



Überblick über den geplanten Ablauf der beiden Tage

Kennenlernen

- wir uns
- Sie die Lerngruppen

Der **Wald**, das Thema: Unterricht ist eigentlich ganz einfach – „Hauptsache gut“

- eine Hannover-Erfahrung, Herr Kloehn, 6k-Motto, ein Didaktik-Papst, Salat, ein Haus renovieren
- zwei Aufgaben: Sind die gut, sind die schlecht?
- Spaß und Glück, Flow
- Vorgaben der Fachanforderungen: idealerweise das, was glücklich macht... :)
 - Kompetenzorientierung („Quadrat“), Themenzentrierung, Handlungsorientierung – dann ja irgendwie automatisch Problemorientierung
 - Kompetenzen und Inhalte, Offenheit
 - Verhältnis zum schulinternen Fachcurriculum
- Erkenntnisse der empirischen Unterrichtsforschung
 - kognitive Aktivierung
 - Klassenführung
 - konstruktive Unterstützung
- Doppelfach-Vertiefung: In Einheiten denken
 - Kpanlogo
 - Stockhausen: Klavierstück XI

Die **Bäume** (erst ansehen, wenn der Wald verinnerlicht ist), Inhalte: punktuelle Hilfe, Bestätigung, Befriedigung von Neugier („Cool, den Aspekt hatte ich noch gar nicht bedacht.“)

- fachspezifische Ausbildungsstandards
- Unterrichtsstunden
 - Aufbau einer Stunde
 - Einstieg
 - Problematisierung
 - E r a r b e i t u n g
 - Auswertung
 - Sicherung
 - Entwurf
 - Vorgaben allgemein
 - Hilfen fachspezifisch
 - Checkliste
 - Ausbildungsberatung
 - Planung
 - Beobachungskriterien für Unterrichtsstunden
 - Nachbereitung
- Modultage
 - Unterricht
 - Curriculum
- Hilfe im Fachportal¹ - Bestellen? Nicht bestellen?
- Doppelfach-Vertiefung: Vom Material zum Raster

Wertvoll-Part

57 Fm **Alle** Ab Bb Db Eb Fm Ab Bb Db Eb

Ho! Hey! Du bist wert-voll! Whoo! Skrrr! Du bist wert-voll!

61 Fm Ab Bb Db Eb Fm Ab Bb N.C. **Links**

Ho! Hey! Du bist wert voll! Whoo! e - o Checkstdu, was hier

Wir sind United (6k united 2024), ab 3:30

¹ <https://fachportal.lernnetz.de/sh/faecher/musik.html>, u.a. Materialienband, Heterogenität (Bd. 1), ansonsten: <https://publikationen.iqsh.de/>

Aufteilung in Modulgruppen:

- Oltmann (S1) Frederike Sagebiel (Ahrensburg), Annemarie Voget (Eutin), Maike Mechelke (Uetersen), Maximilian Merkle (Pinneberg), Thimo Neumann (Sandesneben), Ariadne Zallet (Ratekau), Emelie Ehler (Kiel)
- Borchardt (S3) Maria Christiansen (Norderstedt), Leonie Lechle (Norderstedt), Maike Mechelke (Uetersen), Maximilian Merkle (Pinneberg), Thimo Neumann (Sandesneben), David Jonathan Schwartz (Lübeck), Jule Malin Wendt (Quickborn)
- Stellmacher (S3) Imke Hagedorn (Eutin), Alina Henning (Lübeck), Benedikt Lange (Lübeck), Frederike Sagebiel (Ahrensburg), Annemarie Voget (Eutin), Benjamin Tesch (Neustadt), Beatrice Werder (Reinbek), Wojciech Zukowski (Bad Oldesloe)

Telefonnummern?

Orte und Zeiten der ersten Module (jeweils B1):

- Oltmann: 21.2.24, Stormarnschule Ahrensburg
- Borchardt: 7.2.24, Stormarnschule Ahrensburg
- Stellmacher: 7.2.24, Rehbenitzwinkel 13, 24106 Kiel (bei mir zu Hause)

Kontakte:

- Ole Oltmann: ole.oltmann@iqsh.de, Tel: 0172-4253633
- Ortrud Borchardt: Ortrud_Borchardt@web.de, Tel: 04101-406258
- Christoph Stellmacher: christoph.stellmacher@schule-sh.de , Tel: 0431-3801777

Möglichkeiten zum Kennenlernen der Klassen

Drei Sätze über mich:

Was mich interessiert:

N A M E

Musik, die ich gern höre und/oder mache

Das möchte ich im Musikunterricht gerne lernen:

Fragebogen

Name: _____

1 Hast du ein Musikinstrument erlernt? ja/nein

2 Wenn ja, welches? _____

3 Wie heißt dein Lieblingslied aus dem Musikunterricht?

4 Welche Lieder hast du im Musikunterricht noch gesungen?

5 Was machst du im Musikunterricht gern?

6 Was macht dir im Musikunterricht keinen Spaß?

7 Warst du schon einmal ...

... in einem klassischen Konzert? ja/nein

... in einer Oper? ja/nein

... in einem Musical? ja/nein

8 Meine Lieblingsband heißt: _____

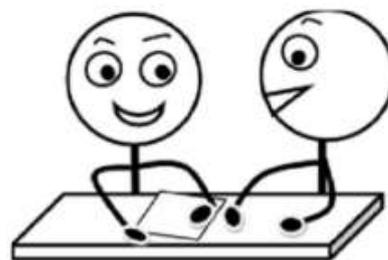
9 Wenn du schon Noten schreiben kannst, schreibe hier einige Noten in die Notenzeilen und ergänze darunter ihre Namen. Vergiss den Violinechlüssel nicht!

— — — — — — — — — —

Paarinterview

Für höhere Klassenstufen geeignet.

- Bildung von Paaren; bei ungeraden Zahlen kann ein Gesprächstrio gebildet werden.
- Die Paare ziehen sich an einen ruhigen Platz zurück und befragen sich gegenseitig, um sich in der abschließenden Präsentationsrunde gegenseitig vorzustellen.
- Bei dem Interview können Fragen vorgegeben sein oder es kann frei geführt werden. Gut ist eine Kombination. Vor der Befragung müssen die Teilnehmenden sich dann kurz allein einige Fragen überlegen.
- Während der Befragung müssen sich die Interviewer Notizen machen.



Nach: Peter Nissen / Uwe Iden: *Kurskorrektur Schule. Hamburg (Windmühle-Verlag) 1995, S. 42 f.*

Methoden zur Gruppen- und Paarfindung

- Teile von zerschnittenen Bildern / Comics / Postkarten ziehen und zusammensetzen
- Filmdosen mit versch. Materialien gefüllt (nur für kleinere Lerngruppen)
- Loskärtchen mit Bewegungsanweisungen (z. B. Nase kratzen, Kopf nicken ...) ziehen, alle gleichzeitig in den Raum gehen, Bewegungen durchführen und so die Partner finden
- Loskärtchen mit Liedanfängen ziehen, die (mit oder ohne Text) gesungen werden sollen oder deren Rhythmus geklatscht / gegangen werden soll.
- Zettel mit Namen ziehen lassen und Namenspaare / Namensgruppen zusammensetzen (Konstanze-Belmonte, Pedrillo-Blondchen, ..., Max-Moritz, Fix-Foxi, Mickey-Minnie, Blitz-Donner, Pech-Schwefel, ...)
- Instrumentenabbildung und Instrumentenname (bei Dreiergruppe noch eine Definition/Beschreibung) oder Zuordnen von: Fachbegriff und Definition, von Note und Notename oder/und Notenwert...
- Zu Bildung größerer Arbeitsgruppen: Zettel mit Instrumentenbezeichnungen ziehen, dann nach Familien zusammenfinden; genauso mit anderen Fachbegriffen; oder ganz schlicht: Buchstaben (5 x a, 5 x b etc.)
- Für die Arbeitsverteilung bei der Gruppenarbeit vorbereitete Gruppenkarten austeilen. Auf den Zetteln steht außer der Gruppenzugehörigkeit etwa Gruppenleiter, Zeitmeister, Referent („Nummerierte Köpfe“ in der IQSH-Methodenbroschüre).

Namen-Spiel

- 1 Bildet einen Stuhlkreis. Übt im langsamen Tempo die folgenden Bewegungen. Zählt immer vier Grundschläge.

› Zähle:

1 rechter Fuß stampft und betont die Eins



2 rechte und linke Hand patschen auf die Knie



3 rechte Hand geht nach oben, der Daumen zeigt nach links, die Finger schnipsen



4 linke Hand geht nach oben, der Daumen zeigt nach rechts, die Finger schnipsen



Koordination

Mehrere unterschiedliche Bewegungen, die aufeinander abgestimmt sind.

TIPP: TEMPO ÜBEN Übt öfter im langsamen Tempo. Nicht schneller werden! Die Bewegungen sollen „in den Bauch gehen“ und ablaufen, ohne dass ihr daran denken müsst. Findet ein gemeinsames Tempo, bei dem sich alle wohlfühlen. Wenn ihr es schafft, euch gleichzeitig mit dem Nachbarn zu unterhalten, seid ihr fit!

› Übt auch zur Musik. III, 25 PB

- 2 Ruft zusätzlich euren Namen.

› Zähle:

1



2



3

mit dem Schnipsen den eigenen Namen rufen



4



Übt die Abfolge mehrmals im Kreis. Wechselt dabei auch mal die Richtung.

- 3 › Zähle:

1



2



3



4

mit dem Schnipsen den Namen des Mitspielers rufen



Jetzt ist der aufgerufene Mitspieler dran. Er nennt eine andere MitschülerIn usw. Alle machen dabei ständig den Bewegungsablauf mit.

- 4 Erfindet selbst Bewegungen mit Armen und Beinen, die zum 4er-Takt passen. Spielt damit das Namen-Spiel.

4er-Takt

Vier Grundschläge bilden eine Einheit. Am Taktanfang zählt man die 1 und gibt ihr eine Betonung: 1 - 2 - 3 - 4.

Der Guten-Tag-Rap

Four staves of musical notation in 4/4 time, each with lyrics underneath. The lyrics are: Gu - ten Tag! Gu - ten Tag! Gu - ten, gu - ten, gu - ten, gu - ten, gu - ten Tag! Gu - ten Tag, Tag, Tag, gu - ten, gu - ten, gu - ten Tag! Gu - ten Tag, Tag, gu - ten, gu - ten Tag!

Arbeitsmöglichkeiten (von Christiane Jasper):

- Denkt euch in Partnerarbeit einen neuen Text aus und übt ihn.
- Denkt euch eine Bodypercussion oder passende Gesten dazu aus und übt sie zur Sprache.
- Steht auf, sucht ein Paar, das auch schon fertig ist. Stellt euch gegenseitig eure Ergebnisse vor.
- Spielt das Stück im zweistimmigen Kanon. Jedes Paar musiziert dabei sein Stück.
- Findet ein weiteres Quartett. Übt einen vierstimmigen Kanon. Jedes Paar musiziert dabei sein Stück.

Hier sollte man eine Auswahl treffen.

Der Guten-Tag-Rap kann die „Guten-Morgen, Frau/Herr...“ – Floskel ersetzen. Wichtig dabei: Immer neue Varianten finden (z. B. Dynamikanweisungen, Aufteilungen Jungen/Mädchen, 1. Reihe/2. Reihe etc., verschiedene Tempi)

Zwei Aufgaben

- selbst bearbeiten
- didaktische Reflexion

Aufgabe 1: „Einschulungsrhythmus“

Spielt den abgedruckten Rhythmus² zum Hörbeispiel.

Hinweis: Wenn ihr an einzelnen Stellen über die rhythmische Vorgabe hinausgehen wollt, ist das in Ordnung, so lange das Ergebnis überzeugend ist.

