

Der Spielpädagogik-Kongress  
Pädagogische Hochschule. September 2004

Dr. Romualda Ławrowska

## **Musik- und Bewegungsspiele im Entwicklungsprozess von Kreativkompetenzen zukünftiger Lehrer**

### **Bewegung mit Musik**

Das Jahr 2004, in dem die Olympischen Spiele nach Griechenland zurückkehren, geben uns Hoffnung auf die Wiederbelebung des Denkens über diese Kulturaspekte und über dieses Kulturerbe der Menschheit, die sich über Jahrhunderte bewährt haben und universale Lebenswerte wie Bewegung, Zusammenarbeit, gesunde Konkurrenz und Zusammentreffen junger Menschen im Zeichen des Friedens und der Brüderlichkeit bedeuten. Die Attraktivität der Olympischen Spiele, Bewegung und Spiel, ziehen junge Menschen an, die Helden der Spiele werden zu Heroen, zu Vorbildern der körperlichen und psychischen Kraft. Harmonie und Ästhetik der Bewegung, Fair play, Berücksichtigung von Regeln lassen gewünschte pädagogische Werte entstehen.

Wenn man den Alltag und den Lebensstil des gegenwärtigen Menschen beobachtet wird eine steigende Tendenz bemerkbar, sich mit dem eigenem Körper zu beschäftigen, die Lust, sich in Harmonie von Körper und Verstand zu vervollkommen. Man schätzt das ästhetische Wirken und die Leistungsfähigkeit des Körpers hoch ein, nicht nur verschiedene Diäten sind in Mode, auch Bewegung und körperliche Übungen. Seitens der Medien wird ein gesunder Lebensstil popularisiert, außer Sport auch verschiedenste Bewegungstechniken und -methoden, oft Bewegung mit Musik. Musik bildet immer die Inspiration der Bewegung sowie auch den Gegenstand der Bewegungsbearbeitungen.

Kann man also sagen, dass wir es mit der Renaissance einer Kultur zu tun haben, die sich auf Körperästhetik und mit Musik integrierte Bewegungsfitness stützt? Man weiß über die Erziehungswerte der Bewegung mit Musik Bescheid. Es scheint mir aber, dass es trotzdem bestimmte Milieus und Schulen gibt, wo weiterhin zu wenig Aufmerksamkeit diesen Bereichen gewidmet wird, die mit Bewegung, mit der Erziehung **durch** Bewegung und **zu** Bewegung, **durch** Musik und **zu** Musik verbunden sind. (Żukowska 2004, Ławrowska 2004).

Erziehung durch Bewegung und Aktivität zu Musik fängt auf eine natürliche Weise sehr früh an, während der Kinderspiele (Rollenübernahme, Nachahmungsbewegung, Bewusstwerden des eigenen Körpers und des Verstandes) und während der Spiele mit Musikbegleitung (spontanes Reagieren auf Musik durch Bewegung, Rhythmusausführung, Bewegungsimprovisationen und -interpretationen der Musik und ähnliches).

## Musik- und Bewegungsspiele der Kinder

Bewegung mit Musikbegleitung umfasst einen vielfältigen Bereich von Bewegungsformen, angefangen bei einfachen rhythmischen, expressiven Übungen und so weiter bis zu Tanz sowie auch, wie oben erwähnt, verschiedenen Sportarten, zum Beispiel Aerobic, Eiskunstlauf, Synchronschwimmen und andere. Zu den Bewegungsformen mit Musikbegleitung gehören **spontane Musik- und Bewegungsspiele der Kinder**: Bewegungsausdruck beim Musikzuhören, Abzählreime, sich reimende Verse, verbunden mit rhythmischem Gestenspiel, mit Hüpfen und ähnlichem. Der Lehrer nutzt diese Form in mit Musik integrierten Anfangsunterricht (anders: Integrationsunterricht - Unterricht der ersten drei Klassen der Grundschule für Kinder vom 7. bis 9. Lebensjahr, der die Welt als eine integrierte, globale Einheit betrachtet) aus, wobei der Inhalt und die Struktur des Spieles auf das didaktische Ziel hin gerichtet sind. Es ist eine beliebte Spielform der Kinder im Vorschulalter, sowie auch im frühen Schul-, im Schul- und im Jugendalter.

