

# Musikimprovisation als Mittel zur Sprachförderung im Kindergarten

## Masterarbeit

### Entwicklungsarbeit mit einer musikalischen Unterrichtsreihe für die Praxis

Eingereicht von: Charlotte Weniger-Fischer

Zuständige Mentorin: Sandra Fässler

Eingereicht am: 7.12.2017

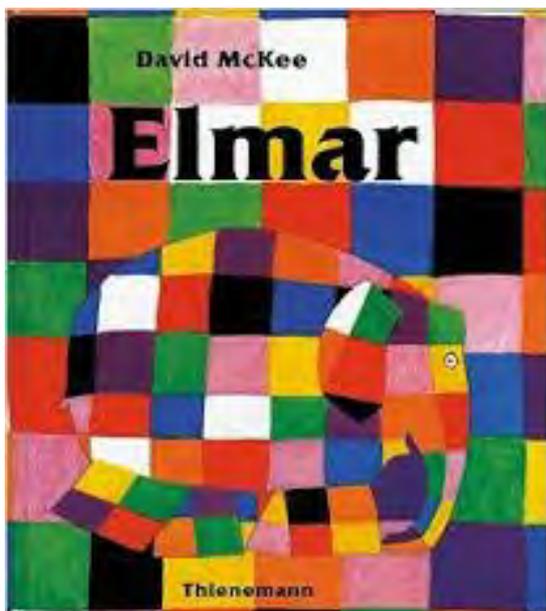


Abb. 1: Das Bilderbuch „Elmar“

Copyright: David McKnee: Elmar, © 1993, 2017- 2020 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart

**Abstract**

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Sprachförderung mittels musikalischer Improvisation im Kindergartenalter. Im Rahmen dieser Entwicklungsarbeit entstand eine Unterrichtsreihe für die Praxis, welche zur Verbesserung der Sprachkompetenzen von Kindern mit einer Entwicklungsverzögerung im Zweitspracherwerb eingesetzt werden kann. Mittels einer Bildergeschichte von Elmar, dem Elefanten und musikalischer Improvisation werden Lernziele im Sprachverständnis, der Sprachproduktion und der Kommunikation bearbeitet. Die Ergebnisse sind zudem verifiziert durch die Testreihen „sprachgewandt“ und „LiSe DaZ“. Zusätzlich wurde eine musikalische Testung von der Autorin entwickelt. Es wird ersichtlich, wo die Chancen und Anknüpfungspunkte zwischen musikalischem Lernen und der Sprachentwicklung liegen.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Inhaltsverzeichnis.....</b>	<b>III</b>
<b>1 Einleitung.....</b>	<b>5</b>
1.1 Ausgangslage und persönlicher Bezug .....	5
1.2 Hypothesen, Fragestellung und Zielsetzung .....	6
<b>2 Theoretischer Bezugsrahmen .....</b>	<b>7</b>
2.1 Die Sprachentwicklung im Kindergartenalter .....	7
2.1.1 Was ist Sprachverständnis? .....	7
2.1.2 Sprachentwicklung aus entwicklungspsychologischer Sicht .....	7
2.1.3 Die Rolle der Musik in der Sprachentwicklung .....	8
2.2 Sprachauffälligkeiten und resultierende Schwierigkeiten .....	8
2.2.1 Die Sprachentwicklungsstörung .....	9
2.2.2 Der unvollständige Zweitspracherwerb .....	9
2.2.3 Mangelndes Sprachverständnis .....	10
2.2.4 Störungen in der Aussprache bei mehrsprachigen Kindern .....	11
2.3 Sprachliche Förderung durch Musik .....	11
2.3.1 Musikalische Sprachförderung .....	11
2.3.2 Die musikalische Improvisation .....	13
2.3.3 Musikalisches Lernen und Transfereffekte .....	14
2.3.4 Empfohlene Lehrmittel zur musikalischen Sprachförderung .....	15
<b>3 Erfassung der Lernvoraussetzungen der Fördergruppe.....</b>	<b>16</b>
3.1 Die Lernvoraussetzungen der SuS.....	16
3.2 Die Methoden zur Testung der Kinder.....	21
3.2.1 Die Erfassung der Sprachproduktion mittels „LiSe-DaZ“ .....	21
3.2.2 Testung des Sprachverständnisses mit dem Mittel „sprachgewandt“ .....	23
3.2.3 Die musikalische Testung.....	24
3.2.3.1 Die Auswertung der musikalischen Testung .....	25
3.2.3.2 Ergebnisse von G.Z.....	26
<b>4 Die musikalische Unterrichtsreihe „Elmar“ .....</b>	<b>27</b>
4.1 Übersicht.....	27
4.2 Äussere Rahmenbedingungen .....	28
4.3 Methodisch-didaktische Erläuterungen.....	28
4.4 Wichtige Elemente der Unterrichtsreihe „Elmar“ .....	30
4.4.1 Das Bilderbuch „Elmar“ .....	30
4.4.2 Das Elmar-Lied .....	30
4.4.3 Das Ritual der Stille .....	31
4.4.4 Die musikalische Improvisation .....	32
4.5 Verknüpfung mit dem Lehrplan 21 .....	33
4.6 Materialien zur Förderreihe .....	33
<b>5 Zielsysteme zu den Fördereinheiten.....</b>	<b>34</b>
5.1 Übergeordnetes Zielsystem .....	34
5.2 Zielsysteme für die einzelnen Einheiten .....	34
<b>6 Evaluation der Unterrichtsreihe .....</b>	<b>36</b>
6.1 Kommentare und Ergebnisse zu den Zielsystemen.....	36
6.2 Ergebnisse LiSe DaZ .....	39
6.2.1 Untertests zur Ermittlung des Lernstandes: Sprachproduktion .....	39
6.2.2 Die Ergebnisse der Erfassung der Sprachproduktion .....	40
6.3 Die Ergebnisse zu den Testungen der Sprachrezeption.....	44

6.3.1	Ergebnisse G.Z.	44
6.3.2	Ergebnisse L.D.	45
6.3.3	Ergebnisse P.O.	46
6.3.4	Ergebnisse U.A.	47
6.4	Ergebnisse der musikalischen Testung	48
6.4.1	Weiterführende Bemerkungen und Rückschlüsse	49
6.4.2	Zusätzliches sprachförderliches Potenzial durch Feedbacks	49
6.4.3	Änderungsvorschläge	50
<b>7</b>	<b>Diskussion und Beantwortung der Fragestellung</b>	<b>51</b>
7.1	Diskussion zu den Hypothesen	51
7.2	Beantwortung der Fragestellung	53
<b>8</b>	<b>Fazit und Ausblick</b>	<b>54</b>
<b>9</b>	<b>Dank</b>	<b>54</b>
<b>10</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>55</b>
<b>11</b>	<b>Tabellenverzeichnis</b>	<b>59</b>
<b>12</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b>	<b>60</b>
<b>13</b>	<b>Anhang</b>	<b>61</b>
13.1	Musikalischer Werdegang - Charlotte Weniger-Fischer	61
13.2	ICF-CY – Raster G.Z.	63
13.3	ICF-CY-Raster L.D.	64
13.4	ICF-CY-Raster P.O.	65
13.5	ICF-CY-Raster U.A.	66
13.6	Die diagnostischen Einschätzskalen nach Karlheinz Barth	67
13.7	Testmittel Sprachproduktion LiSe DaZ	71
13.8	Testmittel Sprachrezeption „sprachgewandt“	73
13.9	Die musikalische Testung- Tierbilder	74
13.10	Beobachtungsbogen zur Testung	75
13.11	Formular für die vierstufige Beurteilung auf der Grundstufe	76
13.12	Das Elmar-Lied	77
13.13	Ostinato-Figur	78
13.14	Verlagsrechte für Elmar	79
13.15	Selbständigkeitserklärung	80

# 1 Einleitung

## 1.1 Ausgangslage und persönlicher Bezug

In meiner Arbeit als Schulische Heilpädagogin (SHP) im Kindergarten und auf der Primarstufe sehe ich mich grösstenteils mit Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler (SuS) im Bereich der Sprachentwicklung und der emotionalen Entwicklung konfrontiert. Besonders im Kindergartenalter ist es meine Aufgabe, die SuS in der Entwicklung der verschiedenen grundlegenden Bereiche der Wahrnehmung zu fördern. Der Bedarf an Unterstützung und Förderung der Kinder in diesem Entwicklungsabschnitt ist sehr gross. Zusätzlich stellen die Mehrsprachigkeit der SuS und der Migrationshintergrund eine besondere Herausforderung dar. In unserem Schulhaus beträgt der Anteil fremdsprachiger Kinder in einer Klasse zwischen 30 bis 50 %. Die Kinder sollen im Kindergarten auf die Schulsprache und die geltenden Regeln im Schulalltag vorbereitet werden, die kulturellen Grundlagen kennenlernen. Manche Kinder, und auch Eltern, sind mit der Geschwindigkeit und der Menge an neuen Informationen und Anforderungen, die mit dem Eintritt in die Schule auf sie zukommen, überfordert. Zollinger stellt in ihrem Fachtext fest, dass viele Kinder immer noch nicht richtig zuhören können. Das schulische Lernen funktioniert grössten Teils auf der Basis des Sprachverständnisses. Man muss verstehen, was die Lehrerin erzählt. Ist dies nicht der Fall, scheinen die Kinder unaufmerksam, unkonzentriert, verträumt oder hyperaktiv. Durch die Entdeckung der Sprache besteht die Möglichkeit, lebendige Vorstellungen aufzubauen und die Lust wird geweckt, dem anderen etwas zu erzählen (vgl. Zollinger, 2015, S.68). Manche Kinder zeigen ihre Überforderung durch emotionalen Rückzug und reden wenig. Dies kann sich zusätzlich hemmend auf die Sprachentwicklung der Kinder auswirken. Vier bis fünf SuS pro Klasse sind logopädisch abgeklärt oder besuchen bereits die Logopädie Therapie. Um die SuS in ihrer Entwicklung ganzheitlich zu fördern, habe ich schon in den vergangenen Jahren immer wieder musikalische Inhalte verwendet. Tänze, Lieder, Fantasiereisen mit Musik, Zeichnen und Schreiben mit Musik, musikalische Improvisationen zu Geschichten und Sprüchen gehören für mich zur Förderung im Kindergartenalltag dazu. Schon immer fiel es mir leicht, inhaltliche Themen der Schule mit eigener Musik zu verknüpfen und viele Ideen auch mit den Kindern umzusetzen. Diese Vielfalt ist auch aus meinem musikalischen Werdegang heraus ersichtlich (siehe Anhang 13.1). Jörgensmann und Weyer (1991) erwähnen in ihrem Buch „Kleine Ethik der Improvisation“ das ganzheitliche Erleben durch die musikalische Improvisation folgendermassen: „Musikalische Improvisation als einzigartige Form von Privatinitiative in Musik, als ein ganzheitliches Erleben, Erfahren und Handeln in Musik, fördert daher in jedem Menschen, der improvisiert, das Bewusstsein dieser Einzigartigkeit“ (S.8).

## 1.2 Hypothesen, Fragestellung und Zielsetzung

Aufgrund der bisherigen Vorstudien und den eigenen Erfahrungen aus der Unterrichtstätigkeit der Autorin drängen sich folgende Hypothesen auf:

1. Die musikalische Förderung verbessert das Sprachverständnis der Kinder.
2. Durch die musikalische Improvisation wird die Kommunikationsfähigkeit gesteigert.
3. Die musikalische Förderung stellt für die ganzheitliche Förderung der Schülerinnen und Schüler ein geeignetes Mittel dar.
4. Durch die musikalische Förderung wird die sprachliche Ausdrucksfähigkeit verbessert.

Diese Hypothesen führen zu folgender Fragestellung:

Welche Hinweise gibt es darauf, dass die musikalische Improvisation die Entwicklung der Sprache bei Kindern mit Sprachauffälligkeiten fördert und unterstützt?

Das Ziel der Autorin ist es, im Rahmen der Masterarbeit eine musikalische Förderreihe zu entwickeln und eine Aufgabensammlung mit musikalischen Bausteinen zusammenzustellen. Eine zentrale Rolle in dieser Unterrichtsreihe spielt die freie musikalische Improvisation. Diese Förderreihe wird in die Praxis umgesetzt und die Einheiten mit einer Gruppe von vier fremdsprachigen Kindern durchgeführt. Aufgrund des Lernstandes (siehe Kapitel 3) wurden die Kinder für diese musikalische Sprachförderung aus zwei Kindergärten ausgewählt. Die Eltern, die Schulleitung und die Lehrpersonen wurden dementsprechend informiert.

Anschliessend wird die Durchführung der Unterrichtsreihe mit geeigneten Methoden wissenschaftlich evaluiert. Zudem werden diese vier Fallbeispiele im Kindergartenalter (5 bis 6-jährig) beschrieben (siehe Kapitel 3).

Aus der Notwendigkeit der Sprachförderung und der Freude am musikalisch-pädagogischen Unterrichten heraus ist die Unterrichtsreihe „Elmar“ entstanden. Diese Unterrichtsreihe kann von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen auf der Kindergarten- und der Grundstufe verwendet werden. Es ist wünschenswert, dass verschiedene Spielformen aus dieser Unterrichtsreihe von Kindergartenlehrpersonen, Primarlehrpersonen und DaZ- Lehrpersonen mit grösseren Gruppen oder der ganzen Klasse durchgeführt werden. Zudem wird das Heft auch gerne den Lehrpersonen der Musikalischen Grundschule zur Verfügung gestellt. Das Ziel der Autorin ist es, im Zusammenhang mit der Masterthese, der heilpädagogischen musikalischen Förderung noch zusätzliche Bedeutung zu geben, die musikalische Improvisation im Zusammenhang mit der Förderung der Sprache zu nutzen, sowie wissenschaftlich zu untersuchen.

## **2 Theoretischer Bezugsrahmen**

### **2.1 Die Sprachentwicklung im Kindergartenalter**

In diesem Teil wird der theoretische Bezugsrahmen erläutert und die Aspekte der Sprachentwicklung aus entwicklungspsychologischer und musikalischer Sicht beleuchtet.

#### **2.1.1 Was ist Sprachverständnis?**

Sprache zu verstehen ist eine mehrdimensionale Fähigkeit. Das Sprachverstehen basiert auf dem Hörverstehen. Dieses wird in zwei Teilbereiche unterteilt. Unter dem Globalen Hörverstehen verstehen wir, dass die Grundinformationen aus der Gesamtheit des akustischen Angebots herausgefiltert, verstanden und in die bestehende kognitive Struktur eingebunden werden muss. Beim detaillierten Hörverstehen müssen auch kleinere inhaltliche Besonderheiten durch konzentriertes Zuhören bemerkt und verstanden werden (vgl. Baumann Schenker, Knechtel & Kruse, 2010, S. 14). Bis zum Erwerben der Schriftsprache findet das Verstehen in der mündlichen Kommunikation statt. Das einzelne Wort, der einzelne Satz bekommt im kindlich relevanten Kontext seine Bedeutung. Ab drei bis vier Jahren beginnt das Kind Erzählungen zu verstehen im Zusammenhang mit Gegenständen oder Personen, die nicht anwesend sind. Das Sprachverständnis wird nicht-situational. Diese Fähigkeit, Sätze in zeitlicher und räumlicher Abfolge zu entschlüsseln, verbessert sich bis ins Schulalter entscheidend. Das Kind bezieht zunehmend auch die Grammatik der Sprache in die Verständnisprozesse mit ein. Das zusammenhängende Sprachverständnis rückt ins Zentrum, welches auch für die Spielplanung notwendig ist. In der sprachlichen Interaktion ist der Zusammenhang zwischen dem Sprechen und dem Hörverstehen in ständiger Wechselwirkung zu bedenken (vgl. Baumann Schenker et al., 2010, S. 20). Im Gesamtzusammenhang des Gespräches sind die einzelnen Teilbereiche des Hörens, Zuhörens, des Hörverständnisses und des Sprechens kaum voneinander zu trennen.

#### **2.1.2 Sprachentwicklung aus entwicklungspsychologischer Sicht**

Aus entwicklungspsychologischer Sicht beschreiben Weinert und Grimm die Entwicklung der Sprache in drei Phasen. Im Kindergartenalter sind die ersten zwei Phasen relevant: In der ersten Phase fokussiert das 5-jährige Kind das Sprachwissen aus Sprachinformationen der externen Umwelt (Implizites Sprachwissen). Die sprachliche Information ist im Geist und steuert die Sprachverarbeitung. Das Kind benutzt sprachliche Formen korrekt, ohne über diese zu reflektieren. In der zweiten Phase erfolgt beim ungefähr 6-jährigen Kind ein Reorganisationsprozess, wodurch die bereits verfügbaren Repräsentationen intern neu organisiert und damit flexibler werden. Durch die Hinwendung nach innen werden die von aussen kommenden Informationen teilweise vernachlässigt (vgl. Weinert & Grimm, 2012, S. 445-446). Menet betont, dass ein Kind im 5./6. Lebensjahr im Bereich der Kognition das voroperatorische Stadium erreicht. Dieses anschauliche Denken ist vor allem geprägt durch fehlerhafte Assimilationen, Egozentrismus und das fehlende Gleichgewicht. Diese Merkmale machen sich auch im sprachlichen Ausdruck, im Sprachverständnis und in der

Kommunikation bemerkbar (vgl. Menet, 2000, S. 16). Breuer und Weuffen stellen fest, dass sich die Reifung der neurophysiologischen Grundlagen der Sprache im Verlaufe der ersten fünf bis sechs Lebensjahre bei allen Kindern insgesamt unabhängig von der jeweiligen Muttersprache im Wechselspiel mit dem sprachlichen Entfaltungsangebot der Umwelt vollzieht (vgl. Breuer und Weuffen, 2006, S. 16). Nach Weinert und Grimm weist der Spracherwerb bei allen Kindern mit ungestörtem Entwicklungsverlauf zwar relativ ähnliche Aspekte auf, es gibt jedoch einen Einfluss der konkreten muttersprachspezifischen Regelmässigkeiten. Das Lernen formaler Regularitäten der Muttersprache kann schon in der frühen Phase des Spracherwerbs zu Unterschieden führen. Dies zeigt sich zum Beispiel beim Satzbau oder bei der Verwendung flektierender Verbformen (vgl. Weinert & Grimm, 2012, S. 444).

### **2.1.3 Die Rolle der Musik in der Sprachentwicklung**

Die musikalische Entwicklung ist in den ersten Lebensjahren eng verknüpft mit der Sprachentwicklung. Frühe Vokalisationen differenzieren sich durch die Kommunikation mit Bezugspersonen allmählich zu sing- und sprechähnlichen Formen. Vokalisationen von Kindern sind als vorsprachlich, aber auch als vormusikalisch zu bezeichnen. Die Ausbildung der Sensomotorik ist entscheidend dafür, dass sich die Kinder an die Umgebung anpassen können und dabei die sprach- musikalischen Konventionen integriert werden (vgl. Stadler Elmer, 2015, S. 8-9). Stadler Elmer betont zudem die Wichtigkeit der Rolle des Kinderliedes in der Sprachentwicklung des Kindes. Kinderlieder sind die erste rituelle Kulturform, die klare Regeln aufweisen. Sprachliche und musikalische Elemente werden so zusammengebracht, dass durch die Grammatik Wohlgeformtheit entstehen kann (Stadler Elmer, 2015, S.10). Musikalische Aktivitäten sind eng mit der Lernmotivation verknüpft. Gerade Kinder mit Entwicklungsverzögerungen finden einen Zugang zur Kommunikation, zu ihren Gefühlen und zu ihrem Selbstvertrauen. Frühe musikalische Aktivitäten haben eine wichtige Vorläuferfunktion inne, sind für die Anbahnung komplexer symbolischer und abstrakter Fähigkeiten relevant und unterstützen somit auch die Entwicklung der Sprache (vgl. Stadler Elmer, 2015, S.201).

Zudem sind Kinderlieder und Wiegenlieder mit der Einfachheit ihrer Intervalle und Melodieführung für die Schulung der melodischen Differenzierungsfähigkeit geeignet. Diese gilt wiederum als Grundlage für das Schreiben- und Lesenlernen. Die Erfassung des sprachlichen Inhalts setzt die Unterscheidung phonemischer Merkmale voraus. In gleicher Weise sind Tonhöhe, Tonstärke, Tondauer zu differenzieren (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S. 43-45).

## **2.2 Sprachauffälligkeiten und resultierende Schwierigkeiten**

Da es sich bei den anschliessenden Fallstudien (Kapitel 3) ausschliesslich um SuS mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) handelt, werden im folgenden Kapitel die Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsstörungen im Kontext der Mehrsprachigkeit beschrieben. Bei dem diagnostischen Vorgehen

zur Erstellung eines Profils ist bei mehrsprachigen Kindern das ICF-CY Modell empfehlenswert (vgl. Chilla & Haberzettl, 2014, S.66-68).

Die ICF-CY Modelle der vier Fallbeispiele sind im Anhang (S.63-66) aufgeführt.

### **2.2.1 Die Sprachentwicklungsstörung**

Eine spezifische Sprachentwicklungsstörung (SSES) ist bei durchschnittlicher nonverbaler Intelligenz durch einen verzögerten Sprechbeginn und durch einen inkonsistenten, desynchronisierten Verlauf, insbesondere beim Erwerb grammatikalischer Strukturen, gekennzeichnet. Eine SSES ist also abzugrenzen von Lernbehinderungen, einer geistigen Behinderung, Aphasien oder Autismus. Jedes bilinguale Kind kann mit der gleichen Häufigkeit wie ein monolinguales Kind eine SSES entwickeln.

Zu unterscheiden ist einen SESS auch von Redeflussstörungen, wie Artikulationsstörungen oder Stottern. Schwierig ist die Abgrenzung von einem lediglich zeitlich verzögerten Spracherwerb. Die häufigsten Merkmale einer SSES sind: verzögerter Sprechbeginn, fehlerhafte und unvollständige Sprachproduktion, Artikulationsschwierigkeiten, genetische Voraussetzungen (Häufung in der Familie), persistierend bis ins Erwachsenenalter, Jungen sind weit häufiger betroffen (vgl. Kany & Schöler, 2012, 636-637). Im Kontext der Mehrsprachigkeit stellt eine sichere Diagnose für jeden Therapeuten oder jede Therapeutin eine Herausforderung dar. Für eine erstsprachbezogene Diagnostik sind Kenntnisse in der betreffenden Sprache notwendig. Ein multilinguales Umfeld stellt an sich kein Risiko für die Ausbildung einer SSES dar. Seit einigen Jahren wird auch die Meinung vertreten, dass die mehrsprachige Erziehung keinen negativen Einfluss auf eine SSES ausübt. Entscheidender ist die Qualität des Sprachumfelds. Das Kind soll durch ausreichende Gelegenheiten zur Kommunikation in den verschiedenen Sprachen sprachliche Inputs erhalten. (vgl. Chilla & Haberzettl, 2014, S.98-103).

### **2.2.2 Der unvollständige Zweitspracherwerb**

Beim unvollständigen Zweitspracherwerb handelt es sich um eine eingeschränkte bzw. stagnierende Sprachentwicklung bei zweisprachigen Kindern. Diese Störung der Sprache ist durch keine organisch-entwicklungsphysiologische Komponente verursacht. Das prosodische System der Muttersprache wird auf die Zweitsprache übertragen, obwohl die Erstsprache deutlich schlechter entwickelt ist. Es besteht keine echte Dyslalie, doch ähnliche Laute werden vernachlässigt. Kinder mit unvollständigem Zweitspracherwerb zeigen auf der lexikalischen Ebene Wortfindungsstörungen in beiden Sprachen. Der passive Wortschatz ist in beiden Sprachen deutlich besser als der aktive Zugriff. Auf der syntaktisch-morphologischen Ebene zeigen sich Schwierigkeiten unterschiedlicher Ausprägung. Meistens sind folgende grammatikalischen Auffälligkeiten ausgeprägt:

Nomen werden ohne Artikel genannt, keine Deklinationen in der Nominalphase, keine Pluralmarkierungen, unscharfe Präpositionen

Das Sprachverständnis der SuS ist besser als die aktiven grammatikalischen Äusserungen. Wenn sich das Kind in einem einfachen, greif- und sichtbaren Kontext bewegt, ist das Verständnis ausreichend. Kommt später die abstraktere Ebene ins Spiel, erzeugt die reduzierte Sprechweise sehr viel Missverständnisse. Mit zunehmendem Alter werden die Verständnisprobleme grösser durch ihr pragmatisches System. Die kommunikativen Kompetenzen sind in der Regel ungestört. Die Kinder entwickeln kein Störungsbewusstsein und verstärken die kommunikativen Elemente auf der non-verbalen Ebene (vgl. Jenny, 2008, S.36-38).

Zur besseren Unterscheidung zwischen der SSES und dem unvollständigen Zweitspracherwerb werden hier einige typische Symptome gegenübergestellt.

Tabelle 1: Vergleich der Symptome, SSES – unvollständige Zweisprachigkeit

<b>Sprachentwicklungsstörung</b>	<b>Unvollständige Zweisprachigkeit</b>
Prosodie unauffällig	Prosodie in Wort- und Satzakzent auffällig
Meist Dyslalie vorhanden	Dyslalie meist nicht vorhanden
Eingeschränkte auditive Merkfähigkeit	Merkfähigkeit für Logatome unauffällig, bei Sätzen auffällig
Eingeschränkter Wortschatz	Wortfindungsstörungen bei beiden Sprachen
Unterdurchschnittliche Ergebnisse bei Ableitung von grammatikalischen Regeln	Ableitungsfähigkeit im Normbereich
Verbleib der grammatikalischen Entwicklung auf einer niedrigen Entwicklungsstufe	Konsequente Reduzierungen der Grammatik auch bei komplexeren Satzbildungen
Übersetzen zwar schlecht, aber gerne	Übersetzen ungern oder gar nicht

(vgl. Jenny, 2008, S.45)

### **2.2.3 Mangelndes Sprachverständnis**

Die Schwierigkeiten Sprache zu verstehen behindern das Kind in vielen Entwicklungsprozessen und dies kann zu weiteren Störungen führen (vgl. Mathieu, 2008, S.5). Mathieu betont, dass die Ursachen der Verständnisprobleme darin liegen, dass sich das Kind zu Wörtern oder Sätzen keine verlässlichen Vorstellungen bilden kann. Aus Kommunikationsschwierigkeiten entstehen Missverständnisse. Aus denen können sich wiederum Konflikte entwickeln. Diese wirken sich negativ auf das Selbstkonzept des Kindes aus. Den Kindern ist diese Problematik selber selten bewusst und darum fragen sie nicht nach den fehlenden Informationen. Dies kann erneut zu frustrierenden Lernerfahrungen führen. Auch Zollinger stellt fest, dass zwar Kinder mit fehlendem Sprachverständnis in Sätzen sprechen, doch sind diese SuS in der Kommunikation eingeschränkt, da ihre

Sprachproduktion selten gebraucht wird, um den Anderen Absichten mitzuteilen oder Informationen zu geben, vor allem Fragen fehlen fast immer. Manche Äusserungen sind auch Repetitionen von Gesprächspartnern. Die Kinder benutzen grösstenteils fixe Phrasen statt aktiv Sätze zu konstruieren. Durch fehlendes Nachfragen bleibt der Wortschatz eingeschränkt (vgl. Zollinger, 2015, S. 61-62).

### **2.2.4 Störungen in der Aussprache bei mehrsprachigen Kindern**

Die Störung der Aussprache stellt kein spezifisches Problem des Lernens der zweiten Sprache dar, sondern ist durch Störungen des Sprachverarbeitungsprozesses begründet. Die Aussprachestörung liegt somit in allen vom Kind verwendeten Sprachen vor. Diese Störung wird in vier Untergruppen unterschieden:

1. Artikulationsstörung
2. Phonologische Verzögerung- Verzögerung der Prozesse von sechs Monaten
3. Konsequente phonologische Störung- mindestens ein phonologischer Prozess pathologisch
4. Inkonsequente phonologische Störung- die Kinder sind nicht in der Lage, identische lexikalische Items immer auf die gleiche Weise zu realisieren

Eine Diagnose erfordert viel Kenntnis über den regelrechten Verlauf des Ausspracheerwerbs in den verschiedenen Sprachkombinationen. Eine differenzierte Beschäftigung mit dem Wissen über die verschiedenen phonologischen Systeme ist notwendig (vgl. Chilla & Haberzettl, 2014, S. 112-118).

## **2.3 Sprachliche Förderung durch Musik**

In diesem Abschnitt wird der Zusammenhang zwischen musikalischer und sprachlicher Förderung erläutert, das Wesen der musikalischen Improvisation erklärt, sowie einige Lehrmittel der musikalischen Sprachförderung im Kindergartenalter vorgestellt.

### **2.3.1 Musikalische Sprachförderung**

Da die Musik ein wesentlicher Bestandteil des menschlichen Lebens darstellt, haben Anthropologen auf viele Verknüpfungen hingewiesen. Zentral ist dabei diejenige der musikalischen Wahrnehmungen und der Sprache. Spychiger (2017) beschreibt dies folgendermassen: „Wichtig war auch zu allen Zeiten die Gestaltung von Arbeitsabläufen anhand musikalischer Parameter, etwa der Einsatz von Versmass zur Gruppenbildung, die Rhythmisierung von Bewegungen oder melodische Muster zur Unterstützung sprachlich ausgedrückter Ermutigung und Stärkung der Beteiligten“ (S. 30). Schon früh setzte Mimi Scheiblauer die improvisierte Musik in der heilpädagogischen Bewegungstherapie als wichtige Bildungshilfe ein. „Da die Musik in Töne umgesetzte Bewegung ist, löst sie auch die entsprechenden Bewegungsimpulse aus“ (Scheiblauer, 1966, S. 92). Sprach-

leidende Kinder sollten durch Bewegung und Musik gelöst und enthemmt werden. Die Kinder überwinden mit rhythmischen Übungen leichter ihre Schwierigkeiten, stärken ihr Selbstvertrauen und ermüden bei der Sprecharbeit weniger (vgl. Scheiblaue, 1966, S. 95).

Dass Kinder das gemeinsame Singen und Musizieren als fröhliches Spiel empfinden und „nebenbei“ gelernt haben, sich zu konzentrieren, auf andere zu hören, in Rhythmus, Takt und Tempo sicher zu sein, Gemeinschaft zu erleben und stolz auf die gemeinsam erbrachte Leistung zu sein, wird im Kapitel „Spielen und Lernen“ festgestellt. Die Kinder lernen zudem ihre Sprech- und Singstimme weiter zu schulen, ihren Wortschatz zu erweitern, eine Melodie mit Ausdruck zu versehen und ihre eigene Gefühlshaltung einzubringen. Das Stolzsein auf die gemeinsam erbrachte Leistung ist als intrinsische Motivation wertvoll für die Lernmotivation und die weitere Anstrengungsbereitschaft. Wer ein Lied singt, am besten gemeinsam, hat die unmittelbare Belohnung durch die Musik, je länger, je mehr (vgl. Winter, 2007, S. 10-12). Auch Stadler Elmer betont in ihrem Fachbeitrag die Wichtigkeit der Musik für die ersten Bildungsjahre. Das Musizieren ist ursprünglich mit positiven Emotionen besetzt und vereint alle Merkmale, die auch für das Spiel zutreffen. Kleine Kinder singen ursprünglich nur dann, wenn sie sich wohlfühlen. Musik ist meist ein Bestandteil von Ritualen und bringt dadurch das Lernen und die Entwicklung voran mit zentralen Elementen: Nachahmen, Spielen, Wiederholen und Variationen finden.

Warum ist Musik wichtig?

- ❖ Musikalische Entwicklung ist der früheste entfaltende Kulturbereich
- ❖ Musik geht mit Spiel und Wohlbefinden einher
- ❖ Musikalisch aktiv sein bedeutet Spiel und persönlicher Ausdruck, Grundlagen von symbolischen Handlungen und sozialer Interaktion
- ❖ Musikalische Aktivitäten sind durch Konventionen geregelt. Nachahmen und Improvisation bedeutet die Grundlage für geistige Prozesse zu legen.
- ❖ Sozial integrative Bedeutung
- ❖ Körperlich-sinnliche Erfahrung bedeutet die Grundlage für Ästhetik
- ❖ Enge Bezüge zur Sprache, Motorik, Mathematik und Wahrnehmung, Emotionsregulation, symbolisches Lernen
- ❖ Durch Musik wird eine hohe Plastizität des Gehirns erreicht.
- ❖ Aus elementaren musikalischen Handlungen entwickeln sich komplexere: Singen ist untrennbar mit Hören, Sprache und Bewegung verbunden

(vgl. Stadler Elmer, 2010, S. 218-229).

Tüpker weist darauf hin, dass Sprachdefizite selten isoliert als „Teilleistungsstörung“ auftreten, sondern weitreichende Gründe im bio-psycho-sozialen Umfeld zu finden sind. Durch den Weg von der Musik zur Sprache und durch ein Setting, welches pädagogische Erfahrungen miteinbezieht und je nach den individuellen Erfordernissen nutzt, soll das Angebot zur Nachreifung beitragen.

Diese Förderung ermöglicht den Kindern, Sprache als etwas Eigenes und als wünschenswertes Gewinn zu erfahren. Durch die Qualität der musikalischen Erfahrung soll Sprache als Beziehungsmedium erlebbar sein. Durch die Improvisation können die Kinder von sich erzählen, gehört werden und über die Welt etwas erfahren, daran teilhaben (vgl. Tüpker, 2009, S. 14).

### **2.3.2 Die musikalische Improvisation**

Nach Hegi ist die Wirkung von Improvisation folgendermassen beschrieben: „Improvisation steckt an, löst Prozesse und Bewegung aus. Wo Improvisation zur Haltung geworden ist, entwickelt sie Neues. Sie lehrt uns den Fluss der Dinge (flow, panta rhei), das Einlassen und sich Zeigen im Hier und Jetzt. In ihr können wir uns und andere treffen, können kommunizieren und uns verändern, sie drängt uns geradezu zum Wachsen“ (Vortrag am Symposium „Improvisation als Lebensprinzip“ Zürich, 2004). Die musikalische Improvisation ist eine wichtige Methode der Musiktherapie mit Kindern und Erwachsenen. Sie gilt sowohl phylogenetisch als auch ontogenetisch als Urelement des menschlichen Ausdrucks. Die musiktherapeutische Improvisation wird aktiv und rezeptiv verwendet und dient einem vielfältigen Anwendungs- und Wirkungsspektrum. Die freie Improvisation entsteht ohne musikalische oder andere Abmachung aus dem Moment heraus. Sie wird eingesetzt, um sich im Spielmaterial Musik auszudrücken oder der Entfaltung der eigenen Kreativität Raum zu geben. Daneben gibt es die Improvisation mit Spielregeln. Durch die musikalische Improvisation stehen der Therapeutin oder dem Therapeuten eine Vielzahl von Interventionstechniken offen (vgl. Lutz Hochreutener, 2009, S. 161-171).

Das Erlernen der musikalischen Improvisation beschreibt Kratus in den 7 Entwicklungsstufen folgendermassen:

1. Die Exploration, eine Vorstufe der Improvisation, klangorientiert und sehr experimentell, die Klangkombinationen sind wenig strukturiert und in losem Kontext
2. Prozessorientierte Improvisation, Momente der Erforschung und der Erkundung von Klängen, Kontrolle gewinnen über die Bewegung an den Instrumenten, Intentionen gewinnen über musikalische Handlungen
3. Produktorientierte Improvisation: Anfang der strukturierten Improvisation, das Hören wird mit der eigenen Musik verknüpft und umgesetzt
4. Flüssige Improvisation: Die eigene Ausführung wird entspannter und automatisierter, die Flexibilität über Tonhöhe, Tempo, Metren und Tonalität wird grösser, die Spieltechnik wird korrekt verwendet
5. Strukturierte Improvisation: Strategien werden verwendet um musikalische Ideen adäquat umzusetzen
6. Stilistische Improvisation: Verschiedene stilistische Mittel werden gebraucht als Teil der musikalischen Kultur und im Kontext der musikalischen Sprache

7. Persönliche Improvisation: der eigene Musikstil wird geformt und es wird ein eigenständiger Stil ausgebildet, wenige Musiker und Musikerinnen erreichen diese siebte Stufe

(vgl. Kratus, 1995, S.28-36).

### **2.3.3 Musikalisches Lernen und Transfereffekte**

Da die Prozesse der musikalischen Wahrnehmung und Aktivität nicht als etwas Isoliertes, sondern als fester Bestandteil des menschlichen Person- Umwelt- Bezugs gelten, sind die Effekte nicht so leicht und schlüssig nachzuweisen. Das Transferproblem und die vielfältigen Konsequenzen und Auswirkungen ist eine alte Frage der Psychologie. Häufig werden gegensätzliche Meinungen vertreten (vgl. Staines, 2017, S. 69). Positive Entwicklungen des Lernens und verschiedener Aspekte von intensiver musikalischer Aktivität werden häufig überhöht. Bei gewissen Studien wurde die kurzfristige Musikwirkung auf eine langfristige Wirkung generalisiert. Beim sogenannten „Mozarteffekt“ wurde zum Beispiel eine erhöhte räumliche Intelligenz festgestellt beim Lösen von Aufgaben, während Versuchspersonen die Musik von Mozart hörten. Der Effekt des Leistungszuwachses zerfällt aber schon einige Minuten nach dem Hören der Musikstücke wieder.

