

**Erfahrungen von Lehrenden an bayerischen
Grundschulen mit der Betreuung von Hörclubs.
Anreiz zur Zuhörförderung
über Projektgrenzen hinaus?**



Bachelorarbeit
zur Erlangung des Grades Bachelor of Arts (B.A.)
an der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der
Universität Augsburg

Betreuerin:
Prof. Dr. Gabi Reinmann

Maxie Thielemann
Oberpesterwitzer Str. 35
01705 Freital

Matrikelnummer 813811

Augsburg, 20.09.2006

„Für mich ist der größte Vorteil am Hörclub, dass sich die Kinder eine Stunde in der Woche ohne irgendwelche visuelle Unterstützung irgendetwas anhören und darauf konzentrieren. Dass die keinen Fernseher dazu haben, kein Tafelbild, keinen Overheadprojektor, kein Bilderbuch, kein gar nichts, sondern sie hören nur zu.“

Eine Hörclubbetreuerin

„Am Hörclub fasziniert mich die Tatsache, dass kleine und große Menschen, Kinder und Erwachsene zusammenkommen und sich mit etwas beschäftigen, was eigentlich ganz normal, alltäglich und fast banal ist. Dieses Thema dann zu einem ganz besonderen Thema machen, und zwar zu einem Thema mit Auswirkungen auf viele Bereiche, das finde ich faszinierend. Also aus dem Alltag etwas ganz Besonderes machen – das geschieht im Hörclub.“

Volker Bernius, Begründer der Hörclubidee

EINLEITUNG	1
A. THEORETISCHER TEIL	3
1 DAS OHR UND DAS (ZU-)HÖREN	3
1.1. Das Hören als einer unter sechs Sinnen	3
1.2. Exkurs: Die akustische Reizverarbeitung	4
1.3. Hören und Zuhören	5
1.4. Zusammenfassung	6
2 ZUHÖREN IN DER SCHULISCHEN AUSBILDUNG	7
2.1. Zuhören im Schulalltag	7
2.2. Stellenwert des Zuhörens in der Schule	9
2.3. Zusammenfassung	10
3 ZUHÖREN IN DER GRUNDSCHULE	11
3.1. Zuhören im Grundschulalltag	11
3.2. Ergebnisse der Zuhörförderung im Grundschulbereich	12
3.3. LehrerInnen als Modell für gutes Zuhören	14
3.4. Aktuelle Situation in Bayern	15
3.5. Zusammenfassung	18
B. EMPIRISCH-PRAKTISCHER TEIL	19
1 AUSGANGSLAGE DES FORSCHUNGSVORHABENS	19
1.1. Die Stiftung Zuhören	19
1.2. Das Projekt: Hörclubs an Grundschulen	20
1.3. Bisherige Untersuchungen zu Hörclubs	21
1.4. Zusammenfassung	24
2 ENTWICKLUNG DES FORSCHUNGSANLIEGENS	25
2.1. Fragestellung	25
2.2. Operationalisierung	26
3 METHODISCHES VORGEHEN	29
3.1. Erhebungsinstrumente	29
3.2. Stichprobenbeschreibung	31
3.3. Durchführung	32
3.4. Aufbereitung der Daten	32
3.5. Auswertung	33
4 ERGEBNISSE DER LEHRERINNEN-BEFRAGUNG	34
4.1. Erfahrungen der Lehrenden und Auswirkungen auf ihre Arbeit	34
4.2. Potential der Hörclubs	40
4.3. Bedingungen der Hörclubarbeit und Verbreitung der Idee	41
5 ERGEBNISSE DER EXPERTENBEFRAGUNG	47
5.1. Erfahrungen der Lehrenden und Auswirkungen auf ihre Arbeit	47
5.2. Potential der Hörclubs	48
5.3. Bedingungen der Hörclubarbeit und Verbreitung der Idee	49
6 DISKUSSION UND AUSBLICK	52
C. LITERATURVERZEICHNIS	56
D. ANHANG	60

Einleitung

„Listening has been, is, and will continue to be the primary communication activity used by most people throughout the world“ (Steil, 1991, S. 201). Auch wenn dieser Aussagesatz von Lyman K. Steil, besser bekannt als „The Ambassador of Listening“, noch so banal klingen mag, so ist er doch von großer Bedeutung für die vorliegende Arbeit. Das englische Verb „listen“ steht für das deutsche „Zuhören“ und Steil beschäftigt sich in seiner Abhandlung, aus der das obige Zitat stammt, mit dem Zuhörtraining als Schlüssel zum Erfolg in Organisationen. Auch dies mag Verwunderung auslösen, einmal darüber, dass nicht sofort einleuchten will, warum das Zuhören geübt werden muss und andererseits darüber, dass unklar bleibt, was unter einem Zuhörtraining überhaupt zu verstehen ist. Diese Arbeit ist der Sinndeutung dieser beiden Aspekte gewidmet. Dabei wird es vor allem um die Förderung des Zuhörens in der Bildungsinstitution Schule gehen. Folgendes Zitat soll dafür als ausreichende Begründung dienen. Es wurde einem Artikel der Süddeutschen Zeitung von Ende April 2006¹ entnommen:

„Die Hauptschulverwahrlosung ist nur Teil eines großen Komplexes sozialer Deklassierung, in dem die Dauerarbeitslosigkeit, zerrüttete Familien, generationenlange Gewöhnung an staatliche Unterstützung eine ebensogroße Rolle spielen wie die Überforderung von Lehrern – diese sollen ja längst nicht nur Schulstoff vermitteln, sondern erst einmal elementare soziale Fähigkeiten, wie konzentriertes Zuhören oder menschliche Rücksichtnahme mit den Kindern einüben.“

Obwohl diese Zeilen zunächst im gegenwärtigen gesellschaftlichen Kontext erschüttern mögen, bringen sie auch zum Ausdruck, was Studien über die Bedeutung des Zuhörens als menschliches Kommunikationsverhalten längst belegen: Obwohl das Hören unter den vier Kulturtechniken, neben Sprechen, Lesen und Schreiben, als erstes gelernt und am häufigsten genutzt wird, wird es am wenigsten gelehrt (Steil 1983, zit. in Steil, 1991, S. 207). SchülerInnen und LehrerInnen stehen in einer wechselseitigen Beziehung, die aus Sprechen und Zuhören besteht und aus der ein Wissenszuwachs hervorgehen soll. In der Schule wird das Zuhören-Können der Schülerinnen und Schüler zumeist vorausgesetzt, auf der anderen Seite aber auch immer wieder bemängelt.

Das verdeutlicht, wie stark Zuhören im menschlichen Leben verankert ist und dass dessen Wichtigkeit erst dann bewusst wird, wenn das Zuhören aus irgendeinem Grund abhanden gekommen ist. Dort liegt der Kern des Problems, denn die Literatur über das Zuhören macht deutlich: wer dem Zuhören als kulturelle Grundfertigkeit neue Bedeutung schenken will, der tut das mit Händen und Füßen, der verschafft sich Gehör mal auf wissenschaftliche, mal auf emotional-esoterische Weise. Es ist anzunehmen, dass sich die Autoren durchweg für ihre

¹ Seibt, G. (2006, 29./30. April/1.Mai) „Opfer '06. Die Bildungskatastrophe, die Wertedebatte und die heillose Macht des Vulgären in den Massenmedien“, Süddeutsche Zeitung, Nr. 99, Wochenendbeilage, S. I

Denkweise rechtfertigen müssten und zugleich versuchen, mit allen Mitteln zu überzeugen.

Auch im World Wide Web finden sich Verfechter der Zuhörförderung, die mit ihren Websites auf sich aufmerksam machen und sehr ähnliche Ziele verfolgen. Da gibt es z.B. die „International Listening Association“², die bereits 1979 von L.K. Steil gegründet worden ist und vor allem Entwicklung und Lehre vom effektiven Zuhören, sowie Studien darüber, fördern möchte. Oder der „Schule des Hörens e.V.“³, ein im Jahr 1996 gegründeter gemeinnütziger Projektkreis, der es sich zur Aufgabe gemacht hat, die Kunst- und Kulturformen des Zuhörens und die Notwendigkeit des Hörens in das öffentliche Bewusstsein zu führen. Er will „hörbar machen, was das Hören ist“ und bietet mit der Comicfigur „Olli Ohrwurm“ eine Schule des Hörens für Kinder. Ein anderes Beispiel ist der Bundesverband „Initiative Hören e.V.“⁴, der 2003 als ein Kompetenzverbund gegründet wurde, der sowohl die pädagogische als auch die gesundheitliche und kulturelle Bedeutung des Hörens in den Fokus der Öffentlichkeit hebt“.

Ferner stellt die „Stiftung Zuhören“ im Internet ihre Projekte vor. Die „Hörclubs an Grundschulen“ sind dabei das Vorzeigeobjekt. Es geht darum, Kinder spielerisch an das Zuhören heranzuführen, und zwar in einer Art Arbeitsgemeinschaft außerhalb des Unterrichts. Diese Idee wird seit mehreren Jahren an vielen Grundschulen im gesamten Bundesgebiet erfolgreich umgesetzt, wie mehrere Untersuchungen zeigen. Dabei lernen nicht nur die Schülerinnen und Schüler wieder das bewusste Zuhören, sondern auch die Lehrerinnen und Lehrer, die einen solchen Hörclub betreuen. Die Stiftung Zuhören umgeht so den eher beschwerlichen Weg der Implementierung einer notwendigen Zuhörförderung in die bestehenden Lehrpläne. Mit einfachen Mitteln wird so das Anliegen in einer Institution kundgemacht, die am Anfang des Bildungsweges eines jeden Kindes steht. Meine Forschungsfrage lautet daher:

„Welche Erfahrungen machen Lehrende an Grundschulen mit der Betreuung von Hörclubs und können diese ein Anreiz zur Zuhörförderung über die Projektgrenzen hinaus sein?“

Die vorliegende Arbeit möchte dieser Frage besonders im Bezug auf das mögliche Potential von Hörclubs und dessen Rahmenbedingungen nachgehen. Dabei soll im theoretischen Teil noch einmal genauer auf den Hörsinn und seine Bedeutung für den Menschen eingegangen werden. Die Bedeutung des Zuhörens in der Schule, besonders in bayerischen Grundschulen, wird tiefergehend behandelt. Im zweiten Teil der Arbeit wird die eigens durchgeführte empirische Untersuchung, zu Hörcluberfahrungen von Lehrenden an Grundschulen in Bayern, beschrieben. Dazu werden die Ausgangslage des Forschungsanliegens, die methodische Vorgehensweise und die gewonnenen Ergebnisse vorgestellt. Vielleicht kann diese Arbeit ein kleiner Anstoß dazu sein, über das Thema Zuhörförderung in der Schule nachzudenken.

² <http://www.listen.org> (07.08.2006)

³ <http://www.schule-des-hoerens.de> (07.08.2006)

⁴ <http://www.initiative-hoeren.de> (07.08.2006)

A. Theoretischer Teil

1 Das Ohr und das (Zu-)Hören

„Zumindest nimmt es [das Ohr] unter den Sinnesorganen eine Ausnahmestellung ein“ (Manassi, 1990, S. 27).

Bei der Betrachtung der Gesamtheit der Forschungsarbeiten zur Wahrnehmungspsychologie wird ersichtlich, dass das Sehen einen erheblich größeren Stellenwert einnimmt als das Hören und alle anderen Sinne (Fritze, 1979, S. 37f; Guski, 2000, S. 176). Begründet wird dieser Vorrang mit dem forschungstechnischen Aufwand, aber auch mit der Bedeutsamkeit der visuellen vor der auditiven Wahrnehmung. Letztere Begründung beruht, laut Guski (2000, S. 177-180), teilweise auf einer eher zweifelhaften Argumentation. Deshalb soll an dieser Stelle auf einige interessante Fakten hingewiesen werden, die den Hörsinn als einen unter den sechs Sinnen platzieren.

1.1. Das Hören als einer unter sechs Sinnen

Bereits um den 22. Tag der Schwangerschaft beginnt sich das menschliche Ohr zu entwickeln. Es ist das erste Sinnesorgan des Menschen, das schon im Mutterleib nach etwa viereinhalb Monaten anatomisch vollständig ausgebildet ist und ab diesem Zeitpunkt auf Laute reagieren kann (Vgl. Tomatis, 1981/1990). Der Embryo in der Gebärmutterlage gleicht der Form der Ohrmuschel. Ein Vergleich, den der japanische Shiatsu-Lehrer Wataru Ohashi zu dem Gedanken weiterentwickelt, dass sich auch das Schema der Akkupunkturpunkte der Ohrmuschel analog zu den Körperteilen des Ungeborenen verhält (Ohashi, 1983, zit. in Berendt, 1985, S. 72). Zwischen Ohr und übrigem Körper besteht eine enge Verbindung, die hier dargestellt wird.

Das Gehör ist der wichtigste Energielieferant für das Gehirn. Demnach kommt 90% der Energie, die der Hirnrinde über elektrische Impulse von allen Sinnesorganen zugeführt wird, aus dem Innenohr. Vor allem die Verarbeitung hoher Frequenzen stimuliert die kortikalen Tätigkeiten des Gehirns und hält damit die geistige Wachheit aufrecht (Manassi, 1981/1990, S. 17ff). Dies ist nur ein Grund dafür, dass sich das Ohr nicht wie Mund, Augen und Nase selbst verschließen kann, um sich vor unangenehmen Reizen zu schützen. Dieser zunächst nachteilig erscheinende Umstand beruht außerdem auf der, evolutionsbiologisch gesehen, überlebenswichtigen Bedeutung der Gefahrenerkennung: „Das Ohr wacht immer“ (Berendt, 1985, S. 70).

Das Ohr ist gleichzeitig Sitz des Gleichgewichtsorgans, welches alle Lageveränderungen des Körpers, vor allem des Kopfes, registriert (Pinel, 2001, S. 211). Das Hör- und das Gleichgewichtsorgan bilden zusammen einen, mit derselben Flüssigkeit gefüllten, Membransack: das Innenohr. Das bedeutet, dass akustische Reize, parallel zur Verarbeitung im Innenohr, auch im Gleichgewichtsorgan registriert werden (Manassi, 1981/1990, S. 19f). Manassi (S. 20) umschreibt es mit einem kybernetischen Regelkreis: „Hirn (Befehl) –

Muskel (Ausführung) – Ohr (Kontrolle) – Hirn (Korrektur des Befehls)“. Das Ohr reguliert also unsere Körperhaltung, unsere Muskelspannung und unser Gleichgewicht. Zudem wird unser vegetatives Gleichgewicht durch akustische Reize beeinflusst, indem bestimmte Klänge und Geräusche unbewusst auf unsere Organe einwirken und damit beispielsweise Atmung oder Puls messbar verändern (Manassi, S. 19-23).

Tomatis (1981/1990) geht in seiner Gesamtansicht soweit, zu behaupten, dass die Evolution einzig auf das Ziel ausgerichtet gewesen sein muss, „das ‚Wort‘, den Logos zu erhorchen, um ihn in seine sprachliche, gesprochene Form zu übersetzen“ (S. 92). Seiner Argumentation nach beginnt ein Kleinkind auch erst dann zu sprechen, wenn sich sein Körper organisiert, sich also aufrichtet und lateralisiert. So gesehen lässt sich der Mensch nicht nur durch den aufrechten Gang vom Tier abgrenzen, sondern auch durch seine damit verbundene Fähigkeit zur Sprache, die auf Zuhören basiert (Manassi, 1981/1990, S. 26f). Sprache verbindet die Ansichten, Gedanken und Gefühle der Menschen. Sprache ist sozusagen ein „Medium für zwischenmenschliche Begegnungen“ und Sprechen ist ein „soziales Ereignis“ (Guski, 2000, S. 148).

Interessant erscheint der Vergleich zwischen Auge und Ohr, wie ihn Berendt (1985) ausführlich beschreibt. So bezeichnet er den Sehsinn als den abtastenden, suchenden Sinn, der in seiner Wahrnehmung deutlich ungenauer ist. Das Auge kann Farben nur schätzen. Der Hörsinn dagegen kann Töne, im Falle des absoluten Gehörs, genau messen (S. 37-42). Und obwohl Auge und Ohr, z.B. zur Orientierung, geradezu miteinander arbeiten (Jörg, 2000, S. 76f), spricht Berendt von der Überlegenheit des Ohres, ja der Ersetzbarkeit des Auges. Er erklärt dies mit dem Umstand, dass es beim Lesen keine Rolle spiele, ob die Buchstaben mit den Augen oder die Zeichen, wie bei der Blindensprache, mit den Fingerkuppen erkannt würden – wichtig sei die innere akustische Repräsentation der Laute (S. 394; Manassi, 1981/1990, S. 27). Dieser Zusammenhang scheint für das Lesenlernen eine enorme Bedeutung zu haben. Er wird deshalb in Kapitel A.3.1.2 näher beschrieben.

Zusammenfassend kann die Bedeutung des Hörsinns durch verschiedene wissenschaftliche, aber auch durch rein pragmatische Argumente veranschaulicht werden. Damit soll das Hören eine angemessene Stellung im Bund der Sinne erfahren, ohne deren Zusammenspiel zu vergessen (Guski, 2000, S.159-181; Berendt, 1985, S. 58-66).

1.2. Exkurs: Die akustische Reizverarbeitung

Das Gehör zeichnet sich durch seinen besonderen anatomischen Aufbau und die komplizierte akustische Reizverarbeitung aus. Deshalb soll seine Arbeitsweise hier kurz umrissen werden. Das Gehörsystem untergliedert sich in das äußere, mittlere und innere Ohr, sowie in die im Stamm- und Großhirne gelegenen auditiven Reizverarbeitungszentren (Hellbrück & Ellermeier, 2004, S. 91). Die Schallwellen von Geräuschen und Sprache werden beim Menschen im Frequenzbereich von 30 bis 20 000 Hz mit der Ohrmuschel eingefangen und bis zum Trommelfell weiter geleitet (Grothe, 2000, S. 39). Dieses nimmt die Schallwellen auf und überträgt die dadurch entstehenden Schwingungen über

die Gehörknöchelchen mit verstärkter Intensität bis zum ovalen Fenster der im Innenohr liegenden Ohrschnecke (Kochlea). Die Kochlea ist mit einer Flüssigkeit gefüllt, welche sich durch die kolbenartigen Bewegungen der Gehörknöchelchen wellenförmig ausbreitet. Dabei wird das eigentliche Organ des Hörens, das Cortische Organ, erregt und die elektrischen Impulse durch Rezeptoren an das Gehirn weiter geleitet (Hellbrück & Ellermeier, S. 91-96). Informationen zu Lautstärke und Tonhöhe werden bereits ohne Beteiligung höherer Hirnzentren modifiziert (Guski, 2000, S. 41f). Der Hörnerv verbindet die Rezeptoren mit den Zentren zur Verarbeitung akustischer Informationen in der Hirnrinde und passiert dabei verschiedene Bereiche des Gehirns (Grothe, S. 46). Die Informationen von beiden Ohren laufen zu einem gemeinsamen Reizstrom zusammen, der über das Zwischenhirn bis in die Großhirnrinde gelangt. Dort werden sie von speziellen Neuronen verarbeitet, die teilweise nur auf Veränderungen, z.B. der Schallintensität oder der Tonhöhe reagieren (Guski, S. 44f). Aus diesem Grund wird die ursprüngliche akustische Information zunächst zerlegt und erst durch die gleichzeitige Aktivierung verschiedener Neuronen wieder zu einem Hörobjekt geformt.

Die Grundausstattung an Neurotransmittern ist allerdings individuell verschieden, so dass gleiche akustische Informationen bei zwei Menschen unterschiedliche Wahrnehmungen, Verhaltensdispositionen und Reaktionsweisen hervorrufen können (Hagen, 2006, S. 52). Dieses Phänomen lässt sich nach Hagen auf die Entwicklung und Funktion von Hörmustern zurückführen (S. 53-65). Hörmuster sind neuronale Erregungsmuster in Hirnarealen, die durch individuelle Hörerfahrungen und gespeichertes Wissen entstehen. Eintreffende akustische Reize werden als unbewusstes Hintergrundwissen abgespeichert. Auf dieser Grundlage können neue Reize als bestimmte Töne oder Wörter identifiziert und eingeordnet werden. Individuelle und kulturelle Hörmuster können sich festigen oder verändern und beeinflussen damit neben sozialen, kulturellen, beruflichen und kontextbezogenen Faktoren die emotionale Bewertung und Interpretation neuer akustischer Reize. Somit bestimmt das Repertoire an Hörmustern unser Zuhören und unsere eigenen sprachlichen Äußerungen (Vgl. Geißner, 1984).

1.3. Hören und Zuhören

Um das Wort Hören herum sammeln sich Begriffe wie zuhören, horchen, lauschen, vernehmen, verstehen. Es soll an dieser Stelle versucht werden, das Hören zu spezifizieren und abzugrenzen. Vor allem, weil sie im alltäglichen Sprachgebrauch oft synonym verwendet werden, interessiert eine Unterscheidung zwischen den Begriffen Hören und Zuhören.

Bergmann (2003) versteht unter Hören lediglich die akustische Reizaufnahme. Zuhören dagegen meint die Wahrnehmungshandlung, also die Verarbeitung bzw. Interpretation des Gehörten (S. 37). Jemandem zuzuhören erfordert einen gewissen Grad an Aufmerksamkeit und Konzentration, um nicht nur Informationen, sondern auch den Sprecher und die situativen Gegebenheiten wahrnehmen zu können (Imhof, 2003). Die Wahrnehmung kann dabei akustischer oder auditorischer Art sein. Bei der akustischen Wahrnehmung

werden die Merkmale von Lautreizen, wie Lautstärke, Geschwindigkeit und Tonhöhe registriert, kategorisiert und führen bereits zu bestimmten Verhaltensweisen. Die auditorische Wahrnehmung beinhaltet darüber hinaus die kognitive Verarbeitung der eintreffenden Reize, die Analyse, Interpretation und Bewertung bis hin zum Ausdruck emotionaler Reaktionen. Beide Wahrnehmungsprozesse bilden die Grundlage für das Zuhören, welches eine kognitive Leistung darstellt (Imhof, S. 12-17).

Tomatis (1981/19 90) verwendet analog zum Zuhören bei Bergmann (2003) das Horchen. Dabei hebt er als Ziel des Horchens die Kommunikation mit der Umwelt hervor. Der Mensch nimmt durch das Hören an der Umwelt teil, aber erst durch das Horchen wird er zum Teil dieser Umwelt: „Zugespitzt formuliert, ist das Horchen fast das Gegenteil des Hörens. Letzteres setzt übrigens ein ausgezeichnetes Gehör voraus, während das Horchen mit dem Vorlieb nimmt, was das Ohr ihm zu bieten hat“ (S. 172).

Damit Hören zum Horchen bzw. Zuhören wird, müssen, laut Berg und Imhof (1995), vier psychische Vorgänge zusätzlich ablaufen. Dazu gehört erstens „eine Intention zur Selektion“, um aus dem Reizstrom bestimmte Informationen herauszufiltern. Zweitens müssen beim Zuhören bereits bestehende Hörmuster aktiviert und die eintreffenden Informationen integriert werden. Dabei ist die Komplexität der Analyse dieser Informationen höher als beim Hören. Drittens setzt Zuhören die „eigene kognitive Aktivität des Zuhörers voraus“, um den eingehenden Reizen eine Bedeutung zu geben, sie zu interpretieren. Viertens beansprucht Zuhören die kognitive Kapazität, d.h. es erfordert einen gewissen Grad an Konzentration und kann mit der Zeit anstrengend bzw. ermüdend sein (S. 2f).

Im weiteren Verlauf der Arbeit wird Zuhören in diesem Sinne verwendet und deshalb auch von Zuhörförderung gesprochen. Es wäre aber auch möglich, von einer Hörerziehung zu sprechen (Vgl. Hebenstreit, 2005), wenngleich dieser Begriff aus Theorien der Musikwissenschaft bzw. -pädagogik übernommen wurde und in der Gesamtheit dieser Arbeit unpassend wäre. Im Zusammenhang der Besprechung einzelner Studien wird er jedoch immer wieder auftauchen.

1.4. Zusammenfassung

Aus diesen ersten Überlegungen heraus lässt sich zusammenfassend darstellen, dass dem Hörsinn unberechtigtweise wenig Interesse geschenkt wird. Seine einzigartigen Merkmale lassen sich in der ontologischen Entwicklung, im anatomischen Aufbau, in der Art der Reizverarbeitung und in der ihm zugeschriebenen Aufgabe im Zusammenspiel der sechs Sinne erkennen. Doch Hören ist nicht dasselbe wie Zuhören. Beide Begriffe unterscheiden sich im Bewusstseinsgrad, mit dem akustische Reize aufgenommen und verarbeitet werden. In den weiteren Überlegungen wird deshalb dem Zuhören als aktiven Prozess (Berg & Imhof, 1995) Vorrang gegeben.

2 Zuhören in der schulischen Ausbildung

„Hören ist angeboren, Zuhören wird gelernt“ (Berg & Imhof, 1995, S. 2).