Jedes Spiel (verstanden als zweckfreie Tätigkeit oder unterhaltende Beschäftigung nach bestimmten Regeln) ist mit Bewegung, mit Handeln, mit eigener Aktivität und Spieltätigkeiten verbunden (playfulness). Es wird von positiven emotionellen Spannungen begleitet, die vom Thema, von der Fabel, von der Versetzung in eine bestimmte Wirklichkeit, von der Nachahmung, Bildung von Bewegungen, Bildung von Lauten, die der Situation mit einem gewissen Dramaturgiegehalt entsprechen, hervorgerufen werden (vgl. die Drama-Methode). Das Wesentliche des Spieles ist eng verbunden mit musikalischer Aktivität, das Stammwort des Spielens (verstanden als zweckfreie Tätigkeit oder unterhaltende Beschäftigung nach bestimmten Regeln) sowie auch musikalische Darbietung ist übrigens in vielen Sprachen gleich, *play* im Englischen, *spielen* im Deutschen, *jouer* im Französischen.

Das Kind bedient sich beim Spielen – sowohl beim spontanen als auch beim organisierten – der ursprünglichen (primitiven) und elementarer Musik. C. Orff lenkte unsere Aufmerksamkeit auf die Quellen der Musik: Bewegung, Geste und Sprache. Eben das wird im musikalischen Spiel des Kindes betont. Es kommt zur **Versetzung in eine Lautwirklichkeit**. Spielen heißt die Laute als Stoff zum Aufbau der Musikkonstruktionen zu handhaben oder die Stimmungen zu illustrieren, sowie **die Musikelemente** zum Aufbau und zur Differenzierung von Emotionen **zu verwenden**: mit Hilfe von Tempo, Dynamik, Artikulation, Rhythmus, Farbe und Form. Sie werden zu musikalischen Unterhaltungs- und Forschungskategorien.

In der musikalischen Ausbildung der Kinder im Alter vom 3. bis 10. Lebensjahr soll man, laut Krakowska Koncepcja Programowo-Metodyczna Wychowania Muzycznego<sup>1</sup> (Krakauer Programm- und Methodikkonzeption im Musikunterricht) folgende **Arten von Musik- und Bewegungsspielen** verwenden, die die allgemeine Entwicklung mit der musikalischen Entwicklung verbinden:

- Integrationsspiele
- Spiele, die das Körperbewusstsein entwickeln
- Spiele, die die bewusste Bewegung entwickeln
- Atem- und Entspannungsübungen
- Korrektionspiele und Spiele, die Haltungsverfehlern vorbeugen
- Spiele, die das Gefühl von Zeit und Raum entwickeln
- Spiele mit Reaktion auf eines der Musikelemente

