desto mehr Äußerungen kommen von den Kindern. Das sind oft sehr spannende und eindrucksvolle Stunden für mich.

Einmal wechselten die Kinder besonders häufig die Instrumente. Eine erste Improvisationsphase dauert etwa zehn Minuten. Sie endet damit, dass Peter abwinkt und sagt: "Meine Schulter tut weh." Das ist für mich nicht verwunderlich, er hat in der ganzen Zeit die Gitarre umhängen und spielt gleichzeitig auf mehreren Instrumenten. Aber ich bin überrascht, dass die Kinder bei der anschließenden Reflexionsphase noch ziemlich genau wissen, welche Instrumente sie gespielt haben. Sie kennen nicht nur ihre eigenen Instrumente, sondern wissen auch über die Aktivitäten der Mitspieler Bescheid. Damit zeigt sich, dass das, was zunächst auf mich etwas chaotisch wirkt, für die Kinder noch durchaus überschaubar ist.

Sicher ist diese erste Improvisation eine Voraussetzung für das, was sich anschließend noch weiter ereignet: Die Kinder wollen noch einmal spielen, Peter sagt: „Ich habe eben einen ganz tollen Ton rausgefunden! Ich habe 'ne tolle Idee!“ Er will das große, runde Ding gerne aufhängen. Damit meint er ein Becken. „Da muss ich dann ganz doll draufschlagen!“ Die Kinder bauen sich verschiedene Instrumente auf (Pauken, Xylophone) und suchen nach einer Möglichkeit, das Becken aufzuhängen. Da wir so schnell keine Aufhängevorrichtung für das Becken finden, halte ich es fest und stelle mich zwischen Peter und Paul. So haben beide die Möglichkeit, draufzuschlagen. Und

dann geht's auch schon los: Peter haut heftig auf das Becken ein und spielt zwischendurch auf der Pauke. Manchmal redet er und macht während des Spielens eigene Regeln, z.B.: „Bei zwölfmal Schlagen ist Schluss, bei einmal geht's wieder los!“ In dieser Weise spielen die Kinder ca. acht Minuten. Gegen Ende schlägt Peter dreimal auf das Becken und lässt es lange nachklingen, ohne dabei zu sprechen. Die Kinder werden bei den drei Beckenschlägen für eine Weile ganz ruhig. Dann sagt Peter: „Ich habe eine Wut!“ Und schlägt nochmals heftig auf das Becken ein. Er fragt mich: „Kennst Du einen Wutsack? Ich habe einen zu Hause, da ist Sand drin.“ Auf einmal fängt Peter an, ganz sachte auf dem Becken zu spielen. Er poliert es mit dem weichen Schlegel und sagt: „Ich kann auch mal einen Waschlappen mitbringen.“ Da Peter offensichtlich den Wunsch hat, das Becken zu pflegen, gehe ich mit ihm zum Waschbecken. Wir lassen vorsichtig Wasser über das Becken laufen, und Peter trocknet es anschließend liebevoll ab, legt es dann an seinen Platz in den Schrank zurück und sagt: „Das war eine gute Idee.“ So verabschiedet er sich auf seine Weise vom Becken. Offensichtlich ist es für Peter ein wichtiges Gegenüber geworden. Nachdem er heftig auf das Becken eingeschlagen hat, ist auf einmal auch Platz für zärtliche Elemente. Es war für mich sehr eindrucksvoll, diesen Umschwung mitzerleben. Es war viel in Peter drin, was erst mal raus musste. In meiner Rolle als „Beckenhalterin“ musste ich viel aushalten. Ich hielt das Becken die ganze Zeit in der Höhe meines Beckens, und die gewaltigen Schläge und Schwingungen trafen auf meinen Unterleib, außerdem spürte ich sie in der Hand. Nach der Stunde wurde mir klar, dass ich diese Rolle nicht noch einmal übernehmen will. Und so schaffte ich eine Möglichkeit, das Becken aufzuhängen.

