

Akademielehrgang
„Pädagogik und Fachdidaktik für Grundschule und Integration“

an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Linz

**Jahresarbeit zum Thema
„Unterricht forschend entwickeln“**

Bildnerisches Gestalten im Unterricht

am Beispiel von „Tabaluga und das verschenkte Glück“
als Motivation auf dem Weg vom „Tohuwabohu“ zum „Sozialen
Lernen“ in einer 1.Hauptschulklasse



von

Nele Susann Wimmer

Wilhering, August 2005

Bildnerisches Gestalten im Unterricht

am Beispiel von „Tabaluga und das verschenkte Glück“ als Motivation auf dem Weg vom „Tohuwabohu“ zum „Sozialen Lernen“ in einer 1.Hauptschulklasse

*Wie kann ich neue Akzente im Musik-
und Sportunterricht einer
1.Hauptschul-Klasse setzen, damit die
Schüler selbstbewusster werden und
die Klassengemeinschaft sich positiver
entwickelt?*



Abstract

*„Wenn du nicht mehr weiter weißt,
und dein Herz schon fast zerreißt“,*

dann lasse dich ein Stück weit von der kleinen märchenhaften Figur Tabaluga mitnehmen auf eine besondere Reise.

So wie die Kinder einer 1. HS sich auf die Reise mitnehmen ließen und in einem neu strukturierten Unterricht in Arbeits-, Lern-, Erfahrungs-, Beziehungs- und Kreativräumen sich auf einen Weg der vielen kleinen Schritte begaben.

Auf diesem Weg probierten die Kinder individuelle Möglichkeiten aus, wie zum Beispiel das Führen eines kreativen persönlichen Tagebuches in Form des „Blauen Heftes“, um dadurch selbstbewusster zu werden und die Klassengemeinschaft positiver zu entwickeln.

Die Musicals „Tabaluga und Lilly“ als Versuchsball und „Tabaluga und das verschenkte Glück“ bildeten die Grundlage für bildnerisches Gestalten, das zu individuellen Lösungen und Ergebnissen auf verschiedenen Ebenen führte.

Tabaluga nahm die Kinder mit auf eine Reise, auf der sie in mehreren Etappen seine Abenteuer und viele Lieder kennen lernten und beispielhaft erfuhren, was Freundschaft sein kann.

Im Spiegel der Geschichte und dem bildnerischen Gestalten nahmen die Kinder sich selbst besser wahr, zeigten ihre Neigungen und Interessen, setzten diese mutig und selbstbewusst um und gewannen ein stärkeres Vertrauen zueinander, zur Lehrerin und zur Schule, so dass ihr freies Lachen sich manches Mal wieder zeigte und schließlich auch immer öfter und wenn es nur über die Frage von Tabaluga war:

„Könnt ihr fliegen? Nein,... höchstens aus der Kneipe fliegen!“

Inhaltsverzeichnis

1.	Der Weg zur Forschungsfrage	3
2.	Die Klasse und ihre spezielle Situation	5
2.1.	Beschreibung der Klassenzusammensetzung	5
2.2.	Die Unterrichts- und die Schulsituation	8
3.	Ziele und Erwartungen	11
3.1.	Ziele	11
3.2.	Erwartungen	12
4.	Erfolgsindikatoren für den Musikunterricht	14
5.	Hypothesen	15
5.1.	„Raum der Beziehungen“	15
5.2.	Möglichkeiten der Entspannung und Entwicklung	16
5.3.	Die Sache	16
5.4.	Die Zeit	16
5.5.	Abschlusshypothese	17
6.	Methodische Überlegungen / Umstrukturierung	18
7.	Unterrichtsprinzipien	19
7.1.	Unterrichtsphasen	19
7.2.	Die äußere Struktur	20
7.3.	Die Auswahl der Sache	21
7.4.	Rituale	21
8.	Projektbericht	22
8.1.	Der Anfang	22
8.2.	Phasengliederung der Aktionsforschung	22
	A Phase der Orientierung (1. – 6. UE)	23
	B Phase der Annäherung (7. – 9. UE)	27
	C Phase für Kurz- und Zwischenprojekte (12. – 15. UE)	30
	D Phase des Hauptprojektes (16. – 30. UE und 32. UE)	33
	E Phase des Ausklangs (31. UE und 33. – 39. UE)	43
9.	Datenerhebung	43
10.	Ergebnisse	44
10.1.	Stärkung des Selbstwertgefühls und des Selbstbewusstseins	44
10.2.	Positive Entwicklung der Klassengemeinschaft	54
10.3.	Störungen	54
11.	Interpretation	56
11.1.	Interpretation der positiven Entwicklung	56
11.2.	Interpretation der Fragestellung	60
12.	Die Geschichte von „Tabaluga und das verschenkte Glück“	61
13.	Resümee	64
14.	Verwendete Unterlagen und Fachliteratur	67
14.1.	Memos	67
14.2.	Blaue Hefte	67
14.3.	Schriftliche Vereinbarungen	67
14.4.	Tafelbilder (im Forschungsbericht abgebildet)	67
14.5.	Tafelbilder (nicht im Forschungsbericht abgebildet)	67
14.6.	Fotos	68
14.7.	Arbeitsblätter	68
14.8.	Zeichnungen	68
14.9.	Internet	68
14.10.	Fachliteratur	68

1. Der Weg zur Forschungsfrage



„Ist das ein weiter Weg?“

Seit sieben Jahren arbeite ich als Lehrerin im Hauptschulbereich einer Schule für motorisch beeinträchtigte Kinder. Zusätzlich gibt es an dieser Schule noch den Volksschul- und Sonderschulbereich.

Aufgrund eines langjährigen Lehrermangels in den Gegenständen Musik und Leibeserziehung konnte ich mich über die Jahre hinweg in diese beiden Unterrichtsfächer intensiv einarbeiten und immer wieder neu einen Unterricht konzipieren und ausprobieren, der auf „unsere“ Schulkinder mit unterschiedlich ausgeprägten körperlichen Beeinträchtigungen, aber auch sprachlichen und sozialen Defiziten, weitestgehend maßgeschneidert war und im Bedarfsfall immer wieder erweitert werden musste.

So wurde dieser wiederholte Einsatz als Lehrerin im Musik - und Sportunterricht scheinbar schon fast wie selbstverständlich auch in der neuen 1.Hauptschulklasse (HS) im Schuljahr 2004/05 fortgesetzt.

Doch die Gründe für diese Entscheidung waren dieses Mal vielfältiger. Es gab schon vor den Sommerferien, als die von der 4.Volksschulklasse (VS) aufsteigenden Kinder für die folgende 1.HS erhoben wurden, mehrfach Diskussionen im Kollegium über die neue 1.HS, und zwar besonders über die Ansicht, dass die Lehrer und Lehrerinnen es mit keiner einfach zu führenden Klasse zu tun haben werden würden. Diese Meinung wurde vor allem von den Kollegen und Kolleginnen geäußert, die nur wenige Stunden in der Klasse unterrichtet hatten. Sie sagten zum Beispiel sinngemäß: *„Die Buben verhalten sich in Nebenfächern wie Textiles Werken, Musik und Leibeserziehung sehr undiszipliniert. Sie können keine Regeln einhalten. Sie sind wild und unbeherrscht. Sie brauchen sehr viel Disziplin und einen engen Rahmen.“*

Diese Stimmen trugen nicht gerade dazu bei, dass die in Frage kommenden Lehrer und Lehrerinnen sich um die so genannten „schwierigen“ Fächer, zu denen Musik und Leibeserziehung gehören, rissen. Vielmehr wurde abgewogen, wer sich diese Aufgabe zutrauen würde und die nötige Energie hätte, in einer relativ unruhigen Atmosphäre zu unterrichten. Ebenfalls stand deshalb auch die Übernahme des Amtes des Klassenvorstandes (KV) längere Zeit zur Diskussion, bis dieses seitens der Direktorin bestellt wurde¹.

Da ich wiederholt die Erfahrung gemacht hatte, dass gerade so genannte „schwierige“ Kinder in „Nebegenständen“ wie Musik und Leibeserziehung persönlich erreicht und individuell gefördert werden können, reizte es mich, den Unterricht zu übernehmen, wohl wissend, dass es dieses Mal aufgrund der geäußerten Vorbehalte sicherlich mehr Schwierigkeiten am Anfang des neuen Schuljahres als üblich geben würde. Bis auf eine Kollegin gab es keine weiteren Mitbewerberinnen. Diese sehr sportliche Kollegin wollte mit mir gemeinsam den Sportunterricht leiten, da die Zusammenlegung der 1. und 2.HS - Klasse schon länger üblich ist, und der Unterricht in Leibeserziehung deshalb immer doppelt besetzt wird. Außerdem hatten meine Kollegin und ich uns schon im Vorjahr als Team bewährt. Dem Sportunterricht sahen wir erst einmal hoffnungsvoll entgegen.

Am Ende des Schuljahres lud der KV der 4.VS zu einem Gespräch ein, um die voraussichtlichen HS-Lehrer und -Lehrerinnen auf die besondere Struktur der zukünftigen HS-Klasse vorzubereiten. Das Lern - und Leistungsvermögen sowie das Sozialverhalten der Kinder wurden kurz erläutert. Nach Aussage des KV seien die Kinder umgänglich gewesen und sähen dem Aufstieg in die HS motiviert entgegen.

¹ Vgl. Memo E

Die Selbsteinschätzung des KV stimmte mit den Einschätzungen der Kollegen und Kolleginnen überein, wenn sie sagten: „*Im Unterricht des Klassenvorstandes weiß die Gruppe sich angemessen zu verhalten.*“

Die Gruppe nahm demnach nur die Bezugsperson ernst, mit der sie die meiste Zeit im Unterricht verbrachte, und das war in der VS eben der KV gewesen.

Andere Lehrer und Lehrerinnen wurden weniger ernst genommen.

Der spezielle Ruf der „schlimmen Klasse“ eilte der neuen 1.HS auch weiterhin voraus.

Dies war eigentlich auch deshalb umso erstaunlicher, weil die Klasse zahlenmäßig nur aus fünf Schülern und einer Schülerin bestand. Diese hatten es aber schon im Vorfeld geschafft, dass das Kollegium sich ernsthaft mit ihnen beschäftigte.

„*Das wird sicherlich die schwierigste 1. Hauptschulklasse, die wir bisher hatten!*“, war bald der allgemeine Tenor im Kollegium.

Dabei hatte der Unterricht überhaupt noch nicht angefangen.

Ich bemühte mich um so wenig wie möglich „Voreingenommenheit“ den Kindern gegenüber, um mir einen direkten und spontanen Zugang zu ihnen zu bewahren. Deshalb beschäftigte ich mich auch absichtlich nicht weiter mit ihrem bisherigen Lebensweg und ihren Familiengeschichten. Der KV in der VS war auf diesen Punkt auch nicht eingegangen.

Der bestellte KV jedoch holte sich so viele Informationen wie möglich ein. Diese Lehrerin kam schnell zu dem Schluss: „*Hätte sich jemand freiwillig für die Aufgabe gemeldet, hätte ich gerne verzichtet.*“²

Eine ihrer ersten Konsequenzen war die Einladung zur Teamarbeit an alle Lehrer und Lehrerinnen, die in der Klasse unterrichten sollten.

Ich fühlte mich von ihrem Angebot sehr angesprochen. Es versprach, gemeinsam das Bevorstehende anzugehen und damit die

Verantwortung im Kollegium zu teilen und auch zu besprechen.

Diese Vorgeschichte sehe ich im Nachhinein quasi als geglückte Vorbereitung zu meiner damals noch zukünftigen Aktionsforschung an, denn es waren bereits zu einem Zeitpunkt Weichen gestellt worden, als ich noch wenig Ahnung von den Inhalten meiner Forschung hatte. Ohne das Wissen um die Unsicherheiten, aber auch speziell um die Sicherheiten (Kooperation mit den Kollegen und Kolleginnen), hätte ich mich zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit der besonderen Situation in der 1.HS nicht entschließen können.

² Vgl. Memo E

2. Die Klasse und ihre spezielle Situation



„Was ist das für eine Klasse und was ist mit ihr los?“

Die Klassen der HS sind im Durchschnitt mit fünf bis zehn Schülerinnen und Schülern besetzt.

Die 1.HS zählt somit eher zu den kleineren Klassen. Grundsätzlich ist das schon einmal eine günstige Voraussetzung für den Aufbau einer gut funktionierenden Klasse und einer guten Klassengemeinschaft. So hätte man jedenfalls allgemein die Situation von außen beurteilen können, zumal deren Kinder sich auch schon seit mindestens zwei Jahren (Schüler C, D und E sogar schon seit der 1.Klasse) kennen lernen konnten.

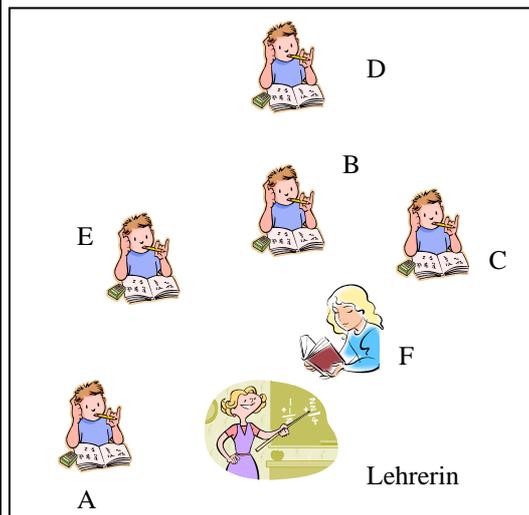
Bei näherem Hinschauen in den ersten fünfzehn Wochen (bis Weihnachten) konnte man zwar den Eindruck gewinnen, dass die Kinder sich „irgendwie“ kennen würden, aber es wurde auch deutlich, dass ihr Umgang miteinander alles andere als der einer guten Klassengemeinschaft war, in der - vielleicht - jeder/jede jeden respektiert und gelernt hat, mit den Schwächen und Stärken des/der anderen zu leben und voneinander zu profitieren.

Die 1.HS präsentierte sich in der ersten Phase der Eingewöhnung als ein bunt zusammen gewürfeltes Konglomerat von Individuellen, in dem die Buben mehr oder minder darum bemüht waren, ihren Platz im Sozialgefüge der Klasse so gut als möglich zu verteidigen, wenn nicht gar zu „verbessern“, was aus ihrer Sicht allem Anschein etwas anderes war als aus der Sicht ihrer Lehrer und Lehrerinnen. Das Mädchen hielt sich augenscheinlich aus diesen hierarchischen Auseinandersetzungen heraus.

2.1. Beschreibung der Klassenzusammensetzung

In dem in dieser Klasse häufig anstrengenden Kampf um Anerkennung hatte sich eine eher homogene Gruppe von „Starken“ (Schüler A, B, C) und eine inhomogene Gruppe von „Schwachen“, den Außenseitern (Schüler D,

E und die Schülerin F)³ heraus kristallisiert. Diese drei Außenseiter kämpften sich alleine durch und sie saßen auch allein, bis auf Schüler E, der am Rand in der Reihe mit den Schülern B und C saß.



Der Schüler C nahm diese Sitzordnung nur zum Anlass, sich immer wieder einmal blitzartig hinüber zu beugen um irgendwie zu ärgern, zum Beispiel um etwas weg zu nehmen, was häufig ein „Austicken“ zur Folge hatte⁴ und den Unterricht für mindestens 10 Minuten unterbrach.

Nur zwei Schüler (B, C), die zu den „Starken“ zu zählen waren, schienen miteinander eine „Freundschaft“ entwickelt zu haben, sie sitzen auch nebeneinander, und es verband sie sowohl das Bedürfnis nach spielerischen „Balgen“ und manchem Spaß miteinander als auch eine spürbare Achtung voneinander, die Grobheiten wenig oder gar nicht zuließ.

Diese beiden Freunde waren glühende Anhänger von Schüler A, der für sie die Funktion eines „Vorbildes“ erfüllte. Sie ermutigten ihn in seiner Strategie, das „negative“ Vorbild⁵ zu leben.

³ Die Reihenfolge der Schüler A - F habe ich entsprechend ihrer hierarchischen Stellung in der Klasse - meiner Einschätzung nach - vorgenommen

⁴ Vg. Memo B

⁵ Beurteilung des Klassenvorstandes

Schüler A

Ihm gefiel es, durch sein Verhalten das der anderen Buben zu manipulieren und das Unterrichtsgeschehen wesentlich mit zu bestimmen, zumal er sich der Anhängerschaft der beiden Schüler D und E sicher war, obgleich sie immer wieder - auch von ihm selbst - als Außenseiter hingestellt wurden. Altersmäßig gehörte er in eine andere Klasse (er wurde im Mai 13 Jahre alt) und ist damit um zwei Jahre älter als der jüngste Schüler E (er wurde im Mai 11 Jahre alt). Die anderen Kinder sind sonst alle 12 Jahre alt und bilden damit die größte Gruppe.

Schüler A war sowohl für seine direkten Anhänger als auch für die beiden männlichen Außenseiter „Vorbild“. Die Aufmerksamkeit, die seine Anhänger gerne bekommen hätten, gab er ihnen aber nicht unbedingt. Er benutzte sie lieber in den Momenten, wo sie seinen „Spaß“ mitmachen bzw. seine „Lauten“ ertragen mussten.

Obwohl er von sich aus keine aktiven freundschaftlichen Beziehungen in der Klasse pflegte, murrten die Anhänger nicht. „*Er ist einfach nur cool und lustig*“, wie Schüler C mir gegenüber freimütig erklärte. Einzig allein das Mädchen (Schülerin F) traute sich schon einmal in seine Richtung zu sagen: „*Wieder einmal du!*“ Grundsätzlich sprach sie sich aber nicht gegen den Schüler aus.

Der Begriff „negatives Vorbild“ tauchte schon in der 12. Woche in den offiziellen Aufzeichnungen des KV auf.⁶ Damit ist gemeint, dass der Schüler A nicht auf schulischer Ebene, sondern ganz im Gegenteil im Vorleben von negativen Verhaltensweisen brillierte.

Der Schüler A hielt zum Beispiel eine chaotische äußere Organisation (Hefte gingen verloren, er bereitete sich nicht auf den Unterricht vor, er vergaß Hausübungen) oder er folgte den Anordnungen der Lehrer und Lehrerinnen nicht, weder im schulischen Bereich („*Das interessiert mich nicht!*“, sagte er mehrfach im Sportunterricht) noch

⁶ Vgl. Memo B

im sozialen Bereich (nicht vor dem Schultisch nicht sitzen, sondern darunter liegen; im Unterricht essen und trinken; Schüler körperlich anrempeln und mit wüsten Ausdrücken lauthals beschimpfen).

Schon kurz nach Schulbeginn gab es am 24. September 2004 aufgrund einer größeren Sachbeschädigung im Schwimmbad eine „Gerichtsverhandlung“ in der Schule. Die Sachbeschädigung war von Schüler D getätigt worden, an ihr waren aber mehrere Schüler der Klasse aufgrund einer „Sekkiererei“ beteiligt gewesen.

Im Verlauf der Erhebungen zum Rollenspiel „Gerichtsverhandlung“ provozierte Schüler A die wartende Schülerin, die Schüler und die Lehrerinnen so, in dem er eine halbe Stunde lang permanent mit einem Gegenstand überlaut spielte, ohne den Gegenstand freiwillig abzugeben. So kam es mit ihm zu einem weiteren Zwischenfall, der dann zusätzlich behandelt werden musste.

Schüler B

Er war ein begeisterter Anhänger von Schüler A und zeigte dies besonders gerne, in dem er anfänglich aufgezeigte Grenzen gerne ignorierte. Er redete häufig ungeniert im Unterricht mit seinem Freund, dem Schüler C, und wartete mehrere Aufrufe ab, bis er überhaupt einmal reagierte. „Grenzen zeigen (wichtig!)“ steht in den Aufzeichnungen des KV⁷. Neben aggressivem Verhalten (ständig in Raufereien verwickelt) zeigte er sich im Gespräch sehr verschlossen und musste immer lange überlegen, ob er auch antworten wollte.

Er mied jedes Gespräch, das nur in Ansätzen etwas über sein Leben außerhalb der Schule zum Inhalt hätte haben können.

Schüler C

Er war der einzige Schüler, den ich im Bereich Bildnerische Erziehung schon einmal unterrichtet hatte. Vor ungefähr vier Jahren hatte ich für mehrere Wochen im Sonderschulbereich (2.Klasse) arbeiten können, weil eine Kollegin ausgefallen war.

⁷ Vgl. Memo B

Aufgrund der kontinuierlich ansteigenden schulischen Leistungen konnte dieser Schüler ab der 3.Klasse den VS-Bereich besuchen. Damals schon war erkennbar, dass Schüler C besondere Stärken im musischen Bereich hatte, er war mit vielen bildnerischen Techniken zu erfreuen und stolz auf seine Werke. Bei ihm war schon damals zu spüren, dass er von seinen kreativen Leistungen persönlich gestärkt wurde.

Diesen Eindruck gewann ich erneut in den ersten Wochen seiner HS-Zeit.

Schüler C ist meiner Einschätzung nach sehr musikalisch, und trotz seiner sich deutlich abzeichnenden Vorpubertät - er sprach stolz von „seiner“ Freundin - zeigte er überhaupt keine Scheu, mit mir und anderen „Mutigen“ aus der Klasse zu singen. Er zeigte auch wiederholt das Vermögen, andere Schüler aufgrund seiner natürlichen Begeisterungsfähigkeit „mitzuziehen“. Er hatte immer irgendwelche persönlichen CD's mit. Der Zufall wollte es vor Weihnachten sogar, dass wir beide eine CD von „Kiddy Contest“⁸ in den Unterricht mitbrachten.

Auffällig für mich war manchmal seine „sture“ Art im Turnunterricht, wenn er sich mit Schüler A, seinem Vorbild, solidarisierte und meine Vorgaben ebenfalls verweigerte, weil Schüler A meine Vorstellungen nicht „cool“, sondern „babysch“ fand. Schüler C schaffte es aber dann meistens wieder, sich von seinem Vorbild innerlich zu lösen und plötzlich doch mit zu turnen.

Schüler C stand in den ersten Wochen besonders unter starkem Druck, weil er die Einstufung in die Leistungsgruppen fürchtete und Angst hatte, es als ehemaliger Sonderschüler in der HS nicht schaffen zu können.⁹ Als er in den Hauptgegenständen überall in die III. Leistungsgruppe eingestuft worden war, ging es mit seiner Motivation in der Schule insgesamt aufwärts.

⁸ Lieder von Popsängern und -sängerinnen, auf deren Melodie ein Text für Jugendliche getextet und von Jugendlichen gesungen wird

⁹ die Mutter gegenüber dem Klassenvorstand

Schüler D und Schüler E verschlechterten durch ihre „individuellen Befindlichkeiten“ und Verhaltensweisen zusätzlich die angespannte Klassensituation:

Schüler D

Als ein Schüler mit „hyperaktivem Syndrom“ eingestuft - muss Schüler D regelmäßig das Medikament „Concerta“ nehmen, um dem Unterricht konzentriert folgen zu können. Deshalb hatte er seine Schulbank auch hinter allen anderen Schulbänken, damit er sich und andere nicht zu sehr ablenken kann.

Er hüpfte häufig wie ein Springball umher, redete fast pausenlos auf jemanden ein oder versuchte einen der Mitschüler für seine Computerspiele, die fast ausschließlich Gewaltspiele zeigten, zu begeistern.

Abgesehen davon, dass es eines Vertrages zwischen ihm und mir sowie der Schule bedurfte, dass er die Regel akzeptieren konnte, dass „solche“ privaten Mitbringsel in der Schule nichts zu suchen hätten, machte er sich damit wenig Freunde in der Klasse. Bis auf Schüler E und Schülerin F spielten zwar alle gerne Computerspiele - auch aggressive - , aber Schüler D schaffte es nicht, sich aufgrund seiner Spiele „anzubiedern“, denn die Art wie er es ihnen antrug, war zu aufdringlich.

Der Schüler D wurde von allen Buben am wenigsten in das „Sozialgefüge Klasse“ hinein gelassen, wenn nicht sogar abgelehnt.¹⁰ Besonders die „Starken“ zeigten ihm deutlich, dass er sie nicht interessierte.

Diese persönliche Zurückweisung ist sicherlich mit dem Vorfall im Schwimmbad in Zusammenhang zu bringen, als er unbefugt die vorher erwähnte Sachbeschädigung beging.¹¹ Schüler A, B und C hatten ihn wieder stark gereizt.

Das Thema „Kampf“ in allen Variationen beschäftigte den Schüler D auch in sämtlichen Zeichnungen, die er bis Weihnachten in den Pausen anfertigte.

¹⁰Vgl. Memo F

¹¹ Klassenbuch der 1. HS am 24.09.04

Schüler D war in der VS-Zeit mit Schüler E befreundet gewesen. Seit Beginn der HS-Zeit versuchte sich Schüler E deutlich von Schüler D zu distanzieren, was immer wieder laut von Schüler D bedauert wurde.

Schüler E

Er ist in der Klasse bis auf die Schülerin F¹² das einzige Kind, das von Anfang an mit all seiner zur Verfügung stehenden Energie versuchte, in allen Unterrichtsgegenständen so gut wie möglich zu sein.

Dieses „Strebern“ nahmen die „Starken“ zwar still schweigend zur Kenntnis, sie fingen aber an, den Schüler E noch absichtlich mit Worten und Gestik zu provozieren, wenn er aufgrund seines Leistungsdrucks und der Angst, etwas falsch zu machen, „ausflippte“. Er bekam dann so etwas wie einen asthmatischen Anfall und riss sich buchstäblich „alle Kleidung von der Brust“ weg. Manchmal waren diese Beklemmungen so schlimm, dass er aus dem Klassenraum in den kühleren Flur flüchten musste, um langsam wieder Luft zu bekommen.

Die „Starken“ zeigten dem Schüler E gegenüber kein Mitgefühl. Sie konnten anscheinend nicht nachvollziehen, dass der asthmatische Anfall Ausdruck eines körperlichen - seelischen Leidens ist und den Schüler stark unter Druck bzw. in Bedrängnis brachte.¹³

Schülerin F

Sie saß allein vor dem Lehrerpult. Ihre Rolle in der Klasse war anfänglich schwer einzuschätzen. Sie ließ sich emotional wenig anmerken, wenn die Buben „Radau“ machten, nur in seltenen Momenten rutschte ihr „ein klares Wort“ heraus.

Jedenfalls schien sie sich nach meiner Beobachtung sehr viel stärker in den Musik- und Sportunterricht einzubringen als in die anderen Unterrichtsgegenstände, in denen ihr immer wieder Unkonzentriertheit und Träu-

meri nachgesagt wurde¹⁴. Sie schien mit dem Erlebten (Erlernten!?) in den beiden Fächern so zufrieden zu sein, dass sie hier andere Einflüsse, die sich in einem anderen Unterricht für sie störend auszuwirken schienen, „wegstecken“ konnte.

Dass sie aber sehr wohl darauf schaute, auf welche Art und Weise und in welcher Kleidung sie den Jungen begegnete, zeigte sich im Sportunterricht, wo sie peinlichst darauf bedacht war, dass kein Junge zuviel von ihr sah. Die Tür zur Umkleidekabine musste fest geschlossen sein, bevor sie sich umzog.

Auffällig war, dass sie den Kontakt zu den Lehrerinnen suchte (um die männliche Übermacht zu kompensieren?) und dass sie in der Pause gerne das Weite suchte, um andere Schülerinnen zu besuchen oder mit Lehrerinnen zu reden.

2.2. Die Unterrichts- und die Schulsituation

Sowohl in den ersten Sportstunden als auch in den ersten Musikstunden konnte ich das Verhalten der Buben nur als undiszipliniert bezeichnen. Sie gingen sprichwörtlich „über Tische und Bänke“.

Zur besseren Verdeutlichung folgt die Kurzbeschreibung einer Turnstunde. Der Turnunterricht erfolgte am 2. Wochentag in der 2. Unterrichtseinheit (UE).

Der Unterrichtsbeginn wurde immer ignoriert, die Anweisungen der Lehrerinnen wurden „überhört“, alle anderen Kinder bzw. alle anderen „Dinge“ waren wichtiger: Raufen, sich aneinander Reiben, sich gegenseitig den Turnsack verstecken oder damit auf den anderen einschlagen, sich den „Anstellplatz“ streitig machen, sich von der Gruppe entfernen, nicht aufhören zu reden und manches mehr. Es ging einfach nicht weiter.

¹² Vgl. Memo F

¹³ Mir gingen diese Vorfälle immer sehr „an die Nieren“, denn der Schüler lief rot an und bekam augenscheinlich wirklich keine Luft.

¹⁴ Vgl. Memo B

Die „Ermahnten“ fühlten sich ungerecht behandelt, sie seien auf keinen Fall „Störende“, natürlich der „Nachbar“ sei es gewesen. Niemand fühlte sich für die Vorfälle verantwortlich.

Bis die Ordnung in der 1.HS zum gemeinsamen Aufbruch mit der 2.HS zur Turnhalle in einem ca. 200 m entfernten Gebäude halbwegs (mit zwei Lehrerinnen) hergestellt war, verging manchmal eine Viertelstunde. Auf dem Weg wurde getrödeln und palavert. In der Umkleidekabine ging dann der „Spaß“ von vorne los, ein „Höllens - Lärm“ brach oft aus, meistens wurden die Schüler D und E geärgert, manchmal aber auch körperlich zumeist überlegene Schüler der 2.HS.

Wieder hielt sich niemand aus der Gruppe der „Starken“ an die einfachsten Regeln, die wiederholt genannt und besprochen worden waren. Jedes Mal taten sie so, als ob sie die ausgemachten Regeln das erste Mal hörten. Unangenehm war ihnen ihr Verhalten schon gar nicht.

