

Die Einrichtung einer Orchesterklasse an einer Kieler Grundschule – ein Erfahrungsbericht

Claudia Langer (Kiel)

ZUSAMMENFASSUNG

In dem Bericht geht es um Transfereffekte des Musizierens, speziell um Wirkungen intensivierten Musikunterrichts auf die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern an einer Grundschule in einem sozialen Brennpunkt - also in einem Bereich der frühen Bildung, auf den in der aktuellen Bildungspolitik im Interesse von mehr Bildungsgerechtigkeit ein Schwerpunkt gesetzt wird. Als Erfahrungsbericht hat er nicht die Evidenz einer wissenschaftlichen Studie und beansprucht nicht, eine „kausale Beziehung“ zwischen der musikalischen Förderung und den beobachteten positiven Effekten insbesondere im kognitiven Bereich zu belegen. Im Fokus steht die Frage, wie ein derartiges Projekt zu gestalten sei, damit mit hoher Wahrscheinlichkeit bestimmte Wirkungen erreicht werden können. Der Bericht unterstreicht, wie voraussetzungsreich ein solches Projekt ist: dass es insbesondere auf verlässliche organisatorische Rahmenbedingungen ankommt, die die Kontinuität des Lernens und Übens ermöglichen und sichern, auf eine von Anfang an zielführende Gestaltung der Lernprozesse mit vielen Gelegenheiten und Anlässen für Kinder zu eigenem und gemeinsamem Tun und v.a. auf fachlich kompetente Lehrkräfte, die den Kindern mit Empathie begegnen. Als weiterer wichtiger Faktor erweist sich die Fähigkeit zur Kooperation und Einbeziehung aller Beteiligten, insbesondere auch der Eltern durch frühe Information und gemeinsame Veranstaltungen mit den Kindern von Anfang an.

Angesichts von länder- und parteiübergreifenden Initiativen, im Interesse von mehr Bildungsgerechtigkeit künftig einen Akzent auf frühe Bildung zu setzen, gewinnt die Frage nach den Wirkungen von Musik und Musizieren auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wieder an Aktualität. Das gilt auch, wenn als Indikatoren für die Erreichung dieses Ziels messbare Ergebnisse in Kernfächern genannt werden, wie z.B. eine Halbierung der Zahl der Schülerinnen und Schüler, die in Deutsch und Mathematik die Mindeststandards nicht erreichen.¹ Mit gutem Grund gelten diese Indikatoren als ein Maßstab für Bildungsgerechtigkeit, denn mit Minderleistungen in den o.g. Bereichen sind weitgehend

unaufholbare Einschränkungen der Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen verbunden. Alle Formen des „Nachteilsausgleichs“ für Kinder mit eingeschränkten Startchancen müssen, um Wirksamkeit zu entfalten, möglichst früh erfolgen, wie auch empirische Langzeituntersuchungen zeigen.²

Die Frage nach den Wirkungen früher musikalischer Bildungsprogramme auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist indessen auch dann von großer Bedeutung, wenn man sie nicht v.a. auf die kognitiven Leistungen bezieht - nach dem Muster „Musik macht schlau“. Die Wirkungszusammenhänge frühen Musizierens sind, wie Studien - insbesondere die 2015 erschienene umfangreiche interdisziplinäre Begleitstudie zu dem Jeki-Projekt - zeigen, viel komplexer,³ und die Voraussetzungen erfolgreichen Lernens lie-

1 Im Startchancen-Programm von 2024, auf das sich alle 16 Bundesländer geeinigt haben, wird das allgemeine Ziel der Bildungsgerechtigkeit durch dieses messbare Ziel konkretisiert. Mit explizitem Bezug auf dieses „Vorbild“ haben noch im Oktober 2024 die Bildungsministerinnen von Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein, Theresa Schopper, Dr. Stefanie Hubig und Karin Prien, gemeinsam „Vorschläge für die Bildung bis 2035“ formuliert, inklusive einer Reihe von weiteren Zielen, Indikatoren und Maßnahmen. Das Ziel „Frühe Bildung“ steht dabei an erster Stelle. In: Bessere Bildung 2035, Gemeinsamer Einsatz für messbare Ziele. Wübben Stiftung Bildung, Januar 2025, S. 137-143, hier S.139. Karin Prien ist seit Mai 2025 Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Dr. Stefanie Hubig Bundesministerin für Justiz und Verbraucherschutz.

2 Vgl. Markus Neuenschwander, Christof Nägele (Hrsg.), *Bildungsverläufe von der Einschulung bis in den ersten Arbeitsmarkt*, Wiesbaden 2017.

3 Vgl. Ulrike Kranefeld (Hrsg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule - Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm „Jedem Kind ein Instrument“*, in: BMBF Bildungsforschung Bd. 41, S. 8. Im März 2019 wurde der Bericht online auf der Webseite des BMBF zur Verfügung gestellt. Im Folgenden zitiert als Jeki-Bericht.

gen nicht nur im kognitiven Bereich. So weist z.B. der Neurologe und Musiker Eckart Altenmüller in seinen Veröffentlichungen, Vorträgen und Interviews immer wieder darauf hin, dass die starken neuroplastischen Effekte des Musizierens - und insbesondere intensiven frühen Musizierens - mit der „emotionalen Beteiligung“ an dieser Tätigkeit zusammenhängen.⁴ Nach Altenmüller sind die Ausschüttung des Glückshormons Oxytocin beim individuellen Musizieren und die damit verbundene Entwicklung eines *sense of competence*,⁵ d.h. des Vertrauens in den Erfolg eigenen Handelns, oder - beim gemeinsamen Musizieren - die Erfahrung, nicht allein, sondern Teil einer Gemeinschaft zu sein, für Nervenzellen ein Antrieb, zu wachsen und Verbindungen zu knüpfen, und ein „extrem starker Motivator“ für das weitere Lernen: „Unser Nervensystem ist flexibel, passt sich an, ermöglicht Lernvorgänge durch bestimmte Tätigkeiten“.⁶

Dabei gibt es für einige Lernvorgänge, wie z.B. die feinmotorische Präzision beim Musizieren, analog wie für das mit dem auditiven Bereich verbundene Lernen von Sprachen im frühen Kindesalter besonders günstige Phasen. Allerdings weist Altenmüller - unter der Überschrift ‚Macht Musik schlau?‘ - in einer kritischen Auseinandersetzung mit dem beliebten Diktum auch darauf hin, dass mit der Frage nach den neuronalen Auswirkungen musikalischen Lernens noch nicht die Frage nach möglichen Transfereffekten auf kognitive oder emotionale Leistungen beantwortet ist.⁷ Als „einzige Studie, in der mit neurophysiologischen Methoden Transferleistungen musikalischer Aktivität auf Sprachleistungen bei Kindern untersucht wurde“ nennt er (ebd. S. 43) eine Veröffentlichung von Stefan Koelsch.

