



# MIKA – Musik im Kita-Alltag

Beiträge zur Praxis  
auf Grundlage des MIKA-Konzepts



# MIKA – Musik im Kita-Alltag

Beiträge zur Praxis  
auf Grundlage des MIKA-Konzepts

# Inhalt

---

<b>Einführung</b>	<b>5</b>
<b>Schöpferisch sein</b> Der musikalische, tänzerische und sprachliche Ausdruck von Kindern JOHANNES BECK-NECKERMANN	<b>6</b>
<b>Tönen, tanzen, musizieren ... zu peinlich?!</b> Die Herausforderung für ErzieherInnen, eine offene und natürliche Haltung im Bereich Musik zu entwickeln IVONNE PRANTE	<b>14</b>
<b>„So klingt die Erde“</b> Aus Liedern Erlebnisse schaffen NINA-SOPHIE SIEKMANN	<b>21</b>
<b>Die Kunst der Wiederholung</b> Wenn Kinder Experimentier- und Gestaltungsräume entdecken JOHANNES BECK-NECKERMANN	<b>26</b>
<b>Sie singen einfach so</b> Mit den Ohren forschen und den Kindern folgen SIMONE GOTTSCHICK	<b>32</b>
<b>Ist das Musik oder kann das weg?</b> „Leise sein“ in Klangexperimente verwandeln CHRISTINA LANGHORST	<b>36</b>

## **Hinweise für die Leserinnen und Leser:**

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde teilweise auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichwohl für beide Geschlechter.

# Einführung

„Aufmerksam hinhören, bewusst explorieren oder klingende Ereignisse gestalten – hieraus entwickelt sich musikalische Aktivität. Die Hinhör-Anlässe können vielfältig sein. Ebenso vielfältig sind die Momente, in denen Kinder Klingendes aktiv erforschen und gestalten.“

*Johannes Beck-Neckermann, tps 6/2016, S. 17*

In der Ausbildung von Erzieherinnen sowie in der Praxis von Kindertageseinrichtungen hat Musik oft nur einen geringen Stellenwert. Dabei sind sich alle am System Kita beteiligten Akteure einig: Das Potenzial von Musik wird häufig unterschätzt. Musik ist ein eigener Bildungsbereich. Sie kann aber auch als Querschnittsthema unterschiedliche Bildungsbereiche der Elementarpädagogik sehr gut miteinander verbinden und dadurch ein wichtiges Element bei der konzeptionellen Weiterentwicklung von Kindertageseinrichtungen sein. Und: Aktives Musizieren begeistert Kinder, lässt sie Selbstwirksamkeit erfahren und ihre Kreativität ausleben.

Seit 2009 engagiert sich die Bertelsmann Stiftung für einen chancengerechten, partizipativen Ansatz musikalischer Bildung im Elementarbereich. In interdisziplinärer Zusammenarbeit und in engem Austausch mit Vertreterinnen von Kita-Trägern wurde auf der Basis der Erfahrungen mit dem Vorgängerprojekt „Kita macht Musik“ das Konzept von „MIKA – Musik im Kita-Alltag“ entwickelt.

MIKA ermöglicht interessierten Kindertagesstätten sich zu einem Ort weiterzuentwickeln, an dem Kinder unabhängig von ihrer Herkunft und ihren Fertigkeiten und Fähigkeiten einen situations- und entwicklungsgerechten Zugang zu Musik im Alltag erleben und dabei in ihren Selbstbildungs- und Entwicklungsprozessen unterstützt werden.

Die MIKA-Praxis arbeitet auf der Grundlage eines erweiter-ten, an den Ressourcen der Kinder und der pädagogischen Fachkräfte orientierten Musikbegriffs: Demnach werden die

vielseitigen Klänge und Geräusche, die der Kita-Alltag bietet, zum Bestandteil gemeinsamen und individuellen Musizierens. Die Momente musikalischer Aktivität von Kindern während ihrer Anwesenheit in der Kita gilt es zu entdecken und für das Miteinander im Alltag erlebbar zu machen. Damit kann Musik auch jenseits besonderer Angebote im Kita-Alltag immer präsent sein. Die kindliche Begeisterung für musikalische Aktivitäten bleibt erhalten und wird weiterentwickelt.

Ziel dieser Publikation ist es, allen Interessierten einen Einblick zu geben, welche Erfahrungen pädagogische Fachkräfte und Dozenten der Weiterbildung im Elementarbereich mit dem MIKA-Konzept machen. Die Beiträge der Autoren vermitteln ein Bild, wie MIKA in der Praxis aussehen kann. Alle Beiträge sind erstmals erschienen in der Zeitschrift TPS – Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Ausgabe 6/2016 mit dem Schwerpunkt „Tönen – tanzen – musizieren“. Wir bedanken uns herzlich bei den Autoren, dass sie uns die Texte für diese Publikation zur Verfügung gestellt haben.

Anke von Hollen

# Schöpferisch sein

Der musikalische, tänzerische und sprachliche Ausdruck von Kindern

---

JOHANNES BECK-NECKERMANN

---

Jedes Kind kann kraft seiner Präsenz verschiedenste Lebenssituationen mit den individuellen inneren Konzepten mitgestalten.

Diese schöpferische Kraft ist zunächst unbewusst, geschieht spielerisch. Sie wird nach und nach über Bewegung, Stimme und Gefühle zur bewussten Ausdruckskraft.

*Auf einen Blick: Von musikalischen, tänzerischen und sprachlichen Aktivitäten werden in pädagogischen Kontexten vielfach vorzeigbare Ergebnisse erwartet. Und diese Ergebnisse sollen gefallen. Die Haltung, dass es sich bei Musik, Tanz und Sprache zunächst um menschliche Ausdrucksbewegungen und eine jeweils spezielle Form zu interagieren handelt, legt nahe, mehr vom Erleben und vom Prozess aus zu denken und die entstehenden „Produkte“ fürs Erste nicht nach Kriterien des „Schönen“ und „Wohltönenden“ zu bewerten. Das befreit. Gleichzeitig kann dabei entdeckt werden, wie ergreifend schöpferisches Tun der Kinder ist und wie viel eigene Ästhetik sie darin entfalten.*

Musizieren – Tanzen – Sprechen, das ist dreifache Ausdruckskunst. Jede dieser Aktivitäten für sich und alle drei miteinander entfalten sich nonverbal, kreativ und spielerisch. Diese drei Ausdruckswege sind Zugang zu kultureller Bildung und Chance für künstlerisch-gestalterische Erfahrung. Und – grundlegender betrachtet – manifestiert sich in diesen kreativen Ausdrucks- und Interaktionsweisen die schöpferische Vitalität des Menschen.

Dieser Artikel plädiert dafür, das Musizieren, Tanzen und Sprechen als wesentliche Elemente jeder menschlichen Handlung wahrzunehmen, und als eine wertvolle Möglichkeit, Kinder in ihren Prozessen der (Persönlichkeits-)Entwicklung und (Identitäts-)Bildung zu begleiten.

## Die schöpferische Energie alles Lebendigen

Natur kreiert beständig Vielfaltigkeit. Arten- und Formenvielfalt zu entwickeln, scheint eines ihrer Grundprinzipien zu sein. So ist Moos etwas anderes als Gras, Busch und Baum. Jede dieser Pflanzenarten bildet verschiedenartige Formen aus. Und so wie kein Blatt eines Baumes einem anderen gleicht, ist auch jeder Mensch einzigartig. In der individuellen körperlichen Ausprägung jedes Menschen zeigt sich die vitale Kraft und schöpferische Natur des Lebens.



Dieses schöpferische Prinzip des Lebens, Vielfalt zu entwickeln und variierende Unterscheidung auszubilden, gilt ebenfalls für das individuelle Wahrnehmen, Fühlen, Denken und Handeln von Menschen. Auch auf der Ebene psychologischer und sozialer Phänomene entwickeln Personen eine individuelle „Handschrift“. So sind Menschen an ihrem Gang, ihrem Stimmklang, der Art, wie ihre Emotionen entstehen und vergehen und vielem mehr identifizierbar. Und mit ihrer persönlichen Art sich zu bewegen, zu empfinden, zu wollen, zu denken und zu handeln, wirken sie gestaltend in ihre Lebenswelt hinein und prägen diese mit. Dabei lassen sich zwei Aspekte schöpferischen Handelns unterscheiden: Zum einen prägt und gestaltet eine Person die aktuelle Situation allein dadurch, dass und wie sie anwesend ist. Zum anderen gibt es das bewusste schöpferische Gestalten durch willentliche motorische Aktivität und durch den Ausdruck von Gefühlsregungen und Gedankenbewegungen. Beides wird im Folgenden kurz skizziert. Ein beliebiger Ort in der Kita lädt ein, Beobachtungen zu machen; zum Beispiel die Strecke zwischen Eingangstür und Garderobe, morgens in der Ankomzeit.

*Ankommen: Ein Kind schlendert nahe an der Wand entlang, nicht eindeutig wahrnehmbar, ob sein Blick eher nach außen oder innen gerichtet ist. Ein anderes flitzt mit hohem Tempo zwischen der Tür und der begleitenden Mutter hin und her, dabei tönt es „tatütata, ich bin die Polizei“. Ein Kind brems an der Hand des Vaters das Gehtempo und hält sich mit der anderen Hand sein Schnuffeltuch vor die Augen, es macht den Eindruck: Egal was geschieht, Hauptsache Papa lässt meine Hand nicht los. Ein weiteres Kind schleudert schwungvoll seinen Rucksack. Die letzten Meter zur Garderobe schlittert dieser über den Boden – das Kind ihm nach.*

In all diesen Szenen ist zu erahnen, dass jedes Kind einem eigenen Konzept folgt. In jenen Moment auf dem Flur fließen mehrere Aspekte ein: Die individuelle Wahrnehmung des Flurs als Bewegungsraum; die ebenso individuelle Bedeutung des aktuellen Momentes zwischen „Ich-komme-an“ und „Wir-verabschieden-uns“; der Aufforderungscharakter der vorhandenen Materialien und Gegenstände; das persönliche Handlungsrepertoire. Alles zusammen erzeugt einen Möglichkeitsraum, der von jedem Kind auf jeweils eigene Art und Weise bewältigt, erobert, durchlitten, sich angeeignet etc. wird.

Die achtsame Wahrnehmung dieser Situation hilft zu erkennen, dass und wie die unverwechselbare Präsenz des einzelnen Kindes diesen Moment erst erzeugt. Die beteiligten Kinder erschaffen und gestalten diese Situation. Die Atmosphäre, die Anmutungen und Wirksamkeiten der Handlungen – neuhochdeutsch: die Performance dieses Momentes – entsteht, weil die Beteiligten in der Art und Weise wahrnehmen, empfinden, denken und handeln, wie sie es in diesem Moment tun.

So verstanden, können wir Menschen nicht anders als schöpferisch sein. Unsere Anwesenheit reicht dafür aus. Und ein Großteil dessen, wie eine Person den aktuellen Moment durch die eigene Art der Anwesenheit mitgestaltet, ist ihr in diesem Moment in der Regel nicht bewusst.

### Schöpferisch sein wollen

Neben dieser größtenteils unbewussten Prägung von alltäglichen Situationen gibt es viele Momente, in denen erlebbar wird, dass ein Kind, ganz bewusst über seine Bewegung, sein Tönen und Sprechen über den Ausdruck seiner Befindlichkeit und die Mitteilung seiner Gedanken eine Situation steuert und gestaltet.