Auch Schüler D wusste sich häufig in Szene zu setzen oder er wurde von jemandem geärgert, so dass beide Lehrerinnen aufpassen mussten, dass es zu keinen Raufereien kam. Nur Schüler E war immer pünktlich, aufmerksam und gut organisiert.

Die mit unterschiedlichsten Gruppen im Turnunterricht geübte Kollegin war irgendwann entweder nur noch sprachlos oder wütend. Auch im Unterricht selber gab es ununterbrochen Streitereien, Raufereien oder Verweigerungen, weil „der“ und „der“ das oder jenes getan hätte.

Manchmal waren wir beide Lehrerinnen einfach nur noch fassungslos und entmutigt, so dass wir den Unterricht - auch aus Sicherheitsgründen - einfach nur noch mit „Völkerball“ ausklingen ließen, ein interessanterweise von allen (!) Kindern geliebtes Spiel, das glücklicherweise bei den Anwesenden die Laune wieder deutlich verbesserte. Das war allein schon deshalb notwendig, weil sonst die Situation in der Umkleidekabine von neuem eskaliert wäre.

Von richtiger „Entspannung“ des Körpers und des Geistes konnten wir nur sehr selten - zu selten - nach der Stunde dem KV, der jedes Mal einen Kurzbericht wünschte, mitteilen.

„Verhaltens - Auffälligkeiten“ wie Disziplinlosigkeit, die Nichtbeachtung von Regeln und das Überschreiten von Grenzen waren zu Beginn des Schuljahres nur in Ansätzen erkennbar, schließlich traten diese aber immer häufiger und in kürzeren Zeitabständen auf.

Einige Kinder - sowohl sämtliche „Starke“ als auch ein „Schwacher“ (Schüler D) - schafften es, das Unterrichtsgeschehen so zu bestimmen und an sich zu reißen, dass von einem Moment zum anderen, innerhalb kürzester Zeit, das pure Chaos ausbrach und in einem lauten Tohuwabohu endete.

Die Ursache war höchstens als eine scheinbare „Nichtigkeit“ zu erkennen: Schon eine kleine Geste, ein Blick oder ein Wort konnte der Auslöser für eine kleine „Welle“ innerhalb der Gruppe der Buben sein, die sich innerhalb weniger Sekunden zu einer großen „Welle“ ausbreitete und in ein heilloses Durcheinander in der Klasse mündete.

Im Turnsaal wurde das Durcheinander durch ein oder zwei Schüler verursacht, es konnte insofern eingegrenzt werden, weil wir zu zweit waren.

Eine mir bis dahin unbekannt „Dynamik“ füllte den Raum und verhinderte jeglichen zivilisierten Umgang miteinander. Es schien oft so, als ob derjenige, der sich von der ausgehenden „Bewegung“ angesprochen gefühlt hatte, fast auf dieses „etwas“ gewartet hatte, um seinerseits einen Grund zu haben, sich verbal oder körperlich besonders in den Mittelpunkt zu stellen. Diese Aktion wurde dann schließlich weiter von den anderen Buben aufgenommen. Eine Bewegung folgte der anderen, wie bei einer nicht mehr zu stoppenden Kettenreaktion.

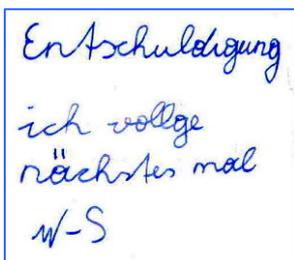
Mir blieb in solchen chaotischen Momenten meistens nur noch die Rolle der Schlichterin, die um das körperliche Wohl der Kinder besorgt war, weil es häufiger vorkam, dass einige Kinder miteinander nicht nur spielerisch, sondern auch ernsthaft miteinander rauften (besonders die Schüler A und B gegen den Schüler D).

Meine Auseinandersetzungen im Bemühen um das Vereinbaren von Regeln und das Setzen von Grenzen häuften sich besonders mit dem Schüler A.

Am 29. September schrieb ich ins Klassenbuch¹⁵: „W. widersetzt sich den Anordnungen und rülpst wiederholt sehr laut.“

Einmal entschuldigte er sich bei mir für einen „Austicker“, als er alle Schulsachen auf den Boden schmiss und seine Schultasche durch die Klasse warf. (Die Aufforderung, die Musikmappe heraus zu holen, hatte ihn in Wut gebracht).

Er schrieb ein oder zwei Tage später auf einen kleinen zerknüllten Zettel:



Entschuldigung
ich vollge
nächstes mal
w-s

Er entschuldigte sich aber nur bei Lehrern und Lehrerinnen, wenn er selbst im Rückblick sein Verhalten auch als „unangemessen“ einstufen konnte.

Die Entwicklungen im Unterrichtsgeschehen und in der Klassensituation spitzten sich im Verlauf der Wochen immer weiter zu, sowohl hinsichtlich des Verhaltens einzelner Kinder als auch in der Durchführung des Unterrichts selber. Die negative Stimmung in der Klasse („Tohuwabohu“) als auch im Kollegium nahm immer noch weiter zu. Es gab kaum mehr einen Tag, an dem der KV nicht um die Klärung eines größeren Ereignisses bemüht war.

Anfang Dezember nach dem Seminar „Aktionsforschung“ in St. Oswald war die Stimmung im Kollegium hinsichtlich der 1.HS - Klasse auf dem absoluten Nullpunkt. Einschließlich meiner Person standen wir Lehrer

¹⁵ Klassenbuch der 1. HS 2004/2005

weitestgehend „am Anfang“ oder eher „am Ende“ unserer Überlegungen und Maßnahmen.

Das Durcheinander und Chaos hatte seinen absoluten Höhepunkt erreicht.

Einige Buben schienen mit ihren individuellen Eigenarten¹⁶ kaum noch zu bändigen zu sein, besonders Schüler D beschäftigte uns jeden Tag.

Im Rückblick der KV-Kollegin gestaltete sich diese spezielle Phase so schwierig, dass sie sich ernsthaft überlegte, ihre Funktion als KV vor Weihnachten niederzulegen¹⁷, wenn nicht ich dieses Mal - gerade zu diesem Zeitpunkt - hoffnungsvoll verlautet hätte, dass ich sicher sei, dass wir es gemeinsam schaffen könnten (natürlich mit den anderen Lehrern und Lehrerinnen) und dass meine „Aktionsforschung“ ein Beitrag dazu sein könnte, die Kinder und die Klassengemeinschaft zu stärken, um mehr „Übersicht“ (im wahrsten Sinne des Wortes!) entstehen zu lassen.

Dass meine Hoffnungen (das „wie“ und „was“ waren mir überhaupt noch nicht klar) mich zu diesem Zeitpunkt nicht nur selbst stützten, sondern auch in einem besonderen Maße den KV selbst, war mir in dieser Phase kaum bewusst. Es war da nur so ein unbestimmtes Gefühl wie ein Gleichklang zwischen uns, das uns verband und zur Weiterarbeit ermutigte.

¹⁶ Vgl. Memo B

¹⁷ Vgl. Memo E

3. Ziele und Erwartungen



„Ich bin gespannt auf die Ziele der Lehrerin!“

Die Atmosphäre hatte sich von Schulbeginn an bis kurz vor den Weihnachtsferien stark aufgeladen. Die Kinder schienen die Schule nur noch als „Muss“ zu empfinden; die Lehrer und Lehrerinnen gingen größtenteils schon mit der Befürchtung in den Unterricht, dass wieder etwas „Gröberes“ passieren würde.

Die Schule und der Unterricht konnte für alle Beteiligten - Schüler und Lehrer - kaum noch als „motivierend“ bezeichnet werden.

Aber wie sollten die Kinder in so einer Atmosphäre „wachsen“ können?

3.1. Ziele

Das 1.Ziel für mich war, den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich selber in ihren Bedürfnissen wahrzunehmen, sich „abzureagieren“ und „zu entspannen“, um sich in eine positive Richtung entwickeln zu können, ohne dabei jemand anderen einzuschränken.

Als 2.Ziel sollte sich die Klassen-gemeinschaft, aufgrund einer positiv motivierten „Ich-Entwicklung“ und Reduzierung der negativen Verhaltens-Auffälligkeiten vorteilhafter entwickeln.

Zwei große Ziele gaben der Aktionsforschung also ihre eindeutige Ausrichtung:

➡ Auf der einen Seite ging es um das „Individuum“: Das Selbstbewusstsein, das Selbstwertgefühl usw. der Kinder sollte gestärkt werden.

➡ Auf der anderen Seite ging es um das „Ganze“, das komplexe Sozialgefüge der Klasse. Die Klassengemeinschaft sollte sich positiver entwickeln.

Diese beiden Ziele sind ein in sich verschlungenes „System“, das beide Teile untrennbar miteinander verbindet, und sie stehen im Mittelpunkt des „Sozialen Lernens“.

In ihrem Buch „Die Klasse als Team“¹⁸ nimmt die Autorin Ruth Mitschka eindeutig Stellung zum „Ich“ und zum „Wir“.

Sie sagt:¹⁹

Soziales Lernen

- ist der Weg vom Ich zur arbeitsfähigen Gruppe
- heißt sich selbst entfalten und die Kraft der Gruppe nutzen

Sie geht noch einen Schritt weiter, indem sie feststellt, dass „die Sache“, der Unterrichtsinhalt dabei eine ebenso wichtige, gleichbedeutende Rolle spielt:

Soziales Lernen

- besteht in der Arbeit einer Gruppe an einer gemeinsamen Sache
- verlangt die Gleichgewichtung von ICH, WIR und SACHE
- baut Beziehungs- und Beteiligungskultur auf
- führt zur Verknüpfung von Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz
- kennt nur Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen

Die Autorin bezieht ebenso die „Methodik“ ein:

Soziales Lernen

- bedeutet den Prozess von der Leitung zur „BegLeitung“
- beruht auf einer Pädagogik des „Sowohl-als-auch“
- ist nie zu Ende.

„Soziales Lernen“ fordert demnach nicht nur eine Entwicklung von „Ich“ und „Wir“, sondern auch das Bearbeiten einer gemeinsamen „Sache“ und das Erlernen verschiedener Kompetenzen in einem „Prozesshaften Geschehen“ mit Hilfe einer „Beg-Leitung“, vor dem Hintergrund der Annahme, dass das Soziale Lernen nie aufhört.

¹⁸ Mitschka, Ruth: Die Klasse als Team: ein Wegweiser zum sozialen Lernen in der Sekundarstufe, 1. Auflage. Linz 1997, S. 15.

¹⁹ Vgl. Mitschka, Ruth: 1997, S. 15

Vor diesem Hintergrund steckte ich mir zwei weitere wichtige Ziele:

➤ Die „Sache“ sollte nach besonderen Kriterien ausgewählt werden. Die Berücksichtigung der unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder sollte dafür maßgebend sein. Verschiedene Aspekte des Unterrichtsinhaltes sollten den Kindern die Möglichkeit geben, ihren individuellen „Zugang“, ihre „Ausgangsposition“ zu finden. Im Musikunterricht kommen dafür Themen in Betracht, die den Lebensbereich der Kinder berühren oder allgemeine Themen im Leben des Menschen: Schicksale von anderen, Probleme mit anderen oder eben auch Liebe und Freundschaft.

➤ Die „Methodik“ sollte den Kindern die Möglichkeit zu geben, die „Sache“ so bearbeiten zu können, dass ihnen auf der einen Seite genügend „Raum“ und „Zeit“ für die Bearbeitung zur Verfügung stehen sollte und dass sie auf der anderen Seite adäquate, individuelle „Spielmöglichkeiten“ und Kompetenzen entwickeln konnten, die sie ein Unterrichtsgeschehen in Form eines Prozesses erleben lassen konnten.

Diese „Gestaltung“ der „Zielvorstellungen“ sollte in der realen Situation für alle Beteiligten sich dahin gehend auswirken, dass – auf einem „Weg der vielen kleinen Schritte“²⁰ – wieder eine angenehmere Atmosphäre in der Klasse „spürbar“ und „erlebbar“ werden konnte, in der ein „Wachsen“ für jede Person wieder möglich sein sollte.

3.2. Erwartungen

Angesichts der Komplexität der dargestellten Problematik in der 1.HS-Klasse konnte die „Umsetzung“ der oben genannten Ziele meinem Ermessen nach nur eine Bewegung auf „etwas“ hin sein, das ich in mir selbst nur mehr als eine „Vision“ empfand.

²⁰ vgl: „Methodische Überlegungen“

Es war die Vision, die Kinder in der Klasse zu „bewegen“ und zu „berühren“, sowohl in Bezug auf ihre inneren Empfindungen und Bewegungen als auch auf ihre äußeren Aktivitäten im Unterrichtsgeschehen, denn sie waren weder als einzelne Person noch als Gruppe durchgehend im Unterricht die „kleinen Monster“, vor denen die Lehrer und Lehrerinnen sich fürchten mussten.

Gerade im Musikunterricht zeigte die Klasse ihre spezielle „Ansprechbarkeit“ und bestätigte damit die Meinung, dass Musik auf den Menschen allgemein eine positive Wirkung ausübt und verbindenden Charakter besitzt. Traten nicht gerade („soziale“) Probleme auf, reagierten die Kinder interessiert und aufmerksam auf die unterschiedlichsten Inhalte, die ich mit ihnen im Unterricht gemeinsam „erlebte“: Singen und Hören unterschiedlichster Lieder und Stücke, Spielen von Rhythmusinstrumenten oder auch Lerninhalte zum Thema Atmung oder Stimme.

Diese Erfahrung machte mir Hoffnung in Hinblick auf die möglichen Entwicklungen der einzelnen Persönlichkeiten, aber auch hinsichtlich der „Bewegungen“ innerhalb der Klasse. Musik konnte demnach ein „Medium“ für sie sein, sich selbst positiv zu erfahren, sich zu entwickeln und mit anderen so zu interagieren, dass nicht andere „Bedürfnisse“ in den Vordergrund rücken, die zu „sozialen“ Problemen führen könnten.

Bestätigt wurde dieser subjektive Eindruck durch das offizielle Festhalten der Schülermeinungen über den Musikunterricht.

Eine schriftliche Befragung der Kinder in Form eines von mir ausgearbeiteten Fragebogens ergab einen ermutigenden Ausgangspunkt für die Aktionsforschung: Die 9.Frage hieß: „Was hat dir bisher am Musikunterricht gefallen?“

Antwort des Schülers C: „Bluatschink“ - (Das Lied: „Bitte Ruhe“ hatte ich vorgespielt und mehrfach mit ihnen „gespielt“).

Antwort des Schülers E: „Das musikalische Lied“.

Im Folgenden sind die Fragebögen des Schülers A (Antwort: „Alles“) und der Schülerin F (Antwort: Alles!!!!) abgebildet.

Name: Wolfgang

- Wie heißt dein **Lieblingsstar**? Hast du vielleicht mehrere Lieblingsänger / innen oder Lieblingsgruppen? Schreibe sie **alle** auf!
Alexander
- Wer kann ein **Poster** mitbringen? Wer ist darauf zu sehen?

- Was bedeutet für dich Musik?
Unterstreiche die passende Antwort: Ich höre nicht so gern Musik / Ich höre gerne Musik / Ich höre sehr gerne Musik.
Ich höre sehr gerne Musik.
- Welche Musik hörst du zu Hause?
Skate, Rock, Smooth
- Wann** hörst du Zuhause Musik?
so oft wie möglich
- Hast du schon in einem **Chor** mitgesungen?
Nein
- Singst** du gerne im Unterricht?
Unterstreiche die passende Antwort: Ich singe nicht so gerne / Ich singe gerne / Ich singe sehr gerne
Ich singe sehr gerne
- Freust du dich, wenn du Lieder auswendig singen kannst (Ja / Nein)?
Eigentlich schon
- Was hat dir **bisher** gut im Musikunterricht gefallen?
Alles
- Was würdest du **noch** gerne im Musikunterricht machen?
Selbst Lieder schreiben dan vorsingen
Selbst Lieder schreiben dan vorsingen
- Gibt es Schüler in deiner Klasse, mit denen du gerne als „Partner“ zusammen arbeitest? Nenne diese Schüler!
Kevin, Florian, Daniel

Musik 1. HS Unterricht: Nele Wimmer 13.12.2004

Name: Florian

- Wie heißt dein **Lieblingsstar**? Hast du vielleicht mehrere Lieblingsänger / innen oder Lieblingsgruppen? Schreibe sie **alle** auf!

- Wer kann ein **Poster** mitbringen? Wer ist darauf zu sehen?

- Was bedeutet für dich Musik?
Unterstreiche die passende Antwort: Ich höre nicht so gern Musik / Ich höre gerne Musik / Ich höre sehr gerne Musik.
Ich höre sehr gerne Musik.
- Welche Musik hörst du zu Hause?
Pop, Rock
- Wann** hörst du Zuhause Musik?
so oft wie möglich
- Hast du schon in einem **Chor** mitgesungen?

- Singst** du gerne im Unterricht?
Unterstreiche die passende Antwort: Ich singe nicht so gerne / Ich singe gerne / Ich singe sehr gerne
Ich singe sehr gerne
- Freust du dich, wenn du Lieder auswendig singen kannst (Ja / Nein)?

- Was hat dir **bisher** gut im Musikunterricht gefallen?
alles!!!!
- Was würdest du **noch** gerne im Musikunterricht machen?
ich würde gerne noch mehr Musik machen (am liebsten Pop)
- Gibt es Schüler in deiner Klasse, mit denen du gerne als „Partner“ zusammen arbeitest? Nenne diese Schüler!
Wolfgang

Musik 1. HS Unterricht: Nele Wimmer 13.12.2004

Zwei Schüler konnten nicht erhoben werden: Schüler D hatte auf die 9. Frage keine Antwort gegeben und Schüler B war aus Krankheitsgründen nicht anwesend.

Ursprünglich war der Fragebogen für die 1. UE (Mittwoch, den 13.12.04) der Aktionsforschung gedacht gewesen, deshalb auch so datiert, aber aus Zeitgründen musste die Verteilung auf die nächste Stunde (2. UE am 17.12.04) verschoben werden.

Der Musikunterricht schien demnach für den einzelnen (für die befragten vier Kinder) „bedeutsam“ zu sein.

Diese Antworten gaben mir die Hoffnung, in den Kindern „etwas“ bewegt zu haben und auch weiterhin „etwas“ bewegen zu können. Inwieweit es aber gleichzeitig möglich sein würde, die Klassengemeinschaft spürbar zu verbessern, konnte ich nur schwer voraussagen.

Schließlich erwartete ich aber grundsätzlich eine Beruhigung der Situation, denn allein schon mein erster Versuch nach St. Oswald, bewusst „anders“ mit der Klasse und schwierigen Situationen umzugehen, zum Beispiel mit mehr Bedacht und Ruhe auf „Verhaltens - Auffälligkeiten“ zu reagieren, zeigte positive Wirkungen: Ich verkrampfte mich nicht sofort, sondern konnte auch einmal über „Blödsinnigkeiten“ lachen²¹. Die Kinder reagierten positiv auf meinen „neuen Humor“. Ich hatte die Kinder eine Woche lang nicht gesehen und ich konnte sie mit „anderen“ Augen wahrnehmen und dementsprechend anders „reagieren“.

Diese Erfahrung: „Distanz ermöglicht neue Sichtweisen und in Folge dessen auch eine Beruhigung“ ließ mich die Klasse wieder deutlich positiver erleben, was mir einen Motivationsschub für meine Vorhaben gab.

²¹ Memo A

4. Erfolgsindikatoren für den Musikunterricht



„Ist Musik nicht überhaupt ein Schlüssel zum Erfolg?“

- ➡ Das „Tohuwabohu“ in der Klasse wird seltener bzw. tritt nur noch in längeren Abständen auf.
- ➡ Der Ruf der Klasse bessert sich.
- ➡ Unterrichtende Lehrer und Lehrerinnen beschweren sich seltener beim KV.
- ➡ Der KV muss sich weniger um gröbere Vorfälle kümmern.
- ➡ Die Klassen - Atmosphäre entspannt sich; die Kinder stehen weniger unter „Strom“.
- ➡ Die Raufereien werden weniger.
- ➡ Die Kinder gewinnen einen freundlicheren Umgangston miteinander.
- ➡ Sie akzeptieren einen Unterrichtsverlauf, der auf immer wiederkehrende Rituale aufbaut.
- ➡ Sie hören einander zu und beteiligen sich am Unterrichtsgespräch.
- ➡ Sie trauen sich öfter, ihre Vorstellungen und Meinungen stärker zu artikulieren.
- ➡ Sie lernen in Ansätzen, in angemessener Form ihre Meinung sagen.
- ➡ Sie lassen sich öfter ausreden.
- ➡ Die Kinder reagieren positiv auf Vereinbarungen, sie bemühen sich, ein „+“ in der Liste hinsichtlich „Verhalten“ zu bekommen.
- ➡ Sie werden nicht lächerlich gemacht und sind immer weniger darauf bedacht, einen Mitschüler oder eine Mitschülerin lächerlich zu machen.
- ➡ Die Kinder nehmen wohlwollend eine Stunde ohne Ermahnungen und Strafen zur Kenntnis.
- ➡ Die Arbeit an den eigenen „Produkten“ ist wichtig.
- ➡ Die Arbeiten werden gerne präsentiert und erklärt.
- ➡ Andere Arbeiten der Mitschüler und der Mitschülerin werden zur Kenntnis genommen.
- ➡ Sie nehmen sich selbst in Ansätzen in ihren Bedürfnissen, zum Beispiel dem nach Ruhe, wahr.
- ➡ Sie bauen Freundschaften auf.
- ➡ Sie setzen sich mit dem Thema „Freunde“ und „Freundschaft“ auseinander.
- ➡ Sie definieren für sich, was ein Freund oder eine Freundin für sie selbst sein kann.
- ➡ Sie haben Freude am Singen.
- ➡ Sie haben Freude am Hören von Musik bzw. Liedern.
- ➡ Sie setzen sich mit dem Inhalt der Lieder auseinander.
- ➡ Sie können den Inhalt der Lieder mit ihren eigenen Worten wiedergeben.

5. Hypothesen

„Was denkt sich die Lehrerin jetzt?“



Der Aufstieg in die 1. HS war den Kindern nicht leicht gefallen.

Sie waren „voll“ von Unterrichtsinhalten, regelrecht aufgeladen durch das Erlebte, und sie standen unter Druck und Stress. Sie zeigten Stress-Symptome wie zum Beispiel innere Unruhe und Hektik, nicht sitzen bleiben können, sich gegenseitig ärgern, sich körperlich „anmachen“ und immer stärker Konzentrationsschwächen²², die es ihnen schwer machten, dem Unterricht angemessen folgen und damit auch lernen zu können.

Stress wirkte sich, wie die Klassen- und Unterrichtssituation zeigten, negativ auf das Sozialgefüge der Klasse und auf das Unterrichtsgeschehen aus.

Die „Beziehungsebene“ und die „Sachebene“ waren in der Klasse nachhaltig gestört.

Ich stellte daher die Vermutung auf, dass weder genügend

- Zeitfenster für Entspannung zur Verfügung standen, noch ausreichend
- Möglichkeiten zum Abreagieren
- in Räumen vorhanden waren, die Voraussetzungen boten, um in einem ausgeglichenen Verhältnis arbeiten, lernen, sich und andere erfahren, kommunizieren, aktiv und kreativ und auch ruhig²³ sein zu können.

Genügend Zeit mit angemessenen Möglichkeiten der Entspannung in Arbeits-, Lern-, Erfahrungs-, Beziehungs- und Kreativ- Räumen, die sowohl Selbsttätigkeit voraussetzen als auch fördern, könnten den Kindern helfen, Stress und Druck abzubauen und sich zu entspannen, um dadurch ein Verhalten fördern, dass in gleichem Maße das „Ich“ und das „Wir“ entwickeln und eine Atmosphäre entstehen lässt, in der jeder und jede einzelne

sich als Individuum innerhalb der Gruppe aufgehobener und angenommener fühlt.

Diese komprimierte Vermutung möchte ich im Folgenden in Bezug auf die wichtigsten Punkte detaillierter ausführen: Im Rahmen des „Sozialen Lernens“ könnten die Schüler und die Schülerin sich auf mehreren Ebenen erfahren und entwickeln und somit zum Abbau von Stress und Druck beitragen.

Die „Be - Achtung“ und die „Be - Rücksicht - igung“ bestimmter Bedingungen und Voraussetzungen könnten einen Rahmen schaffen, der „Raum“ zum Arbeiten, Lernen, Erfahren, Kommunizieren und aktiv - kreativen Handeln und Erleben von Ruhe schafft.

5.1. „Raum der Beziehungen“

- In einem aktiven, kritischen, respektvollen, kommunikativen Austausch über eine Sache könnten sich die Kinder neu erfahren und ein positiveres Bild voneinander gewinnen.
- Durch das Bearbeiten von Störungen könnte jedes Kind in einem angemessenen Rahmen erfahren, dass es und seine Probleme ernst genommen werden anstatt immer wieder von neuem erfahren zu müssen, dass nur das andere Kind oder etwas anderes wichtig ist.
- Unterdrückte Störungen könnten sich auf Dauer nachhaltig auf die Gesamtsituation auswirken, weil sie irgendwann wieder ausbrechen und in eine Spirale der Eskalation führen könnten.
- Neue Strategien zum Lösen von Problemen könnten kennen gelernt und geübt werden, um Störfaktoren zu mindern bzw. sogar endgültig abzustellen.
- Damit könnten Beziehungen aufgebaut und weiter entwickelt werden, wodurch allmählich die Rollenverteilungen von „Stark“ und „Schwach“ beziehungsweise „Außenseiter“ aufgeweicht werden könnten.

²² Vgl. Memo B

²³ Damit ist gemeint, dass die Kinder einfach einmal „nichts“ machen, was nach außen hin sichtbar ist, sondern sich im „Raum“ befinden und mit sich selber im Innern beschäftigt sind.

5.2. Möglichkeiten der Entspannung und Entwicklung

- Regeln und Vereinbarungen könnten positiver erfahren werden, indem ein angemessenes Verhalten in für die Kinder überschaubaren Zeitabständen positiv zurück gemeldet wird, anstatt positives Verhalten als selbstverständlich zu nehmen und nicht zu loben.
- Das in den Mittelpunkt-Stellen von Lob und Belohnung könnte negatives Verhalten reduzieren, indem „Auffälligkeiten“ nicht mehr so interessant erscheinen, um sich damit wichtig zu machen.
- Die vormalig positive Bewertung eines „negativen Vorbildes“ könnte sich langsam in Richtung eines „positiven Vorbildes“ wandeln.
- Die Betonung der Stärken und die Nicht-Betonung der Schwächen der Kinder könnte die Wahrnehmung des und der einzelnen von sich selbst schärfen und das Selbstbild positiver erfahren lassen, was die allmählichen Stärkung des Selbstwertgefühles bewirken würde.
- Das Üben einer wertschätzenden Sprache dem anderen gegenüber könnte den Umgang miteinander und die Beziehung zueinander positiver gestalten und die Atmosphäre im Klassenzimmer entspannen, anstatt diese durch eine aggressive und menschenverachtende Sprache zu „vergiften“ und anzuspannen.
- Indem der Lehrer/die Lehrerin die „wertschätzende“ Sprache einsetzt und sich nicht von einer negativen Schülersprache manipulieren, das heißt anstecken lässt, indem der Ton „unduldsamer“ wird, könnten die Kinder den Unterrichtenden/die Unterrichtende als „positives Vorbild“ erfahren und eventuell intuitiv nachahmen wollen.

5.3. Die „Sache“

- Die Berücksichtigung der Bedürfnisse und Interessen der Kinder bei der Auswahl der Sache könnte deren Motivation erhöhen im Vergleich zu einem Unterrichtsstoff, der im Lehrplan vorgegeben wird.
- Der aktive, selbst bestimmte Umgang mit einer Sache könnte angeregt und positiv erfahren werden, was zur Stärkung des Selbstbewusstseins führen könnte.
- Damit würden Schule und Unterricht allgemein positiver erfahren werden können und die Abneigung²⁴ gegenüber der Schule könnte reduziert werden.
- Indem die „Sache“ individuelle Vorerfahrungen der Schüler und der Schülerin ermöglicht, könnte die „Sache“ interessant werden und zum aktiven Umgang motivieren, um stärker persönliche Lernerfahrungen zu ermöglichen, anstatt mit einer Sache nur kognitiv „gefüttert“ und „voll gestopft“ zu werden.
- Die Kinder könnten sich dadurch mehr wahrgenommen und ernst genommen fühlen und erfahren, dass die eigene Meinung und die eigenen Einstellungen wertvoll sowohl für den Unterrichtsverlauf als auch für die anderen Kinder sein können.

5.4. Die „Zeit“

- Das Ermutigen, Finden, Herausholen und Formulieren von freien Assoziationen, individuellen Erfahrungen und persönlichen Meinungen könnte von Stunde zu Stunde leichter erfolgen:
- besonders dann, wenn vom einzelnen Kind die Erfahrung gemacht werden könnte, dass „dafür“ wirklich Zeit zur Verfügung steht, und dass nicht nur die erste „richtige“ Antwort der Schnellen und Mutigen zur Folge hat, dass die

²⁴ Vgl. Memo B

Beiträge der weniger Schnellen und weniger Mutigen unter den Tisch fallen und niemals den anderen zu Gehör und ins Bewusstsein kommen werden.

