

Entwicklungschancen im Rahmen der Klangwerkstatt- Musiktherapie mit Grundschulkindern

Im Rahmen des heutigen Fachvortrages möchte ich mein musiktherapeutisches Konzept der Klangwerkstatt vorstellen. Ich bin im Grundberuf Sozialpädagogin und arbeite in der ambulanten Kinder- und Jugendhilfe. In meinem Arbeitsfeld bin ich sowohl auf Elternebene beratend als Sozialpädagogische Familienhilfe tätig, als auch auf Kindebene als Erziehungsbeistand. Zudem betreue ich einige junge Volljährige und leite eine Soziale Gruppenarbeit. Ich habe die komfortable Situation, dass die Evangelische Jugendhilfe, bei der ich angestellt bin, im Nachbarkreis ebenfalls Träger mehrerer Offener Ganztagsgrundschulen ist (im Folgenden als OGS bezeichnet), wo ich die Klangwerkstatt auf Honorarbasis anbiete.

Während meiner Praxistätigkeit in der musiktherapeutischen Zusatzausbildung musste ich aus Kostengründen einmal die Schule beziehungsweise den Ganztagsbereich wechseln. An der zweiten Schule bin ich aktuell noch mindestens bis zu den Osterferien tätig. Im Vortrag werden Erfahrungen und Praxisbeispiele aus beiden Schulen einfließen.

KLANGWERKSTATT – dieser Begriff bildet für mich das inhaltliche Geschehen zwischen mir als Musiktherapeutin und den Kindern, die ich überwiegend im Einzelsetting jedoch auch in einer Kleingruppe treffe, ab. Die Klangwerkstatt ist der Raum und der Rahmen, in dem die Kinder einmal wöchentlich über die Wirkung von Musik und Klängen ihre Lebensthemen bearbeiten können.

Im Vortrag möchte ich exemplarisch den Fallverlauf der Einzeltherapie mit Selmir vorstellen, um theoretische Grundlagen anschaulich mit meinen Erfahrungen aus der Praxis zu verknüpfen. Es werden aus Zeitgründen nicht alle Facetten des Falles aufgegriffen.

► Rahmenbedingungen der Klangwerkstatt

An beiden Schulen stand mir ein großer Raum für die Durchführung der Klangwerkstatt zur Verfügung. Zum einen handelte es sich um den Musikraum der Josefschule zum anderen um den Feierraum der Remigiusschule. Beide Räume hatten bezogen auf ihre Lage, die Zuschreibungen der Kinder „was man dort macht“ oder die Raumaufteilung ihre Vor- und Nachteile.

[FOLIEN]

Grundsätzlich hatte ich das Glück, dass beide Schulen weit über das Orff-Instrumentarium hinaus ausgestattet waren. Es gab auch selbstgebaute, an die Größe der Kinder angepasste, besonders alte oder auch kaputte Instrumente, die in speziellen Situationen ihre besondere Bedeutung erlangten. In beiden Räumen befand sich auch eine Musikanlage zum Abspielen von CDs.

Ich selbst musste weniger eigene Instrumente für die Klangwerkstatt zur Verfügung stellen, hatte aber doch oft Klangschalen, Blasinstrumente oder eine Kalimba in der Tasche. Besonders an der zweiten Schule nutzte ich auch eigenes technisches Equipment, um Aufnahmen von musikalischen Improvisationen und Liedern zu machen.

[FOLIEN]

Das Angebot der Klangwerkstatt musste in den zeitlichen Ablauf des OGS-Alltags integriert werden. An beiden Schulen begann ich daher mit den Einheiten erst am frühen Nachmittag, also nach der Essens- und Hausaufgabenzeit. Bis zum Schulschluss hatte ich so die Möglichkeit, drei beziehungsweise vier Einheiten durchzuführen. Zeiten für Vor- und Nachbereitung fanden in diesem engen Zeitfenster nicht ausreichend Platz, so dass ich diese oft zu Hause erst vollständig erledigte. Aus der Erfahrung heraus zeigte sich, dass für einige Kinder das Angebot eher am Vormittag hätte angegliedert sein sollen.

[Folie] ► _____ Anfragesituation und Therapiebeginn

Nach einem inhaltlichen Austausch und der Vereinbarung der Rahmenbedingungen in einem Vorgespräch verständigten sich die Mitarbeiterinnen der OGS anhand des Erlebens im Gruppenalltag über Kinder, die vom Angebot der Klangwerkstatt profitieren könnten. Diese Vorauswahl koppelten wir dann zurück.

Die Anfragen waren sehr unterschiedlich. Oft wurde einerseits ein Verhalten beschrieben, was als auffällig oder störend erlebt wurde [*ist ein Eigenbrötler, hat Einmischtalent, kommt nicht zur Ruhe, klebt an Erwachsenen, sucht Kontakt über Aggression, gibt sich als Schlaukopf/ Besserwisser, ist ein Mitläufer, findet nicht ihr Eigenes u.a.*].

In der Anfrage wurde dieses Verhalten gleichzeitig mit einer groben Zielsetzung verknüpft [*Erfolgsenerlebnisse und sich etwas zutrauen, wachsen und präsenter sein,*

ein bisschen Schönheit erleben, sich zentrieren/ bei sich sein, Konflikte angemessen lösen u.a.]

Mit den Mitarbeiterinnen der OGS habe ich vereinbart, dass ich die Kinder zunächst kennen lerne, um mir ein eigenes, möglichst ungefärbtes Bild zu machen. Die Entscheidung, ob ich langfristig in die Arbeit mit einem Kind einsteige, ist zu diesem Zeitpunkt noch offen.

Im Falle von Selmir ist die Anfrage folgendermaßen umschrieben:

Junge mit türkischem Migrationshintergrund, 1. Klasse, löst Konflikte mit anderen durch Gewalt, hat dementsprechend kaum Kontakte, erhebliche Lernschwächen besonders beim Lesen, geringe Regelakzeptanz

Die Leiterin der OGS äußert zu Beginn Zweifel, ob Selmir sich auf die Klangwerkstatt einlassen kann, ob also das Angebot für ihn geeignet ist. Wir beschließen jedoch, es zu probieren.

► INDIKATION FÜR MUSIKTHERAPIE

Für welche Kinder ist aber nun das Angebot der Klangwerkstatt besonders geeignet? Henk Smeijsters benennt in „Grundlagen der Musiktherapie“ fünf Kriterien zur Indikation von Musiktherapie

[FOLIE]

„

- es besteht ein psychisches Leiden
- die Musik schließt bei dem konstatierten Bedürfnis des Klienten an
- die Bedürfnisse sind in Aspekten der Musik wiederzufinden
- der Klient kann durch die Musik Kontakt zu seinen Problemen bekommen
- der Klient hat Affinität mit Musik“

(Grundlagen der MT, S 16)

Weiter heißt es an späterer Stelle:

[FOLIE]

„Musiktherapie ist indiziert, wenn der Musiktherapeut musikalische Situationen anbieten kann, die zu einer Verminderung von psychischen Störungen oder zur

Entwicklung bei einer Behinderung beitragen. Dieses sollte aufgrund der Tatsache passieren, daß die musikalischen Prozesse eine Analogie zu den psychischen Prozessen bilden, die zur Heilung oder Entwicklung führen.“

(Grundlagen der MT, S. 39)

In der Praxis musste ich an verschiedenen Punkten überprüfen, ob für einzelne Kinder das Angebot Klangwerkstatt die geeignete Methode war. Einmal stellte sich zum Beispiel im Prozess heraus, dass ein Junge nur ganz wenig beziehungsweise keine Affinität zu Musik und Klängen zeigte. Er wollte seine Stunde häufig für Bewegungsangebote nutzen und rennen und fangen spielen. Der Anspruch seine durch eine Erkrankung verursachte, zukünftig abnehmende Bewegungsfähigkeit als Thema in der Klangwerkstatt zu bearbeiten, beziehungsweise ihm die Musik als zukünftige Alternative zu Fußball und anderen sportlichen Aktivitäten anzubieten, stellte sich als Fremdmotivation heraus, da der Junge selbst (noch) keinerlei Leidensdruck oder Veränderungswillen verspürte.