Die 2007 vorliegenden Untersuchungen zu Schulversuchen mit intensiviertem Musikunterricht beurteilt Altenmüller eher kritisch, spricht zusammenfassend von „enttäuschenden Befunden“ (ebd. S.47). Was deren Ergebnisse (insbesondere die eines Berliner Schulversuchs) anbetrifft, kann er jedenfalls „keine kausale Beziehung zwischen den beobachteten Effekten [...] und intensiviertem Musikunterricht“ feststellen (ebd. S.46).

Dieser kritische Befund sollte aber, betont Altenmüller, „nicht im Umkehrschluss als Argument gegen die Bedeutung von Musikerziehung für die kognitiven Fertigkeiten und die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern eingesetzt werden“ (ebd. S. 47). Er führt die unklaren Befunde v.a. auf Schwierigkeiten der Transfer-Forschung und „derzeit“ (2007) noch fehlende geeignete Testinstrumente zurück und formuliert anschließend einige „Forschungsdesiderate“. Außerdem weist er auf das Problem hin, dass neben den methodischen Schwierigkeiten Studien zu Schulversuchen auch mit „immensen Kosten“ verbunden sind (ebd. S.47).

Für das bereits erwähnte Jeki-Projekt, das im Februar 2025 mit einem großen Jubiläumskonzert in der Hamburger Laeiszhalle sein 15 jähriges Bestehen feierte, hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) für die Jahre 2009-2013 einen koordinierten Forschungsschwerpunkt gefördert, an dem mehr als 30 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus der Musikpädagogik, der Musikpsychologie, den Erziehungswissenschaften und den Neurowissenschaften in sog. Verbundprojekten universitätsübergreifend zusammengearbeiteten.

So wurde z.B. im Verbundprojekt AMsel bei Jeki-Kindern der Zusammenhang zwischen dem Musizieren und neuronalen Korrelaten untersucht. Der Abschlussbericht kommt u.a. zu dem Ergebnis, dass bei allen Kindern als „tatsächlich musizierspezifisches Phänomen“ (Jeki-Bericht, S. 32) insbesondere sprachnahe kognitive Leistungen gefördert wurden, wie z.B. Lesegenauigkeit und Rechtschreibstrategien - die positiven Ergebnisse bezogen sich auf alle drei untersuchten Dimensionen des Lese- und Rechtschreibbereichs (ebd. S. 31) - und zwar unabhängig von der Bildungsnähe des Elternhauses und anderen

4 Eckart Altenmüller, in: Ulrich Fichtner und Gene Glover, Ein Gefühl von Ewigkeit, DER SPIEGEL Nr. 14/28.03.2024, S.42; vgl. auch Eckart Altenmüller, Aus Medizinersicht. Die Kraft der Musik, in: Deutschlandfunk Kultur am 14.12.2013.

5 Vgl. Eckart Altenmüller, Über die Neurophysiologie des Musizierens. Wirkungen und Nebenwirkungen des Musizierens, Vortrag an der Robert Schumann Hochschule vom 08.01.2025 (You Tube). Altenmüller bezieht sich hier auch auf die Untersuchungen des australischen Musikpädagogen Gary E. McPherson. Er weist außerdem darauf hin, dass, was die Unterstützung von Eltern anbetrifft, es v.a. auf ihr „emotionales Interesse“ am Musizieren ihrer Kinder ankommt und dass diese, damit sie einen *sense of competence* entwickeln, Lehrkräfte brauchen, die nicht nur fachlich gut sind, sondern ihnen auch mit Empathie begegnen.

6 Altenmüller 2025, ebd.

7 Eckart Altenmüller, Macht Musik schlau? Zu den neuronalen Auswirkungen musikalischen Lernens im Kindes- und Jugendalter, in: Musikphysiologie und Musikermedizin 2007, 14. Jg., Nr. 2 & 3, S. 40-50, hier: S.45-47.

Erfahrungsberichte aus der Praxis

Einflussfaktoren.⁸ Besser als in Kontrollgruppen waren auch Aufmerksamkeitsleistungen, insbesondere die „signifikant gesteigerten“ Gedächtnisleistungen (ebd. S.184) sowie das „sozial/emotionale Verhalten“ der Kinder (ebd. S. 180), ihre Empathiefähigkeit und ihr Umgang mit Stress. Sie wurden in Teilprojekten des Verbundprojekts MEKKA (Musikerziehung, kindliche Kognition und Affekt) untersucht. So ergab sich z.B. in den Gruppen mit intensiviertem Musikunterricht über drei Messpunkte hinweg ein linearer Anstieg der Stressbewältigungsstrategie „problemorientierte Bewältigung“ (ebd. S.175), ebenso - im Unterschied zu Kontrollgruppen - ein deutlicher Anstieg der Strategie „Suche nach sozialer Unterstützung“, und zwar unabhängig vom sozialen Hintergrund der Kinder.

Im Jeki-Abschlussbericht wird aber auch darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse des Schulversuchs von einigen Einflussfaktoren und Bedingungen abhängig sind. Das gilt v.a. für die Intensität und den zeitlichen Umfang des Musizierens. Er ist eine wichtige Einflussgröße auf die Rechtschreib- und Lesefähigkeit; das zeigte sich z.B. bei Jeki-Kindern, die im Vergleich zu Kindern aus Vergleichsgruppen weniger intensiv musizierten (ebd. S.11).⁹ Der einführende Überblick des Abschlussberichts unterstreicht außerdem, dass die Ergebnisse des Forschungsprojekts „nicht einfach und eindeutig, sondern vielschichtig und komplex sind“ (ebd. S.8), dass sie aber insgesamt zur Differenzierung einer oft „pauschalisierend geführten Wirkungsdiskussion“ (ebd. S.11) beitragen.

