

Staatliche Hochschule für Musik Trossingen
Masterstudiengang Music & Movement / Rhythmik / EMP
Masterarbeit
Hauptfachlehrerin: Kerstin Pfeiffer
Betreuende Lehrkraft: Prof. Sabine Vliex

Konfliktsituationen im Rhythmikunterricht mit Vor- und Grundschulkindern

**Ein Lösungsansatz basierend auf den Parametern
Raum, Zeit, Kraft und Form**

09.01.2018

Tabea Kohler
Matrikelnummer 140117
Löhrstraße 29
78647 Trossingen
Tel.: 015735282380
E-Mail: tabea.kohler@gmx.net

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung.....	5
1.1 Motivation und Aufgabenstellung.....	5
1.2 Eingrenzung des Arbeitsschwerpunktes.....	6
1.2.1 Inhaltliche Eingrenzung.....	6
1.2.2 Vorgehensweise.....	7
2 Die vier Parameter der Rhythmik Raum, Zeit, Kraft und Form als Arbeitsgrundlage.....	9
2.1 Ursprung und Inhalt der Parameter.....	9
2.1.1 Die Parameter der Musik.....	9
2.1.2 Die Parameter der Bewegung.....	9
2.1.3 Die Parameter der Rhythmik.....	10
2.2 Eignung der Parameter zur Situationsbeschreibung in der Rhythmik.....	11
2.2.1 Eignung der Parameter zur Beschreibung von Konfliktsituationen in der Rhythmik.....	11
2.2.2 Eignung der Parameter zur Beschreibung von Handlungsintentionen des Kindes bei Regelverstößen.....	11
2.2.3 Vorteile des Vorgehens mit dem Beschreibungssystem Raum, Zeit, Kraft, Form - auch hinsichtlich vorausgehender Intentionen.....	12
3 Erarbeitung eines Systems zur Beschreibung von Konfliktsituationen im Rhythmikunterricht...14	
3.1 Raum, Zeit, Kraft und Form in Fach- und Praxisbüchern der Rhythmik.....	14
3.2 Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale von Raum, Zeit, Kraft und Form in der Literatur.....	22
3.2.1 Der Raum.....	22
3.2.2 Die Zeit.....	24
3.2.3 Die Kraft.....	25
3.2.4 Die Form.....	26
3.2.5 Unterschiede und Gemeinsamkeiten - ein Fazit.....	28
3.3 Zusammenfassung der verschiedenen Merkmale von Raum, Zeit, Kraft und Form in der Literatur.....	29
3.4 Ruhe und Bewegung: Unterrichtsphasen unter dem Ordnungsprinzip Raum, Zeit, Kraft und Form.....	31
4 Fallbeispiele.....	34
4.1 Quelle und Inhalt der Fallbeispiele.....	34
4.2 Musik und Bewegung im Vor- und Grundschulalter. Vorlieben und Bedürfnisse.....	35
4.2.1 Zur Bewegung.....	35
4.2.2 Zur Musik.....	36
4.3 Arbeit mit den Fallbeispielen: Planung, Abweichung und Handlungsmöglichkeiten.....	37
4.4 Konfliktsituationen und ihre Weiterführung im Ordnungsprinzip Raum, Zeit, Kraft, Form. .	38

4.4.1 Stopptanz (Freie Bewegung im Raum – Bewegungsphase).....	38
4.4.2 Lesereihe (Zuhören – Ruhephase).....	39
4.4.3 Gespräch im Sitzkreis (Sprechen, zuhören – Ruhephase).....	39
4.4.4 Dschungeltiere finden (Denken, sprechen, Gesten erfinden, zuhören – Ruhephase)..	40
4.4.5 Walnüsse ertasten (Fühlen – Ruhephase).....	41
4.4.6 Kreiselwerkstatt (Malen – Ruhephase).....	42
4.4.7 Regenklänge Schreiben (Schreiben, hören – Ruhephase).....	43
4.4.8 König und Hofnarr (Rollenspiele machen – Bewegungsphase).....	44
4.4.9 Ein Nest aus Filzseilen (Legen und bauen – Ruhephase).....	45
4.4.10 Kopfmassage (Sich entspannen oder einander massieren – Ruhephase).....	47
4.4.11 Gesang mit Xylophonbegleitung (Lieder singen, Instrumente spielen – Ruhephase)..	48
4.4.12 Sprechvers mit Gesten (Rhythmisch sprechen, Gesten ausführen – Ruhephase).....	49
4.4.13 Begrüßungsspruch (Bodypercussion machen, rhythmisch sprechen – Bewegungsphase).....	50
4.4.14 Hund und Herrchen (Führen und folgen – Bewegungsphase).....	52
4.4.15 Bewegungsschlange (Vorgegebene Bewegungen ausführen – Bewegungsphase).....	53
4.4.16 Die drei Verwandlungen des Tigers (selbst erfundene Bewegungen ausführen, Gehörtes in Bewegung umsetzen – Bewegungsphase).....	54
4.4.17 Stimmen im Wald (Stimmlich experimentieren und improvisieren – Ruhephase).....	56
4.5 Auswertung der Fallbeispiele.....	57
5 Fazit und Ausblick.....	59
6 Literaturverzeichnis.....	61
7 Anhang.....	63
8 Abbildungsverzeichnis.....	65

1 Einführung

1.1 Motivation und Aufgabenstellung

Situation 1

Ein sehr beliebtes Spiel im Rhythmikunterricht ist der Stopptanz, weil er Musik und Bewegung verbindet und eine große Wachheit, Beweglichkeit und Körperspannung erfordert und hervorruft. Diesmal macht es den Kindern besonders Spaß. Sie hüpfen, rollen, schleichen, federn, robben oder „fliegen“ passend zur Musik durch den Raum, je nachdem, welche Fortbewegungsart die Lehrperson in den Pausen vorgibt. Bei diesen „Stopps“ ist es die Aufgabe der Kinder, wie erstarrt in ihrer gegenwärtigen Position zu verharren, bis sie die neue Fortbewegungsart erfahren. Zwei Kinder jedoch drehen in der Pause noch eine Runde durch den Raum, werfen sich mit dem letzten Schwung auf den Boden und rollen lachend übereinander.

Situation 2

Die Kinder werden aufgefordert, sich in die „Lesereihe“, an einem bekannten Ort entlang der Wand in eine Reihe zu setzen, um zuzuhören, wenn das aktuelle Bilderbuch weitergelesen wird. Statt sich einzureihen, versteckt sich ein Kind hinter einem der langen Vorhänge neben dem Fenster. Auf Nachfrage der Lehrperson, was es da mache, antwortet es lächelnd: „Das ist mein Versteckplatz!“ Die anderen Kinder verlassen ihren Platz an der Wand und suchen sich ebenfalls „Versteckplätze“. Es vergehen einige Minuten bis die Lehrperson sie wieder am ursprünglichen Ort versammelt hat.

Im Rahmen des Studiums der Rhythmik mit dem Schwerpunkt Elementare Musikpädagogik begegnete mir in der Arbeit mit meiner ersten Kinderlehrprobengruppe immer wieder ähnliche Situationen, in denen die Disziplin Einzelner oder auch der ganzen Gruppe verloren ging. Der Verlauf der Stunde konnte nicht mehr stattfinden wie er geplant war und so entstanden Konfliktsituationen. In der Folge setzte ich mich mit verschiedenen Erziehungskonzepten auseinander. Vom Erziehungsratgeber für Eltern und Kommunikationslehren bis zu Ansätzen zur Konfliktlösung in allgemeinbildenden Schulen gibt es verschiedenste Methoden und Vorgehensweisen.

In dieser Arbeit möchte ich mich jedoch *nicht* mit Lösungsansätzen beschäftigen, die am Regelwerk der Gruppe, am zwischenmenschlichen Miteinander oder an Konsequenz und Auftreten des Lehrers¹ ansetzen. Stattdessen setze ich mich damit auseinander, welche Möglichkeiten *innerhalb der Rhythmik* zu finden sind, um Konfliktsituationen zu strukturieren, zu analysieren und zu lösen. Ziel ist es, Lösungen zu finden, die helfen, das Unterrichtsgeschehen trotz der Störung weiterzuführen, ohne das Kind, dessen Verhalten von der Planung abweicht, auszuschließen. Um dies zu ermöglichen, ist es Anliegen dieser Arbeit, die Flexibilität der Lehrperson im Unterricht zu erhöhen, indem ein Modell entwickelt wird, welches hilft, Situationen zu analysieren und Handlungsalternativen direkt im Bedarfsmoment der laufenden Stunde zu generieren. Das hierfür genutzte Modell ist *kontextunabhängig*, das heißt es wird nicht auf den Handlungshintergrund und bereits bekannte Auffälligkeiten der Kinder eingegangen. Stattdessen wird das von den Regeln abweichende Verhalten als Ausdruck eines Bedürfnisses gedeutet, dem man mit den alternativen Möglichkeiten, die die *Rhythmik* an Unterrichtshandlungen bietet, gerecht werden kann. Allein auf das sichtbare und hörbare Verhalten folgt eine Reaktion, die sich *ausschließlich* am Sichtbaren und Hörbaren orientiert, ohne weiterführende Interpretationen einzubeziehen. An dieser Vorgehensweise fasziniert mich, dass sie hilft, jedes Kind vorurteilsfrei anzunehmen und dass sie den Fokus auf das rhythmische Tun in Musik und Bewegung lenkt.

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit ist dort, wo nur eine der beiden Geschlechterformen genannt wird, die jeweils andere mit eingeschlossen.

1.2 Eingrenzung des Arbeitsschwerpunktes

1.2.1 Inhaltliche Eingrenzung

Auslöser und Motive von störendem Verhalten

Fallbeispiele wie die oben genannten lenken die Aufmerksamkeit schnell auf die Frage, *warum* ein Kind, das den Unterricht stört, dies tut. In allen Konfliktsituationen kann sich die Lehrperson fragen, welches psychische Bedürfnis oder Motiv hinter dem abweichenden Verhalten steht und ihre Reaktion dementsprechend wählen. Solche Überlegungen setzen voraus, dass das Verhalten des Kindes beobachtet und dann auf seine psychischen Bedürfnisse und Motive hin interpretiert wird.

In dieser Arbeit soll jedoch nur auf das von der Lehrperson sichtbare und hörbare konkrete Verhalten der Kinder durch alternative Handlungsmöglichkeiten, die sich direkt auf dieses Verhalten beziehen, eingegangen werden, ohne es zu interpretieren und so auf psychische Vorgänge zu schließen.

Es wird versucht, spontane Reaktionsmöglichkeiten zu entwickeln.

Im Vorfeld bekannte Hinweise fließen in das hier vorgestellte Konzept zwar nicht ein, sind aber für die Planung, sowie Reflexion von Rhythmikstunden von großer Relevanz. Daher werden hier Auffälligkeiten, welche auf psychischen Bedürfnissen beruhen und häufig die Ursache für Störungen im Unterricht sind, genannt. Mögliche Ursachen und Hinweise zur Reaktion der Rhythmiklehrkraft werden reduziert stichpunktartig aufgeführt:

Unsicherheit und Schüchternheit sind u. a. die Folge eines geringen Selbstwertgefühls. Feste Strukturen im Ablauf und Raumorte, die Geborgenheit vermitteln, sind hilfreich. Selbstsicherheit kann in Rollenspielen geübt und durch Erfolgserlebnisse in Musik und Bewegung erworben werden.

Provokativ albernes Verhalten entspringt dem Bedürfnis nach Anerkennung und kann die Folge von Verunsicherung und Überforderung sein. Auch hier ist die Anpassung der Aufgaben an die Fähigkeiten des Kindes sehr wichtig. Dem albernem Verhalten Aufmerksamkeit zu schenken wirkt verstärkend. Stattdessen ist es wichtig zu loben, wenn sich das Kind regelkonform verhält.

Aggressivität ist meist eine Folge von Angst, insbesondere im Umgang mit anderen Menschen. Sie wird verstärkt durch deutlich eingeschränkten Handlungsspielraum. Die oft schon gefestigte Sonderrolle in der Gruppe loszulassen ist schwer für das Kind, weshalb Anerkennung und Lob besonders wichtig sind. Ist das Verhalten für die Gruppe nicht mehr tragbar, braucht das Kind ggf. eine Auszeit bis es sich beruhigt hat.

Kinder mit **AD(H)S** brauchen kurze klare Regeln und strukturierte Aufgabenstellungen. Da das Kind vermutlich viele Misserfolge erlebt, muss das Selbstwertgefühl verbessert werden. Dafür sollte Überforderung vermieden und Lob geäußert werden, sobald etwas gelingt. Geduld, Gelassenheit und Annahme sind nötig (KLÖPPEL und VLIEX vgl. 1992, S. 16 ff.)².

Im ungünstigsten Fall können sich diese Auffälligkeiten zu Verhaltensstörungen entwickeln.

Die Aufgabenstellung meiner Arbeit ist es jedoch, Handlungsalternativen *nur* anhand dessen zu entwickeln, was in der konkreten Situation von der Lehrkraft sichtbar und hörbar ist. Zu diesem Zweck wird der Hintergrund der zu bearbeitenden Fallbeispiele nicht mit einbezogen. Der Frage, ob ein Kind zum Beispiel schon einmal als besonders unsicher, albern, aggressiv oder unaufmerksam aufgefallen ist und auf welche Motive des Kindes dies schließen lässt, wird hier nicht nachgegangen. Die Intentionen der Kinder werden stattdessen als das Streben nach Raum oder Begrenzung, Bewegung oder Ruhe, Klang oder Stille, Kraft oder Entspannung, Wechsel oder Kontinuität in Raum, Zeit, Kraft und Form gesehen. Dagegen wird Auslösern wie beispielsweise dem Bedürfnis nach Anerkennung und Annahme oder dem Wunsch nach Macht, hier keine Aufmerksamkeit geschenkt, auch wenn das Wissen um diese Motive natürlich vorhanden sein sollte. Indem auf psychische Bedürfnisse nicht direkt eingegangen wird, wird auch die innere Dynamik des zwischenmenschlichen Miteinanders nicht explizit miteinbezogen. Eine Begründung dieses Vorgehens erfolgt in Kapitel 2.2.

² Das Literaturverzeichnis und der Umgang mit Zitaten richtet sich nach den Vorgaben in *Wissenschaftlich schreiben leicht gemacht: für Bachelor, Master und Dissertation* von Martin KORNMEIER.

Planung und Handlungsmöglichkeiten außerhalb der Rhythmikstunde

Es geht wie bereits erwähnt um die Reaktion der Lehrkraft *während* des Unterrichts, also *innerhalb* der Stunde. Im Gegensatz dazu können bei der *Planung* auch Einflüsse berücksichtigt werden, die ihren Ursprung außerhalb des Unterrichts haben. Die kontextbezogene vorausschauende Stundenplanung ist die Phase, in der die individuelle Situation, sowie Eigenheiten, einschließlich auffälliger Verhaltensmuster der Kinder bei Planungsentscheidungen einbezogen werden können. Konflikte können vorhergesehen und umgangen, Bedürfnisse bedacht und ihnen durch Planungsentscheidungen entsprochen werden. Eine solche Planung ist Basis und ein wichtiges zweites Standbein des hier entwickelten Konzepts und wird vorausgesetzt.

Auch kann die Situation vor und nach der Stunde für die Aufnahmebereitschaft der Kinder entscheidend sein (Schulübernachtung, Projektwoche usw.). Die Lehrperson kann außerhalb der Stunde Gespräche mit Kindern, Eltern und anderen Lehrern führen, um eine Verbesserung der Gruppendynamik anzustreben. Möglichkeiten dieser Art werden in dieser Arbeit nicht ausgeführt, denn das darin entwickelte Konzept bezieht sich auf spontane Reaktionsmöglichkeiten. Von einer Stundengestaltung, bei der die im Vorfeld bekannten Hinweise berücksichtigt wurden, wird ausgegangen.

Unterrichtsgestaltung und Lehrerverhalten

Ferner wird auf allgemeines Lehrerverhalten sowie auf angemessene äußere Bedingungen (gepflegte Räumlichkeiten, ausreichendes Material, qualitativ hochwertige Instrumente) nicht eingegangen. Didaktisches Know-how, das entwicklungspsychologisches Wissen mit einschließt, wird in den beschriebenen Situationen vorausgesetzt und ebenso das Wissen und Ziel, dass „das aktive Mitarbeiten in jedem Fall auf freiwilliger Grundlage, also vom Kind selbst entschieden werden soll“ (WITOSZYNSKYJ u. a. 2001, S.79). Von dementsprechend motivierender Gestaltung der Stunden wird ausgegangen.

Unterbrechungen durch Maßregelung und Auszeit

In dieser Arbeit werden Handlungsalternativen erarbeitet, um mit Konflikten so umzugehen, dass die Unterrichtsphase, in der die Abweichung geschieht, weitergeführt werden kann. So sind Unterbrechungen durch eine Auszeit oder ein Gespräch über Verhaltensregeln in manchen Situationen vielleicht als unumgänglich anzusehen - in dieser Arbeit sollen sie jedoch möglichst nicht einbezogen werden.

Zu diesen Themen gibt es eine Reihe hilfreicher Veröffentlichungen. Auf einige wird in den Literaturempfehlungen hingewiesen (s. Anhang 2).

1.2.2 Vorgehensweise

Es soll mit dem umgegangen werden, was *konkret* im Unterricht geschieht. Dieses von außen wahrnehmbare Verhalten soll beschrieben und durch Rhythmikübungen und -spiele sowie deren Modifizierung, also mithilfe von *fachmethodischen Aspekten der Rhythmik* beeinflusst werden.

Für die Beschreibung, Analyse und das Generieren von Handlungsalternativen für die Lehrperson ist ein Beschreibungssystem zu finden, das es ermöglicht, sich auf das beobachtbare, konkrete Unterrichtsgeschehen zu beschränken, dieses aber auch präzise, verständlich und vollständig zu beschreiben. In der gängigen Fachliteratur existieren bereits Reflexionsbögen, die neben Musik und Bewegung im Unterricht auch die Stundenvorbereitung, die Schüler-Lehrer-Beziehung, Gefühle, psychische Bedürfnisse und vieles mehr einbeziehen. Ein schematisches, umfassendes Beschreibungssystem, das sich auf alles Sichtbare und Hörbare, das im Rhythmikunterricht geschieht, bezieht und keine Interpretation dieses Geschehens voraussetzt, existiert jedoch noch nicht. Ein solches zu erarbeiten ist ein Ziel dieser Arbeit.

Die Aspekte, die zur Hilfe genommen werden, um die Konfliktsituationen strukturiert zu betrachten ohne psychische Bedürfnisse - und damit auch ohne die innere Dynamik des zwischenmenschlichen Miteinanders - explizit mit einzubeziehen, sind vier gemeinsame Aspekte von Musik und Bewegung.

Sie spielen - um dem vorzugreifen, was die Literaturrecherche in Kapitel 3 nahelegt - sowohl in der Planung als auch beim Beschreiben von Rhythmikstunden in der gängigen Fachliteratur eine bedeutende Rolle. Es handelt sich dabei um die Elemente Raum, Zeit, Kraft und Form, im Folgenden *Parameter* genannt. Durch sie lassen sich sowohl Bewegung als auch Musik beschreiben, sie stellen somit ein Bindeglied zwischen Musik und Bewegung dar. Die vier Parameter sollen in dieser Arbeit nicht nur auf eine konkrete Bewegung oder eine erklingende Musik angewendet werden, sondern als Zugang zur gesamten Unterrichtssituation dienen. Dies soll helfen, die Gesamtsituation zu betrachten, zu analysieren und anschließend Lösungsansätze auszumachen, die innerhalb der Möglichkeiten einer Rhythmiklehrkraft während des laufenden Unterrichts liegen.

Es wird im Folgenden auf Herkunft und Inhalt der Parameter von Musik und Bewegung (Kapitel 2.1) eingegangen und das hier vorgestellte Vorgehen noch einmal ausführlich begründet (Kapitel 2.2).

Um die Parameter auf den Unterricht zu übertragen, ist es nötig festzulegen, was genau der jeweilige Parameter beinhaltet. Diese Versprachlichung und die Übertragung der so gefundenen Begrifflichkeiten und Merkmale auf den Unterricht erfolgt in Kapitel 3. Beide Schritte, die Begründung des Vorgehens und die Erarbeitung eines Beschreibungssystems dienen als Grundlage, um die Parameter auf verschiedene Konfliktsituationen zu übertragen und diese rhythmusimmanent zu beschreiben, was anhand von 17 Fallbeispielen geschieht (Kapitel 4).

2 Die vier Parameter der Rhythmik Raum, Zeit, Kraft und Form als Arbeitsgrundlage

2.1 Ursprung und Inhalt der Parameter

2.1.1 Die Parameter der Musik

Aus dem Bestreben, Musik zu beschreiben, hat sich in der abendländischen Kunstmusik eine Schrift aus Linien, Tonsymbolen, Worten und deren Kürzeln, Zahlen (z. B. Taktangaben) und graphischen Zeichen (z.B. Wiederholungszeichen) entwickelt.

Dieses Beschreibungssystem gibt Auskunft über Höhe, Dauer, Lautstärke und Klangfarbe eines musikalischen Tones und über deren Entwicklung in einem zeitlich begrenzten Abschnitt (vgl. KÜHN 2016, S. 12). Je nach Länge des dargestellten musikalischen Abschnitts können Motive, Melodien, Harmonien und deren Verläufe und schließlich musikalische Formen, die sich aus Wiederholung, Variante und Kontrast zusammensetzen, dargestellt werden (vgl. ebd., S. 208). So wird anhand der Parameter Tonhöhe, Tondauer, Lautstärke und Klangfarbe, die gemeinsam bestimmte musikalische Formen ergeben beschrieben, was man hört, was gespielt oder gesungen werden soll.

Doch obwohl ein ausführliches System zur Beschreibung von Musik existiert - zur Angabe der Lautstärke zu einem bestimmten Zeitpunkt allein gibt es bereits 8 verschiedene Differenzierungsmöglichkeiten (vgl. ebd., S. 25) -, wird man durch die Beschreibung der einzelnen Bestandteile nie das Ganze erfassen können: „Begriffe werden immer nur annähernd gültig und, in Maßen, vereinfachend sein - die Komplexität der musikalischen Wirklichkeit läßt sich nicht in wenigen Stichworten einfangen“ (ebd., S. 8).

Ferner treten die Parameter, die mit dem Ziel einer Beschreibung separat aufgeführt werden in der Realität nicht getrennt voneinander auf. Jeder Parameter ist eng mit den anderen verknüpft und existiert nur in Verbindung mit den anderen: „Selbstverständlich verwandte elementare Begriffe entziehen sich einem in dem Moment, wo man sie präzise zu fassen sucht: Klang, Harmonie, Takt, Melodie, Rhythmus“ (ebd., S. 8). Der Klarheit wegen werden sie jedoch getrennt voneinander aufgeführt, denn nur so entsteht eine Beschreibungshilfe, die eine analytische Sichtweise ermöglicht. Wenn die Parameter der Musik im weiteren Verlauf also getrennt betrachtet werden erfolgt damit die künstliche Trennung eines Ganzen, um die Möglichkeit zu haben, einen differenzierten Blick auf dessen Bestandteile zu werfen.

2.1.2 Die Parameter der Bewegung

Auch zur Beschreibung von Bewegungs- und insbesondere Tanzabläufen existierten bereits im 15. und 16. Jahrhundert Tanznotationen in Form von einfachen Schrittaufzeichnungen. Um 1700 erfindet Raoul-Auger FEUILLET eine Tanzschrift, die nicht nur den horizontalen Weg, sondern in Kombination mit diesem den ganzen bewegenden Menschen beschreibt. Erst im 19. Jahrhundert tritt eine weitere tiefgreifende Veränderung in die Art der Choreographie und der Bewegungsbeschreibung ein, die sich bis ins 20. Jahrhundert fortsetzt. Sie betont die Einzelbewegung des Körpers, weniger das Zusammenspiel von Fortbewegungslinie und Körperbewegung (BÖHME 1928, S. 6 ff).

Die zur Bewegungsbeschreibung verwendeten Zeichen können Worte, Buchstaben und Zahlen, aber auch bildliche Darstellungen, z. B. in Form von kleinen Männchen sein. Der Tanztheoretiker Rudolf von LABAN bedient sich für seine Bewegungsnotation einer dritten Möglichkeit: Bewegungen werden in einfache Grundbewegungen zerlegt und mit nur drei Zeichensymbolen dargestellt. Kombiniert mit den 5 Notenlinien der Musiknotenschrift gibt diese Schreibweise Auskunft darüber, welches Körperteil die Bewegung ausführt und mit welcher Dauer und Geschwindigkeit die Bewegung erfolgt. Einige Zeichen wie Pausen und dynamische Zeichen sind hierfür der Notenschrift entnommen. In welche Richtung und in welcher Ebene die Bewegung sich ereignet, ist ebenfalls ersichtlich. Legt man verschiedene solcher Beschreibungsmuster übereinander, so ergeben sich, ähnlich wie in der Musik, „Akkorde“ (LABAN 1928, S. 30), also eine Gestalt aus mehreren gleichzeitig stattfindenden

Bewegungsabläufen (vgl. ebd, S. 27 ff.). Es wird also die zeitliche und räumliche Ausprägung der Bewegung sowie die Formung des Körpers im Raum beschrieben. Die vier Bewegungsfaktoren Schwerkraft, Zeit, Raum und Fluss sind die natürlichen Gegebenheiten, in denen Bewegung stattfindet. Der Tänzer kann gegen sie ankämpfen, oder „sie erspüren“ (LABAN 1988a, S. 150). Daraus ergeben sich nach LABAN vier Energie- oder auch Antriebsqualitäten, die wiederum in den „acht elementaren Antriebsaktionen“ (ebd.) enthalten sind. Zusammenfassend lässt sich mit LABAN sagen: „In jeder Körperaktion lässt sich eine der vielen Kombinationen von den [...] Aspekten des Körpers, der Zeit, des Raums und der Muskelenergie feststellen. Die sehr große Anzahl solcher Kombinationen entspricht der Vielfalt logisch erfaßbarer Aktionsmöglichkeiten“ (LABAN 1988b, S. 56).

Jede menschliche Bewegung ist immer ein zeitliches Ereignis, das sich im Raum unter Einsatz von Muskelkraft vollzieht und eine bestimmte Form erkennen lässt. Die Parameter der Bewegung sind also Raum, Zeit, Kraft und Form. Wie bei den Parametern der Musik ist auch hier eine Trennung der Parameter nur theoretisch möglich, da bei jeder Bewegung alle vier zum Tragen kommen.

2.1.3 Die Parameter der Rhythmik

Die Intention des Faches Rhythmik ist es, die gegenseitige Wechselwirkung von Musik und Bewegung zu erforschen und künstlerisch darzustellen (vgl. VLIEX 2017, Anhang 1). Der Musikpädagoge und Komponist Émile JACQUES-DALCROZE ist der Begründer der der Rhythmik zugrunde liegenden Didaktik. Aus dem Bestreben, die gemeinsamen Elemente von Musik und Bewegung - genauer: zwischen Musik und der bewegten Plastik - zu bestimmen, stellt er drei wesentliche Beziehungen heraus:

„1. Die eigentliche Dynamik, d. h. das Stadium der Stärkegrade.

2. Die Zeitteilung (Agogik), d. h. das Stadium der Schnelligkeitsgrade. Diese Zeitteilung wird ergänzt durch

3. die Raumteilung, indem sich nämlich diese beiden Begriffe bei der Definition der Bewegung nicht trennen lassen. Es versteht sich von selbst, daß die Dynamik der Bewegung aufs engste mit der Agogik verknüpft ist, und daß die Nüancen [sic!] der Kraft von denen der Schnelligkeit oder der Langsamkeit oft nicht zu trennen sind“ (DALCROZE 1994, S. 176 f.).

Der musikalische Parameter der Dynamik, der mit der Lautstärke in Verbindung steht, entspricht in der Bewegung also dem Parameter Kraft. Die Zeiteinteilung in der Musik, deren Grundlage unterschiedliche Dauern sind, entspricht der Geschwindigkeit der Bewegung. Ferner machen DALCROZE' Aussagen deutlich, wie eng die Parameter miteinander verknüpft sind.

Elfriede FEUDEL, die DALCROZE' Überlegungen weiterführt und neben Raum, Zeit und Kraft die Form als den Lehrstoff ihres Rhythmikunterrichts benennt, gilt als die Begründerin des Beschreibungssystems Raum, Zeit, Kraft, Form im Rhythmikunterricht. Grundlage der Anwendung dieses Systems im Unterricht ist es, dass die Parameter der Musik in die der Bewegung übersetzt werden können und umgekehrt. Die Tonhöhe einer Musik kann sich in der Lage der Bewegung zeigen. Der Überbegriff für beides, also der rhythmische Parameter, ist dann der Raum. Das Tempo der Musik zeigt sich in der Geschwindigkeit der Bewegung. Der rhythmische Parameter ist dann die Zeit. Der rhythmische Parameter Kraft kann sich in der Lautstärke der Musik und in der aufgewandten Muskelkraft der Bewegung zeigen. Unter dem Parameter Form lassen sich verschiedene Elemente von Musik und Bewegung fassen, was an späterer Stelle gezeigt wird.

Durch die gemeinsamen Parameter kann Musik durch Bewegung, aber auch Bewegung durch Musik begriffen und inspiriert werden. FEUDEL weist auf die Nützlichkeit des Systems für den Unterricht trotz der in der Realität untrennbaren Verbindung der Parameter hin: „Obwohl alle vier Gegebenheiten unauflöslich zusammenhängen und keine sich von der andern grundsätzlich trennen lässt, so kann doch jederzeit jede einzelne von ihnen durch die Aufgabenstellung in den Vordergrund des Bewußtseins gerückt werden“ (FEUDEL 1965, S. 69).

