

Varieté Inklusiv

Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule

PROJEKTDOKUMENTATION 2018–2021



Franz Sales Haus

STIFTUNG
MERCATOR

Inhalt

Vorwort Stiftung Mercator	4
Vorwort Franz Sales Haus	5
Varieté Inklusiv	8
Kunst und Vielfalt	8
Inklusion und Kulturelle Bildung aus wissenschaftlicher Perspektive	9
Projektmodule	12
Zusammenarbeit von Schule und Varieté Inklusiv	14
Künstlerische Arbeitsweise	15
Begegnung ermöglichen	16
Die Entwicklung von Varieté Inklusiv über drei Projektjahre	18
Das erste Projektjahr BILDER VON MIR	21
PRAXISEINBLICK In den Körper – Auf die Bühne	22
<i>Tanzkurs an der Franz Sales Förderschule</i>	
Vom Ich zum Wir	24
<i>Theaterkurs an der Erich Kästner-Gesamtschule</i>	
Rückblick auf das erste Projektjahr	28
Das zweite Projektjahr MEINS UND DEINS und DAS MEER IN MIR	31
Schulteam I MEINS UND DEINS	32
<i>Franz Sales Förderschule und Erich Kästner-Gesamtschule</i>	
PRAXISEINBLICK Anleiten im Tandem	33
<i>Theater- & Musikkurs an der Franz Sales Förderschule</i>	

Schulteam II	DAS MEER IN MIR	36
	<i>Schule am Steeler Tor und Gesamtschule Nord</i>	
PRAXISEINBLICK	Vom Klischee zur Geschichte	37
	<i>Theaterkurs an der Schule am Steeler Tor</i>	
	Kunst und Wahrnehmung von Welt	40
	<i>Kunstkurs an der Schule am Steeler Tor im Atelier der Künstlerin</i>	
	Rückblick auf das zweite Projektjahr	43
Das dritte Projektjahr	KÜNSTLERISCHE PROJEKTE IM FACHUNTERRICHT	47
	<i>Implementierung des künstlerischen Ansatzes in den Schulunterricht</i>	
PRAXISEINBLICK	Hier spricht dein Körper	51
	<i>Theater- & Musikkurs an der Franz Sales Förderschule</i>	
	Gleich – Ungleich	54
	<i>Theaterkurs an der Schule am Steeler Tor</i>	
	Gleich – Ungleich	56
	<i>Kunstkurs an der Schule am Steeler Tor im Atelier der Künstlerin</i>	
	Lektüre bewegt	58
	<i>Lektüreprjekt an der Gesamtschule Nord</i>	
	Rückblick auf das dritte Projektjahr	62
Herausforderungen und Überraschungen	66	
	<i>Interview von Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer mit dem Projektteam Markus Höller und Birgit Günster</i>	
Das Team	70	
Danke	75	
Impressum	76	

Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule

Für die Lösung von Fragen der Inklusion sind unsere Bildungssysteme zu Teilen mangelhaft aufgestellt. Sie sind nicht gut darin, individuelle Talente zu fördern durch die Zielbeschreibung eines für alle gültigen Durchschnitts. Es gilt daher, eine Bildungsvision zu kreieren, die es dem Individuum ermöglicht, die jeweils eigenen Talente optimal auszubilden und so eine den Menschen inhärente Begabung zur Problemlösung und Teilhabe anwenden zu können. Dies gilt auch und besonders für den Umgang mit Menschen, die normierten Erwartungen nicht in allen Punkten entsprechen können.

An diesem Punkt setzt die Kulturelle Bildung in ihrer Arbeit und ihren Beiträgen an. Die Kunst spricht den Menschen bei seinen Potentialen und seinen bereits erworbenen Fähigkeiten an, ist also nicht defizit- sondern chancenorientiert. Denn der künstlerische Raum ist offen und wird im Prozess erst gestaltet.

Mit Mitteln der Kulturellen Bildung wird es nicht möglich sein, alle mit der Inklusion zusammenhängenden Herausforderungen zu lösen. Aber Aktivitäten Kultureller Bildung leisten einen wertvollen Beitrag, indem sie eine Vielzahl sinnvoller gemeinsamer Aktivitäten von Schüler*innen mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen ermöglichen. Gleichzeitig werden durch künstlerische Prozesse wie Musizieren, Tanzen und Gestalten gleichberechtigte Räume geschaffen, in denen Unterschiedlichkeit als wertvoll erlebt wird und niemand ausgegrenzt wird oder Nachteile erleiden muss.

Gerade die Lösung von Herausforderungen, die eine völlig neue Vorstellung von Bildungsgerechtigkeit erfordern, also einer Erzählung der Potentiale, erfordert die Übung und Akzeptanz im allgemein zugänglichen Bildungskanon.

Das Projekt **Variété Inklusiv – Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule** hat, trotz widriger Umstände während der Pandemie, diesen Weg eindrucksvoll aufgezeigt und macht seine Erfahrungen für die gesamte Bildungslandschaft mit dieser Publikation zugänglich und transparent. Die besondere Qualität dieses Projekts liegt darin, dass Schüler*innen, Lehrer*innen und Künstler*innen positive Erfahrungen machen durften.

Dafür bedanken wir uns als Stiftung Mercator von Herzen und freuen uns, dass wir dieses beispielgebende Projekt begleiten dürfen, da Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule anschaulich macht, wie wir als Stiftung Bildung sehen.



Helmut Seidenbusch

Leiter Kulturelle Bildung
Stiftung Mercator

Franz Sales Haus

Inklusion leben

Die Begegnung zwischen Menschen mit und ohne Behinderung in vielfältiger Form zu fördern, ist ein zentrales Anliegen des Franz Sales Hauses. Wir unterstützen Menschen mit geistiger und mehrfacher Behinderung dabei, ihr Leben nach ihren Wünschen zu gestalten. Wir möchten, dass jeder Mensch an allen Facetten des gesellschaftlichen Lebens teilhaben kann. Deshalb initiieren und fördern wir inklusive Projekte, die gemeinsame Aktivitäten von Menschen mit Behinderung möglich machen und Barrieren ganz praktisch abbauen.

So entstand auch die Idee für ein Projekt zur Kulturellen Bildung, bei dem sich Schüler*innen von Förderschulen und anderen weiterführenden Schulen in Essen in der künstlerischen Praxis begegnen können. In Zusammenarbeit mit der Stiftung Mercator startete 2018 das Modellprojekt „Varieté Inklusiv“. Der Name verbindet sinnbildlich die Darstellung der vielfältigen, bunten und individuellen Fähigkeiten der teilnehmenden Schüler*innen in gemeinsamen Kunstprojekten.

Zusammen Theater spielen, tanzen, musizieren und gestalten – bei Varieté Inklusiv können sich die Kinder und Jugendlichen mit und ohne Behinderung kreativ ausprobieren und ihre Kompetenzen zeigen. Auf diesem Weg finden Begegnung und gegenseitige Wertschätzung ganz selbstverständlich statt, die gelebte Teilhabe im Rahmen eines künstlerischen Prozesses überwindet Vorurteile, macht neugierig und schafft Selbstvertrauen.

Varieté Inklusiv steht insbesondere für Offenheit und gegenseitige Wertschätzung, Neugier und Inspiration und auch für den Mut, Neues auszuprobieren. Alle Beteiligten haben damit im Verlauf des Projekts viele gute und bereichernde Er-

fahrungen gemacht. Wir wünschen uns, dass die Inspiration und die Impulse dieser Arbeit Früchte tragen und in den Schulen zur nachhaltigen Implementierung von Kultureller Bildung und Inklusion beitragen werden.

Unser Dank gilt dem Projektteam und den teilnehmenden Künstler*innen sowie Lehrkräften und Schulleitungen, die diese besondere Arbeit ermöglichten und ganz besonders den begeisterungsfähigen und mutigen Schüler*innen, die sich gemeinsam auf neue Erfahrungen eingelassen haben. Mit der Stiftung Mercator hatten wir dabei einen engagierten Partner an der Seite, der unser Modellprojekt drei Jahre lang konstruktiv begleitet hat.

Wir alle nehmen aus Varieté Inklusiv Momente, Erkenntnisse und Ideen mit, die uns für die Zukunft ermutigen, die inklusive Begegnung weiterhin auf allen Ebenen zu fördern.

Hubert Vornholt

Direktor des Franz Sales Hauses



Franz Sales Haus





Varieté Inklusiv

Kunst und Vielfalt

Varieté Inklusiv – Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule war ein dreijähriges Modellprojekt des Franz Sales Hauses zu Essen, gefördert durch die Stiftung Mercator. Wir starteten im März 2018 mit der Planungsphase und beendeten das Projekt im August 2021.

Unsere Motivation war es, künstlerische Prozesse und Inklusion in allgemeinbildenden Schulen schulübergreifend miteinander zu verbinden und Schulen in ihren Inklusionsbemühungen zu unterstützen. Dabei ging es speziell um die Verankerung Kultureller Bildung in Regel- und Förderschulen im Rahmen des gebundenen Ganztags in Essen.

Unser Ziel war es, Anlässe und Räume zu schaffen, in denen Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Voraussetzungen ihre Potentiale gemeinsam erleben und erweitern können. Denn die Begegnung und das gegenseitige Kennenlernen in künstlerischen und kreativen Prozessen eröffnet den Teilnehmenden ganz praktisch ein Verständnis von Vielfalt. Kunst kennt keine Behinderung, sie fördert vielmehr Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein und bietet die Chance, die Vielfalt einer Gruppe als Stärke wahrzunehmen.

Gemeinsam mit den Lehrkräften, Kunstschaffenden und Forschenden fragten wir, wie ein solcher Arbeitsansatz in der Schule – dem Ort, an dem Kinder und Jugendliche einen großen Teil ihrer Zeit verbringen – sinnvoll verankert werden kann.

In der begleitenden Fortbildung für Lehrer*innen gingen wir dieser Frage nach und entwickelten praktische Anregungen für die eigene Unterrichtspraxis.

In unseren drei Projektjahren brachten wir Schüler*innen in

inklusive Gruppen zusammen, suchten in künstlerischen Prozessen nach eigenen Ausdrucksformen und erarbeiteten Präsentationen, die wir mit einem öffentlichen Publikum teilten.

In Zusammenarbeit mit Schulen, Kunstschaffenden und Kulturinstitutionen erweiterten wir das Netzwerk für inklusive künstlerische Arbeit in Essen.

Die pandemiebedingten Schul- und Theaterschließungen hatten ab Mitte unserer Projektlaufzeit natürlich auch große Auswirkungen auf die künstlerische Gestaltung der Kurse, denen wir mit Kreativität und der Entwicklung von neuen, digitalen Formaten begegneten.

Wir wünschen uns, dass unsere Projektdokumentation – mit vielfältigen Praxiseinblicken – Inspiration und Impuls für weitere inklusive Projekte ist.

Markus Höller und Birgit Günster
Projektteam



Inklusion und Kulturelle Bildung aus wissenschaftlicher Perspektive

Das Projekt **Variété Inklusiv – Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule** greift in seiner Konzeption ein hoch aktuelles bildungspolitisches und gesellschaftliches Handlungsfeld auf: Inklusion und Kulturelle Bildung. Wenn Inklusion so konzeptualisiert wird, Wege zu finden, allen Menschen (mehr) Teilhabe zu ermöglichen und gängige Kategorisierungen zu hinterfragen, dann stellt sich für den schulischen Kontext die Frage, wie dies gelingen kann (vgl. Werning 2014). Die allgemeine schulische Praxis ist geprägt von kategorialen Betrachtungen, Praktiken des Messens, Bewertens und Selektierens, was letztlich mit Inklusion kaum vereinbar ist (vgl. hierzu etwa Heinrich 2015, Sturm 2015, Dietrich 2017). Entsprechend scheinen Inklusion und gängige Funktionsbeschreibung von Schule zumindest in Teilen in einem widersprüchlichen Verhältnis zu stehen, insbesondere mit Blick auf die Selektions- und Allokationsfunktion von Schule. Dieses Spannungsverhältnis kann letztlich in der derzeitigen Konzeptualisierung von Schule nicht gänzlich aufgelöst, sondern nur reflexiv zugänglich gemacht und bearbeitet werden.

Das Potential Kultureller Bildung wird in der Bildungswissenschaft vielfältig, auch mit Blick auf Inklusion diskutiert. Theoretisch wird Kulturelle Bildung über ein humanistisches Bildungsverständnis konzeptualisiert, das wiederum die Bedeutung eigenaktiver, ästhetischer Lernprozesse akzentuiert. Diese theoretische Verortung (vgl. etwa Fuchs 2012) führt dazu, Aktivitäten der Schüler*innen in Gänze in den Blick nehmen und wertschätzen zu können. Schließlich fördert Kulturelle Bildung Schlüsselkompetenzen wie kreatives Denken, soziale Kompetenz, Reflexivität und Toleranz – Kompetenzen, die in einer dynamischen, kulturell vielfältigen Welt essentiell wichtig sind (vgl. Schnack 2014, 7).

Entsprechend eröffnet Kulturelle Bildung in Schulen Möglichkeitsräume für Inklusion jenseits gängiger kategorialer Logiken des Messbaren, da Kreativität und Kunst sich diesen normativen Setzungen zumindest in Teilen entziehen. Dies brachte der Projektleiter Markus Höller im Abschlussinterview auf den Punkt: „Wir sind in unserer künstlerischen Arbeit frei von Normen. Also in der Kunst kann eins plus eins zwei sein, muss es aber nicht. Und deswegen sind wir da frei.“ So kann gerade die Verschränkung von Inklusion und Kultureller Bildung für den schulischen Raum in Handlungspraxen konkretisiert werden, die Veränderungen – hin zu mehr Inklusion – auf unterschiedlichen Ebenen des schulischen Mehrebenensystems initiieren können. Dabei eröffnen sich für das einzelne Individuum Möglichkeiten, seine individuellen Fähigkeiten einzubringen und wahrgenommen zu werden (vgl. hierzu auch Fuchs 2012).

Das Projekt **Variété Inklusiv – Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule** knüpft an die skizzierten Grundannahmen an. Es zielt darauf ab, Kooperationen zwischen Förderschulen und Schulen der Sekundarstufe I über die gemeinsame Arbeit an Projekten im Kontext Kultureller Bildung zu verzahnen und auf diese Weise inklusives Lernen zu befördern. Diese Projekte wurden durch Künstler*innen unterschiedlicher Schwerpunkte kooperativ mit den Lehrer*innen realisiert. Somit wurde zumindest temporär die räumliche Trennung von Kindern mit und ohne diagnostiziertem Förderbedarf aufgebrochen.

Die Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung

Aus wissenschaftlicher Sicht stellte sich mir die Frage, wie sich die teilnehmenden Schüler*innen im Rahmen des Projekts in ihrem Selbstkonzept und ihrer Wahrnehmung von Unterschiedlichkeit und Zusammenarbeit weiterentwickeln. Auch interessierte mich, wie die teilnehmenden Lehrer*innen und Künstler*innen kulturelle Bildungsprojekte als Weg zu Inklusion erleben. Abschließend verfolgte ich die übergeordnete Frage, inwiefern das Projekt auch nachhaltig zu Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen beitrug. Um diesen Fragen nachgehen zu können, realisierte ich Interviews und ethnographisch orientierte Beobachtungen von Treffen der Schüler*innen, aber auch der Lehrer*innen und Künstler*innen, um mit einem möglichst differenzierten Blick den Projektverlauf nachzeichnen zu können. Dies war nur möglich durch die Bereitschaft aller beteiligten Akteur*innen, mich teilhaben zu lassen. So konnte ich z. B. Differenz(de)konstruktionen besser verstehen und miterleben, wie etwa gängige Zuschreibungen hinterfragt und verworfen wurden. In der folgenden Projektdokumentation werden, bezogen auf das jeweilige Projektjahr, Auszüge aus den Zwischenberichten aufgegriffen. Zusätzlich möchte ich an dieser Stelle ein Schlaglicht bezogen auf die oben skizzierte Fragestellung der Interaktion unterschiedlicher Schüler*innen werfen.

Besonders relevant scheint das Ergebnis aus den Interviews mit den Kindern, wie bedeutsam und wichtig der Kontakt zu Kindern von „draußen“ für Förderschüler*innen ist. Dies haben sie immer wieder betont. Für beide Schüler*innengruppen waren die erlebten Begegnungen besondere Erlebnisse, durch die Zuschreibungen und Kategorisierungen thematisiert wurden. Durch das Projekt und das Projektteam wurde es auch formal nicht-förderbedürftigen Kindern möglich, Fragen

zu stellen wie z. B. „Ist Behinderung ansteckend?“ oder ihre eigene Erwartungshaltung zu korrigieren (z. B. „Ich dachte, die fassen mich immer an“). So wurden Ängste abgebaut und gemeinsames Tun möglich. Entstanden sind so sogar Freundschaften, über die Schulen hinweg.

In diesem Prozess spielte das Projektteam eine besondere Rolle. Zentral war hier die konsequente Grundorientierung am Kind, die Markus Höller und Birgit Günster kontinuierlich von den Akteur*innen einforderten und an der ein oder anderen Stelle auch verteidigen mussten: „Es ist so, dass jedes einzelne Kind wichtig ist. Wir brauchen die Ideen und Ansichten von jedem Kind. Denn das Stück kommt von den Kindern. Dafür übernehmen wir die künstlerische Verantwortung, um aus diesen bunten Mosaiksteinen eine funkelnde Aufführung zu machen.“

Ich bedanke mich an dieser Stelle ausdrücklich für das mir entgegengebrachte Vertrauen, Geduld und Offenheit!

Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer
Wissenschaftliche Begleitung

Literatur:

Dietrich, F. (2017). Schulische Inklusion diesseits und jenseits des Leistungsprinzips: Schul- und unterrichtstheoretische Perspektivierungen des Verhältnisses von Inklusion und schulischer Leistungsbewertung. In A. Texto, S. Grüter, I. Schiermeyer-Reichl, B. Streese (Hrsg.), *Leistung inklusive: Inklusion in der Leistungsgesellschaft*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Fuchs, M. (2012). *Die Kulturschule. Konzept und theoretische Grundlagen*. München: kopaed.

Heinrich, M. (2015). Inklusion oder Allokationsgerechtigkeit? Zur Entgrenzung von Gerechtigkeit im Bildungssystem im Zeitalter der semantischen Verkürzung von Bildungsgerechtigkeit auf Leistungsgerechtigkeit. In V. Manitiuis, B. Hermstein, N. Berkemeyer (Hrsg.), *Zur Gerechtigkeit von Schule*, S. 235–255. Münster: Waxmann.

Schnack, J. (2014). Mehr als ästhetische Bildung: Kulturelle Schulentwicklung. In *Pädagogik 6 / 2014*, S. 6–8.

Sturm, T. (2015). Inklusion: Kritik und Herausforderung des schulischen Leistungsprinzips. In *Erziehungswissenschaft*, 51, S. 25–32.

Werning, R. (2014). Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, S. 601–623.



Projektmodule

Variété Inklusiv richtete sich an Essener Regel- und Förderschulen im gebundenen Ganzttag. Innerhalb des Projekts kooperierten jeweils zwei Schulen als Schulteam über ein Schuljahr miteinander. Sie hatten die Möglichkeit, auch in den kommenden Jahren wieder teilzunehmen.

In vier **künstlerischen Kursen** aus den Bereichen Musik, Tanz, Kunst und Theater erarbeiteten die **Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems** gemeinsam mit den Schüler*innen eine schulübergreifende Präsentation. Die **Proben- und Begegnungstreffen** waren ein wesentlicher Bestandteil dieses inklusiven Settings. Begleitet wurde die künstlerische Projektarbeit durch eine **Lehrer*innen/Multiplikator*innen-Fortbildung**.

Wir als Projektteam standen im engen Austausch mit den beteiligten Schulen und den Künstler*innen, unterstützten, organisierten und koordinierten Probenabläufe und die gemeinsame Präsentation am Ende des Schuljahrs.

Künstlerische Kurse in den Schulen

Die Kurse richteten sich an Schüler*innen der Jahrgangsstufen 5–7, in den Förderschulen auch an die der Mittel- und Oberstufe.

Die Kurse waren mit einer Doppelstunde (2 × 45 Min.) wöchentlich angesetzt und fanden innerhalb der jeweiligen Schule statt. Darüber hinaus waren zwei Projektstage geplant.

Geleitet wurden die Kurse von einem Tandem aus externen Künstler*innen und Lehrer*innen der jeweiligen Schulen.

An jeder Schule fanden zwei künstlerische Kurse (Tanz, Theater, Kunst, Musik) mit je 10–12 Schüler*innen statt.

Proben- und Begegnungstreffen

Wichtiger Bestandteil des Projekts waren fünf Proben- und Begegnungstreffen mit allen beteiligten Schüler*innen, Lehrer*innen und Künstler*innen der vier Kurse.

Diese Treffen fanden über das Schuljahr verteilt an dem späteren Aufführungsort statt. Hier war Raum für gegenseitiges Kennenlernen, den Austausch von Ideen und für die Erarbeitung gemeinsamer künstlerischer Aktionen und Szenen. Die Treffen fanden im Abstand von ca. sechs Wochen jeweils von 9:00–14:00 Uhr statt.

Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandem

Die Leitung der künstlerischen Kurse durch ein Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandem ermöglichte den Austausch und die Zusammenarbeit zweier Expert*innen, die in ihrem jeweiligen Arbeitsalltag mit Schüler*innen unterschiedliche Herangehensweisen, Fähigkeiten und Ansprachen einsetzten.

Im Rahmen einer Zusammenarbeit sind Lehrer*innen Expert*innen für ihre Klassen, sie sind Ansprechpartner*innen für alle schulischen Belange sowie die pädagogischen und didaktischen Erfordernisse im Schulalltag. Künstler*innen sind in erster Linie Expert*innen für die künstlerischen Prozesse und die künstlerische Arbeit. Eine gleichberechtigte Partnerschaft im Tandem, die über den eigenen Arbeitsansatz hinausweist, gelingt durch die Offenheit voneinander zu

lernen und die Bereitschaft, miteinander neue Erfahrungen zu gestalten.

Lehrer*innen/Multiplikator*innen-Fortbildung

Die Anbindung von Fortbildungen an die künstlerische Projektarbeit bot den Rahmen für Hospitationen, Austausch mit Künstler*innen, künstlerische Workshops und Fortbildungstage sowie den Aufbau eines Netzwerks von Lehrenden und Kunstschaffenden. Die Teilnehmenden der Fortbildung erhielten einen intensiven Einblick in die künstlerische Arbeit mit inklusiven Gruppen. Die vermittelten Übungen und Methoden waren sowohl im Unterrichtsalltag als auch für eigene künstlerische Projekte einsetzbar.

Ziel der Fortbildung war es, Lehrer*innen, die in inklusiven Settings arbeiten, mit einer Kombination aus theoretischen Kenntnissen und praktischen Ansätzen und Methoden des künstlerischen Arbeitens vertraut zu machen.



Zusammenarbeit von Schule und Varieté Inklusiv

Die Implementierung von Inklusion durch künstlerische Projekte in Unterricht und Schule setzt voraus, dass Lehrer*innen und Schulleitung intensiv in die Vorbereitung und Praxis eingebunden sind.