8 Jeki-Bericht, Kognition und Kompetenz, S. 31-33. Auch Stefan Koelsch führt 2015 eine Reihe von Untersuchungen und Studien dafür an, dass durch die Beschäftigung mit Musik die Sprachentwicklung von Kindern gefördert wird und betont außerdem die gemeinschaftsstiftende Funktion von Musik. In: Stefan Koelsch, Der Einfluss von Musik auf die Sprachentwicklung bei Kindern. Wie beeinflusst die Musik die Sprachentwicklung des Embryos und später die der Kinder? Vortrag am 4. November 2015 auf dem Symposium: ‚Was Musik kann‘ in der Überarbeitung von Linda Reisch, freigegeben von Stefan Koelsch am 18.7.2017, S. 5. Er weist (ebd. S. 2) u.a. auf die menschliche Fähigkeit hin, sich synchron zu Musik zu bewegen, die bereits bei Kleinkindern im Alter von 10 Monaten auftritt – in einer Studie bereits mit 5 Monaten. Weitere Studien haben, so Koelsch, gezeigt, dass diese Synchronisation „zu einer Reihe interessanter Effekte führt: Empathie [...], zu erhöhter Kooperation, stärkerem Vertrauen, zu stärkerer sozialer Kohäsion“ (ebd. S.3). Vgl. dazu auch den Satz von Eckart Altenmüller in dem o.a. Vortrag von 2025: „Musik ist Kommunikation. Wenn ich mit jemandem musiziere, gehe ich mit ihm eine Beziehung ein“.

9 Auch Eckart Altenmüller betont immer wieder, dass nachhaltig positive Effekte frühen Musizierens an bestimmte Voraussetzungen gebunden sind. Ein sehr wichtiger Faktor ist die Konsequenz und Dauer des Übens: Je länger und intensiver die Übungsphasen, desto stärker und umfassender sind die nachweislich positiven Auswirkungen, s.o. Anm. 5

Dabei bestehe inzwischen „innerhalb des Diskurses um kulturelle Bildung Konsens“, dass eine einseitige Fokussierung auf kognitive Transfereffekte „eine stark verkürzte Deutung der Chancen ästhetischer Bildung bedeutet“ (ebd.).

Ausgangspunkt, Ziele und Vorbereitung des Projekts ‚Orchesterklasse‘

Das Projekt, über das im Folgenden berichtet wird, fand nicht im Kontext eines großangelegten Schulversuchs mit interdisziplinärer Begleitforschung statt. Als wir, ein Kieler Service-Club (der Rotary Club Kieler Förde), im Winter 2021/22 beschlossen, als größeres Gemeindienstprojekt für die nächsten zwei Jahre die Initiative zur Einrichtung einer Orchesterklasse an einer Kieler Grundschule in einem sozialen Brennpunkt zu ergreifen, war der Kontext ein anderer: Das Projekt gehörte zu dem Typ von Projekten, bei denen wir nicht nur als Sponsoren für förderungswürdige Einrichtungen auftreten, sondern unter Nutzung des beruflichen Erfahrungshintergrunds von Mitgliedern angesichts besonderer Problemlagen – möglichst vor Ort und in Kooperation mit äußeren Partnern – selbst Ideen und Lösungsstrategien entwickeln und deren Umsetzung begleiten und fördern.¹⁰ Die Problemlage, bei der wir damals ansetzten, war die schwierige Situation der „Generation Corona“. Leidtragende der Pandemie waren v.a. Kinder und Jugendliche, deren Entwicklung in einer sensiblen Lebensphase durch Schulschließungen und andere Kontaktbeschränkungen stark beeinträchtigt war. Die Konsequenzen betrafen nicht nur ihre Leistungen in Kernfächern, sondern auch ihre Entwicklung als Person mit eigenen Interessen - Kinder brauchen, um ihre Potentiale entwickeln zu können, Anregungen und attraktive Angebote - und sie betrafen insbesondere ihre emotionale und soziale Entwicklung, die auf Interaktion mit Gleichaltrigen, auf Gemeinschaftserfahrungen verschiedenster Art angewiesen ist. Besonders betroffen von den Einschränkungen und ihren Folgen waren Kinder, die in sozialen Brennpunkten aufwuchsen, vor allem Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, ohne Gelegenheit zu vielfältigen sozialen Kontakten.

10 Im Vorstand des Clubs gab es damals mehrere Mitglieder mit Erfahrung im Bildungsbereich: Die Gemeindienstbeauftragte war ehemalige Schulleiterin in NRW und Abteilungsleiterin am Bildungsministerium SH, der Präsident ein ehemaliger Bildungsminister, der President-elect ehemaliger Schulleiter an einem Kieler Gymnasium und der darauffolgende Präsident Leiter der Musikschule Kiel.

Unsere Intention war, Kindern einer Grundschulklasse – also in einem frühen Alter, in dem noch viele Lernfenster offen sind – durch ein zusätzliches Bildungsangebot Impulse für ihre individuelle Entwicklung zu geben und zugleich ihre sozialen Kompetenzen und Integration zu fördern. Beides zusammen - das war eine wichtige Erfahrung¹¹ - ist möglich in einer sog. Orchesterklasse, in der im Unterschied zu den Parallelklassen desselben Jahrgangs der Musikunterricht in anderer Form stattfindet: jedes Kind dieser Klasse lernt - in der Regel über einen Zeitraum von zwei Jahren - nicht nur ein Instrument seiner Wahl zu spielen (z.B. ein Blas- oder Streichinstrument, aber auch Gitarre, Schlagzeug, Klavier, Keyboard), sondern auch gemeinsam mit anderen zu musizieren. Zusammen bilden sie ein kleines Blas- oder Streichorchester oder ein „Orchester Kunterbunt“ (wie in unserem Kieler Projekt). Der Musikunterricht ist bei zwei Wochenstunden so organisiert, dass die Kinder in einer Stunde Unterricht in instrumentenspezifischen Kleingruppen erhalten und in der anderen Stunde als Klassenorchester gemeinsam musizieren. Die Musikstunde hat dann den Charakter einer „Orchesterprobe“. Da es an allgemeinbildenden Schulen insgesamt zu wenige Lehrkräfte für Musik und für Instrumentalunterricht keine Ressourcen gibt, handelt es sich um ein Kooperationsprojekt zwischen einer allgemeinbildenden Schule und einer Partnerschule, die v.a. Lehrkräfte für den Instrumentalunterricht stellt, das ist in der Regel eine örtliche Musikschule.

