**Interview mit Christin Tellisch zu Kinderrechten und Musikunterricht**

GSM: Was hat dich bewegt, dich in deiner Forschung den Kinderrechten zuzuwenden?

Christin Tellisch: Menschen- und Kinderrechte enthalten die wichtigsten Grundwerte im Umgang miteinander. Sie sollten für alle Situationen, in denen Menschen miteinander umgehen im Fokus stehen – sei es im Alltag miteinander und besonders in der Seniorenpflege, im Umgang mit Menschen mit Behinderungen, im Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen oder eben auch im Umgang mit Kindern. Daher sollten alle pädagogischen Fachkräfte diese Rechte kennen und über die notwendigen Handlungskompetenzen verfügen.

GSM: Wenn ich die die Worte "Kinderrechte" und "Musikunterricht" höre, dann fällt mir spontan ein, dass jedes Kind ein Recht auf einen Musikunterricht in guter Qualität hat. Trifft es das?

C.T.: Ja, das ist ein erster Ansatz. In Artikel 31 der Kinderrechtskonvention wird das Recht auf Teilhabe am kulturellen und künstlerischen Leben thematisiert. Da steht, dass die Vertragsstaaten – und damit auch Deutschland – das Recht des Kindes auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben achten und die Bereitstellung geeigneter und gleicher Möglichkeiten für die kulturelle und künstlerische Betätigung fördern. Da die Schule die einzige Institution in Deutschland darstellt, die von allen Kindern besucht wird, muss dieses Recht genau hier umgesetzt werden. In Anbetracht der Klagen über Musikunterrichtsausfall oder fachfremd erteilten Musikunterricht scheint Deutschland hier noch einigen Nachholebedarf zu haben.

GSM: Das betrifft jetzt die Frage, ob überhaupt Musikunterricht stattfindet. Und was ist mit dessen Qualität?

C.T.: Die Menschen- und Kinderrechte enthalten auch spezifische Ansatzpunkte, die besonders im Fach Musik Berücksichtigung finden sollten. So wird in Artikel 29 gefordert, dass die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung gebracht werden sollen. Desweiteren muss in allen Situationen dem Kind Achtung vor seiner kulturellen Identität und den kulturellen Werten des Landes, in dem es lebt oder aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen vermittelt werden. Und schließlich wird auf das übergreifende Bildungsziel hingewiesen, dass das Kind auf ein verantwortungsbewusstes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie zu Ureinwohnern vorbereitet werden soll. Eine Sensibilisierung in diesem Bereich ist vor allem in künstlerischen Fächern wie dem Musikunterricht möglich.

GSM: Das ist jetzt sehr umfassend. Was aber bedeutet es konkret?

C.T.: In der Menschenrechtsbildung unterscheidet man die Auseinandersetzung mit den Rechten auf drei verschiedenen Ebenen: Da ist zunächst das Wissen, die inhaltlichen Grundsätze der Menschen- und Kinderrechte, bezogen auf den Musikunterricht z.B. das Recht auf musikalische Bildung und Kreativität. Die zweite Ebene ist das Lernen für die Menschen- und Kinderrechte, das umfasst musikalische Projekte z.B. mit Liedern, die sich an die Menschenrechte anlehnen oder die Auseinandersetzung mit Musikern mit einer Menschenrechtsvision. Da spielen aber auch grundsätzliche didaktische Fragen eine Rolle: Das Service Learning nach Sliwka und Seifert oder Social Justice speziell für den Musikunterricht nach Kertz-Welzel sind interessante Konzepte, die noch viel zu wenig bekannt sind. Die dritte Ebene schließlich befasst sich mit dem Lernen durch Menschenrechte. Hier geht es um eine ethisch-normative Grundlage des Umgangs aller Beteiligten miteinander. Aufgrund der Vielschichtigkeit und Komplexität pädagogischer Interaktionen und der individuellen Auffassungen der daran Beteiligten ist das durchaus eine Herausforderung.

GSM: Vielleicht führt das jetzt zu weit, aber können Sie unseren Leserinnen und Lesern Service Learning und Social Justice vielleicht kurz erklären? Die Vermutung liegt nahe, dass beides aus dem angloamerikanischen Raum stammt?