Mira beispielsweise flicht gerne aus den beiden Hosenbeinen ihrer Turnhose einen Zopf. Karim legt mit Gurkenscheiben die Ziffer 2 auf den Teller. Moritz singt der Babypuppe



Gemüsenamen vor, während er sie füttert. Die drei folgen mit ihrer Handlung einer inneren Neugier und einem inneren Auftrag. Dabei entsteht ein schöpferisches Werk. Die Möglichkeiten schöpferisch zu sein sind vielfältig: sich selbst und Dinge bewegen, Empfindungen stimmlich zum Ausdruck bringen, Gedanken in Worte formen, willentlich innehalten, sich aufmerksam umschaun, Spuren und Zeichen hinterlassen, Dinge formen und mit ihnen konstruieren etc.

Die schöpferische Dimension wird deutlich, wenn erkannt wird, dass Verlauf, Anmutung und Ergebnis einer Aktivität hochgradig situationsbezogen und individuell ausgeprägt sind. Selbst wenn alle drei – Mira, Karim und Moritz – Hosenbeine geflochten, Gurkenscheiben gelegt oder Gemüsenamen gesungen hätten, dann würde sich sowohl ihr Tun als auch das Ergebnis jeweils unterscheiden. In diesem Sinn kann jede motorische, emotionale und kognitive Bewegung als ein individueller schöpferischer Akt wahrgenommen und begriffen werden.

## Musik – Tanz – Sprache

Musikalische, tänzerische und sprachliche Aktivitäten sind zunächst mehr menschliche Ausdrucksbewegungen als ästhetisch-künstlerische Disziplinen. Sie sind in der Alltagserfahrung sehr spezifische Weisen, die Lebenswelt und sich selbst wahrzunehmen, sich zur Lebenswelt in Beziehung zu setzen und mit anderen zu interagieren.

- Im Modus **Musizieren** entsteht Achtsamkeit für das, was klingt. Dafür, wie es klingt, welche Resonanzen dieses Klingen auslösen kann und welche Möglichkeiten bestehen, dieses Klingen zu wiederholen, zu variieren, zu kontrastieren. Dafür, was mit diesem Klingen eventuell bei anderen bewirkt werden kann.
- Im Modus **Tanzen** entsteht Achtsamkeit für das, was sich bewegt. Dafür, wie es sich bewegt, welche Resonanzen diese Bewegung auslöst und welche Möglichkeiten bestehen, Bewegungen zu wiederholen, zu variieren, zu kontrastieren. Dafür, was mit diesem Bewegungen eventuell bei anderen bewirkt werden kann.
- Im Modus **Sprechen** entsteht Achtsamkeit für das Erleben und seine Bedeutungen und Zusammenhänge. Dafür, welche Möglichkeiten bestehen, das Erlebte in Worte zu fassen und mitzuteilen. Dafür, was sich in der Beziehung zu sich selbst, zu anderen und zur Lebenswelt verändert, wenn Erlebnisse und Dinge benannt werden. Dafür, wie Erkenntnisse abgeleitet und kommuniziert werden können.

## Musik, Tanz und Sprache wurzeln im alltäglichen Tun

Ein erster Zugang zu Musik, Tanz und Sprache in Kitas ist, sich dessen bewusst zu werden, dass Musizieren, Tanzen und Sprechen die alltäglichen Handlungen der Kinder durchdringen. Begleitet man beispielsweise die Kinder aus dem Eingangsbeispiel neugierig mit der eigenen Wahrnehmung auf ihrem Weg durch den Gang, dann entdeckt man die Ausdruckskraft ihrer Bewegung, der von ihnen ausgelösten Geräusche und von ihnen benutzten Worte. Sich in dieser Art wahrnehmend auf die Kinder einzulassen, verändert die Perspektive und es entsteht die Erlaubnis, diese alltägliche Situation – über die rein funktionale Ebene des Ankommens hinaus – als schöpferischen Moment der Gestaltung von Klang, Bewegung und Sprache anzuerkennen. Dabei wird die elementare Verwurzelung von Musik, Tanz, Sprache in alltäglicher Aktivität erlebbar. Und die schöpferische Dimension, das kreative Potenzial auch gewöhnlicher und routinierter Handlungen, wird deutlich.

## Die Einheit von Musik, Tanz und Sprache

Musik, Tanz und Sprache sind drei menschliche Ausdrucksbewegungen. Sie entstehen alle drei aus innerer und äußerer Bewegung. Das verbindet Musik mit Tanz, Tanz mit Sprache und Sprache mit Musik. Oder noch basaler gedacht: Musik-Tanz-Sprache ist – wie das unten stehende Beispiel zeigt – eine einzige Ausdrucksbewegung. Milla erschafft ein Gesamtkunstwerk aus Musik-Tanz-Sprache. Sie zeigt, dass in ihrem Kontakt mit der Lebenswelt Klang aus Bewegung entsteht, dass Bewegung klingt und emotionale Erlebnisse mimisch-gestisch-stimmlich artikuliert werden wollen.

*Ein Krabbel-Rassel-Tanz: Milla greift sich eine Rassel aus dem Rasselkorb und schüttelt diese sofort. Während sie immer intensiver schüttelt, sucht sie den Augenkontakt mit mir. In der Bewegungsintensität entgleitet ihr die Rassel. Diese fällt auf den Boden und rutscht von ihr weg. Milla deutet mit ihrem Zeigefinger auf die Rassel, schaut mich an und sagt: „Da!“ Sie krabbelt mit kurzen Unterbrechungen zur Rassel und tönt: „dadedadadeida!“ Bei der Rassel angekommen, stößt sie diese zufällig mit dem Knie weiter. Jetzt beginnt ihr geräuschvoller Krabbeltanz mit ihrer speziellen Art zwischen Krabbeln und Sitzen abzuwechseln, mit den Geräuschen der über den Boden rutschenden Rassel, der auf den Boden patschenden Hände und mit ihren Stimmklängen.*

## Entwicklungs- und Bildungsprozesse begleiten

Geräusche, Klänge, Rhythmen, Körperbewegungen und Bewegung im Raum, Laute, Worte oder Sätze erzeugen und gestalten – dies alles eröffnet viele neue Erfahrungsräume für Kinder. Die Erfahrungen regen individuelle Entwicklungs- und Bildungsprozesse an. Die Quelle für diese Aktivitäten liegt in dem beständigen Strom an wahrnehmen – empfinden – denken – wollen – handeln. Und das schöpferische Tun wirkt zurück, regt die individuelle Weiterentwicklung und Verfeinerung des Wahrnehmungsvermögens, der emotionalen Zustände, der Reflexion, der Willensenergie und des Handlungsrepertoires an. Aus der elementarpädagogischen Perspektive auf Musizieren-Tanzen-Sprechen entsteht für Pädagoginnen und Pädagogen die Aufgabe, die Erfahrungen der Kinder in den Blick zu nehmen und welche Bedeutungen diese Erfahrungen für die Kinder haben. Auf dieser Grundlage lässt sich sowohl intuitiv als auch (im kollegialen Gespräch) reflektiert das eigene Handeln, mit Blick auf das Kind, weiterentwickeln. Die wesentlichsten Erfahrungsfelder von Musizieren-Tanzen-Sprechen sind:

### Wirksam sein

Kinder erleben, dass ihre Musik, ihr Tanz, ihre Sprache andere berührt, in Bewegung bringt, inspiriert, zum Mittun einlädt und Widerstand weckt.

### Teilhabe

Kinder erfahren, dass ihr Musizieren-Tanzen-Sprechen in ein größeres Ganzes gemeinsamer Aktivität einfließt. Sie beziehen sich auf das gemeinsame Tun und beziehen andere mit ein.

### Bedeutungen bilden

Kinder sammeln beim schöpferischen Tun subjektiv bedeutsame Erfahrungen. Über die Exploration von und Gestaltung mit Musik-Tanz-Sprache entstehen individuelle Bedeutungen für das, was wahrgenommen und empfunden wird.



#### **In Beziehung sein**

Kinder erleben sich musizierend-tanzend-sprechend in Interaktion mit anderen. Sie entdecken, wie aus einem nebeneinander, miteinander, gegeneinander oder füreinander Handeln Beziehung entsteht.

#### **Urheber /Urheberin sein**

Kinder erzeugen schöpferische Ergebnisse, mit denen sie sich identifizieren oder von denen sie sich abgrenzen. Kinder werden von anderen als Schöpfer von Musik-Tanz-Sprache wahrgenommen und anerkannt.

### **Prozesse schöpferischen Gestaltens**

In der pädagogischen Praxis sollte die schöpferische Dimension von musikalischen, tänzerischen und sprachlichen Aktivitäten im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Damit rücken die Lehr- und Vermittlungsanliegen eher in den Hintergrund. Diese konzeptionelle



Haltung wird von dem Anliegen getragen Kindern zu ermöglichen, ihre eigenen Ausdrucksweisen zu entwickeln, auf der Suche nach dem musikalischen, dem tänzerischen oder dem sprachlichen Ausdruck des Kindes. Dafür bedarf es keiner ausgefeilten kleinschrittigen didaktischen Vorplanung. Vielmehr ist es wesentlich, Raum und Zeit zur Verfügung zu stellen und eine Umgebung zu entwickeln, die den Kindern Impulse gibt und ihnen gleichzeitig erlaubt eigene Impulse zu entwickeln.

### Raum und Zeit

Damit Kinder ihr eigenes Ausdruckspotenzial entdecken und weiterentwickeln können, ist es notwendig, ihnen Raum und Zeit zu geben, ihren Interessen und Themen zu folgen. Die „Materialien“, die dabei exploriert und gestaltet werden, sind: Klänge, Rhythmen, Töne, Bewegungsqualitäten, Bewegungen im Raum, Laute, Worte, Sätze. Außerdem ist es notwendig, dass die Pädagoginnen und Pädagogen sich selbst Raum und Zeit geben, um mit den Kindern in einen schöpferischen Kontakt eintreten zu können, um Ideen der Kinder aufgreifen und eigene Ideen anbieten zu können, um Prozesse offen halten zu dürfen. Das erfordert von den Pädagoginnen und Pädagogen, direkt im Kontakt mit den Kindern zu sein und weniger vorneweg zu denken. Die eigentliche Anforderung an die Pädagoginnen und Pädagogen ist, die eigene Sensibilität, Spontanität, Kreativität, Resonanz- und Interaktionsfähigkeit beständig weiterzuentwickeln.

### Wahrnehmen, explorieren, gestalten

Eine individuelle musikalische, tänzerische, sprachliche Ausdrucksweise entsteht in Zyklen von wahrnehmend entdecken, forschend erkunden, planend gestalten, Erlebnisse und Entdeckungen kommunizieren und beständig weiter wahrnehmen, erkunden, ausformen, verwerfen, wiederentdecken, und dies alles gleichzeitig und vielfach durcheinander.

### Wahrnehmen

Kindern die Gelegenheit schenken, sie inspirieren, herausfordern, sich selbst, die anderen, die Dinge ihrer Umgebung, die aktuellen Situationen achtsam wahrzunehmen. Aus aufmerksamer Wahrnehmung entstehen wie nebenbei Resonanzen, Fragen und Handlungsimpulse.

*Schuhe im Licht, Schuhe im Schatten: In der Garderobe steht ein Teil der Schuhe im Sonnenlicht ein Teil im Schatten. Hat das was zu bedeuten? Für wen oder was? Werden Schuhe dadurch lauter / leiser die Treppe hinunter gehen, größere / kleinere Schritte machen? Welche Schuhe? Welcher Tanz entsteht, wenn ich einen Licht- und einen Schattenschuh anziehen würde?*

### Erkunden

Kindern die Gelegenheit schenken, sie inspirieren bis herausfordern, das eigene Handlungspotenzial, die Beschaffenheit und den Spielraum der Dinge ihrer Umgebung, die Möglichkeiten der aktuellen Situationen zu erkunden. Es entsteht ein intensiver Kontakt zu dem, was erkundet wird, und es werden Wirksamkeitserfahrungen gesammelt.