Das Projektbudget einer Orchesterklasse umfasst im wesentlichen zwei Posten: erstens, Sachkosten für die Anschaffung eines Satzes von Instrumenten, von Notenmaterial, Notenständern sowie für die Versicherung der Instrumente; zweitens, Personalkosten für die Finanzierung der Musiklehrkräfte, und zwar sowohl für den wöchentlichen instrumentenspezifischen Kleingruppenunterricht als auch zusätzlich eine Stunde für die Lehrkraft, die für das Klassenmusizieren zuständig ist.¹² Hinzu kam in unserem Projekt noch eine Stunde für die verbindlichen wöchentlichen Teamsitzungen aller Musiklehrkräfte. In unserem Projekt stellte die Musikschule Kiel die Inst-

umente zur Verfügung. Die Personalkosten für den ersten Durchgang des Projekts wurden von unserem Club übernommen. Zusätzliche Fördermittel erhielten wir 2022/23 aus dem Erlös eines Benefizkonzerts der vier Kieler Rotary Clubs.

Wir wussten aus Erfahrung um das positive Arbeits- und Leistungsverhalten und den guten sozialen Zusammenhalt in diesen Klassen. Wir wussten aber auch, wie voraussetzungsreich das Gelingen unseres Projekts war: dass es insbesondere in dieser frühen Klassenstufe, angesichts mancher schwieriger häuslicher Bedingungen und einer in vieler Hinsicht sehr heterogenen Schülerschaft, auf eine zielführende, die Kontinuität nicht nur des Lernens, sondern auch des Übens ermöglichende und sichernde Organisation und auf eine passende personelle Ausstattung ankam.¹³ Ein derartiges Projekt ist kein Selbstläufer, sondern anspruchsvoll und verlangt eine sorgfältige Vorbereitung: „Persönlichkeitsbildende Effekte treten dann am wahrscheinlichsten auf, wenn die musikalischen Aktivitäten speziell im Hinblick auf soziale Transfereffekte hin gestaltet werden.“¹⁴ Diesem Satz ist zuzustimmen, wenn man ihn nicht in dem Sinn missversteht, die Bedeutung aktiven Musizierens für Kinder ausschließlich unter dem Gesichtspunkt beabsichtigter Transfereffekte zu betrachten. Denn er bringt prägnant zum Ausdruck, dass es nicht nur auf Grundideen und Ziele eines Projekts, sondern v.a. auf seine Gestaltung, seine praktische Ausführung, ankommt. Daher beschlossen wir, mit Schulleitungen und Lehrkräften der allgemeinbildenden Schulen, die Interesse an dem Projekt gezeigt hatten, Gespräche zu führen, um uns mit ihnen bereits im Vorfeld über bestimmte organisatorische und personelle Rahmenbedingungen zu verständigen. Engagierte Schulleitungen, die klare Entscheidungen bezüglich des Stundenplans und des Einsatzes der Lehrkräfte treffen, und motivierte Kolleginnen und Kollegen, die sich auch in Detailfragen der Umsetzung konstruktiv mit ihrem pädagogischen Know-how in das Projekt einbringen, sind unabdingbare Voraussetzungen für das Gelingen eines solchen Projekts. An der von uns ausgewählten

11 Die (langjährige) Erfahrung bezog sich auf die Einrichtung einer Orchesterklasse (damals einer Yamaha-Bläserklasse) für die Jahrgangsstufen 5 und 6 an einem Gymnasium in NRW Ende der 90er Jahre. Die Klassen gehörten, sowohl was ihre Leistungen als auch ihr Sozialverhalten anbetrifft, immer zu den besten ihres Jahrgangs.

12 Das war in unserem Projekt eine Lehrkraft der Musikschule, die auch für den Violinunterricht in der Instrumentalgruppe zuständig war.

13 Es gab zunächst durchaus auch skeptische Stimmen. Sie bezogen sich auf Berichte über gescheiterte „Orchesterklassen“ an Kieler Schulen – unter diesem Namen waren Orchester-AGs am Nachmittag eingerichtet worden, die sich mangels verbindlicher Strukturen und Rahmenvorgaben bald wieder aufgelöst hatten. Die Probleme waren uns bekannt.

14 Heiner Gembris, Transfer-Effekte und Wirkungen musikalischer Aktivitäten auf ausgewählte Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung – ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung (2015), S. 3.

Erfahrungsberichte aus der Praxis

Grundschule fanden wir diese Bedingungen vor. Die Schule liegt am Kieler Ostufer, in einem sog. sozialen Brennpunkt, d.h. es gibt hier einen sehr hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund und insgesamt von Kindern, die unter schwierigen sozioökonomischen Bedingungen aufwachsen.¹⁵ Als besonders positiv sollte sich erweisen, dass an der Musikschule zeitgleich mit der Initiierung unseres Projekts eine Kollegin eingestellt worden war, die einen Studienabschluss nicht nur in Instrumentaler, sondern auch in Elementarer Musikpädagogik hatte – für uns ein Glücksfall. Damit waren, was die Qualität des Unterrichts anbetrifft, schon gute Voraussetzungen geschaffen.

Der folgende Bericht über das Projekt bezieht sich auf Beobachtungen auf die erste Orchesterklasse, die 2022-2024 in den Jahrgangsstufen 3 und 4 erprobt wurde, und schließt auch Erfahrungen mit der nächsten Orchesterklasse ein, die 2024/25 eingerichtet wurde. Er basiert, was den Bereich „Wirkungen“ anbetrifft, auch auf einigen messbaren Daten: Ergebnissen aus dem standardisierten bundesweiten Leistungstest VERA3 im Jahr 2023. Als Erfahrungsbericht beansprucht er nicht, eine „kausale Beziehung“ zwischen der musikalischen Förderung und den beobachteten positiven Effekten – insbesondere im kognitiven Bereich – zu belegen. Auch aus pädagogischer Sicht ist Altenmüllers Hinweis durchaus berechtigt: „allein die Tatsache, Teilnehmer eines Experimentes – des Musikversuchs – zu sein, kann die Kinder zu überdurchschnittlichen Leistungen motivieren“. Dies oder ein „Pygmalion-Effekt“ – eine stärkere Zuwendung und Aufmerksamkeit der Lehrkräfte – kann die Ergebnisse positiv beeinflussen.¹⁶

