

AKADEMIE FÜHRUNG & KOMPETENZ

Centrum für angewandte Politikforschung

C·A·P

„Die Sprache der Kunst zieht Kreise“

Systematisierte Darstellung der
Wirkungsdimensionen von MUS-E

Centrum für angewandte
Politikforschung

(C·A·P)

Maria-Theresia-Str.21

81675 München

Tel.: 089 / 2180 1335

Fax: 089 / 2180 5850

www.cap-lmu.de

www.cap-akademie.de

Ludwig-Maximilian-Universität
München

Expertise von Silvia Simbeck

unter Mitarbeit von
Florian Wenzel und Susanne Ulrich

München, November 2007

Ich fände schön, wenn die Prinzipien der Kunst in den Unterricht integriert würden, in die Art, etwas zu vermitteln, so dass sie das Wie des Unterricht verändern. Aus jeder der künstlerischen Richtungen kann man etwas als Essenz herausholen und in den Unterricht hineinbringen. Man kann es nicht beschränken auf Kunst.

(...)

Ich denke, das ist es, was - neben den Techniken - diesen künstlerischen Ansatz ausmacht: Eine eigene Begeisterung von dem, was ich tue, eine innere Überzeugung. Dieses Feuer gebe ich an die Kinder weiter und dann kommt etwas dabei heraus.

(...)

Wenn ich so arbeite, gibt das Zufriedenheit: „In dem was ich tue mich selbst lebendig fühlen, mich selbst damit verbinden“ – ich fände schön, wenn die Lehrer in den Genuss kämen, das mehr zu erleben und in den Unterricht einfließen zu lassen. Da bekommt das Ganze auf einmal eine andere Qualität.

Aussagen einer MUS-E Künstlerin zu ihrem Wunsch für MUS-E

Inhalt

Vorbemerkungen zur Expertise.....	4
Zentrale Aussagen zur Wirkung von MUS-E und Empfehlungen zur Fortführung der Projektarbeit.....	5
1 Darstellung der Vorgehensweise.....	8
1.1. Bearbeitung der bestehenden Erhebungsdaten.....	8
1.1.1. Sichtung der Datenlage.....	8
1.1.2. Erkennbare Ziele von MUS-E auf verschiedenen Ebenen.....	10
1.2. Erarbeitung von Qualitätskriterien.....	12
2.2.1. Quellen zur Entwicklung von Qualitätskriterien.....	12
2.2.2. Sondierte Qualitätskriterien.....	13
1.3. Eigene Erhebung anhand der sondierten Qualitätskriterien.....	15
1.3.1. Methodeneinsatz Appreciative Inquiry und partizipatives Vorgehen	15
1.3.2. Durchführung der Befragung vor Ort.....	19
1.4. Systematisierung aller Ergebnisse.....	21
2 Systematisierte Darstellung der Wirkung auf vier Ebenen.....	22
2.1. Schüler/innen.....	22
2.1.1. Qualitätskriterium: Freier Schaffensprozess, nicht intendiertes Lernen.....	22
2.1.2. Qualitätskriterium: Künstlerpersönlichkeit	24
2.1.3. Wirkung auf die Schüler/innen, nach Einschätzung der Fachkräfte.....	25
2.1.4. Wirkung auf Schüler/innen, nach Einschätzung der Schüler/innen und Eltern.....	28
2.2. Interaktion und Klassenklima	30
2.2.1. Qualitätskriterium: Zufriedenheit und Motivation bei den Beteiligten.....	30
2.2.2. Qualitätskriterium: Gute und vertrauensvolle Zusammenarbeit.....	33
2.2.3. Wirkung auf Interaktion und Klassenklima.....	35
2.3. Entwicklung der Lehrkräfte.....	37
2.3.1. Qualitätskriterium: Einlassen auf Künstler/innen und künstlerischen Prozess.....	37
2.3.2. Qualitätskriterium: Individuelle Anpassung der MUS-E Einheiten.....	38
2.3.3. Wirkung auf die Entwicklung der Lehrkräfte.....	39
2.4. Schule und Stadtteil.....	44
2.4.1. Qualitätskriterium: Anregung von Schulentwicklungsprozessen mit Blick auf den Stadtteil.....	44
2.4.2. Wirkung auf Schulklima und Schulentwicklung.....	45
2.4.3. Wirkungen im Stadtteil.....	47
Anhang: Visionen und Wünsche der Beteiligten.....	49

Vorbemerkungen zur Expertise

Zum Auftrag

Die *Akademie Führung & Kompetenz am Centrum für angewandte Politikforschung* (im Folgenden: CAP) hat im Auftrag der Yehudi Menuhin Stiftung Deutschland (im Folgenden: YMSD) die Wirkung des Programms MUS-E untersucht und daraus Empfehlungen für die Fortführung der Projektarbeit formuliert. Dafür wurden vom CAP Ziele des Programms herausgearbeitet und Qualitätskriterien entwickelt, auf deren Grundlage bereits beobachtbare Wirkungen von MUS-E festgehalten wurden. Das vorliegende Dokument ist demnach nicht als Evaluation zu verstehen, die alle Wirkungsaspekte umfassend untersucht, sondern ist eine Expertise über das *Wirkungspotenzial* von MUS-E, beruhend auf der Systematisierung bereits bestehender und von der YMSD zur Verfügung gestellter Daten aus zwei Erhebungen (Schuljahr 2003/2004 und 2005/2006) sowie auf einer stichprobenartigen Befragung vor Ort.

Zum Aufbau

- ◆ Dem ausführlichen Text vorangestellt sind zentrale Aussagen und Empfehlungen, die sich aus der Expertise ergeben. Dies ist ein Überblick über sämtliche Zusammenfassungen und Schlussfolgerungen, die den einzelnen Kapiteln zur Wirkung von MUS-E entnommen sind.
- ◆ Der erste Teil der Expertise stellt die Vorgehensweise dar, um festzuhalten, auf welchen Grundlagen die Untersuchung beruht und mit welchen Methoden vorgegangen wurde. Diese Darstellung ist die Voraussetzung, um die getroffenen Aussagen und Empfehlungen sinnvoll einordnen zu können.
- ◆ Der zweite Teil stellt die Aussagen über die Wirkung von MUS-E, beruhend auf den bestehenden und neu erhobenen Daten, ausführlich dar und gliedert sich dabei in vier Wirkungsebenen.
- ◆ Zuletzt werden die Visionen und Wünsche der Beteiligten umrissen, um deren Empfehlungen in zukünftige Überlegungen mit einbeziehen zu können.

Zur Sprache

Da sämtliche Daten anonymisiert wurden, sind die Namen der Interviewpartner oder anderer im Gespräch erwähnter Personen durch deren Berufsbezeichnung ersetzt worden. Direkte Zitate aus den Interviews wurden der Lesbarkeit halber umgestellt und in Form von zusammenhängenden Einzelsätzen übertragen.

Die Autorin war bemüht, bei der sprachlichen Umsetzung sowohl männliche wie auch weibliche Bezeichnungsformen für die Personengruppen zu berücksichtigen. An einigen wenigen Stellen gibt es aus Gründen der Lesbarkeit dazu Ausnahmen. An den Stellen, wo nur die männliche Form genutzt wurde, sollen auch weibliche Vertreterinnen gemeint sein.

Zentrale Aussagen zur Wirkung von MUS-E und Empfehlungen zur Fortführung der Projektarbeit

Nachfolgend sind zentrale Aussagen zur Wirkung von MUS-E und Empfehlungen, die sich aus der Expertise ergeben, dargestellt. Es ist ein Überblick über sämtliche Zusammenfassungen und Schlussfolgerungen, die den einzelnen Kapiteln zur systematisierten Darstellung der Wirkung von MUS-E entnommen sind.

1. Wirkung auf Ebene der Schüler/innen

- ◆ Die freie Arbeit in den MUS-E Stunden ermöglicht Entwicklungen, die sonst nicht gegeben sind: Persönlicher Ausdruck, Phantasie und Eigeninitiative. Der wertschätzende Ansatz sieht und unterstreicht mehr das Potenzial als die Defizite der Schüler/innen.
- ◆ Dies bewirkt eine Stärkung ihres Selbstwertgefühls und Selbstbewusstseins. Daneben entsteht eine größere Bereitschaft zur Interaktion, Kooperation und Geduld mit Anderen. Die sprachlichen wie nichtsprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten der Schüler/innen werden gestärkt.
- ◆ Das entspannte Umfeld sorgt für mehr Ausgeglichenheit der Schüler/innen und schafft damit den Boden für die anstrengenderen Herausforderungen im Schulalltag.
- ◆ Die Künstler/innen bewirken durch ihre gelebte Kreativität und den konstruktiven, geduldigen Umgang mit den Kindern, dass diese sich in ihrer eigenen freien Entfaltung angeregt und ernst genommen fühlen. Kinder erleben ihre individuellen Gestaltungsfähigkeiten und entwickeln Vertrauen in diese Fähigkeiten.
- ◆ Ungeachtet der Tatsache, dass die Lehrkräfte mit der Zeit vieles übernehmen können, bleiben einige Aspekte dem Künstler / der Künstlerin vorbehalten: Die Ausübung der eigenen Kunstrichtung, die Sonderrolle im Schulalltag, der meist selbstverständliche Umgang mit Publikum.

Empfehlung: Der wertschätzende Ansatz sollte auf den regulären Unterricht übertragen und von den Lehrkräften noch stärker berücksichtigt werden. Etablierung bewertungsfreier Räume ist auch an anderen Stellen des Schulalltags wichtig. Der Einsatz der Künstler/innen sollte nicht als vorübergehende Intervention in den Schulen betrachtet werden, sondern dauerhaft und regelmäßig ins Schulprogramm aufgenommen werden.

2. Wirkung auf Ebene der Interaktion und des Klassenklimas

- ◆ Die Motivation und Zufriedenheit der Beteiligten beeinflusst sich gegenseitig. MUS-E fordert die Interaktion zwischen allen Beteiligten, den Schüler/innen untereinander, aber auch zwischen Lehrkräften, Künstler/innen und Schüler/innen, heraus.
- ◆ Die verschiedenen Zielgruppen sind weitgehend motiviert und bereit, ihren eigenen Beitrag zur Unterstützung des Projekts zu geben und haben dazu auch eigene Ideen.
- ◆ Die vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Künstler, Lehrkraft und Schüler zeigt sich nicht zuletzt daran, dass die Arbeitsweise des Anderen akzeptiert wird und eine Auseinandersetzung auf gleicher Augenhöhe geschieht. Das kann in dem tendenziell hierarchisch geordnetem Schulsystem eine besondere Herausforderung bedeuten.
- ◆ MUS-E trägt sowohl zu einer Entspannung im Verhältnis zwischen Schüler/innen und Lehrkräfte, als auch allgemein zu einer Entspannung der Atmosphäre in der Gruppe bei. Gerade auch durch die vielen gemeinschaftliche Aktionen können Einzelne in die Gruppe integriert und die Klassengemeinschaft gestärkt werden.

Empfehlung: Der aktive persönliche Beitrag aller Beteiligten ist von großer Bedeutung und sollte bewusst gefördert und stark miteinbezogen werden. Die Bedeutung des gegenseitigen Vertrauens und der partnerschaftliche Auseinandersetzung miteinander muss den verschiedenen Zielgruppen immer wieder aktiv verdeutlicht werden.

3. Wirkung auf Ebene der Lehrkräfteentwicklung

- ◆ Das Einlassen auf den Künstler und den künstlerischen Prozess verschafft den Lehrkräften eine neue Rolle. Die Lehrkräfte erleben dabei sowohl das Verhalten der Schüler/innen wie auch die Herangehensweise des Künstlers/der Künstlerin und können Bezüge zum eigenen Verhalten und zum regulären Unterricht herstellen.
- ◆ Die MUS-E Aktivitäten ermöglichen viel Flexibilität im Eingehen auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler. Aktuelle Situationen, Themen und Konflikte können spielerisch aufgegriffen und thematisiert werden.
- ◆ Die Lehrkräfte können die Überzeugung, mit der die Künstler/innen ihre Tätigkeit ausüben, übernehmen und in die Vermittlung der anderen Fächer einfließen lassen.
- ◆ Die MUS-E Stunden wirken sich bereits stark auf den Umgang der Lehrkräfte mit den Schüler/innen aus und erweitern somit ihr Handlungsrepertoire. Insgesamt scheinen jedoch noch viele Lehrkräfte das Geschehen in den MUS-E Stunden noch mehr mit den Schüler/innen als mit sich selbst in Verbindung zu bringen. Die Wirkung von MUS-E auf die Einstellung der Lehrkräfte kann noch gestärkt werden.

Empfehlung: Jede Lehrkraft sollte regelmäßig die Gelegenheit bekommen, die MUS-E Stunden und ihr Rollenverständnis explizit reflektieren zu können, um selbst eine „künstlerische“ Haltung zu entwickeln. Der intensive Austausch und die Kooperation zwischen Lehrkräften und Künstlern sollte verstärkt in das Konzept eingebaut werden.

4. Wirkung auf der Ebene von Schule und Stadtteil

- ◆ Die Anregung zu Veränderungsprozessen durch die an MUS-E Beteiligten geschieht vor allem im Hinblick auf die Öffnung der Schule für neue Einflüsse, für Begegnungen zwischen verschiedenen Gruppen und dem Drang, an die Öffentlichkeit zu gehen und den Stadtteil mit seinen Möglichkeiten wahrzunehmen.
- ◆ Die Komplexität von Schulentwicklungsprozessen macht es schwierig, die Rolle von MUS-E herauszustellen. Dennoch wird MUS-E als Zugewinn für die Entwicklung der Schule gesehen - als Schwerpunkt des Schulprofils; als Erweiterung des Angebots für Schüler/innen; als Beitrag zur Verbesserung des Schulklimas; zur besseren Anbindung der Eltern und Familien an das Schulgeschehen.
- ◆ Die Schule wird zu einem Anziehungspunkt und die Schüler/innen nehmen ihre Erlebnisse und Erfahrungen mit nach Hause und bereichern damit direkt oder indirekt den Stadtteil bzw. die häusliche Umgebung.

Empfehlung: Die künstlerischen Aktivitäten dürfen nicht instrumentalisiert werden, um Strukturen zu verändern und Begegnungen zu erzwingen. Es muss soviel Freiheit wie nur möglich bestehen, damit dies wirkliche Impulse von innen heraus sein können. Damit MUS-E Auswirkung auf das Schulentwicklung haben kann, muss MUS-E als fester Bestandteil des Schulprogramms und in allen Klassen etabliert werden.

5. Weitere Aspekte

- ◆ An einigen wenigen Stellen äußerten Schüler/innen Unzufriedenheit mit MUS-E, dem Künstler/der Künstlerin oder auch der Lehrkraft. Möglicherweise ruft MUS-E bei einigen Schüler/innen nicht gewollte Wirkungen hervor. Beispiele für solche ungewollten Wirkungen könnten Überforderung oder Konkurrenzdruck sein.
- ◆ Einige Angaben von Lehrkräften deuten darauf hin, dass ein größeres Augenmerk auf den Umgang mit Konflikten gelegt werden sollte.
- ◆ Welche Wirkung MUS-E auf diejenigen Kinder hat, die an eine Schule gehen, an der es zwar MUS-E gibt, sie selbst aber nicht davon profitieren, wurde noch nicht untersucht. Sie könnten sich beispielsweise benachteiligt und ausgegrenzt fühlen.

Empfehlung: Ungewollte Wirkungen von MUS-E sollten genau untersucht werden, um ihnen auf die Spur zu kommen und entgegenwirken zu können. Außerdem sollte der Frage nachgegangen werden, inwieweit es Bedingung werden muss, dass an einer Schule *alle* Klassen und Kinder an MUS-E teilnehmen können müssen. Der Beginn mit MUS-E bereits in der ersten Klasse ist zu empfehlen, um deren Übergang vom Kindergarten mithilfe des spielerischen Elements im schulischen Alltag zu erleichtern.

1 Darstellung der Vorgehensweise

Die vorliegende Expertise beruht auf vier Schritten der wissenschaftlichen Begleitung. Erstens wurden die von der Yehudi Menuhin Stiftung Deutschland zur Verfügung gestellten Daten aus zwei bereits stattgefundenen Erhebungen bearbeitet; zweitens wurden aus sechs verschiedenen Quellen Qualitätskriterien für die Wirkung von MUS-E herausgearbeitet¹; drittens wurde eine Befragung vor Ort durchgeführt - nach dem Ansatz der „appreciative inquiry“ (wertschätzenden Befragung) unter Beteiligung der Betroffenen; viertens wurden alle Ergebnisse systematisiert, zusammenfassend dargestellt und daraus Empfehlungen für die Zukunft von MUS-E formuliert.

Schritt 1	Bearbeitung der bestehenden Erhebungsdaten: Sichtung der Datenlage + Extrahierung von <i>Zielen</i> und <i>Zielebenen</i>
Schritt 2	Herausarbeitung von Qualitätskriterien: Bearbeitung der Quellen + Sondierung von <i>Qualitätskriterien</i>
Schritt 3	Eigene Befragung anhand der sondierten Qualitätskriterien: Entwicklung eines Interviewleitfadens + Interviews mit Beteiligten vor Ort
Schritt 4	Systematisierung und Darstellung der Ergebnisse: Untersuchung aller Ergebnisse im Hinblick auf <i>Qualitätskriterien</i> und erzielte <i>Wirkung</i> + Formulierung von Empfehlungen

1.1. Bearbeitung der bestehenden Erhebungsdaten

1.1.1. Sichtung der Datenlage

In den Schuljahren 2003/2004 sowie 2005/2006 führte die YMSD anhand eigener Fragebögen Erhebungen mit qualitativen sowie quantitativen Fragen zur subjektiven Bewertung der Prozess- und Projektqualität von MUS-E durch. Im Schuljahr 2003/2004 wurden Lehrkräfte und Künstler/innen befragt, im Schuljahr 2005/2006 gab es einen zusätzlichen Fragebogenteil für Schulleiter/innen. Zu diesen Erhebungen wurden von externer Stelle eine Auswertung in Form von Schaubildern und thematisch zusammengefassten Antworten erstellt. Darüber hinaus liegen zusammenfassende Ergebnisse einer Umfrage mit Schüler/innen von 2003 vor.

Befragte	Schuljahr 2003/2004	Schuljahr 2005/2006
Künstler/innen	267 ausgefüllte Fragebögen	66 ausgefüllte Fragebögen
Lehrkräfte	347 ausgefüllte Fragebögen	315 ausgefüllte Fragebögen
Schulleiter		51 ausgefüllte Fragebögen
Schüler/innen	ca. 8000 Fragebögen	

¹ Die YMSD beschäftigt sich derzeit ihrerseits mit der Entwicklung von Qualitätskriterien, konnte zum Zeitpunkt der Expertise jedoch noch kein Konzept hierzu vorlegen.

Anmerkungen zur Datenlage

Die Datenlage erlaubte einen weitgehenden Einblick in die Einschätzung und Bewertung des Programms MUS-E von Seiten der schulischen Fachkräfte sowie der Künstler/innen und Schüler/innen selbst. Die frei formulierbaren Antworten liegen dabei in unterschiedlicher Weise vor, zum Teil einzeln aufgelistet, zum Teil bereits zusammengefasst und kategorisiert. Ein Teil der Daten aus der Erhebung 2005/2006 musste noch überarbeitet werden.²

Da jede der Erhebungen auf der Grundlage unterschiedlicher Fragebögen durchgeführt und auf unterschiedliche Weise ausgewertet wurde, war ein direkter Vergleich und die Untersuchung von Korrelationen nicht möglich. Darüber hinaus hat das CAP eine Auswahl nur derjenigen Daten vorgenommen, die sich als relevant für Aussagen über die Wirkung von MUS-E erwiesen. Die Ergebnisse der Erhebungen werden daher im Folgenden nicht umfassend dargestellt, sondern nur jeweils insoweit und in der Weise mit einfließen, wie es angesichts der Datenlage und des Anliegens dieser Expertise sinnvoll erschien.