*Lila-Butzemann: Ein Kind „versingt“ sich, andere nehmen dies wahr. So wird aus „Bi-Ba-Butzemann“ ein „Lila- Butzemann“. Jetzt jagt eine Farbe die andere: „Rosa-Butzemann“, „Rot-Butzemann“ gelingt nicht. Daraus muss „Ro-ot-“ oder „Rot-rot-“ werden. Ein anderes Kind findet „Bi-Ba-Butzemann“ klingt wie „Zwiebel-Butzemann“. Durch eine neue Frage ändert sich plötzlich die Aufmerksamkeitsrichtung: Unterscheiden sich die Tänze von „Lila- / Ro-ot- / Zwiebel-Butzemann“? Worin? Ausprobieren!*

### Wiederholen, variieren, kontrastieren

Kindern die Gelegenheit schenken, sie inspirieren bis herausfordern, das Eigene zu wiederholen, von exakt bis ähnlich. In den Wiederholungen können Orientierung, Sicherheit, der Wunsch nach Veränderung entstehen, nach der zweiten, dritten Lösung oder dem, was sich ganz anders anfühlt, anhört, ausdrückt.

*Xylophon-Improvisationen: Die Kinder haben bereits ausgiebig erkundet, dass sich abhängig vom Gebrauch des Schlägels – Filzkopf und Kunststoffstab sei Dank – die Klangqualitäten verändern. Das hindert die Kinder nicht daran, dies heute nochmals auszuprobieren. Es gilt zu bestätigen: Was gestern war, gilt heute auch. Dabei wird eine Reihenfolge entwickelt: zuerst „Kopf“ dann „Stab“. Dabei entsteht zufällig eine Variation: Anstatt anzuschlagen kann mit dem Schlägel auch über die Klangstäbe gestrichen werden. Auch hier gibt es unterschiedliche Klangqualitäten von Filzkopf und Kunststoffstab. Eine neue Reihenfolge muss vereinbart werden: Zuerst „Kopf-schlagen-reiben“ dann „Stab-schlagen-reiben“. Danach lässt eines der Kinder den Schlägel fallen und spielt mit den Händen, als ob das Xylophon eine Trommel wäre.*

### Ausformen und strukturieren

Kindern die Gelegenheit schenken, sie inspirieren bis herausfordern, eine Lösung / eine Form zu finden, an die sie sich morgen noch erinnern können. Ein musikalisches, tänzerisches, sprachliches Werk aus eigenen Ideen erschaffen.

*Explorieren quer durch den Raum: Über mehrere Explorationsmomente entsteht folgende Choreografie: Ein Kind sitzt an den Musikinstrumenten und begleitet mit seiner musikalischen Improvisation die Bewegung der anderen. Diese queren gemeinsam den Raum, von einer zur gegenüberliegenden Ecke. Immer ein Kind soll vorneweg die Bewegung führen. Dabei sollen sich „vierbeinige“ und „zweibeinige“ Fortbewegung abwechseln.*

# Tönen, tanzen, musizieren ... zu peinlich?!

Die Herausforderung für ErzieherInnen, eine offene und natürliche Haltung im Bereich Musik zu entwickeln

---

*IVONNE PRANTE*

---

Wenn Scham eine Grenze darstellt, die es einem schwer macht, im Bereich Musik entsprechende Bildungsmomente zu schaffen, gibt es hierfür verschiedene Ursachen und Erklärungsansätze.

Ich schreibe aus eigener Erfahrung und meiner Tätigkeit als Fortbildnerin.

„So, jetzt tanzen wir mal alle wie eine Feder ...!“ Na toll – genau das war meine Befürchtung, als ich mich zu Beginn meiner beruflichen Laufbahn zur Fortbildung „Musicaltanz in Kindertagesstätten“ angemeldet hatte. Dabei fing die Veranstaltung eigentlich ganz unproblematisch an: ein Bewegungs-Warmup, ein paar angeleitete Tänze zu guter Musik, eine Polonaise mit Jim Knopf ins Lummerland ... Aber dann das!

Ich stehe also vor der Aufgabe, wie eine Feder zu tanzen – und das vor wildfremden Leuten. Ein deutliches Unwohlsein und ein Nichtwollen steigen in mir auf, begleitet von zwei Gedanken, die sofort durch meinen Kopf schießen: Jetzt einfach schnell nach draußen, aufs stille Örtchen flüchten – irgendwann muss doch jeder mal! Oder auf die selbstbewusste Tour. Einfach sitzen bleiben und demonstrieren: Leute, das ist gerade nichts für mich. Aber meine Güte, ich habe mich doch selbst zu dieser Fortbildung angemeldet und Musik ist doch eigentlich voll mein Ding! Also versuche ich offen zu sein und mich mit dem Gedanken anzufreunden, teilzunehmen. In diesem Mut erfüllten Moment schwingt sich ganz selbstbewusst eine wahre Schwanen-Feder in mein Blickfeld. Tanzt, als gäbe es kein Morgen. Mit einer Anmutung von Ballett- oder Zirkusdarbietung. Wow, ein Profi! Was für eine schöne, aber gleichzeitig demotivierende Erscheinung! Und was machen die anderen TeilnehmerInnen?

Die „Federschar“ hat sich in Bewegung gesetzt. Ein wirklich interessanter und bunter Anblick ist das und ich stelle erleichtert fest, dass durchaus auch einige Nichtprofis am Werke sind. Nun lasse ich Angst, Scham und den Gedanken, was die anderen über mich denken könnten, hinter mir und mache mutig mit. Diese Erfahrung veranlasste mich, die Themen Peinlichkeit und Scham genauer zu beobachten, um möglichen Ursachen und Hintergründen auf die Spur zu kommen.

## Was ich in den Kitas mit Musik erlebt habe

Während meiner langjährigen beruflichen Tätigkeit als Teambegleiterin im Bereich Musik in Kindertagesstätten habe ich viele Teams im Musikbereich fortgebildet und deren musikalische Aktionen und Projekte in den Kitas begleitet. Besonders wichtig war mir die enge, bedarfsorientierte Zusammenarbeit mit den Teams und der persönliche Kontakt zu den einzelnen Erzieherinnen. In zahlreichen Gesprächen durfte ich viele individuelle Geschichten, Erlebnisse und Ansichten zum Thema Musik kennenlernen.

Im Allgemeinen tritt die Musik als beliebtes und hoch geschätztes Thema in Erscheinung. Meine Erfahrungen in den Kitas bestätigten mir aber zugleich, dass mein damaliges Federerlebnis kein Einzelfall war. Unsicherheit, Peinlichkeit und Scham im Zusammenhang mit musikalischen Themen sind auch eine wiederkehrende Erfahrung von vielen Erzieherin-





nen. Manche dieser Erfahrungen liegen schon lange zurück, in Kindheit und Jugend. Andere Erfahrungen sind ganz aktuell und finden im Kontext der täglichen Kita-Arbeit statt, zum Beispiel ...

#### **... im Bereich Tönen**

Gesang und Stimmspiele gehören als Grundelemente in den Kita-Alltag. Aber nicht jede setzt die eigene Stimme gerne und unbefangen für musikalische Zwecke ein. Mit anderen gemeinsam zu singen, ist für viele ein positives Gemeinschaftserlebnis. Zu beobachten ist dies z. B. in Singkreisen, die viele Kitas regelmäßig durchführen. Alleine zu singen, etwas vorzusingen oder mit Stimmklängen zu experimentieren, ist dagegen schon eine größere Herausforderung, die von nicht Wenigen als unangenehm und peinlich erlebt wird. Dies kann zur Folge haben, dass in einigen Kita-Gruppen wenig oder gar nicht gesungen wird und die Stimmspiele der Kinder kaum Beantwortung und Förderung finden.

#### **... im Bereich Tanzen**

Die meisten Erzieherinnen haben persönliche Erfahrungen im tänzerischen Bereich, die sie gerne und gewinnbringend in der Kita-Arbeit einsetzen. Die tänzerischen Ausdrucksformen von Kindern sind naturgemäß freier und kreativer Art. Das ist eine Herausforderung für Erzieherinnen, denn sobald ungewohnte und die Kreativität fordernde Tanzbewegungen gefragt sind, melden sich auch hier immer wieder Unsicherheit, Befangenheit und Scham. Eine Erklärung dafür, dass der Bereich der kreativen Bewegungsformen in der Kita-Arbeit selten ausgeschöpft wird.

#### **... im Bereich Musizieren**

Viele Erzieherinnen stellen gemeinsam mit Kindern Klangerzeuger her und verwenden diese mit Freude und Kreativität. Es besteht die entspannte Haltung, dass die Selbstbauklinger keine richtigen Instrumente sind. Darum können sie nicht falsch verwendet werden. Zudem ist der Anspruch an die Spielweise und den Klang gering. Bei dem Einsatz

gekaufter Musikinstrumente wird eine mangelnde Kenntnis über Namen und Spieltechniken der Instrumente oft als unangenehm erlebt. Ein Grund, die Instrumente nicht in die Arbeit einzubeziehen. Viele Instrumente bleiben in den Schränken. Für die Kinder bedeutet das jedoch, dass ihnen die vorhandenen Musikinstrumente zum Ausprobieren und Experimentieren vorenthalten bleiben.

## Ursachenforschung

Allgemein ist zu beobachten, dass sich viele Erzieherinnen als musikalisch unzulänglich empfinden, die eigenen Fähigkeiten gering schätzen und darum wenig musikalisch aktiv sind. Je geschützter allerdings der Rahmen ist, desto leichter fällt es vielen zu tönen, zu tanzen und zu musizieren. Vor den Kita-Kindern wird wenig Scham empfunden, sich von der unperfekten Seite zu zeigen, vor dem eigenen Team und vor den Kita-Eltern dagegen schon. Wenn Unsicherheit und Scham dazu führen, dass musikalische Aktivitäten vermieden werden, dann leidet darunter die Qualität der pädagogischen Arbeit in den Kitas. Kindern fehlen Vorbilder und Bildungsbegleiter im Bereich Musik. Der erste Schritt zur Veränderung der Problematik liegt erfahrungsgemäß im Bewusstmachen und Gewährwerden. Mögliche Ursachen zu verstehen, zu erkennen, dass es anderen ähnlich ergeht und zu entdecken, welche Perspektiven vorhanden sind, ist bereits ein großer Gewinn! Mit diesem Ziel vor Augen möchte ich die folgenden, grundlegenden Fragen klären:

- Warum fühlen sich viele Erzieherinnen musikalisch unzulänglich?
- Woher kommen die Gefühle von Peinlichkeit, Scham und Verletzlichkeit?
- Wie können Erzieherinnen einen unbefangenen und selbstbewussten Zugang zur Musik finden, der dazu führt, dass die Musik im Kita-Alltag lebendiger und präsenter wird?

