



Heiner Barz / Tanja Kosubek

Begleitforschung zu "Jedem Kind seine Stimme"

**Ein Projekt der Musikschule
der Stadt Neuss
in Kooperation
mit Neusser Grundschulen**

Evaluationsbericht

Februar 2011

Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
Sozialwissenschaftliches Institut
Abteilung für Bildungsforschung
und Bildungsmanagement

Prof. Dr. Heiner Barz
barz@phil.uni-duesseldorf.de
Tel. 0049 (0) 211/81-15002

JeKiSti-O-Töne

Schüler der 2. Klassen berichten (aus Audiotagebüchern und Interviews)

"Ich glaub', das ist jetzt nur so zur Erholung vom ganzen Denken und so."

"Ja einfach dass man viel mit Musik [...]. Und dass das Spaß macht. Dass man Lieder singt und die richtigen Töne kennt. Ja."

„Heute war es ganz gut, nur manche Jungen wurden halt rausgeschmissen und naja, ansonsten war es gut.“

„Also heute war's ganz gut, nur manchmal war's ganz lang. Manchmal ganz ... also ein bisschen langweilig, weil der Herr M. was erklären musste und ansonsten war's gut, tschüss.“

[flüstert] „Heute war's sehr gut und wir haben ein neues Spiel gelernt und haben dabei auch gesungen. Und das ..., das Singen war auch sehr gut, nur halt manche haben falsch gesungen.“

„Also, ich find das gut, dass wir da immer so Tanzlieder machen, wo man dann auch bei tanzen kann. Und ich find das ein bisschen blöd, dass wir dann immer so Rätsel machen, wo eh niemand mehr mitmacht [...]. Und dann finde ich das noch gut, dass wir dann auch mal auf den Schulhof gehen und da dann irgendwie halt auch so Spiele machen und so Tänze.“

„Heute waren wir im Altenheim, mit den anderen zweiten Klassen, also mit der 2a und der 2c und da haben wir Lieder gesungen. Das waren mindestens fünf. Und auf dem Hinweg hat es schon ein bisschen genieselt und als wir zurück in die Schule gegangen sind, da haben wir ... hat es richtig dolle geschüttet und zum Glück haben wir auf dem Hinweg noch einen Regenschirm gefunden, einen kaputten und dann haben wir den benutzt. Also im Altenheim haben wir gesungen und das waren die Lieder. Das erste Lied war 'Der Kuckuck und der Esel', das zweite war 'In einem Baum ein Kuckuck saß' und das Abschiedslied haben wir gesungen und die 2a hat ein italienisches Lied gesungen, das haben wir nicht verstanden, so [singt ein paar Silben]. Ähm ... und dieser Regenschirm, da war der Dominik so dumm und hat den Stiel da vergessen und dann hatten wir keinen Stiel am Regenschirm und da mussten wir den immer an dem ganz ganz kleinen Stück festhalten. Und dann mussten wir auch noch mit vier Personen unter den kleinen Einpersonen-Schirm gehen und die Frau K. hat uns mitten auf dem Weg den Schirm weggenommen und da waren wir ganz durchnässt als wir wieder angekommen sind. Und der Regenschirm, den hat sie in den Container geworfen, dooferweise.“

Inhaltsübersicht

0. JEKISTI AUF DEM PRÜFSTAND – HIGHLIGHTS AUS DER BEGLEITFORSCHUNG	2
INTENTIONEN UND FORSCHUNGSDESIGN.....	2
"MEIN KIND SINGT ZUHAUSE MEHR!" ERTRÄGE DES PROJEKTS AUS SICHT DER ELTERN UND KINDER	3
ERTRÄGE AUS SICHT DER LEHRERINNEN UND GESANGSPÄDAGOGEN.....	3
INTERKULTURALITÄT	5
VORLÄUFIGES FAZIT: ERFOLGE UND HERAUSFORDERUNGEN.....	6
DER WICHTIGSTE WUNSCH: FORTFÜHRUNG UND AUSWEITUNG VON JEKISTI.....	7
1. FORSCHUNGSDESIGN UND FORSCHUNGSAKTIVITÄTEN.....	9
2. REAKTIONEN AUF DEN GESANGSUNTERRICHT	13
DIE KOOPERATION ENTWÄCHST DEN KINDERSCHUHEN	13
GUTE NOTEN FÜR DIE GESANGSPÄDAGOGEN.....	15
GESANGSUNTERRICHT IN DER SCHULE: PRÄFERENZ FÜR "PROFIS"	17
INFORMATIONSKANÄLE: WIE ERFAHREN ELTERN VON JEKISTI?	20
POSITIVE RESONANZ AUF DEN GESANGSUNTERRICHT BEI DEN ELTERN	21
MUSIK UND MUSISCHE BILDUNG - MITTEL ZUM ZWECK ODER SELBSTZWECK?.....	22
3. (MUSIK)PÄDAGOGISCHE ERTRÄGE	25
"MEIN KIND SINGT ZUHAUSE MEHR!" ERTRÄGE DES PROJEKTS AUS SICHT DER ELTERN.....	25
ERTRÄGE AUS SICHT DER LEHRERINNEN UND GESANGSPÄDAGOGEN.....	26
4. TANDEMUNTERRICHT.....	36
5. GENDER UND INTERKULTURALITÄT	43
GENDERASPEKTE	43
INTERKULTURELLE ASPEKTE	46
6. FAZIT: ERFOLGE UND HERAUSFORDERUNGEN	49
7. ANHANG	52

0. JeKiSti auf dem Prüfstand – Highlights aus der Begleitforschung

Intentionen und Forschungsdesign

Ziel des Projekts „Jedem Kind seine Stimme“ ist es, Kinder im zweiten und dritten Grundschuljahr durch den zusätzlichen Einsatz von Gesangspädagogen im Regelunterricht (Teamteaching) musikalisch zu fördern. Durch die Unterrichtselemente Musikkunde, Singen, Sprechen, Bodypercussion oder Orff-Instrumentarium sollen den Kindern Sprach- und Singkompetenzen, Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeiten, elementare musikalische Fähigkeiten und Kenntnisse im Bereich der Musikkultur vermittelt werden. Durch das aktive Musizieren soll Musik für die Kinder konkret erlebbar und begreifbar gemacht werden. Mit diesem Konzept erhalten alle Kinder der teilnehmenden Grundschulen professionell vermittelte musikalische Bildung und die Möglichkeit, unter Anleitung die eigenen musikalischen Fähigkeiten auszuprobieren und zu entwickeln.

Als formative Evaluation soll die wissenschaftliche Untersuchung dazu dienen, den Projektverantwortlichen und den Projektbeteiligten ein Feedback über Stärken und Herausforderungen des Projekts zu geben. Projektrelevante Untersuchungsbereiche der wissenschaftlichen Begleitung sind die Sicht der Beteiligten auf das Projekt sowie die Analyse der Kooperationsbeziehungen der beteiligten Personen und Institutionen. Im Zentrum steht die Wahrnehmung von (musik)pädagogischen Erträgen auf Seiten der SchülerInnen wie auch der LehrerInnen. Da mögliche Transfereffekte wie kreatives Potential, Selbstvertrauen oder ästhetisches Empfinden kaum standardisiert gemessen werden können, sind diese - soweit möglich - projektbegleitend durch die Analyse von Selbst- und Fremdeinschätzungen mittels qualitativen Methoden erschlossen worden. Nicht nur möglichen Transfereffekten sollte dabei die wissenschaftliche Aufmerksamkeit gelten – genauso relevant war eine Untersuchung der Begegnung der Kinder mit Musik und ihrer Stimme selbst. Die Frage, welchen Stellenwert die Beteiligten musikpädagogischen Projekten als Teil einer umfassenden kulturellen Bildung zusprechen, war ebenfalls Gegenstand der Forschung.

Die prozessbegleitende Evaluation des Projekts ist fokussiert auf insgesamt fünf inhaltliche Säulen, zu denen qualitative und quantitative Befragungen durchgeführt worden sind: Akzeptanz und Commitment, pädagogische Erträge, musikpädagogische Erträge, Kooperationsqualität und Gender/Interkulturalität (vgl. Abbildung 1). Als Erhebungsinstrumente wurden Fragebögen mit z.T. offenen Fragen, eingehende Einzelinterviews sowie Gruppendiskussionen eingesetzt. Als besondere Methode wurde außerdem mit dem sog. Audiotagebuch experimentiert: Kinder erhielten einen MP3-Player mit Aufnahmefunktion, den sie gleichsam als Diktiergerät nutzten, um

direkt nach dem JeKiSti-Unterricht ihre frischen Eindrücke und Erlebnisse aufzusprechen.

"Mein Kind singt Zuhause mehr!"

Erträge des Projekts aus Sicht der Eltern und Kinder

Im Fragebogen der zweiten Welle sind die Eltern der JeKiSti-Kinder nach ihrem subjektiven Urteil zur Entwicklung ihres Kindes innerhalb des letzten Jahres gefragt worden. Von allen befragten Eltern haben insgesamt 42% die eine oder andere beobachtete positive Veränderung ihres Kindes in einem Zusammenhang mit dem Gesangsunterricht interpretiert. Knapp ein Drittel aller befragten Eltern gibt an, dass das eigene Kind motiviert durch das JeKiSti-Projekt Zuhause mehr singt als früher. Auch die Kinder selbst nehmen diese und andere positive Effekte wahr:

„Ja ich glaube ich singe jetzt mehr, weil jedes Mal wenn ich von der Schule zurück nach Hause gehe, singe ich ganz viel.“ (S_w)¹

„Morgens bin ich manchmal noch verschlafen. Und bei JeKiSti macht man so viel mit Bewegungen und dann bin ich einfach fitter und kann die anderen Sachen auch besser bearbeiten.“ (S_w)

Und: Fast 100% der befragten Eltern befürworten eine Fortführung des Gesangsunterrichts – unabhängig davon, ob sie diesem nun eine unmittelbare, deutlich erkennbare Auswirkung auf die Entwicklung ihrer Kinder zusprechen oder nicht. Lange nicht jedes Elternteil, das sich Gesangsunterricht für sein Kind wünscht, legitimiert diesen Wunsch mit der Hoffnung auf bestimmte, direkt ersichtliche Auswirkungen auf das Kind. Man könnte daraus schlussfolgern, dass Eltern durchaus die Eigenständigkeit von musikalischer Bildung und musikalischer Förderung wertschätzen – unabhängig davon, ob dadurch aus ihrer Sicht eventuell zusätzlich wünschenswerte Nebeneffekte erzielt werden, oder nicht.

Erträge aus Sicht der Lehrerinnen und Gesangspädagogen

„Alle Kinder haben sich gesanglich enorm verbessert und kommen innerlich besser zur Ruhe.“ (L)

„Der Gesang hat sich sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen sehr verbessert. Die Bewegungsfreude ist deutlich zu spüren. Die Freude am Gesang wird den SchülerInnen spürbar vermittelt.“ (L)

¹ Hinweis auf Abkürzungen – L = Lehrerinnen, GP = Gesangspädagogen; S_w = Schülerin; S_m = Schüler; E = Eltern)

Die von den Lehrerinnen genannten Erträge des JeKiSti-Unterrichts lassen sich unterschiedlichen Ebenen zuordnen. Auf der **Individualebene** der Kinder berichten Grundschullehrer wie Gesangsdozenten von Beobachtungen zur Entwicklung von *Selbstbewusstsein und Persönlichkeit* der Kinder im Laufe des JeKiSti-Unterrichts. Besonders das Vortragen von Liedern alleine oder in einer kleinen Gruppe vor der gesamten Klasse sowie auf Schulkonzerten wird nach Beobachtung der Grundschullehrer und Gesangsdozenten von den meisten Kindern als positive Erfahrung wahrgenommen. Der Erfolg, für ein gemeinsam einstudiertes Lied bei einer Vorführung Applaus und positive Rückmeldungen aus dem Publikum zu bekommen, wirke sich stärkend auf das Selbstbewusstsein der Kinder aus. Im Unterricht sind es nach Beobachtung der Grundschullehrerinnen vor allem die positive Verstärkung des Vorsingens sowie die bewertungsfreie Konzeption des Unterrichts, die es auch eher zurückhaltenden Kindern ermöglichen, sich im Vorsingen einen Raum zur (musikalischen) Selbsterfahrung zu verschaffen.

„Das ist total wichtig für einige Kinder, dass sie mal vorne stehen und was zeigen können. [...] Das ist für die Kinder toll, wenn sie merken, ich kann das und was ich mache ist gut so wie ich es mache. Also ich glaube dieser letzte Punkt, der ist nicht zu unterschätzen, auch wenn wir den vielleicht nur so unterschwellig wahrnehmen.“
(L)

„Fast alle Jungen wurden motiviert, laut und deutlich alleine zu singen und sich zu bewegen. Bei Bewegungsspielen tanzen. Selbst sehr zurückhaltende Mädchen sangen zum Ende des Schuljahres vor der Klasse.“ (L)

Im Bereich *Konzentration und Disziplin* stellen die Befragten ebenfalls positive Auswirkungen des JeKiSti-Unterrichts auf die Kinder fest. Es wird von der Erfahrung der Kinder berichtet, dass Ensemble-Arbeit disziplinierte Zusammenarbeit erfordert. Das gemeinsame Singen eines Liedes fordere von den Kindern Konzentration auf die eigene Stimme sowie auf ihre Mitschüler. Im Bereich der *musikalischen Fähigkeiten, der Stimmbildung und des musikalischen Interesses* sehen die Befragten als spürbare Erträge des JeKiSti-Unterrichts u.a.:

- die Erarbeitung eines umfangreichen Liederrepertoires,
- die Vergrößerung des Stimmumfangs bei vielen Kindern,
- das erfolgreiche Stimmbildungstraining für „Brummer“,
- Lernfortschritte bei Rhythmusgefühl und Notenkenntnissen sowie
- die gesteigerte Präzision vieler Kinder in der Tonartikulation.

Auf der **Unterrichtsebene** lassen sich aus den Aussagen der Befragten die *Professionalisierung des Musikunterrichts*, eine *informelle Lehrerfortbildung* und *Innovationen in der Unterrichtsstruktur* als Erträge des JeKiSti-Projekts herausarbeiten. Durch

den Einsatz der Musikpädagogen findet in weiten Teilen eine Professionalisierung des Musikunterrichts im Bereich Gesang statt, da eine Vielzahl der Grundschullehrer nicht über eine entsprechend differenzierte musikpädagogische Ausbildung verfügt. Im Extremfall leistet der JeKiSti-Unterricht eine Kompensation der partiellen musikalischen Ausbildungsdefizite bei den Grundschullehrern. Zwar sieht sich der überwiegende Teil der befragten Lehrerinnen auch ohne musikpädagogische Spezialisierung durchaus in der Lage, regulären Musikunterricht zu geben, dieser unterscheidet sich dann aber deutlich in der Qualität und Intensität des Unterrichtsangebots.

Interkulturalität

Dem JeKiSti-Projekt werden von den befragten Lehrkräften auch im Hinblick auf die besondere Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund besondere Chancen zugesprochen:

„Die fühlen sich alle angesprochen. Also es ist jetzt nicht so, dass Kinder die jetzt einen türkischen Hintergrund haben, dass die sagen: ‚Nee, die Musik höre ich nicht gerne oder das möchte ich nicht.‘ Im Gegenteil. Und ich finde auch durch die Musik erfolgt ja auch eine Art Sprachvermittlung, auch eine Art Kultur und auch Tradition der deutschen oder europäischen Kultur. Und auch Grammatik. Durch Musik kann man sehr viel machen. Und nicht nur die Musik an sich, sondern eben für Sprache, Kultur, Emotionen kann man sehr viel machen. Also es ist nicht einseitig.“ (Grundschullehrerin)

Die befragten Gesangspädagogen bestätigen den positiven Einfluss, der von JeKiSti für die interkulturelle Integration ausgehen kann:

„Also ich glaube, gerade im Rollenverständnis von Jungen z.B. türkischer Herkunft ist das Singen überhaupt nicht selbstverständlich. [...] Und trotzdem hab‘ ich ganz oft die Erfahrung gemacht, dass die sehr gerne singen. Wenn sie dann verstanden haben, dass sie sich das trauen dürfen und dass das nicht fremd ist. [...] Ich glaub‘, das Selbstverständnis fehlt denen, was aber meist nicht heißt, dass sie es nicht genauso gern tun. Vielleicht sogar lieber, weil es denen so einen Freiraum gibt, das einfach in der Schule zu tun.“ (Gesangspädagoge)

Gender

„Also immer so mittwochs oder so, mittwochs, donnerstags und freitags singen die Jungen besser und Montag und Dienstag finde ich dass die Mädchen besser singen. [...] Das liegt an den Liedern, glaube ich.“ (Mädchen, 3. Klasse)

Die Befürchtung, dass sich JeKiSti im Hinblick auf die Einbeziehung der Jungen als

schwierig erweisen könnte, wurde offenbar durch den Projektverlauf widerlegt. Jedenfalls finden sich bei den Kindern selbst wie bei den Gesangspädagogen und Grundschullehrerinnen immer wieder Schilderungen, die auf eine rege Beteiligung und gute Entwicklung gerade auch der Jungen hinweisen, die sich anfangs sehr schwer taten oder sogar verweigerten:

„Mädchen singen von Hause aus auch gerne. Einige Jungen, die brummen halt erstmal und bekamen immer nur einen Ton raus und der Herr M. hat es geschafft, den Jungen die Stimme zu entlocken. [...] Also es gibt wirklich Jungens, die vorher immer nur gebrummt haben und da kommen jetzt wunderschöne Töne raus und es war eine tolle Entwicklung, die die Kinder gemacht haben.“ (Grundschullehrerin)

Dass sich indessen die bekannten größeren Schwierigkeiten der Jungen, sich den schulischen Disziplinerwartungen unterzuordnen, auch in JeKiSti wiederfinden, kann nur mäßig überraschen: *„Heute war es ganz gut, nur manche Jungen wurden halt rausgeschmissen und naja, ansonsten war es gut.“ (Mädchen Audiotagebuch)*

Vorläufiges Fazit: Erfolge und Herausforderungen

„Insgesamt ist das Projekt als sehr positiv zu bewerten und ich wünsche mir eine Fortführung, - denn ich bringe zwar die pädagogischen Fähigkeiten mit aber keine musikalische Ausbildung.“ (L)

In diesem – fast beliebig herausgegriffenen - Zitat kommt die einhellige Begeisterung aller Lehrkräfte im Grundschulbereich zum Ausdruck, die wir mündlich und schriftlich befragen konnten. Durchgängig ist der Tenor: *„Weiter so!“* Die Lehrerinnen formulieren in ihrem Fazit immer wieder, wie sehr die Schülerinnen und Schüler, wie sehr die Klassen, wie sehr sie auch selbst von diesem Projekt profitieren. Gerade weil es didaktisch neue Impulse bringt und musikalisch eine Qualität erreicht, die für viele Lehrerinnen ohne Ausbildung so gar nicht erreichbar wäre. Es wird immer wieder eine große Dankbarkeit zum Ausdruck gebracht, bei diesem nicht nur pädagogisch wertvollen, sondern auch durchaus mit Spaß und Freude bei allen Beteiligten verbundenen Projekt, dabei zu sein. Die geradezu enthusiastische Begeisterung mündet dann auch notwendigerweise immer wieder in die Hoffnung auf eine Fortführung und Ausweitung des Projekts. Weitere Stimmen von Lehrkräften aus der Abschlussbefragung:

„JeKiSti ist für jede Schule ein Geschenk. Bitte weiter so!“

„Ich würde es sehr begrüßen wenn das Projekt bestehen bliebe.“

„Bitte weiter machen.“

„Ich freue mich auf eine weitere Zusammenarbeit.“

„Die Schüler haben sehr von dem Unterricht profitiert und viel gelernt. Es ist schön, dass diese Kurse angeboten werden.“

„Die Kinder sind begeistert von unserem Dozenten. Er schafft es, alle zu motivieren und bei der Stange zu halten. Die Spiele sind super und sinnvoll und bereiten den Schülern Freude. Ich konnte viel von ihm lernen.“

Der wichtigste Wunsch: Fortführung und Ausweitung von JeKiSti

Wo Wünsche geäußert werden, die über das laufende JeKiSti-Projekt hinausgehen, betreffen diese auch dementsprechend vor allem die Kontinuität und Ausweitung des Angebots, d.h. die Weiterführung der bestehenden Gesangsklassen, die Ausweitung des Angebots auf alle Schulklassen, die langfristige Implementierung des Teamunterrichts mit Gesangsprofis oder auch den Wunsch, ein größeres musikalisches Projekt einzuüben. Soweit vereinzelt Verbesserungsvorschläge zum laufenden Projekt geäußert werden, lassen sich diese drei Bereichen zuordnen. Nämlich einmal der Verbesserung der Zusammenarbeit im Unterricht, wo es manchmal organisatorisch noch etwas knirscht – auch bedingt durch das unvermeidliche von Schule zu Schule Weiterziehen der „Wanderlehrer“. Eine zweite Dimension ist die Anregung, das Spektrum der Unterrichtsinhalte oder -methoden zu ergänzen – etwa durch die Einbindung von Instrumentalunterricht. Schließlich wird drittens gelegentlich noch eine Verstärkung der projektinternen Kommunikationskultur mit mehr Informationsveranstaltungen vorgeschlagen.