Die Parameter von Musik und die Parameter von Bewegung in der Rhythmik wirklich getrennt voneinander darzustellen ist unmöglich, denn sie ist eine Kunstform, die erst aus der Interaktion von beiden entsteht. „Musik ist in Töne umgesetzte Bewegung“ (KRIMM-VON FISCHER 1992, S. 12), jede Musik wird durch Bewegung hervorgerufen und jede darstellende, bewusst ausgeführte Bewegung

hat einen Rhythmus und kann in Musik dargestellt werden. Daher entstehen Überschneidungen bei dem Versuch, beide durch bestimmte Begriffe zu beschreiben: Beispielsweise kann eine Übung, die den Parameter Raum in den Vordergrund rückt, indem verschiedene Raumwege passend zum Melodieverlauf gestaltet werden sollen, nicht ohne eine bestimmte Kraft ausgeführt werden, die sich ebenfalls entsprechend der Musik ändert. So verlangt vielleicht ein kurviger Weg ein größeres Maß an Koordination und Körperspannung als ein gerader. Auch liegt der Melodie ein bestimmter harmonischer Verlauf zugrunde, der als Aspekt der Form gesehen werden kann, um nur zwei Überschneidungen zu nennen. Nimmt man diese jedoch in Kauf, bilden die vier Parameter als ein Bindeglied von Musik und Bewegung eine nützliche Hilfe zu deren Beschreibung.

Dass das Verständnis der Parameter von Musik und Bewegung unterschiedlich ausfallen kann, wird besonders in Kapitel 3 deutlich. Dort werden Begriffszuordnungen, die von verschiedenen Autoren vorgenommen wurden einander gegenübergestellt, um anschließend festzulegen, welche Übersetzung der Parameter in Musik und Bewegung in dieser Arbeit gelten soll.

2.2 Eignung der Parameter zur Situationsbeschreibung in der Rhythmik

Damit existiert ein hilfreiches System zur Beschreibung von allem, was im Rhythmikunterricht geschieht, denn jedes vom Gegenüber wahrnehmbare Verhalten ist Bewegungsverhalten und zeigt sich in der Rhythmik in Musik und Bewegung. Gertrud BÜNNER und Peter RÖTHIG führen in *Grundlagen und Methoden rhythmischer Erziehung* aus, dass sich das *gesamtmenschliche* Geschehen beim Musizieren und Bewegen dadurch zwar nicht vollständig beschreiben lässt, wohl aber das für den Betrachter sichtbare und hörbare (vgl. BÜNNER und RÖTHIG 1975, S. 191). Darauf hat die Lehrperson unmittelbaren Einfluss: „Da Zeit, Kraft, Raum und Form [...] für den Lehrer die konkret feststellbaren Erscheinungen sind, die er aus den Bewegungsabläufen seiner Schüler ablesen und als richtig oder falsch, als ausreichend oder nicht ausreichend beurteilen kann, vermag er mit ihrer Hilfe seine beherrschenden Anweisungen zu geben“ (ebd.). Frauke HAASE und Elisabeth PELZ stellen in *Kinder bewegen - den Geist beflügeln. Rhythmik in Grund- und Förderschule* Raum, Zeit, Kraft (Dynamik) und Form als diejenigen Elemente vor, die „die Grundbedingungen eines jeden differenzierten Handelns definieren“ (HAASE und PELZ 2008, S.10). Diese Aussagen untermauern, dass sich jede Unterrichtssituation mit den vier Parametern als rhythmisches Geschehen umfassend beschreiben lässt.

2.2.1 Eignung der Parameter zur Beschreibung von Konfliktsituationen in der Rhythmik

Damit ist auch jeder Konflikt, der durch Disziplinlosigkeit entsteht, mit den Parametern beschreibbar, was die folgende Überlegung zeigt: Der Disziplin-Begriff wird in der Brockhaus Enzyklopädie folgendermaßen definiert: „Disziplin, [lat: disciplina <Unterweisung>, <schulische Zucht>, <Wissenschaft>] **das Einhalten von bestimmten Vorschriften oder Regeln** [Herv. durch den Verf.], Unterordnung, Einordnung; [...]“ (Brockhaus Enzyklopädie; zit. in WERNING 2002, S. 5). Disziplinlosigkeit im Rhythmikunterricht zeigt sich in einer Abweichung von Regeln und Abläufen, die innerhalb des Unterrichtsangebots vereinbart wurden. Da die vorgesehenen Abläufe im Unterricht mit den vier Parametern beschrieben werden können, ist dies dementsprechend auch bei deren Abweichungen möglich, die *aus dem jeweiligen Ablauf heraus* entstehen. Es ist also möglich, Regeln bzw. Regelverstöße *rhythmusimmanent* zu fassen, indem man überprüft, ob die räumlichen, zeitlichen, sowie die auf Kraft und Form bezogenen Vorgaben eingehalten werden.

2.2.2 Eignung der Parameter zur Beschreibung von Handlungsintentionen des Kindes bei Regelverstößen

Wie bereits erwähnt, stellt sich bei Disziplinproblemen die Frage, was der Grund des störenden Verhaltens ist. Oben wurde bereits dargelegt, dass auf Gründe, die auf Intentionen des Kindes beruhen, die nicht die konkrete Unterrichtshandlung betreffen, nicht eingegangen wird. Dieses

3 Umgang mit Auslassungen nach Kornmeier 2012, S. 281.

Vorgehen wird im Folgenden begründet.

Doris GERBER legt in *Analytische Metaphysik der Geschichte. Handlungen, Geschichten und ihre Erklärungen* dar, dass jeder Handlung, auch jeder spontanen, Intentionen vorausgehen (vgl. GERBER 2012, S. 166). Die Intentionen „bilden [...] ein hierarchisch geordnetes System, innerhalb dessen >untergeordnete< Intentionen kausale Folgen von >übergeordneten< Intentionen sind“ (ebd., S.103). GERBER unterscheidet *vorausgehende Intentionen* und *Handlungsintentionen* (vgl. ebd., S. 104). Damit werden „Intentionen, die sich auf in der Regel relativ einfache, zeitlich unmittelbar folgende Handlungen beziehen [...] von den Intentionen, die weiter in der Zukunft liegende und in der Regel komplexe Handlungen repräsentieren [...] terminologisch unterschieden“ (ebd., S. 103 f.). Bezogen auf das Verhalten eines Kindes im Rhythmikunterricht bewirken *Handlungsintentionen* das konkrete, unmittelbare Tun: Das Kind wirft sich während des Stopp-Tanzes beim Pausen-Signal auf den Boden, statt in der Fortbewegung innezuhalten und stillzustehen. Es ist seine Handlungsintention, die Körperspannung zu lösen und die Ebene zu wechseln. Falls es *vorausgehende Intentionen* dafür gab, sich auf den Boden zu werfen, schließen sie komplexere Handlungen ein: hier zum Beispiel

- das Vorhaben, ein Gefühl von Sicherheit zu bewirken,
- indem das Kind veranlasst, einen klar definierten Platz in der Gruppe zu erhalten,
- indem es die Aufmerksamkeit der anderen Personen im Raum auf sich zieht,
- indem es sich abweichend zum Rest der Gruppe verhält,
- indem es die Regeln als einziges Kind nicht befolgt,
- indem es eine besonders kreative und auffällige Art findet, diese nicht zu befolgen,
- indem es das Gegenteil von dem tut, wozu es aufgefordert wurde,
- indem es sich auf den Boden wirft, statt in einer stehenden Position zu verharren. Hierbei handelt es sich um die wahrnehmbare, konkrete und unmittelbare, durch Parameter beschreibbare Handlungsintention.

Es wird deutlich, von wie vielen Seiten her man das Verhalten eines Kindes betrachten kann und wie viele Mutmaßungen angestellt werden könnten, das Verhalten zu verstehen und Beweggründe dafür zu finden. In der konkreten Situation des laufenden Unterrichts ist es nicht möglich, auf alle diese Gründe umfassend einzugehen. Stattdessen muss sich die Lehrperson diejenige *Handlungsintention* auswählen, die *im laufenden Unterricht mit einer ganzen Gruppe von Kindern* bearbeitet werden kann. Vorausgehende Intentionen sind ihr zwar ggf. bewusst, können aber nicht direkt thematisiert werden, wie im Folgenden deutlich wird.

2.2.3 Vorteile des Vorgehens mit dem Beschreibungssystem Raum, Zeit, Kraft, Form - auch hinsichtlich vorausgehender Intentionen

Wie an späterer Stelle deutlich wird, müssen Raum, Zeit, Kraft und Form in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen, wenn ein harmonisches Ganzes wie ein Spiel, ein Bewegungsablauf, Musik oder ein Gespräch entstehen soll. Diesem Ansatz folgend muss bei einer unharmonischen, gestörten Gruppensituation durch eine Veränderung der Parameter eine Verbesserung zu erzielen sein. Auf dieser Grundlage basieren die alternativen Handlungsmöglichkeiten der Lehrperson (s. Kapitel 4.4). Wie oben gezeigt wurde, sind nur die *Handlungsintentionen* durch Raum, Zeit, Kraft und Form umfassend beschreibbar. Um die Vorteile des Vorgehens, nicht auf vorausgehende Intentionen einzugehen, herauszustellen, werden in die Argumentation Auslöser und Motive von störendem Verhalten, die psychische Motive beinhalten, einbezogen. Bei der *Umsetzung* des Konzepts spielen sie jedoch keine Rolle.

Ein wesentlicher Vorteil an dieser Vorgehensweise ist, dass auf die Ermahnung Einzelner weitgehend verzichtet werden kann. Ungebührliches Verhalten wird dadurch nicht verstärkt und dennoch korrigiert, denn Beachtung, auch in Form einer Ermahnung, hat in den meisten Fällen verstärkenden Charakter für das jeweilige Verhalten (vgl. KLÖPPEL und VLIEX 1992, S. 45). Umgekehrt führt „nicht-Bekräftigung (keine Belohnung, Verstärkung) eines Verhaltens [...] zu dessen Löschung“ (GUDJONS 1993, S. 198 ff.).

Obwohl dem Kind keine ‚Belohnung‘ in Form von Zuwendung auf sein ungebührliches Verhalten gegeben wird, kann die Handlung – unabhängig von den dahinterstehenden Motiven – zunächst so

gelenkt werden, dass sie nicht weiter mit den Zielen der Gruppe kollidiert. Die Lehrperson führt das Gruppengeschehen so weiter, dass das laufende Spiel oder die Übung zu einem positiven gemeinsamen Abschluss kommt. So wird dem Kind ein positives Erlebnis ermöglicht, das es in dieser Weise zwar nicht angestrebt hat, das aber dennoch zum Entgegenkommen vorausgehender Intentionen beitragen kann. Denn die oben beschriebenen auffälligen Verhaltensweisen sind in den meisten Fällen mit einem schwierigen, oft angstbesetzten Verhältnis zum Gegenüber verknüpft. Dem Bedürfnis nach Annahme und Sicherheit im Gruppenverband kann durch ein erfolgreich zu Ende gebrachtes Spiel entgegengekommen werden. So können die vorausgehenden Intentionen des betreffenden Kindes durch das Ansetzen an der konkreten Situation mitbearbeitet werden. Es ist auch möglich, dass die fernerliegenden Intentionen nach dem kurzfristigen positiven Erlebnis nicht mehr so drängend sind, weil von einer anderen Seite ein befriedigendes Gefühl erreicht wurde.

Die Gruppensituation beinhaltet viele ineinander gehende Bedürfnisse. Um diesen möglichst umfassend gerecht zu werden, ist es Aufgabe der Lehrperson, einen Konflikt zu bearbeiten, sobald er auftritt, sodass die Gruppe gemeinsam weitergehen kann. So werden andere Kinder vor den Folgen der Disziplinlosigkeit einzelner geschützt, nicht zuletzt indem sie während ihrer gesamten Unterrichtszeit auch wirklich unterrichtet werden. Das sorgfältige Ergründen und der Versuch einer gezielten und gründlichen Bearbeitung vorausgehender Intentionen jedes den Unterricht störenden Kindes würde den zeitlichen Rahmen sprengen.

Auch bewahrt das Generieren von Reaktionsmöglichkeiten anhand der vier Parameter die Lehrperson davor, sich auf negative psychologische Wechselspiele wie Machtkämpfe oder das Verstärken von gegenseitiger Abneigung einzulassen und hilft stattdessen, immer bezogen auf das Tun in Musik und Bewegung zu bleiben.

Natürlich kann eine vorausgehende Intention des Kindes auch der Wunsch nach Abwechslung als Folge von Langeweile, sowie Unter- oder Überforderung durch das Spiel oder die Aufgabe sein. Auch in diesem Fall ist eine Veränderung des konkreten Unterrichtsgeschehens sinnvoll.

Die vorangegangenen Ausführungen (Kapitel 2.2.1-2.2.3) zeigen, dass es möglich ist, durch Disziplinprobleme entstandene Konfliktsituationen im Rhythmikunterricht mithilfe der vier Parameter Raum, Zeit, Kraft und Form zu beschreiben. Des Weiteren wurde deutlich, dass sich die daraus resultierende Reaktion der Lehrperson positiv auf Kind und Gruppe auswirken kann, obwohl die ferner liegenden Intentionen des Kindes zunächst außer Acht gelassen werden.

Die Handlungsintentionen und ihre Auswirkungen können rhythmusimmanent mit den vier Parametern beschrieben werden. Dazu sollen letztere im Folgenden nicht nur auf eine konkrete Bewegung oder eine erklingende Musik angewendet, sondern auch auf die *gesamte Unterrichtssituation* übertragen werden. Dies soll, wie oben bereits erwähnt, helfen, die Gesamtsituation zu betrachten, dadurch Ursachen für die Handlungen der Kinder zu finden und anschließend Lösungsansätze auszumachen, die innerhalb der Möglichkeiten einer Rhythmiklehrkraft während des laufenden Unterrichts liegen.

3 Erarbeitung eines Systems zur Beschreibung von Konfliktsituationen im Rhythmikunterricht

Um die Parameter auf den Unterricht zu übertragen, ist es zunächst nötig festzulegen, was genau der jeweilige Parameter beinhaltet. Beispielsweise kann die Artikulation sowohl der Kraft als auch der Zeit zugeordnet werden. Ebenso ist es möglich, die Konstellation mehrerer Personen zueinander dem Raum, oder aber der Form zuzuordnen. Dass diese Einteilung durchaus unterschiedlich vorgenommen werden kann, zeigen die verschiedenen Beiträge der Rhythmikliteratur. Dort werden mehrere Möglichkeiten, Bewegung und Musik anhand von Raum, Zeit, Kraft und Form zu beschreiben, vorgestellt. Wie das geschieht gibt Aufschluss darüber, was der jeweilige Autor unter den Parametern versteht. In den folgenden drei Kapiteln (Kapitel 3.1, 3.2, 3.3) werden die unterschiedlichen Begriffszuordnungen einander gegenübergestellt. Da die Auffassungen in der Literatur ganz ausgesprochen vielfältig sind, bedarf es gründlicher Hintergrundkenntnisse, um die nötige Transparenz für die in Kapitel 3.4 getroffene Zuordnungsentscheidung zu gewährleisten. Aus diesem Grund nimmt die gründliche Gegenüberstellung der Literaturbeiträge verhältnismäßig viel Raum ein.

In Kapitel 3.4 wird eine auf diese Literaturbeiträge gestützte Zuweisung der Aspekte von Musik und Bewegung zu den vier Parametern festgelegt, die in dieser Arbeit gelten soll. Diese Einteilung ist Grundlage für den Transfer auf den Rhythmikunterricht, der in Kapitel 3.5 vorgenommen wird.

3.1 Raum, Zeit, Kraft und Form in Fach- und Praxisbüchern der Rhythmik

Bereits 1954 spricht **Mimi SCHEIBLAUER** auf dem Kongress für Heilpädagogik in Wien von den vier Elementen der Musik: Zeit, Kraft, Klang und Form. Sie führt aus, dass sich diese auch in der Bewegung finden, wobei die Klanghöhe der Lage der Bewegung entspricht, und schlussfolgert: „Musik und Bewegung haben also dieselben Elemente“ (BRUNNER-DANUSER 1984, S. 47).

BÜNNER und RÖTHIG beziehen Zeit, Kraft, Raum und Form in *Grundlagen und Methoden rhythmischer Erziehung* zunächst auf den Rhythmus der Bewegung im Raum. **Der Zeitrhythmus** zeigt sich in stetiger Bewegungsbeschleunigung und stetiger Bewegungsverlangsamung, **der Kraftrythmus** in muskulärer An- und Entspannung. **Der Raumrhythmus** bildet sich im räumlichen Bewegungsablauf ab. Die darin entstehenden „motorischen Raumgestalten sind nur im fortlaufenden, flüchtigen Wechsel von Phase zu Phase existent“ (BÜNNER und RÖTHIG 1975, S. 190). Sie sind durch drei in Paaren auftretende Bewegungsmerkmale gekennzeichnet: eng und weit, tief und hoch, sowie gerade und rund. Es wird darauf hingewiesen, dass diese Merkmale keine geometrischen Fiktionen, sondern Bewegungsbahnen der menschlichen Gliedmaßen darstellen. **Der Formrhythmus** vollzieht sich im Wechsel der drei „Formelemente“ (ebd.) Beugen, Strecken und Dehnen. Sie sind Träger der räumlichen, zeitlichen und kraftmäßigen Bewegungsabläufe. Die Form bezieht sich hier also auf die Formung des menschlichen Körpers im Raum. Abschließend stellen die Autoren die Begrenztheit der Begriffe heraus: „Für das gesamt menschliche Geschehen, für den jeweiligen Bewegungsvollzug selbst, reichen jedoch die bloß quantitativ objektivierten Rhythmusgrößen der Zeit, der Kraft, des Raumes und der Form nicht aus. Sie stellen letztlich nur eine theoretische Begriffsabstraktion einer wesentlich differenzierteren, jedoch sich selbst organisierenden Bewegungsstruktur dar“ (ebd., S. 191). Es wird aber auch betont, dass es sich um für den Lehrer konkret feststellbare Erscheinungen handelt, die es ermöglichen, eine Handlung als richtig oder falsch, ausreichend oder nicht ausreichend zu benennen (vgl. ebd., S. 187 ff.). Diese letzten Aussagen machen deutlich, dass BÜNNER und RÖTHIG die Bewegung, wenn sie auf ihre Ausprägung in Raum, Zeit, Kraft und Form hin analysiert wird, ausschließlich als konkrete, von den Sinnen wahrnehmbare Bewegung im Raum begreifen. Zwar weisen sie darauf hin, dass sich nicht nur die körperliche, sondern auch die seelische und geistige Entwicklung des Menschen als Bewegung

vollzieht (vgl. ebd., S. 185). Die Beschreibung des Zeit-, Kraft-, Raum- und Formrhythmus bezieht sich jedoch allein auf Wahrnehmungs- und Bewegungsabläufe im Körper, nicht auf seelische und geistige Prozesse des Empfindens, Denkens und Reflektierens. Die körperlich-sinnlichen, äußeren Abläufe werden also getrennt von diesen seelisch-geistigen, inneren Abläufen betrachtet.

FEUDEL sieht Raum, Zeit, Kraft und Form nicht nur als Gemeinsames von Musik und Bewegung, sondern als Erfahrungsfelder und eigentlichen Unterrichtsstoff der Rhythmik (vgl. RING und STEINMANN 1997, S. 84). Sie äußert sich in ihrem Buch *Dynamische Pädagogik* insbesondere zur **Form**: „Die Form stellt sich nur ein, wenn die aufgewendete Kraft im richtigen Verhältnis zu Zeit und Raum steht. Wenn sich bei einer Aufgabe aus Raum und Zeit die Bewegung völlig polar verhält, der Krafteinsatz genau der Lage entspricht, so kann man von „Form“ reden, d.h., der Mensch macht einen harmonischen, glücklichen Eindruck, er ist in solchen Augenblicken mit sich selbst und der Umwelt im reinen [sic!], zeigt das Bild einer Ganzheit“ (FEUDEL 1980, S. 34). Sie bezieht den Formbegriff also nicht nur auf die äußere Gestalt des Körpers, sondern auf den Ausdruck sowie die Verfassung des ganzen Menschen. Außerdem macht FEUDEL deutlich, dass die Form durch ein harmonisches Verhältnis von Raum, Zeit und Kraft entsteht. Für sie beinhaltet die Form auch die Haltung, das Auftreten, die Sprachwahl und die gegenseitige Aufmerksamkeit aufeinander. Sie entsteht durch das Zusammenwirken von Geist und Körper (vgl. ebd. S. 34 ff.). Während BÜNNER und RÖTHIG sich in der Bewegungsanalyse ausschließlich mit körperlich-sinnlichen Abläufen beschäftigen (s. o.), bezieht FEUDEL den Geist bewusst mit ein. In *Durchbruch zum Rhythmischen in der Erziehung* legt FEUDEL dar, wie sich Raum, Zeit, Kraft und Form in Bewegung, z. T. zu Musik, zeigen. Von Aufgaben, die unmittelbar auf die Form abzielen rät sie ab, denn die Form in diesem Sinn, also die „Harmonie der Bewegung“ (ebd., S. 35), könne nicht durch eine Anstrengung oder „im Ansturm des Willens“ (ebd.) gewonnen werden. Übungen, die die **Zeit** hervorheben, zeigen Rhythmen, Tempi und Tempowechsel in Bewegung (vgl. FEUDEL 1965, S. 69 f.). **Raum**übungen beinhalten Raumrichtungen, Ebenen, Körperhaltungen und deren Wechsel, sowie gerade und kurvige Linien, bzw. Wege in der Luft und am Boden. Wichtige Grundbegriffe zur Beschreibung der Fortbewegung im Raum sind hoch und tief, eng und weit, sowie rund und eckig (vgl. ebd., S.75 f.). „Die **Kraft** äußert sich ebenso im Ruhen und Sammeln wie im Handeln und Bewegen“ (ebd., S. 79), sie zeigt sich, auch in der Musik, in Spannung und Lösung. Aufgaben der Kraft haben zum Ziel, jede Bewegung mit einem differenzierten, ihr genau entsprechenden Muskeleinsatz auszuführen. FEUDEL weist der Kraft die Muskeltätigkeit ebenso zu wie geistige Vorgänge des Erfindens, Gestaltens und Kombinierens. In crescendo und decrescendo und in den Taktarten zeigt sich die Kraft in der Musik (vgl. ebd., S. 80 ff.).

Rudolf KONRAD diskutiert in *Erziehungsbereich Rhythmik. Entwurf einer Theorie* den Raum- und den Zeitbegriff theoretisch, ohne eine ausdrückliche Verbindung zu konkreten Situationen des Rhythmikunterrichts herzustellen (vgl. zum Folgenden KONRAD 1984, S. 129 ff.). Er bezieht seine Überlegungen zum Raum nur auf die Bewegung. Den Zeitbegriff bezieht er – mit dem Hinweis, dass Musik jeder Bewegung immanent ist - auf Bewegung *und* Musik. KONRAD kommt zu dem Schluss, dass es sich bei dem **Raum**, der in der Rhythmik betrachtet wird um den euklidischen Raum handelt. Dessen Achsensystem trifft mit dem des sich darin aufhaltenden Menschen aufeinander, woraufhin zwischen beiden eine Beziehung entsteht. Den Raum, in dem sich ein Mensch aufhält, nennt er gelebten Raum. Dementsprechend entwickelt er den Begriff der gelebten **Zeit**, also der Zeit, „die ein Mensch in Abhängigkeit von seinen Handlungen erlebt“ (ebd., S. 138). Die **Form** hält er nur erfassbar als Wirkungszusammenhang von „Raum, Zeit und Bewegung (Musik). [...] Form ist das sichtbar gewordene WIE des Zusammenwirkens dieser drei“ (ebd., S. 144). Er führt aus, dass sich die Kategorien Raum, Zeit und Kraft zwar an die Form anlegen lassen, es jedoch nicht möglich ist, sie durch diese zu erfassen. Aus diesem Grund lehnt er wie FEUDEL jede Arbeit an der Form ab, „denn sie setzt Außen an; die Gefahr der Pose ist in jedem Augenblick gegeben“ (ebd., S. 144). Darüber, wie sich Raum, Zeit, Kraft und Form im Unterricht konkret zeigen, bzw. inwiefern sie die Aufgabenstellung beeinflussen, geht er nicht ein.

Die nun folgenden Autoren geben nur kurze theoretische Abrisse über ihr Verständnis von Raum, Zeit, Kraft und Form. Sie legen jedoch ausführlich dar, inwiefern sich diese konkret in Musik und Bewegung zeigen.

Helga EDLEDITSCH behandelt die Parameter in *Entdeckungsreise Rhythmik. Grundlagen, Modelle und Übungen für Ausbildung und Praxis* nicht theoretisch, nutzt sie aber als Grundlage für Spielanregungen. Neben den Arbeits- bzw. Spielbereichen *Material, Objekte, Körper, Sinne, Stimme, Du, Ihr, Klang* und *Ausdruck* werden auch *Raum* und *Zeit* explizit aufgeführt. Es ist zu entscheiden, ob die Kraft mit dem Arbeitsbereich *Körper* gleichzusetzen ist. Die Übungen in *Entdeckungsreise Rhythmik* sind jedoch ausschließlich auf die Körperwahrnehmung ausgerichtet (vgl. EDLEDITSCH 1998, S. 68 ff.). Die Körperwahrnehmung ist zwar eng mit der Muskulatur verknüpft (LEISER 1985, S. 84 f.), jedoch ist die Muskelkraft nur ein Teilaspekt der Wahrnehmung. Daher ist sie nur bedingt der Kraft zuzuordnen, weshalb das Kapitel *Körper* im Folgenden nicht mit einbezogen wird. Der Arbeitsbereich *Ausdruck* wird der Form zugeordnet.

Was sich aus den Übungsanregungen über das Verständnis von Raum, Zeit und Form herausfinden lässt, ist hier - wegen der großen Fülle an Übungsanregungen bereits stichpunktartig auf wesentliche Merkmale reduziert - aufgeführt:

Der vom Einzelnen wahrnehmbare **Raum** kann

- in seiner Größe
- in seinen Ebenen
- durch Ordnungsstrukturen
- durch verschiedene Position darin und zu etwas oder jemandem
- durch die Anordnung von Menschen darin
- durch die Anordnung von Gegenständen darin
- durch Wege und Distanzen
- durch Bewegungsformen, die im Raum stattfinden
- in der Aufteilung des Raums, z. B. in einen eigenen und einen fremden Bereich
- durch Klänge im Raum
- durch Hörpunkte im Raum
- durch akustische Verbindungen (Schnurtelefon, Trommel, Stimme)

erfahren werden. Der Raumbegriff wird von EDLEDITSCH auch als verschiedene Lebensräume (Stadt, Dorf, Spielplatz, Flugplatz, u. a.) gedeutet.

Die **Zeit** kann als

- einzelne Momente
- verschiedene eigene oder fremde Tempi, und deren Veränderungen (z. B. Zeitlupe, Zeitraffer)
- Zeitspannen
- Dauern
- Ordnungsfaktor

erfahren werden

Die **Form** wird durch

- formen und führen eines anderen Körpers, den eigenen Körper formen und führen lassen in Marionetten- und Puppenspiel
- unterschiedliche Bewegungsqualitäten (starr und beweglich)
- von der Musik gesteuerte oder frei gewählte Bewegungsqualitäten (vgl. ebd., S. 68 ff.)

erfahren werden.

Raum, Zeit und Form sind hier vorrangig auf die Bewegung bezogen. Musik wird zwar mit eingebunden, auf die „Übersetzung“ der Parameter in Musik wird jedoch kaum eingegangen.

Elisabeth WITOSZYNSKYJ u. a. beschreiben in *Erziehung durch Musik und Bewegung* Zeit, Kraft, Raum und Form als strukturierende Elemente von Bewegung und Musik, die zueinander in Verbindung gesetzt werden können. Ihre Übersicht ist nahezu identisch mit der untenstehenden Zusammenstellung von Irmgard BANKL u. a. (Abb. 3), bei deren Buch WITOSZYNSKYJ mitgewirkt hat (vgl. WITOSZYNSKYJ u. a. 2001, S. 22 f.). Sie wird daher hier und auch in der Zusammenstellung in Kapitel 3.2 (Abb. 6, Abb. 7, Abb. 8, Abb. 9) nicht gesondert aufgeführt.

Birgit STUMMER stellt Raum, Zeit, Kraft und Form als „wesensbildende, gemeinsame Merkmale“ (STUMMER 2006, S. 236) von Musik und Bewegung vor. In ihrem Buch *Rhythmisch-musikalische Erziehung. Bewegung erklingt - Musik bewegt* beschreibt sie, dass das Verhältnis zwischen Musik und Bewegung variabel, z. B. kontrapunktisch oder einander unterstützend, aber immer durch Raum, Zeit, Kraft und Form bestimmt ist (vgl. ebd., S. 236). Die folgende Abbildung zeigt ihre Zuordnung der Parameter zu Musik und zu Bewegung, die auf Ausführungen von WITOSZYNSKYJ basiert. Auffällig ist, dass die Parameter auch ausdrücklich auf die Sprache bezogen sind.

Abb. 1: „Übersicht über die Parameter von Musik und Bewegung“

	Musik/Sprache	Bewegung
Raum	Klangraum: vorne – hinten, daneben, rechts – links	Bewegungsraum: vorne – hinten, daneben, rechts – links
	Tonhöhe: hoch – mittel – tief	Raumpositionen: oben – Mitte – unten
	Melodieverlauf: auf-, absteigend	Raumwege: geradlinig – kurvig Raumebene: senkrecht – waagrecht – schräg
	Tonabstände: Intervalle: eng – weit, groß – klein	Raumdimensionen: eng – weit, groß – klein, nah – fern
Zeit	Tondauer: kurz – lang	Bewegungsdauer: kurz – lang
	Tempo: schnell – langsam	Bewegungstempo: schnell – langsam
	Tempoveränderungen: accelerando – ritardando, metrisch – ametrisch, Notenwert, Rhythmus, Pause	Tempoveränderungen: schneller – langsamer werden, kontinuierliche – unterbrochene, regelmäßige – unregelmäßige Bewegung, Pause
Kraft	Tonstärke: laut – leise, Spannung – Entspannung, crescendo – decrescendo	Krafteinsatz: stark – sanft, Spannung – Entspannung, stärker werden – schwächer werden
	Akzente, Schwerpunkte: schwer – leicht	Bewegungsimpulse: kräftig – zart, weich – hart, flüchtig – energisch
	legato – portato – staccato	rund – eckig (spitz)
Form  „Ballrondo“	Musikalische Formen: Motiv, Phrase, Liedform, Rondo Sprachliche Formen: Prosa, Gedichte	Bewegungsformen, Bewegungsabläufe, Tanzformen
	Wiederholung, Variation, Erweiterung, Kontrast	Wiederholung, Variation, Erweiterung, Kontrast

Quelle: STUMMER 2006, S. 249.