An dieser Stelle soll das Zuhören, das sich ja in Lebensbereichen wie Familie, Beruf, aber auch in Politik und Wirtschaft wiederfindet, auf die schulische Ausbildung eingegrenzt werden. Die mangelnde Konzentrationsfähigkeit von Schülern scheint ein allgegenwärtiges Problem im Schulalltag zu sein, dem LehrerInnen regelrecht machtlos gegenüberstehen. So jedenfalls wird es in der Literatur zur Zuhörförderung dargestellt (Bergmann, 2003; Hagen, 2006; Kahlert, 2001; Schröder & Schwanebeck, 2001). Dabei beruhen die Annahmen nicht immer auf wissenschaftlichen Ergebnissen, sondern vielmehr auf eigenen Beobachtungen und Erfahrungen. Hinzu kommt die Erkenntnis, dass sich unsere Gesellschaft auch im Hinblick auf die Wahrnehmungsfähigkeit im Wandel befindet und allein deshalb die Stellung der Sinne überdacht werden sollte (Vgl. Kleindienst, 1994). So wird bspw. auf die zunehmende Individualisierung und Anonymisierung, verbunden mit einem steigenden Medienkonsum, verwiesen (Wersig, 2002), in einer Zeit, die für jeden eine unüberschaubare Zahl an Möglichkeiten bietet (Vgl. Gross, 1994). Aber auch die Veränderung der akustischen Umwelt (Jörg, 2000) und die zunehmende Lärmbelastung in der Schule (Vgl. Klatte, Meis & Schick, 2002) werden angeführt. Untersuchungen zeigen, dass der schulische Lärmpegel den an manchen Arbeitsplätzen zugelassenen Grenzwert weit überschreitet. Gleichzeitig belegen Studien, dass Aufmerksamkeit, Lernen und das Lösen von Problemen durch permanenten Lärm und Hintergrundgeräusche beeinträchtigt wird. Auch LehrerInnen sind von den Bedingungen betroffen, was sich z.B. in Stimmstörungen niederschlägt (Klatte, Meis & Schick, 2002; Spreng, 2002; Tiesler, 2002). Diese Fakten sollten bereits verdeutlichen, wie viel in der Schule vom Ohr abhängig ist.

2.1. Zuhören im Schulalltag

An dieser Stelle erscheint es sinnvoll, sich damit auseinanderzusetzen, in welchen schulischen Bereichen Zuhören stattfindet und welche Funktion es im Alltag von Lernenden und Lehrenden einnimmt.

2.1.1. Entscheidungskompetenz

Kahlert (2000) schlägt zwischen dem Hören und dem Nicht-Hören folgenden Bogen: „Weghören, wenn es nicht sinnvoll ist, weiter aufmerksam zu sein; hinzuhören, wenn es lohnenswert erscheint; zuhören, wenn es sich als lohnenswert erweist; abschalten, wenn es sich nicht mehr lohnt“ (S. 11). Der Mensch wählt also zwischen Wichtigem und weniger Wichtigem und richtet danach seine Aufmerksamkeit aus. Er hört dann, wie schon festgestellt, bewusst, gewollt und gezielt zu, um etwas Neues zu erfahren oder zu lernen. Diese Selektion zwingt ihn auch, aus einer Vielzahl an Möglichkeiten auszuwählen und damit eine eigenverantwortliche Entscheidung darüber zu treffen, was er hört und was

nicht (S. 11f). Diese Handlungsautonomie den Schülern bewusst zu machen, ist die Aufgabe der Schule (Hagen, 2006, S. 14).

2.1.2. Sozialkompetenz

Es liegt nah, dass das Zuhören auch ein Qualitätsmerkmal sozialer Beziehungen ist, welche eine gelingende Kommunikation voraussetzen (Kahlert, 2000, S. 12). Damit Kommunikation gelingen kann, müssen verschiedene Einzelheiten beachtet werden. Stierlin und Schulz von Thun (2000) sprechen von den vier Aspekten einer Äußerung, auf die der Zuhörer sein „Ohrenmerk“ richten sollte. Eine Botschaft enthält demnach nicht nur einen sachlichen Inhalt, sondern auch Informationen zur Persönlichkeit des Sprechers, seiner Absicht und seiner Beziehung zum Zuhörer. Die Aufgabe des Zuhörers ist es, die vier Aspekte herauszuhören, also „mit vier Ohren zu hören“ (S. 26-30). Dazu gehört ein gewisses Interesse, sich auf den Sprecher und die Botschaft einzulassen. Erst so wird auch die Gesamtwirkung des Sprechers deutlich, die sich in Körpersprache, Mimik, Lautstärke und Tonfall zeigt (Kahlert, S.12).

Zuhören ist in der Schule, abgesehen davon ob eher kognitivistische oder konstruktivistische Positionen vertreten werden, ein grundlegendes Element, das sich vor allem im kooperativen Lernen widerspiegelt (Vgl. Reinmann-Rothmeier & Mandl, 2001). Schüler müssen in der Schule aber nicht nur ihrem Lehrer oder ihrer Lehrerin zuhören, sondern auch ihren Mitschülern, z.B. in Partnerarbeiten und Projektgruppen. Dies geht über den Unterricht hinaus und ist wichtig für das soziale Klima einer Klasse und der gesamten Schule. Man denke nur an Klassenrivalitäten und den Einsatz von streitschlichtenden SchülerInnen. Hier geht es nicht nur um Empathiefähigkeit, sondern auch um das Entwickeln von Problemlösestrategien als Notwendigkeit des sozialen Miteinanders (Imhof, 2003, S.19). Kinder entwickeln sich individuell weiter, indem sie wichtige soziale Kompetenzen, wie Toleranz und Verantwortung, erkennen und ein Gefühl für Gerechtigkeit bekommen (Hagen, 2006, S.18f).

2.1.3. Wissenszuwachs

Hören ist nicht zuletzt Voraussetzung für die Kommunikationskompetenzen Lesen und Schreiben, die in der Schule erst erlernt und dann verfestigt werden (siehe ausführlicher in Kap. A.3.1, Zuhören im Grundschulalltag). Auch dieses Wissen wird über sprachliche Instruktionen weitergegeben. Die damit verbundenen Probleme zeigen sich zwischen der Verarbeitung von akustischen im Gegensatz zu visuellen Reizen (Imhof, 2003, S. 21-36). Das Ohr, als von der Zeit abhängiges Sinnesorgan, hat keine Möglichkeit, das Gehörte zu wiederholen. Das Auge dagegen kann beim Lesen eines Textes beliebig oft zurück und vorwärts wandern, um auftretende Verständnisprobleme zu beheben. Dabei kann es die Schnelligkeit zur Erfassung der geschriebenen Buchstabenreihen selbst bestimmen. Das zu Hörende kann in seiner Schnelligkeit zunächst nur schwer beeinflusst werden. Zudem wird der Hörprozess durch das Interferieren verschiedener akustischer Informationen erschwert. Durch die Art und Weise der Aussendung akustischer Botschaften müssen mehr Zusatzinformationen verarbeitet werden. Aus diesen angeführten Gründen erfordert Hören wesentlich

mehr Konzentration, die im Laufe der Zeit zu Ermüdungserscheinungen führen kann. Dies ist im Unterrichtsalltag zu beachten.

2.2. Stellenwert des Zuhörens in der Schule

Kinder verbringen den Großteil ihrer Kindheit in der Schule. Laut Art. 131 über die Ziele der Bildung, aus der Verfassung des Freistaates Bayern vom 8. Dezember 1946, sind bayerische Schulen nicht nur zuständig für die Vermittlung von Wissen und Können, sondern haben auch den Auftrag „Herz und Charakter“ zu bilden. Im zweiten Absatz desselben Artikels werden unter den obersten Bildungszielen unter anderem „Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft und Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne“ genannt. Um diese Fähigkeiten zu fördern, müssen auch Aspekte vor allem des Zuhörens bedacht werden. Wie in diesem Sinn auf die oben beschriebenen Merkmale des Zuhörens in der Schule eingegangen wird, sollen die nächsten Absätze verdeutlichen.

2.2.1. Das Zuhören – ein schulisches Paradoxon

Reinecke (2002) verweist auf die vier Dimensionen des Zuhörens: das Zuhören-Wollen, das Zuhören-Sollen, das Zuhören-Müssen und das Zuhören-Können. Sie können eine Anregung dafür sein, wie man das Thema Zuhören im schulischen Kontext bewerten kann.

Kinder sind neugierig und sie müssen die Welt noch kennen und verstehen lernen. Dieses Wissen-Wollen ist gleichzeitig auch ein Zuhören-Wollen. Sie fragen nach und erwarten, dass Sie auf ihre Fragen auch Antworten bekommen. Da sie die Zuhörerposition gewohnt sind, begegnen sie dem Sprecher grundsätzlich aufgeschlossen. Sie müssen zuhören, denn wer die Ohren vor der Welt verschließt, wird wenig von der Welt erfahren und auch Gefahren zu spät erkennen. Wie eine Untersuchung von Urban (1977, zit. in Bergmann, 2003, S. 64) zeigt, verbringen SchülerInnen in der Schule die meiste Zeit damit zuzuhören. Die Zeitanteile der Kulturtechniken Sprechen, Lesen und Schreiben fallen dagegen geringer aus. In der Schule sollen Kinder zuhören und werden dazu von den LehrerInnen mit „Hört doch endlich mal zu“ oder „Passt auf“ ermahnt. „Dabei wird – und das macht die Schule so paradox, das Sollen zum Sollen-Wollen überhöht“ (Reinecke, 2000, S. 29). Das spiegelt sich interessanterweise auch im deutschen Sprachgebrauch als sog. Hörigkeit bzw. Gehorsam wider (Nießeler, 1998, S. 217). Andererseits messen LehrerInnen dem Hören eine geringere Bedeutung zu als den anderen drei Kultur- bzw. Kommunikationstechniken, obwohl das Hören Voraussetzung für deren Erlernen ist. Bei den von Urban befragten LehrerInnen unterrichtet keine/r das Hören als fundamentale Fähigkeit (Urban 1977, zit. in Bergmann, 2003, S. 69). Hören und Zuhören wird also von Seiten der Lehrenden wenig bis keine Beachtung geschenkt, aber dennoch bei den Kindern als bereits ausgeprägte Wahrnehmungsfunktion vorausgesetzt. Dabei wird schnell vergessen, dass auch Kinder ein Recht darauf haben, dass ihnen „ein Ohr geliehen“, dass ihren Reden zugehört wird. Diese Widersprüche machen deutlich, wie wichtig das Zuhören-Können, sowohl auf Seiten der Lernenden, als auch auf Seiten der

Lehrenden ist. Die Kunst des Zuhörens muss gelernt werden. Der erste Schritt dafür ist die Sensibilisierung für das Thema Zuhören.

2.2.2. Das Zuhören als Sinneserfahrung fördern

Eine andere Betrachtungsweise in diesem Zusammenhang liefert Kleindienst (1994). Sie geht ausführlich auf die Sinnesschulung als schulpädagogische Aufgabe ein, deren momentanen Stellenwert sie so beschreibt: „Das leiblich-sinnliche Fundament des kindlichen Erfahrens und Erkennens wird abgebaut zugunsten einer Überbeanspruchung des ‚Kopfes‘, wodurch die Basis der Erfahrung nicht zugelassen wird, eine Auseinandersetzung mit der Welt mit allen Sinnen nicht mehr oder nur partiell möglich ist, sicherlich auch mitbedingt durch den Abstand von den Sinnen, den viele Erwachsene praktizieren“ (S. 104). Ihrer Meinung nach werden die Sinne und ihre Schulung im „industriegesellschaftlichen Lebensprozess“ (S. 54) immer mehr vernachlässigt, was sich auch auf die Kinder überträgt, deren „Verlangen nach leiblich-sinnlich gebundener Erfahrung noch stärker vorhanden ist“ (S. 100). Selbst die Institution Schule ist nicht in der Lage das auszugleichen, obwohl die Entwicklung der Sinne eine Erweiterung der Selbst- und Welterfahrung für Kinder darstellt. Im regulären Unterricht wird auf das Hören nur im Sinne der Funktion des Sinnesorgans und seine Gefährdung eingegangen. Der Hörerlebnis aber bleibt außen vor (S. 136; Wermke, 2000, S. 124). Das geht auch aus den Deutsch-Rahmenplänen der einzelnen Bundesländer hervor, wo nur im Hinblick auf eine Sprecherziehung oder Förderung einer verbesserten Kommunikation das Hören bzw. Zuhören aufgegriffen wird (Bergmann, 2003, S. 73f). In ihrer Abhandlung geht Kleindienst genauer auf die Pädagogik des Horchen-Lernens ein. Demnach sieht sie es als eine Lebens- und Bildungsaufgabe, das Ohr als Organ der Kommunikation wieder zu entdecken. Dazu schlägt sie eine ganzheitliche Hörerziehung vor, die die oberflächliche Hörfähigkeit überwinden soll. Auch andere Autoren haben Konzepte zur Zuhörförderung entwickelt. So z.B. Bergmann (2003) mit ihrer „Konzeption einer Hörerziehung für den Deutschunterricht“ oder Wermke (1996) am Beispiel eines hochschuldidaktischen Experimentes. Welchen Anklang sie bisher gefunden haben, kann in diesem Rahmen nicht beantwortet werden. Jedoch finden sich die vorgeschlagenen fächerübergreifenden Übungen auch in den Anleitungen der „Hörclubs“ (siehe Kap. B.1.2, Das Projekt: Hörclubs an Grundschulen) wieder.

2.3. Zusammenfassung

Das Zuhören in der Schule, so wie es in diesem Kapitel beschrieben wird, ist augenscheinlich ein Paradoxon. Das Zuhören ist gegenwärtig, aber niemandem bewusst. Es prägt den gesamten Schulalltag, bleibt aber unbeachtet. Die Lehrenden fordern es von den SchülerInnen ein, aber fördern es nicht. Erst wenn das Zuhören fehlt, wird es bemerkt. Dann wird es von den Lehrenden beklagt und erst so zu einem relevanten Thema der Bildung. Auch von außerschulischer Seite wird die fehlende Zuhörförderung in den Bildungseinrichtungen bemängelt. Von vielen Seiten gibt es daher Anregungen und Ideen, eine Zuhörförderung verstärkt in den Unterricht einzubringen.

3 Zuhören in der Grundschule

„Die Grundschule setzt Maßstäbe“ (Schavan, 1998, S. 39).

In der Grundschule beginnt die Schulbiografie jedes Kindes. Sie ebnet mit der Vermittlung von grundlegender Allgemeinbildung für alle Kinder den Weg für die weiterführenden Schulen. Dabei verfolgt die Grundschule einen ganzheitlichen Ansatz, die fächerübergreifende didaktische Zugangsweise und das Klassenlehrerprinzip (Schavan, 1998, S. 39). Es ist daher zweckmäßig, sich mit dem Zuhören speziell in der Grundschule auseinanderzusetzen.

3.1. Zuhören im Grundschulalltag

Bereits in Kapitel A.2, Zuhören in der schulischen Ausbildung, wurde auf die Merkmale guten Zuhörens in der Schule eingegangen. Dabei wurde auch kurz das Lesen- und Schreibenlernen angesprochen. Für diese Kommunikationsfertigkeiten wird in der Grundschule das Fundament gelegt. Wenn Kinder in die Schule kommen, können die meisten weder lesen noch schreiben, aber sprechen und hören können sie. Und darauf lässt sich aufbauen. Das Erlernen von Sprechen, Lesen und Schreiben im Zusammenhang mit Zuhören soll hier kurz umrissen werden.

3.1.1. Aufbau von Sprachkompetenz

Sprache ist laut Papst-Jürgensen (1978) „das objektive System von Lauten und Formen“ (S. 5) und Laute können nur über das Ohr wahrgenommen werden. Menschen können zwar schon vor der Geburt hören (Tomatis, 1981/1990), aber sie fangen erst in den ersten zwei Lebensjahren an zu sprechen. Sprechen wird erst durch Hören gelernt, weil unser Gehör gewissermaßen kontrolliert, was wir sagen (Bergmann, 2003, S. 47). Tomatis (1981/1990) fand zudem heraus, dass Menschen nur in den Frequenzen sprechen können, die sie auch hören (siehe Kap. A.3.2). Durch unsere sprachliche Umgebung bilden sich sog. Sprechmuster, die auf Hörmuster zurückgehen, wie bereits in Kapitel A.1.2 beschrieben (Vgl. Geißner, 1984). Dieses unbewusst gebildete sprachliche Wissen prägt den Umfang des Vokabulars, die Satzbildung und Satzform, die ein Kind verwendet. Gegen Ende des vierten Lebensjahres ist der kindliche Spracherwerb abgeschlossen (Papst-Jürgensen, S.10). Mit Einführung in die Schule wird die Verwendung der Sprache systematisiert. Es wird erstmals über Sprache gesprochen. Hagen (2006, S. 19) redet in diesem Zusammenhang vom Aufbau der Sprachkompetenz.

3.1.2. Lesen lernen

Der letzte Abstraktionsgrad des Sprechens wird beim Lesen- und Schreibenlernen erreicht, kann aber, bspw. durch den Einfluss von Lärm, gestört werden (Spreng, 2002, S. 47ff). Auch eine mangelnde Zeitverzögerung bei der auditiven Verarbeitung kann laut Guski (2000) Sprach- und Leseschwächen hervorrufen. Das Wort Lesen kommt vom Lateinischen „legere“ und heißt so viel wie

„mit den Ohren Ernten“ (Tomatis, 1990/2004, S. 118). Es ist „das Beherrschen der Fähigkeit, aus Schrift Informationen entnehmen zu können. Diese Informationsentnahme ist wiederum nur auf der Fundamentalleistung des Sprachverständnisses möglich“ (Schenk, 1990, S. 11). Kinder lernen in der Grundschule deshalb die Technik des Lesens, also den Umgang mit der Buchstabenschrift. Dieser Prozess besteht aus sichtbaren und hörbaren Teilfunktionen. Den 26 grafischen Symbolen im Deutschen (ohne Umlaute) wird dabei jeweils ein Phonem zugeordnet, das dann beim Erfassen zunächst hörbare, später gedachte Sprechbewegungen auslöst (Schenk, S. 10f). Dieses laute Lesen macht nach Tomatis (1990/2004, S.122f) Sinn, weil es dem Ohr direkt die Informationen zuführt, die es verarbeiten muss. Berendt (1985) meint dazu: „Lesen ist verinnerlichtes Hören“ (S. 393). Im Verlauf des Leselernprozesses werden einzelne Stufen bewältigt, die von der bloßen Aneinanderreihung einzelner Buchstaben über das Erfassen von Wörtern und Sätzen bis hin zum Verstehen des Inhalts führen (Schenk, S. 25). Für dieses erfolgreiche Lesenlernen spielt, laut Schenk (1990), das auditive Differenzierungsvermögen von Sprache eine maßgebliche Rolle, was sich auch in Untersuchungen und Theorien zum Leseversagen belegen lässt (Burre, 2006⁵; Tomatis, 1990/2004).

3.1.3. Schreiben lernen

Beim Schreibenlernen laufen ähnliche Prozesse wie beim Lesen in umgekehrter Reihenfolge ab. Gehörte Wörter und Sätze müssen nun in grafische Zeichen umgewandelt werden. Die Schwierigkeit besteht vor allem darin, dass die deutsche Orthografie phonemisch bestimmt ist, d.h. unsere Schriftsprache spiegelt nicht die Lautsprache wider. Nicht jedem Buchstaben entspricht ein eigenes Phonem (z.B. <c>) und nicht jedes Phonem ist mit einem eigenen Buchstaben (z.B. <sch>) repräsentiert. Kindern fällt es bis zum schulfähigen Alter schwer, Phoneme im Wortzusammenhang zu identifizieren (Andresen, 1985, S. 22-32). In der Grundschule lernen sie deshalb ein Sprachbewusstsein zu entwickeln. Diese phonologische Bewusstheit kann bereits im Kindergarten trainiert werden (Vgl. Küspert, 1998). Schulschwierigkeiten, die mit fehlerhaftem Sprechen, Lesen oder Schreiben verbunden sind, können unter anderem auf Hörprobleme zurückgeführt werden (Papst-Jürgensen, 1978). Laut Tomatis (1998/2003) haben 70% der Schüler mit Schulschwierigkeiten Hörblockaden. Auch dieser Umstand erklärt die ausgesprochene Wichtigkeit des Ohres für Lernprozesse verschiedenster Art.

3.2. Ergebnisse der Zuhörförderung im Grundschulbereich

In einer Studie zu Häufigkeiten von Lernschwierigkeiten in der Grundschule (Bäuerlein, Berg & Strauch, 1988) hatten 47,7% der Schüler nach Ansicht der befragten Lehrenden Probleme beim Lernen. Dabei wurde Konzentrationschwäche als Verhaltensstörung mit 20,6% am häufigsten genannt, gefolgt von motorischer Unruhe und Passivität im Unterricht. Aber auch Sprach- oder Sprechstörungen wurden angegeben. Dies bestätigen auch die eindrücklichen

⁵ Informationen beziehen sich auf den Abstract.

Aussagen der LehrerInnen in einer Untersuchung zur Medienerziehung in der Grundschule (Tulodziecki, Six et al., 2000), die vor allem die schlechte Zuhörfähigkeit bemängeln, deren Ursachen sie im hohen Konsum von Fernsehen und Computerspielen der Kinder sehen (S. 240-245). Dass eine gezielte Zuhörförderung den genannten Problemen entgegenwirken kann, verdeutlichen folgende Beispiele.

Eine Untersuchung von Ebert (1979) unter acht- und neunjährigen Schülern belegt, dass eine Hörerziehung einen förderlichen Einfluss auf primäre musikalische Fähigkeiten und die auditive Konzentrationsfähigkeit hat. Die allgemeine Konzentrationsfähigkeit kann geringfügig verbessert werden. Die vor allem musikalische Hörerziehung umfasste Aktionsspiele, die Schulung rhythmischer Empfindung und des Melodiebewusstseins sowie die Werkanalyse.

Auch Fritze (1979) kommt zu dem Ergebnis, dass die Förderung der auditiven Wahrnehmung Einfluss auf das Konzentrationsverhalten von Kindern nimmt. In ihrer Untersuchung konnte sie eine Verbesserung der Konzentrationsfähigkeit von lernschwachen Schülern im dritten Schuljahr mit Hilfe eines speziellen Trainings in auditiver Wahrnehmungsfähigkeit feststellen. Das Training beinhaltete Übungen, mit denen die Kinder ihre hörbare Umwelt visuell, auditiv, haptisch und kinästhetisch wahrnehmen lernen sollten.

Mit dem Einsatz von Tomatis' (1981/1990) „elektronischem Ohr“, einer Therapiemethode, die ursprünglich für SängerInnen entwickelt worden war, konnten positive Veränderungen im Verhalten von Kindern erzielt werden. Grundlage für diese Methode waren die drei Tomatis-Gesetze. Nach dem ersten Gesetz enthält die Stimme „als Obertöne nur die Frequenzen, die das Ohr hört“ (Manassi, 1981/1990, S. 11). Das zweite Gesetz besagt, dass, wenn das Ohr die nicht mehr oder nicht gut wahrgenommenen Frequenzen plötzlich wieder korrekt aufnimmt, sich dies unbewusst in der Stimme niederschlägt (Manassi, S. 13). Wird diese akustische Stimulation über einen bestimmten Zeitraum wiederholt, führt dies „zur endgültigen Veränderung des Gehörs und folglich der Phoneme“ (Manassi, S. 14). Im „elektronischen Ohr“ werden diese Annahmen mit technischen Hilfsmitteln umgesetzt. Tomatis verfolgt eine ganzheitliche Therapieform, die auf Experimenten zum intrauterinen Hören beruht. Mit der Einrichtung von Hörkursen im französischen Schulwesen, die auf der Tomatis-Methode basieren, konnten bei Kindern im Vorschul- und Grundschulalter positive Beobachtungen verschiedenster Art gemacht werden. Es verbesserten sich bspw. Aufmerksamkeit, sprachliche Fähigkeiten, Selbstsicherheit, aber auch die Körperwahrnehmung und die Klassenatmosphäre insgesamt (vgl. Tomatis 1990/2004, S. 201-219).

In Untersuchungen zum erweiterten Musikunterricht im Volksschul- und Grundschulbereich (Vgl. Koch, 2003; Spychiger, 2000) konnten ebenfalls positive Effekte einer Hörerziehung auf das Lern- und Sozialverhalten nachgewiesen werden. Im Bezug auf die Verbesserung des Sozialverhaltens der Schüler erscheint der Aspekt interessant, dass Sozialverhalten und Schulleistungen im Zusammenhang stehen (Vgl. Wild, Hofer & Pekrun, 2001, S. 259ff).

3.3. LehrerInnen als Modell für gutes Zuhören

Kommunikation ist ein zweiseitiger Prozess, doch in der Schule liegt das Gewicht beim Lehrenden, der als Vermittler von Wissen eine Schlüsselrolle einnimmt. Deswegen soll das Zuhören nun aus dieser besonderen Konstellation heraus betrachtet werden. Es wurde bereits festgestellt, dass das Zuhören-Können nicht vorausgesetzt werden kann: „Dieses Hinhören braucht Übung und Anleitung“ (Kleindienst, 1994, S. 317) und das ist die Aufgabe der Lehrkraft bzw., im Sinne der Zusammenarbeit von Schule und Erziehungsberechtigten, auch die Aufgabe des Elternhauses. Besonders für Grundschul Kinder stellt die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer eine besondere Bezugsperson dar, an der sie sich in der neuen Umgebung Schule orientieren. Umso wichtiger ist es, dass der Lehrende, was das Zuhören angeht, als gutes Vorbild dient. Denn, so formuliert es Nießeler (1998, S. 222): „Sein Ton und die Weise, wie er andere anspricht und wie er sich an andere wendet, setzt beim Schüler Lernprozesse in Gang, die nicht restlos evaluierbar und eindeutig anhand der Lernergebnisse feststellbar sind, (...)“. Der zweite Gedanke bringt die weitere Besonderheit zum Ausdruck, dass der Schüler nicht transparent ist und es sich deshalb nicht sofort zeigt, ob er etwas gelernt hat und wenn ja, was er gelernt hat.