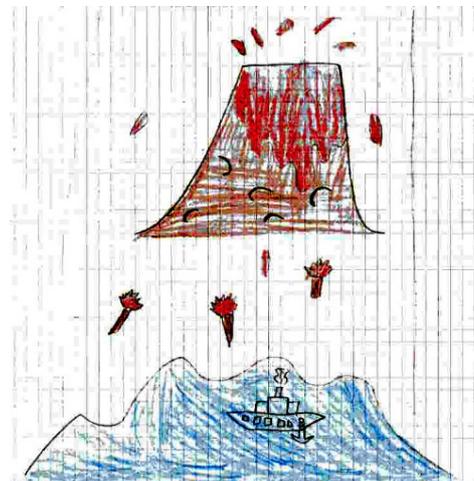
- Genügend Zeit könnte unterschiedlichste Beiträge und Ideen bewirken und somit den „Handlungsspielraum“ aller Beteiligten erweitern, was wiederum zu einer Verbesserung des Selbstwertgefühles führen könnte.
- Ein ausreichend zur Verfügung stehender Zeitrahmen könnte eher ein vielfältiges prozesshaftes Gestalten in Gang setzen, anstelle eines geradlinigen, langweiligen und für den Lehrer voraus programmierten Unterrichts.
- Damit könnte „Zeit“ individuelle Zugänge, individuelle Wege und individuelle Lösungen motivieren, die das Experimentieren und das Ausprobieren beinhalten und sie nicht ausschließen.
- „Zeit“ könnte für das einzelne Kind im Unterricht zusätzlich im Bedarfsfall zur Verfügung stehen, um ihm die Möglichkeit zu geben, mit sich und seinen Bedürfnissen „klar“ zu kommen und um etwas tun zu können, was er gerade „braucht“, anstatt auffälliges Verhalten zeigen zu, weil er sich nicht anders zu „helfen“ weiß.
- Verfügbare „Persönliche Zeit“ könnte gerade in schwierigen persönlichen Situationen zu einer Beruhigung beitragen, anstatt sie zu verschärfen, indem aus Zeitgründen auf jeden Fall noch etwas „Wichtiges“ vom Unterrichtsstoff zu Ende gebracht werden muss und das Kind, obwohl es schon in Not ist, zu einer Aufgabe gezwungen wird.
- „Zeit“ könnte damit ein wesentlicher Faktor für die Entwicklung eines gesunden Selbstbewusstseins und einer positive Klassengemeinschaft sein.

5.5. Abschlusshypothese

Abschließend möchte ich die Hypothese aufstellen, dass es in Unterrichtsgegenständen wie Musik und Leibeserziehung, in denen es auch um „Leistung“, aber besonders um die „Entwicklung der ganzen Persönlichkeit“ geht, leichter umsetzbar ist, Möglichkeiten der Entspannung in „Arbeits-, Lern, Erfahrungs-, Beziehungs- und Kreativ- Räumen“ zu schaffen, in denen sowohl das einzelne Kind als auch die Klassengemeinschaft die Möglichkeit zur Entwicklung und Entfaltung erhält.



„Vulkan“, Zeichnung Schüler B



„Vulkan“, Zeichnung Schüler A

6. Methodische Überlegungen / Umstrukturierung



„Vom Gewohnten zum Ungewohnten!“

Ich hatte mir zu Beginn meiner Forschung die Aufgabe gesetzt, den Musik- und Sportunterricht mit „neuen Akzenten“ umzustrukturieren.

Das „Umstrukturieren“, d. h., das Finden und Definieren „neuer Akzente“ und deren Umsetzung in den Unterricht sollte sich im Wesentlichen aus

➤ meinen vorher im Unterricht gesammelten Erfahrungen und Erkenntnissen sowie

➤ den daraus resultierenden Hypothesen

entwickeln und in seiner Ausbildung langsam wachsen,

indem die

➤ Wünsche und Ideen,

➤ Bedürfnisse (Tagesverfassung usw.)

➤ Notwendigkeiten (zum Beispiel Vorfälle und „Störungen“) und

➤ Ergebnisse der Erarbeitungsphasen

jederzeit eine angemessene Berücksichtigung finden sollten, damit allmählich ein lebendiger, organisch gewachsener (und nicht erzwungener) Prozess entstehen konnte.

Dieses „prozesshafte Unterrichtsgeschehen“ stand damit unter dem Motto:

„Der gemeinsame Weg mit vielen kleinen Schritten ist das Ziel.“

Insofern hatte meine „Vision“, mit neuen Akzenten den Unterricht zu gestalten, das erste Mal konkretere Form angenommen.

Von dieser Plattform ausgehend, sollten die Kinder im handelnden Umgang mit einer „Sache“, sich auf den Weg vom Ich zur arbeitsfähigen Gruppe zu begeben.

Dabei sollte das „Ich“ nicht zu kurz kommen, denn um es mit Lessings Worten zu sagen:

„Das kleinste Gramm eigener Erfahrung ist mehr Wert als Millionen fremder Erfahrung.“

Ebenso war die „Sache“ wichtig: Sie musste den Kindern genügend Angriffsfläche bieten („angreifen“ im Sinne von „berühren“!), um sich damit auseinander setzen, „es auseinander nehmen“, es erleben und gestalten zu können.

Die Gleichgewichtung von ICH, WIR und SACHE sollte dabei Berücksichtigung finden.

Zusätzlich sollte die Struktur berücksichtigen, dass „verhaltensauffällige Kinder“ besondere Ansprüche im Unterricht erfordern:

„Nur eine ganzheitliche Betrachtungsweise bewirkt ein differenziertes Verstehen!“²⁵

(...)

„Im Umgang mit diesen Kindern müssen wir daher zunächst daran denken, was sie brauchen und nicht was sie sollen.“²⁶

In dieser ersten konkreteren Form meiner „Vision“ sollten die nachfolgenden Ideen als Prinzipienmethodisch ihren Niederschlag im Unterricht finden:

²⁵ Stadler, Herbert: Plädoyer für verhaltensauffällige Kinder ... oder: Einfach zum Nachdenken. In: friends. Pädagogische Akademie und Freunde der Pädagogischen Akademie des Bundes in OÖ. Linz, 2005, 11. Jahrgang, Heft 2, S. 5

²⁶ Vgl. Stadler, Herbert: friends, S. 5

7. Unterrichtsprinzipien



„Die können im Prinzip ja nicht schaden!“

Die dargestellte Übersicht bezieht sich zwar im wesentlichen auf den Musikunterricht, aber die Prinzipien sollten grundsätzlich auch im Sportunterricht zum Tragen kommen, d. h. umgesetzt werden, nur eben mit anderen „Unterrichtsmitteln“ und dem Zusammenschluss mit der 2. Hauptschulklasse.

7.1. Unterrichtsphasen

➤ Im Unterrichtsgeschehen sollte eine gebundene Phase (begleitetes Unterrichtsgespräch) und eine ungebundene Phase (arbeiten, entwickeln, erforschend usw. handeln) in den verschiedenen „Räumen“ enthalten sein.

➤ In der gebundenen Phase sollte es eine zweigeteilte Einstiegsphase geben, wobei im ersten Teil die Voraussetzungen geschaffen werden sollten für das bestmögliche Gelingen des zweiten Teils des Unterrichtseinstiegs, des eigentlichen Einstiegs.

➤ Der erste Teil der Einstiegsphase sollte die nicht zu unterschätzende „Pufferphase“ im Übergang von einer Stunde zur nächsten bilden. Das richtige Einstimmen auf das „Umschalten“ von einem Unterrichtsgegenstand auf den nächsten sollte darüber entscheiden, ob es in der Unterrichtsstunde überhaupt einen weiteren vernünftigen Verlauf geben könne.

Die Kinder mussten zum Beispiel am Montag nach einem anstrengenden Mathematikunterricht in der 4.UE erst einmal neu „geerdet“ werden, um für den Musikunterricht in der 5.UE innerlich überhaupt bereit zu sein.

➤ Sowohl die beiden Musikstunden als auch die Sportstunden lagen immer nach einer „5-Minuten-Pause“, in denen die Schüler es nicht von sich aus schafften „umzuschalten“.

➤ Der zweite Teil der Einstiegsphase sollte mit dem „Abklären“ aller „Nebensächlichkeiten“ (jemand hat zum Beispiel noch etwas „Dringendes“ zu sagen) und notwendigen Informationen an die Kinder beginnen, zum Beispiel eine Kurzbesprechung des „Stundenziels“, wohin die Reise gehen könnte, wo auch die Wünsche der Kinder Berücksichtigung finden sollten.

In dieser Phase sollte auch der „Zeitraum“ deutlich werden. Schließlich sollte da der „Einstieg“ genommen werden, wo in der letzten Stunde der „Ausstieg“ war. Wenn möglich sollte der Einstieg mit einem deutlichen Reiz beginnen, mit einem Bild, einem Lied, der Projektion eines Textes oder Bildes an die Tafel oder auch die mündliche „Wiedergabe“ dessen, was in der letzten Stunde passiert war. Diese „Hinführung zum Stundenthema“ sollte schließlich

➤ in die 1. Erarbeitungsphase „übergehen“. Hier sollten die Kinder, motiviert durch den „Reiz“, in einem erarbeitenden, forschenden „Unterrichtsgespräch“ möglichst selbstständig, motiviert und mit so wenig wie möglich „Beg –Leitung“ aktiv sein. Sie sollten sich mit der „Sache“ ohne Zeitdruck auseinander setzen dürfen, indem sie

- sich selbst „zeigen“,
- Neugierde,
- Assoziationen,
- Vermutungen,
- Vor- Erfahrungen,
- Wissen,
- eigene Ideen und
- Spaß ausdrücken können.

➤ Diese 1. Erarbeitungsphase sollte den Charakter der „Veröffentlichung“ tragen, in dem die Kinder lernen, dass ihre Meinung zählt und deshalb auch in Form eines „Tafelbildes“ gesammelt und festgehalten wird.

Das „Festhalten“ sollte durch die Lehrerin erfolgen, da das Textbild auf der Tafel nachvollziehbar und leserlich sein sollte.²⁷ Wenn möglich sollte das Tafelbild bis zu nächsten Stunde „stehen“ bleiben, um als Anknüpfungspunkt in der nächsten Stunde eingesetzt werden zu können. Diese „Ergebnisse“ sollten insofern auch einen besonderen Stellenwert bekommen, weil sie ein Abbild aller Schülerleistungen der jeweiligen Unterrichtsstunde darstellen sollten, die schließlich in der folgenden Unterrichtsphase nur auf freiwilliger Basis erweitert werden könnten (und nicht sollten).

➤ In der 2. Arbeitsphase sollten (bis auf einige wenige, die als „Daten“ zur Verfügung stehen sollten) alle weiteren Aufgaben freiwillig erfolgen, je nach Leistungsbedürfnis oder Leistungsvermögen. Aufgaben sollten als Angebote, die ihre Anknüpfung in der vorherigen Phase haben sollten, an die Kinder herangetragen werden. Es sollte aber auch die Möglichkeit bestehen, eigene Ideen zu entwickeln und umzusetzen; es sollte aber auch das „Nachdenken dürfen“, also das scheinbar „Nichtstun“ genügend Raum bekommen.

➤ Schließlich sollte in der letzten Phase der Umgang mit anderen „musikalischen“ Themen erlaubt sein, zum Beispiel eigene CD's über Kopfhörer mit Hilfe des Computers hören, die dem individuellen Geschmack entspricht. Damit sollte dem Bedürfnis Raum gegeben werden, dass der eigene Musikgeschmack geschätzt wird, auch wenn er aus organisatorischen Gründen nicht in jeder Stunde vorgespielt werden kann.

Grundsätzlich sollten aber „Demonstrationen“ der „eigenen“ Musik erfolgen. Schließlich sollte diese Möglichkeit, in der Abschlussphase Musik hören zu dürfen, jedem zusätzlich „Raum“ gegeben werden, seinen eigenen „Gedanken nach-

hängen“ zu können, wenn es den Bedürfnissen entsprechen würde. Zusätzlich könnten die Kinder anderen „ihre“ Musik vorstellen.

➤ Die besondere „Neuerung“ in der 2. Erarbeitungs- und auslaufenden Schlussphase sollte die „andere“ Struktur sein, indem der Unterricht aus dem „gebundenen“ Abschnitt in einen „ungebundenen“ harmonisch übergehen sollte. Bis zur 2. Erarbeitungsphase sollten die Kinder weitestgehend mit der Gruppe und der Lehrerin arbeiten und anschließend sollten sich je nach Wunsch selbst organisieren können, also entweder allein, zu zweit oder mit mehreren „experimentieren“, d. h. ihren Bedürfnissen entsprechend „gestalten“.

Hier sollte jedes Kind einen speziellen Weg mit seinen eigenen Ideen zu der „Sache“ oder auch zu etwas anderem, was es gerade „braucht“, gehen dürfen. Die gestalteten „Produkte“ dürften unterschiedlich oder natürlich auch „ähnlich“ ausfallen.

7.2. Die äußere Struktur

Die äußere Struktur des Unterrichts sollte sich öffnen und weiten und „Raum“ für den einzelnen geben. Hier sollten auch die verschiedenen Interaktionen möglich sein, die sonst weniger üblich oder erlaubt sind und in einem anderen Kontext die Kinder als „verhaltensauffällig“ abstempeln würde, nämlich

- vom Platz aufstehen und zum Mitschüler/zur Mitschülerin gehen,
- etwas sagen, etwas zeigen,
- mit ihm/ihr gemeinsam etwas „arbeiten“, mit ihm/ihr zusammen lachen,
- sich in einem anderen Teil der Klasse aufhalten
- oder etwas tun, was scheinbar gar nicht mit dem Unterricht zusammen hängt, wie zum Beispiel am Computer etwas ausprobieren oder eine Grafik zu zeichnen.

²⁷ Bis auf Schüler A und E sind die Handschriften nicht zu lesen. Sie sind es auch kaum geübt, an der Tafel zu schreiben.

7.3. Die Auswahl der Sache

Die Auswahl der „Sache“ orientierte sich sowohl an den Bedürfnissen der Kinder als auch vor dem Hintergrund der aufgezeigten Ziele der Forschung. Die Beobachtung, dass die Lieblingsbeschäftigung aller (!) Kinder das Zeichnen während des Unterrichts und auch in den Pausen war, sollte in den Unterricht eingebaut werden, wenn nicht sogar einen großen „Raum“ einnehmen.

Die „Sache“ im Musikunterricht musste neben der Beschäftigung mit Liedern, die immer begeistert angenommen worden waren, auch die Beschäftigung mit eigenen Zeichnungen zulassen. Beides zusammen sollte sich zu einer Einheit fügen. Diese Überlegung führte zu der Idee, ein „musikalisches Bilderbuch“ zu bearbeiten. Schließlich fand ich eines, das auch die (mögliche!?) Umsetzung der Ziele mit einschloss, nämlich das Musical „Tabaluga und das verschenkte Glück“²⁸ von Peter Maffay, in dem es um das Thema Freundschaft geht.

Die einfachen, prägnanten und berührenden Bilder von Helme Heine aus dem Begleitheft, die Kinder und auch viele Erwachsenen berühren, in Verbindung mit der Geschichte und den Liedern des Musicals konnten meinem Empfinden nach der Anlass dafür sein, sich einerseits zeichnerisch und musikalisch als auch inhaltlich mit dem Thema des Musicals, eben „Freundschaft“, auseinander zu setzen.

Als Versuchsball setzte ich der ausgewählten „Sache“ das Musical „Tabaluga und Lilly“ voran, um heraus zu finden, ob die Figur des Tabaluga bekannt und akzeptiert wird. Ebenso wollte ich erfahren, ob die Art der Musik und der märchenhafte Charakter des Musicals die Schüler und die Schülerin ansprechen. Zusätzlich musste ich noch ein Kurzprojekt einbauen, weil ich nach dem Seminar in St. Oswald zuerst noch auf der Suche nach geeigneten Unterrichtsinhalten, also der „Sache“, war, aber trotzdem schon beginnen wollte zu verändern.

²⁸ Vgl Anhang Tabaluga und das verschenkte Glück

7.4. Rituale

Die Voraussetzungen dafür waren schon vorhanden, denn ich wollte zu Beginn der Forschung ausprobieren, ob das Einbauen von Ritualen in den Unterricht Marksteine für die Kinder sein könnten, die sie wie ein Roter Faden durch das Unterrichtsgeschehen hindurch begleiten würden, an denen sie sich „an – halten“ könnten und zu einer Beruhigung und Stärkung gleichermaßen führen könnten.

So kam ich auf die Idee, den Schülern das Blaue Heft vorzustellen.



Das Blaue Heft sollte →...

- den Kindern gehören
- ein „persönliches“ Tagebuch sein, das den Bedürfnissen der Kinder entsprechen sollte
- ein „privates“ Heft sein, in das über den Zeitraum der Forschung von niemandem eingesehen werden durfte, auch von der Lehrerin nicht, es sei denn, der Kinder hätten es ausdrücklich erlaubt
- höchstens einen „flüchtigen“ Einblick aus der Distanz gewähren
- ein Angebot sein
- für die Aufgaben in der 2. Erarbeitungsphase und danach benutzt werden können, es war aber keine Pflicht
- am Anfang jeder Unterrichtsstunde von der Lehrerin ausgeteilt werden und am Ende der Unterrichtsstunde in eine „Blaue Mappe“ gesteckt werden, die bis zum nächsten Einsatz verschlossen in der Tasche der Lehrerin verwahrt bleiben sollte
- von den Kindern wie ein „Schatz“ geschätzt werden, um es als „besonderes“ Ritual in jeder Unterrichtsstunde einsetzen zu können
- in der 1. UE der Aktionsforschung zum Einsatz kommen

8. Projektbericht



„Da bin ich aber jetzt gespannt!“

Die Aktionsforschung konnte nach den gewonnenen Erfahrungen in der Seminarwoche in St. Oswald sofort beginnen, weil sich meiner Einschätzung nach jede offensive Intervention nur positiv auswirken konnte.

Zudem hatte ich emotional und rational Abstand gewonnen, so dass ich mich dem Tohuwaboher der letzten Wochen nicht mehr so ausgeliefert fühlte, sondern vielmehr die Motivation spürte, bewusst etwas Neues auszuprobieren zu wollen.

8.1. Der Anfang

Die Leitung der Schule, die in der Klasse unterrichtenden Lehrer und Lehrerinnen und der KV wurden über die wesentlichen Details informiert. Meine Intention, den Unterricht neu zu akzentuieren, um die Unterrichts- und Klassensituation zu verbessern, wurde von allen Seiten positiv aufgenommen.

Die Lehrerinnen, die nach meinen Unterrichtsstunden in der Klasse unterrichteten, bat ich um besondere Mithilfe. Dies betraf sowohl die beiden Lehrerinnen am Montag, die die Kinder nach der Musikstunde in der 5. Unterrichtseinheit bzw. nach der sich daran anschließenden Mittagspause im Schwimmen unterrichteten als auch die Lehrerin, die in diesem Fall auch der KV ist, die am Freitag nach der Musikstunde in der 2. UE den Unterricht übernahm. Ein weiterer Vorteil für den schnellen Austausch von Informationen war der, dass eine Schwimmlehrerin auch gleichzeitig meine Teamkollegin im Sportunterricht war.

Alle wichtigen Beobachtungen auf beiden Seiten sollten regelmäßig ausgetauscht werden. Eine weitere Kollegin war eine wichtige Gesprächspartnerin, die in der 1. HS Bildnerische Erziehung unterrichtete, während ich zur gleichen Zeit in der gegenüberliegenden Klasse der 4. HS den gleichen Unterrichtsgegenstand abhielt. Wir beide pflegten die Gewohnheit, in dieser Zeit die Tür geöffnet zu halten, um uns über Inhalte und Geschehnisse des Unterrichts auszutauschen, was den Kindern auch bekannt war.

8.2. Phasengliederung der Aktionsforschung

Diese Phasen bezogen sich von Anbeginn an auf den Schwerpunkt Musik, weil für dieses Fach zwei Unterrichtsstunden zur Verfügung standen, im Gegensatz zum Fach Leibeserziehung, das aufgrund der Stundentafel nur einstündig abgehalten und zudem noch zusammen mit der 2. HS durchgeführt wurde, wodurch die Voraussetzungen für die Planung und Durchführung des Unterrichts sowie für die Erhebung von Daten anders waren.

Deshalb ist es beabsichtigt, die Inhalte des Sportunterrichts und die darin gewonnenen Beobachtungen nur insoweit in die folgenden Ausführungen des Forschungsprozesses einfließen zu lassen, als sie für die Ergebnisse bedeutsam und auch mit Daten zu belegen sind. Diese Sequenz wird dann hervorgehoben.

Da die Aktionsforschung sich sowohl aus den sich im Unterricht ergebenden Umständen als auch aus den unterschiedlich langen Unterrichtsphasen und Ereignissen des Jahres- und Ferienzyklus entwickelte, fielen die Phasen der Aktionsforschung schließlich folgendermaßen aus:

- ➡ Phase der Orientierung (1.-6. UE).
- ➡ Phase der Annäherung an die Sache, der Versuch, die Figur des Tabaluga einzuführen, indem die Urgeschichte der Figur bearbeitet wurde, nämlich „Tabaluga und Lilly“ als Vorspiel für das Hauptprojekt (7.-9. UE)
- ➡ Phase für Kurz- und Zwischenprojekte: „Krach“ zum Fasching (10. und 11.UE), Faschingsturnen und Johann Strauss Sohn (12.-15. UE)
- ➡ Phase des Hauptprojektes „Tabaluga und das verschenkte Glück“ (16.-30.UE und 32. UE).
- ➡ Phase des Ausklangs, indem gewonnene Erfahrungen einfließen, aber auch neue Erfahrungen gesammelt wurden (31. UE und 33.-39. UE).

„Auf geht`s:“



A) Phase der Orientierung (1. – 6. UE)

Die 1.UE sollte mit einem Experiment beginnen; inhaltlich fügte sich die Unterrichtsstunde an den vorausgegangenen Unterricht an:

Das von allen Schülern der 1.HS heiß geliebte Video „Die kleine Zauberflöte“ sollte mit dem Hörspiel „Klassik für Kids: Mozart, das Wunderkind“ abgeschlossen werden. Dazu wurde der Versuch unternommen, den im Rahmen des Musikunterrichts der 1.HS bisher als Aktionsraum erlebten Mehrzweckraum der Schule als stillen Hörraum zu erfahren. Der Inhalt sollte beim Zuhören erschlossen werden.

Matten, die sonst nur im Turnsaal Verwendung finden, sollten als „Ruhe – Stätte“ des Zuhörens zur Verfügung stehen und nicht die eigenen Sesseln im Klassenraumes.

Konnte ein anderer Raum mit einer neuen Definition den Kindern zu Ruhe verhelfen?

Der Umstand wollte es, dass nicht ausreichend Matten zur Verfügung standen, weil sie anscheinend anderweitig in Verwendung waren. So mussten vier Matten auf fünf Schüler und eine Schülerin aufgeteilt werden. Die Kinder nahmen es leicht, ohne Probleme fanden sich Schüler B und Schüler C zusammen, Schüler A und Schüler E nahmen auch auf einer Matte Platz. Schüler D und Schülerin F hatten den Vorzug und besetzten allein eine Matte.

Ich selber setzte mich in die Nähe von Schüler A und Schüler E. Dann wurde das Hörspiel eingeschaltet. Schüler D hatte inzwischen seine Matte um sich herum gerollt, dass es so aussah, als ob er in einer Höhle läge. Er hörte scheinbar still zu. Die beiden Freunde Schüler B und C krabbelten immer wieder von ihrer Matte herunter und robbten durch den Raum, leise.

Nur Schüler A wetzte mit seinen Händen auf der Matte herum und erzeugte unangenehme Geräusche. Erst nach zwanzig Minuten bat Schüler E darum, damit aufzuhören. Ich stellte den CD – Recorder ab und fragte Schüler C nach dem Inhalt des Gehörten. Trotz seiner Bewegung im Raum konnte er lückenlos das Wesentliche wiedergeben.

Schülerin F hatte sich die ganze Zeit still verhalten. Nach dieser Ruhephase gab ich einen weichen Ball aus und zur Musik von Mozart wurde in einem mit Hilfe der Matten gelegten Viereck Ball gespielt. Schüler A und B vermieden es, Schülerin F anzuspielen. Erst mein aus-

drücklicher Wunsch, dass alle mit eingeschlossen werden sollen, veranlasste sie, ihre Taktik zu ändern. Schließlich spielten sie den „Hände – Turm“, wo die unterste Hand immer wieder oben auf gelegt wird. Dieses Mal wurde die Schülerin F selbstverständlich am Spiel beteiligt. Das Zusammendrehen der Matten erzeugte neuen Wirbel, die zum Zusammenhalten gedachten Gummibänder schossen durch den Raum. Dass sich dadurch die Pause verkürzte, schien niemanden zu stören.

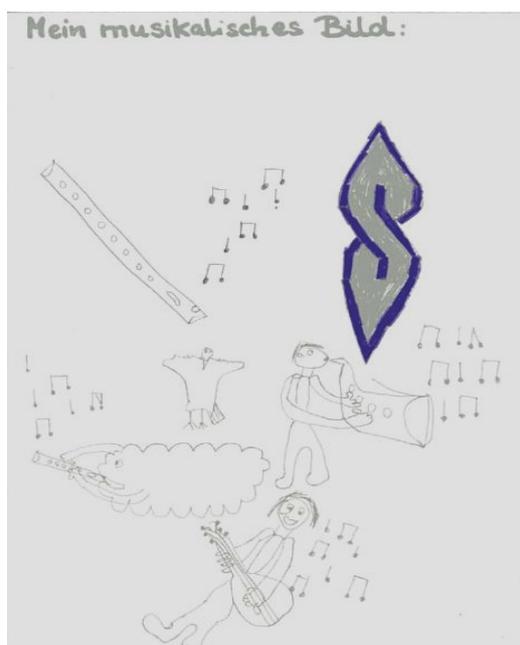
Der KV kam anschließend voller Erstaunen zu mir und teilte mir ihre Beobachtung mit, dass „ihre“ Kinder in Zweiergesprächen vertieft zurück in die Klasse gekommen seien. So hätte sie sie noch nie gesehen.

Nach diesem Versuch, den Raum zu wechseln, entschloss ich mich, dieses Vorhaben erst einmal nicht zu wiederholen, denn dieser Rahmen passte nicht für die Interaktionen, die ich mir für die Klasse vorstellen konnte und die sich gerade hinsichtlich der Sache langsam in meinem Kopf entwickelten.

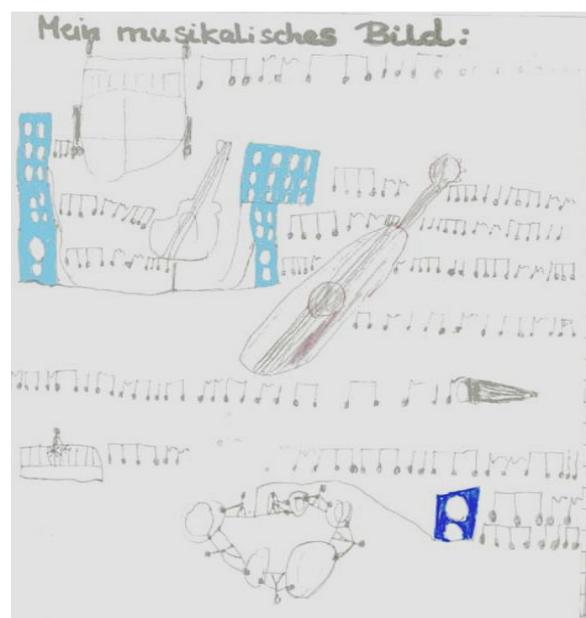
In der 2.UE teilte ich die Blauen Hefte aus. Ich hielt eine kleine Ansprache, um ihnen die mögliche Wertigkeit des Heftes vor Augen zu führen. Die Silberstifte und das Blau des Heftes begeisterten sie sofort. Weil sie fürchteten, dass sie nicht schön genug schreiben würden, musste ich das Heft von Schüler E und Schülerin F mit Namen mit einem ausgewählten Silberstift (dünn, mittel, dick) versehen.

Das Thema der Stunde „Mein musikalisches Bild“ hatte ich in jedes Heft auf die erste Seite geschrieben. Ich legte „Die kleine Nachtmusik“ von Mozart ein, die sie mit mir noch nicht gehört hatten, und die Schüler und die Schülerin begannen mit dem ersten Eintrag ins Heft ohne weitere Fragen zu stellen. Sie borgten sich meine Silberstifte aus, die ich ihnen anbot. Kaum einer von den Schülern besitzt so einen Stift, aber ich wusste, dass alle die „Glitzerstifte“ lieben. Jeder kam angelaufen und fragte freundlich um Erlaubnis.

Schüler E und Schüler A zeigten mir am Ende der Stunde stolz ihr Werke:



„Musikalisches Bild“ von Schüler A:



„Musikalisches Bild“²⁹ von Schüler E

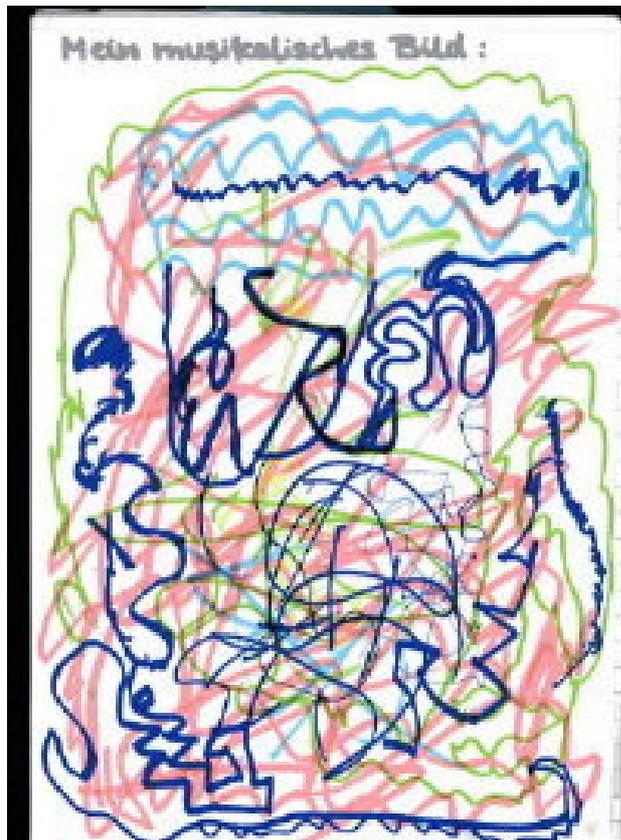
²⁹ Die Striche sind mit einem Silberstift gezeichnet, ebenso die Zeichnung von Schüler A

Das Computerspiel (eigentlich nicht jugendfrei) „Sven Bomwollen“ trat in den „Musikalischen Bildern“ der Schüler B und D auf. Schüler D überklebte sein Bild in der folgenden Stunde, deshalb ist es „verloren“ gegangen. Das hier rechts dargestellte „Musikalische Bild“ von Schüler B blieb erhalten.