Grundlage des Berichts sind Beobachtungen, Rückmeldungen und Gespräche mit den Schulleitungen und Lehrkräften beider Schulen sowie mit Eltern und den Kindern selbst. Gespräche wurden nicht nur nach dem Abschluss des ersten Durchgangs, sondern projektbegleitend – gewissermaßen laufend – geführt, u.a. bei mehreren Schulbesuchen, sie sind mit gutem Grund anerkannte Instrumente der Evaluation. Ihr Vorteil, z.B. gegenüber Fragebögen, ist, dass sie eine dy-

namische Interaktion zwischen den Beteiligten ermöglichen, die der Entwicklung des Projekts, wie auch in unserem Fall, von Anfang an zugutekam. Der Bericht bezieht sich – wie der o.a. Jeki-Bericht – neben der Frage nach den Wirkungen, auch auf weitere Bereiche und Faktoren dieses Projekts, wie z.B. Organisation, Kooperation und Teilhabe, zwischen denen sich viele Wechselwirkungen ergaben. Diese Faktoren gelten nicht ohne Grund als „bildungspolitisch höchst relevant“.¹⁷ Sie sind nicht nur für den Erfolg von kulturellen Bildungsangeboten von großer Bedeutung.

Organisation des Projekts - Vorbereitungskurs, klare Rahmenbedingungen und zielführende Gestaltung für das Musizieren und Üben

(1) Um die Grundlagen für den Instrumentalunterricht und das gemeinsame Musizieren zu schaffen, wurde noch im Schuljahr 2021/22 (in der zweiten Klasse) ein Vorbereitungskurs eingerichtet, der von der Lehrerin der Musikschule mit einem Schwerpunkt in musikalischer Früherziehung geleitet wurde. In diesem Kurs lernten die Kinder den musikalischen Gebrauch ihrer eigenen Stimme, indem sie in Verbindung mit Handmotorik das Berücksichtigen und Einhalten von Tonhöhen (durch Anzeigen von Höhen und Tiefen) und Rhythmus (durch Klatschen) einübten und dabei nicht nur wichtige musikalische Fähigkeiten wie z.B. metrisch-rhythmische und intonatorische Genauigkeit entwickeln konnten.¹⁸ Im Sinne der Sprachförderung war auch, dass die Kinder, durch das gemeinsame Singen emotional gestützt, die Texte gut behalten konnten; durch das Besprechen der ihnen unbekannteren Begriffe erweiterten sie ihren Wortschatz. Außerdem wurden sie an Bewegung und Tanz im Zusammenhang mit Musik herangeführt; das diente nicht nur der allgemeinen Sensibilisierung ihres Gehörs, sondern sie lernten dabei Musik auch als Ausdrucksmittel von Gefühlen kennen. Die gemeinschaftsstiftende Funktion von gemeinsamer Bewegung zu Musik, auf die Stefan Koelsch besonders hinweist,¹⁹ zeigte sich in eindrucksvoller und berührender Weise in einer Videoaufzeichnung aus dem Vorbereitungskurs. Am Ende des Vorkurses stand das

¹⁵ Die Schule gehörte – mit einem entsprechenden Sozialindex – bis 2024 zu den im PerspektivSchul-Programm von Schleswig-Holstein geförderten Schulen und nimmt seitdem an dem schleswig-holsteinischen Startchancen-Programm PerspektivSchule Kurs 2034 teil (s. Anm.1).

¹⁶ Altenmüller 2007, S.45 mit Bezug auf die Deutung der Ergebnisse eines Schulversuchs mit intensiviertem Musikunterricht.

¹⁷ Jeki-Bericht, S. 8.

¹⁸ Koelsch (2017, S.3) weist auf Studien hin, die zeigen, „dass eine spezielle Beschäftigung mit Musik, vor allem Musik, die auf Rhythmus fokussiert, die mit Klatschen oder mit Kinderreimen verbunden ist, eine extrem effiziente und adäquate Behandlungsmöglichkeit für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen ist“, s.u. S. 159.

¹⁹ S.o. Anm. 8.

Kennenlernen der Instrumente, unter denen die Kinder auswählen konnten. Sie reagierten darauf mit großer Freude.

(2) Als die wesentlichen organisatorischen Rahmenbedingungen für das kontinuierliche Lernen und Üben in der dritten und vierten Klasse erwiesen sich zwei Entscheidungen: die Einbindung sowohl des Instrumentalunterrichts in Kleingruppen als auch des Musizierens als Klassenorchester in den regulären Vormittagsunterricht; außerdem die Einplanung von regelmäßigen Übungszeiten im Rahmen des Ganztagsangebots am Nachmittag. Dass das Projekt auf diese Weise in den „normalen“ Schulalltag integriert war, sorgte von Anfang an für Verbindlichkeit und Kontinuität.

(3) „Musik ist Lernkunst“ (Altenmüller). Was das gemeinsame Musizieren in der Orchesterklasse anbetrifft, ist die gut durchdachte, klar strukturierte Gestaltung der Lernprozesse hervorzuheben. Deren Grundidee ist, die Kinder von Anfang an in eine inhaltlich und methodisch wechselnde Folge von sie unterschiedlich fordernden (und fördernden) Aktivitäten einzubinden, so dass sie viel Lernzeit „durch eigenes Tun“ haben. Das erklärt auch die auffällig konstanten Aufmerksamkeitsleistungen der Kinder, die nicht durch disziplinierende Interventionen aufrechterhalten werden müssen.²⁰ Erleichtert wird den Kindern das ‚Mitmachen‘ dadurch, dass sie immer wieder an bereits Erlerntes anknüpfen, Vorkenntnisse bzw. bereits erworbene Fähigkeiten einbringen können. So werden z.B. bei der Erarbeitung neuer Musikstücke oder Lieder zunächst der Rhythmus durch Klatschen und die Tonhöhe durch Singen eingeprägt. Auch visuelles Material, z.B. Karten für Notenhöhen, farbige Karten für Harmonien, kommen zum Einsatz. Vor dem gemeinsamen Musizieren mit allen Instrumenten steht das Klatschen, Singen und das Vorspielen einzelner Instrumentalgruppen. So haben die Kinder bereits „im Kopf“, wie das Ganze klingen muss. Zur Eigenaktivität der Kinder und ihrer Interaktion tragen auch bestimmte Rituale bei - sog. „Aktivitätsrituale“ -, die regelmäßig abgerufen werden: z.B. ein „Echo-Spiel“, bei dem zunächst die Lehrerin vorklatscht, anschließend eine Schülerin oder ein Schüler und danach einzelne Gruppen im Wechsel das Vor-Klatschen übernehmen. Zu dieser Art von Ritualen gehört auch der entsprechende Einsatz von Handzeichen für Notenwerte