Wahrscheinlich wird es auch zukünftig schwierig sein, die Wirkung von Musik auf aussermusikalische Bereiche als ein Modell eines Ursache-Wirkungs-Gefüges fassen und nachweisen zu können. Die Aufteilung von Lerneffekten musikalischer Tätigkeiten in musikalische und aussermusikalische ist eigentlich eine künstliche Trennung (vgl. Spychiger, 2017, S. 11-29).

Aus der Hirnforschung ist bekannt, dass ähnliche Reize im Gehirn durch die gleichen Hirngebiete verarbeitet werden. Töne und Vokale werden somit von ähnlichen Hirnstrukturen verarbeitet. Man kann davon ausgehen, dass übergeordnete Lerntransfers wirklich stattfinden und auch durch den Musikunterricht ausgelöst werden. Viele Längsschnittstudien weisen leider erhebliche methodische Mängel auf. Die meisten Studien verwenden keine angemessenen Kontrollgruppen (vgl. Jäncke, 2012, S. 90-92). Jäncke stellt allerdings auch fest, dass Musikerfahrung und musikalische Interventionen einen positiven Einfluss auf verschiedene Bereiche der Sprache haben. Die Wahrnehmung der Sprache und Musik wird von stark überlappenden Nervenzellennetzwerken bewerkstelligt. So kann Musikerfahrung die Sprachwahrnehmung unterstützen und Musiktraining bei Sprachstörungen erfolgreich eingesetzt werden (z.B. Stottern). Zudem besteht ein enger Zusammenhang zwischen guten grundlegenden musikalischen Fertigkeiten und der phonologischen Bewusstheit. Somit wird auch die Lesefertigkeit günstig beeinflusst (vgl. Jäncke, 2012, S. 381-389). Auch Gembris erwähnt, dass die frühe Entwicklung musikalischer Fertigkeiten besonders in der Förderpädagogik Beachtung finden sollte, da die Hirnregionen zur Reifung des Hörens, zur Steuerung der Aufmerksamkeit und die sprachverarbeitenden Regionen positiv beeinflusst werden können (vgl. Gembris, 2015, S. 9).

### 2.3.4 Empfohlene Lehrmittel zur musikalischen Sprachförderung

Im folgenden Abschnitt wird eine Auswahl von Lehrmitteln vorgestellt, die hilfreich für die Vorbereitung und Durchführung von musikalischem Sprachunterricht sein können. Bei all diesen Werken sind die musikalische Improvisation und Tanz wesentliche Bestandteile. Diese Unterrichtsmittel lieferten der Autorin wichtige Anhaltspunkte für die Unterrichtsreihe „Elmar“.

- **Rainer Kotzian: Musik erfinden mit Kindern (2015)**

Dieses Buch dient als Ideenfundgrube, gibt aber auch konkrete Anleitungen zum Improvisieren, Arrangieren und Komponieren. Die Aufgabenreihe ist passend zu den vier Parametern gegliedert. Geeignet ist dieses Buch für die Kindergarten- und Primarstufe.

- **Waltraut Fink-Klein: Kunterbunte Klanggeschichten (2016)**

Dieses Werk ist eine thematisch strukturierte Ideenbörse und beinhaltet Klanggeschichten und Lieder mit Bewegungsübungen zu unterschiedlichen Themen aus der Erlebniswelt der Kindergartenkinder. Diese Anleitungen sind auch geeignet zur Umsetzung mit jüngeren Kindern im Kindergartenalter.

- **Katharina Wegmüller: Bewegte Musikgeschichten (2007)**

Dies ist eine Ideensammlung zum Thema „Gartenfest“. Sie enthält viele konzeptuelle Musikanleitungen und fächerübergreifende Übungen. Diese Musikgeschichten sind geeignet für das Kindergarten- und Grundstufenalter.

- **Hannah Witzmann: Mellie Maulwurf (2004)**

Dieses Heft folgt konzeptuell der Geschichte von „Mellie Maulwurf“. Im Zentrum stehen Improvisationsspiele für den musikalischen Anfangsunterricht. „Mellie Maulwurf“ ist geeignet für das Kindergarten- und Grundstufenalter.

- **Peter Baumann und Hansjörg Brugger: 10 X 10 Musikimpulse (2002)**

In der Reihe 10 X 10 Ideen für den Unterricht gibt dieser Band wertvolle Impulse und Anregungen für einen sprachförderlichen Musikunterricht und zum spontanen Komponieren. Geeignet sind diese Übungskonzepte für die Primarschulstufe.

- **Lilli Friedemann: Trommeln-Tanzen-Tönen (1983)**

Dieses Heft bietet eine Spielsammlung von kreativen Konzeptionen im Zusammenhang mit freier Improvisation. Diese Übungen sind für verschiedene Altersstufen und Gruppengrößen geeignet und bieten verschiedene sprach- und sprechfördernde Anlässe.

- **Renate Bernstein, Margarete Lehne und Silke Behling: Sprechen & Verstehen (2004)**

Dieses Buch beinhaltet viele Lieder und Übungen auf der Basis der Wahrnehmungsschulung. Das Sprechen und Verstehen – Lernen im Vorschulalter wird als Schwerpunkt in verschiedenen fächerspezifischen Aufgabenstellungen trainiert.

- **Wolfgang Hering: Das Klanggeschichtenbuch (2016)**

Dieses Buch bietet viele wertvolle Anregungen für das Geschichtenerzählen mit Stimme, Geräuschen und Instrumenten. Musikalische Spiele, Lieder und rhythmische Ideen können schnell und unkompliziert im Kindergartenalltag integriert werden.

Neben den Lehrmitteln, die partiell Musik als Unterrichtsmittel eingesetzt werden können, gibt es auch Kindergärten, die eine ganzheitliche Bildung durch Musik anstreben und diese ins Zentrum ihres pädagogischen Konzeptes stellen. Dabei wird zum Beispiel im Musikkindergarten in Berlin nicht die Musikerziehung in den Mittelpunkt gestellt, sondern die Erziehung der Kinder durch Musik angestrebt. Dieser Musikkindergarten hat zudem kulturpolitische Ziele, wie das Übertragen des Konzeptes auf andere Kindergärten oder die Entwicklung eines musikalischen Weiterbildungsangebotes für Lehrpersonen und Erzieherinnen (vgl. Doerne, 2010, S. 43-45). In der Schweiz gibt es zahlreiche Kindergärten, die einen musikalischen Grundkurs integriert im Stundenplan des Kindergartens für die älteren SuS anbieten.

### **3 Erfassung der Lernvoraussetzungen der Fördergruppe**

Die älteren Kindergartenkinder werden alle zu Beginn des 2. Kindergartenjahres in den entwicklungspsychologisch relevanten Wahrnehmungsbereichen mit den Diagnostischen Einschätzskalen von Barth (2012) getestet. Im Bereich der Sprache werden Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit, zum Sprachgedächtnis, zur Handlungsplanung, zum Sprachverständnis und zur Sprachproduktion gestellt. Die Beispiele dieser Aufgabenstellungen mit den Ergebnissen von G.Z. finden Sie im Anhang (13.6). Zudem wird das Lern- Arbeits- und Sozialverhalten der Kinder durch gezielte Beobachtung der Lehrpersonen sowie der SHP im Kindergartenalltag eingeschätzt und beurteilt. Auch die relevanten Aussagen zu den musikalischen Fähigkeiten, die im Kindergartenalltag beobachtbar sind, werden ausgeführt.

#### **3.1 Die Lernvoraussetzungen der SuS**

Im den folgenden Tabellen werden die Lernvoraussetzungen der Fördergruppe beschrieben und Angaben zum Kontext der Kinder gegeben (Stand Januar 2017). Die ICF- Raster werden im Anhang dokumentiert (13.2 - 13.5). Aufgrund ihres Lernstandes und der Entwicklungsverzögerungen im Zweitspracherwerb wurden folgende Kinder für die musikalische Sprachförderung mit freier Improvisation ausgewählt:

Tabelle 2: Lernvoraussetzungen G.Z.

Schülerin	Allgemeine Information
<b>G.Z.</b>	<p>G.Z. ist ein sechsjähriges Mädchen mit der Muttersprache Albanisch. Sie lebt in einem grösseren starken Familienverband mit zwei Geschwistern, Grosseltern und Tante im selben Haushalt.</p> <p>G.Z. ist der Kindergartenlehrperson früh aufgefallen durch Aussprache und geringen Wortschatz. Die Milchzähne wurden bei G.Z. schon vor dem Kindergarteneintritt entfernt (Frontzähne). Aufgrund ihrer Schwierigkeiten mit der Aussprache, der Mundmotorik und der verminderten Merkfähigkeit in Bezug auf ihren Wortschatz besucht sie seit einem knappen Jahr die Logopädie Therapie</p>
ICF-Bereich	Kompetenzen
Allgemeines Lernen	<p>G.Z. ist ein eher selbständiges, hilfsbereites Mädchen und kann gut mit anderen Kindern zusammenarbeiten. Sie kommt gerne in den Kindergarten und ist bei allen Themenbereichen motiviert im Unterricht. G.Z. arbeitet gerne mit anderen SuS zusammen und schaut gerne von anderen Kindern ab. G.Z. zeigt ein gutes Durchhaltevermögen und Konzentration.</p>
Musikalische Fähigkeiten	<p>G.Z. lässt durch Lieder und Tanz zur Musik begeistern. Ihre Fähigkeiten im Singen, im rhythmischen Klatschen und in der Bewegung zur Musik sind altersgemäss entwickelt. Mit Liedern und Text hat G.Z. aufgrund der Probleme mit dem Spracherwerb ihre Schwierigkeiten.</p>
Spracherwerb und Begriffsbildung	<p>Der Spracherwerb im Deutsch ist nicht altersgemäss entwickelt. Entwicklungsverzögerung im Zweitspracherwerb. Der Wortschatz ist klein. Einfachere Anweisungen versteht sie. Bei neuen Aufgaben braucht sie viele Wiederholungen um partizipieren zu können. Um sich neue Wörter merken zu können braucht G.Z. stetes Üben und die Einbettung in einen Kontext durch Bilder oder Handlung.</p> <p>Die phonologische Bewusstheit ist nicht altersgemäss entwickelt. Anlaute kann G.Z. teilweise erkennen, auch Silbenklatschen klappt bei einfachen kürzeren Wörtern. Bei Endlauten oder Lautsynthese noch keine Kenntnisse vorhanden. Immer wiederkehrende Reimwörter (Maus-Haus) sind bekannt. G.Z. formuliert kaum Fragen.</p>
Kommunikation	<p>Im ersten Jahr des Kindergartens waren die kommunikativen Fähigkeiten durch den mangelnden Wortschatz und die Probleme mit der Artikulation stark eingeschränkt. GZ hat dies über Mimik und Gestik teilweise ausgeglichen. Mittlerweile klappt es auch vermehrt mit dem sprachlichen Ausdruck und der verbalen Verständigung besser. Ab und zu entstehen Missverständnisse in der Kommunikation mit den anderen Kindern. G.Z. stellt kaum Fragen, beteiligt sich mündlich eher zurückhaltend im Klassenverband. In der Kleingruppe oder Eins zu Eins-Situation klappt es besser.</p>

Tabelle 3: Lernvoraussetzungen L.D.

Schüler	Allgemeine Information
L.D.	L.D. ist ein fünfjähriger Junge mit italienischer Muttersprache und italienischen Wurzeln. Er hat einen 3 Jahre jüngeren Bruder. Die Familie ist gut integriert in der Schweiz. L.D. wurde aufgrund körperlicher Entwicklungsverzögerungen wiederholt im Kinderspital untersucht. L.D. wirkt körperlich kleinkindlich und emotional unsicher. Aufgrund der Artikulationsschwierigkeiten und Schwierigkeiten in der Wortfindung besucht L.D. seit einem knappen Jahr die Logopädie Therapie.
ICF-Bereich	Kompetenzen
Allgemeines Lernen	<p>L.D. verhält sich im Unterricht eher passiv und beobachtend. Er arbeitet gerne für sich und braucht im Klassenverband oft mehrmalige Ansprache. Sein Arbeitstempo ist langsam. L.D. hat ab und zu Probleme, sich in der Gruppe einzubringen.</p> <p>L.D. interessiert sich für Themen im Bereich Natur und Tiere und kann dann seine Zurückhaltung überwinden. Schlüpft gerne in andere Rollen hinein. Überspielt ab und zu Unsicherheiten („Clownrolle“).</p> <p>L.D. hat Probleme mit der Augenmuskelkontrolle und zeigt Schwierigkeiten in der visuellen Formerkennung. Bei gewissen grobmotorischen Aufgaben zeigt L.D. Auffälligkeiten, z.B. beim Springen und Hüpfen.</p>
Musikalische Fähigkeiten	L.D. partizipiert nur teilweise an musikalischen Aktivitäten durch seine Zurückhaltung im Klassenverband. L.D. kann Melodien von Liedern gut wiedererkennen. Grundlegende Rhythmen kann L.D. klatschen und spielen. Die Bewegungen zur Musik wirken eher kleinkindlich und ungehenk.
Spracherwerb und Begriffsbildung	<p>Der Spracherwerb im Deutsch ist nicht ganz altersgemäss entwickelt. Vor allem die Wortproduktion ist durch Artikulation erschwert. L.D. beginnt allmählich mit dem Lernen der Generalisierung der Laute.</p> <p>Der Wortschatz ist eher klein. Einfachere Anweisungen versteht er gut. Verständnis ist besser als Wortproduktion. Bei Themen, die L.D. interessieren, klapp es mit der Merkfähigkeit gut. L.D. hat Schwierigkeiten mit der auditiven Speicherung.</p> <p>Ab und zu Erwerb des Wortschatzes erschwert durch mangelnde Konzentration. Fehlendes Fragen.</p> <p>Durch die Logopädie Therapie hat sich der sprachliche Ausdruck verbessert. Die Aussagen von L.D. sind etwas verständlicher geworden.</p>
Kommunikation	Im ersten Jahr des Kindergartens hat L.D. kaum verbal hörbar für die Lehrpersonen kommuniziert (Flüsterton oder Mimik und Gestik). Zog sich bei Unsicherheiten schnell zurück. Im zweiten Kindergartenjahr verbale Zurückhaltung etwas weniger geworden. Experimentiert gerne mit verschiedenen Stimmen. Gewisse gleich bleibende Floskeln werden verständlich formuliert. Hat Anschluss in der Gruppe gefunden. L.D. beginnt eigene Gedanken zu formulieren und zu äussern.

Tabelle 4: Lernvoraussetzungen P.O.

Schülerin	Allgemeine Information
P.O.	<p>P.O. ist ein temperamentvolles, sechsjähriges Mädchen mit der Muttersprache Ungarisch. Sie ist vor dem Kindergartenstart aus Deutschland zugezogen. Nach einem familiären turbulenten ersten Kindergartenjahr ist es nun im Umfeld des Mädchens etwas ruhiger geworden und P.O. kann sich etwas besser konzentrieren. Sie lernt eher schnell Deutsch und ist ein selbständiges, hilfsberechtigtes Kind. P.O. wird eher behütet von dem älteren Bruder.</p> <p>P.O. steht nicht im Zentrum der kollegialen Aufmerksamkeit. P.O. besucht seit kurzem die Theatergruppe im Schulhaus.</p>
ICF-Bereich	Kompetenzen
Allgemeines Lernen	<p>Das Lernen durch fehlende Konzentration und Wortschatzprobleme erschwert. Sucht nach Anerkennung in der Gruppe und reagiert ab und zu dominant. Im zweiten Kindergartenjahr ist P.O. etwas ruhiger geworden und kann Kompromisse finden. Konzentration auf das gesprochene Wort hat sich gesteigert. P.O. kann sich an eigenen Leistungen ab und zu erfreuen und der stetige Vergleich mit den anderen SuS ist weniger geworden. P.O. hat Probleme in der visuellen Formerkennung. Die grobmotorischen Fähigkeiten sind nicht altersgemäß entwickelt.</p>
Musikalische Fähigkeiten	<p>P.O. ist leicht zu begeistern für Lieder und Tanz zur Musik. Sie kann sich leicht Melodien und Rhythmen merken. Bei Liedern hat sie ab und zu Schwierigkeiten in der Merkfähigkeit in Bezug auf den Text. Die Intonationsfähigkeit der Stimme ist gut ausgebildet und das Bewegen zur Musik gelingt ihr sehr gut.</p>
Spracherwerb und Begriffsbildung	<p>Der Spracherwerb im Deutsch hat sich seit dem zweiten Kindergartenjahr gut entwickelt. Der Wortschatz ist gewachsen. Einfachere Anweisungen versteht sie gut. Die phonologische Bewusstheit ist noch wenig ausgebildet. O.P. beginnt jetzt bei Unklarheiten nachzufragen und möchte Zusammenhänge verstehen. Es bestehen bei ihr Schwierigkeiten in der auditiven Speicherung. O.P. ist sehr motiviert für Spiele, Rätsel und bewegungsorientierte Übungen.</p>
Kommunikation	<p>Im ersten Jahr des Kindergartens waren die kommunikativen Fähigkeiten durch den mangelnden Wortschatz und die Probleme mit der Konzentration, sowie dem eher launischen Verhalten eingeschränkt. Seit dem zweiten Kindergartenjahr kann O.P. ihre Ideen und Bedürfnisse verständlicher und gezielter mitteilen. Es sind weniger Missverständnisse passiert.</p>

Tabelle 5: Lernvoraussetzungen U.A.

Schüler	Allgemeine Information
U.A.	U.A. ist ein fast sechsjähriger Junge mit der Muttersprache Albanisch. Im ersten Kindergartenjahr fiel UA durch Entwicklungsrückstände in der Grob- und Feinmotorik, sowie seine Unselbständigkeit auf. Diese konnte er im zweiten Kindergartenjahr weitgehend aufholen. Familiäres Umfeld ist teilweise belastet durch Arbeitslosigkeit des Vaters. Der ältere Bruder von U.A. ist in der Wahrnehmung stark entwicklungsverzögert.
ICF-Bereich	Kompetenzen
Allgemeines Lernen	<p>U.A. ist in seinem Lerntempo leicht verzögert. Im Unterricht wirkt er im Klassenverband ruhig, jedoch rasch verunsichert. In der Herangehensweise (vor allem bei neuen Aufgabenstellungen) ist U.A. zögerlich, braucht Unterstützung in der Selbständigkeit und Organisation.</p> <p>U.A. ist sehr motiviert für die Themen des Unterrichts (z.B. Farben, Märchen, Garten) und kommt gerne in den Kindergarten. Der Junge lässt sich für Geschichten begeistern und beginnt eigene Fantasien und Ideen zu entwickeln. Probleme bestehen bei U.A. in der visuellen Formfassung. Die Leistungen in der Grobmotorik sind nicht altersentsprechend ausgebildet. Auch in der Feinmotorik (Stiftführung) zeigt U.A. leichte Auffälligkeiten.</p>
Musikalische Fähigkeiten	U.A. lässt sich für Lieder, die im Zusammenhang mit den aktuellen Themen des Kindergartens stehen, begeistern. U.A. hat ab und zu Mühe, die Melodien in der richtigen Tonhöhe zu singen. Sein Gesang wirkt eher monoton. Der Rhythmus gelingt ihm besser. In der Motorik und Bewegung zur Musik hat U.A. grosse Fortschritte gemacht. U.A. lässt sich noch schnell verunsichern und schaut auf andere Kinder.
Spracherwerb und Begriffsbildung	Der Spracherwerb im Deutsch, vor allem im Wortschatz, ist nicht altersgemäss entwickelt. Einfachere Anweisungen und kurze Sätze versteht er. Bei neuen Aufgaben braucht er Bilder und Handlungsunterstützung zum Verständnis. Die Merkfähigkeit neuer Begriffe ist eher gering. Die phonologische Bewusstheit ist nicht altersgemäss entwickelt. Ab und zu hat U.A. Mühe mit der Konzentration. Eher geringes Durchhaltevermögen bei sprachlichen Aufgaben, wird dann ab und zu unruhig. Fragt wenig nach bei Unklarheiten oder neuen Begriffen. Die auditive Speicherleistung ist nicht genügend entwickelt.
Kommunikation	Im ersten Jahr des Kindergartens hat U.A. sehr wenig und leise gesprochen, nur im unbeobachteten Spiel hat er sich verbal mit den anderen Kindern verständigt. U.A. braucht Aufmunterung und Unterstützung zur mündlichen Mitarbeit und Teilhabe in der grösseren Gruppe. Im zweiten Kindergartenjahr zeigt er mehr Selbstvertrauen, äussert ab und zu seine Gedanken. Die Wortfindung ist nach wie vor erschwert.

## 3.2 Die Methoden zur Testung der Kinder

Um den Lernstand der SuS im Bereich der Sprachproduktion und Rezeption noch detaillierter und analytischer zu erfassen, wurden im Januar und Februar 2017 zwei Testungen mit unterschiedlichen Testmitteln durchgeführt.

### 3.2.1 Die Erfassung der Sprachproduktion mittels „LiSe-DaZ“

Das Testverfahren LiSe-DaZ eignet sich zur Überprüfung und Erforschung der sprachlichen Fähigkeiten von Kindern in den syntaktischen, morphologischen und semantischen Bereichen der deutschen Sprache. Es wird vor allem auch für Kinder mit DaZ empfohlen, da Normstichproben unter Berücksichtigung von Lebensalter und Dauer des Kontakts mit der Zweitsprache vorliegen. Der Test ermöglicht es, erwartungsgemäße von unterdurchschnittlichen Leistungen zu unterscheiden und somit auf Sprachstörungen oder Probleme im Sprachumfeld des Kindes hinzuweisen (vgl. Schulz & Tracy, 2011, S.15).

Anhand einer kindgerechten und motivierenden Geschichte „Abenteuer im Park“ werden die konzeptuell unterschiedlichen Erwerbsaufgaben weitgehend anhand derselben Struktur überprüft. Die Geschichte von Lise und ihren Freunden enthält 14 Bilder und 26 dazugehörige Fragen. Der für die Geschichte relevante Wortschatz wird vor dem Test mit den Kindern mittels Bildkarten kurz aktiviert und vorbereitet.

Im Januar 2017 wurden die vier Kinder in der Sprachproduktion mit dem Mittel LiSe-DaZ zur Ermittlung des Lernstands getestet.

Exemplarisch sind hier die Ergebnisse von der Schülerin G.Z. aufgeführt (siehe zudem Anhang 13.7 - Protokollbogen).

SK- Satzklammer: Hier befindet sich G.Z. auf der Stufe III. Damit ist sie besser als 1.6% der Kinder der Vergleichsgruppe und weist somit einen Förderbedarf auf. Bei der Subjekt-Verb-Kongruenz liegt GZ mit einem Rohwert von 0,84 im unteren Viertel und sie weist einen Förderbedarf auf. Die Aussagen von G.Z. sind in der nachfolgenden Tabelle 6 dargestellt. Anschliessend folgt die Übersicht der Testergebnisse der Wortklassen und des Kasus.

Tabelle 6: Aussagen von G.Z. während des Testdurchlaufs 1

Bild	Äusserung G.Z. am 20.1.2017	ESS	SVK_1	SVK f	Präpositionen	Fokuspartikeln	Vollverben	Modal-/ Hilfsverben	Konjunktionen
1	Sie hett im Rucksack trinke?	III	1				hat		
3	Well sin Mami hett gsait du böse Hund	II	1				gesagt	hat	weil
4	Er het voll de Hund bi de Hand	III	1		bi		hat		

5	Sie goht hei und de Hund mit-neh und Lise het gsait so en schöne Hund.	II	3				gesagt	hat		
6	Die hend öppis gschpilt und de Hund mue de Ball fange. De Hund mue immer renä und renä.	III	3				gschpilt, fangen, rennen	müssen		
7	Nein, ihr dörfed nöd bi de Baum go! De Hund isch irgendwo anderes.	III	2		bi		go, ist	dürfen		
8,1	abgschnidet, de Baum verletzt	II	1	1						
8,2	Du gohsh nie me bi de Baum, isch o.k.?	III	1		bi		gohsch			
9,1	bi de Baum	0	0		bi					
9,2	bi de Wasser	0	0		bi					
9,3	bi de Ball	0	0		bi					
10,1	am Hai	0	0		am					
10,2	am diädo	0	0		am					
10,3	bi de Ente	0	0		bi					
10,4	for die do Brot gibt	III	1				gibt			
10,5	gönd mir jetzt weiter	III	1				gönd			
11,1	Dörf i au fahre?	II	1				fahre	dürfen		
11,2	Hend ihr mol öppert gfahret?	III	1	1				haben		
12,1	De Hund fahrt au mit.	III	1				fahrt			
12,2	wege nöd abeghait	II	0	1		nöd			wegen	
12,3	I cha nöd Scateboard mer fahre.	III	1			nöd	fahre	können		
13,1	Die hend en Ballon.	II	1				hend			
13,2	Ein hett en Glace.	II	1				hett			
13,3	well sie wött au en Ballon kau-fe.	IV	1				kaufen	wollen	weil	
13,4	Jo. Well sie hebet goht sie obe.	III	2				halten, geht		weil	
14	Sie segt tschau, tschau Ballon!	III	1	1			sagt			
			25	4	9		2	21	8	4

Tabelle 7: Testergebnisse Wortklassen und Kasus

		Rohwert	T-Wert	Prozentrang	Förderbedarf
Wortklassen	Präpositionen	0	30	2,3	X
	Fokuspartikel	2	37	9,7	X
	Vollverben	21	59	81,6	
	Modal-Hilfsverben	8	53	61,8	
	Konjunktionen	4	47	38,2	
Kasus		2	45	30,9	X

Weiterführende Beobachtungen: GZ hat mich durch ihre Sprechfreude überrascht. Ab und zu hat sie einige Dialoge von Lise und dem Freund Ibo in eigener Regie weiterentwickelt und der Fantasie ihren freien Lauf gelassen. Andererseits sind auch Verständnisprobleme bei gewissen Fragen aufgetreten und GZ konnte sinngemäss nicht korrekt antworten.

Die Gesamtergebnisse der ersten und zweiten Testung sind im Evaluationsteil (siehe Kapitel 6) aufgeführt und ausgewertet.

### **3.2.2 Testung des Sprachverständnisses mit dem Mittel „sprachgewandt“**

Das Testmittel ermöglicht eine differenzierte Einschätzung der individuellen Fähigkeiten im Bereich des Sprachverständnisses und der phonologischen Bewusstheit für Kinder des Kindergartens und der 1.Klasse.

Der Test liegt in drei unterschiedlich schwierigen Versionen vor. Für den Lernstand des 2. Kindergartenjahres eignet sich der mittlere Schwierigkeitsgrad. Der Test dient vor allem dazu, Kenntnis über den Lernstand der Kinder mit Deutsch als Zweitsprache zu erhalten und die sprachliche Förderung besser planen zu können (vgl. Bayer, Moser & Berweger, 2013, S. 5).

Um die Testauswertung vorzunehmen, wird zuerst der Testrohwert ermittelt und danach das, zur entsprechenden Schwierigkeitsstufe zugehörige, passende Niveau zugeordnet. Die Zuteilung zu einem Niveau bedeutet, dass das Kind in der Lage ist, die Aufgaben dieser Stufe mehrheitlich richtig zu lösen. Der Vorteil der Bildung von Niveaus liegt darin, dass die Testrohwerte inhaltlich und förderorientiert beurteilt werden können. Der Verlauf der Fortschritte in der Sprachentwicklung kann abhängig sein von der Struktur der Erstsprache oder der Muttersprache. Bayer, Moser und Berweger weisen zudem darauf hin, dass die Fortschritte zwischen zwei Erhebungszeitpunkten entscheidend sind. Grosse Fortschritte deuten darauf hin, dass die Kinder über gute Spracherwerbsstrategien verfügen. Bei geringen Fortschritten sollen die Kinder in den Erwerbsstrategien gefördert werden (vgl. Bayer, Moser & Berweger, 2013, S.15).

Als Beispiel der ersten Erfassung sind hier wieder die Ergebnisse der 1. Testung von G.Z. erwähnt (siehe Anhang 13.8 - Protokollbogen).

Da sich G.Z. schon im 2.Kindergartenjahr befindet und sich sprachlich aktiv in der Klasse beteiligt, habe ich mich für die Durchführung des Tests mit der Schwierigkeitsstufe 2 entschieden. G.Z. hat im Bereich des Sprachverständnisses einen Testrohwert von 27 Pt. erreicht, was dem Niveau II entspricht. Die höchsten Punktzahlen erreichte sie im Bereich Wortschatz Nomen (5) und Sprachliche Routinen verstehen (5). Am schwächsten waren die Leistungen im Bereich Wortschatz Verben (2) und Präpositionen verstehen (2). Das Kind versteht somit meistens die Bedeutung einzel-

ner Wörter, hat aber noch Schwierigkeiten mit der Satzbedeutung oder dem Verstehen von Geschichten. Die syntaktischen und semantischen Strategien zum Verstehen von Sätzen und Geschichten befinden sich noch im Anfangsstadium. Ein Förderbedarf im Bereich des Sprachverständnisses ist bei GZ deutlich ersichtlich.

Auch in den Fähigkeiten zur phonologischen Bewusstheit befindet sich G.Z. im Niveau II. Sie hat hier einen Testrohwert von 9 Punkten erreicht. Im Hinblick auf den Schuleintritt und das Lesen und Schreiben ist eine Förderung im phonologischen Bereich sehr sinnvoll. Das Mädchen kann die meisten Anlaute finden, hat mit dem Finden der Endlaute und mit dem Aufgliedern der Wörter in Laute noch grössere Schwierigkeiten.

### **3.2.3 Die musikalische Testung**

Die wissenschaftliche Messbarkeit von Musikalität ist umstritten. Man unterscheidet im Wesentlichen zwischen Begabungstests und Leistungstests. Diese Trennung ist jedoch nicht immer leicht vorzunehmen. Renner (2003) betont, dass oft nicht genau feststellbar ist, wo von Talent zu sprechen ist und an welcher Stelle gelerntes Wissen oder angeeignete Fähigkeiten einfließen. Bei den meisten Tests wird zusätzlich als Vergleich die Beurteilung durch die Lehrkraft herbeigezogen (vgl. Rötter, 2003, S.6). Im pädagogischen Alltag werden Musikalitätstests in der Regel nicht eingesetzt. Die Instrumente der Diagnose sind umstritten, zumal Lehrerinnenurteile und die Ergebnisse von Musikalitätstests öfters nur im geringen Masse übereinstimmen. 1915 entwickelte der Musikpsychologe Carl Emil Seashore den ersten standardisierten Musikalitätstest. Der erste computerbasierte Musikbegabungstest für Kinder im Vor- und Grundschulalter stammt aus dem Jahr 2004 und wurde in Wien entwickelt (vgl. Thielemann, 2016, S.12).

Trotzdem hat die Autorin sich entschlossen, mit den Kindern in der Fördergruppe einen kurzen Improvisationstest durchzuführen. Es ist aufschlussreich festzustellen, ob die Fördereinheiten „Elmar“ auch in der Musikalität und Improvisation einen Effekt erzielen können. Anhand von Tierbildern spielen oder singen die Kinder einander musikalische Rätsel vor. Es können die Stimme, das Xylophon oder die kleine Trommel (Darabuka) dazu genutzt werden. Die ausgewählten Tiere kommen in der Geschichte „Elmar“ vor: der Elefant, der Tiger, die Giraffe, die Schildkröte, das Krokodil und der Vogel (siehe Anhang 13.9). Die Aussagen der Zuhörer und Zuhörerinnen werden im Beobachtungsraster festgehalten. Die Kinder wählen zum Spielen zwei von sechs Tieren aus, die sie am ehesten ansprechen. Die Beobachtungen werden nach der Videoanalyse im Raster festgehalten (siehe Anhang 13.10).

Die musikalischen Ausführungen dieser Rätsel werden anhand der Parameterbeurteilungskriterien bewertet und im Beobachtungsraster festgehalten (siehe Kapitel 3.2.3.1).

### 3.2.3.1 Die Auswertung der musikalischen Testung

Die Auswertung wurde anhand der Videoanalysen in qualitativer Form anhand der vier Parameter Klang, Rhythmus, Melodie und Dynamik durchgeführt. Danach wurde das improvisatorische Spiel der Kinder anhand von vier Beurteilungsstufen (Codes) eingeschätzt. Das Konzept zur Beurteilung entstand in Anlehnung an das Formular der Stadt St.Gallen (siehe Anhang 13.11). Wenn möglich wurden Rätsel ausgewählt, die mit demselben Instrumentarium gespielt wurden. Die Kriterien der entsprechenden Kompetenzstufen sind wie folgt beschrieben:

Tabelle 8: Kriterien Parameter

	<b>Parameter- Beurteilungskriterien</b>			
<b>Stufe der Kompetenz</b>	<b>Klangfarbe</b> Das Kind...	<b>Melodie</b> Das Kind	<b>Rhythmus</b> Das Kind...	<b>Dynamik</b> Das Kind
6	spielt mehrere verschiedene Klangfarben, setzt diese passend in der Umsetzung des Tierrätsels ein	spielt hörbare Melodien, Anfang und Ende der Melodie sind klar abgegrenzt, die Melodie weist einen tonalen Umfang von mindestens einer Oktave auf, die Melodie ist passend zum Tier gespielt	spielt einen erkennbaren Puls, setzt verschiedene Rhythmen ein, sowie rhythmische Akzente	kann die Lautstärke von pp bis ff variieren, setzt die Dynamik passend in der Umsetzung des Tierrätsels ein.
5	spielt mindestens drei verschiedene Klangfarben	spielt eine Melodie im tonalen Umfang von mindestens einer Quinte	spielt einen erkennbaren Puls und setzt einen Rhythmus ein	spielt unterschiedliche Lautstärken zwischen p und f
4	spielt zwei verschiedene Klangfarben	spielt wenigstens ein Melodiefragment im tonalen Umfang einer grossen Terz	spielt ein rhythmisches Element	spielt kleine Unterschiede in den Lautstärken
3	spielt in einer Klangfarbe	spielt keine erkennbare Melodie oder Melodiefragment	spielt kein rhythmisches Element, kein Puls hörbar	spielt stets in derselben Lautstärke

Anschliessend folgen exemplarisch die Ergebnisse von G.Z. vom 3.4.2017 und der Beobachtungsbogen zur musikalischen Testung:

Tabelle 9: Beobachtungsbogen zur musikalischen Testung

Name der Schülerin/des Schülers: G.Z. Datum: 3.4.2017		Beobachtung
Klangfarbe	Das Kind verwendet verschiedene Klangfarben mit der Stimme.	Nicht beobachtet, keine Stimmtöne verwendet
	Das Kind verwendet verschiedene Klangfarben auf den Instrumenten.	Auf dem Xylophon hat G.Z. verschiedene Klangfarben ausprobiert <ul style="list-style-type: none"> <li>- mit umgedrehten Schlägern gespielt</li> <li>- Mit der Hand gestrichen</li> <li>- Normale Schlägerhaltung</li> <li>- Einzelne Töne herausgenommen und aneinandergeschlagen</li> </ul>
	Die Klangfarben sind den Tieren passend zugeordnet.	G.Z. hat die Tiere unterschiedlich interpretiert, Klangfarben verändert.
Melodie	Das Kind spielt erkennbare Melodien.	Fragmente von Melodien erkennbar
	Die Melodien sind passend zu den Tieren gestaltet.	Fragmente leicht unterschiedlich gestaltet, am ehesten beim Vogel erkennbar
	Die Melodie hat einen erkennbaren Bogen.	Keinen erkennbaren Melodiebogen gespielt
Rhythmus	Das Kind spielt mit rhythmischen Elementen.	Rhythmisch freie Gestaltung
	Das Kind kann in einem Metrum spielen.	Kein Metrum erkennbar
Dynamik	Das Kind benutzt unterschiedliche Dynamiken.	Dynamik im Bereich mezzopiano bis mezzoforte Die Dynamik ist innerhalb des Rätsels jeweils gleichbleibend
	Das Kind setzt die Dynamik passend zu den Tieren ein.	Beim Rätsel des Vogels ist eine unterschiedliche Dynamik hörbar, jedoch kaum tierbezogen
Kommentare der Zuhörer und Zuhörerinnen: U.A.: Du hast gut gespielt L.D.: Es tönt lustig. P.O. Ich habe dich gut verstanden.		Zusätzliche Beobachtungen der Lehrperson: G.Z. ist ohne Zögern und motiviert ans Spielen herangegangen, ab und zu etwas rasch und hektisch zwischen den Klangfarben gewechselt, hat sich unterschiedlich auf die diversen Klangergebnisse konzentriert

### 3.2.3.2 Ergebnisse von G.Z.

Aufgrund der Beobachtungen wurden die entsprechenden Punktzahlen (Codes) gesetzt.

Tabelle 10: Punktzahlen der 1. Testung G.Z.

G.Z.	Xylophon	Klangfarbe	Melodie	Rhythmus	Dynamik
3.4.2017	(Elefant)	5	4	3	3
3.4.2017	(Vogel)	5	4	3	4

## 4 Die musikalische Unterrichtsreihe „Elmar“

Im folgenden Kapitel wird die Unterrichtsreihe „Elmar“ dargestellt und methodisch-didaktisch erläutert. Zudem werden die wichtigsten Bausteine dieser musikalischen Förderung erklärt. Zunächst folgt eine Übersicht der Unterrichtsreihe:

### 4.1 Übersicht

Jede Einheit umfasst 4 Lektionen und stellt einen Parameter/ein Element ins Zentrum.