Im Rahmen der Kleingruppe erlebte ich es auch, dass Kinder von der Klangwerkstatt gehört hatten und von sich aus geäußert haben, unbedingt teilnehmen zu wollen. Für sie stand in erster Linie die Freude an der Musik im Vordergrund, ohne dass es Zielvereinbarungen oder einen Veränderungswunsch gab. Unter dem Aspekt, dass dieser Umstand unter den beteiligten Fachkräften zurückgekoppelt wurde, nahm ich zweimal Mädchen ohne spezifische Indikation in die Gruppe auf.

Nun zum Beginn der Arbeit mit Selmir:

Die ersten Sitzungen mit Selmir sind geprägt vom provokativen Verhalten des Jungen. Gleichzeitig kann er sich jedoch auf alle Begrenzungen, die er durch mich erfährt, wenn er bestimmte Regeln abfragt, einlassen. Besonders auffällig im Musikalischen ist es, dass Selmir keinerlei „Fehler“ zulassen kann. So versucht er in der ersten Sitzung auf einem Xylophon „Alle meine Entchen“ zu spielen. [VORMACHEN] Es gelingt ihm nicht fehlerfrei. Sein Gesichtsausdruck wirkt plötzlich verzweifelt. Als er nicht weiter kommt, baut er sich plötzlich vor mir auf und sagt: „Ich wollte dir nur mal zeigen, wie mein Bruder das gestern gespielt hat!“. In der zweiten Sitzung testet Selmir die Mundharmonika. Meine Hinweise zur Handhabung hat er nicht gleich verstanden. Selmir hält die Mundharmonika nicht direkt an den Mund. Er bemerkt, dass nur sehr schwache Töne entstehen und signalisiert durch seinen

Gesichtsausdruck, dass für ihn etwas nicht stimmt. [VORMACHEN] Sofort beginnt er, die fehlende Kraft der Töne zu kompensieren, indem er den Ton des Instrumentes durch einen Summton unterstützt.

Durch das Erlebte der ersten Sitzungen entwickle ich die Hypothese, dass Selmir unter einem großen Leistungsdruck steht (sowohl von Außen besonders durch die Schule, als auch von Innen heraus im Sinne von „Ich darf keine Fehler machen“). Diesen Anforderungen kann er im Alltag jedoch nicht nachkommen. Gleichzeitig scheint sein Selbstwertgefühl jedoch so gering zu sein, dass er versucht Unzulänglichkeiten zu verstecken. Im Musikalischen müssen in der Folge noch oft andere, wie oben beschrieben sein Bruder, für seine gefühlt misslungenen Beiträge herhalten.

► Diagnostik in der Musiktherapie

[FOLIE]

„Bei der Verhaltensbeobachtung- der wichtigsten diagnostischen Methode bei Kindern- werden die beobachtbaren Ereignisse systematisch erfasst und zielgerichtet ausgewertet.

(Musiktherapie mit Kindern S. 139)

Zu Beginn meiner praktischen musiktherapeutischen Tätigkeit war ich häufig überrascht vom aufdeckenden Charakter im musikalischen Geschehen. In der Musik und im Umgang mit den Instrumenten zeigten sich schnell und teilweise offensichtlich Themen und Bedarfe der einzelnen Kinder. Manchmal waren auftretende Phänomene so prägnant, dass ich sie im Folgenden zur Hypothesenbildung lediglich noch verifizieren musste, manchmal wurden sie mir im Prozess aber auch erst durch die ausführliche Dokumentation der einzelnen Sitzungen offenbar, wenn zum Beispiel ein eher unauffälliges Merkmal sich ständig wiederholte.

Als großen Vorteil für die Diagnostik werte ich auch das nonverbale Kommunizieren in der Musiktherapie. So gab es Situationen, in denen die sprachlichen Äußerungen der Kinder nicht mit den musikalischen Mitteilungen übereinstimmten. An dieser Stelle konnte dann behutsam ein Thema geöffnet werden.

Insbesondere Lieder lassen einen schnellen Zugang zum Erleben der Kinder zu. So sang ich mit zwei Mädchen in einer Sitzung das Lied „Kommt wir machen heut Musik“. In einem weiteren Schritt ermutigte ich die Kinder, neue Strophen zu dichten.

Bei der Strophe „Kommt wir sprengen heut die Schule“ kamen wir unweigerlich auf den Mathetest zu sprechen, den eines der Mädchen am Vormittag schreiben musste. Bei solchen und ähnlichen zunächst Momentaufnahmen ist es Aufgabe von mir als Therapeutin, erste Hinweise auf ein bestimmtes Thema gedanklich und nach der Sitzung auch schriftlich abzuspeichern. In den Einheiten gilt es, das musikalische Geschehen, die Körpersprache des Kindes, spontane Äußerungen und auch die eigenen Resonanzen zu erfassen. Verdichten sich dann Situationen, die dem ersten Hinweis entsprechen, kann dies zur Hypothesenbildung beitragen und ist somit Teil von prozessualer Diagnostik.

[FOLIE]

„Will die Musiktherapeutin das Kind während der Behandlung beobachten, gilt es für sie, eine Balance zu halten zwischen der Aufmerksamkeit auf das gemeinsame Spiel, der Selbstbeobachtung und der Beobachtung des Kindes. Das gleichzeitige Zuhören, Beobachten und musikalische Kommunizieren mit dem Kind erfordert von ihr ein geschärftes sinnliches Wahrnehmungsvermögen.“

(Musiktherapie mit Kindern S. 139)

Insbesondere den letzten Satz kann ich aus meiner eigenen Erfahrung heraus nur bestätigen. Auch wenn mir meine hohe Merkfähigkeit in diesem Zusammenhang sehr entgegen kommt, so erlebe ich es als durchaus anspruchsvoll, derart viele Eindrücke aufzunehmen.

Wie ging es weiter in der Arbeit mit Selmir? :

In meiner Haltung bestärke ich Selmir darin, Dinge einfach auszuprobieren. Ich erinnere ihn stetig an einen der Grundsätze der musiktherapeutischen Arbeit „Jeder Ton ist richtig“. Zu Beginn hält Selmir noch sehr am Leistungsgedanken fest. Er fragt zum Beispiel „Hier (in der Klangwerkstatt) gibt es drei Kinder. Welches kann am besten Musik machen?“ Auch versucht er sich übermäßig zu profilieren. So setzt er sich in einer Sitzung an das E-Piano. Er spielt eine der Demoversionen ab und ahmt Bewegungen auf den Tasten nach, die in seiner Vorstellung dazu passen. Ich schaue ihm aus einiger Entfernung dabei zu. Um mich noch mehr zu beeindrucken, sagt er: „Und guck mal, jetzt mache ich´s mit geschlossenen Augen. Das ist noch viel schwerer!“. Mit einem gegenseitigen Augenzwinkern hören und sehen wir uns seine

Vorstellung an. Am Ende äußere ich, dass ich noch lieber etwas von ihm selbst sehen und hören würde.