1. Takt

schnipps, r			■			■					■				■	
klatsch					■								■			
Brust r, l, r	■						■	■								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

2. Takt

Hände reiben													■	■	■	
schnipps, r			■			■					■					
klatsch					■											
Brust r, l, r	■						■	■								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

Hörbeispiel: <https://moodle.iqsh.de/mod/folder/view.php?id=103964>

Aufgabe 2: Was du nicht sagst (6k united 2024)

Singe das Lied zum Playback.

(Material im Anhang der Mail)

² Den habe ich aus irgendeinem „Musik und Bildung“-Heft, Beitrag von Knut Dembowski. Die graphische Umsetzung habe ich in mit einer online drum machine („drumbit“) erstellt.

Didaktische Reflexion

- ein erster Indikator: Hat die Bearbeitung Spaß gemacht? Spaß? Glück? Flow?
- Wenn ja: „Trotzdem“ (😊) vorgabekonform?
 - Kompetenzbereiche verbunden?
 - Problemorientiert?
 - Themenzentriert?
 - Handlungsorientiert?
 - Kognitiv aktiviert?

Achtung, Monster: Fünf getrennte Vorgaben sind verdächtig.



Kompetenzorientierung

„Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2001, S. 27)

Wie toll: ein Kompetenzquadrat





So ein wenig konkreter Quatsch. Man braucht Lernziele, die man der Reihe nach abhaken kann. Der Kompetenzbegriff ist eine didaktische Wassersuppe³.

Problem? Leerstelle oder Widerspruch, das klingt einfach; erfahrungsgemäß macht dieser Begriff bei der Planung einer Stunde oft **Probleme**.



Dann lassen wir diese Phase doch einfach weg. Huahhh.

Themenzentrierung

„In einem grundsätzlich **themenorientierten**, an Leitfragen ausgerichteten Musikunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler, zunehmend eigenverantwortlich an Aufgabenstellungen zu arbeiten.“ (FA, S. 13)



*Hey, den Begriff kenne ich: Bestimmte Wesenszüge an mir waren immer mal ein **Thema**. Aber mal ernsthaft: Wieso sollte man von einem Ganzen ausgehen, wenn man Einzelteile hat?*

³ Fachanforderungen bereithalten. Und: Was ist eigentlich ein schulinternes Fachcurriculum?

Handlungsorientierung

„Handeln ist demnach ein gedanklich geordnetes intentionales Tun.“ (Schatt 2007, S. 73)



Handeln, so ein Quatsch. Mach einfach genau, was ich dir sage. Meinetwegen auch mit der Hand. Oder mit einem Stabspiel-Klöppel. Konzentriere dich und störe nicht.

Kognitive Aktivierung

„Unterricht, der hohe **kognitive Aktivierung** aufweist, regt die Lernenden zur vertieften Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand und zu mentaler Selbstständigkeit an, um eine erfolgreiche Integration neuer Wissensinhalte in bestehendes Wissen zu erreichen [...]. **Kognitive Aktivierung** umfasst [...] eine angemessene Auswahl an Aufgaben, die auf Vorwissen aufbaut und zum Nachdenken anregt (z.B. durch [...] **widersprüchliche Informationen** [...]) und deren anschließende Implementation im Unterricht (z.B. Einbezug von Schülerideen und ein konstruktiver Umgang mit Fehlern).“⁴



Immer dieses Bild von einem organisch gewachsenen und gebildeten Charakter. Aber ist zusammengeflickt nicht doch auch ganz schön?

⁴ Möller, Köller, Riecke-Baulecke: Basiswissen Lehrerbildung (2016)

Eine Aufgabe mit dem Schwerpunkt ... (Ja?):

Musik des Monats

Aufgabe:

Gestalte zu den „Musik des Monats“-Stücken in diesem Halbjahr eine Doppelseite im Heft.

- Titel, Komponist/Interpret, Zeit, Stil
- Formablauf als Hörpartitur
- besondere Merkmale oder interessante Informationen über das Stück recherchieren und aufschreiben
- Bilder, Notenbeispiele suchen und einkleben oder zeichnen
- ggf. „Spezialaufgabe“

Musterbeispiele auf der [über]nächsten Seite

Bewertungskriterien

- *Die Doppelseite ist künstlerisch ansprechend und kreativ gestaltet.*
- *Die Doppelseite ist informativ: Es wurden interessante Informationen herausgesucht und für das Stück spezifische Aspekte behandelt. Der Bezug zu Unterrichtsinhalten ist ersichtlich und die Informationen sind korrekt.*
- *Sprachrichtigkeit wurde beachtet; das Ergebnis wurde pünktlich eingereicht (letzte Sitzung vor den Ferien).*

[...]

Dezember:

Nils Landgren and friends: *Christmas is*

Spezialaufgabe:

Bei diesem Titel singen vier Personen – Sharon Dyll, Nils Landgren, Jessica Pilnäs und Ida Sand. Wer singt wann?

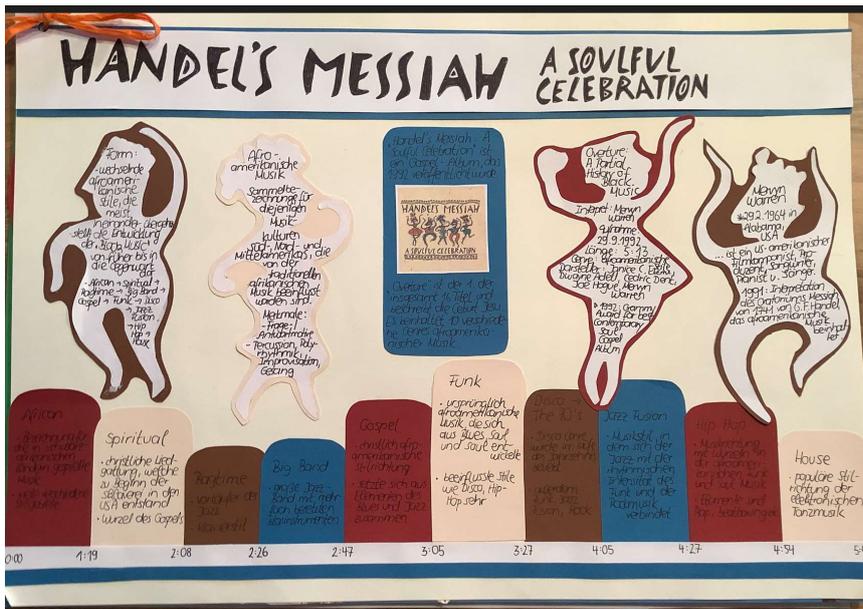
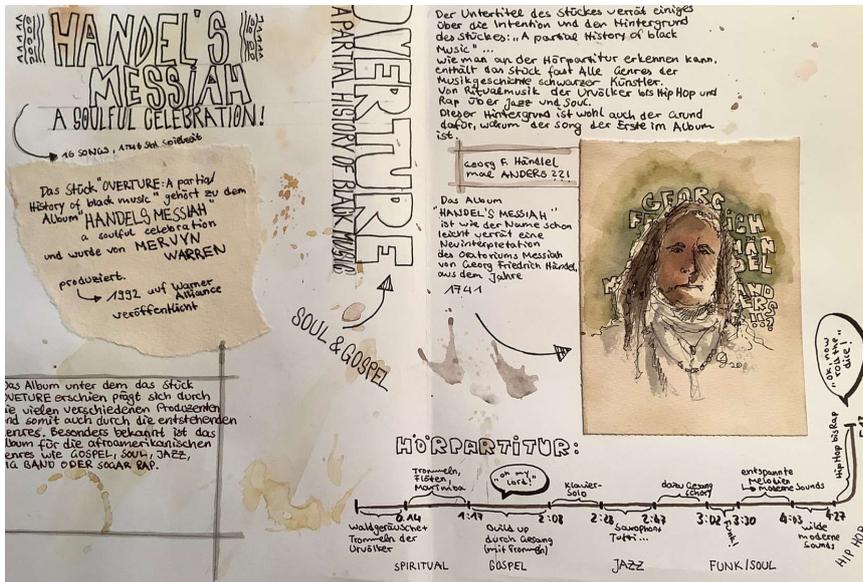
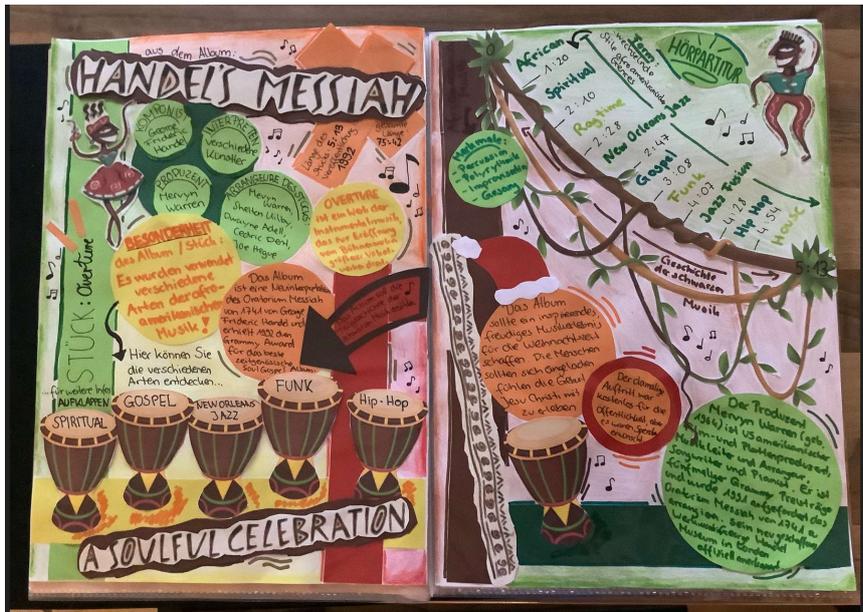
Didaktische Reflexion

- ein erster Indikator: Hat die Bearbeitung Spaß gemacht? Spaß? Glück? Flow?
- Wenn ja: „Trotzdem“ (😊) vorgabenkonform?
 - Kompetenzbereiche verbunden?
 - Problemorientiert?
 - Handlungsorientiert?
 - Themenzentriert?
 - Kognitiv aktiviert?



Aufgabe

Skizzieren Sie eine Aufgabe mit dem Schwerpunkt ... (Ja?).





In Einheiten denken

Im Unterricht werden stets Kompetenzen in beiden Kompetenzbereichen Musik gestalten und Musik erschließen gefördert. Dabei sind die vier Handlungsfelder in vielfacher Weise miteinander verzahnt. Im Unterricht sollen Aufgaben aus beiden Kompetenzbereichen gestellt und aufeinander bezogen werden. In jeder Unterrichtseinheit werden in der Regel die vier Handlungsfelder und in jedem Schuljahr alle zwölf in der Grafik genannten Tätigkeitsbereiche berücksichtigt.⁵

Aufgabe

Wählen Sie eines der beiden folgenden Materialien aus, mit dem Sie sich näher beschäftigen wollen.

- (1) *Kpanlogo* – ein Rhythmus für Percussion-Ensemble
- (2) Stockhausen: *Klavierstück XI*

Entwickeln Sie eine Unterrichtssequenz, in dem das von Ihnen ausgewählte Material eine Rolle spielt.

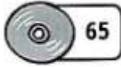
Hinweis: Berücksichtigen Sie alle vier Handlungsfelder.