Die Zustimmung und Unterstützung der Schulleitung sind eine wesentliche Gelingensbedingung für den Erfolg des Projekts. Rahmenbedingungen und Absprachen wurden in einem Kooperationsvertrag zwischen Varieté Inklusiv und der Schule festgehalten.

Auch der Einbezug des gesamten Kollegiums, z. B. durch Information bei Lehrer*innenkonferenzen sowie das Angebot künstlerischer Fortbildungsworkshops, sind hierfür wichtig.

Schon in der Planung des Konzepts waren wir im regen Austausch mit den Schulleiter*innen und den beteiligten Lehrer*innen. So konnten neben organisatorischen Absprachen Bedürfnisse, Bedenken, Wünsche und Interessen abgeklärt und in weiteren projektbegleitenden Treffen abgeglichen und angepasst werden. Hierfür wurden konkrete Zeitfenster verabredet.

Die Öffnung von Schule für künstlerische Projekte bedeutet immer wieder eine Herausforderung im Schulalltag. Sonderzeiten, Abwesenheiten von Schüler*innen und Lehrer*innen, Mobilität, Raumbelegung etc. bringen Unruhe in den Schulalltag. Und gleichzeitig sind diese Projekte eine Bereicherung für den Schulalltag! Gerade das Aushandeln von Kompromissen sowie das Setzen von Notwendigkeiten und Ausloten von Grenzen intensiviert die Zusammenarbeit des Projekts mit den Schulen.

Bei der Auswahl der Künstler*innen war für uns, neben der Professionalität und der eigenen künstlerischen Tätigkeit,

die Offenheit für eine Zusammenarbeit in einem Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandem innerhalb der Schule und mit einer diversen Schülerschaft wichtig.

Unsere Aufgabe als Projektteam bestand in der Organisation der Projektabläufe und der Koordinierung der Kommunikation zwischen den Schulen, Künstler*innen und den kooperierenden Kulturinstitutionen.

Wir hospitierten regelmäßig in den künstlerischen Kursen und waren Ansprechpartner*in für Schüler*innen, Lehrer*innen und Künstler*innen. Da wir in Zusammenarbeit mit den Kursen die Begegnungstreffen gestalteten und die künstlerische Gesamtverantwortung hatten, bestand eine enge Anbindung an alle Beteiligten. Mit regelmäßigen Treffen von Künstler*innen und Lehrer*innen schafften wir den Raum, um neue Ideen aufzunehmen und auftretenden Herausforderungen zu begegnen.

Organisatorische Tipps aus unserer Praxis

2 Termine für erste Gespräche mit der Schulleitung und den beteiligten Lehrer*innen vor Projektstart. Hier sollten folgende Rahmenbedingungen abgesprochen werden, die auch Bestandteil des Kooperationsvertrags zwischen Schule und Projekt sein sollten:

- Ansprechpartner*in in der Schule benennen
- Organisatorische und inhaltliche Absprachen der Projektzeiten und Projektthemen

Künstlerische Arbeitsweise

Die vier Kurse aus den Bereichen Tanz, Theater, bildende Kunst und Musik gestalteten schulübergreifend eine gemeinsame Präsentation.

Mit den Künstler*innen planen wir, in welche Richtung das gewählte Thema jeweils musikalisch, tänzerisch, schauspielerisch und gestalterisch gehen könnte und wie wir das in den Kursen entwickelte Material in einer gemeinsamen Präsentation auf die Bühne bringen könnten. Die unterschiedlichen künstlerischen Ideen und Herangehensweisen sollten bei den Begegnungstreffen vorgestellt werden, um einen Einblick in die künstlerischen Umsetzungen zu geben und auch als Anregung für die Arbeit der anderen Gruppen zu dienen.

Natürlich brachten alle Künstler*innen ihre eigene Ästhetik und Arbeitsweise in den Prozess ein. Das machte die Vielfalt des Projekts aus. Die folgenden zwei Prinzipien kennzeich-

neten übergreifend unseren gemeinsamen Ansatz für die künstlerische Praxis in allen Kursen:

Zumutung und Neugier

Kindern und Jugendlichen etwas zuzumuten meint hier, sie ernst zu nehmen als Gegenüber, sie mit einem künstlerischen Anspruch und Qualität zu konfrontieren und sie so in einer Begegnung auf Augenhöhe in ihrer eigenen (künstlerischen) Haltung zu bestärken.

Voraussetzung hierfür ist eine neugierige Haltung der Erwachsenen auf die Ideen, Gedanken und Sichtweisen von Kindern und Jugendlichen auf die Welt. Was interessiert sie? Wozu haben sie etwas zu sagen?

Ziel ist es, ihnen Werkzeuge an die Hand zu geben, um die Welt selbst aktiv mitgestalten zu können.

- Freistellung der Lehrer*innen und Schüler*innen für Projekttag und Begegnungstreffen
- Vorstellung des Projekts im Kollegium
- Angebot und Bedarf für Fortbildung besprechen
- Räumlichkeiten (Größe, Einrichtung, Belegung) abklären
- Einverständniserklärungen für Schüler*innen einholen
- Werbung für das Projekt innerhalb der Schule
- Gibt es an der Schule schon Kulturprojekte?
- ...

3 Termine für die ersten Treffen mit den Künstler*innen und den Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems einplanen:

- Gesamtkonzept vorstellen
- Austausch über künstlerische Arbeitsweisen und Erfahrungen mit der Zielgruppe mit den Künstler*innen
- Im Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandem: Inhaltlicher Austausch zum Thema und zur jeweiligen Arbeitsweise; Erwartungen und Verantwortlichkeiten abklären
- Wichtigkeit der aktiven und kontinuierlichen Teilnahme der Lehrer*innen hervorheben
- Organisatorische und zeitliche Absprachen (Gibt es Ausfalltermine, freie Tage etc.?)
- ...

Partizipation und Wertschätzung

Das Zutrauen in das eigene Können und die Wertschätzung der eigenen Ideen sind wichtige Schritte in der künstlerischen Praxis. Diese Erfahrungen sind Voraussetzungen dafür, auch anderen in der Begegnung diese Wertschätzung entgegenbringen zu können.

Die eigenen Ideen und künstlerischen Ergebnisse als Material (z. B. für eine gemeinsame Stückentwicklung) zu sehen, erfordert ein hohes Maß an Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten sowie in die der gesamten Gruppe.

Die Erfahrung, dass jede*r etwas zu sagen und beizutragen hat und dass wir diese Beiträge als Material für unsere gemeinsame Stückentwicklung oder andere Präsentationen notwendig brauchen, ist für viele Schüler*innen neu und herausfordernd.

Ausgangspunkt für alle Kurse war eine Buchvorlage oder ein gemeinsames Thema, d. h. alle Kurse recherchierten mit ihren künstlerischen Mitteln zu Fragestellungen rund um das jeweilige Thema. Durch Präsentationen von Arbeitsideen während der Begegnungstreffen sowie den Austausch innerhalb des Projektteams ergaben sich neue Ideen und Aufgaben für die weitere Arbeit in den Kursen.

Für Schüler*innen, Lehrer*innen und Künstler*innen bedeutet das, die Lust am Scheitern und Ausprobieren als Teil des künstlerischen Prozesses mutig zu nutzen und zu etablieren. Die daraus resultierenden „Umwege“ sind oft das Material, aus dem sich dann die Präsentationen entwickeln.

Hierfür sind Neugier und Vertrauen notwendig. Deshalb gilt es, kreative Formen für Lob und Feedback zu finden.

In den Zeiten des ausschließlich digitalen Kontakts war das für uns eine besondere Herausforderung. Briefe, Materialpakete, Videos, Skizzenbücher etc. waren Formate, die wir aufgrund der Widrigkeiten der Coronapandemie entwickelten.

Begegnung ermöglichen

In dem Projekt arbeiteten Schulen des gebundenen Ganztags aus unterschiedlichen Essener Stadtteilen zusammen. Deshalb war unser ursprünglicher Plan von inklusiven, schulübergreifenden, wöchentlich stattfindenden Kursen aus Zeit- und Mobilitätsgründen leider nicht umsetzbar. Aus diesem Grund konzipierten wir die Proben- und Begegnungstreffen, um Begegnung und Austausch im spielerischen und künstlerischen Tun zu ermöglichen.

Bei den Proben- und Begegnungstreffen präsentierten sich die Kurse ihre Arbeitsergebnisse. Neue gemeinsame Szenenideen wurden erarbeitet, kursübergreifend wurde experimentiert und ausprobiert. So konnten z. B. die Musiker*innen der Förderschule mit den Schauspieler*innen der Gesamtschule eine Szenenidee gemeinsam proben.

Wichtiger Teil der Treffen waren die Pausen, da hier, abseits von Vorgaben und teilweise ohne Beobachtung der Erwachsenen, Begegnungen und Kontakt der Schüler*innen untereinander möglich war. Beim Fußball oder Fangenspiel, bei der Erkundung des Orts, kleinen Gesprächen, beim gemeinsamen Einüben von Tanzchoreographien oder Frisuren ausprobieren ergaben sich ganz selbstverständlich Begegnungen der Schüler*innen untereinander.

Die Treffen fanden am zukünftigen Aufführungsort statt (Maschinenhaus, Schauspielhaus, Katakomben-Theater). So wurden die Kinder mit dem Ort der Aufführung vertraut, Gänge und Abläufe konnten hier eingeübt und immer wieder aufgegriffen werden. Vertrautheit mit den Gegebenheiten und Wiederholungen – Aspekte, die in der Arbeit mit inklusiven Gruppen nochmals mehr Beachtung und Zeit benötigen als generell schon in der Probenarbeit mit Laien.

Darüber hinaus ist das Proben und Arbeiten an einem außerschulischen Ort für die Schüler*innen und Lehrer*innen immer etwas Besonderes, setzt entsprechende Energien frei und fördert die eigene professionelle Haltung der Schüler*innen.

Kunst für und mit Kindern und Jugendlichen gehört an Orte, an denen Kunst üblicherweise präsentiert und produziert wird. Diese Wertschätzung der künstlerischen Arbeit vermittelt sich nicht nur in den zur Verfügung gestellten inspirierenden Räumen, sondern auch in der gesamten professionellen Atmosphäre, in der Begegnung und Proben dann stattfinden.

Die gemeinsame Arbeit in einer Gruppe von 50–60 Menschen ist eine Herausforderung für alle. Dabei ist sie nicht nur für das Gemeinschaftsgefühl wichtig, sondern auch die Vorbereitung für die spätere Präsentation. Rückzugsnischen und Einzelbetreuung waren hier für einzelne Schüler*innen wichtig. Absprachen und Vorbereitungen fanden immer in den einzelnen Kursgruppen statt. Hierfür ist es unterstützend, mehrere Räume zu haben!

Exemplarischer Ablaufplan für ein Proben- und Begegnungstreffen

Probenablauf vorher kommunizieren und absprechen (Künstler*innen und Lehrer*innen)

- Willkommen und Tagesablauf
- Alle vier Kursgruppen werden einzeln begrüßt und mit einem großen Applaus auf die Bühne gebeten
- Gemeinsames Warm-up-Ritual
- Die Künstler*innen leiten gemeinsam mit ihrem Kurs eine ihrer Lieblingsübungen für alle anderen an
- Mittagspause
- Proben in den einzelnen Kursgruppen
- Präsentationen und Besprechung
- Gemeinsames Abschlussritual

Viele kleine Pausen nach Bedarf. Je näher die Endproben kommen, umso mehr werden Verknüpfungen verschiedener Szenen etc. geprobt, Abläufe festgelegt und wiederholt.

Organisatorische Tipps

aus unserer Praxis

- Frühzeitige Information des Kollegiums unterstützt die Akzeptanz für Abwesenheit und Stundenausfall
- Hin- und Rückfahrten organisieren
- Geeignete Räumlichkeiten finden (bzgl. Probe in Großgruppe, einzelnen Kursgruppen, Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln, Pausenmöglichkeiten – auch außen, als Aufführungsort geeignet)
- Essen und Essenverteilung für alle organisieren
- Pausenbeaufsichtigung abklären
- Zeiten für Absprachen mit Lehrer*innen und Künstler*innen einplanen
- Auf individuelle Bedarfe achten – die teilweise sehr unterschiedliche Belastbarkeit der Schüler*innen erfordert eine frühzeitige Planung der gemeinsamen Zeiten und von Durchläufen und Generalprobe etc.
- Begegnungen ermöglichen (Zeit, Freiraum einplanen)
- Gute Planung und flexibel bleiben!
- ...

Die Entwicklung von Varieté Inklusiv über drei Projektjahre

Unsere Arbeit als Projektteam startete mit der Planungs- und Vorbereitungsphase im März 2018. Diese Zeit nutzten wir, um uns vor Ort in Essen mit Kulturinstitutionen, dem Bildungsbüro, den Inklusionsbeauftragten, der Kulturagentin und den Künstler*innen zu vernetzen und Varieté Inklusiv vorzustellen. Der Austausch mit der Arbeitsstelle Kulturelle Bildung NRW in Remscheid sowie weiteren Expert*innen aus dem Bereich Kulturelle Bildung und Inklusion in Schulen unterstützte uns bei der Entwicklung unseres Projekts.

Wir nahmen Kontakt zu Essener Schulen im gebundenen Ganztage auf und stellten unser Modellprojekt vor. So konnten wir zeitnah eine Förderschule und eine Gesamtschule für eine Kooperation gewinnen.

Als Aufführungsort und Ort für die Proben- und Begegnungstreffen kooperierten wir mit dem Maschinenhaus Essen. Zum neuen Schuljahr 2018/19 starteten wir mit unserer Projektarbeit an den Schulen.

Das erste Projektjahr

Vor dem Kursstart trafen wir uns mit den beteiligten Künstler*innen, um das gemeinsame Thema vorzustellen und künstlerische Wege der Annäherung zu finden. Bei dem ersten Künstler*innen-Lehrer*innen-Treffen lernten sich die Tandempartner*innen kennen und klärten Erwartungen, Zielvorstellungen sowie organisatorische Fragen.

An beiden Schulen fanden zwei künstlerische Kurse statt. Die Schüler*innen arbeiteten an einem gemeinsamen Thema und präsentierten ihre Zwischenergebnisse bei den Proben- und Begegnungstreffen. Dort wurden vorbereitete Szenen, Choreographien, gestalterische Elemente und Musik weiterentwickelt und miteinander verwoben, sodass die Schüler*innen gemeinsam auf der Bühne agierten.

Ab dem vierten Proben- und Begegnungstreffen wurden erste Abläufe festgelegt und trainiert. In den Endproben wurde die Präsentation im Ablauf mit Beleuchtung und Kostüm geprobt. Die Premiere und Aufführungen fanden vor Publikum statt, im Anschluss daran war Raum für Begegnung mit Freunden, Eltern und Verwandten.

Neben den kursinternen Abschlusstreffen fanden sich für das abschließende Reflexionstreffen alle beteiligten Künstler*innen, Lehrer*innen und Vertreter*innen der Schulleitung gemeinsam mit dem Projektteam zusammen. Hier bot sich der Raum für Rückblick und Ausblick auf das nächste Projektjahr. Zu unserer Freude entschieden sich beide Schulen, die Zusammenarbeit fortzuführen.

Erweiterungen im zweiten Projektjahr

Im zweiten Projektjahr kam ein weiteres Schulteam, wieder bestehend aus einer Förder- und einer Regelschule, dazu. Die

Premieren der beiden Schulteams sollten in der Casa des Schauspiel Essen und im Katakomben-Theater stattfinden.

Mit dem ersten bundesweiten Lockdown am 16. März 2020 und den damit verbundenen Schul- und Theaterschließungen, verlegten wir die Weiterführung der Kursarbeit in den digitalen Raum. In wöchentlichen Mitmachvideos motivierten wir die Schüler*innen dazu, ihre Szenen, Bilder, Rhythmen und Choreographien aus den Kursen zu Hause weiterzuentwickeln. Pandemiebedingt konnten in diesem Schuljahr keine Aufführungen stattfinden.

In Treffen mit den Kollegien aller vier Schulen hatten wir vorab über unser Projekt informiert und den Bedarf und Wunsch nach künstlerischen Fortbildungen und kleineren Teamteaching-Projekten abgefragt. Doch leider konnten auch die geplanten Lehrer*innen-Fortbildungen pandemiebedingt nicht stattfinden.

Neuausrichtung im dritten Projektjahr

Ziel des dritten Projektjahrs war es, die bisherigen Erfahrungen in der Zusammenarbeit der beteiligten Schulen und Künstler*innen weiterzuentwickeln und zu verstetigen. Ebenso ging es um die Weiterentwicklung von Formaten, um die gewonnenen Erkenntnisse auch im Unterrichtsalltag von Schulen implementierten zu können.

Deshalb stand in diesem Projektjahr die Zusammenarbeit des Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems im Fachunterricht im Mittelpunkt. Wie können künstlerische Interventionen den Fachunterricht gerade auch in inklusiven Klassen gestalten und andere Zugänge und Formen des Lernens fördern?

Darüber hinaus passten wir aufgrund der pandemiebedingten Erfahrungen unser Konzept so an, dass wir das dritte Projektjahr auch unter besonderen Herausforderungen erfolgreich gestalten konnten. So ermöglichte die künstlerische Arbeit im Vormittagsunterricht u. a. die Einhaltung der Vorgabe in festen Lerngruppen zu verbleiben.

PRAXISEINBLICK

Die drei Projektjahre veranschaulichen wir durch ausgewählte PRAXISEINBLICKE der Künstler*innen. Diese Texte berichten von Erfahrungen in den einzelnen Kursen und geben einen intensiven Einblick in die Projektarbeit. Ergänzt wird dieser durch exemplarische Übungen und Praxisanregungen. Darüber hinaus greift jeder Text einen besonderen Aspekt in der künstlerischen Arbeit im inklusiven Setting auf. Von der Vielfalt der künstlerischen Kurse und Projekte kann hier nur eine Auswahl präsentiert werden. Für weitere Infos und besonders für die vielen Mitmachvideos der Künstler*innen verweisen wir auf die Webseite: www.variete-inklusiv.de



Das erste Projektjahr

BILDER VON MIR

Schulteam

Erich Kästner-Gesamtschule

- eine 5. Klasse | 2 Klassenlehrer*innen
- Kurse: Theater und Kunst/Bühnenbild

Franz Sales Förderschule

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

- freiwillige AGs | Mittel- und Oberstufe | 4 Lehrer*innen
- Kurse: Musik & Theater und Tanz

In den ersten Treffen mit den Künstler*innen stellten wir das Bilderbuch „Herr Tiger wird wild“ von Peter Brown als Inspiration für eine eigene künstlerische Annäherung an das Thema WILD SEIN vor. Hierzu sollte in allen vier Kursen gearbeitet werden.

Aus den Ideen und Fragen der Kinder entwickelten wir die Aufführung BILDER VON MIR, die aus vielen kleinen Geschichten entstand. Was bedeutet WILD SEIN? Ist WILD SEIN immer laut oder manchmal auch ganz still? Was ist das Gegenteil von wild? Was macht mich wild? Wie sehen mich die anderen, wie sehe ich mich selbst?

Diese Geschichten erzählten wir mit Musik, Tanz, Theater und über unsere Bühnenbildobjekte: die Rahmen. In einem Rahmen kann ich Bilder von mir zeigen, so wie ich bin oder sein möchte. Ein Rahmen kann aber auch etwas sein, in dem ich mich so zeigen soll, wie andere mich haben wollen. Und aus einem Rahmen kann ich ausbrechen, weil ich mir nicht von anderen sagen lassen will, wie ich sein soll.

Die künstlerischen Kurse

Musik & Theater

Lars Wittkopp (Musiklehrer) & Markus Höller (Theater) und Carolin Römer (Lehrerin)

Mit Rhythmus und Sound wurde zu verschiedenen Formen von WILD SEIN experimentiert und dazu eigene Stücke und Songs entwickelt.

Tanz

*Anna Wehsarg & Jelena Ivanovic (Tanz) und Hannes Papirnik & Ute Küster-Krüger (Lehrer*in)*

In Bewegung und Tanz kommen, eigene Bewegungen entdecken und neue Bewegungsmuster kennenlernen. (s. PRAXISEINBLICK – Seite 22)

Theater

Sabrina Klammer (Theater) und Elisa Skorka (Klassenlehrerin)

Über Improvisationen und Theaterübungen entwickelten die Schüler*innen eigene Spielszenen zu WILD SEIN. (s. PRAXISEINBLICK – Seite 24)

Kunst/Bühnenbild

Martin Domagala (Künstler) und Udo Körner (Klassenlehrer)

In diesem Kurs standen das Experimentieren mit Materialien sowie die Gestaltung von Bühnenbildern und Raumideen im Mittelpunkt.

PRAXISEINBLICK

In den Körper – Auf die Bühne

Tanzkurs an der Franz Sales Förderschule

Jelena Ivanovic & Anna Wehsarg

Ausgestattet mit dem Kinderbuch „Herr Tiger wird wild“, unserer Erfahrung in Choreographie als Tanzvermittlerinnen, viel Spannung und einer großen Portion Offenheit betraten wir die Gymnastikhalle der Franz Sales Förderschule.

Das Zusammentreffen mit den Schüler*innen, unterstützt von zwei Lehrkräften, war überaus warmherzig und es zeigte sich sofort eine große Bewegungslust und Neugierde auf uns und unseren Kurs.

Tanz und Bewegung waren den Schüler*innen sehr wohl bekannt. Dennoch merkten wir schnell, dass unsere Herangehensweise für sie neu und anders war. Wir hatten den großen Wunsch, die Kinder in Bewegung und Tanz zu fördern, ihnen aber nicht alles vorzugeben bzw. vorzutanzten, sondern sie darin zu bestärken, aus sich heraus Tanzschritte und Bewegungen zu entwickeln. Natürlich wollten wir ihnen auch für sie neuartige Bewegungsmuster beibringen, aber ebenso ihren schon vorhandenen Fähigkeiten und Talenten Raum zum Wachsen geben.

Meist hielten wir uns im Ablauf einer Stunde an die folgenden Inhalte:

- Begrüßung
- Warm-up
- Tanzübungen im Kreis / durch den Raum
- Improvisationsspiele
- Treffen im Kreis zum Ende der Stunde

Zwischendurch waren Spiele zum Wiederherstellen der Konzentration wichtig.

Unsichtbarer Ball

ÜBUNG

Zu einer Musik mit eindeutigem Rhythmus stellen wir uns einen Ball vor. Alle stehen im Kreis und einer nimmt den Ball und dribbelt ihn durch die Kreismitte (Ballkunststücke aller Art erwünscht!), um ihn dann an eine andere Person abzugeben. Nun ist diese Person dran! Wie automatisch bewegen sich alle im Rhythmus und können mit den Ballbewegungen plötzlich tanzen!

Die Schlange

ÜBUNG

Wir halten uns an den Händen und bilden eine Schlange. Die Person vorne in der Schlange gibt einen Weg, eine Art zu gehen, eine Körperichtung etc. vor. Nach einiger Zeit rennt die vordere Person nach hinten und stellt sich als letzte an und nun gibt es eine neue Person vorne, die die Bewegung vorgibt.