Gerda von BÜLOW erklärt in *Rhythmik – Raum und Form*, dass „Raum, Zeit und Kraft zu mitwirkenden Faktoren“ (BÜLOW 1976, S. 8) werden, sobald Bewegung sichtbar wird. Dabei ist mit dem **Raum** der gegebene Unterrichtsraum gemeint. Eine Rolle spielen dabei u. a. die Raumaufteilung, Wege im Raum, Muster im Raum und die Ebenen im Raum (vgl. ebd., S. 5). BÜLOW fasst den **Form**begriff sowohl konkret als auch abstrakt auf, nämlich als harmonisches Verhältnis zwischen Raum, Zeit und Kraft, als flexibles Muster, Raumaufteilung und Bewegungsform, als skulpturellen Aufbau sowie in einer ästhetischen Gestaltung, bildlich, musikalisch, sprachlich oder bewegungsmäßig (vgl. ebd., S. 12).

HAASE und PELZ stellen Raum, Zeit und Kraft - die, vermutlich um den Bezug zur Musik zu verdeutlichen, auch als *Dynamik* benannt wird -, sowie die Form als die Grundbedingungen für jedes differenzierte Handeln vor. Bei ihrer Ausführung der Elemente liegt keine klare Trennung zwischen musik- und bewegungsbezogenen Aspekten vor. **Die Zeit** zeigt sich in Beschleunigung und Verlangsamung, also in der Geschwindigkeit. In ihr ist Variation durch unterschiedliche Dauern möglich. **Der Raum** formt sich durch die Lage, verschiedene Richtungen bzw. Klangverläufe aus. Für die freie Bewegung im Raum werden, wie von BÜNNER und RÖTHIG, die drei Paare hoch - tief, eng - weit, gerade - gebogen angeführt und durch die Bewegungsrichtungen vorwärts, seitwärts und rückwärts erweitert. **Kraft**, bzw. Energie und Dynamik zeigen sich in Lautstärke, Gewicht (schwer, leicht) und Artikulation. Dabei können Musik und Bewegung kräftemäßig parallel verlaufen, einander aber auch kontrastieren. Diese drei Elemente verleihen jedem Ablauf seine charakteristische **Form**. Sie werden anhand von Spielvorschlägen beispielhaft erläutert, die in die Zusammenstellung in Kapitel 3.2 (Abb. 6 - 9) eingehen (vgl. HAASE und PELZ 2008, S.10 ff.).

Daniel ZWIENER, der sich in *Als Bewegung sichtbare Musik. Zur Entwicklung und Ästhetik der Methode Emile JACQUES-DALCROZE in Deutschland als musikpädagogische Konzeption* unter anderem mit der Ausbildung der Rhythmiker in Hellerau zu Beginn des 20. Jahrhunderts beschäftigt, führt aus, wie dort ausgewählte musikalische Parameter in Bewegung umgesetzt wurden. Diese sind in der folgenden Abbildung aufgelistet. Da ZWIENER Raum, Zeit, Kraft und Form nicht bei jedem Parameter ausdrücklich erwähnt hat, wurde hier in der rechten Spalte ein Vorschlag für eine Zuordnung gegeben. Diese wird auch in der Abbildung in Kapitel 3.2 weiterverwendet.

Abb. 2: Ausgewählte musikalische Parameter und ihre Darstellung in Bewegung mit Zuordnung zu Raum, Zeit, Kraft und Form

Musik (wird dargestellt durch)	Bewegung	Parameter
Lautstärke	Muskeldynamik	Kraft
kurze Zeitwerte	kleine und rasche Bewegungen	Zeit
lange Zeitwerte	langsame und weite Bewegungen	
Tonhöhe	Bewegungsrichtung, insbesondere der Arme	Raum
Harmoniefolgen	Abfolge charakteristischer Bewegung der Gruppe oder des Einzelnen	Form
motivisch-thematische Arbeit in der Musik	thematische Entwicklung und motivisch-thematische Arbeit der Gesten	Form
Pausen	Spannung und Stillstand	Zeit, Kraft
musikalische Interpunktionen	Haltungen	Form
Kontrapunktik	Kontragestik	Form
melodische Phrasierung	sichtbare Atemführung	Raum
charakterliche Feinheiten	Mimik	Form
Klangereignisse	vorbereitete Gesten	Form
Klingen und Nachklingen	Spannungszustände	Kraft
Musikalische Form	Raumchoreografie und gestisch-motivische Arbeit.	Form

Quelle: vgl. ZWIENER 2008, S. 266.

Wie vielschichtig die Zuordnung der Parameter in Bewegung zu musikalischen Parametern sein kann, zeigt folgende Aussage Jaques-DALCROZE im Zusammenhang einer Massenszene. ZWIENER zitiert sie, um ein Beispiel für die Bindung der Bewegung an den Raum zu geben: „Der Eindruck einer gemeinsamen Kraftentfaltung hängt nicht von der mehr oder minder großen Muskelenergie ab, die jeder einzelne aufwendet. Die Wirkung des crescendo kann ohne jede Steigerung der Einzelkräfte, ganz einfach dadurch erzielt werden, dass sich die Gruppe dichter zusammenschließt (ein der Verkürzung des sich spannenden Muskels entsprechender Vorgang)“ (Jaques-DALCROZE 1988, S. 146; zit. in ZWIENER 2008, S. 270).

Von **Irmgard BANKL** u. a. werden Tempo, Rhythmus, Dynamik, (Klang-)Raum und Form ebenfalls als Strukturelemente für Bewegung und Musik aufgeführt (vgl. BANKL u.a. 2009, S. 27). Die folgende Übersicht zeigt, wie Musik in Bewegung umgesetzt und Bewegung musikalisch begleitet werden kann. Die Auffassung der Parameter Zeit, Kraft, Raum und Form, weist wie oben bereits erwähnt Ähnlichkeiten mit der Unterteilung aus *Erziehen durch Musik und Bewegung* von WITOSZYNSKYJ u. a. auf.

Abb. 3: „Möglichkeiten des Umsetzens von Musik in Bewegung und der musikalischen Begleitung von Bewegung“

Musik		Bewegung
	ZEIT	
allegro		schnell
lento		langsam
accelerando		beschleunigen
ritardando		langsamer werden
punktierte Rhythmen		hüpfen/springen
Dauer der Musik		Bewegungsdauer
	KRAFT	
akzentuiert – unbetont		Spannung – Lösung
forte		laut
piano		leise
crescendo – decrescendo		lauter – leiser werden
Taktarten		schwer – leicht
	RAUM	
Tonraum		Bewegungsraum
hoch – tief – Mittellage		oben – unten – Mitte
ansteigend – abfallend		aufwärts – abwärts
Melodielinie		vorwärts – rückwärts
Intervalle – Klänge		weit – eng
	FORM	
musikalisches Motiv		Bewegungsmotiv
Phrasierung		Bewegungsabschnitt
musikalische Formen		Bewegungsformen/
Liedformen wie AB-, ABA-, ABC-Formen		Tanzformen
Rondo u. a.		

Quelle: BANKL u.a. 2009, S. 28.

Im Gegensatz zu FEUDEL bezieht BANKL den Begriff der Form in der Bewegung hier ausschließlich auf die konkrete Formung und Anordnung des Körpers im Raum. In der Musik zeigt sie sich in sinnvollen Abschnitten wie einem Motiv oder Liedformen.

Elisabeth DANUSER-ZOGG führt in *Musik und Bewegung. Struktur und Dynamik der Unterrichtsgestaltung* die folgenden Gegensatzpaare, hier Pole genannt, an, um möglichst gegensätzliche Erfahrungsmöglichkeiten im Musik- und Bewegungsunterricht aufzuzeigen. Da die Basis - Erfahrung immer dieselbe sei, spiele es keine Rolle, ob die Erfahrung durch Musik oder durch Bewegung gemacht werde, weshalb auf eine Unterscheidung zwischen Musik und Bewegung verzichtet wurde (vgl. DANUSER-ZOGG 2013, S. 27).

Abb. 4: „Die vier Parameter und einige ihrer Pole“

MUSIK UND BEWEGUNG			
Zeit	Raum	Kraft	Form
Pole: lang – kurz	Pole: hoch – tief	Pole: laut – leise	erste Begriffe: Phrase
schnell – langsam	oben – unten	schwach – stark	Motiv
regelmäßig – unregelmäßig	nah – fern	Spannung – Entspannung	Wiederholungen
Ruhe – Bewegung	vorn – hinten		geometrische Formen
	rechts – links		

Quelle: DANUSER-ZOGG 2013, S. 27.

Sabine HIRLER spricht in *Handbuch Rhythmik und Musik. Theorie und Praxis für die Arbeit in der Kita* in Bezug auf Raum, Zeit, Kraft und Form von vier strukturierenden Kategorien, die „in Kombination mit ihren jeweiligen methodischen Umsetzungsformen der Handlungsmedien Musik, Sprache und Bewegung die Grundlage für die Konzeption von Rhythmikangeboten“ (HIRLER 2014, S. 128) bilden. Hier werden die vier Elemente also nicht nur auf Bewegung und Musik, sondern auch auf die Sprache bezogen dargestellt.

Abb. 5: „Analogien zwischen den Medien Bewegung/Tanz, Sprache und Musik in den strukturgebenden Kategorien Raum – Zeit – Kraft – Form“

Strukturgebende Kategorie	Handlungsmedium Musik	Handlungsmedium Bewegung / Tanz	Handlungsmedium Sprache
Raum	Tonhöhe (z. B. hoch – mittel – tief), Melodie (z. B. auf- oder absteigend, große oder kleine Intervalle) Intervalle (z. B. als Signal), Klangschichten / Harmonien (z. B. emotionale, assoziative Interpretation), Klangraum (rechts – links, vorne – hinten, daneben)	Raumebenen (z. B. hoch – mittel – tief, rechts – links, vorne – hinten), Bewegungsraum (z. B. gerade – rund / kurvig, von oben nach unten, von unten nach oben), Raumdimensionen (z. B. nah – fern, groß – klein, eng – weit) Interpretative Bewegung (z. B. traurig, lustig, geheimnisvoll)	Sprechtonlage (z. B. hoch – mittel – tief, von tief nach hoch, von hoch nach tief) Sprachmelodie / Prosodie (große oder kleine Sprachamplitude, wie z. B. geheimnisvoll = geringe Prosodie und Sprachamplitude)

Zeit	Tempo (schnell – langsam) Tempoänderungen (schneller und langsamer werden) Rhythmus / Tondauer (kurz – lang, Pause) Phrasierung, Metrum, Artikulation (z. B. legato – staccato)	Bewegungsrhythmus und -tempo (z. B. schnell – langsam, Pause – Aktion, schneller und langsamer werden), in nachahmender oder selbstbestimmter Bewegung das eigene Zeitempfinden bei einer Aufgabe mit dem des Partners / der Gruppe vergleichen oder synchronisieren, Bewegungscharakter (z. B. rund – eckig zu legato und staccato)	Sprechtempo (schnell – langsam), Sprechtempoänderungen / Phrasierungen (schneller und langsamer werden), Dauer der Silben (kurz – lang, Pause), Versfuß (z. B. lang – lang – kurz = Anapäst), Sprachduktus (z. B. flüssig – abgehackt)
Kraft	Taktarten, musikalischer Akzent / Betonung (z. B. schwer – leicht), Artikulation (z. B. legato – portato – staccato), Lautstärke / Dynamik (laut – leise), Änderungen in der Dynamik (lauter und leiser werden)	Intensität / Energie der Bewegung (stark – schwach), Krafteinsatz stärker oder schwächer werdend, Körperspannung und -entspannung, Bewegungsimpulse und -akzente	Sprechlautstärke, Versmaß / Metrum, sprachliche Akzentuierung und ihre Intensität (schwer – leicht), Dynamikänderungen
Form	Musikalische Form (z. B. Wiederholungen, Liedform: Strophe-Refrain), musikalisches Motiv und Phrasierung, Gestaltung und Improvisation	Bewegungsmotiv, Wiederholungen, Variation, Tanzformen / Choreographie, Phrasierungen	Sprachmotiv, Sprachform (z. B. Gedicht), Sprachphrasierung / Versfüße, Metren / Versmaß, Textform und -struktur (z. B. Wiederholungen, Variationen)

Quelle: HIRLER 2014, S.128 f.

3.2 Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale von Raum, Zeit, Kraft und Form in der Literatur

Es wurde bereits deutlich, wie unterschiedlich die vier Parameter, insbesondere der Formbegriff, auf den später näher eingegangen wird, aufgefasst werden. Auch der Anwendungsbereich ist unterschiedlich. Während BÜNNER und RÖTHIG sowie FEUDEL vor allem vom bewegten Körper ausgehen, machen DANUSER-ZOGG und teilweise auch HAASE und PELZ überhaupt keinen Unterschied zwischen Musik- und Bewegungsbezug. Allerdings ist, da es sich um Literatur der Rhythmik, also der Musik- und Bewegungserziehung handelt, die Bewegung immer in Kombination mit Musik zu denken. Des Weiteren führt HIRLER die Sprache gesondert mit eigenen Beschreibungsbegriffen auf, während STUMMER die Sprache einbezieht und der Musik zuordnet. Hier soll sie, wie bei STUMMER, der Musik zugeordnet werden.

Wie oben dargelegt sind die Parameter eng miteinander verbunden und treten sowohl in Musik als auch in Bewegung gar nicht getrennt voneinander auf. In der folgenden Übersicht wird jedoch jeder einzeln in Fokus stehen um eine analytische Beschreibung zu ermöglichen. Die tabellarische Zusammenstellung soll zur Übersichtlichkeit beitragen und so den Vergleich der Autorenbeiträge erleichtern, um die Transparenz der Begriffszuordnung, die in dieser Arbeit vorgenommen wird, zu gewährleisten.

3.2.1 Der Raum

Abb. 6: Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale des Raums in der Literatur

	Raum in Bewegung	Raum in Musik
SCHEIBLAUER 4	<ul style="list-style-type: none"> • Lage der Bewegung 	<ul style="list-style-type: none"> • Klanghöhe
BÜNNER und RÖTHIG	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsmerkmale der wechselnden Raumgestalten, bzw. der Bewegungsbahnen: <ul style="list-style-type: none"> ➤ eng - weit ➤ tief - hoch ➤ gerade - rund 	-
FEUDEL	<ul style="list-style-type: none"> • Raumrichtungen • Ebenen • Körperhaltungen und deren Wechsel • Linien, bzw. Wege in der Luft und am Boden: <ul style="list-style-type: none"> ➤ gerade - kurvig 	-
KONRAD	gelebter Raum: Beziehung zwischen dem Achsensystem des euklidischen Raumes und dem des sich darin aufhaltenden Menschen	-
EDLEDITSCH	Der vom Einzelnen wahrnehmbare Raum im Unterricht: <ul style="list-style-type: none"> • Größe • Ebenen • Ordnungsstrukturen <ul style="list-style-type: none"> ➤ verschiedenen Positionen darin und zu etwas oder jemandem ➤ Anordnung von Gegenständen darin ➤ Aufteilung des Raums, z. B. in einen eigenen und einen fremden Bereich 	<ul style="list-style-type: none"> • Klänge im Raum • Hörpunkte im Raum • Akustische Verbindungen (Schnurtelefon, Trommel, Stimme)

4 Der Begriff *Raum* wird nicht explizit genannt.

	<ul style="list-style-type: none"> • Wege und Distanzen • verschiedene Bewegungsformen finden darin statt <p>Lebensräume:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stadt, Dorf, Spielplatz, Flugplatz, u. a. 	
STUMMER	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsraum: <ul style="list-style-type: none"> ➤ vorne - hinten ➤ daneben ➤ rechts - links • Raumpositionen: <ul style="list-style-type: none"> ➤ oben - Mitte - unten • Raumwege: <ul style="list-style-type: none"> ➤ geradlinig - kurvig • Raumebene: <ul style="list-style-type: none"> ➤ senkrecht - waagrecht - schräg 	<ul style="list-style-type: none"> • Klangraum: <ul style="list-style-type: none"> ➤ vorne - hinten ➤ daneben ➤ rechts - links • Tonhöhe: <ul style="list-style-type: none"> ➤ hoch - mittel - tief • Melodieverlauf: <ul style="list-style-type: none"> ➤ aufsteigend - absteigend • Tonabstände (Intervalle): <ul style="list-style-type: none"> ➤ eng - weit ➤ groß - klein
BÜLOW	<ul style="list-style-type: none"> • Wege • Muster • Ebenen 	-
HAASE und PELZ	<ul style="list-style-type: none"> • Richtungen • tiefe Bewegungen • aufstrebende Bewegung • für die freie Bewegung im Raum: <ul style="list-style-type: none"> ➤ hoch - tief ➤ vorwärts, seitwärts und rückwärts ➤ eng - weit ➤ gerade - gebogen 	<ul style="list-style-type: none"> • Klangverläufe • tiefer Ton • luftige Melodie
ZWIENER 5	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsrichtung, insbesondere der Arme • sichtbare Atemführung 	<ul style="list-style-type: none"> • Tonhöhe • melodische Phrasierung
BANKL u. a.	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsraum • oben - unten - Mitte • aufwärts - abwärts • vorwärts - rückwärts • weit - eng 	<ul style="list-style-type: none"> • Tonraum • hoch - tief - Mittellage • ansteigend - abfallend • Melodielinie • Intervalle - Klänge
DANUSER-ZOGG	<ul style="list-style-type: none"> • hoch - tief • oben - unten • nah - fern • vorn - hinten • rechts - links 	
HIRLER	<ul style="list-style-type: none"> • Raumebenen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ hoch - mittel - tief ➤ rechts - links ➤ vorne - hinten • Bewegungsraum, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ gerade - rund / kurvig ➤ von oben nach unten, von unten nach oben • Interpretative Bewegung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ traurig, lustig, geheimnisvoll 	<ul style="list-style-type: none"> • Tonhöhe, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ hoch - mittel - tief • Melodie, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ auf- oder absteigend ➤ große, kleine Intervalle • Intervalle, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ als Signal • Klangsichtungen / Harmonien, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ emotionale, assoziative Interpretation

	<ul style="list-style-type: none"> • Raumdimension, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ nah - fern ➤ groß - klein ➤ eng - weit 	<ul style="list-style-type: none"> • Klangraum <ul style="list-style-type: none"> ➤ rechts - links ➤ vorn - hinten - daneben
--	---	--

3.2.2 Die Zeit

Abb. 7: Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale der Zeit in der Literatur

	Zeit in Bewegung	Zeit in Musik
SCHEIBLAUER	-	-
BÜNNER und RÖTHIG	<ul style="list-style-type: none"> • stetige Bewegungsbeschleunigung • stetige Bewegungsverlangsamung • unnatürlich: quantitativ gleichbleibende monotone Bewegungsgeschwindigkeiten 	-
FEUDEL	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmen • Tempi • Tempowechsel 	-
KONRAD	<ul style="list-style-type: none"> • gelebte Zeit 	<ul style="list-style-type: none"> • gelebte Zeit
EDLEDITSCH	<ul style="list-style-type: none"> • Zeit als Ordnungsfaktor • einzelne Momente • verschiedene eigene oder fremde Tempi, und deren Veränderungen (z. B. Zeitlupe, Zeitraffer) • Zeitspannen • Dauern 	-
STUMMER	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsdauer: <ul style="list-style-type: none"> ➤ kurz - lang • Bewegungstempo: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schnell - langsam • Tempoveränderungen: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schneller - langsamer werden ➤ kontinuierliche - unterbrochene Bewegung oder Pause ➤ regelmäßige - unregelmäßige Bewegung oder Pause 	<ul style="list-style-type: none"> • Tondauer: <ul style="list-style-type: none"> ➤ kurz - lang • Tempo: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schnell - langsam • Tempoveränderungen: <ul style="list-style-type: none"> ➤ accelerando - ritardando ➤ metrisch - ametrisch ➤ Notenwert, Rhythmus, Pause
BÜLOW	-	-
HAASE und PELZ	<ul style="list-style-type: none"> • langsam - schnell • kurz - lang 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Beschleunigung, Verlangsamung • Dauer 	
ZWIENER6	<ul style="list-style-type: none"> • kleine und rasche Bewegungen • langsame und weite Bewegungen • Spannung und Stillstand 	<ul style="list-style-type: none"> • kurze Zeitwerte • lange Zeitwerte • Pausen
BANKL	<ul style="list-style-type: none"> • schnell • langsam • beschleunigen 	<ul style="list-style-type: none"> • allegro • lento • accelerando

6 Der Begriff *Zeit* wird nicht explizit genannt.

	<ul style="list-style-type: none"> • langsamer werden • hüpfen/springen • Bewegungsdauer 	<ul style="list-style-type: none"> • ritardando • punktierte Rhythmen • Dauer der Musik
DANUSER-ZOGG	<ul style="list-style-type: none"> • lang - kurz • schnell - langsam • regelmäßig - unregelmäßig • Ruhe - Bewegung 	
HIRLER	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsrhythmus und -tempo, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schnell - langsam ➤ Pause - Aktion ➤ schneller und langsamer werden • in nachahmender oder selbstbestimmter Bewegung das eigene Zeitempfinden bei einer Aufgabe mit dem des Partners / der Gruppe vergleichen oder synchronisieren, • Bewegungscharakter, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ rund - eckig zu legato und staccato 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schnell - langsam • Tempoänderung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schneller werden - langsamer werden • Rhythmus / Tondauer, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ kurz - lang ➤ Pause • Phrasierung • Metrum • Artikulation, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ legato - staccato

3.2.3 Die Kraft

Abb. 8: Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale der Kraft in der Literatur

	Kraft in Bewegung	Kraft in Musik
SCHEIBLAUER	-	-
BÜNNER und RÖTHIG	<ul style="list-style-type: none"> • muskuläre An- und Abspannung 	-
FEUDEL	<ul style="list-style-type: none"> • im Ruhen und Sammeln ebenso wie im Handeln und Bewegen • differenzierte Muskeltätigkeit ebenso wie geistige Vorgänge des Erfindens, Gestaltens und Kombinierens 	<ul style="list-style-type: none"> • Spannung und Lösung • crescendo und decrescendo • Taktarten
KONRAD	-	-
EDLEDITSCH	-	-
STUMMER	<ul style="list-style-type: none"> • Krafteinsatz <ul style="list-style-type: none"> ➤ stark - sanft ➤ Spannung - Entspannung ➤ stärker - schwächer werden • Bewegungsimpulse: <ul style="list-style-type: none"> ➤ kräftig - zart ➤ weich - hart ➤ flüchtig - energisch 	<ul style="list-style-type: none"> • Tonstärke <ul style="list-style-type: none"> ➤ laut - leise ➤ Spannung - Entspannung ➤ crescendo - decrescendo • Akzente, Schwerpunkte: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schwer - leicht • legato - portato - staccato
BÜLOW	-	-
HAASE und PELZ	<ul style="list-style-type: none"> • kraftvolle Bewegung • leichte Bewegung (auch im Kontrast zur Musik möglich) <ul style="list-style-type: none"> ➤ laut - leise ➤ schwer - leicht ➤ hart - weich 	<ul style="list-style-type: none"> • kräftiger Ton • leichte Melodie (auch im Kontrast zur Bewegung möglich) <ul style="list-style-type: none"> ➤ laut - leise
	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamik und Energie 	

ZWIENER7	<ul style="list-style-type: none"> • Muskeldynamik • Spannung und Stillstand • Spannungszustände 	<ul style="list-style-type: none"> • Lautstärke • Pausen • Klingen und Nachklingen
BANKL u. a.	<ul style="list-style-type: none"> • Spannung - Lösung • laut • leise • lauter - leiser werden • schwer - leicht 	<ul style="list-style-type: none"> • akzentuiert - unbetont • forte • piano • crescendo - decrescendo • Taktarten
DANUSER-ZOGG	<ul style="list-style-type: none"> • laut - leise • schwach - stark • Spannung - Entspannung 	
HIRLER	<ul style="list-style-type: none"> • Intensität/Energie der Bewegung <ul style="list-style-type: none"> ➤ stark - schwach • Krafteinsatz stärker oder schwächer werdend • Körperspannung und -entspannung • Bewegungsimpulse und -akzente 	<ul style="list-style-type: none"> • Taktarten • musikalischer Akzent / Betonung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ schwer - leicht • Artikulation, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ legato - portato - staccato • Lautstärke / Dynamik <ul style="list-style-type: none"> ➤ laut - leise • Änderung der Dynamik <ul style="list-style-type: none"> ➤ lauter und leiser werden

3.2.4 Die Form

Abb. 9: Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale der Form in der Literatur

	Form in Bewegung	Form in Musik
SCHEIBLAUER	-	-
BÜNNER und RÖTHIG	<ul style="list-style-type: none"> • vollzieht sich im Wechsel von <ul style="list-style-type: none"> ➤ Beugen ➤ Strecken ➤ Dehnen • Träger der räumlichen, zeitlichen und kraftmäßigen Bewegungsabläufe 	-
FEUDEL	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdruck • Harmonie der Bewegung • Verfassung des ganzen Menschen zeigt sich in <ul style="list-style-type: none"> ➤ Haltung ➤ Auftreten ➤ Sprachwahl ➤ gegenseitiger Aufmerksamkeit • Folge eines harmonischen Verhältnisses von Raum, Zeit und Kraft und des Zusammenwirkens von Geist und Körper 	-
KONRAD	<ul style="list-style-type: none"> • Wirkungszusammenhang von Raum, Zeit und Bewegung • WIE des Zusammenwirkens von Raum, Zeit und Bewegung 	<ul style="list-style-type: none"> • Wirkungszusammenhang von Raum, Zeit und Musik • WIE des Zusammenwirkens von Raum, Zeit und Musik

7 Der Begriff *Zeit* wird nicht explizit genannt.

EDLEDITSCH8	<ul style="list-style-type: none"> • Formung des Körpers • unterschiedliche Bewegungsqualitäten <ul style="list-style-type: none"> ➤ starr - beweglich 	-
STUMMER	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsformen • Bewegungsabläufe • Tanzformen • Wiederholung • Variation • Erweiterung • Kontrast 	<ul style="list-style-type: none"> • musikalische Formen <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motiv ➤ Phrase ➤ Liedform ➤ Rondo • sprachliche Formen <ul style="list-style-type: none"> ➤ Prosa ➤ Gedichte • Wiederholung • Variation • Erweiterung • Kontrast
BÜLOW	<ul style="list-style-type: none"> • harmonisches Verhältnis zwischen Raum, Zeit und Kraft • flexibles Muster, Raumaufteilung und Bewegungsform • skulptureller Aufbau • ästhetische Gestaltung (bildlich, musikalisch, sprachlich oder bewegungsmäßig) 	
HAASE u. PELZ	-	-
ZWIENER9	<ul style="list-style-type: none"> • Abfolge charakteristischer Bewegungen der Gruppe oder des Einzelnen • thematische Entwicklung und motivisch-thematische Arbeit der Gesten • Spannung und Stillstand • Haltungen • Kontragestik • Mimik • vorbereitete Gesten • Raumchoreografie und gestisch-motivische Arbeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Harmoniefolgen • motivisch-thematische Arbeit in der Musik • Pausen • musikalische Interpunktionen • Kontrapunktik • charakterliche Feinheiten • Klangereignisse • musikalische Form
BANKL u. a.	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsmotiv • Bewegungsabschnitt • Bewegungsformen / Tanzformen 	<ul style="list-style-type: none"> • musikalisches Motiv • Phrasierung • musikalische Formen • Liedformen <ul style="list-style-type: none"> ➤ AB-, ABA-, ABC-Formen, Rondo, u. a.
DANUSER-ZOGG	<ul style="list-style-type: none"> • Phrase • Motiv • Wiederholungen • geometrische Formen 	
HIRLER	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsmotiv • Wiederholungen • Variation • Tanzformen / Choreographie • Phrasierungen 	<ul style="list-style-type: none"> • musikalische Form, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Wiederholungen ➤ Liedformen: Strophe - Refrain • musikalisches Motiv und Phrasierung • Gestaltung und Improvisation

8 Der Begriff *Form* wird nicht explizit genannt.

9 Der Begriff *Form* wird nicht explizit genannt.

3.2.5 Unterschiede und Gemeinsamkeiten - ein Fazit

Es stellt sich heraus, dass dahingehend unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden, dass die Anwendung der Parameter von manchen Autoren nur auf die Bewegung hin - wenn auch meist zu Musik - besprochen wird. Die meisten Autoren stellen jedoch einen klaren Bezug zwischen den Parametern wie sie in der Musik und wie sie in der Bewegung in Erscheinung treten her (SCHEIBLAUER, z. T. FEUDEL, z. T. KONRAD, WITOSZYNSKYJ, STUMMER, HAASE und PELZ, ZWIENER, BANKL, HIRLER). BÜNNER und RÖTHIG dagegen gehen nur auf den Rhythmus der Bewegung ein. KONRAD bezieht den Raum ausschließlich auf die Bewegung. Ebenso zeigen die Übungen von EDLEDITSCH hauptsächlich den Bezug zur Bewegung, auch wenn bei vielen Übungen Musik beteiligt sein kann. BÜLOWs Ausführungen gehen ausschließlich auf die Bewegung ein. DANUSER-ZOGG sticht heraus, da sie keine Trennung zwischen den Erscheinungsformen der Parameter vornimmt, sondern mit nahezu gleichen Begriffen Musik und Bewegung beschreibt.