Für einen Eindruck über die Fragebogenformate hier zwei beispielhafte Auszüge:

Auszug aus einem Künstlerfragebogen 2003/2004

Grad der Zustimmung (1 = voll, 6 = keine)						
	1	2	3	4	5	6
In den MUS-E Stunden haben sich im Laufe des Schuljahres Veränderungen ergeben						
in Bezug auf das Klassenklima	1	2	3	4	5	6
Welcher Art?						
bei einzelnen Schüler/innen in Bezug auf						
Persönlichkeitsentwicklung, Selbstvertrauen	1	2	3	4	5	6
soziale Kompetenz	1	2	3	4	5	6
Kreativität	1	2	3	4	5	6

Auszug aus einem Lehrerfragebogen 2005/2006

2. Bitte kreuzen Sie an, ob die folgenden Aussagen auf Sie zutreffen oder nicht und erläutern Sie diese gegebenenfalls:
2.1. MUS-E beeinflusst meine Wahrnehmung der Schüler/innen.
<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> keine Angabe
Wenn ja, wie?:
2.2. MUS-E beeinflusst mein Selbstverständnis als Lehrer/in.
<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> keine Angabe
Wenn ja, wie?:

² Um die Antworten der Lehrkräfte von denen der Schulleiter zu unterscheiden, mussten die Prozentzahlen zu den Antworten B.1 - B.3 und C.2.1. - C.2.4 neu berechnet werden

Zum Fragebogen für Schüler/innen

Entsprechend eines partizipativen Ansatzes wurde unter dem Titel „MUS-E Kinder geben MUS-E ein Zeugnis“ 2003 eine Befragung mit etwa 8000 Schüler/innen durchgeführt. Dazu bekamen die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen, bestehend aus zwei Teilen: Zunächst drei Aussagen zur Gesamteinschätzung des Programms MUS-E (bzw. zur Abfrage des Grads an spontaner Zustimmung), der künstlerischen Leitung und der Lehrkraft. Die Bewertung jeder dieser Aussagen erfolgte durch das Ankreuzen eines von drei zur Auswahl stehenden Gesichtern: Eines mit Mundwinkeln nach oben, eines mit geradem Mund und eines mit hängenden Mundwinkeln.

„So gefällt mir MUS-E“

jeweils

„So finde ich unsere/n MUS-E Künstler/in“

„So finde ich unsere/n Lehrer/in in den MUS-E Stunden“



Darüber hinaus wurden den Kindern zwei freie Antwortfelder zur Verfügung gestellt, in denen sie erstens in Selbsteinschätzung den eigenen Lerngewinn nennen sollten („Das habe ich bisher bei MUS-E gelernt“) und zweitens einen Wunsch für MUS-E („Das wünsche ich mir bei MUS-E“) äußern konnten, wodurch ihre Bedürfnisse und der Grad an Motivation zum Tragen kommen sollten.

Von der YMSD quantitativ gemessene Ergebnisse liegen über die Bewertung der ersten drei Aussagen sowie über die Antworten zur Frage nach dem Lerngewinn vor. Zur Auswertung mussten dabei die Gesichter in eine verbale Form „übersetzt“ und damit sprachlich interpretiert werden³. Zu den von den Kindern geäußerten Wünschen liegt keine quantitative Auswertung vor, es wurden jedoch stichprobenartig Aussagen in die folgende Darstellung mit einbezogen.

1.1.2. Erkennbare Ziele von MUS-E auf verschiedenen Ebenen

Die Intention Yehudi Menuhins war es, mit dem Programm MUS-E die destruktive aggressive Energie bei Kindern in konstruktive Energie umzuwandeln. Dies sollte dadurch geschehen, dass gerade Kinder aus sozial benachteiligten Umständen und unkonzentrierte, vom Lernprozess ausgegrenzte oder sich ausgrenzende Kinder auf dem künstlerischen Wege angesprochen und motiviert werden sollten. Entscheidend ist die Wertschätzung den Kindern gegenüber, welche ihnen Selbstwertgefühl vermitteln und ihnen einen individuellen wie sozialen Stellenwert geben soll. Durch MUS-E sollen Kinder erleben, dass sie etwas können, dass sie dazu gehören und dass ihr Leben anders als (meist negativ) prognostiziert verlaufen kann.

Um die Ziele des Programms MUS-E in Bezug auf Wirkung zu ermitteln, hat das CAP neben den oben genannten und von der YMSD formulierten Zielen die aus den Fragebögen zu erkennenden, detaillierten Zielsetzungen heraus gefiltert. Aus dem Fragebogenkonzept der Erhebung 2003/2004 wie aus dem neu konzipierten Fragebogen zur Erhebung 2005/2006 lassen sich konkrete Zielsetzungen auf vier Zielebenen extrahieren:

³ In der bisherigen Interpretation wurde ☺ mit „sehr“ übersetzt, ☹ mit „gut“ und ☹ mit „weniger“. Wir halten jedoch die Zuordnung „gut“, „mittel“ und „nicht gut“ für angemessener und werden sie daher in der folgenden Darstellung der Ergebnisse verwenden.

1. Ebene der Schüler/innen:

Persönlichkeitsentwicklung; Stärkung des Selbstbewusstseins; Verbesserung kognitiver/ sozialer/ emotionaler Kompetenzen sowie individueller Gestaltungscompetenz

2. Ebene der Interaktion und des Klassenklimas:

Positive Entwicklung des Klassenklimas und des Miteinanders aller Beteiligten

3. Ebene der Lehrkräfte:

Erweiterung von Handlungsoptionen,;Übernahme von Strategien; neues Selbstverständnis

4. Ebene der Schule:

Schulentwicklung und Verbesserung des Schulklimas; langfristiges Ziel: Gewaltprävention

Diese Zielsetzung auf den vier Ebenen sollen im Folgenden näher erläutert werden.

Zur Schülerebene

Die Schüler/innen sollen durch künstlerisch-kreative Tätigkeit ihre kognitiven, sozialen und emotionalen Fähigkeiten verbessern. So werden durch Ausübung der Künste unter anderem die Wahrnehmung und speziell das Gehör geschärft, das Gefühl für den eigenen Körper gestärkt und sprachliche wie nicht-sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten erweitert.

Anhand der Aussage „Das habe ich bei MUS-E gelernt“ sollten die Schüler/innen in der Umfrage 2003 den Lerneffekt von MUS-E selbst einschätzen. In der Erhebung 2003/2004 wurden Entwicklungen der Kinder in Bezug auf ihre soziale Kompetenz und ihre Kreativität bzw. die „individuelle Gestaltungscompetenz“ abgefragt. In der Erhebung 2005/2006 wurden Einzelkompetenzen zur Einschätzung vorgegeben.

Ebene der Interaktion und des Klassenklimas

Die vielfältigen gemeinschaftlichen Aktivitäten im Rahmen von MUS-E sollen sich positiv auf die Interaktion zwischen allen am Schulgeschehen beteiligten Personen auswirken und dadurch unter anderem einen positiven Einfluss auf das Klassenklima nehmen.

Die Veränderungen in Bezug auf das Klassenklima wurden in der Erhebung 2003/2004 in offener Form abgefragt, in der Erhebung 2005/2006 anhand der folgenden Kriterien: Integration Einzelner in die Gruppe, Gemeinschaftsgefühl, Annäherung von Mädchen und Jungen, Annäherung der Kulturen, Toleranz und Gegenseitige Wertschätzung.

Ebene der Lehrkräfte

Eine Kompetenz- und Handlungserweiterung der Lehrkräfte soll erzielt werden auf der Grundlage einer Bereicherung durch MUS-E Stunden in mehrerer Hinsicht:

1. Veränderte Wahrnehmung der Schüler/innen seitens der Lehrkraft als Grundlage für die Fähigkeit, besser und gezielter auf die Schüler/innen eingehen zu können
2. Übertragbarkeit auf den Unterricht durch Anregungen für die eigene Arbeit, jeweils sowohl in künstlerischer als auch in pädagogischer Hinsicht.
3. Verändertes Selbstverständnis der Lehrkraft bzw. der Künstler/in als Grundlage für eine persönliche Weiterentwicklung im Beruf.

In den Erhebungen 2003/2004 und 2005/2006 wurden Lehrkräfte und Künstler/innen im Hinblick auf diese drei Aspekte befragt. In der Umfrage 2003 sollten die Schüler/innen das Verhalten der eigenen Lehrkraft in den MUS-E Stunden bewerten.

Ebene der Schule

Aus dem übergeordneten Ziel Menuhins und den ersten drei Ebenen mit ihren Zielsetzungen ergibt sich ein weiteres, und systemisch orientiertes Ziel von MUS-E: die Verbesserung des Schulklimas durch interne Weiterentwicklung und Öffnung des Systems Schule. MUS-E soll langfristig gesehen zur Gewaltprävention in der Schule beitragen.

Dahingehend wurden in der Erhebung 2005/2006 Schulleiter unter anderem nach Veränderungen an ihrer Schule durch MUS-E und dem Grund ihrer Teilnahme an dem Programm befragt.

In der vorliegenden Expertise soll die Ebene der Schule erweitert werden um den Aspekt, dass MUS-E durch die Öffnung und Veränderung der Schule positive **Auswirkung auch auf den Stadtteil** haben soll. Beides steht in enger Verbindung zueinander.

1.2. Erarbeitung von Qualitätskriterien

- ➔ Wann kann man davon sprechen, dass MUS-E als Programm funktioniert?
- ➔ Was sind die Voraussetzungen und Kriterien dafür, dass MUS-E nachhaltig wirkt?

Im Laufe des Erfahrungen mit MUS-E haben sich verschiedene Indikatoren für den Erfolg von MUS-E und die Erreichung der genannten Ziele herauskristallisiert. Für die vorliegende Expertise wurden auf der Grundlage verschiedener Quellen eine Reihe von Qualitätskriterien auf den vier Ebenen aufgestellt. Diese werden im Folgenden dargestellt.

2.2.1. Quellen zur Entwicklung von Qualitätskriterien

Quelle A : Fragebögen aus bisherigen Erhebungen

Die Fragebögen ließen durch die Fragestellungen nicht nur Rückschlüsse auf die Zielsetzungen zu, sondern auch darauf, wie diese Ziele erreicht werden sollten.

Quelle B : Aus den Antworten hervorgehende Kriterien

Gerade die frei formulierbaren Antworten der befragten Zielgruppen verdeutlichen relevante Aspekte, die zu einer erfolgreichen Wirkung geführt haben.

Quelle C : Artikel von Winfried Kneip

In der hauseigenen jährlichen Zeitschrift „MUS-E Zeit“ der YMSD benennt Geschäftsführer Winfried Kneip Ansätze zur Wirkungsweise von MUS-E⁴, welche maßgebliche Hinweise zur Formulierung von Qualitätskriterien wurden.

Quelle D : Kriterien und Einschätzung seitens des CAP

Die Expertise des CAP im Bereich pädagogischer Konzepte und Programme und selbst angelegten Kriterien⁵ führten zuletzt zu einer eigenen Einschätzung.

⁴ Ausgabe 2007, Artikel S.6: „Das dritte Feld. Oder: Welche Kompetenzen vermitteln die Künste?“

⁵ siehe hierzu ausführlich: Wenzel, Florian, unter Mitarbeit von Susanne Ulrich und Viola Georgi: *Konfliktfähige Toleranz*. Qualitätskriterien für Demokratie-Lernen in der Einwanderungsgesellschaft. Wissenschaftliches Gutachten für den Zuwanderungsrat (Süßmuth-Kommission). München 2004.

2.2.2. Sondierte Qualitätskriterien

Ebene der Schüler/innen

Ein erstes Kriterium für Qualität ist *der freie Schaffensprozess*, bei dem die Ausübung künstlerisch-kreativer Tätigkeit nicht als Mittel zum Zweck gesehen wird. Was damit gesagt werden soll, ist dass die Wirkung von MUS-E auf die Verbesserung individueller Kompetenzen zwar ein Ergebnis des Prozesses ist, jedoch *kein intendiertes Lernen* verfolgt werden darf im Sinne dessen, dass die Künste für zielgerichtete Förderung instrumentalisiert werden. Dagegen muss es in erster Linie um den kreativen Schaffensprozess gehen, der frei von Fördergedanken im Mittelpunkt steht. Nur so kann es überhaupt zu einer entspannten Atmosphäre und einem wirklichen Schaffensprozess kommen. Das übergeordnete Ziel, das Selbstwertgefühl der Kinder zu stärken hängt maßgeblich mit der Freiheit des Einzelnen zusammen und damit, ob die Kinder diese Freiheit in der *Persönlichkeit des Künstlers / der Künstlerin erleben*. Diese/r tritt als eigenwillige Person mit ihrem Talent und der eigenen Kunst auf und wirkt so als Vorbild für die Kinder. Die Freiheit in der Kunst spricht nicht nur durch das Kunstwerk selbst, sondern wird durch den Künstlerpersönlichkeit verkörpert.

Ebene der Interaktion und des Klassenklimas

Zweitens ist für die positive Entwicklung des gemeinsamen Prozesses mit Wirkung auf das Klassenklima entscheidend, dass die *Motivation und Zufriedenheit aller Beteiligten* im Vordergrund steht. MUS-E funktioniert nicht per Verordnung, sondern nur dadurch, dass alle Beteiligten die gemeinsame Arbeit als Bereicherung empfinden. Dies geht nur, wenn eine *Atmosphäre vertrauensvoller Zusammenarbeit* und fruchtbaren Austauschs zwischen Lehrkraft und Künstler/in sowie zwischen Schüler/innen und Lehrkraft besteht. Dazu gehört, dass alle Beteiligten voneinander lernen und sich gegenseitig Anregungen geben.

Ebene der Entwicklung der Lehrkräfte

Die Kompetenzerweiterung der Lehrkräfte drittens erfordert eine Rückwirkung zwischen künstlerischem und pädagogischem Prozess. Dafür ist entscheidend, dass sich die bei den MUS-E Einheiten anwesenden Lehrkräfte *auf die Künstler/innen und den künstlerischen Prozess einlassen*. Die veränderte Rolle der Lehrkraft, ihr Perspektivenwechsel und ihre eigene kreative Tätigkeit gibt sowohl Lehrkräften als auch Künstler/inne/n die Gelegenheit, voneinander zu lernen und ermöglicht eine nachhaltige Wirkung der MUS-E Stunden auf den Schulalltag. Damit sie hierbei eine sinnvolle Ergänzung darstellen und den Lehrkräften in ihrer spezifischen Situation Anregungen geben können, ist die *individuelle Anpassung der MUS-E Einheiten* je nach Schule, Klasse und Bedürfnisse der Beteiligten ein wesentliches Qualitätskriterium. Dafür müssen sowohl Künstler/innen wie Lehrkräfte sorgen.

Ebene der Schule mit Wirkung auf den Stadtteil

Veränderungen im System Schule müssen von den Beteiligten selbst angestoßen und vorangetrieben werden und können nicht von außen herangetragen werden. Dadurch, dass MUS-E in das Schulprogramm aufgenommen und den Schulalltag integriert wird, kann es von innen heraus Veränderungen hervorrufen und zur Gewaltprävention beitragen. Ein Kriterium dafür, ob MUS-E zur Entwicklung und Öffnung von Schule mit Wirkung auf den Stadtteil beiträgt, ist demnach die *Anregung von Schulentwicklungsprozessen* mit Blick auf den Stadtteil.

Die Ebenen, Ziele und Qualitätskriterien im Überblick:

EBENE	ZIELE	QUALITÄTSKRITERIEN
Schüler/innen	Persönlichkeitsentwicklung, Stärkung des Selbstbewusstseins; Verbesserung kognitiver, sozialer und emotionaler Kompetenzen sowie individueller Gestaltungskompetenz	Ein freier Schaffensprozess ist gewährleistet und intendiertes Lernen wird vermieden Die Schüler/innen erfahren die Künstlerpersönlichkeit
Interaktion und Klassenklima	Positive Entwicklung des Klassenklimas und des Miteinanders aller Beteiligten	Alle Beteiligten sind zufrieden und motiviert Es besteht eine gute und vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Künstlern – Lehrkräften – Schülern
Entwicklung der Lehrkräfte	Erweiterung von Handlungsoptionen, Übernahme von Strategien, Neues Selbstverständnis	Die Lehrkräfte lassen sich auf die Künstler/innen und den künstlerischen Prozess ein Künstler/innen und Lehrkräfte passen die MUS-E Einheiten den speziellen Bedürfnissen an
Schule und Stadtteil	Schulentwicklung, Verbessertes Schulklima mit Wirkung auf den Stadtteil, Gewaltprävention	Schulentwicklungsprozesse mit Blick auf den Stadtteil werden angeregt

1.3. Eigene Erhebung anhand der sondierten Qualitätskriterien

1.3.1. Methodeneinsatz Appreciative Inquiry und partizipatives Vorgehen

Bei ihrer eigenen Erhebung stützte sich das CAP auf den Ansatz von „Appreciative Inquiry“, die im Folgenden dargestellt werden soll.

Appreciative Inquiry ist eine Methode und Haltung, die versucht, von problemorientiertem Denken weg zu kommen und die innovativen Ressourcen der Menschen als Grundlage jeglicher Interaktion miteinander zu sehen. Es wird versucht, Qualitäten hervor zu heben, die in der Vergangenheit erfolgreich waren. Die Motivationen und Visionen der Beteiligten eines Projektes werden als Ausgangsbasis für eine Weiterentwicklung einer Gruppe, Organisation oder eines Projektes genommen. Der Ansatz von Appreciative Inquiry (AI) entstand in den 1980-er Jahren in den USA und ist eine Methode, die darauf zielt, in Organisationen gleichzeitig Ressourcen zu identifizieren und Veränderungsprozesse anzustoßen⁶. Wörtlich könnte man *Appreciative Inquiry* mit „wertschätzender Befragung“ übersetzen. Dabei ist *Inquiry* als „Befragung“ im Sinne eines neugierigen Erforschens zu verstehen, offen für neue Potenziale und Möglichkeiten, und *appreciative* als „wertschätzend“ im Sinne eines wertegebundenen Aktes, der das Beste in den Menschen oder der Welt um uns betont.

Im Zusammenhang mit Evaluation erlaubt Appreciative Inquiry das freizulegen, was innerhalb eines Projektes funktioniert und was an Wirkungsdimensionen und -möglichkeiten aus unterschiedlichen Perspektiven wahrgenommen wird. Der Fokus wird dabei nicht auf die vermeintlich objektive Verdeutlichung einer „Wahrheit“ gelegt, vielmehr werden die Potenziale der Menschen und des Projektes sichtbar gemacht und gleichzeitig gefördert. Statt Wirkung und Veränderung im Glauben an Fakten zu verorten, werden hier „soziale Daten“ erhoben, die personengebunden sind.

Ein bisweilen zu hörender Einwand gegen eine Methodik dieser Art gilt der (vermeintlich) „positiven Manipulierung“ eines Untersuchungsobjektes. Hier wird kritisiert, es kämen nur die positiven Aspekte des Geschehens in vergrößerter Form zum Vorschein, während Negatives verdeckt und vertuscht werde. Bei AI geht es jedoch nicht darum, den Nutzen einer Problemzentrierung grundsätzlich infrage zu stellen; im technisch-naturwissenschaftlichen wie im ökonomischen Bereich ist diese Herangehensweise oft angebracht. Der Erfolg der Naturwissenschaften hat jedoch dazu geführt, dass auch im sozialen Bereich Erhebungs- und Veränderungsprozesse oft technisch-rational angegangen werden, kreative Impulse nicht gesehen und somit auch nicht nutzbar für zukünftige Entwicklungen werden.

Partizipatives Vorgehen

Neben der Grundausrichtung der Wertschätzung wurde die Erhebung vor Ort, soweit möglich, nach einem partizipativen Verständnis wissenschaftlicher Arbeit ausgerichtet⁷. Die systematische Befragung der „stakeholder“ (Beteiligte und Betroffene) in Hinblick auf die Wirkungsfrage wurde vor Ort in den Schulen realisiert. Dabei wurden die Aussagen und Einschätzungen dieser Gruppen hierarchieunabhängig als gleichwertig behandelt und in der

⁶ Siehe hierzu Cooperrider, David L. / Whitney, D., Stavros, Jacqueline M.: *Appreciative Inquiry Handbook*. San Francisco, CA 2003

⁷Das partizipative Vorgehen wird anhand des Beispiels Evaluation und Selbstevaluation in folgendem Dokument dargestellt: Ulrich, Susanne / Wenzel, Florian: *Partizipative Evaluation. Ein Konzept für die politische Bildung*. Gütersloh 2003.

Auswertung und Interpretation miteinander vernetzt. Dieser Ansatz trägt dem Grundgedanken von MUS-E Rechnung, der ebenfalls bestehende (soziale, hierarchische, berufsbezogene, institutionelle) Unterschiede überwinden möchte.