Es ist nicht immer leicht, derartige Einzelnennungen in ihrer Bedeutung richtig einzuschätzen. Fest steht indessen, dass oft durchaus vorhandene Informationsmöglichkeiten und Kommunikationsangebote nicht genutzt werden. Andererseits sollen diese Rückmeldungen auch nicht unter den Tisch fallen, da sie zumindest für eine interne Manöverkritik eventuell Hinweise liefern können, wo noch Optimierungspotentiale liegen. Ähnliches gilt für die Zusammenarbeit zwischen Gesangspädagogen und Grundschullehrerinnen, wo eventuell Wünsche nach intensiveren Absprachen oder aufwendigerem internem Austausch zwischen einzelnen Schulen in der Realität schnell mit engen Zeitbudgets in Konflikt geraten könnten. Insofern dürfen jedenfalls diese Hinweise weniger als eins-zu-eins realisierbare Vorschläge zur Verbesserung der Projektpraxis aufgefasst werden. Vielmehr als Wunsch die gemachten Erfahrungen noch stärker zu teilen und als gemeinsame Erfahrungen erlebbar zu machen. Hier die richtige „Dosis“ an Gelegenheiten zum Networking anzubieten, ohne dass das Projekt als Zusatzbelastung empfunden wird, bleibt eine Herausforderung an die Projektleitung.

Während das Fazit der Grundschullehrkräfte ebenso wie der Eltern als nahezu einhellig positiv bis enthusiastisch bezeichnet werden kann, mischt sich auf Seiten der Gesangspädagogen etwas Wasser in den Wein: Zwar schätzen auch sie den pädagogischen Ertrag und die musikalischen Fortschritte der Kinder als überwältigend hoch ein – aber in Bezug auf die damit verbundene Arbeitsbelastung und auf ihre Rolle in den Schulkollegien formulieren sie durchaus auch Problemanzeigen. So halten sie eine Unterrichtsstunde pro Woche und Klasse für zu knapp bemessen. Es bleibe zu wenig Zeit sich auf einzelne Klassen und Schulen vorzubereiten und im Unterricht wirklich einzulassen. Auch sehen sie sich für die nicht unaufwendige Vor- und Nachbereitung, für oft zusätzlich erforderliche Zeit für Absprachen oder eventuelle Extraschichten, etwa wenn für eine Aufführung Generalproben angesetzt werden müssen, nicht immer angemessen honoriert. Auch wird die permanente Reisetätigkeit von Schule zu Schule als Belastung empfunden. In den Gesprächen mit den Grundschullehrerinnen finden sich Bestätigungen, wenn etwa berichtet wird, dass die Gesangspädagogen manchmal nicht mehr wüssten, wo ihnen der Kopf steht bzw. an welcher Schule sie gerade unterrichten.

Dass die Gesangspädagogen als Projektintention vor allem die Musikalisierung der Kinder, das Wecken von musikalischem Interesse, sehen, die Lehrerinnen dagegen auch stark den möglichen Nutzen für die Schulkultur durch gemeinsame Auftritte, durch Elternaktivierung und z.B. auch stadtteilbezogene Aktivitäten, liegt auf der Hand. Im bisherigen Projektverlauf scheint sich diese Differenz aber nicht konfliktträchtig entwickelt zu haben.

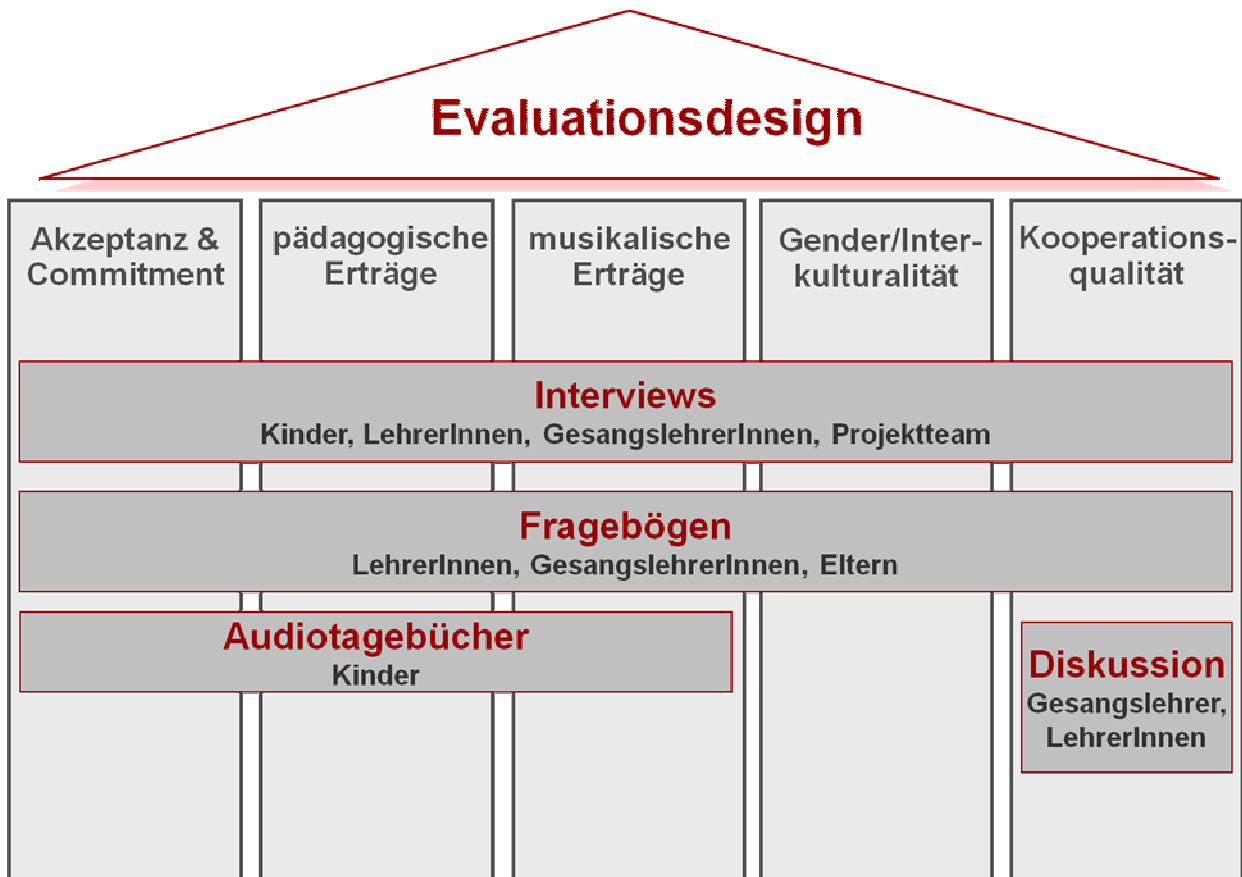
1. Forschungsdesign und Forschungsaktivitäten

Ziel des Projekts „Jedem Kind seine Stimme“ ist es, Kinder im zweiten und dritten Grundschuljahr über den regulären Musikunterricht der Grundschule hinaus durch ein Teamteaching von Grundschullehrern und Musikschullehrern zu musikalisieren. Gegenüber dem Curriculum Schulmusik werden alternative und ergänzende Schwerpunkte, Inhalte und Methoden eingesetzt. Durch die Unterrichtselemente Musikkunde, Singen, Sprechen, Bodypercussion und Orff-Instrumentarium sollen den Kindern Sprach- und Singkompetenzen, Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeiten, elementare musikalische Fähigkeiten und Kenntnisse im Bereich der Musikkultur vermittelt werden. Durch das aktive Musizieren soll Musik für die Kinder konkret erlebbar und begreifbar gemacht werden. Mit diesem Konzept erhalten alle Kinder der teilnehmenden Grundschulen professionell vermittelte musikalische Bildung und die Möglichkeit, unter Anleitung die eigenen musikalischen Fähigkeiten auszuprobieren und zu entwickeln.

Als formative Evaluation soll die wissenschaftliche Untersuchung dazu dienen, den Projektverantwortlichen und den Projektbeteiligten ein Feedback über Stärken und Herausforderungen des Projekts zu geben. Projektrelevante Untersuchungsbereiche der wissenschaftlichen Begleitung sind die Sicht der Beteiligten auf das Projekt sowie die Analyse der Kooperationsbeziehungen der beteiligten Personen und Institutionen. Bei der Untersuchung der Kooperationsbeziehungen liegt ein Fokus auf dem Unterrichten im Tandem. Auch die Wahrnehmung von (musik)pädagogischen Erträgen auf Seiten der SchülerInnen wie auch der LehrerInnen ist untersucht worden. Da mögliche Transfereffekte wie kreatives Potential, Selbstvertrauen oder ästhetisches Empfinden kaum standardisiert gemessen werden können, sind diese - soweit möglich - projektbegleitend durch die Analyse von Selbst- und Fremdeinschätzungen mittels qualitativen Methoden erschlossen worden. Nicht nur möglichen Transfereffekten sollte dabei die wissenschaftliche Aufmerksamkeit gelten – genauso relevant war eine Untersuchung der Begegnung der Kinder mit Musik und ihrer Stimme selbst. Die Frage, welchen Stellenwert die Beteiligten musikpädagogischen Projekten als Teil einer umfassenden kulturellen Bildung zusprechen, war ebenso Gegenstand der Forschung. So sehr der Wunsch nach wirklich „harten“, nach quantitativ messbaren Erfolgen des JeKiSti-Projekts verständlich ist – etwa in Form einer Art „Musik-PISA-Test“ mit Vorher-Nachher-Messzeitpunkten – so wenig steht bislang ein adäquates Messinstrumentarium zur Verfügung. Auf eine Interventionsstudie zur Musikalisierung der Kinder musste deshalb trotz aufwendiger einschlägiger Recherchen letztlich verzichtet werden, da kein den Ansprüchen der Evaluationsziele angemessener und mit vertretbarem Aufwand realisierbarer Musikalitätstest verfügbar ist.

Die prozessbegleitende Evaluation des Projekts ist fokussiert auf insgesamt fünf inhaltliche Säulen, zu denen qualitative und quantitative Erhebungen durchgeführt worden sind: Akzeptanz und Commitment, pädagogische Erträge, musikalische Erträge, Gender/Interkulturalität und Kooperationsqualität (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Inhaltliche Säulen und Methoden des Evaluationsdesigns



Die erste qualitative Erhebung zum Projekt „Jedem Kind seine Stimme“ (JeKiSti) wurde zum Ende des Schuljahres 2008/2009 im Juni 2009 an vier Schulen in insgesamt sechs Klassen durchgeführt. Für diese Erhebung wurden leitfadengestützte Interviews mit den Beteiligten geführt. Befragt wurden 18 Kinder (acht Jungen und zehn Mädchen), sechs Lehrerinnen und drei Gesangsdozenten. Die Interviews wurden transkribiert und die Transkripte mittels computergestützter qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Hierzu wurde das gesamte Datenmaterial in mehreren Durchgängen einer deduktiv-induktiven Bearbeitungsschleife kategorisiert und analysiert. In einem ersten Bearbeitungsschritt wurde das Datenmaterial einer groben thematischen Kategorisierung basierend auf dem Themenkatalog der Interviewleitfäden unterzogen. In einem zweiten Arbeitsschritt wurden die Kategorien in einer induktiven Interpretation des Textmaterials präzisiert und ergänzt. Anhand des kategorisierten Textmaterials wurde eine abschließende Interpretation der Daten durchgeführt.

Die schriftlichen Befragungen wurden in zwei Wellen durchgeführt. Die Lehrer aller beteiligten Schulen, alle Gesangspädagogen und die Eltern der JeKiSti-Kinder aus fünf ausgewählten Schulen wurden einmal zum Anfang und einmal nach Ende des Schuljahres 2009/2010 mit einem Fragebogen zu JeKiSti befragt. Die Befragten wurden gebeten, einzelne Aussagen zum Projekt, zum Gesangsunterricht und zur Bewertung von kultureller Bildung auf einer Viererskala von "sehr gut" bis "sehr schlecht" bzw. von "trifft vollkommen zu" bis "trifft überhaupt nicht zu" zu bewerten. Zudem ist die Möglichkeit gegeben worden, sich in offenen Fragen frei zum Projekt zu äußern. Der Rücklauf der ersten Welle im November 2009 betrug 61 Lehrerfragebögen aus 16 Schulen, 10 Dozentenfragebögen und 131 Elternfragebögen aus fünf Schulen. Der Rücklauf der zweiten Welle im Juli 2010 betrug 42 Lehrerfragebögen aus 17 Schulen und 117 Eltern aus vier Schulen.²

Um die Themen Kooperation, Tandem-Unterricht und Zufriedenheit mit dem JeKiSti-Projekt eingehend zu untersuchen, ist im Juni 2010 eine Gruppendiskussion mit 11 Grundschullehrerinnen und im September 2010 eine Gruppendiskussion mit sechs Gesangspädagoginnen durchgeführt worden. Die Gruppengespräche wurden transkribiert und die Transkripte mittels computergestützter qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet.

Die ungefilterte und spontane Meinung der beteiligten Kinder zum Projekt ist an zwei ausgewählten Schulen mittels MP3-Recordern eingefangen worden. Vier ausgewählte Schülerinnen und Schüler einer Klasse pro Schule sind gebeten, während der drei letzten Schulwochen im Sommer 2009 ein Audiotagebuch mit Kommentaren zu JeKiSti zu erstellen.³

² Der Rücklauf zu einer zweiten Befragung der Gesangsdozenten, die aus organisatorischen Gründen erst zum Jahreswechsel 2010/2011 gestartet wurde, ist zum Zeitpunkt der Berichtslegung noch nicht abgeschlossen. Hier lagen zum 15.2.2011 drei Dozentenfragebögen vor.

³ Trotz einzelner interessanter Einblicke, die auf diese Weise gewonnen werden konnten, erwies sich das Instrument der Audiotagebücher für die Kinder der zweiten Klasse als sehr schwierig, z.T. auch als zu schwierig in der Handhabung. Trotz der Auswahl allereinfachster Geräte, gab es Bedienungsprobleme. Trotz Memo-Zettel wurde das Aufsprechen oft vergessen. Schließlich war ein Teil der Geräte nicht mehr auffindbar.

Abbildung 2: Forschungsinstrumente, Forschungsfragen und Zielgruppen

Instrument	Themen	Zielgruppe/Fallzahl
06/09 – 08/09 Problemzentriertes Interview	<ul style="list-style-type: none"> • Resonanz zu JeKiSti • Herausforderungen • (musik)pädagogische Erträge • Gender / Interkulturalität 	<ul style="list-style-type: none"> • ausgewählte Schulen: 4 • Kinder: 18 (8 Jungen / 10 Mädchen) • Lehrerinnen: 6 • Gesangsdozenten: 3
11/09 Schriftlicher Fragebogen Erste Welle	<ul style="list-style-type: none"> • Resonanz zu JeKiSti • Erwartungen • Befürchtungen • Einstellung zu musischer Bildung • Organisation / Kooperation • Gender / Interkulturalität 	<ul style="list-style-type: none"> • Eltern: 131 (aus 5 ausgewählten Schulen) • Lehrerinnen: 61 (aus 16 Schulen) • Gesangsdozenten: 10
06/10 Audiotagebuch (MP 3 Recorder)	<ul style="list-style-type: none"> • Resonanz zu JeKiSti • Wahrnehmung des Gesangsunterrichts 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausgewählte Schulen: 2 • Jungen: 4 • Mädchen: 4
06/10 – 09/10 Gruppendiskussion	<ul style="list-style-type: none"> • Tandemunterricht • Zufriedenheit mit dem Projekt • Zufriedenheit mit der Kooperation • Positive Erfahrungen • (musik)pädagogische Erträge • Herausforderungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrerinnen: 11 • Gesangsdozenten: 6
07/10 Schriftlicher Fragebogen Zweite Welle	<ul style="list-style-type: none"> • Resonanz zu JeKiSti • Erfüllung von Erwartungen und Befürchtungen • Positive Erfahrungen • Veränderungen der Kinder • Organisation / Kooperation • Gender / Interkulturalität 	<ul style="list-style-type: none"> • Eltern: 117 • (aus 5 ausgewählten Schulen) • Lehrerinnen: 42 (aus 17 Schulen) • Gesangsdozenten: 3

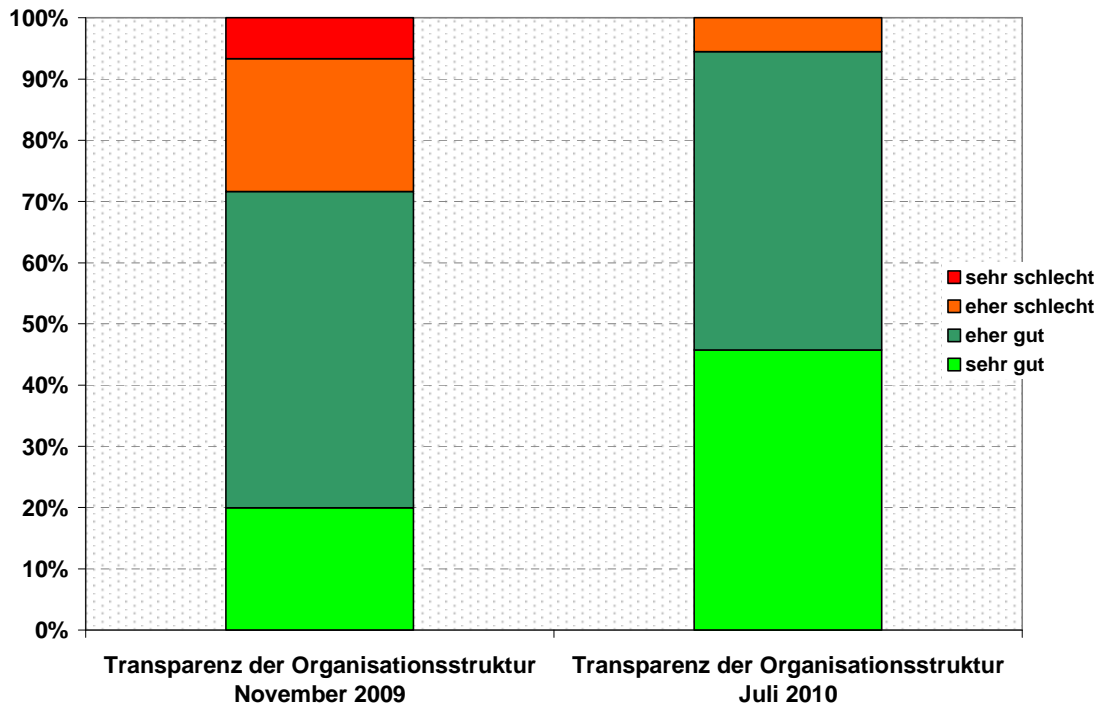
2. Reaktionen auf den Gesangsunterricht

Die Kooperation erwächst den Kinderschuhen

Knapp 100% der im Juli 2010 schriftlich befragten 42 Lehrerinnen schätzen die Annahme des Projekts im Lehrerkollegium und bei den Eltern als sehr gut oder gut ein. Dieses Ergebnis zeigt eine aus Sicht der Lehrerinnen im Vergleich zur ersten Befragung im November 2009 unverändert positive Einschätzung der Annahme des Projekts bei Eltern und Kolleginnen. Veränderungen in der Bewertung des Projekts durch die befragten Lehrerinnen sind bei den Punkten "Zusammenarbeit mit der Projektleitung" (Informationsfluss, Organisation etc.), "Transparenz des inhaltlichen Konzepts und der Ziele von JeKiSti" sowie "Transparenz der Organisationsstruktur von JeKiSti" (Zuständigkeiten, Ansprechpartner, etc.) zu finden. Diese Punkte sind von den im Juli 2010 befragten Lehrerinnen wesentlich positiver bewertet worden als bei der Befragung im Vorjahr. Dieser Befund spricht dafür, dass das Projekt in seinen Organisations- und Kommunikationsstrukturen möglichen "Kinderkrankheiten" entwachsen ist und die zunehmende Vertrautheit der Beteiligten mit Inhalten, Ansprechpartnern und Organisationsformen zu einer Etablierung des Projekts beigetragen hat.