- Rhythmische Spiele
  - Tanzspiele
  - Illustrations- und Aufführungsspiele
  - Traditionelle Volksspiele, Abzählreime, sich reimende Verse, Kinderfolklore
  - Musikalische Bewegungsinterpretationen
  - Bewegungsinterpretationen zu Musik
- 
- Der Inspirationsstoff der Bewegung ist Musik; Klavierbegleitung des Lehrers, Instrumentalwerke und Lieder oder der Text selbst: rhythmisches Sprechen, Gedicht, Erzählung. Im Anfangsstadium der musikalischen Ausbildung bedienen sich die Lehrer gerne der Fabulierung, indem sie Musik und nicht Musikinhalte verbinden/integrieren. Die Kinder neigen während der Musikspiele dazu, Höreindrücke mit einer bestimmten Situation aus der Wirklichkeit oder aus dem Märchen auf eine natürliche Weise zu verbinden (assoziiieren), sprachliche Metaphern unter dem Einfluss der gehörten Musik zu bilden, spontan und/oder geleitet mit Bewegung auf Musik und aus ihr kommende „Aufträge“ zu reagieren, sie ahmen Bewegungen nach, unter dem Einfluss der Musik bilden sie Bild- und Bewegungsaussagen, sie stellen ihre Musikerlebnisse plastisch dar.
- 
- Den Zeitraum vom 3. bis 10. Lebensjahr charakterisiert lebhaftes Interesse an der Aktivität zu Musik und an der Bewegung. Die Aktivitäten des Lehrers, die auf der Rhythmus- und Bewegungspädagogik von E.J.-Dalcroze, C. Orff, R. Laban, R. Steiner und der Musikanimation (Spielpädagogik, Gestaltpädagogik, Musikpädagogik, kreatives Lernen) theoretisch basieren, können zur Entstehung vieler Entwicklungs-, Erziehungs- und Didaktikfunktionen beitragen (Bissinger-Ćwierz 2002). An dieser Stelle möchte ich nur diese erwähnen, die ich spezifisch für Musikspiele finde.

### **Funktionen der Musik- und Bewegungsspiele**

Im Laufe der Musik- und Bewegungsspiele, die attraktiv und zielgerecht organisiert werden, kommt es bei Kindern zur körperlichen, psychischen und emotionellen Entwicklung, es entfalten sich kommunikative Kompetenzen Zusammenarbeit, Selbstbewusstsein und Selbstrealisierung.

Die aktuelle Entwicklung der medizinischen Wissenschaften, zum Beispiel der Neurologie und insbesondere des Wissens über die Gehirnfunktionen, erklärt den festgestellten Zusammenhang zwischen der Quantität und der Qualität der ausgeführten Bewegungsübungen mit Musikbegleitung ab dem 3. Lebensjahr des Kindes und der Vorbeugung von Dyslexie und Dysgraphie. Sie haben nämlich Einfluss auf die Entwicklung des Gehirns und somit auf die potenziellen Lernfähigkeiten des Kindes (Hannaford 2000). Der Lehrer ist in der Lage, während der Spiele den Zustand des Kindes in allen Entwicklungsbereichen zu diagnostizieren, sowie auch bewusst Bewegungs- und Verhaltensstörungen vorzubeugen und sie zu nivellieren. Man kann also von einer diagnostischen und therapeutischen Funktion sprechen. Der Begründer von Rhythmik, Emil Jaques-Dalcroze, wird für den Vater der Musiktherapie gehalten. In seiner Arbeit mit geistig behinderten Kindern verwendete er Musik- und Bewegungsspiele, die bemerkbare, überraschend positive therapeutische Effekte bewirkten – Freude und Verbesserung der Bewegungskoordination.

Vor allem aber beeinflusst Bewegung mit Musik eine harmonische Entwicklung des ganzen Körpers, des Gehirns, der Emotionen, der Kommunikation und der Zusammenarbeit mit anderen. Sie schafft besonders günstige Integrations- und Kommunikationssituationen. Nicht weniger wesentlich für das Funktionieren der Einheit ist die stimulierende Funktion des Spieles, bei der die Bewegung selbst und das Gefühl, etwas bewirkt zu haben (J. Piaget) sowie auch der Kontakt mit Musik den Wert bildet und die Freude des Kindes hervorbringt.

Einen besonderen Wert der Musikspiele schafft die von ihnen angebotene Palette der Bewegungsmöglichkeiten. Bei anderen Bewegungsaktivitäten tritt keine Parallele von Bewegung und Musikzeit auf. Das betrifft Rhythmik und Tanz (A. Pytlak 1977). Parallel gestalten sich hier das Zeit- und Raumgefühl, die Grunddimensionen – Bedingungen der Erkenntnis. Es entwickelt sich das konkrete Bewegungs- und Bilddenken. Es gestalten sich Vorstellungen als musikalische Vorbegriffe.