Imhof (2003, S. 157-191) fasst zusammen, unter welchen Aspekten der Zuhörer den Sprecher wahrnimmt. Sie verweist dabei auf Zusammenhänge zur Stimme, nonverbale-nonvokale Signale und Partnerhypothesen. Auf die Besonderheiten der Stimme im Rahmen der Zuhörförderung wird immer wieder verwiesen (Eckert, 2001; Friedrich, 2000). Die Stimme allein vermittelt Informationen bspw. zu Persönlichkeitsmerkmalen, Alter oder emotionalem Zustand. Gerade im Lehrerberuf als Sprecherberuf ist sie das wichtigste Werkzeug. So kann sie gerade in Erzählungen bewusst und spielerisch eingesetzt werden. Wird sie allerdings zu stark beansprucht kann sich das auf ihre Qualität und damit auf das gesamte Wohlbefinden auswirken (Friedrich, 2000, S. 69). Dieses „unökonomische Sprechen“ (Friedrich, S. 69) schlägt sich dann auch im Unterricht nieder, wie Studien zur Wirkung von Lehrerstimmen belegen konnten (Schmidt, Andrews & McCutcheon, 1998⁶; Greifenhahn, 1987). Auch nonverbale-nonvokale Signale fließen in die Sprecherwahrnehmung ein, gehen dabei aber über die Körpersprache hinaus, bis hin zum gesamten Raum und der Zeit, in der eine Kommunikation stattfindet. Doch sie sind individuell verschieden, mehr- und uneindeutig (Imhof, S.167-182). Was den bereits genannten Aspekt der Partnerhypothese betrifft, so sei auf die eingangs angesprochene besondere Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen im Unterrichtsalltag verwiesen, die sich ebenfalls auf die Wahrnehmung des Sprechers auswirkt. Alle vorgestellten Aspekte beeinflussen sich gegenseitig und können um die Wahrnehmung der Sprech- und Zuhörsituation erweitert werden (Vgl. Imhof).

Es sollte deutlich werden, dass Lehrende zu ihrem eigenen Interesse ihre eigenen Fähigkeiten und Wirkungen im Hinblick auf das Zuhören überprüfen und auf die SchülerInnen eingehen sollten. Wiedenmann (2000, S. 143-148)

⁶ Informationen beziehen sich auf den Abstract.

gibt dazu knappe Anweisungen, die auch als ganz allgemeine Empfehlungen gesehen werden können, obwohl sie als Reaktionsmöglichkeiten auf Kinder mit Hörproblemen entwickelt wurden. Berg und Imhof (1995) geben konkrete Anregungen, wie Lehrende lernen können, das Zuhören zu erleichtern. Sie stellen verschiedene einfache Hilfsmittel vor, die von den mentalen Voraussetzungen der Schüler ausgehen. So wird empfohlen, gemeinschaftlich bestimmte Gesprächsregeln aufzustellen, die dem Zuhören einen verbindlichen Rahmen geben. Dann gilt es, das Interesse der Schüler zu gewinnen. Diese müssen nach Kahlert (2000, S. 14) in der Schule lernen, ihre Aufmerksamkeit einerseits für bestimmte Tätigkeiten und andererseits für das Geschehen um sie herum aufzubringen. Es lohnt sich deshalb, die Schüler zunächst für das Zuhören zu motivieren. Dies kann erreicht werden, indem der Lehrende bspw. Einstiegshilfen gibt oder auf die Bedeutung des Inhalts verweist, um an das Vorwissen der Schüler anzuknüpfen. Eine klare Strukturierung des zu hörenden Stoffes ist ebenfalls hilfreich und es sollten auch genügend Pausen zum Mitdenken und -schreiben gelassen werden. Nicht zuletzt ist es möglich, Schülern Strategien beizubringen, wie sie selbst ihr Zuhören optimieren können. So kann sich ein Konsens zwischen beiden Kommunikationspartnern entwickeln.

3.4. Aktuelle Situation in Bayern

Die genannten Punkte räumen dem Zuhören eine Relevanz für die Förderung im Unterricht ein. Aber hat diese Relevanz eine Resonanz? Im Folgenden soll der Stellenwert, den das Zuhören im Kontext der bayerischen Grundschulen gegenwärtig einnimmt, beschrieben werden.

3.4.1. Bayerischer Grundschullehrplan

Lehrpläne „definieren den Rahmen, innerhalb dessen Lehrkräfte ihren Unterricht gestalten können. (...) Sie konkretisieren den schulgesetzlich vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsauftrag, indem sie die Ziele und Inhalte des Unterrichts in den Fächern und Lernbereichen festlegen“ (Vieluf & Daschner, 2005, S. 363). Unter diesen Bedingungen interessiert, welcher Platz dem Zuhören im aktuellen Lehrplan für Grundschulen in Bayern eingeräumt wird. Es erscheint dabei sinnvoll, zunächst allgemeine Aussagen, die auf das Zuhören schließen können und dann konkrete Aussagen in den einzelnen Fachbereichen zu betrachten.

Wie in Kapitel A.2.2 schon erwähnt, haben bayerische Schulen, neben der kognitiven Wissensvermittlung, auch eine erziehende Aufgabe, damit kritischdenkende, verantwortungsvolle, friedfertige Persönlichkeiten ausgebildet werden.⁷ Dies wird noch deutlicher, wenn man Grundlagen und Leitlinien des aktuellen Grundschullehrplans vom Juli 2000 betrachtet. Dort werden unter dem Punkt „Bildung und Erziehung als Auftrag der Schule“ Lesen, Schreiben und Rechnen als elementare Kulturtechniken beschrieben. Gleichwohl wird der Pflege der Sprache zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit eine be-

⁷ Siehe auch in: Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) vom 31. Mai 2000, 2230-1-1-UK, Art. 1 und 2

deutende fächerübergreifende Aufgabe zugesprochen (S. 8). In den fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsaufgaben wird das Zuhören indirekt in drei Bereichen angesprochen. Im Bereich „Medienerziehung“ werden Radio und die Produktion von Hörspielen als Beispiele für aktive Medienarbeit erwähnt. Unter „Sozialem Lernen und grundlegende politische Bildung“ geht es um die Förderung sozialer Verhaltensweisen, unter anderem Rücksichtnahme, Solidarität und friedliche Konfliktlösung. Im Bereich „Sprachliche Bildung“ wird der Sprache ein besonderer Stellenwert eingeräumt, da sie „auch eine wichtige Voraussetzung für den Schulerfolg“ ist. „Ebenso werden Fähigkeiten wie Zuhören, Sprechen, Schreiben und Lesen erworben und gepflegt“ (S.16).

Agrund der Aktivitäten zum Projekt „GanzOhrSein“ der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) in München (siehe Kap. B.1.3.2) wurde Zuhören „als pädagogisches Leitthema“ für den Lernbereich Deutsch/mündlicher Sprachgebrauch in den bayerischen Grundschullehrplan aufgenommen (Hagen, 2006, S. 176). Zum einen als Zusatz im Deutschunterricht der Jahrgangsstufen eins und zwei unter „Sprechen und Gespräche führen“. Dort war zwar bereits von „einander Zuhören“, „von aufmerksamem und genauem Zuhören“ und „Zuhören und ausreden lassen“ die Rede. Es konnte aber zusätzlich der Aspekt des „Zuhören-Lernen[s]“ eingebracht werden, der auch Ideen des Projektes „GanzOhrSein“ als praktische Beispiele enthält. Zum anderen in den Jahrgangsstufen drei und vier. Dort wird ebenfalls unter dem Punkt „Sprechen und Gespräche führen“ der Bereich „Aktives Zuhören“ mit Beispielen aus dem Projekt neu angeführt. Auch in anderen Fächern ist vom Zuhören die Rede. Im Religions- und Ethikunterricht sowie im Heimat- und Sachkundeunterricht ist der Zuhöraspekt eingebettet in das Erfahren der eigenen Sinne. Im Sportunterricht gehört das Bewegen zu Musik dazu und im Fremdsprachenunterricht selbstverständlich das Hörverstehen. Im Musikunterricht selbst findet das Musikhören Platz neben Musik machen, erfinden und gestalten.

In diesem Sinne wird das Zuhören im Grundschullehrplan mehrmals implizit und an einigen wenigen Stellen explizit erwähnt. Es wäre jedoch zu wünschen, dass das Zuhören nicht nur als grundlegendes Kommunikationsmittel dient, sondern auch im Zusammenhang mit bereits erwähnten Merkmalen (siehe Kap. A.2.1 und A.3.1) seine Bedeutung im Grundschulbereich ernst genommen wird.

3.4.2. Bayerische Grundschullehrerausbildung

Wie die Vermittlung der Kulturtechnik Zuhören in der Ausbildung gehandhabt wird, soll an dieser Stelle beschrieben werden.

Die bayerische Grundschullehrerausbildung umfasst drei Phasen: wissenschaftliche Ausbildung bis zum ersten Staatsexamen; Vorbereitungsdienst an einer Schule bis zum zweiten Staatsexamen und Fortbildungen nach abgeschlossenem Studium. In diesem Kapitel wird nur die erste Phase betrachtet. Diese bildet das Studium für das Lehramt an Grundschulen mit sieben Semestern Regelstudienzeit in Bayern, welches einen erziehungswissenschaftlichen Teil, das Studium der Didaktik der Grundschule und das Studium eines

Unterrichtsfaches beinhaltet.⁸ In welchen Studienschwerpunkten auf Zuhören ansatzweise eingegangen wird, soll im Folgenden anhand der Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I)⁹ herausgearbeitet werden.

Der erziehungswissenschaftliche Teil des Studiums umfasst insgesamt 32 Semesterwochenstunden (SWS), die sich auf die Bereiche Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik, Psychologie und Gesellschaftswissenschaften verteilen. Im Bereich der Schulpädagogik ist von der Förderung von Schülern mit Sprach-, Sprech- und Kommunikationsstörungen die Rede. Unter dem Bereich Psychologie wird die soziale Interaktion und Kommunikation, darunter besonders Lehrer-Schüler- und Schüler-Schüler-Interaktion angesprochen, sowie Lern- und Leistungsstörungen im Bezug auf Aufmerksamkeit, Konzentration, Teilleistungsstörungen und Störungen des Sozialverhaltens, der Kommunikation und Persönlichkeitsstörungen.

Das Studium der Didaktik umfasst 44 SWS und gliedert sich in drei wählbare Fächer außerdem Grundschulpädagogik, Didaktik des Sachunterrichts und Didaktik des Schriftspracherwerbs (Erstlese- und Erstschreibunterricht). Im letztgenannten Bereich ist davon auszugehen, dass das Hören eine Rolle spielt. Das Studium des Unterrichtsfaches soll zwischen acht und zwölf SWS in Anspruch nehmen. Egal in welcher Kombination müssen in jedem Fall Deutsch, Mathematik und ein musisches Fach (Musik, Kunst oder Sport) belegt werden. Im Rahmen der Didaktik des Faches Musik wird auf Stimm- und Sprech-erziehung sowie auf Gehörbildung eingegangen. Bei der schulpraktischen Ensemblearbeit wird auf das kreative Gestalten mit Stimme und elementaren Instrumenten verwiesen. Im Fach Deutsch wird Einsicht in Theorien zu Spracherwerb, Sprachbewusstsein sowie Wissen um Möglichkeiten zur Förderung des Sprachgebrauchs unter Einschluss der Rechtschreiberziehung verlangt. Außerdem wird die Kenntnis der Leselernprozesse und die Fähigkeit zur kritischen Analyse der Lehrmethoden sowie Einsicht in die Fragen des weiterführenden Lesens angesprochen. Tiefergehende Informationen werden aus der LPO I nicht ersichtlich. Im Rahmen dieser Vorgaben haben die bayerischen Hochschulen entsprechende Voraussetzungen für die Studierenden des Lehramtes Grundschule zu schaffen. Diese können von Hochschule zu Hochschule unterschiedliche Schwerpunkte haben. Angesichts dessen, dass in Bayern allein an zwölf verschiedenen Orten das Studienfach belegt werden kann, erscheint eine Auswertung in diesem Rahmen als unangebracht. Wermke (2000, S. 14) beklagt, dass nicht nur in den Lehrplänen, sondern auch in den Studienordnungen der Lehramtsstudiengänge das Zuhören zu kurz kommt. Sie betont, „dass es nur Sinn macht, über Konzepte der Hörerziehung zu sprechen, wenn auch die Lehrerinnen und Lehrer dazu angeleitet werden, sich selbst als Hörende zu entwickeln“ (S.14).

⁸ In: Bayerisches Lehrerbildungsgesetz (BayLBG) vom 12. Dezember 1995, 2238-1-UK, Art. 8

⁹ Vgl.: Ordnung der Ersten Staatsprüfung für ein Lehramt an öffentlichen Schulen (Lehramtsprüfungsordnung I - LPO I) vom 7. November 2002, 2038-3-4-1-1-UK

Deshalb soll an dieser Stelle noch einmal auf die Forschungs- und Projektarbeit der LMU München verwiesen werden, die sich mit dem Zuhören und Erzählen auseinandergesetzt hat. Immerhin konnte auch hier das Projekt „GanzOhrSein“ Erfolge erzielen, so dass in das bayerische Lehrerfortbildungsangebot, also in der dritten Phase der Lehrerbildung, Lehrgangswochen zur Hör- und Zuhörförderung aufgenommen sowie das Thema in bestehende Lehrgänge integriert wurde (Hagen, 2006, S.176). Eine Verbindung zur Lehre konnte geschaffen werden, indem mehrere Seminare zum Thema Hören und Zuhören für die Studierenden angeboten wurden¹⁰.

3.5. Zusammenfassung

Mit diesem Kapitel soll das Thema Zuhören in der Grundschule aus verschiedenen Blickwinkeln heraus betrachtet werden. Dabei wird deutlich, welche Bedeutung bereits der Grundschule für eine Zuhörförderung zugemessen werden kann, vor allem, wenn man den Auftrag zur Vermittlung der Kulturtechniken Sprechen, Lesen und Schreiben bedenkt. Zudem konnte in Studien der positive Effekt einer Zuhörförderung nachgewiesen werden. Dabei nehmen die LehrerInnen eine wichtige Vorbild-Position für die Schüler ein, die mit einer Sensibilisierung auf das Thema einhergeht. Es wird allerdings ersichtlich, dass die bayerischen Lehrpläne und die Ausbildungsvorgaben für LehramtsstudentInnen das Zuhören nur nebensächlich und unter bestimmten Gesichtspunkten ansprechen. Damit fehlt eine wesentliche Grundlage für das Verstehen und Verbreiten der Zusammenhänge, die aber nur unter großem Aufwand und mit viel Zeit und Geduld herzustellen ist. Es bleibt die Möglichkeit, auf andere, mehr informelle Wege auszuweichen und dem Ansatz der Zuhörförderung, sozusagen direkt an Ort und Stelle, die Möglichkeit zur Etablierung zu geben. Dies wird im empirisch-praktischen Teil dieser Arbeit veranschaulicht.

¹⁰ nachzulesen in einer Kurzbeschreibung des Profils des Faches Grundschulpädagogik und -didaktik an der LMU München, abrufbar über <http://www.edu.lmu.de/grundschulpaedagogik/> (09.08.2006)

B. Empirisch-Praktischer Teil

1 Ausgangslage des Forschungsvorhabens

Die im ersten Teil dieser Arbeit dargelegten Informationen zum Zuhören allgemein und zum momentanen Stellenwert der Zuhörförderung in der Schule, vor allem in der Grundschule, sollten das bisher in der Öffentlichkeit wenig beachtete Thema vorstellen. Studien haben dessen Wichtigkeit aus verschiedenen Perspektiven heraus eine Relevanz geschenkt und Autoren arbeiten an Konzepten, die sie LehrerInnen an die Hand geben wollen, damit dem Zuhören endlich ein angemessener Platz im Schulalltag zugewiesen wird. Auch die Stiftung Zuhören hat diese Notwendigkeit zu ihrem Ziel erklärt und mit der Entwicklung und Einrichtung von Hörclubs an Grundschulen ein durchaus erfolgreiches Konzept geschaffen, das sich nun in mehr als sieben Jahren in ganz Deutschland verbreitet hat. Sowohl die Institution, als auch ihr Anliegen, sollen an dieser Stelle in einem angemessenen Rahmen vorgestellt werden.

1.1. Die Stiftung Zuhören

Die gemeinnützige Stiftung Zuhören¹¹ wurde am 16. April 2002 in Giessen gegründet. Sie hat sich zum Ziel gesetzt, das Zuhören in allen gesellschaftlichen Bereichen als „kulturelle Grundfertigkeit“ zu fördern. Dabei geht sie von der Annahme aus, dass ohne diese Grundfertigkeit keine Kommunikation und somit keine aktive Teilhabe an großen Teilen des Sozial- und Kulturlebens möglich ist. Ihrer Definition nach heißt Zuhören „aktive, auch kritische Auseinandersetzung mit dem Gehörten und damit im engeren Sinne Verstehen“. Aus der Sicht der Stiftung wird dem Zuhören in der Öffentlichkeit keine große Aufmerksamkeit geschenkt, zumal diese die neuen Medien zunehmend für sich einnehmen. Doch „die Kunst des Zuhörens kann man lernen und lehren“, so jedenfalls der Grundsatz der Stiftungsarbeit. Die Stiftung Zuhören wirkt daher mit Ihren Aktivitäten in Bildung, Wissenschaft und Wirtschaft. Besonders Kindern und Jugendlichen sollen positive Zuhörerfahrungen ermöglicht werden. Dazu wurden bisher folgende Projekte im süddeutschen Raum initiiert: das Radioprojekt „Tatfunk“ an der gymnasialen Oberstufe und das Berufsschulprojekt „Das kann nicht jeder!“ zur Erschließung und Weitergabe von traditionellem handwerklichem Erfahrungswissen. Das Projekt „Erzählen und Zuhören an bayerischen Grund- und Hauptschulen“ geht in diesem Jahr bereits seinem Ende zu. Jährlich findet dagegen der Wettbewerb „Earsinn – Ohren auf und durch!“ für 11- bis 14jährige statt. Außerdem ist die Stiftung Zu-

¹¹ So in der Selbstdarstellung der Stiftung unter <http://www.stiftung-zuhoeren.de> (05.07.2006), sowie in der offiziellen Broschüre „Stiftung Zuhören“. Zu den Stiftern gehören die Arbeitsgemeinschaft der mitteldeutschen Landesmedienzentralen (AML), die Bayerische Landeszentrale für Neue Medien (BLM), der Bayerische Rundfunk (BR), die Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk (LPR Hessen), der Hessische Rundfunk (hr), der Mitteldeutsche Rundfunk (mdr), die Firma Sennheiser electronic und das Medienkompetenz Forum Südwest (Stand 2005). Prof. Dr. Jutta Limbach ist Schirmherrin.

hören Herausgeber der Schriftenreihe „Edition Zuhören“¹². Seit vielen Jahren werden als Basisprojekt „Hörclubs“ an Grundschulen unterstützt und begleitet.

1.2. Das Projekt: Hörclubs an Grundschulen

Die Hörclubidee wurde von Lehrerinnen und Lehrern, Mitarbeitern des Hessischen Rundfunks und des „Arbeitskreises Radio und Schule“ entwickelt. Als Grundlage diente das Konzept „Leseclubs“ der „Stiftung Lesen“, welches für das Anliegen der Zuhörförderung verändert wurde (Bernius, 2001, S. 111). Die ersten Hörclubs¹³ gingen am 1. Februar 1999 als Modellprojekt an zehn hessischen Grundschulen in ihre Testphase, breiteten sich dann nach Thüringen und Bayern aus und sind spätestens seit dem Projekt „GanzOhrSein“ im Schuljahr 2002/2003 im gesamten Bundesgebiet zu finden. Momentan werden in Deutschland 600 Hörclubs an Grundschulen angeboten, davon rund 250 in Bayern. Die Hörclubs werden als Freizeitaktivität, unabhängig vom regulären Unterricht, angeboten und von zumeist LehrerInnen der Schule betreut oder geleitet¹⁴. Dazu wird mit der Stiftung Zuhören ein Vertrag über eine mindestens zwei Jahre dauernde regelmäßige und kontinuierliche Durchführung eines Hörclubs abgeschlossen¹⁵. Die Stiftung hat im Gegenzug in Zusammenarbeit mit Pädagogen ein so genanntes Hörclub-Paket zusammengestellt, welches neben 42 verschiedenen ausgewählten Hörspiele- und Geräusche-CDs und -Kassetten auch zwei Begleitbücher mit spielerischen Anregungen sowie Clubausweise und ein Hörclubplakat enthält. Das Paket kostet einmalig 350 Euro, kann aber in Bayern auch über ein jährliches von Sponsoren zur Verfügung gestelltes Kontingent kostenlos erworben werden. Dazu müssen sich die Lehrkräfte bewerben. Die Stiftung Zuhören bietet Hörclubinteressenten außerdem einen Informationstag an und den Hörclubbetreuern zusätzlich die Möglichkeit sich über spezielle Angebote auf dem Gebiet in regionalen Lehrerfortbildungen oder bei Einzeltagen beim Bayerischen Rundfunk weiterzubilden und sich untereinander auszutauschen. Dazu gehört auch die einmal jährlich stattfindende Zuhörtagung.

Bernius (2004) stellt im Begleitbuch „Hörspaß“ die sieben Thesen zur Förderung des Zuhörens auf, mit denen die Arbeit der Hörclubs begründet und zugleich beschrieben werden kann.¹⁶ Demnach ist Zuhören ein aktiver Prozess des Erkennens, Entschlüsselns und der Interpretation. Nur so ist Kommunikation, also die Wechselbeziehung von Zuhören und Sprechen, möglich. Aktives Zuhören bedeutet aber auch, gezielt auszuwählen, Unwichtiges von Wichtigem zu unterscheiden. Das ist ein Prozess, der erst gelernt werden muss und

¹² Kontaktdaten der Stiftung Zuhören und Informationen zur „Edition Zuhören“ siehe Anhang.

¹³ So in der, von der Stiftung Zuhören herausgegebenen, Broschüre „Zuhörförderung an Schulen – Hörclubs“, sowie unter <http://www.stiftung-zuhoeren.de> (09.08.2006). In Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz werden Hörclubs „Ohrenspitzer“ genannt.

¹⁴ Im weiteren Verlauf der Arbeit wird von LehrerInnen und HörclubbetreuerInnen gleichermaßen die Rede sein, wenn es um Lehrkräfte geht, die einen Hörclub betreuen.

¹⁵ Bernius, V.; Gilles, M. (2004), Hörspaß – Über Hörclubs an Grundschulen, S. 163

¹⁶ Sie fassen die bereits im Theorieteil angesprochenen Aspekte noch einmal zusammen.

deshalb ein Merkmal von Bildung. Um das Zuhören gerade in der Schule zu fördern, braucht es zuhörförderliche Räume, die von dem uns umgebenden Klangteppich abgeschirmt sind. In ihnen kann das Prinzip Zuhören nicht nur durch verschiedene Klangerlebnisse, sondern auch durch das Produzieren von eigenen Hörangeboten, die zum Zuhören einladen sollen, stattfinden (S. 11-18).

Mit dem Angebot eines festen Clubs, der sich ganz dem Hören und Zuhören widmet, soll den Kindern Raum und Zeit gegeben werden, sich auf verschiedene Art und Weise mit Klängen, Geräuschen, Geschichten, aber auch mit Stille auseinanderzusetzen. Kinder können durch die im Hörclub erfahrenen Erlebnisse lernen, sich, ihre Umwelt und andere bewusst wahrzunehmen, konzentriert und gezielt zuzuhören, aber auch nach Innen zu horchen, zu fantasieren und sich zu artikulieren. Darüber hinaus ist es möglich, dass die GrundschülerInnen an das Medium Radio herangeführt werden, seine Funktion und Stilmittel austesten und letztendlich auch selber Hörangebote gestalten.

Inzwischen hat die Stiftung Zuhören die Hörclubidee über die Grundschule hinaus weiterentwickelt. So wurde im Juli 2003 das Projekt an Frankfurter Horten ausgeschrieben und von 22 Horten umgesetzt. Auch an 14 bayerischen Realschulen in den Jahrgangsstufen fünf und sechs werden Hörclubs mit einem verkleinerten Hörpaket angeboten. Außerdem wurde ein Projekt mit Namen „Ohren spitzen! Hör- und Zuhörförderung in Hörclubs“ für den Übergang vom Kindergarten zur Grundschule entwickelt.¹⁷

1.3. Bisherige Untersuchungen zu Hörclubs

Die Anzahl und stetige Weiterverbreitung der Hörclubs als Beleg für deren Akzeptanz allein reichen nicht aus. Aus diesem Grund haben sich verschiedene kleinere und größere Untersuchungen mit dem Hörclub als Untersuchungsgegenstand auseinandergesetzt, um Rückmeldung darüber zu erhalten, ob das bisherige Konzept angemessen ist und angenommen wird. Im Folgenden sollen diese Studien kurz vorgestellt werden. Ihre Ergebnisse dienen als Grundlage für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit.

1.3.1. Erfahrungen aus der hessischen und bayerischen Hörclubarbeit

Bereits am Ende des Schuljahres 2002/2003 wurde in Kooperation mit dem „Arbeitskreis Radio und Schule c/o Hessischer Rundfunk“ eine schriftliche Befragung unter 42 Hörclub-BetreuerInnen durchgeführt (Dietze, 2004, S. 59-65). Damit sollten ausführliche Informationen über die Arbeitsweise der Lehrenden, ihre Erfahrungen mit den Materialien und sonstige Resonanzen gewonnen werden. Die Ergebnisse zeigen folgendes Hörclub-Bild. Die Hörclubs werden von den Kindern angenommen, manche geben ihrem Hörclub sogar einen eigenen Namen. Besonders beliebt bei ihnen sind eigene Aufnahmen mit Mikrofon und Kassettenrecorder. Die Hörclubstunde wird von den BetreuerInnen oft in bestimmte wiederkehrende Bereiche eingeteilt. Sie bewerten das Hörclubpaket grundsätzlich positiv, wünschen sich allerdings kürzere Hörspiele. Zwei Drittel der Befragten äußern sich zu pädagogischen

¹⁷ nachzulesen im verkürzten Konzeptpapier unter <http://www.bhkp-stiftung.de> (12.08.2006)

Auswirkungen der Hörclubs. Dabei wird vor allem eine Verbesserung des Zuhörens bei den Kindern festgestellt. Mehr als ein Drittel empfindet die Auswirkungen auf Konzentration und Aufmerksamkeit als besonders positiv. Weiterhin werden Verbesserungen im Richtungshören, Gedächtnisleistung, Sprachverhalten und Kreativität, aber auch Fortschritte im Kommunikations- und Sozialverhalten bemerkt. Einzelne LehrerInnen sprechen sogar von einem Fortschritt im Lesen und Schreiben. Die Ergebnisse zeigen bereits, dass die Lehrerpersönlichkeit großen Einfluss auf den Erfolg eines Hörclubs hat, wenn es um das Engagement fürs Hören, die Freude an den Hörgeschichten, die Phantasie zur Umsetzung und die Art, der Einbeziehung der Ideen der Kinder geht.