⁵ Fachanforderungen, S. 15

PERCUSSION ENSEMBLE

KPANLOGO

Ghana



Clave

Cowbell

Shekeré

Tumba

R L R L R R L R R R R L

Conga

R L L R R L R R L R L R

Quinto

R R L R R L R R L R R L

Stockhausen: Klavierstück XI

<https://www.youtube.com/watch?v=ueyqTzJPUZg>

Gruppen aus dem »Klavierstück XI«

HB 40

Karl-Heinz Stockhausen (*1928)

The musical score consists of four systems of music, each with a treble and bass staff. The first system includes time signatures 8, 7:8, and 5:6, with performance instructions like 'Trem.', 'beschleunigen', 'verlangsamen', and 'äußerst lang/binden'. The second system has time signatures 3:2 and 5:4, with a dynamic marking of *p*. The third system features time signatures 5:(4), 7:8, and 8, with a dynamic marking of *ff* and the instruction 'I. H.'. The fourth system includes time signatures 7:8 and 5:4, with the instruction 'binden'. Pedal markings and specific fingerings are indicated throughout the score.

Musik um uns, Sek.II (Metzler)

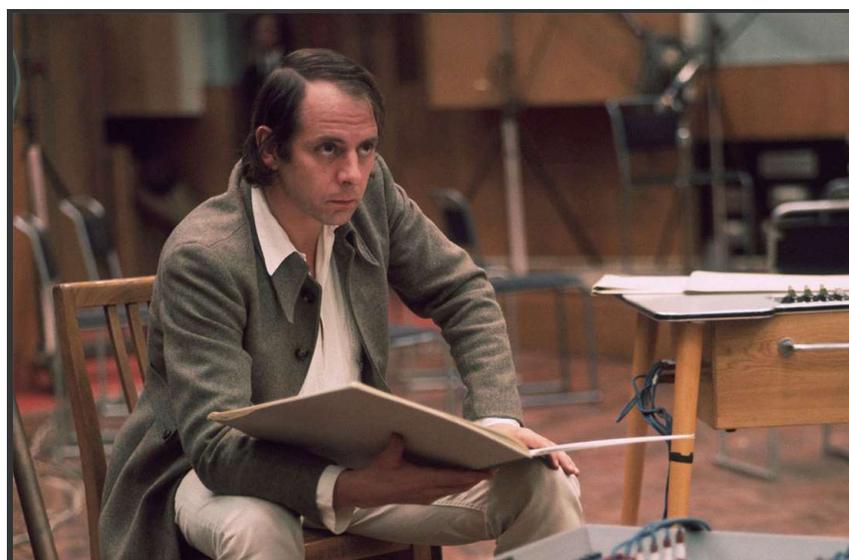
Karlheinz Stockhausen: »Klavierstück XI« (1956)

Das Klavierstück XI besteht aus 19 Tongruppen, die auf einem einzigen, 93 cm x 53 cm großen Papierkarton notiert sind. Der Pianist kann mühelos seinen Blick von einem Komplex zum anderen wandern lassen.

Auf der Rückseite des Notenblattes gibt STOCKHAUSEN folgende *Spielanweisung*: »Der Spieler schaut absichtslos auf den Papierbogen und beginnt mit irgendeiner zuerst gesehenen Gruppe; diese spielt er mit beliebiger Geschwindigkeit (die klein gedruckten Noten immer ausgenommen), Grundlautstärke und Anschlagsform. Ist die erste Gruppe zu Ende, so liest er die folgenden Spielbezeichnungen für Geschwindigkeit (T°), Grundlautstärke und Anschlagsform, schaut absichtslos weiter zu irgendeiner der anderen Gruppen und spielt diese, den drei Bezeichnungen gemäß.

Mit der Bezeichnung absichtslos von Gruppe zu Gruppe weiterschauen< ist gemeint, dass der Spieler niemals bestimmte Gruppen miteinander verbinden oder einzelne auslassen will... Wird eine Gruppe zum dritten Mal erreicht, so ist eine der möglichen Realisationen des Stückes zu Ende.«

Die *Tempi* bewegen sich in sechs Graden zwischen »sehr schnell« ($T^{\circ 1}$) und »sehr langsam« ($T^{\circ 6}$). Die klein gedruckten Noten sollen »so schnell wie möglich« gespielt werden.





Jippieh, jetzt kommt meine Sternstunde.

Nein, kommt sie nicht. Wald.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- gestaltet Unterricht auf der Basis eines strukturierten Fachwissens und sicherer musikpraktischer Fertigkeiten.
- kennt die wichtigsten musikdidaktischen Konzeptionen und kann Prinzipien daraus begründet für die eigene Planung nutzen.
- kann komplexe musikbezogene Inhalte fachlich korrekt, adressatengerecht und binnendifferenziert, auch unter Berücksichtigung von Förderschwerpunkten, reduzieren.
- agiert bei der Anleitung von Musikpraxis und bei instrumentaler Begleitung musikalisch korrekt und stilistisch angemessen.
- beherrscht vielfältige fachspezifische aktivierende Unterrichtsmethoden zur Umsetzung musikspezifischer Tätigkeitsbereiche wie Singen und Musizieren, Umsetzung von Musik in Bewegung, Bild, Sprache und szenisches Spiel.
- agiert sicher im Umgang mit digitalen Medien.
- nutzt Möglichkeiten digitaler Medien funktional für den Fachunterricht.
- vermittelt den Lernenden die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit musikbezogenen Sachverhalten emotional und kognitiv auseinander zu setzen.
- aktiviert die Lernenden zum eigenverantwortlichen Umgang mit kreativ-gestalterischen Ausdrucksformen.
- setzt bei der Rezeption und Produktion von Texten zu und über Musik geeignete Methoden zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-)Sprache ein.
- befähigt die Lernenden dazu, bei Deutungen und Wertungen subjektive Anteile von objektivierbaren Aussagen zu unterscheiden und beides zueinander in Beziehung zu setzen.
- kann Phasen der Musikpraxis und Reflexion sinnvoll einsetzen und aufeinander beziehen.
- initiiert im Klassenunterricht oder im Rahmen von AGs musikbezogene Projekte, die in (schul)öffentliche Präsentationen münden, bzw. beteiligt sich an deren Planung und Durchführung.
- verfügt über Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen musikbezogenen Interessen und Fähigkeiten gezielt zu fördern.

Aufbau einer (problemorientierten) Stunde⁶

Einstieg

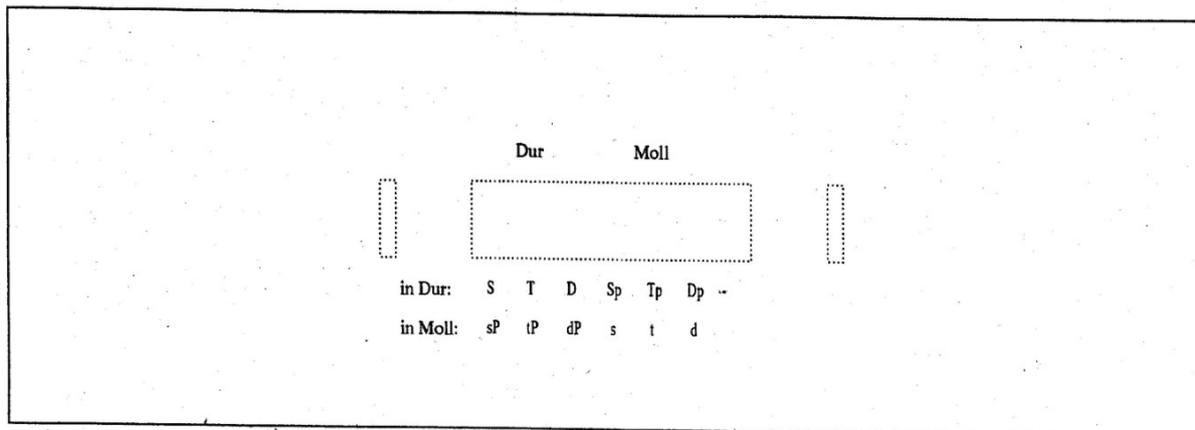
Problematisierung	Leerstelle oder Widerspruch
Erarbeitung	Lösungsversuch des Problems
Auswertung	„Ausieben“ der besten Lösung(en)
Sicherung	Unterschied zur Auswertung?

Aufgabe 1:

Skizzieren Sie eine Stunde, in der der Dominantseptakkord eingeführt wird.

(Kennen Sie eigentlich das Quintenreihenmodell⁷?)

Fes Ces Ges Des As Es B F C G D A E H Fis Cis Gis Dis Ais Eis His



Bauplan für die Quintenreihenschablone:

1. Trenne die Quintenreihe von diesem Blatt Papier ab.
2. Klebe die Quintenreihe auf den Pappstreifen, damit sie nicht knickt. Färbe mit Buntstift die Kreuze blau, die b-Vorzeichen rot.
3. Schneide das Innere der drei kleinen gestrichelten Kästen heraus, so daß drei Fenster entstehen - ein größeres in der Mitte und zwei kleinere außen.
4. Schiebe nun den Pappstreifen mit der Quintenreihe so durch die Fenster, daß im mittleren Fenster das Tonmaterial einer Tonart erscheint.
5. Schneide die Schablone entlang der durchgezogenen schwarzen Linie sauber aus und klebe sie so auf ein Stück Pappe, daß sich die Quintenreihe noch problemlos bewegen läßt.

Aufgabe 2:

Skizzieren Sie eine Stunde, in der ein Aspekt des Stückes auf den folgenden Seiten behandelt wird.

⁶ Klar, da ist noch Platz für andere Phasen. Aber oft wird das dann verschwurbelter Quatsch. 😊

⁷ Christoph Stellmacher 1998

SCHLIESSE MIR DIE AUGEN BEIDE

THEODOR STORM

ALBAN BERG (1925)

$\text{♩} = 72$

p Schlies - se mir die Au - gen bei - de mit den lie - -

pp

p *poco espr.*

4 *(p)* *mp*

- - ben Hän - den zu; geht doch al - les, was ich lei - de,

pp *mp espr.* *mf*

mp espr. *p*

8 *poco rit.*

un - ter dei - ner Hand zur Ruh.

p *pp* *r. H.*

mp espr. *pp*

pp
Ed.

11 *a tempo*

mp

Und wie lei - se sich der Schmerz Well' um Wel - le schla - fen

8 espr.

mp *p begleitend*

Ces

14

pp *p*

le - get, wie der letz - te Schlag sich re - get, fül - lest

sempre espress.

pp *p*

18

poco pesante *cresc.*

du mein gan - zes Herz.

pp *6* *L.H.*

den Gesang fortsetzen!

poco cresc. ma sempre tranquillo *espress.* *mf* *p*

pp *(p)* *ppp*

U. E. 12241

Der Entwurf



Hinweise zur schriftlichen Unterrichtsvorbereitung

Oktober 2018

Grundsätzliches

Maßgeblich für das Verfassen der schriftlichen Vorbereitung sind § 17 der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung Lehrkräfte (APVO Lehrkräfte) sowie die Ausführungen in der IQSH-Broschüre „Der Vorbereitungsdienst in Schleswig-Holstein: Ausbildung – Prüfung, APVO Lehrkräfte 2016“.

Diese Vorlage formuliert den Orientierungsrahmen, der lehramts- und fächerübergreifend beim Verfassen des schriftlichen Unterrichtsentwurfs gilt.

Der schriftliche Entwurf

- dient der Information über die Planung und Konzeption der Stunde und der eigenen Durchdringung der Stunde.
- ist die Grundlage für die Besprechung und den Abgleich von Planung und Durchführung.
- wird nicht benotet.
- legt die Zielsetzungen/Hauptintention und die zu erwartenden Kompetenzzuwächse der Stunde dar.
- begründet und reflektiert die didaktischen Entscheidungen der Stunde mit Bezug auf die Voraussetzungen der Lerngruppe sowie die curricularen Bedingungen.
- konzentriert sich in der Darstellung auf relevante Punkte der angegebenen Aspekte.
- bezieht die Aussagen zu Zielsetzungen, Hauptintention und Kompetenzerwerb, Lerngruppe und didaktisch-methodische Entscheidungen argumentierend aufeinander (nicht aufzählend/beschreibend).