Die Begrenzung des partizipativen Vorgehens der Expertise ist in der Tatsache zu sehen, dass sowohl die Frage nach Wirkung als auch die Ausarbeitung der Erhebung nicht umfassend beteiligungs-orientiert, sondern seitens des CAP in Abstimmung mit der Yehudi Menuhin Stiftung vorgenommen wurden. Um dennoch ein Mindestmaß an Beteiligung an der Auswertung zu gewährleisten, wird das vorliegende Dokument den an der Befragung beteiligten Personen zur Kommentierung und gegebenenfalls zur Korrektur ihrer Aussagen zur Verfügung gestellt.

Der Ansatz von Appreciative Inquiry und partizipativem Vorgehen wurde für die vorliegende Expertise über die Wirkung von MUS-E gewählt, da beides zum Grundverständnis der Projektes selber sehr gut passt.

Entwicklung eines Interview-Leitfadens

Für die Erhebung vor Ort wurden zielgruppenspezifische Leitfäden für die wertschätzenden Interviews erarbeitet. Sie orientieren sich an den Grundlagen von Appreciative Inquiry (Motivation, Highlights, eigene Ressourcen und Visionen) und wurden hinsichtlich der sondierten Qualitätskriterien strukturiert. Für die unterschiedlichen Zielgruppen wurden sprachliche Formulierungen und inhaltliche Schwerpunkte so gestaltet, dass sie der jeweiligen Zielgruppe angemessen sind. Sie enthalten Zielsetzungen und Zusatzinformationen zum Projekt und wurden den jeweiligen Zielgruppen als Orientierung überlassen. Beispielhaft sind nachstehend die Einführung zum Leitfaden und der Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer sowie für Schülerinnen und Schüler abgedruckt.

Einführung zum Leitfaden

Die Sprache der Kunst zieht Kreise Wirkungen von MUS-E im sozialen Umfeld

Dieses Interview ist Teil eines Erhebungsprozesses an zwei ausgewählten Schulen, der Wirkungen von MUS-E mit den Beteiligten und Betroffenen analysiert und Empfehlungen für die Weiterentwicklung geben wird. Da MUS-E sich klaren positiven Werten verpflichtet fühlt, ist es für uns wichtig, intensiv nach den positivsten Erfahrungen und Beispielen erfolgreichen Arbeitens zu suchen.

Wenn wir unsere gemeinsame Arbeit mit MUS-E in Zukunft verbessern wollen, ist es sinnvoll zu identifizieren, wo wir selber bisher schon Stärken haben - auch wenn diese vielleicht nicht immer und überall gelebt werden - und dadurch kreative Wege für die Entwicklung in Zukunft zu finden. Wir möchten bei der Erhebung deshalb ganz bewusst persönliche Beweggründe mit inhaltlichen Fragen verbinden – dem Ansatz von MUS-E entsprechend, Schule als mehr als eine Institution der Wissensvermittlung zu verstehen.

Hintergrund und Ziel dieses Interviews:

1. Erhebung der Ressourcen und Stärken von MUS-E, insbesondere in Hinblick auf die Wirkungen auf verschiedenen sozialen Ebenen
2. Weiterentwicklung von MUS-E durch Erhebung von Potenzialen, die verstärkt werden sollten
3. Festhalten verschiedener Visionen, die mittel- bis langfristig wichtig für MUS-E sein können

Leitfaden zur Befragung der Lehrkräfte

Sie sind als Lehrkraft im Programm MUS-E involviert und tragen dazu bei, dass Kunst eine neue Bedeutung in den Schulen und im Bildungssystem insgesamt erlangt. Sie haben mit der Stiftung, mit Künstlern und Schülern zusammen gearbeitet, nehmen an dem künstlerischen Prozess teil und versuchen, die Erfahrungen daraus auf Ihren Unterricht zu übertragen. Heute möchte ich Sie zu ihren Motivationen und Faszination mit dieser Arbeit, Ihrer Einschätzung des Erreichten und Ihrer weiteren Vision mit MUS-E befragen. Nehmen Sie sich Zeit, die Fragen durchzusehen - wir werden dann gemeinsam darüber in Austausch kommen.

- 1.** Erzählen Sie mir bitte, wie Sie zu der Zusammenarbeit mit MUS-E gekommen sind. Was hat Sie motiviert, sich dafür zu engagieren, was fanden Sie daran attraktiv, ungewöhnlich oder innovativ? Was ist es, das Sie noch heute in Ihrem Engagement dabei sein lässt?
- 2.** Unsere Arbeit und Erfahrungen sind geprägt von Höhen und Tiefen. Heute möchte ich Sie bitten, einige Erlebnisse zu schildern, die positiv und herausragend im Zusammenhang mit MUS-E waren und damit das Potenzial zu erheben, das tragfähig für die Zukunft sein kann (2a-2e). Bei jeder der folgenden Fragen geht es darum, zu erfahren, an welcher Stelle Sie sich so richtig wohl und lebendig gefühlt haben und merkten: ja, so soll das genau sein mit MUS-E! Welche Rolle haben Sie gespielt? Gab es andere Menschen, die entscheidend waren? Welche Rahmenbedingungen waren entscheidend?
 - 2a.** Künstlerische Arbeit an Schulen steht im Spannungsfeld des freien Ausdrucks und der pädagogischen Absicht. Können Sie sich erinnern, wann es Ihnen besonders gut gelungen ist, mit diesem Spannungsfeld umzugehen? Was ist da passiert? Welche positiven Auswirkungen hatte das?
 - 2b.** Können Sie sich an eine Begebenheit erinnern, wo Sie als Lehrkraft während der MUS-E Stunde besonders wahrgenommen wurden, besondere Wirkung auf Schülerinnen und Schülerinnen hatten? Wie war das, was hat sich bei den Schülerinnen und Schülern aus Ihrer Sicht verändert?
 - 2c.** Das MUS-E Programm besteht nicht nur aus Einzelmaßnahmen, sondern zieht Kreise. Hatten Sie ein Erlebnis, bei dem Sie bemerkten, wie sich künstlerischer und pädagogischer Prozess ergänzten? Was ist konkret passiert?
 - 2d.** Das MUS-E Programm möchte soziale Auswirkungen erreichen. Gab es ein Highlight, das davon zeugt, wie das Zusammenwirken verschiedener Gruppen wie Schüler, Lehrer, Schulleitung, Künstler, Eltern weiter entwickelt und verbessert worden ist? Was haben Sie dazu beigetragen? Was war der inhaltliche Beitrag von mus-e?
 - 2e.** Zuletzt möchte ich Sie fragen, ob Sie mir etwas schildern können, das darauf hinweist, wie MUS-E insgesamt Schule und ihr gesellschaftliches Umfeld im Stadtteil verändern könnte? Gibt es ein Erlebnis, das darauf hinweist?
- 3.** Jetzt seien Sie mal nicht bescheiden! Erzählen mir, was Sie an sich selbst gut finden. Was können Sie besonders gut, welche Talente haben Sie? Was davon könnten Sie in Zukunft noch stärker in das MUS-E Programm einbringen? Worauf hätten Sie so richtig Lust?
- 4.** Zuletzt ein Blick in die Zukunft – drei Jahre vergehen und das MUS-E Programm entwickelt sich – auch mit Ihrem Engagement optimal weiter und ist 2010 gesellschaftlich anerkannter und unverzichtbarer Bestandteil des Bildungssystems geworden. Gibt es ein Bild oder Symbol, das Sie dafür finden könnten? Haben Sie zwei bis drei konkrete Wünsche für den weiteren Weg mit MUS-E, die umgesetzt werden sollten auf dem Weg zu Ihrer Vision?

Leitfaden zur Befragung der Kinder

Mit diesem Interview soll in Erfahrung gebracht werden, wie die Kinder mus-e erleben und welche positiven Erfahrungen sie damit gemacht haben.

- 1.** Erzähle mir bitte wie es war, als Ihr in der Klasse mit MUS-E begonnen habt. Was hat Dir daran gefallen? Warum hattest Du Lust, mitzumachen? Was ist für Dich das Besondere an MUS-E? Worauf freust Du Dich, wenn eine MUS-E Stunde ansteht?
- 2.** Nicht jeder Tag ist gleich und nicht jede MUS-E Stunde läuft gleich gut. Das eine Mal macht die Kunst mehr Spaß, das Andere mal weniger. Deshalb möchte ich Dich fragen:
 - 2a.** Kannst Du Dich an ein Erlebnis erinnern, wo Du so richtig das Gefühl hattest, die MUS-E Kunst gefällt Dir super und Du kannst tolle Dinge machen?
 - 2b.** Kannst Du Dich an ein Erlebnis erinnern, wo Du den MUS-E Künstler/die MUS-E Künstlerin und seine/ihre Kunst toll fandest? Was ist da gewesen?
 - 2c.** Kannst Du Dich an eine Erlebnis erinnern, wo Du Dich richtig gefreut hast, dass Dein/e Lehrer/in dabei war, mitgemacht hat und gesehen hat, was Du machst? Wie war das für Dich?
 - 2d.** Gab es ein Erlebnis bei dem Du gemerkt hast, dass die Klassengemeinschaft bei MUS-E richtig gut war? Woran hast Du das gemerkt?
- 3.** Jetzt sei mal nicht bescheiden! Erzähle mir, was Du an Dir selbst gut findest. Was kannst Du besonders gut? Und worauf hast Du so richtig viel Lust bei MUS-E?
- 4.** Blatt Papier auf dem steht: „MUS-E ist für mich wie“ Bezug auf das Bild: Mit was kannst Du MUS-E am besten vergleichen? Was soll für Dich bei MUS-E unbedingt dabei sein?

Tipps für die befragende Person

Fragen, die Sie zusätzlich stellen können:

- Erzähle mir bitte mehr!
- Warum empfindest Du das so?
- Warum war das so wichtig für Dich?
- Wie wirkte das auf Dich?
- Wie hast Du Dich dabei gefühlt?
- Was war Dein Beitrag in dieser Sache?
- Was, glaubst Du, hat tatsächlich bewirkt, dass es so gut lief?
- Wie hat es Dich selbst verändert?

Lassen Sie Ihren Gesprächspartner seine Geschichte erzählen. Bitte erzählen Sie ihm nicht gleichzeitig Ihre Geschichte und äußern Sie auch nicht Ihre Meinung zu seinen Erfahrungen. Seien Sie wirklich neugierig auf die Erfahrungen des anderen, auf seine Gedanken und Gefühle.

Manche Menschen brauchen länger, um über Ihre Antwort nachzudenken - lassen Sie Ihnen einfach Zeit. Möchte oder kann Ihr Gesprächspartner auf eine der Fragen nicht antworten, dann ist das in Ordnung.

1.3.2. Durchführung der Befragung vor Ort

Da ein umfassender Erhebungsworkshop mit allen Beteiligten der beiden Schulen aus organisatorischen Gründen nicht zu realisieren war, wurden Befragungen an zwei Grundschulen (in NRW) im Oktober 2007 an jeweils einem Nachmittag durchgeführt. Die Gespräche wurden digital aufgezeichnet. Die Zielgruppen der Erhebung waren

- ◆ Lehrerinnen und Lehrer
- ◆ Schülerinnen und Schüler
- ◆ Künstlerinnen und Künstler
- ◆ Schulleitung
- ◆ Eltern

Die Eltern, die bisher nicht explizit befragt wurden, tragen vor allem zur Einschätzung der Wirkung von MUS-E auf die Schüler/innen in ihrem Verhalten zu Hause und allgemein im Stadtteil bei.

Um trotz des nicht möglichen interaktiven Erhebungswshops eine an Appreciative Inquiry orientierte direkte soziale Vernetzung unterschiedlicher Perspektiven zu ermöglichen, wurde bei der Befragung folgendermaßen vorgegangen:

- Die Perspektiven Einzelner wurden dadurch vernetzt, dass – soweit machbar – von jeder Zielgruppe immer zwei Personen gemeinsam befragt wurden, wobei sie aufeinander Bezug nehmen und sich ergänzen konnten. Stichworte des Anderen wurden aufgegriffen, Anregungen ermöglicht und differenziert. Zudem wurde an verschiedenen Punkten in der Auseinandersetzung zwischen den Befragten deutlich, wo Unterschiede in der Bewertung von möglichen Wirkungen liegen.
- Die Schüler/innen dagegen wurden bewusst einzeln befragt, erstens um sich dabei gezielt einem Kind zu widmen und um zweitens zu verhindern, dass ein Kind sich neben den Aussagen des Anderen zurückzieht. Da die Befragung ohne umfassende Einführung durchgeführt wurde, wurden die Schülerinnen und Schüler nicht vom CAP, sondern von ihnen bekannten Künstlerinnen und Künstlern befragt. Dies sorgte für eine gute Vertrauensbasis und damit differenziertere Öffnung dieser Zielgruppe. Zudem wurden die Schülerinnen und Schüler gebeten, ihr „Bild von mus-e“ zu zeichnen, um ihnen eine nicht-sprachliche Ausdrucksmöglichkeit zu eröffnen.
- Die Befragung der Schülerinnen und Schüler durch Künstlerinnen und Künstler führte ein (zumindest kleines) Element der selbstständigen Verantwortung für eine solche Untersuchung ein: eine Beteiligengruppe war damit zugleich Objekt wie auch verantwortlicher Träger der Befragung. Im Sinne von Appreciative Inquiry wurde damit zumindest ein Teil der Erhebung zurück an die davon Betroffenen gegeben (in einem Erhebungsworkshop wäre dies durchgängig und umfassend so erfolgt).
- Der Leitfaden wurde den Zielgruppen zur Verfügung gestellt, um eine Transparenz hinsichtlich des Vorgehens zu ermöglichen. Damit wurde verdeutlicht, dass nicht anonyme Daten erhoben werden sollten, sondern die Fragen als Leitfaden für einen persönlichen und erzählerischen Austausch diene.

Ablauf der Interviews vor Ort

Die Interviews in Form eines lockeren Gesprächs dauerten zwischen 10 Minuten (bei den Schüler/innen) und 40 Minuten (bei den Künstler/innen). Wenn nicht anders angegeben, wurden die Interviews von Silvia Simbeck, wissenschaftliche Mitarbeiterin des CAP, durchgeführt.

Befragung am 9.10.07 an Grundschule 1

- ◆ Gemeinsames Interview mit zwei Müttern
- ◆ Gemeinsames Interview mit einem Theaterkünstler und einer Künstlerin im Bereich bildende Kunst
- ◆ Einzelinterviews mit zwei Schülerinnen der 4.Klassenstufe, durchgeführt jeweils von dem befragten Künstler und der befragten Künstlerin
- ◆ Gemeinsames Interview mit zwei Lehrerinnen
- ◆ Einzelinterview mit der Schulleitung

Befragung am 10.10.07 an Grundschule 2

- ◆ Einzelinterview mit einer Künstlerin im Bereich Gesang
- ◆ Einzelinterview mit einer Schülerin der 3.Klassenstufe durch die befragte Künstlerin
- ◆ Einzelinterview mit einer Künstlerin im Bereich Tanz
- ◆ Einzelinterview zweier Schüler der 4.Klassenstufe durch die zuletzt befragte Künstlerin und durch Silvia Simbeck
- ◆ Gemeinsames Interview mit zwei Müttern
- ◆ Einzelinterview mit der Schulleitung
- ◆ Gemeinsames Interview mit einer Lehrerin und einer Erzieherin

1.4. Systematisierung aller Ergebnisse

Bei der Systematisierung aller Ergebnisse wurden folgende Schritte vorgenommen:

Bearbeitung der vorangegangenen Erhebungen

Zunächst wurden die vorliegenden Daten aus den vorangegangenen Erhebungen im Hinblick auf ihre Relevanz für die Frage nach der Wirkung von MUS-E gefiltert und die Ergebnisse zusammengefasst. Der Fokus lag darauf, die Ergebnisse so zusammen zu fassen, dass übergeordnete Aussagen und Tendenzen sowie wichtige Hinweise zum Tragen kämen.

Bearbeitung der Aufzeichnungen

Alle Gespräche aus den Interviews 2007 wurden aufgezeichnet und konnten so im Nachhinein rekonstruiert werden. Die Bearbeitung dieser Aufzeichnungen bestand darin, gemachte Aussagen nach Relevanz zu filtern, zu verschriftlichen und anhand der Ziele und Qualitätskriterien in eine Übersicht zu übertragen. In der tabellarischen Übersicht konnten die Aussagen jeweils einer Zielgruppe zu jeweils einer Thematik verglichen werden und mit dem Gesamteindruck, der während der Interviews entstanden ist, in Zusammenhang gebracht werden.

Untersuchung aller Ergebnisse nach Zielen und Kriterien

im nächsten Schritt wurden die Ergebnisse aus allen Erhebungen (inklusive der Befragung vor Ort) im Hinblick auf Qualitätskriterien und erzielte Wirkung untersucht. Damit wurde eine Zusammenschau aus Daten und Aussagen erstellt, die jeweils auf ein Ziel oder ein Qualitätskriterium Bezug nehmen bzw. darauf hinweisen und Aussagen dazu treffen lassen. Die Aussagen der unterschiedlichen Beteiligungsgruppen wurden in ihrer Gewichtigkeit als gleichrangig behandelt, da das Ziel nicht eine quasi „objektive“ Darstellung von Wirkung war, sondern möglichst viele Möglichkeiten von Wirkung auf unterschiedlichen Ebenen erarbeitet werden sollte.

Zusammenführung

Im letzten Schritt wurden die Aussagen, die aus dem vorherigen Schritt entstanden sind, zusammengeführt und in einem Fließtext verschriftlicht. Gegliedert nach den vier Wirkungsebenen werden hierbei die Ergebnisse dargestellt und erläutert. Dabei werden immer zunächst die entsprechenden Qualitätskriterien und inwieweit sie erfüllt werden (können) aufgezeigt, um im Anschluss die daraus resultierenden Wirkungsmöglichkeiten darzustellen. Jedes Kapitel bietet eine Zusammenfassung, die ihrerseits zu konkreten Empfehlungen führt. Diese zentralen Aussagen und Empfehlungen wurden wiederum in eine Übersicht gebracht und der Expertise vorangestellt.

2 Systematisierte Darstellung der Wirkung auf vier Ebenen

Die folgende Darstellung orientiert sich an den vier eingeführten Zielebenen und beruht auf einer Untersuchung aller vorhandenen Ergebnisse (Erhebungen 2003/2004 und 2005/2006, Umfrage mit den Schüler/innen 2003 und Interviews vor Ort 2007) im Hinblick auf die Ziele und Qualitätskriterien. Auf jeder Ebene wird zunächst beispielhaft aufgezeigt, inwieweit die genannten Qualitätskriterien bereits beobachtbar sind; anschließend wird ebenfalls beispielhaft dargestellt, welche konkreten Wirkungen sich daraus ergeben. Da sich in den Befragungen nicht zu jedem der thematisierten Aspekte etwas finden ließ, sind auch die Darstellungen unterschiedlich umfassend. Die Ergebnisse aus den beiden Erhebungen und aus der Schülerumfrage stellen hierbei vor allem Tendenzen des Wirkungsumfangs dar, wohingegen die Ergebnisse aus den Interviews markante Höhepunkte beschreiben, welche allgemeine Aussagen an konkreten Beispielen veranschaulichen. Letztere erheben demnach nicht den Anspruch, repräsentativ für die Vorgänge an allen teilnehmenden Schulen zu sein, sondern dienen vor allem dazu, *Wirkungsmöglichkeiten* und damit das Potenzial von MUS-E aufzuzeigen.

2.1. Schüler/innen

MUS-E hat eine starke Wirkung auf das einzelne Kind, wenn bei der künstlerischen Tätigkeit möglichst viel Freiheit zum individuellen Ausdruck gegeben ist und nicht schon ganz bestimmte Lernziele verfolgt werden. Dabei spielt die Persönlichkeit des Künstlers bzw. der Künstlerin, der/die mit seiner eigenen Kunst vor die Schüler/innen tritt und ihnen durch die eigene Tätigkeit einen Zugang zu Kunst verschafft, eine entscheidende Rolle.