Im August 2005 wurde in Bayern eine schriftliche Umfrage unter 120 HörclubbetreuerInnen durchgeführt.¹⁸ In dieser Erhebung ging es vor allem um die formalen Bedingungen eines Hörclubs, also darum, welche Faktoren förderlich für das Gelingen eines Hörclubs sind. Die Ergebnisse fassen zusammen, dass die optimale Länge der Hörclubstunde bei 60 Minuten liegt und eine Anzahl von maximal 15 Kindern empfehlenswert ist. Außerdem ist ein eigener Hörclubraum mit der nötigen technischen Grundausstattung von Vorteil. Das Materialpaket wird auch von den bayerischen BetreuerInnen gut angenommen, häufig dient es als Grundlage für vielfältige Aktivitäten, auch über das reine Zuhören hinaus. Die Umfrage erfasste auch Informationen zu pädagogischen Effekten der Hörclubs. Den Ergebnissen nach werden die Aufmerksamkeit und Konzentration gesteigert, bewusstes Zuhören und Sprechen werden geschult. Insgesamt werden die Kinder ruhiger, sie lernen sich gegenseitig besser zuzuhören, dadurch machen sie Fortschritte in ihrem sozialen Verhalten. Auch Kindern mit einem anderen sprachlichen Hintergrund kann das Deutsch-Lernen damit erleichtert werden. Die HörclubbetreuerInnen geben außerdem an, dass sie nahezu alle Hör-Spiele im Unterricht einsetzen. Vor allem in den Fächern Deutsch, Sozialkunde, Religion, Geschichte, Heimat- und Sachunterricht lassen sich viele Hörspiel-CDs nutzen.

Diese Befragungen zeigen, dass die Hörclubs Freunde bei Kindern und Lehrenden gleichermaßen gefunden haben, dass sie vielfältige Möglichkeiten im Umgang mit dem Zuhören bieten und dass bei den teilnehmenden Kindern positive Veränderungen im Verhalten beobachtbar sind, die sich auf den Hörclub zurückführen lassen.

1.3.2. Das Projekt „GanzOhrSein“

Unter Leitung des Lehrstuhls für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Ludwig-Maximilians-Universität München wurde das Projekt „GanzOhrSein“¹⁹ zwischen April 2000 und März 2003 an bayerischen Schulen durchgeführt (Vgl. Hagen, 2006). Insgesamt vierzehn Lehrerinnen und neun Projektklassen an

¹⁸ laut einer nicht veröffentlichten Ergebnis-Zusammenfassung der Stiftung Zuhören, in verkürzter Fassung nachzulesen im Akademiebericht 2005: „Hör hin, hör her, hör zu – Wege, zuhören zu lernen, Hörclubs an Grundschulen“, Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen

¹⁹ Siehe auch <http://www.ganzohrsein.de> (04.08.2006)

Grundschulen, zwei Hauptschulklassen und zwei Klassen am Gymnasium nahmen daran teil. Das Entwicklungsprojekt hatte zum Ziel, „Möglichkeiten zur gezielten Hör- und Zuhörförderung für die Schul- und Unterrichtspraxis zu erschließen“ (Hagen, S. 107). Dazu wurden sieben verschiedene Bausteine einer Zuhörförderung in den Projektklassen getestet. Neben „Sprechen und Sprache“, „Klangumwelt – Raumgestaltung“ oder „Musik“ war einer dieser Bausteine der „Hörclub“. Die Hörclubs wurden im Projektzeitraum von zwei Schuljahren an allen beteiligten Grundschulen mit insgesamt vierzehn Gruppen mit 175 Kindern eingerichtet. Den Schulen wurde dafür ein Materialpaket und entsprechende Technik zur Verfügung gestellt, so dass die Hörclubs unter den gleichen Bedingungen angeboten werden konnten, wie diejenigen, die nicht an einem solchen Projekt beteiligt sind. Teilnehmende Lehrerinnen und SchülerInnen wurden vor, während und nach dem Projekt mit Hilfe von qualitativen und quantitativen Methoden zur hör- und zuhörfördernden Wirkung der pädagogischen Maßnahmen sowie deren Akzeptanz befragt. Die Ergebnisse der Befragungen zum Hörclub sind stark in das Gesamtprojekt eingebunden und können nur teilweise für sich betrachtet werden. Sie heben sich aber in jedem Fall von den Ergebnissen der oben dargestellten Studien ab, da hier auch die an den Hörclubs teilnehmenden Kinder befragt wurden. Deren Meinung zum Hörclubangebot ist als positiv zu werten. Für die SchülerInnen steht beim Hörclub tatsächlich das Hören und Zuhören, mit Hilfe von Hör-Spielen, Hörspielen und der Produktion eigener Hörstücke, im Vordergrund. Sie empfinden dadurch selbst, dass sie mehr auf ihre klangliche Umwelt achten und sich auch ihre Konzentration im Unterricht verbessert. Diese Meinung wird von den Lehrerinnen bestätigt. Auch Unterrichts- und Sozialverhalten hatten sich ihrer Ansicht nach verbessert.

Insgesamt demonstriert dieses umfangreiche Projekt noch einmal die Relevanz des Zuhörens in der Schule, was sich auch im bayerischen Grundschul-lehrplan ausgewirkt hat (Kap. A.3.4.1). Es bietet eine verlässliche Grundlage für weitere Forschungen im Bereich der Zuhörförderung.

1.3.3. Empirische Untersuchung von hessischen Hörclubs

In der Zeit von Sommer 2004 bis Frühjahr 2005 wurde für eine wissenschaftliche Hausarbeit, im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen im Fach Musikpädagogik, eine deskriptive Erkundungsstudie unter 23 hessischen Hörclubs durchgeführt (Hebenstreit, 2005). Ziel der Arbeit war es, Hörclubs in den allgemeinen Rahmen von Hörerziehung einzuordnen und ihre Relevanz für die Entwicklung von Hörerziehung an Grundschulen zu beurteilen. Die Ergebnisse zeigen, dass sich die HörclubbetreuerInnen stark an den formalen Vorgaben der Stiftung Zuhören, aber auch an deren Verständnis von Hörerziehung orientieren. Die Hörerziehung wird dabei nicht auf den Hörclub beschränkt, sondern „weitestgehend als allumfassendes Unterrichtsprinzip angesehen“ (Hebenstreit, S. 98). Dabei ist der Hörclub als eigenständige Idee zu betrachten, in der andere Inhalte mit anderen Methoden verbreitet werden als im normalen Unterricht. Er scheint eine Form zu sein, „um die Hörerziehung im Unterricht, die bei Weitem nicht bei allen LehrerInnen Berücksichtigung

findet, nach außen zu tragen, andere Kinder als nur die eigene Klasse daran Teil haben zu lassen und an der gesamten Schule eine Sensibilität hierfür zu fördern“ (Hebenstreit, S.98). Hier taucht die Forderung auf, das Potential des Hörclubs für den gesamten schulischen Bereich zu untersuchen.

1.4. Zusammenfassung

Die hier zusammengetragenen Informationen und Ergebnisse bisheriger Studien ergeben nach etwa siebeneinhalb-jähriger Hörclubarbeit dieses recht einheitliche Bild, welches für die Fortführung und weitere Verbreitung der Hörclubidee spricht:

- Akzeptanz des Projekts bei LehrerInnen und Kindern
- stark am Konzept der Stiftung Zuhören orientierte Arbeitsweise mit Einsatz eigener Ideen
- weitgehende Akzeptanz des Hörclub-Pakets
- teilweise beobachtbare positive Veränderungen im Verhalten der Kinder
- teilweise Integration der Hörclubmaterialien im Unterricht

Damit erscheinen gewisse Bereiche durch Aussagen von LehrerInnen und Kindern weitestgehend belegt, während andere noch einer genaueren Untersuchung bedürfen.

2 Entwicklung des Forschungsanliegens

In den bisherigen Untersuchungen zum Hörclub werden die entsprechenden Fragestellungen durchgehend mit Aussagen der HörclubbetreuerInnen und in einem Fall mit Aussagen teilnehmender SchülerInnen überprüft. Inhaltlich geht es vor allem um die Akzeptanz der Hörclubidee, deren Umsetzung und Wirkung. Obwohl allein durch die Befragungssituation die Sicht der BetreuerInnen stark mit einbezogen wird, können wenige Aussagen über die Position dieser in der Gesamtheit des Hörclubs gewonnen werden. Und das, obwohl den HörclubbetreuerInnen als Lehrende in der Grundschule eine besondere Rolle zukommt (Kap. A.3.3).

2.1. Fragestellung

Dieser hier aufgezeigten Unvollständigkeit wird entgegengewirkt, indem die HörclubbetreuerInnen als Vermittler der Zuhörförderung ins Zentrum der Fragestellung gerückt werden. Um ihre Position besser verstehen zu können, ergibt sich zunächst die Frage nach

- ganz persönlichen Erfahrungen, die die LehrerInnen mit der Hörclub-Arbeit gemacht haben, sowie deren rückführende Auswirkung auf die Hörclubbetreuung einerseits und auf den Beruf als LehrerIn andererseits.

Im Querschnitt der gewonnenen Erfahrungen sollen Gemeinsamkeiten der Erlebnisse, aber auch unterschiedliche Nuancen der Hörclubarbeit an verschiedenen Schulen sichtbar werden. Erfolge und Misserfolge werden dabei gleichermaßen Platz eingeräumt. Sie beeinflussen die Beziehung der Betreuenden zu ihrem Hörclub und zu den teilnehmenden Kindern.

Das Hörclubangebot wird durchschnittlich von weniger als einem Drittel der Kinder an einer Schule genutzt (Hebenstreit, 2005, S. 87). Aber nur wenn alle SchülerInnen erreicht werden, kann die in den Hörclubs praktizierte Zuhörförderung ihrer gesellschaftlichen und schulischen Dimension gerecht werden (S. 99). Soll dies möglichst schnell passieren, dann lohnt es nicht, auf Veränderungen in Lehrplänen und Lehrerprüfungsordnungen zu hoffen, auch wenn diese notwendig erscheinen. Vielmehr muss die Möglichkeit genutzt werden, auf direktem Weg die Ideen der Zuhörförderung vor Ort zu verbreiten. Diese Implementierung kann zügiger und direkter erfolgen. Deshalb sollen Antworten erhalten werden über

- das Potential von Hörclubs zur Etablierung in der Grundschule und für die Verbreitung des Wissens über Zuhörförderung.

Hierbei sollen Möglichkeiten gesammelt werden, wie Lehrende mit dem Materialpaket und den Anregungen der Hörclubarbeit umgehen und welche eigenen Ideen sie daraus entwickeln. Deren Umsetzung und Etablierung wird durch bestimmte Rahmenbedingungen bestimmt. Deshalb soll weiterhin untersucht werden,

- von welchen Bedingungen die Hörclubarbeit und ihre Weiterverbreitung abhängig sind und an welchen Stellen sich Schwierigkeiten zeigen.

Die Ergebnisse dieser Teilfragen bieten neue Ansatzpunkte, sich auf kritische Art und Weise mit den vielfältigen Einflussfaktoren der Hörclubarbeit auseinanderzusetzen.

Aus den aufgeworfenen Einzelfragen ergibt sich folgendes, übergeordnetes Ziel dieser Arbeit:

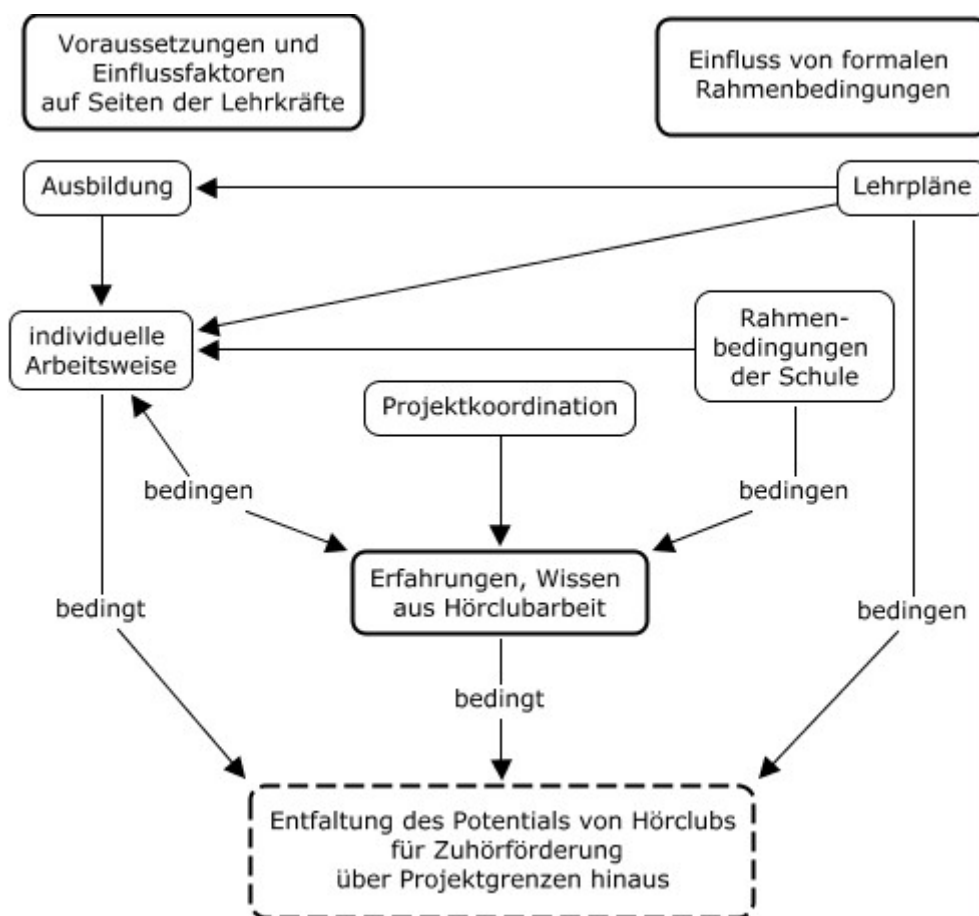
- **Welche Erfahrungen machen Lehrende an Grundschulen mit der Betreuung von Hörclubs und können diese ein Anreiz zur Zuhörförderung über die Projektgrenzen hinaus sein?**

Die Erhebung der angestrebten Daten wird aus Gründen des Überblicks auf das Gebiet des Bundeslandes Bayern eingegrenzt. Das bietet sich auch deshalb an, weil die Hörclubs dort weit verbreitet sind.

2.2. Operationalisierung

Meinem Forschungsanliegen lege ich folgendes theoretisches Modell zugrunde, welches sich an dem Modell von Tulodziecki, Six et al. (2000, S. 37) orientiert.

Abb. 1: Modell zu den Bedingungen der Entfaltung des Potentials von Hörclubs für die Zuhörförderung über Projektgrenzen hinaus.



Das Modell macht deutlich, dass die Entfaltung des Potentials von Hörclubs als Anreiz für die Zuhörförderung über die Projektgrenzen hinaus von verschiedenen Faktoren abhängig ist. Sie gliedern sich in die drei Teilbereiche „Voraussetzungen und Einflussfaktoren auf Seiten der Lehrkräfte“, „Einfluss von formalen Rahmenbedingungen“ und „Einfluss der Hörclub-Erfahrungen“. Dabei können zwei Seiten klar unterschieden werden. Auf der einen steht die Lehrerpersönlichkeit, auf der anderen stehen vom Lehrenden nicht oder nur schwer beeinflussbare Rahmenbedingungen. Es sind die zwei Variablen, von denen das Zustandekommen eines Hörclubs an einer Schule überhaupt abhängig ist und aus der sich der dritte Faktor erst ergibt, nämlich die Möglichkeit zur Durchführung eines Hörclubs und die damit einhergehenden Erfahrungen. Diese werden durchaus auch von der Projektbetreuung, also durch das angebotene Materialpaket und die Fortbildungen der Stiftung Zuhören, beeinflusst.

2.2.1. Voraussetzungen und Einflussfaktoren der Lehrenden

Zu den Voraussetzungen und Einflussfaktoren der Lehrenden wird in diesem Modell der Ausbildungsweg (Kap. A.3.4.2) und die davon beeinflusste Arbeitsweise gezählt. Letztere kann beispielsweise offen legen, wie zugänglich eine Lehrerin oder ein Lehrer für neue Konzepte und Methoden ist oder inwiefern sie oder er sich für neue Ideen engagiert. Diese Kompetenzen sind vor allem nach Hagen (2006, S. 209f) wünschenswert. Ihnen wird größere Bedeutung gewidmet, was aus Sicht des besonderen Berufsstandes und dessen bisheriger Untersuchung (Vgl. Rheinberg & Bromme, 2001) sinnvoll erscheint. Sicher spielen auch biografische Einzelheiten der HörclubbetreuerInnen auf privater und beruflicher Ebene eine wichtige Rolle, sie können jedoch aufgrund ihres Umfangs hier nicht näher untersucht werden. Da die Persönlichkeit der Lehrenden alle Faktoren ganz entscheidend mit beeinflusst, ist es möglich und erwünscht weitere, in meinem Modell unbedachte, Faktoren zu erkennen und in die Ergebnisse mit einzubringen.

2.2.2. Einfluss von formalen Rahmenbedingungen

Die Schule ist als dynamisches soziales System zu verstehen, in der es verschiedene hierarchische Abstufungen gibt (Huber, 2001). Zugleich steht die Schule laut der Bundesbildungsministerin Annette Schavan (1993, S. 74) in einem Spannungsverhältnis aus „Bürokratie einerseits und Innovation andererseits“. Sie schlägt deshalb eine Flexibilisierung, bspw. in der Studentafel oder dem Stundendeputat, vor (S. 77f). Das Wissen um diese Strukturen muss für das Forschungsanliegen beachtet werden.

Zu den formalen Rahmenbedingungen lassen sich deshalb zunächst die Vorgaben des bundeslandspezifisch festgesetzten Lehrplans, die Studentafel, in der Art und Umfang (Zeitkontingent) des Unterrichtsangebotes einer Schulart festgelegt werden und sonstige Richtlinien anrechnen. Des Weiteren zählen dazu die gesetzlich verankerten Richtlinien zur Grundschulpädagogik-ausbildung, deren „Verwissenschaftlichung“ von verschiedenen Seiten aus kritisiert wird (Schavan, 1998; Struck, 1994). Beide Variablen wurden bereits in Kapitel A.3.4 dargestellt und werden nur am Rande noch einmal erfragt. Die Erhebung konzentriert sich vor allem auf die schulspezifischen Voraus-

setzungen, d.h. die Einbettung der Hörclubbetreuung an der Schule, bzw. die Bedingungen vor und während des Hörclubangebotes. Auf Seiten der Schule ist deshalb von Interesse, welche materiellen und finanziellen Möglichkeiten dem Hörclub zur Verfügung stehen, wie Schulleitung und Kollegen für das Projekt Interesse zeigen, ob sie dahinter stehen und es mit tragen (Huber, 2001, S. 388ff); wie sich der Hörclub also insgesamt in das Schulleben integrieren lässt und welche Bedingungen sich als optimal erwiesen haben. Weiterhin gehört dazu das Interesse der Elternschaft, die nicht nur aus erzieherischen Ansätzen (Struck, 1994, S. 83ff), sondern auch aus gesetzlichen Bestimmungen heraus mit der Schule zusammenarbeiten soll²⁰.

2.2.3. Einfluss der Hörcluberfahrungen

Hinzu kommen die individuellen positiven und negativen Erfahrungen und Erlebnisse, die die Lehrenden mit der Betreuung ihres Hörclubs gemacht haben. Aber auch ihr Umgang mit diesen Situationen, besonders hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den teilnehmenden Kindern. Diese Erfahrungen könnten Auslöser für eine Veränderung in der Verwendung von Lehrmitteln, wie z.B. Hörmedien im Unterricht, sein. Aus dieser Annahme resultiert die Hoffnung, dass die Betreuung eines Hörclubs theoretisches Hintergrundwissen und praktische Anleitungen gibt, die die intensive Auseinandersetzung mit den Ideen der Zuhörförderung bewirken und die Lehrenden für das Thema sensibilisieren. Damit würden die Erfahrungen, die die Lehrenden mit der Betreuung von Hörclubs gemacht haben die Sichtweise auf die Zuhörförderung mittels Hörmedien im positiven Sinne beeinflussen, z.B. in der Art und Weise, dass auditive Medien als Lehrmittel und Vermittlungsmethode verschiedenste Einsatzmöglichkeiten aufzeigen und das über die regelmäßige Hörclubstunde hinaus. So würde die Betreuung der Hörclubs dazu führen, dass Lehrende das Anliegen der Zuhörförderung im Grundschulbereich wahrnehmen, sich damit auseinandersetzen, es umsetzen und weitertragen, und zwar zum einen in den normalen Unterricht und zum anderen an ihre Kollegen und vielleicht sogar über die Schulgrenzen hinaus. Es interessiert, herauszufinden, ob und wie das Wissen über Ideen und Möglichkeiten der Zuhörförderung, trotz der Defizite im regulären Ausbildungsweg, weitergegeben wird. Welche Motivation und welche Erfahrungen die Hörclub-Betreuer dazu anregen und welche eigenen Ideen sich daraus entwickeln.

²⁰ In: Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) vom 31. Mai 2000, 2230-1-1-UK, Art. 74

3 Methodisches Vorgehen

3.1. Erhebungsinstrumente

Um auf die teilweise sensiblen Themen intensiv eingehen zu können und gültige Antworten auf das interessierende Forschungsanliegen zu bekommen, wird auf Methoden der qualitativen Befragung zurückgegriffen, die die Lehrerpersönlichkeit in den Mittelpunkt der Fragestellung rücken. Dazu wird ein exploratives Untersuchungsdesign mit qualitativen Interviews (Lamnek, 2005; Mayer, 2004) als Erhebungsmethode gewählt. Auf der einen Seite sollen die BetreuerInnen der Hörclubs²¹ zu Wort kommen und relativ frei von ihren Erlebnissen und Erfahrungen berichten können. Auf der anderen Seite sollen die gewonnenen Aussagen mit Hilfe von Experteninterviews noch einmal überprüft und das Thema um ihre Sicht und ihre Gedanken erweitert werden.

3.1.1. Interviewleitfaden LehrerInnen

Mit Hilfe der Interviews mit den HörclubbetreuerInnen sollten Informationen zu den oben beschriebenen drei Bereichen (Voraussetzungen und Einflussfaktoren auf Seiten der Lehrkräfte, Einfluss von formalen Rahmenbedingungen, Einfluss der Hörclub-Erfahrungen) erhoben werden. Dazu wurde ein Interviewleitfaden²² mit episodischem Charakter (Flick, 2004; Lamnek, 2005) erstellt, der vor allem das „narrativ-episodische Wissen, das aus unmittelbarer Erfahrungsnähe hervorgegangen ist und einen Erinnerungsfundus an konkreten Begebenheiten beinhaltet. Im Mittelpunkt steht hierbei die Darstellung von Situationsabläufen“ (Lamnek, S. 362). Andererseits kann auch das aus den Erfahrungen abgeleitete Wissen, „d.h. Generalisierungen, Abstraktionen und die Setzung bestimmter Zusammenhänge durch das Subjekt“ mit Hilfe von konkreten Fragen und Nachfragen gewonnen werden (Lamnek, S. 362). Diese Methode eignet sich für das vorliegende Forschungsanliegen besonders, da es die Vorteile des narrativen und des Leitfadeninterviews in sich vereint und damit eine weniger künstliche Gesprächssituation herstellt, die das Weitergeben von Erfahrungen begünstigt (Flick, S. 165).

Es wurde ein Leitfaden entwickelt, der insgesamt 17 Haupt-Fragestichworte und weitere Unterstichworte, mit zumeist offenem, zum Erzählen anregenden Charakter, enthält. Diese Stichworte verteilen sich auf drei aufeinander aufbauende Themenblöcke. Unter dem Bereich „Informationen zum individuell betreuten Hörclub“ wurden die Länge der und die Gründe für die Projektbeteiligung, sowie die Bedingungen der Umsetzung des Hörclubs an der Schule erfragt. Es schließen Fragen zum Hörclubablauf und dessen Veränderung an, sowie zu Resonanzen auf das Angebot an der Schule. Im zweiten Themenblock „Erfahrungen mit dem Hörclub und Veränderungen in der eigenen Arbeit“ wurden die Lehrenden zu positiven und negativen Erlebnissen allgemein und zu beobachteten Veränderungen im Verhalten der teilnehmenden Kinder befragt.

²¹ Im Folgenden wird von HörclubbetreuerInnen und LehrerInnen gleichermaßen die Rede sein.

²² Der Interviewleitfaden der LehrerInnen ist im Anhang nachlesbar.