Mein musikalisches Bild:



Schüler C malte das Bild unten und verweigerte als einziger die Ausgabe des Blauen Heftes: „Das ist mein Heft“, sagte er und steckte es unter seinen Tisch.



So packte ich nur fünf Blaue Hefte in meine Blaue Mappe ein, die ich, so sagte ich zu ihnen, wie einen Schatz hüten wollte.

Einen heftigen Streit hatte es zwischendurch gegeben: Schüler D forderte plötzlich mitten im Unterricht irgendwelche Videos von Schüler B zurück, der schlicht darauf antwortete, dass er glaubte, dass er sie geschenkt bekommen hätte. Ungefähr 10 Minuten dauerten der Streit und die Vermittlung von meiner Seite, bis Schüler D mit dem Reden aufhörte.

Auf meinen Wunsch hin wurde von Seiten des KV ein striktes Verbot von privaten Dingen wie Computerspielen und Videos ausgesprochen.

Genau eine Woche später, in der 4.UE, brachte Schüler D ein Clip Art Motiv mit einem Revolver mit und sagt zu mir: „Überfall“.

Es blieb nicht bei dieser Redensart, und erst unter Hinzuziehung der Schulleitung kam es langsam zu einer Beruhigung der Situation.

Die Schüler hatten zu Beginn der Stunde ihre Blauen Hefte gefordert und so saßen sie während der Klärung des Vorfalls über ihren Heften und konzentrierten sich auf ihre Zeichnungen, während ich noch einmal von einer CD Musik von Mozart spielte.

Seit dem 1.Elternsprechtage gab es eine Vereinbarung mit den Eltern von Schüler D, dass alle „Verstöße“ telefonisch gemeldet werden sollten. Da es kurz vor Weihnachten war, entschied ich mich für einen Vertrag zwischen ihm und mir in Anwesenheit der Schulleiterin, der festschrieb, dass alle privaten Dinge, vor allem gerade solche, die einen aggressiven Charakter beinhalten, zum Beispiel Waffen, nicht in der Schule erlaubt seien.

Zusätzlich gab es noch einen Vertrag zwischen der ganzen Klasse und mir.

Dass das Blaue Heft seitens der Kinder auch noch in der 4.UE eine Rolle im Unterricht spielte, war von den Schülern selbst in der 3.UE eingebracht worden:

Sie hatten sich mein Angebot, neben der Musikmappe ein besonderes Heft führen zu können, gemerkt, indem sie gleich zu Unterrichtsbeginn die Sprache darauf brachten: „Wir wollen an unseren Musikalischen Bildern weiter arbeiten“, sagten sie.

So vollendeten sie mit verschiedenen Stiften ihre Bilder und hörten dabei Originalauszüge (Duette! vor allem aus der Zauberflöte), die sie vorher mit mir in lockerer, lustiger Form (es geht ja um „Liebe“) schon einmal besprochen hatten.

Schülerin F fragte zum Schluss der Stunde, ob sie an der Tafel malen dürfe. Sie probierte mit Kreide immer und immer wieder den Violinschlüssel aus, bis sie endlich befand, dass sie „den besten“ geschafft hätte. Schüler E gesellte sich zu ihr, und sie erlaubte ihm, auf dem rechten Flügel der Tafel mit zu zeichnen.

In dieser 3.UE war die Atmosphäre spürbar entspannt und es gab keinen Streit!

In der ersten gemeinsamen Unterrichtsstunde nach Weihnachten und Neujahr, der 5.UE, probierte ich entsprechend des Inhaltes unseres gemeinsamen Vertrages den Sesselkreis aus. Ein besonderes Zeichen, ein Gong, sollte für eine gleich lange Redezeit garantieren. Dazu kam es aber lange nicht, denn Schüler D wollte sich einen ganz bestimmten Sitzplatz neben Schüler A erzwingen, der ihm aber nicht gewährt wurde. *„Ich kann da sitzen, wo ich will“*, sagte er und blieb hinter seinem gewünschten Sitzplatz stehen. Schließlich überredete Schüler E den Schüler D, sich neben ihn zu setzen.

So erprobte ich ein neues Lied „Peter hat Zahnweh“, das rhythmisch und inhaltlich gefiel und auch zum Lachen reizte, aber eine allgemeine Unruhe blieb bestehen: Dazwischenreden bei der Liederarbeitung, mit der Hand den anderen „boxen“, herum albern und anderes mehr. Das Lied wurde erarbeitet und machte den Schülern auch deutlich Spaß, aber die Atmosphäre war durchgehend unruhig.

In dieser Stunde gab es kein Blaues Heft, weil der Sesselkreis nicht verlassen wurde. Ich zog aus dem Erlebten meine Konsequenzen und beschloss, trotz des gemeinsamen Vertrages, erst einmal auf den Sesselkreis zu verzichten, um den Kindern wieder „ihren“ Tisch und Sessel anzubieten. Dieser Ankündigung setzte niemand etwas entgegen.

Ab der 6.UE der Aktionsforschung gab es eine einschneidende, organisatorische Neuerung für mich und die Kinder: Der Antrag auf eine Betreuungsstunde pro Woche für Schüler D war gewährt worden und sollte regelmäßig und ab sofort während der Musikstunde am Freitag stattfinden. Damit unterrichtete ich am Freitag nur vier Buben und ein Mädchen.

Vier Lieder zum Singen mit fester Sitzordnung standen auf dem Programm, auch das Lied aus der vorher gehenden Stunde wurde wiederholt.

Wir lasen die Texte, redeten über den Inhalt und sangen. Die Lieder passten und es traten keine Störungen auf. Ich lobte alle für ihren tollen Einsatz und bot ihnen an, Pluspunkte auch in Musik sammeln zu können. Die Aussicht auf eine kleine Belohnung, die ihrer Meinung nach vielleicht etwas Süßes sein könnte, gefiel ihnen.

Auf meine Frage, warum der Musikunterricht nicht immer so gut gelingen könnte, bezogen sie sich in ihren Antworten auf Schüler D:

- Schüler B: *„Mich geht es so an ..., er zieht meine Schuhe an.“*
- Schüler C: *Er verarscht mich nach dem Wochenende, ..., er tut mir weh.“*

Der allgemeine Tenor der vier Schüler und der Schülerin hieß:

„Ohne Schüler D sind wir viel braver.“

B) Phase der Annäherung an die „Sache“, der Versuch, die Figur „Tabaluga“ einzuführen, indem die „Urgeschichte“ der Figur bearbeitet wird, nämlich „Tabaluga und Lilly“ als Vorspiel für das Hauptprojekt (7. – 9. UE)



„Hallo, hier bin ich! Ich heiße Tabaluga³⁰ und lade alle nach Grünland ein, um meine Freunde kennen zu lernen und meine Abenteuer zu erleben! Ich bin jetzt gespannt, was die Schüler der 1. HS mit mir alles erleben werden, ..., ob sie mich wohl mögen?“

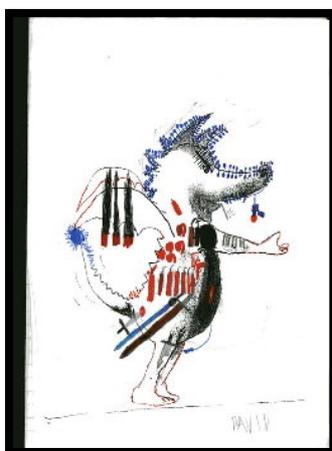
Ja, die Reaktion der Schüler auf das an die Tafel projizierte Bild von Tabaluga war sehr positiv. Sie erzählten begeistert, dass sie die Figur aus dem Fernsehen und von Videos kennen. Der Aufforderung, die Projektion auf der Tafel mit Kreide nachzuzeichnen, kamen sofort Schüler A und Schüler B nach.

Doch schon nach wenigen Strichen veränderten sie plötzlich aus eigenem Antrieb den ursprünglich „lieben“ Drachen.

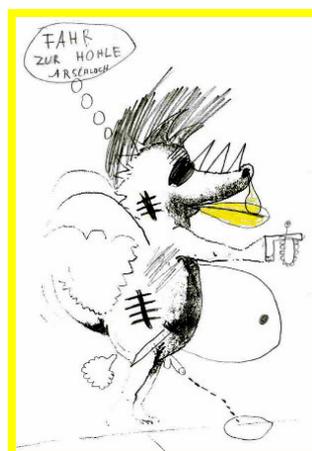
Tabaluga sah dann so aus:

Auf einer Kopie für das „Blaue Heft“ begannen die anderen „ihren“ Tabaluga zu malen.

Die Schüler A, B und D malten einen „Veränderten“ Tabaluga.



Schüler D



Schüler A



Schüler B

Das Tabaluga - Bild von Schüler C ist verloren gegangen.

³⁰ Bild aus dem „Blauen Heft“ von Schülerin F vom 24.01.05 (Einstieg in die 1.Geschichte)

Schüler E malte einen „besten Freund“, Schülerin F malte das Original nach dem Buch.



Schüler E



Schülerin F

„Ganz schön interessant, was die Schüler gemalt haben, oder?“

Während des Malens hörten die Schüler die Ouvertüre des Musicals „Tabaluga und Lilly“. Das 2. und 3.Lied wurde gelesen und gehört, sie sangen aber nicht mit. Sie malten und hörten aufmerksam zu, wie ihre Reaktion beim 3.Lied zeigte, als es mit einem lauten „Lacher“ begann und Tabaluga sang:

„Könnt ihr fliegen? Höchstens aus der Kneipe fliegen. Das Feuer macht dich frei.“

Tabaluga rülpste und sagte zu sich selbst: *„Du musst noch viel lernen!“*

Die Kinder waren höchst amüsiert und lachten alle laut los. Schüler C wiederholte noch einmal den Text, weil er ihm so gut gefallen hatte.

Ja, Tabaluga war auf der Suche nach dem Feuer. Jeder kleine Drache musste sein Feuer suchen gehen. Sonst war er kein Drache.

Obwohl die Kinder sich den Inhalt durch das Zuhören erschließen mussten, weil ich nicht alle Lieder kopiert hatte, hatte keines Verständnisprobleme. Das Lesen der Texte schien sie eher anzustrengen.

Das 3.Lied war so rhythmisch, dass die Kinder anfangen, sich auf den Sitzen zu bewegen. Meine Aufforderung, aufzustehen, nahmen Schüler B, D und E wahr. Zuerst gestisch sehr wild, aber sie hörten auf meine Bitte, sich nicht so stark ausladend zu bewegen.



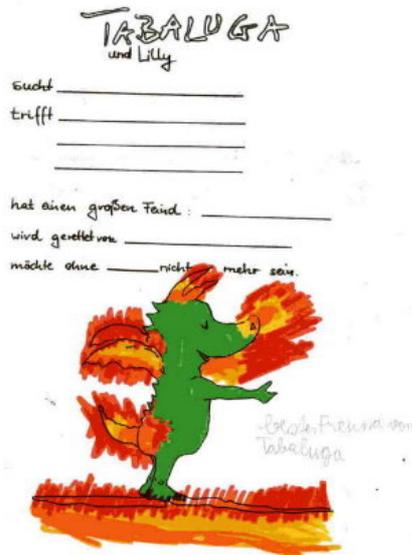
Nach dem 4.Lied hatte die Gruppe genug, einige wenige Minuten blieben noch, so begaben sie sich nach hinten an ihren Maltisch, ein älterer Schülertisch, auf dem schon Zeichnungen lagen, die sie beguckten und immer weiter vervollständigten.

Schülerin F bemalte eine weitere Kopie und Schüler E wollte einen „neuen“ Tabaluga an die Tafel malen.

Er schaltete den Overheadprojektor an und hörte erst auf, als er zufrieden war.

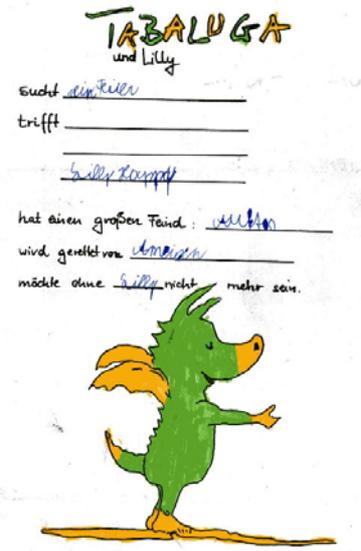
Am nächsten Tag stand Schüler E stand neben „seinem“ Tabaluga. Er hatte mich mehrfach an den Fotoapparat erinnert, damit ich ihn und sein Bild auch wirklich fotografieren würde (siehe Bild links).

Nach zwei weiteren UE konnten wir das 1. Musical abschließen.
Die Erarbeitung verlief im Wesentlichen ohne Komplikationen bis auf einen kurzen Zwischenfall:



Schüler E vergaß den Tafeltext abzuschreiben

Zu Beginn der 8.UE ging es um das Ausfüllen eines Lückentextes, der grob den Inhalt des Musicals zusammenfassen sollte. Die gemeinsame Arbeit an der Tafel ging zügig voran, jedoch das Einkleben der Kopie und das Abschreiben der erarbeiteten Textbausteine bereitete Probleme. Da ich von diesen Problemen wusste, versuchte ich bewusst einen entspannenden Teil daran anzuschließen.



Schülerin F schrieb den Text ab

Als Auflockerung hatte ich verschiedenste Rhythmusinstrumente mitgebracht, um das „Ameisenlied“, das rhythmisch mitreißend ist, begleiten zu lassen.

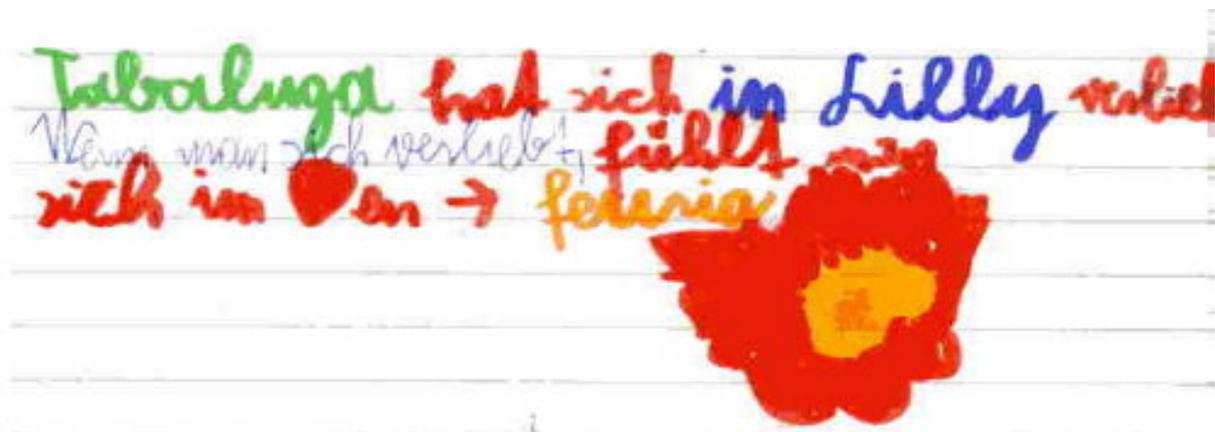
Schon einmal vorher hatte ich einen ähnlichen Versuch gewagt, bei dem alle nicht aufhören wollten zu spielen, obwohl es sehr laut gewesen war.

Dieses Mal wurde es auch wieder sehr laut, denn der Marschrhythmus des Liedes regte zum Spielen und Gehen an. Die Schüler lachten dabei und hatten „ihre Gaudi“, und sie ließen sich kaum mehr bremsen. Selbst Schülerin F hatte ihre größte Freude daran.

Nur Schüler E bekam durch die Lautstärke einen derartig inneren Druck, dass er darum bat, das Klassenzimmer verlassen zu dürfen.

Bevor die anderen Schüler und die Schülerin die Klasse nicht wieder in einen halbwegs ordentlichen Zustand gebracht hatten, durften sie nicht die Klasse verlassen. Nur Schüler D sah das nicht ein und stieß heftige Flüche aus.

In der letzten Stunde des Projektes fanden alle heraus, wodurch Tabaluga sein Feuer findet:



Wir sangen das Abschlusslied des Musicals: „Ich wollte nie erwachsen sein“. Schüler A sagte darauf trocken, dass er auch nie erwachsen werden möchte. Er erklärte es uns auch: „Erwachsene sind immer so ernst.“

Bis auf den fehlenden Schüler D holten sich wieder alle Kinder einen Pluspunkt ab. Die verbleibenden 5 Minuten hörten sie „ihre“ Musik am Computer.



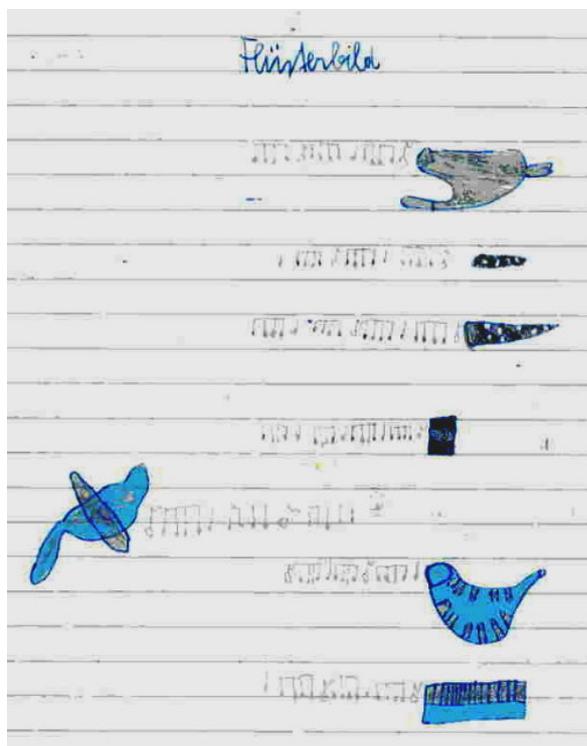
„Tschüss, bis bald, wir treffen uns in der 2. Geschichte wieder!“

C) Phase für Kurz- und Zwischenprojekte: „Krach“ zum Fasching (10. und 11.UE), Faschingsturnen und „Johann Strauss Sohn“ (12. – 15. UE)

Der Fasching ermöglichte eine kurze Pause von Tabaluga, um die Schüler und die Schülerin mit dem Thema „Tabaluga“ nicht zu überfüttern.

Das Thema „Krach“ nahm ich auf, um ein Nachdenken über Lärm und Geräusche in Gang zu setzen. Ein Lied über „Krach“ ließ die Kinder plötzlich ruhig werden. Der Aufforderung „Krachbilder und Krachnoten“ zu malen, gingen sie gerne nach.

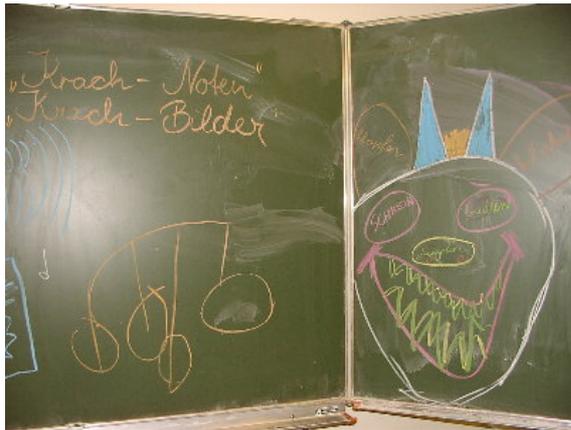
Nur Schüler E suchte sich ein eigenes Thema: „Darf ich auch ein Flüsterbild malen?“



Schülerin F erfand hingegen einen Kracherzähler“.



Schüler B und C werkten wie wild an der Tafel:

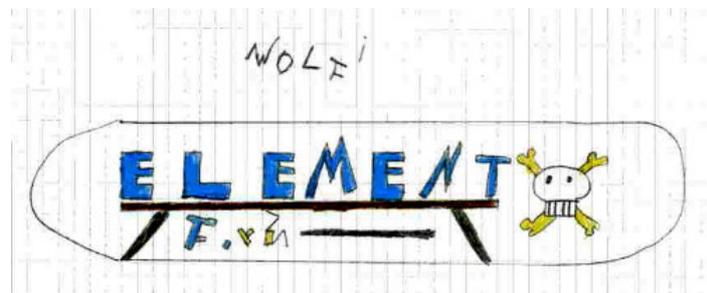


1. Version in der 1. „Krach – Stunde“



Endversion nach einer Woche in der 2. Stunde, „Künstler“ B und „Künstler“ C vor ihrem Werk.

Schüler A konnte mit dem Thema wenig anfangen. Er zeichnete das Emblem einer „Skater – Marke“ und sagte stolz: „Ich bin ein Skater!“



Schüler C fand auch noch Zeit, ein „Krach“-Bild in sein Heft zu zeichnen.

Am Ende der 2. „Krach – Stunde“ hatten die Kinder ausnahmsweise die Gelegenheit, ihre Handys vorzuführen. Sie wollten ihre Klingeltöne vorstellen. Sie hatten schon seit längerem darum gebettelt.

Die Klingeltöne von zwei Kindern sind mir in Erinnerung geblieben:

- Schüler D: Lied von Sänger Eminem
- Schülerin F: Die „Kleine Nacht-musik“.

Bis auf Schüler C besaßen alle ein Handy. Die Besitzer zeigten deutlich, dass es ihnen sehr viel wert war.

Faschingsportstunde

Vor der Sportstunde zeigten sich die Kinder noch einmal vor der zusammengeklappten Tafel in der Klasse, nur Schüler A hatte sich versteckt:



Die Bilder unten zeigen das muntere Treiben im Turnsaal der Schule. Es sind auch Kinder aus der 2. HS zu sehen. Verschiedene Spiele wurden ausprobiert, in denen es in erster Linie um den Spaß ging und weniger um Förderung der Konkurrenz. So wurden Staffelläufe abgehalten, bei denen über die eigene Verkleidung noch eine andere darüber gezogen werden musste.

Den Kindern war deutlich ihr Vergnügen an dem Spiel anzusehen.



Auf der „Reise nach Jerusalem“, das nicht mit Stühlen, sondern Teppichfliesen gespielt wurde, waren Schüler E und Schüler D schon frühzeitig ausgeschieden. Sie schauten den anderen Kindern etwas skeptisch zu. Schüler E wurde es manchmal zu wild. Schüler D war gesundheitlich angeschlagen.

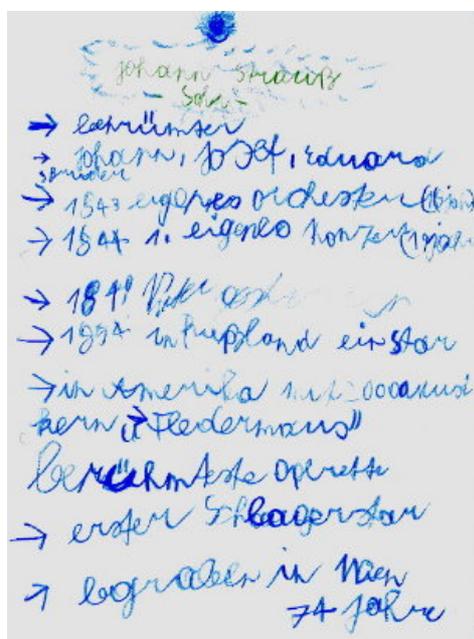
Schüler E und Schüler C

Fortsetzung: Musikstunde

Der Abschluss der Zwischenphase begann mit einem Video über den Komponisten Johann Strauss Sohn von Thomas Brezina, das am Tag der Ausgabe der Schulnachricht nur Schüler A und Schülerin F gezeigt werden konnte, da alle anderen Kinder in dieser Stunde verhindert waren. Der spannende Krimi-Charakter des Videos begeisterte die beiden Kinder. Zum Schluss des Filmes versuchten sie die Aufgaben gemeinsam mit dem Hauptakteur zu lösen. Sie konnten viele Lösungen sagen.

Die Begeisterung der beiden ermutigte mich, diesen Film auch den anderen Kindern zu zeigen, die von der Regie des Filmes ebenso fasziniert waren. Nur Schüler D gab seine Meinung laut kund: „Den „Haberer“ hätte er ja noch gar nicht gekannt, der kann ja gar nicht so berühmt wie Mozart sein!“ Trotzdem bemühte auch er sich am Schluss, die richtigen Antworten zu finden.

In der nächsten Musikstunde, am „Tag der offenen Tür“ der Schule, konnten alle Kinder ihr Wissen anbringen. In einem lustigen Quiz von mir und der Fixierung der Antworten auf der Tafel bewiesen alle begeistert vor den „Besuchern“ ihr Wissen (linkes Bild).



Schülerin F gestaltete ihre Abschrift besonders künstlerisch. Ein Bild des Komponisten fügte sie bei.

Die Mutter von Schüler B und von Schülerin F sowie die Betreuungslehrerin schauten dem regen Treiben zu. Die vorgestellten Hörbeispiele von Strauss wurden ebenfalls gemeinsam erkannt, unter ganz besonders fröhlichem Gejohle die Komposition „An der blauen Donau“, die gerne gehört wurde.

Die Blauen Hefte wurden von den Kindern gewünscht, auch, um sie den Müttern zu zeigen. Die Betreuungslehrerin interessierte sich für das Heft von Schüler D, das der Schüler nur unwillig zeigte, weil es ja sein Heft war.

D) Phase des Hauptprojektes „Tabaluga und das verschenkte Glück“ von Peter Maffay (16. – 30. UE und 32. UE).

Um den Rahmen des Forschungsberichtes nicht unnötig zu sprengen, werden in diesem Kapitel nur die „herausragenden“ Ereignisse beschrieben, die sich während der Erarbeitung des Musicals „Tabaluga und das verschenkte Glück“ ereigneten.

Die einzelnen Unterrichtssequenzen sind chronologisch geordnet im Memo A dokumentiert.



*„Hallo, hier bin ich wieder!“ Ich hoffe, dass die 2. Geschichte den Schülern auch gefällt! Drückt mir die Daumen!
So viel nur zu der Geschichte: Ganz zum Schluss geht es ganz schön heiß zu, nein, eigentlich eher kalt, ...aber mehr verrate ich nicht!“*

Die Ankündigung, ein zweites Musical von Tabaluga im Unterricht zu bearbeiten, wurde mit Wohlwollen aufgenommen.

Die Kinder erhielten zu Beginn des Projektes den Text zu den 12 Liedern des Musicals. Sämtliche Lieder wurden einmal gemeinsam gelesen und besprochen, aber erst nachdem sie einmal vorgespielt worden waren. Sowohl die Einleitung zu dem Musical als auch die Geschichten zwischen den Liedern wurden in den meisten Fällen zu Beginn der jeweiligen Unterrichtsstunde vorgelesen, weil sie die Überleitung zu den einzelnen Liedern darstellten.

Die zum Teil nicht geplanten Ereignisse bedeuteten für den Verlauf der Erarbeitung des Musicals zwar immer wieder eine zeitliche Unterbrechung, sie bewirkten aber auch, dass die einzelnen Abschnitte intensiver erfahren wurden und inhaltlich „sacken“ konnten. Der Zugang und die individuelle Verarbeitung der einzelnen Kinder waren dafür maßgeblich.

Die Blauen Hefte wurden durchwegs in fast jeder Stunde verwendet. Die Blaue Mappe wurde von mir immer zu Beginn des Unterrichts auf den Lehrertisch gelegt, aber erst nachdem ich meine Zustimmung gegeben hatte, durften die Kinder sich selbst daraus ihr Heft nehmen.

Dies war insofern notwendig, weil sich ziemlich schnell herausgestellt hatte, dass sie ihr Heft wirklich als ihr Eigentum ansahen. Am liebsten hätten sie die ganze Unterrichtsstunde darin nach Lust und Laune gezeichnet. Dagegen hatte ich grundsätzlich nichts einzuwenden, aber ich versuchte ihnen zu erklären, dass die gemeinsame Erarbeitung am Anfang der Stunde auch „gemeinsame“ Ergebnisse bringen sollte, die für alle in Form des Tafelbildes sichtbar und zugänglich sein sollten. Insofern stellten sich die Kinder darauf ein, dass wir zusammen auf ein „Ziel“ zuzugingen, dessen Ergebnis ihr Ergebnis war, weil nur ihre Ideen, Meinungen und Aussagen festgehalten wurden.

Dieser Unterrichtsablauf entwickelte sich schnell zu einem „Ritual“:

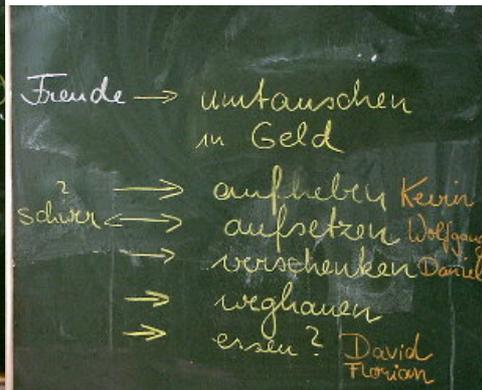
Zuerst kam meistens die Geschichte mit dem Lied oder umgekehrt, dann brachte ich einen „Reiz“, ein Wort oder ein Bild, und aus diesen verschiedenen Elementen ergab sich dann das Tafelbild. Danach begann dann die „Freiarbeit“, die ganz in den Händen der Kinder und der Schülerin lag. Ich stand für Fragen und sonstige Dinge, die sie an mich heran trugen, zur Verfügung. Dazu setzte ich mich immer an den Lehrertisch, bis sie mir ein „Signal“ gaben, dass ich kommen sollte. Gerade in dieser Unterrichtsphase ergaben sich die unterschiedlichsten „Interaktionen“ zwischen den Kindern untereinander und zwischen den Kindern und mir.