(Viertel- oder ganze Noten) und ein sog. „Dirigier-Spiel“, das auch im Hinblick auf das wechselseitige Übernehmen unterschiedlicher Rollen in einer Gemeinschaft - d.h. nicht nur musikpädagogisch - von Interesse ist: Es beginnt mit einem starken Rollenwechsel: die Lehrkraft tritt, wenn sie, nach der Erarbeitung eines Stücks den Zeitpunkt für geeignet hält, zurück, und nacheinander übernimmt eines der Kinder (das sich dafür meldet) das Dirigieren der Klasse.²¹ Auffallend für uns als Besucher war, wie selbstverständlich und selbstbewusst Mädchen, gerade Mädchen mit Migrationshintergrund, von dieser Möglichkeit Gebrauch machten. Am Schluss der Stunde spielt noch einmal das ganze Orchester zusammen, meistens begleitet von der Lehrkraft am Klavier - es ist Teil der gut gestalteten Lernumgebung. Dieser Wohlklang am Schluss hat für die Klasse auch etwas „Selbstbelohnendes“.

Das Zusammenspiel verdeutlicht auch ein weiteres Merkmal des pädagogischen Konzepts der Orchesterklasse: das zielorientierte Arbeiten, zu dem wesentlich gehört, mit kleinen, gut erreichbaren Zielen zu beginnen und größere Ziele in Einzelziele zu zerlegen. So werden Präsentationen vor einem größeren Publikum durch Auftritte vor einem kleineren Kreis vorbereitet, die ersten beginnen schon nach wenigen Monaten, meistens im Advent, vor Eltern und Freunden. Die Lehrkraft hat beobachtet, dass den Kindern gerade das gemeinsame Vorspielen vor Freunden besonders wichtig ist. So können sie diesen vorführen, wie gut ihr Instrument, das v.a. am Anfang, solo gespielt, noch nicht sehr „rund“ klingt - sich im Orchester, als Teil des Ganzen, anhört.

Dass sie zu diesem Erfolg des Ganzen nicht nur durch ihr Vorspielen, sondern auch ihr Verhalten beitragen, wird in diesen Orchesterklassen aktiv gefördert und kommuniziert, unter dem Leitgedanken „Verantwortung übernehmen“. Jeder ist dafür verantwortlich, dass er seine Noten, Notenständer, Instrumente mitbringt, bei Transportproblemen gibt man sich gegenseitig Hilfestellungen; das geht, nach kleinen „Anleitungen“, bald auch selbstorganisiert. Das gilt auch für das Aufstellen als Orchester und für das ‚Einsingen‘ vor Auftritten.

(4) Hervorzuheben ist auch die besondere Organisation des Übens, welche die Kooperationspartner im Zuge ihrer Zusammenarbeit entwickelt

²⁰ Auch für Besucher war offensichtlich, dass die zu beobachtenden starken Aufmerksamkeitsleistungen nicht einfach auf einen gewissen „Vorführeffekt“ zurückzuführen waren.

²¹ Im Wechsel „dirigiert werden“ und „selbst dirigieren“ erinnert auch an ein altes Verfahren, um das Miteinander von Gleichberechtigten zu organisieren („abwechselnd regieren und regiert werden“).

Erfahrungsberichte aus der Praxis

haben: Die Kinder üben zweimal pro Woche jeweils 30 Minuten am Nachmittag parallel in ihren instrumentenspezifischen Kleingruppen. Dafür erhalten sie am Wochenanfang einen „Übeplan“ mit Aufgaben – sie wissen also, was zu tun ist. Geleitet wird jede Gruppe wöchentlich wechselnd von einem Kind, das für die erfolgreiche Umsetzung der Übungsaufgaben verantwortlich ist. Pädagogisch begleitet werden die Schülerinnen und Schüler von einer für alle Gruppen zuständigen Lehrkraft, die darauf achtet, wie sie ihre Arbeit organisieren, ggfs. eingreift und bei erfolgreicher Bearbeitung der Aufgaben Smiley's verteilt. Diese frühe, noch angeleitete Einübung in selbstorganisiertes Lernen bei klaren Rahmenbedingungen ist von hohem pädagogischem Interesse.

(5) Zur Koordination ihrer Arbeit in den Instrumentalgruppen und der Abstimmung mit dem gemeinsamen Musizieren im Klassenverband wurde inzwischen für die Musiklehrkräfte eine verbindliche wöchentliche Teamsitzung eingerichtet. Eine wichtige Neuerung. Die Sitzungen dienen insbesondere der Rückkopplung der Lehrkräfte über die von den Kindern entwickelten Kompetenzen - nicht nur was das Musizieren, sondern auch ihre soziale Interaktion anbetrifft. Dabei werden zwischenzeitig, je nach Entwicklungsstand, aus den Instrumentalgruppen (z.B. aus zwei Violinen und zwei Querflöten) kleine „Kammermusikgruppen“ gebildet, die später auch dem Zusammenspiel in der Orchesterklasse zugutekommen. Zu den wichtigen organisatorischen Voraussetzungen gehörten an der Schule auch verlässliche Raumpläne, insbesondere für das Üben am Nachmittag.

Kooperation und Teilhabe

„Unsere Fähigkeit zur Kooperation wird über unseren Erfolg entscheiden“ (Dirk Brockmann). Das galt in besonderer Weise für unser Projekt. Dabei hat sich der frühe Austausch mit Schulleitungen und Lehrkräften als ausgesprochen produktiv erwiesen. Er war selbst Teil einer nicht nur auf der Makro- (z.B. zwischen den Schulleitungen) und der Mikroebene (z.B. Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern), sondern auch zwischen den Akteuren verschiedener Ebenen sich entwickelnden Kooperation. Auf der Ebene der Schulleitungen ging es z.B. um die Koordination des Einsatzes der Lehrkräfte und der entsprechenden Stundenpläne der beiden Schulen und ihre Zusammenarbeit bei kurzfristigen Ausfällen; auf der Ebene der Lehrkräfte war die Abstimmung

des Lernens und Übens in den Instrumentalgruppen untereinander und mit dem gemeinsamen Musizieren im Klassenorchester wichtig. Dafür wurden entsprechende organisatorische Formate entwickelt und Verantwortliche benannt.