Außerdem sollten Informationen zum Zeitaufwand der Vorbereitung eines Hörclubs und Auswirkungen auf die eigene Arbeit bzw. Möglichkeiten zur Verwendung der Materialien im Unterricht gewonnen werden. Unter „Zusammenfassung und Ausblick“ wurden Fragen zur Bestätigung der anfänglichen Erwartungen, zum allgemeinen Gefühl der Hörclub-Betreuung, zur Motivation der Fortführung und Weiterempfehlung gestellt. Außerdem wurde erfragt, ob die Hörclub-Betreuung zu neuen Projekten angeregt hat. In einem vierten, für sich stehenden Block wurden Fragen zur Ausbildung des Lehrenden und Informationen zur Schule erhoben, sowie abschließend die Frage nach der eigenen Hörsensibilisierung. Der Interviewleitfaden wurde im Vornherein mit einer Grundschullehrerin, die keinen Bezug zu Hörclubs hat, getestet und daraufhin überarbeitet. Obwohl die Fragestichworte in einer gewissen logischen Reihenfolge angeordnet wurden, wurde der Interviewerin überlassen, die Abfolge der Fragen nach Gesprächsfluss und -richtung beliebig zu verändern. Außerdem sollte dem zu Befragenden bspw. durch im Leitfaden nicht erwähnte Nachfragen die Möglichkeit gegeben werden, eigene Schwerpunkte und weiterführende Ideen mit einzubringen (Lamnek, 2005, S. 362f).

3.1.2. Interviewleitfaden Experten

Zusätzlich zu der Befragung der Hörclubbetreuer wurden drei Experteninterviews geführt. Die Experten wurden zunächst danach ausgewählt, ob sie auf irgendeine Art und Weise mit dem Hörclubprojekt auf Initiatorenseite verbunden sind. Dabei dienten die Anregungen von Mayer (2004) als Orientierung. Demnach können Experten Repräsentanten einer Gruppe sein, die in ihrer Funktion über einen klar definierten Wirklichkeitsausschnitt befragt werden (S. 36). Nach Meuser und Nagel (1991, zit. in Mayer, 2004) tragen Experten in irgendeiner Weise Verantwortung „für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung“ oder verfügen „über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen und Entscheidungsprozesse“ (S. 39). Unter diesen Gesichtspunkten konnten als Experten gewonnen werden: Volker Bernius, der Begründer der Hörclubidee, zugleich Fachbeirat der Stiftung Zuhören und Leiter der Weiterbildungen in Hessen. Die zwei weiteren Experten waren Daniela Arnu, ebenfalls Mitarbeiterin der Stiftung Zuhören, die die Weiterbildungen für die Hörclubbetreuer in Bayern leitet, sowie Mechthild Hagen, eine wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik an der LMU in München, die die Hörclubs in einer empirischen Arbeit mit eingebunden und untersucht hat (siehe Kap. B.1.3.2, Das Projekt „GanzOhrSein“). Sie alle sind mit dem Projekt auf unterschiedliche Weise vertraut, d.h. sie haben sich über mehrere Jahre in ihrer Arbeit mit der Hörclubarbeit beschäftigt. Dadurch konnten sie sich ein Bild von der Vielfältigkeit der Hörclubs machen, haben sich teilweise auch selber forschend damit auseinandergesetzt und wissen um die Chancen und Probleme der Projekt-Arbeit. Vor allen Dingen aber kamen und kommen sie mit den HörclubbetreuerInnen in Kontakt.

Die Experten wurden in einem face-to-face Interview mit einem je für sie zugeschnittenen Interviewleitfaden²³ befragt. Auch in diesem Leitfaden stehen zum Erzählen anregende Fragen im Vordergrund, die Informationen zu den oben beschriebenen Bereichen „Voraussetzungen und Einflussfaktoren auf Seiten der Lehrkräfte“, „Einfluss formaler Rahmenbedingungen“ und „Einfluss der Hörclub-Erfahrungen“ erheben sollen. Der Leitfaden ist inhaltlich so angelegt, dass einige Antworten mit den Aussagen der Lehrenden selbst verglichen werden können. Zusätzlich werden die Fragen im Hinblick auf Erkenntnisse zur Einsicht in die Betreuungsproblematik und auf Konsequenzen aus dem Hörclub-Angebot untersucht. Insgesamt wurden 17 bis 20 Haupt-Fragestichworte und Unterstichworte für die Themengebiete: „Bezug zum Hörclub-Projekt“, „Erfahrungen mit Lehrenden“ und „Zusammenfassung und Ausblick“ entwickelt. Da diese im Verlauf der Interviews aufgrund der Gegebenheiten selber noch einmal stark modifiziert und an den jeweiligen Interviewpartner angepasst bzw. durch Nachfragen ausgeweitet wurden, nähme eine genauere Erläuterung an dieser Stelle einen ihr unangemessenen Platz ein. Der Leitfaden zielte darauf ab, dass die Experten von ihren Erfahrungen und Erlebnissen mit den HörclubbetreuerInnen berichten. Dabei wurde den Interviewpartnern auch die Möglichkeit gegeben, eigene Ideen und Ansätze mit einzubringen. Die Abfolge der Fragen war von der Interviewerin selbstständig zu wählen.

3.2. Stichprobenbeschreibung

Die Kontaktdaten der bayerischen Hörclubs wurden von der Stiftung Zuhören zur Verfügung gestellt. Insgesamt wurden 55 Lehrerinnen und Lehrer in ganz Bayern, vor allem aber im Großraum Augsburg und München, per Post bzw. per E-Mail zwischen 21. April 2006 und 19. Mai 2006 angeschrieben. Der Rücklauf umfasste nach einer zweiten Erinnerung bzw. persönlichem telefonischem Nachfragen acht Absagen und 14 Zusagen. Bis auf einen, sind alle 14 teilnehmenden Interviewpartner weiblich²⁴ und zwischen 31 und 58 Jahren alt. Die Verteilung der Befragten im Bezug auf ihr Geburtsjahr findet sich in Tabelle 1. Alle Befragten waren zum Zeitpunkt der Hörclubbetreuung als Lehrkräfte an staatlichen Grundschulen in Bayern, sowohl in städtischen als auch in ländlichen Gebieten, beschäftigt. Eine der Interviewten ist als Religionspädagogin kirchlich angestellt. Unter den Befragten befanden sich außerdem eine Konrektorin, sowie drei Seminarrektorinnen. Eine Lehrerin arbeitet an einer Hörgeschädigtenschule, eine weitere Lehrerin an einem schulischen Förderzentrum. Beide haben nicht Grundschul-, sondern Sonderschulpädagogik studiert. Die befragten Lehrenden sind seit einem, zwei oder drei Jahren Hörclubbetreuerinnen. Die Verteilung dazu findet sich in Tabelle 1. Sechs von ihnen leiten oder leiteten zwei Hörclubs parallel und drei leiteten im Schuljahr der Befragung 2005/2006 gar keinen Hörclub. Drei der Hörclubs werden bzw. wurden als Wahlpflicht-AG angeboten.

²³ Die Interviewleitfäden der Experten sind im Anhang nachlesbar.

²⁴ Aufgrund der Überzahl weiblicher Interviewpartner wurde zur Anonymitätswahrung im Folgenden die feminine Schreibform verwendet.

Tab. 1: Verteilung der befragten LehrerInnen in Bezug auf ihr Geburtsjahr und den Zeitraum ihrer Hörclubbetreuung.

	Geburtsjahrgang			Zeitraum d. Hörclubbetreuung		
	< 1950	1950 bis 1960	>1960	1 Jahr	2 Jahre	3 Jahre
Anzahl d. Befragten	2	6	6	7	3	4
	14			14		

3.3. Durchführung

Nach individueller Absprache wurden die Termine für die Telefoninterviews mit den Lehrenden vereinbart. Die 14 Hörclubbetreuerinnen wurden in der Zeit vom 15. Juni bis zum 13. Juli 2006 telefonisch mit Hilfe des oben beschriebenen Interviewleitfadens befragt. Die Interviewpartner waren zu diesem Zeitpunkt bei sich zu Hause. Es war angedacht, drei verschiedene Hörclubs zusätzlich zu besuchen, was sich aufgrund des Ausfalls durch Hitzefrei vor den Sommerferien 2006 nicht mehr ergab. 13 Telefoninterviews wurden in einem Hörfunkstudio mitgeschnitten und später transkribiert. Ein Interview wurde auf Wunsch der Interviewpartnerin nur schriftlich in Stichpunkten festgehalten und konnte deshalb nur in Auszügen verwendet und ausgewertet werden. Alle Interviews dauerten zwischen ca. 25 und 50 Minuten. Die Experteninterviews fanden parallel zu den Lehrerinnen-Interviews Mitte Juni bis Mitte Juli 2006 statt. Sie wurden persönlich am Arbeitsplatz des jeweiligen Interviewpartners geführt und mit einem digitalen Aufnahmegerät festgehalten. Sie dauerten zwischen ca. 40 und 80 Minuten. Die Interviewerin war in allen Fällen die Forscherin selbst.

3.4. Aufbereitung der Daten

Alle Daten wurden als Audiodatei gespeichert und mussten deshalb vor der eigentlichen Auswertung noch verschriftlicht werden. Da bei der Auswertung der Interviews inhaltlich-thematische Aspekte im Vordergrund standen, wurde im Rahmen der wörtlichen Transkription als Protokolltechnik die Übertragung in normales Schriftdeutsch gewählt. Dabei wurden der Dialekt bereinigt, Satzbaufehler behoben und der Stil insgesamt geglättet (Mayring, 2002, S. 91). Gesprächsteile innerhalb der Interviews, die für die eigentlichen Fragestellung nicht relevant waren, wurden entweder nur stichpunkthaft notiert oder ausgelassen²⁵. Allerdings sollte beachtet werden, dass die Aussagen der Interviewpartner durch die Verschriftlichung eine „neue Realität“ (Flick, 2004, S. 255f) erhalten. Aus diesem Grund wurde im Laufe der Auswertung die Option offen gehalten, bei im Text auftretenden sprachlichen Uneindeutigkeiten auf die digitalen Mitschnitte zurückzugreifen.²⁶

²⁵ Zu den transkribierten Interviews findet sich auf der beigelegten DVD eine Legende, die die von der Forscherin angewendeten Zeichen in diesem Zusammenhang erklärt.

²⁶ Alle Audiodateien und Transkriptionen der Interviews befinden sich auf beigelegter DVD.

3.5. Auswertung

Um den Anforderungen der Fragestellung möglichst gerecht zu werden, orientiert sich die Auswertungsmethode an der Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2002). Allerdings erschien keine der vorgeschlagenen Analysetechniken für das Anliegen geeignet. Die Methode wurde daher in Teilen modifiziert, wie nachfolgend dargestellt wird. Die Auswertung wurde mit Hilfe der Textanalysesoftware MAXqda2 (Version 4.7.15.1) durchgeführt.

3.5.1. Lehrerinneninterviews

Man kann davon ausgehen, dass die für die Befragung gewonnenen Lehrenden bereits eine ausgewählte Gruppe darstellen. Ihr Entschluss, sich an der Studie zu beteiligen, kann dabei als Merkmal für eine gewisse Homogenität der Gruppe gesehen werden. Es ging deshalb nicht um die Beschreibung der Einzelpersonen sondern vielmehr um die Beschreibung der für die Gruppenmitglieder im Gespräch hervorgetretenen Aspekte. Aufgrund der Fülle des Materials wurde ein größtenteils induktives Verfahren notwendig, bei dem die Kategorien sowohl aus der Theorie als auch aus dem Material entwickelt wurden. Zunächst wurde ein Kategoriensystem erstellt, welches lediglich als Vorlage für die Auswertung des umfangreichen Materials dienen sollte²⁷. In ihm sind die drei großen Fragestellungen des Forschungsanliegens in Unterfragestellungen untergliedert worden. Die darin vorgeschlagenen Antwortkategorien sind größtenteils auf die Ausführungen zu den Rahmenbedingungen in Kapitel B.2.2 zurückführbar. Beim ersten Materialdurchgang, bei dem die Transkripte zunächst nur grob auf die Beantwortung der drei Unterfragen durchsucht wurden, wurde das Kategoriensystem weiter spezifiziert und Auswahlkriterien für die Zuordnung zu einzelnen Kategorien festgelegt. Dies geschah auch bei den detaillierten Durchgängen. Die einzelnen Aussagen innerhalb der Kategorien wurden, wenn nötig, noch einmal generalisiert und das Kategoriensystem so vervollständigt. Es erwies sich als sinnvoll, gleiche Textstellen in verschiedenen Kategorien zu verwenden. Am Ende wurden alle Kategorien noch einmal einzeln daraufhin durchgesehen, ob die ihnen zugeordneten Textstellen passend sind und ob alle relevanten Informationen aus den Interviews verwendet wurden. Nicht genutzte Kategorien wurden gestrichen.

3.5.2. Experteninterviews

Da die Experteninterviews die Aussagen der Lehrenden bereichern, bzw. bestätigen sollten, wurden sie erst nach denen der Lehrerinnen ausgewertet. Damit sollte die mögliche gegenseitige Beeinflussung des Materials verhindert werden. Im ersten Durchgang der Experteninterviews wurden die relevanten Textstellen markiert und einer der drei Forschungsfragen zugeordnet, um zu sehen, wo es Überschneidungen gibt. Die Auswertung erfolgte nach dem Prinzip der Lehrerinnen-Interviews.

²⁷ Dieses vorgeschlagene Kategoriensystem, sowie das definitive Kategoriensystem, welches sich während der Auswertung entwickelt hat, befinden sich auf beigefügter DVD.

4 Ergebnisse der Lehrerinnen-Befragung

Die Auswertung der Interviews mit den Lehrerinnen kam zu den nun folgenden Ergebnissen. Die 14 befragten Hörclubbetreuerinnen bieten ihren Hörclub in ganz verschiedenen Formaten an²⁸. Die Hörclubs finden wöchentlich, im 14-Tage-Rhythmus oder drei Mal im Monat, sowohl vormittags, als auch nachmittags statt und dauern 45, 60 oder 90 Minuten. Die Zusammensetzung der Gruppe ist dabei unterschiedlich. Manche Lehrerinnen betreuen nur die Kinder ihrer eigenen Klasse, in anderen Hörclubs sind SchülerInnen einer oder mehrerer Jahrgangsstufen vertreten. Dabei haben die Lehrenden mit den verschiedenen Angebotsformen unterschiedliche Erfahrungen gemacht, das Hörclubformat deshalb teilweise verändert und den Gegebenheiten angepasst. Drei Hörclubs werden im Rahmen von Wahlpflichtfächern angeboten, dabei müssen sich die Schüler für ein Schuljahr einer Arbeitsgemeinschaft anschließen. In diesen Fällen werden teilweise Empfehlungen von Eltern und KlassenlehrerInnen eingeholt, um besonders förderungsbedürftigen Kindern die Chance der Zuhörförderung zu gewähren. Die einzelnen Kombinationen der hier angesprochenen Formate sollen zeigen, wie groß die Vielzahl an Möglichkeiten ist, einen Hörclub an einer Schule zu integrieren. Sie sollen hier aber nicht detaillierter dargestellt werden, weil sie in der weiteren Auswertung nur einen geringen Teil der Betrachtung ausmachen und die Fallzahl von 14 keine repräsentativen Aussagen liefern würde.

4.1. Erfahrungen der Lehrenden und Auswirkungen auf ihre Arbeit

Die Hörclubbetreuerinnen berichteten von Erlebnissen, die sich untereinander teilweise ähneln, oft aber auch sehr verschiedene Aspekte ansprechen.²⁹ Dabei wurden positive und negative Erfahrungen gleichermaßen gemacht.

Die meisten der interviewten Hörclubbetreuerinnen haben von dem Hörclub über die eigene Schule erfahren. Dabei berichtete niemand von ernsthaften Schwierigkeiten bei der Umsetzung des Hörclubs an der Schule. Die Schulleitungen standen dem Angebot größtenteils sehr aufgeschlossen gegenüber, bzw. unterstützten es entsprechend. Insgesamt wurde deutlich, dass die Integration eines Hörclubs vor allem vom Stundenkontingent der Schule abhängig ist. Im Folgenden sollen weitere Erfahrungen im Bezug auf das Material und die Hörclubkinder dargestellt werden.

²⁸ Obwohl einige befragte Lehrer momentan keinen Hörclub betreuen, werden die folgenden Ausführungen der besseren Übersicht wegen im Präsens formuliert.

²⁹ Es sei darauf hingewiesen, dass die Vielfalt der Aussagen im Rahmen dieser Arbeit nur eingeschränkt wiedergegeben werden kann. Die Originalität der Einzelbeiträge soll mit Hilfe von Zitaten erhalten werden. Hinter den Zitaten werden in eckigen Klammern Interview- und Absatznummer angegeben. Die Transkriptionen befinden sich auf beigefügter DVD.

4.1.1. Erfahrungen mit Material

Im Hinblick auf das von der Stiftung Zuhören zur Verfügung gestellte Material wurde von vielen Hörclubbetreuerinnen erwähnt, dass es am Anfang viel Zeit gekostet hat, vor allem die CDs auf ihre „Tauglichkeit“ hin zu prüfen. Dies beinhaltet sowohl die Auseinandersetzung mit den Inhalten, als auch das Ausprobieren mit den Hörclubkindern. Allein eine Hörclublehrerin berichtete davon, dass sie zusammen mit den Kindern einen Schwerpunkt für den Hörclub festgelegt und daraufhin das Material gezielt ausgewählt hat. Mit der Zeit wird der Aufwand für die Vorbereitungen der Hörclubstunde geringer und es werden zunehmend eigene Ideen eingebracht. Dies soll folgende Aussage verdeutlichen:

„Ich wollte zum Beispiel das Hörspiel nur anhören und plötzlich war ich dabei, das selber nachzugestalten oder Szenen dann damit nachzuspielen. Und so war man dann plötzlich im Theater oder so. Es hat sich oft etwas anderes entwickelt aus dem, was man eigentlich machen wollte.“ [1, 28]

Insgesamt haben alle Hörclubs einen strukturierten Ablauf mit drei bis fünf wiederkehrenden Einheiten, was eine starke Orientierung an den Überlegungen des „Hörspaß“ erkennen lässt. Diese Ritualisierung bietet sich nach Aussagen der Betreuerinnen gut an:

„Die Kinder mussten erst lernen mit diesem Freiraum umzugehen. Und dadurch auch die starke Struktur von: wie fängt ein Hörclub an und wie hört er auf.“ [11, 41]

Das Material wurde differenziert bewertet. Die Lehrerinnen fanden es zum Großteil sehr anregend und gut einsetzbar. So werden bspw. die Spieleanregungen aus dem „Hörspaß“ von allen genutzt. Etwa die Hälfte der Lehrerinnen übte vor allem an der Auswahl der Hörspiel-CDs Kritik. Wobei zu beachten ist, dass dies vor allem auf Verständnisprobleme von SchülerInnen der Förderschule und der Hörgeschädigtenschule, sowie von SchülerInnen mit ausländischem Hintergrund zurückzuführen ist. Aber auch mit Blick auf die anderen SchülerInnen wurde die Länge der Hörspiele oftmals bemängelt, weil sich nach Aussagen der Betreuerinnen die Kinder nicht so lange konzentrieren könnten. Eine Lehrerin meinte dazu:

„Dann habe ich aber festgestellt, dass in dem Paket ja doch CDs sind, die sehr lang sind und da war die Stunde zu kurz, um diese ganz anzuhören. Das war dann ein bisschen das Problem. Also ich musste dann immer schauen, kann ich CDs verwenden, wo Pausen sind oder am besten natürlich Kassetten, wo ich jederzeit stoppen kann.“ [4, 20-22]

Andere Lehrerinnen machten die Erfahrung, dass manche Hörspiele von ihrer Aufmachung her von den Kindern nicht akzeptiert werden. Dazu gehören auch die meditativen Geschichten. Es ist anzunehmen, dass die jeweilige Zusammensetzung der Gruppe der Kinder diese Eindrücke beeinflusst. So wurde mehrmals angegeben, dass die Kinder in ihrer Mentalität sehr unterschiedlich sind und sich dies auch auf den Ablauf des Hörclubs auswirkt.

4.1.2. Erfahrungen mit den Kindern

Es zeigt sich, dass der Zeitpunkt, zu dem ein Hörclub stattfindet, auch das Verhalten der Kinder bestimmt. Dazu kommt die Erkenntnis der Lehrenden, dass sich die SchülerInnen in der neuen sozialen Umgebung mit anderen Kindern und anderen Arbeitsmethoden erst zurechtfinden müssen.

Insgesamt erzählten die Hörclubbetreuerinnen wesentlich mehr von schönen als von problematischen Erlebnissen im Zusammenhang mit den Kindern. Der Großteil der Befragten gab an, dass die Kinder gerne in den Hörclub kommen und sich darauf freuen, eben weil er ganz anders als normaler Unterricht ist. Die Kinder würden sich vom Zuhören teilweise richtig begeistern lassen. Mehr als die Hälfte betonte, dass bestimmte Spiele von den Kindern sehr geliebt und immer wieder eingefordert werden. Aber auch der Umgang mit der Technik macht den Kindern Spaß – vor allem im Zusammenhang mit größeren Projekten. Eine Lehrerin erzählte:

„Manchmal, wenn wir Geräusche gesammelt haben und Aufnahmen, also so der Eifer der Kinder oder jeder wollte halt noch irgendetwas beitragen oder die Anspannung, wenn man etwas aufgenommen hat. (...) Und das war schon immer für mich sehr eindrücklich, was jetzt auch Erst- und Zweitklässler für eine Disziplin aufbringen, wenn man eben etwas aufnimmt.“ [12, 47]

Vier Lehrerinnen erzählten von dem besonderen Engagement einiger Kinder, die gerne zu Hause Geräusche selber aufnehmen und für den Hörclub mitbringen. Nur einzelne Kinder haben ihren Hörclub vorzeitig verlassen, weil es ihnen nicht gefallen hat.

Im Bezug auf die Frage, ob im Verlauf des Hörclubangebotes Veränderungen im Verhalten der SchülerInnen feststellbar seien, waren die befragten Lehrerinnen unterschiedlicher Meinung. So wurden unter anderem folgenden Anmerkungen gemacht:

„Schwer zu sagen, weil es sind aus meiner Klasse jetzt, glaube ich, nur vier Kinder, die ich dann auch so im Unterricht erlebe, aber da könnte ich jetzt nicht sagen, dass die aufgrund des Hörclubs plötzlich besser zuhören könnten.“ [7, 45]

„Das ist in dem Alter schwer festzustellen, denn ein Kind mit 8 Jahren, also in der zweiten Klasse, das entwickelt sich ja von September bis August ohnehin wahnsinnig viel weiter. Wieweit jetzt der Hörclub mit darauf Einfluss hat, ist ganz, ganz schwer zu sagen, weil man ja nicht weiß, wie sich das Kind ohne den Hörclub entwickelt hätte.“ [6, 65]

Der Einfluss der Zuhörförderung ist vor allem innerhalb des Hörclubs zu spüren. Etwa die Hälfte der Befragten hatte das Gefühl, dass die Kinder mit der Zeit immer konzentrierter und ruhiger geworden seien, bzw. sich auf das, was sie im Hörclub erwartet, mehr und mehr eingelassen haben. Es wurde auch festgestellt, dass sich die auditive Wahrnehmung insgesamt geschärft hat, dass also manche Kinder genauer hinhören würden und besser differenzieren könnten. Knapp die Hälfte der Lehrerinnen sprach auch von einer Verbesserung in sozialen Fähigkeiten. Insgesamt werden die Kinder selbstständiger, bringen

sich und ihre Stärken mehr ein. Manche Kinder geben ihre Erfahrungen auch an Klassenkameraden weiter, wie folgendes Beispiel zeigt:

„Ja, also angeblich sagt die Klassenlehrkraft schon, dass die Kinder, die im Hörclub sind, bemüht sind, in der Klasse für Ruhe zu sorgen.“ [2, 43]

Auch wenn man sagen kann, dass viele Kinder im Hörclub sehr bei der Sache sind, gibt es immer wieder Ausnahmen. Die Betreuerinnen empfinden es als besonders schwierig, die unterschiedlichen Kinder unter einen Hut zu bekommen:

„Einige springen hibbelig herum und andere sind ganz ruhig und könnten etwas Niveauvolleres machen, also es ist nicht so einfach.“ [10, 85]

Das fehlende Interesse und die fehlende Aufmerksamkeit sich auf die Hörcluberfahrungen einzulassen führten zu einer unruhigen Atmosphäre. Die Ursache dafür ist offensichtlich nicht nur in den Kindern zu sehen, wie einige Lehrende berichteten:

„Da war es schon so, dass ich mir manchmal gedacht habe, ich hätte lieber Kinder, die wirklich aus freien Stücken nur zum Hörclub kommen und bei denen nicht Mutter oder Lehrer sagt: ach schau mal, du könntest ja da die Stunde noch überbrücken und zum Hörclub gehen.“ [12, 68]

Manche Betreuerinnen hatten den Eindruck, dass das Anliegen des Hörclubangebotes von den Eltern missverstanden wurde: einmal lediglich, zur Beschäftigung des Kindes am Nachmittag, dann als eine Art Therapiestunde oder als Chance zur Verbesserung der Schulleistungen. Die angesprochenen Umstände erschweren die Hörclubarbeit. Die davon betroffenen Lehrerinnen zeigten sich unzufrieden, weil sie dadurch viele Ideen nicht umsetzen konnten. Die Situation verbesserte sich allerdings, als sie das Anliegen der Hörclubarbeit für alle Beteiligten richtig stellten und Kinder teilnahmen, die wirklich Interesse daran hatten.