2.1.1. Qualitätskriterium: Freier Schaffensprozess, nicht intendiertes Lernen

„Es ist zwar nötig, Impulse zu geben, eine Richtung anzudeuten und zu probieren wie die Kinder darauf reagieren. Dann aber vor allem genau zu schauen, worauf sie anspringen, was sie weiterentwickeln und was für Ideen sie selber dazu haben.“
(Schulleitung)

Keine der in den Interviews 2007 befragten Personen berichten von Situationen, in denen gezielt auf Kompetenzen hin gefördert wurde. Alle hingegen beschreiben Situationen, in denen Fähigkeiten und Kompetenzen auf indirektem Wege erworben wurden dadurch, dass die Kinder an den künstlerischen Aktivitäten teilnahmen. Im Vordergrund der MUS-E Stunden stehen das künstlerische Tun, der freie Ausdruck und die Ausübung vorhandener Fähigkeiten, wie die Aussage einer Künstlerin verdeutlicht: *„Ich sehe zwar, wenn die Körperspannung nicht da ist, die Bewegung nicht stimmt oder ob die Kinder einzelne Körperteile voneinander unabhängig bewegen können. Ich registriere das, aber versuche, diesen kritischen Blick außen vor zu halten und mehr zu beachten, was diese Kinder können und versuche mit diesem Potenzial umzugehen. Wir machen schon auch Übungen zur Körperhaltung und ich weise sie darauf*

hin, wie es sein sollte. Aber nach diesen Übungen machen wir auch das freie Bewegen und Tanzen. Manchmal nehmen die Kinder dann etwas von den Übungen in das Freie hinein, das finde ich schön.“ Das, was die Schüler/innen dabei auf indirektem Wege lernen, bezieht sich sowohl auf die Künste selbst, also auf konkrete Gestaltungskompetenzen, als auch auf die Entwicklung anderer, vor allem sozialer und emotionaler Fähigkeiten. Kunst als Selbstzweck und ohne Lerndruck führt in erster Linie dazu, dass Motivation, Interesse und Wille zur Mitarbeit verstärkt wird, wodurch auch das kognitive Lernen als Nebeneffekt möglich wird: *„Ich erzähle den Kindern viel von großen Künstlern und da passiert es, dass Kinder, die nie zuvor in der Bücherei waren, nachmittags in die Bücherei gehen, sich ein Buch von Picasso holen und mir dann noch mehr über den oder andere erzählen. Das passiert oft. Auch die Sprachförderung: Wir reden anschließend über die Bilder, sie müssen ganz viel dazu erzählen und erfinden eigene Geschichten.“* (Künstlerin)

Als Besonderheit von MUS-E betonen alle Interviewpartner die Tatsache, dass den Schüler/innen in den MUS-E Stunden Raum zur freien Entfaltung gegeben ist. Dies ist dadurch gewährleistet, dass eine Person von außen kommt, die Künstler/in ist, d.h. Profi auf ihrem Gebiet und die ohne im Schulalltag übliche Einschränkungen (Curriculum, Notengebung.) weitgehend frei mit den Kindern arbeiten kann: *„Wir können Sachen zulassen, die im regulären Kunstunterricht nicht zugelassen werden können. Wenn ein Kind ein gelbes Bild mit lauter roten Punkten malt, soviel Phantasie hat und sagt, das seien Möwen in der Wüste und erfindet dazu noch eine Geschichte, dann kann ich sagen: das ist klasse! Wo die Kunstlehrerin - weil es ja um Darstellung geht - sagen muss: ‚da sehe ich keine Möwen‘. Ich hingegen muss nicht nach einem Plan unterrichten sondern kann eben die Phantasie fördern. Da kommt bei den Kindern dann ganz viel, was im Unterricht vielleicht nicht kommt.“* (Künstlerin)

Zusammenfassung: Der Raum zur freien Entfaltung ist das, was MUS-E Stunden eindeutig vom regulären Unterricht abhebt. Die freie Arbeit ist der entscheidende Grund dafür, dass MUS-E Einfluss auf das Verhalten der Schüler/innen hat und Möglichkeiten freisetzt, die sonst nicht gegeben sind: Die Förderung des persönlichen Ausdrucks, der Phantasie und der Eigeninitiative. Bewirkt wird dies außerdem durch einen wertschätzenden Ansatz, der mehr das Potenzial als die Defizite der Schüler/innen sieht und unterstreicht. Dies ist ein Aspekt erfolgreicher Förderung, welcher auch auf den regulären Unterricht übertragen und von den Lehrkräften noch stärker berücksichtigt werden kann. Ebenso sollten auch in Bezug auf andere Fächer immer wieder Gelegenheiten zu freier Arbeit geschaffen werden.

2.1.2. Qualitätskriterium: Künstlerpersönlichkeit

„Die Tatsache, dass Künstler in die Schule kommen ist der zündende Moment im MUS-E Projekt: Künstler, die für ihr Fach stehen und das überzeugend und authentisch den Kindern rüberbringen, können durch keinen Lehrer ersetzt werden. Sie bringen eine ganz andere Atmosphäre in die Schule. Das können wir als Lehrer, die wir tagtäglich hier sind, auch mit anderem zu tun haben und nicht nur für dieses eine Fach leben, nicht leisten.“
(Schulleitung)

In der Erhebung 2003/2004 beurteilten die Lehrkräfte ihre MUS-E Künstler/innen in Bezug auf deren pädagogische Kompetenz (86%), künstlerische Qualität (95%) und auf ihre Ansprache der Kinder (92%).⁸ Die überaus positiven Ergebnisse zeigen, wie sorgfältig die Künstler/innen im Hinblick auf die drei zentralen Voraussetzungen hin ausgewählt wurden. Die Aussage „So finde ich unsere/n MUS-E Künstler/in“ wurde in der Umfrage 2003 von den Schüler/innen zu 87% mit „gut“, zu 11% mit „mittel“ und zu 2% mit „nicht gut“ gewertet.⁹ Bei einigen ist demnach noch keine vollständige Zufriedenheit über den Künstler bzw. der Künstlerin vorhanden. Es fällt allerdings auf, dass die Künstler/innen im Vergleich zu den Lehrkräften durchschnittlich besser ankommen, was darauf hinweist, dass sie für die Kinder hohen Identifikationsgrad besitzen und Vorbildcharakter haben bzw. dass sie positivere Assoziationen hervorrufen. Der besondere Eindruck, den die Künstler/innen auf ihre die Schüler/innen machen und ihre Sympathie ihnen gegenüber zeigt sich unter anderem darin, dass unter den Wünschen, welche die Schüler/innen auf ihrem Fragebogen 2003 in Bezug auf MUS-E äußern sollten, sich ein großer Teil auf den eigenen MUS-E Künstler bezieht. So wird der Wunsch geäußert, die entsprechende Person solle da bleiben bzw. wieder kommen; die neue Person solle so gut sein wie die alte; oder auch zusätzliche MUS-E Künstler/innen werden gewünscht.

Auch die Künstler/innen selbst bemerken ihre Wirkung auf die Kinder durch das, was sie selbst in ihrer Arbeit ausüben, wie in den Interviews 2007 hervorging: „Die Kinder kannten ein Stück zunächst nur in der Klavierversion, das habe ich orchestriert und die Kinder haben das Stück wieder erkannt, konnten aber nicht glauben dass ich so was machen kann und waren perplex. Ich bin ja auf ihrer Ebene und dann mache ich solche Dinge, das beeindruckt sie“ (Künstlerin). Die Tatsache, dass die Künstler/innen den Kindern authentisch und greifbar nahe vorleben, was Kunst ist und sein kann, und dabei nicht abgehoben wirken, ermöglicht den Kindern den Mut und die Zuversicht, auch selbst unvermutete Dinge leisten zu können. Darüber hinaus kommen sie in direkten Kontakt auch mit institutionalisierter Form von Kunst: „Ich habe im Theater ein Solostück gespielt und die Klasse war dabei. Auf der Aufzeichnung hört man in dem Moment, als ich auf die Bühne komme, lauter Stimmen die sich „schau mal, schau mal“ und meinen Namen zuflüstern. Das war lustig. Aber klar: Wann gehen denn die Kinder schon ins Theater und kennen den Schauspieler?“ (Künstler). Die Lehrkräfte schätzen die Arbeit der Künstler/innen sehr und bekräftigen, dass sie eine Arbeit leisten, die sie selbst so nicht leisten könnten, weil sie eine andere Rolle im Schulalltag haben und weil sie sich selbst nicht in der Weise mit Kunst identifizieren. „Es hängt sehr von der Person ab, das kann einfach nicht jeder, das kann man auch nicht unbedingt erlernen, das muss man schon so ein bisschen im Blut haben“ (Lehrerin).

⁸ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung). Da die Fragen in dieser Erhebung nicht durchnummeriert wurden, können keine genaueren Zuordnungen stattfinden.

⁹ Genaue Erläuterungen zu dieser Werteskala unter Punkt 1.1.

Die lebendige Vermittlung der Kunst und die Motivation der Schüler/innen findet bei Künstlern weniger schnell ihre Grenze in der eigenen Befangenheit, weil sie beispielsweise Auftritte gewohnt sind und selbstverständlich auch vor einem Publikum aus sich heraus gehen können und wollen. Dies kann bei Pädagogen nicht von vornherein vorausgesetzt werden: „Selbst wenn ich diese Ideen kennen würde, würde ich mich das nicht trauen. Meine Künstlerin macht so verrückte Sachen, auf die die Kinder total gut reagieren, aber ich würde mich schämen, so zu sein. Sie macht zum Beispiel Grimassen vor den Kindern oder fängt an, Texte von einem Schwein in einer Opernarie zu singen, das würde ich mich gar nicht trauen, schon gar nicht wenn andere Erwachsene dabei zuschauen! Allein schon die Auftritte würde ich nicht machen“ (Erzieherin). Es ist ein berechtigter Einwand der Pädagogen, nicht dieselbe Rolle wie ein Künstler/eine Künstlerin spielen zu können.

Zusammenfassung: Künstler/innen bewirken durch die von ihnen vorgelebte Kreativität und den konstruktiven, geduldigen Umgang mit den Kindern, dass diese sich in ihrer eigenen freien Entfaltung angeregt und ernst genommen fühlen. Kinder erleben ihre individuellen Gestaltungsfähigkeiten und entwickeln Vertrauen in diese Fähigkeiten. Es ist daher zu empfehlen, weiterhin speziell Künstler/innen als Ergänzung und zusätzliche Bereicherung in die Schulen zu holen, ungeachtet der Tatsache, dass die Lehrkräfte vieles von ihnen lernen und mit der Zeit selbst übernehmen könnten. Es bleiben Aspekte, die dem Künstler / der Künstlerin vorbehalten bleiben, wie die Ausübung der Kunst, die Sonderrolle im Schulalltag bzw. die Freiheit - dadurch dass er eben nicht Lehren muss - sowie der selbstverständliche Umgang mit Publikum. Zentral ist seine Fähigkeit, auf die Schüler/innen eingehen und sie motivieren zu können, einen konstruktiven und geduldigen Umgang mit ihnen zu zeigen. Ist diese Fähigkeit nicht gegeben, lässt sich das nicht durch die anderen Kompetenzen kompensieren.

2.1.3. Wirkung auf die Schüler/innen, nach Einschätzung der Fachkräfte

„Einer meiner Schüler ist sehr schwierig und kritisch. Wenn etwas nicht richtig läuft, dann rastet er aus, kann richtig brutal werden. Bei MUS-E kann er aber auch eine Gruppe leiten, hat ein Gefühl für andere, schaut ob jemand etwas nicht kann und hilft. Er kann auch ganz leise sein, zum Beispiel als es darum ging, sich auf dem Fantasieplaneten nach der Musik zu bewegen. Unglaublich, was er da zum Ausdruck gebracht hat!“
(Lehrerin)

In der Erhebung 2003/2004 konnten 87% der befragten Lehrkräfte und 96% der befragten Künstlerinnen die Frage nach Veränderungen bei den Schüler/innen in Bezug auf Persönlichkeitsentwicklung und Selbstvertrauen positiv beantworten¹⁰. In Bezug auf soziale Kompetenzen waren es bei den Lehrkräften 76% und in Bezug auf Kreativität 88%, bei den Künstler/innen 86% und 91%. Im Verhältnis der Kinder zur Kunst sahen 80% der Lehrkräfte und 92% der Künstler/innen eine positive Entwicklung. Die Einschätzung der Künstler/innen fiel damit durchgehend positiver aus als die der Lehrkräfte. Mit über 75%

¹⁰ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

liegen aber auch deren Werte so hoch, dass eine positive Wirkung von MUS-E auf die Schüler/innen nicht mehr in Frage gestellt werden kann. Was das Verhältnis der Kinder zu Kunst betrifft, ist die hohe Einschätzung der Künstler (92%) aufgrund deren Expertise als realistisch einzuordnen.

In der Erhebung 2005/2006 wurden sowohl Lehrkräfte wie Künstler/innen nach der konkreten Auswirkung von MUS-E auf einzelne Kompetenzen im Bereich Sozialverhalten und individueller Gestaltungskompetenz abgefragt¹¹:Wirkung von MUS-E auf

Kompetenz	Lehrkräfte	Künstler/innen
Kommunikationsbereitschaft	89%	89%
Kooperationsbereitschaft	94%	89%
Hilfsbereitschaft	89%	86%
Umgang mit Konflikten	65%	73%
Imaginationsfähigkeit	79%	89%
Wahrnehmungsfähigkeit	89%	92%
Orientierungs- und Positionierungsfähigkeit	78%	70%
Kritikfähigkeit	71%	88%
Ausdrucksfähigkeit	88%	95%
Frustrationstoleranz	71%	79%

Keine der Antworten lag unter 65%. Am meisten Auswirkung wurde in Bezug auf Kommunikations-, Kooperations- und Hilfsbereitschaft sowie Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit gesehen. Dies sind die unabdingbaren Kompetenzen bei der Ausübung von MUS-E, da sowohl der Austausch, die Zusammenarbeit und die differenzierte Wahrnehmung bei allen Aktivitäten von großer Bedeutung sind. Am geringsten fiel die Einschätzung der Lehrkräfte im Bezug auf Veränderungen im Umgang mit Konflikten aus. Da Gewaltreduzierung und der konstruktive Umgang mit Konflikten ein Grundanliegen von Yehudi Menuhin und speziell im Hinblick auf ein verbessertes Klassen- und Schulklima ein wichtiges Ziel von MUS-E ist¹², sollte dieser Aspekt in zukünftigen Erhebungen genauer beobachtet und bei allen Maßnahmen besonders berücksichtigt werden.

Über diese Angaben hinaus konnten **die Lehrkräfte** frei formulierte Aussagen dazu machen, welche Veränderungen sie im Verhalten der Kinder wahrgenommen haben bzw. welche Fähigkeiten diese in ihren Augen durch MUS-E entwickelten. Unter anderem wurde beobachtet, dass die Kinder freier und ungezwungener aus sich heraus gingen, Freude und Eifer entwickelten, aufgeschlossener, hilfsbereiter und rücksichtsvoller waren und sich planvoller und kooperativer verhielten. Sprachlich schwache SchülerInnen konnten sich in der MUS-E Stunde ausdrücken. Neben den genannten Kompetenzen wurde von einigen Lehrkräften eine höhere Leistungsfähigkeit wahrgenommen, mehr Ausdauer, Konzentration, Organisations- und Planungstalent sowie die Entwicklung von Ehrgeiz durch Erfolgserlebnisse, welche die Kinder in ihrem Selbstbewusstsein stärkten. In Bezug auf ihre soziale Kompetenz wurden weiterhin Teamfähigkeit bzw. Teamgeist, Bereitschaft zu sozialer Interaktion und Rücksichtnahme genannt.¹³

¹¹ Die Prozentzahlen fassen die Angaben „positive Auswirkung“ und „deutlich positive Auswirkung“ bei der Frage B.1 und 2 zusammen.

¹² Siehe hierzu Kapitel 1.1.2.

¹³ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zur Frage C.2.1. der Erhebung 2005/2006

Den Künstlern fällt vor allem auf, wie Kinder in den MUS-E Stunden mehr und mehr Eigeninitiative entwickeln. Im Interview 2007 berichtet ein Künstler von der Entwicklung der Kinder in Bezug auf ihre Mitarbeit: *„Anfangs dauerte es ewig, bis der Raum fertig aufgeräumt war. Nun kommen sie in die Klasse und ohne dass ein Ton gesagt wird stellen sie alles auf, wie wir es brauchen. Das sind so organisatorische Dinge, die aber auch wichtig sind“*. Gerade bei den Aufführungen zeige sich außerdem, wie selbstständig und selbstbewusst einige Kinder agieren könnten, wenn sie als Protagonisten gefragt sind. Da seien immer wieder Schüler in der Lage, spontan mit auftretenden Schwierigkeiten umzugehen und der Gruppe zu helfen. Durch die Auftritte eine besondere Aufmerksamkeit, für die es sich zu arbeiten lohne: *„Sie merken auch, dass es Arbeit ist, man muss üben und proben. Und sie wollen auch üben, damit es gut wird. Sie lernen dabei, mit Kritik umzugehen, weil ich da schon mal sage ‚das war noch nicht so gut, mach das mal so‘. Ein toller Effekt ist auch, wenn die Kinder sich dann gegenseitig korrigieren und sagen ‚nein, das müssen wir jetzt ganz anders machen‘“*(Künstler).

Die **Lehrkräfte** sehen die positive Auswirkung von MUS-E auf die Schüler/innen auf mehreren Ebenen: Erstens die Möglichkeit für die Kinder, durch kreative Tätigkeit ihre (auch aggressiven) Energien konstruktiv umzusetzen. Zweitens könnten gerade leistungsschwache Kinder ihre Stärken auf anderen Gebieten wie Tanz und Bewegung oder Malerei zeigen und dadurch in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt werden. Besonders für Kinder, die bereits sitzen geblieben und damit schon erste Erfahrungen mit den eigenen Schwierigkeiten beim Lernen gemacht haben, sei dies besonders wertvoll: *„Da schaut die Künstlerin immer, wie sie diese Kinder bestätigen und loben kann oder dass sie etwas vormachen dürfen. So ein Erlebnis haben sie beim Lesen oder Schreiben nicht und man spürt, wie ihnen das gut tut, wie sie innerlich aufatmen.“* (Erzieherin); viertens konnten die Lehrkräfte beobachten, wie die Schüler/innen bei Geduld und Ausdauer entwickelten, was sonst nur schwer erreichbar sei.

In der Erhebung 2005/2006 konnten die **Schulleiter** Angaben zur Veränderung Ihrer Schule durch MUS-E machen. Ein Teil der Antworten dazu bezieht sich ebenfalls auf die Kompetenzerweiterung und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler: In der Beobachtung der Schulleiter entwickelten die Kinder im Verlauf des MUS-E Projekts immer mehr Freude, Motivation und höhere Aufnahmebereitschaft. Dies führten sie auf den fehlenden Leistungsdruck, die vielfältige Erfolgserlebnisse und die neuen Angebote, zu denen sie sonst keinen Zugang hätten, zurück. Am häufigsten wurde der Aspekt genannt, dass die Kinder sich durch MUS-E selber neu wahrnahmen und dadurch ihr Ich-Gefühl und Selbstvertrauen stärkten: Bei MUS-E entdeckten die Kinder ihre Fähigkeiten, ihre kreativen Kräfte, gewannen dadurch Zutrauen in ihr Können und Mut zur Teilnahme an Präsentationen in der Öffentlichkeit. Gerade Kinder mit Migrationshintergrund könnten dabei gefördert werden. Das öffentliche Interesse an ihren Aktionen zeige wiederum den Kindern, dass sich die gemeinsame Anstrengung lohnt und von außen (Eltern, Presse) nicht nur wahrgenommen, sondern sehr gelobt wird. Der Zugewinn an Selbstvertrauen mache sie weltoffener, freier und selbstbewusster. Kinder erhielten durch MUS-E außerdem ein ganz anderes Bild von Schule (als das sonst eher negativ besetzte). Darüber hinaus konnten die Schulleiter Entwicklung von Sozialkompetenzen (wie Entwicklung von Empathie, Förderung des demokratischen Verhaltens) feststellen, welche sich auf eine Herabsetzung der Gewaltbereitschaft auswirke. Jenseits der Förderung einzelner Kompetenzen sei der ganzheitliche, ritualisierte Ansatz entscheidend, um Lernen allgemein zu erleichtern.¹⁴

¹⁴ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zur Frage F.2.