## Erklärungsansätze

### Warum fühlen sich viele Erzieherinnen musikalisch unzulänglich? Die Bedeutung der individuellen Musikbiografie und Sozialisation

Im Kindergartenalter wird meist noch unbefangenen mit Musik umgegangen. Gesang und Stimmspiele gehören zur Begleitung kindlicher Spielprozesse und zur Verarbeitung von Erlebnissen. In der Biografie vieler ErzieherInnen gibt es Ereignisse, die einen negativ prägenden Charakter haben. Von Musiklehrern oder Bezugspersonen gab es Rückmeldungen wie diese: „Du kannst nicht singen, du brummst, du triffst die Töne nicht, du hast kein Talent, mach was anderes.“ Es ist bekannt, dass Kinder diese Urteile noch unreflektiert aufnehmen. Dies kann zu negativen Überzeugungen über die eigene Person und über das Thema Musik führen.

→ *Negative Überzeugung: Ich kann nicht singen, darum soll ich nicht singen!*

In der Schule wird Musik als Lernfach vermittelt, weniger als individuelles und kreatives Ausdrucksfeld. So wird im Grundschulalter z. B. von Kindern verlangt, die Tonleiter auswendig zu lernen. Es gibt die Bewertungskriterien richtig und falsch: im Singen, im Umgang mit Noten, im Tanz, bei der Verwendung von Instrumenten etc. Die Leistungen werden bewertet und verglichen, was automatisch dazu führt, dass die Schulnoten mit der Musikalität gleichgesetzt werden. Einer guten Note wird eine hohe Musikalität zugeschrieben, einer schlechten Note die Unmusikalität.

→ *Negative Überzeugungen: Im Lernfach Musik gibt es die Bewertungskriterien richtig und falsch! Es gibt musikalische und unmusikalische Menschen – ich bin ...!*

Einen großen Einfluss auf die Einstellung zur Musik entdecken wir in prägenden Faktoren: Wie präsent die Musik in der Kindheit war und wie Musik im Umfeld der Familie und Umgebung erlebt wurde. Ob es musikalische Vorbilder gab, z. B. Familienmitglieder, die mit den Kindern und für die Kinder gesungen oder musiziert haben.

Die musikalische Vorgeschichte hat Einfluss darauf, was für wichtig erachtet wird, an die Mitmenschen und die Kita-Kinder weiterzugeben. Jede hat seinen prägenden Anteil an der jetzigen und zukünftigen Musikkultur.

→ *Negative Überzeugungen: Musikalische Aktivitäten spielen sich abseits meines Lebens ab!*

*Musik liegt nicht in meinen Genen – ich bin talentfrei!*

Das Gefühl einer musikalischen Unzulänglichkeit bei Erzieherinnen steht im engen Zusammenhang mit den Normen, Werten und Anforderungen unserer Leistungsgesellschaft. Kinder wachsen in einer wenig fehlerfreundlichen Kultur auf, geprägt von Konkurrenzdenken und dem Streben nach Perfektion. Dadurch erklärt sich der hohe Anspruch, den Erzieherinnen häufig auch an ihre musikalischen Tätigkeiten stellen. Die eigene Musikalität erscheint weder gut noch wertvoll genug gezeigt zu werden. Fehler sollen vermieden werden. Es gibt kompetente Fachleute, z. B. aus dem Bereich der Musikpädagogik, die es besser können.

→ *Negative Überzeugungen: Man muss alles möglichst perfekt machen! Es gibt andere, die es besser können (Spezialistendenken)!*

## Die Bedeutung der fachlichen Qualifikation

Nicht zuletzt fühlen sich viele Erzieherinnen im musikalischen Bereich schlecht ausgebildet und ausgestattet. In der pädagogischen Ausbildung spielt das Thema Musik häufig nur eine untergeordnete Rolle, darum sind der Bedarf und das Interesse an Qualifizierungsmaßnahmen groß. Ein Mangel an musikfachlicher Kompetenz, Erfahrungen und Übung führt dazu, dass das natürliche musikalische Potenzial wenig erkannt, genutzt und entwickelt wird und im Dornröschenschlaf schlummert.

### Woher kommen die Gefühle von Peinlichkeit, Scham und Verletzlichkeit?

Bei der Auseinandersetzung mit diesen Gefühlen haben mich die Forschungsergebnisse der Amerikanerin Brené Brown (PH.D.) inspiriert, die seit vielen Jahren zu den Themen Scham, Verletzlichkeit, Authentizität und Courage forscht. Peinlichkeits- und Schamgefühle sind jedem Menschen gut bekannt und werden generell als unangenehm empfunden. Sie entstehen, wenn wir glauben, bestimmten Normen, Werten, Regeln oder Erwartungen nicht zu entsprechen. Die Befürchtung, durch das eigene Fehlverhalten Ausgrenzung und soziale Abwertung zu erfahren, nicht mehr akzeptiert, anerkannt oder geliebt zu werden, ist eine natürliche Urangst des Menschen. Um das Risiko derartiger Verletzungen auszuschließen, bemühen wir uns, „Fehlverhalten“ zu vermeiden und uns stattdessen den Erwartungen der Gesellschaft anzupassen. Gelingt uns das nicht, kritisieren und verurteilen wir uns selbst meist am stärksten. Der Anpassungsprozess fordert seine Tribute: Wir geben große Teile unsere Spontaneität, Individualität und Authentizität auf. Ein Verlust, der unser Selbstwertgefühl schwächt und uns unerfüllt und unzufrieden machen kann.

Unser wahres Selbst sehnt sich danach, sich auszudrücken und gesehen und gehört zu werden. So wie wir wirklich sind, möchten wir akzeptiert und geliebt werden. Was wir dafür brauchen ist der Mut, unsere peinlichen und Scham besetzten Situationen auch einmal bewusst einzugehen und auszuhalten. Lassen wir uns tragen von der Überzeugung, dass wahrscheinlich nichts Schlimmes passieren wird und dass die unangenehmen Gefühle

nach einiger Zeit von selbst wieder verschwinden. Diese Schlüsselerfahrung, zusammen mit einer fehlerfreundlichen und barmherzigen Haltung uns selbst und unseren Mitmenschen gegenüber, ist die beste Grundlage für Selbstverwirklichung.

#### **Wie können Erzieherinnen einen unbefangenen und selbstbewussten Zugang zur Musik finden, der dazu führt, dass die Musik im Kita-Alltag lebendiger und präsenter wird?**

Sehen wir uns die möglichen Überzeugungen an, die (nicht nur) Erzieherinnen im musikalischen Bereich mitbringen, dann fällt auf, dass diese hauptsächlich mit einer geringen Bewertung der eigenen Musikalität und einem hoch gehängten Bild von Musik zusammenhängen. Beides möchte ich hier beleuchten und zu einer Haltungsänderung motivieren. Beginnen wir mit der Tatsache, dass jeder Mensch von Natur aus musikalisch geboren wird und es keine unmusikalischen Menschen gibt! Gefühle von musikalischer Unzulänglichkeit erklären sich dann als Mangel an Bewusstsein, Erfahrung und Übung im Bereich Musik. Jeder verfügt über das Potenzial, die eigene natürliche Musikalität zu entdecken und weiterzuentwickeln. Bei der Vorstellung des angeborenen Musiktalents wird oft vergessen, dass Meister normalerweise nicht vom Himmel fallen. Jede Fertigkeit benötigt viel Zeit der Übung.

#### **Alles eine Frage des Anspruchs?!**

Wie hoch ist aber unser Anspruch an unsere musikalischen Handlungen? Wann ist unser Ausdruck gut und wertvoll genug? Wann ist unser Ausdruck richtig und wann falsch? Am besten klären sich diese Fragen, wenn wir uns den Sinn und Zweck unserer musikalischen Aktivitäten bewusst machen. Möchten wir Inhalte aus dem Bereich des Lernfachs Musik umsetzen, z. B. ein Lied vom Notenblatt abspielen, dann gibt es richtige und falsche Töne. Haben wir eine Tanzchoreografie eingeübt, dann werden falsche Schritte und Bewegungen den Gesamteindruck stören. Nennen wir ein Glockenspiel Xylophon, dann ist das nicht richtig. Bewerben wir uns bei DSDS, dann können wir gesanglich so ziemlich alles falsch machen.



Sind der Sinn und Zweck dagegen ein natürlicher, kreativer und lustvoller Selbstaussdruck, dann erübrigen sich Bewertungskriterien. Reizt es uns z. B. unbekannte Musikinstrumente auszuprobieren, auf einem Klavier zu klimpern oder wild auf den Bongos zu trommeln? Erfinden wir gerne eigene Musik mit eigenen Tönen, Rhythmen und Texten? Tanzen wir bei mitreißender Musik einfach drauflos? Singen wir unter der Dusche? Dann ist das alles ein individueller und bedeutsamer Ausdruck unserer Kreativität und unseres wahren Selbst.

### Welchen Sinn und Zweck hat nun die Musik in der Kita zu erfüllen?

Gehen wir von einer kindgemäßen Pädagogik und einem kindgemäßen Verständnis von Musik aus, dann bewegen wir uns zunächst im Raum der natürlichen Musikalität, die keine Beurteilung braucht. Der individuelle Selbstaussdruck und der (Selbst-)Erfahrungsaufbau stehen im Mittelpunkt der Bildungsarbeit. Diese Haltung fordert die Erzieherinnen auf, die musikalischen Ausdrucksformen der Kinder sensibel aufzunehmen, zu unterstützen und in gemeinsamen Prozessen zu begleiten. Musik spielt sich in den Alltagssituationen der Kita ab. Sie hat ihre Anfänge überall dort, wo mit Tönen, Geräuschen und Klängen gespielt wird, z. B. in den Lallgesängen der Kleinsten, in den wippenden Bewegungen der Krabbelkinder zu rhythmischer Musik und im Löffelgeklapper der Mittagskinder am Esstisch. Jeder Augenblick enthält musikalische Aspekte und Möglichkeiten!

Erzieherinnen dürfen sich von den Druck erzeugenden Ansprüchen an möglichst gute und richtige musikalische Leistungen befreien. Die tägliche Bildungsarbeit lebt nicht von richtigen Tönen und guten Klängen, sondern von offenen Ohren, Entdeckergeist, Mut und Spielfreude. Jede Erzieherin kann und darf sich also im Bereich Musik zeigen, aktiv werden und den Kindern ein wertvoller Bildungsbegleiter sein! Nur Mut!

# „So klingt die Erde“

Aus Liedern Erlebnisse schaffen

---

NINA-SOPHIE SIEKMANN

---

Töne, Klänge, Melodien – eine Kita „schwingt“ ab der ersten Minute des Betretens der Räume. Ob Wachmachlied, Begrüßungslied, Tierlied oder Seufz-Konzert, alle können sich einbringen und die Gestaltungsmöglichkeiten sind unendlich.

Mittwochmorgen in einer Kita im Stuhlkreis: Lasst uns was singen! Einige Kinder scheinen noch müde, anderen fällt es schwer, ruhig auf dem Stuhl sitzen zu bleiben. Nun könnten wir ein Lied singen – oder wir legen uns erst einmal auf den Boden, „schlafen“, schnarchen, kichern. Wir werden langsam wach, recken und strecken uns, tönen dazu in unterschiedlicher Weise und freuen uns über das „Seufz-Konzert“. „Ahh!“ „Mmhh!“ „Ffhh!“ Einige Kinder bleiben sitzen und gucken sich das Spektakel erstmal an. Wir fangen an zu gähnen und tönen ganz hoch – unsere Stimmen werden frei. Das kann eine erste Einladung sein, die eigene Stimme zu entdecken und zu erkunden – und ohne Scheu, aus tiefsten Herzen, ein Lied anzustimmen. Ein Wachmachlied. Ein Begrüßungslied:

„Guten Tag, guten Tag, guten Tag, sag ich dir, weil ich dich gerne mag“ (Ferri 2011). Und wer will beim Wachwerden schon auf dem Stuhl sitzen bleiben? Wir können stampfen und klatschen, uns drehen, mit dem Po wackeln und uns gegenseitig wahrnehmen. Hände schütteln, zuwinken, verbeugen und vieles mehr. Das geht im Kreistanz oder auch frei in der Kreismitte. Die Struktur eines Liedes kann uns Orientierung geben und uns immer wieder als Gruppe fokussieren. So kann der Refrain zur Bewegung in der Mitte einladen und die Strophe „am Platz“, vor dem Stuhl erklingen. Oder umgekehrt. Wir verknüpfen die Musik mit der für Kinder so wichtigen Bewegung, und die Kinder nehmen wahr, dass Lieder und Musik oft verschiedene Teile haben. So finden wir ohne verbale Erklärungen einen gemeinsamen Ablauf, der Platz für Eigenes und Gemeinsames lässt.