Umfang/Aufbau

Die Vorbereitung soll einen Umfang von drei Seiten nicht überschreiten (Arial, Schriftgröße 12, Zeilenabstand 1,0). Stundenraster, Arbeitsmaterialien, Texte, Aufgabenblätter, Literaturverzeichnis und dergleichen werden gesondert beigelegt.

Kopfleiste/Deckblatt

Auf einem Deckblatt oder in der Kopfzeile der ersten Seite werden folgende Angaben gemacht: Name der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst (LiV), Schule, Klasse, Raum, Zeit, Namen der Schulleitung, der Studienleitung sowie anderer beteiligter Lehrkräfte. Aus Datenschutzgründen dürfen keine weiteren Angaben über Namen gemacht werden, diese können mündlich mitgeteilt werden.

Kurzdarstellung der Stunde (eine Seite)

- Thema der Einheit und Thema der Stunde
Das Thema der Einheit und das Thema der Stunde werden kurz benannt.
- Bezug zu Fachanforderungen und zu anderen curricularen Vorgaben
- Zielsetzungen, Hauptintention der Stunde
Die Hauptintention/Zielsetzung wird in einem Satz formuliert. Sie gibt Antwort auf die Fragen:
 - Was sollen die Schülerinnen und Schüler in dieser Stunde lernen?
 - Welche Kompetenz / welcher Kompetenz- oder Entwicklungsbereich soll dabei vorrangig gefördert werden?
- Einbindung in die laufende Unterrichtseinheit
Die Themen/Inhalte der einzelnen Unterrichtsstunden / die thematische Struktur der Unterrichtseinheit werden aufgelistet.
- Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen
Die Kompetenzen/Kompetenzbereiche, die in der Stunde gefördert werden sollen, werden kurz beschrieben.

Begründungen (zwei Seiten)

- Angaben zur Lerngruppe, unterrichtliche Voraussetzungen
Es werden nur die Angaben aufgeführt, die für diese Stunde relevant sind, dazu können gehören:
 - Jahrgangsstufe/Lernjahr, Kern-/Profilfach, Wochenstunden usw.
 - Unterrichtserfahrung (Umfang/Dauer) mit der Gruppe
 - Besonderheiten dieser Lerngruppe (z. B. Arbeitsatmosphäre)
 - Schülerzahl (weiblich/männlich – keine Namen)
 - Lernausgangslage und Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler
Vorkenntnisse / Methodenkenntnisse / Vertrautheit mit Sozialformen in Bezug auf diese konkrete Stunde
 - Unterstützung durch weitere Personen (Lehrkraft für Sonderpädagogik / Schulassistenz / Schulbegleitung usw.)Die Angaben können auch in tabellarischer Form erfolgen.
- Didaktische Überlegungen und Entscheidungen
 - Vorstellen des Lerninhalts, auf den sich die Hauptintention bezieht
 - Begründung der Wahl des Lerninhalts, didaktische Reduktion
 - Sachanalyse / Analyse der Anforderungen, auch in Hinblick auf zu erwartende Schwierigkeiten
 - Darstellung von Aufgaben, Medien, Materialien, Unterstützungsangeboten (Aussagen zu vorhandenen und anzustrebenden Kompetenzen, abzuleitende Maßnahmen und lernförderliche Bedingungen)
 - Aufzeigen der Möglichkeiten zur kurzfristigen/langfristigen Überprüfung des Lernerfolgs beziehungsweise des Kompetenzzuwachses (Woran ist erkennbar, ob die Hauptintention/Zielsetzung erreicht wurde?)
- Methodische Begründungen und Entscheidungen
(Es ist möglich, die methodischen Entscheidungen im Zusammenhang mit den didaktischen Entscheidungen darzustellen.)

- Begründung der Aktions- und Sozialformen, der Unterrichtsschritte sowie der Wahl der Medien
- Umsetzung der Unterrichtsschritte (z. B. Art des Einstieges, der Sicherung, Antizipation, evtl. Schwierigkeiten) und ihr Ineinandergreifen
- Eventuell Diskussion methodischer Alternativen
- Entscheidungen für individuell zu fördernde Schülerinnen und Schüler (Begabungsförderung / sonderpädagogischer Förderbedarf – ohne Namensnennung)
 - Beschreibung der aktuellen Kompetenz in Bezug auf den Lerngegenstand der Stunde beziehungsweise Beschreibung des Kontextes für erfolgreiches Lernen
 - Ableitende Darstellung der individuellen Zielsetzung in der Perspektive und für die konkrete Stunde einschließlich des Aufzeigens der Möglichkeiten zur kurzfristigen/langfristigen Überprüfung des Lernerfolgs beziehungsweise des Kompetenzzuwachses
 - Darstellung der Aufgaben, Medien, Materialien, Unterstützungsangebote
 - Umsetzung in Unterrichtsschritte

Möglichkeiten zur Beschreibung individueller Lernausgangslagen beispielsweise bei Vorliegen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs:

Diagnostische Ausgangslage(n)	Zielperspektive/Intention	Abgeleitete Lernangebote
<ul style="list-style-type: none"> ● vorhandene Kompetenz(en) stundenbezogen → Bezug: Anforderungen ● Kontext der Kompetenzen stundenbezogen → Anforderungen ● Kompetenz in Bezug auf die Beteiligung der Schülerin / des Schülers an der Zielfindung 	<ul style="list-style-type: none"> ● anzustrebende Kompetenz ● Kontext der anzustrebenden Kompetenz ● Beteiligungsgrad an der Zielfindung 	<ul style="list-style-type: none"> ● individuelle Angebote ● Lernförderliche Bedingungen (Kontext) ● zur Beteiligung der Schülerin / des Schülers an der Zielfindung

Anhang

Stundenraster

Phase/Zeit	Schüler/-innen- und Lehrer/-innen-Aktivitäten und Unterrichtsorganisation (Impulse, Übergänge, Sozialformen, Differenzierung, ...)*	Medien/Materialien

* Verpflichtend für LiV der Schulart Sonderpädagogik: Zusätzliche Spalte für abgeleitete Lernangebote: Individuelle Förderung bzw. Optimierung der Kontexte.

Weiteres

- Hier können Arbeitsmaterialien, Texte, Aufgabenblätter, Abbildungen, Quellen ... eingefügt werden.
- Herangezogene Literatur ist zu benennen.

Empfehlungen zur schriftlichen Unterrichtsvorbereitung Musik

Name Ort, Datum
Schule
Klasse, Raum
Zeit -

Schriftliche Unterrichtsvorbereitung im Fach Musik

Halbjahresthema (gilt für Sek. II)
Thema der Unterrichtseinheit
Thema der Stunde

Darstellung der Stunde (1 Seite)

Zielsetzung

Hier soll die Hauptintention der Stunde formuliert werden. Ein differenziertes Eingehen auf konkretere Ziele der Stunde sollte dann im Abschnitt zu den didaktischen Entscheidungen stattfinden. Tipp zum Formulieren: So weit es geht, beobachtbare Lernfortschritte formulieren, die die Sch. in dieser Stunde gemacht haben sollen (Man beantworte für sich die Frage: Was sollen sie hinterher können, was sie vorher nicht konnten?). Formulierungsmöglichkeit: „Die Schülerinnen und Schüler können...“ Für mögliche Verben, die dieses Können näher beschreiben, gibt es Beispiele in der Operatorenliste aus den Fachanforderungen. Beispiele:

- *Die Schülerinnen und Schüler können eine einfache Rhythmuspartitur zu „In der Halle des Bergkönigs“ praktisch umsetzen.*
- *Die Schülerinnen und Schüler können erklären, weshalb der Tristan-Akkord von vielen Menschen als Symbol für die Auflösung von Tonalität angesehen wird.*

Einbindung in die laufende Unterrichtseinheit

Zielsetzung der Unterrichtseinheit, zeitlicher Rahmen, geplante Stundenanzahl der Unterrichtseinheit, Daten und Themen der vorangegangenen Stunden, Thema der Folgestunde. Darstellung, wie weit die Schülerinnen und Schüler am Ende der vorangegangenen Stunde gekommen sind und auf welchem Stand folglich diese Stunde ansetzt. Die Einbindung in die Einheit muss verständlich und nachvollziehbar sein. Daher sollen auch die Unterrichtsgegenstände (z. B. behandelte Musikstücke, auch Ausschnitte) bezeichnet werden, soweit sie nicht in den Themen genannt sind. Wenn die Stunde eine Einstiegsstunde ist, wird der geplante grobe Verlauf der Einheit dargestellt.

Empfehlung: Tabellarische Darstellung der Themen und Daten der Unterrichtseinheit, dabei gerne auch Einbindung genauerer Informationen, z. B. behandelte Musikstücke. Die übrigen Aspekte können im Anschluss in einem kleinen Fließtext oder auch im nächsten Abschnitt (Unterrichtliche Voraussetzungen) dargestellt werden.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen

Zuordnung zu Kompetenzformulierungen und Kompetenzbereichen aus den Fachanforderungen. Beispiele:

- *Indem die Schülerinnen und Schüler die Rhythmuspartitur zu „In der Halle des Bergkönigs“ einüben und präsentieren, schulen sie folgende Kompetenzen:*
 - o *Spieltechniken elementarer Instrumente einsetzen (Kompetenzbereich I, Aktion)*
 - o *Notationen auf Instrumenten umsetzen (Kompetenzbereich I, Aktion)*
 - o *Musik anhand einer Notation verfolgen (Kompetenzbereich II, Rezeption)*
- *Indem die Schülerinnen und Schüler zwei Analysen des Tristan-Akkords nachvollziehen und vergleichen, schulen sie folgende Kompetenzen:*
 - o *Entwicklungen der Musikgeschichte diskutieren (Kompetenzbereich II, Rezeption)*
 - o *Musikbezogene Quellen und Sachtexte analysieren (Kompetenzbereich II, Reflexion)*

Begründung der Planung (2 Seiten)

Unterrichtliche Voraussetzungen

In diesen Abschnitt gehören die Voraussetzungen, die für die betreffende Unterrichtsstunde bedeutsam sind. Wichtig ist: nur die Bedingungen aufzuführen (Informationen zur Lerngruppe, im Unterricht bereits behandelte Inhalte, erreichte Ziele, erprobte Methoden), die für diese spezielle Stunde relevant sind!
Aspekte:

- Interessen der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf das Fach und die Thematik, musikbezogene Präferenzen, Homogenität/Heterogenität der Gruppe, z. B: Engagement in Musik-AGs oder im Privatunterricht, Beschäftigung mit musikbezogener Software
- Interaktion der Schülerinnen und Schüler untereinander, Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Sozialformen und Aktionsformen, die in der Stunde vorkommen
- Aussagen zu Lernvoraussetzungen und Lernbereitschaft der Gruppe.
- Grundsätzliche Vorkenntnisse auf Grund der Unterrichtsversorgung im Fach Musik und der Schwerpunktsetzung durch das schulinterne Fachcurriculum

Wichtig ist eine Darstellung der konkreteren Vorkenntnisse in Bezug auf das Thema der Unterrichtseinheit, Stand der Beherrschung von für die Thematik relevanten (fachbezogenen) Arbeitstechniken, Kenntnis von Inhalten besonders aus der vorangegangenen Stunde.

Didaktische Entscheidungen

Auch hier muss der Grundsatz beachtet werden, dass Schwerpunkte gesetzt werden müssen. Entscheidungen, die eher selbstverständlich sind, müssen entfallen. Die Aussagen in diesem Abschnitt müssen auf die Aussagen in den anderen Abschnitten bezogen sein.