Tabelle 11: Übersicht der Einheiten

Einheiten	Vorschlag Daten- Zeitrahmen der 4 Einheiten (16 Lektionen):	Parameter/ Element	Musikalische Umsetzung Ideen	Thema im Bilderbuch (Das Buch weist keine Seitenzahlen auf, daher bedeuten die Zahlen je eine Doppelseite)
<b>1</b>	3. 4. – 27.4. 4 Lektionen	Klangfarbe/ Luft	Test Klangexplorationen Konzept mit Farben	Die Elefantenherde, Elmar mit seinen Farben, Elmar heckt Streiche aus Seite 1-3
<b>2</b>	1.5. – 11.5 4 Lektionen.	Melodie/ Wasser	Elmar-Lied mit Improvisation-Körpermusik Improvisation über Grundton/Pentatonik Kommunikation der Tierstimmen „Im Dschungel“	Elmar denkt nach, Elmar läuft davon und trifft andere Tiere Seite 4-6
<b>3</b>	15.5. – 25.5. 4 Lektionen	Rhythmus/ Erde	Verwandlung-Gegensätze Rhythmische und graphische Notation (Tierspuren)	Elmar wird grau, Elmar geht zurück zur Herde Seite 7-9
<b>4</b>	29.5. – 12.6. 4 Lektionen	Dynamik/ Feuer	Tierbewegungen vertonen (Tanz der Tiere)	Elmar wird vom Gewitter gewaschen, das Fest mit Elmar Seite 10-15

## 4.2 Äussere Rahmenbedingungen

Hinsichtlich der äusseren Rahmenbedingungen wird von einer Gruppengrösse zwischen drei bis sechs Kindern ausgegangen. Die Kinder sollen in einer möglichst gleichbleibenden Gruppe zweimal pro Woche zur musikalischen Förderung kommen. Die Unterrichtszeit sollte so gewählt sein, dass die Kinder aufnahmefähig sind. Im Kindergarten oder im Schulhaus sollte ein geeigneter Raum zur Verfügung stehen, der den Schutz bietet, während den Fördereinheiten über den ganzen Zeitraum ungestört arbeiten zu können. Die Eltern und die Schulleitung werden bei Bedarf mit einem Informationsschreiben in Kenntnis gesetzt.

## 4.3 Methodisch-didaktische Erläuterungen

Die Gliederung der Unterrichtsreihe in die vier Parameter Klangfarbe, Melodie, Rhythmus und Dynamik geht einher mit der Zuordnung zu den vier Elementen. In eigener Erkenntnis stelle ich fest, dass diese Verknüpfung mit den grundsätzlichen Bausteinen des Lebens eine zusätzliche Inspirationsquelle für die Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts mit Kindern darstellt. Mittels Musik und Bewegung ist die Verbindung zwischen den vier Elementen und den Parametern leicht umsetzbar. Ob das Spiel mit erdigen Rhythmen, luftigen Klängen, fließenden Melodien oder feurigen Akzenten, diese Ordnungen lassen sich als Konzepte leicht und organisch verknüpfen.

Diese methodische Gliederung durch die vier Parameter/vier Elemente ist wiederum verbunden mit der Schulung der grundlegenden Sprachwahrnehmungen als Basis für das Erlernen der Laut- und Schriftsprache.

- Klangfarbe: phonematisch-akustische Differenzierung

Durch die Fokussierung auf den Parameter Klangfarbe wird bei den SuS die Fähigkeit geschult, klangähnliche aber bedeutungsunterscheidende Laute zu differenzieren. Diese Fähigkeit ermöglicht den Zugang zum Sinngehalt des Gesprochenen (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S.32).

- Melodie: melodisch-intonatorische Differenzierung

Durch die Fokussierung auf den Parameter Melodie wird in der zweiten Einheit die Fähigkeit geübt, auf die melodisch-intonatorische Komponente zu achten. Die melodische Akzentuierung spielt auch in der Sprache eine wichtige Rolle. Gleiche Wörter und Sätze drücken unterschiedliche Inhalte und Erwartungen aus in Abhängigkeit der Intonation, der Sprechmelodie (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S.41-42).

- Rhythmus: rhythmische Differenzierung

Durch die Fokussierung auf den Parameter Rhythmus wird in der dritten Einheit auf die Fähigkeit zur rhythmischen Differenzierung eingegangen. Die Fähigkeit zur Erfassung und Realisierung rhythmischer Gliederung kann einhergehen mit dem Niveau der Sprachentwicklung. Die rhythmischen

sche Wahrnehmungsschulung stellt eine Brücke zur semantischen Ebene dar (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S. 45-46).

- Dynamik: kinästhetisch-artikulatorische Differenzierung (S.38)

In der vierten Unterrichtseinheit wird der Schwerpunkt auf den Parameter Dynamik gelegt. Beim Experimentieren mit der Stimme wird durch die Unterschiedlichkeit der Lautstärke in der Ausformung der Mundmotorik die kinästhetisch-artikulatorische Differenzierung trainiert. Das Zusammenwirken von innerem Hören und verinnerlichten Bewegungsmustern ist beim fließenden Sprechen und der fehlerfreien Artikulation von grosser Bedeutung (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S. 38-39).

Die pädagogische Grundhaltung des Unterrichtens mittels dieser Unterrichtsreihe basiert auf der didaktischen Grundlage, dass die Kinder durch das musikalische Spielen und Handeln in ihrem aktiven Lernen unterstützt werden. Das methodische Vorgehen verbindet heilpädagogische und musikpädagogische Ansätze. Ein ausgewogenes Verhältnis von drei Polen wird berücksichtigt:

- Das einzelne Kind, seine individuelle Verfassung und seine Entwicklungsaufgaben und Entwicklungschancen
- Die Gruppe als Spielraum zur Entwicklung sozialer Kompetenzen und als Ort der Kommunikation
- Die Zielsetzungen einer Förderung der Sprachentwicklung mittels musikalischer Improvisation (vgl. Tüpker, 2009, S.22-23).

Der Blick der Lehrperson ist ressourcenorientiert und die Kinder erleben positive Beziehungserfahrung in wertschätzender Atmosphäre. Leuchter (2010) betont zudem für die Didaktik der ersten Bildungsjahre die Wichtigkeit, alle Entwicklungs- und Lernbereiche der Kinder gleichermassen anzusprechen (vgl. Leuchter, 2010, S.7). Durch das ganzheitliche Lernen mittels musikalischer Improvisation werden Lernprozesse begleitet. Diese individuellen Lernprozesse werden abwechslungsweise indirekt begleitet oder können auch direkter gesteuert sein. Durch die Diagnose des Vorwissens der SuS und der Offenheit der Aufgabenstellungen ist diese Unterrichtsreihe ein adäquates Mittel zur individuellen Förderung der Kinder. Es soll adaptiv auf die unterschiedlichen Bedürfnisse eingegangen werden. Dabei können gewisse Aufgabenstellungen bei Bedarf angepasst oder Entscheidungsprozesse unterstützt werden. Nach Vygotskys Theorie (1978) ist es angezeigt, die Kinder in der Zone ihrer nächsten Entwicklungsschritte zu begleiten. Im methodischen Schwerpunkt der musikalischen Improvisation gibt es dafür genügend individuellen Freiraum. Joseph O`Connor (1987) nennt diesen musikpädagogischen Ansatz „The permission to be wrong“ (S.117). Der Fokus soll in der Improvisation nicht auf die Fehler der Ausführung gerichtet sein, sondern auf die Entwicklung der Kreativität und auf die musikalische Aussage. „Experimentation is a powerful way of learning and young children are great scientists“ (O`Connor, 1987, S.123).

## 4.4 Wichtige Elemente der Unterrichtsreihe „Elmar“

In diesem Kapitel werden wichtige Bausteine der Unterrichtsreihe erläutert.

### 4.4.1 Das Bilderbuch „Elmar“

Bilderbücher stellen im Kindergartenalter ein ideales Medium zur Sprachförderung dar. Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit wird durch ihren ästhetischen Aufforderungscharakter gefördert und die Kommunikation wird angeregt. Die Bilder schulen die Aufmerksamkeit und die Wahrnehmung. Das Gemeinschaftsgefühl wird durch die Bilderbuchbetrachtung gestärkt. Zudem unterstützen Geschichten die Fantasie und Kreativität der Kinder. Speziell durch die Beschäftigung mit Märchen wird das Selbstkonzept der Kinder positiv beeinflusst. Indem sie Geschichten durchleben, gedanklich Gefahren überstehen und Konflikte lösen, lernen sie auch für den Umgang mit Schwierigkeiten im realen Leben (vgl. Wybronik, 2012, S. 186-189).

Auch Rösch (2001) betont, wie wichtig es ist, durch Vorlesen und Betrachten von Bilderbüchern bei fremdsprachigen Kindern die geringen Vorerfahrungen in der Zweitsprache zu kompensieren. Dies gilt als wesentliche Bedingung für das Erlernen der grammatischen Strukturen in der Zweitsprache. Zudem ist es unterstützend, wenn jedwede Information aus dem Umfeld, besonders auch Illustrationen zur Sicherung der Wortbedeutung zur Verfügung stehen (S.54-56). Der Text der Geschichte von Elmar ist als literarische Prosa mit den musikalischen Elementen des Klanges, des Tempos, der Satzmelodie und der Lautumgebung unmittelbar verbunden. Die Anordnung der Wörter und Sätze führt zu einer rhythmischen Gliederung, die das Anliegen, den Sinn der Geschichte unterstützen (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S.45-46). „Elmar“ gilt als eine zentrierende Geschichte (vgl. Tüpker, 2009, S.125-138). Sie kann dazu dienen, die Entwicklung der Gruppe zu tragen und durch ein Gleichgewicht von Wiederholungen und Variation Erfahrungen zu binden. Tüpker stellt fest, dass die Geschichte von Elmar offen genug ist, um in viele verschiedene Richtungen weiterentwickelt und variiert zu werden. Die Bilder sind geeignet, um von den Kindern interpretiert zu werden, sprachlich sowie auch musikalisch. Die praktischen Nutzungsmöglichkeiten der Geschichte sind vielfältig. Den psychologischen Nutzen beschreibt Tüpker folgendermassen: „Sprache ist immer auch gemeinsame Sprache. Sich in ihr dennoch auch mit dem eigenen Anders-sein wieder zu finden, ist daher eine der impliziten inneren Entwicklungsaufgaben, die das Selbst zu leisten hat“ (2009, S.138).

### 4.4.2 Das Elmar-Lied

Ab dem zweiten Teil, zur Einheit „Melodie“ wird das Lied „Elmar, der Elefant“ eingeführt (siehe Anhang 13.12). Als „roter Faden“ und musikalisches Leitmotiv dient es zur Förderung verschiedener musikalischer Bereiche und ist eine Eigenkomposition. Das Lied besteht aus drei Teilen. Der erste Teil dient zur Aufforderung, die Rhythmik animiert zur Bewegung. Im Takt wird der Elefantengang imitiert. Die Kinder können sich stimmlich am oberen C orientieren. Dieser Grundton, der im Takt

auf Schlag 2 und 4 gesungen wird, unterstützt den Aufforderungscharakter zur Bewegung, lehnt sich stilistisch an den Charakter des neugierigen, abenteuerlustigen „Elmar“.

Im zweiten Teil steht die Stimmbildung mit dem Ruf nach Elmar im Vordergrund, die grosse Terz dient hier als typisches und wiedererkennbares Signal. Im dritten Teil folgt jeweils ein Improvisationsteil, in dem die Kinder ihre eigenen Ideen in Stimmtönen, mit Geräuschen und mittels Körpermusik umsetzen können. Dieser Improvisationsteil kann je nach Ideen auch verlängert und ohne festes Metrum gespielt werden. Nach dem letzten Improvisationsteil bilden erneut der rhythmische Teil und der Teil mit dem Ruf nach Elmar, dem Elefanten den Abschluss des Musikstückes. Eine Liedbegleitung von der Band „Spiel Trieb East“ steht in einer Karte am Anfang der Unterrichtsreihe für die praktische Nutzung als CD mit und ohne Klick (Metrum) zur Verfügung.

Die Ostinato-Figur (siehe Anhang 13.13) kann als zusätzliche Melodie über dem Grundton des Elmar-Liedes eingesetzt werden. Dazu kann von einzelnen Kindern frei improvisiert werden. Oder diese Figur kann als Intro, am Schluss oder als Zwischenteil zum Elmar-Lied gespielt werden. Das Ostinato fördert die Lust, durch rhythmische Vernetzung sich aufeinander zu beziehen und zu verlassen. Improvisation mit Ostinatos ist wie ein Spiegel der Beharrlichkeit. Sie fördert die Bereitschaft, einen Grundpuls durchzuhalten und von der Bewegung her zu spielen (vgl. Hegi, 1993, S.65).

#### 4.4.3 Das Ritual der Stille

„Die Musik, die mir am liebsten ist und die ich meiner eigenen oder der irgendeines anderen vorziehe, ist einfach die, die wir hören, wenn wir ruhig sind.“ (John Cage, Komponist)

Zu Beginn jeder Lektion findet das Ritual der Stille statt. Aus eigener Erkenntnis und Erfahrung stelle ich fest, dass Rituale die Aufmerksamkeit fördern und den Kindern Sicherheit vermitteln. Ein inneres Loslassen und eine Hingabe an den Moment werden durch dieses Ritual ermöglicht. Nach dem Motto: „Augen zu und Ohren auf!“ wird die Sequenz der Stille mit einem Ton des Triangels eingeleitet und nachgehört, bis der Ton ganz in die Stille übergeht. Als Unterstützung für jüngere Kinder, für die die Situation vielleicht ungewohnt erscheint, kann eine Höraufgabe gestellt werden (z.B. Konzentration auf unterschiedliche Geräusche und Klangfarben).

„Stille und Musik sind eng miteinander verbunden. Musik wächst aus der Stille, erhält ihre Spannkraft mit durch Stille und kann zu innerer Stille hinführen“ (Lutz Hochreutener, 2009, S. 143).

Tavor bemerkt, dass die Konzentration auf die Stille eine grosse Anforderung für den Erforscher, die Erforscherin der Klangwelt bedeuten kann. Die Stille ist ein eigenständiges Erlebnis, der Anfang allen Klanges. Auf diese Stille muss man sich ebenso aktiv konzentrieren wie auf den Klang selbst (vgl. Tavor, 2004, S. 11). Auch Cage (1990) versteht Stille nicht als klangfreien Raum, son-

dem als Bewusstseinszustand. Die Musik der Stille hat den Sinn, den Menschen in einen Zustand zu bringen, damit er für Einflüsse aus seiner Umgebung bereit und aufnahmefähiger wird, der Geist dabei ruhig bleibt (vgl. Cage, 1990, S.184).

Lutz Hochreutener weist zudem darauf hin, dass jedes Kind auch bei seinem Spiel Stille braucht, um sich vertiefen zu können. Das Mittelmaß zwischen Über- und Unterstimulierung ist von Bedeutung. Je älter das Kind wird, desto wichtiger ist es, die Kinder darin zu unterstützen, eine gesunde Balance von Ruhe und Aktivität, von Stille und Ablenkung zu finden (vgl. Lutz Hochreutener, 2009, S. 147).

#### **4.4.4 Die musikalische Improvisation**

In der Unterrichtsreihe „Elmar“ werden vor allem die Improvisation mit themenorientierten Spielregeln und die Improvisation mit musikorientierten Spielregeln angewendet. Durch das wechselseitige Zusammenspiel von Musik und Thema wird die Erlebnis- und Ausdrucksfähigkeit des Kindes belebt und intensiviert. In manchen Fällen wird auch an Bekanntes angeknüpft und Kenntnisse erweitert. Bei musikorientierten Spielregeln, z.B. um einen musikalischen Parameter zu erfahren und zu üben, wird das Zuhören trainiert und spielerisches Probehandeln gefördert (vgl. Lutz Hochreutener, 2009, S.169-171).

Stilistisch gesehen bewegen wir uns in der musikalischen Improvisation hauptsächlich in den ersten zwei Entwicklungsstufen der nach Kratus beschriebenen Lernabschnitte (siehe Kapitel 2.3.2). Im musikalischen Dialog mit einem Partner oder Partnerin können auch, je nach Fortschritte der Kinder, Elemente aus der strukturierteren Improvisation anklingen.

In ihrem Fachbeitrag nimmt Fröhlich den Beziehungsaspekt im Zusammenhang mit Improvisation in den Fokus. Kinder brauchen ein Feedback und ein Modell vor ihren Augen und Ohren. Auch in der ersten Phase der Exploration ist es von grosser Bedeutung, durch soziales Lernen musikalische Lernprozesse nachhaltig zu formen. Kinder mögen sich gerne dort weiterentwickeln, wo ihr improvisierendes Tun ein menschliches Echo erhält (vgl. Fröhlich, 2014, S.34-37). Wenn Kinder als Klangforscher und Musikgestalter tätig werden, können sie ihr persönliches Wahrnehmungspotenzial ausschöpfen und differenzieren. Beck-Neckermann betont, dass das musikalische Spiel ein interessantes Lern- und Erlebnisfeld darstellt. Die Kinder haben die Gelegenheit, sich selbst handelnd und gestaltend zu erleben und sich in Beziehung mit ihrer Lebenswelt zu setzen (vgl. Beck-Neckermann, 2008, S.36). Die Improvisation bietet also nicht nur Raum für Ausdruck, sondern sie eröffnet auch ein weites Feld für Begegnung und Kommunikation (vgl. Lutz Hochreutener, 2009, S. 159).

## 4.5 Verknüpfung mit dem Lehrplan 21

In der folgenden Tabelle werden die Verknüpfungen der Unterrichtsreihe mit dem Lehrplan 21 ersichtlich. Bei der Planung der Förderung wurden verschiedene Kompetenzbereiche berücksichtigt.

Tabelle 12: Planung der Sprachförderung und Verknüpfung mit dem Lehrplan 21

Kompetenzbereich – Bezug zum Lehrplan 21 Zyklus 1	Ziele	Aktivitäten (Beispiele)	Material
<p><b>Deutsch</b></p> <p><b>Hören:</b> Klänge, Geräusche sowie Reime, Silben und einzelne Laute heraushören</p> <p>Erzählen, was sie aus Hörtexten erfahren haben</p> <p><b>Literatur</b></p> <p>Können in vorgelesene und erzählte Geschichten mit Unterstützung von Bilderbüchern eintauchen.</p> <p>Können zu Geschichten zeichnen und spielen</p>	<b>Siehe Kapitel.5</b>	<p>Freies Erzählen üben zum Bild 1 und 2</p> <p>Elefantenwörter finden, Elefantenwörter mit der Stimme gestalten</p> <p>Farben beschreiben</p> <p>Frage/Antwortspiel mit Worten oder Klängen, sich zurufen</p>	<p>Bilder 1 und 2 Elmar Farbkarten</p>
<p><b>Musik</b></p> <p><b>Singen und Sprechen</b></p> <p>Können ihre Singstimme wahrnehmen, variieren und spielerisch erkunden</p> <p><b>Hören, sich orientieren</b></p> <p>Die Aufmerksamkeit auf akustische Klangquellen fokussieren</p> <p><b>Musizieren</b></p> <p>Können Materialien musikalisch differenziert erkunden und bespielen</p> <p>Können einfache Materialien zu Instrumenten umfunktionieren (vgl. EDK, 2016).</p>		<p>Exploration mit Klängen</p> <p>Klangfarben spielen</p> <p>Malen zu Improvisationen</p> <p>Improvisieren zu Farbkarten, die Farben werden verschiedenen Klängen und Instrumenten zugeteilt</p> <p>Konzeptimprovisationen mit Farbmustern spielen</p>	<p>Zur musikalischen Testung: Xylophon, kleine Trommel</p> <p>Tierbilder</p> <p>Röhren, Schläuche</p> <p>Farbkarten</p> <p>Farben zum Malen, Papiere</p> <p>Weitere Instrumente:</p>

## 4.6 Materialien zur Förderreihe

Auf die Materialien zur Unterrichtsreihe wird an dieser Stelle nicht detailliert eingegangen. Im Heft für die Praxis werden diese aufgeführt und in der Feinplanung aufgelistet. Die Handhabung wird dort nach Bedarf zusätzlich erklärt und dokumentiert.

Die benötigten Instrumente stammen zum grossen Teil aus der interkulturellen Lernkiste der Mediathek:

Ambrosi, C. (2011). *Interkulturelle Lernkiste Musik. Perkussions- und Effektinstrumente. 3 Kisten*. Rorschach: Regionales Didaktisches Zentrum.

## 5 Zielsysteme zu den Fördereinheiten

In diesem Kapitel werden die Zielsysteme zur Unterrichtsreihe „Elmar“ dargestellt. Dabei gibt es Ziele, die für alle vier Einheiten relevant sind, sowie Teilziele A/B, die in einer gewissen Einheit zugeordnet und bearbeitet werden.

### 5.1 Übergeordnetes Zielsystem

Tabelle 13: Zielsystem über alle vier Einheiten

Gemeinsame Teilziele für alle Lektionen	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
1. Die SuS können Geräusche und Klänge in ihrer Umwelt wahrnehmen und diese benennen.	Ritual: Stilles Lauschen zu Beginn jeder Lektion	Die SuS können ruhig lauschen und Geräusche und Töne in ihrer Umwelt erkennen und benennen.
2. Die SuS können sich auf verschiedenen Instrumenten und mit ihrer Stimme improvisierend ausdrücken.	Musikalische Exploration im Kontext der Elmar-Geschichte	Die SuS experimentieren und erforschen Instrumentenklänge und Ausdrucksformen mit der Stimme und verschiedenen Instrumenten.
3. Die SuS können den Inhalt der Geschichte „Elmar“ verstehen.	Geschichte erzählen, Bilder beschreiben, Vermutungen für weiteren Verlauf der Geschichte	Die Kinder können Fragen zur Geschichte beantworten, Elmar beschreiben, ihre Gedanken zur Geschichte äussern, Fortsetzungen fabulieren.
4. Die SuS finden passende Wörter zur Geschichte und klatschen diese in Silben.	Passend zur Geschichte gemeinsame Wörtersuche, Silben rhythmisch klatschen und sprechen	Die SuS finden „Elefantenwörter“, können sie in korrekten Silben rhythmisieren.

### 5.2 Zielsysteme für die einzelnen Einheiten

Tabelle 14: Zielsystem Einheit 1 Klangfarbe

Teilziele Klangfarbe	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können neue Klangfarben erkunden und erfinden dazu Farbmuster mittels der Farbkarten.	Konzeptimprovisation mittels Farbkarten spielen, einzelne Farben musikalisch ausdrücken	Die SuS können ein Rätsel mit den Farbkarten spielen, die Klangfarben unterschiedlich anwenden.
<b>B</b> Die SuS können Fragen und Antworten in verschiedenen Klangfarben spielen.	Die Kinder spielen Fragen und Antworten auf den verschiedenen Röhren und Schläuchen, die Stimme darf dazukommen.	Die Kommunikation Frage-Antwort klappt zwischen den Kindern, es ergibt sich ein musikalischer Dialog.

Tabelle 15: Zielsystem Einheit 2 Melodie

Teilziele Melodie	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können die Melodie und den Text des Elmar-Liedes (A und B-Teil) mit der Begleitung in der Gruppe korrekt singen.	Lied „Elmar“ üben, mit und ohne Begleitung.	Die SuS können die Melodie in der Gruppe mit Rhythmus und in der Tonhöhe richtig singen.
<b>B</b> Die SuS können eine Melodie der Stimmungslage entsprechend improvisieren (fröhlich, traurig).	Zur Handlung der Bilder-geschichte entsprechend Melodien finden und die Stimmungen von Elmar melodisch umsetzen  Passende Instrumente und Klänge, Tonleitern anbieten zur Unterstützung (z.B. Schellen und Klangstäbe)	Die Kinder interpretieren die Stimmungen unterschiedlich.  Fröhlich – Dur und hell, evtl. schnellerer Rhythmus  Traurig – Moll und dumpfer, leiser evtl. langsamere Spielweise

Tabelle 16: Zielsystem Einheit 3 Rhythmus

Teilziele Rhythmus	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können in der Spielweise schnellere und langsame Rhythmen unterscheiden.	Verschiedene Tempi auf Rhythmusinstrument im Kreis herumgeben	Der Rhythmus bleibt konstant langsam oder schnell, das Tempo vom anderen Kind oder der Lehrperson kann übernommen werden.
<b>B</b> Die SuS können einen Rhythmus einer graphischen Notation (z.B. Tierspur) zuordnen oder eine Notation improvisierend umsetzen.	Rhythmus-Rätsel zu einer Tierspur erfinden oder erraten	Die SuS können ein rhythmisches Rätsel spielen und selber gespielte Rätsel lösen.

Tabelle 17: Zielsystem Einheit 4 Dynamik

Teilziele Dynamik	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können eine kurze Geschichte dynamisch-improvisatorisch umsetzen (z.B. Gewitter, Elmar tanzt aus der Gruppe).	Konzeptimprovisation zur Geschichte (Gewitter)	Die SuS können die Dynamik zur Geschichte anpassen und verschiedene Lautstärken spielen oder mit der Stimme singen/geräuschhaft umsetzen.
<b>B</b> Die SuS können einen Satz in unterschiedlicher Dynamik sprechen und auf Instrumenten spielen.	Ein Satz wird passend zur Geschichte in unterschiedlicher Lautstärke gesprochen und danach musikalisch auf den Instrumenten gespielt.	Die SuS können Sätze von Flüsterton bis zur vollen Lautstärke sprechen. Die gesprochenen Sätze können anschliessend erkennbar in verschiedenen Lautstärken gespielt werden.

## 6 Evaluation der Unterrichtsreihe

In diesem Kapitel wird die Durchführung der Unterrichtsreihe ausgewertet. Zuerst werden die Teilziele der verschiedenen Zielsysteme anhand der Indikatoren überprüft. Danach werden die Ergebnisse der drei Testungen dargestellt: Die Resultate der LiSe DaZ- Testungen zur Sprachproduktion, die Ergebnisse des Test zu „Sprachgewandt“ zur Rezeption, sowie die Ergebnisse aus der musikalischen Testung.

### 6.1 Kommentare und Ergebnisse zu den Zielsystemen

Die Zielerreichung der verschiedenen Teilziele wurde anhand der Beobachtungen im Unterricht überprüft. Zusätzlich wurden die meisten Unterrichtssequenzen gefilmt. Dadurch konnte eine gezielte qualitative Überprüfung und Bewertung der Videoanalysen vorgenommen werden. Die Bewertung wird zur klareren Übersicht zusätzlich mit folgenden Stufen bewertet:

+/- (Ziel nur teilweise erreicht) + (Ziel erreicht) ++ (Ziel gut erreicht)

Tabelle 18: übergeordnete Ziele und Bewertung

Gemeinsame Teilziele für alle Lektionen	Beobachtungen/Bewertung	Stufe
1. Die SuS können Geräusche und Klänge in ihrer Umwelt wahrnehmen und diese benennen.	Nach einer Angewöhnungsphase konnten die SuS immer mehr Geräusche und Klänge wahrnehmen und diese beschreiben.	++
2. Die SuS können sich auf verschiedenen Instrumenten und mit ihrer Stimme improvisierend ausdrücken.	Die SuS haben mit viel Spielfreude und grosser Motivation improvisiert, die Stimme wurde dabei improvisatorisch nur selten eingesetzt.	+
3. Sie SuS können den Inhalt der Geschichte „Elmar“ verstehen.	Die SuS konnten dem Inhalt der Geschichte gut folgen und wurden in ihrer Fantasie ange-regt. Im Laufe der Unterrichtsreihe haben die SuS vermehrt Fragen gestellt und Vorschläge zu Verlauf der Geschichte formuliert.	++
4. Sie Sus finden passende Wörter zur Geschichte und klatschen diese in Silben.	In den ersten zwei Einheiten waren die SuS sehr auf meine Unterstützung angewiesen. Danach haben sie vermehrt eigene Vorschläge gemacht. Das Klatschen oder Sprechen der Wörter bereitete ab und zu noch Schwierigkeiten.	+/-

Zusätzliche Erläuterungen zur Zielerreichung: Die musikalische Umsetzung der Geschichte, das Singen und Spielen, sowie die Klärung des Inhaltes der Geschichte stand im Vordergrund. Das Trainieren der phonologischen Bewusstheit ist dabei eher in den Hintergrund getreten.

Tabelle 19: Teilziele Klangfarbe und Bewertung

Teilziele Klangfarbe	Beobachtungen/Bewertung	Stufe
<b>A</b> Die SuS können neue Klangfarben erkunden und erfinden dazu Farbmuster mittels der Farbkarten.	Die SuS haben mit viel Experimentierfreude neue Klangfarben gefunden. Das Übersetzen in die Farben mittels der Farbkarten fiel ihnen leicht.	++
<b>B</b> Die SuS können Fragen und Antworten in verschiedenen Klangfarben spielen.	Die SuS konnten leicht in den Frage-Antwort Dialog hineinflinden. Die Gespräche mussten teilweise sogar unterbrochen werden (Zeitfaktor). Dabei sind eher ähnliche Klangfarben imitiert worden.	+

Zusätzliche Erläuterungen zur Zielerreichung: Für die Kinder ist die Umsetzung von Klängen in Farben und Muster leicht nachvollziehbar. Durch die Farben wurde die Kreativität und Spiellust angeregt.

Tabelle 20: Teilziele Melodie und Bewertung

Teilziele Melodie	Beobachtungen/Bewertung	Stufe
<b>A</b> Die SuS können die Melodie und den Text des Elmar-Liedes (A und B-Teil) mit der Begleitung in der Gruppe korrekt singen.	Die SuS haben mit Freude und Motivation die Melodie des Liedes gesungen und das Lied zur Begleitung gut intoniert. Der Stimmklang ist unterschiedlich ausgebildet.	+
<b>B</b> Die SuS können eine Melodie der Stimmungslage entsprechend improvisieren (fröhlich, traurig).	Diese Übungen mussten von mir mit Beispielen und Modellen unterstützt werden. Danach konnten die SuS eigene Beispiele umsetzen.	+

Zusätzliche Erläuterungen zur Zielerreichung: Im Gegensatz zu den Klangfarben brauchen die Kinder mehr Trainingszeit und Unterstützung. Das Solosingen brauchte für zwei Kinder grössere Überwindung.

Tabelle 21: Teilziele Rhythmus und Bewertung

Teilziele Rhythmus	Beobachtungen/Bewertung	Stufe
<b>A</b> Die SuS können in der Spielweise schnellere und langsame Rhythmen unterscheiden.	Die SuS haben bei langsameren Tempi mehr Probleme gezeigt als bei den schnelleren Rhythmen. Bei mittleren oder schnelleren Tempi hat diese Übung besser geklappt.	+/-
<b>B</b> Die SuS können einen Rhythmus einer graphischen Notation (z.B. Tierspur) zuordnen oder eine Notation improvisierend umsetzen.	Mit Hilfe der Bilder zu den Tierspuren sind die SuS rhythmisch in der Spielweise ange-regt und konnten gut neue Ideen umsetzen. Das Herausfinden der richtigen Spur war schwieriger.	+

Zusätzliche Erläuterungen zur Zielerreichung: Beim ersten Ziel kann das Empfinden der Pausen eine grössere Herausforderung sein. Die Kinder wollen schnell partizipieren und konnten sich schwer zurückhalten bei langsameren Tempi.

Tabelle 22: Teilziele Dynamik und Bewertung

Teilziele Dynamik	Beobachtungen/Bewertung	Stufe
<b>A</b> Die SuS können eine kurze Geschichte dynamisch- improvisatorisch umsetzen (z.B. Gewitter, Elmar tanzt aus der Gruppe)	Das Klangkonzept ausgehend von der Geschichte (Gewitter) war für die SuS leicht umzusetzen und die Spannweite der Dynamik hervorragend.	++
<b>B</b> Die SuS können einen Satz in unterschiedlicher Dynamik sprechen und auf Instrumenten spielen.	Die dynamische Spielweise fiel den SuS mit den Instrumenten leichter als mit der Stimme. Die Lautstärke Stimme-Instrument stimmte selten überein und war für die Kinder sehr anspruchsvoll.	+/-

Zusätzliche Erläuterungen zur Zielerreichung: Durch den Bezug zur Geschichte von Elmar konnten die SuS für das dynamische Spiel leicht angeregt werden. Die zweite abstraktere Übung ist für die SuS schwieriger. Daraus folgt meine Interpretation, dass es den Kindern schwerer fällt, auf die eigene stimmlich produzierte Lautstärke zu hören und sie diese nur schwer einschätzen können.

## 6.2 Ergebnisse LiSe DaZ

Die allgemeinen Informationen zu diesem Testmittel können dem Kapitel 3.2.1 entnommen werden.

### 6.2.1 Untertests zur Ermittlung des Lernstandes: Sprachproduktion

Da das Sprachverstehen mit dem Testmittel Sprachgewandt untersucht wurde, wurde mit LiSe-DaZ die Sprachproduktion getestet und mittels Protokollbogen die Resultate untersucht und festgehalten. Die erste Testung (Test A) wurde zwischen Ende Januar 2017 und Anfang Februar 2017 durchgeführt. Die zweite Testung (Test B) wurde nach der Durchführung der musikalischen Förderreihe am 22. Juni durchgeführt.

Folgende Methoden haben sich nach Schulz und Tracy in der Spracherwerbsforschung und der Diagnostik gut bewährt. Die Aufgaben zur Sprachproduktion bestehen aus vier Untertests. Der Untertest Satzklammer (SK) überprüft, in welchem Masse sich die SuS bereits den zielsprachlichen Strukturen von Hauptsatz und Nebensatz genähert haben. Dabei lassen sich die vier verschiedenen Entwicklungsstufen (ESS) identifizieren. Der zweite Untertest überprüft die Subjekt-Verb-Kongruenz (SVK). Er ermittelt den Stand der Fähigkeiten der SuS die Verben in Übereinstimmung mit dem Verb zu verwenden und die Verbflexion korrekt anzuwenden. Der dritte Untertest überprüft die Wortklassen (WK). Es handelt sich dabei um die Wortklassen der Vollverben, Modal- und Hilfsverben, Fokuspartikel, Präpositionen und Konjunktionen. Diese ausgewählten Wortklassen sind von zentraler Bedeutung im Strukturaufbau der deutschen Sprache. Der vierte Untertest überprüft den Lernstand der Kasusverwendung (KAS) im Akkusativ und Dativ. Die Anwendung der Kasusform stellt für DaZ-SuS eine besondere Herausforderung dar. In der bisherigen Forschung zum Kasuserwerb ähneln die Erwerbsschritte dem Erstspracherwerb. Die Unterscheidung von Nominativ und Akkusativ zeichnet sich dabei bereits im Laufe des ersten Kontaktjahres mit der deutschen Sprache ab (vgl. Schulz & Tracy, 2011, S. 36).

Bei der Darstellung der Ergebnisse der Wortklassen und der Kasusformen habe ich mich auf die Vergleiche, der T-Werte beschränkt. T- Werte sind die ausschlaggebenden Normwerte. Kinder, die einen Normwert zwischen 40 und 60 erreichen, liegen mit ihren Leistungen im durchschnittlichen Bereich. T- Werte unter 40 und über 60 spiegeln daher die unter-, bzw. überdurchschnittlichen Leistungen wieder.

## 6.2.2 Die Ergebnisse der Erfassung der Sprachproduktion

Tabelle 23: Sprachproduktion G.Z.

Untertest G.Z.	Test A	Test B																		
SK- Satzklammer	ESS III, L.D. ist besser als 1,6 % der Kinder der Vergleichsgruppe	ESS IV, L.D. ist besser als 39 % der Kinder der Vergleichsgruppe																		
SVK- Subjekt-Verb-Kongruenz	Rohwert: 0,84 = Kind im Unteren Viertel	Rohwert: 0,90 = Kind im Unteren Mittelbereich																		
WK- Wortklassen	<table border="1"> <caption>T-Werte für Wortklassen</caption> <thead> <tr> <th>Wortklasse</th> <th>Test A</th> <th>Test B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Präpositionen</td> <td>~30</td> <td>~40</td> </tr> <tr> <td>Fokuspartikel</td> <td>~35</td> <td>~40</td> </tr> <tr> <td>Vollverben</td> <td>~60</td> <td>~65</td> </tr> <tr> <td>Modal- und Hilfsverben</td> <td>~55</td> <td>~55</td> </tr> <tr> <td>Konjunktionen</td> <td>~50</td> <td>~50</td> </tr> </tbody> </table>		Wortklasse	Test A	Test B	Präpositionen	~30	~40	Fokuspartikel	~35	~40	Vollverben	~60	~65	Modal- und Hilfsverben	~55	~55	Konjunktionen	~50	~50
Wortklasse	Test A	Test B																		
Präpositionen	~30	~40																		
Fokuspartikel	~35	~40																		
Vollverben	~60	~65																		
Modal- und Hilfsverben	~55	~55																		
Konjunktionen	~50	~50																		
KAS- Kasusformen	<table border="1"> <caption>T-Werte für Kasusformen</caption> <thead> <tr> <th>Test</th> <th>T-Werte</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Test A</td> <td>~45</td> </tr> <tr> <td>Test B</td> <td>~45</td> </tr> </tbody> </table>		Test	T-Werte	Test A	~45	Test B	~45												
Test	T-Werte																			
Test A	~45																			
Test B	~45																			

Tabelle 24: Sprachproduktion L.D.