► Spiel und Musiktherapie

[FOLIE]

„Musikmachen und Spielen gehen in der Kindermusiktherapie fließend ineinander über und zwingen Kindermusiktherapeuten geradezu, sich mit Aspekten des Spiels bei Kindern auseinanderzusetzen (Mahns, 1998; Glogau 1998; Petersen und Thiel, 2011).“

(Musiktherapie mit Kindern, S. 84)

In der Klangwerkstatt gestalte ich auf spielerische Art eine Entwicklung fördernde Umgebung, zugeschnitten auf die Bedürfnisse der Kinder. Diese wiederum nähern sich der Musik, den Klängen und ihren Lebensthemen auf eine spielerische Weise. So bietet sich für sie die Möglichkeit, in ungezwungener Atmosphäre zu erleben und zu probieren. Was während der Phase des Spielens geschieht, ist in folgendem Zitat zusammengefasst:

„Indem Kinder spielen, verarbeiten sie Erlebtes und verschaffen sich so Entlastung. Durch spielerisches Gestalten entwickelt das Kind seine Persönlichkeit und verändert seine Umwelt. Damit leistet das Spiel des Kindes einen wesentlichen Beitrag zu seiner Identitätsentwicklung.“

(Musiktherapie mit Kindern, S. 84)

Im Spiel äußert das Kind häufig Sorgen und Ängste, aber auch Wünsche und Sehnsüchte. Kinder begleiten Rollenspielsequenzen oft mit den Worten „Das wär jetzt im Spiel mal soundso...“ oder „im Spiel könnte ich jetzt wohl dies und das...“ Hier zeigen sich oft Wunschgedanken, die neben phantasievollen Einfällen im Kern doch oft unbeantwortete Bedürfnisse widerspiegeln. Treffend formuliert wird diese Tatsache auch im folgenden Zitat:

[FOLIE]

„Im Spiel schafft sich das Kind eine neue Realität, indem es in verschiedene Rollen schlüpft und die (Spiel)Welt nach seinen Bedürfnissen gestaltet. Damit kann es die Grenzen seiner Alltagsrealität durchbrechen...“

(Spiel-Musik-Therapie, S. 23)

Die Kinder in der Klangwerkstatt entwickelten sehr häufig durch Klänge oder Instrumente animiert verschiedenste Rollenspiele.

Im Einzelsetting arbeite ich mit Lisa. Durch den fachlichen Austausch mit den Betreuungspersonen der OGS weiß ich, dass Lisa keine Freundinnen oder feste Spielpartner hat. Gleichzeitig hat sie eine jüngere Schwester, die sie körperlich überragt, ihr in schulischen Anforderungen überlegen ist und der es leicht fällt, soziale Kontakte zu knüpfen. Lisa nutzt die Musiktherapiesitzungen im Rahmen der Klangwerkstatt insbesondere auch dazu, durch magische Instrumente in ihre Zauberwelten einzutreten, in denen sie viele Feenfreundinnen hat, in denen sie Konflikte mit ihrer Meerjungfrauenschwester austrägt oder sich mit ihrer Mutter der Meerhexe auseinandersetzt, die sich nur durch eine Zauberflöte zu einer bösen Gestalt entwickelt hatte.

Zurück zu Selmir:

In der Arbeit mit Selmir entwickelt sich von Beginn der ersten Sitzung an ein Ritual. Im Musikraum liegt ein grüner Hüpfball, den Selmir ausprobiert und der von nun an den Abschluss der Stunde signalisiert. Selmir ist es zunächst wichtig, möglichst viele oder möglichst hohe Hopser zu machen. Auch fordert er Bewunderung ein, wenn er knifflige Hindernisse umrundet hat. Da mir selbst das Zählen der Hopser auf Dauer zu fad wird, begleite ich Selmir durch ein spontan umgedichtetes Lied „Hopp, hopp, hopp, Selmir hopst Galopp...“. Selmir genießt die Aufmerksamkeit und nach einer Weile hat er sogar Spaß, auch wenn wir nicht mehr die Zahl seiner Hopser zählen. Irgendwann fragt er: „Soll ich mich jetzt mal herunter fallen lassen?“ Ich stimme ihm zu und begleite in der Folge durch „1, 2, 3, BOING!“ und eine neue Strophe „Trab, Trab, Trab, der Ball wirft Selmir ab...“.

► Rituale in der Musiktherapie

Nicht nur in der Arbeit mit Selmir entwickelten sich solche Rituale. Auch andere Kinder nutzten für sich „Uhrenverstecken“, „Ameisenrennen“, die „Schulaufführung“

oder die „Bühnenshow“ zu Beginn oder zum Abschluss als Struktur gebende Elemente. Die Kinder erlebten dabei die Halt gebende Funktion eines Rituals. Manchmal nutzten sie es auch, um einen Schonraum zu betreten, wenn sie die musikalische Interaktion an Grenzen brachte, oder es einfach genug war für die betreffende Sitzung. Die verschiedenen Rituale boten somit Sicherheit und Orientierung.

Zu einem entscheidenden Wendepunkt kommt es in der Arbeit mit Selmir, als er das E-Piano und auch das Keyboard wirklich für sich entdeckt. In einer Sitzung muss Selmir zur Toilette. Um ihn wieder in Empfang zu nehmen, spiele ich bei seiner Rückkehr eine ruhige und getragene Melodie in der Piano-Einstellung auf dem Keyboard. Selmir setzt sich zu mir auf den Boden. Er wirkt fasziniert und fragt: „Was machst du da?“ Ich erkläre, dass ich nur auf den schwarzen Tasten spiele und lade ihn ein, doch mitzumachen und in mein Spiel einzustimmen. Selmir lehnt ab und sagt: „Nein, das ist sooo schwer für mich!“ Er wirkt dabei offen und gleichzeitig betrübt.

In einer späteren Sitzung spielt Selmir erneut eine Demoversion auf dem E-Piano ab. Erstmals beginnt er sehr zaghaft eigene Töne hineinzuspielen. Er scheint dabei jedoch weiter starke Selbstzweifel zu haben, weil er äußert: „Ich weiß nicht, ob das nicht zu schwer für mich ist...“. In einer weiteren Sitzung bittet Selmir mich um ein Fürspiel auf den schwarzen Tasten. Nach einer Weile spreche ich erneut meine Einladung aus, in das Spiel einzustimmen. Selmir lehnt diesmal nicht ab. Er beginnt mit mir gemeinsam zu spielen, meldet jedoch sicherheitshalber noch an: „Ich weiß nicht, ob das nicht zu schwer ist für mich...“. Der Zusammenklang gibt ihm jedoch Zuversicht. Selmir mag die Melodie und spielt immer dichtere Klänge hinzu. In weiteren Sitzungen wiederholt sich dieses Setting von Selmir und mir gemeinsam am E-Piano oder Keyboard. Selmir spielt mit zunehmender Selbstsicherheit, so dass wir gemeinsam auch Tempo- und Lautstärkevariationen entwickeln. Auch in anderen Spielsituationen erlaubt Selmir es mir inzwischen, ihn zu spiegeln und fordert es auch aktiv ein. Zuvor hatte er das vehement abgelehnt mit den Worten: „Hey- mach mich nicht nach!“. Zwischen Selmir und mir entstehen intensive musikalische Dialoge.