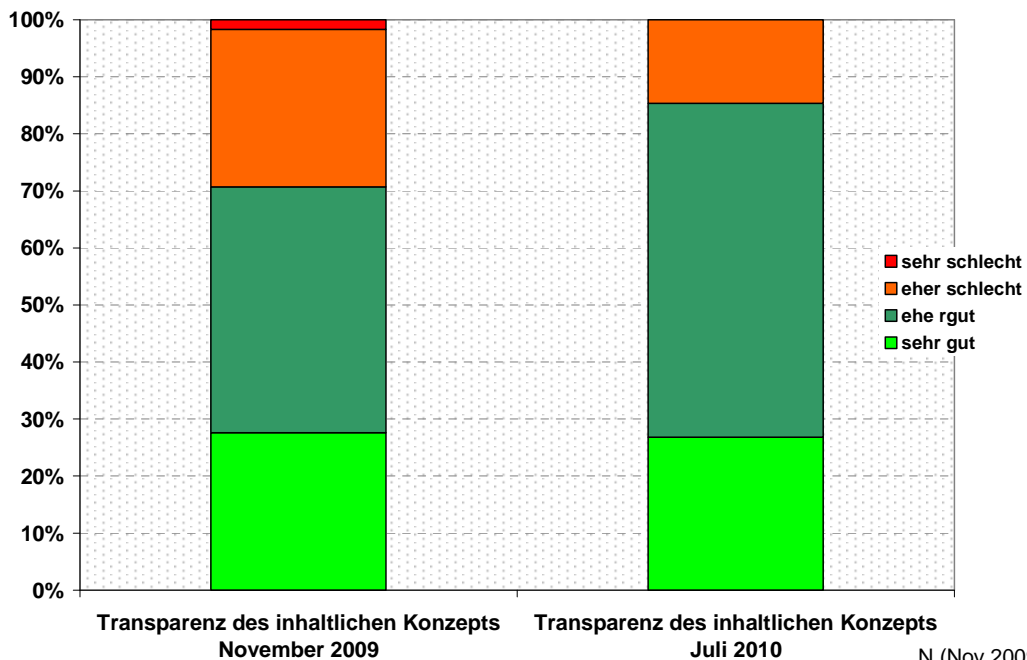
Zu Anfang des Projekts wurde von den Lehrerinnen zum Teil das Fehlen von ausführlichen Informationen seitens der Projekt- und der Schulleitung zum Ablauf und Inhalten von JeKiSti bemängelt: „Ich habe bis jetzt keine Infos über eine Gesamtkonzeption oder inhaltliche Schwerpunkte, Planungsschritte oder Themenbereiche von der Projektleitung erhalten. Das fehlt, meine ich“ (L). Der Eindruck, dass alle Beteiligten erst einmal über eine teilweise unstrukturiert wirkende Anfangsphase hinweg in ihren Erwartungen und Organisationsstrukturen zusammenfinden mussten, wurde auch von einem Teil der Gesangspädagogen geteilt: "Es gab so ein Meeting, wo alle zusammen gekommen sind und das war richtig unorganisiert. Also insofern, als dass da alle Erwartungen aufeinander geprallt sind und den Lehrkräften der Schule überhaupt nicht klar war, was sie leisten sollten" (GP). "Man hätte vorher einfach klar regeln können, zu sagen 'Das und das sind die Bedingungen, den Raum brauchen wir, Musik macht Krach, bitte gucken Sie, dass die Nachbarklassen das hinkriegen'. So etwas hätte nicht auf die Lehrkräfte zurückfallen müssen, wenn es das Leitungsteam unter sich geregelt hätte, also sowohl die Schulleiter als auch die Projektleiter" (GP). Insgesamt aber hat sich die Kooperation zwischen Schulen, Projektleitung und Gesangsdozenten eingespielt. Die Abbildungen 3 bis 5 geben einen Überblick über die Bewertung der Kooperationsqualität im Verlauf des Projekts durch die Lehrerinnen.

Abbildung 3: Transparenz der Organisationsstruktur – Bewertung durch die Lehrerinnen

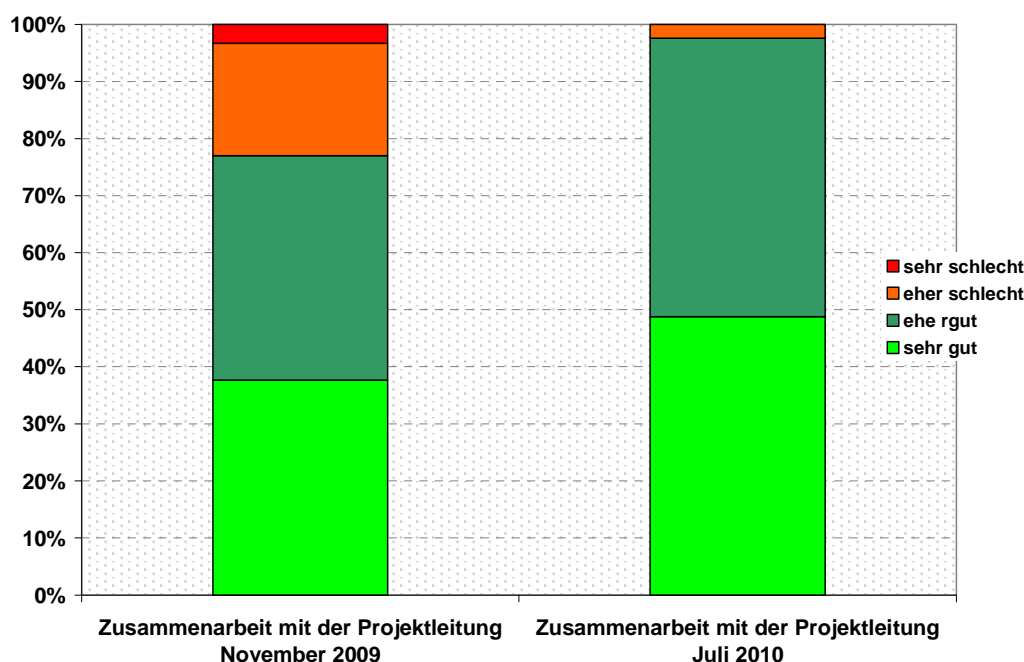


N (Nov.2009) = 61 Lehrerinnen
 N (Juli 2010) = 42 Lehrerinnen

Abbildung 4: Transparenz des Konzepts von JeKiSti – Bewertung durch die Lehrerinnen



N (Nov.2009) = 61 Lehrerinnen
 N (Juli 2010) = 42 Lehrerinnen

Abbildung 5: Zusammenarbeit mit der Projektleitung – Bewertung durch die Lehrerinnen

N (Nov.2009) = 61 Lehrerinnen
 N (Juli 2010) = 42 Lehrerinnen

Gute Noten für die Gesangspädagogen

In der Bewertung der Gesangspädagogen durch die Lehrerinnen sind bei den Befragten in beiden Befragungswellen durchweg positive Ergebnisse festzustellen. Die musikalische Kompetenz der Gesangspädagogen schätzen die Lehrerinnen zu fast 100% als sehr gut ein. Bis auf einige Einzelfälle werden die Gesangspädagogen auch in ihren didaktischen und pädagogischen Kompetenzen von den Lehrerinnen respektiert und sehr geschätzt. Dies ist ein Ergebnis, das aufgrund möglicher Diskussionen um die Zuständigkeit für pädagogische Fragen im Rahmen des Tandem-Unterrichts nicht als selbstverständlich angenommen werden konnte. Die größten Schwierigkeiten und ein Potential für Verbesserungen sehen die befragten Lehrerinnen vor allem in organisatorischen Fragen wie zum Beispiel bei Terminabsprachen oder bei der konkreten Zusammenarbeit mit den Gesangspädagogen im Unterricht. Als einzige Hürde einiger Gesangspädagogen im Unterricht werden von den begleitenden Lehrerinnen Durchsetzungs- und Disziplinschwierigkeiten genannt, die unter anderem auf wenig Erfahrung der betreffenden Personen im verpflichtenden Regelschulunterricht zurück zu führen sein können. Vor allem die hohe musikpädagogische Qualität sowie das kreative und künstlerische Flair im Unterricht der Gesangspädagogen werden als Besonderheiten lobend hervorgehoben. "Was mich immer so fasziniert, ist wirklich die Kreativität des Gesangspädagogen und die Begeisterung, die der transportiert und die der auf die Kinder und auf mich und auch auf die anderen überträgt. Das finde ich so toll." (L)

Die folgenden Grafiken (Abbildungen 6 und 7) zeigen eine Übersicht zu einzelnen Aspekten der Dozentenbewertung durch die Lehrerinnen.

Abbildung 6: Bewertung der Gesangspädagogen durch die Lehrerinnen November 2009

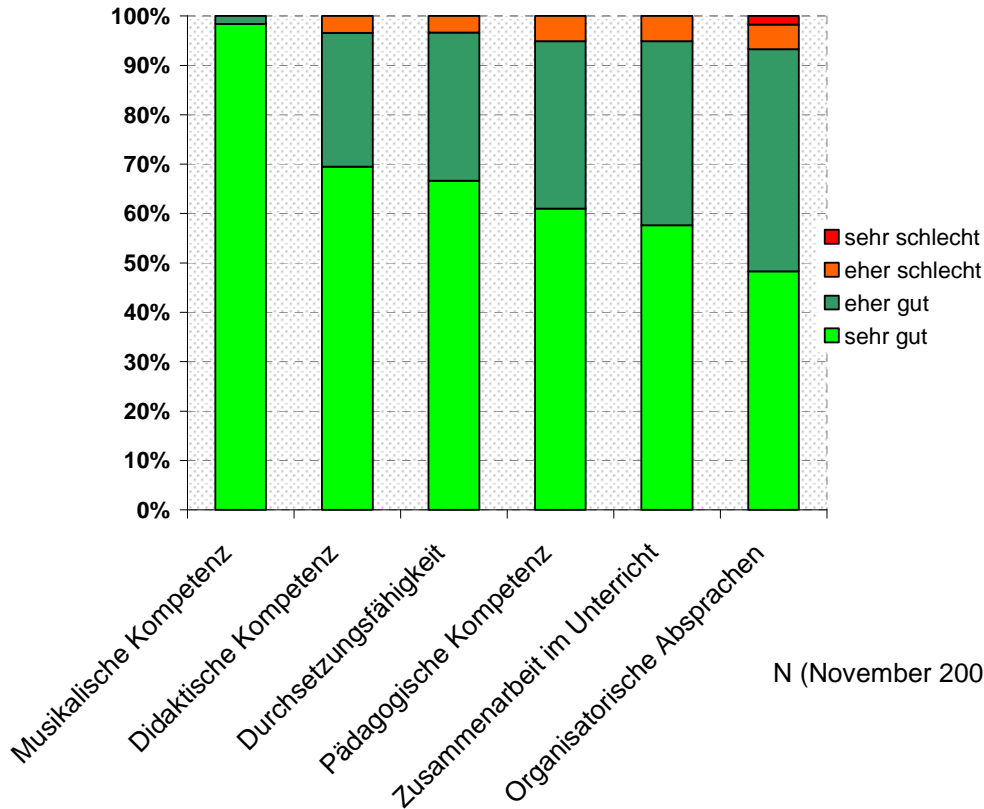
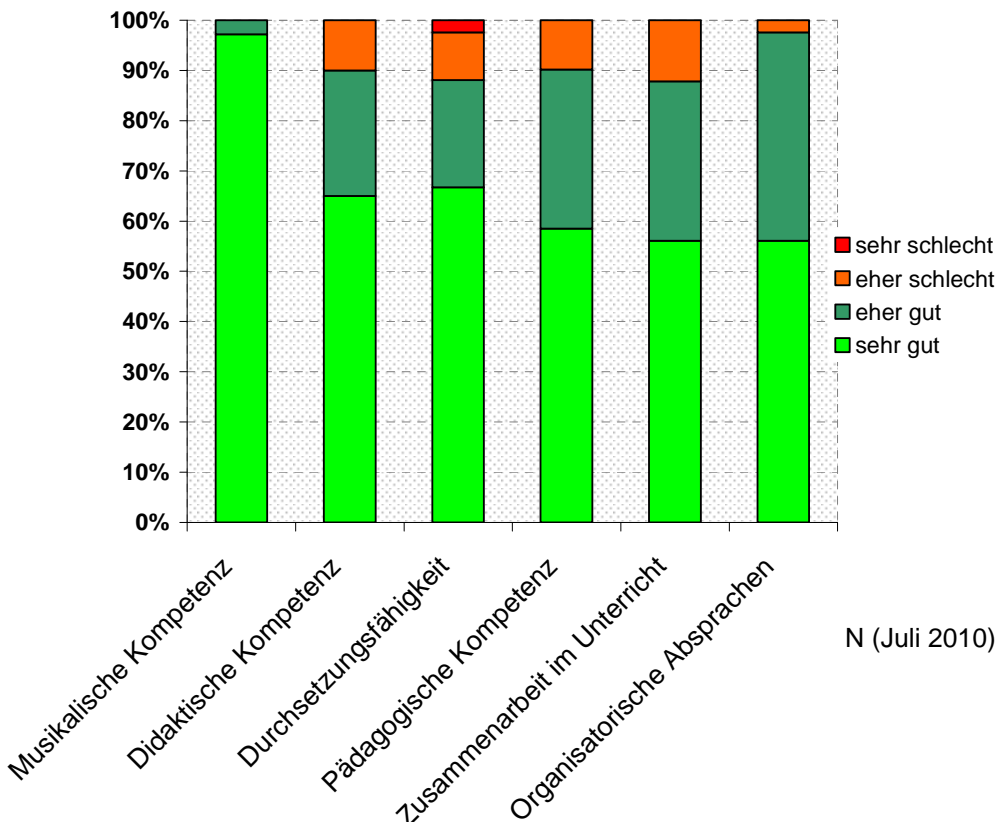


Abbildung 7: Bewertung der Gesangspädagogen durch die Lehrerinnen Juli 2010

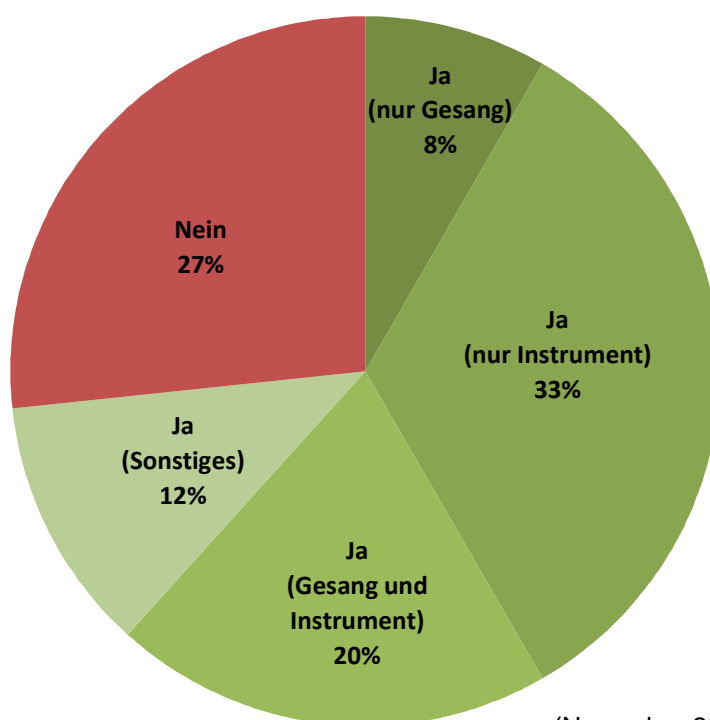


Gesangsunterricht in der Schule: Präferenz für "Profis"

Die befragten Lehrerinnen haben in der Zusammenarbeit mit den meisten beurteilten Gesangspädagogen deren authentische Begeisterung für Gesang und Musik sowie deren kompetente, kindgerechte Vermittlung von Musikwissen und Gesangsübungen erfahren. Sicherlich basiert auf diesen Erfahrungen auch, dass sich von den schriftlich befragten Lehrerinnen 86% dafür aussprechen, Gesang an der Grundschule auch künftig von professionellen externen Gesangspädagogen unterrichten zu lassen. Lediglich 20% dieser Lehrerinnen trauen sich zu, auch ohne externe Unterstützung guten Gesangsunterricht geben zu können. Die überwiegende Präferenz für die Zusammenarbeit mit gesangspädagogischen "Profis" ist allerdings keineswegs als eine generelle "musikpädagogische Bankrott-Erklärung" der Lehrerinnen zu verstehen, sondern spiegelt vielmehr die Haltung wieder, dass Schüler wie Lehrerinnen durch eine Öffnung der Schule von den Kompetenzen externer "Spezialisten" profitieren können. „Ich glaube ja, dass die musikalische Ausbildung der Kinder so eben noch an Qualität dazu gewinnt" (L). Gerade die Authentizität der Gesangspädagogen auch als Musikkünstler öffnet nach Beobachtung der Lehrerinnen Türen für das Interesse der Kinder an Musik. „Die Kinder, die eine ausgebildete Fachkraft als Musiklehrerin haben, sind gegenüber musikalischen Themen viel offener, sind flexibler und können sich auch auf neue Dinge einlassen und sind da freier in dem, was sie machen“ (L).

Vor allem die Lehrerinnen, die fachfremd Musik unterrichten, sehen die Zusammenarbeit mit den Gesangspädagogen auch als eigene informelle Fortbildung an. „Einem Grundschullehrer, der keine Musik als Fach studiert hat und aber Musik unterrichten muss, würde das nicht so leicht fallen und der würde das vielleicht auch nicht so kompetent vermitteln. Und insofern ist das eine Bereicherung für den Lehrer, der mit jemandem zusammenarbeitet, der sich da sehr gut auskennt“ (L). „Es ist eine andere Sache, wenn jemand von der Musikschule von der Pike auf in diesem Fach tätig ist und eine ganz andere Erfahrung auch mitbringt für die Kinder und dann ist es eben auch praktische wie eine Fortbildung für den entsprechenden Lehrer. Denn man schaut sich ja unheimlich viel ab" (L). Hier ist anzumerken, dass die meisten Lehrerinnen Musik ohne musikpädagogische Ausbildung unterrichten, nur drei der schriftlich befragten Lehrerinnen geben an, Musik im Studium als Fach belegt zu haben. Die weiteren eigenen Erfahrungen der Lehrerinnen mit Gesang und Musik speisen sich aus persönlichen Interessen wie privatem Instrumentalunterricht, dem Singen in einem Chor, oder aber auch einfach aus der Freude am Singen "im Haushalt oder beim Autofahren" (L). Abbildung 8 fasst die Angaben der schriftlich befragten Lehrerinnen zu eigenen Erfahrungen mit Gesang und Musik zusammen.

Abbildung 8: Haben die Lehrerinnen bisher eigene Erfahrungen mit Musik und Gesang gemacht?

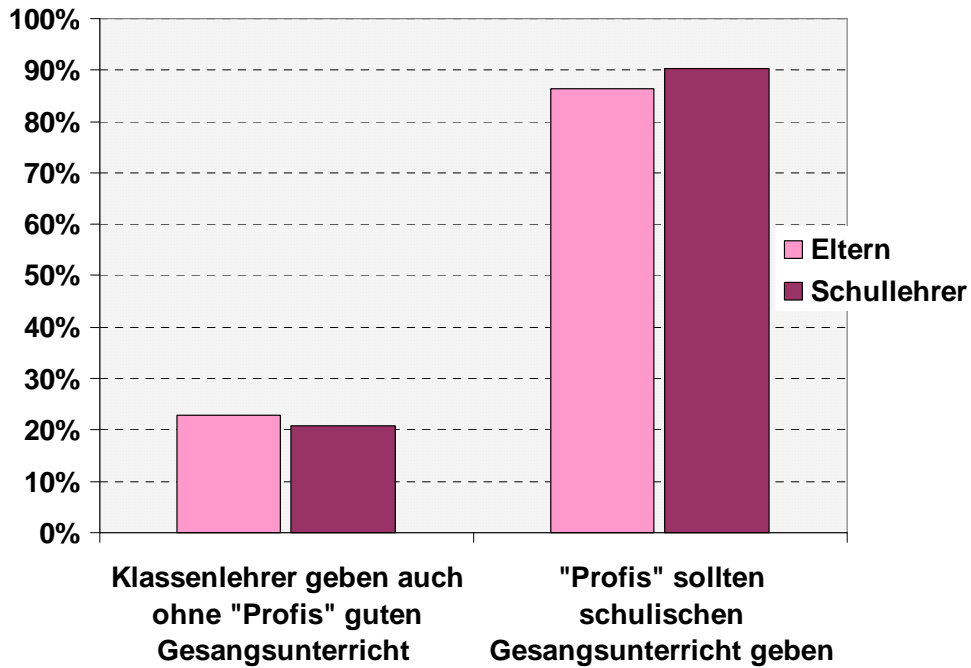


(November 2009; N = 61 Lehrerinnen)

Als Einzelstatement bleibt der im Rahmen der Fokusgruppe ausgesprochene Wunsch einer Lehrerin stehen, künftig auch wieder vermehrt selbst Musikunterricht in ihren Klassen zu halten. Diese Lehrerin sieht die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten durch den Tandemunterricht eingeschränkt. "Ich möchte meinen Musikunterricht wieder selber machen, weil ich auch die Nachteile gesehen habe, dass man das nicht mehr so machen kann, was man selber möchte. Weil nämlich auch manchmal nicht so ganz klar ist, wie wir so denken oder in welchen Richtlinien wir so denken" (L). Hierbei handelt es sich allerdings um eine der wenigen Lehrerinnen, die in Musik als Schulfach ausgebildet sind und die sich daher im Gegensatz zur überwiegenden Mehrheit der Lehrerinnen kompetent genug fühlt, selber anspruchsvollen Gesangs- und Musikunterricht durchzuführen.