Beim **Raum** hebt sich KONRAD ab, indem er zu bestimmen versucht, welcher Raum es ist, der in der Rhythmik interessiert. Die anderen Autoren dagegen zeigen, wie der Raum in Musik und Bewegung zum Tragen kommt. Einen ganz eigenen Ansatz findet man bei HIRLER: Interpretative Bewegungen, die bestimmte Affekte (traurig, lustig, geheimnisvoll) vermitteln, vermerkt sie beim Raum. Ebenso ordnet FEUDEL Körperhaltungen und deren Wechsel, also die konkrete Formung des Körpers, dem Raum zu. Die größte Übereinstimmung findet sich bei den Beiträgen zur **Zeit**. Dauer, Geschwindigkeit und die Veränderung von Geschwindigkeit werden fast immer in irgendeiner Weise genannt. Dass die Autoren der Rhythmik in diesem Punkt weitgehend übereinstimmen, war zu erwarten, denn die Grundlage der Rhythmik ist zuallererst der Rhythmus. Rhythmus kommt durch unterschiedliche Dauern zustande. So ist die Zeit der ursprünglichste Parameter der Rhythmik.

EDLEDITSCHs Ergebnisse unterscheiden sich sehr von denen anderer Autoren, weil es sich hier um eine Übungssammlung ohne theoretische Auseinandersetzung handelt. Die Parameter werden in der Anwendung auf den Unterricht vorgestellt. So geht sie beispielsweise beim Thema Raum auch auf die Gegenstände im Raum und deren Anordnung ein, sowie auf die Interaktion mit anderen Teilnehmern. Sie erwähnt die Eigenzeit und die Beeinflussung durch die Geschwindigkeit anderer Personen. Raum und Zeit sind von ihr also schon auf den Unterricht übertragen. Was sich über ihr Verständnis von den vier Parametern herausfinden lässt, geht in die Zusammenstellung in Kapitel 3.4 ein.

Die Beschreibung von **Kraft** in Musik und Bewegung ist wiederum recht unterschiedlich. HAASE und PELZ, BANKL u. a. und DANUSER-ZOGG ordnen der Bewegung *laut* und *leise* zu. Eine Bewegung kann also auch eine bestimmte Lautstärke haben - z. B. leises Rauschen beim Schwingen der Arme oder das laute Auftreffen der Füße auf den Boden nach einem Sprung -, worin sich noch einmal die Verflechtung und Zusammengehörigkeit von Musik und Bewegung zeigt. Uneinheitlich ist auch die Zuordnung der Artikulation von Musik. HIRLER weist sie sowohl der Kraft als auch der Zeit zu, während STUMMER die Begriffe *legato*, *portato* und *staccato* ausschließlich der Kraft zuweist.

Es ist auffällig, dass bei manchen Beiträgen zu Zeit und Kraft in der Musik Vortragsbezeichnungen in italienischer Sprache zu finden sind, während sich andere Autoren auf die deutsche Sprache beschränken. In der untenstehenden Abbildung, die ein Lösungsangebot der Frage darstellt, durch welche Begriffe Musik und Bewegung anhand der vier Parameter beschrieben werden können, werden wenige gängige italienische Bezeichnungen in den Bereichen Zeit und Kraft angeführt, ansonsten ist die knappe Zusammenstellung auf Begriffe in deutscher Sprache beschränkt.

Obwohl bezüglich Raum, Zeit und Kraft unterschiedliche Begriffe benutzt werden und auf die verschiedenen Merkmale unterschiedlich stark eingegangen wird, ist das Grundverständnis ähnlich. Die Beiträge zur **Form** sind jedoch grundverschieden. Die Form wird verstanden

- a) als Ausdruck, als WIE, oder als „Harmonie der Bewegung“ (FEUDEL 1980, S. 35), die sich aus einem harmonischen Verhältnis von Raum, Zeit, Kraft und Form zusammensetzt (FEUDEL, KONRAD, BÜLOW),
- b) als Sinnabschnitt, Ablauf oder Ordnung (im Raum) von Musik und Bewegung (STUMMER, BÜLOW, ZWIENER, BANKL, DANUSER-ZOGG, HIRLER) und
- c) als Formung des Körpers, Gestik und Mimik, skulptureller Aufbau und verschiedene Bewegungsqualitäten (BÜNNER und RÖTHIG, BÜLOW, ZWIENER).

Die letzten beiden, konkreten Deutungsweisen der Form sollen - bis auf die Bewegungsqualitäten, die in Zeit und Kraft gefasst werden - in dieser Arbeit verfolgt werden. Daher fließen auch nur sie in die untenstehende Übersicht ein. Aus der ersten Deutungsweise wird der Gedanke übernommen, dass grundsätzlich ein harmonisches Verhältnis von Raum, Zeit, Kraft und Form angestrebt wird.

Unterschiedlich ist auch, inwiefern seelische und geistige Prozesse in die Überlegungen zu den Parametern mit einbezogen werden. FEUDEL betont die Einheit von Geist und Körper, insbesondere bei der Form, aber auch bei der Kraft. BÜNNER und RÖTHIG beziehen die Analyse mit Raum, Zeit, Kraft und Form ausdrücklich auf körperliche, äußere Abläufe.

Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass während jeder Bewegung auch geistige Vorgänge stattfinden. Die Verbindung von kognitiven, emotionalen und motorischen Vorgängen ist Ziel und Grundlage der Rhythmik. Wie von BÜNNER und RÖTHIG wird bei der Beobachtung jedoch nur auf die vom Beobachter wahrnehmbare Bewegung eingegangen. Dies ermöglicht die oben ausführlich dargelegte Herangehensweise (Kapitel 1, Kapitel 2) und hilft, Interpretationen der Fallbeispiele hinsichtlich zwischenmenschlicher Abläufe und innerer Beweggründe weit möglichst auszuschließen.

3.3 Zusammenfassung der verschiedenen Merkmale von Raum, Zeit, Kraft und Form in der Literatur

In der folgenden Abbildung werden die dargestellten Ansätze untersucht und häufig auftretende Merkmale und Zusammenhänge herausgearbeitet. Auf Grundlage der breit angelegten Literaturrecherche werden die Begriffe geordnet und Oberbegriffe festgelegt, die im weiteren Verlauf der Arbeit so zur Analyse von Unterrichtssituationen verwendet werden (Kapitel 4.4) und zu einer präzisen Versprachlichung verhelfen.

Abb. 10: Vorschlag eines Konzepts zur Beschreibung von Musik und Bewegung anhand der vier Parameter Raum, Zeit, Kraft und Form auf Basis von zwölf Beiträgen der Fachliteratur

	Bewegung	Musik
Raum	<p><u>Lage:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • oben - Mitte - unten <p><u>Position:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vorne - mittig - hinten • rechts - links • daneben <p><u>Richtung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • aufwärts - abwärts • vorwärts - rückwärts <p><u>Dimension/Relationen/Wegstrecken:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • eng - weit • groß - klein • nah - fern <p><u>Wegformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • gerade - gebogen 	<p><u>Klanghöhe</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • hoch - mittel - tief <p><u>Klangraum/Position der Klangquelle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vorne - hinten • rechts - links • daneben <p><u>Melodieverlauf:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • aufsteigend - absteigend <p><u>Tonabstände/Intervalle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • eng - weit • groß - klein
Zeit	<p><u>Bewegungsdauer:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • kurz - lang <p><u>Bewegungstempo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • schnell - langsam <p><u>Tempoveränderungen der Bewegung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • schneller werden - langsamer werden • kontinuierliche - unterbrochene Bewegung oder Pause • regelmäßige - unregelmäßige Bewegung oder Pause 	<p><u>Tondauer:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • kurz - lang <p><u>Tempo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • schnell, z. B. allegro - langsam, z. B. lento <p><u>Tempoveränderungen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • schneller werden (accelerando) - langsamer werden (ritardando) • metrisch - ametrisch • Notenwert, Rhythmus, Pause
Kraft	<p><u>Muskulärer Krafteinsatz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • stark - sanft, laut - leise • Spannung - Entspannung • stärker werden - schwächer werden <p><u>Bewegungsimpulse:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • weich - hart • kräftig - zart • schwer - leicht • flüchtig - energisch 	<p><u>Lautstärke:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • laut - leise • Spannung - Entspannung • crescendo - decrescendo <p><u>Betonung und Tonbildung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • weich - hart • betont - unbetont • schwer - leicht • Taktarten
Form	<p><u>Bewegungsformen und -abläufe der Gruppe oder des Einzelnen, Raumchoreographien sowie Tanzformen durch:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung, Variation, Erweiterung, Kontrast • Phrase, Motiv, geometrische Formen <p><u>Formung des Körpers:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • durch Haltungen und ihre Änderung durch Beugen, Strecken und Dehnen • durch Gesten, Mimik 	<p><u>Musikalische Formen wie z. B. Liedformen und Abfolgen durch:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung, Variation, Erweiterung, Kontrast • Phrase, Motiv, geometrische Formen in der Musik <p><u>Klangereignisse, charakterliche Feinheiten durch:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Harmoniefolgen, melodische Phrasierung

3.4 Ruhe und Bewegung: Unterrichtsphasen unter dem Ordnungsprinzip Raum, Zeit, Kraft und Form

Ein grundlegender methodischer Ansatz für die Durchführung von Rhythmikeinheiten ist es, zwischen den Polaritäten Ruhe und Bewegung, Spannung und Entspannung, Ich und Wir abzuwechseln, um so einen für den Unterrichtsfluss günstigen „rhythmischen Ausgleich“ (EDLEDITSCH 1998, S. 64) anzustreben.

Diese Arbeit wird sich auf das Gegensatzpaar Ruhe und Bewegung konzentrieren, da in diesen beiden Phasen das Verhalten einzelner besonders gut beobachtet und beschrieben werden kann. Dagegen bedarf es bereits einer gewissen Interpretation zu beurteilen, ob ein Kind gespannt oder entspannt ist und ob es mit anderen interagiert. Um den Verlauf von Rhythmikstunden zu beschreiben, werden daher zwei Phasen unterschieden: **1. Bewegungsphasen**, die sich durch ganzkörperliche lebendige Bewegungsaktivität in Form von Beugen, Strecken, Ebenenwechsel und Fortbewegung im Raum auszeichnen und **2. Ruhephasen**, deren Merkmale ortsgebundene, meist manuell ausgeführte, kleinere Handlungsbewegungen (z.B. beim Instrumentalspiel) sowie Singen, Sprechen, Hören, Tasten, Malen, Fingerspiel und Gestik, wie auch verhältnismäßig lange Zeitspannen zum Wahrnehmen und sich bewusst werden sind.

Um die Unterrichtssituationen durch das Ordnungssystem der vier Parameter zu beschreiben, wird abgesteckt, wie sie sich in diesen beiden Phasen - in Musik gleichermaßen wie in Bewegung - zeigen können.

Die Form der **Gruppe am Ort** und bei der Bewegung im Raum soll hier dem Parameter Form - nicht wie vielleicht anzunehmen dem Raum – zugeordnet werden. Diese Einteilung basiert auf DANUSER-ZOGGS Zuteilung von geometrischen Formen zum Parameter Form und auf der Zuteilung von Raumchoreografien zum Parameter Form, die nachträglich bei ZWIENER vorgenommen wurde.

Im Arbeitsprozess ergab sich die Frage, ob die **Fokussierung der Aufmerksamkeit** mit einbezogen werden soll. Da Aussagen darüber schon ein gewisses Maß an Interpretation dessen, was man in Raum, Zeit und Kraft sieht voraussetzen, wird sie nicht mit einbezogen.

Ebenfalls fraglich war, ob die **Wahrnehmung** als eigenständiger Aspekt im Zusammenhang mit der Kraft aufgeführt wird. Ein wichtiges Ziel in der Rhythmik ist die Sensibilisierung der verschiedenen Wahrnehmungskanäle. Sie findet in vielen Unterrichtsphasen Beachtung. Ob ein Kind gerade intensiv wahrnimmt, ist allerdings bereits eine Interpretation von Bewegungsverhalten. Um diese Momente ebenfalls durch Raum, Zeit, Kraft und Form fassen zu können, wird die Wahrnehmung daher in Verbindung mit einem bestimmten Muskeltonus, der die Voraussetzung der taktilen Wahrnehmung ist (beispielsweise beim differenzierten Tasten) aufgeführt.

Interaktion zwischen Teilnehmern fließt nur insofern in die Betrachtung ein, als die Interaktion in Bewegung und Musik deutlich sichtbar bzw. hörbar ist (z. B. bei einem Spiel zu Führen und Folgen oder bei der musikalischen Begleitung eines anderen).

Mit diesen Überlegungen ergibt sich die folgende auf der Grundlage eines Arbeitspapiers von Prof. Sabine VLIEX entstandene Systematik:

Abb. 11: Raum, Zeit, Kraft und Form in der Ruhephase

	Raum	Zeit	Kraft	Form
Ruhephase	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • positionsbezogen • ortsgebunden • höchstens kurze Wege und kleine Abstände • kleiner und begrenzter Radius, geringe Flexibilität der Bewegungsbahn • vorgegebene Bewegungsbahnen • Gesten oder kleine gezielte Bewegungen (z. B. Handbewegungen) <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzieren* und Wahrnehmen von verschiedenen Tonhöhen, Klangräumen, Melodieverläufen und Tonabständen <p>* Produzieren meint das Wiedergeben durch Musizieren mit Stimme, Instrument, Körper und Material</p>	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsruhe und Stillhalten, Pause • in den Handlungen oft eher langsame kontinuierliche Tempoveränderungen • Reihenfolgen abwarten • genaue Synchronität • zeitlich genauere Anpassung an Vorgaben • schnelle Tempi höchstens mit Händen und Fingern oder im Singen und Sprechen • Bewegungen in Zeitlupe ausführen <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzieren und Wahrnehmen lang klingender Töne • Produzieren und Wahrnehmen von Pausen • Klänge mit verschiedenen Geschwindigkeiten wahrnehmen und auf dem Instrument oder durch (Schrift-) Zeichen produzieren 	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • geringer muskulärer Kräfteinsatz • Handlungen mit Bewegungskontinuität und Gleichmäßigkeit • eher leichte, kontrollierte und differenzierte Bewegungsimpulse • Entspannung: Körperteile locker lassen und Gewicht an den Boden abgeben können • Berührungen anderer differenziert wahrnehmen (Massagen) - dafür den eigenen Körper passiv lassen können und spüren (Körperbewusstsein) • Handlungen ausführen, die den Tastsinn beanspruchen (kinästhetische Wahrnehmung) - dafür geringen, sehr differenzierten Druck ausüben • Gleichgewichtsübungen am Ort • teilkörperliche, oft manuelle Handlungen mit peripherem Bewegungsansatz • Feinmotorik mit Händen, Fingern, Atem- und Singmuskeln • keine große Lautstärke (auch stimmlich) <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzieren und Wahrnehmen leiser Klänge und Töne 	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • klar definierte Körperhaltungen am Ort (z. B. Sitzen, Liegen, Stehen) • Gruppenform am Ort (z. B. Stern, Reihe, Kreis) • klar definierte Bewegungsformen (z. B. schreiben, malen, hören, tasten, massieren, Instrumente spielen) • Darstellung durch Gestik und Mimik • Handlungsformen oft geordnet als <ul style="list-style-type: none"> ◦ Wiederholung ◦ Kontrast ◦ Variation ◦ Rondoform ◦ Solo-Tutti-Ablauf <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzieren und Wahrnehmen "geordneter" Klänge, Rhythmen und Töne (z. B. in Klanggeschichten, Klanggestaltungen, Spielformen nach bestimmten Regeln, Absprachen, Notationen)

Abb. 12: Raum, Zeit, Kraft und Form in der Bewegungsphase

	Raum	Zeit	Kraft	Form
Bewegungsphase	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lokomotion • Wendigkeit der Bewegung: <ul style="list-style-type: none"> • überall kreuz und quer im Raum • zurücklegen von Strecken und Wegen • große Abstände selbstgewählte Bewegungsbahn • kleine und große, bodennahe und/oder aufrechte Bewegungen • Ebenenwechsel • Wechsel der Ausrichtung • Richtungsvielfalt • ausladende, raumgreifende Bewegungen <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und in Bewegung Reagieren auf sehr unterschiedliche Tonlagen, Klangräume und Tonabstände 	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reaktionsschnelligkeit • schnelle Bewegungsart • kontrastreicher Wechsel <ul style="list-style-type: none"> ◦ von schnell und langsam ◦ von Stillhalten und Bewegung • Möglichkeit eigener spontaner Handlung mit selbstgewähltem Zeitpunkt und Geschwindigkeit • gleichzeitige Aktionen mit anderen und mit Spielraum für die eigene zeitliche Anpassung an Vorgaben • Gelegenheiten zu temporeicher, rhythmischer, schwingender, wilder und tänzerischer Bewegung <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puls und Rhythmus der Musik wahrnehmen und mit dem Körper und über die Bewegung produzieren bzw. transformieren 	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • großer, ganzkörperlicher muskulärer Krafteinsatz • kräftige, energische, grobmotorische, auch kämpferische, akzentuierte Bewegungsimpulse • Kontraste mit Leichtigkeit und Schwere, Spannen und Lösen • viel und wenig Auflagefläche • große Lautstärke (auch stimmlich) • Spannung aufbauen der Schwerkraft entgegenwirken • Gleichgewichtsübungen in der Fortbewegung • feinmotorischer Umgang mit verschiedenen Körperteilen und mit dem ganzen Körper <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und Produzieren von lauten und leisen Körpergeräuschen • übertragen dynamischer Klänge und Töne in entsprechend dynamisch differenzierte Bewegung 	<p>Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> • verschiedene, sich plötzlich oder allmählich wandelnde Körperhaltungen in der Bewegung • alle typischen Fortbewegungsarten und als Kombination von Beugen, Strecken und Dehnen im Raum • Kombinationen von Fortbewegungsarten • Darstellung durch Bewegungsformen und Körperhaltungen (je nach Vorstellungsvorgabe) • Bewegungsformen im Wechsel von Vorgabe und freier Umsetzung: <ul style="list-style-type: none"> ◦ vorgegebene Bewegungsmotive mit und ohne Musik ◦ spontan selbsterrundene Bewegungsarten zu Musik ◦ selbst errundene oder vorgegebene genauere Bewegungsabläufe zur Musikdarstellung („Bewegte Plastik“ von DALCROZE) • traditionelle Tanzformen • oft kontrastreicher Wechsel der Gruppenform bei der Fortbewegung oder beim Tanz <p>Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und in Bewegung Reagieren auf „geordnete“ Klänge, Rhythmen und Töne auch im Wechsel mit freien Passagen

4 Fallbeispiele

Wie oben bereits dargelegt wurde, sind verschiedenste Unterrichtssituationen mit den vier Parametern beschreibbar. Ziel dieses Kapitels ist es, die Merkmale von Raum, Zeit, Kraft und Form auf beispielhafte Situationen anzuwenden. Es handelt sich dabei um Momentaufnahmen aus dem Unterricht, in denen sich Kinder anders verhalten, als es in der Unterrichtsplanung vorgesehen und mit ihnen vereinbart wurde, und dadurch einen Konflikt hervorrufen.

4.1 Quelle und Inhalt der Fallbeispiele

Das Material für die Fallbeispiele stammt aus Hospitationseindrücken, eigener Unterrichtserfahrung und Beispielen aus dem Didaktikunterricht des Rhythmikbereichs der Staatlichen Hochschule für Musik Trossingen. Abweichungen im Detail sind möglich. Die Beispiele haben dennoch einen großen Praxisbezug. Namen wurden aus Datenschutzgründen geändert. *Lehrperson* wird im Folgenden durch *LP* abgekürzt. Das Alter der Teilnehmer bewegt sich zwischen 5 und 9 Jahren, also im Vor- und Grundschulalter (Abweichungen möglich). Die Lösungsmöglichkeiten passen in der Formulierung und manchen Vorstellungsbildern nicht zu jedem Alter innerhalb dieser Altersspanne, können aber mühelos umgeändert und bei Kindern anderen Alters angewendet werden.

Die Fallbeispiele wurden so gewählt, dass jede Handlungsart des Unterrichts mindestens einmal vorkommt. In ihnen finden die Parameter ihre Anwendung. Die Auswahl der Fallbeispiele repräsentiert damit allerdings nicht den in einer Rhythmikstunde angestrebten Ausgleich an Ruhe- und Bewegungsphasen. Es ergeben sich 11 Beispiele für eine Ruhephase und 6 Beispiele für eine Bewegungsphase. Die folgenden Handlungsarten gibt es im Rhythmikunterricht:

Abb. 13: Die Handlungsarten des Rhythmikunterrichts

Allgemein:

- Sprechen, z. B. im Gespräch über ein Bilderbuch
- Denken, z. B. bei einem Rätsel
- Wahrnehmen mit allen Sinnen (Hören, Sehen, Fühlen, Schmecken, Riechen), z. B. taktil bei einer Fühlaufgabe
- Malen, z. B. ein Motiv aus einem Bilderbuch oder aus einer Musik
- Schreiben oder ankreuzen, z. B. auf einem Arbeitsblatt zum Instrumentenaufbau
- Rollenspiele machen, z. B. mit verteilten Rollen aus einem Bilderbuch zur Musik
- Legen und bauen, z. B. mit Holzscheiten
- Sich entspannen oder einander massieren, z. B. mit bei einer Rückenmassage mit Klanghölzern zu Musik

Musik:

- Singen, z. B. Kinderlieder
- stimmlich experimentieren und improvisieren, z. B. Geräusche und Klänge zum Thema Wald
- Rhythmisch sprechen, z.B. bei einem Begrüßungsspruch
- Instrumente spielen, z. B. die Handtrommel
- Bodypercussion machen, z. B. bei einem Abschiedsvers

Bewegung:

Damit ist hier die bewusste, aufgeforderte, klar erkennbare Bewegung gemeint.

- Selbst erfundene Bewegungen ausführen (zu sprachlichen, bildlichen und klanglichen Anregungen), z. B. um in Kleingruppen Choreographien zu erfinden
- Führen und folgen, z. B. bei einem Spiegel-Spiel zu zweit
- Freie Bewegungen ausführen; die Freiheitsgrade können hier sehr unterschiedlich sein, z. B. im Signalspiel mit vorgegebenen Fortbewegungsarten oder der spontanen Bewegungsimprovisation zu Musik
- Vorgegebene Bewegungen ausführen, z. B. in einer Choreographie
- Gehörtes in Bewegung umsetzen, z. B. bei der bewegten Plastik
- Gesten ausführen und Fingerspiele machen

4.2 Musik und Bewegung im Vor- und Grundschulalter. Vorlieben und Bedürfnisse

Um hilfreiche Handlungsalternativen zu entwickeln, die zu einer gewinnbringenden Weiterführung der Situation beitragen, ist es sinnvoll, sich damit zu beschäftigen, welche Vorlieben und Bedürfnisse Kinder im Vor- und Grundschulalter hinsichtlich des Unterrichtsinhalts Musik und Bewegung haben.

Grundsätzlich tragen **Prozesswechsel** im Unterricht dazu bei, die Aufmerksamkeit zu erhöhen, denn „**Prozesswechsel sind Veränderung im Geschehen** [...]. Sie verschaffen uns **neue Reize** und **erhöhen** so **unsere Aufmerksamkeit**“ (STUMMER 2006, S. 35). Das kann sich laut STUMMER im Wechsel der Wahrnehmungskanäle, der Sozialform, des Ausdruckes (Darstellung in Musik, danach in Bewegung), der Mittel (Musik, Material, Bewegung, Stimme) und des vorherrschenden Parameters (Raum, Zeit, Kraft, Form) zeigen (vgl. ebd. S. 35 f.). Durch den Wechsel von Wahrnehmungskanal, Sozialform, Ausdruck und Mitteln ändert sich auch immer das Gefüge der Parameter, wie sie zusammenspielen und welcher Parameter vorherrscht. Im Anwendungsteil dieser Arbeit (Kapitel 4.4) werden alle angewandten Prozesswechsel unter diesem Gesichtspunkt untersucht.

Das Verhalten unserer Gesellschaft hat sich in den vergangenen Jahrzehnten zum Streben nach schnellen und häufigen Wechseln hin entwickelt. Ein Ziel der Rhythmik ist es, die Fähigkeit der Kinder zu stärken, auf *eine* Tätigkeit fokussiert zu bleiben. Um dieses Durchhaltevermögen zu fördern, ist es in vielen Situationen nötig, dass die Lehrperson nicht sofort nachgibt, wenn eine Situation den Kindern etwas abverlangt. Eine Übung wird daher bei Wiederholung verlängert oder herausfordernder gestaltet. Handlungsalternativen, die auf dem Prinzip des Prozesswechsels aufbauen, sollen nicht das Konsumverhalten der Kinder hinsichtlich schnell wechselnder Reize fördern. Sie kommen nicht bei jeder auftretenden Schwierigkeit zur Anwendung, sondern in Situationen, wenn die Lehrperson reagieren *muss*, weil die Übung oder das Spiel sonst nicht weitergeführt werden *kann*.

4.2.1 Zur Bewegung

„Die musikalisch-rhythmische Erziehung geht vom *spontanen Bewegungsbedürfnis* des Kindes [...] aus“ (KRIMM-VON FISCHER 1992, S. 11). Besonders im Grundschulalter schreitet die sensomotorische Reifung voran, sodass **Schnelligkeit von Bewegung sowie koordinative Fertigkeiten** erworben und perfektioniert werden (vgl. ALTENMÜLLER 2015, S. 9). Des Weiteren kommt die Erfahrung hinzu, etwas selbst zu können. Werden dieser Erfahrung Erlaubnis und Anregungen entgegengebracht, wird sie zu einer treibenden Kraft (vgl. LEISER 1985, S. 88). So sind die meisten Kinder zwischen 6 und 10 Jahren hinsichtlich der Bewegung auf der Suche nach **Herausforderungen**. Übungen zu allen Fortbewegungsarten vorwärts, rückwärts, seitwärts, in zeitlich extremen Tempi, allein und synchronisiert können bewältigt werden und bieten die gesuchte Herausforderung. Dynamische, raumgreifende, orientierungssichere und schnelle Bewegungen sind möglich. „Die meisten Kinder lieben plötzliche Ebenenwechsel, zeigen große Fortschritte im Balancieren von Gegenständen und Halten von Gleichgewichtspositionen“ (VLIEX 2016, S. 32). Im späteren Grundschulalter durchleben die Kinder eine Phase gesteigerten Bewegungsbedürfnisses (vgl. ebd., S. 31 f.). Folglich sind ständig unterdrückte motorische Bedürfnisse oft Grund von aggressiven Verhaltensweisen (vgl. WITOSZYNSKI u. a. 2001, S. 17). Bewegung ist allerdings nicht nur in den Unterricht einzubringen, um dem offenkundigen Drang des Kindes nachzukommen. Es geht nicht um das Abreagieren eines für die Lehrperson lästigen Bedürfnisses, um dem Unterricht danach besser folgen zu können. Bewegung spielt eine zentrale Rolle „für die Entwicklung des Denkens und der Intelligenz [...]: Zur Entwicklung der Wahrnehmung als Vorläufer der Begriffsbildung, zur Bildung des Raum- und Zeitbegriffs ist die Bewegung unabdingbare Voraussetzung; ohne die sensumotorische Intelligenz ist die Entwicklung des konkreten, später des abstrakten Denkens nicht möglich“ (LEISER 1985, S. 77). Die Fortbewegung im Raum gibt dem Kind die Möglichkeit, verschiedene Wahrnehmungsbereiche zu verknüpfen. Dadurch erhöht sich die Aufmerksamkeit.

Bewegung im Vorschulalter ist immer im Zusammenhang mit **Emotionalität** und als **Handlung** zu verstehen und bildet damit die Grundlage für „die Entwicklung der Vorstellung, für das Bilden von Begriffen und für das abstrakte Denken“ (ebd., S. 88). Für jüngere Kinder ist dementsprechend die Verwendung von Vorstellungsbildern im Zusammenhang mit Bewegungsanweisungen hilfreich. So können z. B. Tiere bestimmte Fortbewegungsarten verdeutlichen (vgl. STUMMER 2006, S. 37) und erleichtern. Auch das Einbinden der Bewegung in einen größeren Handlungskontext wie eine Geschichte kann hilfreich sein.

4.2.2 Zur Musik

Das **Musikhören und Musikmachen** im Grundschulalter beschreibt Eckart ALTENMÜLLER wie folgt: „Musik entfaltet sich in der Zeit, und die ästhetische Befriedigung beim Hören von Musik liegt stark in dem Erkennen zuvor gehörter Strukturen. [...] Kinder erkennen Musikstücke als fröhlich oder traurig und setzen sie gezielt ein, um ihre Stimmung zu beeinflussen“ (ALTENMÜLLER 2015, S. 9 f.). Bei Kindern ab ca. 5 Jahren wurde eine beginnende Bevorzugung von Konsonanz, tonalen und melodischen Strukturen, sowie metrisch organisierten Rhythmen festgestellt (WEBER-KRÜGER 2014, S. 163). Roland MEISSNER nennt Stücke „mit hohem Lautstärkepegel (Blasorchester) und krassen Pegelschwankungen (Lautstärkekontraste)“ als die von Kindern zu Beginn der Grundschule bevorzugte Musik (MEISSNER 1985, S. 68). Sie ziehen ein breites Frequenzspektrum einem engen vor (vgl. ebd.).