## Strukturen aufbrechen

Lieder in der Kita finden häufig im Stuhlkreis statt. Im Sitzen oder mit vorgegebenen Bewegungsabläufen. Wenn wir diese Struktur aufbrechen, Platz schaffen und Raum geben, haben die Inhalte der Lieder für Kinder oft mehr Sinn. Vertraut ist uns „Backe, backe Kuchen“ zu singen, wenn wir Plätzchen backen – oder Förmchenkuchen im Sandkasten. Auch in anderen Situationen können wir im Kita-Alltag Momente oder Stichworte von Kindern aufgreifen und in ein Lied einfließen lassen.

**So·so·so**  
 Johannes-Beck-Neckermann  
 © Klangsamboo 2005

Quelle: Beck-Neckermann, J.: Zwie-Zwa-Zwergenmatze. Lieder für Kinder, Briefträger, Zwerge und andere Luftkünstler. Klangsamboo. 2005

In der Bauecke knallen die Bauklötze aus der Kiste. Krawums – was für ein Lärm! Eingreifen? Für Ruhe sorgen? Oder ein Lied anstimmen: „So, so, so machen die Bauklötze ...“ (Text und Melodie: J. Beck-Neckermann). Welche Geräusche gibt es hier noch? Wir werden schnell fündig und bringen Lego, Kisten, Bahnschienen und Kastanien zum Klingeln. „So, so, so macht ...“ im Sandkasten, im Badezimmer. „So, so, so tropft der Wasserhahn ... klingt die Sandmühle ... springen die Perlen ... rattert die Heizung ... quietscht die Rutsche ...“. Später, im gemeinsamen Kreis, erinnern wir uns an die Geräusche – wie klang nochmal der Wasserhahn? Wir singen wieder „So, so, so ...“ und imitieren diesmal die Klänge und Geräusche. Wir erfinden und suchen weiter – die Singleitung sortiert die Ideen der Kinder in das Lied ein und macht selbst überraschende Vorschläge – so bleiben wir gespannt und neugierig: Was kommt als nächstes?

Wir basteln aus leeren Dosen Rasseln – „So, so, so klingen die Nudeln, die Erde, die Steckperlen, die Steine ...“ Das kleine Lied begleitet uns bei unseren Erkundungen. Die Kinder nehmen es mit in ihren Alltag.



### Partizipative Singleitung

Später im Garten galoppieren Pferde, bellen Hunde und brüllen Löwen. Wir machen einen Kreis und singen: „Die Katze singt Fideleihe“ (von Gerhard Schöne). Das Lied erzählt von Tieren, die hinter uns herlaufen. Katze, Huhn und Gans sind in der Melodie vorgegeben. Danach ist unsere Fantasie gefragt. Immer länger wird das Lied. Jedes Kind kann ein Tier vorschlagen – wir bleiben nicht auf dem Bauernhof, wir treffen die bunte Welt der Tiere. Das Tempo wird an die Möglichkeiten der Gruppe angepasst. Bei der Suche nach neuen Tieren wird jedem Kind ausreichend Zeit eingeräumt und besonderer Wert auf das individuelle Geräusch und die Bewegung dieses einzelnen Tieres gelegt.

### „Wie klingt dein Hund heute?“

Es gibt auch nicht hörbare Tiere, die im Rhythmus des Liedes eine Bewegung machen können. Mit der Bewegung verankern sich Melodie und Text viel leichter, Freude kommt auf! Auch die Erinnerung an ein Lied fällt Kindern oft leichter, wenn sie eine Bewegung, einen Tanz oder eine Szene damit verbinden. „Können wir nochmal das Lied singen, wo wir immer alle losgeflogen sind?“ („Zugvogel flieg“ von Bettina Küntzel). In der Bewegung und in Gesten können wir als Pädagoginnen und Pädagogen auch früh erkennen, an welchen Stellen des Textes Kinder Fragen haben – auch wenn sie sie nicht aussprechen, wirken ihre Bewegungen vielleicht verändert, nicht mehr flüssig oder hören ganz auf, die Kinder gucken fragend. „Was soll das denn heißen?!“, können wir dann auch erst einmal stellvertretend fragen – bis die Kinder anfangen, selbst zu fragen.

### Ein Beispiel

„Es regnet, es regnet, es regnet gar so sehr – der Wind bewegt die Bäume, die Bäume hin und her – es blitzt und es donnert, es blitzt und es donnert, ich schau und seh' den Regenbogen. Es blitzt und es donnert, es blitzt und es donnert, ich schau und seh' den Regenbogen“ (Heyge und Müller 2003; gesungen auf die Melodie der israelischen Version von Tzadik Katamar). Zu dem Lied kann getanzt und gesungen werden; bestens geeignet ist die Version auf der CD von „Wir Kinder vom Kleistpark“, Lied 11 ([www.wirkindervomkleistpark.de](http://www.wirkindervomkleistpark.de)).

Wir können es alleine singen und uns dazu bewegen: Regentropfen mit den Fingern in die Luft malen, die Arme hochstrecken und uns wie Bäume im Wind bewegen, den Blitz mit einem Klatscher knallen lassen und Donner auf unsere Beine patschen.

Wir können den Regen auf dem Fußboden hörbar machen. Dafür unterbrechen wir das Lied nach „Es regnet, es regnet“, um zu lauschen: Finger tippen auf den Boden – „... der Wind bewegt die Bäume, die Bäume hin und her“. Wie könnte sich das anhören? Die Kinder suchen Geräusche und Bewegungen. Hände werden auf dem Boden gerieben, Stimmen heulen auf, wir halten unsere Hände vor ein Ohr, unsere Handflächen reiben aneinander: Wir hören den Wind ... „Es blitzt“ ... Der Blitz klatscht knallend in die Luft, „... und es donnert“; unsere Hände donnern auf den Boden, ein großer Lärm entsteht. „Ich schau und seh'“



den Regenbogen“ – wir schauen in die Ferne und unterstützen den hohen Ton mit einer Hand zeigend in die Höhe, und in der Wiederholung, den tiefen Ton mit einer Hand zeigend nach unten. „Nochmal!“

## Geräusche suchen

Wir machen uns auf die Suche – suchen die „Wettergeräusche“ im Raum: Wer findet den Regen? Unsere Finger tippen auf Fenster und Schränke, Turnmatten und Heizungen, jeder hat eine Idee, wir singen immer wieder „Es regnet, es regnet“ und lassen den Regen auch in der Stille klingen. Der Wind, wo finden wir den Wind? Alle laufen los, flache Hände kreisen auf Turnmatten, Papier weht im Wind, Hausschuhe schlurfen über den Boden. Unser Blitz ist laut! Bausteine aus Schaumstoff knallen auf den Boden, was für ein Spaß! Beim Donner donnern alle Kinderhände auf Matten, Schränke und Böden – im Übergang zum Regenbogen stehen wir laut atmend und schauen in die Ferne. Ideen werden ausgetauscht und die Vielfalt der Möglichkeiten genossen. Wir legen unsere Ohren auf große Gymnastikbälle und lauschen dem Regen, der mit Fingern auf den Ball getippt wird. Wir hören die einzelnen Wetterphänomene und bauen sie in unser Lied ein, indem wir in das Lied Pausen einbauen.

Die Singleitung nimmt wahr, wer wie viel Platz für seine Klänge und Geräusche braucht und dirigiert so den Ablauf. Im Verlauf des Liedes kommen vielleicht noch neue Klänge und Ideen dazu. Die Improvisationen zu den einzelnen Wetterphänomenen können auch ohne das Lied wieder erklingen. Bei Kindern ist das „Nochmal!“ – jetzt gleich, in der nächsten Stunde oder Woche – von großer Bedeutung, damit sie ihre ersten Ideen und die Nachahmung der Ideen der anderen Kinder im Laufe der Zeit zu einem für sie passenden Ganzen vermischen können.

„Wir könnten auch eine Trommel nehmen!“ Trommeln werden geholt und die Wettergeräusche auf der Trommel gesucht. Wir spielen uns gegenseitig etwas vor, schließen die Augen und spitzen die Ohren. In der nächsten Zeit finden wir weitere Instrumente, die zu unserem Wetter passen und kombinieren sie mit unseren gefundenen Geräuschen im Raum. So kann jeder und jede seine Wünsche umsetzen, Ideen weiterentwickeln oder sich an Liebgewonnenem erfreuen. Selbst der Regenbogen hat einen Klang bekommen, Finger und Schlägel streifen ein Metallophon oder Xylophon.

## Geschichten ausdenken

Wir denken uns eine Geschichte aus. Wo regnet es? Wohin sind wir unterwegs? Wir verstecken uns unter Regenschirmen und singen – Kinder tippen den Regen auf den Schirm: „Es regnet, es regnet“. Wir lassen den Wind erklingen, am Meer, unter Bäumen, auf einem Schiff. Zu unseren Raum- und Instrumenten-Klängen lassen wir unsere Stimmen erklingen – der Wind heult. „Es blitzt und donnert“ – wir rennen los, verstecken uns in einer Ecke, Kinderkreischen, Gewusel, dann Stille, Atmen. Wir treten wieder hervor und spüren die frische Luft nach einem Regen, sehen und hören den Regenbogen.

### Literatur

Ferri: Wer singt denn da? Wer hüpfte denn da? (Audio-CD). Jumbo Verlag, 2011

Heyge, L.L., Müller, E.: Musikgarten für Babys. Liederheft 2. Verlag Matthias Hohner Musikgarten. Mainz. 2003

# Die Kunst der Wiederholung

Wenn Kinder Experimentier- und Gestaltungsräume entdecken

---

JOHANNES BECK-NECKERMANN

---

Von eigenen Vorhaben Abstand zu nehmen, schärft die Wahrnehmung für die Bedürfnisse der Kinder, gerade wenn es um individuelles Ausprobieren neuer Bewegungs- und Ausdrucksformen geht. Hier gewinnen Kinder Selbstsicherheit durch Wiederholung.

In meinem Kontakt mit Kindern erlebe ich immer wieder, wie sehr sie sich diese Wiederholungen wünschen: das Gleiche tun, und es so tun wie letztes Mal. Aus der Didaktik kenne ich Wiederholung als Prinzip des Übens einer Fertigkeit oder als vorbereitendes Warm-up für die darauf folgende eigentliche Lernsituation. Ich denke, „wiederholen“ bedeutet aus Kinderperspektive etwas anderes als aus der Perspektive einer didaktischen Technik.