► Interventionstechniken und Wirkfaktoren in der Musiktherapie

An dieser Stelle zeigen sich die Eigenschaften von Musik und Klängen und geben einen ersten Hinweis auf ihre spezielle Wirksamkeit in der therapeutischen Arbeit. Im vorliegenden Fall nutzte ich die Pentatonik der schwarzen Tasten am E-Piano oder Keyboard. Durch die offenen Klänge entsteht keine Reibung, so dass die Töne alle „zueinander passen“. Dazu habe ich auch folgendes Zitat entdeckt:

[FOLIE]

„In dieser Skala zu spielen befreit Menschen von den Grenzen des westlichen diatonischen Systems, dem Wunsch, die „richtige Note“ zu spielen und eine bekannte Melodie zu reproduzieren.“

(Musiktherapie – eine Einführung...S. 78)

So war es für Selmir auf diese Weise möglich, „fehlerlos“ zu spielen. Zudem war es uns auch möglich im gemeinsamen Spiel nicht „aneinander zu geraten“.

In diesem speziellen Fall hatte ich als Therapeutin einen Weg gefunden, auf dem Selmir sich gleichermaßen aufgehoben, geschützt aber später auch aktiviert und herausgefordert fühlte. Wie aber geschieht das im musiktherapeutischen Setting? Im Folgenden möchte ich auf sieben Interventionsformen eingehen, wie sie Tonius Timmermann in einem Beitrag im „Lehrbuch Musiktherapie“ benennt:

1. „Halten/ Holding/ Containing“

Hier ist es Aufgabe des Therapeuten für das Kind einen Rahmen zu schaffen, der in erster Linie Sicherheit und Geborgenheit vermittelt. Dieses kann erreicht werden durch das Spielen verlässlicher, einfacher Melodien und Rhythmen, die eine Situation fortlaufend begleiten. Bei Selmir sorgte das erste Fürspiel auf den schwarzen Tasten des Keyboards für diesen Effekt. Ich signalisierte ihm „ich sitze hier und bin für dich da“. Mir selbst fiel es leicht, durch das pentatonische Spiel eine halt gebende Gleichmäßigkeit zu gewährleisten.

2. „Stützen“

Beim Stützen gelten ähnliche Vorgaben für die Spielweise des Therapeuten. Zusätzlich ist es jedoch bereits möglich, behutsam Variationen einzuflechten, die das Kind ermutigend aktivieren.

3. „Nähren“

Bei dieser Interventionsform macht der Therapeut dem Kind über die Musik Beziehungsangebote, die es in seiner Vergangenheit oft als mangelhaft oder gestört erfahren hat. In der Arbeit mit Selmir erlebte ich insbesondere die musikalisch begleitete „Hopsirunde“ für ihn als nährend.

4. „Spiegeln“

Ganz direkte Rückmeldungen über seine Wirkung und Handlung erhält das Kind im therapeutischen Kontext über das Spiegeln. Der Therapeut imitiert dabei das Spiel des Kindes und ahmt auch Lautäußerungen und Körpersprache nach. Ich erlebe es als besonders wichtig, das Spiegeln erst dann einzusetzen, wenn eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung besteht, da diese Interventionstechnik ein Kind leicht irritieren und verärgern kann in dem Sinne, dass es sich vorgeführt erlebt. Auf der Basis einer stabilen Arbeitsbeziehung bietet dieser Effekt jedoch genau die Möglichkeit, dass das Kind sich und sein Verhalten eben wie in einem Spiegel anschauen, es erleben und beurteilen kann.

5. „Konfrontieren/ Provozieren“

Timmermann schreibt in seinen Ausführungen, dass sich der Therapeut beim Konfrontieren/ Provozieren zum „Anwalt der verleugneten Teile des Klienten“ macht. Er macht also in der Musik offen, was er für entwicklungshinderlich hält um so dem Klienten eine Weiterentwicklung zu ermöglichen.

6. „Durcharbeiten“

Wenn im musiktherapeutischen Prozess ein Thema geöffnet wurde, ist es wichtig, dieses in all seinen Facetten zu erfassen und zu verstehen. Das Kind braucht die Zeit, um die Auswirkungen des „Problems“ genau betrachten und einschätzen zu können, um so langfristig zu einem möglichen Veränderungsmodell zu gelangen. Dazu rückt der Therapeut das Thema beharrlich in das Sichtfeld des Kindes. Exemplarisch möchte ich das „Durcharbeiten“ am Fall von Melina verdeutlichen:

Melina zeigt sich in den Einzelsitzungen sehr sprunghaft und überaktiv. So steuert sie gleich zu Beginn unserer Arbeit zwar verschiedene Musikinstrumente im Raum an, oft verbunden mit Fragen wie „Was ist das?“ oder „Was macht man damit“. Jedoch wechselt sie noch während meiner Erklärungen zum nächsten Instrument und stellt die gleichen Fragen. Auffällig ist, dass sie keines der Instrumente anklingen lässt oder auch nur berührt. Ich selbst bemerke, wie ich bei diesem hohen Tempo

„schnappatmig“ werde. Im Folgenden versuche ich, Melina zunehmend auf einzelne Instrumente zu fokussieren.

Nach einer ganzen Weile entwickelt sich das Kinderlied „Dornröschen war ein schönes Kind“ zu unserem Lied in den Einheiten. Nachdem Melina zu Beginn häufig nur einen groben Ablauf mit mir nachspielt, fällt mir auf, dass sie die Geschehnisse gar nicht verbal wiedergeben und auch das Lied in dem sehr zügigen Tempo nicht mitsingen kann. Nach Anregung aus der Supervision zerlegen wir das Lied in der Folge in die einzelnen Strophen. Zu jeder leite ich Melina an, sich Instrumente auszusuchen, mit denen wir versuchen, die Szenen darzustellen und uns diese auch emotional zu vergegenwärtigen. Melina, die es gewohnt ist, von allem etwas mitzunehmen ohne es jedoch wirklich aufzunehmen, äußert zum Ende dieser Einheit enttäuscht und vorwurfsvoll „Boah, wir haben ja heute nichts gemacht!“. In späteren Sitzungen singt sie dann jedoch den Liedtext mit und ich habe den Eindruck, dass sie die Geschichte nun auch verinnerlicht hat. In der Arbeit mit dem Mädchen gilt das Motto: Zeit für viele mögliche Dinge verlieren, um Zeit für die eine Sache zu gewinnen. Am Ende unserer Zusammenarbeit gibt es dann auch den einen Moment, in dem Melina sich mit einer Flöte zur Seite setzt und in sich versunken eine Melodie spielt.

7. „Verbalisieren/ Deuten/ Musikalisches Verdeutlichen“

Um letztlich den Bezug zum Alltag des Kindes zu ermöglichen, wirkt es unterstützend, das im Musikalischen erlebte und bearbeitete Thema auch auf die sprachliche Ebene zu bringen. So hat das Kind die Chance, auf kognitiver Ebene wachsam zu sein, wenn der Alltag mit einer Gefahr oder Anforderung aufwartet, die es dann mit den Erfahrungen aus der Musiktherapie beantworten kann.

(Lehrbuch Musiktherapie, S. 59 ff)

Aus meiner Erfahrung mit der Arbeit in der Klangwerkstatt weiß ich, dass die verschiedenen Interventionsformen oft fließend ineinander übergehen oder auch parallel bestehen können.