### **Gestaltung von Kreativkompetenzen der Studenten**

Unter vielen Klassifikationen von Berufskompetenzen der Lehrer des Integrationsunterrichts werden **Kreativkompetenzen** (schöpferische Kompetenzen) genannt. Es geht um solche Fähigkeiten wie Kreativität im gestalterischen, musischen Bereich; Gestaltung der Strukturen und der Aktivitätsformen im gestalterischen, musischen Bereich; Beurteilung kreativer Leistungsfähigkeiten der Schüler; Entwicklung der Kreativität im Handeln und Selbständigkeit im Denken der Kinder.

Die Musik hat, was Bildung angeht, ihre Autonomie und ihre autonomen Ziele und Inhalte. Vom Lehrer werden in der Musikausbildung spezifische didaktische und musikalische Fähigkeiten gefordert: Instrumental-, Bewegungs- und Vokalfähigkeiten. Die Kreativkompetenzen des Musiklehrers werden deswegen getrennt betrachtet, in bezug auf die Methodik des Musikunterrichts.

Die Kreativkompetenzen des Lehrers sind Resultate der kreativen Haltung und des kreativen Denkens, sowie seiner Teilnahme am kreativen Handeln. „Zu charakteristischen Elementen der kreativen Haltung gehören: inneres Beurteilungssystem von Ergebnissen der kreativen Arbeit (Selbstständigkeit, Unabhängigkeit im Denken), die Fähigkeit, neue Erfahrungen und Informationen offen zu akzeptieren (im Gegensatz zur perzeptiven Verteidigung); die Fähigkeit, Elemente, Begriffe und Hypothesen leicht zu handhaben und neue Kombinationen zu erstellen.“ (Pufal-Struzik 2001)

Diese Veranlagungen bedingen die Entwicklung der Berufskompetenzen der Lehrer und sollen als ein Kriterium der Zulassung der Kandidaten zum Pädagogikstudium erforscht werden. Die Entwicklung der Kreativkompetenzen und der Lehrerpersönlichkeit sollte dagegen an der Hochschule während des Studiums stattfinden und ein unentbehrliches Element der Bereitschaft zum Lehrerberuf werden. Es ist aber leider nicht der Fall. (Borowik 1993)

Es ist also notwendig, an der Hochschule solche Organisationsbedingungen (Pläne und Studienprogramme) und Sachbedingungen (Werkstätten, Mittel und didaktische Materialien), zu schaffen, die die Realisierung der Strategien ermöglichen, die ihrerseits die Kreativität der Studenten, ihre Selbständigkeit und Selbstrealisierung aktivieren.

Die Studenten werden aber erst dann kreativ, wenn sie über das entsprechende Wissen und über Reichtum an musikalischen Erfahrungen verfügen. Der Mensch neigt eher dazu, in Schemen zu denken, sich der Denkmuster zu bedienen, die bereits geschaffen wurden. In der Ausbildung zukünftiger Lehrer scheint es wichtig zu sein, sie sowohl mit den Mustern des

kreativen methodischen Handels in bezug auf das konkrete Fach und den Lehrinhalt auszustatten als auch gleichzeitig konsequent pädagogische Situationen zu schaffen, bei denen die gängigen Muster überwunden und eigene Ideen geschaffen werden. Das pädagogische Schaffen ist unzertrennlich mit dem Bewusstsein der Bildungsziele und des Bildungsinhalts verbunden. Ich bin der Meinung, dass - die Reihenfolge der Berufsentwicklungsphasen der Lehrer nach Z. Zaborowskim (1984)bersichtigend - ein Student, der an die Hochschule kommt, bereits im Kopf ein Bild der Methoden hat, die von den Lehrern verwendet wurden. An der Hochschule soll er die Musterform der Methoden finden, hier soll die Phase der kritischen Reflexion, des Selbstwissens und der Selbstkontrolle sowie auch die Phase der Kreativität, sowohl während der Hochschulseminare als auch bei den Studienpraktiken anfangen.