Schon gleich nach dem Einstieg in die Geschichte gestaltete sich der Auftakt zum 2. Musical, nachdem ich das „Geburtstagsbild“ von Tabaluga aufgehängt hatte, für den weiteren Verlauf sehr bedeutsam: Es wurden Vermutungen dahin gehend geäußert, wie ein kleiner Drache sich fühlen muss, wenn er mit einem Berg von Ketten behängt wird und nur noch der Kopf und die Arme heraus schauen. Wie aus einem Munde sagten plötzlich zwei oder drei Kinder: *„...als ob er im Rollstuhl sitzt!“*

Diese Aussage „haute“ mich im wahrsten Sinne des Wortes fast um und ich reagierte mit einem unglaublichen Lachen, denn diese Möglichkeit war in meiner Sichtweise nicht vorgekommen. Meine Reaktion hatte wiederum zur Folge, dass die ganze Klasse auch anfang zu lachen, und dieses miteinander Lachen bewirkte einen sehr regen und fröhlichen Unterrichtsverlauf.

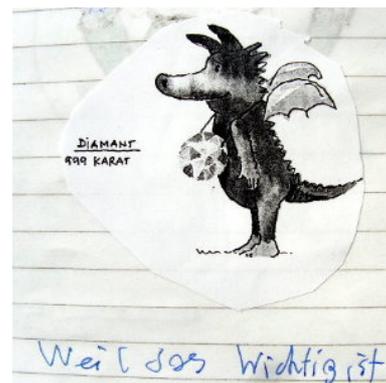


Das Ergebnis des Auftaktes in das Musical „Tabaluga und das verschenkte Glück“ als Tafelbild:



Die unterschiedlichen Überlegungen der Kinder, was ein Beschenker mit so viel „Geschmeide“ machen könnte, ist sehr schön auf dem rechten Tafelbild zu lesen.

Schüler C hätte zwei Geschenke von Tabaluga genommen:



Vor den Osterferien wurde noch das 3. Lied „Glück und Glas“ behandelt. Das Satz auf der Tafel, „Glück im Leben ist, wenn...“, wurde von Schüler C aufgenommen, indem er fortsetzte: „...wenn man in der Liebe Glück hat“. Ein Zwischenimpuls von mir ließ ihn fortführen: „Das ist wie eine unsichtbare Verbindung.“ Alle anderen hörten aufmerksam zu.

Das Thema „Wie leicht zerbricht Glas“ ließ die Kinder viele Geschichten aus ihrem Leben erzählen. Sie wollten gar nicht wieder aufhören. Besonders Schüler D musste darauf hingewiesen werden, dass nicht nur er allein erzählen könne. Schülerin F kam fast zu kurz, ich musste ihr Gehör verschaffen.

Der Einstieg nach Ostern fiel allen angesichts des Themas leicht: Das 4. Lied „Gold“ brachte alle ordentlich in Schwung, denn Tabaluga verschenkt die Goldkrone an die Bienenkönigin und erhält dafür einen Topf mit Honig. Auf die Frage „Wer mag Honig?“ entstand ein fröhlicher Tumult, bis auf einen Schüler liebten alle Honig.

So entstand die Idee, ein „Honigfrühstück“ zu veranstalten, das ich ihnen für ihre Pluspunkte als Belohnung versprach.

An diesem Tag fotografierte ich das vollständige Tafelbild, das ich über die Osterferien „hinüber gerettet“ hatte, indem meine Kollegen und Kolleginnen auf meine Bitte, es nicht zu löschen, reagierten und nur außen gearbeitet hatten.

Das wiederholte Fotografieren weckte in den Kindern auch den Wunsch, auch einmal mit dem Fotoapparat umzugehen. Ich kam auf die Idee, dass die Freunde sich gegenseitig fotografieren könnten. Die Kinder setzten den Vorschlag in die Tat um, was für alle ein lustiges Unternehmen wurde. Dabei stellte sich heraus, dass Schüler A nicht so gerne auf einem Bild sein wollte, „weil er es nicht gewohnt ist“, meinte er. Er ließ sich trotzdem mit den Freunden ablichten. Die bekannten Freunde B und C hatten ihre hellste Freude beim Fotografieren. Nur Schülerin F wollte niemanden mit dem Apparat ablichten.



Das Tafelbild der 17./18. Unterrichtseinheit:



Schüler A fotografierte uns



In der 19.UE ging es um das Lied „Der Bach“. Das Tafelbild gibt schön die Schüleräußerungen wieder.

Nach der ruhigen 19.UE ging es in eine ganz anders strukturierte Unterrichtsstunde, in der das Essen von „Honig“ voll auskostenet wurde. Die Runde war noch überschaubarer: Schüler B war erkrankt, Schüler D hatte keinen Hunger und ging mit der Beratungslehrerin mit. So teilten alle sogleich die übrig gebliebenen Semmeln unter sich auf. Schüler

E, der sich als einziger Nutella gewünscht hatte, war auch zufrieden. Die Schüler und die Schülerin hatten einen „Bärenhunger“, so dass nichts übrig blieb. Sogar meine zweite Semmel fand noch einen zufriedenen Abnehmer.



Schülerin F goss sich etwas zum Trinken ein, Schüler A und Schüler C befanden sich im fröhlichen Gespräch und Schüler E schmierte sich

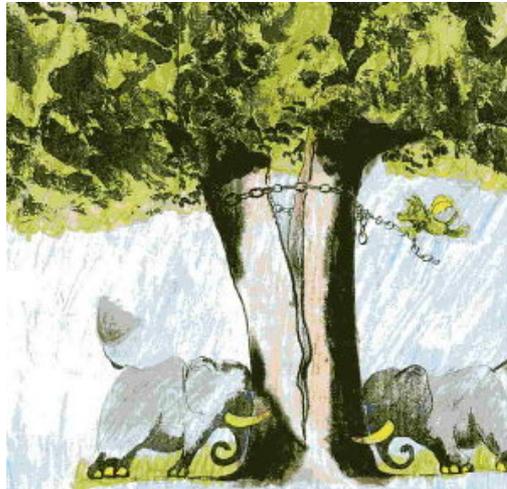
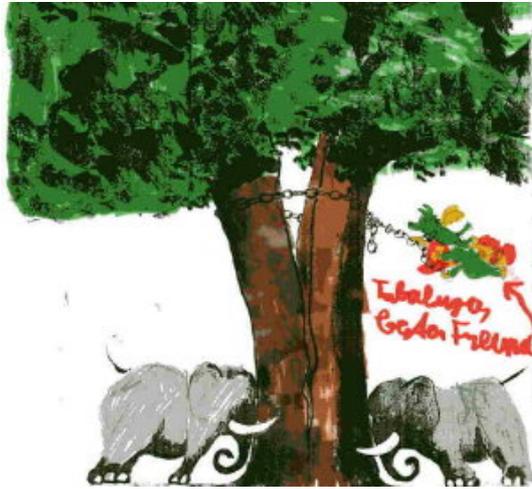
2 Szenen aus dem „Honig – Frühstück“



in aller Ruhe seine Schokoladen – Semmel.

In den letzten Minuten hörten die Schüler C und E Musik am Computer.

In der nächsten Stunde hielten wir uns länger als gewöhnlich an der Überleitungsgeschichte zum 6.Lied auf. Der Lebensbaum wäre durch einen Blitz fast auseinander gebrochen, wenn Tabaluga nicht seine schwere Eisenkette vom Hals genommen und sie um den Baum herum geschlungen hätte. So hatte er auch seinen Freunden, den Elefanten, geholfen.

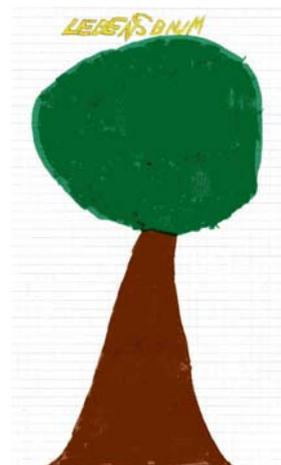


Schülerin F

Schüler E fügte zum fliegenden Tabaluga noch seine Erfindung hinzu: „Tabalugas bester Freund“:

Der „Baum“ sollte Thema sein.

Schüler A war unentschieden darüber, was er nach dem Baum (siehe Bild rechts) malen sollte und sprach mich an. Ich setzte mich auf den freien Platz neben ihm und wir kamen ins Gespräch. Langsam rückte er etwas von seinem Zuhause heraus: „Ja, bei der Oma gibt es einen Baum...“ Schüler B und Schüler E hatten unser Zweiergespräch nur beobachten können. Aber beide Schüler riefen mich zu sich. In jeweils Zweiergesprächen erzählten sie mir von Bäumen, die sie mögen. Schüler B überraschte mich schließlich am Ende der Stunde mit seinem Blauen Heft, in dem er mir eine bunt bemalte Doppelseite zeigte, auf der er Motive der letzten beiden Lieder verarbeitet hatte:



„Der Bach im Haus“...

und der Lebensbaum auf einer Doppelseite

Dieses große Bild unterschied sich deutlich von seinen sonstigen Zeichnungen. Am Tag der offenen Tür hatte er mir alle möglichen kämpfenden Figuren und Burgen gezeigt. Dieses Mal deutet er auf die Figuren unter dem Lebensbaum und sagte sinngemäß: „Das sind Eingeborene, die die Schwerter nur zum Jagen benutzen.“

In dieser 21.UE hatten drei Kinder zum ersten Mal von sich selbst und ihrem „Zuhause“ mehr erzählt.

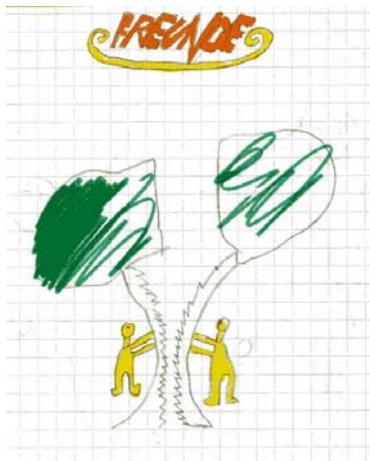
Das Lied „Freunde“ war gleichzeitig „Reizwort“ der Stunde, indem alle Kinder auf einer Kopie etwas über ihre Freunde schreiben konnten.

Schüler D wurde in dieser Stunde nicht von der Betreuungslehrerin abgeholt.

Schüler E fragte sofort, ob er auch seine Erzfeinde aufschreiben dürfte. Ich schlug etwas überrascht von dieser Frage die Rückseite der Kopie für den Eintrag vor.

Ich hatte nicht gewünscht, dass die Kopien³¹ an die Tafel gehängt wurden. Aber die Kinder klärten diese Frage, die sie selber aufgeworfen hatten, auch untereinander. Nachdem drei Schüler und die Schülerin nichts dabei fanden, dass sie ihre Freunde veröffentlichten, folgten Schüler D und Schüler E ihrem Beispiel.

Bis auf einen kurzen Moment, wo Schüler A den Schüler D kurz in einen „Würgegriff“ nahm, weil er sich von ihm belästigt fühlte, gab es keinen unangenehmen Zwischenfall. Schüler A bekam daraufhin einen Minuspunkt, den er ohne zu murren, hinnahm, weil er wusste, dass jeder „körperliche Angriff“ eine Konsequenz zur Folge hatte.



Zeichnung des Schülers A

In der 23.UE nahm ich noch einmal Bezug auf das Lied „Freunde“, aus dem ich eine Sequenz heraus nahm: „Wenn du nicht mehr weiter weißt, wenn dein Herz schon fast zerreißt, dann...“

- „...hört der Eisbär zu“, sagte Schüler D;
- „...kommt der Bruder und umarmt mich“, sagte Schüler C;
- „...weiß ich einen Menschen“, sagte Schüler B;
- „...spreche ich mit meiner Schwester, meiner Mama oder meinem besten Freund“, sagte Schüler E;
- „...verheimliche ich das“, sagte Schüler A;
- „...denke ich an etwas anderes, damit ich es vergesse“, sagte Schülerin F.

In dieser Stunde war am Rande das Thema „Buben und Mädchen“ aktuell, denn Schüler B und C sagten dauernd im Scherz, weil sie dazu lachten, zu Schülerin F: „Willst du mit mir gehen?“ Schülerin F reagierte schon leicht gereizt, deshalb probierte ich den direkten Weg und sagte:

„Vertrauen braucht man zueinander. Ich glaube, ihr habt Vertrauen zu mir entwickelt.“ Schüler B schaute mich an und nickte. „Deshalb möchte ich euch folgendes sagen: Mädchen haben es schwer in einer Bubenklasse, deshalb bitte ich euch, Schülerin F gut zu behandeln!“ Antwort der Schüler: „Wenn sie uns nicht ärgert!“

In der Freiarbeit sagte Schülerin F auf meine Frage, was sie am liebsten täte: „Zeichnen.“ Sie entwarf für die nächste Stunde (24.UE) aus dem „Pechvogel“ (7.Lied) diesen „Glücksvogel“:



³¹ siehe Kapitel „Ergebnisse“

In der 25.UE brachte Schülerin F eine CD von „Kiddy contest“ mit, auf dem es auch ein „Pechvogel“-Lied gibt. Da bis auf Schüler D auch alle anderen die CD kannten und einige Lieder heiß daraus liebten, ergab es sich, dass die ganze Stunde lang die CD gehört wurde. Das besondere dabei war aber, dass die Schüler das Mädchen fragten, ob sie das oder das Lied hören dürften.

Das Mädchen sagte gerne zu und spielte alle gewünschten Lieder vor. So stand das Mädchen das erste Mal im Vordergrund.

Schüler C zeigte wieder sein phänomenales Gedächtnis: Er zählte sämtliche Lieder der CD in der richtigen Reihenfolge auf.

Schüler D hatte nur indirekt an dieser Stunde teilgenommen, denn er war von den anderen Kindern unbemerkt in einen Schrank gekrabbelt und stieg aus diesem erst am Ende der Stunde wieder heraus. Keinem der Kinder war seine „Abwesenheit“ aufgefallen.

Zu Beginn der 26.UE, in der das Lied „Schönheit“ behandelt werden sollte, weigerte sich Schüler D mit der Betreuungslehrerin mitzugehen.³²

Die anderen Kinder baten mich, ihnen eine Essenspause zu gönnen, weil sie so einen Hunger hätten. Fünf Minuten gewährte ich ihnen.

Am Unterricht beteiligte sich Schüler D aber gemeinsam mit den anderen.

Die Frage: „*Was ist Schönheit?*“ brachte bizarre Antworten zu Tage:

- Schüler A: „*Pralinen.*“
- Schüler C: „*Date*“
- Schüler D: „*Romeo und Julia*“ - Film, aber der neue.“
- Schüler E: „*Frau mit Knackarsch.*“
- Schülerin F: „*Blumenstrauß.*“

Die Stunde gestaltete sich sehr amüsant, denn es war den Schülern anzumerken, dass sie „kein Blatt vor den Mund“ nahmen. Sie hatten Freude daran, ihre Assoziationen auszudrücken.

Das Lied war thematisch gesehen mehr für das Mädchen geeignet gewesen, und damit bezog es sich weniger auf die vorherrschenden „männlichen“ Interessen: Ein weibliches Schwein machte sich darüber Gedanken, wie es schöner werden könnte. Weniger das Lied, sondern mehr das Reizwort „Schönheit“ interessierte die Buben. Sie brillierten dann im Erfinden neuer Wörter mit der Endung „-heit“:

„Blöd-heit, Dumm-heit, Kevin-heit, Helligkeit-heit, Skater-heit, Raver-heit, Wolfgang-heit, Elisabeth-heit, Dunkel-heit, Frau Wimmer-heit, Hipp Hopp-heit, Sponge-Bob-heit.“

Ihre Fantasie kannte keine Grenzen und wir hatten gemeinsam viel Spaß mit diesen tollen Erfindungen.

Zum Schluss der Stunde beleidigte Schüler D seinen alten Freund Schüler E mit den Worten: „*Vollidiot*“. Meine Intervention, sich dafür zu entschuldigen, brachte nur die Antwort, dass das für ihn ein normales Wort sei. Die Entschuldigung umging er damit.

Schülerin F lieh sich von mir das Tabaluga–Begleitbuch aus, um es ihrer Freundin zu zeigen.

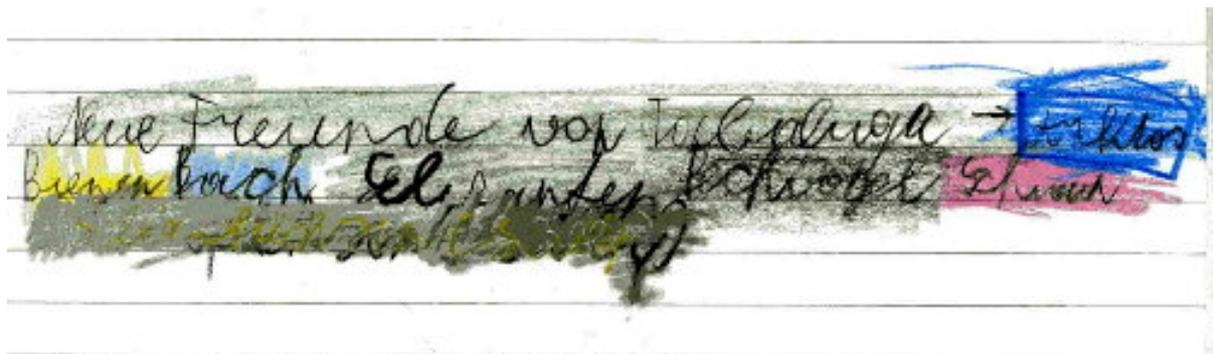
Wieder tauchte das Thema „Essen“ zu Beginn der 27.UE auf: Schüler D aß Pizza, einige andere Kinder kauten auch noch.

³² Vor der 24. UE hatte es zwischen mir und dem Schüler einen größeren Zwischenfall gegeben, der am Tag der 24. UE, dem 2. Elternsprechtag, insofern geklärt worden war, dass es wieder zu einer schriftlichen Vereinbarung gekommen war.

Die verlorenen Minuten wurden dadurch wieder „herein geholt“, indem plötzlich alle Kinder zur Arbeit bereit waren, und wir kamen unglaublich weit: Zuerst gab Schüler C wieder einen tollen Rückblick, dieses Mal über die ersten acht Lieder von Tabaluga. Dann machte ich eine zeitliche Vorgabe, in der die Kinder nur zuhören sollten, nämlich sowohl meiner Aufgabenstellung als auch dem 9.Lied, „Feuer“. Die Kinder hielten sich an die Vereinbarung.

Tabaluga wurde endlich seine letzte Last los, eine Silberkette, die er der Silberfüchsin schenkte. Die Silberfüchsin schloss damit die Kette der Freunde, die Tabaluga im Laufe seiner Abenteuer gewonnen hatte, in dem er jedem von ihnen ein Stück seiner „Geburtstagslast“ gerne geschenkt hatte, die in der Not für sie ein Glück gewesen waren.

Schülerin F schrieb die neuen Freunde von Tabaluga in ihr Heft:



Interessanterweise zählte sie Arktos, den Herrscher des Eislandes, der Tabaluga das Grünland nehmen wollte, auch dazu. Sie hatte zu Beginn der Geschichte gehört, dass Arktos im Austausch mit einer Schneekristallkette, die in Sekundenschnelle in Tabalugas Hand geschmolzen war, die Kette mit Diamanten erhalten hatte. Sie erfuhr aber schließlich doch, dass Arktos Tabaluga nicht wohl gesonnen war.



Zeichnung der Schülerin F

Tabalugas Freude darüber, endlich wieder „unbeschwert“ zu sein, machte ihn so übermütig, dass er, ohne seine Flügel aufzuspannen, über eine Gletscherspalte sprang und ...in ihr kopfüber stecken blieb.

Die Kinder sagten: *„Freundschaft ist, wenn in der Gefahr Tabaluga geholfen wird.“*³³
Dass nicht nur Tabaluga ein Unglück widerfuhr, sondern auch schon einmal den Kindern der Klasse, bekam ich anschließend in kleinen Geschichten zu hören.



„Ja, jetzt wisst ihr, was mir passiert ist! Aber wie geht es mit mir weiter?“

Das wollten die Kinder auch wissen.

Die Silberfüchsin verhinderte Arktos bösertige Absichten, sie wusste aus einer alten Schrift:

„Einer für alle, alle für einen.“

Die Silberfüchsin bildete mit allen Beschenkten zusammen eine „Freundschaftskette“ und sie zogen gemeinsam Tabaluga aus seinem eisigen Gefängnis heraus. Die Retter sangen das Lied „Übermut“, in dem es heißt: *„Alles „über“ ist zu viel des Guten, wenn man keine Ahnung hat vom Tuten,...,XXL ist überall zu lesen, danach streben alle Wesen, danach mehr zu sein als ganz normal. Super! Klasse! Obercool! Total!“*

Schüler D nahm sich danach das Tabaluga-Begleitbuch vom Lehrertisch und war darin einige Minuten lang ganz versunken.

Schüler C kam nach der Stunde begeistert zu mir und zählte mir seine besten Freunde auf: Schüler A, B und E. Schüler B sei sein bester Freund, *„...weil man mit ihm so viel erleben kann“*.

In der 29. und 30.UE schlossen wir schließlich das Musical ab:

Zu Beginn der 30.UE fragten die Kinder, wann denn Schüler D abgeholt werden würde, doch der Schüler blieb, er wurde nicht abgeholt.

Das vorletzte Lied „Der Spiegel“ war inhaltlich sehr anspruchsvoll. Es ging um die „Weisheit“, die Tabaluga nach seiner Rettung suchte und die er schließlich auch in sich selbst fand. Er sagte, dass es recht gewesen war, alle Geburtstagsgeschenke zu verschenken, denn andere, die in Not waren, benötigten sie dringender als er.

Die Abschlussrede von Tabaluga und der weisen Schildkröte Nessaja projizierte ich an die Tafel. Schüler C und Schüler D wollten den Text unbedingt vorlesen. Es war ganz ruhig in der Klasse. Niemand unterbrach, obwohl das Lesen nur langsam voran ging.

„Glück hat viele Formen, ein Lächeln und ein liebes Wort, ein Händedruck, ein Kuss...“, sagte Nessaja.

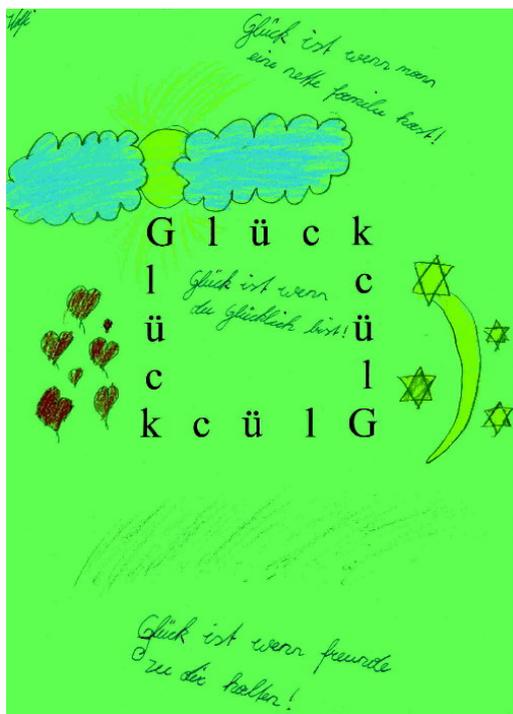
Die Schüler stellten daraufhin fest, dass nur wenige Lehrer und Lehrerinnen lächeln würden. Sie schlugen das Rollenspiel: „Böse und gute Lehrer“ vor, dem ich zustimmte. Alle Schüler tobten sich besonders in der Rolle des „bösen“ Lehrers aus.

Als aber Schüler D an der Reihe war, den „bösen“ Lehrer zu spielen, stürzten die Schüler A, B und C auf ihn los. Als derselbe Schüler den „guten“ Lehrer spielte, stürzte noch zusätzlich Schüler E auf ihn zu. Vier Buben wollten also im Rollenspiel auf Schüler D „einschlagen“.

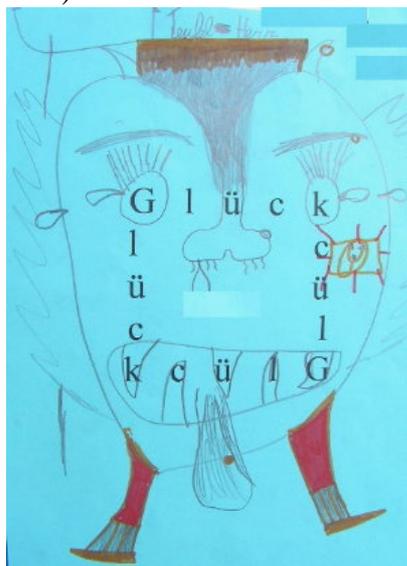
Ab der 31.UE war die Schülerin F ernsthaft erkrankt, so unterrichtete ich eine Zeitlang nur die Buben.

Eine Kopie zum Thema „Was ist Glück für dich?“ wurde von den Schülern ausgefüllt, bevor sie in der darauf folgenden Woche auf Landschulwoche fuhren.

³³ Das Tafelbild war eine Schwarz-Weiß-Kopie des dargestellten farbigen Bildes.



Vier Schüler zeichnen ein Bild zu dem Wort „Glück“.
Schüler A schrieb noch etwas dazu (siehe linkes Bild).



Schüler B sah das Thema so (Bild rechts):

**„So, jetzt ist die Geschichte „Tabaluga und das verschenkte Glück“ zu Ende. Ob ich den Kindern auch „Glück schenken“ konnte?“
„Was meinst du dazu?“**



Es gab zwei Wochen später eine „allerletzte“ Unterrichtsstunde zum Thema „Tabaluga“, aber nur deshalb, um noch einmal miteinander zu feiern (UE 32).

Dieses Mal hatte ich die Aktion vorgeschlagen, zum einen, weil es als Belohnung dafür gedacht war, dass die Kinder mit mir durch ein langes Projekt schrittweise und ausdauernd gegangen waren, zum anderen, weil gewöhnlich jedes Projekt mit einer kleinen Feier abgeschlossen werden sollte.

Schülerin F war immer noch krank, und Schüler D blieb an seinem Platz sitzen, um zu zeichnen. So aßen die Schüler A, B, C und E mit Genuss grüne Äpfel, grüne Birnen und grüne Zuckerl. Dazu gab es grüne Limo, die aber nicht jedermanns Geschmack war, aber trotzdem gelang das Frühstück. Und dass Schüler A fotografiert wurde, machte ihm auch nichts mehr aus. Er meinte, dass er sich auf der Landschulwoche daran gewöhnt hätte. Wir feierten gemeinsam das „Grüne Frühstück“:



Schüler E, B, C und A

Inzwischen hatte Schüler C mir sein erstes „Blaues Heft“ anvertraut und dafür ein zweites Heft bekommen. Schüler A hatte sein erstes Blaues Heft schon in einer Unterrichtsstunde vorher gegen ein neues Heft ausgetauscht.

Vertrauensvoll erlaubten sie mir, ihre Hefte mit in die Ferien nehmen zu dürfen, um sie zu Beginn des neuen Schuljahres wieder zurück zu bekommen.

E) Phase des Ausklangs, indem gewonnene Erfahrungen einfließen, aber auch neue Erfahrungen gesammelt werden (31. UE und 33. – 39. UE).

In den letzten Unterrichtseinheiten führte ich das Thema „Freunde“ musikalisch weiter, lustige, aber auch ernsthafte Lieder waren dabei. Zusätzlich gab es Musik zum „Rappen“, damit die Kinder sich bewegen konnten, und Lieder, die mit Wortspielen und Albernheiten gespickt waren. Auch ihre Lieder und ihre Musik wurden gespielt.

Ganz am Schluss gab es dann noch einmal einen grünen Drachen, dafür aber einen großen, nämlich Walt Disneys „Elliott“, der gemeinsam mit seinem Freund Pete die Kinder berührte und faszinierte.



9. Datenerhebung

„Ich hab da nicht mitgeholfen!“

Die für den Forschungsbericht verwendeten Daten wurden im Wesentlichen während der Aktionsforschung selbst erhoben.³⁴

Für die „Beschreibung der Klassenzusammensetzung“ wurden Daten verwendet, die vom KV und der Mathematiklehrerin schon ab der 12. Schulwoche erhoben wurden.³⁵ Diese „Fördermaßnahmen, Ziele, Inhalte“ und „sonstigen Fördermaßnahmen und Anmerkungen“ reichen beim Schüler D zum Beispiel bis zur 34. Woche, beim Schüler E nur bis zur 27. Woche, je nach dem, ob besondere Inhalte vermerkt werden mussten.

Die Daten der beiden Lehrerinnen wurden von mir handschriftlich zusammengefasst, da die ursprüngliche Form alle sechs Kinder auf einem Dokument wochenweise beschreibt und somit ungefähr eine Anzahl von 25 Blättern umfasst. Diese Daten liegen in meinen Unterlagen zur Aktionsforschung auf. Sie waren für mich eine wertvolle Hilfe, um Hintergrundinformationen zu gewinnen, die besondere Verhaltensauffälligkeiten der Kinder besser verstehen half.