Auch im Interview 2007 betont ein Schulleiter den Einfluss von MUS-E auf die generelle Lernmotivation der Schüler/innen: „Die Kinder brauchen ein Umfeld, in dem sie lernen können. Über die MUS-E Kunstprojekte wird ihnen der Weg frei gemacht um überhaupt lernen zu können, weil sie plötzlich ein Umfeld haben, in dem sie sich wohl fühlen. Dabei lernen sie auch, und es macht es ihnen auch Spaß, zu lernen. Weil sie da merken, sie können plötzlich etwas, und dann umso mutiger an schwierige Anforderungen herangehen. Sie werden mutiger auch im Unterricht.“ Beide befragten Schulleiter betonten, welchen wichtigen Beitrag MUS-E stetig für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder leiste. Als Beispiel hierfür nannte ein Schulleiter seine eigene Überraschung über ein Kind, „das zuvor viele als sozial gestört bezeichnet hätten, ohne Selbstwertgefühl“, welches nach 3 Jahren Trommeln bei MUS-E einen Auftritt hatte und anschließend völlig selbstverständlich zum Mikrophon gegangen war, um sich dort bei Tausenden von Zuschauern zu bedanken.

2.1.4. Wirkung auf Schüler/innen, nach Einschätzung der Schüler/innen und Eltern

„Mein Sohn geht mit Freude in die Schule und ist so begeistert. Zuvor war er unausgeglichen und aggressiv. Seitdem er auf diese Schule geht, ist er weniger aggressiv, kann mit Kindern besser umgehen und zurückstecken. Er ist, seitdem er MUS-E macht, selbstsicherer geworden.“
(Mutter)

Die **Schüler/innen** selbst konnten bei der Umfrage 2003 Angaben zur Aussage „Das habe ich bisher bei MUS-E gelernt“ machen. Hierbei konnten Antworten in mehreren Bereichen gegeben werden. Die Überzahl der Kinder (5552 Stimmen bzw. 69,4%) nannte an dieser Stelle konkrete MUS-E Künste. Tatsächlich steht die künstlerisch-kreative Aktivität, die Entwicklung individuelle Gestaltungscompetenz bei MUS-E im Vordergrund. Angewandte Dinge zu lernen bzw. etwas selbst gestalten lernen ist für die Kinder das wichtigste und oberste Ziel von MUS-E. Zudem deutet dieser Großteil an Antworten wiederum auf das Qualitätskriterium des nicht gerichteten Schaffensprozess hin.

Mit zahlenmäßig großem Abstand werden weitere Lerninhalte und Lerneffekte genannt: 632 Kinder (7,9%) nennen spielerische Aktivitäten und Spaß bzw. Lachen. Auch in den Interviews kam der Spaßfaktor und der spielerische Aspekt häufig vor. Daraus lässt sich schließen, dass Spiele (kennen) zu lernen, Lachen und Spaß in der Schule eine Besonderheit sind, die erst gelernt werden musste. 339 Kinder (4,2%) nennen Dinge aus dem Bereich sozialer Kompetenzen, wie „Miteinander arbeiten“, „Zuhören“, „Gefühle ausdrücken“, „keinen Streit zu haben“, aber auch einzelne Erkenntnisse wie „dass man für eine Vorstellung üben muss“, oder „dass man akzeptieren muss, das MUS-E zu Ende ist“, welche auf ihre Reflexionsfähigkeit hinweisen.

257 Antworten (3,2%) beziehen sich auf das Einüben einer konzentrierten Arbeitsweise: Nennungen dazu sind beispielsweise „Leise sein“, „Konzentration“, „Ordentlich und langsam zu arbeiten anstatt schnell“ sowie „Stille“. 68 Kinder (0,6%) sagen aus, Wissen erworben zu haben, wie z.B. „Etwas über Beethoven und Mozart“, „Die Moldau“, „Andere Sprachen“ etc. aber auch allgemein „Dinge auswendig lernen“. Explizit „Gar nichts“ gelernt haben nach eigener Angabe 10 Kinder (0,1%). Keine Angabe findet sich bei 14,6% der Fragebögen.

Die Angaben der Schüler/innen zur Aussage „Das wünsche ich mir bei MUS-E“ sind sehr unterschiedlich, lassen sich aber ebenfalls in Kategorien unterteilen¹⁵. An dieser Stelle sollen Angaben aufgeführt werden, die mit dem Ziel der Persönlichkeitsentwicklung und Kompetenzerweiterung in Zusammenhang gebracht werden können. So wünscht sich ein Teil der Kinder, die erlernten Künste in Form von Präsentationen, Aufführungen und Wettbewerben einem Publikum zu zeigen: „beim Wettbewerb gewinnen“, der Wunsch, dass die Vorführungen gut klappen / „es gut aussieht“, der Wunsch nach viel Applaus / Zugabe, „dass keiner sich verletzt und keiner was falsch macht“, dass die Eltern anwesend sein können, „ich wünsche mir, dass ich beim Tanzen vorne stehe“. Der Wunsch, sich zu zeigen bzw. andere an der eigenen Entwicklung teilhaben zu lassen, kann als Ausdruck von Ehrgeiz und einem gewissen Leistungsdruck verstanden werden, aber auch als klarer Ausdruck von Selbstbewusstsein und Stolz auf die eigene Leistung¹⁶.

In den Interviews 2007 erzählten die **Schüler/innen** davon, was sie bei MUS-E machten und sprachen wie selbstverständlich von der Veränderung, welche sie an sich selbst bemerken. Ein Schüler der vierten Klasse beschreibt diese Veränderung, die er selbst schneller bemerkt hatte als andere: *„Beim Stadtteilfest, da hatte ich MUS-E Auftritt, da sind wir mit Kostümen durch die Gegend gelaufen und danach hatte ich einen Trommelauftritt. Da hatte ich das Gefühl, dass die (anderen Kinder) gar nicht wissen, wer ich bin, dass sie mich gar nicht kennen, dabei kennen die mich ja.“* Auf die Rückfrage, was anders geworden war als zuvor, sagte er: *„Vorher konnte ich nicht einfach so dastehen und nichts machen“.* Der indirekte Weg führt dazu, dass Schüler/innen lernen, ohne es selbst als Lernvorgang wahrzunehmen: *Ich kann gut tanzen und singen und bin auch sehr überrascht dass ich das gut kann, mir das merken kann.* (Schülerin).

Auch vier **Mütter** wurden in Interviews 2007 zur Entwicklung ihrer Kinder befragt. Alle bestätigen, dass ihre Kinder begeistert von MUS-E seien, häufig davon erzählten und das Gelernte auch zu Hause und andernorts zu Tage käme. Schule sei, unter anderem bedingt durch MUS-E, etwas worauf sich ihre Kinder freuten. Zufrieden ist eine Mutter insbesondere darüber, dass ihre Tochter durch den Künstler mit einer anderen Kultur und Sprache in Kontakt kommt, wodurch sie auch außerhalb der Schule unbefangener auf Menschen zuginge: *Ihr MUS-E Lehrer kommt aus dem Senegal, hat eine dunkle Hautfarbe. Nun geht sie auch außerhalb, zum Beispiel bei Marktständen, auf fremde Leute eher zu. Da spricht sie auch mit den Leuten und erzählt, dass sie ein afrikanisches Lied gelernt haben. Sie geht offener auf die Leute zu und spricht die an, das finde ich sehr mutig.* Einen anderen Kulturkreis zu repräsentieren ist ein zusätzlicher Aspekt der Künstlerpersönlichkeit, der Wirkung auf die Schüler/innen zeigt.

Zusammenfassung: Die Teilnahme an MUS-E schafft den Schüler/innen wichtige Erlebnisse von Selbstwirksamkeit und Erfolg. Sie erleben, dass sie etwas können, von dem sie zuvor noch nicht wussten. Dies bewirkt eine Stärkung ihres Selbstwertgefühls und Selbstbewusstseins. Sprachliche wie nichtsprachliche Ausdrucksmöglichkeiten werden gestärkt. Außerdem entsteht eine größere Bereitschaft zur Interaktion, Kooperation und Geduld mit Anderen. Das entspannte Umfeld sorgt für mehr Ausgeglichenheit und schafft den Boden für die anstrengenderen Herausforderungen im Schulalltag. Die Veränderungen bei den Schüler/innen machen sich auch außerhalb der Schule positiv bemerkbar.

¹⁵ Hierzu liegen hierzu keine genauen Zahlenverhältnisse vor.

¹⁶ Antworten aus der Stichprobe der Kinderbefragungsergebnisse

2.2. Interaktion und Klassenklima

MUS-E wirkt sich auf Klassenklima und Interaktion zwischen allein Beteiligten aus, wenn sie dabei zufrieden und motiviert sind und ein vertrauensvolles Verhältnis zueinander haben.

2.1.1. Qualitätskriterium: Zufriedenheit und Motivation bei den Beteiligten

*„Eigentlich ist das was wir machen, so goldrichtig für die Kinder und für mich,
dass ich mir nur wünsche, es hörte nie auf.“*
(Erzieherin)

Zufriedenheit und Motivation der Schüler/innen

In der Umfrage 2003 hatten die Schüler/innen die Gelegenheit, ihre Zufriedenheit mit MUS-E anhand der Aussage „So gefällt mir MUS-E“ auszudrücken. Mit 84% wurde MUS-E überragend oft mit „gut“ bewertet. Die weniger guten Bewertungen „mittel“ (13%) und „nicht gut“ (3%)¹⁷ weisen darauf hin, dass die entsprechenden Kinder sich bei MUS-E nicht wohl gefühlt haben, was auf unterschiedliche Faktoren zurückgeführt werden kann – auf die ausgeübte künstlerische Tätigkeit (die nicht beliebt oder überfordernd ist), auf das Verhalten der anwesenden Fachkräfte, auf individuelle Probleme des Kindes oder auch auf ein generell problematisches Klassen- und Schulklima. Festzuhalten bleibt, dass von einigen wenigen Kindern Unzufriedenheit geäußert wurde und diese ernst zu nehmen ist. Es sollte Aufgabe sowohl der Lehrkraft wie auch des Künstlers/der Künstlerin sein, auf solche Reaktionen bei Einzelnen genau zu achten und diese zu berücksichtigen.

Die mit Abstand meisten Wünsche der Schüler/innen beziehen sich auf konkrete, zusätzliche oder wiederholte Muse-Aktivitäten. Antworten waren u.a. im Bereich des Handwerklichen (Masken, Trommeln, Drachen, Kostüme etc. selber machen), in Bezug auf Malen (z.B. mit bestimmten Farben), auf verschiedene Tanzarten (wie Breakdance, Stopptanz, Rock n' Roll), die Ausübung von Instrumenten (wie Flöte, Klavier, Trompete spielen) und singen sowie der Wunsch, ein Theaterstück zur Aufführung zu bringen. Weitere Wünsche beziehen sich auf Material (Wasser, Künstlerpapier) und assoziierte Tätigkeiten (wie Film, Lego, Zaubern, Lesen, alte Sprache schreiben, ins Museum zu gehen). Diese Angaben zeigen konkrete Vorstellungen und Vorlieben der Kinder sowie weitere Ideen zur kreativen Tätigkeit. Zum einen bestätigt dies den Erfolg der bisherigen Tätigkeiten und zum anderen weist es auf einen hohen Grad an Motivation der Kinder hin. Manche Kinder sprechen Wünsche aus, welche die Verbesserung der eigenen Leistungen und Fähigkeiten ausdrücken: Gut in der entsprechenden Tätigkeit zu sein / besser darin werden, sich anzustrengen, sich nicht zu blamieren, fleißig zu sein, das Gelingen des eigenen Werkes („passende Farben zu benutzen“), Beste/r in der Tätigkeit als andere zu sein oder selber Künstler zu werden („wie Picasso zu malen“). Auch darin zeigt sich ein hohes Maß an Ehrgeiz, Motivation, Spaß und Interesse, aber auch Leistungsdruck und Konkurrenzdenken¹⁸. An dieser Stelle ist zu bedenken zu geben, dass das Auftreten mit der Kunst in der Öffentlichkeit die Kehrseite besitzt, Druck auszuüben und einzelne Kinder zu überfordern. MUS-E ruft hier möglicherweise eine Wirkung hervor, die nicht im Sinne des Konzepts ist.

¹⁷ Genaue Erläuterungen zu der Werteskala unter Punkt 1.1.

¹⁸ Antworten aus der Stichprobe der Kinderbefragungsergebnisse

In den Interviews 2007 brachten alle befragten Schüler/innen zum Ausdruck, dass MUS-E ihnen Spaß mache und sie sich auf die MUS-E Stunde freuten: *„Wenn die MUS-E Stunde kommt bin ich aufgeregt, weil ich weiß: Gleich bringst Du (gemeint ist die Künstlerin) ganz neue Lieder mit, die vorher noch niemand gehört hat“* (Schülerin). Hieran ist zu erkennen, wie bedeutsam es ist, dass die Schüler/innen das Gefühl haben, etwas Besonderes zu sein und zu tun. Die Motivation einer Klasse ging nach Aussage einer Schülerin so weit, dass die Verlängerung einer Tätigkeit nicht als Strafe sondern als Belohnung galt: *„Einmal waren wir ganz leise, haben immer zugehört und gemacht was er gesagt hat und dann durften wir 5 Minuten länger machen“*.

Zufriedenheit und Motivation der Eltern

Die im Interview 2007 befragten Mütter berichten alle von ihren begeisterten Kindern und nennen dies den Hauptgrund für ihre eigene Zufriedenheit mit MUS-E. Bemerkbar sei die Begeisterung unter anderem daran, dass die Kinder von MUS-E erzählten, obwohl sie sonst nicht viel von Erlebnissen in der Schule berichteten. Der praktische Ansatz, bei dem nicht nur Wissensaufnahme sondern kreative Eigenaktivität im Vordergrund steht, wird von den Müttern als sehr positiv wahrgenommen. *„Für mich ist es interessant, dass meine Tochter so etwas dazu lernt. Damals hatte sie etwas über das Trommeln erzählt und jetzt kürzlich haben sie gebastelt, da war mein Mann auch dabei gewesen. Ich freue mich, dass es eine solche Abwechslung für die Kinder gibt“* (Mutter). Weitere Aspekte von MUS-E, die als positiv bewertet werden, sind die Langfristigkeit des Projekts und die Möglichkeit mit anderen Kulturen bzw. Sprachen in Berührung zu kommen. Besonders begrüßen die Mütter Aktivitäten, bei denen auch sie als Eltern eingebunden seien und nennen eigene Interessengebiete, in denen sie sich einbringen wollen würden. Beides verdeutlicht die hohe Eigenmotivation.

Zufriedenheit und Motivation der Lehrkräfte

Die befragten Lehrkräfte schätzen vor allem die Tatsache, in den MUS-E Stunden anwesend zu sein und damit erstens eine neue Perspektive auf die Schüler/innen zu gewinnen und zweitens in ihrer Rolle entlastet zu werden: *„Wenn MUS-E ansteht, denke ich: Juhu! Jetzt kann ich auch wieder Schülerin sein! Ich darf mitmachen. Und ich erlebe meine Klasse anders. Sie erleben mich auch anders. Ich tanze auch selber, mache gerne mit und schaue mir Sachen von meiner Künstlerin ab“* (Lehrerin). Trotz der ungewohnten Arbeitsweise, die oft ungeordneter als im regulären Unterricht verläuft, können die Lehrkräfte den MUS-E Stunden ausreichend abgewinnen, um zufrieden damit zu sein, dass sie am Projekt teilnehmen können. Ein wichtiger Faktor dabei ist der Stressabbau in den MUS-E Stunden, wie eine Lehrerin gegenüber einer befragten Künstlerin zum Ausdruck brachte: *„Nach der MUS-E Stunde sagte die Lehrerin zu mir: In Deinen Stunden kann ich mich mal zurücknehmen, durchatmen und die Kinder wieder anders sehen. Ich muss nicht immer meckern, kann die Kinder auch wieder loben“*. Der Entspannungsmoment, der Perspektivenwechsel, die Bereicherung und der Spaß an kreativer Tätigkeit sind die vier wichtigsten Gründe für Motivation und Zufriedenheit der befragten Lehrkräfte.

Motivation der Schulleiter/innen

Die Motivation der Schulleitung ist nicht nur Voraussetzung dafür, dass MUS-E an eine Schule kommt, sondern auch dafür, dass die Beteiligten regelmäßig Unterstützung erhalten, um ihrerseits motiviert zu bleiben. Auch wenn die Schulleitung zumeist nicht regelmäßig an MUS-E Stunden teilhaben kann, schafft sie doch den Raum dafür und trägt damit

maßgeblich zur Interaktion und dem Klima untereinander bei. Die Motivation der Schulleitung liegt zum einen in dem Bestreben, die musische Ausbildung an der Schule zu stärken: *„Ich wollte immer MUS-E haben, denn mir ist zu wenig Kunst und Kreativität in den Schulen. Wenn man zusätzliche Aktivitäten hineinbringen will und dazu Möglichkeiten hat, geht das am besten über MUS-E“*. (Schulleiter). Beide Schulleiter haben dabei gerade diejenigen Kinder, die sonst wenig in Kontakt mit Kunst kommen, im Blick. Eine Schulleiterin betont die Bedeutung dessen, dass die Kinder sich bei MUS-E auch nichtsprachlich ausdrücken können: *„Wir haben das Projekt mit offenen Armen aufgenommen: Das ist die Gelegenheit, auf andere Weise zu zeigen, was man meint und wie man sich fühlt.“*

Motivation der Künstler/innen

Ein Faktor für die persönliche Motivation, welcher bei allen befragten Künstlerinnen hervor kommt, ist die Tatsache, mit den Kindern neues ausprobieren zu können, von ihnen inspiriert und angeregt zu werden und dadurch selbst dazu zu lernen. Darüber hinaus ist das Erleben, dass das, was gemeinsam gemacht wird, immer mehr bei den Kindern anschlägt und sie zunehmend selbstständig darin werden, bei zwei Künstlern ein wichtiger Grund für ihre Zufriedenheit: *„Ich war gerade in einer MUS-E Klasse, bei denen ich seit 2 Jahren bin und ich merke, wie ich mich immer mehr zurückziehen kann, wo ich gar nichts mehr sagen muss und sie von selber auf Dinge kommen. Da ist der Funke über gesprungen. Mir persönlich gibt das ganz viel“* (Künstlerin). Die Künstler/innen fühlen sich auch dadurch motiviert, dass sie Bedeutung bekommen nicht nur in dem, was sie künstlerisch tun, sondern auch in dem, was sie für die Schüler/innen tun können: *„Bei MUS-E habe ich die Möglichkeit, Kindern eine Tür aufzumachen. Es ist schön zu erleben wie Kinder diese Räume positiv besetzen. Dann macht man die nächste Tür auf und es zeigt sich ein neuer Raum. Es ist schön, Teil davon zu sein - der Türöffner zu sein“* (Künstler). Obwohl sie von ihrer Ausbildung her meist keine Pädagogen sind, sehen diese Künstler ihre Aufgabe bei MUS-E als Herausforderung, der sie sich gerne stellen, selbst wenn es bisweilen, meistens anfangs, auch schwierig und anstrengend mit den Schüler/innen ist. Die eigene Präsenz, die volle Aufmerksamkeit auf die Arbeit mit den Kindern spielen dabei nach eigenen Aussagen eine wichtige Rolle.

Zusammenfassung: Motivation und Zufriedenheit schaffen ein positives Klassen- und Schulklima. Die überragende Mehrzahl der Schüler/innen ist motiviert, weil sie in den MUS-E Stunde vielfältige und spielerische Aktivitäten selbst durchführen können und das Gefühl erhalten, an etwas Besonderem teilhaben zu können. Die Eltern freuen sich über ihre zufriedenen Kinder und die Lehrkräfte profitieren von der Sonderrolle, die sie in den MUS-E Stunden einnehmen können. Die Schulleitung hat ein Anliegen, dem sprachlastigen Lernen etwas entgegen zu setzen und die künstlerisch-kreative Arbeit an ihrer Schule zu fördern. Die Künstler/innen selbst erleben sich in der bedeutsamen Rolle, die kreativen Prozesse bei den Schüler/innen konkret zu ermöglichen. Die verschiedenen Zielgruppen sind grundsätzlich bereit, ihren eigenen Beitrag zur Unterstützung des Projekts zu geben. Der aktive persönliche Beitrag aller Beteiligten ist daher von großer Bedeutung und sollte bewusst gefördert und stark miteinbezogen werden.