In der Ausbildung der Studenten der Vorschul- und Grundschulpädagogik an der Pädagogischen Hochschule in Krakau werden diese Postulate unter anderem in bezug auf die musikalische Ausbildung realisiert. Gegenstand dieser Besprechung sind Autorenseminare unter dem Namen Bewegungsexpression (Ławrowska 2001), deren allgemeines Ziel ist es, bei den Studenten Musik- und Bewegungsfähigkeiten auszubilden und für die Entwicklung ihrer Persönlichkeitsmerkmale zu sorgen, die zur Durchführung des Schulunterrichts im Rahmen der integrierten Bildung im frühen Schulalter und im Vorschulalter notwendig sind.

Die operativen Ziele der psychomotorischen Erkenntnisphäre sind:

1. Die Möglichkeiten des eigenen Körpers und des Denkens über das vielseitige „Sich in Kontakt setzten“ mit Musik und über ihre schöpferische Bearbeitung zu erkennen,
2. Die Grundlagen der Bewegungstechnik zu beherrschen. Sich des Körpers als des Universalzeichens zu bedienen,
3. Entwicklung des Zeit- und Raumgefühls und deren bewusstes Bedienen bei musikalischen Spielen und Tänzten,
4. Praktisches Kennenlernen der metrischen und rhythmischen Fragen,
5. Die Fähigkeit, das Musikmaterial zu handhaben und Musikereignisse durch Bewegung auszudrücken,
6. Entwicklung der expressiven Fähigkeiten im Kontakt mit Musik, Entwicklung der non-verbalen und der verbalen Kommunikation,
7. Kennenlernen vieler Formen, Musik- und Bewegungsspiele mit Kindern durchzuführen und die Fähigkeit, Übungen und Spiele zu schaffen, die einem bestimmten Ziel zugeordnet sind.

Die operativen Ziele der emotionalen Sphäre der Studenten sind:

1. Entwicklung von Aktivität, Selbständigkeit, Kreativität und Selbstbewusstsein der Studenten.
2. Die Steigerung des Gefühls von Individualität und Einzigartigkeit des Lehrers, Empathie, Fähigkeit der Zusammenarbeit und der Großzügigkeit.
3. Die Entwicklung von ästhetischen Haltungen aufgrund des Rechtes, ein eigenes Urteil zu fällen.

Theoretische Grundlagen des Programms bilden die pädagogisch-musikalischen Systeme von Emil Jaques-Dalcroze, Carl Orff, Laban, Rudolf Steiner, Ruch Rozwijający Weroniki Sherburn (Die Entwicklungsbewegung von Weronika Sherburn) und Kinezylogia

Edukacyjna Dennisona (Die Edukative Kinesiologie von Dennison) sowie Krakowska koncepcja Programowo-Metodyczna Wychowania Muzycznego (Die Krakauer Programm- und Methodikkonzeption im Musikunterricht), bestätigt durch Forschungen.

Die im Didaktikprozess verwendeten emotionalen und operativen Strategien verbinden sich mit den Methoden der Exposition und der Expression, man kann sie in Form folgender Modelle darstellen:

Modell 1

MUSIK →	Emotionell-kinetische Reaktion →	SPONTANE BEWEGUNG
------------	-------------------------------------	----------------------

Modell 2

MUSIK Rhythmus, Melodie, Tempo, Artikulation, Bau und ähnliches. →	Erkennen der Musikelemente →	BEWEGUNGSreaktion auf eines der Musikelemente
---	---------------------------------	---

Modell 3

MUSIK – hören, empfinden, ästhetisches Erlebnis →	Sprachliche Interpretation, Assoziations- und Begriffsweg, konkretes Bilddenken →	Bewegungsvorstellungskraft (Bewegungserfahrung) →	GELEITETE BEWEGUNG
---	--	---	-----------------------