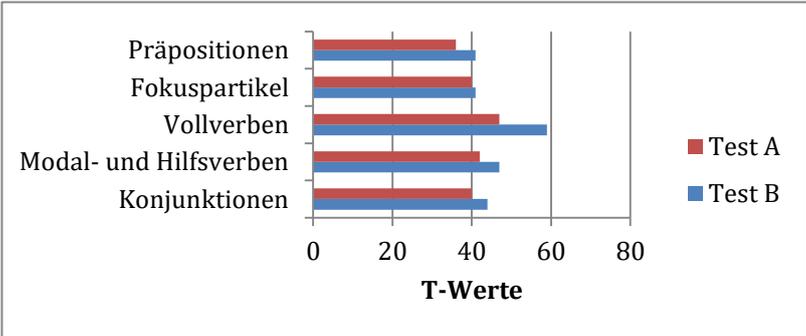
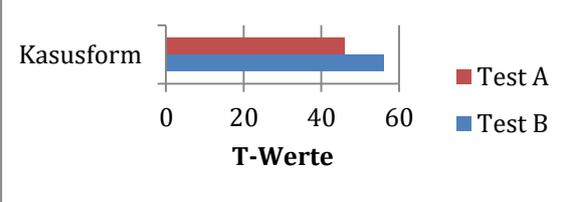
Untertest L.D.	Test A	Test B																		
SK- Satzklammer	ESS III, L.D. ist besser als 4,8 % der Kinder der Vergleichsgruppe	ESS IV, L.D. ist besser als 39 % der Kinder der Vergleichsgruppe																		
SVK- Subjekt-Verb-Kongruenz	Rohwert: 0,62 = Kind im Unteren Viertel	Rohwert: 0,81 = Kind im Unteren Viertel																		
WK- Wortklassen	 <table border="1" data-bbox="478 537 1284 873"> <caption>T-Werte für Wortklassen</caption> <thead> <tr> <th>Wortklasse</th> <th>Test A</th> <th>Test B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Präpositionen</td> <td>~35</td> <td>~40</td> </tr> <tr> <td>Fokuspartikel</td> <td>~40</td> <td>~40</td> </tr> <tr> <td>Vollverben</td> <td>~45</td> <td>~55</td> </tr> <tr> <td>Modal- und Hilfsverben</td> <td>~40</td> <td>~45</td> </tr> <tr> <td>Konjunktionen</td> <td>~40</td> <td>~45</td> </tr> </tbody> </table>		Wortklasse	Test A	Test B	Präpositionen	~35	~40	Fokuspartikel	~40	~40	Vollverben	~45	~55	Modal- und Hilfsverben	~40	~45	Konjunktionen	~40	~45
Wortklasse	Test A	Test B																		
Präpositionen	~35	~40																		
Fokuspartikel	~40	~40																		
Vollverben	~45	~55																		
Modal- und Hilfsverben	~40	~45																		
Konjunktionen	~40	~45																		
KAS- Kasusformen	 <table border="1" data-bbox="622 929 1197 1131"> <caption>T-Werte für Kasusformen</caption> <thead> <tr> <th>Test</th> <th>T-Wert</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Test A</td> <td>~45</td> </tr> <tr> <td>Test B</td> <td>~55</td> </tr> </tbody> </table>		Test	T-Wert	Test A	~45	Test B	~55												
Test	T-Wert																			
Test A	~45																			
Test B	~55																			

Tabelle 25: Sprachproduktion P.O.

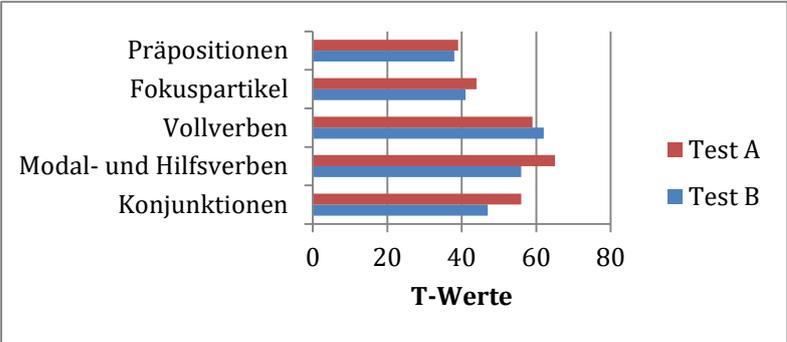
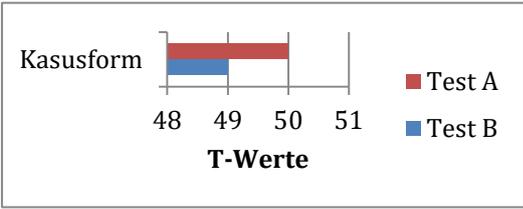
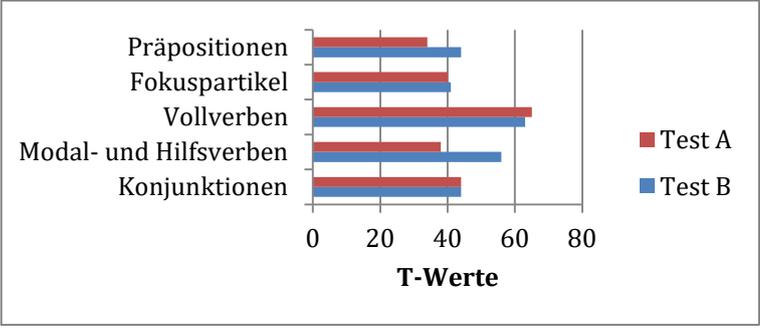
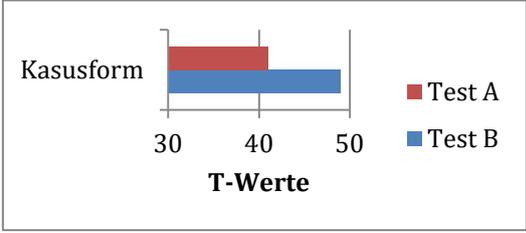
Untertest P.O.	Test A	Test B																		
SK- Satzklammer	ESS III, L.D. ist besser als 4,8 % der Kinder der Vergleichsgruppe	ESS IV, L.D. ist besser als 39 % der Kinder der Vergleichsgruppe																		
SVK- Subjekt-Verb-Kongruenz	Rohwert: 0,74 = Kind im Unteren Viertel	Rohwert: 0,92 = Kind im Unteren Mittelbereich																		
WK- Wortklassen	 <table border="1" data-bbox="432 495 1219 837"> <caption>Wortklassen T-Werte</caption> <thead> <tr> <th>Wortklasse</th> <th>Test A</th> <th>Test B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Präpositionen</td> <td>~40</td> <td>~38</td> </tr> <tr> <td>Fokuspartikel</td> <td>~45</td> <td>~42</td> </tr> <tr> <td>Vollverben</td> <td>~60</td> <td>~58</td> </tr> <tr> <td>Modal- und Hilfsverben</td> <td>~65</td> <td>~62</td> </tr> <tr> <td>Konjunktionen</td> <td>~55</td> <td>~52</td> </tr> </tbody> </table>		Wortklasse	Test A	Test B	Präpositionen	~40	~38	Fokuspartikel	~45	~42	Vollverben	~60	~58	Modal- und Hilfsverben	~65	~62	Konjunktionen	~55	~52
Wortklasse	Test A	Test B																		
Präpositionen	~40	~38																		
Fokuspartikel	~45	~42																		
Vollverben	~60	~58																		
Modal- und Hilfsverben	~65	~62																		
Konjunktionen	~55	~52																		
KAS- Kasusformen	 <table border="1" data-bbox="576 1025 1099 1234"> <caption>KAS- Kasusformen T-Werte</caption> <thead> <tr> <th>Test</th> <th>T-Werte</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Test A</td> <td>~50</td> </tr> <tr> <td>Test B</td> <td>~49</td> </tr> </tbody> </table>		Test	T-Werte	Test A	~50	Test B	~49												
Test	T-Werte																			
Test A	~50																			
Test B	~49																			

Tabelle 26: Sprachproduktion U.A.

Untertest U.A.	Test A	Test B																		
SK- Satzklammer	ESS III, L.D. ist besser als 4,8 % der Kinder der Vergleichsgruppe	ESS IV, L.D. ist besser als 39 % der Kinder der Vergleichsgruppe																		
SVK- Subjekt-Verb-Kongruenz	Rohwert: 0,69 = Kind im Unteren Viertel	Rohwert: 0,85 = Kind im Unteren Viertel																		
WK- Wortklassen	 <table border="1"> <caption>T-Werte für Wortklassen</caption> <thead> <tr> <th>Wortklasse</th> <th>Test A</th> <th>Test B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Präpositionen</td> <td>~35</td> <td>~45</td> </tr> <tr> <td>Fokuspartikel</td> <td>~40</td> <td>~40</td> </tr> <tr> <td>Vollverben</td> <td>~65</td> <td>~65</td> </tr> <tr> <td>Modal- und Hilfsverben</td> <td>~38</td> <td>~55</td> </tr> <tr> <td>Konjunktionen</td> <td>~45</td> <td>~45</td> </tr> </tbody> </table>		Wortklasse	Test A	Test B	Präpositionen	~35	~45	Fokuspartikel	~40	~40	Vollverben	~65	~65	Modal- und Hilfsverben	~38	~55	Konjunktionen	~45	~45
Wortklasse	Test A	Test B																		
Präpositionen	~35	~45																		
Fokuspartikel	~40	~40																		
Vollverben	~65	~65																		
Modal- und Hilfsverben	~38	~55																		
Konjunktionen	~45	~45																		
KAS- Kasusformen	 <table border="1"> <caption>T-Werte für Kasusformen</caption> <thead> <tr> <th>Kasusform</th> <th>Test A</th> <th>Test B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kasusform</td> <td>~42</td> <td>~48</td> </tr> </tbody> </table>		Kasusform	Test A	Test B	Kasusform	~42	~48												
Kasusform	Test A	Test B																		
Kasusform	~42	~48																		

### 6.3 Die Ergebnisse zu den Testungen der Sprachrezeption

Die Leistungen des Sprachverständnisses und der phonologischen Bewusstheit wurden mit dem Testmittel „sprachgewandt“ überprüft. Die allgemeinen Informationen zu diesem Testmittel können dem Kapitel 3.2.2 entnommen werden. Die erste Testung erfolgte am 6. Februar 2017, der zweite Durchgang Anfang Juli 2017.

#### 6.3.1 Ergebnisse G.Z.

Tabelle 27: Sprachrezeption - Verständnis G.Z.

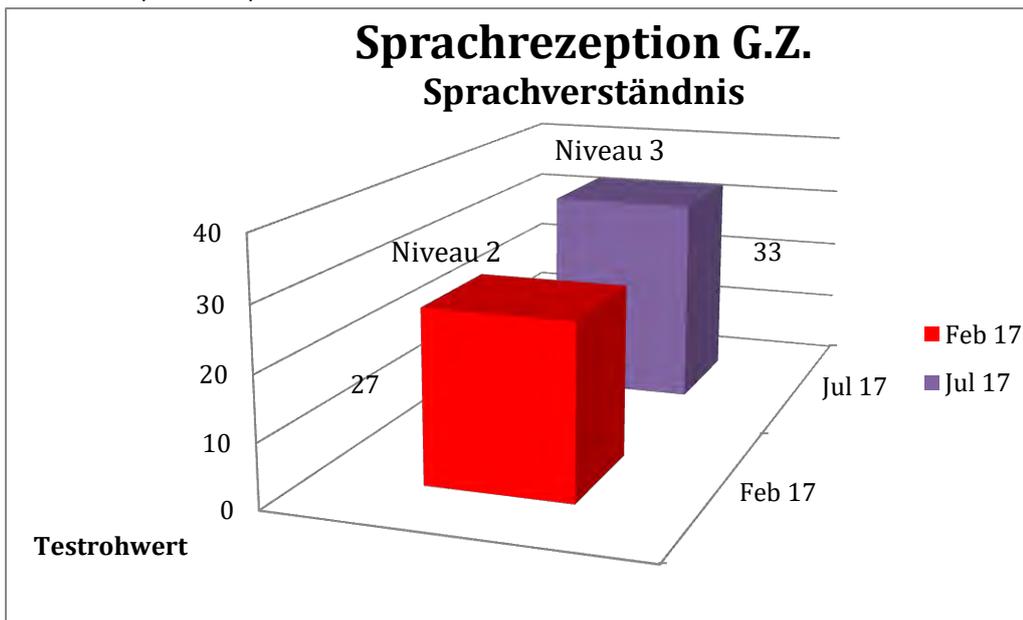
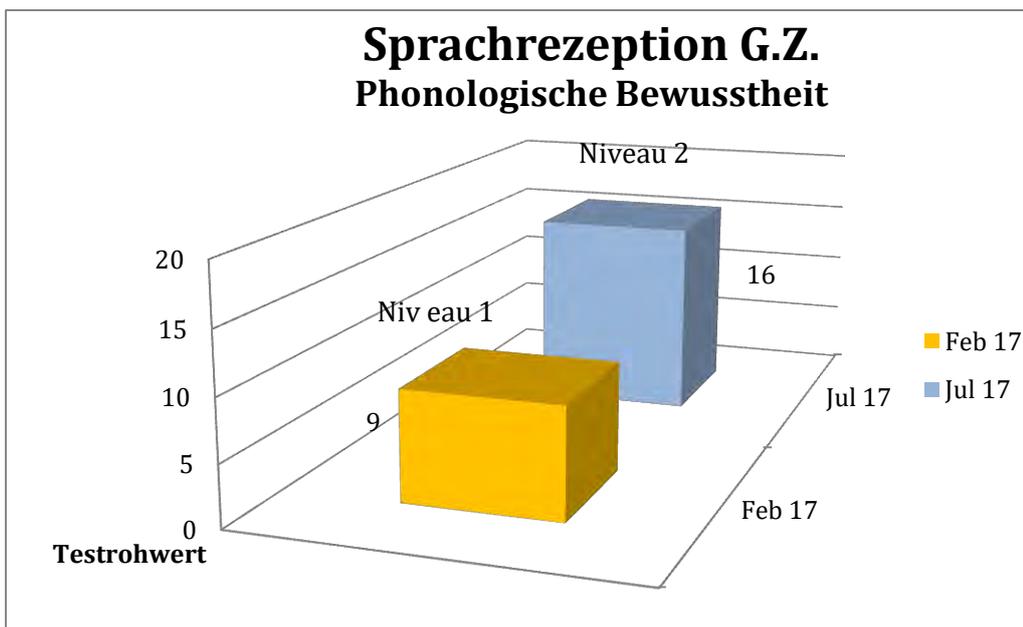


Tabelle 28: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit G.Z.



### 6.3.2 Ergebnisse L.D.

Tabelle 29: Sprachrezeption – Verständnis L.D.

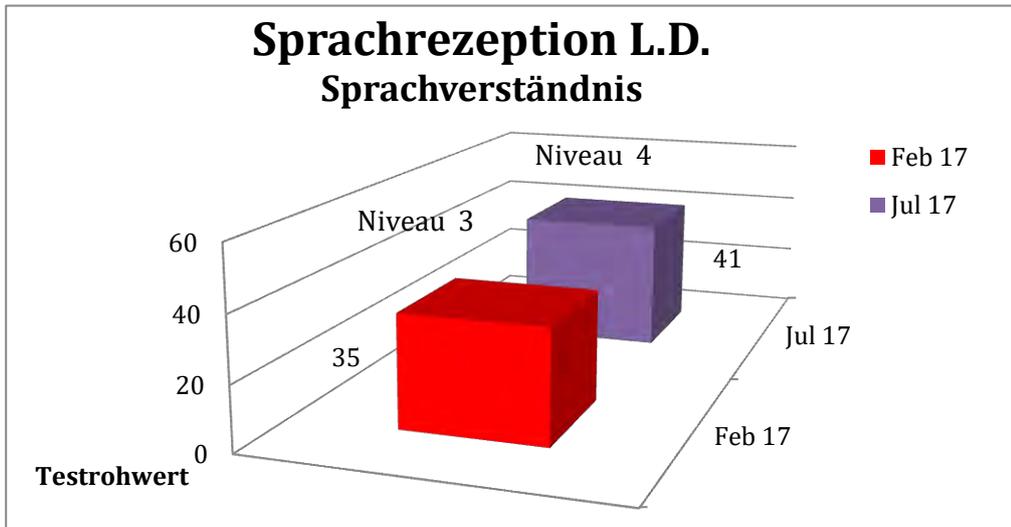
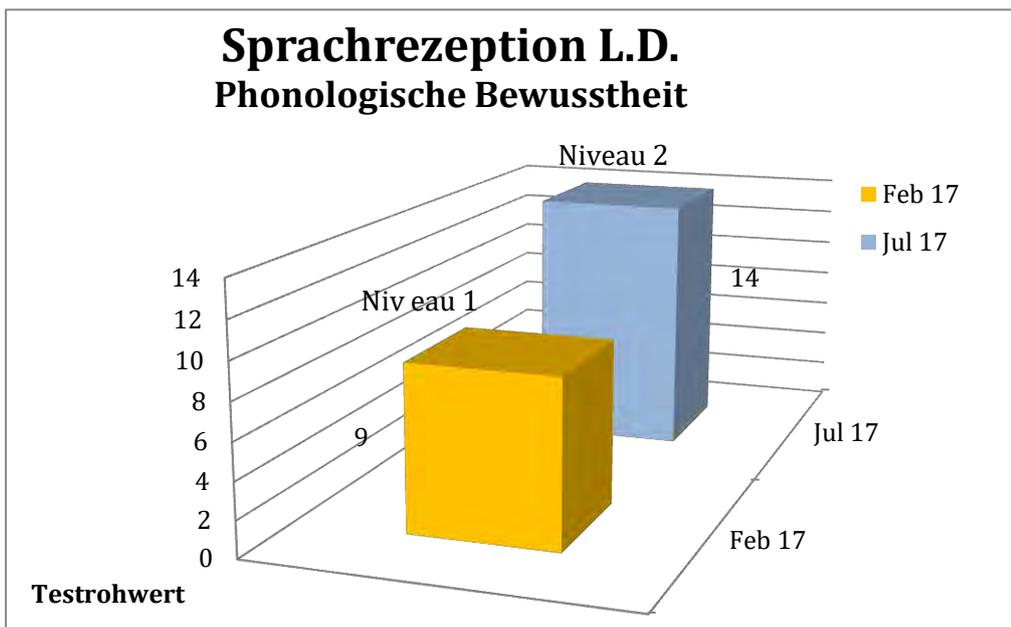


Tabelle 30: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit L.D.



### 6.3.3 Ergebnisse P.O.

Tabelle 31: Sprachrezeption – Verständnis P.O.

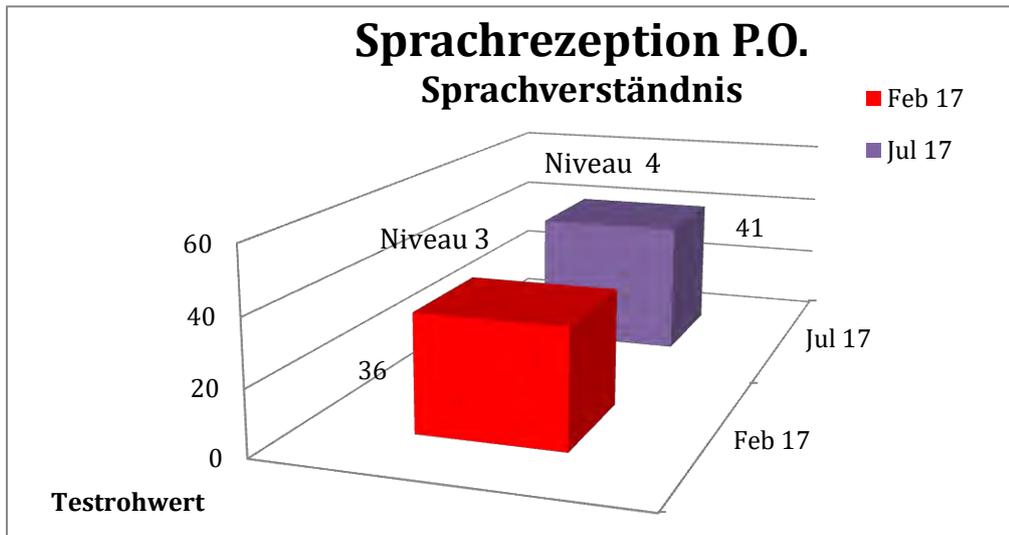
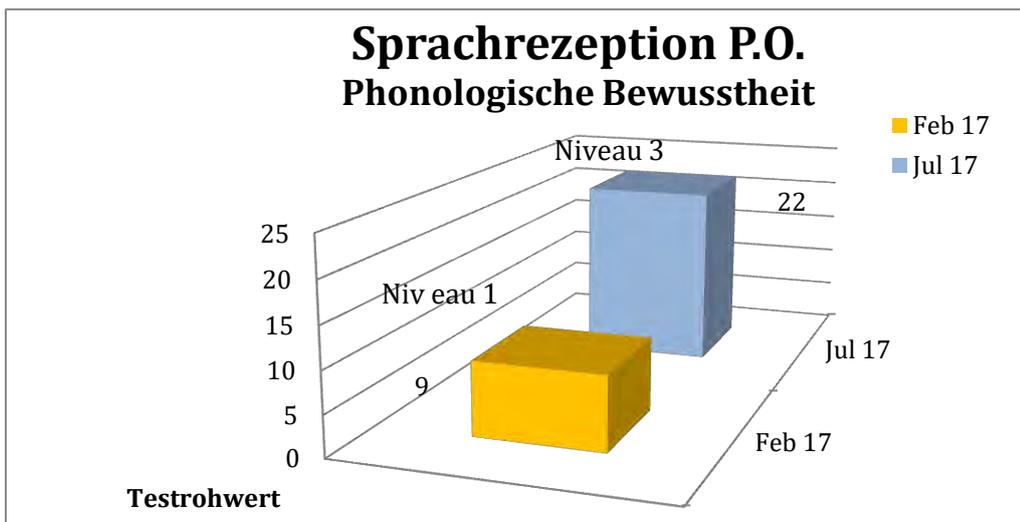


Tabelle 32: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit P.O.



### 6.3.4 Ergebnisse U.A.

Tabelle 33: Sprachrezeption – Verständnis U.A.

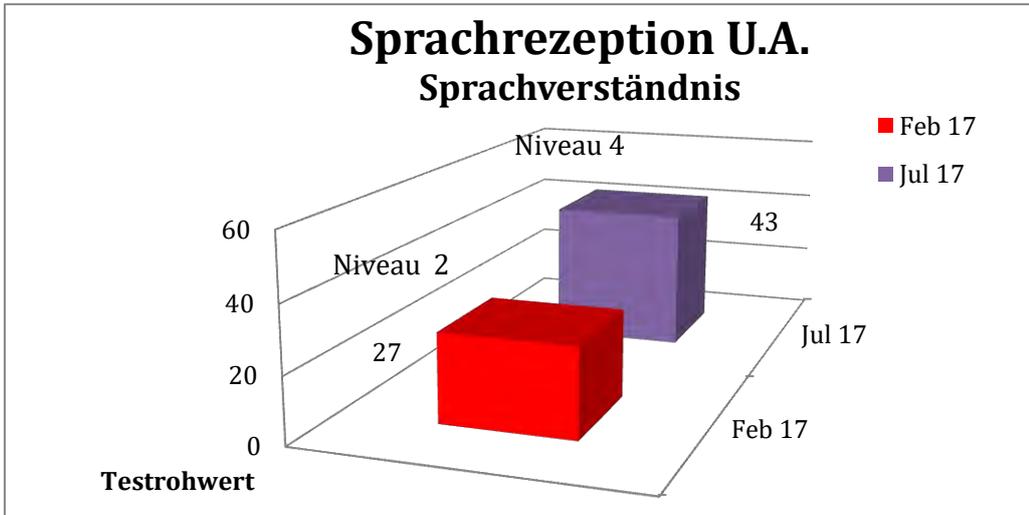
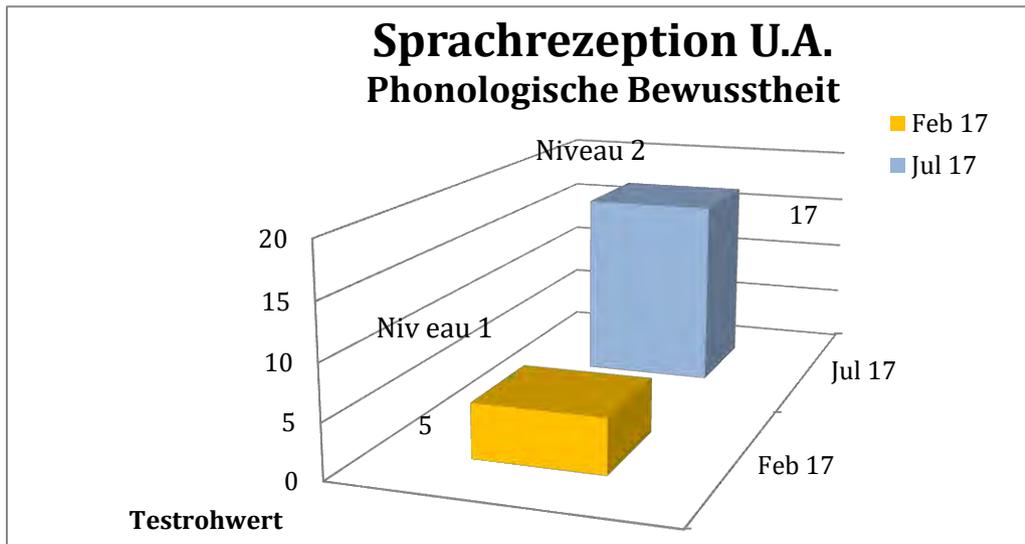


Tabelle 34: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit U.A.



## 6.4 Ergebnisse der musikalischen Testung

Die musikalische Testung wurde von der Autorin entwickelt und ist im Kapitel 6.4.1 beschrieben. Hier folgen nun die Ergebnisse mit den entsprechenden Punktzahlen:

Tabelle 35: Ergebnisse der musikalischen Testung

Name Datum	Instrument (Tier)	Kompetenzstufe <b>Klangfarbe</b>	Kompetenzstufe <b>Melodie</b>	Kompetenzstufe <b>Rhythmus</b>	Kompetenzstufe <b>Dynamik</b>
G.Z. 3.4.2017	Xylophon (Elefant)	5	4	3	3
3.4.2017	Xylophon (Vogel)	5	4	3	4
15.6.2017	Xylophon (Giraffe)	3	5	5	4
15.6.2017	Xylophon (Vogel)	3	5	5	4

L.D. 3.4.2017	Xylophon (Krokodil)	3	5	5	5
3.4.2017	Tarabuca (Tiger)	4	*	4	4
15.6.2017	Xylophon (Elefant)	3	6	6	4
15.6.2017	Tarabuca (Tiger)	4	*	6	4

\*nicht beobachtbar

P.O. 3.4.2017	Xylophon (Schildkröte)	3	5	5	4
3.4.2017	Stimme (Krokodil)	3	3	4	4
15.6.2017	Xylophon (Elefant)	5	5	5	6
15.6.2017	Stimme (Krokodil)	5	4	5	5

U.A. 3.4.2017	Xylophon (Vogel)	3	5	3	4
3.4.2017	Xylophon (Giraffe)	3	4	4	3
15.6.2017	Xylophon (Schildkröte)	5	5	4	5
15.6.2017	Xylophon (Tiger)	5	5	5	4

#### 6.4.1 Weiterführende Bemerkungen und Rückschlüsse

Insgesamt lässt sich bei der Rhythmus-Kompetenz der grösste Punktezuwachs feststellen (+ 10). Im Bereich der Melodie- und Dynamik-Kompetenz ist ein Wachstum von + 5 und bei der Klangfarbe lediglich eine Zunahme von 2 Punkten zu verzeichnen. Daraus kann abgeleitet werden, dass die SuS durch die bessere Handhabung und das Training mit den Instrumenten die rhythmischen Fähigkeiten innerhalb der Improvisation mehrheitlich einsetzten. Bei der ersten Testung waren die Kinder sehr auf die Klangfarbe konzentriert und haben damit experimentiert. Die musikalischen Rätsel sind durch den vermehrten Einsatz des Rhythmus konkreter und durch die hörbaren rhythmischen Muster leichter verständlich geworden. Die Annahme der Autorin ist es, dass die Kinder durch die Vertrautheit im Spiel in der Gruppe ihren inneren Puls vermehrt wahrgenommen haben. Das Selbstverständnis und das Selbstkonzept im Solospiel konnten sich verbessern und das Selbstvertrauen in Bezug auf die eigene musikalische Aussage ist grösser geworden. Eine andere Schlussfolgerung ergibt sich aus dem Training des A-Teiles aus dem Elmar-Lied. Dieser ist sehr rhythmisch und die Kinder haben sich dazu als Elefanten im Takt bewegt. Dies hat die Kinder zusätzlich in der rhythmischen Spielweise beeinflusst und zeigt sich somit in den Ergebnissen der zweiten musikalischen Testung.

Der Lernzuwachs hängt nach der Annahme der Autorin auch mit der Beschäftigung der Tiere in der Geschichte zusammen. Die Kinder haben sich vermehrt mit den Eigenheiten und Charakteren der Tiere auseinandergesetzt und sind ihnen in den Bildern des Buches begegnet.

#### 6.4.2 Zusätzliches sprachförderliches Potenzial durch Feedbacks

Nach den Tierrätseln gaben die zuhörenden SuS den spielenden SuS Rückmeldungen. Diese Feedbacks haben sich im Bereich Differenziertheit und Begrifflichkeit bei der zweiten Testung im Juni verbessert. Die Kinder sind teilweise in einen kurzen Dialog getreten.

Das Repertoire an beschreibenden Begriffen hat sich bei den Kindern erweitert und sie haben konzentrierter zugehört. Das verbale Feedback bietet eine weitere Möglichkeit zur Sprachförderung innerhalb der Testung.

### **6.4.3    Änderungsvorschläge**

Bei einer weiteren Durchführung der musikalischen Testung, würde ich empfehlen, die Rätsel auf demselben Instrumentarium zu spielen. Durch die freie und somit unterschiedliche Wahl bei den Instrumenten wurde der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Durchführung der Testung erschwert.

## 7 Diskussion und Beantwortung der Fragestellung

In diesem Kapitel werden zuerst die Ergebnisse anhand der vier Hypothesen (siehe Kapitel 1.2) analysiert und diskutiert. Danach wird die Fragestellung beantwortet.

### 7.1 Diskussion zu den Hypothesen

#### 1. Die musikalische Förderung verbessert das Sprachverständnis der Kinder.

Diese Hypothese kann anhand der Beobachtungen und Bewertungen der Lernziele, sowie durch die Ergebnisse aus den Testungen mittels „sprachgewandt“ erläutert werden. Bei zwei Zielen im Zusammenhang mit dem Sprachverständnis haben die SuS sehr gute Ergebnisse gezeigt.

- Die SuS können den Inhalt der Geschichte „Elmar“ verstehen.
- Die SuS können eine kurze Geschichte dynamisch-improvisatorisch umsetzen.

Bei der Umsetzung des Sprachverständnisses in eigene Wörter (siehe Teilziel 4 - S.36) hatten die SuS grössere Schwierigkeiten. Aufgrund dieser Beobachtungen und Resultate lässt sich feststellen, dass die SuS aus entwicklungspsychologischer Sicht (siehe Kapitel 2.1.2) über ausreichend Implizites Sprachwissen verfügen, also sich am Ende der ersten Phase befinden, um die Geschichte zu verstehen und musikalisch umzusetzen. Die weiterführende Wortfindung mit der Reflexion über die eigene Sprache und abstrakteres Sprachwissen ist noch nicht genügend ausgebildet, um das Teilziel 4 zu erreichen. Aus der Theorie der Entwicklungspsychologie kann abgeleitet werden, dass eine weitere musikalische Förderung unterstützend ist, den nächsten Entwicklungsschritt im Sprachverständnis der SuS einzuleiten.

Auch aus den Ergebnissen der beiden Testungen von „sprachgewandt“ ergibt sich ein erfreuliches Bild. Die SuS konnten sich ausnahmslos in der Niveaustufe verbessern, respektive in einem Fall sogar um zwei Niveaustufen steigern. Durchschnittlich ist der Testrohwert um 8,25 Punkte gewachsen. Auf der erreichten Niveaustufe 3 oder 4 lassen sich als Fortschritte feststellen, dass die Kinder nun fähig sind, erste syntaktische Strategien zu verwenden und W-Fragen zu verstehen und zu beantworten. Drei Kinder verfügen nun schon über komplexeres Sprachverstehen mit sequentiellen Verknüpfungen in Temporalsätzen (vgl. Bayer, Moser & Berweger, 2013, S.16). Parallel dazu haben sich die Kenntnisse im Bereich der phonologischen Bewusstheit bei allen SuS in der Niveaustufe verbessert (siehe Kapitel 6.3). Die SuS sind fähig, ihre Aufmerksamkeit vermehrt auf die formale Ebene der Sprache zu richten. Die Ergebnisse der Testungen zeigen, dass sich das verbesserte Sprachentwicklungsniveau positiv auf die metalinguistischen Fähigkeiten auswirkt.

## 2. Durch die musikalische Improvisation wird die Kommunikationsfähigkeit gesteigert.

Diese zweite Hypothese kann durch die Beobachtungen und Bewertungen zum Teilziel **B** im Bereich Klangfarbe erläutert werden. Dieses Teilziel haben die SuS gut erreicht. Sie wurden in ihrer Kommunikationsfähigkeit angeregt und sind in einen musikalischen Dialog getreten. Frage- und Antwortmuster wurden erweitert und explorativ erkundet. Auch die Bewertung des 2. gemeinsamen Zieles ist als erreicht zu bezeichnen - Die SuS können sich auf verschiedenen Instrumenten und mit ihrer Stimme improvisierend ausdrücken- Das Ergebnis wurde positiv bewertet. Die SuS lernten durch die Improvisation eine neue Sprache kennen und kommunikationshemmenden Faktoren der sprachlichen Entwicklungsverzögerung traten in den Hintergrund. Die grosse Motivation, die die SuS in den Übungen gezeigt haben, verifiziert die Aussage von Stadler Elmer, wonach die Kinder einen Zugang zur Kommunikation erhalten, zu ihrem Selbstvertrauen und zu ihren Gefühlen finden (vgl. Stadler Elmer, 2015, S.201). Auch die zweite musikalische Testung bestätigt das Wachstum der Kommunikationsfähigkeit im Rahmen des Feedbacks am Ende des improvisierten Tierrätsels.

## 3. Die musikalische Förderung stellt für die ganzheitliche Förderung der Schülerinnen und Schüler ein geeignetes Mittel dar.

Das Ergebnis der Zielerreichung (siehe Kapitel 6.1) macht deutlich, dass die meisten Ziele gut oder genügend erreicht wurden (4 ++, 5 +, 3 +/-). Die Ziele betreffen neben den musikalischen und sprachlichen Kompetenzen verschiedene Bereiche der Wahrnehmungsschulung.

Die Förderung in den verschiedenen Entwicklungsbereichen der sprachlichen, sowie auch in den musikalischen Kompetenzen kann als gelungen bezeichnet werden. Da das Musizieren alle Sinne fördert und auch das Improvisieren in der Gruppe die soziale Komponente beinhaltet, kann die musikalische Förderung ganzheitlich benannt werden.

## 4. Durch die musikalische Förderung wird die sprachliche Ausdrucksfähigkeit verbessert.

Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit wurde mit der Durchführung der Testung „LiSe DaZ“ überprüft. Die Ergebnisse sind im Kapitel 6.2.2 dargestellt. In der grammatikalischen Struktur der Wortproduktion konnten sich alle vier SuS verbessern. Im Aspekt der Satzklammer konnten die Kinder von ESS III neu auf ESS IV eingestuft werden. Zudem hat sich der Rohwert der Subjekt-Verb-Kongruenz erhöht. Den SuS fällt es leichter, sich in der grammatikalischen Struktur zurechtzufinden. Sie können sich daher verständlicher auszudrücken.

Zwei Kinder sind auch in die nächsthöhere Niveaustufe gelangt. Sie sind vom unteren Viertel in den unteren Mittelbereich aufgestiegen. In Bezug auf den Gebrauch der verschiedenen Wortklas-

sen konnten sich drei Kinder verbessern. Der Durchschnitt in den T-Werten ist bei ihnen merklich erhöht im Vergleich zur ersten Durchführung der Testung.

Durch die Ergebnisse zu den Kasusformen ergibt sich ein unterschiedliches Bild. Bei einem Kind ergab sich eine Stagnation der Kompetenz in Bezug auf den Gebrauch des Akkusativ und Dativ. Bei einem Kind ist ein Punkt Rückgang zu verzeichnen. Bei einem Kind ist ein leichter Punktezuwachs zu verzeichnen und bei einem Kind ein deutlicher Punkteanstieg von 41 auf 49.