Tanz mit Bildern und Material

ÜBUNG

Tänzerische Arbeit mit Bildern zu Dschungel, Gemeinschaft, aufrecht gehen / auf allen Vieren, in Anlehnung an die Buchvorlage. Dadurch inspiriert begannen wir, kurze choreographische Sequenzen zu entwickeln:

Die Teilnehmer*innen gehen durch den Raum, **ein Tuch** in der Hand, dieses soll tanzen. Das Tuch ist ganz weit oben und ganz tief unten.

Die Teilnehmer*innen stehen im Kreis, ein **großer Gymnastikball** befindet sich in der Kreismitte. Person A tanzt zum Ball, setzt sich auf den Ball und kann eine „Hopsbewegung“ erfinden, springt vom Ball hoch, tanzt zu einer anderen Person und übergibt. Der Ball bleibt immer in der Mitte.

Zwei Teilnehmer*innen bilden ein Duo, pro Duo gibt es **eine Feder**. Die Teilnehmer*innen versuchen, sich die Feder hin und her zu übergeben, ohne dass diese jemals richtig festgehalten wird oder runterfällt.

Ein Blatt pro Teilnehmer*in, das Blatt wird auf die flache Hand gelegt und man bewegt sich durch den Raum, ohne dass das Blatt runterfällt. Welche Bewegungen sind möglich?

Die Teilnehmer*innen gehen durch den Raum und sollen in der Raummitte am tiefsten Punkt sein d. h. **auf allen Vieren**. Dann geht es wieder zurück zum **aufrechten Gang**.

Die Teilnehmer*innen laufen durch den Raum, wenn **der Gong** ertönt, tanzen alle eine kurze Choreographie. Wenn der Gong verklingt, gehen alle weiter durch den Raum.

Die Kinder waren sehr offen und ließen sich auf alle Übungen ein, was uns begeisterte! Sie waren auch überaus kreativ und liebten es, sich gegenseitig kurze Soli vorzutanzten und natürlich! mit einer Verbeugung und unter Applaus zu beenden.

Es zeigte sich allerdings, dass der Weg zum Verständnis einer Übung oder Aufgabenstellung für die Kinder sehr unter-

schiedlich lang war und somit waren wir gefragt, auf viele verschiedene Arten zu erklären. Oft kamen uns hier die Tandemlehrer*innen zur Hilfe, da sie schon wussten, welche Schüler*innen welche Form von Hilfestellung brauchten.

Schnell wurde zudem klar, dass „Zeit“ in der Franz Sales Förderschule eine andere Dimension hat. Um die Konzentration zu halten, mussten immer wieder „Entspannungsübungen“ in den Unterricht eingestreut werden. Hier waren bekannte Fangenspiele, wie „Schwänzchenziehen“ o. ä. beliebt.

Dies bedeutete allerdings auch, dass unser Arbeitsfluss ständig unterbrochen werden musste und wir wesentlich länger an einzelnen Sequenzen arbeiteten.

Die Regelmäßigkeit des Kurses jedoch schaffte es, dass sich die Kinder gegen Ende des Projekts eine ganze Unterrichtseinheit lang nur mit Tanz und unserem erarbeiteten Material beschäftigen konnten und hoch konzentriert blieben. Dies brachte sogar die Tandemlehrer*innen zur Begeisterung.

Zur Aufführung kamen dann von uns allen gemeinsam kreierte Kurzchoreographien mit festgelegtem Schrittmaterial, aber ebenso Momente der Improvisation.

Sich über Tanz und Bewegung auszudrücken, schien auf alle Kinder eine befreiende Wirkung zu haben und dies war ganz besonders bei den Kindern zu beobachten, die in verbalem Ausdruck Schwierigkeiten hatten.

Nach jahrzehntelanger Berufspraxis im Tanz hat es uns tief berührt, was Tanz alles noch sein kann!

PRAXISEINBLICK

Vom Ich zum Wir

Theaterkurs an der Erich Kästner-Gesamtschule

Sabrina Klammer

Das Ich oder Wie alles begann

Unser erstes Treffen begann gemeinsam mit allen Schüler*innen, dem Projektteam sowie Lehrer*innen und Künstler*innen im Klassenraum. Die Schüler*innen waren aufgeregt, was ich, angesichts meiner eigenen Aufregung, die ich zu Beginn eines neuen Projekts immer verspüre, nur allzu gut nachvollziehen konnte. Nach einer gemeinsamen Begrüßung und Vorstellung des Teams sowie des Projekts beantworteten wir den Schüler*innen zunächst einige Fragen. Dann sammelte ich die Teilnehmer*innen der Theatergruppe und wir begaben uns zum ersten Mal gemeinsam mit der Klassenlehrerin in unseren Probenraum.

Meiner Erfahrung nach ist die Grundlage einer erfolgreichen theaterpädagogischen Gruppenarbeit eine vertrauensvolle Beziehung und ein gutes Gemeinschaftsgefühl. Ich hatte mich daher entschieden, mir zu Beginn des Projekts viel Zeit für das gegenseitige Kennenlernen zu nehmen. Dies, so stellte sich in den ersten Stunden heraus, war die richtige Entscheidung gewesen, da die Klasse erst seit wenigen Wochen zusammen war und sich die Schüler*innen noch nicht sehr gut kannten. Die Kinder erschienen mir anfangs oft wie eine Gruppe von Einzelkämpfer*innen, jede*r auf die Sicherung ihrer*seiner Bedürfnisse und Position in der Gruppe bedacht. Sie waren häufig unkonzentriert und laut und es gab oft Streit untereinander. Hinzu kam, dass nicht alle Schüler*innen gleichermaßen motiviert waren, da sie sich nicht freiwillig für das Projekt entschieden hatten und ein Großteil der Teilnehmer*innen unsicher war, was sie*ihn erwarten würde. Es galt also zunächst, Unsicherheiten abzu-

bauen, Vertrauen zu schaffen und das Gruppengefühl zu stärken.

Ein stark ritualisierter Stundenanfang und -abschluss, gefolgt von einem ausgedehnten und spaßorientierten Warm-up sowie die Einbeziehung der Schüler*innen von Beginn an sollten hierbei helfen. So begann jede Theaterstunde mit dem selben Begrüßungsritual.

Flee – Fly – Flown

ÜBUNG

Ein Ruf-und-Antwort-Spiel. Die Gruppe sitzt im Kreis und klatscht einen Rhythmus. Über den Rhythmus spreche ich einen Text, der dann von der Gruppe wiederholt wird. Da der Text in einer Phantasiesprache verfasst ist, sorgt er zu Beginn für große Verwirrung und viel Lachen. Nach und nach beherrschen die Kinder ihn dann so gut, dass eines von ihnen den Text vorsprechen kann. Zum Schluss können ihn alle so gut, dass die Gruppe gemeinsam den Text vorspricht und die Klassenlehrerin und ich ihn wiederholen.

Im Anschluss folgten Warm-up-Spiele aus dem Bereich der Theater-, Tanz- und Erlebnispädagogik. Gleichzeitig lernten die Kinder dabei spielerisch einige basale Techniken des Schauspiels und Theaters kennen. Eine bei den Schüler*innen besonders beliebte Übung war „Magic five“.

Magic five

Die Schüler*innen bewegen sich zu Musik durch den Raum. Bei einem Musikstopp halten sie inne und ich nenne eine Zahl von eins bis fünf. Zu jeder dieser Zahlen sollen die Kinder dann eine entsprechende Aktion ausführen.

- 1) Jede*r Teilnehmer*in zeigt auf einen Punkt im Raum und ruft einmal laut „Da“. Dann friert sie*er wieder ein.
- 2) Alle lassen sich mit einem Seufzer zu Boden gleiten, als würden sie ohnmächtig.
- 3) Jede*r sucht sich eine*n Partner*in und sie machen ein imaginäres Selfie.
- 4) Jede*r sucht sich eine*n Partner*in, dem sie*er etwas zu einem vorgegebenen Thema (z. B. was sie*er am Wochenende gemacht hat) erzählt. Die*der andere hört nicht zu, sondern erzählt parallel genau zum selben Thema.
- 5) Alle stellen sich zu einem Gruppenfoto auf.

Die Aktionen zu den jeweiligen Zahlen werden zwischen-durch immer wieder in Abhängigkeit davon abgewandelt, was in der Stunde erarbeitet werden soll.

Nachdem wir uns besser kennengelernt hatten, stiegen wir im Anschluss an das Warm-up jeweils in die Entwicklung von

ÜBUNG

szenischem Material ein oder probten bereits fertige Spielszenen. Wenn die Kinder gut gearbeitet hatten und noch Zeit war, wurde noch ein Abschlusspiel gespielt. Zu Beginn entschied ich, was gespielt wurde, später durfte die Gruppe gemeinsam entscheiden.

Meilensteine auf dem Weg zum Wir

Es dauerte einige Zeit, aber nach und nach veränderte sich die Stimmung in der Gruppe. Die Kinder freuten sich sichtbar, wenn ich in die Klasse kam und hielten besser zusammen. Sie lernten nach und nach, sich auf Übungen zu konzentrieren, sich zwischenzeitlich zurückzunehmen und achteten mehr aufeinander.

Im Projektverlauf gab es Momente, in denen förmlich spürbar war, dass die Gruppe stärker zusammenwuchs und Motivation und Spielfreude zunahm. Von zweien solcher „Meilensteine“ möchte ich hier berichten.

In einer Probe, während der es allzu albern und unkonzentriert zugeht, entschied ich mich spontan für die Präsenzübung „Das ist mein Raum“. Während dieser Übung erlebte ich die Schüler*innen zum ersten Mal alle gleichermaßen konzentriert und sehr wertschätzend miteinander.

Das ist mein Raum

Alle Gruppenmitglieder bis auf eines sitzen im Zuschauerraum. Ein*e Teilnehmer*in entscheidet sich zuvor für eine eindeutige Stimmung, betritt dann in dieser Stimmung die Bühne, schaut ins Publikum und sagt den Satz „Das ist mein Raum!“. Dann tritt er*sie wieder ab und die anderen applaudieren. Mit dem Applaus kommt der*die Teilnehmer*in zurück auf die Bühne und erhält anschließend ein Feedback von den anderen, beginnend mit dem, was gut geklappt hat.

Den Schüler*innen werden in dieser Übung nach und nach die Prinzipien deutlich, von denen eine präzise Bühnenhaltung abhängt. Sie genießen es, sich den anderen in einem geschützten Rahmen präsentieren zu können und Applaus von ihnen zu erhalten.

Von diesem Moment an erlebte ich die Schüler*innen mutiger und ideenreicher in der Improvisation und Entwicklung von Spielszenen.

Der zweite Moment, in dem die Gruppe deutlicher zusammenwuchs und sich als Teil eines Ensembles zu begreifen begann, war die erste gemeinsame Probe mit den anderen Gruppen. Vor dieser Probe waren die Schüler*innen sehr ängstlich. Sie hatten Sorge, sich in einem so großen Rahmen zu präsentieren und einige hatten Angst vor der Begegnung

ÜBUNG

mit den Förderschüler*innen. Die meisten von ihnen hatten zuvor noch nie einen Menschen mit Behinderung persönlich getroffen und wussten nicht, was auf sie zukam. In der letzten Probe vor dem ersten gemeinsamen Treffen sprachen wir sehr lange über ihre Ängste.

Beim Treffen im Maschinenhaus waren die Kinder zunächst sehr verhalten, was sich dann aber in der Pause, als sie die ersten Kontakte knüpften, bei den meisten verlor. In der darauffolgenden Probe waren die Kinder nahezu euphorisch. Sie fanden es spannend, die anderen kennenzulernen und gaben an, dass ihre Ängste unbegründet gewesen seien.

Vom Ich zum Wir

Nicht ohne Schwierigkeiten fügten wir die einzeln erarbeiteten Szenen nach und nach zu einem runden Stück zusammen. Dabei mussten die Kinder einiges an Geduld beweisen, was ihnen, aber auch uns, nicht immer gelang. So ist das im Theater. Aber wie es sich gehört, war davon auf der Bühne am Ende nichts mehr zu spüren. Umso deutlicher spürbar war ein Gefühl von Gemeinschaft im gesamten Ensemble nach der gelungenen Premiere unseres Stücks BILDER VON MIR.



Rückblick auf das erste Projektjahr

*Mit der erfolgreichen Premiere und inspirierenden Abschlussreflexionen mit den Schüler*innen, Lehrer*innen und Künstler*innen endete unser erstes Projektjahr.*

*Wir waren mit viel Energie gestartet, haben wertvolle Erfahrungen machen dürfen und uns von Herausforderungen überraschen lassen. Die Zusammenarbeit im Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandem hat sich für uns als die richtige Entscheidung erwiesen. Mit diesen Erfahrungen und Rückmeldungen werden wir die Zusammenarbeit weiter ausgestalten. Ganz besonders für uns alle waren, neben der regelmäßigen Kursarbeit mit den Schüler*innen, die Proben- und Begegnungstreffen. Hier hat sich, bei allen Herausforderungen, unsere Idee von inklusiver Begegnung im gemeinsamen künstlerischen Austausch verwirklicht.*

Im Rahmen des ersten Begegnungstreffens trafen die beteiligten Gruppen erstmals in der beeindruckenden Maschinenhalle in Essen aufeinander. Das Team von Varieté Inklusiv hatte hierzu für die Schüler*innen ein sehr gut konzipiertes und strukturiertes Programm erarbeitet.

Besonderes Augenmerk wurde auf die positive Adressierung der Schüler*innen zur Begrüßung durch Markus Höller und Birgit Günster gelegt. Die Kinder fühlten sich offenkundig wertgeschätzt; gleichzeitig wurde deutlich, dass es sich hier nicht um einen „normalen“ unterrichtlichen Projektkontext handelte. Insbesondere die Interaktion zwischen den Gesamtschüler*innen und den Projektmitarbeiter*innen unterschied sich zum Teil deutlich zur Interaktion mit ihren Klassenlehrer*innen. So verliefen die Kind-Erwachsenen-Interaktionen scheinbar weniger hierarchisch; die Abläufe und Abstimmungsprozesse waren verhandelbarer, aber gleichermaßen respektvoll.

Deutlich wurde, dass die Schüler*innen durch die Maschinenhalle sehr beeindruckt waren und sich wertgeschätzt fühlten, in diesem Rahmen proben zu können. Die Schüler*innen ließen sich auf die unterschiedlichen methodischen Zugänge ein und beteiligten sich mit viel Engagement und Freude. Die Schüler*innengruppen der beiden Schulen bewegten sich im Rahmen des Begegnungstreffens sichtbar aufeinander zu und interessierten sich füreinander. Auch die Pausen nutzten die Kinder, um sich kennenzulernen.

Die Schüler*innen beider Schulen ziehen (...) fast ohne Ausnahme eine positive Bilanz. Besonders positiv werden dabei die Begegnungstreffen im Maschinenhaus und die Aufführungen herausgegriffen.

Die Lehrer*innen veränderten während des Projektverlaufs ihre Sicht auf ihre Schüler*innen. „Die waren auch total motiviert. Also bei den Schüler*innen hatte ich die letzten drei Wochen vor den Aufführungen das Gefühl, da ist so richtig nochmal was passiert. Und dann nach der ersten Aufführung, da war so eine Identität, die sich gebildet hat. Und das haben sie auch erzählt, sie fühlten sich wie Künstler*innen, die anderen jetzt etwas zeigen.“

„Und ich hätte jetzt mal nicht damit gerechnet, dass das am Schluss so gut wird. Ich dachte, um Himmels willen. Und tatsächlich, sie haben das drauf gehabt und konnten dann auch improvisieren, wenn welche nicht da waren. Und ich dachte, um Gottes willen, jetzt müssen die die Rollen tauschen, weil der krank ist und alles bricht gleich zusammen. Aber nein – da war ich erstaunt. Die hatten den Ablauf gut gespeichert – meistens. Und haben das auch gerne und gut gemacht.“

Das Projekt als Weg zur Inklusion

In der Abschlussreflexion wurde sichtbar, dass bei den beteiligten Lehrer*innen und Künstler*innen unterschiedliche Verständnisse von Inklusion vorhanden waren, die ihrerseits dazu führten, die Wirkungen des Projekts unterschiedlich zu bewerten bzw. auch zu nutzen.

Für einige ist Inklusion dann erreicht, wenn Kinder mit und ohne Behinderung im Rahmen der Aufführung auf der Bühne oder in angeleiteten Übungen interagieren. Eine Erhöhung dieser „inszenierten“ Anteile würde dann einem mehr an Inklusion gleichkommen: „Da sind die Schüler*innen aufeinandergetroffen, da hat Inklusion stattgefunden, da hat sich das gemischt.“ (...)

Für andere geht Inklusion darüber hinaus, indem die Forderung besteht zu einem „natürlichen“ Umgang zwischen unterschiedlichen Schüler*innen zu gelangen, der sich dann auch in informellen Situationen, z. B. Pausen, fortsetzt.

Anknüpfend an dieses Verständnis wurden Möglichkeiten diskutiert, mehr Begegnungsräume für die Schüler*innen zu schaffen. Viele Ideen wurden aufgrund ihres hohen Aufwands, aber auch aufgrund der herrschenden systemischen Rahmenbedingungen verworfen. So resümierte eine Lehrkraft kritisch: „Also im Grunde spitzt es sich gerade so ein bisschen zu, wenn ich höre, ihr wollt auch mehr Inklusion, wir wollen mehr Inklusion. Die Logistik für Inklusion, das ist gerade das Problem.“

Obgleich die beteiligten Lehrer*innen mit Blick auf den organisatorischen Aufwand eine sehr kritische Haltung ein-

nahmen, einigten sie sich vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen aus dem ersten Projektjahr z. B. konstruktiv darauf, dass die Schüler*innengruppen sich gegenseitig im Rahmen zweier Begegnungstreffen an ihren jeweiligen Schulen im nächsten Schuljahr besuchen können.

Aus: „Zwischenbericht 2018/19“ und „Abschlussbericht 1. Durchgang 2018/19“ von Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer



Das zweite Projektjahr

MEINS UND DEINS und DAS MEER IN MIR

Im zweiten Projektjahr kam ein weiteres Schulteam, wieder bestehend aus einer Förder- und einer Gesamtschule, hinzu. Die beiden Schulen aus dem ersten Projektjahr führten ihre Kooperation fort. An der Franz Sales Förderschule nahmen zwei Lehrer*innen des ersten Projektjahrs teil, während an der Erich Kästner-Gesamtschule ein neues Klassenlehrer*innen-Team an den Start ging.

Dieses Schuljahr stand im Kontext der vielfältigen Vorgaben und Herausforderungen der Coronapandemie. Mit den Schul- und Theaterschließungen zum 16. März 2020 waren keine Proben in den Schulen und keine Begegnungstreffen in den Theatern mehr möglich. Auch die geplanten, abschließenden Aufführungen mussten entfallen.

Mit diesen neuen Herausforderungen konfrontiert, entwickelten wir mit den Künstler*innen innovative Methoden, um

mit Schüler*innen und Lehrer*innen in Kontakt zu bleiben und weiter kreative Impulse zu senden. Wir drehten Mitmachvideos und griffen dabei Ideen, Choreographien, Szenen, Sounds, Bilder etc. aus den bisherigen Proben mit den Schüler*innen auf. Diese Videos stellten wir auf die Webseite von Varieté Inklusiv und auf Schulwebseiten. So waren sie für die gesamte Schülerschaft und weitere Lehrkräfte zugänglich.

Vor den Sommerferien bekamen alle Schüler*innen als Wertschätzung für die tolle Zusammenarbeit ein kleines, vom Projektteam gestaltetes Buch. Darin hatten wir Erinnerungen an die Begegnungen und die gemeinsame Probenarbeit gesammelt und Übungen sowie Ideen für bereits entworfene Szenen aufgegriffen.

Schulteam I

MEINS UND DEINS

Franz Sales Förderschule

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

- freiwillige AGs | Unter- und Mittelstufe | 2 Lehrer*innen
- Kurse: Theater & Musik und Tanz

Erich Kästner-Gesamtschule

- eine 6. Inklusionsklasse | 2 Klassenlehrer*innen
- Kurse: Tanz und Musik

Schulteam II

DAS MEER IN MIR

Schule am Steeler Tor

Förderschwerpunkt Lernen, emotionale und soziale Entwicklung

- freiwillige AGs | Mittelstufe | 2 Lehrer*innen
- Kurse: Theater und Kunst im Atelier der Künstlerin

Gesamtschule Nord

- freiwillige AGs | 5. und 6. Klasse | 2 Lehrer*innen
- Kurse: Beatboxen & Sound und Tanz

Schulteam I

MEINS UND DEINS

Franz Sales Förderschule und Erich Kästner-Gesamtschule

Was ist Meins, was ist Deins, wo hört Meins auf und wo fängt Deins an? Neben Meins und Deins gibt es auch Unses. Wem gehört das, wenn es nicht nur Meins und nicht nur Deins ist, wer kümmert sich darum und wer passt darauf auf? Was passiert, wenn Meins ganz viel und Deins ganz wenig ist? Ist das gerecht?

Ausgehend von den Alltagserfahrungen der Schüler*innen hatten wir vor, eine gemeinsame Aufführung zu den Fragen Besitz, Verantwortung und Gerechtigkeit zu erarbeiten.

Auf Vorschlag von mehreren Schüler*innen der Franz Sales Förderschule bei den begleitenden Abschlussinterviews zum

ersten Projektjahr fanden die ersten beiden Begegnungstreffen mit der Erich Kästner-Gesamtschule in den jeweiligen Schulen statt. So hatten die Schüler*innen Gelegenheit, ihren Lernort und dessen unmittelbare Umgebung zu präsentieren und etwas Persönliches von sich zu zeigen. Dieses Format wurde von allen Beteiligten mit großer Neugier und Offenheit füreinander aufgenommen. Das dritte Proben- und Begegnungstreffen fand schließlich an dem geplanten Aufführungsort statt: der Casa, einer Spielstätte des Grillo Theaters, wo die Aufführung MEINS UND DEINS im Rahmen der Schultheatertage Premiere feiern sollte.

Die künstlerischen Kurse

Theater & Musik

Markus Höller (Theater) & Lars Wittkopp (Musiklehrer)
Mit 50 Kartons und einer Vielzahl von Instrumenten aus dem Fundus des Musikraums improvisierte die Kursgruppe zu dem Thema MEINS UND DEINS und entwickelte daraus nach und nach musikalische Szenen.
(s. PRAXISEINBLICK – Seite 33)

Tanz

Anna Wehsarg & Jelena Ivanovic (Tanz) und Ute Küster-Krüger (Lehrerin, Franz Sales Förderschule) und Kiki Fertzaki (Lehrerin, Erich Kästner-Gesamtschule)

Die Tänzerinnen arbeiteten sowohl mit den Schüler*innen in der Franz Sales Förderschule als auch mit denen der Erich Kästner-Gesamtschule. Ideen und Choreographien wurden parallel entwickelt und bei den Proben- und Begegnungstreffen von den Schüler*innen beider Schulen gemeinsam getanzt.