Modell 4

TEXT FABEL →	Vorstellungskraft Phantasie →	GELEITETE BEWEGUNG FUNKTIONALE BEWEGUNG →	Bildung einer Ganzheit. BEWEGUNGSGESCHICHTE; BEWEGUNGSILLUSTRATION.
-----------------	----------------------------------	--	---

Modell 5

PROLOG  ANFANGSGESCHICHTE DES LEHRERS →	MUSIK hören, empfinden, Assoziationsverbindung →	Fortsetzung der Geschichte von den Schülern als Musikinterpretation →	BEWEGUNGsdarstellung der Musikinhalt Nachahmungsbewegung, nachahmen von Lauten, Übereinstimmung
--	---	--	---

Modell 6

MUSIK empfinden, entcodieren, Codetransfer →	Sprachliche Aussage – Metapherassoziationen →	NACHAHMUNGSBEWEGUNG animierte Plastik nach Dalcroze →	PLASTISCHE Aktivitäten
---	--	---	---------------------------

Die Modelle betreffen die Bewegungsexpression der Studenten und werden je nach dem Didaktik- und Musikziel, nach der Art von Musikstoff und nach dem Fortgeschritten-Sein der Gruppe verwendet. Man hält sich an folgende Reihenfolge: Musik hören und empfinden (erleben), bemerken, reagieren, ausführen, umgestalten und schaffen, verstehen, aufschreiben, sich seines Wissens bedienen. Diesen Weg (Methode) nannte ich „**EMPFINDE – WIRKE – VERSTEHE**“. Sie veranschaulicht den Studenten eine besondere Rolle und den Vorrang der Emotionen, die aus dem Musikcode kommen, vor dem Musikwissen, und der Gestaltung der Musikvorstellungen vor den Musikbegriffen.

Die Musik- und Bewegungsrealisierungen der Studenten werden für sie methodische Muster, die dann von ihnen kreativ bei der Arbeit mit Kindern im Rahmen der Kindergarten- und Schulpraktiken verwendet werden können.

Es soll hier unsere Aufmerksamkeit darauf gerichtet werden, dass die Bearbeitung des Musikstoffes immer kreativ ist – sowohl durch die Bewegung als eigene Musikinterpretation oder durch die nachahmende Bewegung (funktionale Bewegung – wie eine Schlange, wie ein Elefant, wie ein Tischler); Bildung einer Geschichte/einer Bewegungsinterpretation, einer sprachlichen oder einer plastischen Aussage.

Bis auf die dargestellten Modelle lernen die Studenten Kinderspiele und Lieder kennen, zusammen mit ihren Bewegungsbearbeitungen. Dann schlagen sie selber die Bewegungsbearbeitung der Lieder vor, weitere Verse, Änderungen, eigene Bewegungsversionen. Es wird empfohlen, dabei ein Lehrbuch zu benutzen und die darin beschriebenen Musikspiele zu realisieren.

Die Entwicklung von Selbstbewusstsein erfolgt unter anderem dank den nachfolgend beispielhaft genannten Fragen, zum Beispiel:

*„was empfindest du bei einer Bewegung mit Musik?“ – Ordnung,*

*„woher kommt diese Ordnung?“*

*„ist es günstig für Kinder?“*

*„welche Sphären werden durch diese Übung entwickelt und berührt?“*

*„wird durch dieses Spiel ein erzieherisches Ziel realisiert und wenn ja, welches?“ und so weiter*