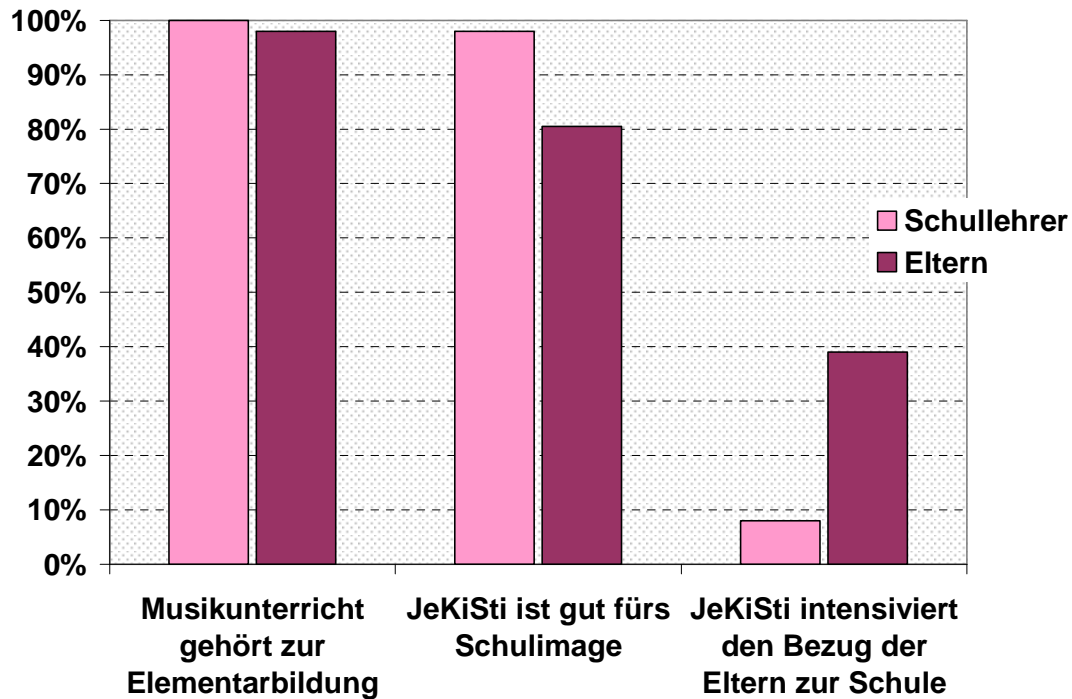
Die schriftlich befragten Eltern trauen den Lehrerinnen zwar in einem geringfügig höheren Maße zu, guten Gesangsunterricht zu geben, als dies bei den befragten Lehrerinnen selbst der Fall ist, dennoch gibt es sowohl bei den befragten Eltern als auch bei den Lehrerinnen eine eindeutige Präferenz für externe Gesangspädagogen, wie Abbildung 9 zeigt.

Abbildung 9: Wer soll Gesangsunterricht in der Grundschule geben?



N (November 2009) = 192

Abbildung 10: Stellenwert des Gesangsunterrichts aus Sicht von Eltern und Lehrern

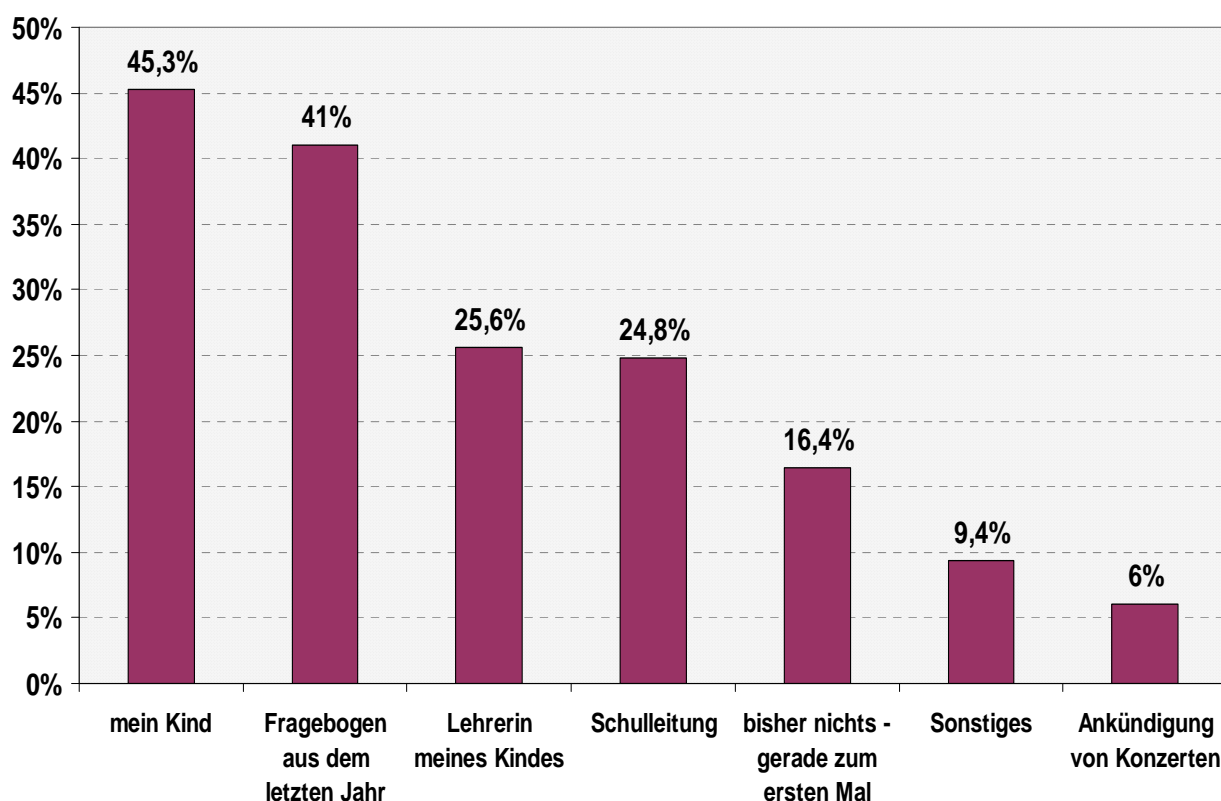


N (November 2009) = 192

Informationskanäle: Wie erfahren Eltern von JeKiSti?

Die Eltern der JeKiSti-Kinder sind gefragt worden, wie sie von diesem Projekt erfahren haben. Mehrfachantworten waren in diesem Fall möglich. Mit 45% geben die meisten der befragten Eltern an, dass sie (auch) durch ihr Kind über dessen Teilnahme am JeKiSti-Unterricht informiert worden sind. 30% der befragten Eltern geben an, ausschließlich durch ihr Kind oder den ersten Fragebogen im November 2009 vom Projekt erfahren zu haben. Der Informationsweg über die Schulen selbst hat auf unterschiedlichen Wegen und unterschiedlich gut funktioniert: An Schule eins haben 12,5% der befragten Eltern angeben, eine Information zu JeKiSti durch die Schulleitung und 37,5% eine Information durch die Lehrerinnen der Kinder erhalten zu haben. An Schule drei hingegen geben 48% Prozent der Eltern an, durch die Schulleitung und 24 % durch die Lehrerinnen über JeKiSti in Kenntnis gesetzt worden zu sein. Einen Überblick über die von den Eltern angegebenen Informationskanäle zu JeKiSti gibt die folgende Grafik:

Abbildung 11: Informationskanäle zu JeKiSti nach Angaben der Eltern



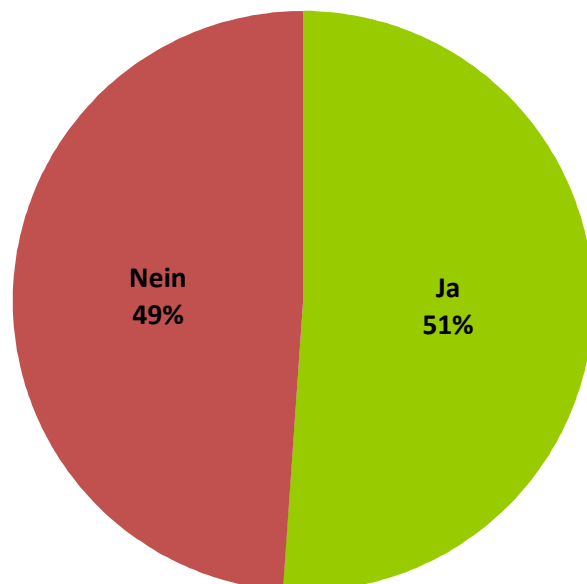
N (Juli 2010) = 117 Eltern (Mehrfachnennungen möglich)

Positive Resonanz auf den Gesangsunterricht bei den Eltern

95% aller befragten Eltern wünschen sich eine Fortführung des Gesangsunterrichts für ihr Kind – unabhängig davon, ob sie dem Singen eine unmittelbare, deutlich erkennbare Auswirkung auf die Entwicklung ihrer Kinder zusprechen oder nicht.

Zwischen den Eltern an den einzelnen Schulen gibt es keine großen Differenzen im Wunsch nach einer Fortsetzung des Gesangsunterrichts für ihre Kinder, die Befürwortung des Gesangsunterrichts durch die befragten Eltern liegt zwischen 93% und 97%. In der ersten Erhebungswelle im November 2009 wurde untersucht, ob der musikalische Hintergrund der Familien bei der elterlichen Befürwortung von Gesangsunterricht in der Grundschule eine Rolle spielt. Dies war in unserer Stichprobe nicht der Fall. Sowohl die Familien, in denen einige Mitglieder selber aktiv musizieren (Gesang und/oder Instrument), als auch die Familien ohne musikalischen Hintergrund wünschen sich eine Fortführung des Gesangsunterrichts für ihr Kind. Einen eigenen musikalischen Hintergrund mindestens eines Elternteils geben 51% der schriftlich befragten Eltern an.

Abbildung 12: Haben Sie oder Ihr Partner selber Erfahrung mit Gesang oder einem Instrument?

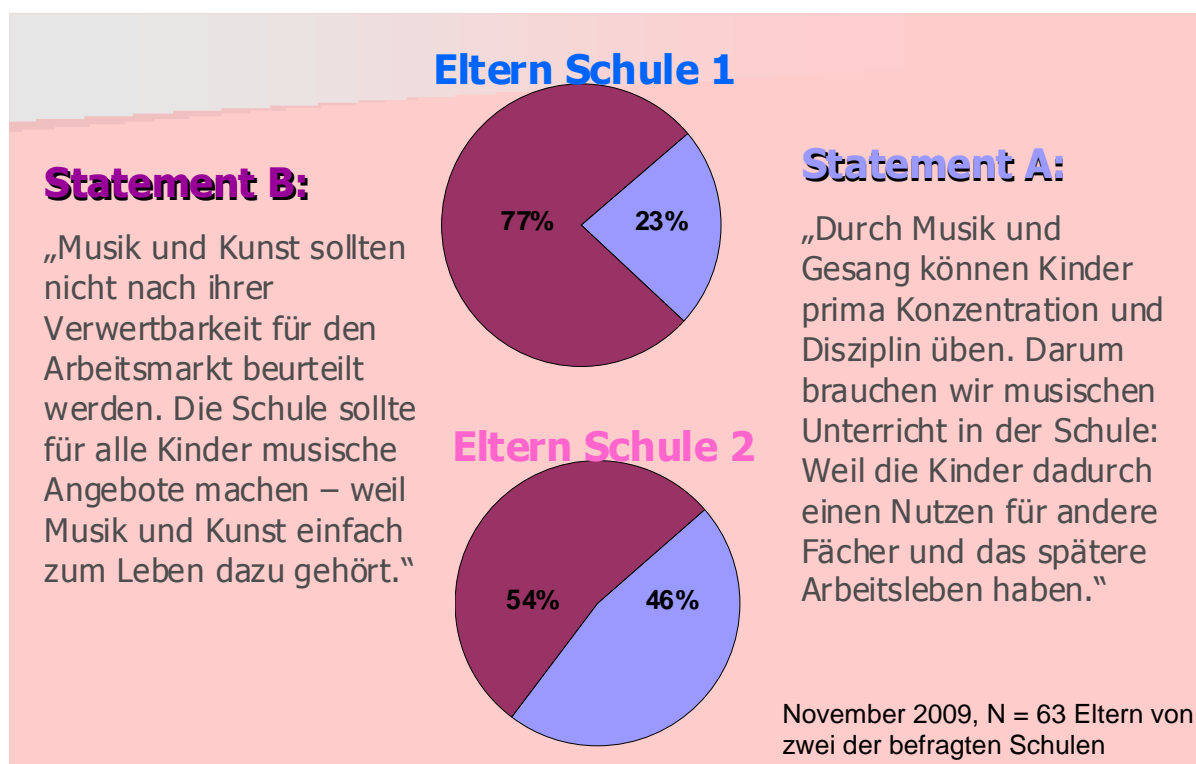


November 2009, N = 131 Eltern

Musik und musische Bildung - Mittel zum Zweck oder Selbstzweck?

Im Anschluss an die "Bastian-Studie" zur Auswirkung von Instrumentalunterricht auf die Entwicklung von Schulkindern hat es einen Boom von pointiert formulierten Erwartungen wie "Mozart macht schlau" gegeben. Auch der Gesangsunterricht muss sich nicht zuletzt aufgrund von teilweise hohen Erwartungen bezüglich der Transferwirkung von musikalischer Praxis auf die kognitive Entwicklung von Kindern der Frage stellen, wie er von den Beteiligten wahrgenommen wird und wie er gerne wahrgenommen werden würde. Selbst wenn tatsächlich Auswirkungen des Singens zum Beispiel auf die Konzentrationsfähigkeit von Kindern festgestellt werden können – welcher Stellenwert wird dem Singen selbst zugeschrieben? Um die generelle Einstellung der Eltern zum Wert musischer Bildung in der Schule zu untersuchen, haben wir diese gebeten, einem von zwei unterschiedlichen Statements zu musischer Bildung zuzustimmen. Statement A betonte dabei die Rolle von musischer Bildung als "Mittel zum Zweck" der Förderung von Kognition und Sekundärtugenden. Statement B betonte die Bedeutung von musischer Bildung als Selbstzweck. Aus der folgenden Grafik wird ersichtlich, dass die Eltern von zwei verschiedenen Schulen unserer Stichprobe diese Statements recht unterschiedlich bewerten: Fast die Hälfte der befragten Eltern von Kindern der Schule 2 erhoffen sich vom Musik- und Gesangsunterricht unter anderem auch die Förderung von Konzentrationsvermögen und Disziplin und damit einen Nutzen für das spätere Arbeitsleben ihrer Kinder. Bei den Eltern der Kinder von Schule 1 hingegen stimmt dem Statement "Musik als Mittel zum Zweck" nur knapp ein Viertel der Befragten zu.

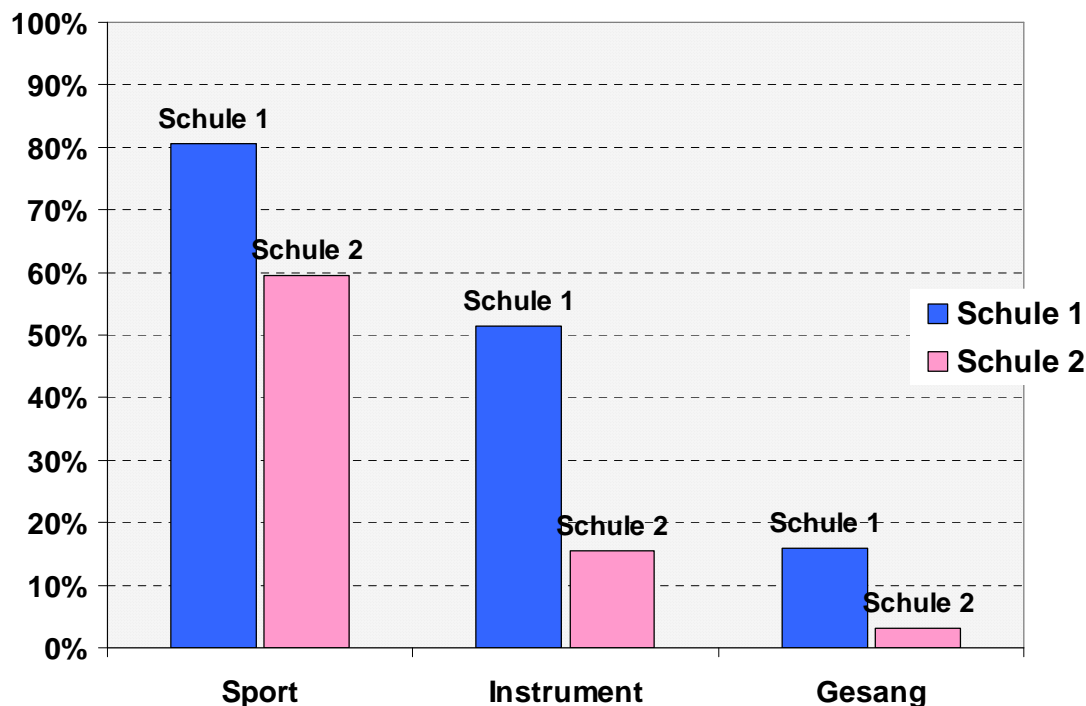
Abbildung 13: "Musik und Kunst - Mittel zum Zweck oder Selbstzweck?" – Haltung der Eltern



Im Gegensatz zur Schule 1 befindet sich Schule 2 im "sozialen Brennpunkt". Diese Information lässt die Vermutung zu, dass den Eltern der Kinder von Schule 2 in einem stärkeren Maße daran gelegen ist, die Zukunft ihrer Kinder durch eine Schulbildung zu sichern, die sich an den Anforderungen des Arbeitsmarktes orientiert – und dass in diesen Fällen musische Bildung als Selbstzweck eher als "Bonbon" angesehen wird.

Auch in den Freizeitaktivitäten zeigt sich ein Unterschied bei den Kindern der beiden miteinander verglichenen Schulen: Bei den Kindern der "Brennpunkt-Schule" finden sich nach Angaben der befragten Eltern im Vergleich zu den Kindern von Schule 1 in einem wesentlich geringeren Maße Freizeitaktivitäten wie Instrumentalunterricht, Musikschulbesuch oder Teilnahme an einem Kinderchor.