Neben den Steigerungen bei den Resultaten von LiSe DaZ wird die verbesserte verbale Ausdrucksfähigkeit beim musikalischen Test beschrieben. Dort kommt diese Fähigkeit in der praktischen Anwendung zum Ausdruck (siehe 6.4.2).

## 7.2 Beantwortung der Fragestellung

Abschliessend kann nun anhand der Diskussion zu den Hypothesen die Fragestellung beantwortet werden.

Welche Hinweise gibt es darauf, dass die musikalische Improvisation die Entwicklung der Sprache bei Kindern mit Sprachauffälligkeiten fördert und unterstützt?

Aufgrund der in Kapitel 7.1 beschriebenen Argumente und Ausführungen gibt es für eine positive Beantwortung der Fragestellung zahlreiche Belege und Hinweise. Als wichtigstes Argument ist festzustellen, dass die Ergebnisse der Testresultate von „sprachgewandt“ und „LiSe DaZ“ ein Wachstum in der Sprachrezeption und der Sprachproduktion darstellen. Zudem wurden die Teilziele anhand der Überprüfung mittels Beobachtungen zu den Indikatoren überwiegend erreicht. Wie Tüpker (2009) beschreibt, erstaunt es nicht, dass die Kinder mit Entwicklungsdefiziten in der Sprache in verschiedenen Teilbereichen von der Sprachförderung mittels musikalischer Improvisation profitieren können (vgl. Tüpker, 2009, S. 14).

Auch aus den Resultaten der musikalischen Testung lässt sich ein Zuwachs in den angestrebten Kompetenzen, vor allem in derjenigen der Kommunikation erkennen. Durch die musikalische Improvisation wird bei den Kindern der Weg geebnet, die eigene Stimme zu entdecken und die innere Welt direkt auszudrücken. Die musikalische Improvisation ist mehr als eine „Übersetzungshilfe“. Sie ist direkt mit dem Selbst verbunden und hat die Kraft, Entwicklungen voranzutreiben, Blockaden zu lösen und zeigt einen ganzheitlichen Weg, sich selber zu entfalten, auf. Die Förderung mit musikalischer Improvisation kann keine Wunder vollbringen, jedoch eine Brücke bauen vom Kind zur Sprache und verborgene Schätze zum Klingen bringen.

## 8 Fazit und Ausblick

Zusammenfassend kann von der Autorin festgestellt werden, dass die langjährigen positiven Erfahrungen im pädagogischen Arbeiten mittels musikalischer Improvisation sich nun mit der Beantwortung der Fragestellung (siehe 7.2) durch die wissenschaftlichen Fakten begründet sind. Mit Genugtuung bemerkt die Autorin, dass die musikalische Improvisation nicht nur zur Abwechslung und Rhythmisierung als Hilfsmittel dient, sondern ein wesentlicher Baustein der effizienten Sprachförderung in verschiedenen Entwicklungsbereichen darstellt. Sie trägt zur Schulung in mehreren relevanten Bereichen der Wahrnehmung bei.

Als besonders gewinnbringend wird auch der positive soziale Aspekt bewertet. Die Entwicklung der Gruppendynamik wurde durch den musikalischen und sprachlichen Dialog positiv erlebt. Zwischen den Kindern der Fördergruppe untereinander, sowie zwischen der Lehrperson und den Kindern, konnte eine vertrauensvolle, wertschätzende Beziehungsebene aufgebaut werden.

Diese Unterrichtserfahrung mit der Förderreihe „Elmar“ motiviert für weitere Fördersequenzen mit musikalischer Improvisation. In der Zukunft entwickelt die Autorin mittels einer neuen Rahmengeschichte (z.B. „Die neugierige kleine Hexe“ von L. Baeten (2001)) eine Unterrichtsreihe. Dabei können neue Aspekte dazukommen und die aktuellen Erfahrungen eingebunden werden.

Natürlich liegt es auch in der Hoffnung der Autorin, dass weitere Lehrpersonen die Unterrichtreihe „Elmar“ durchführen und die musikalische Improvisation als Mittel zur Sprachförderung einsetzen.

Es ist zudem wünschenswert, den Austausch über die Erfahrungen mit der musikalischen Testung und der Unterrichtsreihe in einer Interessengruppe zu pflegen, bei Bedarf Anpassungen vorzunehmen und neue Ideen in Bezug auf die musikalische Sprachförderung zu entwickeln.

## 9 Dank

Der erste Dank gebührt den Kindern der Fördergruppe, deren Eltern und den Lehrpersonen des Kindergartens. Sie haben mich bei der Durchführung der Unterrichtsreihe unterstützt. Ihre Flexibilität bei der Organisation des Stundenplanes war sehr hilfreich für einen reibungslosen Ablauf.

Zudem danke ich meiner Mentorin Sandra Fässler für die motivierenden Rückmeldungen und Hinweise. Durch sie bin ich auch auf das Instrumentarium der Interkulturellen Lernkiste Musik gestossen. Einen liebevollen Dank möchte ich auch meinem Mann zukommen lassen. Er hat mich am Computer beraten und viel Verständnis für meine zeitliche Absenz aufgebracht. Zum Schluss möchte ich meiner Band „Spiel Trieb East“ herzlich danken. Sie haben mit mir das Playback des Elmar-Liedes eingespielt und mich immer wieder durch ihren Spieltrieb musikalisch inspiriert.

## 10 Literaturverzeichnis

- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Ambrosi, C. (2011). *Interkulturelle Lernkiste Musik. Perkussions- und Effektinstrumente. 3 Kisten*. Rorschach: Regionales Didaktisches Zentrum.
- Barth, K. (2012). *Die Diagnostischen Einschätzskalen zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit*. München: Ernst Reinhardt.
- Baumann, P. & Brugger, H. (2002). *10 X 10 Musikimpulse*. (2. Aufl.). Zofingen: Erle.
- Baumann Schenker, S., Knechtel, N., Kruse, G. (2010). *Parcours Sprache. Sprachkompetenzen im Schuleingangsbereich beobachten und fördern*. Kommentar. Bern: Schulverlag plus AG.
- Bayer, N., Moser, U. & Berweger, S. (2013). *Sprachgewandt. Handbuch*. St.Gallen und Zürich: Lehrmittelverlag.
- Beck-Neckermann, J. (2008). *Mit Kindern Musik entdecken. Musikalisches Experimentieren und Gestalten in der frühpädagogischen Bildungsarbeit*. Seelze und Zug: Kallmeyer und Klett.
- Brack Lees, J. (2014). Kinder-Klangsuppen. 4 bis 8. *Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe*, 1, 21-23.
- Bernstein, R., Lehne, M. & Behling, S. (2004). *Sprechen & Verstehen. Projekt Frühes Lernen*. Stuttgart: Ernst Klett und St. Ingbert: KIGA Fachverlag.
- Breuer, H. & Weuffen, M. (2006). *Lernschwierigkeiten am Schulanfang*. (7. Aufl.). Basel: Beltz.
- Cage, J. & Wicke, P. (1990). Stille als Klangform des Dunkels. In Hoffmann, A. & Riemann, K. (Hrsg.) *Partitur der Träume. Über Musik und Klänge*. (S. 182-187).Tübingen: konkursbuch.
- Chilla, S. & Haberzettl, S. (2014). *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Mehrsprachigkeit*. München: Elsevier GmbH.
- D-EDK, Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2016). *Lehrplan 21*. Luzern: EDK Geschäftsstelle.
- Doerne, A. (2010). *Musik bildet. Der Musikkindergarten Berlin. Ein Modell*. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Fink-Klein, W. (2016). *Kunterbunte Klanggeschichten*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Friedemann, L. (1983). *Trommeln-Tanzen-Tönen. 33 Spiele für Grosse und Kleine*. Wien: Universal Edition.

- Fröhlich, C. (2014). Beziehungen entwickeln-improvisierend wachsen. In M. Steffen-Wittek & M. Dartsch (Hrsg.), *Improvisation. Reflexionen und Praxismodelle aus Elementarer Musikpädagogik und Rhythmik*. (S. 33-43). Regensburg: ConBrio.
- Gembris, H. (2015). *Transfer-Effekte und Wirkungen musikalischer Aktivitäten auf ausgewählte Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Hansen, B. & Iven, C. (2002). *Stottern und Sprechflüssigkeit*. München: Elsevier.
- Hegi, F. (1993). *Improvisation und Musiktherapie* (4.Aufl.). Möglichkeiten und Wirkungen von freier Musik. Paderborn: Junfermann.
- Hegi, F. (2004). *Improvisation als soziales Modell*. Unveröffentlichtes Manuskript. Zugriff am 1.8.2017 unter [www.fritz-hegi/\\_downloads/Improvisation\\_als\\_soziales\\_Modell.pdf](http://www.fritz-hegi/_downloads/Improvisation_als_soziales_Modell.pdf)
- Hering, W. (2016). *Das Klanggeschichten Buch. Mit Stimme, Geräuschen und Instrumenten Geschichten erzählen*. Aachen: Ökotoxia Verlag.
- Jäncke, L. (2012). *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Hans Huber.
- Jenny, C. (2008). *Sprachauffälligkeiten bei zweisprachigen Kindern*. Bern: Hans Huber.
- Jörgensmann, T. & Weyer, R. (1991). *Kleine Ethik der Improvisation*. Essen: Neue Organisation Musik.
- Kotzian, R. (2015). *Musik erfinden mit Kindern*. Mainz: Schott.
- Kratus, J. (1995). A Developmental Approach to Teaching Music Improvisation. *International Journal of Music Education*, 28-36.
- Leuchter, M. (2010). Rahmenbedingungen, didaktische Grundlagen für die ersten Bildungsjahre und Umsetzungen im Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern. In M. Leuchter (Hrsg.), *Didaktik für die ersten Bildungsjahre* (S.7-16). Seelze und Zug: Kallmeyer und Klett.
- Lutz Hochreutener, S. (2009). *Spiel – Musik - Therapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Mathieu, S. (2008). Sprachverständnis im Kleinkind- und Vorschulalter. Diagnostische und therapeutische Aspekte. *SAL-Bulletin*, 129, 5-13.
- McKee, D. (2016). *ELMAR. Bilderbuch*. (30. Auflage). Stuttgart: Thienemann-Esslinger.
- Menet, A. (2000). *Mambo. Logopädische Erstabklärung für vier- bis sechsjährige Kinder. Handbuch*. Solothurn: Lehrmittelverlag.
- Neugebauer, C. & Nodari, C. (2012). *Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Kindergarten bis Sekundarstufe*. Bern: schulverlag plus.

- O'Connor, J. (1987). *Not pulling strings. A book about Instrumental Teaching and Music Education*. London: Lambert Books.
- Oerter, R. (2012). Lernen en passant: Wie und warum Kinder spielend lernen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 4, 389-403.
- Rösch, H. (2001). *Handreichung Deutsch als Zweitsprache*. Berlin: Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport.
- Rötter, G. (2003). *Wer ist musikalisch?* Script von C. Renner, Seminar Musikalische Entwicklung. Zugriff am 19.9.2017 unter <http://studium.claimaster.de/musik/musentw.pdf>
- Ruhberg, T. & Rothweiler, M. (2012). Eltern auf den Mund geschaut - Förderliches Sprachverhalten. *Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa* (Kap. 5, S. 63-76). Stuttgart: Kohlhammer.
- Ruhberg, T. & Rothweiler, M. (2012). Kleine Architekten – Aufbau grammatischer Strukturen. *Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa* (Kap. 8, S. 116-151). Stuttgart: Kohlhammer.
- Scheiblauer, M. (1966). Bewegung und Musik als Erziehungs- und Bildungshilfe in der Heilpädagogik. *Schweizerische Lehrerinnenzeitung*, 70 (4), 92-96. Zugriff am 17.10.2017 unter <http://doi.org/10.5169/seals-320013>
- Schneider, W. & Lindenberger, U. (Hrsg.). (2012). *Entwicklungspsychologie*. (7. überarbeitete Aufl.). Basel: Beltz.
- Schulz, P. & Tracy, R. (2011). *LiSe-DaZ. Linguistische Sprachstandserhebung- Deutsch als Zweitsprache. Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Spychiger, M. (2017). Was bewirkt Musik? Probleme der Validität, der Präsentation und der Interpretation bei Studien über aussermusikalische Wirkungen musikalischer Aktivität. In Gembris, H., Kraemer, R. & Maas, G. (Hrsg.), *Macht Musik wirklich klüger?* (6. Aufl.). (S. 9-33). Augsburg: Wissner.
- Stadler Elmer, S. (2010). Musik in den ersten Bildungsjahren. In M. Leuchter (Hrsg.), *Didaktik für die ersten Bildungsjahre* (S.218-229). Seelze und Zug: Kallmeyer und Klett.
- Stadler Elmer, S. (2015). *Kind und Musik. Das Entwicklungspotenzial erkennen und verstehen*. Berlin: Springer.
- Staines, R. (2017). Transferleistungen auf dem Prüfstand: Neubewertung des aussermusikalischen Potential von Musiklernen und -hören. In Gembris, H., Kraemer, R. & Maas, G. (Hrsg.), *Macht Musik wirklich klüger?* (6. Aufl.). (S. 67-90). Augsburg: Wissner.
- Tavor, E. (2004). *Klanggestaltung und freie Improvisation. Ein Weg zur Musik*. Schaffhausen: Oratio.
- Thielemann, K. (2016). *Jedes Kind ist musikalisch. Der Musik-Ratgeber für Eltern*. Mainz: Schott.

- 
- Tüpker, R. (2009). *Durch Musik zur Sprache. Handbuch*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Vygotsky, L. (1978). *Zusammenfassung Vygotsky-Fachschaft Psychologie Freiburg*. Unveröffentlichtes Manuskript. Zugriff am 1.7.2017 unter [www.fspsy.uni-freiburg.de/wp-content/uploads/2010/11/zf-vygotsky.doc](http://www.fspsy.uni-freiburg.de/wp-content/uploads/2010/11/zf-vygotsky.doc)
- Wegmüller, K. (2007). *Bewegte Musikgeschichten*. Winterthur: elk.
- Winter, A. (2007). *Singen im Kindergarten. 111 Lieder mit Gestaltungsideen zum Singen, Spielen, Bewegen* (S. 10-12). Innsbruck: Helbling.
- Witzmann, H. (2004). *Mellie Maulwurf. Improvisationsspiele für den instrumentalen Anfangsunterricht mit Kindern*. Zürich: Hug Musikverlage Edition Conbrio.
- Wyrobnik, I. (2012). *Wie man ein Kind stärken kann*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Karin Zumbrunnen, K. & Ribaux, M. (2017). *Deutsch als Zweitsprache. Konzepte, Prinzipien & Methoden*. Unveröffentlichtes Skript, Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.
- Zollinger, B. (2015). *Die Entdeckung der Sprache*. (9. Aufl.). Bern: Haupt.

## 11 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Vergleich der Symptome, SSES – unvollständige Zweisprachigkeit.....	10
Tabelle 2: Lernvoraussetzungen G.Z.....	17
Tabelle 3: Lernvoraussetzungen L.D.....	18
Tabelle 4: Lernvoraussetzungen P.O.....	19
Tabelle 5: Lernvoraussetzungen U.A.....	20
Tabelle 6: Aussagen von G.Z.....	21
Tabelle 7: Testergebnisse Wortklassen und Kasus.....	22
Tabelle 8: Kriterien Parameter.....	25
Tabelle 9: Beobachtungsbogen zur musikalischen Testung.....	26
Tabelle 10: Punktzahlen der 1.Testung G.Z.....	26
Tabelle 11: Übersicht der Einheiten.....	27
Tabelle 12: Planung der Sprachförderung und Verknüpfung mit dem Lehrplan 21.....	33
Tabelle 13: Zielsystem über alle vier Einheiten.....	34
Tabelle 14: Zielsystem Einheit 1 Klangfarbe.....	34
Tabelle 15: Zielsystem Einheit 2 Melodie.....	35
Tabelle 16: Zielsystem Einheit 3 Rhythmus.....	35
Tabelle 17: Zielsystem Einheit 4 Dynamik.....	35
Tabelle 18: Übergeordnete Ziele und Bewertung.....	36
Tabelle 19: Teilziele Klangfarbe und Bewertung.....	37
Tabelle 20: Teilziele Melodie und Bewertung.....	37
Tabelle 21: Teilziele Rhythmus und Bewertung.....	37
Tabelle 22: Teilziele Dynamik und Bewertung.....	38
Tabelle 23: Sprachproduktion G.Z.....	40
Tabelle 24: Sprachproduktion L.D.....	41
Tabelle 25: Sprachproduktion P.O.....	42
Tabelle 26: Sprachproduktion U.A.....	43
Tabelle 27: Sprachrezeption – Verständnis G.Z.....	44
Tabelle 28: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit G.Z.....	44
Tabelle 29: Sprachrezeption – Verständnis L.D.....	45
Tabelle 30: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit L.D.....	45
Tabelle 31: Sprachrezeption – Verständnis P.O.....	46

---

Tabelle 32: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit P.O.....	46
Tabelle 33: Sprachrezeption – Verständnis U.A.....	47
Tabelle 34: Sprachrezeption – Phonologische Bewusstheit U.A.....	47
Tabelle 35: Ergebnisse der musikalischen Testung.....	48

## **12 Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Das Bilderbuch „Elmar“.....	Titelblatt
--	------------

## 13 Anhang

### 13.1 Musikalischer Werdegang - Charlotte Weniger-Fischer

- 1972 - 1975      Unterricht auf der Alt- und Blockflöte
- 1976 - 1985      Ausbildung mit der Querflöte im Bereich der Klassischen Musik
- 1985 - 1989      Unterricht an der Allgemeinen Abteilung der Jazzschule St.Gallen in  
Tenorsaxophon/Theorie/Bandworkshops  
Erste Banderfahrungen in Rock, Pop, Jazz und Blues
- 1990 - 1993      Semiprofessionelle Ausbildung an der ACM in Zürich (Academy of Contemporary  
Music) Saxophon/Theorie/Arrangement/Improvisation/Bandworkshops  
Bandtätigkeit mit „Out of Tune“ (Jazz)
- 1993 - 1996      Mitmusikerin und Konzerttätigkeit mit „Las Susannas“, Frauenbigband in Wuppertal (La-  
tin, Salsa) Baritonsaxophon  
Improvisationsquartett XX-Musik (Freie Improvisation - Konzepte im Zusammenhang mit  
bildnerischer Kunst)  
Teilnahme an verschiedenen Workshops (u.a. Jazztage Leverkusen, Moers..)
- 1997 - 2006      Diverse Bandtätigkeiten und Konzerte: LaTina (Latin-Jazz)  
Birds and Beats (World-Jazz)  
Duo mit der Gitarristin Susanne Scheier (Tango)  
Mitmusikerin bei der Rockgruppe Piggknigg
- 2003              Mitwirkung bei dem Projekt „Mundartnacht“ zum St.Galler Kantonsjubiläum mit der Rock-  
gruppe Piggknigg, Zusammenarbeit mit dem Kabarettisten J. Rittmeyer
- 2006 - 2007      Projekt „Colores“: Freie Improvisation und Tanz mit Loreto San Juan aus Chile, diverse  
Aufführungen realisiert und gespielt im Rahmen meines Bildungsurlaubs
- 2007 – 2017      Mitmusikerin bei der St.Galler Band „Spiel Trieb East“ - Freie Improvisation, eigene Stü-  
cke und Konzepte
- 2011              CD Eigenproduktion mit Eigenkompositionen (Jazz und freie Improvisation): „Survival of  
the sweetest“
- 2008 – 2017      Musikprojekte und Lesungen mit der Gitarristin Susanne Scheier (Latin, freie Improvisati-  
on, Tango) u.a. Aufnahme im ORF-Studio in Dornbirn mit der Lesung „Die Mathematik  
der Nina Gluckstein“
- 2012 – 2015      Schlagzeugunterricht bei Stefan Flückiger, Musikschule Herisau

---

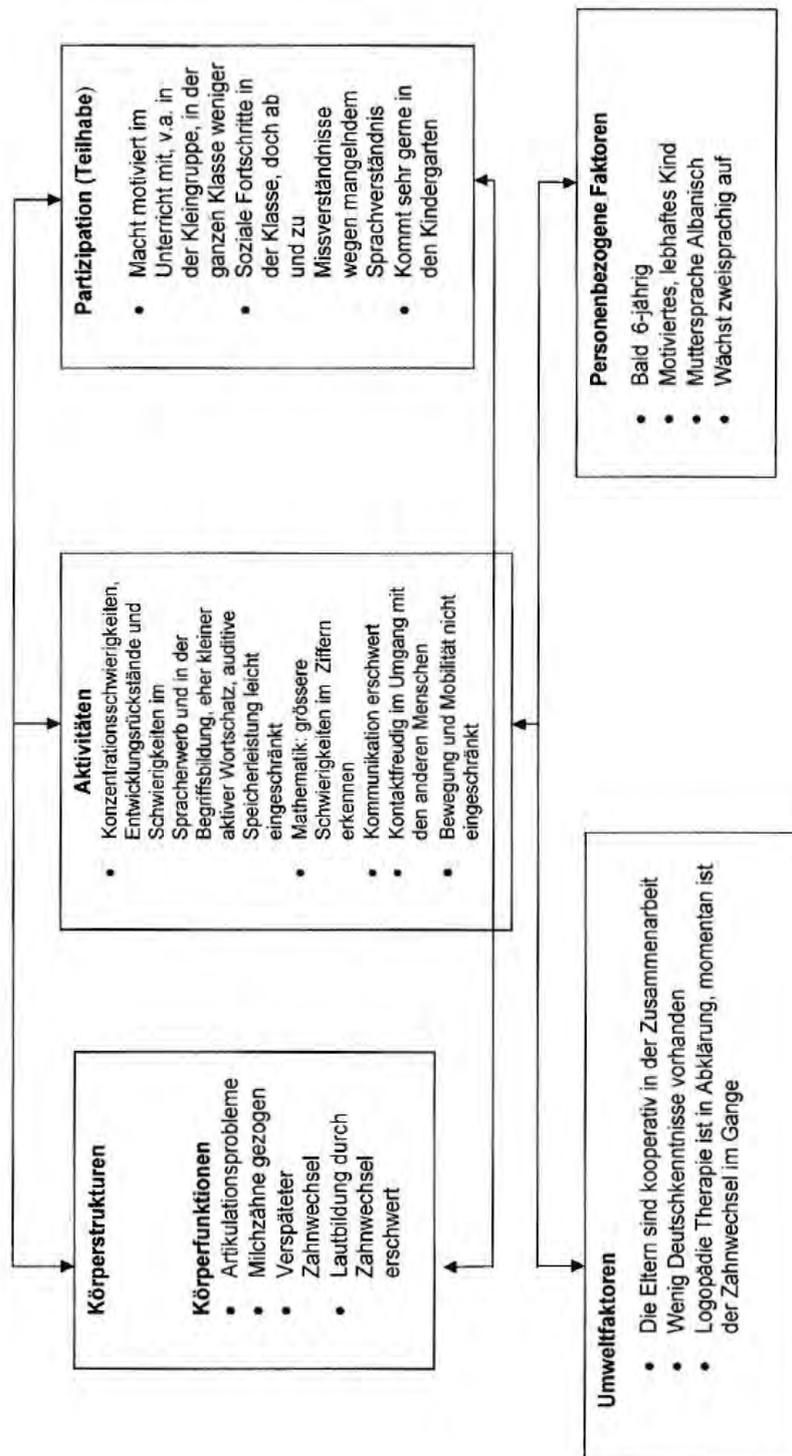
2000 – 2017

Weiterbildung und Unterricht in verschiedenen Workshops:

- Urs Leimgruber, Freie Improvisation, Workshops Luzern
- Joelle Leandre, Freie Improvisation, Workshop Piemont
- Herwig Gradischnig, Saxophon und Bandworkshop, Jazztage Scheibbs
- Jasper Bloom, Saxophon und Bandworkshops, Jazztage Vaduz
- Pierre Favre, Rhythmik, Musikwochen St.Gerold
- Ludwig Hübsch, Freie Improvisation, Musikwochen Arosa
- Loreto San Juan, Bewegung, Tanz und Improvisation, Workshop St.Gallen

## 13.2 ICF-CY – Raster G.Z.

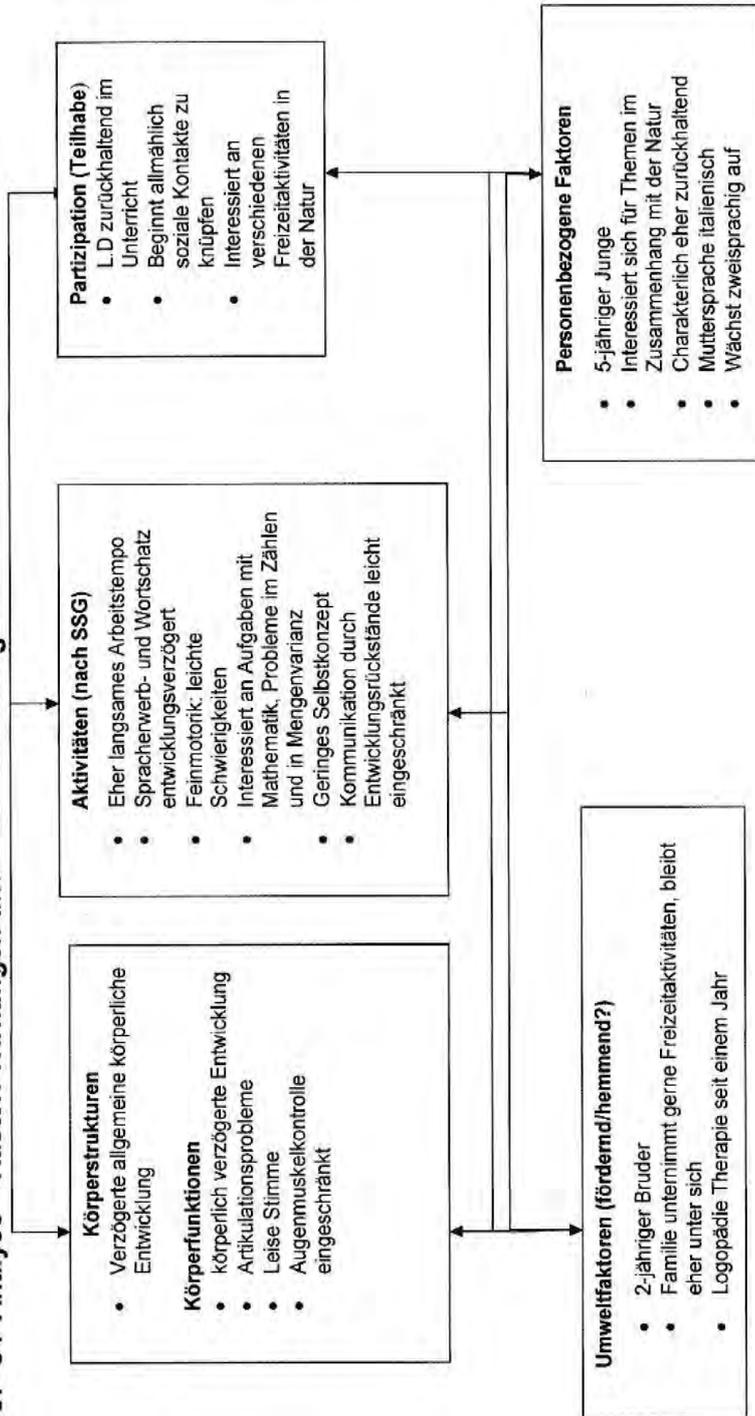
### ICF-CY-Analyse – Raster: Komponenten und Wechselwirkungen: G.Z.



Beschreibung möglicher Wechselwirkungen zwischen den ICF-CY Komponenten: Die Familie bewegt sich in ihrer Freizeit vermehrt im Umfeld der albanischen Angehörigen und Freunde. Starker Familienverband (lebt mit Eltern, Geschwistern, Grosseltern und Tante im gleichen Haushalt). Die Schwierigkeiten und Entwicklungsrückstände in der deutschen Sprache können bei G.Z. deshalb andauernder sein.

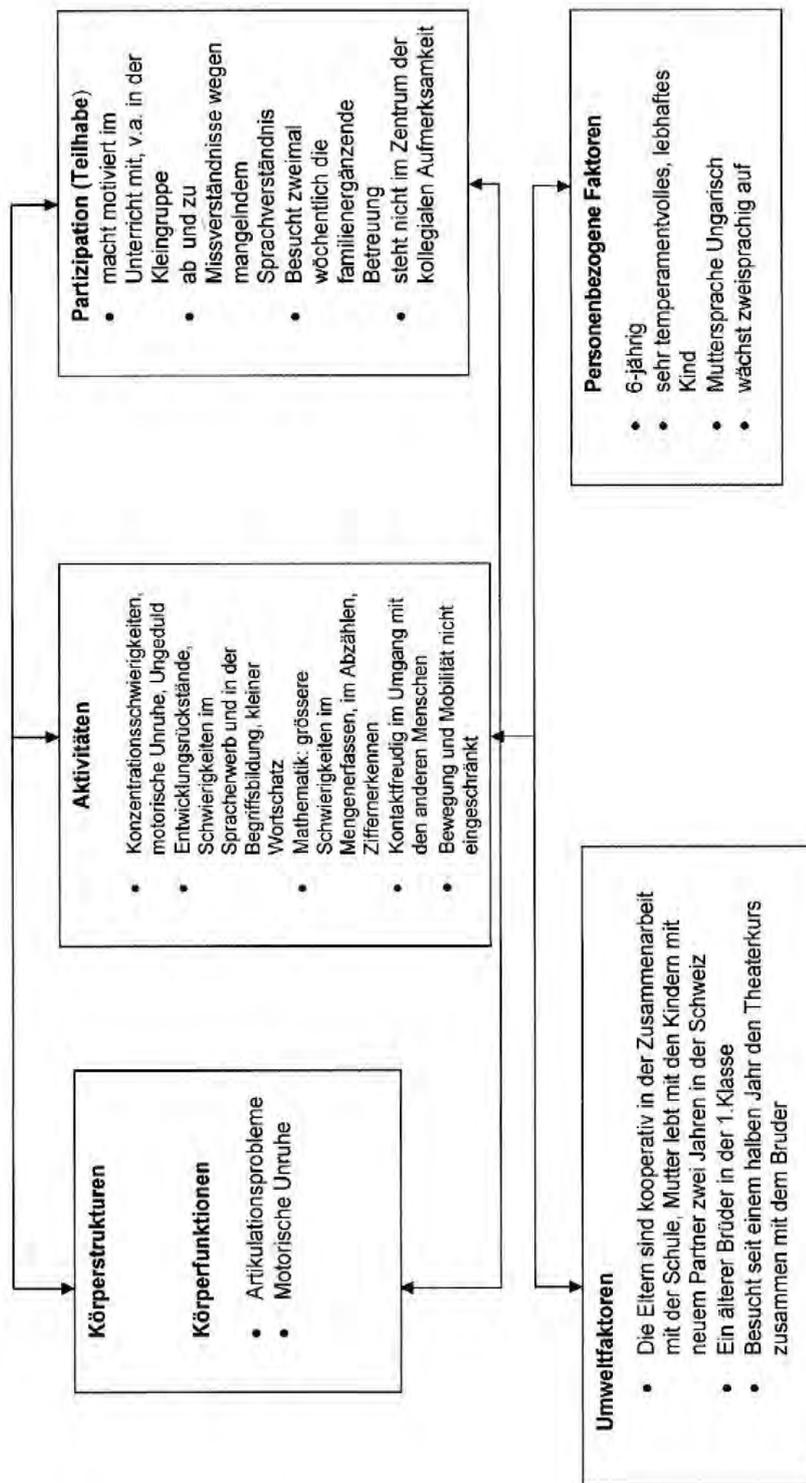
## 13.3 ICF-CY-Raster L.D.

### ICF-CY-Analyse – Raster: Wirkungen und Wechselwirkungen: L.D.



Beschreibung möglicher Wechselwirkungen zwischen den ICF-CY Komponenten: Durch verschiedene Abklärungen im Kinderspital (wegen Kleinwüchsigkeit), hat L.D. oft im 1. Kindergarten gefehlt, dadurch hat sich die Partizipation zusätzlich erschwert. Auch durch die Entwicklungsrückstände in der Sprache ist die soziale Teilhabe erschwert.

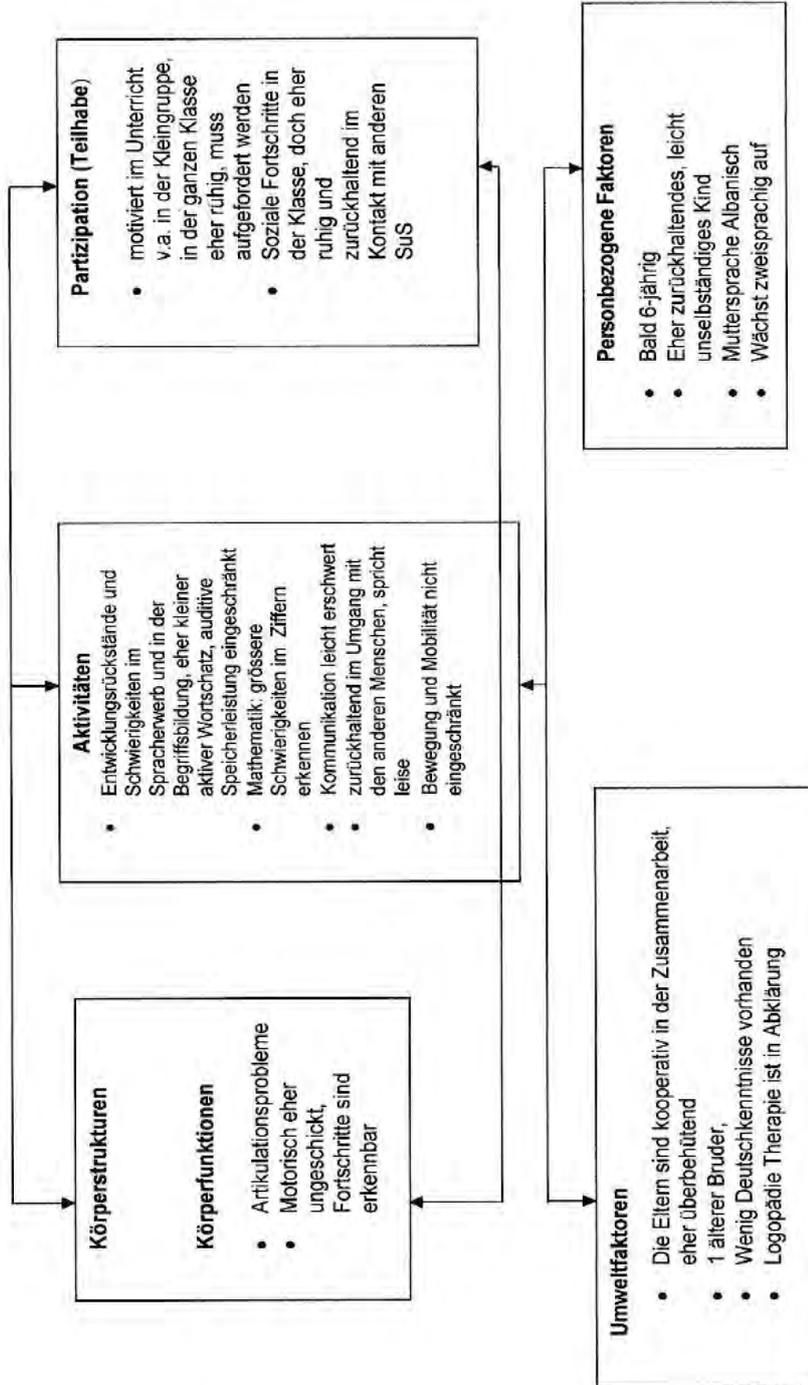
## 13.4 ICF-CY-Raster P.O.

**ICF-CY-Analyse – Raster: Komponenten und Wechselwirkungen: P.O.**


Beschreibung möglicher Wechselwirkungen zwischen den ICF-CY Komponenten: Die Entwicklungsrückstände in der Sprache sind einerseits auf die Zweisprachigkeit zurückzuführen, die Mutter versteht gut, spricht jedoch wenig Deutsch. Andererseits hatte die Familie vor dem Kindergarteneintritt von Petra einige Ortswechsel zu meistern. Dank der familienergänzenden Betreuung und dem Besuch des Theaterkurses hat P.O. vermehrt sozialen Kontakt und Teilhabe finden können.

13.5 ICF-CY-Raster U.A.

**ICF-CY-Analyse – Raster: Komponenten und Wechselwirkungen: U.A.**



Beschreibung möglicher Wechselwirkungen zwischen den ICF-CY Komponenten: Die Familie bewegt sich in ihrer Freizeit vermehrt im Umfeld der albanischen Angehörigen und Freunde. Die charakterlichen Eigenschaften von U.A., sowie die leichte Überbehütung der Eltern verursachen eine Entwicklungsverzögerung der Motorik, Sprache und Selbstständigkeit, dies führt wiederum zu Einschränkungen in der Partizipation.

## 13.6 Die diagnostischen Einschätzskalen nach Karlheinz Barth

**A - Phonologische Bewusstheit:** Lautanalyse, Lautsynthese, Silbensegmentierung, Reimpaare erkennen.

Anlaute erkennen

Die Kinder sollen erkennen, mit welchem Laut ein Wort beginnt.