Bei jeglicher musiktherapeutischer Intervention spielen die verschiedenen musikalischen Parameter eine besondere Rolle und können, wie in den Ausführungen oben bereits angedeutet, im Sinne des therapeutischen Prozesses gestaltet und genutzt werden.

Ich selbst nutzte in der Arbeit häufiger Trommelrhythmen, um Kinder durch einen lebhaften Rhythmus zu aktivieren oder durch einen ruhigen sehr gleichmäßigen in Improvisationen einen sicheren Orientierungsrahmen zu bieten. Gleichzeitig ließ sich aus rhythmischen Äußerungen der Kinder ihr eigenes Tempo ablesen.

Durch die Erfahrungen aus der Praxis weiß ich, dass auch der Lautstärke eine besondere Bedeutung im musiktherapeutischen Setting zukommt. Oft erlebte ich Szenen, in denen es darum ging, etwas beziehungsweise jemanden zu hören oder auch gehört zu werden. Im folgenden Klangbeispiel ist eine gemeinsame Improvisation von mir und einem Erstklässler zu hören. An einem eigens zusammengestellten Schlagzeug [FOTO] hatten wir zunächst im Wechsel gespielt. Das vorliegende Stück entstand aus dem Gedanken heraus, etwas Gemeinsames zu spielen. Obwohl ich die Boomwhacker teilweise mit voller Kraft auf den Boden schlage, gehen sie im Spiel von Jakob zeitweise komplett unter. Nach der Improvisation frage ich ihn, was die Boomwhacker gespielt haben. Er antwortet „Hmmm, hätte ich mal leiser gespielt, dann hätte ich das gehört!“ In einem zweiten Durchgang spielt Jakob immer wieder leisere Sequenzen, in denen er auch den Blickkontakt zu mir sucht. Jakob kann am Ende der Sitzung auch einen Bezug zu seinem Alltag herstellen, wo es auf Grund seiner ADHS Diagnostik häufig zu Konflikten wegen seiner Aktivität und Lautstärke kommt.

Wichtig war die Erfahrung, dass nicht immer die Lautesten am besten wahrgenommen werden. Manchmal war gerade in der Gruppe das Kind, was gar nicht spielte, im Kontext am präsentesten.

Auf weitere Parameter wie Tonhöhe, Melodie oder Harmonie werde ich auf Grund des zeitlichen Rahmens an dieser Stelle nicht detailliert eingehen.

Zurück zu Selmir:

In der Reflexion unserer Improvisationen antwortet Selmir auf meine Frage: „Was war das für eine Musik?“ erst noch skeptisch: „Hmmm... eine die es gar nicht gibt.“ Nach kurzem Überlegen fügt er hinzu: „Ach ne, es gibt sie ja, weil wir haben sie gespielt. Wir haben sie erfunden!“ Diese Tatsache wird Selmir zunehmend bewusst. Durch die Wiederholungen erhält der Junge Bestärkung. Er empfindet Stolz auf seine schöpferischen und kreativen Ressourcen. Einmal frage ich ihn: „Wie fandest du

deine Musik?“, er antwortet mit ernster Mine: „Nicht gut!“. Plötzlich lacht er und ruft stolz aus: „Reingelegt!“.

In der Folge gibt es im Musikalischen ein Wechselspiel zwischen gemeinsam und allein. Zunehmend erprobt Selmir für sich Klänge und Instrumente. Sein Fokus liegt weiter auf dem E-Piano. Gemeinsam erforschen wir die Funktionen des Instrumentes und finden heraus, dass man eigene Melodien auch aufnehmen kann. Selmir entwickelt zunächst den Ehrgeiz möglichst lange Aufnahmen einzuspielen: „Guck mal- schon über 100!“. Beim Abspielen der Aufnahmen setzt er sich am Anfang oft unter das Instrument und versteckt sich oder beginnt im Raum umherzulaufen und mit einem anderen Instrument abzulenken. Er kann es nicht aushalten, sein eigenes Spiel anzuhören. Ich bringe seinen Werken große Wertschätzung entgegen und mache Selmir auf Details aufmerksam: „Hörst du es? An dieser Stelle hast du mehrmals den ganz hohen Ton gespielt.“ Oder „Ach genau, das war, wo du mit den kompletten Unterarmen gespielt hast.“.

In späteren Sitzungen wird Selmir immer gelöster. Er kommentiert seine Stücke zunehmend wohlwollender und auch gelassener „Hab schon Besseres gespielt!“. Selmir kann inzwischen auch „schräge Töne“ zulassen. So spielt er in einer Sitzung versunken neben den schwarzen Tasten auch weiße dazu. Das kann er stehen lassen ohne Entschuldigungen und Ausflüchte. Am Ende sagt er: „Ich habe heute eine schöne Melodie gespielt, obwohl ich auch mit den weißen Tasten dazu gespielt habe.“ Um Euch und Ihnen einen konkreten Eindruck von Selmir zu ermöglichen, habe ich eine Aufnahme von ihm vorbereitet. [EINSPIELUNG VIDEO SELMIR AM E-PIANO]

► Bedeutung der therapeutischen Beziehung und Haltung

Ich komme jetzt zur Bedeutung der therapeutischen Beziehung und Haltung und beginne mit einem Zitat:

[FOLIE]

„ Musiktherapeutische Methoden und Interventionstechniken werden nur wirksam auf der Basis einer hinreichend tragfähigen und entwicklungsförderlichen Beziehung zwischen dem Kind und der Therapeutin“

(Spiel-Musik-Therapie, S. 100)

In der musiktherapeutischen Praxis, wie auch in meinem Grundberuf wurde mir an vielen Stellen immer wieder bewusst, dass jede Methode letztlich abhängt von einer stabilen Arbeitsbeziehung zum Klienten. Im Verlauf des Therapieprozesses kann sich diese Beziehung weiterentwickeln und verändern, sie sollte aber für die Klienten, in diesem Falle die Kinder, zu jedem Zeitpunkt transparent sein. Manche Interventionen, wie beispielsweise die Konfrontation oder Provokation, lassen sich nur auf dieser Grundlage anwenden, ohne einen Abbruch durch den Klienten zu riskieren.

Ich selbst sehe meine Stärke in einer zuverlässigen Präsenz für die Kinder. Mir macht es Freude, mich mit ihnen zusammen auf eine Suche zu begeben, um gemeinsam adäquate, individuelle Lösungen für schwierige Lebensanforderungen zu finden. Gleichwohl weiß ich aus meinen beruflichen Erfahrungen heraus, dass die Kindheit heute von vielen krisenhaften Ereignissen und belastenden Faktoren bestimmt sein kann. Ich finde es hilfreich, die besonderen Ressourcen der Kinder herauszuarbeiten, um sie so in ihrem Selbstwertgefühl zu stärken. Mit dem Wissen um ihre Selbstwirksamkeit haben sie so bei zukünftigen Schwierigkeiten die Möglichkeit, sich ihrer Stärken zu besinnen und Krisen zu bewältigen ohne dass ihre physische und psychische Gesundheit massiv beeinträchtigt wird.