Ebenfalls wurden Informationen über Schüler A schon am 10. 12. 2004 in einem Gespräch³⁶ mit einer für ihn verantwortlichen Erzieherin erhoben. Nur einige wenige Daten werden daraus für die Interpretation herangezogen, die helfen, die Ergebnisse von Schüler A besser einordnen zu können.

Die gleichen Kriterien gelten für ein Gespräch über Schüler A, das am 21.06.05³⁷, also während der Aktionsforschung, stattfand.

Weitere für die vorliegende Arbeit benutzte Materialien waren die vorgestellten „Blauen Hefte“, schriftliche Vereinbarungen, die zum Großteil abgebildeten Tafelbilder, Fotos von Kindern, Arbeitsblätter, die in vielen Fällen dargestellten Zeichnungen der Kinder sowie Auszüge aus dem Internet.

³⁴ Vgl. Kapitel 14

³⁵ Vgl. Memo B

³⁶ Vgl. Memo C

³⁷ Vgl. Memo D

10. Ergebnisse



„Jetzt beweist es sich, ob die Kinder Glück erfahren haben!“

Die Ergebnisse der Aktionsforschung sind zahlreich und differenziert. Sie werden deshalb in Form von „Oberbegriffen“ und Unterpunkten aufgelistet. Im Anschluss daran werden diese auf die Kinder bezogen, dabei wird bei jedem jeweils nur das „Herausragende“ genannt. Diese werden mit den erhobenen Daten noch einmal abgesichert.

10.1. Stärkung des Selbstwertgefühls und des Selbstbewusstseins

➡ **Stärkung durch den Aufbau von Beziehungen**

- Von sich und dem Zuhause anderen angstfrei erzählen
- Kontakte zu anderen in neuen Situationen knüpfen, d. h. neue Freunde gewinnen
- Sich zurück nehmen lernen in bestimmten Situationen, d. h. seine eigenen Macken wahrnehmen und durch neue Strategien besser beherrschen lernen, um dadurch mehr Akzeptanz durch die anderen zu erfahren und sich selbst besser akzeptieren und wertschätzen zu können: Profil dazu gewinnen
- Gegenüber Störungen weniger anfällig sein
- Vertrauen in die eigenen Stärken und Fähigkeiten aufbauen, sich zeigen und sich anderen anvertrauen
- Den Begriff „Freund“ überdenken und individuell definieren

Schüler A

- Im Fragebogen aus der 2.UE nannte er Schüler B, C und E als mögliche Partner im Unterricht.
- Einmal malte er für Schüler B in der Pause ein „Star-wars“-Bild, das in seinen Unterlagen blieb.
- In der 22.UE auf dem Arbeitsblatt „Freunde“ nannte er Schüler B, C und Schülerin F. Auf die Frage: „Was müssen sie für dich können?“, beantwortete er mit „nichts“.
- In der 23.UE schrieb ich seine Antwort auf das Tafelbild „Wenn du nicht mehr weiter weißt, dann...“ „...verheimliche ich das“.
- In der 31.UE sagte er aber eindeutig, was Glück“ für ihn ist: „...wenn Freunde zu dir halten,..., wenn man eine nette Familie hat.“
- Er erzählte von seiner alten Freundin, die mit ihm Schluss gemacht hat (17.UE).
- Er erzählte von sich: „Ich bin ein Skater“ (10.UE); „...will nie erwachsen sein“ (9.UE), „...von seiner Oma und dem Garten“ (21. UE).
- Er konnte sich entschuldigen, wenn er es einsah.

Schüler B

- Im Arbeitsblatt „Freunde“ nannte er: Vögel = Wellensittich, Schüler E, C, A und „Lilly“ (es ist nicht klar, wer das sein könnte, ob nun Schülerin F, deren Name abgekürzt so sein könnte oder die Figur, die in der 1.Geschichte von Tabaluga auftritt) und andere fremde Kinder.
- Freunde müssten „nett sein“, „freundlich sein“.
- „Wenn dein Herz schon fast zerreißt“, dann „weiß ich einen Menschen“ (24.UE).
- Im Zweiergespräch erzählte er der Lehrerin von einem „Baum und einem Bach“. Beide hätte er gern (21. UE).
- Er nickte der unterrichtenden Lehrerin zustimmend zu, als sie sagte: „...ich glaube, ihr habt auch Vertrauen zu mir gewonnen“.

Schüler C

- Er nannte im Fragebogen Schüler B und E als gewünschte Partner im Unterricht.
- Auf dem Arbeitsblatt „Freunde“ nannte er Schüler A seinen Freund. Ebenso führte er noch zwei Mädchennamen auf.
- „Erzfeinde keine“ schrieb er oben an den Rand des Arbeitsblattes „Freunde“.
- Er gab mir sein erstes „Blaues Heft“, als es voll war.
- Er leistete ohne Angst besondere mündliche Beiträge: „Unsichtbare Verbindung“, d. h. er konnte über Emotionen sprechen (17.UE).
- Er hielt sich während des „Honig – Frühstücks“ vorwiegend bei Schüler A auf, weil Schüler B krank war (20.UE, siehe Foto).
- Er hörte mit Schüler E Musik im Computer (20.UE, siehe Foto).
- Er zählte mir nach der Stunde seine besten Freunde auf: Schüler A, B und E. Schüler B sei der beste Freund (27.UE).
- Wenn sein „Herz schon fast zerreißt“, dann „kommt der Bruder und umarmt mich“. (Tafelbild, 23. UE)

Schüler D

- Im Fragebogen der 2. UE nannte er sämtliche Kinder der Klasse als Partner im Unterricht.
- Auf dem Arbeitsblatt „Freunde“ fanden sich neben unbekannt Namen nur die Namen von Schüler A und B.
- Als „Erzfeind“ nannte er den Namen eines Schülers aus der 2. HS.

Schüler E

- Er schrieb im Fragebogen alle Buben der Klasse als Partner auf: Schüler A, B, C und D.
- Im Arbeitsblatt „Freunde“ nannte er nur noch einen Namen davon: Schüler B. Zusätzlich nannte er noch einen unbekannt Namen.
- Seine Freunde müssten für ihn können: „Mich mögen, mich abholen, mit mir hinausgehen, mit mir „Playstation“ spielen, mir etwas borgen, mit mir spielen.“
- Er hielt die Geräusche von Schüler A auf der gemeinsamen Matte lange aus, bis er ihn freundlich bat, damit aufzuhören (1.UE).
- Er malte mit Schülerin F Violinschlüssel an die Tafel (3.UE).
- Im Sesselkreis bot er Schüler D einen Platz an (5.UE).
- Die rhythmische Umsetzung des „Ameisenliedes“ wurde ihm zu laut und er bat darum, den Klassenraum verlassen zu dürfen (8.UE).
- Er hörte mit Schüler C Musik im Computer an (20. UE, siehe Foto).
- Er erzählte von einem schönen Garten, in dem er manchmal sein kann (21.UE).
- Zum Abschluss ließ er sich mit Schüler A, Schüler B und Schüler C fotografieren (siehe Foto).

Schülerin F

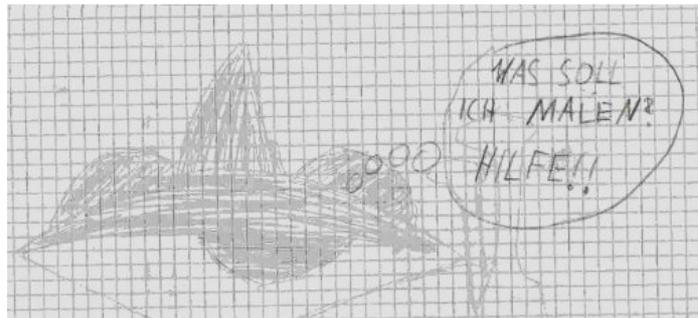
- Sie nannte im Fragebogen nur einen einzigen Namen: Schüler A, mit dem sie als „Partner“ zusammen arbeiten möchte.
- Auf dem Arbeitsblatt „Freunde“ schrieb sie in Spiegelschrift die „Freunde“ auf: Schüler E, Schüler B, Schüler A und Schüler C. Sie nannte also vier Schüler aus der Klasse. Nur Schüler D war nicht dabei.
- Sie ließ sich zwar fotografieren (17.UE), aber sie stand neben der Lehrerin, in einem sicheren Abstand von den Schülern entfernt (siehe Foto).
- Sie brachte eine CD mit und wurde freundlich von den Schülern gefragt, ob sie auch Lieder daraus hören dürfen, worauf sie zustimmte.

➔ Interessen zeigen und neue dazu gewinnen

- Bildnerisches Gestalten als Ausdruck der Persönlichkeit erleben und als eine Möglichkeit einsetzen, um einen individuellen Zugang zum Unterrichtsinhalt zu finden
- „Musik“, d.h. Komponisten und Liedermacher und ihre Kompositionen und Lieder als Bereicherung und Entspannung erleben
- „Musiktexte“ selbst schreiben
- Sportliche Aktivitäten als Förderung der Persönlichkeit ausüben und individuelle Mobilität stärken wie zum Beispiel durch das Turnen an den Ringen oder das Springen über den Kasten, an Gemeinschaftsspielen wie Völkerball teilnehmen und die Möglichkeit, ausprobieren, sich adäquat abzureagieren

Schüler A

- Er erarbeitete mit Schüler B den „veränderten“ Tabaluga (7.UE).
- Er zeigte sein gezeichnetes „Skater“-Emblem.
- Er war stolz auf sein „musikalisches Bild“: „Beste Stunde“ (3.UE).
- Er fand „Alles“ bisher zur Aktionsforschung gut.



- Er suchte manchmal eine Idee für die Freiarbeit (Bild oben).
- Das Schreiben eigener Texte gefiel ihm am Besten (Fragebogen) und er schrieb Liedertexte (Bild unten links):

Ich will alles.....

Ich will alles, Ich will alles, Ich will alles
alles wirklich alles alles ich will alles für
dich tun um dich zu mir zurück zu holen.

Die warst einfach weg ich kann dich nicht
verstehen ohne dich kann ich nicht mehr sein.

Ich will alles, ich will alles, ich will alles alles
wirklich alles alles ich will alles für dich tun
um dich zu mir zu holen. Natakitaatatakita

Natakitaatatakita Ich bin auf dem weg zu dir ich
werd bald da sein dann werden wir uns sehr
weit entfernt von dir lebst du ihn meiner ^{Doppel}Freunden im
getrennen bin ich ganz nah bei dir.

- Andere Motive im Heft sind zum Beispiel: „Sponge-Bob“.
- Er aß gern und sagte: „Schönheit“ ist für mich Pralinen“ (26. UE).
- Er sang Lieder von „Kiddy contest 2004“ mit (25.UE).

Schüler B

- Er malte mit Schüler A den „veränderten“ Tabaluga an die Tafel (7.UE).
- Ebenso entwarf er einen „veränderten“ Tabaluga auch im Blauen Heft: „Feind von Tabaluga“ (7.UE). .
- Er malte seine Fantasie: Viele Figuren, die gegeneinander kämpfen.
- Das Tafelbild „Tabaluga hat sich in Lilly verliebt...“ schrieb er mit einem goldenen Gelstift in sein Blaues Heft.
- Er entwarf mit Schüler C ein ausladendes „Krachbild“ an der Tafel.
- Er entwarf zum Thema „Bach und Lebensbaum“ ein doppelseitiges Bild.
- Er tanzte gerne wild mit ausladenden Gesten.
- Er zeigte seiner Mutter voller Stolz am „Tag der offenen Tür“ sein Blaues Heft.
- Er tauschte sich im Unterricht viel mit seinem Banknachbar Schüler C aus, indem er ihm zum Beispiel seine Zeichnungen zeigte, deshalb sind manche Zeichnungen der beiden Buben ähnlich.
- Er interessierte sich für sein Äußeres: Er stellte mit Gel seine Haare auf und schaute in den Spiegel, der im Klassenzimmer hängt (siehe Forschungsbericht).
- Er zeichnete mir zum Abschluss ein buntes Bild, das eine Art Bilderrahmen darstellt. Auf den Rahmen schrieb er: Lieder, Zeichnungen, essen, singen. Im Rahmen steht: „Es war...“ →



Schüler C



- „Das ist mein Heft“ sagte er in Bezug auf das Blaue Heft und behielt das 1. Heft fast bis zum Schluss bei sich.

- Er konnte den Inhalt des Hörspiels „Mozart, das Wunderkind“ wiedergeben, obwohl er sich viel bewegt hatte (1.UE).
- Er hatte Freude an Wortspielen und wiederholte einen lustigen Liedtext (7.UE).
- Er malte in Gold den Tafeltext: „Tabaluga hat sich in Lilly verliebt“ in sein Heft.
- Er malte mit Begeisterung an der Tafel. z.B. das „Krachbild“.
- Er brachte zum „Honig-Frühstück“ eigene CDs mit, auch die CD mit Liedern von „Findus und Petterson“. Auf ihr ist ein Lieblingslied von ihm zu finden, nämlich „Ich verkriech` mich“.
- Er zählte alle Lieder von „Kiddy-Con-Test 2004) in der richtigen Reihenfolge aus dem Kopf auf (25.UE).



Zeichnungen mit Herzen und Mädchennamen zu finden.

- Auf die Frage, warum er so wilde Figuren malt, sagte er: „Das ist einfach nur lustig!“
- Er wollte unbedingt den Abschlusstext aus „Tabaluga und das verschenkte Glück“ vorlesen.

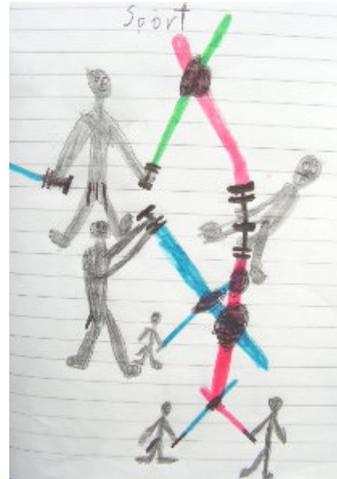
- Er sang einige Lieder mit.
- Er wünschte sich das Lied „Inseltraum“. Es steht als Überschrift im Blauen Heft. Darunter schrieb er: „Eins ist mir heute schon klar, ich will keinen Job wie Papa als Bürohengst voll verstaubter Akten, schlichten und Zettel klauben.“
- „Schönheit“ war für ihn ein „Date“ (26.UE).
- Er gab einen inhaltlichen Überblick über die ersten acht Lieder.
- Im Blauen Heft sind neben vielen anderen wilden Zeichnungen auch



Schüler D³⁸



- Er malte in der 3.UE ein neues „musikalisches Bild“ und überklebte damit das 1.Bild (der „veränderte“ Tabaluga).
- Sonst enthalten die übrig gebliebenen Bilder alle möglichen Waffen (Bild links und Bild unten).
- Viele Zeichnungen, die ich noch gesehen hatte, verschwanden. (Die Betreuungslehrerin hatte sich mit ihm über das Thema „Waffen“ unterhalten.)



- Bis auf das Tafelbild „Tabaluga und Lilly“, das mit der Lehrerin gemeinsam ausgefüllt wurde, wurden nur zwei weitere Tabaluga-Kopien eingeklebt.

- Zum Lied „Chocoloco“ (33.UE) hatte er bunte „Star-war´s“ Schwerter gemalt, die von kämpfenden Figuren gehalten werden.

- „Schönheit“ sei der neue Romeo & Julia Film.

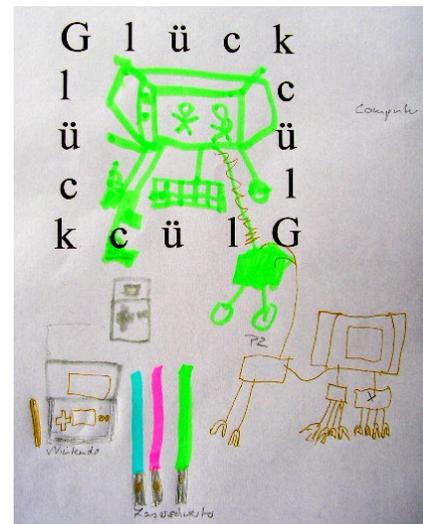
- Er zeigte der Betreuungslehrerin nur ungern sein Heft (14.UE)

- Er nahm sich das Begleitbuch „Tabaluga und das verschenkte Glück“ vom Lehrertisch und war einige Minuten ganz vertieft darin (27.UE).

- Er wollte den zweiten Teil des Abschlusstextes von Tabaluga lesen (30. UE).

- Er spielte „Diabolo“ zu Beginn des Unterrichts und sagte: „Waffen sind ein riesiger Reiz, weil man da Macht hat“ (31. UE).

- Glück war für ihn „Computer, PS-II, Nintendo, Laserschwerter“ (siehe Bild rechts oben).



Schüler E

- Er ist ein „Ästhet“ und ließ sich von der Lehrerin helfen, um seinen Namen schön auf den Umschlag des Blauen Heftes zu schreiben.

- Er malte zwei UE an seinem „musikalischem Bild“.

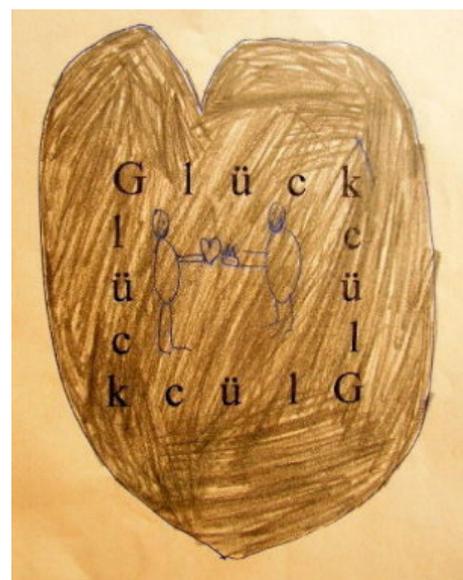
- Von sich aus ging er zum Overheadprojektor und malte einen Original-Tabaluga, auf den er so stolz war, sodass er unbedingt mit der Figur fotografiert werden möchte.

- Er liebte die leisen Töne, nicht den „Krach“, deshalb begann er ein „Flüsterbild“ zu malen (10./11.UE).

- Er hatte einen eigenen Geschmack und aß Schokoladenaufstrich während des „Honig-Frühstücks“ (20.UE).

- Er war neugierig, indem er fragte: „Wo steht der Baum des Lebens?“ Er wollte alles genau wissen: „Was hat der Bach bekommen?“

- Seine Vorstellung von „Schönheit“ war der „Knackarsch einer Frau“.

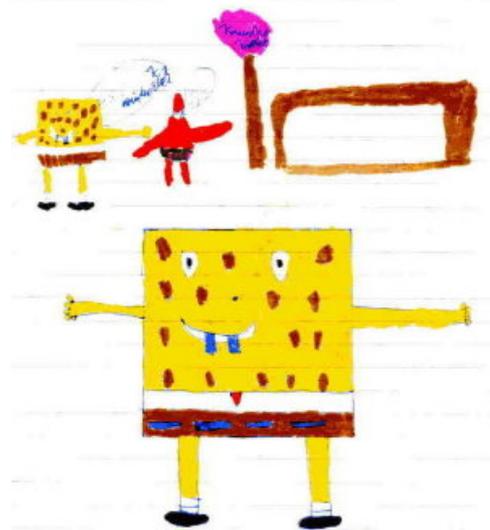


³⁸ Ab der 6. UE fehlte der Schüler D eine Stunde im Unterricht, weil er mit der Betreuungslehrerin arbeitete.

- Er probierte sich auch in anderen Bildern aus, die nicht nur „brav“ sind.



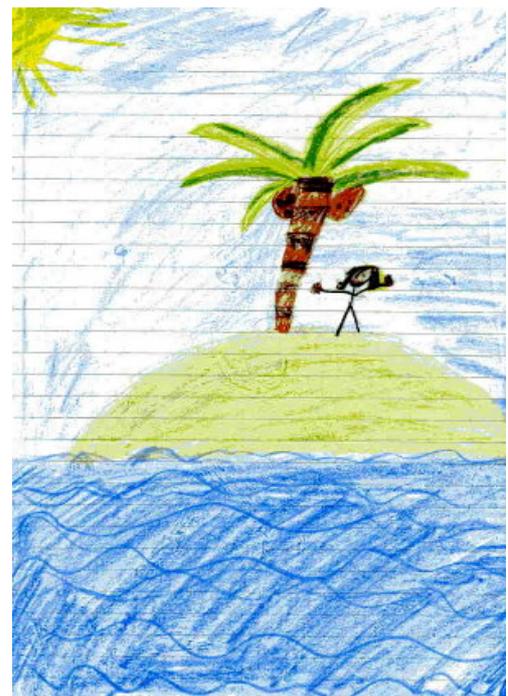
- Er ließ sie aber schließlich überkleben oder ausschneiden (siehe Bild links), denn er meinte: „Meine Mutter möchte auch das Heft sehen, und sie mag solche Bilder nicht!“ (29.UE).
- Er versuchte nicht mehr so „brav“ zu sein: Er machte ununterbrochen Geräusche mit dem Mund. Auf eine klare Ansage reagierte er aber sofort (28. UE).



Zeichnung: „Sponge-Bob“ von Schüler E

Schülerin F

- Sie malte so lange Violinschlüssel an die Tafel, bis sie glaubte, dass ihr einer ganz besonders gut gelungen sei.
- Sie gestaltete alle Kopien, die sie von Tabaluga erhalten hatte, farbig.
- Das Tafelbild von „Tabaluga und Lilly“ malte sie mit bunten Farben ins „Blaue Heft“.
- Sie erfand einen „Kracherzähler“, den sie mit viel Liebe ins Heft bannte. Daneben malte sie viele Herzen, die an silbernen Flügeln flogen. Durch die Herzen gehen Pfeile (10. UE).
- Johann Strauss Sohn begeisterte sie über alle Maßen, sie malte die „Blaue Donau“, den Komponisten und einen Vogel „Strauss“, der ein Saiteninstrument umgehängt hat. Über allem ist eine Sonne zu sehen.
- Sie spielte eine Kiddy-Contest-CD vor; Lieblingslied wie Bild rechts „Inseltraum“.
- Sie gestaltete den Hefttext, den sie von der Tafel vom Quiz „Johann Strauss Sohn“ übernahm.



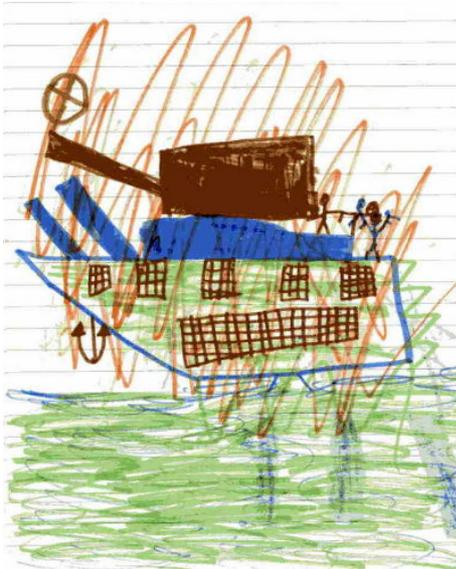
- Sie kannte ein Wort nicht und fragte nach seiner Bedeutung („Unrat“, 19. UE).
- Als die Lehrerin sie in ihren Interessen unterstützte, damit sie nicht mit Worten geärgert wurde, rückte sie mit ihrer vorherrschenden Neigung heraus: „Zeichnen“. Sie ließ sich zum Malen eines „Glücksvogels“ motivieren (23.UE).
- „Schönheit“ war für sie ein „Blumenstrauß“
- Das Lied „Schönheit“ war für sie das „schönste Lied“. Sie ließ sich für ihre Freundin das Begleitbuch zu Tabaluga aus. Von sich aus schrieb sie noch einmal alle neuen Freunde von Tabaluga auf (27. UE).

Diese Auflistung der Interessen zeigt die unterschiedlichen Ansätze der Schüler.

➡ Unterschiedliche Bildersprache der Kinder

Ich möchte kurz auf die Bilder der Kinder eingehen, ohne sie interpretieren zu wollen:

Die wilden Bilder von Schüler B sehen anders aus als die von Schüler C, bis auf die Ausnahmen, wo sie zusammen gearbeitet und sich gegenseitig kopiert haben, wie zum Beispiel das Bild einer Fregatte.



„Fregatte“ von Schüler B

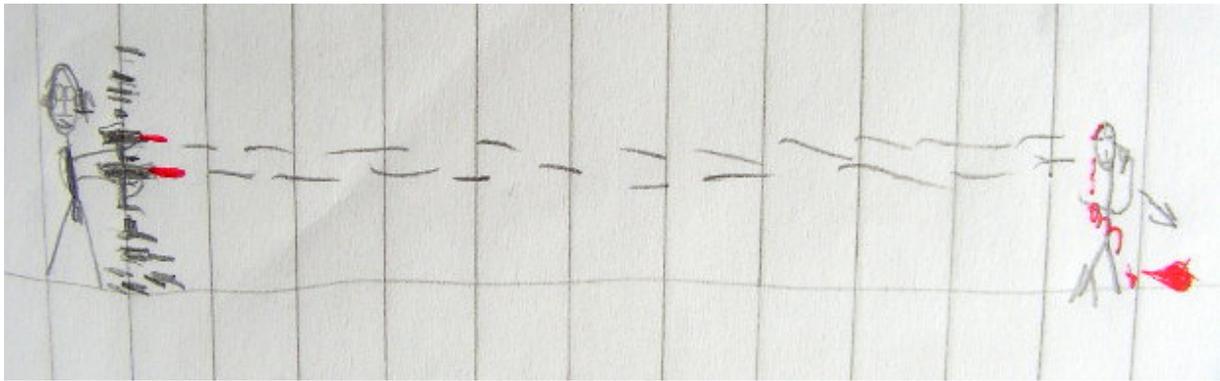


„Fregatte“ von Schüler C

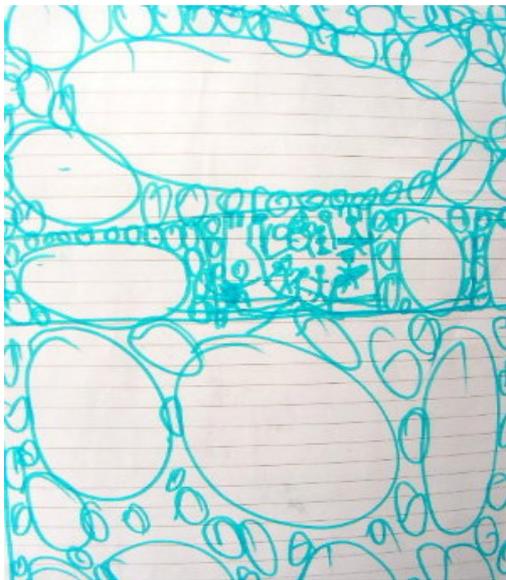
Schüler C malte größtenteils Figuren, die zumeist unbewaffnet sind und die den „Pokemon“-Figuren ähnlich sind. Wie schon oben angeführt, sind auch viele Herzen zu sehen.

Schüler B versuchte sich auch in „Pokemon“-Figuren, aber er ging schließlich dazu über, große Szenerien zu malen, die über zwei Heftseiten gehen, in denen verfeindete Figuren mit Schwertern und Speeren gegeneinander kämpfen. Eine Burg ist zu sehen und Waffen aus dem Mittelalter.

Schüler D zeichnete mehr auf DIN-A4-Bögen als im Heft. Die Bilder liegen nicht mehr vor. Diese Blätter zeigten viele Waffen. Im Blauen Heft sind fünf Seiten mit Waffen bemalt. Auf einem Bild wird ein Strichmännchen von einem anderen Strichmännchen mit einer Schnellfeuerwaffe erschossen.



Im Projektbericht ist sein bewaffneter Tabaluga abgebildet, unter dessen Nase ein Feuerzeug hängt, damit er Feuer bekommt (so erzählte er es mir).

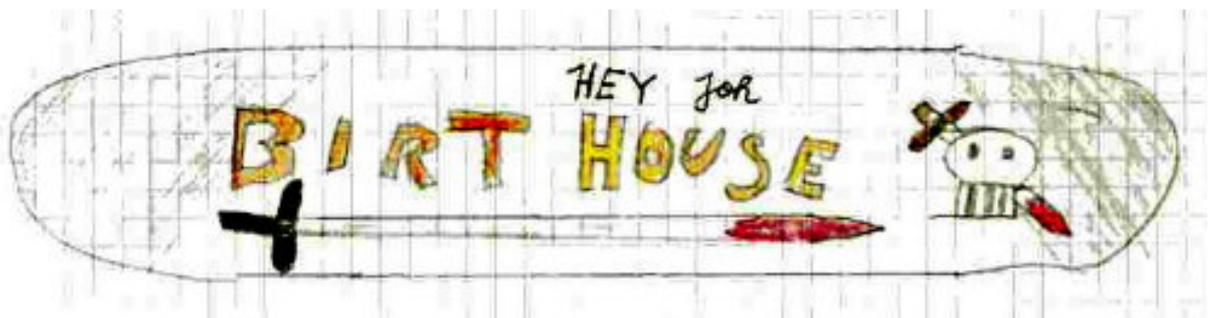
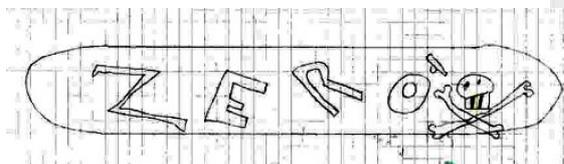


Eine einzige Zeichnung gibt es, die ganz andere Motive zeigt: Viele kleine und große Kreise sind mit Filzstift gemalt. In der Mitte sind Strichmännchen zu sehen.

Schüler A zeichnete zweimal eine identische Figur mit Schwertern und Messern (siehe Bild unten). Sie sieht wie eine Comicfigur aus, und sie ist differenzierter ausgeführt als bei den anderen Schülern, die nur Strichmännchen zeichneten.