Beispiel 1

Das ist ein Ohr. Am Anfang von Ohr hört man ein O (den Anlaut deutlich übertrieben sprechen. Oooooo), denn Ohr fängt mit O an. Sprich mir mal nach: Oooohr.

Danach wird nochmals ein Beispiel gemacht.



Aufgabe 1:

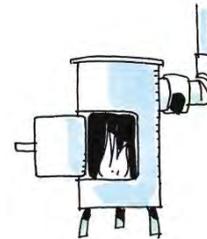
Das ist ein... (Kind soll „Igel“ benennen). Was hörst du am Anfang von Igel?

(Das Wort wie in der alltäglichen Sprache aussprechen; falls das Kind Schwierigkeiten hat, den Anlaut zu erkennen, kann das I etwas gedehnt gesprochen werden.)



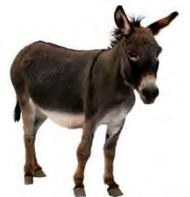
Aufgabe 2:

Das ist ein... (Kind: Ofen). Was hörst du am Anfang von Ofen?



Aufgabe 3:

Das ist ein... (Esel) Was hörst du am Anfang von Esel?



Anschließend weitere Aufgaben mit Affe, Sonne, Löwe, Frosch, Wolke, Maus, Nuss, Ball, Pilz, Tisch und Koffer. (Dazu werden die passenden Bilder gezeigt)

*Fazit zu den Antworten von G.Z.*

*Vokale werden richtig genannt, Konsonanten teilweise, schwierig sind M, N, P, B, W - Artikulationsprobleme, Lautbildung erschwert*

A) Silben klatschen

Die Kinder sollen den Silbenrhythmus eines vorgegebenen Wortes erkennen.

Instruktion: „Ich sage dir ein Wort, und du sollst mit den Händen das Wort klatschen. Pass auf: Ga-bel (Ich spreche das Wort mit einer kleinen Pause zwischen den Silben und klatsche dabei zweimal in die Hände). Nun sag du das Wort und klatsche dabei in die Hände.“

„Klatsche mal...“ Die Wörter werden normal gesprochen. Hat das Kind Schwierigkeiten damit, können die Silben etwas herausgehoben werden.

- (1) Kin/der
- (2) Vo/gel/nest
- (3) Kro/ko/dil
- (4) Tin/ten/fass
- (5) Him/beer/si/rup
- (6) Kin/der/gar/ten
- (7) Po/li/zei/au/to

*Fazit zu den Leistungen von G.Z.*

*Kürzere Wörter (bis 3 silbig) klappen gut, längere oder vom Sinn her unbekannte Wörter schwieriger für G.Z.*

## B) Lautsynthese

Das Kind soll Silben, die lautlich etwas gedehnt vorgesprochen werden, zu einem Wort zusammenziehen.

### Roboterspiel

„Pass gut auf. Ich bin einmal ein Roboter. Du weißt, Roboter sprechen immer so abgehackt. Was meint er wohl, wenn er sagt: Ei-s.“ Falls das Kind das Wort nicht findet, helfe ich nach: „Wenn der Roboter Ei-s sagt, meint er Eis. Versuchen wir es nocheinmal: Ei-s heisst Eis. Von was hat er gesprochen, wenn er sagt: Sch-uh, damit meint er... (Ich helfe, wenn erforderlich), also Sch-uh heisst Schuh.“

Was meint der Roboter, wenn er sagt:

- |             |              |
|-------------|--------------|
| (1) S-ee    | (7) Au-t-o   |
| (2) F-isch  | (8) O-m-a    |
| (3) Sch-iff | (9) Z-u-g    |
| (4) K-ind   | (10) M-au-s  |
| (5) T-isch  | (11) B-ä-r   |
| (6) Sch-ule | (12) N-a-s-e |

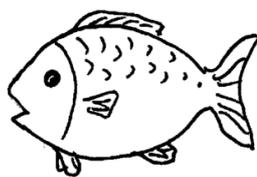
*Fazit zu den Leistungen von G.Z.*

*Lautsynthese für G.Z. noch nicht möglich*

## C) Reimpaare erkennen

Das Kind soll Wörter darauf beurteilen, ob sie sich reimen.

Beispiel 1:

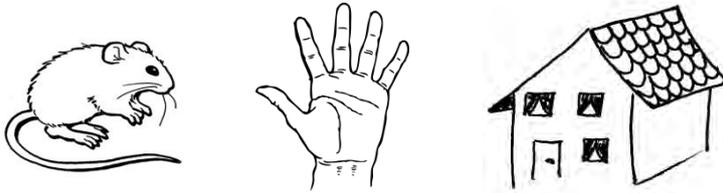


„Schau mal, was hier gezeichnet ist. Tisch – Fisch – Hut (zeigen). Zwei der Wörter klingen ähnlich, ein Wort hört sich anders an. Tisch – Fisch klingen ähnlich. Hut kling anders. Du sollst mir jetzt immer die Wörter zeigen, die ähnlich klingen.“

Beispiel 2:

Ich mache noch ein Beispiel mit Hund – Hase – Nase.

Aufgabe 1:



„Maus – Hand – Haus. Welche Wörter klingen ähnlich?“

Dann folgen 5 weitere Aufgaben mit Bildern:

(2) Kanne – Tanne – Hose

(3) Haus – Glas – Gras

(4) Kuh – Ball – Schuh

(5) Tasche – Flasche – Topf

(6) Wurst – Turm – Wurm

*Fazit zu den Leistungen von G.Z.*

*Die Hälfte der Übungen sind richtig erkannt worden*

Die Aufgaben zur Lautbildungsfähigkeit, Artikulationsfähigkeit werden von der Logopädin fortlaufend gestellt und geprüft.

### **B - Sprachgedächtnis, auditive Merkfähigkeit**

Die Aufgaben prüfen die Fähigkeit, aus einer kleinen vorgelesenen Geschichte den Inhalt zu erfassen und die wesentlichen Hauptgedanken in einem logischen Zusammenhang nachzuerzählen.

Aufgabe:

Ich erzähle dem Kind eine kleine Geschichte in normaler Umgangssprache (bei DaZ-SuS in Hochdeutsch)

Instruktion: Ich erzähle dir jetzt eine Geschichte. Gib gut acht und erzähle mir nachher alles, was du noch weisst.“

1. „Ein Junge und ein Mädchen spielen mit einem blauen Ball. Da rollt der Ball auf die Strasse. Der Junge rennt hinter dem Ball her. Da kommt ein Auto angefahren. Zum Glück kann es noch vor dem Jungen anhalten. Weinend läuft der Junge zu seinen Eltern nach Hause.“
2. „Ich bin schon ein grosses Mädchen. Bald werde ich zur Schule gehen. In der Schule lernen alle Kinder schreiben, rechnen und lesen. Am ersten Tag lernen die Kinder ein neues Lied. Sie turnen auch zusammen in der Turnhalle.“

Bewertung: Die Aufgabe wird mit + bewertet, wenn das Kind 3-4 Hauptgedanken der Geschichte erfasst und wiedergeben kann.

Den Gesamteindruck zum Bereich Sprachgedächtnis beurteile ich auf der 5-stufigen Einschätzskala.

*Fazit zu den Leistungen von G.Z.*

*Aus der ersten Geschichte formuliert das Mädchen 2 Hauptgedanken, in der zweiten Übung 1 Gedanke formuliert.*

### **C - Handlungsplanung, Sequenzgedächtnis, Sprachverständnis**

Es wird die Fähigkeit geprüft, die Struktur von Gesprochenem zu verstehen und sie in Handlungen umzusetzen. Dazu soll das Kind in der Lage sein, 2 – 3 miteinander verknüpfte Handlungsaufträge durchzuführen. Die Aufträge sollen nur einmal gegeben werden. Dabei sollen sie akustisch gut verstanden werden und in einer Abmarschlinie liegen. Es ist darauf zu achten, ob das Kind die Reihenfolge der Aufträge einhält. Vor der Durchführung legt man die Arbeitsmaterialien bereit. (z.B. Puppe, kleiner Ball, Buch Schlüssel...)

Instruktion:

„Gib acht, du sollst mir etwas besorgen. Leg den kleinen Ball vor die Puppe und hole mir bitte das Buch, das dort auf dem Tisch liegt.“ (zwei Aufträge)

„Nimm das Spielauto und stelle es in das Gestell. Dann hole mir den Kamm, der dort auf dem Tisch liegt und lege ihn hier unter dieses Tuch.“ (drei Aufträge)

Bewertung: Die Aufgabe wird mit + bewertet, wenn das Kind die Reihenfolge der Aufträge einhält.

Den Gesamteindruck zum Bereich Handlungsplanung beurteile ich auf der 5-stufigen Einschätzskala.

*Fazit zu den Leistungen von G.Z.*

*Zwei Aufträge klappen gut, wobei die Präpositionen manchmal nicht verstanden werden.*

### **D - Erfinden einer Geschichte zur geordneten Abfolge von Bildern**

Das Kind wählt aus zwei Bildergeschichten thematisch aus (z.B. Kranksein/ Schwimmbad) und ordnet die Geschichte in chronologisch richtiger Reihenfolge. Das Kind wird aufgefordert, eine kleine Geschichte zu erzählen und seine Gedanken zu den Bildern zu formulieren. Zu jedem Bild sollen mindestens zwei kürzere Sätze formuliert werden.

*Fazit zu den Leistungen von G.Z.*

*Beim Legen der 5 Karten hat G.Z. Schwierigkeiten (Anfang gut, Ende nicht sinnvoll). Beim Erzählen fehlt der Wortschatz. Gleichbleibende Struktur in 1-3 Wort-Sätzen.*

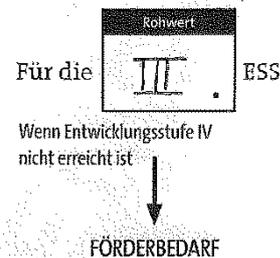


## Untertest SK – Satzklammer

Jede Äußerung der folgenden Testaufgaben aus der Bildergeschichte wird einer Entwicklungsstufe Satzklammer (ESS) zugeordnet.

Testaufgaben	ESS	Testaufgaben	ESS
1	II	11.1	II
3	II	11.2	III
4	III	12.1	III
5	II	12.2	II
6	III	12.3	III
7	III	13.1	II
8.1	II	13.3	IV
8.2	III	13.4	III
10.4	III	14	III
10.5	III		

Für welche höchste Entwicklungsstufe gibt es mindestens 3 Belege?



## Untertest SVK – Subjekt-Verb-Kongruenz

(Nur auswerten, wenn im Untertest SK die Entwicklungsstufe III oder IV vergeben wurde.)

**Hinweis:** Gezählt werden alle Strukturen, die ein Subjekt und ein Verb enthalten.

Dabei spielen weitere Auffälligkeiten keine Rolle. So werden sowohl Sätze wie *Die Kinder spielen mit dem Ball* als auch *Die Kinder spielen mit die Ball* gezählt.

1. Gesamtzahl der Strukturen, die ein Subjekt und ein Verb enthalten:

(*Subjekt-Verb-Strukturen gesamt = SVK\_1*)

2. In wie vielen dieser Strukturen stimmt das Verb mit dem Subjekt **nicht** überein? (*Summe nicht übereinstimmend = SVK\_2*)

3. Summe SVK\_1  
25 - Summe SVK\_2  
4 = SVK\_3  
21

4. Summe SVK\_1  
25 = Rohwert  
0,84

Summe SVK\_1  
25

Summe SVK\_2  
4

Mehr als 1?

↓

FÖRDERBEDARF

## 13.8 Testmittel Sprachrezeption „sprachgewandt“

Beispiel Testung 1 / G.Z.

### Auswertungsseite

Tragen Sie die Anzahl Punkte der einzelnen Aufgabenblöcke ein.

#### Sprachverständnis

5	SV1a: Wortschatz Nomen
2	SV1b: Wortschatz Verben
3	SV1c: Wortschatz Adjektive
2	SV2: Präpositionen verstehen
3	SV3: Sätze nachsprechen
4	SV4: Sätze verstehen
5	SV5: Sprachliche Routinen verstehen
3	SV6: Geschichten verstehen
Summe:	
27	Testrohwert (SGW 2)
II	Niveau

#### Phonologische Bewusstheit

4	PB1: Anlaute hören
2	PB2: Endlaute hören
3	PB3: Laute sprechen
Summe:	
9	Testrohwert (SGW 2)
II	Niveau

Die Testrohwerte führen zu einer Niveauzuteilung der Fähigkeiten des Kindes im Bereich des Sprachverständnisses (siehe Handbuch S. 16 und 17) und der phonologischen Bewusstheit (siehe Handbuch S. 18). Aufgrund der Testrohwerte beziehungsweise der dazugehörigen Niveaus lassen sich allfällige Massnahmen für das Kind ableiten (siehe Handbuch S. 20 ff.).

### 13.9 Die musikalische Testung- Tierbilder



### 13.10 Beobachtungsbogen zur Testung

Name der Schülerin/des Schülers:		Beobachtung/Bewertung
Datum:		
Klangfarbe	Das Kind verwendet verschiedene Klangfarben mit der Stimme.	
	Das Kind verwendet verschiedene Klangfarben auf den Instrumenten.	
	Die Klangfarben sind den Tieren passend zugeordnet.	
Melodie	Das Kind spielt erkennbare Melodien.	
	Die Melodien sind passend zu den Tieren gestaltet.	
	Die Melodie hat einen erkennbaren Bogen.	
Rhythmus	Das Kind spielt mit rhythmischen Elementen.	
	Das Kind kann in einem Metrum spielen.	
Dynamik	Das Kind benutzt unterschiedliche Dynamiken.	
	Das Kind setzt die Dynamik passend zu den Tieren ein.	
Kommentare der Zuhörerinnen und Zuhörer		

## 13.11 Formular für die vierstufige Beurteilung auf der Grundstufe

Stadt St.Gallen


  
Schulamt

<b>Beurteilung Grundstufe</b>	
<b>Name Lehrperson:</b>	<b>Grundstufenjahr:</b> <b>1</b>
<b>Name des Kindes:</b>	<b>Datum des Gesprächs:</b>

	Löst Aufgaben im Bereich der Grundanforderungen noch nicht zureichend	Löst Aufgaben im Bereich der Grundanforderungen zureichend	Löst Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad teilweise erfolgreich	Löst Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad erfolgreich
<b>Deutsch</b>				
<b>Mathematik</b>				
<b>Natur, Mensch und Gesellschaft</b>				
<b>Gestalten</b>				
<b>Musik</b>				
<b>Bewegung und Sport</b>				

Bemerkungen / weitere Abmachungen:

Eingesehen:

Datum:

Ort:

Eltern:

- Original: zur Ablage ins Schülerdossier
- Kopie: an Eltern

September 2015



www.stadt.sg.ch

## 13.12 Das Elmar-Lied

## ELMAR, DER ELEFANT

IMPRO\* = FREI, GERÄUSCHHAFT, OHNE FESTES METRUM

CH. WENIGER-FISCHER/2.2.2017

1 C D-7 Eb07 E-7

EL - MAR DER E - LE - FANT IST BE - KANNT IM GAN - ZEN LAND

3 C D-7 Eb07 E-7

EL - MAR DER E - LE - FANT IST BE - KANNT IM GAN - ZEN LAND

5 C C/H C/A G-7 C7

EL - MAR EL - MAR OH EL - MAR AM MOR - GEN MACHT ER SO:

9 IMPRO\* G-7 C7 IMPRO\* G-7 C7

AM MIT - TAG MACHT ER SO: AM NACH MIT - TA - AG SO:

13 IMPRO\* G-7 C7 IMPRO\*

AM A - BEND MACHT ER SO:

17 C D-7 Eb07 E-7

EL - MAR DER E - LE - FANT IST BE - KANNT IM GAN - ZEN LAND

19 C D-7 Eb07 E-7

EL - MAR DER E - LE - FANT IST BE - KANNT IM GAN - ZEN LAND

21 C C/H C/A G7 C

EL - MAR EL - MAR OH EL - MAR EL - MAR

### 13.13 Ostinato-Figur



Die Ostinato-Figur wird in der Einheit 3 und 4 als Improvisationsgrundlage eingesetzt. Sie kann aber auch zusätzlich als Einleitung oder Ende des Elmar-Liedes verwendet werden.

## 13.14 Verlagsrechte für Elmar



THIENEMANN-ESSLINGER  
Verlag GmbH

Thienemann-Esslinger Verlag GmbH · Blumenstraße 36 · 70182 Stuttgart

Charlotte Weniger-Fischer  
Platz 2  
9100 Huisau  
Schweiz

12.07.2017  
Rechte und Verträge/ja  
email:joanna.adamczewska@bonnier-media.de

### ABDRUCKGENEHMIGUNG

#### **Abdruck in Wissenschaftlicher Arbeit**

Ihre Anfrage auf das nicht-exklusive Abdruckrecht vom 05.07.2017

Sehr geehrte Frau Weniger-Fischer,

gern genehmigen wir Ihnen den **nicht-exklusiven** Abdruck des u.g. Bildes.

#### **Wir gewähren Ihnen das nicht-exklusive Abdruckrecht für das originalgetreue Bild:**

Autor/in:	David McKee
Text:	Bild, gemäß Anfrage
aus dem Verlagswerk:	Elmar

#### **Das Abdruckrecht wird ausnahmsweise kostenfrei erteilt und ausschließlich eingeräumt für Print:**

Autor/in:	Charlotte Weniger-Fischer
Titel:	Die musikalische Improvisation als Mittel zur Sprachförderung im Kindergarten
Auflage:	Masterarbeit
Erscheinungstermin:	2017

Das Abdruckrecht gilt für die Gesamtauflage in der genannten Höhe und nur für die deutsche Sprache. Es kann nicht auf Dritte übertragen werden und schließt keine weiteren Rechte ein. Änderungen an Originalabbildungen bei der Verwendung einzelner Bildelemente sind nicht erlaubt.

Vertragsdauer: 3 Jahre ab Ausstellungsdatum

#### **Aufzunehmender Quellen- und Copyright-Vermerk (Mindestangabe):**

David McKee: Elmar  
© 1993, 2017 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart

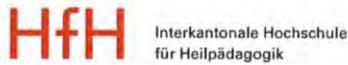
Mit besten Grüßen

Joanna Adamczewska  
i.A. Thienemann-Esslinger Verlag GmbH

THIENEMANN-ESSLINGER VERLAG GMBH · THIENEMANN · ESSLINGER · PLANET! · GABRIEL

Blumenstraße 36 · 70182 Stuttgart · Tel +49 711/2 10 55-0 · Fax +49 711/2 10 55-38 · info@thienemann-esslinger.de · www.thienemann-esslinger.de  
Geschäftsführerin Bärbel Dorweiler · Amtsgericht Stuttgart · Registernummer HRB 3287 · USt-IdNr. DE 813 520 981  
Commerzbank AG Stuttgart · IBAN DE83 6008 0000 0192 3043 00 · BIC DRESDEFF600

## 13.15 Selbständigkeitserklärung



### Erklärungen zu wissenschaftlichen Arbeiten an der Hochschule für Heilpädagogik (Mit Arbeit und CD der Begleitperson abgeben)

#### 1. Selbständigkeitserklärung

Ich bestätige ausdrücklich, dass es sich bei der von mir eingereichten Arbeit mit dem Titel:

Musikimprovisation als Mittel zur Sprachförderung im Kindergarten

um eine von mir selbst und ohne unerlaubte Beihilfe sowie in eigenen Worten verfasste Originalarbeit handelt.

Sofern es sich dabei um eine Arbeit von mehreren Verfasserinnen oder Verfassern handelt, bestätige ich, dass die entsprechenden Teile der Arbeit korrekt und klar gekennzeichnet und der jeweiligen Autorin oder dem jeweiligen Autor eindeutig zuzuordnen sind.

Ich bestätige überdies, dass die Arbeit als Ganze oder in Teilen weder bereits einmal zur Abgeltung anderer Studienleistungen an der HfH oder an einer anderen Ausbildungseinrichtung eingereicht worden ist, noch künftig durch mein Zutun als Abgeltung einer weiteren Studienleistung eingereicht werden wird.

Ich erkläre, dass ich sämtliche in der oben genannten Arbeit enthaltenen Bezüge auf fremde Quellen (einschliesslich Tabellen, Grafiken u. Ä.) als solche kenntlich gemacht habe. Insbesondere bestätige ich, dass ich ausnahmslos und nach bestem Wissen sowohl bei wörtlich übernommenen Aussagen (Zitaten) als auch bei in eigenen Worten wiedergegebenen Aussagen anderer Autorinnen oder Autoren (Paraphrasen) die Urheberschaft angegeben habe.

Ich nehme zur Kenntnis, dass Arbeiten, welche die Grundsätze der Selbständigkeitserklärung verletzen, als Plagiat betrachtet werden und die entsprechenden rechtlichen und disziplinarischen Konsequenzen nach sich ziehen.

#### 2. Publikation durch die HfH

Ich nehme zur Kenntnis, dass die HfH die elektronische Fassung meiner Arbeit auf dem www publizieren kann, und bestätige hier, dass die Arbeit, die ich auf der CD abgegeben habe, entsprechend anonymisiert bzw. gekürzt ist (sensible Daten, z.B. im Anhang, Lebenslauf etc.).

Ich lehne eine allfällige Publikation auf dem www ab.

#### 3. Datum, Name(n), Vorname(n), Unterschrift(en)

Ich bestätige mit meiner Unterschrift die Richtigkeit der Angaben unter 1 und 2.

21.11.2017 Weniger-Fischer Charlotte  
Ch. Weniger-Fischer

# **Musikimprovisation als Mittel zur Sprachförderung im Kindergarten Unterrichtsreihe für die Praxis**

Entwicklungsarbeit-Masterarbeit-2017  
Charlotte Weniger-Fischer  
Zuständige Mentorin: Sandra Fässler

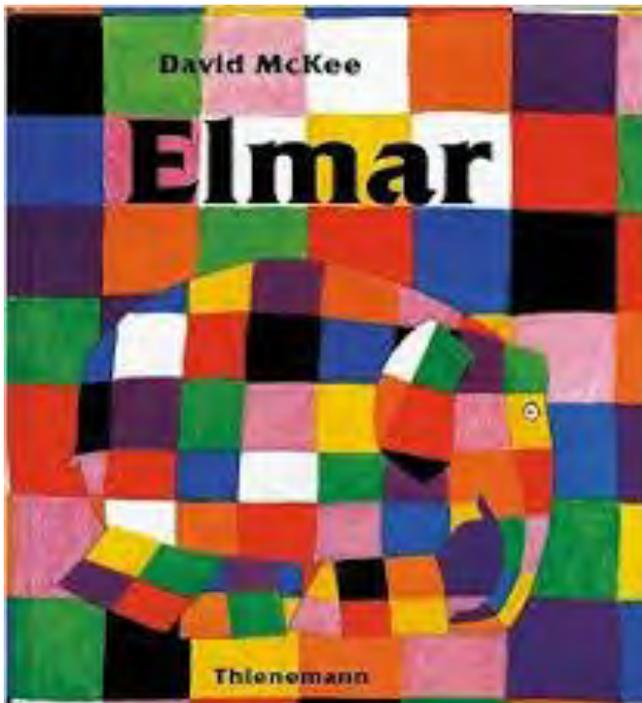


Abb. 1: Das Bilderbuch „Elmar“

Copyright: David McKnee: Elmar, © 1993, 2017-2020 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart

## Inhaltsverzeichnis

<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	<b>III</b>
<b>1 Ausgangslage und persönlicher Bezug</b> .....	<b>5</b>
<b>2 Sprachliche Förderung durch Musik</b> .....	<b>6</b>
<b>3 Wichtige Elemente der musikalischen Sprachförderung</b> .....	<b>7</b>
3.1 Die musikalische Improvisation .....	7
3.2 Das Bilderbuch Elmar .....	8
3.3 Das Elmar-Lied .....	8
3.4 Das Ritual der Stille.....	9
3.5 Die musikalische Testung .....	10
<b>4 Methodisch- didaktische Grundlagen</b> .....	<b>10</b>
<b>5 Übersicht der 4 Einheiten</b> .....	<b>13</b>
<b>6 Die praktische Umsetzung der Unterrichtsreihe</b> .....	<b>14</b>
6.1 Aufbau .....	14
<b>7 Ziele und praktische Umsetzung der Einheit 1: Klangfarbe/Luft</b> .....	<b>15</b>
7.1 Ziele der Fördereinheiten. ....	15
7.2 Instrumente und verwendete Materialien der 1.Einheit.....	15
7.3 Feinplanung Einheit 1 .....	17
<b>8 Praktische Umsetzung der Einheit 2: Melodie/Wasser</b> .....	<b>21</b>
8.1 Ziele der 2.Einheit .....	21
8.2 Instrumente und verwendete Materialien der 2.Einheit.....	21
8.3 Feinplanung Einheit 2 .....	23
<b>9 Ziele und praktische Umsetzung der Einheit 3: Rhythmus/Erde</b> .....	<b>27</b>
9.1 Ziele der 3. Fördereinheit .....	27
9.2 Instrumente und verwendete Materialien 3. Einheit.....	27
9.3 Feinplanung Einheit 3 .....	29
<b>10 Ziele und praktische Umsetzung der Einheit 4: Dynamik/Feuer</b> .....	<b>33</b>
10.1 Ziele der 4.Fördereinheit .....	33
10.2 Instrumente und verwendete Materialien in der 4.Einheit .....	33
10.3 Feinplanung Einheit 4 .....	35
<b>11 Evaluation und Ergebnisse der Unterrichtsreihe</b> .....	<b>39</b>
11.1 Ergebnisse der Zielerreichung .....	39
11.2 Ergebnisse Sprachproduktion LiSe DaZ.....	40
11.3 Ergebnisse Sprachrezeption „sprachgewandt“ .....	40
11.4 Ergebnisse der musikalischen Testung .....	40
11.5 Fazit.....	40
<b>12 Weitere Lehrmittel zur musikalischen Sprachförderung</b> .....	<b>41</b>
<b>13 Literaturverzeichnis</b> .....	<b>43</b>
<b>14 Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>45</b>
<b>15 Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>45</b>
<b>16 Anhang</b> .....	<b>46</b>
16.1 Musikalischer Werdegang - Ch.Weniger-Fischer .....	46

---

16.2	Das Elmar-Lied .....	48
16.3	Ostinato-Figur .....	49
16.4	Die musikalische Testung- Tierbilder .....	50
16.5	Beobachtungsbogen zur musikalischen Testung .....	51
16.6	Beurteilungs- und Kriterienraster zur musikalischen Testung .....	52
16.7	Beispiel einer Auswertung.....	52
16.8	Elmar verliert seine Farben - Puzzle .....	53

## 1 Ausgangslage und persönlicher Bezug

In meiner Arbeit als Schulische Heilpädagogin im Kindergarten und auf der Primarstufe sehe ich mich grösstenteils mit Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler (SuS) im Bereich der Sprachentwicklung und der emotionalen Entwicklung konfrontiert. Der Bedarf an Unterstützung und Förderung der Kinder in diesem Entwicklungsabschnitt ist sehr gross. Zusätzlich stellen die Mehrsprachigkeit der SuS und der Migrationshintergrund eine besondere Herausforderung dar. In unserem Schulhaus beträgt der Anteil fremdsprachiger Kinder in einer Klasse zwischen 30 bis 50 %. Die Kinder sollen im Kindergarten auf die Schulsprache und die geltenden Regeln im Schulalltag vorbereitet werden, die kulturellen Grundlagen kennenlernen. Manche Kinder, und auch Eltern, sind mit der Geschwindigkeit und der Menge an neuen Informationen und Anforderungen, die mit dem Eintritt in die Schule auf sie zukommen, überfordert. Zollinger stellt in ihrem Fachtext fest, dass viele Kinder immer noch nicht richtig zuhören können. Das schulische Lernen funktioniert grössten Teils auf der Basis des Sprachverständnisses. Man muss verstehen, was die Lehrerin erzählt. Ist dies nicht der Fall, scheinen die Kinder unaufmerksam, unkonzentriert, verträumt oder hyperaktiv. Durch die Entdeckung der Sprache besteht die Möglichkeit, lebendige Vorstellungen aufzubauen und die Lust wird geweckt, dem anderen etwas zu erzählen (vgl. Zollinger, 2015, S.68). Manche Kinder zeigen ihre Überforderung durch emotionalen Rückzug und reden wenig. Dies kann sich zusätzlich hemmend auf die Sprachentwicklung der Kinder auswirken. Vier bis fünf SuS pro Klasse sind logopädisch abgeklärt oder bereits in der Logopädie Therapie. Um die SuS in ihrer Entwicklung ganzheitlich zu fördern, habe ich schon in den vergangenen Jahren immer wieder musikalische Inhalte verwendet. Tänze, Lieder, Fantasiereisen mit Musik, Zeichnen und Schreiben mit Musik, musikalische Improvisationen zu Geschichten und Sprüchen gehören für mich zur Förderung im Kindergartenalltag dazu. Schon immer fiel es mir leicht, inhaltliche Themen der Schule mit eigener Musik zu verknüpfen und viele Ideen auch mit den Kindern umzusetzen. Diese Vielfalt ist auch aus meinem musikalischen Werdegang heraus ersichtlich (siehe Anhang 16.1). Mit dieser Arbeit im Zusammenhang mit der Masterthese habe ich die Gelegenheit, der heilpädagogischen musikalischen Förderung noch zusätzliche Bedeutung zu geben, die musikalische Improvisation im Zusammenhang mit der Förderung der Sprache zu nutzen, sowie wissenschaftlich zu untersuchen. Folgende Fragestellung wird in meiner Masterarbeit bearbeitet und beantwortet:

Welche Hinweise gibt es darauf, dass die musikalische Improvisation die Entwicklung der Sprache bei Kindern mit Sprachauffälligkeiten fördert und unterstützt?

Aus der Notwendigkeit der Sprachförderung und der Freude am musikalisch-pädagogischen Unterrichten heraus ist die Unterrichtsreihe „Elmar“ entstanden. Die Ergebnisse zur Zielerreichung und zu den Testungen, sowie die Informationen zu den ausgewählten Förderkindern sind am Ende der Unterrichtsreihe in Kapitel 11 zusammenfassend dargestellt.

Die Unterrichtsreihe „Elmar“ können folgende Lehrpersonen für ihren Unterricht nutzen:

- ✓ Heilpädagoginnen und Heilpädagogen auf der Kindergarten- und der Grundstufe
- ✓ Kindergartenlehrpersonen, Primarlehrpersonen und Lehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ)
- ✓ Lehrpersonen der Musikalischen Grundschule

Ich wünsche schon jetzt viel Freude und gutes Gelingen mit Elmar!

## 2 Sprachliche Förderung durch Musik

In diesem Kapitel wird aus der Theorie der Zusammenhang zwischen musikalischer und sprachlicher Förderung erläutert.

Dass Kinder das gemeinsame Singen und Musizieren als fröhliches Spiel empfinden und „nebenbei“ gelernt haben, sich zu konzentrieren, auf andere zu hören, in Rhythmus, Takt und Tempo sicher zu sein, Gemeinschaft zu erleben und stolz auf die gemeinsam erbrachte Leistung zu sein, wird im Kapitel „Spielen und Lernen“ festgestellt. Die Kinder lernen zudem ihre Sprech- und Singstimme weiter zu schulen, ihren Wortschatz zu erweitern, eine Melodie mit Ausdruck zu versehen und ihre eigene Gefühlshaltung einzubringen. Das Stolzsein auf die gemeinsam erbrachte Leistung ist als intrinsische Motivation wertvoll für die Lernmotivation und die weitere Anstrengungsbereitschaft. Aus diesem Grund wird im Kapitel „Motivation und Anstrengung“ dieser Zusammenhang auch hinsichtlich der Musik aufgegriffen. Wer ein Lied singt, am besten gemeinsam, hat die unmittelbare Belohnung durch die Musik, je länger, je mehr (vgl. Winter, 2007, S. 10-12). Auch Stadler Elmer betont in ihrem Fachbeitrag die Wichtigkeit der Musik für die ersten Bildungsjahre. Das Musizieren ist ursprünglich mit positiven Emotionen besetzt und vereint alle Merkmale, die auch für das Spiel zutreffen. Kleine Kinder singen ursprünglich nur dann, wenn sie sich wohlfühlen. Musik ist meist ein Bestandteil von Ritualen und bringt dadurch das Lernen und die Entwicklung voran mit zentralen Elementen: Nachahmen, Spielen, Wiederholen und Variationen finden.

Warum ist Musik wichtig?

- ❖ Musikalische Entwicklung ist der früheste entfaltende Kulturbereich
- ❖ Musik geht mit Spiel und Wohlbefinden einher
- ❖ Musikalisch aktiv sein bedeutet Spiel und persönlicher Ausdruck, Grundlagen von symbolischen Handlungen und sozialer Interaktion
- ❖ Musikalische Aktivitäten sind durch Konventionen geregelt. Nachahmen und Improvisation bedeutet die Grundlage für geistige Prozesse zu legen.
- ❖ Sozial integrative Bedeutung

- ❖ Körperlich-sinnliche Erfahrung bedeutet die Grundlage für Ästhetik
- ❖ Enge Bezüge zur Sprache, Motorik, Mathematik und Wahrnehmung, Emotionsregelung, symbolisches Lernen
- ❖ Durch Musik wird eine hohe Plastizität des Gehirns erreicht.
- ❖ Aus elementaren musikalischen Handlungen entwickeln sich komplexere: Singen ist untrennbar mit Hören, Sprache und Bewegung verbunden

(vgl. Stadler Elmer, 2010, S. 218-229).

Tüpker weist darauf hin, dass Sprachdefizite selten isoliert als „Teilleistungsstörung“ auftreten, sondern weitreichende Gründe im bio-psycho-sozialen Umfeld zu finden sind. Durch den Weg von der Musik zur Sprache und durch ein Setting, welches pädagogische Erfahrungen miteinbezieht und je nach den individuellen Erfordernissen nutzt, soll das Angebot zur Nachreifung beitragen. Diese Förderung ermöglicht den Kindern, Sprache als etwas Eigenes und als wünschenswerten Gewinn zu erfahren. Durch die Qualität der musikalischen Erfahrung soll Sprache als Beziehungsmedium erlebbar sein. Durch die Improvisation können die Kinder von sich erzählen, gehört werden und über die Welt etwas erfahren, daran teilhaben (vgl. Tüpker, 2009, S. 14).

### **3 Wichtige Elemente der musikalischen Sprachförderung**

Im folgenden Kapitel werden wichtige Elemente der musikalischen Förderreihe „Elmar“ beschrieben:

#### **3.1 Die musikalische Improvisation**

Nach Hegi wird die Wirkung von Improvisation auf folgende Weise erklärt: „Improvisation steckt an, löst Prozesse und Bewegung aus. Wo Improvisation zur Haltung geworden ist, entwickelt sie Neues. Sie lehrt uns den Fluss der Dinge (flow, panta rhei), das Einlassen und sich Zeigen im Hier und Jetzt. In ihr können wir uns und andere treffen, können kommunizieren und uns verändern, sie drängt uns geradezu zum Wachsen“ (Vortrag am Symposium „Improvisation als Lebensprinzip“ Zürich, 2004).

Das Erlernen der musikalischen Improvisation beschreibt Kratus in den 7 Entwicklungsstufen (vgl. Kratus, 1995, S.28-36). In der musikalischen Sprachförderung mit der Geschichte von Elmar bewegen wir uns hauptsächlich in den ersten zwei Entwicklungsstufen der nach Kratus beschriebenen Lernabschnitte, der Exploration und der prozessorientierten Improvisation. Im musikalischen Dialog mit einem Partner oder Partnerin können auch, je nach Fortschritte der Kinder, Elemente aus der strukturierteren Improvisation anklingen.

In ihrem Fachbeitrag nimmt Fröhlich den Beziehungsaspekt im Zusammenhang mit Improvisation in den Fokus. Kinder brauchen ein Feedback und ein Modell vor ihren Augen und Ohren. Auch in

der ersten Phase der Exploration ist es von grosser Bedeutung, durch soziales Lernen musikalische Lernprozesse nachhaltig zu formen. Kinder mögen sich gerne dort weiterentwickeln, wo ihr improvisierendes Tun ein menschliches Echo erhält (vgl. Fröhlich, 2014, S.34-37). Wenn Kinder als Klangforscher und Musikgestalter tätig werden, können sie ihr persönliches Wahrnehmungspotenzial ausschöpfen und differenzieren. Beck-Neckermann betont, dass das musikalische Spiel ein interessantes Lern- und Erlebnisfeld darstellt. Die Kinder haben die Gelegenheit, sich selbst handelnd und gestaltend zu erleben und sich in Beziehung mit ihrer Lebenswelt zu setzen (vgl. Beck-Neckermann, 2008, S.36).

### **3.2 Das Bilderbuch Elmar**

Bilderbücher stellen im Kindergartenalter ein ideales Medium zur Sprachförderung dar. Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit wird durch ihren ästhetischen Aufforderungscharakter gefördert und die Kommunikation wird angeregt. Die Bilder schulen die Aufmerksamkeit und die Wahrnehmung. Das Gemeinschaftsgefühl wird durch die Bilderbuchbetrachtung gestärkt. Zudem unterstützen Geschichten die Fantasie und Kreativität der Kinder. Speziell durch die Beschäftigung mit Märchen wird das Selbstkonzept der Kinder positiv beeinflusst. Indem sie Geschichten durchleben, gedanklich Gefahren überstehen und Konflikte lösen, lernen sie auch für den Umgang mit Schwierigkeiten im realen Leben (vgl. Wybronik, 2012, S. 186-189).