Musik

Markus Niekämper (Musik) und Hajo Niemann (Lehrer)
Schwerpunkt dieses Kurses war die Erforschung der Klangwelten verschiedener Instrumente und das Spielen verschiedener Rhythmen. Die Schüler*innen schrieben und spielten eigene Songs.

PRAXISEINBLICK

Anleiten im Tandem

Theater- & Musikkurs an der Franz Sales Förderschule

Markus Höller & Lars Wittkopp

Im zweiten Projektjahr können Lars Wittkopp und ich unsere Arbeit im Tandem fortsetzen, was mich sehr freut. Lars ist Sonderpädagoge und Musiklehrer an der Franz Sales Förderschule, ich bin Theaterpädagogin und Regisseur, zusammen leiten wir den Theater- & Musikkurs. Im letzten Jahr hatten wir mit unserem Kurs Geräusche, Rhythmen und musikalische Stücke für die Aufführung von BILDER VON MIR im Maschinenhaus beigesteuert.

Ich würde unsere Zusammenarbeit als Win-win-Situation bezeichnen: Lars hat ein sehr großes Interesse an theaterpädagogischer Arbeit und ich mag die künstlerische Zusammenarbeit und Auseinandersetzung mit einem Musiker in einer Produktion, da das gemeinsame Musizieren auf der Bühne bei mir wie bei den Spieler*innen immer neue Erfahrungs- und Phantasieräume eröffnet.

So kommen wir als Tandemteam zusammen: Zuerst tauschen wir uns darüber aus, wie wir das Thema mit unserem Kurs künstlerisch gestalten wollen und sprechen ab, wer in der Probe welchen gestalterischen Part übernehmen und welche Übungen wir durchführen möchten. Dann gestalten wir die Proben und lernen langsam in der Praxis unsere Arbeitsweisen kennen. Lars weiß aus seiner Arbeit als Sonderpädagoge, wann wichtige Strukturen und Routinen einzuhalten sind, während ich in meiner Theaterarbeit mit den Spieler*innen gerne Grenzen des Machbaren und der Zumutung, im positiven Sinne, verschiebe. Mittlerweile sind wir ein eingespieltes Team und können uns im Anleiten ohne Absprache abwechseln und dem anderen den Raum geben oder lassen, den er braucht. Dieser entspannte Umgang miteinander kommt der

ganzen Gruppe zugute, die sehr sensibel auf Dynamiken reagiert, und auch wir können dadurch flexibler der Dynamik in der Gruppe und den Bedarfen der einzelnen Spieler*innen gerecht werden.

Im Kurs sind viele bekannte Gesichter aus dem ersten Jahr dabei. Das ist gut, denn es macht einfach Spaß, die Kinder weiter auf ihrem (künstlerischen) Weg zu bestärken und ihnen dieses Jahr wieder etwas mehr Verantwortung übertragen zu können. Denn sie haben den ganzen Prozess von Proben, Begegnungstreffen, Endproben und Aufführungen schon einmal durchlaufen und wissen, was auf sie zukommt. Es ist aber natürlich auch spannend, die Neuen kennenzulernen und ihre besonderen Fähigkeiten zu erkennen und aus ihnen herauszulocken.

Wir arbeiten ohne Textbuch mit Rollen zum Auswendiglernen, wir gehen von einem Thema aus, welches in dem Erfahrungsschatz der Kinder vorhanden ist. Dieses Jahr wollen wir mit den Spieler*innen zu dem Thema MEINS UND DEINS forschen, Szenen, Rhythmen und Musik entwickeln. Dabei sind auf dieser künstlerischen Entdeckungsreise die kreativen Ideen, phantasievollen Vorschläge und Erlebnisberichte aller Spieler*innen sehr wichtig, denn ohne deren „innere Schätze“ gäbe es keine Aufführung!

Da Lars und ich zu Beginn des Probenprozesses selbst nicht wissen, wie die Aufführung am Ende aussehen wird, da wir ja auf das Expertenwissen der Kinder und deren Kreativität und Phantasie angewiesen sind, kommt über den künstlerischen Austausch mit ihnen eine Begegnung auf Augenhöhe

zustande, was von den Spieler*innen als sehr wertschätzend und motivierend empfunden wird. Wir sehen unsere künstlerische und pädagogische Aufgabe darin, mit unserer Anleitung den Spieler*innen künstlerische (Selbst-) Erprobungs- und Darstellungsräume zu eröffnen und ihnen zugleich einen sicheren strukturellen Rahmen zu bieten, in dem man sich trauen kann ohne sich oder die anderen zu überfordern.

Für die Annäherung an das Thema MEINS UND DEINS bringe ich alte Kartons mit. So können sich auch die Kinder, die sprachlich nicht so fit sind oder nicht so gerne sprechen wollen, mit Hilfe der Kartons spielerisch zu dem Thema äußern und spannende Impulse und Gedanken nonverbal in die Gruppe geben. Natürlich werden vorher die Spielmöglichkeiten mit dem Karton mit allen genauestens erforscht und ausprobiert und so ein Repertoire von Spielmöglichkeiten angehäuft. Die Anleitung dazu kann auch pantomimisch erfolgen.

Wir entwickeln eine Szene, in der ein Karton übergeben werden soll und sehen schnell, dass es eine große Herausforderung für manche Schüler*innen ist, den Karton loszulassen, wenn ein anderer ihn haben möchte – von MEINS zu DEINS ist eben ein langer Weg, den wir in aller Ruhe gehen. Diese Entschleunigung und die vielen Wiederholungen sind wesentlich für unsere künstlerische Arbeit mit den Kindern. Das langsame Arbeiten ermöglicht es den Kindern, sich einzulassen, die künstlerischen Prozesse zu durchdringen und Neues zu lernen. Mit den Wiederholungen werden die neu erworbenen künstlerischen Fertigkeiten gefestigt und verfestigt, zudem ist in dem Probenblock „Wiederholungen“ eine

regelmäßig wiederkehrende Struktur erkennbar, was ein Gefühl von Sicherheit vermittelt.

Aktionen mit Kartons

- 1) Den Karton mit einer Eigenschaft weitergeben, wie: schwer, leicht, heiß, kalt, stachelig, gefährlich etc.
- 2) Den Karton mit einem Gedanken weitergeben, wie: „Das ist ein Geschenk für Dich!“, „Ich will Dir den Karton eigentlich nicht geben!“, „Wenn Du wüsstest, was da drin ist!“, „Hoffentlich werde ich den Karton los!“
- 3) Die Wörter „Meins“ und „Deins“ in verschiedenen Emotionen und Lautstärken im Kreis weitergeben.
- 4) Das neu gelernte Theaterhandwerk aus 1), 2) und 3) in einer kleinen Impro-Szene anwenden:
Spieler*in 1 kommt mit einem Karton auf die Bühne und verbindet mit ihm ein Gefühl oder einen Gedanken und spielt das. Dann kommt Spieler*in 2 hinzu und möchte den Karton haben. In der Szene sind nur zwei Wörter erlaubt: „Meins“ und „Deins“.

ÜBUNG

„Schöne Töne – Hässliche Töne“

Da Lars auch der Musiklehrer der Spieler*innen ist, bringen sie viele musikalische Kompetenzen und Selbstvertrauen diesbezüglich mit in den Kurs. Schnell kommen wir in das musikalische Ausprobieren zu unserem Thema. Wir greifen einen Gedanken aus der Gruppe zu „Schöne Töne – Hässliche

Töne“ auf und spinnen ihn gemeinsam weiter: Wir suchen in dem großen Fundus des Musikraums nach Instrumenten mit Klängen, die miteinander harmonieren und nach solchen, die dazu gar nicht passen wollen. Wir probieren viel aus, hören genau hin und finden dabei heraus, welche Noten auf den Instrumenten miteinander gut klingen und welche nicht. Daraus basteln wir eine Szene, in der sich harmonisierende Töne miteinander treffen. Disharmonische Töne werden zunächst weggeschickt, finden schließlich aber doch ihren Weg in die Gruppe. Diese kleine musikalische Szene möchten wir gerne bei unserem ersten Begegnungstreffen mit den beiden Kursen der Erich Kästner-Gesamtschule präsentieren.

Klangwelten entdecken

Wir legen Klangstäbe, Bassklangstäbe, Handchimes, Metallophon, Windspiel, offen gestimmte Gitarre (Tuning: DADAAD) gut übersichtlich in der Kreismitte aus. Als Töne habe ich D-F-A in der Tonart von D-Moll ausgesucht, da sie sich mit der offenen Stimmung der Gitarre gut anhören. Aber auch einige unpassende, „hässliche“ Töne wie Fis sind dabei.

Die Schüler*innen gehen nacheinander in die Kreismitte und probieren die Instrumente, die sie vom ersten optischen Eindruck interessieren, aus. Dabei ist es für sie eine sinnliche Erfahrung, über die Saiten der Gitarre zu streichen oder mit der Hand durch das Windspiel zu fahren. Bei den Schlaginstrumenten erfahren sie akustisch, wie sich die Stärke des Anschlags auf den Klang auswirkt. In einer zweiten Runde suchen sich die Schüler*innen

ihre Instrumente nach klanglichem Gefallen aus und erforschen die Klangmöglichkeiten und verschiedene Dynamiken wie laut-leise und langsam-schnell.

Nun gehen die Spieler*innen paarweise oder zu dritt in die Mitte, suchen sich Instrumente aus und erzeugen darauf Klänge. Die Spieler*innen beurteilen mit Unterstützung der Gruppe, ob alle Töne gut zusammenpassen oder nicht. Wenn wir der Meinung sind, dass ein Ton nicht passt, versuchen wir herauszufinden, welcher es ist.

Begegnungstreffen

Auf Anregung von Schüler*innen aus dem ersten Projektjahr ist unser erstes Begegnungstreffen an der Franz Sales Förderschule. Es war ihr Wunsch, etwas von sich, von ihrer Schule und ihrem Lebensumfeld zeigen zu wollen. Deshalb haben die Kursteilnehmer*innen der Franz Sales Förderschule Führungen für ihre Spielpartner*innen aus der Erich Kästner-Gesamtschule durch die Schule und über das Gelände des Franz Sales Hauses organisiert.

Es freut uns, wie stolz die Schüler*innen sind, ihre Schule vorzustellen. In den letzten Wochen haben sich die Schüler*innen fieberhaft überlegt, welche Orte sie in und um ihre Schule unbedingt zeigen möchten und präsentieren nun fachkundig Snoezelraum, Bewegungsraum, das Fußballfeld mit Kunstrasen und vieles mehr.

Für uns ist es schön zu sehen, wie inklusive Begegnungen auch durch das Erzählen und Erklären während der Führung und beim gemeinsamen Frühstück und Fußballspielen stattfinden.

ÜBUNG

Schulteam II

DAS MEER IN MIR

Schule am Steeler Tor und Gesamtschule Nord

Das Meer – Sehnsuchtsort, unbekannte Welten, Gefahren und Entdeckungen.

Was verbinden Kinder mit dem Meer? Was wissen sie über das Meer? Was gibt es zu entdecken?

Mit unserem Projekt DAS MEER IN MIR wollten wir mit künstlerischen Mitteln die besondere Beziehung zwischen Mensch und Meer erkunden. Was haben die Weltmeere mit dem Alltag der Kinder hier in Essen zu tun? Wir tauchten ein in die unbekannte, faszinierende Unterwasserwelt, die Neugier, Phantasie, Ängste und Sehnsüchte weckt. In der aber auch Müllteppiche – groß wie ganze Inseln – schwimmen,

Korallenriffe absterben und Fische Plastik fressen. Eine sinnliche Entdeckung des Lebensraums Meer.

Über die Kurse Theater und Kunst an der Schule am Steeler Tor und Tanz sowie Beatboxen & Sound an der Gesamtschule Nord wollten wir uns auf künstlerischen Wegen dem Meer nähern.

Fünf Proben- und Begegnungstreffen, die Endproben und die Premiere von DAS MEER IN MIR sowie eine weitere Aufführung sollten im Katakomben-Theater in Essen stattfinden.

Die künstlerischen Kurse

Beatboxen & Sound

Jakob Kilzer (Musik) und

Joanna Bonkowska (Lehrerin)

Mit Mikrofon, Loopmaschine und Verstärkerbox lernten die Schüler*innen hier die Grundlagen des Beatboxens und produzierten Beats & (Unterwasser-)Sounds für die geplante Aufführung von DAS MEER IN MIR.

Theater

Kathrin Sievers (Theater) und

Daniela Holtmann (Lehrerin)

Mit Improvisationen und selbstentwickelten Dialogen spielten die Schüler*innen des Theaterkurses Szenen für DAS MEER IN MIR. (s. PRAXISEINBLICK – Seite 37)

Tanztheater

Sabrina Klammer (Tanz) und

Cristina Pascu (Sozialpädagogin)

Bewegungs- und Körperübungen, Körperausdruck und tänzerische Improvisation. Die Tänzer*innen entwickelten Choreographien, in denen sie eine imaginäre, phantastische Unterwasserwelt zum Leben erweckten.

Kunst

Harriet Wölki (Kunst) und

Christina Konersmann (Lehrerin)

Mit Farben, Staffeleien und dem Material Ton arbeiteten die Schüler*innen des Kunstkurses im Atelier der Künstlerin. (s. PRAXISEINBLICK – Seite 40)

PRAXISEINBLICK

Vom Klischee zur Geschichte

Theaterkurs an der Schule am Steeler Tor

Kathrin Sievers

Da saßen sie vor mir, zehn Schüler*innen, im Schnitt zwölf Jahre alt, aus verschiedenen Klassen, aber alle neugierig darauf, Theater zu spielen. Ich wusste sofort, dass diese wichtigste Voraussetzung gegeben war: dass sie wollten, dass sie Lust hatten, dass sie sich einlassen würden. Nach einer kurzen Vorstellungsrunde eröffnete ich gleich mit einigen Warm-up-Spielen als Eisbrecher, noch vor der Vorstellung des eigentlichen Themas. Besonders bei jüngeren Gruppen hat es sich bewährt, zunächst ins Spielen zu kommen, bevor es um konkrete Inhalte geht. Während es bei älteren Gruppen, besonders wenn sich die Teilnehmer*innen in der Pubertät befinden, oft hilft, erst einmal zu reden, um Vorbehalte ab- und Sicherheit aufzubauen.

Warm-up-Spiele können eine Herausforderung darstellen, wenn die Spieler*innen das Gefühl haben, sie sollen sich „zum Affen machen“, wenn sie Angst haben, zu viel von sich preiszugeben oder sich zu blamieren, weil sie das Spiel nicht gleich verstehen. Ich bevorzuge daher am Anfang Spiele, die eher etwas von Jugendfreizeit haben, die noch nicht zum Theaterspielen einladen.

Stuhlspiel

Ein „Eisbrecher“-Spiel

- Alle Teilnehmenden verteilen sich mit ihren Stühlen im ganzen Raum. Ein Stuhl bleibt leer.
- Eine*r ist Spaziergänger*in. Sie*Er startet von einem weit entfernten Platz aus; Aufgabe ist es, sich einen freien Stuhl zu ergattern.

- Die anderen können verhindern, dass sie*er den Stuhl bekommt, indem sie ihren eigenen Platz verlassen und sich auf den Stuhl setzen, den der*die Spaziergänger*in anvisiert.
- Der*die Spaziergänger*in versucht, sich auf den freigewordenen Stuhl zu setzen usw.
- Wichtige Regel: Es darf nicht gerannt werden. Springen zwei Spieler*innen gleichzeitig auf, um sich auf den freien Stuhl zu setzen, dürfen sie sich nicht wieder auf ihren Platz setzen. Wer einmal steht, steht. Sie müssen schauen, wo ein freier Platz ist und versuchen, diesen zu ergattern.
- Gelingt es dem*der Spaziergänger*in, einen freien Stuhl zu erwischen, so wird die Person, die als letzte stand, neue*r Spaziergänger*in.

Das Spiel hat einen leicht kompetitiven Charakter, ist bewegungsintensiv und schnell, lässt keine Zeit für Reflexion („Ich bin so schlecht!“); die regelmäßigen Wechsel verhindern, dass Konkurrenz entsteht. Gleichzeitig schult es die Zusammenarbeit in der Gruppe, die den*die Spaziergänger*in länger hindern kann, wenn sie (ohne konkrete Absprachen zu treffen) miteinander agiert.

ÜBUNG

Von der Idee zur Szene

„Wann spielen wir Theater? Können wir endlich Theater spielen?“ – diese Gruppe war wild auf Theater. Kaum fiel das Stichwort „Meer“, legten sie los und warfen alles an Ideen in den Raum, was sie dazu hatten, selbstverständlich unter

Reproduktion sämtlicher Klischees, die sie im Kopf hatten: „Fluch der Karibik“, „Arielle, die Meerjungfrau“. Ihr Drive war auch, sich ein Szenario zu schaffen, in welchem sie eine persönliche Wunschrolle übernehmen könnten. Ihre Ideen waren natürlich inkohärent und oft impulsiv, aber sie hatten immer welche, was das Wichtigste für mich war. Im Folgenden ging es immer darum, ihre Geschichten und Assoziationen aufzunehmen und so miteinander zu verbinden und verknüpfen, dass sie das Gefühl hatten, alles entwickle sich aus ihren Ideen heraus. Die Herausforderung bestand und besteht meistens darin, sie zur Zusammenarbeit zu bringen, sie dazu zu bringen, dass sie auch einmal eine Rolle akzeptieren, die sie sich erstmal nicht ausgesucht hätten, sie zu ermutigen, anderen zuzuarbeiten, mit Aussicht darauf, dass sie „ihren“ großen Moment noch bekämen.

Früh waren wir bei einem Schiffsuntergang – Katastrophenszenarien sind sehr beliebt. Ich probte mit ihnen zu dramatischer Musik das tosende, aufgewühlte Meer, in dem sie, an ein imaginäres Schiff und aneinander geklammert, von den Wellen hin- und her geschleudert wurden. Wo immer es geht, versuche ich eine Szene für die Kinder physisch erfahrbar zu machen. Natürlich gab es auch das feindlich gesonnene Piratenschiff und den Kampf der Piraten und Gestrandeten, aber es gab auch die Szenen am Lagerfeuer auf der Insel, wo sie sich gegenseitig Spukgeschichten erzählten und schließlich ihre einsamen Momente, wo sie zu trauriger Musik erzählten, was sie am meisten vermissten. Die Texte ergaben sich automatisch aus der Situation, manchmal half ich mit einem Stichwort. Dass sie die Texte komplett selbst erfanden, hatte zur Folge, dass sie ihre Sätze mühelos behielten und mich

immer wieder korrigierten, wenn ich in folgenden Proben Textbausteine vergaß oder falsch wiedergab. Ich setzte viel Musik und atmosphärische Geräusche ein; die meisten Kinder heute sind von Filmen geprägt und davon, dass Musik dramaturgische Spannungsbögen und Emotionen untermalt. Hören sie eine passende Musik, führt das dazu, dass ihre Phantasie und Emotionen geweckt werden.

Das Erfinden, Miteinanderspielen, einer dramaturgischen Ordnung folgen war natürlich für die Kinder bei aller Motivation auch anstrengend. Als Spielleiterin neige ich dazu, viel Energie zuzulassen und muss dann schauen, wie ich die Kinder wieder „einfange“. Dabei war mir die begleitende Lehrerin eine große Hilfe, sie griff in den richtigen Momenten ein und brachte die Gruppe wieder „auf den Teppich“. Ich entdeckte schnell, dass die Kinder durch die Bank eine starke Hingabe zu Musik hatten. Unser regelmäßiger Belohnungsmoment sah so aus: Am Ende einer konzentrierten Probe stand – von Beginn an in Aussicht gestellt, wenn sie sich konzentrieren würden – eine Karaoke-Einheit mit Mikro zu Playbacks oder zum Mitsingen. Jede*r, der*die wollte (also fast alle bei jedem Treffen), durfte ein Lied seiner*ihrer Wahl singen.

Begegnungstreffen

Sehr gerührt haben mich die Kinder bei den Begegnungstreffen. Sie waren sehr aufgeregt, der Gedanke beschäftigte sie schon Wochen vorher, dass sie auf viele andere Kinder treffen und diesen ihre – noch unfertigen – Szenen vorspielen

würden. Sie waren beeindruckend. Sie haben ihre Nervosität, die Angst vor der neuen Situation, den Zuschauer*innen, dem neuen Raum überwunden. Bis jetzt hatten sie unsere Proben als in sich geschlossenes Stück wahrgenommen und noch keine Vorstellung davon, wie es als Teil eines Gesamtkonzepts funktionieren würde. Sie haben als Gruppe zusammengehalten und sich gegenseitig Mut gegeben. Beim nächsten Treffen in der Schule wurden die Begegnungstreffen gründlich und kritisch nachbesprochen, immer mit dem Fokus auf „Wie gehen wir weiter? Wie bauen wir alles für die Aufführung zusammen?“. Sie waren stolz auf ihr Projekt.

Es tut mir unendlich leid, dass wir es nicht zu Ende bringen konnten, zumal die digitale Weiterführung für meine Theatergruppe leider nicht so funktioniert hat. Ich hatte eine ganze Reihe spielerischer Videos konzipiert und aufgenommen, in denen ich die Gruppe auch direkt angesprochen habe, mit Improvisationen und kleinen Aufgaben. Ein persönlicher Brief, den ich jedem Kind über die Schule geschickt hatte, kam laut der Lehrerin sehr gut an. Leider erreichte mich kein Feedback von Seiten der Kinder.



PRAXISEINBLICK

Kunst und Wahrnehmung von Welt

Kunstkurs an der Schule am Steeler Tor im Atelier der Künstlerin

Harriet Wölki

Ich lehre nicht, sondern ich vermittele Erfahrungen, indem ich die Fragestellungen und die Herausforderungen eines Themas gemeinsam mit den Schüler*innen angehe. Ich versuche, meine Begeisterung für ein Thema zu vermitteln ohne fertige Antworten oder Lösungen. Diese erarbeiten wir uns gemeinsam mit unserem Potential an vorhandenen Fähigkeiten und unserer Bereitschaft, sich auf etwas Neues einzulassen, Ungewohntes zu erproben, um das angestrebte Ziel zu erreichen.

Die vermeintliche „Überforderung“ macht es erst spannend und fordert nicht nur die Kinder, sondern vor allem mich als Vermittlerin heraus, adäquate Lösungen zu finden, mit den Schüler*innen anzugehen und umzusetzen. Harmonie und nachhaltige Eindrücke entstehen nicht durch das Vermeiden von schwierigen Themen, sondern wie ich mich ihnen stelle, um sie zu bewältigen.

Ich möchte die Kinder da abholen, wo sie sind und ihre Fähigkeiten schrittweise erweitern. Deshalb beginne ich sehr oft mit dem Zeichnen. Anhand der Zeichnungen kann ich sehen, wie und was sie sehen und wie geübt ihre Augen, ihre Wahrnehmung, ihre Vorstellungskraft und ihre Hände sind. Das gleiche gilt auch für den Umgang mit Ton.