## Tanzen

Für ein kleines Projekt treffe ich mich mit acht Kindern zum Tanzen im Bewegungsraum ihrer Kita. In eine Ecke des Raumes lege ich mehrere Musikinstrumente auf eine Matte. Und ich nehme mir vor, an den Anfang ein körperliches Warm-up zu stellen. Alles Weitere wird sich aus dem Kontakt mit den Kindern ergeben. Die acht Kinder, die sich entschieden haben mitzutanzten, wirken neugierig, als sie den Raum betreten. Nachdem sie ihre Bewegungskleidung angezogen haben, setzen sie sich neben mich. In diesem Sitzkreis stelle ich mich den Kindern vor und beginne – ohne verbale Anweisung an sie – sitzend meine Beine auszuklopfen und zu massieren. In dieser Art wende ich mich mit meinen Händen verschiedensten Körperteilen zu. Alle Kinder imitieren, was sie bei mir wahrnehmen, jedes auf seine Art. Anschließend strecke und dehne ich meine Arme und Beine. Dadurch entstehen Rotationsimpulse in meinem Körper. Diese nutze ich, um mich vom Sitzplatz wegzubewegen. Eine erste Improvisation entsteht: Sich strecken, sich zusammenziehen, Rotationen von Körperteilen; manchmal „vierbeinig“, manchmal aufrecht auf zwei Beinen und dann wieder im Liegen. Auch hier folgen die Kinder meiner Handlung und wir bewegen uns zu neunt durch den Raum. Jedes einzelne Kind entwickelt seinen eigenen Bewegungsrhythmus aus strecken – zusammenziehen – strecken und aus stehen – krabbeln – liegen – krabbeln etc. Und auch die Gruppe als Ganzes verteilt sich über den Raum und kommt an manchen Stellen enger zusammen.

Nach einigen Minuten bewege ich mich zur Musikinstrumentenmatte. Dabei sage ich den Kindern, dass sie sich gerne so weiterbewegen können und ich sie mit meiner Musik

begleiten werde. Wenig später setzen sich einzelne Kinder zu mir. Nach und nach folgen alle und sitzen jetzt bei den Musikinstrumenten. Diese werden exploriert. Die Kinder spielen gemeinsam am Xylophon, tauschen Klangschalen, Rasseln und Trommeln aus. Als ich den Eindruck gewinne, dass die Kinder mit diesem freien Explorieren mehrheitlich „satt“ sind, nenne ich eine Idee: Immer ein Kind spielt die Musik für die, die tanzen. Daraus entsteht die nächste Phase, in der sich die musizierenden Kinder abwechseln. Zum Ende der Stunde bitte ich alle nochmals in einen Sitzkreis und besinge, was ich in dieser Stunde bei den einzelnen Kindern, bei mir, am Tanz wahrnehmen konnte. An den beiden nächsten Tagen entwickelt sich die Stunde mit dieser Gruppe entlang derselben Struktur. Dabei nutze ich meine Sprache vorwiegend, um zu benennen, was ich wahrnehme, und selten, um einen Auftrag für die Kinder zu formulieren oder eine Aufgabe zu stellen. Was diese Wiederholungen in Struktur und Inhalt bewirken und ermöglichen, kann anhand von zwei Perspektiven beschrieben werden:

- die Beteiligungen und Erfahrungen der tanzenden Kinder,
- mein Kontakt zu und meine Interaktion mit den Kindern.





## Ermächtigung

In den beiden folgenden Treffen beobachte ich, wie manche Kinder ihr Wissen um das, was wir hier tun, nutzen, um ihre eigenen Ideen einzubringen. So entsteht für sie Sicherheit und in der wiederholten Wiederholung entdecken sie Experimentier- und Gestaltungsräume.

### Die eigene Beteiligung entwickeln

So beschleunigt ein Kind beim Warm-up des zweiten Treffens die Reihenfolge. Es erinnert: Nach den Beinen kommen Bauch, Brustkorb etc. dran. Außerdem schenken die Kinder ihren Händen größere Aufmerksamkeit. Jeder einzelne Finger wird ausgestrichen und massiert, gezählt und beim Namen genannt. Eines der Kinder klopft beim dritten Treffen zuerst den Bauch aus und nicht die Beine.

*Zu erahnen, was hier und heute geschehen wird, ermächtigt die Kinder sich einzulassen und sich abzugrenzen. Kinder erleben die Dynamik von ...*

*... **sich einlassen:** Es entwickelt sich ein Gefühl von Bedeutsamkeit für einzelne Handlungen. Und wenn sich aufgrund der eigenen Beteiligung Aktivitäten wie von alleine weitertragen, entstehen Flow-Erlebnisse.*

*... **sich abgrenzen:** Autonomie und Individualität werden spürbarer. Neue Ideen oder Variationen tauchen auf und inspirieren.*

### Tanzideen generieren und Ausdruckskraft verfeinern

Die Tanzimprovisationen bekommen bei den weiteren Treffen durch das konkrete Tun der Kinder thematische Schwerpunkte. Ich nehme wahr, dass einige Kinder sich strecken und wieder zusammenziehen. Dies verknüpfen sie mit kurzen/langen Schritten und mit schnellen und langsamen Bewegungen. Ein Teil der Kinder bevorzugt dabei schnelle und

weite Bewegungen der Beine. Andere Kinder widmen sich eher Armbewegungen und dem Kontrollieren von Bewegungsimpulsen bis hin zum „bewegungsstill“ werden.

*Zu wissen, womit wir uns hier und heute beschäftigen, ermächtigt die Kinder, das Ausdruckspotenzial der Bewegungsaktionen zu erforschen und selbsttätig zu fokussieren. Sie erleben die Differenzierung von ...*

... **Bewegungsaktionen:** Die vielfältige Ausdrucksbreite einer Bewegungsaktion wird entdeckt und erkundet. In der Art, wie Kinder z. B. gehen, wird daraus schreiten, schleichen, schlendern etc. Aus sich zusammenziehen wird zu Boden sinken, schmelzen, fallen.

... **Bewegung im Raum:** Die Bewegungsrichtungen beginnen sich zu variieren – auf etwas zu, von etwas weg, um etwas herum. Der Rand, die Mitte, die Ecken des Raumes werden zum Bewegungs-ort. Gerade-eckige und geschwungene-kurvige Wege entstehen.

... **Ausdrucksqualitäten:** Die Wirkung einer Bewegung wird erforscht anhand der Variation ihres Tempos, der Intensität der Muskelspannung, ihrer Enge, ihrer Weite etc.

### Die Regeln und Strukturen der Aktivität

Die Strukturen der einzelnen Improvisationen verändern sich aufgrund der Art der Beteiligung der Kinder. So suchen einige Kinder beispielsweise beim zweiten Treffen bereits beim Warm-up den (Körper-)Kontakt miteinander. Über sich strecken und zusammenziehen entstehen kleine Gruppen. Ein Junge deutet „sich strecken“ – seinem eigenen Interesse entlang – in eine „Fangspielregel“ um: schnell hin zu dir und dann ebenso schnell wieder weg von dir.

*Zu ahnen, wie hier und heute die Aktivität strukturiert wird, ermächtigt die Kinder, sich an der Ausgestaltung und Variierung der Regeln / Strukturen zu beteiligen. Sie erleben die Veränderung und Weiterentwicklung von ...*

... **Raumordnungen:** Aus Sitzkreis wird Stehlinie, aus „frei im Raum tanzen“ wird „immer am Rand entlang“, aus „alle am Boden“ wird „manche aufrecht“. Der umgebende Raum ist Tanzort und wird mit seiner konkreten Form, Größe, Beleuchtung etc. zum „Partner“ für die eigene Tanzidee.

... **Rhythmisierungen:** Die Wechsel zwischen Tanzen, Nachwirken lassen, Ausruhen, Tanzen, Nachdenken etc. werden von den Kindern aktiv beeinflusst. So entsteht die Erfahrung, nicht nur Teil eines Prozesses, sondern dessen „Treibstoff“ zu sein.

... **Gruppenformen:** Eine Bewegungs-idee für sich alleine, zu zweit, zu dritt und mit mehreren erkunden, erzeugt jeweils neue Möglichkeiten und Wirkungen. Es entstehen Prozesse, die zulassen, dass Kinder entlang ihrer momentanen Fragen / Interessen die soziale Form wechseln können.

### In Resonanz kommen

Nicht nur die Kinder, auch die Pädagoginnen und Pädagogen werden durch Wiederholungen unterstützt. Sie bekommen die Erlaubnis, im Moment präsent zu sein. Sie können auf organisatorische und inhaltliche Strukturen zurückgreifen, gewinnen dadurch Zeit innezuhalten und aufmerksam wahrzunehmen, was die Kinder wie tun. Meine Erfahrung ist: Je deutlicher Kinder wahrnehmen, dass (begleitende) Erwachsene Impulse aus einem acht-samen Kontakt zu den Kindern, zur konkreten Situation und zu sich selbst entwickeln, umso stärker zeigen Kinder sich selbst mit ihrer Willenskraft und ihren Ideen.

### Innehalten

Sehr stark mit den eigenen Planungen und Zielstellungen verhaftet zu sein, tendiert vielfach dazu, den Kontakt zu den Kindern zu verlieren. Prozessbezogene Interaktionen mit Kindern und Gruppen benötigen kontinuierlich Momente, in denen die Pädagoginnen und Pädagogen innehalten dürfen, um einfach „nur“ präsent zu sein. Sich auf bekannte Strukturen beziehen, ermöglicht dies.

*Auf Explorations- und Gestaltungsstrukturen, die mit einer Gruppe schon einmal erlebt wurden, zurückgreifen zu können, vermindert den aktuellen Handlungsdruck.*

- *Der Erwachsene ist nicht der einzige Wegkundige. Er kann auf das Wissen der Kinder, wie es weitergehen könnte, vertrauen.*
- *Die Aufmerksamkeit für den Moment kann sich stärker entfalten.*
- *Der Kontakt zu den Kindern wird intensiviert.*

*Einige Kinder übernehmen beim Warm-up Verantwortung für Tempo und Reihenfolge, dies ermöglicht mir, mich selbst intensiver aufzuwärmen. Das wirkt auf die Kinder zurück. Sie erleben einen Erwachsenen, der das, was er tut, intensiv tut, weil er es selbst tun will. Kinder profitieren davon, wenn Erwachsene in der gemeinsamen Aktivität wirklich als Mitforscher und Mitgestalter präsent sind.*

### Wahrnehmen

Momente des „Durchatmens“ im Kontakt mit Kindern schenken die Gelegenheit, aufmerksam wahrzunehmen, hinzuhören und hinzuschauen, manchmal auch zu erfühlen, was in dieser Situation aufscheint.

*Sich auf Explorations- und Gestaltungsstrukturen zu beziehen, die mit einer Gruppe schon einmal erlebt wurden, ermöglicht den Pädagoginnen und Pädagogen, Eindrücke zu sammeln. Aufmerksam wahrnehmen zu dürfen, „verankert“ die Pädagoginnen und Pädagogen in diesem Moment und im Prozess.*

- *Mit Ruhe und Neugier entdecken, wie Kinder die Aktivität heute ausgestalten. Sich fragen: Was ähnelt dem letzten Mal? Wo und wie zeigen sich Veränderungen?*
- *Ein Kind für einen Moment intensiver wahrnehmen. Seinen Bewegungsradius erfassen, seinen körperlichen Spannungsgrad in der Bewegung, seinen Bewegungsausdruck wirken lassen.*
- *Die Atmosphäre in der Gruppe und im Raum erfassen.*

*Während die meisten Kinder sich sehr raumgreifend bewegen, bleibt eines an seinem Platz. Den Radius von ein bis zwei Schritten verlängert es nicht und füllt das Innere dieses Kreises mit sehr filigranen Arm- und Handbewegungen. Zwei andere Kinder nutzen vor allem ihre Beine und bewegen sich weg von ihrem Platz. Meine Wahrnehmung, wie einzelne Kinder sich am Platz und durch den Raum bewegen, inspiriert mich. Später rege ich die Kinder an sich zu entscheiden, ob sie in der nächsten Tanzrunde „Wurzeln“ haben oder nicht.*

### Resonanzbasiert Impulse geben

Sich wahrnehmend auf das Tun der Kinder einlassen, ermöglicht mit dem, was und wie sie es tun, mitzuschwingen. Eigene Erinnerungen, Erlebnisse, Empfindungen tauchen auf. Über Mitfühlen und Mitdenken können innere Bilder entstehen, Ahnungen, was das Erlebte für das einzelne Kind bedeuten könnte. Sich auf solcherlei vielschichtige Resonanzen einzulassen, diese den Kindern mitzuteilen und sie damit zu weiteren Explorationen und



Gestaltungen zu inspirieren, ist hochgradig beziehungsstiftend und trägt dazu bei, dass die Beteiligten bedeutsame Erfahrungen gewinnen können.