Dieser Umstand wird auch im folgenden Zitat noch einmal aufgegriffen:

[FOLIE]

„Ein wertschätzender, liebevoller und wohlwollender Umgang mit dem Kind verringert seine Angst vor Fehlern oder vor Versagen, stärkt sein Selbstvertrauen und erhöht so seine Motivation zur therapeutischen Veränderung. (...) Durch eine Sensibilisierung für die oftmals verborgenen Stärken des Kindes (...) kann dies erleichtert und unterstützt werden. Nicht die Störung oder die Behinderung des Kindes sollten im Vordergrund stehen, sondern seine Fähigkeiten.“

(Musiktherapie mit Kindern, S. 164 f)

Zurück zu Selmir:

In unserem Miteinander ist es jetzt oft Selmir, der eine Einladung zum gemeinsamen Spiel ausspricht. Das erste Mal hat er ein selbstgebautes Berimbau im Schrank entdeckt („Guck mal, eine Gitarre!“) mit dem er zunächst experimentiert und mich dann einlädt, ihn auf dem Schlagzeug zu begleiten. Als er mich einmal bittet, mein

Ohr an die Trommel zu halten, um die Vibration, die er entdeckt hat, zu erfassen, sage ich ihm, dass es mir so zu laut sei. Selmir testet mehrfach selbst, lässt die Trommel ausklingen und sagt schließlich: „Jetzt kannst du, jetzt ist es leiser!“ Er hat sich in meine Lage versetzt und nach einer Lösung für mich gesucht.

Auf dem E-Piano, dem Klavier oder dem Keyboard entstehen immer wieder Begegnungen, zum Beispiel, wenn wir auf den Tasten „aufeinander zu laufen“ uns in der Mitte treffen und entweder „zurück gehen“ oder mit körperlichen Verrenkungen aneinander vorbei.

Zum Ende der Arbeit mit Selmir kann ich eine zunehmende Öffnung nach Außen feststellen. Zunächst sind es Signale, die ich nicht gleich einordnen kann. So bittet mich Selmir jetzt häufiger, ein Fenster zu öffnen, damit frische Luft herein käme. Nachdem diese Bitte mehrfach auftaucht, bemerke ich, dass nicht irgendein Fenster geöffnet werden soll. Selmir besteht stets darauf, dass es ein zum Schulhof gewandtes ist und fordert es insbesondere ein, wenn die übrigen Kinder der OGS dort draußen spielen.

In einer späten Sitzung baut Selmir ein Tipi aus Boomwhackern. Gegen Ende der Stunde erklärt er mir, dass das Tipi stehen bleiben soll. Ich solle den Mädchen ausrichten, dass er es gebaut habe und auch, dass sie gerne damit spielen können. Selmir ist zwar unsicher, da das Tipi nicht perfekt und dadurch etwas wackelig ist, bleibt jedoch dabei. Im nachfolgenden Termin fragt er mich, ob ich den Auftrag auch erledigt habe. Ich bestätige das und betone, dass die Mädchen sich gefreut hätten, so ein tolles Geschenk von Selmir zu bekommen.

In einer der letzten Stunden baut Selmir aus Boomwhackern ein Bodenglockenspiel, welches er auf verschiedene Weise spielt. Ich baue mir ebenfalls eines, damit wir gemeinsam improvisieren können. Selmir hatte vorher darum gebeten, dass ich seine neue Erfindung ebenfalls den Mädchen präsentiere. Gegen Ende der Sitzung tritt er daher zu meinem Bodenglockenspiel und baut es ab. Ich frage mit etwas betrübtem Blick: „Ach, jetzt baust du meins ab?!“. Selmir sagt: „Ja, du musst nicht traurig sein, deins ist auch schön, aber die Mädchen sollen doch etwas von mir geschenkt bekommen!“.

Selmir ist sich seiner Sache sicher. Diese Einstellung spiegelt sich zum Ende unserer Zusammenarbeit auch in anderen Zusammenhängen wieder. Als ich in der vorletzten Stunde ein Foto von Selmir am E-Piano mache, um es für sein Abschiedsgeschenk zu nutzen, fängt der Junge an zu grübeln. Er fragt mich „Warum hängen da noch mal

die Bilder von den Männern an der Wand? Weil die Musik erfunden haben, oder?“ Als ich das für die verschiedenen Komponisten bestätige meint Selmir verschmitzt „Dann können wir ja mein Foto daneben hängen, wenn es fertig ist, denn ich habe ja auch Musik erfunden!“

► Auswertung und Evaluation

Zur Dokumentation der einzelnen Sitzungen nutzte ich eine selbst erstellte, sehr einfach gehaltene Vorlage, die es mir ermöglichte, Spielidee, Instrumentenauswahl, Verhaltensbeobachtungen und wichtige Äußerungen im Rahmen der Reflexion zu erfassen. Auch meine eigenen Resonanzen dokumentierte ich, um Situationen vollständig deuten zu können. Da ich auf Grund des zeitlich engen Korridors nicht nach jeder Einheit direkt die Möglichkeit hatte, das Geschehene zu verschriftlichen, fotografierte ich als Gedankenstütze die Aufbauten oder Instrumentenauswahl und notierte mir Stichworte oder Überschriften. Die Dokumentation dient als Grundlage der prozessualen Diagnostik, aber letztlich auch der Überprüfung der Zielerreichung. Um die Entwicklung der Kinder zu transportieren, gab es regelmäßige Auswertungsgespräche gemeinsam mit den Betreuerinnen aus der OGS. Dort hatten wir die Möglichkeit, über positive Ressourcen der Kinder zu sprechen, an die es möglich war im Alltag anzuknüpfen. So konnte ich Rückmeldungen dazu geben, dass ich Selmir als wissbegierigen Jungen erlebte, der im Schonraum der Klangwerkstatt begann, Firmenlogos von Instrumenten abzulesen, die Tafel nutzte um Dinge aufzuschreiben und mehrfach mit mir Schule spielte. Seine Angst zu Versagen konnte er hier ablegen. Meine Beobachtungen meldete ich der Leiterin der OGS zurück, die wiederum das Gespräch zur Klassenlehrerin von Selmir suchte und um Verständnis für den Jungen warb. Selmir wurde dann auch ohne Probleme in die zweite Klasse versetzt. Auch Selmirs Mutter bekam Rückmeldungen über den Verlauf der Entwicklungen in der Klangwerkstatt. Die vielen negativen Rückmeldungen aus dem Lernort Schule wurden so ergänzt und es entstand ein ganzheitliches Bild von Selmir.

Wie endete die Zusammenarbeit mit Selmir?

Selmirs Impuls aus der vorletzten Stunde greife ich auf und überreiche ihm in unserem Abschiedstermin eine Urkunde. Selmir überreicht mir mein

Abschiedsgeschenk, eine Blume und eine Karte, was er mit der Leiterin der OGS und den anderen Kindern der Klangwerkstatt besorgt hat. Als ich ihm das erste Mal vom Ende der Klangwerkstatt erzählte, sagte Selmir dazu nur entschlossen „Nein!“. Heute wirkt er betrübt. Scheinbar weiß er, dass das Angebot Klangwerkstatt ihm etwas ermöglicht hat, was er in einem anderen Setting nicht hätte entwickeln können. Als er geht verabschiedet er sich jedoch klar und eindeutig und läuft los, um seine Urkunde zu präsentieren.