Die Kunstgruppe startete gemeinsam mit der Theatergruppe in der Schule am Steeler Tor. Wir sahen den Dokumentarfilm „Unsere Ozeane (1/4)“ von Jacques Perrin. Alle bekamen Bleistift und Zeichenbrett, um ihre Beobachtungen und Fragen zur Unterwasserwelt während des Films zu skizzieren und zu notieren, aber auch, um mit einer zu erfüllenden Aufgabe die Konzentration der Schüler*innen zu binden.

Im Atelier

Im Atelier hing Bildmaterial (die Skizzen der Kinder, Reproduktionen Gustave Courbets, Fotos, Ansichtskarten von Bildern Emil Noldes und Caspar David Friedrichs). Verschiedene Muschelformen lagen aus, auch ein Gedicht von Robert Frost. Nur wenige der Kinder waren schon mal am Meer. Sie kannten es nur aus Filmen oder von Fotos. Für den bildnerischen Einstieg im Atelier wählte ich Ton, ein verlockendes, in der Schule selten angebotenes plastisches Material, um einerseits die Schüler*innen neugierig zu machen, aber auch, um so zu beginnen, wie wir die Welt erfahren – in drei Dimensionen. Ton ist ein feuchtes, sinnliches Material und bietet einen großen Spielraum, wie man ihn formen und was man daraus entwickeln kann. Das haptische Erleben des Materials, das relativ einfach zu handhaben ist, führt schon rasch zu Ergebnissen. Ton verführt zum Einlassen auf die eigene Handfertigkeit, ich „begreife“ meine Vorstellung, erspüre und sehe mein Werk wachsen, forme meine Wahrnehmung der Welt. Und er hat auch etwas vom Schlick der Nordsee bei Ebbe.

Um das Material kennenzulernen, begann ich mit einer einfachen Übung: Forme mit deinen Fingern die Wellen des Meeres nach, gestalte ihre Bewegung und wenn Du magst, auch den Übergang zum Land. Im zweiten Schritt sollten plastische Szenen zum Lebensraum Meer oder Erlebnisse mit dem Meer in Ton umgesetzt werden.

Da nur wenige Kinder auf eigene Erfahrungen oder auch Wissen über das Meer verfügten, dauerte es eine Weile, bis

eigene Szenen aus Vorbildern wie dem Untergang der Titanic oder den Lebewesen des Meeres entwickelt werden konnten. Die Bereitschaft, sich auf Kunst einzulassen, musste bei einigen Schüler*innen erst geweckt werden. Persönliches Vertrauen im Umgang mit mir und der Lehrerin war dafür die Grundlage. Die kognitiven und handwerklichen Voraussetzungen innerhalb der Gruppe waren individuell sehr unterschiedlich.

Begegnungstreffen

Beim ersten Begegnungstreffen bewegten die Kinder eine Holzkiste über die Bühne. Sie filmten mittels einer Livekamera ihre „Schätze“ darin, ihre Tonarbeiten, die auf dem Sand am Boden der Kiste zu sehen waren – Schildkröten, Seesterne, Kraken, einen Hai, Fische, Seegras, eine Schatzkiste, den Kopf eines Piraten, den Untergang der Titanic, Inseln, ... Alles wurde auf ein gespanntes Segel auf der Bühne projiziert und so sichtbar für die Zuschauer*innen.

Die meisten Kinder waren aufgeregt, ohne es zu thematisieren. Sie hatten Angst, sich zu blamieren und wollten weder sich noch ihre Arbeiten auf der Bühne zeigen. Ich versuchte, für jede*n eine adäquate, angemessene Aufgabe auf der Bühne zu finden, Mut zu machen und Vertrauen zu geben, sie würden das schon schaffen. Sie schafften es auch. Umso mehr überraschte und freute sie die Anerkennung und der Beifall der anderen Schüler*innen.

Weiter im Atelier

Um die Vorstellungen der Schüler*innen vom Thema Meer zu erweitern, sahen wir den Film „Moby Dick“. Der Film fasziniert mit beeindruckenden Bildern aus der Zeit der Segelschiffe, des Walfangs, einem zusammengewürfelten Haufen Männer aus aller Welt, die schwerer körperlicher Arbeit nachgehen. Die Herausforderungen des Meeres für sie werden hier sehr deutlich.

Der Film motivierte die Schüler*innen zu eigenen Bildfindungen, nachdem wichtige Szenen, meist im Einzelgespräch, gemeinsam erinnert und erörtert wurden. Vergrößerte Lithografien von Walen, Segelschiffen und der Waljagd aus dem 19. Jahrhundert an den Atelierwänden vertieften das im Film Gesehene und wurden als informative Anregung für die eigene Bildfindung genutzt. Für die meisten Kinder war es zufriedenstellender, sich auf den Spielraum eines vorgegebenen Themas einzulassen als selbst ein Thema zu finden.

Manche Kinder fingen direkt an, mit dem Pinsel ihre Szene im Kopf auf das Papier zu malen und wie im Rausch Farben anzumischen. Andere zeichneten ihre Szene sehr vorsichtig mit Bleistift vor bzw. übernahmen die Idee eines Schülers, die Reproduktionen als Pausvorlage zu nutzen, diese dann auszuschneiden, in die geplante Szene einzukleben und das Bild mit Pinsel und Farbe zu Ende zu malen. Ich wollte handwerklich vermitteln, wie man mit einer Staffelei arbeitet, Papier aufzieht, mit einem Pinsel richtig umgeht und wie man aus den Grundfarben alle anderen Farben auf einer Palette mischen kann. Inhaltlich ging es darum, wie ein

Hoch- oder Querformat das, was man malen möchte (Porträt oder Landschaft) besser zur Geltung bringen kann und welche Wirkungen und Akzente man mit unterschiedlichen Farben, Formen und Größe erzielt. Je nachdem, ob ich ein helles klares Blau verwende oder ein graugetrübtes Blau für den Himmel, erlebe ich als Betrachter*in einen Sommertag oder ein Gewitter.

Aus einer Gruppe mit herausforderndem Verhalten kann eine „Mannschaft“ werden

Dafür waren zwei Voraussetzungen hilfreich: einerseits das Eingehen auf sehr unterschiedliche, individuelle Möglichkeiten und Grenzen der Schüler*innen und andererseits adäquate, herausfordernde, attraktive Aufgaben mit jeweils individuellen Spielräumen für jede*n Schüler*in sowie klare Grenzen und Spielregeln. Diese haben wir im Tandem immer wieder eingefordert, wenn Chaos oder Sturm drohte, weil es z. B. Unstimmigkeiten zwischen den Schüler*innen oder auch Enttäuschung über ein vermeintlich schlechtes Bild gab. Wir haben uns dann auch mal auf die Position des Käpt'ns und des Steuermanns bezogen, deren Anweisungen die Matrosen ohne Diskussion befolgen müssen, wenn sie nicht „über die Planke gehen“ bzw. aus dem Kurs für diesen Vormittag entlassen werden wollten. Die Zusammenarbeit im Tandem war sehr gut. Wir vertrauten auf unsere jeweiligen Fähigkeiten.

Lockdown

Wir wollten den Kontakt zu den Schüler*innen aufrechterhalten und das Projekt mit Mitmachvideos weiterführen, auch mit Materialpaketen und Aufgaben für zu Hause. Die Bilder fasste ich im Video „Moby Dick“ zusammen, ergänzte in kurzen Sprechblasen die Geschichte und legte Musik un-

ter. Damit bekamen die Bilder doch noch eine „Bühne“. In einem zweiten Anleitungsvideo wurden die Kinder aufgefordert, selbst Geschichten zu gestalten und an mich zurückzusenden. Alles, was dafür nötig war, bekamen sie in einem Materialpaket nach Hause geschickt. Aus den Rücksendungen wurde das neue Video „Meee(h)r Geschichten vom Meer“ erstellt und in Kooperation mit Jakob Kilzer mit den Sounds der Beatboxer unterlegt. Durch die Unterstützung der Lehrerin gab es relativ viele Rückmeldungen der Kinder.

Was kommt alles in ein Materialpaket? INHALT:

- Ein persönlich ansprechender Brief mit Angabe meiner Kontaktdaten für Rückfragen
- Eine kurzgefasste, prägnante Bild-Anleitung in einfacher Sprache mit Link für das Anleitungsvideo
- Material/Werkzeug zur Umsetzung der Aufgabe für zu Hause
- Frankierter, adressierter Rückumschlag an mich für die Rücksendung (plus Angabe des Rücksendetermins!)
- Das zurückgeschickte Werk wird abschließend mit einem persönlichen Brief/Ansichtskarte meinerseits gewürdigt

Die Umstellung auf die Mitmachvideos war herausfordernd und neu, weil es eine monologische Situation ist ohne direkte Rückmeldung oder Reaktion der Kinder. Man muss im Vorhinein mögliche Verständnisschwierigkeiten bei der Umsetzung der Aufgabe berücksichtigen und kann nur versuchen, diese durch geeignete Visualisierungen und Erläuterungen auszuschließen. Das hat seinen Reiz, aber ersetzt nicht wirklich den persönlichen Kontakt und Dialog mit dem Kind beim Vermitteln von Themen und Aufgaben.

Rückblick auf das zweite Projektjahr

*Mit vielen neuen Ideen und Planungen starteten wir in unser zweites Projektjahr. Zwei Schulteams bedeuteten auch neue Schüler*innen, Lehrer*innen und Künstler*innen – und neue Kooperationen mit Theatern. Die corona-bedingten Schul- und Theaterschließungen in dem ersten Lockdown ließen keine Proben in den Schulen und keine*

Begegnungstreffen in den Theatern mehr zu. Auch die geplanten, abschließenden Aufführungen mussten entfallen. Die Lockdownsituation stellte uns alle vor große Herausforderungen und hatte auch große Auswirkungen auf den weiteren Projektverlauf.

Das Projekt aus der Perspektive der Schüler*innen

Die Erfassung der Schüler*innenperspektive nimmt im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung einen hohen Stellenwert ein. Neben einem standardisierten Fragebogen wurden die Schüler*innen interviewt, um Einstellungen, Entwicklungen und Herausforderungen aus ihrer Perspektive zu erfassen. In einem offenen Antwortformat hatten die Kinder die Möglichkeit, ihre Erwartungen an das Projekt zu formulieren. Hier zeigten sich deutliche Schnittmengen zu dem tatsächlich geplanten Angebot im Rahmen der Projektarbeit.

Zusammenarbeit mit den „anderen“ Schüler*innen

Das Zusammentreffen der beiden Schüler*innengruppen wurde von den Lehrer*innen und Künstler*innen im Vorfeld im Unterricht und/oder in der AG thematisiert und zum Teil auch vorbereitet.

Insgesamt wurden die Begegnungstreffen sehr positiv wahrgenommen; insbesondere auch die wechselseitigen Besuche der jeweils anderen Schule wurden positiv herausgestellt. So erwiderten Schüler*innen einer Gesamtschule auf die Frage, wie sie die andere Schule fanden:

Schüler*in 1: „Voll schön! Ich will auch dahin!“

Interviewerin: „Und warum wollt ihr da auch hin?“

Schüler*in 1: „Da ist voll schön und hier halt, naja auch schön aber ...“

Schüler*in 2: „Die haben alles! Einfach alles, ja.“

„Die haben alles!“ verweist auf die räumliche und sächliche Ausstattung, aber auch auf die positive Atmosphäre, die die Schüler*innen unmittelbar während des Schulbesuchs thematisierten. Implizit deutlich wurde, dass die Gesamtschüler*innen nicht damit gerechnet hatten, auf eine so gut ausgestattete Schule zu treffen. Gleichzeitig fragten sich die Schüler*innen, ob die Förderschüler*innen dort auch etwas lernen würden oder nur spielten. Weitere Fragen, etwa die Frage der Entstehung von Behinderung im Rahmen der Gruppendiskussion deuten darauf hin, dass die Begegnung die Kinder nachdenklich gestimmt hat. Weiter verweisen die offenen Fragen der Kinder in diesem Interview darauf, dass diese Fragen im normalen Unterricht nicht „fragbar“ zu sein scheinen.

Wiederum taucht auch das Thema Angst vor dem ersten Begegnungstreffen auf, das u. a. daraus resultierte, dass die

Kinder Angst vor körperlichem Kontakt mit den „behinderten“ Kindern haben, so sagt eine Schülerin einer Gesamtschule: „Ich hatte Angst, dass die mich einfach umarmen, so.“ Gleichzeitig wird deutlich, dass bereits gemachte Erfahrungen im außerschulischen Feld mit förderbedürftigen („solchen“) Kindern die Kontaktscheu mildern können. So erzählt ein Mädchen, dass in ihrer Familie auch Kinder mit einer Behinderung seien, sodass sie den Umgang mit „diesen“ Menschen kenne.

Mit Blick auf die weitere Interaktion im Rahmen der Begegnungstreffen entstanden auch hier erste Freundschaften zwischen Schüler*innen der verschiedenen Schulen, wie z. B. ein Mädchen einer Gesamtschule beschreibt: „Zuerst haben alle über XX geredet, das fand ich ein bisschen unfair, weil sie ja auch nur ein Mensch ist, aber dann haben wir uns mit ihr befreundet.“

Die Wahrnehmung der Künstler*innen und Lehrer*innen im Projektverlauf

Wie bereits in der Analyse der Begegnungstreffen erwähnt wurde, unterschied sich die Adressierung und Autorisierung der Künstler*innen von denen der Lehrer*innen. So beschreiben insbesondere die Schüler*innen der Gesamtschule die Künstler*innen ähnlich dem ersten Durchgang als anders, wobei es ihnen schwer fällt das andere zu beschreiben. Schüler*in: „Es war schön, dass wir uns zum Beispiel auch Spiele aussuchen durften.“

Dieser Kommentar verweist z. B. auf ein höheres Maß an Partizipation zur Ausgestaltung der Projektzeit. Während der Interviewsituation fiel auf, mit welcher Begeisterung die Schüler*innen einer Förderschule sich an einzelne Momente, Impulse und Ansprachen der Künstler*innen erinnerten, was sie durch Gesten, spontanes Lächeln etc. zeigten.

Die Wahrnehmung und Wirkungen der Videos bzw. Angebote während der Schulschließung

Wenngleich die quantitativen Rückmeldungen der Kinder zu den Videos zwar sehr positiv, aber kaum repräsentativ gewertet werden können, verweisen die Interviews wiederum auf eine positive Wirkung, so resümiert ein Junge zum Tanzvideo: „Mein Bruder hat sogar mitgemacht!“ Ein anderes Mädchen hat die Videos gemeinsam mit ihrer Oma angesehen und gemeinsam mit ihr mitgemacht. Einige Kinder berichten, sich alle Videos angesehen zu haben, auch wenn sie nicht bei allem mitgemacht haben. Insbesondere wurden auch die Mitmachangebote der bildenden Künstlerin, die postalisch mit Material an die Kinder herangetreten ist, thematisiert. Hier haben alle befragten Kinder mit dem erhaltenen Material gearbeitet.

Die Wahrnehmung, Positionierung zum Projekt insgesamt

Die Schüler*innen der vier Schulen ziehen im Rahmen der Interviews fast ohne Ausnahme eine positive Bilanz. Besonders positiv werden dabei die Begegnungstreffen in den Schulen, aber auch die wechselseitigen Schulbesuche herausgegriffen. Hinsichtlich der Begegnungstreffen wird auch immer wieder das gemeinsame Essen sowie Pauseninteraktionen wie z. B. das Fußballspielen positiv hervorgehoben. Das besondere Flair der Theater wurde von den Kindern ebenfalls benannt, gleichzeitig empfanden einige Kinder den Tag als anstrengend und lang.

Schließlich deuten sich in den Kinderaussagen auch erste Entwicklungen an, wenn ein Mädchen erzählt:

Schüler*in 1: „Es war am Anfang peinlich vor den anderen zu tanzen, aber sonst dann okay.“

Schüler*in 2: „Man konnte ja eigentlich nicht verkacken!“

Das Projekt aus der Perspektive der Lehrer*innen

Entwicklung der teilnehmenden Schüler*innen während des Projektverlaufs aus Sicht ihrer Lehrer*innen

Insbesondere von den Förderschullehrer*innen wurde die Entwicklung ihrer Schüler*innen mit Blick auf ihre Konzentrationsfähigkeit und ihre Motivation sehr positiv hervorgehoben. Ferner wurde betont, dass sie ihren Schüler*innen die positive Nutzung der hohen Freiheitsgrade innerhalb des Projekts kaum zugetraut hätten. Sie befürchteten anfangs eine Überforderung der Schüler*innen durch eine zu geringe Strukturierung. Deutlich wird in der Diskussion, dass die teilnehmenden Förderschullehrer*innen das Projekt in seiner Gesamtkomposition in diesem Projektjahr in besonderer Weise als Möglichkeitsraum nutzten, um die Stärken der Kinder auszubauen und neue Perspektiven auf die Kinder zu entwickeln.

„Was mir aber in Erinnerung bleibt, ist die Entwicklung der Kinder. Das ist ganz besonders zum Vorschein gekommen, als wir im Theater waren und die dann das erste Mal aufgeführt haben und da habe ich echt gedacht: ‚Wow, das haben die gut hinbekommen.‘ Und das hätte ich am Anfang jetzt nicht so gut gedacht, dass das so schnell funktioniert, also ich war ja in der Gruppe der Tänzer*innen und dass sie die Choreographie hinbekommen und dass sie sich daran erinnern. Da war ich echt erstaunt und auch so ein bisschen stolz. (...) Ich fand das super und das ist bei mir in Erinnerung geblieben.“

Weitere inhaltliche Treffen zum gegenseitigen Austausch werden von den Lehrer*innen zwar einerseits gewünscht, gleichzeitig wird jedoch darauf verwiesen, dass dies auf-

grund der hohen Arbeitsbelastung kaum möglich ist. Eine temporäre Freistellung im laufenden Schulalltag wird von den ebenfalls beteiligten Schulleitungen tendenziell auch für das dritte Projektjahr ausgeschlossen, insbesondere da sich die personelle Situation noch weiter verschärft hat.

Insbesondere die Gruppendiskussion des Schulteam I zeigt, dass eine deutlich stärkere Zusammenarbeit zwischen Künstler*innen und Lehrer*innen stattgefunden hat. Die Künstler*innen haben immer mehr über einzelschulische Abläufe, interne Rituale und Absprachen gelernt, was die Zusammenarbeit zum Beispiel mit Blick auf den Umgang mit erziehungsintensiveren Schüler*innen erleichtert. Dabei scheint die wechselseitige Wertschätzung und Anerkennung, insbesondere an den Förderschulen, besonders ausgeprägt zu sein: Während die Künstler*innen Methoden, Ideen und künstlerische Praktiken in den Schulalltag bringen, die es den Lehrer*innen ermöglichen, ihre Schüler*innen anders (nicht nur mit Blick auf Defizite) zu sehen, verfügen die Lehrer*innen über Wissen über die Kinder und etablierte pädagogische Praktiken, die die tatsächliche künstlerische Arbeit bereichern können. Sichtbar wurde, dass durch die personelle Kontinuität des Projekts an dieser Schule auch tragfähige Arbeitsbündnisse zwischen Künstler*innen und Lehrer*innen entstanden sind – so werden die Künstler*innen immer mehr Teil der Schule (und wollen es auch) und sind nicht mehr nur „Gäste“ wie an der Gesamtschule.

Aus: „Abschlussbericht 2. Durchgang 2019/20“ von Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer



Das dritte Projektjahr

KÜNSTLERISCHE PROJEKTE IM FACHUNTERRICHT

Implementierung des künstlerischen Arbeitsansatzes in den Schulunterricht

Wie können wir mit künstlerischen Mitteln andere Zugänge zu Themen des Fachunterrichts eröffnen?

Hierfür entwickelten wir verschiedene Formate des Teamteachings und künstlerische Herangehensweisen.

Vor dem Hintergrund der Coronapandemie beschlossen wir in Absprache mit den beteiligten Schulen, die Konzeption, anders als ursprünglich für das dritte Projektjahr vorgesehen, anzupassen. Die Veränderungen bezogen sich zum einen dar-

auf, keine weiteren Schulen mehr hinzuzunehmen, sondern mit den bereits bestehenden Kooperationsschulen im Sinne einer nachhaltigen Schulentwicklung noch intensiver zusammenzuarbeiten. Zum anderen musste das dritte Projektjahr vor dem Hintergrund der Hygienevorschriften im Kontext der Coronapandemie möglichst flexibel gestaltet werden.

Daraus ergab sich eine unterschiedliche zeitliche Struktur für die künstlerischen Projekte in den beiden Gesamtschulen gegenüber den zeitlichen Strukturen der künstlerischen Projekte in den beiden Förderschulen.

Schulteam I

HIER SPRICHT DEIN KÖRPER

Franz Sales Förderschule

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

- freiwillige AGs | Unter- und Mittelstufe | 2 Lehrer*innen
- Kurse: Theater & Musik und Tanz

Erich Kästner-Gesamtschule

- zwei 6. Klassen | 2 Klassenlehrer*innen
- Tanz in Biologie- und Kunstunterricht

Schulteam II

GLEICH – UNGLEICH

Schule am Steeler Tor

Förderschwerpunkt Lernen, emotionale und soziale Entwicklung

- eine Klasse M4 (6er und 7er) | 2 Lehrer*innen
- Kurse: Theater und Kunst

Gesamtschule Nord

- 5. und 7. Klasse | 2 Lehrer*innen
- Theater im Deutsch- und Kunstunterricht

Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems Zusammenarbeit im Fachunterricht

In den **beiden Gesamtschulen** fanden aufgrund der zeitlichen und curricularen Vorgaben für den Regelunterricht jeweils zwei Projekte mit je einer Klasse statt, d. h. jedes Projekt erstreckte sich inklusive der Vorbereitungsphase des Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems und der konkreten Projektzeit mit den Schüler*innen über einen Zeitraum von drei Monaten.

In der Gesamtschule Nord fand das Projekt mit einem 5. und einem 7. Schuljahr und in der Erich Kästner-Gesamtschule mit zwei 6. Schuljahren statt. So erreichten wir nicht nur viele Schüler*innen, sondern die Zusammenarbeit mit mehreren Lehrer*innen ermöglichte auch die Verstetigung unserer Arbeit in den Kollegien der Schulen. Ebenso bestand von unserer Seite als Projektteam das Angebot, mit den beteiligten Künstler*innen auch in kleineren künstlerischen Formaten wie z. B. Tagesworkshops o. ä. in weiteren Klassen aktiv und unterstützend tätig zu sein.

In den **beiden Förderschulen** ließ die offenere Gestaltung des Regelunterrichts am Vormittag es zu, dass wir hier über einen längeren Zeitraum von sechs Monaten mit einer Klasse bzw. festen Gruppe arbeiten konnten.

Trotz der unterschiedlichen zeitlichen Konzepte war es unsere Idee, den Austausch und die Begegnung der jeweiligen Schulteams und der beteiligten Schüler*innen als wichtigen Teil des Projekts beizubehalten.