Sonst sind viele Embleme von Skater-Marken zu sehen.



Schülerin F gestaltete ihre Bilder phantasievoll und nicht aggressiv und orientierte sich an der naturnahen Darstellung. Ihr Bild rechts von der Assoziation „Johann-Strauss“ zum „Vogel Strauss“ illustriert das deutlich.



➤ **Verlässliche, klare Strukturen im Unterricht**

- Blaues Heft als Ritual
- Unterrichtsverlauf in Form eines Rituals: Eindeutige Einteilung der Aktivitäten hinsichtlich Zeit, Ziel und „Raum“, die dem Bedürfnis der Schüler nach Anspannung und Entspannung entgegenkommen
- Klare Regeln und Vereinbarungen in mündlicher und schriftlicher Form einschließlich eines Belohnungssystems mit Pluspunkten sowie Liste mit Minuspunkten und deren konsequente Anwendung
- Schülerorientierte Unterrichtsinhalte: Eine Sache zum Angreifen
- Gewährleistung angemessener sprachlicher Äußerungen
- Berücksichtigung des Bedürfnisses nach Ruhe, d. h. nicht zu starkem Lärm bzw. nicht zu lauter Musik
- Schule als Lebensort wahrnehmen und Schulangst oder Abneigung gegen die Schule verlieren

Schüler A, B

- Sie holten sich die Belohnungspunkte ab. Es gab keine Störungen mehr im Musikunterricht. Er hielt sich an die Vereinbarungen.

Schüler C

- Auch er hielt sich an Vereinbarungen: Er gab mir sein Lineal ab, „sonst fällt mir noch ein Blödsinn ein“ (25. UE).
- Er gewann langsam den Spaß an der Schule, wie seine Mutter gegenüber dem KV äußerte. Sein Einsatz im Unterricht zeigte es ebenfalls.

Schüler D

- Er setzte sich dadurch, dass er Vereinbarungen nicht einhalten konnte, über den Strukturrahmen hinweg.

Schüler E

- Er genoss gerade die erste Phase, weil sein Bedürfnis nach Wissen gestillt wurde.
- Er sagte deutlich, dass er keinen Lärm bzw. kein Durcheinander mag (8.UE).
- Er forderte besonders am Anfang der Stunde sein „Blaues Heft“ ein, weil er noch etwas fertig stellen muss.

Schülerin F

- Ihr kamen die klaren Strukturen insofern entgegen, als sie besonders in der 2.Phase ihre Neigung für das Zeichnen ausleben konnte.

10.2. Positive Entwicklung der Klassengemeinschaft

➡ **Gemeinsames, konstruktives Arbeiten an der Sache**

- Individuelle Assoziationen, Schüleräußerungen sowie Ideen und Experimente werden angstfrei getätigt und gewürdigt.
- „Störungen“ wurden angesprochen und soweit es möglich war, untereinander oder mit Hilfe der unterrichtenden Lehrerin mit Aussprachen, Regeln und mündlichen und schriftlichen Vereinbarungen geklärt.
- Unterschiedliche Interessen während der Erarbeitung wie zum Beispiel mit Kreide an der Tafel „werken“, zuhören oder erzählen werden als selbstverständlich erfahren.
- Gesprächsregeln, zum Beispiel die oder den anderen ausreden lassen, werden meistens beachtet.

Die Klasse

- Die Kinder lachten gerne und ließen sich durch eine fröhliche Stimmung zu Beginn der Stunde zur Arbeit motivieren: „Wie im Rollstuhl“ (16.UE).
- Sie ließen sich vertrauensvoll auf alle kürzeren oder längeren Projekte ein.
- Sie wollten etwas „wissen“ und zeigten, dass sie etwas können: Fakten zu Johann Strauss Sohn (14. UE).
- Sie fotografierten sich gegenseitig (18.UE).
- Sie hatten ein Gefühl für die „Klasse“, in der aber ein Schüler störte (30.UE).
- Sie erlebten das Arbeiten unbeschwerter, als Schüler D die Klasse für eine Stunde in der Woche verließ (ab der 6.UE).
- Sie hörten zu, als sie sich ihre „Klingeltöne“ vorspielten.
- Sie gingen bewusster mit dem Begriff „Freunde“ um und gewannen neue Freunde (22.UE).
- „Außenseiter“ wurden eingebunden und fanden eine neue Position.
- Sie erlebten bewusst, dass Buben und Mädchen anders waren und versuchten damit positiver umzugehen.
- Die Kinder erzählten sich gegenseitig ihre Erlebnisse (26.UE).
- Sie kamen auf eigene Ideen, wie zum Beispiel das Rollenspiel, in dem sie negative Erfahrungen (mit „bösen“ Lehrerinnen und Lehrern) verarbeiteten.
- Die Klasse erlebte ein ruhigeres Arbeiten ohne Druck, mit Regeln und Vereinbarungen.
- Die Kinder „feierten“ gemeinsam (18. und 32. UE).

➡ **Fortführen eigener Arbeiten im Klassenverband**

- Entscheidungen, allein oder mit einem Partner zu arbeiten werden weitestgehend von den anderen akzeptiert.
- Eigene Ideen und Produkte werden zum Teil einigen Klassenkameraden gezeigt und präsentiert.
- Klassenkameraden werden nicht zurück gewiesen, wenn sie sich für die Sache eines anderen interessieren, zum Beispiel, wenn sie die Musik des anderen hören wollen.

10.3. Störungen

➡ **Eigene Interessen hatten Vorrang vor dem Unterricht**

- Essen und Trinken fand zu Beginn der Stunde häufig statt und verhinderte einen pünktlichen Unterrichtsbeginn.
- Die Bewegung im Raum und der Austausch über private Interessen wie das Zeigen von „Mitbringeln“ waren zu Unterrichtsbeginn wichtiger.

- „Medien“ fesselte und faszinierte die meisten Schüler.
- Das Vorführen von Computerspielen oder das Spielen aggressiver Computerspiele nahm einen großen Raum ein.
- Vereinbarungen und Verbote hinsichtlich Medien und privater Dinge wurden immer wieder durchbrochen und nicht akzeptiert.
- Anordnungen der Lehrer und Lehrerinnen wurden nicht befolgt.
- Falsche Einschätzung der individuellen körperlichen Bedürfnisse, zum Beispiel, ob man krankheitsbedingt beeinträchtigt war und doch am Unterricht teilnahm.
- Falsche Einschätzung der körperlichen Fähigkeiten im Sportunterricht, so dass Versuche unternommen wurden, die dazu führten, dass eine Verletzung entstand (Übermut).
- Bewusste Ausgrenzung eines „Außenseiters“, der „besondere“ Bedürfnisse hatte, und der Versuch, ihm körperlich zu schaden.
- „Pubertierende“ Erscheinungen wie „Mädchen sind zickig und ärgern“, d.h. das sich bewusste Abgrenzen von Mädchen zu Buben.

Schüler A

- Er nutzte in der 22.UE, Schüler D in den „Würgegriff“ zu nehmen, sprang ebenfalls auf diesen in der 30.UE zu.
- Er erpresste sich von Schüler D etwas zu essen, indem er ihm ein „Star-war´s“-Bild zu malen versprach, es aber nicht einhielt.
- Er verweigerte Schüler E einen Stift und gab ihn an Schüler B weiter, worauf Schüler E fast einen Anfall bekam (8.UE).

Schüler B

- Im Arbeitsblatt „Freunde“ nannte er auch seine „Erzfeinde: Schüler D, eine Lehrerin.
- Er tanzte als ob er sich in einer Kampfsportart betätigte und übte sich darin, indem er sich über Schüler D bewegte (38. UE).
- In der 6.UE beschwerte er sich über Schüler D: „Er zieht meine Schuhe an.“
- Er ärgerte gemeinsam mit Schüler C die Schülerin F mit dem Spruch: „Willst du mit mir gehen?“
- Mit der ständigen Wiederholung des Wortes „Krass“ ärgerte er vor allem Schülerin F (36.UE).
- Er meinte, dass Schüler A nett sei, weil er ihm einen Stift reichte, der Schüler E versprochen worden war (28. UE).
- Aus dem Computer druckte er ein „Lisbeth-Bild“ aus, einer Fratze ähnlich, was die Schülerin F erzürnte, obwohl er versichert hatte, dass sie nicht gemeint sei.

Schüler C

- In der 6.UE beklagte er sich über Schüler D: „Er verarscht mich nach dem Wochenende, ...er tut mir weh.“
- Er ärgerte Schülerin C mit dem Satz: „Willst du mit mir gehen?“ (23.UE).

Schüler D

- Er lieb Schüler B ein Video, das dieser nicht zurückgeben wollte.
- Im Sesselkreis wollte er sich einen bestimmten Sitzplatz erzwingen (5.UE).
- Er wollte vor der Mittagspause den Raum nicht aufräumen.
- Störungen bei der Quizerarbeitung durch unpassende Zwischenrufe (14.UE).
- Aufgrund eines Zwischenfalls (Trinken von gesundheitsschädigenden Getränken im Unterricht) mussten weitere schriftliche Vereinbarungen getroffen werden (24.UE).
- Er verbrachte eine UE wegen Bauchwehs im Schrank. Am Nachmittag desselben Tages ereignete sich wieder ein Zwischenfall beim Schwimmen (25.UE).
- Er weigerte sich mehrmals, mit seiner Betreuungslehrerin mit zu gehen (26.UE).

- Zu Beginn der Stunde aß er Pizza und legte sie ungern weg (27.UE).
- Trotz schriftlicher Vereinbarungen brachte er immer wieder aggressive Computerspiele mit, die nicht für Kinder erlaubt sind (31.UE).
- Schüler D verweigerte beim „Grünen Abschlussessen“ alles und zeichnete stattdessen militärische Uniform-Abzeichen (32.UE).

Schüler E

- Er bekam einen Anfall, weil ihm etwas genommen und nicht zurückgegeben wurde (34.UE).

Schülerin F

- Die Zusammenarbeit mit ihr verlief reibungslos.

Klasse

- Schülerin F kam nicht zum Erzählen beim 3.Lied, weil alle anderen Schüler immer mehr erzählen wollten. Sie traute sich daraufhin nicht, entsprechend forsch aufzutreten.

11. Interpretation

„Ist Glück vielleicht auch etwas individuell Erlebbares?“



Die im vorherigen Kapitel dargestellten Ergebnisse sind das Resultat von vielen kleinen Schritten, die die 1.HS auf dem Weg zum „Sozialen Lernen“ tätigte. Die fünf Schüler und die eine Schülerin hatten sich „berühren“ lassen von den verschiedenen Aspekten, die gesetzt worden waren. Sie hatten sich auf den Weg gemacht auf „etwas“ hin, das ihnen half, neue Perspektiven für sich selbst und im Rahmen des Sozialgefüges Klasse zu entwickeln und zu erfahren.

Die Ergebnisse der Kinder zeigten, dass jedes Kind auf seine Art und Weise in einem klar definierten „Rahmen“ und in der Auseinandersetzung mit einer „Sache“ sich seinen eigenen, individuellen „Raum“ gestaltet hatte, ohne dabei den „gemeinsamen“ Raum zu verlassen.

Dies galt auch für den Schüler D, der sich zwar am „Rand“ der Klasse, aber nicht außerhalb dieser bewegte. Auf Grund seiner besonderen Bedürfnisse waren seine Möglichkeiten weniger vielfältig, um sich in einer Gruppe in angemessener Form präsentieren und entwickeln zu können. Die Realisierung seiner eigentlichen Fähigkeiten verlangt mehr Hilfestellung als es im Rahmen des Forschungsprozesses möglich war.

11.1. Interpretation der positiven Entwicklung

Für diese insgesamt positive Entwicklung sind viele Faktoren entscheidend gewesen:

- ➡ Die Voraussetzungen für eine gute „inhaltliche“ Zusammenarbeit waren grundsätzlich gegeben. Die „Inhalte“ vor der Aktionsforschung hatten durchwegs positiven Anklang gefunden. Egal ob „Klassische Musik“, Lieder oder aktuelle Themen wie zum Beispiel ein „Rap“ behandelt worden war, sie fanden die Akzeptanz der Klasse.
- ➡ Trotzdem aber fehlte etwas, damit diese „fruchtbare“ Zusammenarbeit sich positiv auf die angespannte Schul- und Klassensituation auswirken konnte.

- ➡ Es fehlte zum einen die Konzentration auf einen Punkt hin, der Beruhigung und Entspannung bewirken würde, zum anderen fehlte etwas im Miteinander, die Beziehungen waren nicht geklärt. Dies betraf sowohl die Beziehung der Kinder untereinander als auch meine Beziehung zu den Kindern, die sich insofern nur an der Oberfläche bewegte als ich vor allem nur das „vordergründig“ Sichtbare wahrnahm, aber nicht das, was sich „dahinter“ abspielte, d. h. mein Wissen über ihre Person, ihre Interessen, ihre Anliegen und ihre Probleme war nur bruchstückhaft.
- ➡ Der Beziehungsaspekt konnte in der neuen Unterrichtsstruktur geklärt werden, sowohl in der 1.gebundenen Phase als auch in der 2.ungebundenen Phase. Dies entsprach auch dem Bedürfnis der Kinder, wahrgenommen zu werden und nicht nur einfach „behandelt“ zu werden. Sie konnten sich vermehrt zeigen mit ihren Interessen, Ideen und Anliegen. Sie erfuhren dabei, dass sie sich in einem abgesteckten, d. h. in einem mit ihnen abgesprochenen Rahmen, der die Bedürfnisse aller Kinder in der Klasse berücksichtigte, angstfrei „äußern“ konnten. Sie fühlten sich ermutigt, „individuelle“ Produkte zu gestalten, die ein „Spiegel“ ihrer selbst waren. Sie erfuhren, dass sie sich nicht verstecken mussten, sondern sie wurden so akzeptiert wie sie sind. Diese „Veröffentlichung“ und „Darstellung“ wurde zudem noch honoriert durch Lob und Anerkennung, indem sie von sich aus in einem frei gewählten Ausmaß auf die unterrichtende Person zugehen konnten. Sie erfuhren aber auch, dass die Lehrerin auf sie zuzuging, wenn sie darum baten, und sich auf sie einließ. So entstand langsam die Basis für gegenseitiges Vertrauen.
- ➡ Eine weitere Voraussetzung für diese Entwicklung war die Umsetzung der Idee, dass jeder ein persönliches Heft gestaltete, das ihm gehörte und ohne Erlaubnis von niemandem eingesehen werden durfte. Diese Blauen Hefte, die schon ab der 2.UE zum Einsatz kamen und im wahrsten Sinne freudig mit beiden Händen ergriffen wurden, bewirkten von einem Moment zum anderen eine unglaubliche Konzentration in der Klasse und führte deutlich dazu, dass eine Beruhigung und Entspannung eintrat.
- ➡ Das Blaue Heft hatte die Funktion eines Rituals. Die Kinder selbst forderten es ein und sie tätigten darin Einträge sowohl aus der 1. und 2.Unterrichtsphase.
- ➡ Das Blaue Heft wurde von den Kindern sehr unterschiedlich, sehr individuell genutzt. Es kam auch vor, dass ein Schüler nicht wusste, was er eintragen sollte und um Beg-Leitung ansuchte (Schüler A). Seine Äußerungen zeigten, dass er aufgrund seines Alters andere Gedanken im Kopf hatte, zusätzlich hatte er aufgrund seiner Vorgeschichte zum Thema „Freunde und Freundschaft“ einen eigenen Zugang, der von der Erfahrung geprägt war, dass Beziehungen zu ihm häufig aufgelöst wurden.³⁹
Er war es gewohnt, dass er einmal mit dem einen Kind spielte und dann mit einem anderen. So hatte er es in der „pädagogischen Wohngruppe“, in der er seit dem 7. Lebensjahr wohnt, gelernt und verinnerlicht. In diesem Kontext ist auch seine Antwort zu verstehen, dass er von Freunden „nichts“ erwartet. Aber er wusste trotzdem für sich ganz genau, was „Glück“ ist. Interessanterweise erlebte ich bis auf zwei kleinere Zwischenfälle im Sportunterricht seit der Ausgabe des Blauen Heftes keine Zusammenstöße mehr mit Schüler A.
- ➡ Dabei kam die Bearbeitung der allgemeinen Sache nicht zu kurz, sondern ganz im Gegenteil: Die Erfahrung, als Persönlichkeit wahrgenommen zu werden, motivierte die Kinder auch, sich in der 1.gebundenen Arbeitsphase persönlich einzubringen und aktiv mit zu arbeiten. Sie erfuhren sich hier gleichfalls als ein Teil der Gruppe, der seinen Beitrag zum Gelingen des Ganzen dazu beisteuerte.

³⁹ Vgl. Memo D

- ➡ In der Wechselwirkung von 1. und 2.Unterrichtsphase entwickelten sich die Stärken der einzelnen Kinder, wodurch das Selbstwertgefühl und das Selbstbewusstsein gestärkt wurden. Gleichfalls spürte ich auch in Ansätzen so etwas wie das Gefühl: „Wir sind eine Klasse“. Für diese Entwicklung war die Auswahl von „Tabaluga und das verschenkte Glück“ sicherlich sehr hilfreich, denn Tabaluga zeigte beispielhaft vor, was Freundschaft alles sein kann, so dass die einzelnen Schüler im Verlauf des Hauptprojektes sich mit dem Thema „Freunde“ auseinandersetzen konnten und jeweils ihre eigenen Definitionen entwickeln und finden konnten.
- ➡ Sowohl indem die andere Unterrichtsstruktur vielfältigere Interaktionen zuließ, als auch der Begriff der „Freundschaft“ thematisiert wurde, konnten die Kinder sich neu positionieren. Ihre „Stellung“ in der Klasse wurde neu eingerichtet. Dies führte dazu, dass zwei „Außenseiter“, Schüler E und Schülerin F, ihren Weg in den Klassenverband fanden und auch weitestgehend mit ihren „Besonderheiten“ akzeptiert wurden. Schüler E wurde immer weniger geärgert und bekam auch immer weniger „Anfälle“. Schülerin F wurde stärker akzeptiert, weil sie nicht nur lernte, sich verbal besser zu wehren, sondern auch, weil sie manchmal ähnliche Interessen hatte wie die Buben. Gleichzeitig war ihnen auch der Gedanke wie „Buben und Mädchen sind einfach anders“ im Kopf hängen geblieben, d. h. die Buben akzeptierten eher die Eigenarten des Mädchens und umgekehrt.
- ➡ Schülerin F hatte ihr Selbstwertgefühl dadurch gestärkt, dass sie gerade in beiden Tabaluga – Geschichten sich „ausleben“ konnte, indem sie sich hinreichend bildnerisch gestaltend betätigen konnte. Dasselbe trifft auch auf Schüler E zu, der darüber hinaus weitere Versuche unternahm, indem er auch wildere Zeichnungen und ein anderes Verhalten ansatzweise ausprobierte. Manchmal war er nicht mehr angepasst und brav, sondern er testete die Reaktion der Lehrerin aus. Dies lässt den Rückschluss auf eine neue Art von Mut zu, der vorher nicht zu beobachten war. Insofern hatten sich auch sein Selbstwertgefühl und sein Selbstbewusstsein verbessert.
- ➡ Schüler D wurde durch seine Störungen im Unterricht immer weniger im Klassenverband geduldet. Seine Rolle als Außenseiter verfestigte sich immer mehr. Sicherlich fühlte er sich im Laufe der Zeit immer weniger motiviert, mit anderen Strategien Freunde zu gewinnen. Er selbst schloss sich auch dadurch mehr aus, indem er zwar häufig das Problem Essen provozierte, aber gerade in Momenten, wo das Essen erlaubt worden war, nahm er nicht daran teil, sondern er tat im Klassenraum etwas anderes.
- ➡ Die Unterrichtsinhalte wurden erarbeitet, indem die verschiedensten Äußerungen der Kinder an der Tafel in Form eines „Tafelbildes“ festgehalten wurden und als Zeichnungen im Blauen Heft ihren Niederschlag fanden. Ergänzt wurde das Ganze durch einen Fragebogen und zwei Arbeitsblätter, sowie verschiedenen Kopien, die sie als Angebot verwenden konnten.
- ➡ Vor diesem Hintergrund ist auch das Projekt „Tabaluga und das verschenkte Glück“ zu sehen, das die Kinder sich gemeinsam mit viel Ausdauer und Einsatz erarbeiteten.
- ➡ Diese Tatsache ist insofern auch als eine besondere Leistung anzusehen, weil es den Schülern A, B,C, E und der Schülerin F durch die Störungen von Schüler D nicht immer leicht gemacht wurde, sich auf die Sache oder den Unterricht oder den sozialen Kontext zu konzentrieren. Häufiger wurde der Unterricht zu Beginn verzögert, weil Schüler D doch wieder unerlaubt aggressive Computerspiele mitgebracht hatte, um den Kindern (mit Ausnahme von Schüler E und Schülerin F, die kein Interesse daran zeigten) zu imponieren, um auf diese Art und Weise Freunde zu gewinnen. Wenn es gelang, diese Spiele unerlaubt zu

installieren und die Lehrer und Lehrerinnen eine Weile nicht darauf kamen, mussten alle betroffenen Schüler mit Konsequenzen rechnen, wodurch die Klassenatmosphäre angeheizt wurde und ein vernünftiger Unterricht eine Zeitlang wieder kaum möglich war.

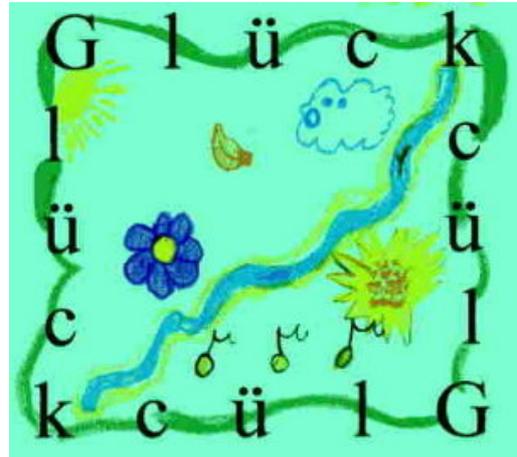
- Das ganze Schuljahr über beschäftigte Schüler D seine Lehrer und Lehrerinnen und die anderen Kinder. Er stellte sie mit seinen besonderen Bedürfnissen oft auf die Probe und verlangte viel Geduld. Die besonderen Bedürfnisse konnten aber nicht immer aufgefangen werden, weil das eine Einzelbetreuung im Unterricht zur Folge gehabt hätte, wodurch das Unterrichten der übrigen Kinder entfallen wäre. So entstand durch die bewilligte Betreuungsstunde, die zufällig in der zweiten Musikstunde lag, eine Phase der Beruhigung, die alle Schüler genossen. Es gab aber auch Momente, in denen Schüler D nicht störte und sich am Unterricht beteiligte. Gerade seine Motivation, am Schluss der Geschichte einen Teil des Abschlusstextes lesen zu wollen, „haute“ mich vor Erstaunen fast um. Also hatte die Geschichte auch ihn in irgendeiner Weise berührt. Die anderen waren auch so fair und unterbrachen ihn nicht beim Lesen. Insofern gab es nicht nur Aversionen gegen Schüler D und die gaben ihm Raum sich zu bewegen und zu entwickeln.
- Das Thema „Medien“ nahm einen großen Raum ein. Die Schülern A, B, und C ließen sich gerne zu aggressiveren Spielen verleiten, obwohl sie wussten, dass sie in der Schule grundsätzlich verboten sind. Die Zeichnungen der Buben spiegeln, ohne sie überinterpretieren zu wollen, Einflüsse von verschiedensten Medien wieder. Sie enthalten Motive, die aus Filmen, Videos und Computerspielen für Erwachsene stammen. Der Einsatz des Computers im Unterricht zum Hören der eigenen Musik sollte beispielhaft einen vernünftigen und kindgerechten Umgang mit dem Computer zeigen.
- Für die Zukunft leitet sich daraus die Forderung ab, dass in ausgewählten Projekten dieses schwierige Thema aufgearbeitet und nicht verdammt wird, denn Medien werden immer in der Welt der Kinder existieren, aber der Umgang mit ihnen sollte immer wieder thematisiert werden.
- Ebenso stellt sich für mich die Forderung, sich mit den Themen und Vorbildern der Buben in einer zunehmend vaterlosen Gesellschaft stärker auseinanderzusetzen, um ihnen neue Möglichkeiten und verlässliche Vorbilder anzubieten, um ihre Rolle als „Mann“ in allen Lebensbereichen zukünftig zufriedener gestalten und leben zu können. Bis auf Schüler C leben alle Kinder ohne Vater. Schüler A meidet Männer, weil er nur Beziehung zu Frauen hält.⁴⁰ Die Schule sollte sich dieser Aufgabe vermehrt annehmen, anstatt nur an Verhaltensauffälligkeiten oberflächlich zu laborieren und diese zu beklagen.
- Die märchenhafte Figur des Tabaluga war auch deshalb ausgesucht worden, um auszuprobieren, ob sie Akzeptanz bei den Kindern findet. Sie konnte insofern ein Gegengewicht zu anderen „wildem“ Figuren und negativen Einflüssen darstellen. Und es stellte sich heraus, dass dies sehr wohl möglich war. Die Reaktionen der Kinder auf die Tabaluga-Musicals hatten bewiesen, dass Tabaluga sehr wohl eine Rolle in „ihrer“ Welt spielte: Schüler B ließ in seine vorher wilde Bildersprache, in der Figurengruppen gegeneinander kämpften, den Bach und den Lebensbaum einfließen und zeigte sich in dieser Phase zugänglich und offen. So auch Schüler E und Schüler A, die von sich und ihrem Entspannungsraum „Bach“ und „Baum“ erzählten.
- Daneben erfuhren die Kinder, dass ihre eigenen Themen und „ihr“ eigener Musikgeschmack Raum im Unterrichtsgeschehen fand. Sie konnten dadurch erfahren, dass das

⁴⁰ Vgl. Memo D

offizielle Thema und das private Interesse sich nicht ausschlossen.

➔ In diesem Sinne und in diesem Kontext bewies sich die Meinung von Ruth Mitschka, dass Soziales Lernen auf einer Pädagogik des „Sowohl-als-auch“ beruht.

- ➔ Das „eine“ schließt das „andere“ nicht aus:
- Schule – „Zuhause“
 - gebundener - offener Unterricht
 - „offizielle“ Sache - „private“ Sache
 - Leitung – Begleitung
 - Tafelarbeit - „Blaues Heft“
 - Konflikte - Übereinkommen
 - „unsere“ Interessen - „meine“ Interessen
 - „unsere“ Ergebnisse – „meine Ergebnisse“
 - Angst – Vertrauen
 - Pech und Glück



Zeichnung der Schülerin F zu „Glück“

11.2. Interpretation der Fragestellung

Die grundsätzliche Fragestellung der Aktionsforschung stand für mich zu keinem Zeitpunkt zur Diskussion, abgesehen davon, dass es im Verlauf der Forschung notwendigerweise zu einer Verschiebung der Aktionen auf den Musikunterricht kam.

Die Fragestellung der Aktionsforschung hatte sich also in dem Punkt verändert, dass der Schwerpunkt der Forschung im Musikunterricht stattfand.

Es hatte sich schon nach kurzer Zeit heraus gestellt, dass positive Entwicklungen sich am ehesten im Klassenverband und in der eigenen Schulklasse ergeben könnten. Deshalb entschied ich mich für eine Forschung in einem geschützten Raum.

Die Voraussetzungen im Sportunterricht waren insofern weit ungünstiger, weil die Einflüsse durch die Zusammenlegung mit der 2. Klasse sich stark auf das Sozialgefüge der 1. HS auswirkten. Zusätzlich wäre die Erhebung der Daten im Sportunterricht zu umfangreich geworden wäre und hätte den Umfang der Arbeit gesprengt. Trotzdem fanden etliche Bemühungen statt, um den Sportunterricht zu verbessern. Diese sind in Ansätzen in der „Faschingssportstunde“ dargestellt, in der auch Daten in Form von Fotos erhoben wurden. Es wurde trotzdem darauf verzichtet, „Indikatoren“ für den Sportunterricht zu nennen, weil sie nicht überprüfbar gewesen wären.

Die Störungen des Schülers D führten auch nicht zu einer neuen Fragestellung, weil ich sie im Kontext der Schule, also auf einer anderen Ebene, interpretierte:

Die intensivere Behandlung des „Falles“ Schüler D hätte nicht nur den Rahmen der Forschung gesprengt, sondern ich stellte mir grundsätzlich die Frage, inwieweit es im Rahmen der Schule möglich ist, auf die besonderen Bedürfnisse des Schülers reagieren zu können, und welche Hilfestellungen geleistet werden können. Die erfolgten Maßnahmen für Schüler D hatte viele Beteiligte an die Grenze ihres Leistungsvermögens geführt. Infolgedessen waren seitens der Schule und der Familie Bemühungen unternommen worden, um außerhalb der Schule für Schüler D Hilfe in Form von therapeutischen Maßnahmen zu finden.

Außerdem ging es für mich nach wie vor darum, insgesamt in der Klasse „etwas“ zu bewegen, um für Kinder und Lehrer und Lehrerinnen die angespannte Situation zu verbessern.

12. Die Geschichte von „Tabaluga und das verschenkte Glück“

„Jetzt könnt Ihr die ganze Geschichte in Ruhe durchlesen!“



Der nachfolgende Erzähltext wurde aus dem Internet kopiert und mit neuen Formatierungen versehen.⁴¹ Die drei gezeigten Abbildungen sind dem Begleitbuch entnommen.