ALTENMÜLLERS Ausführungen zum **Instrumentalspiel** berühren wieder den Bereich der Bewegung: „Neurophysiologisch beruht der [...] Vorgang des Einübens und des Erhalts präziser Bewegungen immer auf einer Hemmung unerwünschter muskulärer Aktivitäten. Daher gilt: Üben mit Aufbau von Feinmotorik beruht immer auf der Hemmung der ursprünglich angelegten Grobmotorik. Um die ungeheuren Mengen der anfallenden sensorischen Informationen beim Musizieren verarbeiten zu können und um in der Lage zu sein, die Bewegungen je nach Rückmeldung zu korrigieren, wird zuerst in einem langsamen Tempo geübt“ (ALTENMÜLLER 2015, S. 19). Große, weniger feinmotorische Bewegungen beim Instrumentalspiel einzubauen, kann ebenfalls helfen. Ferner ist das Spiel auf „solchen Instrumenten, die in ihrer Anspielweise ein ´andauerndes Tätigsein´ verlangen“ (VLIEX 2015, S. 130) zu empfehlen. Denn so „gewinnt man das ungeteilte Interesse der Kinder und bindet zudem ihre Aufmerksamkeit“ (ebd.).

Die Kinder bevorzugen **Aktivität** im Zusammenhang mit Musik (WEBER-KRÜGER 2014, S. 163).

Aber auch **Bewegungslosigkeit und dadurch eintretende Stille** hat einen Reiz und Nutzen für die Kinder. Heutzutage ist die Erfahrung von Stille und Bewegungsruhe besonders in der Gruppe oft eine seltene, neue Erfahrung für die Kinder und appelliert in besonderer Weise an ihre Willenskraft (vgl. MONTESSORI 2002 S. 194 ff.). Maria MONTESSORI folgert aus ihren Beobachtungen der Kinder bei Stille - Übungen jedoch, dass Kinder solch eine „Unterbrechung des normalen Lebens“ (ebd., S. 195) genießen und betont ihre positiven Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit und Aufnahmebereitschaft (vgl. ebd., 2002, S. 104).

Die Methode, **Wechsel** zur Steigerung der Aufmerksamkeit einzusetzen, kann in der Musik durch die Verwendung von sehr hohen und sehr tiefen Tönen, schnellen und langsamen Klangverläufen, von großer und kleiner Lautstärke, von Stücken sehr unterschiedlichen Charakters und Ausdrucks, sowie durch den Wechsel von Klang und Stille nacheinander umgesetzt werden.

Abschließend gilt ebenso wie für die Bewegung auch für die Musik: **Herausfordernde Aufgabenstellungen**, die im Bereich des eigenen Möglichen liegen, machen Spaß und werden gesucht.

4.3 Arbeit mit den Fallbeispielen: Planung, Abweichung und Handlungsmöglichkeiten

Die Überschrift der Fallbeispiele gibt Auskunft über die genaue Bezeichnung des Spiels oder der Übung, bei der der Disziplinikonflikt auftritt, über die Handlungsform, die darin hauptsächlich stattfindet und darüber, ob es sich um eine Bewegungs- oder Ruhephase handelt. Nach einer kurzen Zusammenfassung des geplanten Verlaufs, wird dieser anhand der vier Parameter beschrieben. All das trägt die Überschrift **Planung**. Dann folgt ein Absatz, der die **Abweichung** kurz beschreibt. Diese wird dann anhand von Raum, Zeit, Kraft und Form daraufhin analysiert, inwiefern eine Veränderung gegenüber der Planung stattgefunden hat. Anschließend wird eine **alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson** vorgeschlagen.

Hier ist anzumerken, dass es sich bei dem Beschreibungssystem Raum - Zeit - Kraft - Form nicht um ein Schema, an dem nach einem bestimmten Regelwerk 'automatisch' Lösungen erstellt werden, handelt. Stattdessen hilft es, Ideen zur Weiterführung zu entwickeln, die sich ausschließlich am konkreten Unterrichtsgeschehen orientieren. Die Parameter erlauben es, wirklich alle inneren und zwischenmenschlichen Vorgänge beiseite zu lassen. Es liegt bei der Lehrperson, nach der Analyse der Situation an einem oder mehreren Parametern anzusetzen und so kreative und hilfreiche Ideen zur Weiterführung der Situation zu entwickeln. An welchem Parameter angesetzt wird, liegt im Ermessen der Lehrperson.

Die auf die alternative Handlungsmöglichkeit folgende tabellarische Zusammenfassung zeigt noch einmal die wesentlichen Merkmale der **Übung** in Raum, Zeit, Kraft und Form. In derselben Zeile ist darunter angegeben, inwiefern die **alternativen Handlungsmöglichkeiten** sich von den Merkmalen der ursprünglichen Übung unterscheiden. Meistens ist es so, dass alle vier Parameter eine Veränderung erfahren. In der Abbildung werden unter den Merkmalen der Übung jedoch nur diejenigen Auswirkungen auf die Parameter aufgeführt, die in der alternativen Handlung *zuerst* geändert werden, um sich dann auf die anderen Parameter auszuwirken. Im **Kurzkommentar zur alternativen Handlung der Lehrperson** wird knapp erläutert, welche Parameter durch die Handlungsalternative verändert wurden. In Klammern werden nur die als Folge veränderten Parameter fett gedruckt, während die zuerst veränderten Parameter zwar meist angegeben, aber nicht fett gedruckt werden. Hier wird - wenn nötig - auch auf den Handlungshintergrund der Kinder und ggf. auf die Begrenztheit des Raum - Zeit - Kraft - Form - Modells in dem jeweiligen Fallbeispiel eingegangen.

4.4 Konfliktsituationen und ihre Weiterführung im Ordnungsprinzip Raum, Zeit, Kraft, Form

4.4.1 Stopptanz (Freie Bewegung im Raum – Bewegungsphase)

Planung: Die Kinder hüpfen, rollen, schleichen, federn, robben oder „fliegen“ passend zu einer Musik durch den Raum, je nachdem, welche Fortbewegungsart die Lehrperson in den Pausen vorgibt. Bei diesen „Stopp“ ist es die Aufgabe der Kinder, wie erstarrt in ihrer gegenwärtigen Position zu verharren bis sie die neue Fortbewegungsart erfahren.

Das ist ein typisches Beispiel für eine Bewegungsphase (vgl. Abb. 12): Die Kinder legen weite Strecken im Raum zurück und können ihre Wege selbst wählen (**Raum**). Die Fortbewegung ist schnell und wechselt plötzlich mit dem größtmöglichen Kontrast ab: dem bewegungs- und geräuschlosen Verharren an einem bestimmten Ort (**Zeit**). Die Bewegungen sind im besten Falle nicht laut, aber auch nicht geräuschlos. Die Musik ist gut hörbar und bewegungsanregend (**Kraft**). Ein großer muskulärer Krafteinsatz ist für die mit großer Schnelligkeit auszuführende vorgegebene Fortbewegungsart (**Form**) und dann für die hohe Körperspannung in den Pausen nötig (**Kraft**).

Abweichung: Zwei Kinder scheinen die Pause zu verpassen, drehen noch eine Runde durch den Raum, werfen sich mit dem letzten Schwung auf den Boden und rollen lachend übereinander.

Statt an dem Ort zu bleiben, an dem sich die Kinder zum Zeitpunkt der Pause befinden, wählen sie einen anderen Ort und bestimmen auch den Weg weiterhin selbst (**Raum**). Die Dauer der Bewegungsphase wird nicht wie erwartet abgebrochen, sondern noch länger ausgeführt (**Zeit**). Der Krafteinsatz um die Körperspannung zu halten wird nicht aufgebracht. Stattdessen steigt die Lautstärke von Bewegung und Stimmgebung (**Kraft**). Statt der stehenden Körperhaltung am Ort wechseln die Kinder von einer Fortbewegungsart zu einer anderen (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP bietet eine Vorstellungshilfe: Wenn die Musik abbricht, bedeutet das, dass ein „Foto“ gemacht wird. Das wird in einer kurzen Zwischenübung ausprobiert: Die Kinder dürfen freie Wege im Raum gehen, ohne einander zu berühren. Wenn die LP „Foto!“ ruft, versuchen die Kinder in der aktuellen Position bewegungslos zu bleiben und dabei - wie bei einem Foto - natürlich auch die Mimik einzubeziehen. Bei einem Foto darf man nicht sprechen, sonst sieht das Gesicht darauf später verschwommen aus. Auch der Rest des Körpers muss bewegungslos bleiben, damit das Foto gelingt. Wenn sie das schaffen, geht es mit dem Stopptanz weiter, allerdings weiterhin mit der Vorstellungshilfe, dass in den Pausen ein Foto gemacht wird.

Raum	Übung: bei einem Signal am Ort bleiben, flexible Bewegungsbahnen im ganzen Raum zurücklegen
Zeit	Übung: einen schnellen Wechsel von Bewegung und Stillhalten umsetzen, die Dauer des Stillhaltens aushalten
Kraft	Übung: die Kraft aufbringen, eine hohe Körperspannung zu halten, die Kraft aufbringen, verschiedene Fortbewegungsarten auszuführen
Form	Übung: zwischen vorgegebener Fortbewegung und Körperhaltung am Ort wechseln Alternative Handlung: die Körperform durch Hinzunahme der Mimik und des Ausdrucks der Körperhaltung differenzieren

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der LP:

Das Vorstellungsbild vertieft besonders Körperhaltung und Mimik (Form) und bietet damit eine Hilfestellung für das Aufrechterhalten der Körperspannung und dazu, in der Pause still zu sein (**Kraft**). Außerdem wird so der rechtzeitige Wechsel zum Stillhalten (**Zeit**) und am Ort stehen zu bleiben (**Raum**) erleichtert.

Hier sei noch einmal darauf hingewiesen, dass es das Ziel dieser und der folgenden Handlungsalternativen ist, den auf Musik und Bewegung bezogenen Unterrichtsfluss nicht zu unterbrechen und den Kindern dennoch zum erwünschten Verhalten zu verhelfen. Wie oben dargelegt, wird hier nicht

auf die vorausgehenden Intentionen des Kindes eingegangen. Ausschließlich die Auswirkung der Handlungsintention - in diesem Fall weiterlaufen und sich auf den Boden werfen - kann beobachtet und weitergeführt werden.

4.4.2 Lesereihe (Zuhören – Ruhephase)

Planung: Die Kinder werden aufgefordert, sich in die „Lesereihe“ - einem bekannten Ort an der Wand - in eine Reihe zu setzen um zuzuhören, wenn das aktuelle Bilderbuch weitergelesen wird.

Das ist ein typisches Beispiel für eine Ruhephase (vgl. Abb. 11): Die Kinder verharren ortsgebunden (**Raum**). Die Phase verläuft zeitlich gleichmäßig in Bewegungsruhe ohne abrupte Wechsel und Kontraste (**Zeit**). Die Kinder sind still. Um die durchschnittliche Körperspannung aufrecht zu erhalten ist kein großer muskulärer Krafteinsatz nötig (**Kraft**). Die Kinder verharren im Sitzen in einer Reihe (**Form**).

Abweichung: Statt sich einzureihen versteckt sich ein Kind hinter einem der langen Vorhänge neben dem Fenster. Auf Nachfrage der LP, was es da mache, antwortet es lächelnd: „Das ist mein Versteckplatz!“ Die anderen Kinder verlassen ihren Platz an der Wand und suchen sich ebenfalls „Versteckplätze“.

Die Position der Kinder ist nicht mehr ortsgebunden, sondern sie bewegen sich auf selbstgewählten Bewegungsbahnen fort (**Raum**). Die gleichmäßige Phase in Bewegungsruhe bricht ab und wechselt zu einer Phase mit schnellerer Bewegungsart (**Zeit**). Krafteinsatz und Lautstärke steigen (**Kraft**). Statt zu sitzen, gehen die Kinder (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP baut ein Spiel ein, in dem die Raumorte auch akustisch deutlich gemacht werden: Sie spielt oder singt den Kindern im Sitzkreis kurze kontrastreiche Motive vor, die sie verschiedenen Raumorten und Gruppenformen zuordnet (z. B. Sitzkreis in der Raummitte, Sternenhimmel-Position stehend im ganzen Raum verteilt, Sitzreihe an der Wand). Können die Kinder den Klängen die passenden Orte zuordnen, wird ein Katz- und Maus-Spiel gespielt. Die Kinder sind die Mäuse und dürfen zu einer einfachen Melodie frei und unbeschwert im Raum umhergehen. Ertönt eines der Signale, bedeutet das, dass die Katze kommt und sie möglichst schnell den passenden Raumort aufsuchen müssen. Damit die Katze sie nicht bemerkt, bleiben sie dort ruhig in der entsprechenden Position bis die Musik wieder erklingt.

Raum	Übung: ortsgebunden verharren Alternative Handlung: Wechsel von freien Wegen und ortsgebundenem Verharren
Zeit	Übung: in Bewegungsruhe bleiben Alternative Handlung: Wechsel von Ruhe und Bewegung vollziehen
Kraft	Übung: geringen Kraftaufwand ausüben Alternative Handlung: Wechsel von großem und geringem Kraftaufwand vollziehen
Form	Übung: in einer Reihe sitzen Alternative Handlung: Wechsel von darstellender Fortbewegung (unbeschwerte Mäuse, Gehen) und Körperhaltung am Ort (Sitzen, Stehen)

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Das Spiel endet in der Lesereihe. Vermutlich fällt es den Kindern jetzt leichter, still am Ort zu sitzen, (**Kraft, Raum**) weil sie ihrem Bedürfnis nach einem Wechsel zur freien Bewegung im Raum (Kraft, Raum) nachkommen konnten und gleichzeitig üben konnten, an einem vorgegebenen Ort zu verharren (Raum, Zeit). Das Raumbewusstsein wurde durch den Wechsel zwischen akustischem und visuellem Eindruck vertieft (**Raum**). Das Vorstellungsbild von Katze und Maus (Form) birgt die zusätzliche Herausforderung, die Stimmung der Mäuse in der Bewegung zu zeigen (**Form**).

4.4.3 Gespräch im Sitzkreis (Sprechen, zuhören – Ruhephase)

Planung: Die LP möchte mit den Kindern über ihre Erlebnisse in einem vorangegangenen Spiel sprechen. Eine goldene Kugel, die beim Rollen leise Klänge von sich gibt, soll helfen, die Gesprächsordnung einzuhalten. Die LP bittet die Kinder, sich im Kreis hinzusetzen.

Das ist eine Ruhephase: Die Kinder legen erst eine kurze, vorgegebene Strecke im Raum zurück, bleiben dann ortsgebunden und führen kleine gezielte Bewegungen auf begrenztem Raum aus (**Raum**). Bis sie an der Reihe sind zu sprechen und die Kugel zu rollen, bleiben sie in Bewegungsruhe (**Zeit**). Wenn ein Kind an der Reihe ist (**Zeit**), führt es feinmotorische Bewegungen mit den Händen aus, um die Kugel festzuhalten und mit kontrolliertem Impuls weiter zu rollen. Es wird mit durchschnittlicher Lautstärke gesprochen. Der muskuläre Krafteinsatz ist also nicht hoch (**Kraft**). Die Kinder sitzen in einem Kreis (**Form**).

Abweichung: Der Kreis, den die Kinder bilden, ist zu klein. Einzelne sitzen außerhalb oder verdecken anderen die Sicht. Auf die Bitte hin, ein kleines Stück nach hinten zu rutschen um den Kreis zu vergrößern, rutschen vier von zwölf Kindern so weit nach hinten, dass sie die Wand hinter sich berühren und kein Kreis mehr erkennbar ist.

Die vorgegebene kurze Bewegungsbahn wird dabei verlängert (**Raum**). Die Bewegung wird spontan selbst gestaltet (**Zeit**). Viele kräftige, energische, eher grobmotorische Bewegungen mit den Beinen (**Kraft**) finden durch Beugen und Strecken statt (**Form**). Der Kreis und auch das Gespräch kommen nicht zustande (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die Kinder erhalten die Anweisung, zuerst dreimal so weit zurück zu rutschen wie ihr Bein lang ist, dann wiederum z. B. fünfmal genauso weit vor zu rutschen. So können sie zielgerichtet Muskelkraft einsetzen. Bewegen die Kinder sich am Platz nun immer noch sehr lebendig, kann die Aufgabe auch wiederholt und schneller ausgeführt werden. Sitzen danach immer noch einige Kinder zu weit außen, werden sie direkt angesprochen und erhalten die entsprechende Bein-Längen-Anzahl, um im Kreis anzukommen.

Raum	Übung: kurze vorgegebene Bewegungsbahn ausführen, dann ortsgebunden bleiben Alternative Handlung: verlängerte, vorgegebene Bewegungsbahn mit Bezug zum eigenen Körper ausführen
Zeit	Übung: Dauer der Bewegungsruhe aushalten, Gesprächsreihenfolge einhalten
Kraft	Übung: geringen muskulären Krafteinsatz ausüben, dann Körperteile locker lassen und Gewicht an den Boden abgeben, feinmotorische zielgerichtete Bewegungen ausführen, um die Kugel zu rollen
Form	Übung: einen Kreis bilden, sitzen, <i>rollen</i>

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson:

Die LP gibt in dieser zusätzlichen Anweisung Hilfestellung zur räumlichen Orientierung (**Raum**) und bietet die Möglichkeit zu muskulärem Krafteinsatz (**Kraft**) und raumgreifenden Bewegungen. Indem die Größenverhältnisse des eigenen Körpers einbezogen werden, hat die Aufgabe einen klarer umrissenen räumlichen Bezug, sodass es leichter fällt, den Kreis zu bilden (**Raum**). Vermutlich erleichtert diese Vorübung das lange Stillsitzen (**Zeit, Kraft**) und Einhalten der Gesprächsordnung im nun folgenden Gespräch (**Form**).

4.4.4 Dschungeltiere finden (Denken, sprechen, Gesten erfinden, zuhören – Ruhephase)

Planung: Stundenthema ist ein Bilderbuch, dessen Handlung im Dschungel stattfindet. Die LP fragt die Kinder in der Lesereihe, welche Tiere sie kennen, die im Dschungel leben. Zu jedem Tier, das sie nennen, sollen sie eine Handbewegung zeigen, die sie passend finden. Die Gesprächsreihenfolge entspricht der Sitzordnung.

Das ist eine Ruhephase: Die Kinder führen ortsgebunden Gesten mit begrenztem Radius aus (**Raum**). Es gibt eine festgelegte Reihenfolge, wann jemand an der Reihe ist, spricht und Gesten macht. Die anderen Kinder sind in Bewegungsruhe und hören zu (**Zeit**). Bei den Bewegungen handelt es sich um manuelle, eher kleine Bewegungen mit geringem Krafteinsatz. Es wird mit durchschnittlicher Lautstärke gesprochen (**Kraft**). Die Kinder sitzen in einer Reihe. Jedes Kind macht eine Geste mit bestimmtem Ausdruck, die vorher noch nicht gezeigt wurde (**Form**).

Abweichung: Ein Kind gibt nun schon das dritte Mal die gleiche Antwort wie das Kind, das unmittelbar davor an der Reihe war. Letzteres atmet hörbar aus, überkreuzt die Arme, senkt den Kopf

und setzt eine gekränkte Miene auf. In der nächsten Runde sagt es nichts mehr und verharrt in der verschlossenen Haltung.

Dieses vorangehende Kind hört auf zu sprechen und Gesten auszuführen (**Kraft, Form**). Das folgende Kind hat dessen Geste und Wort wiederholt (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP führt eine neue Regel ein: Wenn ein Kind nichts mehr einfällt, macht es die Pausen-Bewegung: z. B. streicht es zwei Mal mit den Handflächen übereinander und kreuzt dann die Arme vor der Brust. Um das frustriert wirkende Kind, das nichts mehr sagen will, wieder miteinzubeziehen, darf es sich die Pausenbewegung ausdenken und vormachen.

Raum	Übung: ortsgebunden Gesten mit begrenztem Radius ausführen
Zeit	Übung: die Dauer der Bewegungsruhe aushalten, Gesprächs- und Bewegungsreihenfolge einhalten
Kraft	Übung: geringen Krafteinsatz ausüben
Form	Übung: eine Geste ausführen, die noch nicht gezeigt wurde, ein Wort sagen, das noch nicht gesagt wurde Alternative Handlung: eine vorgegebene Geste mit bestimmtem Ausdrucksgehalt, die auch wiederholt werden darf, ausführen

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der LP: Durch die zusätzliche Gesprächsregel mit Pausen - Geste (Form) können alle Ideen angehört werden, auch wenn einigen Kindern nichts mehr einfällt. Letztere sind aus dem Geschehen nicht ausgeschlossen sondern führen weiterhin Bewegungen aus und sprechen (**Kraft**). Die Gesprächsreihenfolge bleibt bestehen (**Zeit**). Dass das nun stumme Kind die Aufgabe bekommt, sich die Bewegung auszudenken, hilft ihm, wieder am Gespräch teilzunehmen und Bewegungen auszuführen (**Kraft, Form**).

4.4.5 Walnüsse ertasten (Fühlen – Ruhephase)

Planung: Die Kinder sitzen mit geschlossenen Augen und mit zur Wand gerichtetem Gesicht auf dem Boden. Die Hände liegen hinter dem Rücken ineinander. Jedes Kind bekommt eine Walnuss zum Fühlen. Vorher gibt die LP den Hinweis, nicht zu schauen und nicht zu sprechen. Dann möchte sie Fragen stellen, die die Kinder herausfordern, die Beschaffenheit der Nuss genau zu ertasten.

Das ist eine Ruhephase: Die Kinder sind ortsgebunden und führen bis auf das Tasten der Hände keine Bewegung aus (**Raum**). Sie verharrten in Bewegungsruhe und warten eine kurze Zeit darauf, etwas in die Hand zu bekommen und mit dem Fühlen zu beginnen. Bis sie die Ausrichtung im Raum ändern dürfen, vergeht eine verhältnismäßig lange Zeit, die durch die LP vorgegeben ist. Die Bewegungen der Hände bzw. Finger sind langsam, um Zeit zum Wahrnehmen zu haben (**Zeit**). Die Kraft, die die Kinder auf die Nuss ausüben, ist sehr klein und fein dosiert, um genau fühlen zu können und sie trotzdem nicht fallen zu lassen. Es wird nicht gesprochen (**Kraft**). Die Kinder sitzen in einer Reihe an der Wand und tasten (**Form**).

Abweichung: Bevor die LP Fragen zur Nuss stellen kann, drehen sich die meisten Kinder schon zu ihren Händen um und tauschen sich über ihre Walnuss aus.

Die Kinder sind nicht mehr zur Wand, sondern zum Raum hin ausgerichtet (**Raum**). Diese Änderung hat stattgefunden, bevor die LP dazu aufgefordert hat. Die Zeit, in der nicht gesprochen wird, ist verkürzt (**Zeit**). Es findet eine Unterhaltung statt und die Bewegungen sind weniger differenziert, denn die Kinder betasten die Walnüsse nicht mehr (**Kraft**). Die Bewegungsform *Tasten* findet nicht mehr statt (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die Kinder sollen die Walnuss schnell zwischen den Handflächen rollen. Währenddessen fragt die LP die Kinder, die nicht sofort geschaut haben, welche Vermutung sie hatten, was sie in der Hand halten. Nach einiger Zeit wird die Nuss warm und die Kinder sollen sagen, ob ihnen an der Nuss jetzt nach dem Rollen etwas auffällt. Direkt im Anschluss stellt die LP weitere Fragen zur Beschaffenheit der Nuss, die durch das Fühlen beantwortet werden können: Ist die Nuss glatt oder rau, trocken oder nass? Gibt es Unebenheiten oder Rillen?

Raum	Übung: ortsgebunden zur Wand ausgerichtet bleiben
Zeit	Übung: die Ausrichtung erst bei Aufforderung durch die LP ändern, Dauer der Stille einhalten, Dauer des Tastens einhalten, langsame Hand- und Fingerbewegungen ausführen Alternative Handlung: schnelle Handbewegung vor der langsamen Tast-Bewegung ausführen
Kraft	Übung: geringen, aber differenzierten Krafteinsatz ausüben, still sein (Stimme) Alternative Handlung: größeren Kraftaufwand in Form von großem Druck und schneller Bewegung vor dem kleinen differenzierten Druck des Tastens ausüben
Form	Übung: in einer Reihe sitzen, <i>tasten</i> Alternative Handlung: <i>etwas zwischen den Händen rollen, anschließend noch einmal tasten</i>

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Durch die schnelle Bewegung (Zeit) mit hohem Druck (Kraft) führt die LP die Kinder zur taktilen Wahrnehmung zurück und kann dann Fragen stellen, die eine kleine, genau dosierte Kraftausübung verlangen, um die differenzierte Wahrnehmung durch das Tasten zu ermöglichen (Kraft).

4.4.6 Kreiselwerkstatt (Malen – Ruhephase)

Planung: Die Kinder basteln Kreisel aus Bierdeckeln. Dafür darf jedes Kind seinen Bierdeckel mit verschiedenen Formen und Farben bemalen. Jedes Kind erhält ein Blatt mit einem Motiv aus dem Bilderbuch. Auf dem Boden sitzend oder liegend malen die Kinder das Motiv aus.

Das ist eine Ruhephase: Die Kinder führen ihre Bewegungen innerhalb eines begrenzten Radius am Ort aus. Sie verharren in der unteren Ebene (**Raum**). Die Kinder bleiben für längere Zeit am Ort und sind dort bis auf kleinere Bewegungen mit der Hand, deren Geschwindigkeit sie selbst wählen können, in Bewegungsruhe. Die Dauer der Mal-Phase ist nicht ausdrücklich vorgegeben (**Zeit**). Für das Malen ist ein geringer muskulärer Krafteinsatz bei kontrollierten feinmotorischen Bewegungen der Hand nötig (**Kraft**). Die Kinder malen im Kreis liegend oder sitzend (**Form**).

Abweichung: Ein Kind malt mit einer einzigen Farbe schnell einige unkontrollierte Striche auf seinen Pappdeckel, sagt, dass es fertig ist und beginnt, im Raum herumzustoßen.

Das Kind wechselt die Ebene, wählt sich selbst eine Bewegungsbahn und legt Strecken im Raum zurück (**Raum**). Es hört früher als die anderen Kinder auf zu malen und verkürzt so die dafür vorgesehene Dauer (**Zeit**). Statt der feinmotorischen kleinen Mal-Bewegung wählt es die grobmotorische, große Geh-Bewegung und setzt mehr Muskelkraft ein (**Kraft**). Die Gruppenform Kreis wird verlassen, ebenso die Körperhaltung Sitzen oder Liegen. Das Malen wird abgebrochen (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP geht zunächst nicht auf das Kind ein, sondern schaut sich die anderen Bierdeckel an. Sie fordert die Kinder auf, zwischendurch schon einmal zu schauen, wie anders die gemalten Muster aussehen, wenn der Bierdeckel wie ein Kreisel gedreht wird und die bunten Farben verschwimmen. Zusätzlich zur Mal-Bewegung bietet sie damit eine schwungvolle feinmotorische Bewegungsform an. Gleichzeitig wird den Kindern bewusst, wie wichtig und interessant ihre Farb- und Formwahl beim Malen ist. Kommt das Kind daraufhin nicht zurück, kann die LP es zum Kreis holen, um gemeinsam mit ihm seinen Bierdeckel anzuschauen und zu drehen.

Raum	Übung: ortsgebundene Bewegungen mit geringem Radius in der unteren Ebene ausführen
Zeit	Übung: während der Mal-Phase mit kleinen Bewegungen, deren Dauer nicht ausdrücklich vorgegeben ist, mit der Hand Bewegungen ausführen, deren Geschwindigkeit frei wählbar ist
Kraft	Übung: geringen muskulären Krafteinsatz ausüben, kontrollierte feinmotorische Bewegungen mit der Hand ausführen
Form	Übung: sitzen oder liegen im Kreis, <i>malen</i> Alternative Handlung: zum <i>Malen</i> kommt die Bewegungsform <i>Kreiseln</i> hinzu

Kurzkommentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Die zusätzliche Bewegungsform *Kreiseln* (Form) macht das Malen interessanter, weil den Kindern nun klar ist, dass etwas ganz Neues entsteht und es wichtig ist, was sie malen (Form). Die drehende, schwungvolle Bewegung (Zeit, Raum) macht den Kindern Spaß und bringt das Kind wahrscheinlich in den Kreis zurück (Raum). Die Kraft des Kindes, die sich im Gehen zeigt, wird so in eine feinmotorische Bewegung umgelenkt (Kraft).

4.4.7 Regenklänge Schreiben (Schreiben, hören – Ruhephase)

Die Kinder „schreiben“ einen Trommelwirbel mit variierenden Tempi, indem sie Regentropfen in Form von Punkten dicht aneinander (schnelles Tempo) oder weit voneinander entfernt (langsam Tempo) auf ein Blatt Papier zeichnen. Dabei sitzen sie in einer Reihe der LP gegenüber.

Das ist eine Ruhephase mit wenigen Elementen der Bewegungsphase: die Kinder sind ortsgebunden, mit sehr kleinem Bewegungsradius (Raum). Das Tempo, in dem sie schreiben, ist von der Trommel genau vorgegeben und bewegt sich zwischen sehr langsam und sehr schnell. Die schnell aufeinanderfolgenden Klänge findet man sonst eher in Bewegungsphasen (Zeit). Da aber der muskuläre Kraftaufwand, um diese auf das Blatt zu übertragen recht gering ist, ordne ich sie der Ruhephase zu. Die Bewegungen sind klein, kontrolliert und zielgerichtet (Kraft). Die Kinder sitzen in einer Reihe, schreiben und bilden zeitlich bewusst gestaltete und geordnete Klänge ab (Form).

Abweichung: Plötzlich wirft ein Kind seinen Stift weg, zerknüllt sein Papier und schlägt um sich, allerdings ohne die Sitznachbarn zu berühren. Diese schauen von ihren Blättern auf und schreiben nicht mehr weiter.