4.1.3. Auswirkungen der Erfahrungen

Auswirkungen auf Hörclubablauf

Die Hörclubbetreuer haben im Laufe der Zeit die Struktur ihres Hörclubs abgeändert, indem sie sich Schwerpunkte gesetzt und andere Anregungen nicht weiterverfolgt haben. Auf diese Veränderungen hatten die Kinder großen Einfluss:

„Es gibt immer Situationen, wo ich merke, das langweilt die Kinder oder die Kinder sind überfordert. (...) Also zu Anfang war es auch sehr viel, dass ich Material hineintragen musste in die Kindergruppe. Jetzt ist es so, dass ich zwar Angebote mache, aber die Kinder wählen selber aus oder kommen selber mit eigenen Angeboten und Wünschen und Vorstellungen.“ [11, 41]

Dazu gehört z.B., dass die SchülerInnen eigene Kassetten und CDs, aber auch Geschichten zum Vorlesen mitbringen. In diesem Zusammenhang ist es zwei Lehrerinnen besonders wichtig, dass das Zuhören mit dem Lesen verbunden wird. In diesen Hörclubs wird viel erzählt oder einander vorgelesen. Andere Lehrerinnen sind dazu übergegangen, neben oder statt dem Zuhören die Kinder mehr eigene Dinge produzieren zu lassen. Die Gründe hierfür sind verschieden:

„Und was ich eigentlich gar nicht oder nur ganz, ganz selten gemacht habe ist das Angebot: hier sind Hörkassetten, wir hören uns jetzt eine halbe Stunde eine Hörkassette an. Das wäre nach dem Anspruch, den meine Kinder mittlerweile an den Hörclub stellen, für sie eine Unterforderung gewesen. Sie möchten produzieren.“ [11, 43]

„Ich lasse jetzt mehr die CDs oder auch die Kassetten weg, weil die von ihrem Niveau her für viele Kinder zu anspruchsvoll sind, habe ich gemerkt. (...) Und deshalb bin ich so von denen mehr weggekommen, hin zu dem Kassettenrekorder mit Mikrofon. Das begeistert die meisten Kinder und da sind sie einfach selber aktiv. Auch z.B. herumlaufen und Geräusche sammeln, das lieben die Kinder besonders.“ [10, 55]

In den Hörclubs wurden auch kleine Projekte initiiert und umgesetzt, bspw. eigen produzierte Geräuscherätsel, Schattentheater oder Hörspiele, die oft mit großer Anstrengung und Ausdauer verbunden waren.

Auswirkungen auf Hörclubbetreuerinnen

Bis auf zwei konnten alle befragten Lehrerinnen berichten, dass die Hörclubbetreuung ihren eigenen Umgang mit dem Zuhören beeinflusst hat. Die Aussagen gehen dabei in verschiedene Richtungen. Die Wichtigkeit des Zuhörens wird den Lehrerinnen wieder bewusster, sie nehmen aber auch selber mehr wahr, hören mehr hin. Vor allem achten sie mehr auf das, was im Radio läuft und wie es dargeboten wird oder aber sie entwickeln ein Gefühl dafür, was man noch im Hörclub einbauen könnte, was sich zum Zuhören anbieten würde. Einer Befragten fiel in dem Zusammenhang auch auf, welche besondere Rolle sie als Lehrerin im Zuhörprozess spielt. Eine andere Lehrerin gab an, lärmempfindlicher geworden zu sein. Die Hörclubbetreuerinnen genießen, ebenso wie die Kinder, das Zur-Ruhe-Kommen und die stillen Phasen, wie folgendes Zitat veranschaulicht:

„Ich muss sagen, ich höre eigentlich ganz, ganz wenig Radio. Ja, es liegt vielleicht auch am Beruf, dass man einfach, wenn man heim kommt, Ruhe haben möchte. Also nicht jetzt, dass ich gegen ein Radio bin oder so, (...) aber zur Schulzeit selbst bin ich eher dabei, den Knopf abzdrehen. (...) Also insofern genieße ich diese Stunde, wo man sich darauf einlässt und wo man gezwungen ist, zu Hören und nichts anderes macht und ich finde das auch sehr angenehm und dass auch die Kinder das so sehen, dass sie sich wirklich ruhig hinlegen.“ [4, 88]

Auswirkungen auf Lehrtätigkeit

Alle Lehrenden bestätigen, dass sich die Materialien und Elemente aus den Hörclubs gut im Unterricht integrieren lassen und insgesamt eine gewisse Bereicherung für den Lehreralltag bieten:

„Auch wenn ich jetzt keinen Hörclub habe, mache immer wieder Elemente aus dem Hörclub, (...) weil ich einfach merke, ich habe den anderen Lehrern vielleicht auch irgendwie etwas voraus, was ich so an Repertoire habe, so an Spielen.“ [1, 46]

Dabei haben die Lehrerinnen ganz unterschiedliche Vorstellungen, welche Elemente gut nutzbar sind. Genannt werden Hörspiele, Spieleanregungen und Klangbeispiele. Sie können passend zum Thema, zur Auflockerung, zur Schärfung der Aufmerksamkeit und zur Sprachförderung genutzt werden. Zum Letzteren ein interessantes Beispiel:

„Im Unterricht benutze ich Pseudo-Mikros, also Mikros die nicht angeschlossen sind, also z.B. einen großen Baustein oder ein Schlauchtelefon, mit dem die Kinder untereinander kommunizieren oder sich ihre Wortdiktate mitteilen. Und das sind alles so unterstützende Maßnahmen, wo sie einfach keine Angst haben durch so ein Medium zu sprechen. Man muss ja auch deutlicher und lauter sprechen, damit der andere mich erhört.“ [11, 53]

Auch das eigene Produzieren von Hörstücken würde sich anbieten. Die Hörclubbausteine sind nach Meinung der Befragten im Unterricht gewinnbringend einsetzbar. Obwohl eine Lehrerin anmerkte, dass ihr dazu eigentlich die Zeit fehlt, haben zehn Lehrerinnen damit bereits Erfahrungen gemacht. Die Elemente lassen sich in verschiedenen Fächern einbringen. Genannt wurden dabei mehrfach Deutsch, Heimat- und Sachkundeunterricht, Musik, Kunst, aber auch Mathematik und Sport. Eine weitere Möglichkeit stellt der Förderunterricht dar. Der Hörclub bietet aber auch die Möglichkeit Themenbereiche aus diesen Fächern intensiver zu behandeln. Eine Lehrerin erwähnte auch, dass sich die Materialien gut für Vertretungsstunden eignen, eine andere hält ab und zu in anderen Klassen eine Hörclubstunde, wenn es sich vom Thema her anbietet. An dieser Stelle muss darauf verwiesen werden, dass sich vier der befragten Lehrerinnen im Rahmen einer Fortbildung der Stiftung Zuhören am Schreiben des Akademieberichtes³⁰ beteiligt haben. Eine Hörclubbetreuerin bemerkte noch:

„Ich denke das Problem ist, das bezieht sich aber nicht nur auf die Hörclubs, dass es natürlich ganz schwierig ist, diese vielfältigen Anregungen tatsächlich sich immer wieder bewusst zu machen und präsent zu haben, weil der Alltag einen immer wieder einholt und dann geht das so ein bisschen verschütt, aber ich denke es ist als Basis da.“ [5, 69]

Auch wenn sich nicht alle Erwartungen an den Hörclub erfüllen konnten, sind insgesamt alle befragten Hörclubbetreuerinnen zufrieden mit ihrem Hörclub und möchten ihn, soweit es die Stundenzuteilung zulässt, auch gerne fortführen, bzw. diejenigen, die momentan keinen Hörclub betreuen, könnten sich vorstellen, wieder einen zu haben.

³⁰ Der Akademiebericht ist eine Handreichung der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, in der Anregungen für das Einsetzen von Hörclubelementen in einzelnen Unterrichtsfächern herausgearbeitet wurden.

4.2. Potential der Hörclubs

4.2.1. Potential zur Etablierung an der Grundschule

Die befragten Hörclubbetreuerinnen tragen die Hörclubelemente bereits in den Unterricht hinein. Einige werden auch zu anderen Projekten angeregt, die den Hörclub in der Schule präsentieren. Diese sollen an dieser Stelle kurz benannt und mit Zitaten veranschaulicht werden.

Beispielsweise gestaltet eine Lehrerin ein Plakat mit Fotos für das Schulhaus, auf dem sich der Hörclub vorstellt. Ein anderer Hörclub hat sich an einem Projekttag der Schule mit einer Hörbar präsentiert. Zwei Lehrerinnen berichteten von Hörrätseln, die sie im Hörclub produziert hatten und dann an andere Schulklassen weitergegeben haben. Eine von ihnen fasste den Erfolg der Aktion so zusammen:

„Und da war ein Rücklauf, also das war gigantisch, weil da alle an dem Märchenrätsel teilgenommen hatten und das war natürlich auch für die Hörclubkinder eine sehr, sehr schöne Reaktion, weil die anderen ihre Werke angehört haben.“ [12, 47]

In einer Schule wurde der Hörclub an einem Tag den Eltern vorgestellt. In der gleichen Schule konnten sich die Hörclubkinder mit ihren eigenen Produktionen im Rahmen des wöchentlich stattfindenden Freitagskreises präsentieren:

„Da wird bei uns ein Aushang gemacht, wer freitags etwas aufzuführen hat und dann trifft sich die ganze Schule immer die letzten zwanzig Minuten ungefähr in der Aula und da sind dann so kleine Vorführungen. (...) Entweder haben wir etwas direkt vorgemacht, direkt mit diesen Geräuscherzeugern oder wir haben auch einfach mal eine Kasette abgespielt und haben gesagt: das haben wir aufgenommen, hört euch das mal an.“ [11, 104]

Weiterhin wurden beispielsweise Geräusche und Hintergrundmusik für die schuleigene Theater-AG oder für die Geisterbahn im Rahmen eines Schulfestes produziert. Eine Lehrerin nutzt als Leiterin der Theater-AG ebenfalls die Hörclubelemente. Und eine Hörclubleiterin hat zusammen mit den Kindern ein Schattenspiel eingeübt, welches sie am Ende des Schuljahres vorgespielt haben. Aus zeitlichen oder organisatorischen Gründen sind manche Vorhaben noch nicht umgesetzt worden. So hatte eine Lehrerin vor, mit den Kindern ein Hörspiel zu produzieren und in der Schule vorzuführen. Eine andere Lehrerin wollte mit zwei Kolleginnen im Schulhaus für alle ein Hörprojekt mit Hörparcours und Hörecke anbieten.

Neben den umgesetzten und angedachten Projekten brachten die Lehrerinnen aber auch andere Möglichkeiten der Hörclubs zum Ausdruck. So könnte man Hörclubelemente zwischen den Unterrichtsstunden nutzen, aber auch als Morgeneinstimmung oder Tagesausklang. Die Idee, dass man auch mit einzelnen AGs der Schule, also z.B. mit dem Schulspiel, dem Flötenkreis oder aber dem Musiklehrenden zusammenarbeiten könnte, kam von mehreren Seiten. Die Interviews zeigen deutlich, dass die Lehrerinnen durch die Auseinandersetzung mit dem Hörclub auf das Thema der Zuhörförderung sensibilisiert werden, dessen Relevanz und Chancen erkennen. Bei einigen kommt der

Wunsch zum Ausdruck, dass sie auch Kinder außerhalb des Hörclubs an der Zuhörförderung teilhaben lassen möchten.

4.2.2. Potential zur Weitergabe des Wissens über Zuhörförderung

Neben der persönlichen Beschäftigung mit den Hörclubinhalten wurde erfragt, ob die Hörclubbetreuerinnen ihr Wissen und ihre Erfahrungen auch an andere weitergeben. Alle der Befragten könnten sich das vorstellen, bzw. die meisten haben es bereits auf unterschiedlichen Wegen gemacht. So wurde vielerorts innerhalb von schulinternen Konferenzen die Hörclubarbeit vorgestellt und dem Kollegium das Materialpaket zur Mitbenutzung angeboten. Aber auch über die Schulgrenzen hinaus wird die Hörclubidee weiter getragen. Manche Lehrerinnen haben ihre Erfahrungen schon auf Schulkreisebene und bei Fortbildungen der Stiftung Zuhören weitergegeben, bzw. hat sich eine Lehrerin für Fortbildungen zum Thema Hörclub an anderen Schulen angeboten. Die drei Lehrerinnen, die auch als Seminarrektorinnen arbeiten, geben jeweils Informationen über die Hörclub-Arbeit auch an ihre jungen SeminarteilnehmerInnen weiter. Wie bereits weiter oben erwähnt, haben sich vier Hörclubbetreuerinnen im Rahmen einer Fortbildung der Stiftung Zuhören an der Ausarbeitung eines Akademieberichtes beteiligt. Eine andere Hörclubbetreuerin hat eine befreundete Grundschullehrerin mit der Hörclubidee angesteckt, so dass diese nun auch einen Hörclub an ihrer Schule einrichtet. Eine Lehrerin erzählte:

„Also ich mache schon auch immer Werbung für die Materialien oder ich versuche das schon immer auch an den Mann zu bringen, solche Dinge. Aber die meisten wissen gar nichts. Also die Stiftung Zuhören ist noch relativ unbekannt und das finde ich schade, weil von der Stiftung Lesen weiß ja schon jeder und das mit dem Zuhören, also da gäbe es nämlich auch noch ganz viel zu tun.“
[12, 72]

Es ist allerdings anzumerken, dass die Befragten unterschiedliche Motivation zeigen, ihr Wissen weiter zu tragen. Während die einen bereit sind, ihre Materialien nur im Kollegium auf Nachfrage weiterzugeben, nutzen andere jede Möglichkeit, den Hörclub sowohl schulintern, als auch außerhalb der Schule bekannt zu machen.

4.3. Bedingungen der Hörclubarbeit und Verbreitung der Idee

Insgesamt zeigte sich, dass die Hörclubarbeit durch verschiedene Faktoren bedingt wird, die in den Interviews mit den Lehrenden immer wieder auftauchten. Sie überschneiden sich mit den in Kapitel B.2.2 angenommenen Einflussfaktoren.

4.3.1. Voraussetzungen und Einflüsse auf Seiten der Lehrkräfte

Die Lehrenden haben sich teils aus gleichen, teils aus verschiedenen Gründen für die Betreuung eines Hörclubs interessiert. Für fünf Lehrerinnen war das Angebot deshalb so interessant, weil ihnen die Erfahrungen aus der Schule zeigen, dass es wichtig wäre, das Zuhören zu fördern. In diesem Zusammenhang wurde von vier anderen Lehrerinnen auch angegeben, dass sie es spannend fanden, zu sehen, wie sich so eine Zuhörförderung für Kinder ge-

staltet. Ein paar Lehrerinnen bekundeten das Interesse am Materialpaket, dass ihnen neue Ideen und Möglichkeiten für ihren Beruf zu eröffnen schien. Weitere Motive für die Betreuung eines Hörclubs waren die Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Rundfunk, Zeit und Lust sich weiterzubilden, ein komplett anderes und neues Angebot für Kinder zu schaffen und reine Neugier.

Im Bezug auf die Erwartungen an die Hörclubarbeit machten die Befragten ähnliche Angaben. Die wenigsten hatten vor der ersten Fortbildung genaue Vorstellungen, was sie erwarten würde, deshalb war die Herangehensweise sehr offen und unvoreingenommen. Viele Lehrerinnen erhofften sich zumindest eine Bereicherung durch das Material des Hörclubpaketes und einen Wissenszuwachs in einem neuen Bereich. Eine Lehrerin drückte es folgendermaßen aus:

„Als ich dann gewusst habe, um was es geht, habe ich natürlich schon die Erwartung gehabt, dass ich eine einzigartige Sache leite. Also Theater-AGs und solche Geschichten gibt es ja viele und Hörclub ist halt schon so etwas anderes. Es machen wenig und es ist eigentlich auch ein Thema, dass wenig aufgegriffen wird. Also die Erwartung war eigentlich, dass ich ein Gebiet des Schulalltags bediene, das eben häufig vernachlässigt wird oder wo eben auch zu wenig bekannt ist. Also es wissen ja viele Lehrer gar nicht, was (...) wir von den Kindern verlangen, wie viel die zuhören müssen und so. Es ist so ein neues Gebiet einfach, dass man in so ein neues Gebiet reinkommt und neue Kenntnisse erwirbt.“[1, 60]

Nach der ersten Fortbildung schienen sich die Erwartungen zu konkretisieren. Die Hörclubs liefen nicht in jedem Fall so ab, wie es sich die Lehrenden erwünscht hatten. Das lag oft daran, dass sich die Erwartungen häufig nicht mit den Gegebenheiten vor Ort, also mit der von der Schule zur Verfügung gestellten Ausstattung oder der Gruppe der Kinder, überschritten.

Knapp die Hälfte der befragten Lehrerinnen haben in irgendeiner Art und Weise bereits Erfahrungen gesammelt, die ihnen in der Hörclubarbeit einen Vorlauf gegeben haben. So leiten zwei Lehrerinnen die schulische Theatergruppe, eine beschäftigte sich schon mit Streitschlichtung, eine hat als Redakteurin beim Schuljahresbericht mitgemacht und dazu eine AG geleitet, eine weitere ist für die Schulzeitung zuständig. Die letztgenannte erzählte, dass sie auch schon vor der Hörclubbetreuung phonologische Wahrnehmungsübungen im Unterricht eingesetzt hat. Zwei andere Lehrerinnen beschäftigten sich im Rahmen der Lese-Rechtschreib-Förderung auch schon länger mit der Hörschulung und akustischer Wahrnehmung. Dabei erwähnte eine, dass dies für sie schon lange ein „Unterrichtsziel“ sei.

4.3.2. Einfluss der formalen Rahmenbedingungen

Aufgrund der in den Interviews gemachten Aussagen lassen sich aus den formalen Rahmenbedingungen vier verschiedene Bereiche herauslösen, die die Hörclubarbeit beeinflussen. Dazu gehören die Aspekte Schulleitung, Stundenkontingent, Kollegium und Elternschaft.

Einflussfaktor Schulleitung

Wie unter Kapitel B.4.1 erwähnt, konnten alle befragten Lehrenden einen Hörclub an ihrer Schule ohne große Hürden umsetzen. Dabei haben in etwa in der Hälfte der Fälle die Schulleitungen die Einrichtung eines Hörclubs angestoßen. In einem Fall konnte eine Lehrerin den seit mehreren Jahren bestehenden und bis dahin von ihrem Schulleiter angebotenen Hörclub weiterführen. Deutlich wird, dass alle Schulleitungen hinter dem Projekt stehen, zumal für keinen der untersuchten Hörclubs das Hörclubpaket gezahlt werden musste.

Die materielle Unterstützung der Hörclubs fiel jedoch ganz unterschiedlich aus. Obwohl von der Stiftung Zuhören ein eigener Hörclubraum mit entsprechender Audio-Technik empfohlen wird, konnten diese Bedingungen nicht an allen Schulen geschaffen werden. Während die einen Schulen alles bieten können, sind andere eher mäßig ausgestattet. Teilweise werden eigene Hörclubräume eingerichtet, in anderen Fällen müssen die Hörclubs auf anderweitig genutzte Räume ausweichen, die sie nur begrenzt selber gestalten können. Auch an guter Technik fehlt es. Aufnahmegeräte und auch ein CD-Player sind meistens vorhanden, aber die Qualität der Geräte ist nicht immer angemessen. Aus den Interviews war deutlich herauszuhören, dass die Lehrenden die ihnen zur Verfügung gestellte Ausstattung sehr zu schätzen wissen, deren Fehlen aber auch bemängeln. Schließlich versuchen sie sich mit der vorgefundenen Situation zu arrangieren, wie folgende Zitate verdeutlichen:

„Ich wünsche mir natürlich schon noch ein bisschen mehr die Technik, dass man einfach vielleicht eine bessere Anlage hätte in der Schule oder sich vielleicht auch von einem fachkundigen Menschen noch ein bisschen in die Tricks einarbeiten lassen könnte, aber irgendwo fehlt einem da die Zeit. Jetzt haben wir uns halt mal aufs Hören beschränkt, aber ich glaube den Kindern gefällt es eigentlich so.“ [4, 70]

„Also an fast allen Schulen herrscht Raumnot, denke ich, so auch bei uns. Ich habe aber einen Gruppenraum (...) und den baue ich dann immer vor den Hörclubstunden kurz um. Aber es ist nicht so ideal eingerichtet, wie das in dem Hörclubordner vorgeschlagen ist. Also Ruhemöbel und Liegematten habe ich nicht. Ich baue dann immer so einen Stuhlkreis auf. Ich habe mir so kleine Teppiche und Kissen vom IKEA besorgt und wir richten uns das dann immer so ein, dass es gemütlich ist.“ [2, 16]

Einflussfaktor Stundenkontingent

Ob die Lehrenden ihren Hörclub im nächsten Schuljahr weiterführen können, hängt ihrer Meinung nach vor allem vom Stundenkontingent ab. Wenn der Hörclub als AG angeboten wird müssen dafür vom Kultusministerium genügend Stunden an der Schule zur Verfügung stehen. Zwei Lehrerinnen machten sehr ausführliche Aussagen darüber, dass momentan viele dieser Stunden gekürzt würden und Hörclubs deshalb schwerer angeboten werden könnten. Aus diesem Grund soll nun kurz auf diesen Umstand eingegangen werden. Eine Befragte, die seit diesem Jahr Schulrektorin ist, erklärt das Problem so:

„Wenn ich von meinen 300 Stunden, die ich im Pflichtbereich abdecken muss, noch einmal zwei zusätzliche Stunden kriege für die gesamte Schule, dann ist natürlich für den Hörclub nix mehr drin. (...) Also dieses Jahr haben wir zwei Stunden Lese-Rechtschreib-Schwäche-Förderung, also das ist eine Förderung, die für die Eltern ganz wichtig ist, und eine Stunde Flötenunterricht an der Schule und sonst nichts.“ [5, 79-81]

Die andere Lehrerin hält die Situation für noch prekärer:

„Und das ist schade, dass diese Idee daran wieder versanden wird. Weil es in unserer Schulpolitik so ist, wenn etwas angestoßen wird, dann gibt es keine Stunden dafür. Und dann ist für mich der ganze Aufwand eigentlich fragwürdig. Es ist eine gute Sache, die nicht umgesetzt wird, weil das Geld fehlt, um die Stunden zur Verfügung zu stellen. Das ist ungut.“ [12, 17]

Einflussfaktor Kollegium

Die Hörclublehrerinnen konnten von unterschiedlichen Reaktionen ihrer Kollegen im Bezug auf den Hörclub berichten. An einigen Schulen zeigt sich das Kollegium am Projekt allgemein interessiert und erfragt auch, wie die Hörclubbetreuerinnen arbeiten. In zwei Fällen arbeitet die Hörclubleiterin während des Projektes mit anderen LehrerInnen zusammen. Andere Kollegen sind besonders am Material des Hörclubpaketes interessiert und wollen es gerne für den eigenen Unterricht mitbenutzen. Eine Lehrerin berichtete von der guten Zusammenarbeit mit ihren Kollegen:

„Wenn ich da mal sage, wir möchten irgendein Interview machen mit den Lehrern, das ist überhaupt kein Problem. Oder dass ich mal zwei oder drei Kinder für spezielle Aufnahmen in meiner Freistunde noch einmal aus der Klasse holen müsste, damit man mal zu dritt eine Aufgabe macht und nicht die ganze Restgruppe dabei sitzt und still sein muss über fünf Minuten (...), das ist gar kein Problem.“ [11, 81]

Teilweise bekommen die Lehrenden auch nur wenig Feedback von ihren Kollegen. Schlechte Erfahrungen wurden aber nur vereinzelt gemacht. Wie in Kapitel B.4.2.2 bereits gezeigt, geben die Hörclublehrerinnen ihr Wissen gerne weiter. Jedoch sind nicht alle Kollegen dafür aufgeschlossen. Ein generelles Problem scheint die fehlende Zeit zu sein, wie folgende Aussage bestätigt.

„Du kannst ihnen viele Sachen vorschlagen. Es sagen aber viele Leute gleich so im Vorherein: Uh, was soll ich denn noch alles machen? Ich soll jeden Tag das, das und das machen. Das ist alles quasi kein richtiges Lehrplanthema, aber die Gesellschaft braucht das halt heutzutage und deswegen sind oft viele Leute eher der Sache gegenüber negativ eingestellt. Also ich habe auch gemerkt, dass einige Leute natürlich gesagt haben: das wissen wir alles schon, wir wissen wie man Stille fördert, aber wir haben halt die Zeit nicht dazu.“ [1, 71]

Eine Lehrerin machte auf die Möglichkeit aufmerksam, dass man den Kollegen das Material bspw. übers Internet anbieten könnte, so dass sie sich mit geringerem Aufwand selber darüber informieren und so die Dinge im Unterricht umsetzen könnten.

Einflussfaktor Elternschaft

Von den Eltern der Kinder, die am Hörclub teilnehmen, bekommt etwa die Hälfte der Lehrenden wenig oder gar keine Rückmeldungen. Als eine mögliche Begründung wurde dabei angegeben, dass man viele Eltern nicht kenne, gerade wenn deren Kinder aus anderen als aus der eigenen Klasse kommen. Die anderen berichteten von durchaus interessierten Müttern und Vätern, die hin und wieder nachfragen und auch positives Feedback geben. Zwei Lehrerinnen erzählten von einem besonderen Engagement der Elternschaft, die bei Ausflügen als Begleitpersonen mitfahren oder sich um die Einrichtung des Hörclubraumes kümmerten und sogar einen CD-Player stifteten. Es gab aber, wie schon angedeutet, einige Missverständnisse. Immerhin fünf Lehrerinnen hatten das Gefühl, dass die Eltern im Hörclub eine Chance sahen, ihre Kinder am Nachmittag dort „aufzubewahren“. Auch wurde das Anliegen des Hörclubs oft als eine Art „Therapiestunde“ aufgefasst. Eine Lehrerin dagegen machte andere Erfahrungen mit den Erwartungen der Eltern:

„Ich glaube, dass viele Eltern Angst haben, wenn die Kinder nicht im Hörclub sind, dann schaffen sie vielleicht das Gymnasium nicht, dass jetzt die Kinder im Hörclub irgendetwas lernen könnten, was dann das eigene Kind versäumen würde, wenn es nicht in den Hörclub geht.“ [6, 67]

Die genannten Irrtümer trugen oftmals dazu bei, dass einige Kinder ohne ihr Einverständnis angemeldet wurden. Es waren oft die SchülerInnen, die Probleme machten.