Abbildung 14: Freizeitaktivitäten der Kinder – nach Angabe der Eltern



November 2009, N = 63 Eltern von zwei der befragten Schulen

Keinen Unterschied zwischen den beiden verglichenen Schulen gibt es allerdings beim Wunsch der Eltern nach Fortführung des Gesangsunterrichts. Die Aussage „Ich möchte, dass mein Kind auch im nächsten Schuljahr ergänzenden Gesangs- und Instrumentalunterricht durch das Projekt erhält“ beantworten im November 2009 die befragten Eltern an Schule 1 zu 100% mit "ja" oder "eher ja" und die Eltern an Schule 2 zu 97% mit "ja" oder "eher ja". Die Tatsache, dass die Eltern der Kinder an der befragte Brennpunkt-Schule sich fast ausschließlich eine Fortführung des Gesangsun-

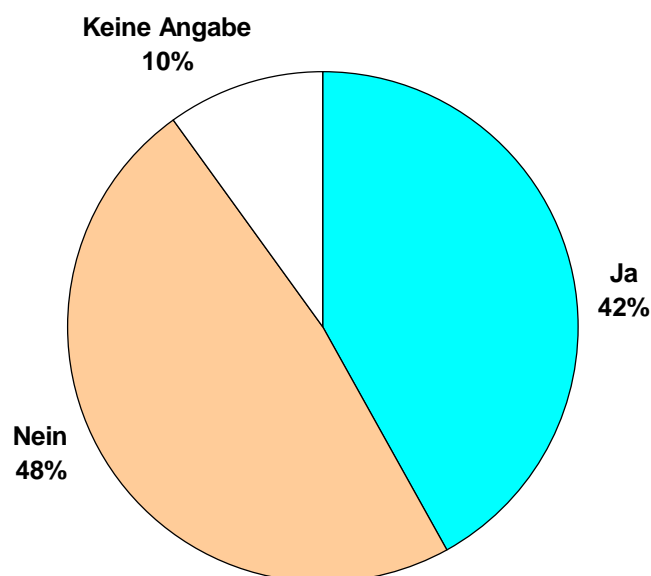
terrichts wünschen, legt den Schluss nahe: Dadurch, dass mit dem Projekt "Jedem Kind seine Stimme" Gesangsunterricht auch Kinder aus „kulturfernen“ Familien erreicht und dort auf hohe Akzeptanz trifft, kann das JekiSti-Angebot als wichtiger Beitrag zur Chancengleichheit in Kunst und Kultur angesehen werden.

3. (Musik)pädagogische Erträge

"Mein Kind singt Zuhause mehr!" Erträge des Projekts aus Sicht der Eltern

Im Fragebogen der zweiten Welle sind die Eltern der JeKiSti-Kinder nach ihrem subjektiven Urteil zur Entwicklung ihres Kindes innerhalb des letzten Jahres gefragt worden. Dabei sind verschiedene Veränderungsbereiche vorgegeben worden. In einer zweiten Frage sind die Eltern, die allgemein Veränderungen bei ihrem Kind festgestellt haben, folgend um eine Einschätzung dazu gebeten worden, ob sie für ihr Kind in einzelnen Bereichen einen Zusammenhang mit dem JeKiSti-Unterricht sehen oder nicht. Von allen befragten Eltern haben insgesamt 42% die eine oder andere beobachtete Veränderung ihres Kindes in einem Zusammenhang mit dem Gesangsunterricht interpretiert.

Abbildung 13: Gibt es Veränderungen durch JeKiSti? – Wahrnehmung der Eltern



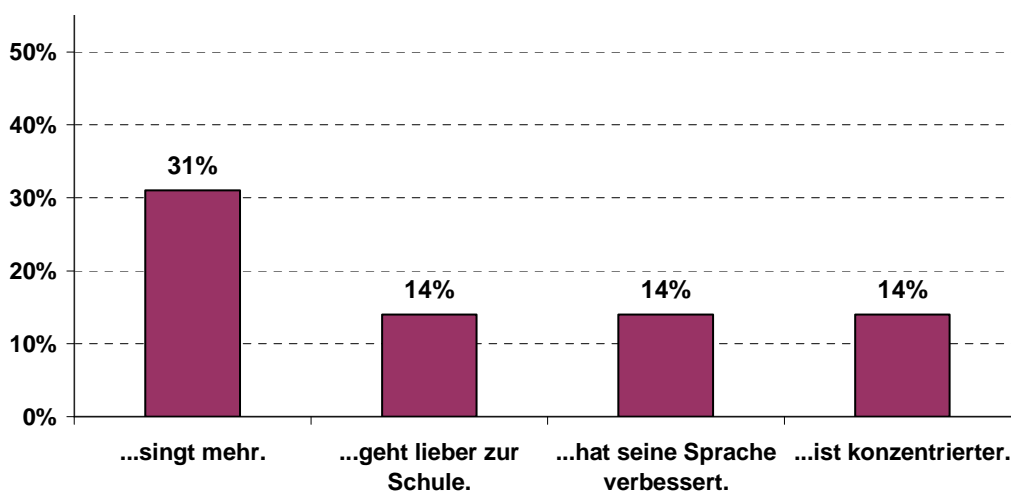
Juli 2010, N = 117 Eltern

Fast 100% der befragten Eltern befürworteten eine Fortführung des Gesangsunterrichts – unabhängig davon, ob sie diesem nun eine unmittelbare, deutlich erkennbare Auswirkung auf die Entwicklung ihrer Kinder zusprechen oder nicht. Lange nicht jedes Elternteil, das sich Gesangsunterricht für sein Kind wünscht, legitimiert diesen Wunsch mit der Hoffnung auf bestimmte, direkt ersichtliche Auswirkungen auf das Kind. Man könnte daraus schlussfolgern, dass Eltern durchaus die Eigenständigkeit von musikalischer Bildung und musikalischer Förderung wertschätzen – unabhängig

davon, ob dadurch eventuell zusätzlich wünschenswerte Nebeneffekte erzielt werden, oder nicht.

Knapp ein Drittel aller befragten Eltern gibt an, dass das eigene Kind motiviert durch das Jekisti-Projekt Zuhause mehr singt als früher. In diesem Befund liegt auch die am häufigsten von Eltern berichtete direkte Auswirkung des Projekts auf die Musikalität. Dass die Eltern andere Auswirkungen deutlich vorsichtiger (nämlich im Bereich von 10-15%) einschätzen, kann als Hinweis darauf gelesen werden, dass es sich hier um durchaus reflektierte und nüchterne Beobachtungen handelt, die deshalb als umso stichhaltiger gelten können. Immerhin jeweils 14% der befragten Eltern schreiben dem JekiSti-Projekt eine positive Wirkung auf die Schulbegeisterung, die Sprachentwicklung und die Konzentrationsentwicklung der Kinder zu. Wenn dem Gesangsunterricht nicht von allen befragten Eltern Transferwirkungen zugeschrieben werden, so hat er dennoch auch für die Eltern als Selbstzweck durchaus seine Berechtigung als Unterrichtsfach in der Grundschule.

Abbildung 14: Welche Veränderungen gibt es durch JeKiSti? – Wahrnehmung der Eltern



(Juli 2010, N = 117 Eltern)

Erträge aus Sicht der Lehrerinnen und Gesangspädagogen

„Alle Kinder haben sich gesanglich enorm verbessert und kommen innerlich besser zur Ruhe.“ (L)

„Der Gesang hat sich sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen sehr verbessert. Die Bewegungsfreude ist deutlich zu spüren. Die Freude am Gesang wird den SchülerInnen spürbar vermittelt.“ (L)

"Es erreicht nicht alle, aber es erreicht so viele, wie ich es wahrscheinlich mit meinem Musikunterricht nicht geschafft hätte." (L)

Die von den Befragten genannten Erträge des JeKiSti-Unterrichts lassen sich unterschiedlichen Ebenen zuordnen.

Auf der **Individualebene** der Kinder berichten Grundschullehrer wie Gesangsdozenten unter anderem von Beobachtungen zur Entwicklung von *Selbstbewusstsein und Persönlichkeit* der Kinder im Laufe des JeKiSti-Unterrichts. Besonders das Vortragen von Liedern alleine oder in einer kleinen Gruppe vor der gesamten Klasse sowie auf Schulkonzerten wird nach Beobachtung der Grundschullehrer und Gesangsdozenten von den meisten Kindern als positive Erfahrung wahrgenommen. Der Erfolg, für ein gemeinsam einstudiertes Lied bei einer Vorführung Applaus und positive Rückmeldungen aus dem Publikum zu bekommen, wirke sich stärkend auf das Selbstbewusstsein der Kinder aus. Im Unterricht sind es nach Beobachtung der Grundschullehrerinnen vor allem die positive Verstärkung des Vorsingens sowie die Konzeption des Unterrichts als bewertungsfrei und auf Partizipation aller Kinder beruhend, die es auch eher zurückhaltenden Kindern ermöglichen, sich im Vorsingen einen Raum zur (musikalischen) Selbsterfahrung zu verschaffen. „Das ist total wichtig für einige Kinder, dass sie mal vorne stehen und was zeigen können. [...] Das ist für die Kinder toll wenn sie merken, ich kann das und was ich mache ist gut so wie ich es mache. Also ich glaube dieser letzte Punkt, der ist nicht zu unterschätzen, auch wenn wir den vielleicht nur so unterschwellig wahrnehmen“ (L).. „Fast alle Jungen wurden motiviert, laut und deutlich alleine zu singen und sich zu bewegen. Bei Bewegungsspielen tanzen. Selbst sehr zurückhaltende Mädchen sangen zum Ende des Schuljahres vor der Klasse“ (L). Durch das Entdecken der eigenen Fähigkeiten im Singen kann in einzelnen Fällen die Gesamtentwicklung der Kinder positiv beeinflusst werden. Die Erfahrung, Erfolg und Aufmerksamkeit im Gesangsunterricht zu erlangen, wirkt sich nach Beobachtung der Befragten über eine Steigerung des Selbstbewusstseins auch auf andere Bereiche aus.

„Ein Mädchen hat durch diesen Unterricht der Musikschule sehr viel schneller ihre Schritte nach vorne geschafft und hat sich sehr viel mehr zugetraut. Das war für mich in dieser Jahrgangsstufe extrem zu sehen. Gerade bei diesem Mädchen. Das war also ganz toll“ (L)

„Es gab ein Mädchen, das sich eigentlich nie öffentlich äußert und auf einmal ein Lied vorsingt. Ich glaube, dass die einen Riesensatz in ihrem Selbstbewusstsein gemacht hat. Das ist ganz wichtig“ (GP)

Auch die Begeisterung für die Sache veranlasst einige der zurückhaltenden Kinder dazu, ihre bisherigen Grenzen zu überschreiten. Den Effekt der Ermutigung durch die Freude am Singen, sich auch als schwierig empfundenen Situationen wie dem Singen vor Publikum zu stellen, beschreibt ein Mädchen folgendermaßen:

„Ich hab auch sehr viel Angst vor so ganz vielen Leuten zu singen. Das ist gar nicht

so schön. Aber [das Singen] macht mir schon sehr viel Spaß“ (S_w)

Bei sozialer Zurückhaltung oder bei sprachlichen Ausdrucksproblemen wird den entsprechenden Kindern über den Gesang ein zusätzliches Ausdrucksmedium angeboten. Sprachliche und soziale Defizite können so teilweise kompensiert oder in Ansätzen behoben werden.

„Bei vielen Kindern, da mein' ich jetzt, dass man das bei einigen besonders sieht, die also jetzt z.B. auch Sprachprobleme haben. Ausdrucksprobleme. Wo man auch weiß, dass vom Gefühlsleben her diese Kinder vielleicht nicht so ganz frei aufwachsen. Dass die sehr viel gelöster sind, weil die hier auch eine ganz andere Körpererfahrung haben. [...] Also es ist schon toll.“ (L)

„Ich habe ein Mädchen, die eigentlich ganz schüchtern ist und sich im Unterricht ganz wenig beteiligt und die hat sich aber getraut [...] beim Laternenfest in der Schule eine Strophe ganz alleine vorzusingen. [...] Das würde sie sich nie trauen zu sprechen, aber sie hat da vielleicht auch diese Möglichkeit gebraucht, es zu singen und das hat sie gemacht“ (GP).

Selbst von hartgesottene(n), coolen Jungs, die sich anfangs komplett verweigerten, wird berichtet, dass sie sich im Laufe der Zeit auf das Singen, auf die Bewegung zur Musik und z.T. sogar auf Experimente mit der eigenen Stimme einlassen konnten. "Ein Junge hat sich geweigert zu singen, weil er es uncool fand - nun singt er!" (L)

Im Bereich *Konzentration und Disziplin* stellen die Befragten ebenfalls positive Auswirkungen des JeKiSti-Unterrichts auf die Kinder fest. Es wird von der Erfahrung der Kinder berichtet, dass Ensemble-Arbeit disziplinierte Zusammenarbeit erfordert. Das gemeinsame Singen eines Liedes fordere von den Kindern Konzentration auf die eigene Stimme sowie auf ihre Mitschüler. Der Misserfolg bei fehlender Konzentration ist direkt in Form von Disharmonien hörbar und diese direkte Erfahrung schule die Aufmerksamkeit der Kinder. Zwar wird gegenüber dem regulären Unterricht im JeKiSti-Unterricht z.T. auch vermehrte Unruhe in den Klassen bemerkt. Dies resultiert für die Befragten aber aus der Unterrichtsmethodik in der auch mit Kleingruppen und Bewegungsspielen gearbeitet werde.

„Eine Schulklasse aus 25 Kindern, [...] wenn die gemeinsam ein Lied singen oder musizieren mit Instrumenten, da ist eine bestimmte Form von Aufmerksamkeit, Konzentration und gegenseitiger Rücksichtnahme Voraussetzung, sonst geht das nicht“ (GP).

Ausgleichende Bewegungsübungen verursachen nach Aussage der befragten Grundschullehrerinnen zwar zeitweise Unruhe im Klassenraum, wirken sich insgesamt aber fördernd auf die Teilnahmemotivation und auch auf Konzentrationsfähigkeit der Kinder aus.

„Ja die Konzentration ist natürlich, das kann man jetzt immer wieder feststellen, besser geworden. Da wir auch viele Bewegungsspiele machen, ich denke, dass die Kinder das schon merken“ (L)

Als Beispiel wird darauf hingewiesen, dass sich auch „die türk. Jungen weniger albern im Laufe des Schuljahres“ verhielten. Die Grundschullehrerinnen und Gesangspädagogen stellen fest, dass viele Kinder im Rahmen des JeKiSti-Unterrichts die für die Gesangsübungen erforderliche Konzentration nicht nur als Anstrengung, sondern auch als Benefit wahrnehmen und dass die Methodik einer Kombination aus gemeinsamem Singen, Stimm- und Bewegungsübungen sich auch über den JeKiSti-Unterricht hinaus aufmerksamkeitsstimulierend auf viele Kinder auswirkt. „Konzentration ist nicht nur immer anstrengend sondern Konzentration macht wach“ (GP). Dass diese Feststellung nicht aus Motiven eines „Wishfull Thinking“ resultiert, sondern aus tatsächlichen Beobachtungen gewonnen werden kann, belegen auch die entsprechenden Aussagen der Schüler zu ihrer Wahrnehmung des JeKiSti-Unterrichts.

„Wenn das so morgens ist, dann finde ich das schön, weil morgens bin ich manchmal noch verschlafen. Und bei JeKiSti macht man auch so viel mit Bewegungen und dann bin ich einfach fitter und kann die anderen Sachen auch besser mit bearbeiten. Und das finde ich dann auch schön.“ (S_w)

Im Bereich der **musikalischen Fähigkeiten**, der **Stimmbildung** und des **musikalischen Interesses** sehen die Befragten als spürbare Erträge des JekiSti-Unterrichts u.a.:

- die Erarbeitung eines umfangreichen Liederrepertoires,
- die Vergrößerung des Stimmumfangs bei vielen Kindern,
- das erfolgreiche Stimmbildungstraining für „Brummer“,
- Lernfortschritte bei Rhythmusgefühl und Notenkenntnissen sowie
- die gesteigerte Präzision vieler Kinder in der Tonartikulation.

„Ich habe auch Klassen, wo ich das Gefühl habe, nach einem Jahr haben alle Kinder, wirklich alle Kinder gelernt, auf einer Tonhöhe zu singen und das quasi auch zu reflektieren“ (GP)

„Das Liedrepertoire hat sich enorm erweitert“ (L)

„Einige Kinder haben richtig ihre Stimme entdeckt und können jetzt richtig toll singen“ (L)

„Ich merke jetzt bei meinen Kindern, dass die innerhalb von einem Jahr schon unheimlich viel dazu gelernt haben, schon ein super Rhythmusgefühl entwickelt haben, die Noten schon super nennen können, auch Pausenwerte kennen. Also ich bin völlig begeistert.“ (L)

Auch die Kinder selbst berichten die Beobachtung von Fortschritten und Verbesserungen der stimmlichen und gesanglichen Fähigkeiten bei sich selbst und bei ihren Mitschülern.

„Am Anfang war hier der kleine F. nicht so gut im Singen doch jetzt hat der sich reichlich gut verbessert“ (Junge)

„Hat sich durch JekiSti etwas verändert? Nee, eigentlich nicht. Nicht mit den Lehrern - aber mit der Stimme. Also dass ich höher und tiefer singen kann“ (Junge)

Zwar werde nach Aussage der befragten Lehrer nicht jedes Kind durch den JeKiSti-Unterricht zu einem begeisterten Musikfan, dennoch beobachten die Befragten bei vielen Kindern eine verstärkte Freude am eigenen Singen. *„Also ich glaube nicht, dass das allgemeine Interesse an Musik größer wird, aber vielleicht die Lust zum Singen, die wird größer“ (GP)*

Inwieweit dieser Effekt der gesteigerten Singfreude und der erhöhten gesanglichen und musikalischen Fertigkeiten sich nachhaltig auch über den JeKiSti-Unterricht hinaus auswirkt, kann hier nicht entschieden werden. Hier liegen die Aufgaben künftiger Forschung. Einzelne Hinweise auf ein nachhaltiges Interesse der Kinder am Singen lassen sich aber durchaus bereits feststellen.

„Es gibt Kinder aus den Jahrgängen davor, die einfach immer noch anknüpfen können oder die noch mal eine Stunde zum Singen mitkommen, wenn die nichts zu tun haben, wo man einfach das Feuer noch spürt“ (GP)

Die Grundschullehrerinnen konstatieren eine motivierende Wirkung der externen Gesangsdozenten auf die Kinder im JeKiSti-Unterricht. Die musikalische wie musikdidaktische Professionalität der Gesangsdozenten wirkt sich positiv auf die Beteiligung der Kinder am Gesangsunterricht aus. Die Vorbildrolle der Gesangsdozenten als Musiker und Künstler funktioniert als Türöffner für das Interesse der Kinder an Musik generell. Über diese Vorbildrolle lässt sich eine Offenheit und Bereitschaft der Kinder zur Auseinandersetzung auch mit bisher eher ungewohnten Musikrichtungen wie zum Beispiel klassischer Musik erzeugen. Die Wahrnehmung der Lehrer durch die Kinder funktioniert nicht funktions- sondern personenabhängig. Die Kinder selbst differenzieren daher nicht bewusst zwischen den unterschiedlichen Rollen, die Gesangslehrer oder Klassenlehrer in der Schulstruktur einnehmen. Auch wenn die Kinder die Unterschiede nicht explizit benennen können. Allerdings stellen sie durchaus fest, dass der JeKiSti-Unterricht abwechslungsreicher gestaltet ist, als die meisten anderen Schulstunden und dass die JeKiSti-Lehrer große musikalische Kompetenz besitzen. Als musikalische Autoritäten werden die Gesangsdozenten von den Kindern auf jeden Fall anerkannt.

„Also die Kinder, die eine ausgebildete Fachkraft als Musiklehrerin haben, sind ge-

genüber musikalischen Themen viel offener, sind flexibler und können sich auch auf neue Dinge einlassen und sind da freier in dem, was sie machen.“ (L)

„Wenn ich mich da hinstelle und sage: ‚Ich singe euch jetzt mal ein Stück vor.‘, dann gucken die alle, weil es Kunstgesang ist, aber sie bekommen eine Verbindung dazu, weil sie mich kennen. Und das ist sozusagen eine Tür, die man aufmachen kann zur klassischen Musik, also vor allem zum klassischen Gesang.“ (GP)

„Also, die Schule mag ich nicht, weil wir da immer rum sitzen müssen. Aber auf jeden Fall beim Herrn N. da freu ich mich immer, wenn er kommt.“ (S_m)

„Die [Gesangsdozentin] macht so viel und die macht auch Spiele oder halt so Tänze.“ (S_w)

Die Vorbildrolle der Gesangsdozenten als Musiker und Künstler funktioniert als Türöffner für das generelle Interesse der Kinder an Musik.

Aus den Interviews mit Grundschullehrern und Gesangsdozenten lassen sich *soziale Effekte* des JeKiSti-Unterrichts auf die Kinder herausarbeiten. Nach Beobachtung einer Lehrerin findet eine Integration und Förderung von kognitiv schwächeren Kindern mit musikalischen Talenten statt. Diese Kinder erfahren im JeKiSti-Unterricht Anerkennung der Lehrer und der Klassenkameraden, die ihnen in anderen Unterrichtsfächern fehlt. Kinder mit musikalischer Begabung können durch die musikpädagogisch ausgebildeten Gesangsdozenten im JeKiSti-Unterricht ein höheres Maß an Förderung erhalten als im regulären Musikunterricht.