Viele Abenteuer hat Tabaluga schon bestanden und jedes Mal etwas daraus lernen können. So erkannte er auf seiner „Reise zur Vernunft“ beispielsweise, dass vernünftig werden nicht alles sein kann. Oder, wie schon Erich Kästner sagte, nur wer erwachsen wird und Kind bleibt ein Mensch ist. Beim „Leuchtenden Schweigen“ fand Tabaluga heraus, dass erst alle Farben des Spektrums einen prächtigen Regenbogen ergeben. Und in „Tabaluga und Lilli“ erfuhr er, dass das Feuer der Liebe das Eis zum Schmelzen bringen kann. Und auch jetzt, bei seinem jüngsten Abenteuer, „Das verschenkte Glück“, wird Tabaluga neue Dinge kennen lernen. Doch lest selbst...

Alles beginnt mit einem Geburtstag. Doch wenn Drachen Geburtstag haben, dann ist alles ganz anders als bei uns. Und erst recht in Grünland. Dann heißt es: Rechnen! Drachenhjahr dauern nämlich länger als Grünlandjahre, genauer: Ein Drachenhjahr sind 100 Grünlandjahre! Und Tabaluga wird sieben Jahre alt. Das sind..... ? Richtig! 700 Grünlandjahre, oder etwa nicht?



Vielleicht rechnet ihr mal nach. Tabalugas Freunde haben sich eine große Überraschung einfallen lassen, um seinen Ehrentag zu begehen. Sie singen ein eigens komponiertes Lied. Die Ameisen blasen auf Grashalmen, der Elefant trompetet, der Bienenchor summt, ein Affe trommelt auf Kokosnüssen, jeder Grünländer spielt ein typisches Instrument und alle sind furchtbar stolz auf ihre Leistung. (Peter Maffays Band hat sich alle Mühe gegeben, diesen Song so originalgetreu wie möglich nachzusingen). Zu einem richtigen Geburtstag gehören natürlich auch Geschenke. Und die gibt es reichlich für den kleinen Drachen. Die Grünländer überreichen ihm Ketten der Freundschaft und hängen sie ihm um den Hals. Eine aus Diamanten, eine Perlenkette ist dabei und eine aus bunten Murmeln, eine schwere aus Eisen, eine wunderschöne Goldene, eine aus feinstem Silber getriebene und eine Glücksbringerkette aus vierblättrigem Klee. Da steht der kleine Drache, mächtig, reich und unbesiegbar! Ein wahrer Glücksdrache!

Und richtig, ist das nicht eine kleine Träne, die aus Tabalugas Auge rollt? Es kann ja keiner wissen, dass das keine Freudentränen sind, die Ketten sind ziemlich schwer und mit jeder Kette wird der kleine Grüne einen Zentimeter kleiner. Aber das soll niemand merken. Natürlich will jeder der Gäste Tabaluga persönlich gratulieren. Und siehe da: Als einer der ersten kommt doch tatsächlich Arktos anmarschiert. Der gerissene Schneemann, der Herrscher über die Eismwelt und, wie er zur Feier des Tages erklärt, „Tabalugas liebster Feind“, hat natürlich längst mitbekommen, wie schwer der kleine Drache an seiner Last trägt und macht ihm einen Vorschlag:

„Deine schwere Diamantenkette gegen eine besonders leichte aus Schneekristallen. Schau nur, wie herrlich sie funkelt!“ Tabaluga willigt in den Tausch ein: Doch die Freude an der herrlichen Schneekristallkette dauert nur einen Moment. Als Tabaluga sie umlegt, ist sie auch schon geschmolzen. Das kümmert den Kleinen nicht. Zwar wollte Arktos ihn mal wieder reinlegen, der ist mit der Edelsteinkette schon auf und davon, doch für einen Moment war Tabaluga im Besitz eines einmaligen Kunstwerks. Und das reicht ihm völlig. Außerdem ist er nun im wahrsten Sinne des Wortes erleichtert. Und mit etwas weniger Gewicht um den Hals kann er sogar einen kleinen Ausflug wagen. **Wenn das kein Glück war?**



⁴¹ www.tabaluga.com

Bald darauf begegnet er den Bienen, dem Bach und dem Baum des Lebens. Bei den Bienen bekommt er köstlichen Honig zu naschen im Tausch gegen seine Goldkette, die die Bienenkönigin so dringend für ihre Krone braucht. Das ehemals klare Wasser des Bachs ist trübe und fast ungenießbar geworden, weil die Grünländer ihren ganzen Müll im Bachbett abgeladen haben. Tabaluga tröstet den Bach und schenkt ihm die Murmeln aus seiner Kette, damit er wieder plätschern kann. Dem Baum des Lebens, den ein Blitz gespalten hat, schenkt Tabaluga schließlich seine Eisenkette, damit sie um den Stamm gespannt werden kann und der Baum wieder zusammen wächst.

Tabaluga begegnet einem rabenschwarzen, heulenden Vieh: „Zuerst ist mir heute Morgen die Decke auf den Kopf gefallen. Der Arzt hat mir dann alle Haare abrasiert und nur die Pechsträhne stehen lassen, dann kam ich in das Gewitter, keinen trockenen Faden trage ich am Körper, und dann habe ich auch noch den Hausschlüssel verloren!“ Tabaluga antwortet mitleidig: "Du bist aber ein Pechvogel!" und bekommt verduzt zur Antwort: "Genau der bin ich, woher weißt Du das?" Der kleine Drache kann gar nicht länger hinsehen. Schnell nimmt er die Kette aus Glücksklee vom Hals und schenkt sie dem Pechvogel. Der kann sein Schicksal kaum fassen. Immer rückwärts blickend bedankt er sich überschwänglich, winkt ein ums andere Mal: "Auf Wiedersehen", sein Flug wird schneller, noch immer schaut er dabei zurück, streift mit dem linken Flügel eine Fichte und knallt schließlich mit dem Kopf rückwärts gegen eine Eiche und bricht sich dabei den Hals...

... erstaunlicherweise nicht!

Tabaluga murmelt vor sich hin: "Siehst Du, es wirkt! Glück gehabt!" Nur gut, dass er selber so eine Glückskette nicht brauchte, hatte er nicht alles was er wollte? Und glücklich war er obendrein auch noch, auch ohne Kette, und dazu ein Stück leichter!

So geht es ihm auch mit dem Dreckschwein, das unbedingt schöner aussehen möchte. Tabaluga muss zugeben, dass es bei soviel Hässlichkeit von Außen mit Schönheit von Innen wenig auszurichten gibt. Also nimmt er kurz entschlossen seine Perlenkette ab, schlingt sie dem Dreckschwein doppelt um den Hals und meint anerkennend: "Da fehlt zwar noch einiges, aber das ist immerhin ein Anfang!" Nun fühlt sich Tabaluga von seiner Last befreit: "Ich will euch sagen, was man zum Leben braucht: Zum Leben brauchst Du nur das Feuer, denn das Feuer ist die Energie" Mit der wieder gewonnenen Leichtigkeit fliegt er sogleich einen doppelten Looping. Auf der Erde zurück, will er den anderen beweisen, dass er auch zu Fuß seinen Drachen steht. An der Grenze zur Eiswelt stellt er sich an den Rand einer riesigen Gletscherspalte. "Schaut mal!" ruft er übermütig und nimmt einen Anlauf. "Ganz ohne Flügel!" und schon hat er die Spalte übersprungen. Tabaluga treibt es auf die Spitze: Er nimmt einen schweren Eisbrocken auf die Schulter, stellt sich an den Rand der Gletscherspalte und erklärt:

"Heute ist mein Glückstag, ich nehme es mit der halben Eiswelt auf!" Aus dem Stand geht er in die Knie, legt die Flügel an, schnellt sich in die Höhe und gleichzeitig nach vorne und ruft: "Seht ihr? Ohne Flügel, ohne Anlauf" und..! "Ohne Glück!" kräht der Pechvogel entsetzt. Ist es Arktos Magie oder Tabalugas Versagen? Einen Moment scheint der Drache über der Gletscherspalte zu schweben, dann zieht ihn der schwere Eisbrocken nach unten. Wie ein Stein stürzt Tabaluga in die Tiefe. Sekundenlang hörte man seinen Entsetzensschrei und dann ein Schürfen und Schleifen. Totenstille tritt ein...

Der Elefant ist der erste am Unglücksort und blickt vorsichtig über den Rand. Tief unten ist Tabaluga in der Gletscherspalte eingeklemmt und kann sich aus eigener Kraft dort nicht befreien. Nun hat Arktos seinen Auftritt: "Gute Nacht Tabaluga! Das war's dann wohl mit deinen Drachenträumen. Da kommst du nicht mehr raus! Und zu den anderen gewandt meint er bestimmend: "Nun seid ihr es, die Glück haben! Ab sofort mache ich Grünland zur Chefsache! Ich, Arktos I, Schneekönig von Eiswelt und Grünland! Klingt gut, was? Ich bin von nun an der Einzige, der euch sagt, wo's lang geht! Ich komme bald wieder!" Noch von weitem hört man sein selbstzufriedenes Gelächter. Nun ist guter Rat teuer. Da meldet sich die Silberfuchsin zu Wort: Tabaluga hat uns heute mit seinen Ketten geholfen! Nun ist es unsere Pflicht ihm beizustehen! Heißt es nicht in alten Schriften Grünlands:

Einer für alle, alle für einen?

Wir bilden eine lebende Kette um ihn zu befreien!" Und rasch gehen sie ans Werk: Der Elefant stellt sich an den Rand der Spalte und lässt den Rüssel lang herab hängen. Am Rüssel des Elefanten verknotet sich das Dreckschwein kopfüber mit seinem Ringelschwanz. Es folgt der Pechvogel, an ihn klammert sich die Silberfuchsin. Und die Bienen formieren sich zu einem dichten Schwarm: Erst um den buschigen Schwanz der Fuchsin bis zu Tabalugas Kopf, den sie wie mit einer Saugglocke fest umschließen. Dann beginnt der Elefant mit seinen gewaltigen Muskeln zu arbeiten, und langsam zieht die lebende Kette den völlig erschöpften Tabaluga aus der Gletscherspalte! Da liegt er nun, halb erfroren und schämt sich. Muss er doch erkennen, dass er es zu weit getrieben hat.

Diesmal hat er wirklich Glück gehabt. Seine Rettung war die Kette der Freundschaft. Eine Kette, die viel wertvoller ist als alles andere, eine Kette, die man nicht tragen kann und auch nicht verschenken! Wenn die anderen nicht ihre wahre Freundschaft bewiesen hätten, wäre es nun schlecht um ihn bestellt. Und das lassen sie

ihn auch spüren. Die Lektion sitzt: Der kleine Drache überlegt: Hat er nicht sein ganzes Glück verschenkt? Unschlüssig blickt Tabaluga von einem zum anderen. Wer hat nun Recht? Aber hat er es nicht gern getan? Und dennoch: War es richtig, die Geschenke der anderen einfach so weiterzugeben? Darf man das mit Dingen, die doch von Herzen kommen?

Tabaluga ist plötzlich voller Zweifel und fühlt sich elend und schlecht! Während die anderen immer wütender werden und ihm Vorwürfe machen, nähert sich ein später Gast. Es ist Nessaja, die weise Schildkröte, die in Begleitung von zwei Flamingos die Waldlichtung betritt. Sie steuert direkt auf Tabaluga zu. Auf ihren Wink öffnen die Flamingos die Schwingen und zum Vorschein kommt ein prächtiger Spiegel. "Dein Geburtstagsgeschenk von mir" erklärt Nessaja. "Schau' hinein! Er wird dir sagen, wie es um dich bestellt ist. Aber sei vorsichtig, der Spiegel spricht in Rätseln!"

Tabaluga betrachtet sein Spiegelbild. Seltsam, es ändert sich mit jedem Atemzug! Ist das wirklich der Tabaluga, der er vor einigen Minuten noch zu sein glaubte, der stolze Drache, der hoch erhobenen Hauptes durch Grünland laufen konnte, und den jeder liebte? Was er nun sieht, ist schrecklich: Ein in sich zusammen gesunkenes Zerrbild eines Drachen, eine miese Ratte, die keinen Wert auf Freundschaft legt, ein Häuflein Unglück, das an sich selbst verzweifelt. Da sah ja noch der Pechvogel glücklicher aus! Und wie von Weitem hört er nun die Stimme Nessajas: Nun liegt es an dir, Tabaluga ! Du kannst dich von deinem Spiegelbild befreien! Unschlüssig blickt der Kleine um sich: Da ist niemand, der ihm helfen kann. Er selbst muss sich entscheiden, wer er sein will: Aber auf keinen Fall so wie die Figur dort im Spiegel! Und kurz entschlossen handelt er: Er tritt ein paar Schritte zurück, zielt sorgfältig, holt Luft und nimmt einen Anlauf. Schneller und schneller wird er, und schließlich springt er mit aller Macht in sein eigenes Spiegelbild! Tabaluga landet im.... Nichts! Rabenschwarze Nacht umgibt ihn. In die Stille hinein erklingt Nessajas Stimme: "Nun wie fühlst du dich ohne dein zweites ich, Tabaluga? Kannst du wieder klar denken? Hast du nicht dein Glück verschenkt? Überlege es dir genau! Tabaluga bist du nun glücklich?" Nach einer Pause meint der kleine Drache, der tief durchatmet, um sich zu seiner alten Größe aufzurichten:

An dieser Stelle beginnt der „Abschlusstext“, welcher am Ende der Hauptphase von zwei Schülern vorgelesen wurde.

"Ach, ich verlasse mich lieber nicht auf einen Spiegel, wenn es um mich selbst geht. Ich würde alles genauso wieder tun! Ja, ich habe meine Geschenke weiter verschenkt, aber nicht weil ich sie nicht schätzte, sondern weil ich anderen damit helfen konnte. Ich weiß gar nicht, was ihr habt!?! Was sind schon ein paar Ketten, wenn sie anderen Glück bringen? Das Glück verschenke ich gern. Nessaja hat erreicht, was sie wollte, und zufrieden erklärt sie den anderen:

Glück hat viele Formen
und ist nicht eingezwängt in Normen
Ein Lächeln und ein liebes Wort
Ein Händedruck, ein Kuss
Glück ist immer "Kann" und nie ein "Muss"
Und wenn du frei heraus verschenkst
was dir vielleicht selbst wertvoll ist
und auch nicht lange drüber denkst
ob es dir nützt
Dann bist du deinem Glück schon nah
Du kannst das Glück verschenken
indem, du's achtlos hinwirfst,
ohne nachzudenken
Doch wenn du es mit Herz verschenkst
und mit Bedacht so dass es andern eine
Freude macht
solch' verschenktes Glück
kommt hundertfach zurück



Warum machen wir es nicht genauso wie Tabaluga in Grünland und beschließen, von nun an jeden Tag einem anderen eine kleine Freude zu bereiten!?
Mit so viel verschenktem Glück lässt sich's gut leben.

13. Resumee

„Gibt's noch was zu sagen?“



Der Titel der Forschungsarbeit wurde so gewählt, um den von mir zur Musik hin gewandten Schwerpunkt zu verdeutlichen.

Die vorliegende Forschungsarbeit ist länger als geplant geworden. Dabei ging es doch „nur“ um eine Klasse mit fünf Schülern und einer Schülerin.

Der Forschungsprozess und die Ergebnisse zeigen jedoch, dass jeder „kleine“ und natürlich auch „große“ Mensch es wert ist, dass „Zeit“ und ein spezieller Rahmen für ihn zur Verfügung steht, damit er in Ruhe „wachsen“ kann.

Das Thema der vorliegenden Forschung könnte in Form eines Appells auf der Punkt gebracht werden: „Gebt Kindern die Chance, im Unterricht vor dem Hintergrund ihrer eigenen Geschichte und im Kontext der Schule durch das Erforschen und Entwickeln geeigneter Konzepte zu „wachsen“, um für die zukünftigen Anforderungen ihres Lebens vorbereitet zu sein, damit sie ein erfülltes, zufrieden stellendes, selbst bestimmtes Leben führen zu können.“ Geben wir den uns anvertrauten Kindern in ausreichender Form genügend Beg-Leitung, um sie auf die Reise zu sich selbst und zu ihren Stärken mit Zuversicht und Hoffnung zu schicken?

Ich hoffe, dass meine anfängliche Vision, die zu einer Umstrukturierung des Unterrichts geführt hat, einen Beitrag dazu leisten konnte.

Die Antworten der Kinder am Schluss des Schuljahres gaben einen liebevollen Beweis für das „Gelingen“ des Projektes wieder.

Schüler B äußerte sich begeistert, ebenso Schülerin F, deren überschwängliche Reaktion hier zu lesen ist und im dargestellten Kontext gesehen werden muss.

In Musik, höre ich und singe ich sehr gerne Musik. Und das Beste ist ist Musikfreude ist das wir die liebste Sehnen haben die es gibt.

Trotz des scheinbar langen Forschungsprozesses war die Zeit wiederum zu kurz, um „Berge zu verschieben“. Das war aber aufgrund der Komplexität der Probleme auch nicht beabsichtigt gewesen, sondern das Ziel war, auf einem „Weg der vielen kleinen Schritte“ kleine, für alle Beteiligten wahrnehmbare Ergebnisse zu erzielen, die dazu führen sollten, dass die angespannte Atmosphäre sich langsam spürbar in eine angenehmere Atmosphäre verwandelte, in der das gemeinsame Arbeiten und Zusammenleben wieder Spaß machte.

Die in diesem prozesshaften Geschehen sich langsam entwickelnde „ganzheitliche Betrachtungsweise“⁴² jedes einzelnen Kindes führte nicht nur zum Aufbau von gegenseitigem Vertrauen, sie führte auch dazu, dass vormals auffällige Verhaltensweisen besser eingeordnet und definiert werden konnten. Diese andere Sichtweise ließen meine Reaktionsmuster und meinen Handlungsspielraum in dem Sinne größer werden, dass übereilte Fehlentscheidungen den Kindern gegenüber reduziert werden konnten, wodurch wiederum die Lehrer-Schüler-Beziehung weiter vertieft und der Umgang miteinander authentischer werden konnte.

⁴² Vgl. Stadler, Herbert. In: friends, 2005

Dieses ineinander verschlungene „Ursache-Folge-Wirkungsgeflecht“ ermöglichte den Kindern vielleicht auch, ihre Meinung ansatzweise dahingehend zu revidieren, dass Lehrer und Lehrerinnen nicht nur böse und ohne Lachen sind, sondern dass diese sehr wohl auch Humor besitzen und auch positives Vorbild sein können.

Die Ergebnisse belegen, dass es in Bezug auf die Schüler A, B, C und E einschließlich der Schülerin F gelungen ist, sie „anzusprechen“, und dass es ihnen auf der „Plattform“ neuer „Akzente“ möglich war, sich selbst zu erfahren, sich verbal und bildnerisch gestaltend individuell zu „äußern“, um „selbstbewusster“ zu werden.

Die Ergebnisse konnten erzielt werden, trotz der vielen Störungen, die bis zum Schluss des Semesters andauerten.

Die Störungen hinsichtlich Schüler D werden voraussichtlich auch noch weiter bestehen bleiben. Trotz der „Beratungstunden“ und einer möglichen Therapie wird er sich nicht von heute auf morgen ändern können.

Deshalb bedeutet die folgende Beobachtung für meine weitere Arbeit in der Klasse so etwas wie einen „Hoffnungsschimmer“:

Gerade, indem die vier anderen Schüler und die Schülerin in vielen Momenten gezeigt hatten, zu welchen Leistungen sie trotz der Beeinträchtigungen durch Schüler D fähig waren, bewiesen sie ihre große Geduld einander gegenüber, ihre grundsätzliche Akzeptanz und ein Durchhaltevermögen, zu dem so mancher Erwachsene nicht in der Lage wäre, der nicht gelernt hat, in schwierigen Situationen einfach einmal „wegzuhören“ und nicht sofort zu reagieren.

Hiermit spreche ich den Kindern ein großes Kompliment aus.

Sie waren im Verlauf der Forschung oft einfach nur nette, begeisterungsfähige Kinder, die viel Spaß an der Sache zeigten und mir als Lehrerin signalisierten, dass es ihnen besser, wenn nicht sogar sehr gut ging. Und auch ich fühlte mich immer zufriedener.

Ebenso freute ich mich über die Anteilnahme, die sie der Figur „Tabaluga“ entgegen brachten. Die Geschichte ist ein Märchen mit vielen Bezügen zum wirklichen Leben, aber unglaublich geschickt verpackt und so gestaltet, dass die Texte und Bilder „berühren“.

Ich muss gestehen, dass mich diese Geschichte sehr beschäftigt hat und dass sicherlich auch ein Funke meiner Begeisterung auf die Schüler und die Schülerin überggesprungen war. Ob es mir zukünftig gelingen wird, wieder so eine „in den Moment“ passende Geschichte zu finden, bleibt dahin gestellt, toll wäre es aber schon.

Es war auch schön zu erleben, wie Schüler mit Musik aufblühen und glücklich sein konnten, so wie es am Beispiel von Schüler C zu beobachten war, der nicht nur mir Grund zur Freude gab, sondern auch den anderen, weil er so oft im Unterricht strahlte und die anderen mit seiner Begeisterung mitriss.

Ich habe viel von Schüler C, aber auch den anderen Kindern gelernt. Sie ließen mich vertrauensvoll in „ihr“ Leben ein und zeigten mir „Dinge“, die mir fremd waren. So stellten sie mir zum Beispiel ganz andere Musik vor, die ich nicht kannte. Sie war nicht immer schön, aber interessant.

Die starken Schüler A, B und C vor allem schärften meine Wahrnehmung für die Angelegenheiten von Buben und ließen mich sensibler für ihre inneren Bewegungen werden.

Diese genauere Wahrnehmung wirkte sich auch in meinem Privatleben in der Form aus, dass ich einen verständnisvolleren Zugang zu meinen beiden Söhnen (10 und 13 Jahre alt), ihren Neigungen, Interessen und Wünschen fand.

So spiegelten sich die Veränderungen und Ergebnisse des neuen Unterrichts auch in meinem Privatleben wieder.

Die Erarbeitung der Sache und auch die Produkte der Kinder standen gleichermaßen im Mittelpunkt des Prozesses.

Ihre Zeichnungen sind ein Ausdruck dafür, dass bildnerisches Gestalten helfen kann, einen Zugang zu Inhalten zu gewinnen und es einen „Therapeutischen Charakter“ in sich trägt, indem es dem einzelnen die Möglichkeit gibt, sich mit seiner Fantasie und seinen „inneren“ Bildern auseinander zu setzen, ohne dass sich jemand in diesen Prozess einmischt. Die „Blauen Hefte“ beweisen das.

Die dargestellten neuen Aspekte im neu strukturierten Musikunterricht spiegelten eine Möglichkeit wieder, die mir anvertrauten Kinder zu „erden“, sich selbst besser kennen zu lernen, um eine bessere Basis für Zukünftiges zu schaffen

Sicherlich gibt es noch viele andere Möglichkeiten, die sich in Folge des weiteren Unterrichts heraus kristallisieren werden müssen, indem die verschiedensten Äußerungen jedes Kindes wahrgenommen und ernst genommen werden für weitere sinnvolle Schritte.

Dieses Mal fand das von allen Kindern demonstrierte Bedürfnis, sich bildnerisch gestaltend zu äußern, starke Berücksichtigung. Das nächste Mal könnte ein anderes Bedürfnis überwiegen, je nach Bedarf und Notwendigkeiten, die sich aus neuen Situationen heraus ergeben.

Meine anfängliche Vision, etwas bewegen und die Kinder berühren zu wollen, wird mich auch weiterhin bewegen, verknüpft mit der Hoffnung, dass der eingeschlagene Weg des Sozialen Lernens auch zukünftig für alle Beteiligten Früchte tragen und das Miteinander-Lernen und –Leben positiv beeinflussen wird.

So war die Aktionsforschung nicht nur für die Klasse bereichernd, sondern auch für mich als Lehrerin. Dafür möchte ich den Kindern danken.

Dieser Verlauf war auch der Grund dafür, dass es noch einen „Ausklang“ mit einer weiteren Phase gab.

Ganz besonderen Dank möchte ich noch der Klassenlehrerin der 1. HS sagen, denn ohne ihre vorbehaltlose Unterstützung auf allen Ebenen und in allen (!) Situationen wäre ich nicht so sicher und motiviert durch die Aktionsforschung gegangen. Ich muss an dieser Stelle betonen, dass sie durch ihren unermüdlichen Einsatz in der Unterrichtsstunde „Soziales Lernen“ für vieles, was im Musikunterricht gelang, die Basis gelegt hatte. Viele Informationen, die sie mir in Bezug auf die Klasse gab, waren jeweils für die Weiterarbeit im Unterricht fruchtbar und ersparten mir sicherlich so manchen „Stolperstein“.

Dafür möchte ich ihr auf das herzlichste danken und hoffe, dass diese konstruktive Zusammenarbeit bestehen bleibt.

Ebenso danke ich meinen anderen Kollegen und Kolleginnen, die mir für viele kritische Gespräche zur Verfügung standen und viel Zeit dafür opferten. Sie brachten mich auf so manche gute Idee. Von der Direktorin der Schule wurde ich zusätzlich tatkräftig unterstützt, indem sie mir in so manchem Wirbel half und „den Rücken“ freihielt.

Allen zusammen ein ganz herzliches Dankeschön dafür!

Im Sinne des allumfassenden „Sowohl-als-auch-Prinzips“ sehe ich meiner Arbeit mit der zukünftigen 2.HS hoffnungsvoll entgegen.

14. Verwendete Unterlagen und Fachliteratur

14.1. Memos

- ➡ Memo A = chronologische Zusammenfassung der Beobachtungen der unterrichtenden Lehrerin über die wichtigsten Aktivitäten, Äußerungen, Meinungen, Ideen und Interessen der Schüler und der Schülerin während der Aktionsforschung, Ms.
- ➡ Memo B = Klassenbericht des KV über die einzelnen Schüler, Ms.
- ➡ Memo C = Handschriftliche Mitschrift über das Gespräch mit Erzieherin von Schüler A vom 10.12.2004, Ms.
- ➡ Memo D = Handschriftliche Mitschrift über das Gespräch mit Erzieherin von Schüler A vom 21.6.2005, Ms.
- ➡ Memo E = Handschriftliche Mitschrift über das Gespräch mit dem KV der 1.HS am 16. Juni 2005, Ms.
- ➡ Memo F = Protokoll des Elterngesprächs mit der Mutter der Schülerin F am 25.4.2005, Ms.

14.2. Blaue Hefte

- ➡ Blaue Hefte der Kinder; Eigentum der Kinder. Die Einträge und Zeichnungen flossen größtenteils in den Forschungsbericht ein.

14.3. Schriftliche Vereinbarungen

- ➡ Vertrag mit Schüler D vom 21.12.04, Ms.
- ➡ Vertrag mit der Klasse vom 21.12.04, Ms.
- ➡ Abkommen zwischen Frau W., Familie E. und Frau Direktor B., Ms.

14.4. Tafelbilder (im Forschungsbericht abgebildet)

- ➡ „Veränderter“ Tabaluga von Schüler A und Schüler B
- ➡ Original – Tabaluga von Schüler E
- ➡ Text: „Tabaluga hat sich in Lilly verliebt (von Schüler E)
- ➡ „Krachbild“ von Schüler B und Schüler C
- ➡ Lösungen zum „Johann Strauss Sohn Quiz (von Schülerin F)
- ➡ „Geburtstagsbild“ von Tabaluga in der Mitte der Tafel und die beiden Tafelinnenseiten (links: „Glück und Glas“)
- ➡ „Der Bach“
- ➡ „Der Lebensbaum“
- ➡ „Freunde“
- ➡ „Wenn du nicht mehr weiter weißt,...“
- ➡ Was ist Schönheit?“
- ➡ „Gletscherspalte“ mit Tabaluga und der „Freundschaftskette“ (von Schülerin F)

14.5. Tafelbilder (nicht im Forschungsbericht abgebildet)

- ➡ „Der Pech-Vogel“
- ➡ Text zum Vorlesen: „Letzte Szene aus Tabaluga und das verschenkte Glück“

14.6. Fotos

- ➡ Fotos von den Tafelbildern und den Schülern und der Schülerin
- ➡ Fotos, die von den Schülern gemacht wurden

Weitere Fotos liegen in den persönlichen Unterlagen zur Aktionsforschung auf und fanden keine weitere Verwendung, um den Rahmen des Forschungsberichtes nicht unnötig zu weiten.

14.7. Arbeitsblätter

- ➡ „Tabaluga und Lilly“: Inhaltliche Zusammenfassung der 1. Geschichte (von Schüler E und Schülerin F)
- ➡ „Freunde“, Ms.
- ➡ „Glück“ von fünf Schülern und einer Schülerin
- ➡ Fragebögen aus der 2.UE

14.8. Zeichnungen

- ➡ Zeichnungen für die unterrichtende Lehrerin am Ende des Semesters von Schüler A, Schüler B und Schüler D; (Schüler C und Schülerin F schrieben zu der Frage, ob ihnen das Projekt gefallen hätte, einen Satz in ihr Heft, Schüler E war verhindert)

14.9. Internet

- ➡ Die im Kapitel 12 aufgenommene Beschreibung der Geschichte des Tabaluga wurde aus dem Internet bezogen. Adresse: www.tabaluga.com

14.10. Fachliteratur

- ➡ **Maffay, Peter:** Tabaluga und das verschenkte Glück. Geschichte: Helme Heine & Gregor Gottschalk. Zeichnungen: Helme Heine, BMG UFA Musikverlage, 2002
- ➡ **Mitschka, Ruth:** Die Klasse als Team: Ein Wegweiser zum Sozialen Lernen in der Sekundarstufe, 1. Auflage. Linz: Veritas, 1997
- ➡ **Stadler, Herbert:** Plädoyer für verhaltensauffällige Kinder ...oder: Einfach zum Nachdenken. In: friends. Pädagogische Akademie und Freunde der Pädagogischen Akademie des Bundes in OÖ. 2005, 11. Jahrgang, Heft 2