*Explorations- und Gestaltungsstrukturen, die mit einer Gruppe schon einmal erlebt wurden, zu wiederholen, schafft Raum, das Geschehene wirken zu lassen, gibt Zeit, das eigene Erleben mitschwingen zu lassen und (neue) Ideen zu generieren.*

- *Aus der Wahrnehmung heraus mitzufühlen und mitzudenken, lässt erahnen, welche Erfahrungen die Kinder suchen.*
- *Beim Wahrnehmen innere Bilder zuzulassen und diese den Kindern mitzuteilen, erzeugt einen Raum des gemeinsamen Fühlens, Denkens, Tuns.*
- *Resonanzbasiert zu erahnen, welche Bedeutung es für ein Kind hat, sich so zu bewegen, wie es sich bewegt, hilft, dieses Kind zu begleiten und zu unterstützen.*

*Felix deutet beinahe jede (Tanz-) Situation in ein „Fangenspiel“ um. Dabei fokussiert er Amira. Sie nimmt dies nach meinem Eindruck eher ambivalent auf. Sie genießt wahrscheinlich die Aufmerksamkeit des Jungen und rennt von ihm weg. Anstatt ihn anschließend zurückzufangen, tanzt sie am Platz, als würde sie gerne ganz für sich sein.*

*Bei Felix habe ich den Eindruck, dass er mit seiner „Fangenbewegung“ einem kleinen Teil seines Bewegungsausdrucks Raum gibt. Ich unterbreche die Situation, sage zu Felix, dass ich sehe, wie gerne er Amira fängt, wie sicher er sich zwischen den anderen Kindern hindurch bewegt, dass Amira nicht zurückfängt und dass ich mir gerade überlege, was man denn hier noch alles fangen könnte. Beim Reden und Felix Anschauen entsteht eine Idee: Wir sollten Vögel fangen. Ich sage das, bilde mit meinen Händen eine Schale und werfe imaginäre Vögel in die Luft. Jetzt beginnen alle Kinder „Vögel“ zu fangen und dies zu differenzieren. Vieles ist zu sehen: anschleichen, nachrennen, große Vögel, die man mit zwei Armen trägt, kleine Vögel, die in eine Hand passen, Raubvögel, die man auf dem Unterarm balanciert.*

# Sie singen einfach so

Mit den Ohren forschen und den Kindern folgen

---

SIMONE GOTTSCHICK

---

Singen und sich zuhören, das fällt Kindern leicht. Während viele Erwachsene erst einmal darüber nachdenken, wie das eigene Tönen auf andere wirkt, bevor sie – wenn überhaupt – loslegen. Die Freude und Unbeschwertheit der Kinder kann sich bei genauem Hinhören übertragen.

Häufig wird Singen zunächst als die stimmliche Wiedergabe von Liedern gesehen. Das ist natürlich nicht verkehrt und verspricht gerade in der Arbeit mit Kindern gute Gemeinschaft und macht Freude. Das Singen ist obendrein für uns Menschen aber auch ein Ventil, eine Möglichkeit des Ausdrucks von Lebenslagen und Gefühlen. Kinder zeigen uns dieses Phänomen in ihrem natürlichen Spiel und Alltagsgeschehen noch ganz unvoreingenommen. Durch aufmerksames Beobachten können wir Erwachsene dieses „Ventil“ wieder entdecken und die wohltuende Wirkung des „SpontanSingens“ bestaunen. Ich will dazu herausfordern, das Singen nicht nur als eine rezitierende Vorgehensweise zu sehen, sondern seine schöpferische Kraft zu entdecken.

Singen, was man denkt und fühlt – uns Erwachsene trennt davon eine große Ladung Gedanken darüber, wer uns hören könnte und was über uns gedacht würde, wie wir klingen. Oft kommt hinzu, dass wir uns selbst nicht gern außerhalb der gewohnten Sprechstimmhöhe hören. Anders ist es bei Kindern, wie Laura in folgendem Beispiel:

*Die dreijährige Laura macht einen Spaziergang mit ihrer Familie. Ihre achtjährige Cousine ist auch dabei. Laura erzählt unterwegs vor sich hin, was sie sieht und was scheinbar gerade ihr Interesse weckt. Als die Familie in einen schmalen Weg einbiegt, durch den sich die einzelnen Personen mehr hintereinander als nebeneinanderher bewegen müssen, sieht Laura ihren Papa nicht mehr, der weiter vorne geht und schon um die nächste Ecke gebogen ist. Da fängt sie an zu singen: „Ich seh’ den Papa nicht mehr, der Papa, der ist weg, er ist nicht da und ganz weit weg ...“, auf eine mir und auch ihren Eltern – wie ich später erfuhr – unbekannte Melodie. Die Cousine von Laura hört sie singen und sagt mir schmunzelnd und kichernd, dass sie es lustig findet, dass Laura einfach so singt. Als Laura mitkommt, dass wir über sie und ihr Singen gesprochen haben, hört sie schlagartig auf zu singen, schaut ein wenig verschämt und läuft ein paar Meter vor, zu ihrem Papa.*



## Dem Kind mit dem Ohr folgen

Ein Kind wie Laura fordert Sie und mich heraus hinzuhören und zu entdecken, was man mit der eigenen Musik alles so anstellen kann. Lassen Sie uns den Kindern unser Ohr leihen. Wir dürfen uns neugierig Fragen stellen, was es mit dem Singen auf sich hat: Wie ging es diesem Kind, bevor es zu singen begann? Wie geht es ihm währenddessen? Und danach? Ergibt sich für das Kind durch das singende Verarbeiten der aktuellen Situation eventuell eine neue Perspektive oder ein neues Spiel? Werden andere Personen auf das Singen aufmerksam oder durch das Singen integriert?

Wir folgen dem Kind mit dem Ohr. Wir überlegen, ob es passend wäre, in einem weiteren Schritt mit dem Kind in eine Kommunikation zu treten. Wir haben eventuell herausgehört, dass das Kind Fragen hat oder mit etwas gedanklich nicht weiterkommt, sei es beim Spaziergehen mit Bezugspersonen (siehe Laura), dem Beobachten einer Fliege, beim Überwinden eines Hindernisses – in jedweder Lage kann das „Erleben begleitende“ Singen stattfinden und Möglichkeiten eröffnen, ganz beim Kind zu sein, es zu verstehen und auf seine Äußerung einzugehen. Seien Sie, um diese Gelegenheit der Beziehungspflege zu nutzen, „ganz Ohr“!

### „Ganz Ohr“ werden

Fangen wir zunächst im Alltag an und schauen, was alles zu hören ist: Das Zwitschern der Vögel oder das Surren der Spülmaschine in der Küche – diese Hörerlebnisse sind uns vertraut. Doch was gibt es noch? Vielleicht ist die summende Biene im Gras hinter dem Vogelgezwitscher zu hören? Oder klappert ein Löffel im regelmäßigen Takt beim Spülvorgang?



Es macht Spaß zu entdecken, wie viele Klänge das Leben untermalen und gefunden werden können! Mit Aufmerksamkeit und Feingespür werden wir zu Klangforschern, wenn wir die Vielfalt von Geräuschen bewusst erkennen und das bewusste Hören einüben.

#### Beobachten von Reaktionen

In einem nächsten Schritt können diese Klangentdeckungen miteinander geteilt und gemeinsam erlebt werden. Was habe ich und was haben die Kinder entdeckt? Was haben wir in einem Moment der „Stille“ alle gehört? Was gab es für Einzelwahrnehmungen? Schauen Sie möglichst in die Gesichter der Kinder, während diese lauschen. Es ist erstaunlich, wie Kinder mit voller Aufmerksamkeit hinhören – wie deutlich man ihnen das Hören ansehen kann. Die mir selbst gestellte Frage „Was denke und fühle ich eigentlich beim Hinhören?“ bringt mich schließlich zu der Aufgabe zu beobachten, wie die Kinder auf das unmittelbar Gehörte reagieren: Spielen Freude, Verwunderung oder gar Angst eine Rolle? Schon bin ich bei dem Erleben des Kindes angelangt und entdecke, was es bewegt. Diese Bewusstseinsübungen können dafür schulen auch wahrzunehmen, dass ein Kind stimmliche Töne und Klangimitationen verwendet, um Gefühlen und erlebten Begebenheiten Ausdruck zu verleihen. Wann, worüber und mit welcher Absicht beginnt das Kind, musikalisch zu reagieren oder gar zu singen?

#### Hörend Kontakt aufnehmen

Unter Umständen ist es möglich, eine klangliche Konversation zwischen uns und dem Kind zu starten. Es gilt zu erspüren, ob es dazu bereit sein könnte oder einen Dialog sogar herausfordert. Lauras Spaziergangszene verlief beispielsweise folgendermaßen weiter:

*Laura sang später noch einmal eine Begebenheit aus ihrer aktuellen Situation, und ich wagte den Versuch, in das Singen mit einzusteigen, wie eine Art singende Unterhaltung beim Spazierengehen. Wenn sie eine Phrase beendet zu haben schien, griff ich ihre Melodie auf und textete eine Frage oder Aussage hinein, die ich in einer nichtsingenden Unterhaltung eventuell auch gestellt hätte. Darauf antwortete sie mit einem strahlenden Gesicht singend. Es gefiel ihr sichtlich, dass ihr Lied aufgegriffen wurde. Sie sang mir eine neue Antwort mit einer neuen Melodie zu. So ging es ungefähr dreimal hin und her, bis sie eine Schnecke am Wegrand entdeckte, die ihre volle Aufmerksamkeit auf sich zog und die musikalische Szene erst einmal beendete.*

So oder ähnlich können wir den Kindern in ihren ganz eigenen Liedern begegnen, ohne dass diese verunsichert werden über die Tatsache, dass ihr Singen Aufmerksamkeit erhalten hat, was selten die Absicht des spontanen Singens ist.

## Absichtsloses Singen

Dass ein Kind ab einem Alter von drei Jahren im Alltagsgeschehen auf etwas lauscht, Geräusche nachahmt oder versucht, dem Geräusch einen Namen oder eigenen Lautversuch zuzuordnen, um das Gehörte selbst wiedergeben zu können, ist ein bestätigender Hinweis auf die präoperationale Entwicklungsstufe, von der der Entwicklungsforscher Piaget spricht. Die Stufe erstreckt sich über die Lebensjahre zwei bis vier. In dieser Zeit ahmt das Kind unter anderem zunehmend nach, was es sieht – und eben auch hört. Das verarbeitende Singen können wir ergänzend zu dem Nachahmen des Geschehenen auf eine gemeinsame Stufe stellen und sollten der Möglichkeit, dass das auch in unserem Kita-Alltag vorkommt, mehr Platz als bisher einräumen. Diese bereichernde Wahrnehmung der Klänge durch das Kind und mit dem Kind fügt sich wunderbar in seinen derzeitigen Entwicklungsprozess hinein.