2.2.2. Qualitätskriterium: Gute und vertrauensvolle Zusammenarbeit

„Umso besser die Zusammenarbeit mit den Lehrern ist, umso besser funktioniert die Arbeit. Am liebsten sind mir die Lehrer, wo das auf Zuruf funktioniert, gegenseitiges jonglieren.“
(Künstler)

Zusammenarbeit zwischen Künstler/inne/n und Lehrkräften

In der Erhebung 2003/2004 schätzten 93% der Lehrkräfte den Künstler in Bezug auf die Kooperation positiv ein.¹⁹ Auch die Interviews 2007 bestätigen den hohen Grad an Zufriedenheit über die Zusammenarbeit und das gegenseitig entgegengebrachte Vertrauen, das ermöglihe, auch ungewöhnlichen Aktivitäten durchzuführen und über Irritationen im Nachhinein lachen zu können. Ein Künstler berichtet von außerschulischem Engagement – wie eine Aufführung in der Ferienzeit oder gemeinsame Absprachen außerhalb der Arbeit; außerdem von schneller Vertrauensbildung und flexibler Arbeitsteilung: *„Wir haben am Kinderkulturfestival teilgenommen, und weil wir dann unter Stress standen, haben wir uns in zwei Gruppen aufgeteilt, die Lehrerin hat die eine Hälfte übernommen und ich die Andere“* (Künstler). Solche reibungslosen Abläufe setzen das gute und vertrauensvolle Zusammenspiel voraus. Genauso ist es auch dafür nötig, um künstlerische Ideen und Impulse schnell aufnehmen und spontane Aktionen daraus machen zu können, wie eine Lehrerin berichtet: *„Die Kinder konnten sich verkleiden, mit Maske und Umhang. Sie sollten sich vorstellen, auf einem ganz anderen Planeten zu sein und auszuprobieren, wie sie sich da bewegen würden und wie sie den Planeten erkunden würden, alles ohne zu sprechen. Durch das Vertrauen zwischen uns hatten wir auch den Mut das Spiel auf die Straße auszuweiten, mit ihnen hinaus und auf Spielplätze zu gehen, obwohl keiner von uns vorbereitet war. Und es hat geklappt. Meine Künstlerin meinte zu mir: 'wir beide können noch so einiges anstellen'!“* Diese Beispiele lassen darauf schließen, wie wichtig die Offenheit für die Anregungen des Anderen sind - seien es spontane Ideen, Kritik, pädagogische Ratschläge oder die Übertragung eigener Aufgaben. Auffällig während der Interviews 2007 war, dass keinerlei Konkurrenzdenken oder Verhalten zwischen Lehrkräften und Künstler/innen zu Tage kam, sondern in erster Linie Respekt vor der Leistung des Anderen und Dankbarkeit für dessen Beitrag.

Zusammenarbeit zwischen Schüler/inne/n und Fachkräften

Die Aussage „So finde ich unsere/n Lehrer/in in den MUS-E Stunden“ bewerteten die Schülerinnen in der Umfrage 2003 zu 86% mit „gut“, zu 12% mit „mittel“ und zu 2% mit „nicht gut“. Angesichts des oft angespannten Verhältnisses zwischen Schüler/inne/n und Lehrkräften ist dieses Ergebnis sehr positiv zu werten. In den Fällen, wo Lehrkräfte weniger gut bewertet wurden, sind wiederum die Gründe nicht näher bekannt und sollten näher untersucht werden, könnten aber aus zwei Richtungen kommen: Die Lehrkräfte haben sich unangemessen verhalten, wodurch die Kinder sich gestört gefühlt haben; oder die Lehrkraft schneidet aufgrund eines Vergleich mit dem Künstler/der Künstlerin schlechter ab, da diese/r ohne Leistungsdruck arbeiten kann und daher als sympathischer wahrgenommen wird. Beide Erklärungsmöglichkeiten zeigen, dass es für das vertrauensvolle Verhältnis eine gewisse Zeit braucht und dies daher unbedingt langfristig beobachtet werden muss.

¹⁹ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

Die Künstler/innen wurden in der Erhebung 2003/2004 nach beobachteten Veränderungen im Verhältnis zwischen Kindern zur Lehrkraft befragt. 62% konnten positive Veränderungen diesbezüglich feststellen²⁰. Dies wurde genauer spezifiziert: 32% der Nennungen bezogen sich auf die veränderte Wahrnehmung der Lehrerpersönlichkeit seitens der Schüler/innen: Lehrer in anderer Rolle kennen gelernt / Lehrer als Lernender / Lehrer macht mit / auch Lehrer hat Schwächen etc. 30% beobachteten eine Entspannung des Verhältnissen: Gelösteres / stressfreieres / offeneres / vertrauterer Verhältnis etc. 22% bezogen sich direkt auf die Qualität der Beziehung: partnerschaftliches, gleichberechtigtes Verhältnis. Insgesamt ist das Ergebnis kein überragendes, weshalb eine aktuelle Erhebung nach ähnlicher Form zu empfehlen ist, wodurch eine Vergleichbarkeit hergestellt und weiterführende Erkenntnisse dazu gewonnen werden könnten.

Wie auch die Interviews 2007 bestätigen, kommt die Partnerschaftlichkeit vor allem durch die gemeinsame Aktivität zustande, bei der Schüler/innen erleben, dass die Lehrkraft auf ihrer Ebene ist, selbst auch dem Künstler/der Künstlerin zuschaut und als Lernende mit ähnlichen Schwierigkeiten wie sie selbst zu tun hat. Anlässlich von Aufführungen oder Präsentationen ist die Lehrkraft ebenso Teil der Gruppe und kann, als vertrautes Element, den Schüler/innen auch noch Sicherheit geben. So beschreibt ein Schüler, wie erleichtert er war, dass auch seine Lehrerin beim Auftritt im Rahmen des Stadtteilstestes mitmachte und die Gruppe es nicht ganz alleine machen musste. Dadurch dass die Lehrkraft auf gleicher Ebene mitmacht, wird sie auch nicht mehr nur mit Leistungsdruck und Noten in Verbindung gebracht, wie eine Lehrerin bestätigt: *„Das Schöne ist, dass ich nicht im Mittelpunkt stehe. Sie fragen nicht, ob das richtig ist, was sie machen, wie in anderen Fächern, auch in Hinblick auf Noten. Das passiert in den MUS-E Stunden überhaupt nicht.“* Der Rollenwechsel der Lehrkraft wird hier von den Schülern wahrgenommen und im positiven Sinne genutzt.

Zusammenfassung: Die Anzeichen vertrauensvoller Zusammenarbeit zeigen sich an verschiedenen Stellen: Zwischen Lehrkräften und Künstler/innen unter anderem dadurch, dass nicht separat voneinander, sondern in Kooperation gearbeitet wird, aber auch daran, dass die Lehrkräfte sich zurückhalten und die Arbeitsweise des Künstlers / der Künstlerin soweit möglich akzeptieren. Wenn dieses Verhältnis stimmt, kann auch das Verhältnis zwischen Schüler/innen und Lehrkräften zu einem echten Miteinander in gegenseitiger Unterstützung werden. In jedem Falle muss dass gegenseitige Verhältnis und die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Gruppen von Partnerschaftlichkeit im Sinne einer Auseinandersetzung auf gleicher Augenhöhe geprägt sein. Da diese Form der Auseinandersetzung in dem hierarchisch geordnetem Schulsystem eine besondere Herausforderung bedeuten kann, muss eben dieser Aspekt den Zielgruppen immer wieder verdeutlicht und genau beobachtet werden.

²⁰ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

2.2.3. Wirkung auf Interaktion und Klassenklima

„Ich habe schon öfter erlebt, dass auf einmal die Stillen die Hauptrolle machen und diejenigen, die einen auf dicke Hose machen, hinten anstehen müssen. Für mich ist aber auch immer das gemeinsame Erlebnis wichtig und ich sage ihnen, jeder ist wichtig, jede Rolle ist wichtig für das Ganze. Und das funktioniert hier auch, das ist angekommen.“
(Künstler)

In der Erhebung 2003/2004 konnten 70% der befragten Lehrkräfte und 81% der befragten Künstler/innen Veränderungen in Bezug auf das Klassenklima feststellen²¹. Als konkrete Anhaltspunkte hierfür wurden von den Lehrkräften unter anderem genannt: „Gemeinschaftsgefühl / Zusammenhalt“ (mit 22%), „Toleranz / Akzeptanz / Offenheit“ (mit 13%), mit je 12% die Angaben „Rücksichtnahme / Hilfsbereitschaft“ und „Gegenseitige Beachtung / Anerkennung“ sowie mit je 11% die Angaben „Annäherung bzw. Offenheit Jungen – Mädchen“ und „Soziale Kompetenz“. Die Künstler/innen nannten unter diesem Punkt unter anderem die Aspekte „Mehr Ruhe, Entspannung, Struktur, Disziplin, Aufmerksamkeit, Konzentration“ (mit 26%), „Gegenseitige Unterstützung, bessere Zusammenarbeit“ (mit 18%) und ebenfalls „Stärkerer Zusammenhalt, Gruppengefühl“ (mit 17%). Am prominentesten sticht damit das Gemeinschaftsgefühl bzw. der Zusammenhalt heraus. Dies ist zurückzuführen auf die besondere Betonung gemeinsamer MUS-E Aktionen, bei denen sowohl jede/r einzelne als auch das Zusammenspiel untereinander zählen, was für viele Klassen, die schnell in einzelne, mitunter gegeneinander agierende Gruppierungen zerfallen, von großer Bedeutung ist. Auch die Zunahme an Ruhe und Konzentration spielt eine große Rolle für den Gruppenprozess, in dem sonst oft Einzelne die Lernatmosphäre der ganzen Klasse beeinträchtigen.

In der Erhebung 2005/2006 wurden bestimmte Kennzeichen von positiver Entwicklung des Klassenklimas abgefragt:²² Wirkung von MUS-E auf

Kompetenz	Lehrkräfte	Künstler/innen
Integration Einzelner in die Gruppe	87%	91%
Gemeinschaftsgefühl	95%	92%
Annäherung von Mädchen und Jungen	75%	77%
Annäherung der Kulturen	65%	80%
Toleranz	84%	85%
Gegenseitige Wertschätzung	87%	77%

Die Auswirkung wurde in allen Fällen mit über 60% bewertet. Am meisten Auswirkung wurde in Bezug auf die Integration Einzelner, das Gemeinschaftsgefühl sowie Toleranz eingeschätzt. Auffällig ist die hohe Divergenz zwischen Lehrkräften und Künstler/innen in Bezug auf die Einschätzung einer Annäherung der Kulturen. Hier müsste geklärt werden, woran eine Annäherung der Kulturen festgemacht wird bzw. festmachen ließe und nachgehakt werden, wie es zu dieser Einschätzung und der hohen Divergenz gekommen ist.

²¹ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

²² Die Prozentzahlen fassen die Angaben „positive Auswirkung“ und „deutlich positive Auswirkung“ zur Frage B.3 zusammen.

Die **Schulleiter** bemerkten in ebendieser Erhebung über Veränderungen in Bezug auf das Klassenklima²³: Durch das gemeinsame Tun nähmen Kinder einander intensiver wahr, akzeptierten einander besser und entwickelten ein „Wir-Gefühl“. Das soziale Miteinander sei in den MUS-E Stunden besonders deutlich zu spüren, stärke aber auch allgemein das Sozialgefüge der Klasse und die Zusammengehörigkeit untereinander. Weitere Aspekte, die im Rahmen der Frage, weshalb die Schulleiter weiterhin an MUS-E teilnehmen möchten, auftauchten, sind die Integration von Schüler/inne/n mit Migrationshintergrund, die Einübung toleranter Umgangsformen und eine allgemeine Drosselung der Gewaltbereitschaft.²⁴

Die Schüler/innen bemerken, dass sie nicht immer nur klein sind gegenüber der Lehrkraft und bekommen dabei die Gelegenheit, selbst mit Kritik und Lob umzugehen, wie eine Lehrerin im Interviews 2007 beschreibt: *„Ich war bei der letzten Aufführung für die Musik zuständig, musste die Musikstücke anspielen. Da kam ich dann mit den CDs durcheinander und habe Ärger (von den Schüler/innen) bekommen, weil wir alles noch einmal machen mussten. Sie kritisierten mich dann aber auch mit einem Augenzwinkern, sagten zu mir: ‚Jetzt konzentrieren Sie sich mal‘.“* Die Interaktion nicht nur mit der Lehrkraft sondern auch untereinander wird bestärkt. So beschreibt eine Lehrerin eine Übung der Künstlerin, bei der die Schüler/innen sich lautlos im Kreis aufstellen sollen, immer Junge und Mädchen abwechselnd. Dabei müssen sich nonverbal einigen und aufeinander achten. Unabhängig von dieser Lehrerin spricht auch ein Schüler bei der Frage nach Auswirkungen auf das Klassenklima von dieser Übung. Sie habe für Ruhe und weniger Ablenkung gesorgt und sei gut für die Klassengemeinschaft gewesen. Die Entspannung, welche bei derartigen Einheiten zustande kommen und für Entspannung sorgen kann, beschreibt auch eine Künstlerin: *„Die Kinder können durchatmen, werden durch das hinein versinken ins Malen entspannter. Ich bekomme die Rückmeldung, dass sie viel ruhiger werden und das kommt auch in den Schulalltag mit hinein, wenn es wieder um Leistung geht. Da sind sie dann gelassener.“* Diese Wirkung geht über die einzelnen Schüler/innen hinaus, denn nur wenn die ganze Klasse ruhiger wird, können sich alle konzentrieren.

Zusammenfassung: MUS-E fordert die Interaktion zwischen allen Beteiligten, den Schüler/innen untereinander, aber auch zwischen Lehrkräften, Künstler/innen und Schüler/innen, heraus. In den MUS-E Stunden wird besonderer Wert auf den geduldigen Umgang miteinander gelegt. Die gemeinsamen kreativen Tätigkeiten eignen sich besonders für eine Entspannung im Verhältnis zwischen Schüler/innen und Lehrkräfte, tragen aber auch allgemein zu einer Entspannung der Atmosphäre in der Gruppe bei. Gerade auch durch die vielen gemeinschaftliche Aktionen können Einzelne gut in die Gruppe integriert und das Gemeinschaftsgefühl der Klasse gestärkt werden.

²³ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zu Teil 2 der Frage F.2.: *Inwiefern hat sich Ihre Schule durch MUS-E verändert?*

²⁴ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten auf die Frage F.5.

2.3. Entwicklung der Lehrkräfte

MUS-E befähigt Lehrkräfte, sich weiter zu entwickeln und ihre Handlungsoptionen zu erweitern. Kriterien für eine kontinuierliche Rückwirkung des künstlerischen und pädagogischen Prozesses ist die Beobachtung und Teilnahme der Lehrkraft bei den MUS-E Stunden sowie eine stetige, flexible und individuelle Anpassung des Geschehens an die Bedürfnisse der Beteiligten.

2.3.1. Qualitätskriterium: Einlassen auf Künstler/innen und künstlerischen Prozess

„Wichtig für den künstlerischen Prozess ist, dass alle an der Schule sich darauf einlassen und es wichtig finden.(...) Dabei müssen die Lehrer sich auch auf Dinge einlassen, die ungewöhnlich sind und scheinbar nicht in die Schule passen, denn es kann auch mal Chaos verbreitet werden.“
(Künstlerin)

Die Anwesenheit der Lehrkräfte an der MUS-E Stunde ermöglicht ihnen, am künstlerischen Prozess teilzuhaben, den Künstler/ die Künstlerin zu erleben und die Schüler/innen neu wahrzunehmen. In der Erhebung 2005/2006 wurden die Lehrkräfte danach befragt, wie MUS-E ihre Wahrnehmung der Schüler/innen beeinflusse. Die Lehrkräfte gaben an, dass sich ihre Wahrnehmung vor allem dadurch verändere, dass sie den Schüler/innen in den MUS-E Stunden in einem neuartigen Kontext und in einer andersartigen Rolle begegneten. Gemeinsame Erlebnisse und Aktivitäten bildeten die Grundlage der Wahrnehmung. Dies bewirke eine entspannte Atmosphäre und sowohl negative wie positive Verhaltensweisen bzw. Schwächen, aber insbesondere auch Stärken einzelner Schüler/innen kämen dabei deutlicher zu Tage. Der neuartige Kontext ermögliche vor allem eine ungestörte Beobachtung, die auch freier von der Einschätzung der Schülerinnen nach gängigen Leistungskriterien und dadurch offener, neutraler und sensibler sei. Beobachtet werden könnten Aktionsabläufe der Schüler/innen, ihr Verhalten einer anderen Kontaktperson gegenüber, das Sozialverhalten sowie individuelle Wesenszüge und emotionaler Empfindungen der Schüler/innen²⁵.

Aus allen Aussagen der Lehrkräfte im Interview 2007 geht hervor, wie wertvoll das Beisein in den MUS-E Stunden für sie ist. Bei der Beobachtung der Künstler und ihrer Arbeitsweise können die Lehrkräfte, entlastet von der Leitungsrolle, direkt erleben, welche anderen Verhaltensweisen es in Bezug auf dieselben Schüler/innen geben kann. Sie sehen, welches Potenzial in einer künstlerischen Herangehensweise liegt und welche Wirkung es auf die Schüler/innen hat. So beschreibt eine Lehrerin ein Erlebnis, bei dem sie Kompetenzen der Schüler/innen dadurch erleben konnte, dass sie sich selbst bewusst zurückhielt: *„Bei MUS-E gab es eine Übung, die konnten immer nur zwei machen, die anderen mussten zuschauen. Ich dachte, nach zehn Minuten gehen die auf die Barrikaden, da bricht das Chaos aus, habe aber trotzdem nichts gesagt. Und sie haben das tatsächlich durchgehalten. Ich habe nichts gemacht an pädagogischem Eingriff - außer dass ich eben nichts gesagt habe.“* (Lehrerin). Auch eine zweite Lehrerin beschreibt, wie die Zurückhaltung und das Einlassen auf den Prozess zwar schwer gefallen sei, aber zu positiven Erlebnissen geführt habe. Die Künstler ihrerseits sind offen und

²⁵ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zum 2. Teil der Frage C.2.1

dankbar für Anregungen der Lehrkräfte; so haben in der MUS-E Situation beide Seiten die Möglichkeit, nach und nach ihre Herangehens- und Verhaltensweisen zu ändern und aufeinander abzustimmen, wie eine Lehrerin beschreibt: „Zunächst habe ich immer den Part übernommen, pädagogisch einzugreifen, um damit zu ermöglichen, dass die Stunde überhaupt laufen kann. Nach und nach habe ich mich immer mehr zurückgenommen und dann hat auch der Künstler ein paar pädagogische Kniffe übernommen und versucht, die Kinder mehr in den Griff zu bekommen.“ Darüber hinaus nehmen die Lehrkräfte auch selbst aktiv am künstlerischen Prozess teil. Da die Lehrkräfte in der MUS-E Stunde selbst nicht unterrichten müssen, können sie sich unmittelbar in künstlerischer aber auch in pädagogischer Hinsicht „ausprobieren“.

Zusammenfassung: Die Rückwirkung des künstlerischen und pädagogischen Prozesses ist abhängig von der Offenheit, die jede/r dem neuen, ungewohnten Stil des jeweils anderen entgegenbringt. Anfangs müssen Lehrkräfte und Künstler/innen sich Schritt für Schritt aufeinander einstellen und in Funktion und Rolle aufeinander abstimmen. Die Beobachtung und Teilnahme beim künstlerischen Prozess verschafft den Lehrkräften eine andere Rolle als im regulären Unterricht und ist in zweierlei Hinsicht relevant: Erstens können die Lehrkräfte dabei sowohl das Verhalten der Schülerinnen wie auch die Herangehensweise des Künstlers/der Künstlerin beobachten, dabei Bezüge zum eigenen Unterricht herstellen und neues dazulernen; zweitens können durch die Abstimmung von Lehrkraft und Künstler aufeinander Verhaltensweisen, Haltungen, einzelne Methoden und Strategien des Anderen kennen gelernt und gegebenenfalls übernommen werden. Jede Lehrkraft sollte daher regelmäßig die Gelegenheit zu Beobachtung und Teilnahme bei MUS-E erhalten.