Ich habe den Eindruck gewonnen, dass Selmir für sich ein gutes Stück vorangekommen ist. Aus dem provokanten Jungen, der mit großen Sprüchen und Aggression sein mangelndes Selbstwertgefühl zu verstecken versucht hat, ist einer geworden, der sich Unzulänglichkeiten erlauben kann, mit sich selbst im Reinen ist und so sein Interesse am Miteinander mit Anderen entdeckte. Beim Abschied war es mir wichtig, diese positive Entwicklung noch einmal bei Selmir zu verankern. Die Urkunde als kleines Geschenk sollte ihn immer daran erinnern, was er im Rahmen der Klangwerkstatt für sich erreicht hat. [EINBLENDEN]

► Therapieabschluss

Im therapeutischen Prozess entwickelt sich die Arbeitsbeziehung zwischen dem Kind und dem Musiktherapeuten stetig weiter. Zunächst muss das nötige Vertrauen aufgebaut werden, um gemeinsam in die Themen einsteigen zu können. Dann erfolgt der intensive Arbeitsprozess, in dem auch neue Aspekte zutage treten können. Eine wichtige Bedeutung kommt jedoch auch dem Ende der Zusammenarbeit, dem Therapieabschluss zu. Nicht selten haben die Kinder, mit denen musiktherapeutisch gearbeitet wird, in ihrem Leben Beziehungsabbrüche erlebt, die sie prägten. Ein Abschied muss demnach vorbereitet und sorgsam gestaltet werden. Idealerweise gehen Kind und Therapeut mit dem Wissen auseinander, dass das Kind von nun an seinen Weg auch ohne die Unterstützung der Musiktherapie gehen kann und wird.

Wie bereits zu Beginn des Vortrages erwähnt, musste ich aus Kostengründen die Schule wechseln. Ich hätte an dieser Stelle gerne noch weiter mit Selmir gearbeitet. Gut hätte ich mir vorstellen können, ihn nach diesen Entwicklungen in eine Kleingruppe aufzunehmen, damit er seine sozialen Kompetenzen im geschützten Rahmen noch weiter ausbauen kann. Welche besonderen Effekte in der

musiktherapeutischen Kleingruppe zum Tragen kommen, soll im Folgenden erläutert werden:

► Musiktherapie in Kleingruppen

Nach dem Wechsel an die zweite Grundschule erweiterte ich das Konzept der Klangwerkstatt um eine musiktherapeutische Kleingruppe. Anders als im Einzelsetting bietet das musiktherapeutische Arbeiten in Gruppen ein viel realeres Abbild von kindlicher Lebenswelt. Die Arbeitsbeziehung vom Kind zum Therapeuten als einzige Bezugsgröße wird um einen Erlebnishorizont erweitert.

[FOLIE]

„Das Entscheidende an der Gruppentherapie ist, dass die Dyade zwischen Kind und Therapeut in die erweiterte Triade zwischen Kind/ Jugendlichen und Gruppe übergeführt wird, so dass nicht so sehr die biographische Arbeit, sondern die Identitätsförderung durch den Blick anderer auf einen selbst im Vordergrund steht.“

(Indikation Musiktherapie, S. 110)

Die Kinder in der Gruppe unterstützen sich so gewissermaßen dabei, sich selbst zu verstehen.

Zwei Mädchen kommen völlig überdreht in die Gruppe. Sie ärgern und provozieren sich gegenseitig. Marco erklärt, dass die beiden schon seit den Hausaufgaben eine Auseinandersetzung austragen würden. In zwei Improvisationen mit den Oberthemen „Wir spielen unseren Streit“ und „Was ich dir noch sagen möchte“ bildet sich musikalisch ab, was der Junge als Zuhörer treffend formuliert: „Das was ihr gespielt habt, klang gar nicht wie Streit!“. Eines der Mädchen erklärt in der weiteren Reflexion: „Gestern haben mein Onkel und meine Tante ganz laut gestritten. Das war schlimm für mich. Ich möchte mich doch gar nicht mit dir streiten, Sarah!“

„In der Gruppe entstehen Szenen, welche die Rollenkonfigurationen der Kinder und Jugendlichen in ihren Familien und ihren Peergroups anschaulich werden lassen.“

(Indikation Musiktherapie, S. 110)

Als Julie in die Kleingruppe der Klangwerkstatt aufgenommen wird, fällt sie den anderen Kindern und auch mir als Therapeutin dadurch auf, dass sie in den

Reflexionsrunden immer den größten Redeanteil für sich beansprucht, dass sie in der Musik immer besondere Aufmerksamkeit einfordert und ihr Mitteilungsbedürfnis insgesamt, ohne Rücksichtnahme auf die anderen Kinder, kaum zügeln kann. Zunächst vorsichtiger vorgebrachte Äußerungen zum Beispiel von Marco „Ja sie singt uns den ganzen Tag etwas vor und das stört mich“ gipfeln nach einem ausschweifenden Vortrag von Julie darin, dass der Junge wütend ausruft, dass ihn die ständigen Kommentare und Bemerkungen des Mädchens dermaßen „nerven“ und er wütend wird, wenn sie einfach nicht zu reden aufhört. Julie ist ein wenig betroffen von dem, was Marco ihr zurück gemeldet hat und darf es auch sein. Sie selbst bemerkt nicht, wie viel Raum sie sich durch ihr Verhalten im Gruppengeschehen „erobert“. In der Folge fasse ich die Situation wertschätzend zusammen und frage Julie, wie wir sie in zukünftigen Situationen darauf aufmerksam machen dürfen ohne sie zu verletzen. Julie hat sofort ein Antwort parat „Einfach dreimal klatschen und meinen Namen sagen!“.

„Die Gruppe ist ein soziales Experimentierfeld, in welchem neue Erfahrungen gemacht werden können und auch eine Bewusstheit für die Wechselwirkungen zwischen individueller und sozialer Realität entstehen kann.“

(Indikation Musiktherapie, S. 110)

Anja wurde mir zu Beginn beschrieben als ein Mädchen, das zum Einen kaum soziale Regeln kannte oder einhielt. Den Kontakt zu anderen Kindern suchte sie über körperliche Aggression wie schubsen und kneifen. Gleichzeitig litt sie unter den schulischen Anforderungen und hatte große Schwierigkeiten besonders im Fach Mathematik. Anja nutzte die Klangwerkstattgruppe insbesondere dazu, sich darzustellen und positive Gruppenerfahrungen zu machen. So war sie bei der Bühnenshow, die in der Gruppe als Abschlussritual diente, wenn auch etwas im Hintergrund, immer dabei. Zum Lied „Gangnam Style“ konnte sie sowohl den koreanischen Text, wie auch den Tanzstil von Psy kopieren, was ihr viel Bestätigung einbrachte. In einer späten Sitzung meldete sie neben anderen Kindern an, dass sie versuchen wolle, ein Gedicht aus dem Unterricht aufzusagen. Beim ersten Vortrag bittet sie mich noch darum, dass ich mich umdrehe. Nachdem sie jedoch positiven Zuspruch von mir erhält, indem ich ihr sage, dass mir das Gedicht gut gefallen hat, und zudem von Marco bewundert wird, weil er einige Worte im Gedicht immer

vertauschen würde, trägt sie die Verse erneut vor. Und diesmal fühlt sie sich so sicher, dass alle sie sogar dabei ansehen dürfen.

In Gesprächen können die Kinder, die sich im Falle der Klangwerkstatt ja auch im Schulalltag begegnen, gegenseitig bestärken und ihre Wahrnehmungen abgleichen. So erzählt Marco, dass er sich in einer Situation von einer Lehrerin ungerecht behandelt fühlte. Anja bestätigt seinen Eindruck, dass ein anderer Junge den Konflikt herbeigeführt hatte, dabei aber so geschickt war, dass letztlich Marco den Unmut der Lehrerin zu spüren bekam.