Ein besonderer Pluspunkt war die frühe Einbeziehung der Eltern, die bereits auf die Vorstellung des Projekts sehr positiv reagiert hatten und sich bei verschiedenen Anlässen aktiv einbrachten. Sie beteiligten sich - auch mit eigenen Beiträgen - an allen Terminen zur Vorstellung des Projekts in der Öffentlichkeit (u.a. einer Veranstaltung aller Kieler Rotary Clubs, einem Pressebesuch und einem Besuch der Ministerin zur Präsentation des Projekts). Ihre Präsenz bei schulischen Veranstaltungen war außergewöhnlich hoch: 90% der Eltern nahmen an Elternabenden und internen Veranstaltungen der Orchesterklasse teil (üblich an der Schule sind 40-45%). Zu dem Schuljahres-Abschlusskonzert 2024/25 der aktuellen Orchesterklasse kam zusätzlich zu den Eltern eine sehr hohe Zahl weiterer Verwandter und Freunde der Kinder. Sie sangen am Ende alle gemeinsam eine Strophe aus Beethovens ‚Ode an die Freude‘, nachdem die Orchesterklasse diese zuvor als Chor und dann als Instrumentalstück aufgeführt hatte. Die Eltern organisierten auch ein multikulturelles gemeinsames Buffet mit den Schulleitungen, Lehrkräften und uns als Initiatoren und Sponsoren, mit dem sie, wie sie sagten, zum Ausdruck bringen wollten, wie sehr sie das Projekt für ihre Kinder unterstützen und zu schätzen wissen.

Diese und andere Formen der Zusammenarbeit und Einbeziehung von Beteiligten auf vielen Ebenen erwies sich als wichtiger Motor für die weitere Entwicklung des Projekts. Nicht nur beim Musizieren, auch in anderen Tätigkeitsfeldern sind erfolgreiche gemeinsame Aktionen von positiven Emotionen begleitet, was wiederum zu weiteren Aktivitäten motiviert. Darüber hinaus zeigte sich ein wichtiger Aspekt der Initiierung und Steuerung von Projekten im pädagogischen Bereich: dass es - nicht nur wegen der hohen „Autonomieerwartung“ von Pädagogen - wenig sinnvoll ist, neue Maßnahmen und Projekte im Top-down-Verfahren durch detaillierte Vorgaben zu installieren. Vielmehr kommt es darauf an, Ziele und Rahmenbedingungen klar zu kommunizieren, Impulse zu setzen und bei der Umsetzung den Beteiligten vor Ort, ihrem kreativen Potential und pädagogischen Know-how, Gestaltungsfreiheiten zu lassen, um für die Herausforderungen an die Lern- und

Persönlichkeitsentwicklung der Kinder vor Ort angemessene Lösungen zu finden und außerdem geeignete Formate für den Austausch untereinander und für Input von außen zu schaffen.

Wirkungen

Die von unserem Projektansatz intendierte Verbindung von individueller Förderung und sozialer Integration zeigte sich in den Orchesterklassen nicht nur an Ergebnissen im Bereich ihrer kognitiven Fähigkeiten, sondern auch an erkennbaren Verhaltensänderungen. Die Kinder lernten konstruktiv und zielgerichtet miteinander zu kooperieren. Das hohe Maß an Aufmerksamkeit und Konzentration, die sie beim individuellen wie gemeinsamen Musizieren aufbringen mussten, und positive emotionale Erfahrungen trugen auch zu ihrer kognitiven Entwicklung bei.

Zu den messbaren Ergebnissen zählten verbesserte Leistungen in den Kernfächern Deutsch und Mathematik im PISA3 -Test 2023: Die im Frühjahr 2022 eingerichtete Orchesterklasse war die erste Klasse der Schule, deren Ergebnisse in allen drei Kompetenzbereichen des Tests - Deutsch-Lesen, Deutsch-Orthografie und Mathematik - über dem Landesdurchschnitt lagen. Offensichtlich hatten sich in dieser Klasse nicht nur kognitive Leistungen im sprachlichen Bereich verbessert. Lehrkräfte berichten in Bezug auf beide Orchesterklassen auch von positiven Entwicklungen, was Impulsivität und Stressverarbeitung anbetrifft. Sie beobachteten bei den Kindern weniger impulsive Reaktionen und einen eher lösungsorientierten Umgang mit Konflikten. Das zeigte sich auch im unteren Leistungsbereich. Die Kinder entwickelten - im Unterschied zu Vergleichsgruppen - eine Art „Priorisierungsempfinden“, so die Formulierung einer Mathematiklehrerin. Das heißt, sie sind bei aufkommenden Streitigkeiten eher in der Lage, ihre eigene Befindlichkeit zugunsten der erfolgreichen gemeinsamen Lösung einer Aufgabe zurückzustellen, und eher gewohnt, sich auf bestimmte Themen zu konzentrieren und über Aufgaben zu sprechen. Mit dem insgesamt besseren Aufmerksamkeitsverhalten und höherer Konzentrationsfähigkeit in Zusammenhang brachte die Lehrerin auch die besseren Ergebnisse dieser Kinder in ihren Fördergruppen. Besonders erfreulich war die Entwicklung eines durch eine neuronale Störung stark beeinträchtigten Kindes, das in der Orchesterklasse erfolgreich Violine spielen und gemeinsam musizieren lernte.

Mit dem Musizieren verbunden, wenn auch unterschiedlich ausgeprägt, war eine deutlich wahrnehmbare Stärkung des Selbstwertgefühls der Kinder, eines „sense of competence“ (s.o. Altemüller). In der Orchesterklasse galt bzw. gilt das Motto „Selbsttun macht tüchtig“, und die Kinder erfuhren hier in einer besonderen Weise, was es heißt, durch eigene Anstrengung etwas zu erreichen, etwas zu „können“. Einige brachten das auch selbst zum Ausdruck, andere fühlten sich sogar ermutigt, bei der Schulleiterin die Gründung einer Band zu beantragen. Auch Eltern, unter ihnen viele mit Migrationshintergrund, gaben entsprechende positive Rückmeldungen. Verstärkt wurde diese Entwicklung der Kinder durch die Anerkennung, die sie bei innerschulischen Auftritten und bei Präsentationen ihrer Arbeit vor einer erweiterten Schulöffentlichkeit von vielen Seiten erhielten: von ihren Eltern, von Lehrkräften, Mitschülern, Freunden, von Vertretern der lokalen Presse und offiziellen Besucherinnen und Besuchern, zu denen auch die Ministerin gehörte. Nach dem Besuch von Ministerin Karin Prien und der Schulaufsicht Kiel erhielt das Kooperationsprojekt die Auszeichnung als „Best-practice im Bereich Kulturelle Bildung“ (vgl. SH ‚Schule aktuell‘ Ausgabe Juni/Juli 2023, S.10); der Landesverband Musikschulen SH stellte 2024 in einer Broschüre ‚Öffentliche Musikschule trifft allgemeinbildende Schule – Kooperationskonzepte und ihre Gelingensbedingungen‘ das Projekt als Beispiel für erfolgreiche Kooperationen von Grundschulen mit Musikschulen vor, und in der lokalen Presse (KN vom 23.03.2023) erschien unter der Überschrift ‚Gelungene Integration‘ ein sehr positiver Bericht über das Projekt.