4.3.3. Einfluss von Hörcluberfahrungen

Vielen Lehrerinnen ist aufgefallen, dass die Umsetzung eines Hörclubs ganz maßgeblich von den Kindern abhängt, die daran teilnehmen. Die Fähigkeit sich auf eine Sache zu konzentrieren, aber auch das gesamte Lernniveau sei von Kind zu Kind sehr unterschiedlich, besonders dann, wenn mit verschiedenen Altersstufen zusammengearbeitet wird. Die Lehrenden müssen manchmal mit sehr heterogenen Gruppen arbeiten und sich daran anpassen, was sich als nicht ganz einfach herausstellt.

„Wenn das so vermischt ist und das ist natürlich vermischt, weil man ja die Kinder am Anfang auch nicht kennt, die kommen ja aus fremden Klassen, da muss man immer so einen Kompromiss treffen, dass man eigentlich zu den ganz anspruchsvollen Dingen dann nicht kommt.“ [3, 70]

Eine Lehrerin hat das Problem gemildert, indem sie mit den Kollegen über die Kinder gesprochen hat, die sich für den Hörclub angemeldet haben.

Es wurde auch auf den Einfluss der Gruppengröße verwiesen, deren maximaler Umfang nach Meinung einiger Lehrender bei durchschnittlich 12-15 Kindern liegen sollte. Manche hätten lieber nur mit Kindern der eigenen Klasse einen Hörclub. Fünf Lehrerinnen gingen auf das Zeitproblem ein. Zum einen sei der Zeitpunkt der AG nicht immer vorteilhaft, weil die Kinder entweder vom Unterrichtstag geschafft sind oder zumindest mit den Gedanken schon aus der Schule heraus, manche dagegen sind „aufgedreht“ und müssen erst einmal zur Ruhe gebracht werden. Zum anderen sei die Dauer der Hörclubstunde nicht

optimal. Nach Meinung der Lehrerinnen seien 45 Minuten zu kurz und 90 Minuten zu lang. Da aber die normalen Schulstunden in diesem Rhythmus laufen, war es oft schwierig, eine Zeitstunde von 60 Minuten für den Hörclub zu arrangieren. Eine Lehrerin löste das Problem, indem sie dreimal im Monat 60 Minuten Hörclub anbietet, eine andere bietet den Hörclub im Zwei-Wochen-Rhythmus 90 Minuten an.

Das Weiterbildungsangebot der Stiftung Zuhören wurde durchgehend positiv bewertet. Die HörclubbetreuerInnen nehmen gerne daran teil, wie folgende Beispiele zeigen:

„Die unglaublichen Ideen, die man da mitkriegt, Dinge auf die man selber gar nicht kommen würde: Mensch, das kann man ja auch machen!“ [3, 118]

„Wir waren eigentlich immer alle voller Elan und haben einfach wieder mehr gewusst. Also es hat einfach Spaß gemacht zu versuchen, das dann umzusetzen.“ [1, 62]

5 Ergebnisse der Expertenbefragung

Die Aussagen der Experten sollten im Hinblick auf berufliche Besonderheiten und die damit verbundenen Erfahrungen untersucht werden. Aus diesem Grund werden sie im Folgenden nicht anonymisiert.

Insgesamt lässt sich sagen, dass alle befragten Experten in intensivem Austausch mit vielen Hörclubbetreuern stehen oder standen und deshalb aus einem reichen Erfahrungsschatz schöpfen können. Insofern können ihre Aussagen als Erweiterung und Ergänzung der Interviews mit den Lehrenden gesehen werden. Zugleich kommen noch einmal ganz deutlich die Ziele und Bemühungen der Stiftung Zuhören in Bezug auf die Hörclubs zum Ausdruck. Es bietet sich an, die Struktur der Ergebnisse der Lehrerinnen-Interviews an dieser Stelle weitestgehend zu übernehmen.

5.1. Erfahrungen der Lehrenden und Auswirkungen auf ihre Arbeit

Das zum Hörclub dazugehörige Materialpaket bietet nach Einschätzung der Experten einen guten Einstieg in die Zuhörförderung. Es dient den Lehrenden als Orientierungshilfe, sich mit dem für sie neuen Thema auseinanderzusetzen, weil es eine gewisse Struktur mit Vorschlägen vorgibt, aber auch offen ist für eigene Ideen. So würden sich die Lehrenden trotz unterschiedlicher Interessen schnell in die Hörclubarbeit hineinfinden, könnten das Material selber ausprobieren und nach ihren Wünschen erweitern, sowie Schwerpunkte setzen. Mechthild Hagen betonte, dass es auch wichtig sei, dass der Hörclub über ein Schuljahr hinweg kontinuierlich laufe, weil das Zuhören Zeit brauche. Die Weiterentwicklung der Hörclubidee durch die HörclubbetreuerInnen wird von den Experten unterschiedlich eingeschätzt. Während die einen LehrerInnen nah am Material bleiben, gehen andere weit über die Vorgaben hinaus.

Die Hörclubkinder sind nach Meinung der Experten von vielen Eigenschaften des Hörclubs fasziniert. Der Hörclub sei als Club etwas Besonderes, Einzigartiges und Neues im Schulalltag. In der Hörclubstunde könnten die SchülerInnen noch sinnliche Erfahrungen machen, Geschichten zuhören, zur Ruhe kommen, aber auch aktiv werden, indem sie selber Aufnahmen machten, produzierten und auch mal ausprobieren würden, wie Radiomachen funktioniert. Die Experten berichteten, dass die Lehrenden Veränderungen bei den Hörclubkindern feststellen könnten, dass sich z.B. die Konzentration und das Zuhören-Können verbesserten. Dies kann als eine Rückmeldung gesehen werden, die die Arbeit der Lehrenden bestätigt. Die Experten betonten aber, dass auch die HörclubbetreuerInnen für sich selber etwas aus der Zuhörförderung mitnähmen und ihre Rolle überdachten. Volker Bernius meinte dazu:

„Das ist der Weg, auf dem die Zuhörförderung gehen muss, dass der Lehrer erfährt: Moment, ich spreche viel zu schnell, wieso sollen das die Kinder dann hören können. Oder, dass der Lehrer merkt: Wieso rede ich eigentlich, während ich etwas an der Tafel schreibe und mit dem Rücken zu den Kindern stehe, warum rede ich da weiter? Die Kinder haben ja gar keine Chance, das zu hören. (...) Das ist eine Möglichkeit für den Lehrer eine Bedeutung zu kriegen,

aber letztlich geht es ja auch um die Erweiterung der Hörerfahrung, d.h. um das Ohren-Aufschließen bei den Lehrern selber. Und wer einmal auf dem Weg ist, die Ohren zu spitzen oder unterwegs Hörenswürdigkeiten entdeckt, der ist eher davor geneigt, sich zumüllen zu lassen, sich verlärmern zu lassen und auf der anderen Seite die Bedeutung des Hörens für sich selber zu entdecken.“ [3, 98]

Die Experten wissen um die Probleme, die die Gruppengröße, ihre Zusammensetzung und die Länge des Hörclubs mit sich bringen können.

5.2. Potential der Hörclubs

Die Experten gehen davon aus, dass viele Lehrende in ihren Schulen schlechte Erfahrungen mit dem Zuhören von Kindern machten. Es bietet sich deshalb an, die Begründung von Volker Bernius für die Einrichtung von Hörclubs an Grundschulen an dieser Stelle einzubauen. So ginge es in erster Linie darum, die Zuhörförderung in einer überschaubaren Institution zu integrieren. Die Grundschule bietet sich dafür an, weil sie als eine Basis gesehen werden kann, deren Veränderungen sich auf die weiterführenden Schulen, aber auch auf die Vorschule oder den Kindergarten auswirken können. Die Grundschule ist außerdem die Basis für das Lernen. Dort kann der Hörclub mit seinen spielerischen Elementen ansetzen. Und aufgrund der pädagogischen Vorerfahrungen der Lehrenden lässt sich das Konzept in der Grundschule relativ leicht einfügen.

Nach Aussage von Volker Bernius werden die Hörclubs ganz bewusst als AG im schulischen Rahmen integriert:

„Hörclubs an Grundschulen heißt, dass da eine Idee geschaffen wird, wie man das Hören in den Mittelpunkt stellen kann, ohne dass man es bewertet. Also man macht daraus keinen Unterricht, sondern das ist bewusst ein Angebot außerhalb des Unterrichts, um zu zeigen: man kommt da hin und beschäftigt sich eigentlich mit etwas ganz Alltäglichem, d.h. das Hören und Zuhören wird dadurch, dass man einmal in der Woche in den Hörclub geht, zu etwas ganz Besonderem.“ [3, 48]

LehrerInnen aller Fachrichtungen und unterschiedlicher Interessen bekommen so die Möglichkeit für sich einen Zugang zu diesem Konzept zu finden. Die Integration der Hörclubelemente im Unterricht wird im Hörclub-Konzept nicht direkt angesprochen, ist aber durchaus erwünscht. Dazu erklärte Daniela Arnu, dass sie aufgrund der Kürzung von AG-Stunden in Bayern versucht hat, die Unterrichts-Komponente noch mehr zu forcieren. Ihrer Meinung nach ist die Lage so, dass viele Hörclubs eingespart würden und die Lehrenden schon aus diesem Grund die Hörclubbausteine selbstständig in ihren Unterricht einbauten. Der oben bereits angesprochene Akademiebericht wurde deshalb zusammen mit HörclubbetreuerInnen geschrieben.

Die Experten sehen auch, dass viele Lehrende die Hörclubidee neben der Übertragung in den Unterricht weiter ausbauen, das Wissen darüber verbreiten oder eigene Projekte starten. Einige Beispiele sollen hier übernommen werden. Beispielsweise können akustische Angebote klassenintern oder schulintern jeden morgen als Ritual in den Schultag einstimmen. Es können aber auch Hörtage oder ganze Projektwochen zum Thema Zuhören angeboten werden,

bei denen man z.B. auch Experten zum Thema einlädt. Manche Schulen geben den Kindern beim Ausgang aus der Grundschule, statt eines Lehrerbildes, eine CD mit den Lehrerstimmen mit. Regionale Wettbewerbe werden angeboten und vieles mehr. Die Experten berichteten davon, dass die Lehrenden das Wissen auch an Kollegen weitergeben. Beispielweise erzählte Daniela Arnu:

„Dann ist mittlerweile schon auch passiert, dass es sich herumspricht, also dass einer sagt: ich habe das von einer gehört und die ist so glücklich mit ihrem Hörclub, ich will auch einen machen.“ [2, 26]

Und Mechthild Hagen meint im Rückblick auf die Hörclubs innerhalb des Projektes „GanzOhrSein“:

„Jetzt im Nachhinein zeigt sich, dass es eben auch so ein gutes Paket ist, um die Idee weiter zu transportieren und die Leute auch in die Idee so mit rein zu nehmen.“ [1, 48]

Aufgrund der LehrerInnen-Rückmeldungen und weil einige Hörspiele nicht mehr im Handel erhältlich sind, wird das Hörclub-Paket demnächst in der Auswahl der CDs etwas verändert und reduziert. In der Neuauflage des Begleitordners „Hörspaß“ sollen außerdem neue Spieleanregungen aufgenommen werden. Daniela Arnu ergänzt:

„Was auch angedacht ist, dass man einfach in Zukunft öfter mal CDs noch im Internet anbietet, also dass man dann auch eine CD des Monats vorstellt, dass man dann immer sagt: das ist ein Angebot, dann habt ihr neues didaktisches Material dazu, das ist auch eine tolle CD und die könnt ihr euch noch zusätzlich erwerben. Dass man da einfach ein bisschen ergänzend noch wirkt.“ [2, 96]

In der Überarbeitung des Hörpaketes ist eine Ausweitung von Anregungen zum Einsatz im Unterricht nicht vorgesehen. Dazu Volker Bernius:

„Das kann man ja auch zusätzlich machen, das ist ja auch sehr sinnvoll. Aber ich würde das jetzt nicht unbedingt zwingend mit dem Hörclub verbinden. Das ist eine andere Schiene, die man unbedingt machen sollte, die braucht man ja, indem man die Fachdidaktiken abklopft und fragt, wie können wir das Hören und Zuhören mit welchen Methoden und Mitteln einbeziehen.“ [3, 124]

5.3. Bedingungen der Hörclubarbeit und Verbreitung der Idee

Auch die befragten Experten bestätigten, dass die Hörclubarbeit von verschiedenen Einflüssen auf Seiten der Lehrenden, der formalen Rahmenbedingungen und der Hörcluberfahrungen beeinflusst wird.

5.3.1. Voraussetzungen und Einflüsse auf Seiten der Lehrkräfte

An Interessenten, die einen Hörclub einrichten wollen, fehlt es laut Daniela Arnu nicht. Die Experten schätzen die Lehrenden, die sich an den Hörclubs beteiligen insgesamt als besonders aktiv und engagiert ein, die aufgeschlossen gegenüber Neuem sind und motiviert arbeiten. Da das Hören alle betrifft, kommen die Interessenten nicht nur aus einem bestimmten Bereich. Daniela Arnu weiß aus Erfahrung, dass sich nicht alle Lehrenden aus freien Stücken zu

den Fortbildungen anmelden. Manche werden auch von der Schule geschickt. Es sind diejenigen, die der Sache oft eher kritisch gegenüberstehen. Mechthild Hagen gab in diesem Zusammenhang zu bedenken:

„Klar, wenn das so kommt: Hörclub, wer interessiert sich dafür? Irgendeinen Bezug zum Hören muss man haben, das muss einem irgendwie etwas sagen, also das muss irgendeine Bedeutung haben. Also entweder AG: schöne Kleingruppenarbeit oder aber: schön, ich habe ein Paket. Aber das Hören muss einen irgendwo packen.“ [1, 75]

Auch das weitere Engagement der HörclubbetreuerInnen ist je nach Persönlichkeit verschieden. Die Zusammenarbeit mit den LehrerInnen gestaltet sich jedoch durchweg positiv. Schwierigkeiten gibt es laut Mechthild Hagen nur dann, wenn es um die Möglichkeiten vor Ort geht:

„Also insgesamt sind wir sehr zufrieden gewesen mit denen, abgesehen davon, dass immer mal wieder der Frust über bestimmte Bedingungen aufkam. Das ist auch ganz normal, wenn man keine Möglichkeiten hat, eben keinen Raum, keine Geräte, keine zusätzlichen Stunden, also diese Frustration über alles, was nicht ist oder über die Bedingungen, die die Lehrer an den Schulen einfach haben.“ [1, 64]

5.3.2. Einfluss der formalen Rahmenbedingungen

Die Schule hat einen Einfluss darauf, ob es einen Hörclub gibt und wie er sich entwickelt. Die Schulleitung entscheidet, in welchem Rahmen, also zu welcher Zeit, an welchem Ort und mit welchen Möglichkeiten er stattfindet. Gerade deshalb plädieren die Experten weiter dafür, dass das Hörclubpaket mit einem gewissen finanziellen Aufwand verbunden ist. Für die jährlich zur Verfügung gestellten Pakete muss zumindest eine Bewerbung eingereicht werden. So soll der Hörclub einen gewissen Wert erhalten, für den sich die Schulen ganz bewusst entscheiden sollen.

Die Experten sind sich darüber im Klaren, dass nicht alle Schulen die empfohlenen Bedingungen, also einen eigenen Hörclub-Raum und die technische Ausstattung, erfüllen können. Auch das Stundenkontingent, als immer wieder zu bewältigendes Problem, wurde angesprochen. Volker Bernius wies darauf hin, dass ein Hörclub auch als Förderstunde oder im Rahmen der Betreuungszeit eines Ganztagsangebotes angeboten werden kann.

Nach Aussagen der Experten sind zwar alle Hörclubs an den Grundschulen integriert, aber oft mit unterschiedlicher Präsenz. Da hinein spielt auch die Akzeptanz durch das Kollegium. Am besten scheint sich da die Einbindung in das Schulprofil zu eignen, damit es laut Mechthild Hagen „eine gemeinsame Sache vom Kollegium wird“ [1, 101]. Außerdem sollte auch von der Elternschaft ein gewisses Interesse da sein.

5.3.3. Einfluss von Hörcluberfahrungen

Im Zusammenhang der Hörclubarbeit wurde vor allem die Wichtigkeit der Weiterbildungen betont. Dort werden die Lehrenden in die Hörclubarbeit und deren Möglichkeiten eingewiesen, wobei der Praxisanteil besonders hoch ist.

Die BetreuerInnen lernen den möglichen Ablauf des Hörclubs kennen, probieren die Spiele selber aus und produzieren auch eigene Stücke. Dieser Aspekt ist vor allem Daniela Arnu wichtig. Sie weiß aber auch um die Hemmungen der Lehrenden sich mit diesen Dingen auseinanderzusetzen.

„Ich glaube unser Ansatz ist, die müssen das selber spüren. Also die Lehrer erleben in diesen Fortbildungen sich selber auch ganz anders. Sie merken, ob sie ein guter oder schlechter Zuhörer sind, sie merken wie viel auch an ihnen liegt, damit die Kinder besser zuhören können. Also dass das Thema Zuhören erst einmal für den Lehrer ein relevantes Thema wird, dass er anfängt über sich selber nachzudenken und dass er merkt, dass er sich und die Schüler in der Folge dazu bringen kann, auf eine schöne gemeinsame Art das zu fördern und damit auch das Klassenklima, das soziale Klima in der Schule und so weiter deutlich zu verbessern.“ [2, 58]

Der Austausch untereinander schien den Lehrenden, nach Aussagen der Experten, wichtig und auch das Gefühl, jemanden zu haben, an den man sich wenden kann, also eine Art Betreuung durch die Stiftung Zuhören. Dazu Mechthild Hagen:

„Also da gibt es ganz selten so einen Dank oder irgendwie eine Wahrnehmung und Anerkennung. Das muss ja nicht immer über Geld erfolgen, aber auch wenn die [Lehrenden] Lehrerfortbildungen machen, wird davon ausgegangen, die machen das, weil sie danach streben, dass es ihnen Pluspunkte in ihrer Bewertung gibt. Und das hat auch eine Form von Ausnutzung und das ist eben das Schöne, glaube ich, mit diesen Hörclubs. Es ist eine Form von Anerkennung von außen.“ [1, 105]

Die Experten sind sich über den motivationalen Aspekt der Weiterbildungen einig und erzählten von durchweg positivem Feedback.

6 Diskussion und Ausblick

Die mit Hilfe der Interviews gewonnenen Aussagen von Hörclubbetreuerinnen und Experten überschneiden sich an einigen Stellen, vor allem aber ergänzen sie sich. Während die Hörclubbetreuerinnen „mitten im Geschehen stecken“, können die Experten von ihren Beobachtungen ausgehend berichten. Das methodische Vorgehen hat sich besonders dahingehend gelohnt, dass die Hörclubbetreuerinnen von ihren Erlebnissen erzählen, gleichzeitig aber auch unbefangen ihre Probleme und Sorgen aussprechen konnten. Mit diesem Material wurde ein dichtes und abgerundetes Bild von der Hörclubarbeit gewonnen. Im Folgenden werden die drei Hauptfragestellungen aus den oben dargestellten Ergebnissen heraus beantwortet.

Bei den vielen verschiedenen Erfahrungen, die die Lehrenden mit der Betreuung eines Hörclubs machen, lassen sich immer wieder bestimmte Abhängigkeiten erkennen. Zum Teil gehen die Betroffenen damit sehr locker um, zum Teil bereitet es ihnen Schwierigkeiten. Selbstverständlich ist das Funktionieren des Hörclubs von den teilnehmenden Kindern abhängig, die bewusst und unbewusst mitbestimmen, wie der Hörclub insgesamt verläuft. Das Materialpaket lässt dazu viel Spielraum. Die Lehrenden nehmen die angebotene Auswahl gerne an und nutzen sie ganz individuell nach ihren Vorstellungen und Möglichkeiten, so dass jeder für sich einen Zugang zum Anliegen der Zuhörförderung entdecken kann. Die intensive Auseinandersetzung mit den neuen Materialien bewirkt bei den Lehrenden eine Sensibilisierung für das Thema. Die Wichtigkeit dieses Prozesses wird besonders von den Experten betont, lässt sich aber auch in den Aussagen der befragten Lehrenden wieder finden. Veränderungen durch diesen Prozess sind in den Hörclubs selber, aber auch im alltäglichen Unterricht zu bemerken. Mit zunehmender Erfahrung arbeiten die Hörclubbetreuerinnen unabhängiger vom vorgegebenen Hörclubpaket. Dabei erleben sie immer wieder Erfolge und Niederlagen. Bei einigen ist zu spüren, wie wichtig die Förderung des Zuhörens für ihren Beruf geworden ist. Sie setzen sich für die Idee besonders ein, nutzen deren Potentiale und geben das neu erworbene Wissen an Kollegen weiter.

Die Befragungen verdeutlichen, dass sich das Projekt Hörclubs an Grundschulen gut dafür eignet, die Idee der Zuhörförderung innerhalb einer Grundschule zu verbreiten. So z.B. indem Elemente aus dem Materialpaket für den Unterricht, für die Pausengestaltungen oder das Schulleben im Allgemeinen genutzt werden. Die HörclubbetreuerInnen bekommen mit der Zeit ein Gespür für dieses Potential, sind in gewisser Weise aber auch dazu gezwungen, auf den Weg der unterrichtlichen Nutzung der Hörclubelemente auszuweichen, weil bspw. Stunden für das Hörclubangebot fehlen. Trotz dieser Entwicklung ist es für die Stiftung Zuhören wichtig, dass der Hörclub seinen besonderen Status als Arbeitsgemeinschaft beibehält und nicht lautlos im Schulalltag untergeht. Das Materialpaket ist deshalb allein auf die Verwendung in einem Club hin ausgerichtet. Trotzdem ist es wünschenswert, das Thema der Zuhörförderung auch in andere Bereiche ergänzend einzubringen. Mit dem Akademiebericht ist ein erster Schritt in diese Richtung getan. Darin werden die Stundentafeln der

einzelnen Fächer gezielt um den Einsatz von Hörclubelementen bereichert. Die HörclubbetreuerInnen werden in diese Auswahl mit eingebunden. Es ist deshalb positiv zu beurteilen, dass sich einige unter ihnen längst aus eigenen Stücken um die Sensibilisierung des Zuhörens in anderen Gebieten bemühen und teilweise sogar über die Schulgrenzen hinaus agieren. Dies hängt auch maßgeblich von der Lehrerpersönlichkeit ab. Die zukünftigen HörclubbetreuerInnen nehmen aus persönlichem Interesse an dem Hörclub-Projekt teil. Sie gehen diese Arbeit aus verschiedenen Gründen mit verschiedenen Erwartungen an. Die befragten Lehrenden zeigen sich, bezogen auf den Hörclub, sehr ehrgeizig und sind offen für neue Anregungen, was sich auch in den Aussagen der Experten widerspiegelt.

Was die formalen Rahmenbedingungen betrifft, so muss deren Einfluss besonders hervorgehoben werden. Die hier betrachteten Faktoren Schulleitung, Kollegium, Elternschaft und der neu hinzugekommene Faktor des Stundenkontingents bedingen sich gegenseitig und beeinflussen die Betreuung des Hörclubs maßgeblich. Die Probleme durch einzusparende Stunden setzen die Schulleitungen unter Druck und machen es oft unmöglich, die für gut befundenen Projekte, wie die Einrichtung eines Hörclubs, unter optimalen Bedingungen in die Tat umzusetzen. Für viele Hörclubs ist daher ungewiss, ob sie im kommenden Schuljahr weitergeführt werden können. Den Hörclubbetreuerinnen bleibt nichts anderes übrig, als sich mit den wenigen und teilweise unzureichenden Möglichkeiten vor Ort zu arrangieren. Dabei erscheint eine Unterstützung bzw. ein Interesse von Seiten des Kollegiums als sehr hilfreich, auch deshalb, weil sie zu einer besseren Vernetzung der Zuhörförderung beitragen könnte. Somit ist auch an dieser Stelle gegenseitiges Zuhören gefragt. Nach Aussagen der Lehrkräfte fühlen sich viele Kollegen mit ihrer derzeitigen Situation überfordert, was eine Motivation für Neues daher erschwert. Von der Elternschaft zum Hörclub-Angebot kommen zwar wenige Reaktionen, aber die HörclubbetreuerInnen legen keinen zu großen Wert darauf. Lediglich die aufgetretenen Missverständnisse sind für die Hörclubarbeit hinderlich, doch lassen Sie sich durch eine verbesserte Kommunikation durchaus verringern. Die LehrerInnen betonen, dass auch grundlegende Größen wie Hörclubdauer und Zeitpunkt eine Rolle spielen. Von Seiten der Experten dagegen wird vor allem die Wichtigkeit der, von der Stiftung Zuhören angebotenen, Fortbildungen hervorgehoben. Sie regen die HörclubbetreuerInnen zu neuen Ideen an und geben gleichzeitig eine Möglichkeit zum gegenseitigen Austausch von Erfahrungen. Die Stiftung Zuhören reagiert auf die Meinungen und Erfahrungen der Lehrenden, indem sie bspw. die Auswahl des Materialpaketes verändert.

Schwierigkeiten rund um die Betreuung eines Hörclubs tauchen in den unterschiedlichsten Bereichen immer wieder, vor allem aber an den Schnittstellen zu den HörclubbetreuerInnen auf. Dies bestätigt noch einmal, welche wichtige Funktion die Lehrenden als Multiplikator für die Zuhörförderung haben, mit welchem persönlichen Aufwand diese Rolle aber auch verbunden ist.