Zu didaktischen Überlegungen gehören folgende Aspekte: Relevanz des Themas für die Lerngruppe, Bezug zu den Fachanforderungen, Begründung der Wahl des Gegenstands, sachanalytische Informationen zum Gegenstand, didaktische Pointierung der Sache mit Bezug auf die Lerngruppe: zentrale Fragestellung der Stunde, Bezug zur Hauptintention der Stunde, Darstellung des erwarteten Ergebnisses.

Methodische Entscheidungen

Zu methodischen Überlegungen gehören Aussagen zu folgenden Aspekten: evt. zu Grunde liegende methodische Grundidee, Begründung der Aktions- und Sozialformen sowie der Wahl der Medien, Maßnahmen zur Binnendifferenzierung mit Bezug zu den unterrichtlichen Voraussetzungen, methodische Umsetzung der Unterrichtsschritte (z. B. Art des Einstiegs, der Sicherung) und ihr Ineinandergreifen. Die Darstellung der Unterrichtsschritte sollte keine Wiederholung des Rasters sein, sondern immer Begründungen der gewählten Methoden enthalten.

Es ist auch möglich, die methodischen Entscheidungen in den vorangegangenen Abschnitt einzubinden. Die Überschrift hieße dann: „2. Didaktisch-methodische Entscheidungen“. Eine Trennung der beiden Abschnitte zwingt in der Regel allerdings zu einer sorgfältigeren Planung und Reflexion.

Entscheidungen für individuell zu fördernde Schülerinnen und Schüler

Didaktische und methodische Überlegungen zur Begabungsförderung Überlegungen oder Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Aspekte:

- Beschreibung der aktuellen Kompetenz in Bezug auf den Lerngegenstand der Stunde (kann auch mit unter den ersten Absatz gefasst werden)
- Ableitende Darstellung der individuellen Zielsetzung in der Perspektive und für die konkrete Stunde einschließlich des Aufzeigens der Möglichkeiten zur kurzfristigen/langfristigen Überprüfung des Lernerfolgs bzw. des Kompetenzzuwachses,
- Darstellung der Aufgaben, Medien, Materialien, Unterstützungsangebote,
- Umsetzung in Unterrichtsschritte

Anhang

- Literatur-/Quellenangaben
- Stundenraster
- Arbeitsblätter, Tafel-/Folienbilder etc. **wichtig: alles mit erwarteten Ergebnissen!!**

Stundenraster (im Anhang)

Zeit Phase	Lehrerimpuls	Schüleraktion	Aktions- und Sozialformen	Medien
	Alternativ: Unterrichtsgeschehen (Zusammenfassung in einer Spalte)			
Geschätzte Anfangszeit der Phase	konkrete Aussagen	konkrete Aussagen	LV, SV, UG, EA, PA, MP ...	CD, Klavier, Video, PC, iPads, TB, AB, OHP, Instrumente ...
Begriffe für didaktische Funktionen				

Checkliste zur Unterrichtsplanung

Logik / Konsistenz der Planung

1. Stimmen die Aussagen zu folgenden drei Punkten inhaltlich überein:
(1) Thema der Stunde – (2) Problematisierung – (3) Hauptintention der Stunde?

Hauptintention

2. Kann ich Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler formulieren, bzw. Ergebnisse, die sie nach dieser Stunde „mit nach Hause nehmen“?
3. Hat die formulierte Hauptintention eine der Lerngruppe angemessene Ebene (Anspruch der Stunde)?

Stundenraster

4. Bei einer problemorientierten Stunde: Ist die Unterrichtsform der Problematisierungsphase „UG“? Kann ich mit diesem UG eine angemessene Zeitspanne füllen?
5. Bei einer problemorientierten Stunde: Wird in der Erarbeitung auch das erarbeitet, was vorher problematisiert wurde?
6. Können die Schülerinnen und Schüler mit den Arbeitsaufträgen und den Materialien das erreichen, was ich erwarte?
7. Habe ich Ergebnisse, die ich erwarte, formuliert (auch im Raster)?

Unterrichtliche Voraussetzungen

8. Sind die Bemerkungen zur Lerngruppe funktional für diese Stunde?
9. Werden die Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler, die für diese Stunde von Bedeutung sind, deutlich?

Didaktische Entscheidungen

10. Wird die Hauptintention der Stunde begründet?
11. Ist die Sachanalyse inhaltlich korrekt und gleichzeitig im Umfang angemessen?
12. Habe ich die didaktische Schwerpunktsetzung mit Blick auf die Lerngruppe deutlich gemacht?
13. Habe ich die Einbindung der Stunde in den Zusammenhang Einheit deutlich gemacht?
 - Wird deutlich, wie ich in der Folgestunde genau (mit den erwarteten Ergebnissen dieser Stunde) weiterarbeiten will?
 - Wird deutlich, wie diese Stunde an die vorangegangene anschließt?
 - Wenn es eine Einstiegsstunde ist: Wird die Funktion als tragender Einstieg für die ganze UE / Sequenz in der Stunde deutlich?

Methodische Entscheidungen

14. Habe ich in den Bemerkungen zur Methodik wirklich argumentiert und habe ich dabei die Bemerkungen zur Lerngruppe berücksichtigt (also nicht nur den Stundenverlauf beschrieben)?
15. Ist mein Einstieg funktional?

Anhang

16. Habe ich das erwartete Tafelbild / den ausgefüllten Arbeitsbogen angefügt?
17. Habe ich das Material für die Schülerinnen und Schüler angemessen aufbereitet / reduziert?
18. Sind Texte etc. mit Quellenangaben versehen?

Wenn die entsprechenden Fragen nicht mit „Ja“ beantwortet werden, sollte man sich noch einmal Gedanken machen bzw. Argumente für den Entwurf überlegen.

Planung eines Beratungsbesuchs

- In der Schule klären, ob die möglichen Lerngruppe(n) überhaupt verfügbar sind. Z. B.: Abklären, ob Klassenfahrten / Chorfahrten / Klausurtermine o. ä. geplant sind. Dazu die Klassenlehrer fragen. Sie wissen meistens am besten über Vorhaben Bescheid.
- Klären, ob die Ausbildungslehrkraft an der Stunde und deren Besprechung teilnehmen kann. Auch hier können Klassenfahrten etc. geplant sein. Mit der Ausbildungslehrkraft mögliche Termine absprechen.
- Mögliche Termine mit der Schulleitung absprechen.
- Unterrichtsbesuch mit Stl. absprechen
 - Ole Oltmann: ole.oltmann@me.com, Tel: 0172-4253633
 - Ortrud Borchardt: Ortrud_Borchardt@web.de, Tel: 04101-406258
 - Christoph Stellmacher: christoph.stellmacher@schule-sh.de , Tel: 0431-3801777
- Der Schule den festgelegten Termin mitteilen: Außer der Ausbildungslehrkraft müssen der Schulleiter und unbedingt auch der Stundenplanmacher Bescheid wissen. Der Stundenplanmacher muss dafür sorgen, dass die Stunde in der Lerngruppe nicht kurzfristig umgelegt wird und dass Sie und Ihre Ausbildungslehrkraft entsprechend freigestellt sind: Außer der Hospitation muss für Sie beide noch die Folgestunde für die Besprechung eingeplant werden.
- **Drei Tage vor dem Unterrichtsbesuch dem Stl. per Mail folgende Informationen zukommen lassen: Thema der Unterrichtseinheit, Thema der Stunde, gewünschte Schwerpunkte der Beratung, ggf. weitere Teilnehmende (möglich: Schulleiter und Koordinator). Wann genau findet die Stunde statt?**
- Am Tag vorher
 - einen Raum reservieren, in dem nach der Stunde die Besprechung stattfinden kann.
 - sicherstellen, dass für die Besucher in der Hospitationsstunde Stühle vorhanden sind.
- Möglichst am Tag vorher (gut wäre: bis 18.00 Uhr) bitte den Entwurf per Mail zuschicken.

Kriterien zur Bewertung von Unterrichtsstunden Beispiele für Konkretisierungen im Fach MUSIK

(Stand der Bearbeitung: Februar 2020)

Grundlage des Vorbereitungsdienstes sind die Ausbildungs- und Prüfungsordnung und die dazu verfassten IQSH-Veröffentlichungen. Ausbildungsstandards, Kompetenzbegriff der Fachanforderungen und hier festgelegte Kriterien für die einzelnen Prüfungsteile sind bestehende Orientierungspunkte für Ausbildung, Ausbildungsberatung, Unterrichtsbeobachtung und Bewertung. Schulartübergreifend haben die Studienleitungen der Fachgruppe Musik (SoP, GS, Sek I, Gym/GemS) als Hilfestellung für die Beobachtung von Unterricht, Beratung und gemeinsame Reflexion kompetenzorientierte Beobachtungsbögen entwickelt. Die Unterpunkte sind als offene Reflexionsgrundlage zu verstehen.

1. FACHKOMPETENZ

Hat die LiV sachlich und fachlich korrekt unterrichtet?

- Sachlich fehlerfrei / präzise / in die Tiefe gehend.
 - Im LV oder UG,
 - bei der didaktischen Reduktion,
 - bei Erläuterungen von Begriffen und Wendungen (Sachtexte, Werkinterpretationen, Liedtexte, Gedichte).
- Fachlich fehlerfrei / präzise / in die Tiefe gehend.
 - auf AB/TB, im UG/LV (Fachterminologie, Notenschrift, Erläuterungen),
 - bei Analysen und Interpretationen,
 - beim Korrekturverhalten,
 - bei musikpraktischen Aktionen.
- Musikpraxis technisch und musikalisch angemessen.
 - Arbeit an klanglicher Qualität,
 - Anleitung und Begleitung durch die Lehrkraft.
- Sachgerechter Umgang mit Instrumenten.
 - Handhabung, Stimmung, Spieltechnik von Musikinstrumenten,
 - Lautstärkeregelung und andere Einstellungen bei Medienwiedergabe,
 - Umgang mit visuellen technischen Medien.

2. DIDAKTISCHE KOMPETENZ

Hat die LiV den Unterricht sinnvoll strukturiert und flexibel auf sich verändernde Situationen reagiert?

Unterrichtsorganisation

- Der Raum ist gut vorbereitet und die Raumordnungen (Steh-, Sitzkreis, Gruppentische etc.) unterstützen die Strukturierung der Stunde und die Arbeit in den einzelnen Phasen.
- Die Phasenwechsel sind klar markiert und gelingen zügig und reibungslos.
- Instrumente werden geordnet und zügig auf- und abgebaut.
- Der technische und räumliche Aufwand ist funktional und realistisch.
- Der Ordnungsrahmen wird hergestellt und aufrechterhalten.

Stringenz der Stunde (Planung)

- Die Stunde ist nachvollziehbar in den Unterrichtszusammenhang eingebettet.
- Das Ziel der Stunde ist sinnvoll und klar formuliert.
- Die Problemstellung dient als roter Faden für die gesamte Stunde.
- Die Anzahl der Phasen ist angemessen.
- Der Einstieg bzw. die Orientierung führen folgerichtig zur Problemstellung.
- Die Problemstellung bzw. das Stundenziel werden für die Lernenden deutlich:
 - Genügend Zeit für die Problematisierung,
 - angemessene Anknüpfung an den Schülerhorizont,
 - ggf. gute Veranschaulichung durch die Lehrkraft.
- Die Aufgabenstellungen für die Erarbeitungs- bzw. Aneignungsphase sind funktional.
- Die beiden Kompetenzbereiche werden berücksichtigt und sinnvoll aufeinander bezogen.
- Die Ergebnisse werden angemessen ausgewertet und gesichert:
 - Genügend Zeit für die Sicherung ist vorhanden,
 - es findet ein Bezug zur Problematisierung statt,
 - die Sicherung bzw. Reflexion beziehen sich auf das in der Stunde Erarbeitete.