C.T.: Bei beiden handelt es sich um sehr interessante pädagogische Ansätze. Sie rücken neben dem kognitiven Lernen verstärkt auch das soziale und emotionale Lernen der Schüler in den Mittelpunkt. Damit reagieren Sie auch auf die Anforderungen, die heutzutage verstärkt gefordert werden, nicht zuletzt von der Berufs- und Studienwelt.
Service Learning nach Sliwka und Seifert ist eine Lernform, die gesellschaftliches Engagement von Schülern mit dem fachlichen Lernen, also mit Lehrplaninhalten verbindet. Diese Verbindung muss durch die Musiklehrkraft hergestellt werden. Der Prozess des Lernens wird aktiv von den Schülern gestaltet - der Lehrer agiert als Lernbegleiter. Leider liegen praktischen Ideen für den Musikunterricht bislang nur in Ansätzen vor.
Social Justice nach Kertz-Welzel ist speziell für den Musikunterricht ausgelegt und meint die Öffnung des Faches für gesellschaftlich relevante Themen wie Inklusion, Gender, Race oder Verteilungsgerechtigkeit. Musikunterricht soll nicht weltfern sein, sondern zu einer Sensibilisierung für gesellschaftspolitisch wichtige Aspekte sowie zum politischen Engagement von Lehrern und Schülern beitragen. Das Einüben demokratischen Verhaltens und das kritische Denken sind darin wichtige Schwerpunkte. Das Ziel liegt darin, das ästhetisch-kreative Potenzial von Musikunterricht für gesellschaftliche Veränderungen zu nutzen.
Das sind in beiden Ansätzen hohe Ziele. Und das erfordert einen hohen Vorbereitungsaufwand der Lehrkräfte sowie notwendige Prozessflexibilität.

GSM: Ist Musikunterricht - insbesondere in der Grundschule - damit nicht überfordert? Wie soll das konkret aussehen?

C.T.: Sicherlich sind die Herangehensweise und die Bearbeitung der Themen stark abhängig vom Alter der Kinder, dem Stand der Lerngruppe, deren Größe, von den räumlichen, personellen und zeitlichen Ressourcen und dem Grad der  Selbstständigkeit der Schüler. Das ist ganz unabhängig von der Schulart. Der Musikunterricht der Grundschule hat die Aufgabe, die Kinder Schritt für Schritt und mit Vorbildwirkung der Lehrkraft an diese Arbeitsweisen heranzuführen. Ich denke, dass diese Lernformen nicht nur geeignet sind, der in der Kinderrechtskonvention geforderten umfassenden Persönlichkeitsförderung unserer Schüler nachzukommen. Sie sind ebenso geeignet, musikunterrichtliche Themen zu bearbeiten und nachhaltige Lernzuwächse zu erreichen.

GSM: Ich merke schon, das ist jetzt unsere Aufgabe als musikpädagogische Zeitschrift, dies in praxistaugliche Unterrichtsansätze zu übersetzen. Aber das Stichwort Vorbildwirkung bringt mich auf einen noch ganz anderen Gedanken: Die Musiklehrer und Musiklehrerinnen sind aufgefordert, die Rechte der Kinder in ihren Unterricht einzubringen. Gibt es eigentlich Untersuchungen, inwieweit Musiklehrkräfte die Rechte der Kinder in ihr eigenes Denken und Handeln im Umgang mit Heranwachsenden integriert haben?

C.T.: Innerhalb der Studien der INTAKT-Forschungsgruppe der Universität Potsdam durfte ich über 1100 Daten des Musikunterrichts auswerten. Es wurde untersucht, inwieweit die Musiklehrkräfte an Grund-, Ober-, Gesamtschulen und Gymnasien in ihren Interaktionen den Schüler anerkennen, z.B. durch Wertschätzung von Schülerleistungen, -aktivitäten und -ideen, durch die Umsetzung von Demokratie und Partizipation, durch die Integration von musikalischen Freizeitinteressen der Kinder in den Musikunterricht, durch eine Förderung der individuellen Persönlichkeit der Schüler, durch Stärkung des Gemeinschaftsgefühls, der Empathie, der Anerkennung des Wissensstandes des Kindes und dem Lernen aus Fehlern, durch Handlungen mit klaren sowie konstruktiven Regeln und Grenzen,... oder verletzen, z.B. durch das Vorführen von Schülern, durch das aggressive Angehen oder das überzogene Nachahmen von Kindern, durch das national Stigmatisieren von Schülern, durch den Mangel an konstruktiven Grenzsetzungen oder durch Über- oder Unterforderung von Kindern. Es konnte aufgedeckt werden, dass etwa 64% der beobachteten Lehrer-Schüler-Interaktionen im Musikunterricht als anerkennend (40,4%) oder neutral (24%) - und damit im Sinne der Kinderrechte - kategorisiert werden konnten und damit als unproblematisch gelten können. Dem gegenüber stehen Handlungsmuster von Musiklehrkräften, die in ca. einem Drittel aller Feldvignetten (29%), als verletzend, und in 6,5% als ambivalent eingeordnet wurden. Eindeutige Zusammenhänge zwischen den Graden der Anerkennung und einzelnen Situationsmerkmalen der beobachteten Unterrichtsszenen - Einzugsgebiet, Schulform, Schultyp, Schulprofil, Schulstufe, Klassenstufe, Gruppengröße, Geschlecht des Lehrers und des Kindes, Initiator und Adressat der Szene, situativer Anlass, musikalische Aktivität - konnten nicht festgestellt werden.