Lehrerinnen und Lehrer, die sich für die Einrichtung und Betreuung eines Hörclubs interessieren, bringen wichtige Voraussetzungen mit, die zum Gelingen des Hörclubs unverzichtbar sind. Dazu zählen Aufgeschlossenheit, Neugier, aber auch das Erkennen, dass die Zuhörförderung bei Grundschulern notwendig ist und Sinn macht. Die Durchführung des Hörclubs zeigt ihnen aber auch, dass dieses Angebot je nach Bedingungen vor Ort sehr unterschiedliche Formen annehmen kann. Nicht umsonst ist es ein Anliegen der Stiftung, dass ein Hörclub mindestens zwei Jahre in Folge stattfindet. Die HörclubbetreuerInnen haben in dieser Zeit mehr Möglichkeiten zum Ausprobieren und zur Anpassung an die gegebenen Umstände. Gleichzeitig können sie eine engere Beziehung zum Hörclub aufbauen. Wie mit ungünstigen Umständen umgegangen wird, hängt maßgeblich von dem Hörclubbetreuer oder der Hörclubbetreuerin ab. Während die einen resignieren, versuchen andere die Situation mit allen Mitteln zu optimieren. Es ist daher wichtig, dass die Schwierigkeiten und Probleme, mit denen sich die HörclubbetreuerInnen konfrontiert sehen, zur Sprache gebracht und ausgetauscht werden. Die angesprochenen formalen Bedingungen werden sich in naher Zukunft eher verschlechtern als verbessern. Dieser Entwicklung kann man nur bedingt entgegenwirken, dennoch sollten zusammen mit den betroffenen Lehrenden Lösungsansätze entwickelt werden. Die von der Stiftung Zuhören angebotenen Weiterbildungen bieten dafür eine gute Plattform.

Die enge Zusammenarbeit ist auch notwendig, wenn es darum geht, ob und mit welcher Einstellung die Lehrenden ihr Wissen und ihre Erfahrungen an andere weitergeben. Aus den Befragungen geht deutlich hervor, dass die HörclubbetreuerInnen das Potential der Hörclubarbeit nicht nur erkennen, sondern aktiv unterstützen. Wenn sie sich mit dem Anliegen der Zuhörförderung identifizieren, tragen sie die Idee innerhalb und außerhalb der Schule weiter. Im Bezug auf die Forschungsfrage kann also durchaus davon gesprochen werden, dass die mit der Betreuung eines Hörclubs gemachten Erfahrungen für die Lehrenden ein Anreiz zur Förderung des Zuhörens über die Projektgrenzen hinaus sind. Und allein durch die Vielzahl der Hörclubs in Deutschland stellt das Projekt eine gelungene Möglichkeit dar, welche das Anliegen der Stiftung Zuhören über die Grundschulen weiter etabliert.

Dennoch muss an dem Ziel festgehalten werden, auch auf höheren Ebenen das Thema stärker einzubinden, sei es in Lehrplänen oder der Lehrerbildung. Dabei sollte es eine Selbstverständlichkeit sein, dass die Beteiligten in diese Entwicklung einbezogen werden. Sei es, indem die Meinungen der HörclubbetreuerInnen immer wieder, möglichst persönlich, erfragt oder auch Schulleitungen mehr einbezogen werden. Dies ließe sich z.B. durch eine bessere Vernetzung der am Projekt teilnehmenden Schulen erreichen. Die sich dadurch abzeichnenden Erfolge und Schwierigkeiten bieten eine sichere Grundlage für die Optimierung der Zuhörförderung durch die Arbeit der Stiftung Zuhören.

Die vorliegende Untersuchung fügt sich in die bestehenden Studien rund um die Hörclubarbeit ein. Sie bestätigt bisherige Ergebnisse und hebt die Komponente der formalen Abhängigkeiten und der damit verbundenen Schwierigkeiten hervor. Es wäre weiterhin zu untersuchen, welchen Einfluss andere Variablen haben. Als Stichworte seien an dieser Stelle die bisher noch nicht betrachtete Schulform oder Schulgröße zu nennen. Auch die Entwicklungen im Bildungssektor müssen weiterhin beobachtet werden, damit sich das Projekt Hörclubs an Grundschulen den aktuellen und sich verändernden Gegebenheiten anpassen kann. Denn Zuhören war, ist und wird eines der Kommunikationsmittel bleiben, welches die meisten Menschen dieser Welt zur gegenseitigen Verständigung nutzen und brauchen.

C. Literaturverzeichnis

- Bäuerlein, U.; Berg, D. & Strauch, Th. (1988). *Häufigkeiten von Lernschwierigkeiten in der Grundschule aus der Sicht des Klassenlehrers*. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 2 (3), 179-184
- Berendt, J.-E. (1985). *Das Dritte Ohr – Vom Hören der Welt*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag
- Berg, D. & Imhof, M. (1995). *Zuhören lernen – lernen durch Zuhören*. Landesverband Bayerischer Schulpsychologen e.V., Arbeitshilfe Nr. 32
- Bergmann, K. (2003). *Hör-Gänge – Konzeption einer Hörerziehung für den Deutschunterricht*, (2. Aufl.). Oberhausen: Athena-Verlag
- Bernius, V. (2001). Spaß am Zuhören. Angebote zum Hören – Hörclubs an Grundschulen. In J. Kahlert, M. Schröder, A. Schwanebeck (Hrsg.), *Hören, ein Abenteuer* (S. 109-117). München: Verlag Reinhard Fischer
- Bernius, V. (2004). Sieben Thesen zur Förderung des Zuhörens. In V. Bernius, M. Gilles (Hrsg.), *Hörspaß – Über Hörclubs an Grundschulen* (S. 11-18). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Burre, A. (2006). Diagnose und Therapie auditiver Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen in der Praxis, Forum Logopädie, 20 (1)
- Dietze, L. (2004). Hörclubs an Grundschulen – Ein Projekt der „Stiftung Zuhören“. In L. Dietze u.a.: *Von lebenden Wiesen, kalten Polarnächten und von Sams & Co. Radiosendungen im Unterricht 3.-6. Klasse* (S. 59-65). Wiesbaden: Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, Materialien zum Unterricht, verkürzte Fassung auch über <http://www.stiftung-zuhoeren.de> (zuletzt am 09.08.2006)
- Ebert, R. (1979). *Untersuchung über den Einfluß der Hörerziehung auf die Konzentrationsfähigkeit im 8. und 9. Lebensjahr*. Inaugural-Dissertation, Ludwig-Maximilians-Universität München
- Eckert, H. (2001). „Her voice is full of money“ – Wie man Stimmen liest, sieht, hört und macht. In J. Kahlert, M. Schröder, A. Schwanebeck (Hrsg.), *Hören, ein Abenteuer* (S. 19-32). München: Verlag Reinhard Fischer
- Flick, U. (2004). *Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung*, (2. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Friedrich, G. (2000). Die Stimme und ihre Wirkungen. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 58-71). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Fritze, C. (1979). Die Förderung der auditiven Wahrnehmung bei schulschwachen Schülern im Primarbereich – Theoretische und experimentelle Untersuchung. Regensburg: Gustav Bosse Verlag
- Geißner, H. (1984). Über Hörmuster. Gerold Ungeheuer zum Gedenken. In N. Gutenberg (Hrsg.), *Hören und Beurteilen: Gegenstand und Methode in Sprechwissenschaft, Sprecherziehung, Phonetik, Linguistik und Literaturwissenschaft* (S. 13-56). Frankfurt a. M.: Scriptor Verlag
- Greifenhahn, L. (1987). Zur Wirkung gesunder und gestörter Stimmen von Unterrichtslehrern auf ihre Schüler während des Unterrichts. In E.-M. Krech, J. Suttner, E. Stock (Hrsg.), *Ergebnisse der Sprechwirkungsforschung* (S. 209-212). Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- Gross, P. (1994). *Die Multioptionsgesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag

- Grothe, B. (2000). Wie funktioniert das Hören? – Einblicke in Neurobiologische Grundlagen. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 39-57). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Guski, R. (2000). *Wahrnehmung – Eine Einführung in die Psychologie der menschlichen Informationsaufnahme*, (2. Aufl.). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer
- Hagen, M. (2006). *Förderung des Hörens und Zuhörens in der Schule*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Hebenstreit, M. (2006). *Hörclubs an hessischen Grundschulen. Eine empirische Untersuchung*. Unveröffentlichte Wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen im Fach Musikpädagogik, eingereicht dem Amt für Lehrerbildung, Außenstelle Gießen
- Hellbrück, J. & Ellermeier, W. (2004). *Hören – Physiologie, Psychologie und Pathologie*, (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe Verlag
- Huber, L.; Odersky, E. (2000). *Zuhören – Lernen – Verstehen*. Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Huber, G.L. (2001). Pädagogische Interaktion in der Schule. In A. Krapp, B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie*, (4. Aufl.) (S. 382-413). Weinheim: Verlagsgruppe Beltz
- Jörg, S. (2000). Der erste Sinn? Von der Bedeutung des Hörens in der Entwicklung des Kindes. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 72-80). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Kahlert, J. (2000). Der gute Ton in der Schule. Überlegungen zum pädagogischen Stellenwert des Zuhörens in der akustisch gestalteten Schule. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 7-25). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Kahlert, J. (2001). Hören, Denken, Sprechen – Die Rolle der Akustik in der Schule. In J. Kahlert, M. Schröder, A. Schwanebeck (Hrsg.), *Hören, ein Abenteuer* (S. 55-76). München: Verlag Reinhard Fischer
- Kahlert, J., Schröder, M. & Schwanebeck, A. (2001), *Hören, ein Abenteuer*. München: Verlag Reinhard Fischer
- Klatte M., Meis, M. & Schick, A. (2002). Lärm in Schulen – Auswirkungen auf kognitive Leistungen von Kindern. In L. Huber, J. Kahlert, M. Klatte (Hrsg.), *Die akustisch gestaltete Schule – Auf der Suche nach dem guten Ton* (S. 19-42). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Kleindienst, C. (1994). *Ganzheitliches Hören als Lebenswert. Zivilisationskritische Analysen und lebensweltorientierte Theorieansätze in ihrer Relevanz für eine ganzheitliche Hörpädagogik*. Inaugural-Dissertation, Ludwig-Maximilians-Universität München
- Koch, M. (2003). „Musica ist eine Disziplin (...), so sie die Leute gelinder, sanftmütiger, sittsamer und vernünftiger macht“ (Martin Luther). Teilergebnisse der „Berlin-Studie zum Einfluss von Musik(erziehung) auf die Persönlichkeit von Grundschulkindern“. In L. Huber, J. Kahlert, *Hören lernen – Musik und Klang machen Schule* (S. 36-48). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Küspert, P. (1998). *Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb: zu den Effekten vor-schulischer Förderung der phonologischen Bewusstheit auf den Erwerb des Lesens und Rechtschreibens*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*, (4. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag

- Manassi, S. (1990). Pädagogik des Horchens – Eine Einführung. In A. A. Tomatis, *Der Klang des Lebens, Vorgeburtliche Kommunikation – die Anfänge der seelischen Entwicklung* (S. 9-34) (H. Kober, Übers.). Reineck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, (1981)
- Mayer, H.O. (2004). *Interview und schriftliche Befragung – Entwicklung, Durchführung und Auswertung*, (2. Aufl.). München: R. Oldenbourg Verlag
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung – Eine Anleitung zu qualitativem Denken*, (5. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag
- Nießeler, A. (1998). Hören und Sehen – Anthropologische Studie zur ästhetischen Erziehung. *Neue Sammlung*, 38, S. 213-230
- Papst-Jürgensen, H. (1978). Sprach- und Stimmstörungen im Vor- und Grundschulalter (3. Aufl.) Die Sprachheilarbeit, Beiheft Nr. 2
- Reinecke, H.-P. (2002). Wer hört zu, wer nicht – und warum? Über Motive, Medieninteressen und Medieninteressenten. In Zuhören e.V. (Hrsg.), *Ganz Ohr – Interdisziplinäre Aspekte des Zuhörens* (S. 25-38). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (2001). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In A. Krapp, B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie*, (4. Aufl.) (S. 601-646). Weinheim: Verlagsgruppe Beltz
- Rheinberg, F. & Bromme, R. (2001). Lehrende in Schulen. In A. Krapp, B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie*, (4. Aufl.) (S. 295-332). Weinheim: Verlagsgruppe Beltz
- Schavan, A. (1998). *Schule der Zukunft – Bildungsperspektiven für das 21. Jahrhundert*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder
- Schmidt, C.P.; Andrews, M.L. & Mc Cutcheon, J.W. (1998). An acoustical and perceptual analysis of the vocal behavior of classroom teachers, *Journal of Voice*, 12 (4), 434-443
- Schröder M. & Schwanebeck, A. (2001). Hören im multimedialen Zeitalter – eine Problem-skizze. In J. Kahlert, M. Schröder, A. Schwanebeck (Hrsg.), *Hören, ein Abenteuer* (S. 9-18). München: Verlag Reinhard Fischer
- Spreng, M. (2002). Die Wirkung von Lärm auf die Sprachentwicklung des Kindes. In L. Huber, J. Kahlert, M. Klätte (Hrsg.), *Die akustisch gestaltete Schule – Auf der Suche nach dem guten Ton* (S. 43-60). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Spychinger, M. B. (2000). Hören und Zuhören im erweiterten Musikunterricht. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 149-165). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Steil, L.K. (1991). Listening training: The key to success in today's organizations. In D. Borisoff, M. Purdy (Hrsg.), *Listening in Everyday Life: A Personal and Professional Approach* (S. 201-227). Lanham: University Press of America
- Stierlin, L. & Schulz von Thun, F. (2000). Zur Psychologie des guten Zuhörens. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 26-38). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Struck, P. (1994). *Neue Lehrer braucht das Land – ein Plädoyer für eine zeitgemässe Schule*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Tiesler, G. (2002). Lärm in Schulen – Subjektive Empfindung oder Realität. In L. Huber, J. Kahlert, M. Klätte (Hrsg.), *Die akustisch gestaltete Schule – Auf der Suche nach dem guten Ton* (S. 61-73). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Tomatis, A. A. (1990). *Der Klang des Lebens, Vorgeburtliche Kommunikation – die Anfänge der seelischen Entwicklung* (H. Kober, Übers.). Reineck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, (1981)

- Tomatis, A. A. (2004). *Das Ohr – die Pforte zum Schulerfolg. Schach dem Schulversagen*, (4. Aufl.) (S. Vogel, Übers.). Dortmund: verlag modernes lernen, (1990)
- Tulodziecki, G.; Six, U. et al. (2000). *Medienerziehung in der Grundschule – Grundlagen, empirische Befunde und Empfehlungen zur Situation in Schule und Lehrerbildung*. Opladen: Leske + Budrich
- Vieluf, U. & Daschner, P. (2005). Lehrpläne für die Grundschule. In W. Einsiedler, M. Götz, H. Hacker, J. Kahlert, R. W. Keck, U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (2. Aufl., S. 363-372). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt
- Wermke, J. (1996). Die Kunst des Hörens – Ein Desiderat der Deutsch-Didaktik. [Elektronische Version]. In P. Josting, J. Wirrer (Hrsg.), *Bücher haben ihre Geschichte: Kinder- und Jugendliteratur, Literatur im Nationalsozialismus, Deutschdidaktik* (S. 111-129). Hildesheim: Georg Olms Verlag, elektronische Version über Mediaculture online: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/wermke_desiderat/wermke_desiderat.pdf (zuletzt am 12.08.2006)
- Wermke, J. (2000). Hörästhetik als Aufgabe der Medienerziehung im Deutschunterricht. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 123-136). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Wersig, G. (2002). Vom passiven Rezipienten zum „autonomen Kommunikationsakteur“. In Zuhören e.V. (Hrsg.), *Ganz Ohr – Interdisziplinäre Aspekte des Zuhörens* (S. 125-139). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Wiedenmann, M. (2000). Probleme beim Hörenverstehen und Folgen für den Schriftspracherwerb – Sprachförderung mit allen Sinnen. In L. Huber, E. Odersky (Hrsg.), *Zuhören – Lernen – Verstehen* (S. 137-148). Braunschweig: Westermann Schulbuchverlag
- Wild, E.; Hofer, M. & Pekrun, R. (2001). Psychologie des Lernens. In A. Krapp, B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie*, (4. Aufl.) (S. 207-270). Weinheim: Verlagsgruppe Beltz

Verwendete Software:

- VERBI GmbH (2004): MAXqda2 (Version 4.7.15.1) [Computer Software], Berlin: VERBI Software. Consult. Sozialforschung. GmbH

D. Anhang

1 Kontaktdaten Stiftung Zuhören

Stiftung Zuhören

Marion Glück-Levi
Bayerischer Rundfunk
Rundfunkplatz 1
80300 München
Tel: 089-5900-1226
<http://www.stiftung-zuhoeren.de>

Edition Zuhören

Band 1:
Zuhören e.V. (2002). *Ganz Ohr – Interdisziplinäre Aspekte des Zuhörens*.
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Band 2:
Bernius, V.; Gilles, M. (2004). *Hörspaß – Über Hörclubs an Grundschulen*.
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Band 3:
Huber, L.; Kahlert, J., Klatte, M. (2002). *Die akustisch gestaltete Schule*.
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Band 4:
Imhof, M. (2003). *Zuhören – Psychologische Aspekte auditiver Informationsverarbeitung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

2 Leitfaden LehrerInnen

Informationen zur Befragung

- Vorstellung (Name, Zusammenarbeit mit Stiftung Zuhören)
- Ziele des Interviews:
 - Bisher zwei größere Befragungen unter Hörclubbetreuern in Hessen, Bayern (Materialauswertung, allgemeines Feedback)
 - Dieses Mal: Fokus auf Lehrarbeit, konkrete Erfahrungen
- Um einen Mitschnitt des Telefoninterviews bitten (Transkription)
- Auf Anonymität der Befragung für die Studie verweisen

Themenblock 1: Informationen zum individuell betreuten Hörclub

- **Länge** der Projektbeteiligung, evt. Unterbrechungen
- **Gründe** für Beteiligung am Projekt
(Wann und wie aufmerksam geworden? Anreize/Auslöser, Erwartungen und Hoffnungen)
- **Projektumsetzung**, wie interessant machen vor allem für Schulleitung, Kollegen, Eltern?
(Im Bezug auf gewissen materiellen und finanziellen Aufwand: Einstellung der Schulleitung? Unterstützung? Schwierigkeiten?)
- **HC-Ablauf**
(z.B. Strukturen, Rituale?)
- **Veränderungen** im HC-Ablauf
(welche Inhalte, Schwerpunkte weiterverfolgt, welche verworfen)
- **Reaktionen**, Feedback, Akzeptanz des Angebotes
(von Eltern, Kindern, Kollegen)

TB 2: Erfahrungen mit dem Hörclub/Veränderungen der eigenen Arbeit

- Eindrückliche positive/negative **Erlebnisse/Erinnerungen**
(Feedback, Veränderungen, etc.)
- In Studien zur Zuhörförderung **positive Veränderungen im Verhalten** der Kinder? Bestätigen? Auffälliges Beispiel? Ihre Erfahrungen?
(z.B. Richtungshören, Aufmerksamkeit, Konzentration, Gedächtnis, Sprachverhalten, Kommunikation, Selbstsicherheit, Zuhören, Ausdrucksfähigkeit, Sozialverhalten, Lesen, Schreiben, Lernen im Allgemeinen)
- **Zeitaufwand** der Vor- und Nachbereitung der HC-Betreuung
(Arbeitsmaterialien)
- Auswirkung auf **LehrerIn-Arbeit**
(Themenweiterverwendung, Unterrichtsgestaltung)
- HC-Bausteine als **Anregung für Unterricht?**
(In welchen Fächern? Selber umgesetzt?)

TB 3: Zusammenfassung und Ausblick

- **Bestätigung** der Erwartungen
- **Gefühl** zur HC-Betreuung positiv/negativ? (Zufriedenheit/Schwierigkeiten?)
- **Weiterempfehlung**/Motivation (Schulintern, Weiterbildungen)
- **Zukunftsplanung** (Inspiration für neue Projekte, Ideen, Zusammenarbeit mit anderen AGs, Projekttage)
- **Fortführung** der HC-Betreuung

TB 4: soziodemografische Informationen

- Name (Adresse, Tel., E-Mail)
- Geburtsjahrgang
- Wann und wo Lehrerausbildung?
- Studienangebote (Veranstaltungen) zu Medienpädagogik
- Zusatzaus- oder -weiterbildungen?
- Schule: Trägerschaft (privat, öffentlich), konfessionelle, bzw. religiöse Gebundenheit, spez. Pädagogische Ausrichtung (Waldorf, Montessorie), Einzugsgebiet (ländl., klein- mittelstädt., Randgebiet, Zentrum)
- Unterrichtsfächer?
- Bereits Erfahrungen mit anderen ähnlichen Projekten? (auch: Theater, Radio, Schulzeitung etc.)
- Haben Sie die Empfindung, dass Sie inzwischen selbst anders hören?

3 Leitfaden Experten: Daniela Arnu

Themenblock 1: Bezug zum Hörclub-Projekt: Beschreibung der Fort- und Weiterbildungsarbeit

- Bezug zum Hörclub-Projekt, persönliches Interesse
- **Fortbildungen** im Rahmen der HC-Arbeit: wie oft, für wen
- **Ziele** der Fortbildung
- **Umsetzung** der Ziele, **Herangehensweise**
- **Ablauf/Struktur**, (Bsp. Themen einer Fortbildung)
- **Akzeptanz**, Resonanz (HCs allgemein, Weiterbildungen)

TB 2: Erfahrungen mit Lehrenden

- Wie **Zusammenarbeit** mit Lehrenden: Eindruck (Typen, Engagement)
- Einschätzung des **typischen Hörclub-Lehrers**, (bestimmte Merkmale oder heterogene Gruppe)
- Ihre Meinung bzw. Anliegen der Stiftung Zuhören: Was können/sollen die Lehrer **aus HC-Arbeit lernen**?
- Feedback: Welche **Erfahrungen der Lehrer** (in welchen Bereichen, wo sehen Lehrer Schwierigkeiten)

- Persönliche Kontakte → **eindrückliche Beispiele**, besonderes Engagement
- Einsatz der **HC-Anregungen im Unterricht**
- Oftmals mehrere Weiterbildungen → **Veränderungen** (bei Lehrenden)? Tatsächliche (des Arbeitsstils)
- Einschätzung der **Akzeptanz von HCs** an Schulen

TB 3: Zusammenfassung und Ausblick

- **Konzept überarbeitet?**
- **Andere (zuhörfördernde) Weiterbildungen?** Umsetzung
- Ihre Meinung: Besonderheit/**Faszination** von HC
- Eigene **Zufriedenheit**
- **Schwierigkeiten** (HCs allgemein, Weiterbildungen)
- **Zukunftsplanung**

4 Leitfaden Experten: Volker Bernius

Themenblock 1: Bezug zum Hörclub-Projekt: Informationen zur Idee des Hörclubs

- Bezug zum Hörclub-Projekt, persönliches Interesse
- **Entstehungsgeschichte**, Themenbezug
- **Anliegen** (evt. Nicht nur Kinder sondern auch Lehrer, Ausbildung, Lehrpläne etc.)
- **Herangehensweise**
- **Umsetzung** (-Prozess)

TB 2: Erfahrungen mit Lehrenden

- Wie **Zusammenarbeit** mit Lehrenden: Eindruck (Typen, Engagement)
- Einschätzung des **typischen Hörclub-Lehrers**, (bestimmte Merkmale oder heterogene Gruppe)
- Ihre Meinung bzw. Anliegen der Stiftung Zuhören: Was können/sollen die Lehrer **aus HC-Arbeit lernen?**
- Feedback: Welche **Erfahrungen der Lehrer** (in welchen Bereichen, wo sehen Lehrer Schwierigkeiten)
- Persönliche Kontakte → **eindrückliche Beispiele**, besonderes Engagement
- Tatsächliche **Veränderungen** (des Arbeitsstils)
- Einsatz der **HC-Anregungen im Unterricht**
- Einschätzung der **Akzeptanz von HCs** an Schulen

TB 3: Zusammenfassung und Ausblick

- **Konzept überarbeitet?**
- **Andere (zuhörfördernde) Projekte?** Umsetzung
- **Bestätigung** der Erwartungen?
- Besonderheit/**Faszination** von HCs

- Eigene **Zufriedenheit**
- **Schwierigkeiten**
- **Zukunftsplanung**

5 Leitfaden Experten: Mechthild Hagen

Themenblock 1: Bezug zum Hörclub-Projekt: Beschreibung der Doktorarbeit

- Bezug zum Hörclub-Projekt, persönliches Interesse
- Kurze **Zusammenfassung** des Projekts, Thema der Dissertation „GanzOhrSein“ → Anliegen, Ziele und Ergebnisse
- **Basisannahmen**
- **Einbindung von HCs**, warum und wie? (wie viele HCs, wie viele Betreuer?)
- Welche **Rolle der HCs**?

TB 2: Erfahrungen mit Lehrenden, bezogen auf Hörclubs

- **Zusammenarbeit** mit Lehrenden: Eindruck (Typen, Engagement, Erfahrungen)
- Einschätzung des **typischen Hörclub-Lehrers**, (bestimmte Merkmale oder heterogene Gruppe)
- Ihre Meinung: Was können/sollen die Lehrer **aus HC-Arbeit lernen**?
- Feedback: Welche **Erfahrungen der Lehrer** (in welchen Bereichen)
- Persönliche Kontakte → **eindrückliche Beispiele**, besonderes Engagement
- Tatsächliche **Veränderungen** (des Arbeitsstils)
- Einsatz der **HC-Anregungen im Unterricht**
- Einschätzung der **Akzeptanz von HCs** an Schulen

TB 3: Zusammenfassung und Ausblick

- andere (zuhörfördernde) **Weiterbildungen**? Umsetzung
- **Bestätigung der Erwartungen** durch Ergebnisse?
- Ihre Meinung: Besonderheit/**Faszination** von HC
- **Schwierigkeiten** in Bezug auf Zuhörförderung und Umsetzung durch Lehrer