2.3.2. Qualitätskriterium: Individuelle Anpassung der MUS-E Einheiten

„MUS-E ist für die Kinder und uns alle zusammen etwas Besonderes, da man alles so variabel halten kann, so dass es für die Kinder richtig ist. Es gibt Zeiten wo sie sich sehr konzentrieren müssen, aber dann auch Zeiten in denen Sachen gemacht werden wo es ganz laut wird. Das ist das Tolle, es kann immer passend zurecht geschnitten werden.“
(Erzieherin)

In den Interviews 2007 wurde deutlich, dass weder inhaltlich noch methodisch ein immer gleiches Schema funktionieren könne und angewandt werden solle. Vielmehr besteht das Bewusstsein über eine nötige individuelle Anpassung sowie das konkrete Engagement dabei, auf die Schule, die Klasse und damit auf die Bedürfnisse der Schüler einzugehen. „Nicht jede Klasse hat das gleiche Thema. Ich schaue also immer: Mit welchem Anliegen treten die Kinder an mich heran? Hier an der Schule kam eine Klasse von sich auf Folkloretänze. Da gibt es neun verschiedene Nationalitäten und die hatten den Wunsch, ihre Tänze, die Musik aus ihrer Heimat bzw. der Heimat ihrer Eltern mitzubringen und den anderen zu zeigen. Das hatte ich nicht als künstlerisches Konzept im Kopf, aber ich arbeite jetzt mit ihnen daran.“ (Künstlerin)

Um die Bedürfnisse aufzugreifen und damit die individuelle Anpassung der MUS-E Einheiten sinnvoll zu gestalten, ist die Absprache zwischen Lehrkräften und Künstler/innen ein wichtiger Bestandteil, den beide Seiten auch betonen und besonders wertschätzen. Aus den Berichten der Künstler/innen geht hervor, wie die Lehrkräfte auf sie zugehen und aktuelle Themen wie Schulwechsel, Konflikte in der Pause und außerhalb der Schule ansprechen, damit diese in den MUS-E Stunden aufgegriffen werden können. Eine Lehrerin

beschreibt, wie erleichternd für sie die Unterstützung durch die Künstlerin ist: „Es gab einiges an Streit in der Pause, auch Prügeleien. Das hat mich selbst sehr belastet und daher habe ich meine Künstlerin gefragt, ob wir das soziale Miteinander mit einbeziehen könnten. Ich fand ich toll von ihr, dass sie so spontan war und das gleich gemacht hat.“ Die Künstlerin habe in der MUS-E Einheit ganz viel davon aufgenommen und zuletzt den „Hahnenkampf“ gemacht. Dabei kämpfen die Kinder mit Ritual und nach Regeln, ohne den anderen dabei zu verletzen, sondern um gemeinsam Spaß zu haben. Im Anschluss wurde der Kampf im Bezug zum Alltag gesetzt und darüber gesprochen. „Es war faszinierend wie spontan sie darauf einging - die Dinge, die gerade an unserer Schule besonders wichtig sind, aufzunehmen und gemeinsam zu sehen: wie gehen wir damit um? Sie hat mir bei einem sehr wichtigen Teil geholfen.“

Bei der Ausübung von Kunst sind die pädagogische Strukturen im Hintergrund wichtig. Dabei kann es aber auch, wie eine Künstlerin erklärt, sein, dass nicht alle Alltagsregeln aus der Schule zu den MUS-E Aktivitäten passen. Auch da sei die Verständigung mit den Lehrkräften auf geltende und nicht geltende Regeln entscheidend. Durch eine solche Abstimmung aufeinander wird eine Verhältnismäßigkeit der Rahmenbedingungen gewährleistet und kann den Kindern gegenüber Klarheit vermittelt werden.

Zusammenfassung: Die MUS-E Aktivitäten ermöglichen nicht nur inhaltlich intensiver auf die Schüler/innen einzugehen, sondern geben insgesamt mehr Flexibilität im Eingehen auf deren Bedürfnisse, da kein Lehrplan zu verfolgen ist und vielfältige Möglichkeiten bestehen, Wünsche wie aktuelle Situationen, Themen und Konflikte spielerisch aufzugreifen und zu thematisieren. Wichtig hierfür sind nicht nur die Fähigkeit des Künstlers/der Künstlerin, einzelne Schüler/innen sowie Gruppenprozesse genau wahrzunehmen und darauf einzugehen, sondern auch die enge Kooperation zwischen Lehrkraft und Künstler/in. Die Lehrkraft kann eigene Anliegen einbringen und dadurch entlastet werden, andererseits aber auch beobachten und lernen, welche alternative Handlungsoptionen es für die jeweilige Bedürfnislage gibt. Der intensive Austausch und die Kooperation an verschiedenen Stellen sollte daher noch verstärkt und konzeptionell eingebaut werden.

2.3.3. Wirkung auf die Entwicklung der Lehrkräfte

Wirkung auf das Selbstverständnis / Rollenverständnis

*„Ich hingegen habe das Gelassene meines Künstlers übernommen:
Einfach mal abzuwarten und zu sehen, wie sich die Dinge entwickeln.“*
(Lehrerin)

In der Erhebung 2003/2004 gaben 34% der befragten Lehrkräfte an, durch die MUS-E Stunden eine andere Einstellung zur eigenen Arbeit bekommen zu haben²⁶. Die eher niedrige Zahl weist darauf hin, dass durch MUS-E nur bei einigen die eigene Haltung in Frage gestellt wird; hier stellt sich die Frage, wie dies verstärkt werden kann. Möglicherweise setzten sich viele Lehrkräfte schon vor MUS-E und unabhängig davon bewusst mit ihrer Tätigkeit und

²⁶ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

ihrem Selbstverständnis als Lehrkraft auseinander, da dies jedoch ein fortlaufender Prozess sein sollte, kann es dies nicht überflüssig machen.

In der Erhebung 2005/2006 wurden die Auswirkungen von MUS-E auf die Fachkräfte ausführlicher, in Form von geschlossenen wie auch offenen Fragestellungen untersucht. Die Aussage „MUS-E beeinflusst mein Selbstverständnis als Lehrer/in“ wurde zu 23% mit „Ja“ und zu 48% mit „Nein“ beantwortet. 29% machten keine Angabe hierzu²⁷. Weniger als ein Viertel der Lehrkräfte geben an, durch MUS-E eine andere Einstellung zu ihrer Arbeit bekommen zu haben. Hier wiederholt sich die Tendenz, dass viele Lehrkräfte das Geschehen in den MUS-E Stunden nicht mit sich selbst in Verbindung zu bringen scheinen.

Jene, deren Selbstverständnis sich nach eigener Angabe verändert hatte, konnten im Weiteren genauere Angaben dazu machen, aus denen hervorgeht, was genau sich verändert hatte und verändern kann: Durch den Vergleich mit dem Künstler/der Künstlerin fand eine kritische Reflexion des eigenen Verhaltens - der eigenen Reaktionen auf das Verhalten der Kinder und die Berücksichtigung ihrer spezifischen Entwicklungen sowie das eigene Maß an inhaltlichen Vorgaben statt. Die Lehrkräfte sagten aus, dass sie dadurch den Umgang mit Kindern entspannter erlebten und für die eigene Entspanntheit sensibilisiert würden. Im Hinblick auf ihre eigene Persönlichkeitsentwicklung gaben die Lehrkräfte an, durch MUS-E zur Kreativität ermuntert worden zu sein, experimentierfreudiger und fehlerfreundlicher zu sein, Flexibilität entwickelt zu haben und selbst mehr in den Hintergrund treten könnten.

Auflistung weiterer Erkenntnisse In Bezug auf die Lehrtätigkeit:

- ◆ Kooperativer Umgang mit Schülern ist wesentlicher Bestandteil für angstfreies Lernen
- ◆ Man muss nicht alles selber steuern, es läuft auch so.
- ◆ Dinge außerhalb des gewöhnlichen Bewertungsschemas sind auch wichtig.
- ◆ Unterscheidung zwischen Disziplinierung und Erkennung von künstlerischer Begabung
- ◆ Als Lehrer aus sich heraus zugehen ohne seine Autorität zu verlieren ist möglich
- ◆ Lehren kann mehr Spaß machen
- ◆ Die Lehrer sind leider oft zu sehr unter Druck ein bestimmtes Pensum an Unterrichtsstoff schaffen zu müssen. Man nimmt sich zu wenig Zeit für Stunden wie bei MUS-E.
- ◆ Rein fachliche Ausbildung genügt nicht
- ◆ Einhaltung der Regeln ist Voraussetzung für Stressfreiheit der Einzelnen

Es entstanden auch neue Ansprüche an sich selbst wie die Stärkung der eigenen kreativen Arbeitsweise, mehr Freiraum zu geben und weniger Vorgaben zu machen oder sich selbst zurück zu nehmen. Weitere Erkenntnisse beziehen sich darauf, dass kreative Tätigkeit stärker in seinem Potenzial für die Entwicklung der Schüler/innen gesehen und dessen Bedeutung höher als zuvor bewertet wurde.²⁸

Die **Schulleiter** betonten vor allem, dass den Lehrkräften durch MUS-E neue Blickpunkte auf die Schüler/innen ermöglicht würden, was den Lehrkräften neue Blickpunkte und damit einen erweiterten Handlungsraum verschafft habe. Außerdem habe sich die gegenseitige Wahrnehmung der Lehrer- und Schülerrolle verändert.²⁹

²⁷ Zusammengefasst: Ankreuzen des Kästchens „keine Angabe“ oder gar kein Ankreuzen bei Frage C.2.2

²⁸ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zur Frage C 2.2.

²⁹ Zusammenfassung der Antworten zu diesem Aspekt bei der Frage F.2.

Wirkung auf den Umgang mit Schülerinnen und Schülern

„Zum Beispiel ein Junge aus der Klasse, der hat eine sagenhaft tolle Ausdrucksfähigkeit. Wenn man das in die richtigen Bahnen lenken kann, ist der so gut, dem könnte ich stundenlang zusehen.

Ohne MUS-E hätte ich nie gesehen, dass dieses Kind das in sich hat!“

(Erzieherin)

In der Erhebung 2003/2004 gaben 89% der befragten Lehrkräfte an, durch die MUS-E Stunden die Schülerinnen und Schüler anders wahrgenommen zu haben³⁰. Dies ist ein sehr hoher Wert, der direkt mit der Möglichkeit zur Beobachtung in Verbindung gebracht werden kann. Bei der tendenziell zunehmenden Klassengröße wird es für die Lehrkraft im Schulalltag immer schwieriger, einzelne Schüler/innen während des Unterrichts genau wahrzunehmen. Hierfür bietet MUS-E die Gelegenheit. Die Künstler/innen wurden dahingehend befragt, inwieweit sie eine veränderte Einstellung der Lehrkraft gegenüber ihren Schüler/innen feststellen konnten. 62% beantworteten die Frage positiv und spezifizierten³¹: Ungeahnte Fähigkeiten und Talente kennen gelernt (22%), Kinder mit anderen Augen bzw. aus anderem Blickwinkel sehen (18%), Respekt vor der künstlerischen Arbeit der Kinder (12%), Mehr Vertrauen in die Kinder und aufmerksamer in Bezug auf die persönliche Entwicklung des einzelnen Kindes (9%).

In der Erhebung 2005/2006 wurden die Auswirkungen von MUS-E auf die Fachkräfte ausführlicher, in Form von geschlossenen wie auch offenen Fragestellungen untersucht. Die Aussage „MUS-E beeinflusst meine Wahrnehmung der Schüler/innen“ wurde zu 84% mit „Ja“ und zu 9% mit „Nein“ beantwortet. 7% machten keine Angabe hierzu³². Dies ist ein ähnlich hoher Wert wie 2003/2004. Auch hierzu konnten genauere Angaben dazu gemacht werden, inwiefern sich die Wahrnehmung verändert habe. So könnten nach Aussagen der Lehrkräfte gruppenspezifische Prozesse, unausgesprochene Rangordnungen und das Verhältnis von Schülerinnen untereinander genauer erkannt werden. Nach einigen Aussagen käme es aber auch häufiger zu Konflikten als in der Lernsituation in der Klasse. Gerade solche Beobachtungen sind für die Lehrkräfte wichtig, gerade auch im Hinblick auf ihre Einschätzung zur Kompetenz der Schüler/innen, mit Konflikten umgehen zu können³³. Des Weiteren erkannten die Lehrkräfte besondere Fähigkeiten der Kinder dadurch, dass sie bei MUS-E die Gelegenheit hätten, ihre Stärken zu zeigen – gerade solche, die im Schulalltag nicht bedacht würden; sie konnten beobachten, wie sich Verhaltensweisen umkehrten, so das schwache Schüler/innen auf einmal stark auftraten, vorlaute zurückhaltender und ruhige Kinder aufgeschlossener würden. Die Wahrnehmung sei ganzheitlicher, was eine neue Wertschätzung der Schüler/innen mit sich brächte.

Insgesamt sehen einige Lehrkräfte ihre bisherige Beobachtungen aus dem eigenen Unterricht bestätigt, für die meisten jedoch gibt es auch viele überraschende Beobachtungen, die wider der eigenen Einschätzung gehen und neue Perspektiven eröffnen. Diese neuen Sichtweise sowie das positive Verhalten der Kinder fließe in den regulären Unterricht ein und beeinflusse schulische Planungen. Dadurch werden Fähigkeiten, Fertigkeiten und Anlagen der Kinder stärker berücksichtigt und Verhaltensauffälligkeiten könnten anders eingeordnet werden.

³⁰ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

³¹ Nachfolgend eine Auflistung der häufigsten Angaben zur Frage

³² Zusammengefasst: Ankreuzen des Kästchens „keine Angabe“ oder gar kein Ankreuzen bei der Frage C.2.1.

³³ Siehe hierzu Kapitel 2.1.3.

Wirkung auf das eigene Handlungsrepertoire

„Aus jeder MUS-E Stunde kann ich etwas herausziehen, was ich im Unterricht einsetzen kann.“
(Lehrerin)

In der Erhebung 2003/2004 gaben 90% der Lehrkräfte an, durch die MUS-E Stunden Bereicherung erfahren zu haben³⁴. Auch hier ist der hohe Wert auffällig. Bei der weiteren Spezifizierung („Bereicherung welcher Art?“) gaben 37% an, Anregungen bzw. Ideen für den eigenen Unterricht erhalten zu haben.

In der Erhebung 2005/2006 wurden die Auswirkungen von MUS-E auf die Fachkräfte ausführlicher, in Form von geschlossenen wie auch offenen Fragestellungen untersucht. Die Aussage „MUS-E gibt mir Anregungen für den eigenen Unterricht“ wurde zu 88% mit „Ja“ und zu 9% mit „Nein“ beantwortet. 3% machten keine Angabe hierzu³⁵. Die andere Herangehensweise des Künstlers sorgte für neue Ideen, die sie selbst in der Arbeit motivierten: wie man Kinder begeistert, wie man anders an ein Thema herangehen kann, Umgang und Gestaltung mit Musik und Tanz, Schulung der Wahrnehmung, Spiele und Übungen. Als Anregungen, die sich daraus für den eigenen Unterricht ergaben, wurde u.a. der veränderte, offenere Umgang miteinander, ein verändertes pädagogisches Vorgehen bei einigen Kindern und die Übernahme neuer Methoden und Spiele genannt. Dabei würden beispielsweise musischen Aspekte und handwerkliche Fähigkeiten mehr in den Unterricht integriert und der Fokus nicht mehr auf rein leistungsbezogene Aspekte gelegt. Darüber hinaus würde die Möglichkeit der Beobachtung eine Stärkung des Vertrauens in die Entwicklungsfähigkeit der Kinder bewirken und dadurch mehr Hinwendung zum Kind erfolgen. Verhaltensauffälligkeiten könnten anders eingeordnet werden. Die beobachteten Gruppenprozesse und Reaktionen Einzelnen könnten im normalen Unterricht aufgegriffen werden. Einige **Schulleiter** konnten eine qualitative Verbesserung der musischen Fächer feststellen. Die Lehrkräfte profitierten ihrer Einschätzung nach von den ganzheitlichen und sehr offenen Zugängen der Künstler/innen und erhielten so eine professionelle Anregung für den Musik- und Kunstunterricht. Diese Fächer bekämen allgemein einen höheren Stellenwert. Einzelne Nennungen berichten, dass auch im gesamten Lehrerkollegium das Interesse an den musischen Fächern gewachsen sei, was sich positiv auf die Kommunikation im Kollegium ausgewirkt habe. MUS-E wirke sich auch insofern auf den Regelunterricht aus, als dass neue Impulse wie die Förderung eines offenen Unterrichts und ein musisch-kreativer Zugang zur kulturellen Bildung wichtige Bausteine zur Verstärkung der pädagogischen Arbeit seien.

Erleben neuer Methoden

Die Künstler wenden Übungen und Methoden aus ihrem künstlerischen Bereich an, welche zunächst dazu dienen, in der Ausübung der Kunst besser zu werden, darüber hinaus aber auch eine wichtige Förderungsfunktion haben, ohne dass diese gezielt verfolgt wird (entsprechend dem Ansatz des nicht intendierten Lernens). Beispielsweise berichtet eine Erzieherin im Interview 2007, wie ihre Künstlerin mit den Kindern schwierige Texte und Wörter genau auszusprechen übt, damit diese auch schön gesungen werden können. Sie selbst hat diese Methoden in Bezug auf das Sprachtraining übernommen: *„Die Musik ermöglicht den Kindern einen anderen Zugang zu Sprache. Ich finde gut, wie die Künstlerin darauf*

³⁴ Zusammenfassung des Werts 1-3 auf einer Skala von 1 (=volle Zustimmung) bis 6 (=keine Zustimmung)

³⁵ Zusammengefasst: Ankreuzen des Kästchens „keine Angabe“ oder gar kein Ankreuzen bei der Frage C.2.3

achtet, dass die Kinder den Text deutlich sprechen, die Endungen voll auszusprechen. Was ja auch wichtig ist für die Rechtschreibung – denn wenn sie die Wörter falsch sprechen, schreiben sie sie auch falsch. Ich habe das aufgegriffen und vertiefe es mit den Kindern auch in anderen Stunden. Auch wenn ich das nicht so schön machen kann wie sie, steht das Material dennoch zur Verfügung. Und ich kann das ja mit fast jedem Text machen.“ Dadurch, dass die Lehrkräfte die Anwendung der Übungen und Methoden direkt miterleben, sehen sie sofort, worauf es dabei ankommt und wie die Schüler/innen darauf reagieren. Eine Lehrerin, die erst seit wenigen Monaten MUS-E in ihrer Klasse hat, berichtet, dass sie bereits wertvolle Dinge gelernt hat, die sie übernehmen kann. Sie beschreibt, wie schwierig es sei, die Schüler/innen einen Kreis bilden zu lassen: *„Da mache ich es jetzt wie die Künstlerin, das also mit einer Aufgabe, bei der man nicht sprechen darf, zu verbinden. Aufgaben wie: Immer nur einer steht von seiner Bank auf und setzt sich in den Kreis. Nur mit Blickkontakt und Körpergefühl verständigt man sich, wer jetzt geht. Sie entwickeln dabei ein Gefühl füreinander. Damit das ein fließender Übergang wird, müssen sie aufeinander achten.“* Durch diese Übung sei es nun möglich, dass der Kreis gebildet werde, ohne dass dies lange dauerte und es dabei laut würde. Eine Schülerin berichtet von einer Übung zur Lockerung der Hände, welche nun auch im Schreibunterricht zum Einsatz kommt. Diese Einzelbeispiele zeigen vor allem, wie einfache Anregungen direkt übernommen werden können und unmittelbar das Handlungsrepertoire erweitern.

Zusammenfassung: Die Anwesenheit der Lehrkräfte bei den MUS-E Stunden wirkt sich positiv auf ihr Selbstverständnis, ihren Umgang mit den Schüler/innen und auf das ihr Handlungsrepertoire aus. Dadurch dass Lehrkraft und Künstler/in gleichzeitig anwesend sind, entsteht eine Veränderung des Blicks auf Einzelne, die Gruppe im Gesamten und den gemeinsamen Lernprozess. Die Lehrkräfte lernen neue Herangehensweisen, eine andere Haltung und konkrete Strategien und Methoden unmittelbar angewandt kennen. Da die Schüler/innen die entsprechenden Übungen im Kontext von MUS-E auf spielerische und entspannte Weise kennen gelernt haben, finden diese schneller Akzeptanz und können leichter im regulären Unterricht wiederholt werden als wenn sie neu eingeführt würden. Insgesamt scheinen jedoch noch viele Lehrkräfte das Geschehen in den MUS-E Stunden nicht so sehr mit sich selbst in Verbindung zu bringen, weshalb zu empfehlen ist, nicht nur die Künstler/innen fortzubilden, sondern gezielt auch Räume für Lehrkräfte zu schaffen, in denen sie die MUS-E Stunden und ihr Rollenverständnis explizit reflektieren können.