Aufgrund der pandemiebedingten Maßnahmen war es uns jedoch nicht möglich, Begegnungen für die Schülergruppen zu

gestalten und auch die angedachten virtuellen Begegnungen konnten nicht stattfinden, da die Schulen aufgrund der Pandemie vor großen Herausforderungen standen.

Die Intensivierung der Zusammenarbeit des Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems im schulischen Kontext setzte mehrere gemeinsame konzeptionelle Planungstreffen voraus, damit das Team die künstlerischen Unterrichtseinheiten gemeinsam gestalten konnte. Deshalb und auch um flexibel auf Erlasse des Schulministeriums bzgl. der Coronapandemie reagieren zu können, starteten die Projekte in den Klassen erst nach den Herbstferien. Jeweils einen Monat im Vorfeld fanden die vorbereitenden Treffen des Projektteams mit Lehrer*innen und Künstler*innen statt.

Die Projekte in den Gesamtschulen endeten entsprechend der zwei Projektphasen zum Ende des 1. Halbjahrs und kurz vor den Osterferien. In den Förderschulen schlossen die Kurse mit Beginn der Osterferien ab.

Exemplarische Planung für ein sechsmonatiges Projekt an einer Förderschule

2 Künstler*innen bearbeiten mit den Klassenlehrer*innen im Tandem künstlerisch ein Thema aus dem Curriculum mit einer Schulklasse im Vormittagsunterricht.

Von Schuljahresbeginn bis zu den Herbstferien:

- 2 Treffen Künstler*innen und Projektteam
- 2–3 Treffen mit Lehrer*innen, Künstler*innen und Projektteam (Kennenlernen, Themen, Planung, ...)
- 2 Hospitationen der Künstler*innen im Unterricht

Projektstart in der Klasse nach den Herbstferien, Projektende vor den Osterferien:

- 1 × wöchentlich | 20 Termine gesamt
- Projektabschluss (kleine Präsentation o. ä.)

Hier spricht dein Körper an der Franz Sales Förderschule

Theater & Musik und Tanz

Markus Höller (Theater) & Lars Wittkopp (Musiklehrer)
(s. PRAXISEINBLICK – Seite 51)

Anna Wehsarg & Jelena Ivanovic (Tanz) und
Ute Küster-Krüger (Lehrerin)

Wir wollten mit den Schüler*innen schauspielerisch, musikalisch und tänzerisch herausfinden, welche Gefühle, Gedanken und Absichten man mit seinem Körper ausdrücken kann und wie unterschiedlich diese Signale aufgenommen werden können.

Gleich – Ungleich an der Schule am Steeler Tor

Theater und Kunst

Kathrin Sievers (Theater) und Doris Fischer (Lehrerin)
Harriet Wölki (Kunst) und Marie Breiderhoff (Lehrerin)

Über schauspielerische Übungen und Improvisation sowie Zeichen- und Gestaltungsaufgaben (er-)fanden die Schüler*innen eigene Geschichten zum Thema GLEICH – UNGLEICH. Anregungen dazu gaben Märchen- und Lektürevorlagen und künstlerisches Bildmaterial. (s. PRAXISEINBLICK – Seite 54 und 56)

Exemplarische Planung für ein dreimonatiges Projekt an einer Gesamtschule

2 Künstler*innen bearbeiten mit den Klassenlehrer*innen im Tandem künstlerisch ein Thema aus dem Curriculum mit einer Schulklasse im Vormittagsunterricht.

Von Schuljahresbeginn bis zu den Herbstferien:

- 2 Treffen Künstler*innen und Projektteam
- 2–3 Treffen mit Lehrer*innen, Künstler*innen und Projektteam (Kennenlernen, Themen, Planung, ...)
- 2 Hospitationen der Künstler*innen im Unterricht

Projektstart in der Klasse nach den Herbstferien,
Projektende in der ersten Dezemberwoche:

- 2 × wöchentlich | 12 Termine gesamt
- Projektabschluss (kleine Präsentation o. ä.)

Tanz im Fachunterricht an der Erich Kästner-Gesamtschule

Biologieunterricht mit tänzerischen Mitteln gestalten

Anna Wehsarg & Jelena Ivanovic (Tanz) und Simone Scherix (Lehrerin)

Mit tänzerischen Übungen stellten die Tänzerinnen einen spielerischen Bezug zum Fach Biologie her und vermittelten mit kleinen Choreographien, die sie mit den Schüler*innen entwickelten, das Fachwissen.

Hier spricht dein Körper – Tanz im Kunstunterricht

Anna Wehsarg & Jelena Ivanovic (Tanz) und Cansu Yazicioglu (Lehrerin)

Aufgrund der Schulschließungen fand dieser Kurs wöchentlich im Stream statt. Hier erprobten die Schüler*innen emotionale Ausdrucksformen mit ihrem Körper.

Theater im Fachunterricht an der Gesamtschule Nord

Lektüre bewegt

Sabrina Klammer & Birgit Günster (Theater) und Uta Jacobi (Lehrerin)

Bearbeitung einer Lektürevorlage mit szenischen und filmischen Mitteln. (s. PRAXISEINBLICK – Seite 58)

Märchenwelten

Sabrina Klammer & Birgit Günster (Theater) und Katharina Weiß (Lehrerin)

In den Mitmachvideos mit gestalterischen und spielerischen Übungen sowie in digitalen Treffen mit der Klasse erkundeten wir gemeinsam die Welt der Märchen. Bewegung, Gestaltung und das Erfinden von Geschichten inspirierten zu einer kreativen Annäherung an das Thema im Deutsch- und Kunstunterricht.

PRAXISEINBLICK

Hier spricht dein Körper

Theater- & Musikkurs an der Franz Sales Förderschule

Markus Höller & Lars Wittkopp

Ich komme mit einer guten, einer schlechten und einer ganz schlechten Nachricht auf die erste Probe. Die gute Nachricht: Wir können endlich wieder gemeinsam in unserem schönen und vertrauten Musikraum proben! Die schlechte Nachricht: Wahrscheinlich werden wir aufgrund der coronabedingten Maßnahmen keine Begegnungstreffen mit den Schüler*innen der Erich Kästner-Gesamtschule haben. Die ganz schlechte Nachricht: Sehr wahrscheinlich wird es wieder einen Lockdown geben.

Seit dem 16. März konnten wir nicht mehr gemeinsam Theater spielen und musizieren, gefühlt ist das eine Ewigkeit! Deshalb überwiegt erst einmal die Wiedersehensfreude. Die Gruppe ist etwas kleiner geworden, da nur Schüler*innen aus einer Kohorte im Kurs sein dürfen. Ich freue mich, so viele bekannte Gesichter wiederzusehen, alle waren in den letzten zwei Jahren im Theater- & Musikkurs oder im Tanzkurs.

Die zweite Nachricht wird von ihnen mit großer Enttäuschung aufgenommen, denn die Proben- und Begegnungstreffen stellten immer ein großes Highlight dar: die Fahrten zum außerschulischen Probenort, die gemeinsamen Warmups, das Präsentieren der Zwischenergebnisse, das Zusammenspiel in den Szenen und natürlich das gemeinsame Frühstück und das Spielen in den Pausen.

Die dritte Nachricht ist eigentlich etwas zu groß für uns alle: Obwohl wir mittlerweile wissen, was ein Lockdown ist und wie er sich anfühlt, wollen wir uns nicht vorstellen, dass es wieder so weit kommen wird. Doch für den Fall einer Schulschließung hat das Team um Schulleiter Michael Dönhoff

bereits einen Plan für die Schule entwickelt: Das Kollegium trainiert die Schülerschaft seit Beginn des Schuljahrs im Umgang mit Tablets für die Nutzung eines Streamingdienstes. Sollte es zu einem Lockdown kommen, werden wir unsere Proben in den digitalen Raum verlegen können und weiter mit dem Kurs im Stream arbeiten.

Der zweite Lockdown Mitte Dezember beendet unsere Probenarbeit im Musikraum. Wir verabreden uns für nächste Woche, gleiche Zeit, im Stream. Ich bin sehr gespannt, wie das wohl werden wird, schließlich leben Theater und Musik von einem ausgeprägten Miteinander. Ich frage mich, was von der Probenatmosphäre kann ich in den digitalen Raum retten, wie wird es sich anfühlen, bei der digitalen Probe so weit weg von den Spieler*innen zu sein, wird es Raum für Späße und gemeinsames Quatschmachen geben?

Tatsächlich sind die Probenformate nicht zu vergleichen, was nicht heißt, dass das eine besser und das andere schlechter ist. Natürlich probe ich lieber im Musikraum, dennoch bringen mir die digitalen Proben einen Erfahrungsgewinn, den ich nicht mehr missen möchte.

Die Spieler*innen sind sehr gut für das Arbeiten in einem Stream ausgebildet worden, dazu kommt, dass die Mitarbeiter*innen aus den Wohnheimen alles dafür tun, dass die Kinder an dem Angebot teilnehmen können: Ein Tablet und ein Raum werden bereitgestellt und bei Bedarf werden die Spieler*innen an den Termin erinnert.

Wir freuen uns, dass wir weiter gemeinsam proben können. Dabei geben wir zu Stundenbeginn der Frage „Wie war Deine

Woche, was ist passiert?“ viel Raum. Es tut den Schüler*innen sichtlich gut im Stream, von ihren Erlebnissen zu berichten. Langsam kommen wir dabei zu unserem Thema und stellen Verknüpfungen her: „Wie hat sich das Gefühl angefühlt?“, „Wo im Körper hast Du es gespürt?“, „Kannst du das Gefühl benennen?“, „Welche Farbe hat das Gefühl für Dich?“ Da Lars und ich Teil der Gruppe sind, erzählen wir auch von den Erlebnissen der Woche und beschreiben unsere Gefühle dabei.

Wir gehen über zur Körperarbeit und klopfen uns aus, machen eine Gesichtsmassage und kommen langsam auf Betriebstemperatur. Wir stellen Gefühle pantomimisch dar und lassen sie erraten, geben Haltungen weiter und arbeiten an Standbildern. Das klappt genauso gut wie im Stuhlkreis.

Wir arbeiten auch mit Fotokarten zu Gefühlen, was manchen Spieler*innen die Beschreibung ihrer eigenen Gefühle erleichtert. Wir nutzen die Karten aber auch, um Geschichten zu erfinden.

In unseren digitalen Kursstunden achten Lars und ich besonders darauf, auch die Schüler*innen abzuholen und mitzunehmen, die ein sprachliches Handicap haben oder von Natur aus etwas stiller sind.

Endlich wieder im Musikraum

Endlich können wir wieder in Präsenz proben. Wir freuen uns ausgelassen darüber, dass wir uns endlich wiedersehen und

starten mit einem absoluten Spaßspiel mit dem wenig pädagogischen Namen „Das kotzende Känguru“:

Das kotzende Känguru

ÜBUNG

Alle Spieler*innen bilden einen Kreis. Eine Person steht in der Mitte, deutet auf eine Person im Kreis und ruft ihm*ihr eine Figur zu (s. u.). Diese*r Spieler*in soll nun die entsprechende Figur mit den Nachbar*innen links und rechts fehlerfrei darstellen. Macht eine*r der drei dabei einen Fehler oder zögert zu lange, muss der- oder diejenige in die Mitte. Danach geht es wieder von vorne los.

Figuren

- **Kotzendes Känguru:** Der*die mittlere*r Spieler*in bildet mit den Händen einen Kreis (Beutel des Kängurus), die Spieler*innen links und rechts „kotzen“ in den Beutel
- **Mixer:** Die Personen links und rechts drehen sich um die eigene Achse, während die in der Mitte ihre Hände über deren Köpfe hält
- **Toaster:** Die beiden Personen links und rechts bilden mit den Armen einen Schlitz um die mittlere Person, die wie ein Toast auf und ab springt
- **James Bond:** Die Person in der Mitte steht ganz lässig und cool, mit Händen zur Pistole geformt, in der bekannten James-Bond-Stellung da. Die beiden anderen sind die Bondgirls, himmeln ihren James an und sagen „Ohhhhhh James!“

Bei dieser Übung, die wir schon vor dem Lockdown mit großer Begeisterung gemacht haben, muss man auf Zack sein. Es lockert die Probenatmosphäre ungemein auf und löst Anspannungen, gleichzeitig muss man konzentriert sein und die entsprechenden Bewegungen ausführen. Wir hatten zu Beginn des Kurses mit drei Figuren und Bewegungen angefangen und mit der Zeit weitere dazugegeben.

Der musikalische Part kommt auch nicht zu kurz, wir klatschen und stampfen viele Rhythmen und machen Rockmusik mit Schlagzeug, Gitarre, Bass, Keyboard etc. Allerdings dürfen wir dabei nicht singen, so gerne wir es auch täten!

Eine Bodypercussion:

- Stampf** (rechts): mit rechtem Fuß aufstampfen
- Patsch** (rechts): mit rechter Hand auf rechten Oberschenkel schlagen
- Patsch** (links): mit linker Hand auf linken Oberschenkel schlagen
- Brust** (rechts): mit rechter Hand auf die Brust schlagen
- Brust** (links): mit linker Hand auf die Brust schlagen
- Klatsch:** in die Hände klatschen

Rhythmus A:

1	+	2	+	3	+	4	+
Stampf (rechts)		Patsch (rechts)		Brust (rechts)	Brust (links)	Klatsch	

Rhythmus B:

1	+	2	+	3	+	4	+
Patsch (rechts)	Patsch (links)	Brust (rechts)	Brust (links)	Patsch (rechts)	Patsch (links)	Klatsch	

Rhythmus A und B wechseln sich immer nach vier Wiederholungen ab.

Zu einer Probe bringt Lars einen Song einer Heavy Metal Band mit, der eine Gefühlslage von ihm in der letzten Woche beschreibt. Wir sind begeistert und suchen alle nach Liedern, die unsere Gefühlslage in einem bestimmten Moment besonders gut beschreiben und ausdrücken. Wir rocken zusammen ab, setzen uns, beschreiben und erzählen von unseren Liedern und schauen, was dahinter ist. Fragen kommen auf wie: „Wird mit dem Lied ein Gefühl oder ein Image des Sängers transportiert?“, „Fühlt der Sänger das, was er singt oder tut er nur so?“, „Was bedeutet die Musik für mich, wie fühle ich mich, wenn ich sie höre?“, „Wie möchte ich wahrgenommen werden, wenn ich diese Musik höre?“. Für Lars und mich ist es spannend, von den Spieler*innen mehr über die bei ihnen populäre Rapmusik zu erfahren und ihre Sichtweise darauf kennenzulernen. Jetzt könnten wir loslegen und Szenen und Musik erfinden, doch leider ist unser Projektjahr bald vorbei.

PRAXISEINBLICK

Gleich – Ungleich

Theaterkurs an der Schule am Steeler Tor

Kathrin Sievers

GLEICH – UNGLEICH legte den Fokus auf das reguläre Lernen in der Klasse mit kreativen Methoden aus den Bereichen bildende und darstellende Kunst. Im Vorgespräch mit den beiden begleitenden Lehrerinnen einigten wir uns auf dieses Thema, welches für viele Assoziationen offen ist, sowohl privat als auch politisch und gesellschaftlich behandelt werden kann. Zudem besprachen wir, eine Lektüre zu benutzen, sodass sowohl die bildende Künstlerin als auch ich einen gemeinsamen Referenzrahmen haben würden. Für den Einstieg wählten wir das Märchen „Der alte Großvater und sein Enkel“ und später das Buch „Billy Elliot“. Das Buch, entstanden nach dem gleichnamigen Film, bietet viele Anknüpfungspunkte: familiäre Auseinandersetzungen, Rollenbilder, „Anderssein“, Umgang mit Homosexualität, soziale Unterschiede, soziale Härten.

Wir gestalteten zwei Treffen mit der ganzen Gruppe, in denen wir zunächst mit dem Märchen arbeiteten und die Schüler*innen dazu bildnerische und darstellende Aufgaben bekamen. Nach diesen Treffen wurde die Gruppe geteilt; es war geplant, nach einer Weile zu wechseln, wozu es leider nicht mehr kam. Es war eine außergewöhnlich wache, phantasievolle und konstruktive Gruppe, die mich wirklich in Erstaunen versetzt hat.

Eisbrecher

Ich machte zunächst einige „Eisbrecher“-Spiele mit den Schüler*innen:

Passend zu unserem Thema bildeten sie einen Stuhlkreis

mit einer Person, die in der Mitte stehen blieb.

Ich rief in die Gruppe „Alle die ...“ – Vorgaben („Alle, die gern Eis mögen“, „Alle, die gern einen Hund hätten“ usw.) hinein.

Alle, die diese Aussage betraf, sollten aufstehen und sich einen neuen Platz suchen; währenddessen hatte die Person in der Mitte die Chance, einen der freien Plätze zu ergattern.

Die letzte stehende Person ging dann in die Mitte.

Schnell baten mich die Schüler*innen, ob sie selber die Vorgaben machen könnten, was ich natürlich gut fand.

Nachdem sich die Schüler*innen vorher bildnerisch mit dem Raum auseinandergesetzt hatten, in dem das Märchen spielt, stellte ich einen Stuhl in die Mitte und bat sie, sich eine der Rollen auszusuchen, sich auf den Stuhl zu setzen, sich in die Figur hineinzusetzen und ihre Gefühle, Beziehungen und Situationen frei zu schildern – eine schon sehr schwierige Aufgabe, die sie bravourös meisterten. Der*die erste Mutige fing an, ich half mit Fragen an die Figur. Nach und nach meldeten sich andere, dann platzierte ich einen zweiten Stuhl und bat Mitspieler*innen dazu für andere Rollen, so dass Beziehungen entstanden. Zunächst waren die Jungen mutiger, dann kamen aber auch die Mädchen dazu. Es wurde ein Selbstläufer. Sie wechselten durch die Rollen, die weniger Mutigen animierte ich dazu, den Großvater hinter dem Ofen zu spielen, der nur dort sitzen sollte, ohne dass er sprechen musste. Sie vervollständigten und ergänzten das Tableau.

ÜBUNG

In der Folge hatte ich nur Jungen, was gut passte, weil „Billy Elliot“ sich vornehmlich zwischen den Männern der Familie abspielt. Immer eröffnete ich die Treffen mit Theaterspielen.

Improspiele

„Ich bin die ...“. Spieler*in 1 (SP1) stellt sich in eine Pose und sagt z. B. „Ich bin die Parkbank“. Spieler*in 2 (SP2) positioniert sich dazu und ergänzt das Bild „Ich bin der Mann auf der Parkbank“. Spieler*in 3 (SP3) kommt dazu, mit entsprechender Geste: „Ich bin der Hund“. SP1 geht und bestimmt, wer mit ihm*ihr kommt, SP2 oder SP3. Wer übrigbleibt, wiederholt, was er ist, z. B.: „Ich bin der Hund“ und wird zum neuen SP1. Mit einer neuen Szene geht es weiter, SP2 kommt dazu („Ich bin der Knochen, von dem der Hund träumt“, SP3: „Ich bin die Leine, an der der Hund ist“).

Sehr virtuos waren die Schüler*innen auch bei der 20-Sekunden-Kino-Impro: Ein*e Spieler*in stellt sich in eine Pose und friert ein. Die anderen schauen, was ihnen dazu einfällt. Der*die zweite Spieler*in geht in die Szene, positioniert sich dazu, friert ein. Der*die Spielleiter*in startet die Stoppuhr. Die Schüler*innen improvisieren ca. 20 Sekunden mit Text. Der*die Spielleiter*in ruft Stopp, die Spieler*innen frieren sofort ein, der*die zuerst in der Szene war, geht hinaus, ein*e neue*r kommt hinein, positioniert sich zu der aktuellen Pose des*der zweiten Spielers*in, eine neue Szene startet usw.

ÜBUNG

Anschließend machten wir verschiedene szenische Improvisationen zu „Billy Elliot“, im Wesentlichen Familien-Situationen. Ich las Kapitel vor, wir sprachen darüber, sie überlegten mit mir Ort, Figuren und Thema der Szene, die sie darstellen wollten. Dabei ging es nicht um eine Wiedergabe von „Billy Elliot“, sondern eher um familiäre Konflikte im Allgemeinen und die Rollen der Familienmitglieder. Ich ließ sie immer wieder die Rollen wechseln und warf Fragen ein, wenn die Szenen stockten, ließ sie auch Szenen beenden, wenn sie einen toten Punkt erreichten oder half ihnen, ihre auf den Höhepunkt zu treiben, wenn sie darauf zusteuerten. Sie improvisierten sehr phantasievoll und waren erstaunlich fähig, sich in unterschiedliche Rollen hineinzusetzen sowie auch durch geschickte Einfälle Szenen zuzuspitzen; ebenso erfanden sie zusätzliche Figuren und Situationen.

PRAXISEINBLICK

Gleich – Ungleich

Kunstkurs an der Schule am Steeler Tor im Atelier der Künstlerin

Harriet Wölki

Die Kinder zeigten sich sehr interessiert an unseren Themen („Der alte Großvater und sein Enkel“ | „Billy Elliot“ | Lotta Blokker Skulpturen | Menschliche Haltungen einnehmen, zeichnen und modellieren), ließen sich ein, wollten in ihrer Umsetzung etwas erreichen und bemühten sich sehr. Leider hatten wir nur sieben gemeinsame Präsenztermine, bevor es wieder in den Distanzunterricht ging. Obwohl die Vertrautheit noch nicht groß war, gelang es trotzdem, einige Schüler*innen, auch aus der Theatergruppe, zum Weitermachen zu Hause zu bewegen. An das ursprüngliche Ziel, menschliche Haltungen als Skulptur in Ton zu formen, war nicht mehr zu denken. Wir konnten aber das weiterführen, was wir in der Schule und im Atelier als Vorbereitung des Modellierens bereits begonnen hatten – nämlich weiter Sehen und Zeichnen üben!

So entwickelte ich aus drei Kapiteln der Billy-Elliot-Geschichte, die Kathrin Sievers (Theater) für alle vorgelesen hatte, drei Themen, in denen die Kinder das Sehen als Grundlage des Zeichnens in „Billy Elliot's Zeichenschule“ weiter üben konnten.

Zeichenschule 1

ÜBUNG

Das Thema der Zeichenschule 1 bezog sich auf eine besondere Textstelle im Buch: Michaels Blick aus seinem Fenster als er, im Kleid seiner Mutter, Billy an der Haustür klingeln sieht.

In der Kunst ist das Fenster ein klassisches Thema. Es öffnet den Blick zur Außenwelt, das Auge als Fenster der Seele in die Innenwelt. Auch Billy beginnt genauer hin-

zusehen, sich für die Welt außerhalb seiner Kleinstadt zu interessieren und als Tänzer die Familientradition des „Bergmanns“ hinter sich zu lassen.

Angelehnt an David Hockneys Serie „My window“ forderte ich die Schüler*innen auf: „Blick aus Deinem Fenster! Zeichne was Du siehst!“. Im Video stellte ich ihn als Künstler und einige seiner Zeichnungen vor. Seine Fragen „Was sehe ich beim Zeichnen?“ und „Wie sehe ich das, was ich zeichne?“ wurden auch unsere. Die Schüler*innen bekamen einen Aquarellbleistift und Pinsel und alles, was sie sonst noch brauchten mit der Post. Im Video führte ich ihnen Möglichkeiten dieses Bleistifts vor.