Es gibt Stunden, in denen die Kinder mir zeigen, wo es lang geht. In anderen Stunden gebe ich genaue Strukturen vor. Hier haben dann die Kinder Gelegenheit, Erfahrungen zu machen, z.B. dadurch, dass sie sich beim Spielen mit den Instrumenten an bestimmte Spielregeln zu halten haben. Viele Spiele sind dazu geeignet die Konzentration und Merkfähigkeit zu schulen. Es gibt verschiedene sogenannte Dirigentenspiele, bei denen sich die Kinder in verschiedenen Rollen üben: zum einen in der Rolle des Führens und zum anderen in der Rolle des geführt Werdens oder Einordnens in eine Gruppe. Es zeigt sich immer wieder, dass die Kinder selbst sehr kreativ im Erfinden von neuen Spielen sind. Sie wandeln von mir vorgegebene Instrumentalspiele nach eigenen Ideen ab.

Zum Abschluss möchte ich auf die Frage eingehen: Was hat die musikalisch-therapeutische Arbeit im einzelnen bewirkt?

Bei Peter hat sich das Sozialverhalten deutlich verbessert. Er muss nicht mehr so häufig die Aufmerksamkeit der anderen auf sich ziehen, wie mir der Klassenlehrer bestätigt. In unseren Förderstunden fällt mir auf, dass Peter immer häufiger Paul ins Gespräch mit einbezieht, er lobt nicht nur sich selber, sondern auch Paul und mich. Peter kann sich auf immer längere Spielsequenzen einlassen, ohne dabei zu reden.

Pauls zu spät Kommen bessert sich im Laufe der Zeit. Er kommt sogar mehrmals zusätzlich freiwillig in die Igelgruppe. Darin zeigt sich, dass er anscheinend in den Förderstunden etwas gefunden hat, von dem er viel benötigt. Die Klänge scheinen für ihn so etwas wie Nahrung für die Seele zu bedeuten, ohne dass man das im einzelnen beschreiben kann.

Andererseits drückt er häufiger seine Schulunlust aus: „Ich gehe überhaupt nicht mehr in die Schule, und Lesen kann ich ja sowieso nicht.“ Solche Sätze spricht er vor allem dann aus, wenn es Ärger mit Mitschülern gegeben hat. Dies bessert sich vor allem nach der Rückversetzung ins erste Schuljahr. Ich kann seine Erleichterung spüren.

Paul selber kann nun sehr gut versprachlichen, wie er sich in der neuen Klasse fühlt: „Es ist alles viel leichter. ... Ich fühle mich viel wohler in der neuen Klasse. ... Die sind viel vernünftiger.“ Der Leistungsdruck scheint von ihm abgefallen zu sein. Ich habe den Eindruck, dass die neue Klasse für ihn auch überschaubarer geworden ist, allein schon durch die geringere Schülerzahl. Paul wendet sich, wenn er z.B. Probleme in der Pause hat, an seine Klassenlehrerin. Das hat er früher nie getan. In der kleinen Fördergruppe konnte Paul Lernerfahrungen machen, z.B. die, dass er gehört wird und Reaktionen zurück bekommt. Die Erfahrungen im instrumental-nonverbalen Bereich haben ihm Mut gemacht, sich auch verbal auszudrücken. Darüber hinaus habe ich den Eindruck, und das bestätigen mir auch die Kollegen, die Paul unterrichten, dass er immer mehr lernt, für sich zu sorgen.

Spielregeln

Was hat die musikalisch-therapeutische Arbeit bewirkt?

Literaturverzeichnis

- Friedemann, Lilli: Trommeln – Tanzen - Tönen, Wien 1983
- Kapteina, Hartmut: Musiktherapie in der Sozialarbeit - Gegenwärtiger Stand und Konsequenzen für die Aus- und Weiterbildung. In: Marchal, P. (Hrsg.): Einführung in das Fach "Ästhetik und Kommunikation, MUK 59/60, Siegen 1989
- Lenniger, Isolde: Entspannung und Konzentration, Frankfurt a.M. 1995
- Müller, Else: Auf der Silberlichtstraße des Mondes, Frankfurt a.M. 1985
- Murdock, Maureen: Dann trägt mich meine Wolke..., Freiburg im Breisgau 1990
- Schneider, Monika: Bewegen und Entspannen nach Musik, Mülheim a.d. Ruhr 1994
- Tischler, Björn: Musik bei neurose-gefährdeten Schülern, Regensburg 1983
- Tischler, Björn: Musik aktiv erleben, Frankfurt a. M. 1990
- Vopel, Klaus W.: Wege des Staunens: Übungen für die rechte Hemisphäre, Bd.3 Phantasiereisen, Hamburg 1985
- Vopel, Klaus W: Kinder ohne Stress, Bewegung im Schneckentempo, Hamburg 1989