Kriterien zur Bewertung von Unterrichtsstunden. Beispiele für Konkretisierungen im Fach MUSIK
Stand der Bearbeitung: Februar 2020

Flexibilität (Durchführung)

- Wenn es sinnvoll/notwendig ist, wird von der Stundenplanung abgewichen.
- Die Lehrkraft geht souverän mit unvorhergesehenen Situationen um.
- Im Unterrichtsgespräch handelt die Lehrkraft souverän und flexibel:
 - Zielführende Unterrichtsbeiträge werden erkannt und für den Verlauf des Gesprächs genutzt,
 - Gedanken, die vom Thema wegführen, werden als solche benannt,
 - es wird bei unerwartet schwierigen Fragestellungen genug Zeit zum Überlegen gelassen – eventuell in kurzen eingeschobenen Phasen,
 - auf Fragen der Lernenden wird angemessen eingegangen,
 - die Lehrkraft geht auf unvorhergesehene Schwierigkeiten der Lernenden ein und bietet sinnvolle Hilfen an.

Konnte die LiV ihr didaktisches Konzept und dessen Realisierung angemessen reflektieren?

- Schwächen im Unterrichtsverlauf werden erkannt.
- Aus erkannten Schwächen werden Konsequenzen gezogen.
- Alternativen zum gezeigten Stundenverlauf können aufgezeigt werden.
- Die Unterrichtsplanung kann im Gespräch – ergänzend zum Entwurf – begründet werden. Dabei kann ein Bezug zu Theorien und Modellen sowie zu den Fachanforderungen hergestellt werden.

3. METHODISCHE KOMPETENZ

Hat die LiV die Selbstständigkeit der Lernenden unter anderem durch schüleraktivierende Unterrichtsformen gefördert?

- Die Lernenden arbeiten in kooperativen Arbeitsformen effektiv und kommunizieren miteinander, ohne dass die Lehrkraft eingreifen muss.
- Die Aufgabenstellungen - etwa für eine Gruppenarbeit - sind klar, aber nicht zu kleinschrittig.
- Bei Präsentationen gibt es Beobachtungsaufträge.
- In Unterrichtsgesprächen und Aufgabenstellungen werden die Lernenden zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Gegenstand angeregt (z. B. Begründungen für Lösungen/Ideen/Beiträge/Positionen, Belegen von Aussagen am (Noten-)Text oder an Beispielen).
- Die Stunden sind insgesamt so angelegt, dass die Lernenden zu einer tiefergehenden Reflexion bzw. zu einer gestalterischen Konzeption gelangen können – also in der Regel problemorientiert.
- Die Lehrkraft initiiert aktivierende Gesprächsformen (z. B. Denkzeit, Redekette, TPS/DAB).

Hat die LiV präzise und verständlich formuliert?

- Die im Material vorhandenen bzw. mündlich gegebenen Arbeitsanweisungen sind klar formuliert.
- Aspekte der durchgängigen Sprachbildung werden beachtet (z. B. Visualisierung von Arbeitsaufträgen u. Fachbegriffen).
- Die Sprache ist angemessen (Abstraktionsniveau, Anschaulichkeit, Grammatik, Ausdrucksweise).
- Die Fachsprache ist präzise und für die Lerngruppe angemessen eingesetzt.
- Die Impulsgebung in Unterrichtsgesprächen ist deutlich und funktional.
- Es wird sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler die Arbeitsaufträge verstanden haben.
- Die Reaktionen der Lehrkraft auf Schülerbeiträge sind klar und zielführend (z. B. Initiieren von echten Gesprächssituationen, Einfordern von zusammenhängenden Sätzen und deutlicher Aussprache).
- Stimme, Gestik und Mimik werden deutlich und variabel eingesetzt.

4. DIAGNOSTISCHE KOMPETENZ

Hat die LiV die unterschiedlichen Voraussetzungen und Kompetenzen der Lernenden berücksichtigt?

- Das Lernangebot beruht auf einer realistisch diagnostizierten Ausgangslage und einer daraus abgeleiteten Zielperspektive.
- Heterogene musikbezogene Voraussetzungen und Interessen der Lernenden werden durch differenzierende Maßnahmen angemessen berücksichtigt und genutzt.
 - z. B.: Bei musikpraktischen Gruppenarbeiten sind alle Lernenden angemessen gefordert.
 - z. B.: Besondere instrumentale Fähigkeiten oder musiktheoretische Kenntnisse werden so eingesetzt, dass sie für das Lernen der anderen gewinnbringend sind.
 - z. B.: Hemmungen von Lernenden (z. B. eine praktische Gestaltung zu präsentieren), motorische, stimmliche Probleme werden angemessen berücksichtigt.
- Die Methodenwahl ist dem Anspruch der Sache und dem Niveau der Lerngruppe angemessen und wirkt motivierend.

5. LEITUNGSKOMPETENZ

Ist die LiV mit den Lernenden respektvoll und wertschätzend umgegangen?

- Unterrichtsbeiträge werden wertschätzend gewürdigt:
 - Schülerbeiträge werden nicht „umgebogen“ oder ignoriert.
 - Beiträge, die nicht weiterführen oder falsch sind, werden freundlich, aber klar und sachlich begründet zurückgestellt bzw. korrigiert.
 - Die Lehrkraft lässt die Lernenden ausreden.
- Die ganze Gruppe wird wahrgenommen.
 - Meldungen werden nicht ignoriert,
 - im Unterrichtsgespräch und bei Präsentationen werden nicht nur bestimmte Lernende aufgerufen,
 - Lehrer-Schüler-Dialoge werden vermieden.
- Die Lernenden werden wertgeschätzt, indem sie angemessen gefordert werden.
- Das Arbeitsklima ist spannungsfrei, anregend, sachorientiert.
- Die Lehrkraft moderiert behutsam und einfühlsam die Präsentationen der Lernenden.
- Die Lehrkraft initiiert konstruktiv unterstützendes und kriteriengeleitetes Feedback in respektvollem Ton.

Ist die LiV überzeugend und als Vorbild aufgetreten?

- Die Lehrkraft zeigt fachliche und künstlerische Kompetenz
 - In der Musikpraxis (Anleiten, Begleiten, Demonstrieren),
 - beim adressatengerechten Problematisieren und Erklären z. B. musiktheoretischer/musikhistorischer Sachverhalte.
- Die Lehrkraft präsentiert sich sicher, freundlich und authentisch.
 - Klare Körpersprache,
 - guter Kontakt zur Lerngruppe (Blick, Sprache),
 - klare Rückmeldungen,
 - angemessenes Reagieren auf Störungen.
- Die Unterrichtsorganisation wird beherrscht.
 - Unterrichtsphasen werden klar initiiert und beendet,
 - das Tafelbild ist deutlich,
 - der Umgang mit Medien und Instrumenten ist souverän.
- Der Unterricht ist ideen- und abwechslungsreich.

Ergebnisse der Ausbildungsberatung

Nr. 1	Nr. 2	Nr. 3	Nr. 4
-------	-------	-------	-------

Datum			
Ausbildungsschule			
Lehrkraft im Vorbereitungsdienst			
Ausbildungslehrkraft			
Studienleitung			
Fach / Fachrichtung			Pädagogik
Lerngruppe			
Weitere Teilnehmende		Schulleitung	Ausbildungskoordination

Vereinbarte Beobachtungsschwerpunkte

Erfolge

Vereinbarungen | Ziele | Entwicklungsperspektiven

Bezugnahme auf das Ausbildungscurriculum

auf Wunsch ab dem zweiten Ausbildungshalbjahr
Rückmeldung anhand der Kriterien der Staatsprüfung

Dieses Dokument ist nach § 10 APVO vor der nächsten Ausbildungsberatung der zuständigen Studienleitung zuzusenden. Wenn es keine weitere Beratung gibt, erfolgt die Übermittlung zusammen mit den anderen Dokumenten des E-Portfolios zwei Wochen vor dem Prüfungstag.

Reflexion über die Umsetzung der verabredeten Ziele

Datum der Ausbildungsberatung			
Ausbildungsschule			
Lehrkraft im Vorbereitungsdienst			
Ausbildungslehrkraft			
Studienleitung			
Fach / Fachrichtung			Pädagogik
Lerngruppe			

So habe ich die in der Beratung festgelegten Ziele verstanden:

Ziel 1

Ziel 2

Ziel 3

So habe ich daran gearbeitet, die Ziele zu erreichen:

Ziel 1

Ziel 2

Ziel 3

Dies war für mich dabei besonders hilfreich:

Ziel 1

Ziel 2

Ziel 3

Diese Schwierigkeiten haben sich dabei ergeben:

Ziel 1

Ziel 2

Ziel 3	
Dies nehme ich mir vor:	
Ziel 1	
Ziel 2	
Ziel 3	

Ausbildungscurriculum Musik

1. Leitlinien der Ausbildung im Fach

Die Ausbildung im Fach Musik soll die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst befähigen, auf der Basis strukturierter Fachkenntnisse und künstlerisch-praktischer Fähigkeiten Musikunterricht für die Sekundarstufen I und II zu planen und durchzuführen. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen am Ende der zweiten Ausbildungsphase in der Lage sein, auf der Grundlage der Fachanforderungen und einer reflektierten Kenntnis musikdidaktischer Konzeptionen fundierte Beiträge zur Entwicklung und Umsetzung schulinterner Fachcurricula zu leisten. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst setzen sich während ihrer Ausbildung intensiv mit den verbindlichen Handlungsfeldern und den Organisationsformen des Musikunterrichts auseinander. Sie lernen, die häufig sehr heterogenen musikbezogenen Vorerfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu diagnostizieren, in differenzierender Weise angemessen zu berücksichtigen und für die gemeinsame Arbeit zu nutzen. Sie verfügen über Kenntnisse zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-) Sprache. Vielfältige musikspezifische Unterrichtsmethoden sowie geeignete Inhalte sollen gezielt ausgewählt und eingesetzt werden, um gestalterische und reflektierende Prozesse im Umgang mit Musik zu ermöglichen. Dabei werden die fachbezogenen Möglichkeiten digitaler Medien angemessen genutzt. In allen Veranstaltungen werden folgende Inhalte kontinuierlich am Beispiel konkreter Unterrichtsstunden und unter dem Blickwinkel der jeweiligen Veranstaltungsschwerpunkte geübt und diskutiert: Aufbau einer Stunde, didaktische Reduktion, Auswertung und Reflexion von Unterricht, Umgang mit Heterogenität, durchgängige Sprachbildung, Medienbildung.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Medienbildung

Die Bedeutung digitaler Medien insbesondere für den Musikbereich erfordert eine fachspezifische Ausbildung der Lehrkräfte hinsichtlich medialer und medienpädagogischer Kompetenzen. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen befähigt werden, sicher mit digitalen Medien umzugehen und mediale Angebote reflektiert auszuwählen und didaktisch sinnvoll im Musikunterricht einzusetzen.

Sie sollen deren vielfältige Möglichkeiten für individuelle Förderung im Musikbereich kennen und nutzen. Dazu gehören Anwendungen digitaler Medien für das Erlernen musikalischer Grundlagen, für die Rezeption von Musik und musikbezogener Informationen sowie für die Unterstützung gestalterischer und kreativer Prozesse. Digitale Medien sollen dabei zum einen als Werkzeug eingesetzt werden können, sie sollen zum anderen aber auch Inhalt des Musikunterrichts sein, indem Medienerfahrungen der Lernenden thematisiert und Medienangebote und Mediengebrauch im Musikbereich kritisch reflektiert werden.