Es ist ein Erfolg des Projekts, „dass manche Kinder integriert werden dadurch, dass sie wenigstens singen können auch wenn sie vieles ganz anderes nicht gut können.“ (GP)

Einen Effekt des Gesangsunterrichts auf sein Sozialverhalten meint auch einer der interviewten Jungen feststellen zu können: *„Irgendwie bin ich dadurch netter geworden“ (S_m)*

Zwar werden nach Angaben der Lehrer auch im regulären Unterricht zum Teil Entspannungsphasen mit Musik, Bewegungsspiele oder kleine Gruppenarbeiten durchgeführt. Durch das spezielle musikpädagogische Konzept der JeKiSti-Lehrer werden verstärkt Unterrichtsformen wie zum Beispiel das Singen in Gruppen oder Übungen mit Partnern eingesetzt, die die Gewöhnung der Kinder an Gruppen- und Partnerarbeit in einem hohen Maß unterstützen.

„Das ist immer so mein Ziel, dass dann nicht sofort die beste Freundin gesucht wird, sondern dass es jetzt echt egal ist. Das klappt nicht immer gut und nicht mit jedem Kind gut, aber es gibt viele Kinder, bei denen es gut klappt. Die also dazu bereit sind, jetzt mit dem Jungen XY mal so eine Partnerarbeit zu machen.“ (GP)

„Da erfahren sich die Kinder ganz anders und verlieren auch ein bisschen die Scheu voreinander und akzeptieren den Anderen als Persönlichkeit.“ (L)

Auf der **Unterrichtsebene** lassen sich aus den Aussagen der Befragten die *Professionalisierung des Musikunterrichts*, eine *informelle Lehrerfortbildung* und *Innovationen in der Unterrichtsstruktur* als Erträge des JeKiSti-Projekts herausarbeiten. Durch den Einsatz der Musikpädagogen findet in weiten Teilen eine Professionalisierung des Musikunterrichts im Bereich Gesang statt, da eine Vielzahl der Grundschullehrer nicht über eine entsprechend differenzierte musikpädagogische Ausbildung verfügt. Im Extremfall leistet der JeKiSti-Unterricht eine Kompensation der partiellen musikalischen Ausbildungsdefizite bei den Grundschullehrern. Zwar sieht sich der überwiegende Teil der befragten Lehrerinnen auch ohne musikpädagogische Spezialisierung durchaus in der Lage, regulären Musikunterricht zu geben, dieser unterscheidet sich dann aber in der Qualität und Intensität des Unterrichtsangebots.

„Ja also das Projekt ist total toll, weil dann ausgebildete Leute, ausgebildete Musiklehrer in die Schule kommen und wir das nie leisten könnten, was die eben auf dem Kasten haben. Weil wir eben nicht alle in der Ausbildung Musik mit dabei haben.“ (L)

„Ich glaub‘ ja, dass die musikalische Ausbildung eben noch an Qualität dazu gewinnt. Wir haben hier auch Musiklehrer, haben hier auch Leute, die ausgebildet sind, aber dadurch ist es eben noch fundierter. Wenn die noch unterstützen, wenn die noch zusätzlich reinkommen, gewinnt es eben eindeutig noch an Qualität.“ (L)

„Wenn ich mir jetzt überlege, ich hätte den Musikunterricht ganz alleine gemacht, würde ich das niemals so leisten können. Insofern ist das für mich was ganz, ganz Tolles.“ (L)

Die befragten Lehrerinnen sehen den JeKiSti-Unterricht als Inspiration für den eigenen Musikunterricht an. Durch das Format des Tandem-Teachings findet in Zusammenarbeit mit den Gesangsdozenten zudem eine informelle Weiterbildung der Lehrer in Gesangsdidaktik und Stimmbildung statt.

„Ich gebe ja auch Musikunterricht. Aber wenn man das jetzt noch professionell miterlebt kann man sich noch ne Menge abgucken.“ (L)

„Das heißt andererseits bereichert es auch die Lehrer, das ist wie so eine kleine Fortbildung für uns Lehrer selber auch, weil wir ja zum Teil fachfremd Musik unterrichten und da jetzt natürlich auch noch mal einen ganz andern Einblick bekommen.“ (L)

„Bei anderen Klassen erlebt man das schon mal, da hat man eine Lehrerin an der Seite, die bisher von Musik auch noch nicht viel mitbekommen hat, für die ist das dann auch eine willkommene Fortbildung.“ (L)

Durch den vermehrten Einsatz von Gruppenarbeit, Partnerübungen und Bewegungsspielen sowie durch das Tandemteaching wird die gewohnte Unterrichtsroutine in der Grundschule aufgebrochen. Die befragten Lehrerinnen äußern sich überwiegend positiv zu diesen Innovationen in der Unterrichtsstruktur, auch wenn die Umstellung auf Übungen im Stuhlkreis oder mit Bewegungsspielen zwischenzeitlich mit mehr Organisationsaufwand und Unruhe verbunden ist.

„Ich denke, dass Strukturen einfach aufgebrochen worden sind durch JeKiSti. Dass die Lehrer durch JeKiSti gemerkt haben: Man kann den Kindern Raum geben. Also wörtlich: Sie dürfen Raum einnehmen. Sie dürfen ihren Platz kriegen. Die dürfen auch mal die Stühle verrücken. Und wir können trotzdem Unterricht machen. Oder wir können auch einfach mal die Positionen wechseln.“ (GP)

Gerade auch das Tandem-Teaching bietet bei allen noch bestehenden Unklarheiten in der Rollenaufteilung prinzipiell positive neue Lehrerfahrung der Grundschullehrer in der Unterrichtsgestaltung. Hier wird das Tandem-Teaching allerdings von Seiten der Gesangsdozenten noch kritischer gesehen, da diese sich verstärkt dafür verantwortlich sehen, den Input der Stunden und zudem die Kooperation gestalten zu müssen.

Auf **Schulebene** werden als Erträge des JeKiSti-Projekts die *Etablierung einer gemeinsamen Schulkultur* und die *Ausbildung von Schulprofil und Schulimage* genannt. Durch die Erarbeitung eines schulgemeinsamen Liedrepertoires in den JeKiSti-Klassen und durch Konzertveranstaltungen kann der Gesangsunterricht nach Ansicht der Lehrer zur Entwicklung und Gestaltung einer gemeinsamen Schulkultur beitragen. Öffentliche Konzerte der JeKiSti-Klassen fördern eine positive Außendarstellung der Schule. Zudem ermögliche ein kontinuierliches Angebot von Gesangsunterricht in Kooperation mit externen Profis die Bildung eines Schulprofils mit einem musischen Schwerpunkt.

„Die Schule profitiert natürlich auch davon, weil sie sprechen uns an [...] ‚Könnt ihr vielleicht auf dem Schulfest was beitragen oder so.‘ Das machen wir auch immer gerne.“ (L)

„Also die Hälfte der Schule kennt jetzt schon die gleichen Lieder, wenn das jetzt noch zwei Jahre weitergeht dann kann man wirklich bei einem Adventssingen sagen ‚Das Lied kennen jetzt alle.‘ [...] Also dass es einfach so ein gemeinsames Schulrepertoire gibt.“ (L)

„Es ist zwar noch nicht im Schulprogramm verankert, aber der Auftritt auf dem Münsterplatz da, so mit Fernsehen, das hat schon das Schulprofil gestärkt. [...] Da bekommen wir auch immer mehr Kinder aus anderen Ortsteilen, weil sich einfach herumspricht, dass die Konradschule einen guten Ruf hat. Ich denke mal auch nicht

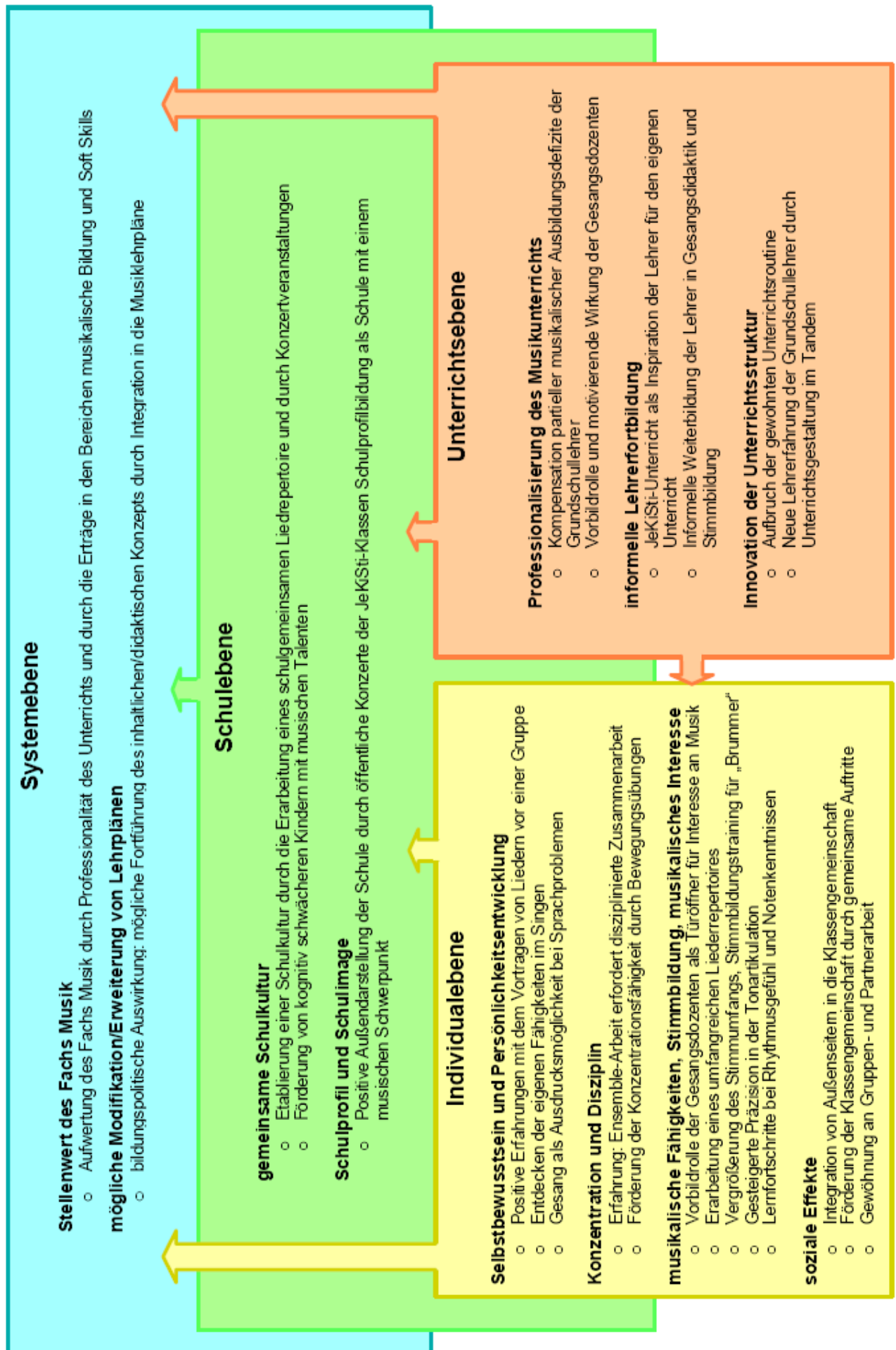
zuletzt durch dieses Projekt. [...] Ich denk' schon, dass das dem Schulprofil sehr gut tut.“ (L)

Auf der **Systemebene** erhoffen sich die Befragten durch die Professionalität des JeKiSti-Unterrichts und durch die genannten Erträge des Projekts in den Bereichen musikalische Bildung und Soft Skills eine *Aufwertung des Fachs Musik*. In wie weit diese Aufwertung sich auch auf der Ebene der Bildungspolitik niederschlagen kann, ist bisher allerdings noch offen. An dieser Stelle bleibt es Aufgabe der Projektleitung und der beteiligten Schulen, die Erträge des Projekts publik zu machen und eine Lobby für das JeKiSti-Konzept zu schaffen.

„Das Fach Musik hat dadurch auch, denke ich, wieder einen höheren Stellenwert bekommen. Wenn man sieht, was es alles erreichen kann.“ (L)

„Ich denke, die sehen erstmal, wie schön ihre Kinder jetzt singen können und wieviel Spaß sie an Musik haben. Vielleicht wird der Stellenwert dadurch auch wirklich höher, dass es nicht nur heißt ‚Das ist so eine Art Nebenfach.‘“ (L)

Abbildung 15: Auswirkungen des Gesangsunterrichts - Beobachtungen von Gesangspädagogen und Lehrerinnen (Interviews)



4. Tandemunterricht

"Wenn ich an das Wort Tandem denke, dann kommt mir das Bild: Sich nur auf das Tandem draufzusetzen reicht nicht, von alleine fährt das ja nicht. Also müssen wir erstmal gucken, dass man sich den Sattel bequem einstellt und überlegen, wohin wir lenken wollen." (Lehrerin, GD 2010)

Unterricht im Tandem war am Anfang des Projekts für viele der Beteiligten neu und ungewohnt. Die Klärung der Rollenverteilung und der jeweiligen Vorstellungen zur Unterrichtsgestaltung, die Organisation von Absprachemöglichkeiten und das Wissen darum, für das Gelingen der Unterrichtsstunden nicht allein verantwortlich zu sein, sind einige der Herausforderungen, auf die sich Gesangspädagogen und Lehrerinnen mit dem Tandemunterricht eingelassen haben. Wie ist dieses Konzept angenommen worden?

"Ein bisschen mehr Augen und Hände": Aufgabenteilung als großer Vorteil des Tandemunterrichts

Der Tandemunterricht wird vor allem von den meisten Lehrerinnen sehr geschätzt, denn die Präsenz der externen Gesangsspezialisten im Musikunterricht wirkt sich in den meisten Fällen positiv auf die Unterrichtsbeteiligung der Kinder aus. Dass es dafür in den JeKiSti-Stunden bei Bewegungsspielen und Gesangsübungen mitunter turbulenter zugeht als in anderen Stunden, nehmen die Lehrerinnen gerne in Kauf, da die Klassen durch die Arbeitsteilung im Tandem auch entsprechend besser zu bändigen sind. Die meisten Lehrerinnen loben die Möglichkeit der Aufgabenteilung im Tandemunterricht, die es ihnen erlaubt, die Klassen intensiver und passgenauer zu betreuen. *"Ich finde es gerade schön, dass der Unterricht im Tandem stattfindet, denn zwei Lehrer sind halt mehr als einer, die haben noch ein bisschen mehr Augen und Hände" (L). "Also man unterstützt sich gegenseitig, man arbeitet dem Musikpädagogen zu. Und ja, man macht mit, man trägt die Sache mit." (L)* Auch viele Dozenten sprechen sich für Tandemunterricht aus, wenn dieser als Miteinander gestaltet werden kann. *"Für mich war das Teamteaching neu, aber ich habe sehr positive Erfahrungen gemacht. [...] Es ist ein gutes Miteinander mit den Lehrerinnen, die einen begleiten." (GP)* Die Chance, die eigene Klasse einmal nicht aus der Frontal-Perspektive wahrzunehmen, sondern zwischendurch eine Beobachterrolle einnehmen zu können, empfinden die Lehrerinnen als Bereicherung des Tandemunterrichts. Vor allem auch der Effekt der informellen musikpädagogischen Weiterbildung durch den gemeinsamen Unterricht mit den Gesangspädagogen wird von den Lehrerinnen positiv erwähnt. *"Also man profitiert sehr davon, dass es im Tandem gemacht*

wird. *Ich bin auch fachfremd im Fach Musik und muss sagen, die Herangehensweise von diesen ganz verschiedenen Standpunkten, die einem da geboten werden, die hätte ich sonst so nicht erlangen können*" (L). Die Gesangspädagogen sehen einen weiteren Vorteil des Tandemunterrichts neben der gegenseitigen Unterstützung auch im pädagogisch-disziplinarischen Auge, dass die Lehrerinnen angemessener über der Klasse wachen lassen können, da sie die Schüler aus dem Schulalltag kennen. Ob die Lehrerinnen die organisatorischen und disziplinarischen Aufgaben übernehmen und die Gesangspädagogen die musikdidaktische Unterrichtsgestaltung, ob beide gemeinsam den Unterricht planen oder ob man sich abwechselnd Impulse gibt – wie die Kooperation im Einzelnen aussieht, kann den jeweiligen Tandems weitgehend selbst überlassen bleiben. Wichtig ist allerdings, dass ein Austausch und eine Verständigung über Ziele, Erwartungen und Rollenaufteilung stattfinden. Hierfür müssen die entsprechenden Ressourcen geschaffen werden, improvisierter Unterricht sollte die Ausnahme bleiben.

"Am Wochenende wird gemailt" – Tandemunterricht braucht die Zeit und den Willen der Beteiligten, Kommunikationsprozesse zu initiieren und organisatorische Absprachen zu treffen

Wo nicht alleine, sondern zusammen gearbeitet wird, stellt sich die Aufgabe, diese Zusammenarbeit auch zu organisieren und abzustimmen. Konflikte entstehen daher im Tandemunterricht bisweilen, wenn es Kommunikationsschwierigkeiten, keine Zeit für Absprachen oder unterschiedliche inhaltliche Vorstellungen der Beteiligten gibt. Grundvoraussetzung für gelungenen gemeinsamen Unterricht ist daher die Bereitschaft der Tandempartner zu gemeinsamen vor- und nachbereitenden Gesprächen zum JeKiSti-Unterricht. *"Um ein zufriedenstellendes und fruchtbares Ergebnis des Jekisti-Projekts in der Schule zu erreichen, muss eine übereinstimmende und konstruktive Zusammenarbeit aller Beteiligten erfüllt sein"* (L) In den meisten Fällen funktionieren die Absprachen der Tandems – wenn auch oft in einer Minimalversion zwischen Tür und Angel, da die Lehrerinnen in den Schulalltag eingebunden sind und die Unterrichtsstunden der Gesangspädagoginnen als Honorarkräfte an verschiedenen Schulen oft zeitlich dicht getaktet sind. Trotz vereinzelter Problemen mit der Einbindung in die schulischen Strukturen und dem Zeitmanagement wird den Gesangspädagogen von den Lehrerinnen fast ausschließlich eine hohe Flexibilität und Zuverlässigkeit in der Erfüllung ihrer Ansprüche attestiert. *"Wenn man miteinander spricht und denjenigen auch mitteilt, wie man das vielleicht sich anders wünscht, dann haben die Gesangspädagogen sich ganz toll direkt drauf eingestellt und diese Sachen geliefert."* (L) Dass die Kommunikation überwiegend gut funktioniert, liegt nicht zuletzt auch an der – durch die Begeisterung für den Gesangsunterricht beflügelt – Bereitschaft der Beteiligten, sich auch über die „Pflichtstunden“ hinaus zu

engagieren: *"Ich denke, die Kommunikation klappt ganz wunderbar. Also auch in Form von abends um neun kommt noch mal eine SMS. Am Wochenende wird gemailt. Es werden gegenseitig Dinge ausgetauscht."* (L)

"Mixed Emotions": Unterschiedliche persönliche und institutionelle Ausgangsvoraussetzungen führen zu unterschiedlicher Kooperationsqualität im Tandemunterricht

Die Ausgangsvoraussetzungen für ein gelungenes Miteinander von Lehrerinnen und Gesangspädagogen sind allerdings bisher noch nicht an jeder Schule und in jeder Klasse geschaffen worden. Die jeweiligen Erwartungen von Schule und Gesangspädagogen sollten geklärt werden. *"Es gab auch am Anfang so ein bisschen Unstimmigkeiten, weil ein Kollegium in der Schule ein bisschen anders und vielleicht etwas schneller in manchen Dingen agiert und arbeitet als die Gesangspädagogen. Da stehen vielleicht leider andere Dinge im Vordergrund."* (L) Eine organisatorische Begleitung der Gesangspädagogen seitens der Schulen sowie die Zusage, die Gesangsstunden nicht als „Lückenbüßerfach“ zu behandeln unterstützt das Gelingen der Kooperation.

"Ich habe also eine Schule, die ich als relativ negativ empfinde und eine Schule, wo ich die Zusammenarbeit sehr positiv empfinde. Auf der positiven Seite kann ich sagen, dass ich früh genug informiert werde, dass ich mich früh genug einstellen kann und dass ich da auch eine Reflexion habe. In der anderen Schule bin ich oftmals ins kalte Wasser gesprungen, weil ich erst kurz vorher erfahren habe, dass ich alleine unterrichten muss. [...] Ich musste ohne Vorbereitung aus meinem Fundus heraus Stunden bringen und auch lernen, mit problematischen Schülern umzugehen. Mal schaffe ich das, mal schaffe ich das nicht." (GP)

Hier sollten sowohl den Gesangspädagogen als auch den Lehrerinnen und den Schulleitungen eventuell im Rahmen einer „Kooperationsvereinbarung“ Spielregeln für die Zusammenarbeit an die Hand gegeben werden.