Die Bewegungen des Kindes sind nun größer und ausladender als zuvor (Raum). Sie sind durchgehend schnell, folgen keinem Vorbild mehr und sind zeitlich nicht bewusst musikalisch gestaltet (Zeit, Form). Die Bewegungen sind grobmotorisch, kämpferisch, spannungsentladend und akzentuiert. Das Kind setzt viel größere Muskelkraft ein als bisher (Kraft). Die Bewegungsform *Schreiben* findet nicht mehr statt. Es ist keine klar definierte Bewegungsform mehr zu erkennen und die Bewegungen folgen weder einer Regelmäßigkeit noch einer Vorgabe (Form).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Es wird ein Wechsel, genauer: ein Tausch der Ausdrucksform vorgenommen. Die LP malt einfache „Tropfen“ – Abfolgen auf ein Blatt Papier, die durch Häufungen oder Vereinzeln der Punkte deutlich zeigen, ob die Klänge schnell oder langsam aufeinander folgen sollen. Dann zeigt sie den Kindern das Bild. Die Gruppe klopft auf dem Boden, oder spielt - falls gerade greifbar - auf Trommeln nach, was die LP aufgeschrieben hat. Die LP kann mitspielen, wenn das für die Kindergruppe allein noch zu schwierig ist.

Raum	Übung: ortsgebunden mit sehr kleinem Bewegungsradius verharren
Zeit	Übung: kleine, auch schnelle Bewegungen am Ort mit vorgegebener Bewegungsgeschwindigkeit ausführen (Der Rhythmus des Schreibens ist von der Trommel genau vorgegeben.)
Kraft	Übung: geringen muskulären Krafteinsatz in kleinen kontrollierten, zielgerichteten Bewegungen der Hand ausüben
Form	Übung: sitzen, die zeitliche Abfolge von Klängen <i>aufschreiben</i> Alternative Handlung: <i>Klopfen</i> bzw. <i>Trommel spielen</i> , statt <i>schreiben</i>

Kurzkommentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Ein Wechsel bzw. Tausch des Ausdrucksmittels hilft dem Kind, sich wieder zu beteiligen: Durch den Wechsel der Bewegungsform (Form) sind die Bewegungen nun etwas größer und feinmotorisch weniger anspruchsvoll und zielgerichtet. Sie sind akzentuierter, lauter und können mit größerem Einsatz von Muskelkraft ausgeführt werden (Kraft). Die Bewegungen sind größer und flexibler in ihrer Bewegungsbahn (Raum). Außerdem ist die Aufgabe insofern weniger anspruchsvoll, als das Tempo weniger exakt vorgegeben ist. Die Anfangsgeschwindigkeit jedes kleinen Stückes bestimmt die Gruppe selbst (Zeit).

Zudem muss hier aus dem Modell herausgetreten und dem Kind erklärt werden, dass es Blätter, die es geschenkt bekam, nicht zerknüllen darf. Damit jedoch das Problem gelöst wird, dass das Kind

durch die Übung frustriert und daraus „ausgestiegen“ ist, kann das Nachdenken über die Parameter z. B. zur obigen Handlungsalternative führen. Sie verhilft zu einem für das Kind hilfreichen Prozesswechsel, sodass die Heranführung an die Notation weiterhin stattfinden kann.

4.4.8 König und Hofnarr (Rollenspiele machen – Bewegungsphase)

Planung: Ein König und ein Hofnarr, die in der zuvor gelesenen Geschichte vorkommen, sollen pantomimisch in einer festgelegten Bewegungsabfolge dargestellt werden. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird hier ausschließlich von einem Jungen ausgegangen. Mädchen können natürlich auch Königinnen und Hofnarrinnen spielen.

Die LP macht diese Bewegungsabfolge vor: Sie geht ohne bestimmten darstellerischen Bewegungsausdruck einen geraden Weg in die Mitte des Raumes, winkt dem Publikum - der Gruppe - zu, geht den Weg weiter zur gegenüberliegenden Wand und betrachtet sich in einem imaginären Spiegel. Nach kurzer Zeit erschrickt sie und durchquert den Raum schnell auf demselben Weg, den sie gekommen ist. Diese Abfolge führt jedes Kind nun solistisch mit Bewegung und Mimik so aus, dass die Gruppe erkennt, ob es den König bzw. die Königin oder den Hofnarren darstellt.

Das ist eine Bewegungsphase mit wenigen Elementen der Ruhephase: Es wird ein kurzer vorgegebener Weg zurückgelegt. Die Kinder können zwischen großen und kleinen, aufrechten und bodennahen, ausladenden und eng begrenzten Bewegungen wählen (**Raum**). Auch die Geschwindigkeit ist nicht vorgegeben, allerdings muss die Reihenfolge vorgegebener Handlungen eingehalten werden (winken, in den Spiegel schauen, erschrecken). Wilde, beschwingte Bewegungen sind ebenso möglich wie getragene, langsame (**Zeit**). Auch zwischen großem und kleinem Krafteinsatz, kräftigen oder sanften, feinen oder akzentuierten Bewegungen und unterschiedlich großer Körperspannung können sich die Kinder selbst entscheiden. Der ganze Körper ist an der Gestaltung der Bewegungsbahn beteiligt (**Kraft**). Allerdings müssen sie die verschiedenen Bewegungsqualitäten in Fortbewegung, Handlungsbewegungen, Mimik und Gestik so wählen, dass damit der König oder der Hofnarr erkennbar dargestellt wird (**Form**).

Abweichung: Ein Kind beginnt den Weg mit sehr hoher Körperspannung, eckigen Bewegungen und verkniffenem Gesichtsausdruck. Nach einem zügigen, zielgerichteten Gang in die Mitte des Raumes sagt es „Hallo, ich bin der König!“, dreht sich mit dem Hinterteil zum Publikum und macht mit dem Mund Geräusche, die an die Toilette erinnern. Die anderen Kinder lachen.

Das Kind bewegt sich mit zielgerichteten, geraden Bewegungen durchgehend in der oberen Ebene (**Raum**). Es geht verhältnismäßig schnell, führt die Vorstellung aber nicht zu Ende (**Zeit**). Es zeigt akzentuierte Bewegungsimpulse mit großer Muskelspannung im ganzen Körper. Entgegen der Anweisung spricht es und gibt Geräusche von sich (**Kraft**). Diese Zusammenstellung von Klang- und Bewegungsqualitäten passt nicht zu der gängigen Vorstellung eines Königs (**Form**), weshalb die anderen Kinder lachen und die Lautstärke im Raum steigt (**Kraft**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP geht gemeinsam mit dem Kind zum „unsichtbaren“ Spiegel und fordert es auf, die beiden Könige darin, nämlich sich und die LP anzuschauen. Die LP beschreibt was sie sieht: „Weil der König so mächtig und so reich und gut versorgt ist, ist sein Gesicht ganz entspannt. Er ist gewohnt, dass ihm gehorcht wird. Das hat ihn auf Dauer ein bisschen müde gemacht und die Augenlider hängen schläfrig nach unten. Dafür hebt er dann und wann eine Augenbraue, um zu zeigen, wenn ihm etwas missfällt. Weil er aber ein guter König ist, der es gut mit seinen Untertanen meint, trägt er ein mildes Lächeln im Gesicht. Im Spiegelbild winkt der König auch sich selbst gerne mal wohlmeinend zu.“ Dabei animiert die LP das Kind, das „Königsgesicht“ aufzusetzen. Jetzt fordert die LP das Kind auf, passend zu seinem „neuen“ Gesicht den Weg noch einmal zu gestalten. Die Aufgabe des Kindes ist es also, die Spannung und den Ausdruck des Gesichtes auf die Bewegung zu übertragen.

Raum	Übung: einen vorgegebenen Weg zurücklegen, zwischen großen und kleinen, aufrechten und bodennahen, ausladenden und begrenzten Bewegungen wählen und diese ausführen Alternative Handlung: zunächst ortsgebunden bleiben und kleine Bewegungen mit der Hand ausführen (winken)
-------------	--

Zeit	Übung: die Reihenfolge vorgegebener Handlungen einhalten, zwischen wilden, beschwingten und getragenen, langsamen Bewegungen wählen
Kraft	Übung: zwischen großem und kleinem Krafteinsatz, kräftigen oder sanften, feinen oder akzentuierten Bewegungen sowie die Körperspannung wählen, ganzkörperlichen Krafteinsatz ausüben Alternative Handlung: zunächst nur teilkörperlichen Krafteinsatz (Gesicht) ausüben, diesen auf den ganzen Körper übertragen, weniger Kraft ausüben, geringere Spannung aufbauen
Form	Übung: Fortbewegung, Handlungsbewegungen, sowie Mimik und Gestik so ausführen, dass damit der König oder der Hofnarr dargestellt wird Alternative Handlung: eingrenzen und differenzieren der Darstellung durch eine genaue Charakterbeschreibung, diese zunächst nur durch Mimik und <i>Winken</i> darstellen

Kurzkommentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Die LP fragt das Kind zuvor, ob das wirklich der König war oder ein Hofnarr, der sich über den König lustig macht. Wenn es wirklich den König gewählt hat, handelt es sich insofern um eine Disziplinlosigkeit, als das Kind sich nicht auf die Aufgabe eingelassen hat zu versuchen, eine der Figuren so gut wie möglich darzustellen. Die alternative Handlung der LP geht auf die konkreten sichtbaren Abweichungen des Kindes von der Aufgabe *den König mit Bewegung und Mimik darstellen* ein.

Die Darstellung wird zunächst auf die Mimik begrenzt (**Form**) und findet an einem festgelegten Ort statt (**Raum**). Dem Kind werden nach und nach Eigenschaften des Königs genannt, so dass es nicht alles auf einmal umsetzen muss. Damit wird die Darstellung erleichtert (**Form**). Die Herausforderung ist es nun, diese Eigenschaften auf den ganzen Körper zu übertragen, indem sich das Kind langsamer und entspannter bewegt (**Zeit, Kraft**).

Natürlich gibt es auch lebhaftere Könige mit hohem Muskeltonus. Die von der LP vorgegebene Version bietet dem Kind aber einen Neuanfang, indem sie sich ganz und gar von der vorherigen Darbietung des Kindes unterscheidet (**Zeit, Kraft, Form**). Wird aus dem Modell herausgetreten und die psychischen Bedürfnisse bzw. vorausgehenden Intentionen des Kindes einbezogen, ist dies ein wichtiger Aspekt.

Erklärt das Kind, es habe den Hofnarren dargestellt, muss die LP entscheiden, ob sie obszöne Hofnarren im Rollenspiel zulassen möchte. Dabei geht es letztendlich darum, welche Bewegungen und Laute zugelassen sind, also um eine Frage der Form.

4.4.9 Ein Nest aus Filzseilen (Legen und bauen – Ruhephase)

Planung: Ein Kind nach dem anderen soll sein Filzseil so in die Mitte legen, dass sich mit allen anderen Seilen ein rundes Nest in der Mitte des Sitzkreises ergibt.

Das ist eine Ruhephase, allerdings mit wenigen Elementen der Bewegungsphase: Das Kind, das an der Reihe ist, legt einen kurzen vorgegebenen Weg im Raum zurück und führt kleinere gezielte Arm- und Handbewegung aus, indem es sein Seil genau um das Nest platziert (**Raum**). Die anderen Kinder warten ortsgebunden (**Raum**) und in Bewegungsruhe bis sie an der Reihe sind (**Zeit**). Es ist ein geringer Krafteinsatz nötig (**Kraft**). Die Kinder sitzen im Kreis und halten sich an eine bestimmte Handlungsreihenfolge (**Form**).

Abweichung: Einige der Kinder, die fertig sind oder noch nicht an der Reihe waren laufen im Raum herum und spielen dort, teilweise zu zweit, mit ihrem Seil.

Die Kinder wechseln die Ebene und legen weite Wege im Raum zurück. Ihre Bewegungsbahn ist flexibel. Ihre Bewegungen mit dem Seil haben einen größeren Radius (**Raum**). Die Kinder beachten die Reihenfolge am Nest nicht mehr, um mit dem Seil in Bewegung zu kommen und verkürzen die Zeit des Stillhaltens (**Zeit**). Die verhältnismäßig kleine, zielgerichtete Bewegung wird nun durch verschiedene, sich plötzlich wandelnde Körperhaltungen und Bewegungen ersetzt. Dadurch und durch das Gehen im Raum steigt der muskuläre Krafteinsatz (**Kraft**). Die Kinder verlassen den Kreis und die sitzende Haltung (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson:

1. Die LP fordert alle Kinder, die noch ein Seil haben auf, ihre Seile gleichzeitig wie ein Viereck um das bereits entstandene Bild zu legen.
2. Alle Kinder sollen sich nun genügend Platz am Boden suchen um sich genau in der gleichen Form wie ihr Seil hinzulegen: gerade oder geschlungen und gebogen.
3. Bewegen sich die Kinder am Platz weiter und geben ihr Gewicht nicht an den Boden ab, fügt die LP ein Spiel an: Zu Musik laufen die Kinder gerade Wege von einer Wand zur anderen immer wieder quer durch den Raum. Sie dürfen die Wand nicht berühren. Setzt die Musik aus, legt sich jedes Kind so schnell es kann in der gleichen Form wie sein Seil hin (siehe 2.). Dieser Ablauf wird ein paar Mal wiederholt.
4. Die LP holt einzelne Kinder heran, die sie wie ein Seil zu einem Bild legt. Die anderen Kinder schauen zu und benennen, was sie in den Bildern erkennen (z. B. Dreieck, Kreis, Buchstaben, Haus, usw.).

Raum	<p>Übung: kurzen, vorgegebenen Raumweg zurücklegen, bzw. ortsgebunden mit geringem Bewegungsradius verharren</p> <p>2. Alternative Handlung (auf dem Boden liegen): Ebenenwechsel zum Boden vollziehen</p> <p>3. Alternative Handlung (Bewegungsspiel): häufigen Ebenenwechsel vollziehen, weite Wege zurücklegen</p>
Zeit	<p>Übung: verharren in Bewegungsruhe bis man an der Reihe ist</p> <p>1. Alternative Handlung (Viereck legen): Änderung der Reihenfolge: gleichzeitig Bewegungen ausführen</p> <p>2. Alternative Handlung (auf dem Boden liegen): bewegungslos verharren</p> <p>3. Alternative Handlung (Bewegungsspiel): plötzlicher Wechsel von Bewegung und Bewegungsruhe, sowie auf ein Signal hin einen Ebenenwechsel vollziehen</p>
Kraft	<p>Übung: geringen muskulärer Krafteinsatz ausüben, kleinere gezielte Arm- und Handbewegung ausführen</p> <p>3. Alternative Handlung (Bewegungsspiel): Wechsel von großem, ganzkörperlichem muskulären Krafteinsatz und geringem Krafteinsatz im Liegen</p>
Form	<p>Übung: im Kreis sitzen, einen Kreis <i>legen</i></p> <p>1. Alternative Handlung (Viereck legen): andere geometrischen Form legen</p> <p>2. Alternative Handlung (auf dem Boden liegen): andere Körperhaltung einnehmen: bewegungslos liegen in vorgegebener Form</p> <p>3. Alternative Handlung (Bewegungsspiel): Wechseln zwischen Fortbewegungsart <i>Rennen</i> und Verharren in einer bestimmten Körperform am Boden</p> <p>4. Alternative Handlung (LP legt Kinder in Form): Körperhaltungen einnehmen</p>

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der LP:

Zu 1.: Zunächst wird die Übung, aus der die Kinder ausbrechen, so schnell wie möglich beendet, indem sie gleichzeitig agieren (Zeit). Die Veränderung der geometrischen Form (Form) hilft den Kindern, die Aufgabe, welche Koordination verlangt (**Kraft**), am vereinbarten Ort auszuführen (**Raum**).

Zu 2.: Weiterhin sollen die Kinder legen und bauen - nun aber sich selbst, nämlich in einer Übung, die ihnen hilft, zur Ruhe zu kommen, weniger Kraft auszuüben und sich zu entspannen (**Kraft**). Herbeigeführt wird dies durch die Anweisung, in der Form des eigenen Seils auf dem Boden zu liegen (Form) und dort liegenzubleiben (Raum, Zeit).

Zu 3.: Das Spiel bietet die Möglichkeit, Muskelkraft auszuüben (**Kraft**). Gleichzeitig sind lange, flexible Bewegungsbahnen im Raum möglich (Raum). Es wird geübt, auf Signale hin mit Stillliegen und Bewegung zu reagieren (Zeit) und eine bestimmte Körperform einzunehmen (Form).

Zu 4.: Hier wird geübt, Körperhaltungen einzunehmen (Form). Die vorangegangenen Handlungen bereiten die Kinder auf diese weitere Ruhephase vor, in der sie in Bewegungsruhe am Ort zuschauen, zuhören und warten bis sie aufgerufen werden (**Kraft, Raum, Zeit**).

Bei diesem Fallbeispiel liegt es natürlich nahe, auch über die sozialen Beziehungen nachzudenken. Die Kinder suchen zu Beginn die Interaktion miteinander, und die Handlungsmöglichkeiten enthalten Wechsel zwischen Einzel- und Gruppensituationen. Die Beschäftigung mit den psychischen Beweggründen des Verhaltens im dafür erforderlichen psychologischen Interpretationsspielraum ist jedoch nicht Anliegen dieser Arbeit. Wie oben bereits dargelegt geht es hier um Handlungsalternativen mit dem Fokus auf Raum, Zeit, Kraft und Form.

4.4.10 Kopfmassage (Sich entspannen oder einander massieren – Ruhephase)

Planung: Die Kinder sind in Paaren im ganzen Raum verteilt. Ein Kind liegt auf dem Bauch, das andere kniet daneben und soll das liegende Kind mit einem Bokoma-Kopfmassagegerät massieren. Die LP gibt ein Zeichen, wenn die Rollen gewechselt werden.

Das ist eine Ruhephase: Ortsgebunden machen die Kinder kleine Hand- und Armbewegungen mit geringem Bewegungsradius (**Raum**). Die Handbewegung ist langsam, mit kontinuierlichen Tempoveränderungen, sodass die Bewegung für das massierte Kind vorhersehbar ist. Letzteres bleibt in Bewegungsruhe, bis das andere an der Reihe ist (**Zeit**). Es entspannt sich, lässt die Körperteile locker und gibt sein Gewicht an den Boden ab. Vom massierenden Kind ist ein geringer, aber kontrollierter Krafteinsatz verlangt, um einen differenzierten, geringen Druck auszuüben und eine kontinuierliche, gleichmäßige Bewegung auszuführen (**Kraft**). Die Kinder knien und liegen in der Sternenhimmel-Position, gleichmäßig im ganzen Raum verteilt. Einige führen eine Massage-Bewegung aus (**Form**).

Abweichung: Ein Kind führt die Bewegung sehr schnell und ungleichmäßig aus und übt dabei einen großen Druck aus. Das andere Kind richtet sich ruckartig auf und stößt das Kind, das es massieren soll, weg. Einige der anderen Kinder drehen sich zu den beiden um und unterbrechen die Massage.

Die Handbewegung ändert sich zu einer schnellen ungleichmäßigen Bewegung (**Zeit**). Der Krafteinsatz steigt, um mit akzentuierten Bewegungen die höhere Geschwindigkeit und einen größeren Druck zu erzeugen (**Kraft**). Das Kind ändert damit die vorgegebene Bewegungsform. Es massiert nicht mehr (**Form**).

Daraufhin bleibt das bisher liegende Kind nicht mehr in Bewegungsruhe (**Zeit**), sondern führt akzentuierte, kraftvolle (**Kraft**), zielgerichtete und ausladende Bewegungen am Ort aus (**Raum**). Dafür wechselt es die Ebene (**Raum**). Es liegt nicht mehr, sondern sitzt oder hockt (**Form**).

Einige der anderen Kinder ändern ihre Ausrichtung (**Raum**) und unterbrechen ihre bisherige Tätigkeit (**Zeit**). So wird keine Kraft mehr ausgeübt (**Kraft**). Die Massage-Bewegung ist unterbrochen (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP bittet alle Kinder mit Massage-Gerät, die Massage am eigenen Kopf auszuprobieren. Sie werden aufgefordert, die Bewegung zu beschleunigen und herauszufinden, wie schnell und mit wie viel Druck sie ausgeführt werden kann, sodass sie noch angenehm ist. Dann bittet sie die Kinder, das angenehmste Tempo zu finden. Nun sollen sie das vor ihnen liegende Kind noch einmal massieren, und zwar so wohltuend wie möglich.

Führen die anderen Kinder bereits ruhige, gleichmäßige Bewegungen aus und herrscht ein niedriger Geräuschpegel im Raum, kann sich die LP mit dieser Anweisung auch nur an das Kind wenden, bei dem die Abweichung zu beobachten war.

Raum	Übung: ortsgebunden mit geringem Bewegungsradius verharren
Zeit	Übung: verharren in Bewegungsruhe bis zum Aufgabenwechsel, dann langsame Bewegungen mit kontinuierlichen Tempoveränderungen bis zum Aufgabenwechsel ausführen
Kraft	Übung: sich entspannen, dann geringen, aber kontrollierten Krafteinsatz ausüben
Form	Übung: knien und liegen in „Sternenhimmel-Position“, <i>massieren</i> Alternative Handlung: abgewandelte Körperhaltung einnehmen um sich selbst am Kopf zu massieren, modifizierte Handbewegung ausführen

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Durch diese Hilfestellung, bei der letztendlich die Körperhaltung und die Handbewegung leicht abgewandelt werden (Form), erfahren die massierenden Kinder die Bewegungsgeschwindigkeit nicht mehr vorwiegend mit dem Sehsinn,

sondern durch die eigene kinästhetische Wahrnehmung auf dem Kopf. Sie merken, wie sie die Kraft dosieren müssen, um einen so geringen Druck zu erzeugen, dass die Berührung nicht schmerzt (**Kraft**). So wird die energische und akzentuierte grobmotorische Bewegung in eine differenzierte und kontinuierliche feinmotorische Bewegung umgewandelt (**Zeit, Kraft**). Dadurch lernen sie, die Massage-Bewegung richtig auszuführen (**Form**).

Hier erscheint es mir wichtig, die Ängste des massierten Kindes zu berücksichtigen und in die Überlegungen mit einzubeziehen. Möglicherweise möchte das zuvor liegende Kind jetzt nicht mehr von dem anderen massiert werden, weil es verunsichert ist und Angst davor hat, dass sich das Verhalten des anderen nicht ändert. Die LP kann sich dann zunächst von dem „wildem“ Kind massieren lassen, sodass das andere sieht, dass es die Massage jetzt beherrscht und angenehm ausführt. Möchte das Kind auch dann noch nicht massiert werden, kann die LP die Massage bei diesen beiden Kindern übernehmen oder die Rollen der Kinder bereits tauschen. Diese Überlegung bezieht sich jedoch nicht direkt auf Raum, Zeit, Kraft und Form.

Je nach Hintergrund muss das andere Kind ermahnt werden. Hier ist die Beobachtungs- und Beurteilungsfähigkeit der LP gefragt, denn es ist wichtig, ob das Kind absichtlich grob mit dem anderen umgegangen ist.

4.4.11 Gesang mit Xylophonbegleitung (Lieder singen, Instrumente spielen – Ruhephase)

Planung: Um Gesang und Instrumentalspiel zusammen zu bringen wurde ein einfaches Lied gewählt, zu dem die Kinder eine Bordun - Begleitung auf dem Xylophon gelernt haben. Nun soll die eine Hälfte der Gruppe das Lied singen, die andere die Begleitung spielen. Jedes Kind kniet vor einem Instrument. Die LP gibt einen Einsatz, der das Grundtempo erkennen lässt.

Das ist eine Ruhephase: Ortsgebunden führen die Instrumentalisten kleine, gezielte Handbewegungen auf einer vorgegebenen Bewegungsbahn aus, während die Sänger in Bewegungsruhe bleiben (**Raum**). Die Kinder nehmen das vorgegebene Tempo wahr, merken es sich, erinnern sich an den gelernten Rhythmus und geben all das wieder. Bewegung und Gesang verlaufen synchron (**Zeit**). Ein geringer muskulärer Krafteinsatz erfolgt in feinmotorischen, kontrollierten Handbewegungen und der Nutzung der Atem- und Gesangsmuskulatur (**Kraft**). Die Kinder knien und spielen z. T. Instrumente (**Form**).

Abweichung:

1. Ein paar Kinder wedeln mit ihren Schlägeln herum, andere spielen zeitlich ungenau, verfehlen die Klangplatten und spielen sehr laut.
2. Der Tonumfang des Gesangs überschreitet die kleine Terz nicht und ist insgesamt zu tief und sehr leise. Der Rhythmus ist ungenau und klingt verwaschen.
3. Gesang und Begleitung haben kein gemeinsames Metrum.

Zu 1.: Der Radius der Bewegungen wird vergrößert. Sie sind weniger zielgerichtet und verlaufen z. T. kreuz und quer vor und über dem Kind, statt in der vorgegebenen direkten Bewegungsbahn zur Klangplatte. Es werden andere Tonhöhen als die vorgegebenen gespielt (**Raum**). Bewegung bzw. Instrumentalspiel sind zeitlich nicht genau an der Vorgabe orientiert und haben kein stabiles Metrum (**Zeit**).

Die Bewegungen sind akzentuierter, kräftiger und weniger kontrolliert als geplant. Sie erfordern einen größeren muskulären Krafteinsatz und rufen lautere Klänge hervor (**Kraft**). Die Kinder geben den vorgegebenen Rhythmus und die Melodie nicht genau wieder (**Form**).

Zu 2.: Die Tonhöhen sind niedriger und die Tonabstände kleiner als vorgegeben (**Raum**). Der Rhythmus ist nicht klar und deutlich erkennbar (**Zeit**). Der ohnehin geringe muskuläre Kraftaufwand wird reduziert, da die Gesangsmuskulatur beim Singen tiefer, leiser Töne weniger gespannt und die Atemmuskulatur weniger aktiv ist (**Kraft**). Der Rhythmus und vor allem die Melodie werden nicht genau wiedergegeben (**Form**).

Zu 3.: Gesang und Begleitung sind nicht synchron (**Zeit**). Die geplante Klangkombination einer rhythmisch geordneten Melodie und Harmoniefolge kommt nicht zustande (**Zeit, Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson:

Zu 1.: Auch die Gesangsgruppe nimmt ihre Schlägel in die Hand. Die LP probiert mit allen Kindern

sehr große und sehr kleine Spielbewegungen aus. Danach verrät sie, dass genau *die* Bewegung am besten trifft, die so groß ist wie eine Streichholzschachtel. Dann übt sie mit den Kindern, genau den Punkt auf der Klangplatte zu treffen. Falls dort kein Punkt klebt, versuchen sie genau die Mitte der Platte zu treffen. Gelingt es den Kindern, wird die Bordun-Begleitung einmal genauso von allen gespielt. Die LP kann dazu singen.

Zu 2.: Alle Kinder stehen auf, führen die Arme mit anfänglichem Schwung über die Körpermitte über den Kopf und lassen sie an den Seiten wieder sinken. Diese Bewegung ist zeitlich so gestaltet, dass sie sich über eine Gesangsphrase erstreckt und von vorne beginnt, wenn geatmet wird. Um den Kindern den Zugang zur hohen Lage ihrer Stimme zu erleichtern kann die Bewegung auch erst mit einem Glissando in die hohe Lage und wieder hinunter mit einem Vokal, z. B. [u] gemacht werden (Klangvorstellung Sirene, Wolfsheulen, einen Berg hoch rennen und herunterrutschen).

Zu 3.: Alle Kinder klatschen den Puls des Liedes. Die Gesangsgruppe singt dabei. Dann klatscht nur die Gesangsgruppe und die Instrumentalgruppe spielt die Bordun - Begleitung. Wenn beides gelingt, klatscht, wenn nötig, die LP, während Gesang und Begleitung gleichzeitig erklingen. Werden die Kinder unruhig, wird die Bewegung geändert (z. B. Patschen auf verschiedene Körperteile, Gehen auf der Stelle, Schnipsen, usw.).

Raum	Übung: ortsgebunden kleine, gezielte Handbewegungen auf vorgegebener Bewegungsbahn ausführen oder - bis auf die Bewegungen beim Singen - bewegungslos verharren 1. Alternative Handlung: verschieden lange Bewegungsbahnen ausprobieren als Hilfestellung, die passende kleine Bewegungsbahn zu finden und zielgerichtet auszuführen 2. Alternative Handlung: große raumgreifende Bewegung ausführen statt stillzuhalten, stimmlich einen großen Tonumfang ausprobieren
Zeit	Übung: gemeinsames Metrum, vorgegebenen Rhythmus, Bewegung und Gesang synchron produzieren 3. Alternative Handlung: Grundpuls das ganze Stück über hörbar und z. T. in Bewegung produzieren
Kraft	Übung: geringen, aber kontrollierten Krafteinsatz ausüben
Form	Übung: knien, z. T. <i>Instrumente spielen</i> 2. Alternative Handlung: <i>schwingen</i> der Arme 3. Alternative Handlung: <i>klatschen</i>

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson:

Zu 1.: Große und kleine Bewegungsbahnen können ausprobiert werden (Raum), bevor die LP den Kindern die optimale Länge mit einer Vorstellungshilfe (Streichholzschachtel) erklärt (**Raum**). Vermutlich ist durch die kurze Strecke, die der Schlägel zurücklegt die Lautstärke reduziert (**Kraft**).

Zu 2.: Die große öffnende Armbewegung (Raum) aktiviert die zum Singen notwendige Atemmuskulatur (**Kraft**). Der Schwung zu Beginn ruft eine Beschleunigung der ausströmenden Luft hervor (**Zeit**) und aktiviert so die Stimmuskeln (**Kraft**), ebenso die Glissando - Übung (Raum, **Kraft**). Beide Übungen verhelfen zu einem größeren Stimmumfang (**Raum**) und dazu, dass die Melodie richtig wiedergegeben wird (**Form**).

Zu 3.: Hier wird durch die Hinzunahme des Klatschens (Form) der Zeitaspekt betont, indem er den Kindern auditiv und durch Bewegung bewusster gemacht wird (Zeit, **Kraft**). So fällt es ihnen leichter im vorgegebenen Tempo zu bleiben (**Zeit**). Ein Wechsel der Begleitbewegung (Form) kommt den Kindern entgegen, indem er verschiedene Muskelgruppen anspricht (**Kraft**) und führt dazu, dass eine rhythmisch geordnete Melodie und Harmoniefolge zustande kommt (**Form**).