Durchgängige Sprachbildung

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen lernen, Unterricht mit Blick auf eine Förderung der Bildungssprache zu planen und durchzuführen. Für den Musikunterricht bedeutet dies, dass bei der musikbezogenen Rezeption und Produktion von Texten geeignete Methoden zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit der (Fach-)Sprache eingesetzt werden. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen im Unterricht eine reichhaltige und variationsreiche Sprache einsetzen und Arbeitsanweisungen adressatengerecht formulieren. Sie sollen bei Inhalten wie dem Singen von Liedern, dem Vertonen von Texten und dem Beschreiben musikalischer Wirkungen die Entwicklung eines differenzierten Sprachgebrauchs im Blick haben. Sie sollen spezifische Schwierigkeiten im Umgang mit historischen Lied- oder Quellentexten sowie mit Sachtexten erkennen und gezielte Unterstützungsmöglichkeiten einsetzen können sowie den Aufbau einer Fachsprache angemessen einführen und fördern.

Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Der Unterricht im Fach Musik wird stark durch heterogene Lernvoraussetzungen geprägt. Unterschiede in der außerschulischen Förderung, aber auch der musikkulturellen Erfahrungen und der allgemeinen Lerndisposition bedingen ein Zusammentreffen von Lernenden mit unterschiedlichsten musikbezogenen Erfahrungen, Lernständen und Interessen in ein und derselben Lerngruppe.

So ist es ein wichtiges Ziel der Ausbildung, dass die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst über geeignete Kenntnisse und Methoden verfügen, Schülerinnen und Schüler in allen Klassenstufen je nach ihren individuellen Möglichkeiten und Interessen angemessen zu fordern und zu fördern. Bezogen auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte ist es vor allem Ziel der Ausbildung, Kenntnisse fachspezifischer Möglichkeiten zur Stärkung emotionaler und sozialer Identität, zur Erweiterung von Wahrnehmungs- und Bewegungsprozessen sowie zum Umgang mit Lernschwierigkeiten zu vermitteln.

Ausbildungsveranstaltungen Musik

Block A

(A1)

Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Musikpraxis

- Musizieren im themenorientierten Musikunterricht
- Aufgabenstellungen für die Sekundarstufen I und II
- Kompetenzorientierung
- Inhalte der Musiklehre systematisieren und mit musikpraktischen Aufgaben verbinden
- Bewertung musikpraktischer Arbeiten

(A2)

Musik machen und erfinden

- Musik mit Instrumenten gestalten
- Methoden des Klassenmusizierens
- Methoden der Liederarbeitung
- Musik erfinden und arrangieren
- Verbindung gestalterischer Aufgabenstellungen mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik erschließen“

(A3)

Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Transposition

- Möglichkeiten fächerübergreifender Unterrichtskonzeptionen
- Aufgabenstellungen und Bewertungskriterien
- Reflexion von Methoden und Arbeitsergebnissen
- Einsatz digitaler Medien

(A4)

Musik in Bild, Bewegung, Sprache umsetzen

- Verbindung von Musik und Bild oder Film
- Möglichkeiten der Visualisierung von Musik
- Umsetzen von Musik in Bewegung und Tanz
- Möglichkeiten des Umsetzens musikalischer Eindrücke in szenische und sprachliche Formen
- Verbindung gestalterischer Aufgabenstellungen mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik erschließen“

(A5)

Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Rezeption

- Didaktische Analyse und Reduktion auch umfangreicher und komplexer Musikwerke
- Aufbau eines Hörrepertoires
- Interpretationsvergleiche und Aufführungspraxen
- Verbindung mit dem Handlungsfeld Reflexion

Block B

(B1)

Musik hören, beschreiben, einordnen

- Musik hören, mitverfolgen, beschreiben, kategorisieren
- Methoden der Höranalyse
- Verbalisieren und Unterscheiden von subjektiven Höreindrücken und objektiven musikalischen Merkmalen
- Angemessener und adressatengerechter Umgang mit Fachsprache
- Verbindung mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik gestalten“

(B2)

Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Reflexion

- Methoden der Werkerschließung
- Intentionen und Methoden der musikalischen Analyse
- Aufbau eines Curriculums im Bereich Musiklehre

(B3)

Musik mit Bezug auf ihre Kontexte und Wirkungen reflektieren

- Musik in Bezug auf ihre Wirkung untersuchen
- Musik mit Bezug auf ihren Kontext reflektieren
- Musik mit Bezug auf Text, Handlung etc. interpretieren
- Verbindung mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik gestalten“

(B4)

Musikdidaktische Konzeptionen in Theorie und Praxis

- Handlungsorientierter Musikunterricht
- Didaktische Interpretation, Lebensweltorientierung und Toposdidaktik
- Aufbauender Musikunterricht
- Aktuelle Diskussion

(B5)

Richtlinien für das Fach Musik

- Grundkonzeption der Fachanforderungen
- Vorgaben und Verbindlichkeiten
- Konzeption von Aufgabenstellungen im Musikunterricht
- Anforderungsbereiche und Anforderungsebenen
- schulinternes Fachcurriculum

Block C

(C1)

Unterrichtsplanung und Leistungsbewertung in der Sek II

- Vorgaben und Verbindlichkeiten der Fachanforderungen Sek II
- Konzeption und Bewertung von Klausuren
- Abitur und EPA

(C2)

Umgang mit Heterogenität im Musikunterricht

- Bereiche der Heterogenität im Musikunterricht
- Formen der Diagnostik
- Möglichkeiten der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Unterstützungsbedarf
- Binnendifferenzierende Aufgabenstellungen
- Formen der Leistungsbewertung

(C3)

Mittel- und langfristige Planung von Musikunterricht

- Planung einer Unterrichtseinheit
- Planung eines Oberstufenhalbjahres
- Konkretisierung eines Halbjahresthemas aus den Fachanforderungen

(C4)

Organisationsformen und Strukturen des Musikunterrichts

- Grundformen des Unterrichtens vom Training bis zum Projekt
- Modelle der Strukturierung von Unterrichtsstunden im Fach Musik
- Rituale und Warmups im Musikunterricht
- Methoden der Evaluation von Musikunterricht

(C5)

Medien und Materialien für den Musikunterricht

- Unterrichtswerke im Vergleich
- Präsentationsmedien
- Heft- und Mappenführung
- Digitale Medien im Musikunterricht

Ausbildungsveranstaltungen Musik Doppelfach

Block A

(A1)

Musik machen und erfinden

- Klassenmusizieren: Ziele, Formen, Methoden
- Möglichkeiten kooperatives Lernens beim Klassenmusizieren
- Kriterien zur Auswahl und Einrichtung des Materials
- Musik erfinden: Inhalte und Methoden für die Sekundarstufen I und II

(A2)

Bewegung und Tanz im Musikunterricht der Sekundarstufen I und II

- Bewegung im Musikunterricht: Didaktische Begründungen und Einsatzmöglichkeiten
- Poptanz im Musikunterricht
- Historische Tänze: Ziele, Unterrichtszusammenhänge, Beispiele
- Choreographien zur Darstellung musikalischer Formen
- Bewegung als Mittel zur Einfühlung

(A3)

Musik in Bild, Bewegung, Sprache umsetzen

- Transposition als Zugang zu Musik
- Das Konzept der szenischen Interpretation von Musik
- Szenisches Spiel im Musikunterricht: Methoden und Beispiele

(A4)

Bildnerisches Gestalten im Musikunterricht der Sekundarstufen I und II

- Bildnerisches Gestalten im Musikunterricht: Formen, Methoden, Ziele
- Musikmalen
- Übermalen von Noten
- Bildnerische Umsetzung musikalischer Strukturen
- Kombination von Musik und Bild
- Arbeitsmaterialien
- Einsatz digitaler Medien

(A5)

Musik mit digitalen Medien gestalten

- Musizieren mit iPads
- Einsatz des iPads in heterogenen, inklusiven Gruppen
- Arbeit mit Notationsprogrammen
- Gestaltung und Präsentation mit Videoschnitt- und Bildbearbeitungsprogrammen

Block B

(B1)

Musik hören, beschreiben, einordnen

- Musik hören – im Licht der musikdidaktischen Diskussion
- Handlungsorientierte Verfahren zur Hörerziehung
- Aufbau eines Fachvokabulars
- Methoden zum Beschreiben von Höreindrücken
- Musikanalyse im Unterricht: Probleme und Methoden

(B2)

Musik mit Bezug auf ihre Kontexte und Wirkungen reflektieren

Fächerübergreifende und kunstspartenübergreifende Bezüge im Musikunterricht

- Einsatz von Sachtexten in der Sekundarstufe II
- Analyse und Interpretation

(B3)

Musikdidaktische Konzeptionen und ihre Konkretisierung: Handlungsorientierter Musikunterricht

- Musikdidaktische Konzeptionen im Überblick
- Handlungsorientierter Musikunterricht: Grundlagen, Ziele, Methoden
- Handlungsorientierte Verfahren in der Praxis

(B4)

Musikdidaktische Konzeptionen und ihre Konkretisierung: Toposorientierter Musikunterricht

- Toposorientierter Musikunterricht: Grundlagen, Ziele, Methoden
- Aufbau einer toposorientierten Unterrichtseinheit
- Beispiele für eine praktische Umsetzung

(B5)

Musikdidaktische Konzeptionen und ihre Konkretisierung: Aufbauender Musikunterricht

- Aufbauender Musikunterricht: Grundlagen, Ziele, Methoden
- Aufgabenbeispiele und Materialien
- Bezüge zu anderen Konzeptionen und zum Konzept der Fachanforderungen

Block C

(C1)

Organisationsformen und Strukturen des Musikunterrichts

- Aufbau einer Unterrichtseinheit
- Einstiege im Musikunterricht
- Der Kompetenzbegriff und seine Anwendung
- Grundformen des Unterrichtens und ihre Umsetzung im Fach

(C2)

Umgang mit Heterogenität im Musikunterricht

- Instrumente zur Diagnostik und Aufgabenerstellung
- Umgang mit Heterogenität in Handlungsfeldern des Musikunterrichts
- Die Theorie der multiplen Intelligenzen und ihre Verwendung für die Aufgabenerstellung
- Förderung lernstarker Schülerinnen und Schüler

(C3)

Aufgaben im Musikunterricht

- Gesprächsführung und Impulsgebung
- Umgang mit Texten
- Klausuren und Abitur in der Sekundarstufe II
- Oberstufenplanung im Fach Musik

(C4)

Leistungsbewertung und Feedback im Musikunterricht

- Bereiche der Leistungsbewertung im Musikunterricht
- Feedback-Formen
- Arbeit mit Kompetenzrastern
- Portfolioarbeit im Musikunterricht
- Rückmeldungen zu musikalischen Präsentationen

(C5)

Medien und Materialien für den Musikunterricht

- Material- und Aufgabensammlungen für den Musikunterricht
- Arbeitsblätter gestalten
- Einsatz digitaler Medien



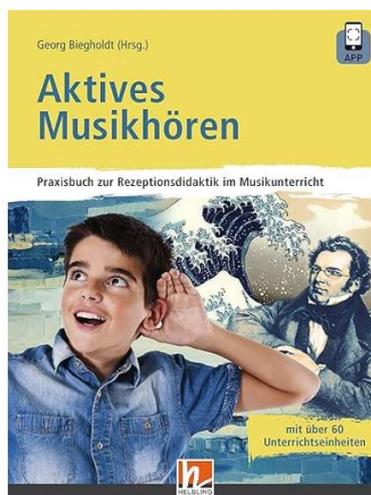
Vom Material zum Raster

Kreatives Klassenmusizieren (Mathias Schillmöller) und *Aktives Musikhören* (Georg Biegholdt, Hrsg.) – finden Sie die Titel irgendwie bemerkenswert?

Aufgabe

Erstellen Sie die **erste Seite eines Entwurfs** sowie ein **Raster** für eine Unterrichtsstunde, die die Ideen aus den Materialien auf den folgenden Seiten aufgreift.