"Wo steht mir der Kopf?"

Manchmal steht eine zu hohe Auslastung der Gesangspädagogen den notwendigen organisatorischen und inhaltlichen Absprachen im Wege. JeKiSti versorgt inzwischen fast flächendeckend den Neusser Raum mit Gesangsunterricht an den Grundschulen. Auf diese Weise wird große Breitenwirkung, zumindest im schulischen Kontext, erzielt. Hierunter sollte allerdings nicht die Qualität des Gesangsunterrichts und der Kooperation zwischen Gesangspädagogen und Schulen leiden. Mit zunehmender Zeitnot der Gesangspädagogen wird der Tandemunterricht nach deren Aussagen nur

dann als Entlastung empfunden, wenn er ohne zu aufwendige Absprachen und unterstützt durch die Lehrerinnen durchgeführt werden kann. Die Zeit der Gesangspädagogen für ein Engagement „außer der Reihe“, wie zum Beispiel Proben für Schulkonzerte, wird als oft nicht einkalkulierbar beschrieben.

"Ich stelle für mich fest, je mehr Klassen ich unterrichte, desto weniger kriege ich das selber auf die Reihe mit dem Teamteaching. Ich bin dann manchmal einfach dankbar, wenn die Lehrerinnen dabei sind, positiv mitmachen, sich beteiligen, aber hoffentlich nicht zu viel Sonderwünsche haben, das muss ich mal jetzt so ganz ehrlich sagen [...]. Dann weiß ich nicht mehr, wie man das händeln soll, wenn man sich mit jedem Lehrer vorher absprechen muss, [...] das ist in der Fülle des Unterrichts, den wir ja jetzt auch größtenteils haben, kaum noch machbar." (GP)

Bei diesem Phänomen scheint es sich nicht um eine nur rein gefühlte Belastung der Gesangspädagogen zu handeln, denn auch die Lehrerinnen bringen diese Beobachtung zur Sprache – wobei nach ihrem Urteil die Begeisterung und das Engagement der Gesangsdozenten trotz aller Zeitknappheit weiterhin stark spürbar bleibt.

"Was auffällt an der Organisation: Ich frage mich, ob man das für die einzelnen Gesangspädagogen vielleicht ein bisschen reduzieren kann, denn unser Gesangspädagoge weiß zum Teil echt nicht mehr, wo ihm der Kopf steht. Er ist mit Engagement und Begeisterung dabei, aber ich glaube, das ist belastungstechnisch bei ihm jetzt ein bisschen viel, weil er an so vielen Schulen ist." (L).

Die Begeisterung der Lehrerinnen über das Engagement erreicht die Gesangspädagogen allerdings nicht immer.

"Da habe ich ja irgendwie meinen Samstag zur Verfügung gestellt und davor haben wir das alles erarbeitet. Dafür kommt manchmal wenig zurück. Also manchmal ist noch nicht mal mit einem Danke zu rechnen" (GP).

"Ich wünsche mir, dass diese ganze Zusatzarbeit nicht so ganz selbstverständlich ist, wenn wir ganz oft noch samstags zusammenhocken oder bei allen Schulfesten dabei sind. Da wünsche ich mir eigentlich eine andere Regelung, die klar macht, dass das über unseren eigentlichen Stundensatz hinausgeht."

Auch hier ist ausreichende Kommunikation entscheidend, denn explizite positive Rückmeldungen an die Gesangspädagogen können helfen, keine unnötigen Frustrationen aufkommen zu lassen.

Zeit zum Kaffeetrinken? - Entlastung der Lehrerinnen durch die Gesangspädagogen kann ganz vereinzelt zum Zurücklehnen verführen

"Die eine Lehrerin saß im hinteren Teil des Klassenraums und hat laut große Plakate gefaltet, während wir dabei waren, laute und leise Töne kennenzulernen. Das war ja gar nicht möglich und die Lehrerin hat gar nicht begriffen, dass das im Musikunterricht nicht geht, Papiere falten." (GP)

"Ich habe da oft das Gefühl, wenn ich in den ersten Stunden in die Klassen komme, dass die Lehrerinnen gar nicht wissen, was da passiert. Die denken sich 'Ach, da kommt eine von außen, da habe ich Ruhe, kann ich Kaffee trinken' und unterhalten sich dann auch laut an den Lehrerpulten." (GP)

Tandemfahren braucht Übung: gemeinsame Erfahrungen sorgen im Laufe der Zeit für eine positive Entwicklung der Zusammenarbeit

Die bisherigen Erfahrungen der Lehrerinnen und Gesangspädagogen zeigen: Trotz vereinzelter Unstimmigkeiten ist der Tandemunterricht auf einem guten Weg - vorausgesetzt es herrscht von beiden Seiten das Interesse an einer konstruktiven Zusammenarbeit. Die meisten Teams profitieren im Laufe des Schuljahres von der zunehmenden Übung des gemeinsamen Unterrichtens. Da verhält es sich wie mit der guten Stimme: Tandemunterricht will erfahren und eingeübt werden.

"Und wir haben uns langsam im Gleichschritt bewegt und wir kommen wirklich voran mit dem Tandem." (L)

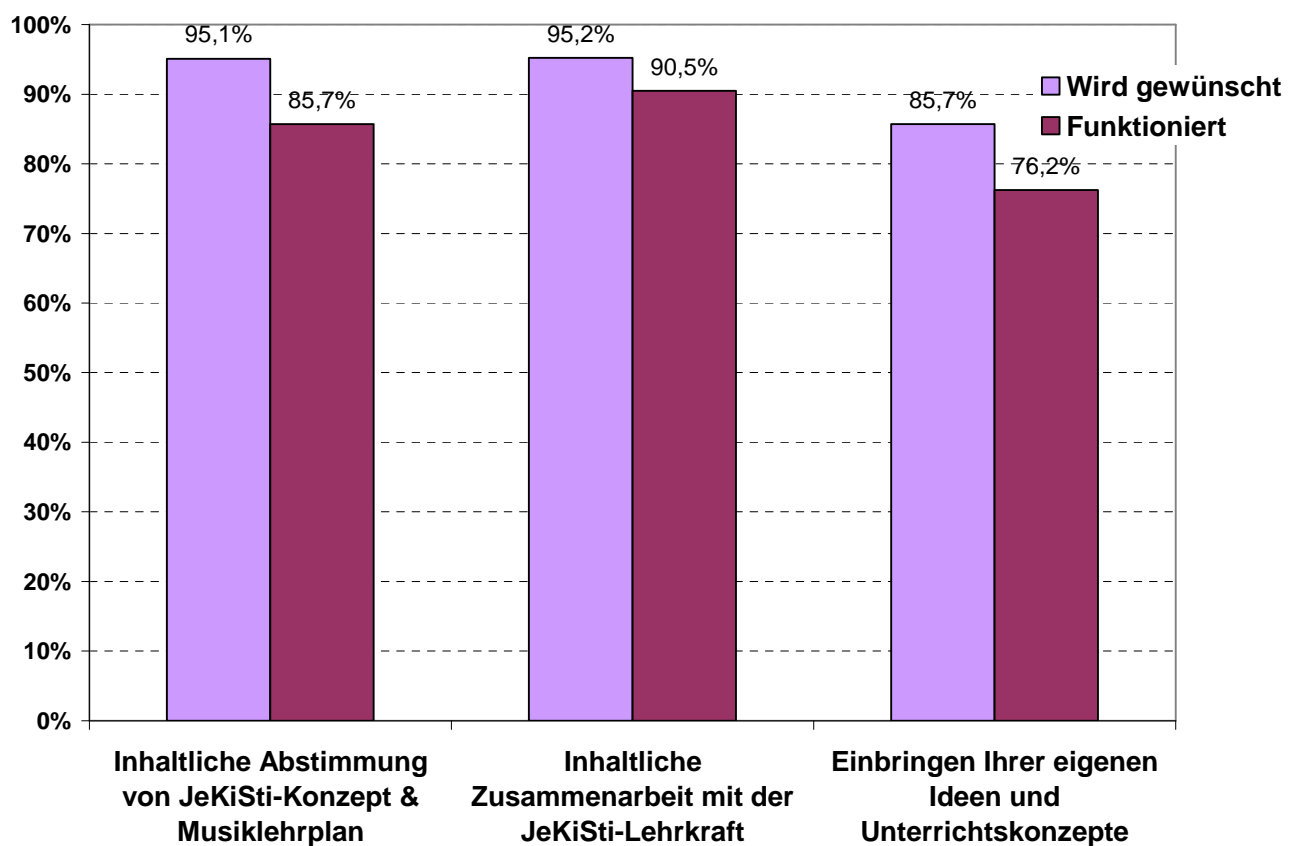
„Zu Beginn war die Zusammenarbeit schwierig. Besonders die inhaltlichen Schwerpunkte waren nicht transparent. Nach einem ausführlichen Gespräch hoffen wir auf eine konstruktive Zusammenarbeit.“ (L)

"Es ist quasi so ein Nehmen, ein Geben. Der eine hat 'ne Idee, der andere springt irgendwie mit auf, es wird zusammen ausgebaut." (L)

Neben der ausführlichen Diskussion des Tandemunterrichts in den Fokusgruppen ist eine kurze und prägnante Einstellung zur Kooperation im Unterricht auch noch einmal schriftlich erfragt worden. Bezogen auf den Tandemunterricht wurden die Lehrerinnen in der zweiten Welle der schriftlichen Befragung im Juli 2010 nach ihrer Einschätzung zu einzelnen Aspekten der Zusammenarbeit mit den Gesangspädagogen befragt. An dieser Stelle war es von Interesse, zwischen der konkreten Praxis einerseits und der generellen Erwünschtheit einzelner Kooperationsaufgaben andererseits zu differenzieren, um Ansatzpunkte für die effektivsten Verbesserungen herauszuarbeiten. Gefragt wurde unter anderem nach der inhaltlichen Abstimmung von JeKiSti-

Konzept und Musiklehrplan, nach der inhaltlichen Zusammenarbeit von Lehrerinnen und JeKiSti-Lehrkräften im Unterricht sowie nach der Möglichkeit für die Lehrerinnen, eigene Ideen in den Unterricht einzubringen. Nimmt man in der Auswertung der Antworten aus der Viererskala jeweils die zwei positiven Werte ("ist sehr/eher wichtig" und "funktioniert sehr/eher gut") zusammen, so ergibt sich das folgende Bild: Alle drei Aspekte werden von den Lehrerinnen zu 86% bis 95% als sehr oder eher wichtig angesehen und auch in einem annähernd hohen Maße als sehr oder eher gut funktionierend eingeschätzt, wie unten stehende Grafik zeigt:

Abbildung 16: Wunsch und Wirklichkeit im Tandemunterricht – Statements der Lehrerinnen (Grafik: Antworten "ja" und "eher ja" zusammengefasst)



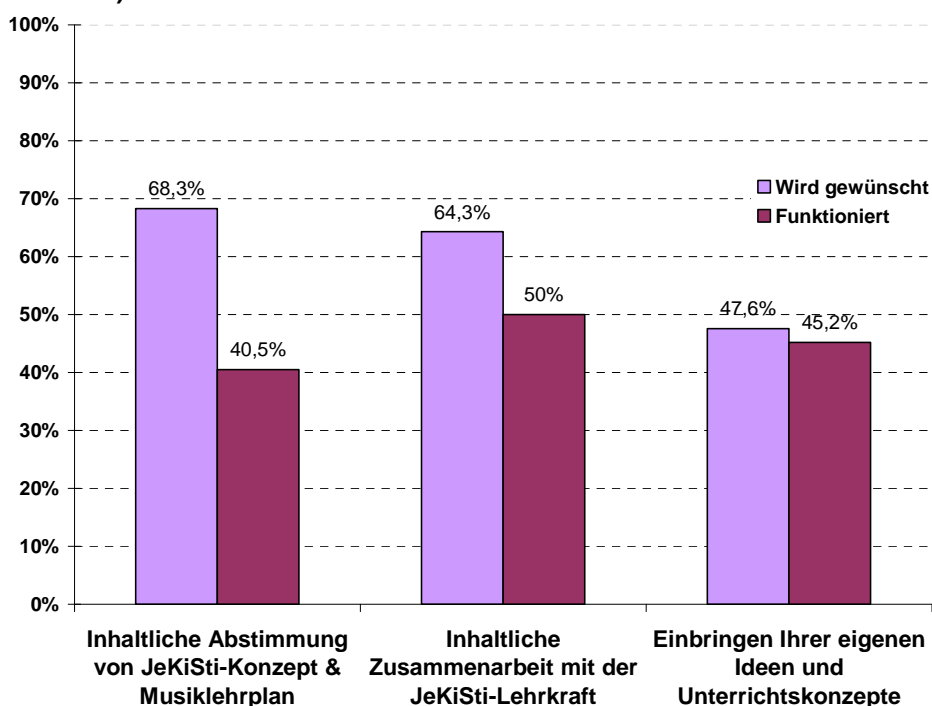
Juli 2010, N = 42 Lehrerinnen

Um eine weitere Differenzierung vorzunehmen, hilft eine Untersuchung der "Top-Box"-Antworten zum Tandemunterricht, d.h. ein Blick nur auf die Antworten "ist sehr wichtig" bzw. "funktioniert sehr gut". Das Einbringen eigener Ideen findet nach Angaben aller befragten Lehrerinnen nur in 48% der Fälle sehr erfolgreich ("funktioniert sehr gut") statt. Dennoch gibt es hier aus Sicht der Befragten keinen dringenden Bedarf, diese Situation zu ändern, da ein eigener inhaltlicher Beitrag zur langfristigen Unterrichtskonzeption auch nur von 45% aller befragten Lehrerinnen für sehr wichtig gehalten wird. Von jenen Lehrerinnen, die das Einbringen eigener Ideen als sehr wichtig erachten, geben 80 % an, dass dies auch sehr gut funktioniert. Diese Daten,

die auch durch die Ergebnisse der Gruppendiskussion gestützt werden, lassen den Schluss zu, dass die Lehrerinnen außer gelegentlichen Vorschlägen zur Liedauswahl, zur Beteiligung an Schulkonzerten oder zur Einbindung von Elementen aus dem Musiklehrplan nicht unbedingt grundlegend an der Konzeption des gesamten JeKiSti-Unterrichts mitwirken wollen. Lieber vertrauen die meisten Lehrerinnen auf das JeKiSti-Konzept und die Professionalität der Gesangsdozenten. Im JeKiSti-Unterricht der Lehrerinnen aber, denen es sehr wichtig ist, auch eigene Ideen einbringen zu können, lässt sich dieser Wunsch in den meisten Fällen in Absprachen mit den Gesangspädagogen auch realisieren.

Die größte Diskrepanz zwischen Erwünschtheit und erfolgreicher Durchführung ist bei der Frage nach der inhaltlichen Abstimmung von JeKiSti-Konzept und Musiklehrplan zu finden. Diese inhaltliche Abstimmung halten knapp 70% aller befragten Lehrerinnen für sehr wichtig, aber insgesamt nur 40% der Lehrerinnen für bisher sehr gut realisiert. Von den Lehrerinnen, die es als sehr wichtig erachten, dass sich viele Elemente des Musiklehrplans auch in das JeKiSti-Konzept integrieren lassen, schätzen 18% die bisherige Verbindung von Musiklehrplan und Gesangsunterricht als eher schlecht ein. An dieser Stelle gilt es zu diskutieren, welche Rolle der JeKiSti-Unterricht künftig im Schulplan einnehmen kann oder soll: Soll dieser den Musiklehrplan zum Beispiel ersetzen, ergänzen oder reformieren? Die "Top-Box"-Antworten (nur die Antworten "ist sehr wichtig" und "funktioniert sehr gut") zum Tandemunterricht gibt die folgende Grafik wieder.

Abbildung 17: Wunsch und Wirklichkeit im Tandemunterricht – Statements der Lehrerinnen (Top-Box Grafik)



Juli 2010, N = 42 Lehrerinnen

5. Gender und Interkulturalität

„Also immer so mittwochs oder so, mittwochs, donnerstags und freitags singen die Jungen besser. Und Montag und Dienstag, finde ich, dass die Mädchen besser singen. [...] Das liegt an den Liedern glaube ich.“ (S_m)

„Ich hab ganz oft die Erfahrung gemacht, wenn man z.B. türkische Jungen für sich gewonnen hat und dieser Machtkampf aufhört, der nämlich ganz früh schon beginnt, wo man klar mitkriegt, sie sind es einfach nicht gewohnt, dass eine Frau ihnen sagt: ‚Das und das.‘ Man sieht das schon, wie früh die sich Rollenbilder einnehmen. Und wenn die dann merken, sie dürfen hier singen und das ist was Tolles, das ist so wie Fußball spielen, dann sind das ganz oft die Kinder, die ganz schön singen können.“ (GD)

Nicht ganz zu Unrecht wurden in den letzten Jahren Fragen der Diversity im sozialwissenschaftlichen Forschungskontext aber auch in pädagogischen Zusammenhängen zu wichtigen Themen. Auch im JeKiSti-Projekt sollte daher diese Perspektive nicht fehlen. So wurden etwa die in den Elternfragebögen im November 2009 erhobenen Daten auch auf die Frage hin untersucht, ob von einem eventuellen Migrationshintergrund oder vom Geschlecht der Kinder ein Einfluss auf die Haltung der Eltern zum Gesangsunterricht ihrer Kinder ausgeht. In unserer Stichproben haben sich bei keinem der genannten Differenzierungskriterien deutliche Unterschiede in der Einstellung der Eltern zum Gesangsunterricht ergeben. 96,5% der Eltern deutscher Kinder (beide Elternteile Herkunftsland Deutschland) und 91% der Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund (mindestens ein Elternteil nicht Herkunftsland Deutschland) wünschen sich eine Fortsetzung des Gesangsunterrichts für ihr Kind. Das Projekt stößt also auf eine große Akzeptanz bei den Eltern (gesamt 95% Befürwortung) – ohne dass Nationalität und Herkunftskultur hier einen nennenswerten Einfluss nehmen.

Ebenso wenig wie der kulturelle Hintergrund der Kinder hat nach den vorliegenden Daten das Geschlecht der Kinder einen stärkeren Einfluss auf die Befürwortung oder Ablehnung von Gesangsunterricht durch die Eltern: 96,5% der befragten Eltern von Mädchen und 93,5% der befragten Eltern von Jungen sprechen sich für eine Fortführung von JeKiSti aus.