GSM: Fast ein Drittel der Interaktionen von Musiklehrkräften mit ihren Schülern sind verletztend? Ist eine solche Zahl nicht alarmierend?

C.T.: Es ist natürlich kein generalisierbares Ergebnis, aber auf jeden Fall eines, das aufzeigt, dass für diese Fälle Handlungsbedarf besteht. An den Universitäten ist die Lehrersprache noch ein Feld, was nur selten Thematisierung findet. Ähnliches ist auch in den Lehrerfortbildungen zu beobachten. Wenn an diesen Stellen Sensibilisierungen geschaffen werden und im schulischen Kontext die Reflexion und Supervision stärker in den Fokus des pädagogischen Alltags rücken, könnten sicherlich auch anerkennende Lernumgebungen geschaffen werden, was letztendlich für Schüler, Lehrer und alle an Schule Beteiligte förderlich wäre.

GSM: Können Sie uns vielleicht eine oder mehrere Situationen aus dem Musikunterricht der Grundschule nennen, wo die LehrerInnen anerkennend agierten, als gutes Beispiel sozusagen?

C.T.: Wir konnten viele anerkennende Szenen beobachten. Da fällt mir beispielsweise eine während der Adventszeit an einer katholischen Grundschule in einer 3. Klasse ein. Dort wurden Szenen freudigen, gemeinsamen Singens der Schüler beobachtet: Die Klasse befindet sich in der Aula der Schule. Die Kinder sitzen auf den Podeststufen der Bühne, lachen und reden miteinander. Der Musiklehrer nimmt sich sein Akkordeon und sagt, dass er nun ein Lied spiele und alle mitsingen können, die es kennen. Der Lehrer beginnt zu spielen und viele Kinder stimmen bereits nach den ersten Tönen, die anderen wenig später ein. Es erklingt das Lied ‚Jingle Bells‘. Während des gemeinsamen Singens nickt der Lehrer immer wieder aufmunternd seiner Klasse zu. Dadurch animiert er diese, noch lauter zu singen. Nachdem die Klasse alle Strophen des Liedes gesungen hat, beendet der Lehrer das Akkordeonspiel. Er steht auf, klatscht begeistert in die Hände und lobt die Klasse für deren lauten und fröhlichen Gesang. Viele Kinder haben sofort ein Lächeln im Gesicht und sehen sehr glücklich aus. Es sind diese kleinen, eigentlich ganz normalen Szenen, die einen wertschätzenden Umgang zeigen.

GSM: Wenn es um solche "ganz normalen Szenen" geht, dann muss ich jetzt doch noch nach einem Negativ-Beispiel fragen. Da gibt es doch sicher auch welche, die auf den ersten Blick als "ganz normal" erscheinen, auf den zweiten dann aber doch als verletzend einzustufen sind, oder?

C.T.: Ich denke, dass es bei diesen Szenen etwas anders ist, aber urteilen Sie selbst. Ich berichte von einer: Die Mädchen einer 2. Klasse an einer staatlichen Grundschule singen gemeinsam mit dem Musiklehrer ein Lied. Inmitten dieser Unterrichtsaktion erhebt sich ein Junge. Nennen wir ihn Elias. Er singt, wippt leicht mit den Armen und sieht sich mit verschmitztem Lächeln in der Klasse um. Einige Mitschüler beginnen zu lachen und verdutzt oder amüsiert mit dem Finger auf ihn zu zeigen. Als der Lehrer das Verhalten bemerkt, springt er empört von seinem Platz auf. In Höchstlautstärke und sehr wütend fährt er ihn an, ob er nicht merke, dass er stört. Er schreit noch lauter, rennt auf Elias zu und knallt dessen Ranzen mit voller Wucht unmittelbar neben dem Kind auf den Tisch, sodass dieser erschrocken zusammenfährt. Der Lehrer durchwühlt die Tasche des Jungen und herrscht ihn an, wo sein Hausaufgabenheft sei. Nachdem er das Heft gefunden hat, geht der Lehrer zurück an den Lehrertisch, setzt sich und äußert etwas ruhiger sein Unverständnis über das Verhalten des Kindes. Dieser Monolog ist von rhetorischen Fragen und Vorwürfen gekennzeichnet. Elias lässt dies nickend über sich ergehen. Obwohl der Lehrer zuvor keinerlei Interaktion mit dem Schüler gezeigt hat, entlädt sich seine Aggression unkontrolliert an dem überraschten Kind. Elias weiß nicht, was mit ihm geschieht und lässt verschreckt den Ausbruch des Lehrers über sich ergehen. Der Lehrer steigert sich in seine Wut hinein und sucht beinahe gewalttätig nach dem Hausaufgabenheft des Jungen. Der Lehrer bezichtigt Elias, ihn bewusst zu provozieren und somit dessen Laune sowie das gute Singen der Mädchen zu verderben. Zudem wirft er ihm vor, dass er im Mittelpunkt stehen und ihn willentlich ärgern wolle. Der Beobachter dieser Szene hat mehrere Stunden zuvor in dieser Klasse hospitiert und stellt fest, dass diese Anschuldigungen indiskutabel sind, da der Junge sowohl in der besagten Musikstunde als auch in vorigen Unterrichtsstunden unauffällig war. Elias hatte lediglich mehrfach erfolglos versucht, die Aufmerksamkeit des Lehrers durch Melden auf sich zu ziehen, was jedoch von diesem nicht wahrgenommen wurde. Es ist möglich, dass Elias sich langweilt und die Situation auflockern will, wie es der Beobachter beschreibt. Dieser führt weiter aus, dass er den Jungen am liebsten vor dem Lehrer in Sicherheit bringen möchte. Als Beobachter selbst fühlt er sich „paralysiert“  aufgrund der völligen Entgleisung des Musiklehrers.