Auch Rösch (2001) betont, wie wichtig es ist, durch Vorlesen und Betrachten von Bilderbüchern bei fremdsprachigen Kindern die geringen Vorerfahrungen in der Zweitsprache zu kompensieren. Dies gilt als wesentliche Bedingung für das Erlernen der grammatikalischen Strukturen in der Zweitsprache. Zudem ist es unterstützend, wenn jedwede Information aus dem Umfeld, besonders auch Illustrationen zur Sicherung der Wortbedeutung zur Verfügung stehen (S.54-56).

### **3.3 Das Elmar-Lied**

Ab dem zweiten Teil, zur Einheit „Melodie“ wird das Lied „Elmar, der Elefant“ eingeführt. Als „roter Faden“ und musikalisches Leitmotiv dient es zur Förderung verschiedener musikalischer Bereiche. Das Lied besteht aus drei Teilen. Der erste Teil dient zur Aufforderung, die Rhythmik animiert zur Bewegung. Im Takt wird der Elefantengang imitiert. Die Kinder können sich stimmlich am oberen C orientieren. Dieser Grundton, der im Takt auf Schlag 2 und 4 gesungen wird, unterstützt den Aufforderungscharakter zur Bewegung, orientiert sich stilistisch am Charakter des neugierigen, abenteuerlustigen „Elmar“.

Im zweiten Teil steht die Stimmbildung mit dem Ruf nach Elmar im Vordergrund, die grosse Terz dient hier als typisches und wiedererkennbares Signal. Im dritten Teil folgt jeweils ein Improvisationsteil, in dem die Kinder ihre eigenen Ideen in Stimmtönen, mit Geräuschen und mittels Körpermusik umsetzen können. Dieser Improvisationsteil kann je nach Ideen auch verlängert und ohne

festes Metrum gespielt werden. Nach dem letzten Improvisationsteil bilden erneut der rhythmische Teil und der Teil mit dem Ruf nach Elmar, dem Elefanten, den Abschluss des Musikstückes (siehe Anhang 16.2). Eine Liedbegleitung von der Band „Spiel Trieb East“ steht in einer Karte am Anfang der Unterrichtsreihe für die praktische Nutzung als CD mit und ohne Klick (Metrum) zur Verfügung. Die Ostinato-Figur (siehe Anhang 16.3) kann als zusätzliche Melodie über dem Grundton des Elmar-Liedes eingesetzt werden. Dazu kann von einzelnen Kindern frei improvisiert werden. Diese Figur kann als Intro, am Schluss oder als Zwischenteil zum Elmar-Lied gespielt werden. Das Ostinato fördert die Lust, durch rhythmische Vernetzung sich aufeinander zu beziehen und zu verlassen. Improvisation mit Ostinatos ist wie ein Spiegel der Beharrlichkeit. Sie fördert die Bereitschaft, einen Grundpuls durchzuhalten und von der Bewegung her zu spielen (vgl. Hegi, 1993, S.65).

### 3.4 Das Ritual der Stille

„Die Musik, die mir am liebsten ist und die ich meiner eigenen oder der irgendeines anderen vorziehe, ist einfach die, die wir hören, wenn wir ruhig sind.“ (John Cage, Komponist)

Zu Beginn jeder Lektion findet das Ritual der Stille statt. Aus eigener Erkenntnis und Erfahrung stelle ich fest, dass Rituale die Aufmerksamkeit fördern und den Kindern Sicherheit vermitteln. Ein inneres Loslassen und eine Hingabe an den Moment werden durch dieses Ritual ermöglicht. Nach dem Motto: „Augen zu und Ohren auf!“ wird die Sequenz der Stille mit einem Ton des Triangels eingeleitet und nachgehört, bis der Ton ganz in die Stille übergeht. Als Unterstützung für jüngere Kinder, für die die Situation vielleicht ungewohnt erscheint, kann eine Höraufgabe gestellt werden (z.B. Konzentration auf unterschiedliche Geräusche und Klangfarben in der Umgebung). Eine Sanduhr dient als zusätzliche, visuelle Unterstützung für jüngere Kinder. „Stille und Musik sind eng miteinander verbunden. Musik wächst aus der Stille, erhält ihre Spannkraft mit durch Stille und kann zu innerer Stille hinführen“ (Lutz Hochreutener, 2009, S. 143).

Tavor bemerkt, dass die Konzentration auf die Stille eine grosse Anforderung für den Erforscher, die Erforscherin der Klangwelt bedeuten kann. Die Stille ist ein eigenständiges Erlebnis, der Anfang allen Klanges. Auf diese Stille muss man sich ebenso aktiv konzentrieren wie auf den Klang selbst (vgl. Tavor, 2004, S. 11). Auch Cage (1990) versteht Stille nicht als klangfreien Raum, sondern als Bewusstseinszustand. Die Musik der Stille hat den Sinn, den Menschen in einen Zustand zu bringen, damit er für Einflüsse aus seiner Umgebung bereit und aufnahmefähiger wird, der Geist dabei ruhig bleibt (vgl. Cage, 1990, S.184).

Lutz Hochreutener weist zudem darauf hin, dass jedes Kind auch bei seinem Spiel Stille braucht, um sich vertiefen zu können. Das Mittelmaß zwischen Über- und Unterstimulierung ist von Bedeutung. Je älter das Kind wird, desto wichtiger ist es, die Kinder darin zu unterstützen, eine gesunde

Balance von Ruhe und Aktivität, von Stille und Ablenkung zu finden (vgl. Lutz Hochreutener, 2009, S. 147).

### **3.5 Die musikalische Testung**

Die wissenschaftliche Messbarkeit von Musikalität ist umstritten. Im pädagogischen Alltag werden Musikalitätstests in der Regel nicht eingesetzt. Instrumente der Diagnose sind umstritten, zumal Lehrerinnenurteile und die Ergebnisse von Musikalitätstests nur im geringen Masse übereinstimmen. 1915 entwickelte der Musikpsychologe Carl Emil Seashore den ersten standartisierten Musikalitätstest. Der erste computerbasierte Musikbegabungstest für Kinder im Vor- und Grundschulalter stammt aus dem Jahr 2004 und wurde in Wien entwickelt (vgl. Thielemann, 2016, S.12).

Trotzdem hat die Autorin sich entschlossen, mit den Kindern in der Fördergruppe einen kurzen Improvisationstest durchzuführen. Es ist aufschlussreich festzustellen, ob die Unterrichtsreihe „Elmar“ auch in der Musikalität und Improvisation einen Effekt erzielen kann. Anhand von Tierbildern spielen oder singen die Kinder einander musikalische Rätsel vor. Es kann die Stimme, das Xylophon oder die kleine Trommel (Darbuka) dazu genutzt werden. Die ausgewählten Tiere kommen in der Geschichte „Elmar“ vor: der Elefant, der Tiger, die Giraffe, die Schildkröte, das Krokodil und der Vogel. Die Aussagen der Zuhörer und Zuhörerinnen werden im Beobachtungsraster festgehalten. Die Kinder wählen zum Spielen zwei von sechs Tieren aus, die sie am ehesten ansprechen. Die Beobachtungen können nach der Durchführung (ideal ist die Videoanalyse) im Raster festgehalten. Anschliessend werden die Improvisationen mittels der Kompetenztabelle ausgewertet. So können die improvisatorischen Spielweisen der SuS (vorher-nachher) verglichen werden. Im Anhang finden Sie die nötigen Unterlagen zur musikalischen Testung.

- ✓ Anhang 16.4: Tierbilder
- ✓ Anhang 16.5: Beobachtungsbogen
- ✓ Anhang 16.6: Beurteilungsraster
- ✓ Anhang 16.7: Beispiel einer Auswertung

## **4 Methodisch- didaktische Grundlagen**

In diesem Kapitel werden einige Bausteine der Methodik und Didaktik beleuchtet.

### **4.1 Äussere Rahmenbedingungen**

Hinsichtlich der äusseren Rahmenbedingungen wird von einer Gruppengrösse von drei bis sechs Kindern ausgegangen. Die Kinder sollen in einer möglichst gleichbleibenden Gruppe zweimal pro Woche zur musikalischen Förderung kommen. Die Unterrichtszeit sollte so gewählt sein, dass die Kinder aufnahmefähig sind. Im Kindergarten oder im Schulhaus sollte ein geeigneter Raum zur Verfügung stehen, der den Schutz bietet, während den Fördereinheiten über den ganzen Zeitraum

ungestört arbeiten zu können. Die Eltern und die Schulleitung werden bei Bedarf mit einem Informationsschreiben in Kenntnis gesetzt.

## 4.2 Methodisch-didaktische Erläuterungen

Die Gliederung der Unterrichtsreihe in die vier Parameter Klangfarbe, Melodie, Rhythmus und Dynamik geht einher mit der Zuordnung zu den vier Elementen. In eigener Erkenntnis stelle ich fest, dass diese Verknüpfung mit den grundsätzlichen Bausteinen des Lebens eine zusätzliche Inspirationsquelle für die Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts mit Kindern darstellt. Mittels Musik und Bewegung ist die Verbindung zwischen den vier Elementen und den Parametern leicht umsetzbar. Ob das Spiel mit erdigen Rhythmen, luftigen Klängen, fließenden Melodien oder feurigen Akzenten, diese Ordnungen lassen sich als Konzepte leicht und organisch verknüpfen.

Die methodische Gliederung durch die vier Parameter/vier Elemente ist wiederum verbunden mit der Schulung der grundlegenden Sprachwahrnehmungen als Basis für das Erlernen der Laut- und Schriftsprache.

- Klangfarbe: phonematisch-akustische Differenzierung

Durch die Fokussierung auf den Parameter Klangfarbe wird bei den SuS die Fähigkeit geschult, klangähnliche aber bedeutungsunterscheidende Laute zu differenzieren. Diese Fähigkeit ermöglicht den Zugang zum Sinngehalt des Gesprochenen (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S.32).

- Melodie: melodisch-intonatorische Differenzierung

Durch die Fokussierung auf den Parameter Melodie wird in der zweiten Einheit die Fähigkeit geübt, auf die melodisch-intonatorische Komponente zu achten. Die melodische Akzentuierung spielt auch in der Sprache eine wichtige Rolle. Gleiche Wörter und Sätze drücken unterschiedliche Inhalte und Erwartungen aus in Abhängigkeit der Intonation, der Sprechmelodie (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S.41-42).

- Rhythmus: rhythmische Differenzierung (S.45)

Durch die Fokussierung auf den Parameter Rhythmus wird in der dritten Einheit auf die Fähigkeit zur rhythmischen Differenzierung eingegangen. Die Fähigkeit zur Erfassung und Realisierung rhythmischer Gliederung kann einhergehen mit dem Niveau der Sprachentwicklung. Die rhythmische Wahrnehmungsschulung stellt eine Brücke zur semantischen Ebene dar (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S. 45-46).

- Dynamik: kinästhetisch-artikulatorische Differenzierung (S.38)

In der vierten Unterrichtseinheit wird der Schwerpunkt auf den Parameter Dynamik gelegt. Beim Experimentieren mit der Stimme wird durch die Unterschiedlichkeit der Lautstärke in der Ausformung der Mundmotorik die kinästhetisch-artikulatorische Differenzierung trainiert. Das Zusammenwirken von innerem Hören und verinnerlichten Bewegungsmustern ist beim fließenden Spre-

---

chen und der fehlerfreien Artikulation von grosser Bedeutung (vgl. Breuer & Weuffen, 2006, S. 38-39).

Die pädagogische Grundhaltung des Unterrichtens mittels dieser Unterrichtsreihe basiert auf der didaktischen Grundlage, dass die Kinder durch das musikalische Spielen und Handeln in ihrem aktiven Lernen unterstützt werden. Das methodische Vorgehen verbindet heilpädagogische und musikpädagogische Ansätze. Ein ausgewogenes Verhältnis von drei Polen wird berücksichtigt:

- Das einzelne Kind, seine individuelle Verfassung, seine Entwicklungsaufgaben und Entwicklungschancen
- Die Gruppe als Spielraum zur Entwicklung sozialer Kompetenzen und als Ort der Kommunikation
- Die Zielsetzungen einer Förderung der Sprachentwicklung mittels musikalischer Improvisation (vgl. Tüpker, 2009, S.22-23).

Der Blick der Lehrperson ist ressourcenorientiert und die Kinder erleben positive Beziehungserfahrung in wertschätzender Atmosphäre. Leuchter (2010) betont zudem für die Didaktik der ersten Bildungsjahre die Wichtigkeit, alle Entwicklungs- und Lernbereiche der Kinder gleichermassen anzusprechen (vgl. Leuchter, 2010, S.7). Durch das ganzheitliche Lernen mittels musikalischer Improvisation werden Lernprozesse begleitet. Diese individuellen Lernprozesse werden abwechselungsweise indirekt begleitet oder können auch direkter gesteuert sein. Durch die Diagnose des Vorwissens der SuS und der Offenheit der Aufgabenstellungen ist diese Unterrichtsreihe ein adäquates Mittel zur individuellen Förderung der Kinder. Es soll adaptiv auf die unterschiedlichen Bedürfnisse eingegangen werden. Dabei können gewisse Aufgabenstellungen bei Bedarf angepasst oder Entscheidungsprozesse unterstützt werden. Nach Vygotskys Theorie (1978) ist es angezeigt, die Kinder in der Zone ihrer nächsten Entwicklungsschritte zu begleiten. Im methodischen Schwerpunkt der musikalischen Improvisation gibt es dafür genügend individuellen Freiraum. Joseph O`Connor (1987) nennt diesen musikpädagogischen Ansatz „The permission to be wrong“ (S.117). Der Fokus soll in der Improvisation nicht auf die Fehler der Ausführung gerichtet sein, sondern auf die Entwicklung der Kreativität und auf die musikalische Aussage. „Experimentation is a powerful way of learning and young children are great scientists“ (O`Connor, 1987, S.123).

## 5 Übersicht der 4 Einheiten

Tabelle1: Übersicht

Einheiten	Vorschlag: mögliche Daten Zeitrahmen der 4 Einheiten (16 Lek- tionen):	Parameter/ Element	Musikalische Umset- zung Ideen	Thema im Bilder- buch (Das Buch weist kei- ne Seitenzahlen auf, daher bedeuten die Zahlen je eine Dop- pelseite)
<b>1</b>	3. 4. – 27.4. 4 Lektionen	Klangfarbe/ Luft	Test Klangexplorationen Konzept mit Farben	Die Elefantenherde, Elmar mit seinen Farben, Elmar heckt Streiche aus Seite 1-3
<b>2</b>	1.5. – 11.5 4 Lektionen.	Melodie/Wasser	Elmar-Lied mit Impro- visation-Körpermusik Improvisation Grund- ton/ Pentatonik Kommunikation der Tierstimmen „Im Dschungel“	Elmar denkt nach, Elmar läuft davon und trifft andere Tiere Seite 4-6
<b>3</b>	15.5. – 25.5. 4 Lektionen	Rhythmus/ Erde	Verwandlung- Gegensätze Rhythmische und gra- phische Notation (Tierspuren)	Elmar wird grau, El- mar geht zurück zur Herde Seite 7-9
<b>4</b>	29.5. – 12.6. 4 Lektionen	Dynamik/ Feuer	Gewittermusik Klanggeschichte Tierbewegungen ver- tonen (Tanz der Tiere)	Elmar wird vom Ge- witter gewaschen, das Fest mit Elmar Seite 10-15

## 6 Die praktische Umsetzung der Unterrichtsreihe

### 6.1 Aufbau

Um die Durchführung zu erleichtern und die einzelnen Einheiten auch separat durchführen zu können sieht die Beschreibung jeder Einheit folgenden Ablauf vor:

1. Ziele, Mittel und Indikatoren
2. Instrumente und verwendete Materialien
3. Feinplanung der Lektionen

Da die Kindergartenkinder Zeit brauchen, um den Raum zu wechseln und sich bereit zu machen, beträgt die Dauer der Lektionen je 45 Minuten.

Neben den, für jede Einheit gewählten Teilzielen A und B, sind in der nächsten Tabelle vier Teilziele aufgeführt, welche für die ganze Unterrichtsreihe gewählt wurden.

Tabelle 2: Teilziele über alle Einheiten

Gemeinsame Teilziele für alle Lektionen	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
1. Die SuS können Geräusche und Klänge in ihrer Umwelt wahrnehmen und diese benennen.	Ritual: Stilles Lauschen zu Beginn jeder Lektion	Die SuS können ruhig lauschen und Geräusche und Töne in ihrer Umwelt erkennen und benennen.
2. Die SuS können sich auf verschiedenen Instrumenten und mit ihrer Stimme improvisierend ausdrücken.	Musikalische Exploration im Kontext der Elmar-Geschichte	Die SuS experimentieren und erforschen Instrumentenklänge und Ausdrucksformen mit der Stimme und verschiedenen Instrumenten.
3. Die SuS können den Inhalt der Geschichte „Elmar“ verstehen.	Geschichte erzählen, Bilder beschreiben, Vermutungen für weiteren Verlauf der Geschichte	Die Kinder können Fragen zur Geschichte beantworten, Elmar beschreiben, ihre Gedanken zur Geschichte äussern, Fortsetzungen fabulieren.
4. Die SuS finden passende Wörter zur Geschichte und klatschen diese in Silben.	Passend zur Geschichte gemeinsame Wörtersuche, Silben rhythmisch klatschen und sprechen	Die SuS finden „Elefantenwörter“, können sie in korrekten Silben rhythmisieren.

## 7 Ziele und praktische Umsetzung der Einheit 1: Klangfarbe/Luft

### 7.1 Ziele der Fördereinheiten.

Tabelle 3: Ziele der 1. Einheit

Teilziele Klangfarbe	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können neue Klangfarben erkunden und erfinden dazu Farbmuster mittels der Farbkarten.	Konzeptimprovisation mittels Farbkarten spielen, einzelne Farben musikalisch ausdrücken	Die SuS können ein Rätsel mit den Farbkarten spielen, die Klangfarben unterschiedlich anwenden.
<b>B</b> Die SuS können Fragen und Antworten in verschiedenen Klangfarben spielen.	Die Kinder spielen Fragen und Antworten auf den verschiedenen Röhren und Schläuchen, die Stimme darf dazukommen.	Die Kommunikation Frage-Antwort klappt zwischen den Kindern, es ergibt sich ein musikalischer Dialog.

### 7.2 Instrumente und verwendete Materialien der 1.Einheit

Tabelle 4: Instrumente und Materialien Einheit 1

Instrumente in der 1. Einheit	Materialien
<p>Es besteht die Empfehlung für alle Einheiten die Instrumente aus der Interkulturellen Lernkiste Musik zu verwenden. Dieses Medium ist in der Mediathek der PHSG ausleihbar. (siehe Literaturverzeichnis)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Triangel</li> <li>- Darbuka</li> <li>- Xylophon</li> <li>- Kleinpercussion</li> </ul> <p>Folgende Instrumente dienen als „Elefantenrüssel“ zur instrumentalen Exploration: Ruftöne, Trompetentöne, geräuschhafte Stimme, Kombination mit Sprechen und Singen:</p> <p>Schlauchstücke aus dem Gartencenter, Kartonröhren, Boomwhackers</p>	<p>Für das Anfangsritual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decke</li> <li>- Kissen</li> <li>- Sanduhr</li> </ul> <p>Dominospiel mit Tierbildern (siehe Abb. 4)</p> <p>Tierbilder für musikalische Testung (siehe Anhang 16.4)</p> <p>Evtl. Videokamera für Unterrichtsanalyse</p> <p>Bilderbuch „Elmar“, siehe Titelblatt</p> <p>Elmar-Puzzle (siehe Anhang 16.8)</p> <p>Grosse Papierbogen, Stifte</p> <p>Farbkarten (evtl. Puzzleteile, siehe Abb.5)</p> <p>Wasserfarben, Pinsel, Malschürzen und Papierbogen (evtl. Fingerfarben)</p>



Abb. 2: Instrumente zur Exploration in der 1. Einheit



Abb. 3: Perkussionsinstrumente und Wasserflöten



Abb. 4 Beispiel eines Tierdominos

(Sebastians Tier Domino von Time-Life, 1990)



Abb. 5: Farbkarten

### 7.3 Feinplanung Einheit 1

Die Seitenzahlen bedeuten je eine Doppelseite in der Reihenfolge der Geschichte des ersten Bandes „Elmar“. Das Bilderbuch „Elmar“ (siehe Abb. Titelseite) sollte auf jeden Fall bei einer Durchführung der Unterrichtsreihe zur Verfügung stehen.

Tabelle 5: Lektionen Einheit 1

Zeit	Inhalt der Sprachförderung	Methode	Material
Lektion 1	Thema Klangfarben	Organisation	
10 min	<p><b>Anfangsritual:</b></p> <p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Einstieg mit dem Klang des Triangels- Hören, bis der Ton ganz verschwunden ist, anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Klangfarben im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Klangfarben dreier „Instrumente“ spielen und wahrnehmen, wir spielen in verschiedenen Arten und geben die Instrumente im Kreis herum</p> <p>Solospiele der Klangfarben, SuS hören und wechseln die Klangfarbe- Miniimprovisationen</p>	<p>Spielen im Kreis,</p>	<p>3 Instrumente, die auch für den musikalischen Test gewählt werden: Stimme, türkische Trommel (Darbuka), Xylophon</p>
10 min	<p>Dominospiel mit Tierbildern als Einstieg, Einstimmung zur musikalischen Testung</p>	<p>Gruppenspiel am Tisch</p>	<p>Dominospiel mit Tierbildern (siehe Abb.4)</p>
15 min	<p>Musikalische Testung mit Tierbildern, jedes Kind erfindet ein Rätsel, wählt 2 Tiere aus 6 Bildern aus, spielt eine passende Klangfarbe, Improvisation zum Bild, die anderen SuS erraten das jeweilig gespielte Tier</p>	<p>SuS im Kreis, 6 Bilder in der Mitte</p>	<p>6 Tierbilder zu Tieren aus der „Elmar“ – Geschichte (siehe Anhang 16.4)</p> <p>Videokamera</p> <p>Sitzkissen, Decke</p>

Lektion 2	Inhalt der Sprachförderung Thema Klangfarben	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Klang des Triangels.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Klangfarben im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Bildergeschichte „Elmar“</p> <p>Bild 1 und Bild 2</p>	<p>Erzählen im Kreis</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 1 und 2</p>
10 min	<p>Exploration mit Schläuchen und Röhren, Vorstellen verschiedener Klangfarben</p>	<p>Freies Bewegen und Spielen mit den Instrumenten</p>	<p>Schläuche und Röhren (siehe Abb.2)</p>
15 min	<p>Fragen und Antworten:</p> <p>Die SuS wählen eine spezielle Röhre oder einen Schlauch aus, stellen sich eine Frage zuerst im Gedächtnis vor (evtl. formulieren) und spielen diese, geben Zeichen und ein anderes Kind antwortet mit der musikalischen Umsetzung einer Antwort, es können auch Dialoge entstehen</p>	<p>SuS im Raum erst enger, dann weiter auseinander verteilt</p>	<p>Schläuche und Röhren</p>

Lektion 3	Inhalt der Sprachförderung Thema Klangfarben	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Klang des Triangels</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Klangfarben im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Elmar-Puzzle betrachten und verändern</p> <p>Der Elefant verliert seine Farben – Farbkarten als Repräsentation</p>	<p>SuS im Kreis</p>	<p>Elmar-Puzzle und Farbkarten, evtl. Bilderbuch (siehe Anhang 16.8 und Abb.5)</p>
10 min	<p>Klangfarben: Farbkarten zur Auswahl in die Mitte des Kreises legen: Farben von Elmar</p> <p>Mit einem Instrument zwei Farben spielen- Rätsel: Wer erkennt die vorgestellten gespielten Farben? Welche sind es? Warum erkennt ihr dies?</p>	<p>Spielen im Kreis,</p>	<p>Farbkarten oder Puzzleteile</p> <p>Stimme, Darbuka, Xylophon, dazu kommen diverse Kleininstrumente (siehe Abb.3)</p>
5 min	<p>Elefantenwörter zur Geschichte sammeln, die Kinder finden passende Wörter zur Geschichte, die Lehrperson notiert</p>	<p>Am Tisch – auf Plakat zeichnen, schreiben</p>	<p>Plakat, Stifte, evtl. Wachsmalstifte</p>
10 min	<p>Farbmuster spielen, jedes Kind zieht mehrere Farbkarten, legt ein Farbmuster und spielt es den anderen SuS vor.</p>	<p>SuS üben im Raum verteilt, vorspielen im Kreis, gewählte Farbkarten sind beim spielenden Kind</p>	<p>Farbkarten und Instrumente</p>

<b>Lektion 4</b>	<b>Inhalt der Sprachförderung</b> <b>Thema Klangfarben</b>	<b>Methode</b> <b>Organisation</b>	<b>Material</b>
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Klang des Triangel</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Klangfarben im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Bildergeschichte „Elmar“</p> <p>Seite 3- Elefantenwörter (Abb.12) wiederholen, Wörter in Silben sprechen und dazu klatschen</p>	<p>Erzählen im Kreis</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 3</p> <p>Plakat mit Elefantenwörtern (Abb.12)</p>
20 min	<p>Klangfarben spielen und malen</p> <p>Ein Kind stellt sich eine Farbe vor, improvisiert frei, andere malen mit Pinseln zur Musik</p> <p>Variante/Weiterführung: SuS zieht eine Farbkarte und verrät diese anfänglich nicht, setzt diese Farbe musikalisch um</p>	<p>Ein Kind mit Farbkarten und Instrumenten, andere mit Farben und Pinseln</p>	<p>Verschiedene Instrumente, Farben und Pinsel, Eierkartons, Malschürzen</p> <p>Evtl. Farbkarten</p>
5 min	<p>Rückmeldungen geben. Was ist gelungen? Was war schwierig?</p>	<p>SuS im Kreis, um Bilder herumsitzend</p>	<p>Gemalte Bilder (Klangfarben)</p>

## 8 Praktische Umsetzung der Einheit 2: Melodie/Wasser

### 8.1 Ziele der 2.Einheit

Tabelle 6: Ziele der 2.Einheit

Teilziele Melodie	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können die Melodie und den Text des Elmar-Liedes (A und B-Teil) mit der Begleitung in der Gruppe korrekt singen.	Lied „Elmar“ üben, mit und ohne Begleitung	Die SuS können die Melodie in der Gruppe mit Rhythmus und in der Tonhöhe richtig singen.
<b>B</b> Die SuS können eine Melodie der Stimmungslage entsprechend improvisieren (fröhlich, traurig).	Zur Handlung der Bildergeschichte entsprechend Melodien finden und die Stimmungen von Elmar melodisch umsetzen  Passende Instrumente und Klänge, Tonleitern anbieten zur Unterstützung (z.B. Schellen und Klangstäbe)	Die Kinder interpretieren die Stimmungen unterschiedlich  Fröhlich – Dur und hell, evtl. schnellerer Rhythmus  Traurig – Moll und dumpfer, leiser evtl. langsamere Spielweise

### 8.2 Instrumente und verwendete Materialien der 2.Einheit

Tabelle 7: Instrumente und Materialien Einheit 2

Instrumente in der 2. Einheit	Materialien
<p>Es besteht die Empfehlung für alle Einheiten die Instrumente aus der Interkulturellen Lernkiste Musik zu verwenden. Diese ist in der Mediathek der PHSG ausleihbar. (siehe Literaturverzeichnis)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Triangel</li> <li>- Schellen-Treicheln</li> <li>- Wassertrommel</li> <li>- Xylophon (Pentatonik)</li> <li>- Vogelpfeifen</li> <li>- Talking Drum</li> <li>- Regenrohr</li> <li>- Trommeln</li> <li>- Querflöte und Klavier für Liedbegleitung</li> </ul>	<p>Für das Anfangsritual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decke</li> <li>- Kissen</li> <li>- Sanduhr</li> </ul> <p>Bilderbuch „Elmar“, siehe Titelblatt Lied „Elmar, der Elefant“ (siehe Anhang 16.2) Fädelspieltiere (siehe Abb.9) CD mit Playback</p>



Interkulturelle Lernkiste Musik  
Perkussionsinstrumente

**Spielanleitung**

**Talking Drum**

Herkunft: Afrika



- Klemme die Trommel unter den Arm.
- Bespiele ihn mit dem Krummstock.
- Wenn du mit dem Arm die Lederriemen anspannst, verändert sich die Tonhöhe.
- Versuche die Trommel zum Sprechen zu bringen zum Beispiel mit Hilfe von Versen (> Chlefeli).



Abb. 6: Spielanleitung Talking Drum



Abb.7: Diverse Trommeln



Abb. 8: Fädelspieltiere aus Holz (z.B. von Tchibo)

### 8.3 Feinplanung Einheit 2

Tabelle 8: Lektionen Einheit 2

Zeit	Inhalt der Sprachförderung	Methode	Material
Lektion 1	Thema Melodie	Organisation	
10 min	In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.  anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Melodien, unterschiedliche Töne im Zentrum)	SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung  Austausch, Gespräch in der Gruppe	Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel
10 min	Geschichte von Elmar erzählen:  Elmar möchte sein wie die anderen. Seite 4  Elefanten-Wörter (siehe Abb.12) sammeln	SuS auf dem Bänkli	Bilderbuch „Elmar“  Seite 4
10 min	Wir möchten Elmar aufheitern mit einer lustigen Melodie-  Jedes Kind hat zwei Schellen, Töne spielen- zusammen eine Melodie für Elmar finden, die fröhlich klingt	Im Sitzkreis mit je 2 Schellen- Tönen	8 Schellen, Treicheln
15 min	Elmar ist manchmal traurig, dass er anders ist:  Über Basston von Wassertrommel  (Grundton E) mit Pentatonik Melodien erfinden, die zur Stimmung von Elmar passen	1 Kind spielt Grundton E in langsamen Tempo oder in halben Noten, die anderen Kinder spielen dazu auf dem Xylophon und Klangstäben, sitzen im Halbkreis	1 Wassertrommel, diverse Klangstäbe und Xylophon- Pentatonik E (E-G-A-H-D-E)

Zeit Lektion 2	Inhalt der Sprachförderung Thema Melodie	Methode Organisation	Material
10 min	In Klänge hineinhören: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.  anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Melodie im Zentrum)	SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung  Austausch, Gespräch in der Gruppe	Sitzkissen, evtl. Decke,  Sanduhr, Triangel
10 min	Bildergeschichte „Elmar“  Bild 4 repetieren: Was tat Elmar? Vorschläge der SuS, was Elmar jetzt machen soll.	Erzählen im Kreis	Bilderbuch „Elmar“  Seite 4
15 min	Lied Elmar (A- Teil) Melodie singen, Rhythmus finden und mit klatschen oder trommeln dazu spielen	Melodie singen, zwei Kinder bewegen sich wie Elefanten, zwei Kinder spielen den Rhythmus dazu	Elmar-Lied (siehe Anhang 16.2), Trommeln, evtl. Querflöte und Klavier zur Liedbegleitung
10 min	Lied Elmar (B- Teil) „Elmar!“ singen , wir rufen uns verschiedene Elefantenwörter zu in der grossen Terz (mi – do)	SuS im Raum erst enger, dann weit auseinander verteilt, die gegenüberstehenden SuS rufen sich, bzw. geben Antwort	evtl. Liedbegleitung mit Klavier

Zeit Lektion 3	Inhalt der Sprachförderung Thema Melodie	Methode Organisation	Material
10 min	In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schließen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangel-Ton.  anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Melodie im Zentrum)	SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung  Austausch, Gespräch in der Gruppe	Sitzkissen, evtl. Decke,  Sanduhr, Triangel
10 min	Bildergeschichte „Elmar“  Seite 5: Was tat Elmar? Wem begegnet er im Wald?	Erzählen im Kreis  Tierfiguren benennen	Bilderbuch „Elmar“  Seite 5  Holzfiguren      Dschungel (Abb.8)
10 min	Lied Elmar (A- Teil) Melodie singen, Rhythmus finden und mit klatschen oder trommeln dazu spielen, (B-Teil)  Rufen nach Elmar, als Echo	Melodie singen, zwei Kinder bewegen sich wie Elefanten, zwei Kinder spielen den Rhythmus dazu  Für Echo-Übung Kinder weit auseinander verteilen	Elmar-Lied (siehe Anhang 16.2), Trommeln, evtl. Querflöte und Klavier zur Liedbegleitung
15 min	Melodien passend zu den Tieren spielen, jedes Kind wählt ein Tier aus und erfindet dazu eine eigene Melodie, kann auch als Rätsel gespielt werden	SuS im Kreis, Holztier auswählen und dazu eine Melodie finden	Holztiere (siehe Abb. 8) „Dschungelinstrumente“  - Flöten - Vogelpfeifen - Talking-Drum - Xylophone - Regenrohr

Zeit Lektion 4	Inhalt der Sprachförderung Thema Melodie	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schließen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Melodie im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Die Tiere begrüßen sich:</p> <p>Ein Kind geht mit dem gewählten Instrument zu einem anderen, spricht eine Begrüssung und spielt eine passende Melodie</p>	<p>SuS mit Instrumenten im Kreis</p>	<p>Diverse Instrumente</p>
10 min	<p>Bildergeschichte „Elmar“</p> <p>Seite 6: Baum schütteln. Was tat Elmar? Was hat er vor?</p> <p>Elefantenwörter suchen, Silben klatschen</p>	<p>Erzählen im Kreis, Ideen und Vorschläge bringen</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 6</p> <p>Plakat mit Elefantenwörtern (Abb.12)</p>
15 min	<p>Lied Elmar (A- Teil) Melodie singen, Rhythmus finden und mitklatschen oder trommeln dazu,</p> <p>B-Teil: Die Kinder rufen Elmar (sind im Raum verteilt).</p> <p>C- Teil kennenlernen mit freier Improvisation- Stimm- und Körpergeräusche</p>	<p>Melodie singen, zwei Kinder bewegen sich wie Elefanten, sich zurufen im Raum,</p> <p>Variante: in Reihe aufstellen oder frei im Raum verteilt</p>	<p>Elmar-Lied (siehe Anhang 16.2), Trommeln, evtl. Querflöte und Klavier zur Liedbegleitung, CD mit Playback</p>

## 9 Ziele und praktische Umsetzung der Einheit 3: Rhythmus/Erde

### 9.1 Ziele der 3. Fördereinheit

Tabelle 9: Ziele der 3. Einheit

Teilziele Rhythmus	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können in der Spielweise schnellere und langsame Rhythmen unterscheiden.	Verschiedene Tempi auf Rhythmusinstrument im Kreis herumgeben	Der Rhythmus bleibt konstant langsam oder schnell, das Tempo vom anderen Kind oder der Lehrperson kann übernommen werden.
<b>B</b> Die SuS können einen Rhythmus einer graphischen Notation (z.B. Tierspur) zuordnen oder eine Notation improvisierend umsetzen.	Rhythmus-Rätsel zu einer Tierspur erfinden oder erraten.	Die SuS können ein rhythmisches Rätsel spielen und selber gespielte Rätsel lösen.