4.3.12 Sprechvers mit Gesten (Rhythmisch sprechen, Gesten ausführen – Ruhephase)

Planung: Es wird im Stehen ein rhythmischer Sprechvers mit Bewegungen gelernt, der das Geschehen im vorher gelesenen Bilderbuch auffasst.

Das ist eine Ruhephase: Die Kinder machen Handbewegungen mit begrenztem Radius am Ort (**Raum**). Die zeitliche Abfolge und Geschwindigkeit ist genau vorgegeben und synchron. Pausen

werden gemeinsam eingehalten und der Rhythmus gemeinsam wiedergegeben (**Zeit**). Der muskuläre Krafteinsatz bei Handbewegungen und Sprache ist differenziert und verhältnismäßig gering. Im Stehen muss eine durchschnittliche Körperspannung aufrechterhalten und der Schwerkraft entgegengewirkt werden (**Kraft**). Eine klar vorgegebene Gestik und eine bestimmte Sprachgestaltung im Spruch werden im Stehen eingehalten (**Form**).

Abweichung: Nach kurzer Zeit lässt ein Kind sichtlich an Körperspannung nach, es steht einseitig auf einem Bein und macht die Bewegungen halbherzig und falsch mit. Es spricht mit, allerdings so undeutlich, dass die Worte nicht erkennbar sind. Das Ergebnis der ganzen Gruppe lässt an Qualität nach, indem das Murmeln des Kindes sich mit den Worten der anderen mischt. Die Bewegungen des Kindes sind weniger zielgerichtet und bewegen sich in noch engerem als dem ohnehin kleinen Radius (**Raum**). Bewegung und Sprache sind nicht mehr genau an die zeitliche Vorgabe angepasst (**Zeit**). Der Krafteinsatz lässt nach, indem die Gesten nicht mehr differenziert ausgeführt und die Wörter nicht mehr deutlich geformt und ausgesprochen werden. Die Körperspannung sinkt (**Kraft**). Die Form ist zwar noch existent, nimmt aber an Deutlichkeit in Wort und Bewegung dieses Kindes und damit auch im Gesamtergebnis der Gruppe ab (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson:

1. Die LP erklärt, dass auch ein Riese den Spruch gelernt hat. Daher müssen alle ein Stück wachsen und sich so gerade wie möglich aufrichten. Dann werden die Bewegungen übertrieben groß und ausladender als bisher ausgeführt. Es wird lauter gesprochen.
2. „Danach“, erklärt die LP weiter, „hat ein Zwerg den Spruch erfahren und sich auch daran versucht.“ Alle gehen in die Hocke. „Weil der Zwerg so klein ist, ist auch seine Stimme so leise, dass Menschen sie nicht hören können.“ Die Bewegungen werden stumm, viel kleiner aber sehr exakt ausgeführt. Am Schluss stellen alle wieder in Menschenkinder dar und tragen den Spruch wie „sie selbst“ vor.

Raum	<p>Übung: ortsgebunden mit geringem Bewegungsradius verharren, zielgerichtete Bewegungen ausführen</p> <p>1. Alternative Handlung: mit größerem Bewegungsradius ausladende Bewegungen ausführen</p> <p>2. Alternative Handlung: mit kleinerem Bewegungsradius kleine und zielgerichtete Bewegungen machen, Ebenenwechsel vollziehen</p>
Zeit	<p>Übung: vorgegebenen Puls und Rhythmus genau einhalten</p>
Kraft	<p>Übung: geringen, differenzierten Krafteinsatz ausüben, durchschnittliche Körperspannung im Stehen aufrechterhalten</p> <p>1. Alternative Handlung: größeren Kraftaufwand ausüben</p> <p>2. Alternative Handlung: kleineren Kraftaufwand ausüben</p>
Form	<p>Übung: Gestik und Sprache im vorgegebenen Rhythmus einhalten, stehen</p> <p>1. Alternative Handlung: in sehr aufrechter Haltung einen Riesen in Stimme und Bewegungsqualität darstellen</p> <p>2. Alternative Handlung: hocken, einen Zwerg in Stimme und Bewegungsqualität darstellen</p>

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Der Wechsel zwischen größtmöglicher und kleinstmöglicher Ausdehnung der Bewegung (Raum) und zwischen laut und leise aktiviert das Kind (**Kraft**). Außerdem hilft die Größe der Bewegung, sich Gesten und Text besser zu merken (**Form**) und dadurch rechtzeitig und synchron mit der Gruppe zu sein (**Zeit**). Die Darstellung verschiedener Fabelwesen gibt den Kindern ein Vorstellungsbild (Form), um die Bewegungen präziser und ausdrucksvoll auszuführen (**Form**).

4.4.13 Begrüßungsspruch (Bodypercussion machen, rhythmisch sprechen – Bewegungsphase)

Planung: Die Stunde beginnt mit einem allen bekannten Begrüßungsspruch mit Bodypercussion. Dafür stehen die Kinder im Kreis.

Das ist eine Bewegungsphase, allerdings mit einigen Elementen der Ruhephase¹⁰: Die Bewegung ist ortsgebunden mit einem Radius, der sich eng am eigenen Körper orientiert (**Raum**). Puls und Rhythmus werden mit dem eigenen Körper wiedergegeben (**Zeit**). Dafür sind kleine und große feinmotorische Bewegungen mit verschiedenen Körperteilen mit mittlerem muskulärem Krafteinsatz nötig (**Kraft**). So wird ein Rhythmus mithilfe verschiedener vorgegebener Bewegungen und Sprache wiedergegeben (**Form**).

Abweichung: Ein Kind führt die Bewegungen in stark erhöhtem Tempo aus, sodass der Rhythmus der Gruppe nicht mehr klar erkennbar ist. Manche Kinder brechen Spruch und Bewegung ab und schimpfen das Kind lautstark aus.

Das Kind hält sich nicht an das vorgegebene Bewegungstempo, sondern beschleunigt es (**Zeit**). Für die schnellere Bewegung setzt es größere Muskelkraft ein (**Kraft**). Die anderen Kinder beenden Spruch und Bodypercussion vorzeitig (**Zeit, Kraft**) und erhöhen den Krafteinsatz ihrer Stimmuskeln (**Kraft**). Das Erzeugen eines Rhythmus in Sprache und Bewegungsklang bricht ab (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson:

1. Eine Entspannungsübung wird eingeschoben: die Kinder legen sich auf den Bauch und schließen die Augen. Sie sollen ihre Atemzüge zählen. Sobald man zehn Mal ein- und ausgeatmet hat, dreht man sich leise auf den Rücken und zählt die Atemzüge bis die LP das Zeichen zum Aufrichten gibt. Ein paar Kinder dürfen ihre Zahl nennen.

2. Alle stehen auf und die LP beginnt im Tempo des Spruches auf der Stelle zu gehen. Zuvor erklärt sie, dass das Kind, das von ihr angeblinzelt wird, einsteigen darf (bei einer großen Gruppe aus Zeitgründen überspringen). Sobald alle mitmachen, wird der Spruch ohne Bodypercussion beim Gehen am Ort aufgesagt. Direkt im Anschluss sagen alle den Spruch stumm („in Fischsprache“) ohne Geh - Bewegung, aber mit Bodypercussion auf. Dann wird die Sprache wieder dazu genommen.

Raum	Übung: mit mittlerem Bewegungsradius ortsgebunden in oberer Ebene verharren 1. Alternative Handlung: in unterer Ebene verharren
Zeit	Übung: vorgegebenes mittleres Tempo einhalten 1. Alternative Handlung: in Bewegungsruhe mit ruhiger Atembewegung von selbstgewählter Geschwindigkeit bleiben 2. Alternative Handlung: vorgegebenen Grundpuls im ersten Durchgang gleichbleibend wiedergeben, sich das Tempo im zweiten Durchgang merken und halten
Kraft	Übung: geringen Krafteinsatz ausüben, durchschnittliche Körperspannung im Stehen aufrechterhalten 2. Alternative Handlung: Krafteinsatz in wechselnden Körperteilen und -bereichen ausüben
Form	Übung: Rhythmus mit Geräuschen und Sprache wiedergeben 1. Alternative Handlung: liegen 2. Alternative Handlung: mit zusätzlicher Geh - Bewegung den Grundpuls wiedergeben und wahrnehmen, Bodypercussion und Sprache zunächst trennen, Vorstellungsbild „Fisch“ für das stumme Sprechen verwenden

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson:

Zu 1.: Die Entspannungsübung im Liegen auf dem Boden (Raum, Form) bietet den Kindern die Möglichkeit, sich zu entspannen und Kraft zu sammeln, um die Aufgabe noch einmal zusammen zu probieren (**Kraft**). Die LP setzt einen klaren zeitlichen Rahmen innerhalb dessen jedes Kind in seiner eigenen Geschwindigkeit handeln, also atmen, zählen und sich umdrehen kann. Eventuell ist hier ein Hinweis nötig, dass es sich nicht um einen Wettbewerb handelt, möglichst oft zu atmen (Zeit).

Zu 2.: Die Geh-Bewegung und das geordnete Einsteigen auf ein Zeichen hin ist eine zusätzliche Herausforderung für die Kinder, das Zeitmaß einzuhalten (**Zeit**) und gleichzeitig eine Hilfestellung durch die Möglichkeit, in großen Bewegungen Muskelkraft einzusetzen (Kraft). Das Vorstellungsbild der "Fischsprache" hilft den Kindern zu üben, das Tempo auch einzuhalten ohne zu sprechen (**Zeit**).

¹⁰ Ob es sich hier um eine Ruhe- oder Bewegungsphase handelt, hängt von der Art der Bodypercussion ab. Darin können ausschließlich kleine oder auch große, kräftige Bewegungen vorkommen, die den ganzen Körper beanspruchen.

4.4.14 Hund und Herrchen (Führen und folgen – Bewegungsphase)

Planung: Mit einer „unsichtbaren“ Leine verbunden führt ein Kind das andere, das auf allen Vieren läuft, auf freien Wegen durch den Raum. Sie stellen mit ihren Bewegungen einen Spaziergänger mit seinem Hund dar.

Das ist eine Bewegungsphase: Es werden weite Wege mit flexibler Bewegungsbahn zurückgelegt. Das „Herrchen“ befindet sich in der oberen Ebene und entscheidet über die Richtung der Raumwege. Der „Hund“ bewegt sich in der unteren Ebene und folgt (**Raum**). Für die führende Person sind spontane Wechsel von schnell und langsam - eingegrenzt durch die Vorgabe, dass das folgende Kind auf allen Vieren Schritt halten muss - möglich. Letzteres ist u. U. zu Reaktionsschnelligkeit herausgefordert (**Zeit**) und leistet beim Krabbeln einen großen ganzkörperlichen muskulären Krafteinsatz. Das aufrecht gehende Kind dagegen benötigt einen mittleren bis geringen Krafteinsatz (**Kraft**). Die Kinder führen vorgegebene Fortbewegungsarten aus, die die Möglichkeit zu Darstellung und Schauspiel beinhalten, nämlich gehen „wie ein spazierendes Hundeherrchen“ und krabbeln bzw. das Gehen auf allen Vieren „wie ein Hund“ (**Form**).

Abweichung: Da die Teilnehmeranzahl ungerade ist, ordnet die LP einem Zweierpärchen ein drittes Kind zu, das in der Mitte gehen und die anderen beiden Kinder als Hunde rechts und links mit sich führen soll. Eines der beiden Kinder kommt der Anweisung, ein zweiter „Hund“ zu sein nicht nach, stellt sich auf die andere Seite des Kindes am Boden und führt ebenfalls. Das ursprüngliche „Herrchen“ bleibt, immer wieder zur LP hinsehend, zurück. Die anderen Kinder beginnen daraufhin ebenfalls, ihre Rollen zu wechseln, nämlich so, dass nur noch wenige den Hund darstellen.

Die nun führenden Kinder wählen die Bewegungsbahn selbst und bleiben in der oberen Ebene (**Raum**). Sie können die Bewegungsgeschwindigkeit weitgehend selbst bestimmen, statt sich an eine Vorgabe zu halten und auf Veränderungen reagieren zu müssen (**Zeit**). Der Krafteinsatz ist beim aufrechten Gehen deutlich geringer (**Kraft**). Statt zu krabbeln gehen die Kinder und stellen damit einen Menschen und nicht einen Hund dar (**Form**). Das zurückgelassene Kind bleibt ortsgebunden (**Raum**) und pausiert in der Bewegung (**Zeit**). Es steht nahezu bewegungslos und übt keine Kraft in der Bewegung aus (**Kraft**). Es führt keine darstellende Fortbewegung aus (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP baut ein Laufspiel ein. Alle Kinder laufen hinter der LP her, die in ihrem Weg viel räumliche und zeitliche Abwechslung schafft. Sobald sie stehen bleibt und sich umdreht zeigen alle Kinder eigene Bewegungsideen für den Hund am Ort (springen, auf der Stelle gehen, sich drehen usw.). Wenn die LP weiterläuft, folgen ihr die Kinder wieder und bemerken, dass die LP jeweils eines der Motive der Kinder in ihre Bewegung einbaut, um es von allen imitieren zu lassen.

Raum	Übung: weite Wege mit Richtungswechseln - in z. T. oberer Ebene, z. T. unterer Ebene, z. T. vorgegeben, z. T. selbstgewählt - zurücklegen Alternative Handlung: einem vorgegebenen Weg mit Richtungswechseln folgen
Zeit	Übung: nur begrenzt mögliche Wechsel von schnell und langsam - z. T. vorgegeben, z. T. selbstgewählt - vollziehen Alternative Handlung: in einer vorgegebenen Geschwindigkeit folgen, Wechsel von schneller Bewegung und Bewegung von selbstgewählter Geschwindigkeit ausführen
Kraft	Übung: z. T. mittleren, z. T. großen muskulären Krafteinsatz ausüben Alternative Handlung: großen muskulären Krafteinsatz ausüben
Form	Übung: vorgegebene Fortbewegung zur Darstellung nutzen Alternative Handlung: eine vorgegebene Fortbewegungsart imitieren, eigene darstellende Bewegungen erfinden

Kurzkommentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Das Spiel bringt alle Kinder dazu, sich darstellende Bewegungen für den Hund zu überlegen (**Form**) und aktiviert sie (**Kraft**). Gleichzeitig üben sie das Folgen in Geschwindigkeit, Richtung und Bewegungsmotiven (Zeit, Raum, Form), ohne dass ein Kind unbemerkt die Rolle tauschen kann (**Form**). Danach kann das Hund- und Herrchenspiel noch einmal versucht oder zur nächsten Unterrichtsphase übergegangen werden.

4.4.15 Bewegungsschlange (Vorgegebene Bewegungen ausführen – Bewegungsphase)

Planung: Bei Stundenbeginn betritt die Gruppe den Raum, indem sie sich in Form einer Schlange hinter der LP formiert und dieser folgt. Gleichzeitig erklingt eine beschwingte Musik. Vor der Tür wurde die Reihenfolge der Kinder von der LP festgelegt. Aufgabe ist es, die wechselnden Bewegungen und Fortbewegungsarten der LP möglichst genau nachzuahmen.

Das ist eine Bewegungsphase mit wenigen Aspekten der Ruhephase: Es werden weite Strecken mit Richtungswechseln im Raum zurückgelegt. Die LP wechselt zwischen großen und kleinen Bewegungen in der oberen Ebene ab (**Raum**). Dabei ist von den Kindern Reaktionsschnelligkeit gefragt, da ein recht schnelles Tempo der Bewegungswechsel vorherrscht. Die Geschwindigkeit der Fortbewegung ist durch die LP vorgegeben (**Zeit**). Die Bewegungsschlange erfordert mit den z. T. großen wechselnden Bewegungen und der schnellen Fortbewegung einen großen, ganzkörperlichen Krafteinsatz (**Kraft**). Es werden verschiedene sich z. T. plötzlich wandelnde Körperhaltungen und Bewegungen genau vorgegeben. Genau festgelegt ist außerdem die Anordnung der Kinder in der Schlange (**Form**).

Abweichung:

1. Das Kind am Ende der Schlange folgt den anderen nicht mehr, sondern wählt eine eigene Bewegungsbahn.
2. Plötzlich versucht ein Kind aus der Mitte, die anderen zu überholen, indem es nach vorne rennt und sich dort einzureihen versucht. Es entsteht eine Lücke in der Schlange, deren hinteres Ende nicht mehr zu erkennen ist. Die vorderen Kinder sind abgelenkt und damit beschäftigt, das drängelnde Kind auf seinen Platz zurück zu weisen. Sie achten nicht mehr auf die Bewegungen der LP.
3. Zudem verlangsamt ein Kind im verbliebenen Teil der Schlange das Tempo und hält den Kopf geneigt. Es verfolgt die Bewegungen der LP nicht mehr. Eine weitere Lücke entsteht in der Schlange. Die verbliebenen hinteren Kinder scheren aus und versuchen, sich vor diesem Kind wieder einzureihen.

Zu 1.: Das Kind geht flexibler mit seiner Bewegungsbahn um als geplant (**Raum**). Dabei wählt es sein eigenes Tempo (**Zeit**) und imitiert auch die Bewegungen der LP nicht mehr (**Kraft, Form**). Es verlässt seinen Platz in der Schlange (**Form**).

Zu 2.: Das Kind wählt eine andere als die vorgegebene Bewegungsbahn (**Raum**). Es beschleunigt seine Fortbewegung für kurze Zeit und richtet sich dabei nicht mehr nach der Vorgabe (**Zeit**). Das Kind hört auf, die Bewegungen der LP zu imitieren, setzt aber mehr Kraft für die Beschleunigung ein (**Raum, Kraft, Form**). Es verlässt seinen Platz in der Schlange (**Form**). Daraufhin hören auch andere Kinder auf, die LP zu imitieren (**Raum, Kraft, Form**). Die Schlange ist beschädigt (**Form**).

Zu 3.: Das Kind reduziert das Tempo und richtet sich dabei nicht mehr nach der Vorgabe (**Zeit**). Dadurch, dass die Bewegungen nicht mehr wahrgenommen und mitgemacht werden und durch die niedrigere Geschwindigkeit nimmt der muskuläre Krafteinsatz ab (**Kraft**). Das Kind ändert die Körperhaltung und hört auf, die Bewegungen der LP zu imitieren (**Form**).

Daraufhin hören auch andere Kinder auf, die Bewegungen der LP nachzuahmen (**Raum, Kraft, Form**), ändern kurzzeitig die geplante Bewegungsbahn (**Raum**) und ihre Position in der Schlange (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP lässt alle Kinder an ihrem Ort „erstarren“, indem sie sich umdreht und sagt: „Eins, zwei, drei, ich sag es klar: alle Kinder stehen starr!“ Auch die LP bleibt als Bewegungsbeispiel starr stehen, dann erklärt sie zügig die neuen Spielregeln: Jedes Kind stellt sich an seine ursprüngliche Position in der Schlange, weil alle Kinder gemeinsam in einem Zug sitzen und auf ihren Plätzen bleiben müssen. Wenn die LP „Bahnhof!“ ruft, dürfen alle unabhängig voneinander zur Musik beschwingt die „Gegend“, also den Raum erkunden. Wenn die LP „Zug fährt ab!“ ruft, muss jeder blitzschnell auf seinen Platz kommen um den Zug nicht zu verpassen. Dann imitieren wieder alle die Bewegungen der LP bis der nächste „Bahnhof“ kommt.

Wie lange die Kinder selbstgewählte Wege gehen und wie lange sie der LP folgen, kann diese flexibel an das Bewegungsverhalten der Kinder im Raum anpassen.

Raum	Übung: weite Strecken im Raum auf einer vorgegebenen Bewegungsbahn mit Wechsel von großen und kleinen Bewegungen zurücklegen Alternative Handlung: Wechsel von flexibler selbstgewählter und vorgegebener Bewegungsbahn vollziehen
Zeit	Übung: verhältnismäßig hohe, vorgegebene Bewegungsgeschwindigkeit aufnehmen, schnell auf Bewegungswechsel reagieren Alternative Handlung: Wechsel von vorgegebener und weitgehend selbstgewählter Geschwindigkeit vollziehen
Kraft	Übung: großen muskulären Krafteinsatz ausüben Alternative Handlung: Wechsel von vorgegebenem und weitgehend selbstgewähltem Kraftaufwand vollziehen
Form	Übung: vorgegebene Fortbewegung und sich plötzlich ändernde Bewegungsmotive imitieren, konstante Gruppenform Schlange einhalten Alternative Handlung: Wechsel von vorgegebenen Bewegungen und darstellender Fortbewegung im Raum (Reisende auf Entdeckungstour), sowie Wechsel von geordneter (Schlange) und zufälliger, ungeordneter Anordnung vollziehen

Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Die neuen Spielregeln ermöglichen es, auf alle drei Kinder einzugehen. Wenn die Kinder „aussteigen“, können sie die Richtung ihrer Wege (Raum) und ob sie schnell oder langsam kullern (Zeit) selbst wählen. Trotzdem wird geübt, die Gruppenform einzuhalten (**Form**) und die Bewegungen der LP mitzumachen (**Kraft, Form**). Dies wird ihnen vermutlich leichter fallen, wenn sie zuvor ihrem individuellen Wunsch nach kräftiger, leichter, schneller oder langsamer Bewegung nachgehen konnten (Zeit, Kraft) und sie ein Vorstellungsbild mit ihren Körpern darstellen können (Form).

Bei dieser Übung spielt der Unterschied von vorgegebener und selbstgewählter Bewegung eine bedeutende Rolle. Den Kindern wird in der Handlungsalternative eine selbstgewählte Bewegungsbahn und Geschwindigkeit ermöglicht. Dies geschieht jedoch nicht, um dem psychischen Bedürfnis nach Selbstbestimmung Raum zu geben, sondern um die Möglichkeit zu großer oder kleiner, schneller oder langsamer Bewegung zu geben, denn nicht jedes Kind ist in derselben körperlichen Verfassung. Fernerliegende Intentionen wie der Wunsch nach Selbstbestimmung, waren nicht Auslöser für die folgenden Überlegungen, das Raum-Zeit-Kraft-Form-Modell wird also nicht verlassen, auch wenn die häufig auftretenden Begriffe *vorgegeben* und *selbstbestimmt* diese Vermutung nahelegen.

4.4.16 Die drei Verwandlungen des Tigers (selbst erfundene Bewegungen ausführen, Gehörtes in Bewegung umsetzen – Bewegungsphase)

Planung: Die Kinder hören ein kurzes kontrastreiches Musikstück, das drei längere Pausen enthält. Diese Pausen trennen vier in Charakter und Tempo sehr unterschiedliche Teile voneinander. Die Aufgabe der Kinder ist es, auf einem festgelegten Weg solistisch ein kleines Bewegungsstück zu zeigen, welches man „Die drei Verwandlungen des Tigers“ passend zur zuvor gehörten Geschichte nennen könnte. Die Kinder haben die Aufgabe, sich in den Pausen in ein anderes Tier zu verwandeln, dessen Bewegungen zur neuen Musik passen. Das Musikstück wird vorher gemeinsam angehört. Dann darf jedes Kind für sich in einem Bereich des Raumes üben. Nach ein paar Minuten werden die Ergebnisse solistisch auf einer durch Klebeband markierten geraden Bewegungsbahn gezeigt.

Das ist eine Bewegungsphase: Es wird ein Weg zurückgelegt, der zwar vorgegeben (**Raum**), in der zeitlichen Gestaltung der Bewegung aber frei wählbar ist (**Zeit**). Je nachdem, wie die Musik klingt und auf welche Aspekte das Kind achtet, können die Bewegungen raumgreifend sein oder in einem kleineren Radius ausgeführt werden (**Raum**). Alle Ebenen dürfen genutzt werden (**Raum**). Die Musik bietet die Möglichkeit zu kontrastreichen Wechseln von schneller, beschwingter und/oder wilder sowie langsamer, fließender und/oder spannungsvoller Bewegung. Der Wechsel zu einer anderen Fortbewegungsart ist durch die Pausen vorgegeben (**Zeit**). Die Kinder führen Bewegungen aus, die den ganzen Körper beanspruchen, in ihrem Energieeinsatz aber selbst gestaltet werden können

(Kraft). Mit ihren Bewegungen und Fortbewegungsarten haben sie das Ziel, ein Tier darzustellen und für die Zuschauer erkennbar zu machen **(Form)**.

Abweichung: Die ersten drei Kinder führen ihre Bewegungen mit sehr geringer Körperspannung aus. Die Tiere sind anhand der Fortbewegung zwar erkennbar, werden aber mit flüchtigen Bewegungen nicht sehr detailliert dargestellt. Die Wechsel finden nicht direkt in den Pausen, sondern verzögert statt. Das vierte Kind läuft die ganze Strecke ohne Bewegungswechsel mit geringer Körperspannung ab. Als die LP fragt, was das für ein Tier war, sagt es: „Mir egal.“

Die Bewegung dieses Kindes entspricht in ihrer Zeitgestaltung nicht der Musik. Das wird besonders dadurch deutlich, dass in den Pausen kein Wechsel stattfindet **(Zeit)**. Der Krafteinsatz ist verhältnismäßig gering, was an der geringen Körperspannung und dem Fehlen von abwechslungsreichen Bewegungen festzumachen ist **(Kraft)**. Die Bewegung dient nicht der Darstellung eines Tieres **(Form)**.

Die Reaktion der drei Vorgänger dieses Kindes ist zeitlich nicht genau an die Vorgabe durch die Pausen angepasst **(Zeit)**. Sie verwenden ebenfalls wenig Muskelkraft, was an der geringen Körperspannung deutlich wird **(Kraft)**. Ihre Bewegungen stellen zwar Tiere dar, allerdings ist die Darstellung von minderer Qualität **(Form)**.

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Es wird eine Übung eingeschoben. Nur in den Pausen soll spontan eine bestimmte "Tierposition" eingenommen und gehalten werden. Zwischen den Pausen gehen die Kinder im Tempo der Musik aufrecht auf der markierten Bahn entlang. Dabei bilden sie eine Schlange, sodass immer mehrere Kinder gleichzeitig auf der Bahn sind. Wenn sie am Ende der Bahn angekommen sind, stellen sie sich wieder hinten an.

Danach zeigen die Kinder wieder solistisch, also alleine auf der markierten Strecke, passend zur Musik Tiger darstellende Fortbewegungen um Tiere darzustellen und „wechseln“ die Tiere wieder in den Pausen.

Raum	Übung: vorgegebene Bewegungsbahn einhalten, raumgreifende und engere Bewegungen passend zur Musik auswählen und ausführen, alle Ebenen nutzen Alternative Handlung: Ebenen nur in den Pausen selbst wählen, keine raumgreifenden Bewegungen ausführen
Zeit	Übung: schnelle und langsame Bewegungen passend zur Musik ausführen, Fortbewegungsart in den Pausen wechseln Alternativen Handlung: in kürzerer Zeit (in den Pausen) ein Tier darstellen
Kraft	Übung: großen muskulären Krafteinsatz ausüben
Form	Übung: in sich wandelnden Haltungen, Bewegungen und Fortbewegungsarten Tiere darstellen Alternative Handlung: Gruppenform Schlange einhalten, eine einzige vorgegebene Fortbewegungsart - <i>Gehen</i> - vollführen, selbstgewählte darstellende Haltungen in den Pausen einnehmen

Kurzkommentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Bei diesem Beispiel liegt nahe, erzieherische Maßnahmen mit einzubeziehen. Der LP wird nicht entgehen, dass unausgesprochene Motive und Stimmungen bei dem Verhalten der Kinder mitschwingen. Wenn sie sich dennoch dafür entscheidet, die Übung weiterzuführen und nicht maßregelnd einzuschreiten, bieten die vier Parameter eine gute Möglichkeit, alternative Handlungen zu finden.

Um zu sehen, was sich hinsichtlich der Darstellung **(Form)** noch aus den Kindern „herauskitzeln“ lässt, wird die Aufgabe zunächst eingegrenzt und damit vereinfacht: Die Nutzung des Raumes, der Kraftaufwand und die Auswahl an Fortbewegungsarten wird begrenzt (Raum, Kraft, Form). Auch die darstellerische Aufgabe wird vereinfacht, indem zu vorgegebenen Zeitpunkten nur Haltungen gezeigt werden, nicht ein ganzer Weg mit Fortbewegungen gestaltet wird (Raum, Form). Stattdessen üben die Kinder, die von der Musik vorgegebene Zeiteinteilung wahrzunehmen und in ihrer Bewegung wiederzugeben **(Zeit)**. Auch der Aufbau von Körperspannung wird geübt **(Kraft)**.

4.4.17 Stimmen im Wald (Stimmlich experimentieren und improvisieren – Ruhephase)

Planung: Das Stundenthema ist der Wald. Die LP erzählt im Sitzkreis eine Klanggeschichte, deren Klänge sich die Kinder selbst ausdenken und stimmlich umsetzen sollen. Immer wenn eine Pause kommt, die mit Klängen ausgefüllt werden soll, nimmt die LP eine Kastanie o. ä. in die Hand. Das Kind, dem ein passendes Stimmmotiv einfällt, hebt die Hand. Die LP rollt ihm die Kastanie zu und es darf sein Motiv vorführen, sobald es die Kastanie in der Hand hält. Ein Beispiel: Die LP erzählt: „Als es endlich Nacht geworden ist, wird die Eule wach und heult ihre Aufwach - Melodie.“ - Kastanie rollt - Kind: „Huhu“ mit einfachem Glissando oder kleinem melodischen Motiv - Kastanie rollt zur LP zurück - LP: „Dann trifft sie die Wildkatze...“ usw.

Das ist eine Ruhephase: Die Kinder vollführen ortsgebunden kleine, gezielte Bewegungen (**Raum**). Die Aktionen erfolgen in einer festgelegten Reihenfolge (**Zeit**) und benötigen einen geringen Krafteinsatz, um die Kastanie sanft zurückzurollen (**Kraft**). Nur das Stimmmotiv kann in seinem Umfang, seiner Gestalt, Länge und Lautstärke frei gestaltet werden (**Raum, Zeit, Kraft**), um die Szene im Wald zu darzustellen. Die Kinder sitzen nach innen gerichtet im Kreis und rollen die Kastanie (**Form**).