Neben den angeleiteten Musikspielen, die das soziale Miteinander forcieren beziehungsweise zum Thema machen, gibt es im Rahmen musiktherapeutischer Kleingruppenarbeit immer wieder Situationen, in denen die Fähigkeit zu sozialer Kompetenz offenbar wird oder über das Medium Musik schonend erprobt werden kann.

► Kinder als Klienten der Musiktherapie

[FOLIE]

„Therapie mit Kindern bedeutet eine bunte Palette von Geschehnissen.“

(Spiel-Musik-Therapie S. 100)

In der musiktherapeutischen Praxis habe ich, wie das vorgenannte Zitat treffend beschreibt, viele spannende, unvorhergesehene und phantasievolle Momente erlebt. Durch die unbefangene Art der Kinder entstanden oft erstaunliche Produkte in Form von Baukonstruktionen aus Instrumenten oder Rollenspiel-Abenteuern.

Oft musste ich spontan in Figuren schlüpfen, die mir von den Kindern zugewiesen wurden. Mit einem orangefarbenen und einem schwarzen Tuch um den Bauch gewickelt, wurde ich so zu Nemo, der gemeinsam mit seiner Freundin Arielle Abenteuer bestehen musste.

Neben den sehr kreativen und spontanen Spielverläufen unterliegt insbesondere auch die Reflexion mit Kindern besonderen Gegebenheiten. So äußern Kinder ihre Eindrücke zum Musikalischen und zu ihren Assoziationen häufig direkt und unmittelbar. „Boah...das ist aber laut!“ oder „Die tiefen Töne – das ist der Löwe und die hohen Töne hier das sind die Engell“. Ein strenges Ablaufschema im Sinne von erst machen wir Musik und danach sprechen wir darüber entspricht somit nicht dem kindlichen Naturell und ist meines Erachtens hinderlich, wenn es laufende Prozesse

künstlich unterbricht. Die vier Bereiche der Reflexion musikalischer Improvisation Erleben, musikalische Gestalt, Transfer und Neuorientierung, wie wir sie in unserer Ausbildung in der dritten Stufe kennen lernen, werden teilweise schon während des Spiels beantwortet, tauchen in umgekehrter Reihenfolge auf oder werden mitunter nur knapp beantwortet. Dieser Umstand erfordert eine hohe Aufmerksamkeit und Merkfähigkeit des Therapeuten, um die Sitzungen anschließend umfassend zu dokumentieren.

Die Gespräche über die Musik und den Bezug der Kinder zu ihrer Lebenswelt fällt manchmal recht kurz aus. Trotzdem kann man sicher sein, dass die Essenz aus diesen Gesprächen in der Kombination mit den Effekten der Musik bei den Kindern wirksam ist. Ich bin davon überzeugt, dass es wichtig ist, die Kinder in der Zusammenarbeit sehr ernst zu nehmen. Sie selbst haben ein gutes Gespür dafür, welche Entwicklung wann möglich und speziell für ihre Lebenssituation passend ist. Auch ist es für einen langfristigen und nachhaltigen Therapieerfolg unerlässlich, das individuelle Tempo des Kindes zu berücksichtigen und stets prozessorientiert zu arbeiten.

► Chancen und Grenzen von Elternarbeit und Kooperation

Die Klangwerkstatt war an beiden Schulen, an denen ich musiktherapeutisch gearbeitet habe, in den Offenen Ganztagsbereich eingebunden. Dort war es ein Angebot unter vielen.

Wichtig war es stets im Blick zu behalten, dass ich die Kinder auf Grund von Fremdhypothesen der OGS Mitarbeiter zugewiesen bekam. In meiner praktischen Arbeit galt es also, diese Eindrücke mit meinen eigenen abzugleichen.

Die Mitarbeiterinnen der OGS fungierten ebenfalls als Bindeglieder zu den Eltern der Kinder in der Klangwerkstatt. Dies ergab sich zum einen daraus, dass ich als fremde Person mit der Arbeit vor Ort eingestiegen bin und die Eltern die Mitarbeiterinnen dort als ihre Ansprechpartner erlebten. Während meiner Arbeit tauschte ich mich regelmäßig mit den Mitarbeiterinnen aus, um prozessuale Entwicklungen zu transportieren. Teilweise sprach ich Empfehlungen aus (zum Beispiel, dem Kind eine spezielle Förderung zukommen zu lassen oder eine Beratung auf Elternebene zu installieren). Gleichwohl erlebte ich auch Grenzen im Austausch. So war es insbesondere bei wenig motivierten Eltern schwer zu einem Austausch zu kommen. Der hohe Anspruch therapeutischer Arbeit, verschiedene Therapieziele, Motivationen

und Erwartungen abzugleichen, war dann kaum möglich. Ich hatte dann nur die Möglichkeit, mit dem Kind als Teil eines Systems zu arbeiten.

Durch den eins zu eins Kontakt beziehungsweise das Kleingruppensetting war es mir möglich, die Kinder intensiv in den Blick zu nehmen. Besonders wichtig erschien es mir dabei, ihre Stärken und Ressourcen herauszuarbeiten und bei den OGS Mitarbeiterinnen speziell dafür zu werben. Diese konnten so auch entscheidende Informationen an Lehrer weitergeben.

FAZIT

Inzwischen blicke ich auf mehr als ein Jahr praktische Erfahrungen in der Klangwerkstatt zurück. Auch wenn es einige Kritikpunkte und Veränderungsideen für dieses Angebot gibt, bin ich davon überzeugt, dass es einen wichtigen Beitrag zur ganzheitlichen Begleitung von Kindern darstellt.

Eine Chance sehe ich dabei in der Ent-Wicklung von Themen, die in der Klangwerkstatt entwirrt und sortiert werden können, wo sie im Alltag oft durch äußere Bedingungen verschüttet werden. Über das Medium Musik, und nicht eine kognitiv geprägte Gesprächssituation, die für Kinder oft befremdlich erscheint, ist eine behutsame Annäherung möglich und gewünscht.

[FOLIE]

„Wenn man etwas angestrengt sucht, findet man es meistens nicht. Erst wenn man scheinbar etwas ganz anderes macht, dann liegt das Gesuchte oft plötzlich vor einem ausgebreitet. Die Fähigkeit des bewussten Denkens, Probleme zu lösen, ist doch sehr begrenzt.“

(Aus der Seele gespielt, S.27)

Ich selbst schätze in der Arbeit mit Kindern die Tatsache, dass man zu diesem Zeitpunkt der Entwicklung noch sehr gute Chancen hat, frühzeitig zu intervenieren, bevor sich dysfunktionale Verhaltensmuster manifestieren, die den Kindern langfristig Chancen zur Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen nehmen können und sich so bis ins Erwachsenenalter fortsetzen. Das Konzept der Klangwerkstatt sehe ich daher als einen Beitrag zur Realisierung kindlicher Teilhabe- und Entwicklungschancen. Zum Abschluss möchte ich daher die Gelegenheit nutzen, an Verantwortliche in den Bereichen Bildung und Politik den Appell zu richten, in die frühe Begleitung und

Unterstützung von Kindern zu investieren und sie nicht aus Kostengründen zeitlich oder im Umfang zu beschneiden, denn:

[FOLIE]

„Entwicklungsprozesse haben ihre individuelle Dynamik und Zeit – man kann Entwicklung begleiten und unterstützen, aber man kann sie nicht „machen“.“

(Spiel-Musik-Therapie, S. 100)