### 9.2 Instrumente und verwendete Materialien 3. Einheit

Tabelle 10: Instrumente und Materialien Einheit 3

Instrumente in der 3. Einheit	Materialien
<p>Es besteht die Empfehlung für alle Einheiten die Instrumente aus der Interkulturellen Lernkiste Musik zu verwenden. Diese ist in der Mediathek der PHSG ausleihbar. (siehe Literaturverzeichnis)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Triangel</li> <li>- Djembe, diverse Trommeln</li> <li>- Agogo/ Schlaghölzer</li> <li>- Xylophon, Klangstäbe</li> <li>- Flöten</li> <li>- Wassertrommel</li> <li>- Regenstab (siehe Abb.9)</li> <li>- Boomwhackers (siehe Abb.2)</li> </ul>	<p>Für das Anfangsritual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decke</li> <li>- Kissen</li> <li>- Sanduhr</li> </ul> <p>Bilderbuch Elmar            Lied „Elmar, der Elefant“ (siehe Anhang 16.2)            Holzfiguren (siehe Abb.8)            Tierspuren als graphische Notation (siehe Abb. 10)            Papierbogen oder Plakat            CD mit Playback</p>

Interkulturelle Lernkiste Musik  
Perkussionsinstrumente

**Spielanleitung**

Herkunft:  
Südamerika

**Regenstab**

- Nimm den Regenstab in die Hand
- Drehe den Stab so, dass die Steinchen im Innern hinunterprasseln
- Je nach Neigungswinkel erklingt ein zarter Nieselregen oder ein rauschender Platzregen
- Du kannst den Regenstab auch wie einen Shaker rhythmisch schütteln

Abb. 9: Spielanleitung Regenrohr

Abb.10: Tierspuren als graphische Notation

### 9.3 Feinplanung Einheit 3

Tabelle 11: Lektionen Einheit 3

Zeit	Inhalt der Sprachförderung	Methode	Material
Lektion 1	Thema Rhythmus	Organisation	
10 min	In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.  anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Rhythmen im Zentrum)	SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung  Austausch, Gespräch in der Gruppe	Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel
10 min	Geschichte von Elmar erzählen:  Elmar wird grau, Elmar macht sich auf den Heimweg, Seite 7 und 8	SuS auf dem Bänkli	Bilderbuch „Elmar“  Seite 7 und 8
10 min	Die Tiere grüssen Elmar-  Sich einen guten Morgen wünschen – Frage – Antwort auf einem Rhythmusinstrument spielen	SuS im Sitzkreis	Trommeln  Agogo  Schlaghölzer  diverse Rhythmusinstrumente
15 min	Ein Elefant läuft langsam, dann schnell – zwei Trommeltöne im Kreis herumgeben, erst langsam, dann schneller  Elefantenwörter im Kreis herumgeben (Abb.12)	Jedes Kind spielt mit einer Trommel im Kreis	diverse Trommeln (siehe Abb.8)

Zeit Lektion 2	Inhalt der Sprachförderung Thema Rhythmus	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Rhythmus im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Tiere des Dschungels grüssen mit „Guten Morgen, Elefant!“ Die Kinder begrüssen nacheinander Elmar, sprechen die Begrüssung und spielen eine kleine rhythmische Improvisation mit ihrer Trommel</p>	<p>Die SuS spielen im Kreis aufgestellt.</p>	<p>Verschiedene Trommeln</p>
10 min	<p>Lied Elmar, A-, B- Teil singen – C-Teil: Improvisation mit Kleinperkussion rhythmisch frei oder mit Klick</p>	<p>A- Teil: Bewegen im Raum</p> <p>B- Teil: Ruf nach Elmar</p> <p>C- Improvisation rhythmisch</p>	<p>Lied Elmar mit Begleitung oder Playback, SuS im Raum verteilt</p> <p>Small Percussion</p>
15 min	<p>Tierspuren raten, welche gehört wem?</p> <p>Ich spiele eine Spur...welches Tier ist es? Rhythmische Umsetzung als Rätsel spielen</p> <p>Kinder wählen Trommelspielweise und Rhythmus z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Elefant</li> <li>-Giraffe</li> <li>-Krokodil</li> <li>-Löwe</li> </ul>	<p>Die Spuren hängen als Poster an der Wandtafel, SuS auf Bänkli</p>	<p>Tierspuren als graphische Notation (siehe Abb.10), verschiedene Trommeln</p>

Zeit Lektion 3	Inhalt der Sprachförderung Thema Rhythmus	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangel-Ton.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Rhythmus im Zentrum)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Elmar auf dem Heimweg, manchmal läuft er schnell, manchmal langsam.</p> <p>2 Kinder spielen einen Trommelrhythmus schnell, dann langsam, 2 Kinder improvisieren abwechselnd dazu auf dem Xylophon</p>	<p>Vierergruppe, 2 Trommeln nebeneinander, 2 Xylophone nebeneinander</p>	<p>Verschiedene Trommeln, zwei Xylophone</p>
10 min	<p>Elmar kommt zur Herde zurück: Bilderbuch weitererzählen, woran könnten ihn die anderen erkennen?</p> <p>Elefantenwörter finden</p>	<p>SuS im Halbkreis, bringen Vorschläge</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“ Seite 9</p> <p>Papier oder Plakat</p>
15 min	<p>Ähnlich – verschieden</p> <p>Kontraste – gleiche Spielweise:</p> <p>die Kinder spielen im Duo hin und her, mit zwei ähnlichen Instrumenten, imitieren oder kontrastieren</p> <p>Evtl. Bilder von Kontrasten zur Veranschaulichung</p>	<p>SuS sitzen oder stehen sich gegenüber,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Flöten</li> <li>- Waterdrum</li> <li>- Xylophone</li> <li>- Regenrohr</li> </ul> <p>Evtl. Bilder von ähnlichen Tieren/ ganz verschiedenen Tieren als Hilfe</p>

Zeit Lektion 4	Inhalt der Sprachförderung Thema Rhythmus	Methode Organisation	Material
10 min	In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schließen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangel-Ton.  anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Rhythmen im Zentrum)	SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung  Austausch, Gespräch in der Gruppe	Sitzkissen, evtl. Decke,  Sanduhr, Triangel
10 min	Geschichte „Elmar“  Repetition Seite 8 und 9: Was tat Elmar? Wem begegnete auf dem Heimweg? Wie versteckt er sich?	Erzählen im Kreis  Tierfiguren benennen	Bilderbuch „Elmar“  Seite 8 und 9  Holzfiguren Dschungel (siehe Abb.8)
15 min	Tierspuren (siehe Abb.10) raten, welche gehört wem? Siehe Rätsel von Lektion 2. Wir wählen alle denselben Rhythmus, dieselbe Spur- ein Kind tanzt aus der Reihe- spielt schneller – langsamer oder andere Spielweise  -Elefant, Giraffe, Krokodil, Löwe	SuS in einer Reihe nebeneinander, das Kind, das „aus der Reihe tanzt“ evtl. extra	Bilder Tierspuren (Abb.10)  Trommeln,  Xylophone
15 min	Ostinato-Figur einüben: - A) Halbe Noten gehen Melodie dazu singen Melodie dazu klatschen - B) Halbe Noten auf dem Xylophon oder mit den Boomwhackers spielen  Melodie dazu singen	SuS im Kreis	Ostinato-Figur (siehe Anhang 16.3)  Xylophon oder Klangstäbe, Boomwhackers

## 10 Ziele und praktische Umsetzung der Einheit 4: Dynamik/Feuer

### 10.1 Ziele der 4.Fördereinheit

Tabelle 12: Ziele der 4.Einheit

Teilziele Dynamik	Mittel und Wege zur Zielerreichung	Indikatoren
<b>A</b> Die SuS können eine kurze Geschichte dynamisch-improvisatorisch umsetzen (z.B. Gewitter, Elmar tanzt aus der Gruppe).	Konzeptimprovisation zur Geschichte (Gewitter)	Die SuS können die Dynamik zur Geschichte anpassen und verschiedene Lautstärken spielen oder mit der Stimme singen/geräuschhaft umsetzen.
<b>B</b> Die SuS können einen Satz in unterschiedlicher Dynamik sprechen und auf Instrumenten spielen.	Ein Satz wird passend zur Geschichte in unterschiedlicher Lautstärke gesprochen und danach musikalisch auf den Instrumenten gespielt.	Die SuS können Sätze von Flüsterton bis zur vollen Lautstärke sprechen. Die gesprochenen Sätze können anschliessend erkennbar in verschiedenen Lautstärken gespielt werden.

### 10.2 Instrumente und verwendete Materialien in der 4.Einheit

Tabelle 13: Instrumente und Materialien Einheit 4

Instrumente in der 4. Einheit	Materialien
<p>Es besteht die Empfehlung für alle Einheiten die Instrumente aus der Interkulturellen Lernkiste Musik zu verwenden. Diese ist in der Mediathek der PHSG ausleihbar. (siehe Literaturverzeichnis)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Triangel</li> <li>- Flöten</li> <li>- Trommeln</li> <li>- Perkussionsinstrumente</li> <li>- Donnerrohr</li> <li>- Klangstäbe</li> <li>- Xylophone</li> <li>- Schellen</li> </ul>	<p>Für das Anfangsritual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decke</li> <li>- Kissen</li> <li>- Sanduhr</li> </ul> <p>Bilderbuch Elmar            Lied „Elmar, der Elefant“ (siehe Anhang 16.2)            Ostinato-Figur (siehe Anhang 16.3)            Papierbogen mit gesammelten Wörtern zur Geschichte (Elefantenwörter Abb.12)            Farbkarten (siehe Abb.5)            CD mit Playback</p>

Interkulturelle Lernkiste Musik  
Perkussionsinstrumente

**Spielanleitung**




**Donnerrohr** Herkunft: weltweit

- Fasse das Donnerrohr so, dass die Feder frei nach unten hängen kann
- Schüttele es vorsichtig mehr oder weniger stark aus dem Handgelenk heraus
- Du kannst auch die Feder kratzen oder schlagen
- Durch Abdecken der Öffnung erzielst du weitere Effekte



Abb.11: Spielanleitung Donnerrohr

Unsere Elefantenwörter



Elefantenfarbe  
glücklich  
Wunderblume  
farbig  
Wettermen  
lachen  
essen  
Blumen  
alleine  
einschlafen  
Verwandlung  
Wasser  
Schütteln  
lustig

Schnuckelig  
"guter Tag"  
müde  
laufen  
Regentropfen  
Nacht

Abb.12: Elefantenwörter

### 10.3 Feinplanung Einheit 4

Tabelle 14: Lektionen Einheit 4

Zeit	Inhalt der Sprachförderung	Methode	Material
Lektion 1	Thema Dynamik	Organisation	
10 min	In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.  anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Dynamik im Fokus)	SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung  Austausch, Gespräch in der Gruppe	Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel
10 min	Geschichte: Elmar ist ja zurückgekommen und verschwindet mit seinem Grauseite 9 und 10  Musikalische Umsetzung:  Den anderen imitieren, sich nachspielen und imitieren in Klangfarbe, Tonhöhe, Rhythmus und Lautstärke  Erst mit der Trommel, dann mit der Stimme oder anderen Instrumenten	SuS im Kreis sitzend, dann stehend	Bilderbuch „Elmar“  Seite 9 und 10  Diverse Flöten  Verschiedene Rhythmusinstrumente  Trommeln,  Stimme
10 min	Geschichte: Elmar sieht die Regenwolke, erzählen, wie fühlt sich Elmar? Elefantenwörter suchen	SuS auf dem Bänkli	Bilderbuch „Elmar“  Seite 10  Plakat Elefantenwörter
15 min	Dynamik Gewitter: 1. Teil:  Das Gewitter naht:  Sonnenschein, dunkle Wolke Regentropfen, Gewittergrollen	Jedes Kind spielt mit Flöten, dann Wechsel zu Trommeln, Donnergeräusch und lauter werden	Diverse Flöten,  Rhythmusinstrumente  Trommeln, Stimme  Donnerrohr, Donnerrohr

Zeit Lektion 2	Inhalt der Sprachförderung Thema Dynamik	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Dynamik im Fokus)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
20 min	<p>Geschichte Elmar erzählen: Die Herde steht ganz still da, Elmar fängt an zu brüllen.</p> <p>(Seite 11 und 12)</p> <p>Mit passenden Wörtern und Sätzen improvisieren, leise flüsternd, dann etwas lauter, Dynamik und Tonhöhe beachten</p> <p>Ein Kind gibt als „Elmar“ ein lautes Signal – z.B. ruft ganz laut ein bestimmtes Elefantenwort</p>	<p>Die SuS sitzen im Kreis, dann stehend im Kreis, Improvisation im 2. Teil auch gehend, in Bewegung, evtl. Körpergeräusche dazu</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 11 und 12</p> <p>Elefantenwörter</p>
15 min	<p>Lied Elmar, A-, B- Teil singen – C-Teil Improvisation mit Stimme, laut – leise, geräuschhaft</p>	<p>A-Teil: Bewegen im Raum</p> <p>B-Teil: Ruf nach Elmar</p> <p>C-Teil: Improvisation dynamisch</p> <p>SuS im Raum verteilt</p>	<p>Lied Elmar mit Begleitung (Playback)</p>

Zeit Lektion 3	Inhalt der Sprachförderung Thema Dynamik	Methode Organisation	Material
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Dynamik im Fokus)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, evtl. Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Leise – laut – leise</p> <p>Die Kinder spielen frei auf dem Instrument, spielen kleinen „Satz“ erst <u>leise- Pause – laut- Pause - leise</u></p>	<p>SuS im Kreis, jedes spielt einzeln</p>	<p>Xylophone, Trommeln, Perkussionsinstrumente, Klangstäbe, Flöten</p>
15 min	<p>Laut –leise mit Dirigent/in</p> <p>Die Kinder wählen ein Instrument und spielen frei, ein Kind dirigiert die Dynamik mit Handzeichen,</p> <p>➔ Zeichen abmachen und Ein- und Auswinken einzelner Kinder, lauter Beginn</p>	<p>Kinder im Halbkreis, evtl. bei grösserer Gruppe Instrumente nach Klangfamilien ordnen</p> <p>ein Kind steht als Dirigent/in</p>	<p>Verschiedene Instrumente</p>
10 min	<p>Bilderbuch Elmar weitererzählen Seite 13: Elmar lacht- die Töne purzeln durcheinander</p> <p>Jedes Kind wählt drei Töne oder drei Klänge aus, vorspielen (solo). Dann diese Töne durcheinanderpurzeln lassen</p>	<p>Kinder im Kreis</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 13</p> <p>Verschiedene Instrumente, Stimme</p>

Zeit	Inhalt der Sprachförderung	Methode	Material
Lektion 4	Thema Dynamik	Organisation	
10 min	<p>In Klänge hineinhorchen: SuS sitzen auf den Kissen, schliessen die Augen und nehmen die Geräusche oder Klänge in der Umgebung wahr, wir starten mit 2-3 min Stilleübung. Möglicher Einstieg mit dem Triangelton.</p> <p>anschliessend Gespräch über das Wahrgenommene (Dynamik im Fokus)</p>	<p>SuS im Sitzkreis auf Kissen, Einzelübung</p> <p>Austausch, Gespräch in der Gruppe</p>	<p>Sitzkissen, Decke, Sanduhr, Triangel</p>
10 min	<p>Geschichte Elmar erzählen (Seite 14): Elmar wird vom Regen reingewaschen, wird wieder farbig: wie tönt grau, wie tönt farbig?</p> <p>SuS spielen Beispiele vor</p>	<p>SuS auf Bänkli und im Kreis</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 14,</p> <p>Farbkarten</p>
10 min	<p>Grau – farbig</p> <p>Improvisation</p> <p><b>Grau</b> spielen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eine Klangfarbe</li> <li>- Ein Ton</li> <li>- Ein gleichbleibender Rhythmus</li> <li>- Eine Lautstärke</li> </ul> <p><b>Farbig</b> spielen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verschiedene Klangfarben</li> <li>- Verschiedene Melodien</li> <li>- Verschiedene Rhythmen</li> <li>- Verschiedene Dynamiken</li> </ul>	<p>SuS im Kreis mit verschiedenen Instrumenten, Stimme</p>	<p>Verschiedene Instrumente: Xylophone, Trommeln, Perkussionsinstrumente, Klangstäbe, Flöten, Schellen zur individuellen Auswahl</p>
15 min	<p>Schluss der Geschichte erzählen (Seite 15):</p> <p>Die Elefanten feiern ein Fest</p>	<p>SuS im Kreis mit verschiedenen Instrumenten, Stimme</p>	<p>Bilderbuch „Elmar“</p> <p>Seite 15</p> <p>Xylophone, Trommeln,</p>

	Bilderbuchseiten, Geschichte erzählen Festmusik spielen Improvisation über Ostinato-Figur (siehe Anhang S.16.3) Ein Kind spielt den Grundrhythmus:, andere Kinder spielen oder singen frei dazu, auf Dynamik achten (bei Bedarf mit Handzeichen unterstützen)		Perkussionsinstrumente, Klangstäbe, Flöten, Schellen Ostinato-Figur (Anhang 16.3)
--	---	--	--

## 11 Evaluation und Ergebnisse der Unterrichtsreihe

In diesem Kapitel werden die Evaluation und die Ergebnisse zusammenfassend erläutert und dargestellt. Die Unterrichtsreihe wurde mit vier Kindern des zweiten Kindergartenjahres durchgeführt. Mittels Testungen und Beobachtungen wurde bei diesen SuS Entwicklungsdefizite im Zweitspracherwerb festgestellt. Am Anfang des Schuljahres wurden die Kindergartenkinder anhand der Einschätzungsskalen von Barth (2012) in den entwicklungspsychologisch relevanten Bereichen von der Autorin getestet und eingeschätzt. Vor der Durchführung der Unterrichtsreihe „Elmar“ wurde mit den Kindern die musikalische Testung durchgeführt. Zudem sind die Leistungen der Sprachproduktion mit der LiSE DaZ – Testung von Schulz & Tracy (2011) und der Lernstand in der Sprachrezeption mit dem Testmittel „sprachgewandt“ von Bayer, Moser & Berweger (2013) untersucht worden. Darin sind zusätzlich Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit enthalten. Am Ende der Durchführung der Unterrichtsreihe „Elmar“ wurden die Testungen wiederholt und die Ergebnisse anhand der Testmittel verifiziert.

### 11.1 Ergebnisse der Zielerreichung

Die qualitativen Beobachtungen zur Zielerreichung wurden durch die Videoanalyse unterstützt und anhand der Indikatoren bewertet. Die meisten Ziele (siehe Zielsysteme S.14 und die Ziele A, B vor jeder Unterrichtseinheit) wurden gut oder sehr gut erreicht. Bei drei Zielen hatten die Kinder in der Zielerreichung Schwierigkeiten. So bereitete zum Beispiel das Silbenklatschen (siehe Elefantenvörter Abb.12) bei längeren Wörtern noch Probleme. Eine positive Überraschung stellte für die

---

Autorin die Zielerreichung im Finden neuer Klangfarben und dem Improvisieren zu den Farbmustern mittels der Farbkarten dar (siehe Ziel A Klangfarbe S.15).

### **11.2 Ergebnisse Sprachproduktion LiSe DaZ**

In der Sprachproduktion zeigte sich bei allen vier Kindern eine Verbesserung der Entwicklungsstufe im Bereich der Satzklammer. Dies bedeutet, dass sie sich in der zielsprachlichen Struktur von Haupt- und Nebensatz besser ausdrücken können. Auch bei der Subjekt-Verb-Kongruenz konnte bei allen vier Kindern ein Zuwachs verzeichnet werden. Die Fähigkeiten in Bezug zur Verbflexion haben sich vergrößert. In dem Untertest zu den Wortklassen haben sich bei drei von vier Kindern positive Resultate gezeigt. Ihnen steht nun ein grösserer Wortschatz für den Strukturaufbau der deutschen Sprache zur Verfügung. Auch im Anwenden des Kasus konnte bei drei von vier Kindern eine Verbesserung festgestellt werden.

### **11.3 Ergebnisse Sprachrezeption „sprachgewandt“**

Die Entwicklung der Sprachrezeption und der phonologischen Bewusstheit wurde mittels der Testung „sprachgewandt“ untersucht. Auch hier zeigen die Resultate einen deutlichen Fortschritt bei allen vier Kindern. Im Sprachverständnis konnten sich die SuS um ein bis zwei Niveaustufen steigern. Dasselbe Bild zeigt sich bei den Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit. Der Testrohwert ist bei den Kindern, inklusive der Testaufgaben zur Phonologischen Bewusstheit, durchschnittlich um einen Wert von 17,5 Punkten angestiegen.

### **11.4 Ergebnisse der musikalischen Testung**

Insgesamt lässt sich bei der Rhythmus-Kompetenz der grösste Punktezuwachs feststellen (+ 10). Im Bereich der Melodie- und Dynamik-Kompetenz ist ein Wachstum von + 5 und bei der Klangfarbe eine Zunahme von 2 Punkten zu verzeichnen. Daraus kann abgeleitet werden, dass die SuS durch die bessere Handhabung und das Training mit den Instrumenten die rhythmischen Fähigkeiten im Rahmen der Improvisation mehrheitlich einsetzten und verbesserten. Für die Autorin ist es erfreulich festzustellen, dass sich das Selbstkonzept der Kinder im Solospiel steigern konnte und das Selbstvertrauen in Bezug auf die eigene musikalische Aussage durch das Improvisationstraining gewachsen ist.

### **11.5 Fazit**

Zusammenfassend kann von der Autorin festgestellt werden, dass die langjährigen positiven Erfahrungen im pädagogischen Arbeiten mittels musikalischer Improvisation nun durch die Ergebnisse der Evaluation wissenschaftlich begründet sind. Mit Genugtuung bemerkt die Autorin, dass die musikalische Improvisation nicht nur zur Abwechslung und Rhythmisierung als Hilfsmittel dient, sondern ein wesentlicher Baustein der effizienten Sprachförderung in verschiedenen Entwicklungsbereichen darstellt. Sie trägt zur Schulung in mehreren relevanten Bereichen der Wahrnehmung bei.

Als besonders gewinnbringend wird auch der positive soziale Aspekt bewertet. Die Entwicklung der Gruppendynamik wurde durch den musikalischen und sprachlichen Dialog positiv erlebt. Zwischen den Kindern der Fördergruppe untereinander, sowie zwischen der Lehrperson und den Kindern, konnte eine vertrauensvolle, wertschätzende Beziehungsebene aufgebaut werden.

## 12 Weitere Lehrmittel zur musikalischen Sprachförderung

Im folgenden Abschnitt wird eine Auswahl von Lehrmitteln vorgestellt, die hilfreich für die Vorbereitung und Durchführung von musikalischem Sprachunterricht sein können. Bei all diesen Werken sind die musikalische Improvisation und Bewegung wesentliche Bestandteile. Diese Unterrichtsmittel lieferten der Autorin wichtige Anhaltspunkte für die Unterrichtsreihe „Elmar“.

- **Rainer Kotzian: Musik erfinden mit Kindern (2015)**

Dieses Buch dient als Ideenfundgrube, gibt aber auch konkrete Anleitungen zum Improvisieren, Arrangieren und Komponieren. Die Aufgabenreihe ist passend zu den vier Parametern gegliedert. Geeignet ist dieses Buch für die Kindergarten- und Primarstufe.

- **Waltraut Fink-Klein: Kunterbunte Klanggeschichten (2016)**

Dieses Werk ist eine thematisch strukturierte Ideenbörse und beinhaltet Klanggeschichten und Lieder mit Bewegungsübungen zu unterschiedlichen Themen aus der Erlebniswelt der Kindergartenkinder. Diese Anleitungen sind auch geeignet zur Umsetzung mit jüngeren Kindern im Kindergartenalter.

- **Katharina Wegmüller: Bewegte Musikgeschichten (2007)**

Dies ist eine Ideensammlung zum Thema „Gartenfest“. Sie enthält viele konzeptuelle Musikanleitungen und fächerübergreifende Übungen. Diese Musikgeschichten sind geeignet für das Kindergarten- und Grundstufenalter.

- **Hannah Witzmann: Mellie Maulwurf (2004)**

Dieses Heft folgt konzeptuell der Geschichte von „Mellie Maulwurf“. Im Zentrum stehen Improvisationsspiele für den musikalischen Anfangsunterricht. „Mellie Maulwurf“ ist geeignet für das Kindergarten- und Grundstufenalter.

- **Peter Baumann und Hansjörg Brugger: 10 X 10 Musikimpulse (2002)**

In der Reihe 10 X 10 Ideen für den Unterricht liefert dieser Band wertvolle Impulse und Anregungen für einen sprachförderlichen Musikunterricht und zum spontanen Komponieren. Geeignet sind diese Übungskonzepte für die Primarschulstufe.

- **Lilli Friedemann: Trommeln-Tanzen-Tönen (1983)**

Dieses Heft enthält eine Spielsammlung von kreativen Konzeptionen im Zusammenhang mit freier Improvisation. Diese Übungen sind für verschiedene Altersstufen und Gruppengrößen geeignet und bieten verschiedene sprach- und sprechfördernde Anlässe.

- **Renate Bernstein, Margarete Lehne und Silke Behling: Sprechen & Verstehen (2004)**

Dieses Buch beinhaltet viele Lieder und Übungen auf der Basis der Wahrnehmungsschulung. Das Sprechen und Verstehen – Lernen im Vorschulalter wird als Schwerpunkt in verschiedenen fächerspezifischen Aufgabenstellungen trainiert.

- **Wolfgang Hering: Das Klanggeschichtenbuch (2016)**

Dieses Buch bietet viele wertvolle Anregungen für das Geschichtenerzählen mit Stimme, Geräuschen und Instrumenten. Musikalische Spiele, Lieder und rhythmische Ideen können schnell und unkompliziert im Kindergartenalltag umgesetzt und integriert werden.

### 13 Literaturverzeichnis

- Ambrosi, C. (2011). *Interkulturelle Lernkiste Musik. Perkussions- und Effekinstrumente. 3 Kisten*. Rorschach: Regionales Didaktisches Zentrum.
- Barth, K. (2012). *Die Diagnostischen Einschätzskalen zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit*. München: Ernst Reinhardt.
- Bayer, N., Moser, U. & Berweger, S. (2013). *Sprachgewandt. Handbuch*. St.Gallen und Zürich: Lehrmittelverlag.
- Beck-Neckermann, J. (2008). *Mit Kindern Musik entdecken. Musikalisches Experimentieren und Gestalten in der frühpädagogischen Bildungsarbeit*. Seelze und Zug: Kallmeyer und Klett.
- Bernstein, R., Lehne, M. & Behling, S. (2004). *Sprechen & Verstehen. Projekt Frühes Lernen*. Stuttgart: Ernst Klett und St. Ingbert: KIGA Fachverlag.
- Breuer, H. & Weuffen, M. (2006). *Lernschwierigkeiten am Schulanfang*. (7. Aufl.). Basel: Beltz.
- Cage, J. & Wicke, P. (1990). Stille als Klangform des Dunkels. In Hoffmann, A. & Riemann, K. (Hrsg.) *Partitur der Träume. Über Musik und Klänge*. (S. 182-187).Tübingen: konkursbuch.
- Fink-Klein, W. (2016). *Kunterbunte Klanggeschichten*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Friedemann, L. (1983). *Trommeln-Tanzen-Tönen. 33 Spiele für Grosse und Kleine*. Wien: Universal Edition.
- Fröhlich, C. (2014). Beziehungen entwickeln-improvisierend wachsen. In M. Steffen-Wittek & M. Dartsch (Hrsg.), *Improvisation. Reflexionen und Praxismodelle aus Elementarer Musikpädagogik und Rhythmik*. (S. 33-43). Regensburg: ConBrio.
- Hegi, F. (1993). *Improvisation und Musiktherapie* (4.Aufl.). Möglichkeiten und Wirkungen von freier Musik. Paderborn: Junfermann.
- Hegi, F. (2004). *Improvisation als soziales Modell*. Unveröffentlichtes Manuskript. Zugriff am 1.8.2017 unter [www.fritz-hegi/downloads/Improvisation\\_als\\_soziales\\_Modell.pdf](http://www.fritz-hegi/downloads/Improvisation_als_soziales_Modell.pdf)
- Hering, W. (2016). *Das Klanggeschichten Buch. Mit Stimme, Geräuschen und Instrumenten Geschichten erzählen*. Aachen: Ökotoxia Verlag.
- Kotzian, R. (2015). *Musik erfinden mit Kindern*. Mainz: Schott.
- Kratus, J. (1995). A Developmental Approach to Teaching Music Improvisation. *International Journal of Music Education*, 28-36.
- Leuchter, M. (2010). Rahmenbedingungen, didaktische Grundlagen für die ersten Bildungsjahre und Umsetzungen im Unterricht mit 4- bis 8-jährigen Kindern. In M. Leuchter (Hrsg.), *Didaktik für die ersten Bildungsjahre* (S.7-16). Seelze und Zug: Kallmeyer und Klett.

- 
- Lutz Hochreutener, S. (2009). *Spiel – Musik - Therapie*. Göttingen: Hogrefe.
- McKee, D. (2016). *ELMAR. Bilderbuch*. (30. Auflage). Stuttgart: Thienemann-Esslinger.
- O`Connor, J. (1987). *Not pulling strings. A book about Instrumental Teaching and Music Education*. London: Lambert Books.
- Rösch, H. (2001). *Handreichung Deutsch als Zweitsprache*. Berlin: Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport.
- Schulz, P. & Tracy, R. (2011). *LiSe-DaZ. Linguistische Sprachstandserhebung- Deutsch als Zweitsprache. Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Stadler Elmer, S. (2010). Musik in den ersten Bildungsjahren. In M. Leuchter (Hrsg.), *Didaktik für die ersten Bildungsjahre* (S.218-229). Seelze und Zug: Kallmeyer und Klett.
- Stadler Elmer, S. (2015). *Kind und Musik. Das Entwicklungspotenzial erkennen und verstehen*. Berlin: Springer.
- Tavor, E. (2004). *Klanggestaltung und freie Improvisation. Ein Weg zur Musik*. Schaffhausen: Oratio.
- Thielemann, K. (2016). *Jedes Kind ist musikalisch. Der Musik-Ratgeber für Eltern*. Mainz: Schott.
- Tüpker, R. (2009). *Durch Musik zur Sprache. Handbuch*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Winter, A. (2007). Singen im Kindergarten. 111 Lieder mit Gestaltungsideen zum Singen, Spielen, Bewegen (S. 10-12). Innsbruck: Helbling.
- Wegmüller, K. (2007). *Bewegte Musikgeschichten*. Winterthur: elk.
- Witzmann, H. (2004). *Mellie Maulwurf. Improvisationsspiele für den instrumentalen Anfangsunterricht mit Kindern*. Zürich: Hug Musikverlage Edition Conbrio.
- Wyrobnik, I. (2012). *Wie man ein Kind stärken kann*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Zollinger, B. (2015). *Die Entdeckung der Sprache*. (9.Aufl.). Bern: Haupt.

## 14 Tabellenverzeichnis

Tabelle .1: Übersicht.....	13
Tabelle 2: Teilziele über alle Einheiten.....	14
Tabelle 3: Ziele der 1. Einheit.....	15
Tabelle 4: Instrumente und Materialien Einheit 1.....	15
Tabelle 5: Lektionen Einheit 1.....	17
Tabelle 6: Ziele der 2. Einheit.....	21
Tabelle 7: Instrumente und Materialien Einheit 2.....	21
Tabelle 8: Lektionen Einheit 2.....	23
Tabelle 9: Ziele der 3. Einheit.....	27
Tabelle 10: Instrumente und Materialien Einheit 3.....	27
Tabelle 11: Lektionen Einheit 3.....	29
Tabelle 12: Ziele der 4. Einheit.....	33
Tabelle 13: Instrumente und Materialien Einheit 4.....	33
Tabelle 14: Lektionen Einheit 4.....	35

## 15 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das Bilderbuch „Elmar“.....	Titelblatt
Abbildung 2: Instrumente zur Exploration in der 1. Einheit.....	15
Abbildung 3: Perkussionsinstrumente und Wasserflöten.....	15
Abbildung 4: Beispiel eines Tierdominos.....	15
Abbildung 5: Farbkarten.....	15
Abbildung .6: Spielanleitung Talking Drum.....	21
Abbildung 7: diverse Trommeln.....	21
Abbildung .8: Fädelspieltiere.....	21
Abbildung 9: Spielanleitung Regenstab.....	27
Abbildung 10: Tierspuren als graphische Notation.....	27
Abbildung 11: Spielanleitung Donnerrohr.....	33
Abbildung 12: Elefantenwörter.....	33

## 16 Anhang

### 16.1 Musikalischer Werdegang - Charlotte Weniger-Fischer

1972 - 1975	Unterricht auf der Alt- und Blockflöte
1976 - 1985	Ausbildung mit der Querflöte im Bereich der Klassischen Musik
1985 - 1989	Unterricht an der Allgemeinen Abteilung der Jazzschule St.Gallen in Tenorsaxophon/Theorie/Bandworkshops Erste Banderfahrungen in Rock, Pop, Jazz und Blues
1990- 1993	Semiprofessionelle Ausbildung an der ACM in Zürich (Academy of Contemporary Music) Saxophon/Theorie/Arrangement/Improvisation/Bandworkshops Bandtätigkeit mit „Out of Tune“ (Jazz)
1993- 1996	Mitmusikerin und Konzerttätigkeit mit „Las Susannas“, Frauenbigband in Wuppertal (Latin, Salsa) Baritonsaxophon Improvisationsquartett XX-Musik (Freie Improvisation - Konzepte im Zusammenhang mit bildnerischer Kunst) Teilnahme an verschiedenen Workshops (u.a. Jazztage Leverkusen, Moers..)
1997- 2006	Diverse Bandtätigkeiten und Konzerte: LaTina (Latin-Jazz) Birds and Beats (World-Jazz) Duo mit der Gitarristin Susanne Scheier (Tango) Mitmusikerin bei der Rockgruppe Piggknig
2003	Mitwirkung bei dem Projekt „Mundartnacht“ zum St.Galler Kantonsjubiläum mit der Rockgruppe Piggknig, Zusammenarbeit mit dem Kabarettisten J. Rittmeyer
2006- 2007	Projekt „Colores“: Freie Improvisation und Tanz mit Loreto San Juan aus Chile, diverse Aufführungen realisiert und gespielt im Rahmen meines Bildungsurlaubs
2007– 2017	Mitmusikerin bei der St.Galler Band „Spiel Trieb East“ - Freie Improvisation, eigene Stücke und Konzepte
2011	CD Eigenproduktion mit Eigenkompositionen (Jazz und freie Improvisation): „Survival of the sweetest“
2008– 2017	Musikprojekte und Lesungen mit der Gitarristin Susanne Scheier (Latin, freie Improvisation, Tango) u.a. Aufnahme im ORF-Studio in Dornbirn mit der Lesung „Die Mathematik der Nina Gluckstein“
2012– 2015	Schlagzeugunterricht bei Stefan Flückiger, Musikschule Herisau

2000– 2017

Weiterbildung und Unterricht in verschiedenen Workshops:

- Urs Leimgruber, Freie Improvisation, Workshops Luzern
- Joelle Leandre, Freie Improvisation, Workshop Piemont
- Herwig Gradischnig, Saxophon und Bandworkshop, Jazztage Scheibbs
- Jasper Bloom, Saxophon und Bandworkshops, Jazztage Vaduz
- Pierre Favre, Rhythmik, Musikwochen St.Gerold
- Ludwig Hübsch, Freie Improvisation, Musikwochen Arosa
- Loreto San Juan, Bewegung, Tanz und Improvisation, Workshop St.Gallen



### 16.3 Ostinato-Figur



Die Ostinato-Figur wird in der Einheit 3 und 4 als Improvisationsgrundlage eingesetzt. Sie kann aber auch zusätzlich als Einleitung oder Ende des Elmar-Liedes verwendet werden.

## 16.4 Die musikalische Testung- Tierbilder



## 16.5 Beobachtungsbogen zur musikalischen Testung

Name der Schülerin/des Schülers:		Beobachtung/Bewertung
Datum:		
Klangfarbe	Das Kind verwendet verschiedene Klangfarben mit der Stimme	
	Das Kind verwendet verschiedene Klangfarben auf den Instrumenten	
	Die Klangfarben sind den Tieren passend zugeordnet	
Melodie	Das Kind spielt erkennbare Melodien	
	Die Melodien sind passend zu den Tieren gestaltet.	
	Die Melodie hat einen erkennbaren Bogen	
Rhythmus	Das Kind spielt mit rhythmischen Elementen.	
	Das Kind kann in einem Metrum spielen	
Dynamik	Das Kind benutzt verschiedene Dynamiken	
	Das Kind setzt die Dynamik passend zu den Tieren ein.	
Kommentare der Zuhörer und Zuhörerinnen		

Anmerkung/Änderungsvorschlag:

Bei einer weiteren Durchführung der musikalischen Testung, würde ich empfehlen, die Rätsel auf demselben Instrumentarium zu spielen. Durch die freie und somit unterschiedliche Wahl bei den Instrumenten wurde der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Durchführung der Testung erschwert.

## 16.6 Beurteilungs- und Kriterienraster zur musikalischen Testung

	Parameter- Beurteilungskriterien			
Stufe der Kompetenz	Klangfarbe Das Kind...	Melodie Das Kind	Rhythmus Das Kind...	Dynamik Das Kind
<b>6=sehr gut</b>	spielt mehrere verschiedene Klangfarben, setzt diese passend in der Umsetzung des Tierrätsels ein	spielt hörbare Melodien, Anfang und Ende der Melodie sind klar abgegrenzt, die Melodie weist einen tonalen Umfang von mindestens einer Oktave auf, die Melodie ist passend zum Tier gespielt	spielt einen erkennbaren Puls, setzt verschiedene Rhythmen ein, sowie rhythmische Akzente	kann die Lautstärke von pp bis ff variieren, setzt die Dynamik passend in der Umsetzung des Tierrätsels ein.
<b>5=gut</b>	spielt mindestens drei verschiedene Klangfarben	spielt eine Melodie im tonalen Umfang von mindestens einer Quinte	spielt einen erkennbaren Puls und setzt einen Rhythmus ein	spielt unterschiedliche Lautstärken zwischen p und f
<b>4=ausreichend</b>	spielt zwei verschiedene Klangfarben	spielt wenigstens ein Melodiefragment im tonalen Umfang einer grossen Terz	spielt ein rhythmisches Element	spielt kleine Unterschiede in den Lautstärken
<b>3=schwach</b>	spielt in einer Klangfarbe	spielt keine erkennbare Melodie oder Melodiefragment	spielt kein rhythmisches Element, kein Puls hörbar	spielt stets in derselben Lautstärke

## 16.7 Beispiel einer Auswertung

Name Datum	Instrument (Tier)	Kompetenzstufe Klangfarbe	Kompetenzstufe Melodie	Kompetenzstufe Rhythmus	Kompetenzstufe Dynamik
G.Z. 3.4.2017	Xylophon (Elefant)	5	4	3	3
3.4.2017	Xylophon (Vogel)	5	4	3	4
15.6.2017	Xylophon (Giraffe)	3	5	5	4
15.6.2017	Xylophon (Vogel)	3	5	5	4

## 16.8 Elmar verliert seine Farben - Puzzle

Elmar verliert seine Farben: Farbkarten als Klangkonzept, Klangfarben als Malkonzept  
-siehe Einheit 1/Klangfarbe