Die Seminare der Studenten haben eine Spielform, öfter – eine Form des Didaktikspieles mit festgelegten Regeln. Die Studenten machen sich mit allen Arten der Musik- und Bewegungsspielen bekannt. Jedes Musikproblem wird vielseitig dargestellt, es werden verschiedene Musikaktivitäten präsentiert und Schwierigkeiten gesteigert, Requisite und Instrumente verwendet. Wir unterscheiden folgende, für die Ausbildung von Studenten geeignete Methoden: Situationsmethode, Mikrolehren, Gehirnsturm, Aufführungsmethode, Aufgabenmethode und andere. Mit der Realisierung von kreativen Übungen werden meistens kleine, 2 bis 3-köpfige Gruppen beauftragt. Dann werden von jeder Gruppe Ergebnisse der Zusammenarbeit in einer Atmosphäre der Akzeptanz und Sicherheit präsentiert. Gleichzeitig lernt jeder Student eine breite Palette schöpferischer Lösungen und Ideen kennen. Die Zusammenarbeit bringt viel bessere Ergebnisse als die Konkurrenz. Das individuelle Schaffen ist schwieriger und wird seltener verwendet. Die ersten Schritte sind aber schon gemacht worden, der Glaube an die eigenen Möglichkeiten gibt den Impuls, kreativ zu werden.

Der didaktische Prozess stützt sich auf folgende Regeln:

- Lehren durch Erleben
- Vielseitigkeit

- Studenten aktivieren
- Ergebnisse der Kreativität akzeptieren
- Sicherheit
- Individuelle Behandlung der Studenten
- Beurteilungskultur
- Zusammenwirken und Zusammenarbeit

Bei den Seminaren im 1. Studienjahr überwiegen theoretische Fächer – die Musik- und Bewegungsspiele bilden also den ersten Kontakt der Studierenden mit der praktischen Seite ihres Berufes, mit dem Unterrichten. Man beobachtet eine Steigerung der Motivation und des Interesses am Studium, allmähliche Befreiung vom Stress, der von der neuen Situation beim Studienanfang an der Hochschule hervorgerufen wurde, man wird sich des eigenen Körpers als des Mittels der non-verbale Kommunikation bewusst; es werden neue Möglichkeiten bemerkbar, Bewegung auszudrücken; man ist fähig, Rhythmus und Raum zu beherrschen, es kommt zum „Zähmen“ und Begreifen der Musik. Hiermit ist der weiteren musikalisch-methodischen Bildung an der Hochschule der Weg geebnet.

### **Schlussfolgerungen:**

1. Die in Polen realisierten Musik- und Bewegungsspiele stammen aus der Strömung der Rhythmus- und Bewegungspädagogik, die im vergangenen Jahrhundert vom Begründer der Rhythmik, Musiktherapie und Erziehung über Musik, E. Jaques-Dalcroze, geschaffen wurde. Seine Ideen wurden dann von C. Orff fortgesetzt. Die Musik- und Bewegungsspiele sind eine der Basisformen der allgemeinen Musikbildung. Die Rhythmus- und Bewegungspädagogik gab vielleicht den Impuls zur Entstehung der Spielpädagogik in den 70-er Jahren des XX. Jh. in den USA.
2. Bewegungsspiele mit Musikbegleitung sind eine unerschöpfliche Quelle der Erziehungs- und Bildungsmöglichkeiten. Sie dienen der vielseitigen Entwicklung des Menschen und bilden eine beliebte Spielform für Kinder in jedem Alter, besonders aber dann, wenn der Bedarf an Bewegung bei Kindern besonders intensiv ist, vom 3. bis 10. Lebensjahr. Sie führen das Kind in die Welt der Kultur und der Sitten ein, die mit Musik verbunden ist.
3. Musik als ein non-verbales Mittel, das auf die Sprache des Körpers (body language) übertragen wird, gewöhnt Kinder daran, besser und leichter viele Codes zu entziffern und zu betrachten, sowie eigene Erlebnisse kreativ darzustellen.
4. Jeder Pädagoge soll über die Fähigkeiten verfügen, Musik- und Bewegungsspiele organisieren zu können, was er an der Hochschule lernen sollte. Die Musikbildung soll obligatorisch beim Studieren aller Spezialfächer sein. (vgl. I. Wojnar).