GSM: Dieses Verhalten des Lehrers würde ich als offensichtlich unprofessionell einschätzen: Hier fehlt es an Empathie, an der Fähigkeit Probleme auf der Sachebene zu behandeln, an pädagogischem Feingefühl... Aber mal eine Nummer kleiner gedacht: Wie schätzen Sie solche Sätze ein: "Du bist ein Brummer; sing mal lieber nicht mit." Oder: "Du solltest beim Auftritt in der hintersten Reihe tanzen, damit man dich nicht sieht."

C.T.: Auch solche Aussagen sind uns in der Studie begegnet und sie sind ebenfalls als verletzend einzustufen. Man kann und muss dem Kind auf fachlicher Ebene erklären, dass es noch Verbesserungsmöglichkeiten im Singen und Tanzen hat. Dies kann man mit Hinweisen verbinden, wie das Kind üben kann, sodass der Lehrerkommentar nicht diskriminierend, sondern anerkennend, wohlwollend und fördernd ist. Dies ist förderlich für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes.

GSM: Und gleich noch'ne Frage hinterher: Wenn da ein Schüler bei einer Leistungskontrolle gesungen hat, alles gegeben, vielleicht sogar ein Stück Seele hineingelegt hat, aber Melodie und Rhythmus stimmten halt nicht - und der bekommt dann eine 4 - ist das nicht auch schon verletzend?

C.T.: Mit dieser Frage eröffnen wir eine weitere interessante Thematik in der Musikpädagogik - die Frage nach der Bewertung künstlerischer Leistungen. Diese Frage ist seit langer Zeit sehr umstritten und auch ich habe dazu nicht die Lösung schlechthin. Ich sollte mich als Musiklehrer eben immer fragen, ob die Ziffernbewertung in jedem Fall für jeden Schüler förderlich ist und ihm das nötige Feedback gibt, welches das Kind für eine förderliche Entwicklung seiner Kompetenzen braucht. Ich denke, dass uns gerade das Zeitalter von Inklusion hin zu so einem Handeln bewegt und finde das sowohl aus wissenschaftlicher als auch aus meiner praktischen Perspektive als Lehrer an der Schule als sehr wichtig.

GSM: Ich habe das Gefühl, dass Sie die Frage nicht direkt beantworten wollen. Ich versuch's noch'mal etwas allgemeiner: Wie hoch ist das Verletzungspotential von Zensuren?

C.T.: Zensuren haben ein Anerkennungs- UND ein Verletzungspotenzial. Die Frage ist, wie ich als Lehrer sie gebrauche. Eine verbale Einschätzung mit Feedback für die weitere Entwicklung der persönlichen musikalischen Kompetenzen ist aus meiner Sicht immer von größerem Nutzen als die Ziffernzensur - und damit auch wesentlich anerkennender, weil der Blick auf das individuelle Kind gerichtet wird und nicht auf eine standardisierte Note, die eben auch schnell verletzend, demotivierend und der Entwicklung des Kindes nicht förderlich sein kann.

GSM: Jetzt ist gerade noch Zeit und Platz für ein Schlussstatement: Was möchten Sie den Lesern von Grundschule Musik unbedingt noch sagen?

C.T.: Im Zeitalter von Inklusion ist es eine Chance, den Fokus des Lehrerhandelns auf humane Maßstäbe zu richten. Die Auseinandersetzung scheint für die Gegenwart und Zukunft von Schule im 21. Jahrhundert notwendig, um alle Schüler mit ihren heterogenen Voraussetzungen kognitiv, sozial und emotional umfassend zu bilden. Ich hoffe, durch die Studie uns Musiklehrer etwas dafür sensibilisieren zu können.

GSM: Vielen Dank für das Gespräch.