Zeichenschule 2

ÜBUNG

In der Zeichenschule 2 ging es um „Stilleben“. Wieder gingen wir von der Geschichte aus: Wie Billy Elliot für die „Miss“ Sachen zusammenstellen sollte, um daraus einen Tanz zu entwickeln, sollten die Schüler*innen zu Hause interessante Sachen zu einem Stilleben zusammenstellen, um sie abzuzeichnen. Die Bildbeispiele von David Hockney wie Caravaggio thematisierten Schönheit und Vergänglichkeit des Lebens und wie wir dieses Leben um uns herum wahrnehmen und begreifen – laut David Hockney vor allem über Bilder!

Im Materialpaket wurden diesmal Buntstifte verschickt. Im Video gab es Hinweise, wie ein und dieselbe Sache ganz anders aussieht – je nachdem von welcher Seite aus

man sie zeichnet. Auch das Arrangieren der Dinge zu einer ausgewogenen Bildordnung wurde thematisiert.

Zeichenschule 3

Die fand wieder in Präsenz in der Schule statt mit einer Gruppe von 8 Schüler*innen. Billys Bruder hatte für Aufruhr gesorgt, weil er einem Polizeipferd den Schwanz angezündet hatte. Im Film beeindruckten die Bilder seiner Verfolgung mit den berittenen Polizeipferden. „Pferde“ waren das letzte Thema als Zeichenaufgabe. Im Dialog mit der Gruppe betrachteten wir erst eigene Erfahrungen mit Pferden und wie sich im Lauf der Zeit dessen Verwendung als Arbeitstier durch den Einsatz von Maschinen völlig gewandelt hat zum Sport- oder Freizeitvergnügen. Auch für Edgar Degas, ein Meister der Pastellzeichnung und der Plastik, sind Pferde und Balletttänzerinnen ein großes Thema. Ich zeigte einige seiner Bilder, in denen körperliche Bewegung scheinbar mühelos ohne Kraftanstrengung auf den Punkt gebracht wird. Den Schüler*innen hatte ich naturalistische Schleich-Pferde als Modell mitgebracht, die sie von verschiedenen Seiten mit Pastellkreide zeichneten und abschließend fixierten. Durch Hinweise zum Sehen und Vereinfachen eines Körpers mittels geometrischer Grundformen oder Vorzeichnen konnte ich die Schüler*innen wieder individuell erreichen.

Nicht alle Schüler*innen kamen mit den Videos gut zurecht. Sie freuten sich zwar über Post und die kreative Abwechs-

lung zu Hause, blieben damit aber sich selbst überlassen und unsicher in ihrer Entscheidung wie sie eine Aufgabe umsetzen sollten, weil sie nicht nachfragen konnten. Deshalb waren alle froh über den Präsenzunterricht.

ÜBUNG

Von den insgesamt 14 Schüler*innen der Klasse haben mir 7 Schüler*innen per Post 12 Zeichnungen zurückgeschickt. Alle Zeichnungen, auch die im Atelier und in der Schule entstandenen, wurden als Videos auf den Webseiten von Variété Inklusiv und der Schule unter „Der alte Großvater und sein Enkel“ und „ONLINE Galerie“ veröffentlicht. Unter den Bildern finden sich „Radierungen“ mit Kohle, Zeichnungen mit weißer Kreide und Kohle auf schwarzem und weißem Papier sowie mit Aquarellbleistift, Pinsel, Buntstift und Pastellkreide zu den o.g. Themen. Alle Schüler*innen bekamen zum Abschluss ein von Kathrin Sievers und mir gestaltetes Poster, was die Themen und Ergebnisse aller Beteiligten, einem Memoryspiel vergleichbar, erinnern und aufblitzen lässt.

PRAXISEINBLICK

Lektüre bewegt

Lektüreprojekt an der Gesamtschule Nord

Sabrina Klammer & Birgit Günster

Das Projekt „Alles andere als normal“ war als Teamteaching zweier Künstlerinnen und einer Lehrerin innerhalb des Fachunterrichts angelegt. Ein solcher Ansatz erfordert ein hohes Maß an Planung und Absprachen, sowohl inhaltlicher als auch organisatorischer Art. Dementsprechend fand zu Beginn unseres gemeinsamen Projekts ein intensiver Austausch, sowohl zwischen uns Künstlerinnen als auch im Dreierteam mit der Klassenlehrerin, statt. Neben dem gegenseitigen Kennenlernen wurden bei diesen drei Treffen Erwartungen und Arbeitsansätze besprochen und wir stiegen direkt gemeinsam in die konkrete Planung der Unterrichtsreihe ein – was wir alle als sehr bereichernd empfanden.

Lehrer*innen-Workshop

Im Vorfeld des Projekts boten wir in der Schule einen Lehrer*innen-Workshop zum Thema LEKTÜRE BEWEGT für alle interessierten Kolleg*innen an. Mit praktischen Übungen und exemplarischen Anleitungen stellten wir hier unsere Arbeitsweise für das Projekt mit der Schulklasse vor. So erhielt nicht nur unsere Tandemlehrerin vorab einen Einblick in unsere Arbeit, sondern auch Kolleg*innen z. B. der Parallelklassen bekamen praxisbezogene Anregungen für den eigenen Unterricht.

Für die 7. Klasse stand die Bearbeitung der Lektüre „Alles andere als normal“ von Jörg Isermeyer auf dem Plan. Als Tanz- und Theaterpädagoginnen wollten wir über Bewegung,

choreographisches Arbeiten sowie Ausdrucksübungen und szenische Improvisation einen spielerischen Zugang zu der Lektüre schaffen. Die Lehrerin stimmte mit großer Offenheit und Neugier zu und ergänzte mit Aufgaben aus dem Deutschunterricht. Für die Schüler*innen eröffnete sich so eine Vielfalt an neuen und bekannten Zugängen im Umgang mit der Lektüre.

Doch dann kam alles anders als geplant, da im Oktober 2020 die coronabedingten Hygienemaßnahmen an den Schulen weder viel Raum für Bewegung noch für Partner*innenarbeit oder Gruppenaktionen zuließen. Körper- und Bewegungsarbeit, szenische Improvisationen etc. – alles, was gerade auch für Theater und Tanz wichtig ist, war in der Praxis mit den Schüler*innen nicht mehr möglich. Hinzu kamen die Mundschutzmasken, die jeglichen Ausdruck erschwerten.

Wir blieben also mit 27 Schüler*innen im Klassenraum, die möglichst am eigenen Sitzplatz mit wenig Kontakt zueinander agieren sollten. Damit war auch klar, dass wir uns von der Idee einer kleinen szenischen Präsentation verabschieden mussten.

Überraschend war, dass diese Herausforderungen uns zu ganz anderen spannenden Formaten in der Auseinandersetzung mit der Lektüre führten.

Als neue Dokumentations- und Präsentationsform entschieden wir uns für ein künstlerisches Skizzenbuch, in dem die Schüler*innen eigene Ideen festhalten, verschiedene Aufgaben erfüllen und den Unterricht individuell dokumentieren

konnten. Natürlich konnte jede*r das Skizzenbuch nach eigenen Vorstellungen künstlerisch gestalten.

Nicht gerechnet hatten wir mit der großen Freude und Wertschätzung der Schüler*innen bei der Ausgabe der Skizzenbücher. Hier zeigte sich, dass das qualitativ wertige Material auch zu einer Wertschätzung im Umgang und Einsatz damit motiviert.

Die Skizzenbücher wurden zum Ende des Projekts seitens der Lehrerin bewertet. Dies bezog sich jedoch vor allem auf die fachspezifischen Deutschaufgaben, die die Schüler*innen ebenfalls hineinschrieben.

Da wir mit einer inklusiven Klasse arbeiteten, stand für uns besonders die spielerische Annäherung an den Text im Mittelpunkt. Darüber hinaus interessierte uns, wie wir über die künstlerische Herangehensweise einen Bezug zur Lebenswelt der Schüler*innen herstellen konnten.

In der inspirierenden Zusammenarbeit mit der Lehrerin suchten wir immer wieder nach Möglichkeiten, die schulischen Vorgaben des Deutschunterrichts zu erfüllen und gleichzeitig die Möglichkeiten und Grenzen künstlerischer Aktionen auszuloten.

Um einen konkreten Eindruck von der praktischen Arbeit im Projekt zu vermitteln, sind im Folgenden einige Herangehensweisen an die Lektüre sowie Aufgaben beschrieben, die die Schüler*innen von uns erhielten.

Text und Sprache

ÜBUNG

Wir näherten uns dem Buch zunächst über Assoziationen zum Titel und Titelbild, über das zufällige Finden von Wörtern und Textstellen beim Durchblättern des Buchs etc. Diese nutzten die Schüler*innen, um Vermutungen zu der Geschichte und den Figuren anzustellen. Erst nach und nach arbeiteten wir, z. B. über lautes Vorlesen einzelner Textpassagen, mit dem eigentlichen Text und fanden szenische Umsetzungen auf Abstand.

Wir experimentierten mit ungewöhnlichen Lesepositionen im Raum, sprachen Monologe der beiden Hauptfiguren mit unterschiedlichen räumlichen Abständen, mal gegenüber, mal nebeneinander, mal versetzt und schauten, welche Wirkung dadurch entstand.

In Gruppen sprachen Mädchen/Jungen Textstellen der entsprechenden männlichen/weiblichen Hauptfigur und vieles mehr.

Dieser spielerische Umgang mit der Sprache und dem Text ermunterte auch weniger sprachstarke Schüler*innen dazu, sich auszuprobieren.

Bild und Sprache

ÜBUNG

Nachdem wir einige Kapitel gelesen hatten, stellten wir die folgende Aufgabe:

Legt eine Liste der Orte an, die in der Geschichte vorkommen.

Macht euch in eurem eigenen alltäglichen Umfeld auf die Suche nach Orten, die denen in der Geschichte entsprechen könnten und fotografiert sie.

Die entstandenen Fotos nutzten wir dann später in Kleingruppen als Inspiration für ein eigenes kleines Hörspiel. Zu jeweils einem Foto wurde eine entsprechende Textstelle gelesen oder improvisiert und aufgezeichnet. Die Schüler*innen teilten sich in Sprecher*in, Regisseur*in, Geräuschemacher*in und Techniker*in auf, entwickelten einen Ablaufplan und legten los.

Objekt und Sprache

Inzwischen hatten die Schüler*innen bereits in den verschiedensten Übungen mit Sprache, Interpretation, Figurenkonstellationen etc. experimentiert. Darauf aufbauend entstand die Idee einer Umsetzung von Geschichten und Szenen rund um das Buch in Form eines Legetrickfilms.

In Kleingruppen entschieden sich die Schüler*innen für ein Thema bzw. eine konkrete Textstelle des Buchs, die ihnen wichtig war. Sie konnten mit dem Originaltext oder auch mit einem improvisierten Text arbeiten. Dann erstellten sie ein Storyboard für das Video und planten, welche Figuren und Objekte darin vorkommen sollten. Es wurde gebastelt, gezeichnet, geklebt ...

Die Aufgaben für Regie, Kamera, Geräusche, Text und Figurenspiel wurden innerhalb der Kleingruppen selbstständig aufgeteilt.

Ausgestattet mit dem eigenen Storyboard, dem Text und dem gebastelten Material, erhielt jede Gruppe eine weiße Papierunterlage. Dann ging es ans „Filmset“.

Gefilmt wurde mit der Handykamera von oben. Darunter wurden auf der weißen Fläche in Verbindung mit dem Text die entsprechenden Bilder und Szenen durch Einschleppen oder Legen der verschiedenen Objekte und Figuren dargestellt. Dazu fanden die Schüler*innen noch entsprechende Soundcollagen.

Auf diese Weise entstanden tolle Legetrickvideos zu den unterschiedlichsten Themen des Buchs. Mit Begeisterung und viel Applaus wurden die Videos innerhalb der Klasse präsentiert.

Die Offenheit und Begeisterungsfähigkeit der Schüler*innen und ihrer Lehrerin während des Projekts hat uns unsere Arbeit als Künstlerinnen sehr leicht gemacht. Sie hat uns immer wieder inspiriert, neue Formate auszuprobieren. Auf diese Weise sind wir trotz der Beschränkungen gemeinsam über uns hinausgewachsen.

ÜBUNG



Rückblick auf das dritte Projektjahr

*Im Mittelpunkt unseres dritten und letzten Projektjahrs stand die Implementierung künstlerischer Arbeitsweisen in den Fachunterricht, um auf diesem Weg, gerade auch in inklusiven Klassen, andere Zugänge und Formen des Lernens zu fördern und zu gestalten. Wir wollten unsere bisherigen Erfahrungen in der Zusammenarbeit der beteiligten Schulen und Künstler*innen weiterentwickeln und verstetigen. So hatte in diesem Projektjahr die Zusammenarbeit des Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems im Fachunterricht ein besonderes Gewicht. Darüber hinaus passten wir aufgrund der pandemiebedingten Erfahrungen unser Konzept so an, dass wir das dritte Projektjahr auch unter besonderen Herausforderungen erfolgreich gestalten konnten. Dabei war es für uns besonders wichtig, unter allen Umständen den Kontakt mit den Schüler*innen aufrechtzuerhalten, ggf. auch im Distanzunterricht. Leider war es uns nicht möglich, angedachte Formen von schulübergreifendem Austausch und Begegnung zu realisieren. Ebenso fanden auch nur zwei der vielen geplanten Lehrer*innen/Multiplikator*innen-Fortbildungen statt.*

Das letzte Projektjahr startete im Kontext der vielfältigen Vorgaben und Herausforderungen der Coronapandemie. Das Projektteam Variété Inklusiv begegnete diesen besonderen Bedingungen mit großem Einsatz, Kreativität und erhöhtem zeitlichen Aufwand, indem zunächst mit den Lehrer*innen ausgelotet wurde, was unter diesen Bedingungen noch möglich ist. Dies geschah in mehreren persönlichen Gesprächen vor Ort an den Schulen. Zudem hospitierte das Projektteam in den Schulen im Unterricht der beteiligten Lehrer*innen, um Einblick in die Lerngruppe und das Classroommanagement zu erhalten. Diese Strategie resultierte aus den Vorerfahrungen der ersten beiden Projektjahre, die zeigten, dass

eine tiefgreifende intraprofessionelle Kooperation nur dann funktioniert, wenn Strukturen und Prozesse an der Einzelschule gut bekannt sind.

Angetrieben von dem Wunsch, auch in der Zeit der Schulschließung sinnliches, kreatives kulturelles Arbeiten für die Schüler*innen möglich zu machen, realisierte das Projektteam binnen einer Woche Videos zur asynchronen Verwendung für die Schüler*innen. (...) Den Einsatz und die Wirkung der Videos reflektierten sie kritisch und gingen – sofern es irgendwie möglich war – auch in synchrone digitale Formate über und versuchten auch handlungsorientierte, taktile Phasen im digitalen Raum umzusetzen. In der Beobachtung zeigte sich, dass es für die Schüler*innen zu Anfang schwer war, sich (innerhalb der eigenen vier Wände) vor dem PC oder Tablet einzulassen. Das verwundert letztlich nicht, denn die etablierte Praxis, die die Kinder kennen, ist das Sitzen vor dem Rechner. Interaktionen wurden auch durch technische und räumliche Beschränkungen limitiert – was gerade den „Flow“, der in der praktischen Zusammenarbeit sonst entsteht, limitiert.

Gerade das praktische Arbeiten „live“ und in „Präsenz“ scheint insbesondere für die Kinder mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung/Lernen erinnerbarer zu sein. So konnten sie viel und begeistert noch über das erste Projektjahr berichten, die gerade zurückliegende Zeit mit digitalen Phasen schien hingegen blass und weniger empathisch aufgeladen.

Gleichwohl gelang es dem Projektteam, durch Engagement und viel Durchhaltevermögen kontinuierlich an den Schulen und den Kindern „dranzubleiben“, was sowohl mich als wis-

senschaftliche Begleitung, aber auch die schulischen Akteur*innen beeindruckt hat. Dabei ging es auch darum, den digitalen Formaten einen Mehrwert abzugewinnen, der sich etwa in der Intensität persönlicher Vorstellungen etwa zu Musik und Gefühlen äußern konnte.

(Veränderte) Kooperationspraxis

Verschiedene Studien haben sich in den letzten Jahren mit kollegialer Kooperation zwischen Lehrkräften beschäftigt. Die Kooperationspraxis kann nach Gräsel et al. (2006) grundsätzlich in drei in der Voraussetzung aufsteigende Stufen eingeteilt werden: Austausch, Arbeitsteilung und ko-konstruktives Arbeiten. Austausch umschreibt dabei zunächst nur das Teilen von Informationen etwa über Schüler*innen und/oder Arbeitsblätter. Der Bereich der Synchronisation zielt darauf ab, arbeitsteilig zusammenzuarbeiten. Dies setzt voraus, dass die Beteiligten sich über Ziele und Inhalte verständigt haben. Die qualitativ höchste Stufe der Kooperation ist nach diesem Modell durch ko-konstruktives Arbeiten erreicht. Hier findet ein dialogischer Austausch zwischen den Beteiligten statt, der durch keine oder flache Hierarchien gekennzeichnet ist. Durch diese Praxis, die ferner Zeit und räumliche Nähe voraussetzt, können Wissen und Praxen der beteiligten Akteur*innen erweitert werden. Erwartungskonform ist diese Form der Kooperation am seltensten anzutreffen (Drossel 2015).

Hinsichtlich des Kooperationsniveaus zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Schulformen, wobei höhere Schulformen tendenziell eine geringere Kooperationspraxis aufweisen. Umgekehrt steigt das Niveau der Kooperationspraxis mit

dem Anteil von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. Richter & Pant 2016).

*Im Laufe unserer Projektarbeit über die drei Jahre lernten wir in den Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems viel voneinander und miteinander. Unser Arbeitsansatz und unser Ziel war es, in den Tandems zu einer ko-konstruktiven Zusammenarbeit zweier Expert*innen aus unterschiedlichen Professionen zu kommen. Eine gleichberechtigte Partnerschaft im Tandem, die über den eigenen Arbeitsansatz hinausweist, gelingt durch die Offenheit, voneinander zu lernen und die Bereitschaft, miteinander neue Erfahrungen zu gestalten.*

*Die Vielfalt der Erfahrungen ist natürlich geprägt durch die Menschen, die zusammenarbeiten, das bezieht sowohl die Schüler*innen als auch die Lehrer*innen und Künstler*innen ein. Welche Persönlichkeiten treffen aufeinander? Wie groß ist das Engagement, sich aus der eigenen Komfortzone hinauszubewegen und Neues kennenzulernen, die eigene Haltung zu überprüfen? Wie umgehen mit der Unsicherheit bzgl. der eigenen Rolle? Diese Unsicherheit, bezogen auf die Rolle der Lehrer*innen, war gerade zu Beginn der Zusammenarbeit immer wieder Thema. Sollte an den Übungen teilgenommen werden oder lieber den Künstler*innen Raum gelassen werden? Wie kann man sich einbringen?*

*Gerade diese aktive Teilnahme der Lehrer*innen an den praktischen Übungen und ihr aktives Interesse gestalten wesentlich das wechselseitige Lernen mit und sind Voraussetzung für eine Implementierung der künstlerischen Arbeitsweise in den Unterricht. Darüber hinaus tragen sie erheblich zur Motivation der Schüler*innen bei.*

Weitere wichtige Voraussetzungen für die kollegiale Kooperation sind natürlich auch äußere Rahmenbedingungen wie Zeit, Strukturen innerhalb der Schule etc. Und wie beeinflusst die pandemiebedingte Umstellung auf Distanzunterricht die Möglichkeiten für eine konstruktive Zusammenarbeit?

Dazu hier einige skizzierte Projekteinblicke:

So bereiten die Tänzerinnen mit einer Lehrerin für eine Klasse 6 eine Unterrichtsreihe zum Thema Muskeln/Gelenke arbeitsteilig vor. Dabei sind die Tänzerinnen bemüht, an die schulischen und unterrichtlichen Vorgaben und Rahmungen anzuknüpfen. Wenngleich die Lehrkraft als die „Bestimmende“ von den Künstlerinnen adressiert und autorisiert wird, erscheint die Beziehung zwischen den Akteur*innen nicht durchgängig hierarchisch. Vielmehr zeigt sich die Lehrkraft offen für neue Ideen und Impulse, die sie sich von den Tänzerinnen insbesondere zu diesem Themenfeld erhofft. Gleichwohl wird eine Unsicherheit hinsichtlich ihrer Rolle sichtbar, wenn sie etwa fragt, ob sie während der Unterrichtsphasen, die die Tänzerinnen verantworten, besser den Raum verlassen soll.

In einer anderen Schule werden Inhalt und Ziel im Fach Deutsch anhand einer Lektüre verhandelt. Für die Auswahl des Buchs ist hier im Rahmen des multiprofessionell angelegten Projekts nun nicht mehr nur die didaktisch-fachliche Verwertbarkeit aus der Perspektive der Deutschlehrkräfte leitend. Die Perspektive der Künstlerinnen hinsichtlich weiterer, künstlerischer Anknüpfungspunkte wird von den Lehrkräften aktiv eingefordert und ist letztlich mitentscheidend für die Auswahl. Angedacht sind im Rahmen der Vorberei-

tungstreffen Phasen des Teamteachings. Beide Professionen äußern sich gespannt und wechselseitig bereit, an jeweilige Impulse anknüpfen zu wollen. Die Realisation dieses Formats erfolgte aus Sicht der Beteiligten trotz der Umstellung auf den Distanzunterricht sehr gut. Besonders positiv werden hier auch die Videomeetings mit den Schüler*innen hervorgehoben, die zumindest eine temporäre digitale Interaktion ermöglichten. (...)

Auch hier griff das Künstlerinnenteam in Kooperation mit den Lehrkräften auf reale Kommunikationsmedien zurück, indem etwa ein Skizzenbuch allen Schüler*innen zur Verfügung gestellt wurde. Dieser Einbezug kam bei den Schüler*innen sehr gut an. (...) Aus Sicht der Lehrpersonen war das Projekt und insbesondere die aktive, inhaltliche Interaktion mit den Künstlerinnen extrem inspirierend und wertvoll. So gelang es durch das Projekt aus ihrer Sicht, die Schüler*innen noch einmal anders wahrzunehmen; insbesondere mit Blick auf sehr zurückhaltende Schüler*innen, die im Rahmen dieses Settings zunehmend aus sich herausgingen.