Kreativkompetenzen, Selbstbewusstsein, Großzügigkeit, das Gefühl der Individualität und der Einzigartigkeit als Lehrkraft, kommunikative Kompetenzen, darunter Intonations-, Kinesik-, Bewegungs- und Raumkompetenzen und ähnliche können nicht im Rahmen eines verbalisierten Handelns frei entwickelt werden. Dazu kann es nur über vielseitige und universelle künstlerische Bildung kommen, darunter musikalische, dramatische und schriftstellerische.

### **Bibliografie:**

Adamek I. (red.) *Nauczyciel i uczeń w edukacji zintegrowanej*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej Kraków 2001

Borowik R.: *Zmiany profilu osobowości studentów –kandydatów na nauczycieli* (W:) K.Duraj Nowakowa (red.) *Akademia edukacja nauczycieli*. Wydawnictwo Naukowe WSP Kraków 1993 r.

Bisinger-Ćwierz U., *Muzyczna Pedagogika zabawy w pracy z grupą*. Poradnik Metodyczny. KLANZA. Lublin 2002

Burowska Z., Kurcz J., Wilk A. *Krakowska Koncepcja Programowo-Metodyczna Wychowania Muzycznego*. Akademia Muzyczna, Kraków 1993 r.

Dryden G., Vos J., *Rewolucja w uczeniu*. Poznań 2000, Wydawnictwo Moderski i S-ka

Czykwin E.: *Samoświadomość nauczyciela*. Białystok 1998

Ławrowska R.: *Muzyka i ruch*, WSiP, Warszawa 1991

Ławrowska R.: *Uczeń i nauczyciel w edukacji muzycznej*. WN.AP. Kraków 2003

Ławrowska R.: Program przedmiotu *ekspresja ruchowa*. Katedra Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej, Akademia Pedagogiczna Kraków 2001.

Ławrowska R.: *Wychowanie muzyczne dzieci w wieku szkolnym*. (W:) J. Kuźma

I. Czaja Chudyba: *Szkoła promująca rozwój dzieci*. AP. Kraków 2004

Muchacka B.: *Zabawy badawcze w edukacji przedszkolnej*. Wydawnictwo Naukowe AP Kraków 2001

Stadnicka J.: *Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*. WSiP 1998

Wilk A.: *Problemat kompetencji muzyczno-pedagogicznych studentów pedagogiki wczesnoszkolnej i nauczycieli klas początkowych szkoły podstawowej w świetle przeprowadzonych badań w latach 1992-1999*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej- Kraków 20004

Kubicka D.: *Twórcze działanie dziecka w sytuacji zabawowo-zadaniowej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. Kraków 2003

Hannaford C.: *Zmysłne ruchy, które doskonałą umysł*. Kinezylogia edukacyjna. Polskie Stowarzyszenie Kinezylogów i MEDYK Sp. z o.o. 1995 r.

Pufal-Struzik I., *Osobowość i twórcza postawa nauczycieli szkół podstawowych*, cyt. za M. Suświłło: *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*. Wyd. Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001 r.

Pytlak A. *Podstawy wychowania muzycznego*, WSiP Warszawa 1977 r.

Raszke B. *Fukcje zabaw i gier dydaktycznych w wychowaniu muzycznym uczniów klas I-III*. praca doktorska Uniwersytet Jagielloński Kraków 2003

Sacher W., *Słuchanie muzyki a kształtowanie emocjonalności dzieci*,

Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004.

Suświłło M., *Psychopedagogiczne uwarunkowania wczesnej edukacji muzycznej*,

Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001

*Standardy wykształcenia zawodowego nauczyciela. Projekt*, opracowanie: Zespół Przygotowania Pedagogicznego Nauczycieli przy Radzie ds. Kształcenia Nauczycieli, MEN, Warszawa 1997.

Zaborowski Z.: *Psychologiczne podstawy doradztwa*, „Nowa Szkoła” 1984 nr 5

Żukowska Z. Żukowski R. (red.) *Zdrowie Ruch Fair Play*, AWF, Warszawa 2001