Abweichung: Die Kinder überlegen sich zwar schöne Stimmotive, die Kastanie wird jedoch unpfleglich behandelt. Sie wird ein paar Mal hintereinander schnell und ungenau zur LP zurückgeschossen, sodass sie immer wieder den Kreis verlässt und das jeweilige Kind aufstehen und sie zurückholen muss. Ein Kind, das neben der LP sitzt, beschwert sich lautstark, weil es Angst hat, von der Kastanie getroffen zu werden.

Die Kinder legen Wege zurück, die in der Planung nicht vorgesehen waren (**Raum**). Die Handlungsabfolge verzögert sich und läuft nicht mehr wie vereinbart ab (**Zeit**). Die Kinder wenden durch das Zurückholen der Kastanie mehr Kraft auf als geplant (**Kraft**). Die Bewegung wird weniger zielgerichtet (**Raum**), schneller (**Zeit**) und kraftvoller (**Kraft**) als vorgesehen ausgeführt. Das Rollen der Kastanie hat sich zum Werfen geändert (**Form**).

Alternative Handlungsmöglichkeit der Lehrperson: Die LP bittet die Kinder, sich auf den Bauch zu legen und die Augen zu schließen. Die Füße zeigen in die Kreismitte. Nun erzählt sie die Geschichte weiter während sie langsam um den Kreis herumläuft. Wenn ein Kind ein Stimmmotiv einbringen möchte, legt es die Beine über Kreuz. Die LP wählt ein Kind aus, indem sie es leicht an der Schulter berührt. Dann darf das Kind die Augen aufmachen, sich aufrichten, sein Motiv äußern und sich wieder hinlegen. Die anderen Kinder lauschen weiterhin mit geschlossenen Augen. Sie erzählen in einem anschließenden Gespräch, welches Motiv ihnen am besten gefallen hat und versuchen, dies dem ausführenden Kind zuzuordnen.

Raum	Übung: ortsgebunden kleine, gezielte Bewegungen ausführen, Tonumfang des Stimmmotivs wählen und umsetzen
Zeit	Übung: eine festgelegte Handlungsreihenfolge einhalten, Dauer und Tempo des Stimmmotivs wählen und umsetzen
Kraft	Übung: geringen muskulären Krafteinsatz ausüben, Lautstärke des Stimmmotivs selbst wählen
Form	Übung: Klänge einer Klanggeschichte mit der Stimme produzieren und wahrnehmen, im Kreis nach innen gerichtet sitzen, Handlungsbewegung Kastanie <i>rollen</i> ausführen Alternative Handlung: im Kreis nach außen gerichtet liegen, ggf. sitzen, das <i>Rollen</i> der Kastanie fällt weg

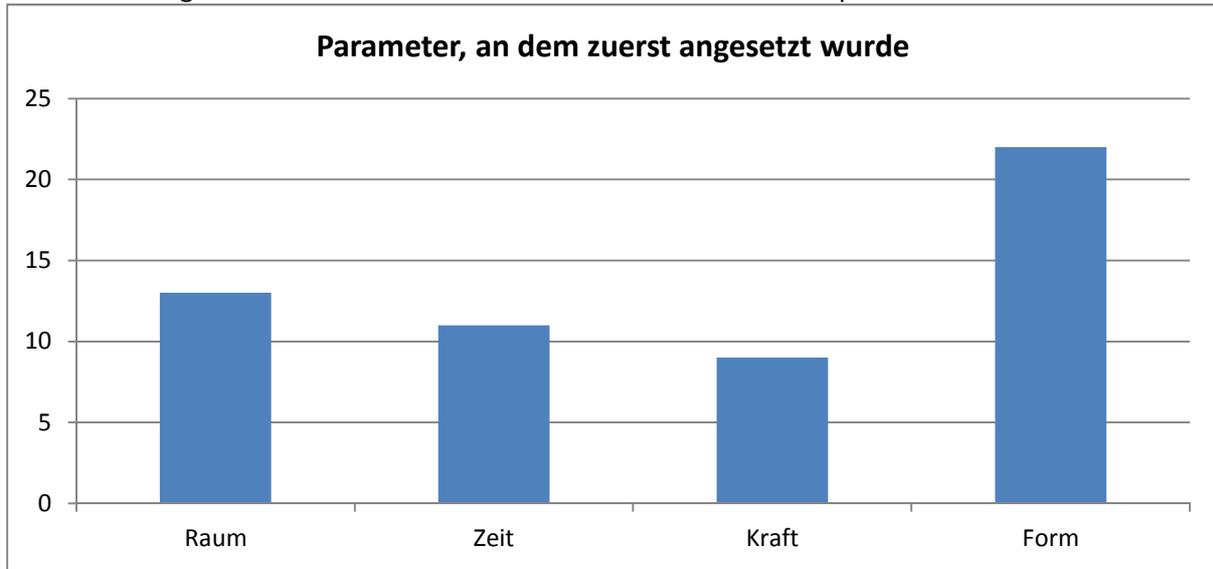
Kurzkomentar zur alternativen Handlung der Lehrperson: Durch die geänderte Haltung und das Wegfallen der Roll - Bewegung (Form) verbrauchen die Kinder weniger Kraft in Bewegung und Aufrechterhalten der Körperspannung und können sich stattdessen entspannen. Sie müssen den Körper locker lassen, um die Berührung der LP wahrnehmen zu können. Einsatz von Muskelkraft ist nun nur durch das Stimmmotiv möglich (**Kraft**). Die Handlungsabfolge kann nun mit weniger Zeitverzögerung (durch das Aufsetzen des Kindes, das an der Reihe ist) stattfinden (**Zeit**), denn es sind keine Wege mehr nötig, um die Kastanie zurückzuholen (**Raum**).

4.5 Auswertung der Fallbeispiele

Ursprünglich war die Intention, nicht alle Fallbeispiele aufzuführen, sondern die Ergebnisse zusammenzufassen, nachdem sie mithilfe des Modells untersucht wurden. Allerdings führte der Umgang mit letzterem zu immer neuen, ganz unterschiedlichen Lösungsansätzen, mit einer Situation umzugehen, sodass alle abgedruckt wurden.

Wissenswert ist nun, welcher Parameter in der Handlungsalternative *zuerst* verändert wurde, und bei welchen Parametern *daraufhin* eine Veränderung erzielt wurde.

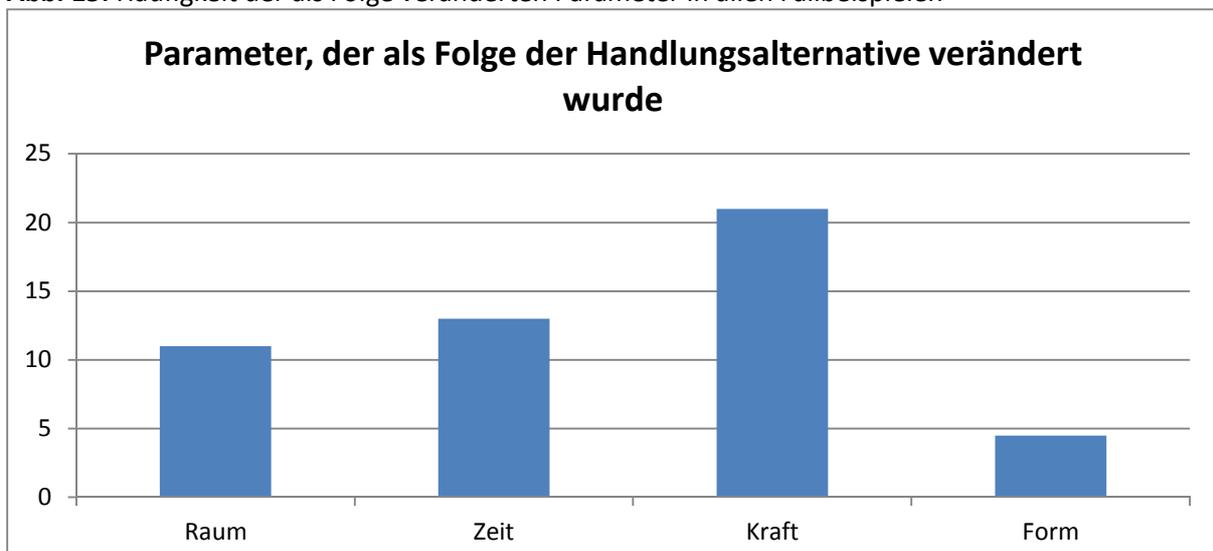
Abb. 14: Häufigkeit der zuerst veränderten Parameter in allen Fallbeispielen



Auffällig ist, dass besonders oft der Parameter Form verändert wurde, anders als von FEUDEL und KONRAD empfohlen (FEUDEL 1980, S. 35; KONRAD 2008, S. 144). Der Grund hierfür könnte sein, dass das Verständnis der Form in dieser Arbeit ein anderes ist. Die Kinder wurden nicht dazu angehalten, einen anderen Ausdruck oder ein anderes Auftreten an den Tag zu legen, wie es dem Form-Begriff von FEUDEL entsprochen hätte (vgl. FEUDEL 1980 S. 34 ff). Stattdessen wurden die Musik- und Bewegungsaufgaben hinsichtlich Raum, Zeit, Kraft und Form konkret geändert.

Als Folge davon haben sich alle Parameter verändert, wie es die folgende Tabelle zeigt.

Abb. 15: Häufigkeit der als Folge veränderten Parameter in allen Fallbeispielen



Es fällt auf, dass sich der Parameter Kraft am häufigsten als Folge der Handlungsalternative veränderte. Wegen des großen Bewegungsbedürfnisses der Kinder wäre zu vermuten gewesen, dass die Kraft am häufigsten als auslösender Parameter in den Handlungsalternativen geändert wird, um eine Veränderung von Raum, Zeit und besonders der Form zu erzielen. Das hätte auch dem Grundsatz von FEUDEL entsprochen, dass die Form ein Resultat von Raum, Zeit und Kraft ist, wenn diese harmonisch zusammenwirken.

Das Ergebnis hier ist umgekehrt ausgefallen: Die Form ist der häufigste *auslösende* Parameter, während die Kraft am häufigsten *in der Folge* verändert wurde. Ursache dafür kann sein, dass es für Kinder hilfreich ist, die Kraftveränderung „verpackt“ in konkrete neue Handlungsanweisungen herbeizuführen, statt durch mehr oder weniger abstrakte Anweisungen, die die Kraft betreffen. Diese Handlungsanweisungen sind meist veränderte Bewegungsformen oder Vorstellungshilfen, die in dieser Arbeit beide unter den Parameter Form fallen. Das ist vermutlich der Grund dafür, dass das Ergebnis anders ausgefallen ist, als in den teilweise auf FEUDEL gründenden Eingangsüberlegungen. Eine weitere mögliche Vorgehensweise wäre es, zu untersuchen, wie das Ergebnis ausfiele, wenn die Parameter in einer anderen Weise auf den Unterricht übertragen würden. Gruppen- und Bewegungsform ließen sich auch unter den Parameter Raum fassen. Die Form würde dann als Harmonie der Bewegung, positive Atmosphäre in der Gruppe und Ausstrahlung des Kindes oder einfach als Funktionieren und Durchführbarkeit der Stundenphase beschrieben. Dieses Vorgehen verlangt allerdings einen großen Interpretationsspielraum bei der Beobachtung hinsichtlich der Form, weshalb die Einteilung, die in dieser Arbeit vorgenommen wurde, den Vorzug erhielt.

Es ist anzumerken, dass die hier hervortretenden Tendenzen, an dem einen Parameter mehr und an dem anderen weniger anzusetzen, genau in dieser Weise noch nicht auf den Rhythmikunterricht übertragbar sind. Es wurden in der vorliegenden Arbeit zwar alle Handlungsarten der Rhythmik berücksichtigt, jedoch wird im Unterricht normalerweise nicht jede dieser Handlungsarten gleich häufig und mit gleicher Dauer ausgeführt. Auch treten manche Handlungsarten in variierten Form und damit besonders häufig auf. Unter *Vorgegebene Bewegungen ausführen* fällt zum Beispiel sowohl das Erlernen von Choreographien als auch das Imitieren spontaner Bewegungen der Lehrperson. Diese Handlungsart kommt vermutlich häufiger vor als beispielsweise *legen und bauen*. Außerdem sind die Lösungsansätze Entscheidung der Autorin und werden von Person zu Person unterschiedlich ausfallen. Die Grafiken bilden individuelle Entscheidungen in 17 Anwendungen der in dieser Arbeit entwickelten Systematik ab. Ob daraus abzuleiten ist, dass ein Parameter grundsätzlich besonders geeignet ist um eine Störung positiv umzulenken, könnte sich zeigen, wenn das System durch verschiedene Lehrkräfte genutzt und die Ergebnisse dokumentiert würden.

5. Fazit und Ausblick

Das Ziel dieser Arbeit war es, ein Verfahren zu entwickeln, welches hilft, das auf Musik und Bewegung bezogene Tun mit einer Gruppe von Kindern nach einer Störung nicht zu unterbrechen, sondern weiterzuführen. Dies soll geschehen, ohne das Kind, dessen Verhalten von der Planung abweicht, vom Unterrichtsgeschehen auszuschließen. Damit dies gelingt, muss es der Lehrperson möglich sein, Handlungsalternativen direkt im Bedarfsmoment der laufenden Stunde zu generieren. Dafür ist eine große Flexibilität im Umgang mit den alternativen Möglichkeiten, die die Rhythmik an Unterrichtshandlungen bietet, nötig. Der interpretative Umgang mit dem beobachteten Verhalten und das Ergründen der Motive, die hinter dem störenden Verhalten stehen, musste hierfür ausgeschlossen werden. Um die nötige Flexibilität zu gewährleisten, wurde ein Modell entwickelt, welches hilft, Situationen zu strukturieren, zu analysieren und Handlungsalternativen zu finden. Mit den Parametern der Rhythmik Raum, Zeit, Kraft und Form wurde ein solches Modell gefunden. Es bietet eine Hilfe, die Situation zu durchdenken und dabei auf Musik und Bewegung bezogen zu bleiben. Die zündende Idee, wie die Situation weitergeführt werden kann, kommt dann von der Lehrperson selbst. Es handelt sich also nicht um ein regelhaftes, mechanisches Erzeugen von Lösungen. Stattdessen ist das kreative Nachdenken der Lehrperson nach wie vor erforderlich.

Die auf diese Weise erarbeiteten und oben vorgestellten Handlungsalternativen sind insofern bemerkenswert, als - anders als erwartet - meist an dem Parameter Form angesetzt, und als Folge der Handlungsalternative am häufigsten der Parameter Kraft verändert wurde. Ob aus dieser Tendenz eine Empfehlung abgeleitet werden kann, grundsätzlich an einem bestimmten Parameter anzusetzen, muss durch systematisches Ausprobieren im Unterricht ermittelt werden.

Die auf Raum, Zeit, Kraft und Form aufbauende Vorgehensweise hat sich insofern als ausgesprochen hilfreich erwiesen, dass sie den kreativen Prozess der Lösungsfindung bereichert und zum Üben eines kontextunabhängigen, ausschließlich auf Musik und Bewegung bezogenen Blicks verhilft.

Ein interessantes Forschungsfeld wäre, inwieweit diese Herangehensweise auch für andere Unterrichtsformen, z. B. den Instrumentalunterricht oder im Unterricht an Allgemeinbildenden Schulen hilfreich ist. Der Umgang mit den vier Parametern steht in direktem geschichtlichen Zusammenhang mit der Lehre der Rhythmik, weshalb ihre Anwendung in Rhythmikstunden nahe liegt. Allerdings ist beobachtbares Verhalten letztlich immer Bewegungsverhalten, was die Verwendung der vier Parameter von Musik und Bewegung in jeder Form von Unterricht zulässt.

Die Herausforderung und auch der Wert dieser Arbeit ist es, ein einmal erarbeitetes System auf verschiedenste Konfliktsituationen im Unterricht anzuwenden, ohne von diesem System abzuweichen. Dieses Vorgehen hat sich - wenn man sich innerhalb der gesteckten Vorgaben, das Unterrichtsgeschehen für keines der Kinder zu unterbrechen bewegt - als hilfreich erwiesen. Wo die erste Reaktion eine Ermahnung oder sogar ein An - den - Rand - Setzen des Kindes gewesen wäre, gibt es nun ein Werkzeug, die Situation zu durchdenken und das Geschehen mithilfe von fachmethodischen Aspekten der Rhythmik weiterzuleiten. Wenn das gelingt, ist unvorhergesehenes Verhalten weniger eine unwillkommene Störung, als vielmehr ein Grund zur Umstrukturierung des Unterrichts, die ihn interessanter und vielfältiger macht. Außerdem ist der Unterricht so näher an den Bedürfnissen und Wünschen der Kinder orientiert. Die dafür nötige Flexibilität der Lehrperson kann durch die hier vorgestellte Systematik erhöht werden. Einschränkend muss bemerkt werden, dass das spontane Generieren von Handlungsalternativen mithilfe des Modells vermutlich besser gelingt, wenn der Umgang damit geübt wurde. Erst dann können die Faktoren schnell durchschaut und an einem günstigen Punkt angesetzt werden.

An einigen Stellen ist es schwergefallen, in dem gesteckten Rahmen zu bleiben und die Motivation der Kinder für ihr Tun, also auch die vorausgehenden Intentionen, außer Acht zu lassen. Für gründliches Erwägen ist die Zeit bei der nötigen spontanen Reaktion jedoch zu knapp. Die Gefahr, die Motive ungenau und nicht korrekt zu erschließen, ist gegeben. Aus dem negativen Affekt heraus zu handeln und nichtkooperatives Verhalten als indirekte Kritik an der Stundengestaltung oder als

persönliche Kränkung aufzunehmen liegt nahe, sobald das Nachdenken über vorausgehende Intentionen in die spontane Reaktion einbezogen wird.

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass die vorliegende Arbeit kein Plädoyer dafür sein soll, grundsätzlich auf unangenehme Konsequenzen wie eine Ermahnung, eine Auszeit, oder - wenn nötig - den Ausschluss vom Unterricht, zu verzichten. Auch Unterbrechungen des auf Musik und Bewegung bezogenen Tuns können nötig sein, wenn Gruppenmitglieder an die Unterrichtsregeln erinnert werden müssen. Setzt man sich jedoch zum Ziel, solche Konsequenzen solange wie möglich zu vermeiden, bietet das vorgestellte Vorgehen dazu eine Hilfestellung.

So ist im Ergebnis festzustellen, dass das hier entwickelte, auf den vier Parametern der Rhythmik aufbauende System eine hilfreiche Anregung ist, Konfliktsituationen im Rhythmikunterricht zu durchdenken und den Ideenreichtum an weiterführenden Maßnahmen entscheidend zu erweitern. Die Nutzung kann zeigen, inwiefern dieses System allgemein anwendbar und durch Auffinden von Regelmäßigkeiten zu vertiefen ist.

6 Literaturverzeichnis

- ALTENMÜLLER, E. (2015): Musikalisches Lernen aus hirnpfysiologischer Sicht. In: LORITZ, D./SCHOTT, C., Hrsg.: Musik Didaktik für die Grundschule, Berlin 2015, S. 9-21.
- BANKL, I.; MAYR, M.; WITOSZYNSKYJ, E. (2009): Lebendiges Lernen durch Musik, Bewegung, Sprache, Wien 2009.
- BÖHME, F. (1928): Ein Kapitel der Geschichte der Choreographie, in: Schrifftanz. Eine Vierteljahresschrift, 1. Jg. (1928), Heft 1, S. 6-8, in: SCHLEE, A. (Hrsg.): Schrifftanz. Eine Vierteljahresschrift. 1. Jahrgang 1928 bis 4. Jahrgang 1931, Hildesheim 1991, S. 6-8.
- BRUNNER-DANUSER, F. (1984): Mimi Scheiblauber - Musik und Bewegung, Zürich 1984.
- VON BÜLOW, G. (1976): Rhythmik - Raum und Form, Göttingen 1976.
- BÜNNER, G.; RÖTHIG, P. (Hrsg.) (1975): Grundlagen und Methoden rhythmischer Erziehung, Stuttgart u. a. 1975.
- DANUSER-ZOGG, E. (2013): Musik und Bewegung: Struktur und Dynamik der Unterrichtsgestaltung, 3. Aufl., Sankt Augustin 2013.
- EDLEDITSCH, H. (1998): Entdeckungsreise Rhythmik. Grundlagen, Modelle und Übungen für Ausbildung und Praxis, München 1998.
- FEUDEL, E. (1965): Durchbruch zum Rhythmischen in der Erziehung, 2. Aufl., Stuttgart 1965.
- FEUDEL, E. (1980): Dynamische Pädagogik. Eine elementare Anleitung für rhythmische Erziehung in der Schule, Wolfenbüttel 1980.
- GERBER, D. (2012): Analytische Metaphysik der Geschichte. Handlungen, Geschichten und ihre Erklärungen, Frankfurt/Main 2012.
- GUDJONS, H. (1993): Pädagogisches Grundwissen, Bad Heilbrunn 1993.
- HAASE, F.; PELZ, E. (2008): Kinder bewegen - den Geist beflügeln. Rhythmik in Grund- und Förderschule, Braunschweig 2008.
- HIRLER, S. (2014): Handbuch Rhythmik und Musik. Theorie und Praxis für die Arbeit in der Kita, Freiburg/Breisgau 2014.
- JACQUES-DALCROZE, E. (1994): Rhythmus Musik und Erziehung, 2. Aufl., Hannover 1994.
- KLÖPPEL, R; VLIEX, S. (1992): Helfen durch Rhythmik. Verhaltensauffällige Kinder - erkennen, verstehen, richtig behandeln, Freiburg/Breisgau 1992.
- KONRAD, R. (1984): Erziehungsbereich Rhythmik. Entwurf einer Theorie, Regensburg 1984.
- KORNMEIER, M. (2012): Wissenschaftlich schreiben leicht gemacht: für Bachelor, Master und Dissertation, 5. Aufl., Bern u. a. 2012.
- KRIMM-VON FISCHER, C. (1992): Erziehung mit Musik und Bewegung. Praxisanleitung zur musikalisch- rhythmischen Erziehung, Freiburg/Breisgau 1992.
- KÜHN, C. (2016): Clemens Kühn Lexikon Musiklehre. Ein Nachschlage-, Lese- und Arbeitsbuch, Kassel 2016.
- VON LABAN, R. (1928): Die Entwicklung der Bewegungsschrift LABAN, in: Schrifftanz. Eine Vierteljahresschrift, 1. Jg. (1928), Heft 2, S. 27-30, in: SCHLEE, A. (Hrsg.): Schrifftanz. Eine Vierteljahresschrift. 1. Jahrgang 1928 bis 4. Jahrgang 1931, Hildesheim 1991, S. 27-30.
- VON LABAN, R. (1988b): Kunst der Bewegung, Wilhelmshaven 1988.
- VON LABAN, R. (1988a): Der moderne Ausdruckstanz, 3. Aufl., Wilhelmshaven 1988.

- LEISER, H. (1985): Die Bedeutung der Bewegung für die Entwicklung des Vorschulkindes, in: ZARIUS, K.- H. (Hrsg.): Musikalische Früherziehung. Grundfragen und Grundlagen, Taunusstein 1985, S. 75-93.
- MEISSNER, R. (1985): Zum Musik-Erleben des Vorschulkindes, in: ZARIUS, K.-H. (Hrsg.): Musikalische Früherziehung. Grundfragen und Grundlagen, Taunusstein 1985, S. 53-74.
- MONTESSORI, M. (2002): Die Entdeckung des Kindes, 16. Aufl., Freiburg 2002.
- RING, R.; STEINMANN, B. (1997): Lexikon der Rhythmik, Kassel 1997.
- STUMMER, B (2006): Rhythmisch-musikalische Erziehung. Bewegung erklingt - Musik bewegt, Wien 2006.
- VLIEX, S. (2015): Brücken schlagen - Musik in Bewegung übertragen, in: LORITZ, D./SCHOTT, C. (Hrsg.): Musik Didaktik für die Grundschule, Berlin 2015, S. 119 – 132.
- VLIEX, S. (2017): Definition Rhythmik, Staatliche Hochschule für Musik Trossingen, Trossingen 2017.
- WEBER-KRÜGER, A. (2014): Bedeutungszuweisungen in der Musikalischen Früherziehung. Integration der kindlichen Perspektive in musikalische Bildungsprozesse, Göttingen 2014.
- WERNING, R. (2002): Disziplin. Pädagogische Beziehungen gestalten, in: Friedrich Jahresheft XX 2002. Disziplin. Sinn schaffen - Rahmen geben - Konflikte bearbeiten, (2002), S. 4-7.
- WITOSZYNSKYJ, E.; SCHINDLER, G.; SCHNEIDER, M. (2001): Erziehung durch Musik und Bewegung, 2. Aufl., Wien 2001.
- ZWIENER, D. (2008): Als Bewegung sichtbare Musik. Zur Entwicklung und Ästhetik der Methode JAQUES-DALCROZE in Deutschland als musikpädagogische Konzeption, Essen 2008.

7 Anhang

Anhang 1: Literaturempfehlungen

Ermutigung und Entmutigung, Lob

- MODICK, H.- E. (2002): Der Entmutigung entgegenwirken. Die Kunst des Lobens, in: Friedrich Jahresheft XX 2002. Disziplin. Sinn schaffen - Rahmen geben - Konflikte bearbeiten, (2002), S. 62-64.

Konzentration

- BRUNNER-DANUSER, F. (1984): Mimi SCHEIBLAUER - Musik und Bewegung, Zürich 1984. Seite 116 ff.

Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern

- FARNKOF, R. (2002): ADS und Schule. Tipps für Unterricht und Hausaufgaben, Weinheim u. a. 2002.
- KLÖPPEL, R; VLIEX, S. (1992): Helfen durch Rhythmik. Verhaltensauffällige Kinder - erkennen, verstehen, richtig behandeln, Freiburg/Breisgau 1992. Seite 94 ff.

Stundenplanung und Lehrerverhalten - Motivieren zum Mitmachen

- KLÖPPEL, R; VLIEX, S. (1992): Helfen durch Rhythmik. Verhaltensauffällige Kinder - erkennen, verstehen, richtig behandeln, Freiburg/Breisgau 1992. Seite 94 ff.
- VOGEL-STEINMANN, Brigitte (1979): Was ist Rhythmik? Regensburg 1979. Seite 70 ff.
- WITOSZYNSKYJ, E.; SCHNEIDER, M.; SCHINDLER, G. (1993): Erziehung durch Musik und Bewegung, 2. Aufl., Wien 2001. Seite 79.

Didaktische Grundlagen: Umgang mit Raumorten, Ritualen, Instrumenten und Geräten

- KLÖPPEL, R; VLIEX, S. (1992): Helfen durch Rhythmik. Verhaltensauffällige Kinder - erkennen, verstehen, richtig behandeln, Freiburg/Breisgau 1992. Seite 91 ff.

Hilfreiches aus der Literatur für Lehrer an allgemeinbildenden Schulen

- BECKER, G. E. (1982): Lehrer lösen Konflikte. Handlungshilfen für den Schulalltag, 11. Aufl., Weinheim u. a. 2006.
- DREIKURS, R. (1973): Psychologie im Klassenzimmer. 3. Aufl., Stuttgart 2009.

Kindererziehung allgemein

- DREIKURS, R.; SOLTZ, V. (1966): Kinder fordern und heraus, 22. Aufl., Stuttgart 1990.

Anhang 2: Definition Rhythmik

Definition Rhythmik (Music&Movement/ Musik und Bewegung) (Sabine Vliex, 3/2017)



Rhythmik ist ein Fach,
das die Wechselwirkungen der
Medien **Musik und Bewegung** in
ihren unterschiedlichen
Bezugsformen erforscht und
künstlerisch darstellt.

Quelle: Vliex, Sabine: Rhythmikdefinition. Unveröffentlichtes Manuskript eines Kinderdidaktikseminars an der Staatlichen Hochschule für Musik Trossingen.

8 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Übersicht über die Parameter von Musik und Bewegung	S. 17
Abbildung 2	Ausgewählte musikalische Parameter und ihre Darstellung in Bewegung mit Zuordnung zu Raum, Zeit, Kraft und Form	S. 18
Abbildung 3	Möglichkeiten des Umsetzens von Musik in Bewegung und der musikalischen Begleitung von Bewegung	S. 19
Abbildung 4	Die vier Parameter und einige ihrer Pole	S. 20
Abbildung 5	Analogien zwischen den Medien Bewegung/Tanz, Sprache und Musik in den strukturgebenden Kategorien Raum – Zeit – Kraft – Form	S. 21
Abbildung 6	Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale des Raums in der Literatur	S. 22
Abbildung 7	Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale der Zeit in der Literatur	S. 24
Abbildung 8	Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale der Kraft in der Literatur	S. 25
Abbildung 9	Tabellarische Gegenüberstellung der verschiedenen Merkmale der Form in der Literatur	S. 26
Abbildung 10	Vorschlag eines Konzepts zur Beschreibung von Musik und Bewegung anhand der vier Parameter Raum, Zeit, Kraft und Form auf Basis von zwölf Beiträgen der Fachliteratur	S. 30
Abbildung 11	Raum, Zeit, Kraft und Form in der Ruhephase	S. 32
Abbildung 12	Raum, Zeit, Kraft und Form in der Bewegungsphase	S. 33
Abbildung 13	Die Handlungsarten des Rhythmikunterrichts	S. 34
Abbildung 14	Häufigkeit der zuerst veränderten Parameter in allen Fallbeispielen	S. 57
Abbildung 15	Häufigkeit der als Folge veränderten Parameter in allen Fallbeispielen	S. 57

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt habe.

Es handelt sich dabei um eine leicht überarbeitete Fassung vom 29.09.2018.

Die Stellen der Arbeit, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, habe ich unter Angabe der Quellen als solche kenntlich gemacht.

Außer den angegebenen Hilfsmitteln habe ich keine weiteren verwendet.

(Tabea Kohler)