Ein ähnlich hohes Kooperationsniveau wird in den Vorbereitungsgesprächen einer weiteren Schule sichtbar. Bei dieser Schule handelt es sich um eine Förderschule, die das Potential der Persönlichkeitsentwicklung für ihre Schüler*innen im Rahmen des Projekts in den Vordergrund stellt. Die Lehrkräfte treffen keine fachliche, curriculare Fokussierung. Den Ausgangspunkt bilden einerseits die Schüler*innen, die vor dem Hintergrund ihres Alters und ihrer jeweils besonderen Situation von unterschiedlichen Formaten und Inhalten profitieren können. Andererseits adressieren die Lehrkräfte die Künstler*innen als Expert*innen, die aufgrund ihrer Erfahrungen Empfehlungen zur Zusammenarbeit formulieren können bzw. sollen. (...) Dabei beeindruckt die beteiligten

Lehrkräfte das besondere Gespür und die Empathie der Künstler*innen, das sich zwischen Zumutung und Zutrauen im Umgang mit den Kindern zu bewegen scheint: Zumutung im Sinne von mutig zu sein, nicht in einem Schonraum zu verharren – Zutrauen im Sinne von Vertrauen in die Fähigkeiten der Kinder, aber auch in die eigenen Fähigkeiten zu wissen, wann etwa eine Diskussion, eine Szene abgebrochen werden muss.

Das Projektformat an dieser Schule wurde im hybriden Format fortgeführt – so gab es Anlässe der aktiven gestalterischen Arbeit zu Hause, die von den Künstlerinnen initiiert wurden. Die entstandenen Produkte sendeten die Kinder z. T. kommentiert an die Künstlerinnen, die ihrerseits ein Feedback formulierten, das sie an die Kinder zurücksendeten. Dieses Format der Rückmeldung an sich spiegelt bereits eine Wertschätzung der Arbeit der Kinder wider, die für die Kinder wahrnehmbar ist (Briefe zu erhalten ist heute keine Selbstverständlichkeit mehr). Das Feedback erfolgte in Form von persönlichen „Würdigungsschreiben“ an jedes einzelne Kind.

Aus: „Zwischenbericht 2020/21“ und „Abschlussbericht 3. Durchgang 2021“ von Prof. Dr. Kathrin Racherbäumler

(Weiterführende) Literatur:

Böttcher, W., Maykus, S., Altermann, A. & Liesegang, T. (2011). Multiprofessionelle Kooperation in Ganztagschulen. In K. Speck et al. (Hrsg.), Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlichen Vernetzung, S. 102-113. Weinheim: Juventa.

Böhm-Kasper, O., Demmer, C. & Gausling, P. (2017). Multiprofessionelle Kooperation im offenen versus gebundenen Ganzttag. In B. Lütje-Klose, S. Miller, S. Schwab, B. Streese (Hrsg.), Inklusion: Profile für Schule und Unterricht in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Münster: Waxmann.

Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? Zeitschrift für Pädagogik, 52(2), S. 205–219.

Drossel, K. (2015). Motivationale Bedingungen von Lehrkooperation. Eine empirische Analyse der Zusammenarbeit im Projekt „Ganz In“. Münster: Waxmann.

Massenkeil, J. & Rothland, M. (2016). Kollegiale Kooperationen im Lehrerberuf. Überblick und Systematisierung aktueller Forschung. Schulpädagogik heute, 7(13), S. 1-28.

Richter, D. & Pant, H. A. (2016). Lehrkooperation in Deutschland. Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Herausforderungen und Überraschungen

Interview von Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer mit dem Projektteam Markus Höller und Birgit Günster

Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer: „Was waren die Herausforderungen und Überraschungen für euch?“ war immer die zentrale Frage, die ihr in den Abschlussreflexionen zum Ende des jeweiligen Projektjahrs allen Beteiligten gestellt habt. Deshalb möchte ich jetzt diese Frage im Rückblick auf die vergangenen drei Projektjahre an euch richten.

Markus Höller: Wir haben uns bei unserem Projektstart im März 2018 sehr viele Gedanken darüber gemacht, wie wir inklusive Begegnungen auf Augenhöhe gestalten können. Eine große Herausforderung, aber gleichzeitig auch eine positive Überraschung waren daher im ersten Projektjahr die Proben- und Begegnungstreffen mit so vielen Schüler*innen und am Projekt beteiligten Erwachsenen.

Birgit Günster: Genau! Die Begegnungstreffen waren quasi das Herzstück unseres Projekts, weil hier die Schüler*innen der beiden Schulen aufeinandertrafen und wir davon ausgingen, dass im gemeinsamen künstlerischen Tun „quasi ganz automatisch“ Begegnung stattfindet. Wir wollten, dass jede*r die Möglichkeit hat, sich mit den eigenen Ideen und Fähigkeiten einzubringen.

MH: Ich war schon etwas von dem Stuhlkreis mit 60 Stühlen, den wir für das erste Treffen gestellt hatten, beeindruckt. Wir wussten ja auch nicht, wie die Schüler*innen der beiden Schulen aufeinander reagieren würden. Anfangs gab es zwar bei manchen – im wahrsten Sinne des Wortes – Berührungsängste, die sich dann in der Pause schnell verflüchtigten.

BG: Bei aller Begeisterung für das kreative Chaos wurde uns schnell klar, dass wir gerade im Rahmen der Begegnungstreffen Zeit für Rückzugsmöglichkeiten, Proben in den einzelnen Kursgruppen und viele kleine Pausen einplanen sollten.

MH: Ja, zum einen sollen solche Proben- und Begegnungstreffen mit allen beteiligten Künstler*innen und Lehrer*innen exakt durchgeplant sein, zum anderen sollte man die entschleunigte Arbeitsweise mit Blick auf jede*n einzelne*n beibehalten.

BG: Entschleunigung, genügend Zeit einplanen und flexibel bleiben – das sind die drei großen Themen, die uns in den drei Jahren begleiteten, sowohl in der Arbeit zwischen Schüler*innen und Künstler*innen, als auch in der Zusammenarbeit der Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandems und in der Abstimmung mit den Schulen.

KR: Wie habt ihr diesen Anspruch an „Zeit geben“ und „Zeit nehmen“ umgesetzt?

MH: Wir arbeiten ja grundsätzlich prozessorientiert, d. h. der Weg ist das Ziel. Dennoch ist es für eine Gruppe auch wichtig, am Ende ein Ergebnis präsentieren zu können. Wir geben uns die Zeit, eine Präsentation zu verwirklichen und nehmen uns dabei die Zeit, die wir brauchen. Das steht manchmal in einem Spannungsverhältnis.

BG: Jeder künstlerische Prozess, der auf eine Präsentation hinausläuft, braucht auch die Spannung und das Kribbeln vor

einer Aufführung – man könnte immer mehr Zeit gebrauchen. Doch das Wichtigste ist, sich auf das Tempo einzulassen, das für die jungen Akteur*innen richtig ist. Das Maß zu finden zwischen Heraus- und Überforderung ist die Kunst in der Arbeit mit einer inklusiven Gruppe.

MH: Wir haben in unserer künstlerischen Arbeit die einzelnen Schüler*innen im Blick, locken ihre besonderen Fähigkeiten heraus und spiegeln ihnen diese. Wir sagen: „Hey, das und das kannst Du besonders gut!“ Diese positive Bestärkung ist für viele eine völlig neue Erfahrung.

BG: Für mich hat diese Art der Arbeit ganz viel mit Zumutung im positiven Sinne zu tun. Das heißt, wir muten den Kindern zu, wir trauen ihnen zu, dass wir sie fordern können. Mit ungewöhnlichen Herangehensweisen, mit wenig Vorgaben, mit viel Freiheit, aber auch einer klaren Struktur. Wir fördern ihr Vertrauen in die eigenen Ideen. Wir signalisieren ihnen, dass das, was sie zu sagen und zu zeigen haben, wichtig ist. Wir sind neugierig darauf, wie sie die Welt sehen. Es geht um ihre Geschichten und wir geben ihnen dafür das künstlerische Handwerkszeug an die Hand.

MH: Und es ist auch so, dass jedes einzelne Kind wichtig ist. Also, wir brauchen die Ideen und Ansichten von jedem Kind. Wenn wir das Material nicht hätten, wenn sich die Kinder in dem Probenprozess nicht öffnen würden, dann könnten wir kein Stück machen. Denn das Stück kommt von den Kindern. Dafür übernehmen wir die künstlerische Verantwortung, um aus diesen bunten Mosaiksteinen eine funkelnde Aufführung zu machen.

KR: Ein wichtiger Baustein eures Konzepts war ja, dass jeder Kurs von einem Künstler*innen-Lehrer*innen-Tandem geleitet wurde. Wie konntet ihr euren künstlerischen Arbeitsansatz dort vermitteln?

BG: Für einige der Lehrer*innen war diese ergebnisoffene Art der Stückentwicklung eine große Herausforderung und gleichzeitig auch eine große Überraschung, als sie sahen, dass sich langsam ein gemeinsames Stück entwickelte.

MH: Wir haben versucht, möglichst viel Zeit für Gespräche mit Künstler*innen und Lehrer*innen einzuräumen. Das war im Schul- und Probenalltag, trotz Planung, nicht immer einfach, wurde aber von dem großen Engagement der Beteiligten getragen. Lehrer*innen und Künstler*innen waren sehr offen für die Sichtweisen und die Arbeit des jeweils anderen und konnten so voneinander in der Tandemarbeit profitieren.

BG: Diese Inspiration in der Zusammenarbeit stand auch im Mittelpunkt unserer Lehrer*innen/Multiplikator*innen-Fortbildung. Hier wollten wir in Kurzworkshops und Fortbildungstagen, die konkret auf die Bedürfnisse der einzelnen Schulkollegien zugeschnitten waren, Ansätze unseres künstlerischen Arbeitens in inklusiven Settings für die eigene Unterrichtspraxis vermitteln.

MH: Das kam im dritten Projektjahr mit dem Format des Teamteachings im Fachunterricht ganz praktisch zur Anwendung.

KR: Das dritte Projektjahr stand wieder unter den Vorzeichen der Coronapandemie. Wie hat sich euer Projekt

seit den ersten Schulschließungen ab dem 16. März 2020 verändert?

MH: Natürlich stellten die Schul- und Theaterschließungen einen großen Einschnitt in unsere Arbeit dar. Schließlich hatten wir mit beiden Schulteams schon drei Proben- und Begegnungstreffen in der Casa bzw. dem Katakomben-Theater gehabt und standen kurz vor den Endproben.

BG: Jetzt war bei uns die Neugier und Offenheit gefragt, die wir sonst in unserer Arbeit von den Schüler*innen und Lehrer*innen einfordern. Wie können künstlerische Formate im digitalen Raum aussehen? Wieder eine große Herausforderung und gleichzeitig eine große Überraschung.

MH: Eine Woche nach Beginn des Lockdowns produzierten wir schon die ersten Mitmachvideos für die Kurse, obwohl wir in so etwas keine Expert*innen sind und man das den Videos auch ansieht. Es war uns aber sehr wichtig, mit den Schüler*innen in Kontakt zu bleiben und sie so in dieser schwierigen Zeit zu unterstützen, indem wir mit ihnen Kunst machten.

BG: Alle Künstler*innen waren mit viel Spaß und hohem Engagement dabei. Auch hier war der Austausch mit den Tandemlehrer*innen wichtig und hilfreich. Was uns allen aber extrem fehlte, waren der direkte Kontakt und die Rückmeldung der Schüler*innen.

MH: Wir freuten uns daher über jedes zurückgeschickte Bild oder jede Geschichte umso mehr!

BG: Toll war es für uns, dass wir im dritten Projektjahr teilweise wieder im Präsenzunterricht oder digital im Fachunterricht mit den Schüler*innen arbeiten konnten. Es zeigte sich, dass Tanz und Bewegung, Kunst, Musik und Theater auch hier ganz andere Herangehensweisen eröffneten.

MH: Die Schüler*innen haben sich während des Distanzunterrichts sehr über diese künstlerischen Angebote gefreut, in denen sie auch andere Fähigkeiten von sich zeigen konnten.

BG: Leider war an schulübergreifende Begegnungstreffen gar nicht mehr zu denken, doch arbeiteten wir innerhalb der Schulen mit inklusiven Gruppen.

KR: Das bringt mich zu der Frage, was Varieté Inklusiv für euch im Kontext von Kultureller Bildung und Inklusion in Schule bewirkt hat?

BG: Ich glaube, dass da ein ganz großer Raum eröffnet wird, da es in erster Linie nicht um kognitive Fähigkeiten geht, sondern darum, etwas Sinnliches zu tun, sei es mit den Händen, sei es mit dem Körper, sei es mit Rhythmen. „Ich mache selbst etwas, die anderen schauen mir zu, sie sehen mich und wir gestalten etwas gemeinsam.“ Die künstlerische Arbeit ermöglicht einfach eine andere Form der Wertschätzung.

MH: Ja, in jedem Menschen schlummert ein künstlerisches Potential. Der künstlerische Ausdruck ist dem Menschen zu eigen, er möchte sich mitteilen und zeigen, wie seine Welt-sicht ist oder wie er sich fühlt. Und das kann Kunst. Wir sind in unserer künstlerischen Arbeit frei von Normen. In der Kunst kann eins plus eins zwei sein, muss es aber nicht.

KR: Ja, ich glaube, dass das tatsächlich Inklusion quasi auf einer Metaebene entspricht, also frei von Norm zu sein. Und dass das letztlich Ausdruck von Inklusion ist, Räume von Wertfreiheit und Akzeptanz zu schaffen. Und das kann Kulturelle Bildung.

Für eine erfolgreiche Umsetzung braucht es gewisse Gelingensbedingungen. In diesem Zusammenhang ist natürlich eure Rolle als Projektteam wichtig. Ihr habt die einzelnen Projekte in den Schulen begleitet, organisiert, moderiert und wart in ganz engem Austausch mit den Schüler*innen, Künstler*innen und Lehrer*innen. Da habt ihr auch nochmal Impulse gesetzt und beraten.

BG: Es war eine gute Voraussetzung für eine Zusammenarbeit mit den Künstler*innen, dass wir beide aus dem Theaterbereich kommen. So konnten wir sie in vielem unterstützen und entlasten.

MH: Außerdem bringen wir Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Schulen mit und wissen, was es braucht, um ein künstlerisches Projekt dieser Art in dem System Schule zu initiieren.

KR: Kooperationen und Vernetzungen zwischen Schulen, Künstler*innen, Lehrer*innen und untereinander, das passiert nicht von allein. Dazu braucht es Ressourcen und zwar fortlaufend.

MH: Mit unserem Projekt haben wir viele Schüler*innen und Lehrer*innen erreichen und wertvolle Ideen für die Gestaltung von Kultureller Bildung und Inklusion in Schule umsetzen können. Für eine Fortführung braucht es aber personelle,

finanzielle und räumliche Ressourcen, die von Schule nicht allein bewältigt werden können. Hier zeigt sich neben der gesellschaftlichen auch die politische Dimension von Inklusion in Schule.

BG: Eine wichtige Erkenntnis in den Gesprächen mit den Schulleitungen war, dass Inklusion Raum und Zeit braucht, um sich zu entwickeln. Die Inklusionsbemühungen in Schulen sollten sich an den Bedarfen der Kinder orientieren. Und hierfür gilt es, die notwendigen Voraussetzungen zu schaffen. Räumlichkeiten, Fortbildungen, Fachpersonal, kleinere Klassen und Zeit sind dabei wichtige Faktoren.

MH: Obwohl das Lernen durch Kulturelle Bildung eine Win-win-Situation für alle Schüler*innen darstellt, ist und bleibt eine dauerhafte Kooperation zwischen einer Förderschule und einer anderen Schule organisatorisch aufwendig. Sie gelingt häufig nur, weil sich die Förderschule voll und ganz auf die Vorgaben der Partnerschule einstellen kann, die aufgrund der curricularen Vorgaben in einem viel starren System steckt. Hier sollte bildungspolitisch die Voraussetzung dafür geschaffen werden, solche schulübergreifenden kulturellen Projekte zur Förderung von Inklusion selbstverständlich im Schulalltag zu implementieren!

Das Team



Markus Höller

Projektleitung

In meiner Arbeit möchte ich Menschen Räume eröffnen, damit sie sich in inklusiven künstlerisch-kreativen Prozessen begegnen, gemeinsam proben, sich gegenseitig zuschauen und herausfordern können; um voneinander zu lernen und zu erleben, dass Vielfalt bereichernd ist.



Birgit Günster

Projektmitarbeiterin

Für mich bietet Kunst Möglichkeiten, Welt zu entdecken und zu gestalten, sich darin zu positionieren und neue Blickwinkel auszuprobieren. In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bin ich neugierig auf ihre Sichtweisen, Ideen und Geschichten. Hierfür gemeinsam eine künstlerische Umsetzung zu finden, ist die Herausforderung, die ich an meiner Arbeit liebe.



Andrea Küpper-Marquardsen

Verwaltung

Ich arbeite gerne in diesem Projekt mit, in dem Kinder ihre kreativen Potentiale entfalten und somit mehr Selbstvertrauen entwickeln können. Und bin gespannt darauf, die kleinen Künstler*innen auf der Bühne zu sehen und freue mich, das Team dabei organisatorisch zu unterstützen.



Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer

*Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt
Schul- und Unterrichtsentwicklung, Universität Siegen
Wissenschaftliche Begleitung*

Ich begleite das Projekt aus wissenschaftlicher Perspektive. Mit dem Projektteam gehe ich unter anderem den Fragen nach, wie Inklusion durch Kulturelle Bildung im Rahmen des Projekts Varieté Inklusiv realisiert wird und welche Wirkungen es aus Sicht von Lehrer*innen und Schüler*innen entfaltet.



Anna Wehsarg

Tänzerin

Als Mensch, Tänzerin und Tanzpädagogin bin ich immer wieder aufs Neue fasziniert davon, was Tanzen mit uns macht. Wir alle sind einzigartige Tänzerinnen und Tänzer und dann wieder durch Bewegung wunderbar miteinander verbunden. Ich wünsche mir, dass viel mehr getanzt wird, denn es macht Freude und tut so gut!



Jelena Ivanovic

Tänzerin und Choreographin

Ich habe viele Bühnen gesehen, mal große mal kleine, in Deutschland, in Europa und auch in den USA. Mir geht es in meiner tänzerischen und choreographischen Arbeit immer um den Menschen an sich, um seine Ideen und wie wir zusammen aus einer Idee eine Bewegung und aus einer Bewegung einen Tanz erschaffen können.



Sabrina Klammer

Tanz- und Theaterpädagogin

Seit vielen Jahren mache ich Tanz und Theater mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Besonders interessiert mich die Verbindung verschiedener Künste miteinander. Ich liebe die Arbeit mit gemischten Gruppen und erlebe Vielfalt als große Bereicherung. Deswegen habe ich vor drei Jahren zusammen mit einer Kollegin ein inklusives Tanztheater-Jugendensemble gegründet.



Martin Domagala

Freier Künstler und Kunstpädagoge

Mein künstlerischer Ursprung liegt in der urbanen Kunst, Streetart und Graffiti. Meinen kunstpädagogischen Schwerpunkt lege ich auf die Projektarbeit mit unterschiedlichen Kunstformen, in Zusammenarbeit mit anderen Künstler*innen und mit Kindern und Jugendlichen.



Markus Niekämper

Musiker und Musikpädagoge

Bei meiner musikpädagogischen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen setze ich verschiedene Instrumente wie Trommeln, klingende Gegenstände, das Klavier und auch die Stimme ein. Es ist immer wieder spannend zu hören und zu sehen, was sich entwickelt und entsteht.



Kathrin Sievers

Freie Regisseurin

Theaterspielen mit Kindern und Jugendlichen bedeutet für mich, mit ihnen zusammen auf eine Entdeckungsreise zu gehen. Zu sehen, wie sie auf dem Weg ihrer Phantasie Ausdruck verleihen, Hemmungen überwinden, sich miteinander austauschen und auseinandersetzen, macht für mich die Bereicherung der Theaterarbeit aus.



Harriet Wölki

Bildhauerin und Kunstvermittlerin

Ich ermuntere zum Ausprobieren, zum genauen Hinsehen, zum Einlassen auf Neues und Unbekanntes, zu eigenen Gedanken und Perspektivwechseln. Mit jungen Menschen entdecke und nutze ich vorhandene Freiräume und ermutige sie, sich ein eigenes Bild zu machen, von- und miteinander zu lernen und in sich selbst Möglichkeiten zu finden, ihr Leben und diese Welt mitzugestalten.



Jakob Kilzer

Musiker und Erzieher

In meiner Arbeit als Erzieher erlebe ich durch den kreativen Einsatz meiner musikalischen Fähigkeiten oft einen direkten Zugang zu Menschen und werde dabei immer wieder von neuen Talenten überrascht. Die Zusammenarbeit mit Kindern und deren künstlerische Entwicklung zu begleiten und zu fördern, ist für mich etwas ganz Besonderes.



Danke

Wir möchten uns herzlich bei den Menschen bedanken, die uns in den drei Projektjahren begleitet und besonders unterstützt haben:

Bei den Lehrer*innen

der Franz Sales Förderschule:

Michael Dönhoff (Schulleiter), Thorsten Hobrecht, Ute Küster-Krüger, Hannes Papirnik, Carolin Römer, Lars Wittkopp

der Erich Kästner-Gesamtschule:

Annette Nowak-Reeves (Didaktische Leitung), Kiki Feretzaki, Udo Körner, Hajo Niemann, Simone Scherix, Elisa Skorka, Cansu Yazicioglu

der Schule am Steeler Tor:

Nora Durchleuchter (Didaktische Leitung), Marie Breiderhoff, Daniela Holtmann, Doris Fischer, Christina Konersmann

der Gesamtschule Nord:

Maike Matzker-Mielke (Didaktische Leitung), Cristina Pascu, Joanna Bonkowska, Uta Jacobi, Katharina Weiß

Bei unserer wissenschaftlichen Begleitung:

Prof. Dr. Kathrin Racherbäumer

Bei unseren Ansprechpartner*innen der Stiftung Mercator:

Anke Troschke, Dr. Tobias Diemer (ehem. Leiter Kulturelle Bildung), Norma Werbeck (ehem.), Viola Hilbing (ehem.)

Beim Franz Sales Haus:

Hubert Vornholt (Direktor), Anke Cznotka, Stefanie Siebelhoff, Barbara Steiner

Wir bedanken uns sehr herzlich **bei unserer Kollegin Andrea Küpper-Marquardsen**, die uns im Büro und bei den Proben- und Begegnungstreffen immer eine gut gelaunte und tatkräftige Unterstützung war.

Besonders bedanken wir uns **bei allen Künstler*innen und Schüler*innen**, mit denen wir in den drei Projektjahren zusammenarbeiten durften. Ohne euch wäre Varieté Inklusiv nicht so toll geworden!!!

Impressum

Herausgeber:

Variété Inklusiv – Kulturelle Bildung und Inklusion in Schule
Trägerverein für das Franz Sales Haus zu Essen
Steeler Straße 261
45138 Essen
Tel. +49 201 2769-0
sekretariat@franz-sales-haus.de
www.franz-sales-haus.de

Verantwortlich:

Markus Höller (Projektleitung)

Inhaltliche Konzeption und Redaktion:

Markus Höller und Birgit Günster (Projektteam)

Layout:

Markus Meier

Druck:

WIRmachenDRUCK GmbH

Fotos:

Karina Ter, Andreas Bister (Seite 73)

Gefördert durch:

Stiftung Mercator
Huysenallee 40
45128 Essen
Tel. +49 201 245220-0
info@stiftung-mercator.de
www.stiftung-mercator.de

www.variete-inklusiv.de