Für uns pädagogische Fachkräfte bedeutet das, uns auf den vom Kind gewählten Zeitpunkt einzulassen und eventuell zu akzeptieren, dass dies in einer von mir eigentlich anders verplanten Zeitspanne geschieht. Wenn wir uns aber ab und zu die Freiheit nehmen können, Pläne aufgrund solcher spontanen Kindererlebnisse über Bord zu werfen, landen wir an einem vermutlich viel intensiveren Ort der Anteilnahme, der Kommunikation von Emotionen und Lern- und Lebenslagen. Diese vom Kind gesteuerten Momente werden den Kita-Alltag bereichern, durch dessen mitgebrachte wunderbare Fähigkeit, den Alltag hörend und singend zu erleben.

### Literatur

Lefrancois, R. G.: Psychologie des Lernens. Springer. Heidelberg. 2006

# Ist das Musik oder kann das weg?

„Leise sein“ in Klangexperimente verwandeln

---

CHRISTINA LANGHORST

---

Zugegeben: Wenn Stühle über den Flur geschleppt werden, Geschirr klappernd aufgetischt wird oder der Flur voller drängelnder Kinder ist, die lieber schnell ins Freie wollen als sich mit Schnürsenkeln zu beschäftigen, dann fällt es einem Erwachsenen unter Umständen schwer, die Ruhe zu bewahren und mit genau den „störenden“ Geräuschen auch noch Klangexperimente zu wagen. Ausprobieren und mit den Kindern zusammen Neues erfinden, kann hier die Devise lauten.

Der Kita-Alltag ist voller Geräusche, Klänge, Töne: Kinder kommen am Morgen in die Kita, sie erzählen, sprechen untereinander, rufen, tönen, singen, manche schreien, ein Kind weint. Die Eingangstür fällt laut ins Schloss, die Erzieherinnen reden mit den Kindern, mit Eltern, mit KollegInnen. Das Telefon klingelt, Kinder klappern am Frühstückstisch mit Besteck und Geschirr, ein Kind lässt den Würfel beim Mensch-ärgere-dich-nicht-Spiel geräuschvoll über den Tisch kullern. Der Frühstückswagen wird scheppernd von einem Vierjährigen aus der Küche in den Gruppenraum geschoben. Ein anderes Kind öffnet die quietschende Tür zum Nebenraum, in der Bauecke lassen zwei Dreijährige den Turm aus Holzbausteinen geräuschvoll zusammenfallen. Die Erzieherin der Kita-Gruppe empfindet diese Geräuschkulisse leicht als Belastung und fordert die Kinder dann häufig auf, leise zu sein. Doch „leise sein“ oder „Stille“ lässt sich schwer befehlen. Eher werden Kinder verunsichert, wenn man sie dazu auffordert. Denn ihnen wird vermittelt, dass das, was sie gerade tun, nicht richtig ist.

Ist der Kita-Alltag nur angefüllt mit Krach und Lärm oder, ganz provokativ gefragt, steckt da etwa Musik drin? Ist es möglich, die Klänge und Töne einer Kita-Gruppe so zu dirigieren, dass die Geräusche nicht als Belastung empfunden werden? Wie können alle Beteiligten Freude am aktiven Zuhören entwickeln, aber auch in Inseln der Ruhe eintreten? Gerade in sogenannten Übergangszeiten, wenn durch gewisse Umstände die Gruppensituation unruhig erscheint und die Geräuschspirale immer weiter nach oben steigt, kann durch einfache Klangexperimente die Aufmerksamkeit der Kinder auf eine andere, kreative Art und Weise geweckt werden. Gerade in Situationen, in denen ein „Zuviel“ an Geräuschen droht, bietet es sich besonders an, eine Klangart hervorzuheben und damit zu experimentieren. Die Kinder werden aufmerksam und lauschen, sie nehmen Klänge und Töne bewusst wahr,



experimentieren damit. Der Geräuschpegel in dieser Situation verändert sich, ist zentrierter, entspannter. Auf diese Weise werden Anreize im Gruppenalltag aufgegriffen, die das kindliche Empfinden für Klänge und Töne sensibilisiert. Für die Erzieherin ist dies eine Chance, sich mit den Kindern gemeinsam auf eine akustische Entdeckungsreise zu begeben. Man wird selbst zum zuhörenden Vorbild. Kindliche Klangexperimente sollten bewusst als ein kindliches Instrument der Selbstwahrnehmung und des Experimentierens bewertet werden. Wenn die alltäglichen Hör-Eindrücke in einen musikalischen Kontext gesetzt werden, kann der oft als „laut“ und meist als belastend empfundene Kita-Alltag in ein neu besetztes „Klang-Gestalten“ umgewandelt werden. Davon profitieren sowohl die Kinder in der Rolle von Mitgestaltern und Erfindern als auch die pädagogischen Fachkräfte in der Rolle der kreativen Impulsgeber und Beziehungstifter.

### Beispiel eins

Es ist Zeit, mit den Kindern ins Außengelände zu gehen. Beim Anziehen sind einige schon sehr selbstständig und schnell fertig, andere wiederum benötigen die Hilfe der Erwachsenen beim Anziehen der Schuhe, der Regenhosen, Anoraks usw. Während bei den einen Kindern noch geholfen wird, werden jene, die schon bereit sind, ungeduldig – sie möchten nach draußen. Es entsteht Gedrängel, Streiterei um den besten Platz, die Stimmen der wartenden Kinder werden lauter, der Geräuschpegel steigt. Die Kinder befinden sich in einer Situation, in der sie auf engem Raum miteinander in Interaktion treten (müssen). Sie sprechen mit ihrem Gegenüber, stoßen aneinander, hören alle anderen Stimmen, nehmen das Quietschen der Schuhe auf dem Fußboden wahr, das Knistern der Regenhose, vielleicht sogar das Klingeln des Telefons aus der Ferne, die Gespräche der beteiligten Erwachsenen. Der Erwachsene, der vielleicht gerade einem Kind beim Entknoten eines fest verschnürten Schnürsenkels hilft, richtet seine „Hör-Antennen“ in alle Richtungen aus, um sein Ver-

halten darauf abzustimmen. Er empfindet die Situation vielleicht als laut und unangenehm und fordert schließlich die Kinder auf, doch endlich leise zu sein. Wie kann man in dieser Situation neue Anreize schaffen, die nicht nur den Geräuschpegel senken, sondern auch die Kinder für Klänge und Töne sensibilisieren? Beispielsweise mit einem Reißverschluss-Konzert: Die Kinder werden aufgefordert, zu lauschen, wie ihr Reißverschluss klingt. Klingt er gleich, wenn man ihn rauf und dann wieder runter zieht? Klingt er dunkel, klingt er hell? Klingt er wie der meines Freundes? Kann man darauf den Rhythmus eines Liedes spielen? Kann ein anderer das Lied/den Rhythmus erraten? Wie klingt es, wenn alle Reißverschlüsse gleichzeitig klingen? Die Kinder lauschen aufmerksam und konzentriert, sie lauschen sich selbst, gestalten und erleben Klang der besonderen Art.

### Beispiel zwei

Die Kinder sitzen an den gedeckten Tischen und warten darauf, mit dem Essen beginnen zu können. Der gemeinsame Beginn verzögert sich jedoch durch eine unplanmäßige Störung von außen. Die Kinder werden unruhig, der Geräuschpegel steigt, es wird mit dem Geschirr geklappert. Wie kann man diese Situation überbrücken, ohne ständig zu reglementieren oder gar zu sanktionieren? Versuchen Sie mit den Kindern folgenden Klangspuren nachzugehen: Wie klingt es, wenn jemand den Löffel auf den Tisch fallen lässt? Klingt mein Löffel wie deiner? Klingt dieses „Löffel fallen lassen“ an jedem Tisch gleich? Schaffen wir es, alle Löffel gleichzeitig fallen zu lassen? Oder nacheinander? Ein Kind könnte während der Wartesituation Dirigent sein und ansagen, welcher Tisch oder welches Kind Musik macht. Kinder entwickeln hier schnell eigene Ideen, diese Alltagsmusik zu gestalten und weiterzuentwickeln. Sie erleben sich als Klang-Forschende und Mitgestalter, entdecken neue Variationen, sind hochkonzentriert, nehmen mit allen Sinnen wahr.

### Beispiel drei

Eine Anzahl von Kindern befördert ihre Gruppenstühle von der Turnhalle in den Gruppenraum. Manche Kinder tragen die Stühle, einige ziehen sie über den Boden, wiederum andere schieben sie rumpelnd vor sich her. Jedes einzelne Kind probiert für sich aus, wie man einen Stuhl von einem Raum in den nächsten transportiert. Dabei werden die eigenen körperlichen Kräfte getestet. Das Kind hört aber auch: „Wie klingt mein Stuhl, wenn ich ihn schiebe, drücke, ziehe ...“. Es probiert und testet sich aus. Bevor die Erzieherin nun einschreitet mit der Bitte den Stuhl leise zu tragen, kann dieses geräuschvolle „Durcheinander“ als Anlass für Klang-Experimente genommen werden. Mit den Kindern wird gemeinsam erforscht: Wie klingt jeder einzelne Stuhl? Wann entstehen geräuschvollere Klänge – beim Schieben oder Ziehen? Welche Geräusche entstehen dabei noch? Sind sie laut, geht es leiser? Erfinden Sie mit den Kindern eine „Stühle-Musik“.

### Beispiel vier

Der häufig von Erwachsenen genutzte „Pssst“-Laut kann für klangliche Stimm-Experimente genutzt werden. Die Kinder können aufgefordert werden, selbst einmal das „Pssst“ auszuprobieren. Sie können es flüstern, sich andere Laute ausdenken, die Mundwinkel in alle Richtungen verziehen und Laute produzieren. So kann das ursprünglich ermahnende „Pssst“ in ein intrinsisches Erforschen und Ausprobieren der eigenen Stimme, des Atems und der Mundmotorik umgewandelt werden.

## Impressum

© Bertelsmann Stiftung,  
Oktober 2017

Bertelsmann Stiftung  
Carl-Bertelsmann-Straße 256  
33311 Gütersloh  
Telefon +49 5241 81-0  
[www.bertelsmann-stiftung.de](http://www.bertelsmann-stiftung.de)

### Verantwortlich

Anke von Hollen  
Catrin Dreßler

### Autoren

Johannes Beck-Neckermann  
Ivonne Prante  
Nina-Sophie Siekmann  
Simone Gottschick  
Christina Langhorst

### Grafikdesign

Dietlind Ehlers, Bielefeld

### Bildnachweis

Siegfried Baron (Seite 7, 8, 11, 12, 16,  
19, 27, 28, 31, 33, 34, 37);  
Herman Dornhege (Titelbild);  
Thomas Kunsch (Seite 15);  
Nina-Sophie Siekmann (Seite 23, 24)

### Druck

Hans Kock  
Buch- und Offsetdruck, Bielefeld

## Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung  
Carl-Bertelsmann-Straße 256  
33311 Gütersloh  
Telefon +49 5241 81-0

Anke von Hollen  
Programm Musikalische Förderung  
Telefon: +49 5241 81-81387  
anke.vonhollen@bertelsmann-stiftung.de

[www.bertelsmann-stiftung.de](http://www.bertelsmann-stiftung.de)