2.4. Schule und Stadtteil

MUS-E nimmt Einfluss auf die Entwicklung von Schule und Öffnung hinaus in den Stadtteil und auch im Stadtteil selbst finden Veränderungen statt. Dies geschieht dann, wenn interne Entwicklungsprozesse angeregt werden durch diejenigen, die an MUS-E beteiligt sind.

2.4.1. Qualitätskriterium: Anregung von Schulentwicklungsprozessen mit Blick auf den Stadtteil

*„Wir sind Schule im Stadtteil und als solche offen für alles, was aus dem Stadtteil kommt.
Und wenn der Stadtteil ruft, dann gehen wir hin.“*
(Schulleitung)

Die Anregung von Schulentwicklungsprozessen kann in verschiedener Hinsicht erfolgen: Erstens kann schon die Präsenz der Künstler/innen im Schulalltag und ihr Einbringen neuer Impulse, Perspektiven und Herangehensweisen an das Lernen den routinierten Alltag aufbrechen. Einige Schulleiter beschrieben in der Erhebung 2005/2006, wie die Künstler/innen durch ihre lockere Art und die Eröffnung neuer Sichtweisen auf viele Schwierigkeiten die Künstler/innen verhärtete Strukturen aufbrechen würden³⁶.

Zweitens regt MUS-E zu Gemeinschaftsaktionen an der Schule an - aber nicht nur innerhalb einer Klasse, sondern auch mit den verschiedenen Gruppen. Dabei können sich die Klassen gegenseitig kennen lernen und die Eltern mit einbezogen werden. So wird in den Interviews 2007 davon berichtet, wie die MUS-E Klassen einer Schule sich gegenseitig vorgesungen haben und auch Eltern anwesend waren. Eine Künstlerin beschreibt, wie das jährliche Weihnachtsfrühstück, bei dem die Gruppen normalerweise immer getrennt saßen, zu einer gemeinsamen Kunstaktion umgestaltet wurde, bei der Eltern, Schüler/innen und Lehrkräfte gemeinsam Tassen und Teller nach dem Vorbild des Malers Mirò bemalten. Die Mütter selbst betonen, wie sehr sie von diesen Aktionen beeindruckt sind und die Gelegenheit schätzen, ihre Kinder auch im Kontext der Schule zu erleben und gemeinsam mit ihnen kreativ tätig zu sein. Die Schule kann so über den Umweg MUS-E nicht nur den Kontakt der Klassen untereinander fördern, sondern vor allem auch die Eltern besser an die Schule anbinden und zur aktiven Beteiligung ermuntern, welche nach Aussage einer Schulleiterin vor der Aufnahme in das MUS-E Programm recht zurückhaltend war.

Drittens drängen die MUS-E Aktionen dazu, nach außen zu treten und sich auch anderen Schulen und dem Stadtteil zu öffnen. So kann die Schule zu einem Ort der Begegnung werden, zum Beispiel auch mit Schüler/innen anderer Schulen, wie ein Künstler berichtet: *Wir haben Rotkäppchen in einer neuartigen Fassung gespielt. Dazu wurde eine Klasse von der Hauptschule hier in der Nähe eingeladen. Anfangs hatte ich da Bedenken – aber das war so ein super Tag. Es war klasse, wie die älteren Kinder auf die jüngeren zugegangen sind, die haben geklatscht und hinterher noch ein Heft als Geschenk für die Kleinen gemacht, worin sie ihr Erlebnis aufgeschrieben haben. Es war toll zu sehen, wie sie sich gegenseitig ergänzt haben.* (Künstler). In allen Interviews

³⁶ Ausgewählte Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zur Frage F.2

erwähnen die Befragten Erlebnisse, die im Zusammenhang mit Auftritten an verschiedenen Festen im Stadtteil stehen – MUS-E Fest, türkisches Fest oder eben das Stadtteilst. Eine Künstlerin ging mit ihrer Klasse in eine evangelische Schule im Stadtteil, um dort Dinge, die ihnen auffielen zu zeichnen und später dort auch auszustellen. Der Schulleiter ist so begeistert, dass er die Aktion nun ausweiten möchte: *Das war eine tierische Entwicklung! 25 Viertklässler sind ohne Diskussion in die Kirche mit hinein marschiert und haben sofort angefangen, Skizzen anzufertigen. Die haben ja über drei Jahre auch gelernt zu schauen, und das dann auf Papier zu bringen. Die Leute von der Gemeinde, die das gesehen haben, haben gedacht, das kann gar nicht sein. Die Bilder haben anschließend in der Kirche gehangen, auch zum Gottesdienst. Das wollen wir auch noch in der katholischen Kirche machen und in der Moschee. Und dann soll das eine Wanderausstellung für diese drei Orte werden.* Durch solche Anregungen hat die Schule die Gelegenheit, ihr Profil nach außen hin zu zeigen und im Stadtteil Zeichen zu setzen.

Zusammenfassung: Die interne Anregung zu Schulentwicklungsprozessen durch die an MUS-E Beteiligten geschieht vor allem im Hinblick auf die Öffnung der Schule in dreierlei Hinsicht: Aufbrechen verhärteter Strukturen durch die Hereinnahme von „fachfremden“ Personen von außen, die neue Perspektiven und Impulse einbringen; Ermöglichung von Begegnung durch vielfältige Gemeinschaftsaktionen und der sich bei den MUS-E Aktivitäten ergebende Drang, mit dem Geschaffenen nach außen zu gehen, sich zu zeigen, und den Stadtteil mit seinen Möglichkeiten wahrzunehmen. Wichtig bleibt auch hier der Aspekt der Freiwilligkeit und von Kunst als Selbstzweck: Die künstlerischen Aktivitäten nicht zu instrumentalisieren, um Strukturen zu verändern, Begegnungen zu erzwingen und die Präsentationen im Stadtteil aufzuerlegen, sondern soviel Freiheit wie nur möglich geben, damit dies wirkliche Impulse von innen heraus sein können.

2.4.2. Wirkung auf Schulklima und Schulentwicklung

„Wir waren sehr interessiert, das Schulprofil zu stärken und eine besondere Ausrichtung der Schule herbeizuführen, da kam uns MUS-E sehr gelegen. Wir wollten dem kopf- und sprachlastigen Lernen etwas entgegensetzen.“
(Schulleitung)

Um tatsächliche Auswirkungen von MUS-E auf Schule und Schulentwicklung festzustellen, wurden in der Erhebung 2005/2006 neben den Lehrkräften und Künstlern auch die Schulleiter ausführlich befragt. Die generelle Frage, ob sich die eigene Schule durch MUS-E verändert habe, beantworteten 16,4% der Schulleiter mit „Ja“, 3% mit „Nein“ und 80,6% machten keine Angabe dazu³⁷. Die auffällig hohe Zahl derer, die auf die Frage nicht eingingen lässt vermuten, dass es vielen Befragten schwer fiel, Veränderungen unmittelbar und/oder ausschließlich auf MUS-E zurückzuführen. Tatsächlich hängen solche Entwicklungsprozesse von vielfältigen Faktoren ab.

Die positive Einschätzung einiger, dass (beobachtete oder auch bewusst herbeigeführte) Veränderungen auf MUS-E zurückzuführen seien, legt die Annahme nahe, dass es dazu spezifische Rückmeldungen der Beteiligten gab oder MUS-E bereits über einen besonders

³⁷ Zusammengefasst: Ankreuzen des Kästchens „keine Angabe“ oder gar kein Ankreuzen bei Frage F.2

langen Zeitraum stattgefunden hat. Die Zahl derer, die eine dezidiert negative Antwort auf die Frage gaben, bleibt mit 3% sehr gering.

Im Folgenden sollen beispielhafte Erläuterungen zu den Veränderungen sowie ein Teil der Antworten auf die Frage, weshalb die Schulleiter weiterhin am MUS-E Programm teilnehmen möchten, zusammengefasst werden³⁸, da beides auf die Wirkung von MUS-E auf Schulklima und Schulentwicklung verweist.

Professionalisierung / Gewinn für das Schulprogramm

An vielen Schulen sei MUS-E zu einem festen Bestandteil des Schulprogramms geworden oder habe sich sogar zum Schulprofil-Schwerpunkt entwickelt. Durch die Kontakte zu Nicht-Lehrern, zu Künstlern und deren Arbeit habe sich die Schule mehr und mehr geöffnet, der musische Bereich sei breiter gefächert und die entsprechenden Räumlichkeiten besser genutzt worden. Die Künstler hätten eine große Palette von Angeboten (auch anhand neuer Materialien und Techniken) in die Schulen gebracht. Die Unterrichtsqualität erlebe damit eine Bereicherung: „Musische Bildung an unserer Schule hat sich durch die anwesenden und ausführenden Künstler wesentlich verbessert“

Erweiterung der Möglichkeiten für Schüler/innen

MUS-E biete die Möglichkeit zu für die Kinder an künstlerischen Aktivitäten teilzunehmen und eröffnete dadurch die Eröffnung von Horizonten und Perspektiven, zu denen die Kinder sonst keinen Zugang hätten. Gerade Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern könnten so ihre musische Kompetenz stärken. Die Kinder sprächen auch stark auf die Künstler an und MUS-E sei für viele die Hauptattraktion im Schulalltag.

Verbesserung des Schulklimas

Einige Stimmen bezogen sich auf die positive Beeinflussung des Lernklimas durch MUS-E. Die Aktivitäten der Künstler/innen weckten Kreativität und Freude am Lernen und sowohl Kinder, Lehrer/innen wie auch Eltern nähmen das Programm begeistert an. Spaß bekäme eigenen Raum und Veränderung seien auch im Zusammenleben in den Pausen unter zwischen den Klassen beobachtbar. An einzelnen Schulen sei die Atmosphäre insgesamt entspannter, offener und zugewandter geworden. Es seien angenehme und belebende Begegnungen zwischen Kollegium und Künstler entstanden. Insbesondere aufgrund der (schulinternen und externen) Auftritte gäbe es bei den Schüler/innen eine starke Identifikation mit der Klasse und mit der Schule.

In den Interviews 2007 konnten bei der Frage nach der Wirkung auf die Schulentwicklung und das Schulklima auch langfristige Beobachtungen zum Ausdruck gebracht werden. So berichtet eine Schulleiterin, wie sich die Schule durch die Aufnahme in das MUS-E Programm insgesamt geöffnet habe: *„Im mus-e Projekt waren unsere Wurzeln. An unserer Schule haben wir inzwischen viele, auch andere, musisch-künstlerische Projekte und Aktivitäten. Über MUS-E haben wir den Wert dieser Dinge sehr schätzen gelernt und haben uns als Schule dafür geöffnet.“* Auch die Eltern hätten sich über die Begeisterung ihrer Kinder den musischen Aktivitäten genähert und skeptische Eltern seien offener für die Bedeutung spielerischer Elemente in der Schule geworden. Das Kooperationsinteresse der Eltern steige. Die Familien werden, so die Aussage einer Schulleiterin, von den Kindern dazu angeregt, sich um künstlerische Aktivitäten zu kümmern. *„Ich höre aus den Familien, dass die Kinder zu Hause*

³⁸ Auswahl von Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zur Frage F.2. Teil 2 und zu Frage F.5

auch Druck machen, ihre Eltern animieren sich darum zu kümmern und mit ihnen etwas in der Richtung zu machen. Allen Beteiligten könnten neue Zugänge zum Kreativen und Kulturellen eröffnet werden.

Eine Künstlerin verdeutlicht aber auch, dass wie in jedem System auch im System Schule die Entwicklungen von verschiedenen Kräften abhängen und getragen werden müssen: „Mit den Jahren hat sich sehr viel getan, wobei das ein Zusammenspiel von vielen ist. MUS-E ist ein Steinchen darin und passt gut ins Gesamtgefüge. Früher beispielsweise war die Elternbeteiligung fürchterlich. (...) MUS-E hat dazu beigetragen, dass sich die Eltern geöffnet haben. Aber das alles passiert im Gesamtkontext der Schule, die stark daran arbeitet. Ich bin skeptisch, dass 2 Stunden MUS-E die Woche allein, zum Beispiel an einer Schule an der viele Gegenkräfte wirken, viel bewirken können.“ Hier findet sich eine Rückkoppelung zu den Qualitätskriterien der Zufriedenheit und Motivation, der vertrauensvollen Zusammenarbeit und der individuellen Anpassung der MUS-E Stunden an die Bedürfnisse aller Beteiligten.

Zusammenfassung: Die Problematik der Zuordnung von Entwicklungsprozessen in einem System auf bestimmte Auslöser macht es schwierig, die Rolle von MUS-E für Schulklima und Schulentwicklung herauszustellen. Dennoch gibt es Angaben dazu, an welchen Stellen MUS-E als Zugewinn für den Entwicklungsprozess der Schule gesehen worden ist: Für die Professionalisierung des künstlerisch-kreativen Zweiges und somit auch als Schwerpunkt des Schulprofils; als Erweiterung des Angebots für Schüler/innen (und da gerade für die bildungsfernen Schichten); als Beitrag zur Verbesserung des Schulklimas; als Hilfe bzw. Anlass zur besseren Anbindung der Eltern und Familien an das Schulgeschehen. Es bleibt daher wichtig, das Zusammenspiel aller Kräfte an einer Schule im Auge zu behalten, so dass auch weiterhin alle Beteiligten eingebunden und ernst genommen werden, um eine von allen getragene Veränderung zu ermöglichen.

2.4.3. Wirkungen im Stadtteil

*„Es sind natürlich Prozesse die lange brauchen, man braucht einen langen Atem.
Aber dann passiert wirklich etwas.“
(Schulleitung)*

Einige der in der Erhebung 2005/2006 genannten Erläuterungen zu der in Kapitel 2.4.2. dargestellten Frage an die Schulleiter beziehen sich auf Aspekte der Wirkung von MUS-E Aktivitäten in den Stadtteil hinein. Zum einen werde die ganze Schule durch zahlreiche Aufführungen, Ausstellungen und Beteiligung der Künstler/innen an Festen und Feiern bekannter im Stadtteil und präserter in der Öffentlichkeit. Dadurch wachse das Ansehen der Schule. MUS-E weckte die Neugier nicht nur von Schul- und Lehrerkollegen, die nicht an MUS-E beteiligt sind, sondern auch von anderen Schüler/innen, Eltern und weiteren Besuchern. MUS-E schaffe eine Berührung mit Kunst gerade für Familien in Stadtteilen mit besonderem Erneuerungsbedarf, wodurch diese auch die kreativen Angebote auch zur Freizeitgestaltung außerhalb von Schule kennen lernten. Außerdem kämen positive Aspekte in der Kooperation im Stadtteil zu Tage, wobei diese nicht näher erläutert wurden³⁹.

³⁹ Auswahl von Antworten aus der Zusammenfassung der Antworten zur Frage F.2. Teil 2 und zu Frage F.5

Im Interview 2007 wird dieser Aspekt von einer Schulleiterin aufgegriffen, die eine Kooperation mit einem Stadtteilkindergarten nennt. Es habe sich außerdem herumgesprochen, dass an ihrer Schule „ein musischer Geist“ herrsche und der Jugendhausleiter aus dem Stadtteil habe ihr die Rückmeldung gegeben, dass eine Gruppe von vier Kindern aus ihrer Schule im Jugendhaus fortgeführt hätten, was sie tagsüber in der Schule gemacht hatten: *„Er erzählte mir, dass sie dort zusammen gesessen haben und von selbst angefangen haben zu singen und zu trommeln und das so lebendig rübergebracht, dass sie auch andere damit ansteckten.“* Die Bewohnerinnen und Bewohner aus dem Stadtteil können Schule als lebendigen Ort erleben und Bildung bekommt eine neue Attraktivität.

Auch andere Bemerkungen in den Interviews machen deutlich, dass die Schüler/innen MUS-E mit nach Hause und in den Stadtteil nehmen, wie das Beispiel einer Künstlerin verdeutlicht: *„Bei MUS-E üben wir z.B., „ich“ statt „isch“ zu sagen und machen dafür das Katzengesicht. Die Kinder erzählen mir dann, dass sie das auch mit ihrer Mutter oder Oma geübt haben, und 'die sagen jetzt alle nicht mehr isch'“.* Die Veränderungen schlagen sich aber auch in anderer Form nieder. Eine Mutter berichtet, dass ihr Sohn sich beim Spiel mit den Nachbarskindern inzwischen mehr zurückhalte: *„Früher wollte er zum Beispiel beim Schaukeln immer der Erste sein und nun lässt er auch mal die Kleinen vor.“* Das Sozialverhalten ihres Sohnes, dass sie nach eigener Aussage auf MUS-E zurückführt, hat in dieser Hinsicht Auswirkungen auf die Atmosphäre in der häuslichen Umgebung.

Zusammenfassung: Die Verbindung des Stadtteils mit der Schule kann durch MUS-E wachsen: Die Schule wird von der Umgebung stärker wahrgenommen und zu einem Anziehungspunkt auch für andere. Das Bild von Schule wird bei vielen Stadtteilbewohnern revidiert und sie öffnen sich selbst mehr dem Künstlerischen und Kulturellen. Die Schüler/innen selbst nehmen ihre Erlebnisse und Erfahrungen mit nach Hause und bereichern damit direkt oder indirekt die häusliche Umgebung. Da ein Programm nachhaltige Wirkung auf Entwicklungsprozesse in der Schule und im Stadtteil haben kann, muss es fest verankert sein und langfristig laufen. MUS-E sollte daher fester Bestandteil des Lehrplans und in allen Klassen etabliert werden.

Anhang: Visionen und Wünsche der Beteiligten

Im Rahmen der Interviews wurden die Beteiligten nach ihrer Vision für MUS-E und ihren Wünschen auf dem Weg dorthin befragt. Damit sollte ihre Perspektive in Bezug auf das Potential von MUS-E sowie weitere Bedürfnisse und beobachtete Lücken in der bisherigen Arbeit mit eingeholt werden. Die Aussagen dazu wurden in die Auswertung mit einbezogen und werden im Folgenden stichpunktartig aufgeführt, damit die Empfehlungen der Beteiligten für die weitere Projektarbeit in zukünftige Überlegungen mit einfließen können.

Visionen

- ◆ Jede Klasse der Schule hat einmal die Woche MUS-E und damit hat jedes Kind und jeder Lehrer die Gelegenheit, auf Tuchfühlung mit verschiedenen künstlerischen Bereichen zu gehen. Denn sonst bleiben diese Dinge vielen Kindern verschlossen
- ◆ Eine offene Schule, in der Kunst und andere Fächer viel mehr ineinander gehen
- ◆ MUS-E ist so anerkannt, dass es überall läuft
- ◆ MUS-E findet mindestens 2 Stunden pro Woche, in allen Klassen, von Anfang an statt
- ◆ Kultur gehört zum täglichen Leben wie Essen und Trinken
- ◆ Eine MUS-E Akademie, in der alle die möchten, sich engagieren können
- ◆ MUS-E als gleichwertiger Bestandteil des Schulalltags, integriert in den Lehrplan
- ◆ Das Kultusministerium weiß, was MUS-E ist

Wünsche

- ◆ Die Prinzipien der Kunst werden in den allgemeinen Unterricht integriert⁴⁰
- ◆ MUS-E geht erst flächendeckend in die Grundschulen und dann auch noch in die weiterführenden Schulen
- ◆ Mehr Koordinierung mit dem Künstler
- ◆ Noch mehr an die Öffentlichkeit gehen mit dem Erarbeiteten
- ◆ Was wir bräuchten sind noch Menschen die die Familien dazu anschieben, ein bisschen mehr auf Kultur zu zugehen, etwas, damit sie sich das besser erschließen können
- ◆ MUS-E beginnt schon im Kindergarten und geht in weiterführende Schulen
- ◆ Mehr Zusammenarbeit mit den anderen Künstlern, auch gemeinsame Projekte
- ◆ Mehr Kontakt zu / verstärkter Austausch mit den MUS-E Künstlern
- ◆ Kontinuierliche Teilnahme an MUS-E mit demselben Künstler
- ◆ Engere Zusammenarbeit mit dem Künstler, noch mehr gemeinsame Planung
- ◆ Weiterfinanzierung des Projekts
- ◆ Die Kinder erfahren zusätzlich was über das Land und die Kultur des Künstlers
- ◆ Einbeziehung der Natur
- ◆ Die Klasse sollte sich noch mehr anstrengen
- ◆ Bewegung darf nicht fehlen

⁴⁰ vgl. hierzu das Zitat zu Beginn der Expertise

Bild eines Schülers und einer Schülerin, vor den Interviews gemalt.