Genderaspekte

Die Befürchtung, dass sich JeKiSti im Hinblick auf die Einbeziehung der Jungen als schwierig erweisen könnte, wurde durch den Projektverlauf widerlegt. Jedenfalls finden sich bei den Kindern selbst wie bei den Gesangspädagogen und Grundschulleh-

rerinnen immer wieder Schilderungen, die auf eine rege Beteiligung und gute Entwicklung gerade auch der Jungen hinweisen, die sich anfangs sehr schwer taten oder sogar verweigerten:

„Mädchen singen von Hause aus auch gerne. Einige Jungen, die brummten halt erstmal und bekamen immer nur einen Ton raus und der Herr M. hat es geschafft, den Jungen die Stimme zu entlocken. [...] Also es gibt wirklich Jungens, die vorher immer nur gebrummt haben und da kommen jetzt wunderschöne Töne raus und es war eine tolle Entwicklung, die die Kinder gemacht haben.“ (L)

Es finden sich in unseren Interviews sogar generelle Einwendungen gegen Geschlechtsrollenstereotypen im schulischen Kontext und dementsprechend auch das Plädoyer für eine geschlechterneutrale (statt geschlechtergerechte) Pädagogik:

„Nee, sehe ich nicht: die Geschlechter-Rolle. Ich würde jetzt nicht sagen, die Jungen beteiligen sich weniger oder die Mädchen sind ruhiger oder so etwas, das könnte ich jetzt gar nicht sagen, das trifft für Einzelfälle zu, aber nicht generell. Also ich habe auch ganz ruhige Jungs, ich habe auch ganz lebhaftige Mädchen und ich sehe da keinen Unterschied. [...] Also ich würde denken, dass ich da alle gleichermaßen anspreche und ich habe bisher noch nie das Gefühl gehabt, ich müsste mit den Jungen anders umgehen als mit den Mädchen.“ (L)

Dass sich indessen die bekannten größeren Schwierigkeiten der Jungen, sich den schulischen Disziplinerwartungen unterzuordnen, auch in JeKiSti wiederfinden, kann nur mäßig überraschen:

„Heute war es ganz gut, nur manche Jungen wurden halt rausgeschmissen und naja, ansonsten war es gut.“ (S_w)

Die traditionelle Vorstellung, in der Gesang ebenso wie Tanz eher eine Domäne des weiblichen Geschlechts sei und von Jungen eher weniger geschätzt werde, klingt auch in einigen Stellungnahmen von Grundschülerinnen durch:

„Weil die Mädchen können ja eher besser singen und denen macht das Spaß, weil die auch 'ne hohe Stimme haben und die Jungs singen dann eher tief.“ (S_w)

„Weil Mädchen meistens auch einfach mehr singen. Jungs machen lieber so was mit Fußball spielen oder so und Mädchen machen eben auch manchmal Ballett und so und da macht man ja auch viel mit Musik. Und deswegen ist das eben so, glaube ich einfach, dass das Mädchen mehr Spaß macht.“ (S_w)

Mit der richtigen Ansprache, mit auf die Besonderheiten beider Geschlechter eingehenden Methoden und Inhalten, kann es, so berichten die meisten anderen Pädagogen ziemlich einhellig, indessen durchaus genauso gelingen, Jungen zu begeistern:

„Also ich glaube natürlich grundsätzlich, dass Mädchen ein größeres Interesse an

ruhigen Dingen mitbringen. Und Jungs müssen gerne mal kraftvoll sich austoben. Aber ich hab nicht den Eindruck, dass es per se Mädchen anspricht und dass die Jungs da nichts dran finden können. Das ist überhaupt nicht mein Eindruck. Auch nicht, dass die Jungs mit dem Singen nicht zurecht kommen.“ (GD)

Dabei kam auch das Instrumentarium der reflexiven Koedukation, also der zeitweisen situativen (nicht grundsätzlichen) Trennung von Jungen und Mädchen im Unterricht zur Anwendung:

„Also es gibt bestimmt sicherlich Dinge, die Jungs eher als albern empfinden. Also irgendwie die Musik jetzt tänzerisch umzusetzen oder in Bewegung im Raum, das fällt Jungs ganz oft einfach schwerer. So wie Mädchen vielleicht beim Fußballspielen Hemmungen haben. Das ist auch gar nicht als Rollenklischee gemeint, sondern einfach nur im Erleben festgestellt. Und natürlich gibt es noch so das böse Wort des ‚Brummers‘, also Jungs, die unten irgendwo so rumbrummeln. Das sind ja meistens eigentlich nur Jungs. Aber ich glaub‘, dass die wenigsten Brummer wirklich Brummer sind. [...] Manchmal geht das ganz gut, wenn man die Gruppen teilt tatsächlich. Und mal die Jungs herausnimmt und mit den Jungs was singt und mit den Mädchen und sie dann wieder zusammenführt.“ (GD)

Der Erfolg, wie er von Gesangspädagogen und Lehrern wahrgenommen und berichtet wurde, scheint dem recht zu geben:

„Mädchen singen von Hause aus auch gerne. Einige Jungen die brummen halt erstmal und bekamen immer nur einen Ton raus und der Herr Müller hat es geschafft, den Jungen die Stimme zu entlocken. [...] Also es gibt wirklich Jungens, die vorher immer nur gebrummt haben und da kommen jetzt wunderschöne Töne raus und es war eine tolle Entwicklung, die die Kinder gemacht haben.“ (L)

Der den Jungen eher innewohnende Drang in Richtung Dynamik und Kraft kommt auch in unterschiedlichem Einsatz ihrer Stimme zum Ausdruck, wobei man vielleicht von pädagogischen Sternstunden sprechen kann, wenn es gelingt, dieses Bedürfnis nach Action und Power in musikalischen Bahnen zu kanalisieren:

„Die Mädchen singen halt viel leiser und die Jungen geben richtig Schmackes. Die geben Gas. Aber die singen wie ob einer gestorben wäre. [...] Also die singen so ‚lelele‘ [singt ganz tiefe Töne] also wie ganz tief. Die Mädchen singen so ‚lalala‘ [singt hohe Töne].“ (S_m)

Immer wieder wird auch auf die interindividuell starken Unterschiede in Talent und Unterrichtsdisziplin hingewiesen – und die Zuordnung dieser Unterschiede zur Geschlechtszugehörigkeit in Frage gestellt.

„Und zwischen Jungen und Mädchen kann man eigentlich auch nicht sagen, dass da so eine Diskrepanz ist. Also sowohl die Jungen als auch die Mädchen machen mit.“ (L)

„Wir haben Jungen, die wirklich toll singen. Die also wirklich sehr klar singen und wo wir uns wirklich immer wieder wundern. Das heißt also nicht unbedingt, dass die Mädchen immer besser sind. Das ist wirklich einfach individuell verschieden.“ (L)

Diese Auffassung findet sich übrigens auch auf der Seite der Kinder selbst:

„Eigentlich nicht. Der eine Junge ist besser und manchmal ist auch ein Mädchen besser. Also wir haben viele Mädchen, die hier in Musik sehr gut sind, aber auch Jungen.“ (S_w)

„Ich glaube, sehr vielen Mädchen macht das auch Spaß, weil Mädchen ja immer sehr gerne singen. Bei Jungs weiß ich es nicht genau, aber ich glaube manchen Jungs macht das auch sehr viel Spaß. Es gibt ja manche Mädchen, die mögen das sehr gerne, denen macht das wahrscheinlich mehr Spaß als Jungs, die das nicht ganz so gerne mögen, aber es gibt auch Jungs die das wahrscheinlich genauso gerne machen wie manche Mädchen.“ (S_w)

Interessanterweise finden sich auch bei den Kindern Fürsprecher einer geschlechtsbezogenen Indifferenz der Sangeskünste und eben auch andere, die hier durchaus Unterschiede wahrzunehmen meinen. Gerade auch im Widerspruch zu der offenbar pädagogisch gut gemeinten paritätischen Verteilung des Lobs an beide Geschlechter:

„Ich würde eigentlich keine großen Unterschiede merken. Nur eins: Wenn einmal die Mädchen und einmal die Jungs singen, meint der Herr M. immer ‚das ist gleich gut‘. Nur ich finde immer, dass die Mädchen einen kleinen Tick besser singen. Weil die eine höhere Stimme haben.“ (S_m)

Interkulturelle Aspekte

„Ich glaub in Afrika macht man mehr Musik. Aber eigentlich weiß ich nicht so viel über Länder.“ (S_m)

„Also in Afrika, wir haben keinen Afrikaner, aber ich weiß, dass die in Afrika ja sehr viel singen und tanzen. Und deswegen, jetzt ist halt so, dass ich glaube, dass die mehr Musik machen, oder weniger, das weiß ich jetzt nicht. Ob die in Russland mehr machen, oder in Türkei weniger. Und das interessiert mich eigentlich gar nicht so, ob die anderen mehr singen oder weniger, ich singe einfach so wie ich möchte und dann singen die anderen auch so wie die es möchten. Und das ist eigentlich schon ganz gut.“ (S_w)

Die Unterschiede der Kinder, die durch ihre unterschiedlichen Herkunftsnationen und -kulturen bedingt sein können, werden in der gesangspädagogischen Arbeit kaum zum Problem. Im Gegenteil: In der Arbeit mit Musik, Rhythmus und Gesang wird von

den Gesangspädagogen und Lehrern ein zusätzliches Medium für die Förderung auch der Sprachentwicklung und der Integration ins regionale Umfeld gesehen:

„Das dient sicherlich auch der Sprachentwicklung. Wobei zwar ein Drittel der Kinder einen Migrationshintergrund hat, aber in diesem Durchgang hab‘ ich keinen, der wirkliche Sprachmängel hat. Von daher, die Kinder lernen in den Liedern sicherlich Begriffe, die sie vorher noch nie gehört haben. [...] So dient dann der Gesang eben auch der Wortschatzerweiterung.“ (L)

Nicht nur im Hinblick auf die individuelle Entwicklung sondern auch für die soziale Integration in den Klassenverband oder in Freundschaftsnetzwerke kann die musikalische Förderung sich positiv auswirken:

„Kinder, die einen Migrationshintergrund haben, sprich wo zu Hause auch noch eine andere Sprache gesprochen wird - da habe ich aber auch in meiner jahrelangen Erfahrung sonst, also vorher auch schon erfahren, dass die Kinder über so ein Medium wie die Musik und die Instrumente, einen Zugang zueinander finden, auch wenn sie noch nicht ausreichend dieselbe Sprache sprechen.“ (L)

Dem JeKiSti-Projekt werden so von den befragten Lehrkräften auch im Hinblick auf die besondere Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund besondere Chancen zugesprochen, ohne dass etwa Musikstile oder kulturelle Traditionen eine Barriere darstellen:

„Die fühlen sich alle angesprochen. Also es ist jetzt nicht so, dass Kinder die jetzt einen türkischen Hintergrund haben, dass die sagen: ‚Nee, die Musik höre ich nicht gerne oder das möchte ich nicht.‘ Im Gegenteil. Und ich finde auch durch die Musik erfolgt ja auch eine Art Sprachvermittlung, auch eine Art Kultur und auch Tradition der deutschen oder europäischen Kultur. Und auch Grammatik. Durch Musik kann man sehr viel machen. Und nicht nur die Musik an sich, sondern eben für Sprache, Kultur, Emotionen kann man sehr viel machen. Also es ist nicht einseitig.“ (L)

Die befragten Gesangspädagogen bestätigen den positiven Einfluss, der von JeKiSti für die interkulturelle Integration ausgehen kann, insofern auch Impulse für ein neues Rollenverständnis gegeben werden:

„Also ich glaube, gerade im Rollenverständnis von Jungen z.B. türkischer Herkunft ist das Singen überhaupt nicht selbstverständlich. [...] Und trotzdem hab‘ ich ganz oft die Erfahrung gemacht, dass die sehr gerne singen. Wenn sie dann verstanden haben, dass sie sich das trauen dürfen und dass das nicht fremd ist. [...] Ich glaub‘, das Selbstverständnis fehlt denen, was aber meist nicht heißt, dass sie es nicht genauso gern tun. Vielleicht sogar lieber, weil es denen so einen Freiraum gibt, das einfach in der Schule zu tun.“ (GP)

Das Verbindende, die Gemeinschaft und Zugehörigkeit stiftenden Aspekte von gemeinsamen musikalischen Erfahrungen aber auch durch die Kenntnis eines gemeinsamen Kanons, der als Repertoire zur Verfügung steht, werden als weitere Dimension hervorgehoben:

„Ja. Also ich finde, das macht die Frau G. auch sehr gut, weil sie Themen anspricht oder Themen in der Musik anspricht, die eben auch Kinder mit Migrationshintergrund betreffen. Die haben ja vielleicht auch einen anderen Bezug zur Musik. Vielleicht werden sie zu Hause musikalisch nicht so erzogen. [...] Und durch die Musik kann man ja sehr viel Gemeinsamkeit, Zugehörigkeit auch schaffen. Und auch Emotionen. Und in dieser Klasse ist das ja sehr wichtig, weil da so viele verschiedene Nationen aufeinander zukommen. Und die Musik verbindet sie. Und das ist eigentlich was Schönes.“ (L)

Zwar wird schon von Anfangsschwierigkeiten berichtet, die es z.T. mit Kindern aus anderen Kulturräumen gegeben habe, und die auch gerade das spezifische Rollenverständnis von Frauen und Männern betreffen, aber diese Probleme scheinen nicht unüberwindlich. In der Folge gelungener Annäherungen kann es dann oftmals sogar zu besonders produktiven Unterrichtssequenzen kommen:

„Warum soll man nicht mal mit dem Mädchen Hand in Hand tanzen. Natürlich ist das für den kleinen türkischen Jungen, der so erzogen ist, keine Mädchen anzufassen an der Hand, ungewohnt, aber in unserem Kulturkreis gehört es dazu, dass man auch mal mit einem fremden Kind was macht. Und das kann man natürlich mit so einem Musik-Tanz-Bewegungsspiel auch wunderbar thematisieren.“(GP)

Also ich glaube, gerade im Rollenverständnis von Jungen z.B. türkischer Herkunft ist das Singen überhaupt nicht selbstverständlich. [...] Und trotzdem hab ich ganz oft die Erfahrung gemacht, dass die sehr gerne singen. Wenn sie dann verstanden haben, dass sie sich das trauen dürfen und dass das nicht fremd ist. [...] Ich glaub, das Selbstverständnis fehlt denen, was aber meist nicht heißt, dass sie es nicht genauso gern tun. Vielleicht sogar lieber, weil es denen so einen Freiraum gibt, das einfach in der Schule zu tun.“(GP)

Umgekehrt erweisen sich die Kinder von Spätaussiedlern oftmals als besonders gut vorbereitet und engagiert in Sachen Musik:

„Was mir immer auffällt ist das die russischen Jungs ganz fit sind, dass die auch gerne singen. Und dass die, wenn ich denen mal sag ‚Schlag doch mal die russische Nationalhymne nach, könnt ihr mir das mal mitbringen? Oder Stille Nacht auf Russisch oder so ein russisches Weihnachtslied, dass die das immer können und dass die gerne Musik machen. Das fällt mir auf. Dass ist auch unter den russischen Musikstudenten ganz oft so, dass die ganz engagiert sind und einfach sehr früh ne musikalische Bildung genossen haben. Ja, ich glaub das fällt einfach auf.“ (GP)

6. Fazit: Erfolge und Herausforderungen

„Insgesamt ist das Projekt als sehr positiv zu bewerten und ich wünsche mir eine Fortführung, - denn ich bringe zwar die pädagogischen Fähigkeiten mit aber keine musikalische Ausbildung“ (L)

In diesem – fast beliebig herausgegriffenen - Zitat kommt die einhellige Begeisterung aller Lehrkräfte im Grundschulbereich gut zum Ausdruck, die wir mündlich und schriftlich befragen konnten. Durchgängig ist der Tenor: *„Weiter so!“* Die Lehrerinnen formulieren in ihrem Fazit immer wieder, wie sehr die Schülerinnen und Schüler, wie sehr die Klassen, wie sehr sie auch selbst von diesem Projekt profitieren. Gerade weil es didaktisch neue Impulse bringt und musikalisch eine Qualität erreicht, die für viele Lehrerinnen ohne Ausbildung (und vielleicht auch nicht immer mit Talent) so gar nicht erreichbar wäre. Es wird daher auch immer wieder eine große Dankbarkeit zum Ausdruck gebracht, dass man an diesem nicht nur pädagogisch wertvollen, sondern auch durchaus mit Spaß und Freude bei allen Beteiligten verbundenen Projekt, dabei sein kann. Die geradezu enthusiastische Begeisterung mündet dann auch notwendigerweise immer wieder in die Hoffnung auf eine Fortführung und Ausweitung des Projekts:

„JeKiSti ist für jede Schule ein Geschenk. Bitte weiter so!“

„Ich würde es sehr begrüßen wenn das Projekt bestehen bliebe.“

„Bitte weiter machen.“

„Ich freue mich auf eine weitere Zusammenarbeit.“

„Die Schüler haben sehr von dem Unterricht profitiert und viel gelernt. Es ist schön, dass diese Kurse angeboten werden.“

„Die Kinder sind begeistert von unserem Dozenten. Er schafft es, alle zu motivieren und bei der Stange zu halten. Die Spiele sind super und sinnvoll und bereiten den Schülern Freude. Ich konnte viel von ihm lernen.“

Der wichtigste Wunsch: Fortführung und Ausweitung von JeKiSti

Wo Wünsche geäußert werden, die über das laufende JeKiSti-Projekt hinausgehen, betreffen diese auch dementsprechend vor allem die Kontinuität und Ausweitung des Angebots (17x genannt), d.h. die Weiterführung der bestehenden Gesangsklassen, die Ausweitung des Angebots auf alle Schulklassen, die langfristige Implementierung des Teamunterrichts mit Gesangsprofis oder auch den Wunsch, ein größeres musikalisches Projekt einzuüben. Soweit vereinzelt Verbesserungsvorschläge zum laufenden Projekt geäußert werden, lassen sich diese drei Bereichen zuordnen. Näm-

lich einmal der Verbesserung der Zusammenarbeit im Unterricht (13x), dann der Modifikation von Unterrichtsinhalten oder -methoden (10x) sowie schließlich der projekt-internen Kommunikationskultur (4x). Die genannten Aspekte im Einzelnen:

Verbesserung der Zusammenarbeit im Unterricht

- Optimierung des (Zeit)Aufwands für das Teamteaching
- Längerfristige Unterrichtsplanung und Absprache gemeinsamer Ziele und Inhalte von Lehrkräften und Gesangsdozenten
- Persönliches Kennenlernen der Unterrichtsteams
- Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit der Teampartner
- Vereinzelt Verbesserung der pädagogischen Kompetenzen der Gesangslehrer (vor allem bei Disziplinproblemen)

Überarbeitung der Unterrichtsinhalte und -methoden

- Einbindung von Instrumentalunterricht
- Abstimmung von JeKiSti-Konzept und Musiklehrplan
- Intensivierung von Notenlehre und Musiktheorie
- Intensivere Behandlung einzelner Themen
- Talentförderung
- Verstärkte Möglichkeiten zu externen Auftritten und Konzerten der Kinder

Mehr Information - deutlichere Kommunikation von Zielen und Konzepten

- Informationsveranstaltungen über das Projekt für Lehrkräfte und Eltern
- Eine kurze Einführung in das Projekt vor dessen Durchführung wäre wünschenswert
- Mehr Kommunikation über Ziele, Inhalte und Organisationsstrukturen des Projekts

Es ist nicht immer leicht, derartige Einzelnennungen in ihrer Bedeutung richtig einzuschätzen. Fest steht indessen, dass oft durchaus vorhandene Informationsmöglichkeiten und Kommunikationsangebote nicht genutzt werden. Andererseits sollen diese Rückmeldungen auch nicht unter den Tisch fallen, da sie zumindest für eine interne Manöverkritik eventuell Hinweise liefern können, wo noch Optimierungspotentiale liegen. Ähnliches gilt für die Zusammenarbeit zwischen Gesangspädagogen und Grundschullehrerinnen, wo eventuell Wünsche nach intensiveren Absprachen oder aufwendigerem internem Austausch zwischen einzelnen Schulen in der Realität schnell mit engen Zeitbudgets in Konflikt geraten könnten. Insofern dürfen jedenfalls

diese Hinweise weniger als eins-zu-eins realisierbare Vorschläge zur Verbesserung der Projektpraxis aufgefasst werden. Vielmehr als Wunsch die gemachten Erfahrungen noch stärker zu teilen und als gemeinsame Erfahrungen erlebbar zu machen. Hier die richtige „Dosis“ an Gelegenheiten zum Networking anzubieten, ohne dass das Projekt als Zusatzbelastung empfunden wird, bleibt eine Herausforderung an die Projektleitung.

Während das Fazit der Grundschullehrkräfte ebenso wie der Eltern als nahezu einhellig positiv bis enthusiastisch bezeichnet werden kann, mischt sich auf Seiten der Gesangspädagogen etwas Wasser in den Wein: Zwar schätzen auch sie den pädagogischen Ertrag und die musikalischen Fortschritte der Kinder als überwältigend hoch ein – aber in Bezug auf die damit verbundene Arbeitsbelastung und auf ihre Rolle in den Schulkollegien formulieren sie durchaus auch Problemanzeigen. So halten sie eine Unterrichtsstunde pro Woche und Klasse für zu knapp bemessen. Es bleibe zu wenig Zeit sich auf einzelne Klassen und Schulen vorzubereiten und im Unterricht wirklich einzulassen. Auch sehen sie sich für die nicht unaufwendige Vor- und Nachbereitung, für oft zusätzlich erforderliche Zeit für Absprachen oder eventuelle Extraschichten, etwa wenn für eine Aufführung Generalproben angesetzt werden müssen, nicht immer angemessen honoriert. Auch wird die permanente Reisetätigkeit von Schule zu Schule als Belastung empfunden. In den Gesprächen mit den Grundschullehrerinnen finden sich Bestätigungen, wenn etwa berichtet wird, dass die Gesangspädagogen manchmal nicht mehr wüssten, wo ihnen der Kopf steht bzw. an welcher Schule sie gerade unterrichten.

Dass die Gesangspädagogen als Projektintention vor allem die Musikalisierung der Kinder, das Wecken von musikalischem Interesse, sehen, die Lehrerinnen dagegen auch stark den möglichen Nutzen für die Schulkultur durch gemeinsame Auftritte, durch Elternaktivierung und z.B. auch stadtteilbezogene Aktivitäten, liegt auf der Hand. Im bisherigen Projektverlauf scheint sich diese Differenz aber nicht konfliktträchtig entwickelt zu haben.

7. Anhang