Was die sozial integrativen Wirkungen des gemeinsamen Musizierens mit Bezug auf das Verhalten der Kinder untereinander anbetrifft, sprechen die Lehrkräfte von einer „Harmonisierung“: Die Kinder gehen insgesamt friedlicher und freundlicher miteinander um, zeigen mehr Empathie und geben einander auch Hilfestellung. Darüber hinaus trägt das gemeinsame Lernen von Liedern und Musikstücken aus verschiedenen Kulturkreisen (und -epochen) in den Klassen dazu bei, ein positives Verhältnis zu kultureller Vielfalt zu entwickeln und anderen Kulturen mit Interesse und Respekt zu begegnen. Insgesamt zeigte sich, wie stark die sozial-integrierende Wirkung von Projekten davon abhängt, inwieweit es gelingt, Beteiligte in Aktivitäten einzubinden, die ihnen Teilhabe ermöglichen, und Gelegenheiten dafür zu schaffen. So stärkten z.B. die Erfahrungen der

Erfahrungsberichte aus der Praxis

Kinder, die sie bei ihren gemeinsamen Auftritten machen konnten, nämlich Teil des Schullebens zu sein und dazu aktiv beizutragen, nicht nur ihren Zusammenhalt untereinander, sondern auch ihr Zugehörigkeitsgefühl zu „ihrer“ Schule. Zu den positiven Wirkungen des Projekts gehörte auch die weitere Entwicklung des Verhältnisses der Eltern zu Lehrkräften und Schulleitung der beteiligten Schulen. Eine gute Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule, den beiden wichtigsten frühen Sozialisationsinstanzen, ist ein wesentlicher Faktor für den Lernerfolg von Kindern – darüber besteht Konsens in Wissenschaft und Praxis. Das Projekt ‚Orchesterklasse‘ erhöhte merklich das Interesse und die emotionale Teilnahme der Eltern am Bildungsweg ihrer Kinder, sie betrachteten das zusätzliche schulische Bildungsangebot als wichtig für deren Lernentwicklung und als besondere Wertschätzung. Wenn auch – bedingt durch unterschiedliche kulturelle Vorstellungen, insbesondere was den Bildungsgang von Mädchen anbetrifft – in einigen Fällen vielleicht nur temporäre Erfolge erreicht werden konnten, bleibt doch auf beiden Seiten die Erfahrung, konstruktiv zum Wohle der Kinder zusammenarbeiten zu können.

Dass die Kinder durch den intensivierten Musikunterricht in der Orchesterklasse wichtige Impulse für ihre Persönlichkeitsentwicklung erhielten und Fortschritte in ihrem Lern- und Sozialverhalten machten, darin stimmten alle Projektbeteiligten schon nach dem ersten Durchgang überein²² - auch wenn das gute Ergebnis nicht die Evidenz einer wissenschaftlichen Studie vorweisen kann. In unserem Bericht ging es v.a. darum, einige Faktoren im Detail vorzustellen, die nach unseren Erfahrungen für das Gelingen eines derartigen Kooperationsprojekts von Bedeutung sind. Das Projekt ist kein „easy-hit“.

Nach unseren Erfahrungen könnte es durchaus zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen, wenn Kinder die Chance hätten, an Musikprojekten im Bereich früher Bildung teilzunehmen, und das aus mehreren Gründen: weil durch Musizieren (das ist inzwischen wissenschaftlich erwiesen)²³ sprachliche Fähigkeiten gefördert werden können, deren Fehlen aktuell bei vielen Kindern - ob mit oder ohne Migrationshintergrund - nachweislich ein

Haupthindernis für den erfolgreichen Start auf ihrem Bildungsweg sind; weil außerdem - und das gilt ganz besonders angesichts der zunehmenden Heterogenität unserer Gesellschaft - eine gute Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus ein wichtiger Faktor für das Wohlbefinden und den schulischen Erfolg von Kindern ist; und schließlich, weil Projekte wie das vorgestellte Kooperation von vielen Beteiligten nicht nur fordern, sondern auch viele Gelegenheiten zur Kooperation eröffnen und damit geeignet sind, den Zusammenhalt unserer Gesellschaft zu stärken.

Projektbeteiligte

Dr. Claudia Langer, Dr. Hans-Michael Kiefmann, Rainer Engelmann, Isabelle Ritter, Sabine Camps und Nicola Braun trugen zur Konzeptionalisierung des Projekts bei. Die Umsetzung erfolgte durch Lehrkräfte der 12. Gerhart-Hauptmann-Schule und der Musikschule Kiel, Isabelle Ritter koordinierte die Abstimmung von Instrumentalunterricht, Gemeinsamen Musizieren im Klassenverband und Übungseinheiten am Nachmittag. Claudia Langer schrieb das Manuskript. Allen an dem Projekt beteiligten Lehrkräften, Schülerinnen, Schülern und Eltern gilt unser Dank.

Korrespondenz:

Dr. Claudia Langer (Rotary Club Kieler Förde)
Ministerialdirigentin a. D.
E-Mail: o.c.langer@t-online.de

Rainer Engelmann (Rotary Club Kieler Förde)
Leiter der Musikschule der Landeshauptstadt Kiel
E-Mail: Rainer.Engelmann@kiel.de

²² Das war auch ein Grund dafür, dass das Projekt sofort weitere Sponsoren fand, die seine Fortsetzung finanziell unterstützen. Außerdem kann eine derartige Maßnahme auch im Rahmen des Startchancen-Programms (s.o. Anm.1) und als Teil eines schulischen Ganztagsprogramms gefördert werden.

²³ S.o. S.13. 153f. u. Anm.18.