- (1) „Games of flames“: *Kreatives Klassenmusizieren*, S. 117 f.
- (2) „Musik und Farbe einander zuordnen“: *Aktives Musikhören*, S. 158-161



Game of Flames

Der Feuer-Groove ist vom Song *Set fire to the rain* von Adele inspiriert. Er bildet in der Substanz aus Dreiklangsbrechungen Feuerflammen nach und soll zu weiteren Ideen anregen. Er beruht auf der einfachen Akkordfolge d-Moll, F-Dur, C-Dur, g-Moll. Das Arrangement zeigt, wie aus kleinen Tonfolgen ein schönes Klang-Flammen-Stück entstehen kann, indem Varianten aus den Dreiklängen verwendet werden.

Das Stück wird in drei Phasen (B66–68) vorbereitet, musiziert und mit den eigenen Bausteinen der Schülerinnen und Schüler erweitert. Als Transforming-Aktivität könnte ein eigener Text dazu geschrieben werden. In die Abschlussperformance fließen dann alle Elemente ein und werden ggf. mit den Ergebnissen von B61 und B62 kombiniert.

B66 Hören, lesen und sprechen

Die Schülerinnen und Schüler lesen den folgenden Textausschnitt und hören den Song an. Sie unterstreichen wichtige Begriffe, diskutieren über die Bedeutung und überlegen eine Gestaltungsform.

I set fire to the rain
And I threw us into the flames
When it fell, something died
'Cause I knew that that was the last time, the last time, oh!

Oh, no
Let it burn, oh
Let it burn
Let it burn

T.: Adele Adkins, Fraser Smith
© Melted Stone/Universal/BMG

B67 Live-Arrangement

Die Akkordfolge des Feuer-Grooves Dm, F, C, Gm wird zunächst vokal im Live-Arrangement eingeübt. Die Lehrperson bringt der Gruppe im Call-Call-Verfahren die vier Grundtöne D, F, C und G bei und je nach Fähigkeiten die Terz- und Quinttöne. Der Rhythmus kann variiert werden.

The musical score is written for four voices (Stimme 1-3) and bass. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The chords are Dm, F, C, and Gm. The percussion part is a simple eighth-note pattern.

B68 Erfinden

Die Schülerinnen und Schüler bauen sich aus den Tonleitern und Akkorden des Tonvorrats eigene kleine Flammenbausteine aus Viertelnoten. Sie suchen sich dazu Töne heraus und notieren sie wie im Beispiel als Zahlen oder als Noten. Sie musizieren ihre Erfindungen zur Akkordfolge des Live-Arrangements, die die Lehrperson oder eine Combo auf Instrumenten spielt.

S T

INTENTION thematische
Einführung
ZEITBEDARF ca. 20 Min.
KLASSE 5–9
MEDIEN Adele: *Set fire to
the rain*

W

INTENTION Feuerbegriffe
gestalten
ZEITBEDARF ca. 20 Min.
KLASSE 5–9

W T

INTENTION kleine Bau-
steine musizieren
ZEITBEDARF ca. 30 Min.
KLASSE 5–9

TEIL 2: NATUR IM ELEMENT

Tonvorrat:

Musical notation for 'Tonvorrat' in 4/4 time. It consists of two staves, Stimme 1 and Stimme 2. The key signature has one flat (B-flat). The chords are Dm, F, C, and Gm. Fingerings are indicated below the notes: 1 2 3 4 5 6 7 8 for Stimme 1 and 1 3 5 8 for Stimme 2.

Beispiel:

Musical notation for 'Beispiel' in 4/4 time. It shows a single staff with chords Dm, F, C, and Gm. Fingerings are indicated below the notes: 5 3 5 3 3 1 3 1 5 3 5 3 3 1 3 1.

W
 INTENTION gemeinsam musizieren
 ZEITBEDARF ca. 10 Min.
 KLASSE 5-9

B69 Erforschen und musizieren

Mit den in den vorhergehenden Impulsen geübten Musizierbausteinen musizieren die Schülerinnen und Schüler nun den Feuer-Groove zusammen. Sie suchen sich eine Zeile aus und schreiben sich ggf. als Lesehilfe die Melodie als Zahlen unter die Töne. Achtung: Nicht alle Töne passen auf jeden Akkord!

T P
 INTENTION Synthese
 ZEITBEDARF ca. 45 Min.
 KLASSE 5-9

B70 Game of Flames

In einer Abschlussperformance werden die Elemente präsentiert und ggf. mit den Ergebnissen von B60 und B62 kombiniert.

Musik und Farbe einander zuordnen

Sekundarstufe (Steffen Reinhold)



György Ligeti: Lux aeterna
 La Monte Young: Composition 1960 #7
 Iannis Xenakis: Pithoprakta
 George Crumb: Black Angels, Thirteen Images from the Dark Land



Intention

Wenn wir beim Musikhören die Augen schließen, entstehen oft Bilder im Kopf, laufen Filme ab, sind wir schnell „irgendwo anders“. Im besten Falle aber bringen uns Assoziationen näher zur Musik. Das kann dann gelingen, wenn Musik zum Beispiel mit abstrakten Farben in Verbindung gebracht wird.

Die Musik

Farbe	Komposition	mögliche Assoziation
Weiß	György Ligeti: „Lux aeterna“ für 16-stimmigen Chor a cappella (1966)	Allmählich erstrahlendes weißes Licht, das sich sanft im Raum ausbreitet.
Blau	La Monte Young: „Composition 1960 #7“ (to be held for a long time)	Die Komposition besteht aus einer lang ausgehaltenen Quinte. Das kann für die unergründliche Tiefe des Ozeans oder die Weite des Raums, des Himmels stehen.
Gelb	Iannis Xenakis: „Pithoprakta“ für Orchester (1955/56)	Hier werden eher zwei Farben assoziiert: eine für die Klopfgeräusche der Streicher (eine dunkle Farbe) und ein blendendes Gelb für die spitzen, hohen Töne der Violinen.
Rot	George Crumb: „Black Angels, Thirteen Images from the Dark Land“ für elektrisch verstärktes Streichquartett (1970)	Die Komposition ist vom Vietnamkrieg beeinflusst. Die aggressiv und bedrohlich wirkende Musik erinnert an ein krasses Signalrot.

Ausgangspunkt

Für die meisten Menschen ist das Assoziieren von Farben zur Musik eine eher ungewohnte Hörperspektive. Lässt man sich aber darauf ein, so öffnet sich ein Weg, auch ungewohnte Musik zu erschließen.

Die meiste Musik, die wir hören, wird wahrscheinlich als das Zusammenspiel verschiedener Farben, also eher als „bunt“ wahrgenommen, weil sehr verschiedene Elemente zusammenwirken,

wie Melodie und Begleitung, wechselnde Formteile, Entwicklungen, Variationen, Kontraste, vielfarbige Instrumentation u. a. Selbst Solostücke können aufgrund ihrer Komplexität und der Nutzung vielfältiger Klangfarben sehr bunt wirken. Auf dieser Ebene – dem Zusammenspiel verschiedener Farben – lassen sich auch gut Wechselwirkungen zu Werken der bildenden Kunst untersuchen. Berühmt geworden sind demgegenüber aber auch Bilder, die auf „Buntheit“ vollkommen verzichten und sich auf nur eine Farbe fokussieren, sogenannte „monochrome“ Gemälde. Möchte man also eine Musik einer Farbe zuordnen, dann dürfte diese Musik nicht „bunt“, sondern müsste „einfarbig“ sein. Wenn man nach solch „monochromer Musik“ sucht, wird man am ehesten bei einigen Werken der Neuen Musik fündig, die eine starke Reduktion der Mittel aufweisen, auf ein klar definiertes kompositorisches Prinzip fokussiert sind und auf Kontraste verzichten bzw. einen bestimmten Gestus über einen längeren Zeitraum beibehalten. Mit der gezielten Auswahl solcher Stücke sollte die Zuordnung zu jeweils einer Farbe möglich werden. Die Methode der Zuordnung von Musik und Farbe verlangt, wenn sie begründet vorgenommen wird, eine entsprechende ästhetische Einstellung, allerdings eine, in der es nicht vordergründig um Geschmack, sondern um konkrete Assoziationen geht. Diese lassen zwar erkennen, welche Haltung der Hörende gegenüber dem Musikstück eingenommen hat, es wird aber nicht danach gefragt, ob die Musik „gefällt“. Gerade Äußerungen zum persönlichen Geschmack behindern oft den – sinnlichen – Zugang zu ungewohnter Musik.

Es werden hier nur Beispiele für die drei Primärfarben und Weiß vorgeschlagen. Entweder wird von den Lernenden erwartet, dass sie die vier Stücke den vier Farben zuordnen (Weiß wird hier der Einfachheit halber auch als Farbe bezeichnet), oder aber es werden keine Farbvorschläge gemacht und alle können frei Farben assoziieren. Letzteres lässt viel größere Freiräume, erschwert aber unter Umständen die Vergleichbarkeit der Ergebnisse. Die Beispielwerke sind mit möglichen Assoziationen verknüpft, die natürlich auch ganz anders ausfallen können.

Phase 1: Rezeption

Zu Beginn werden im Plenum beispielgebend einige Charaktereigenschaften gesammelt, die mit einzelnen Farben in Verbindung gebracht werden. Hier wird bereits deutlich, wie verschieden diese Assoziationen sein können: Rot kann als bedrohlich-aggressiv wahrgenommen und mit Wut in Verbindung gebracht werden (rotsehen) oder es symbolisiert Wärme (rot glühend) usw. Zur Veranschaulichung können ein rotes Blatt an die Tafel gebracht und die spontanen Antworten der Schülerinnen und Schüler in Form einer Mindmap dazu geschrieben werden.

Der Lerngruppe werden nun Ausschnitte aus den vier Musikstücken vorgespielt, jeweils ca. 2 Minuten. Dabei soll bereits einer möglichen Farbzuordnung nachgespürt werden. Die Intensität der Wahrnehmung sollte beim ersten Hören durch die Inszenierung einer ansprechenden Hörsituation verstärkt werden, z. B. Hören im Halbdunkel, mit geschlossenen Augen, in bequemer Haltung usw. Beim zweiten Hören machen sich die Lernenden Notizen, warum sie welche Musik welcher Farbe zugeordnet haben. Anschließend werden die Zuordnungen an der Tafel statistisch gesammelt. Einzelne Lernende bekommen nun die Gelegenheit, ihre Zuordnung zu begründen. Dazu werden musikalische Merkmale, die vor allem den Charakter der Musik und die eigene Wahrnehmung betreffen, mit den individuell assoziierten Eigenschaften der Farbe zusammengebracht. Da zu erwarten ist, dass die Zuordnungen differieren, kann hier bereits eine lebhaftige Diskussion über die objektiven Bestandteile der Musik und deren individuelle Wahrnehmung und Deutung entstehen. Beim dritten Hören gibt es die Möglichkeit, die Musik nun mit anderen Ohren zu hören, indem man sich in die Hörperspektive eines anderen hineinversetzt oder nun musikalische Gestaltungsmittel wahrnimmt, auf die man bisher nicht geachtet hat. Es wird schnell deutlich, dass es bezüglich der Zuordnung kein „richtig“ oder „falsch“ geben kann, bezüglich der beschriebenen musikalischen Mittel jedoch sehr wohl.



31-34

Phase 2: Produktion

Die Lerngruppe soll nun die Beziehung Musik und Farbe selbst kreativ sichtbar werden lassen. Dazu werden Gruppen gebildet. Als erstes begeben sich die Lernenden einzeln oder zu zweit auf die Suche nach monochromen Objekten, die sie bezüglich deren Farbe und Oberflächenstruktur zum Vertonen für geeignet halten. Sie fotografieren die Objekte so, dass auf dem Bild tatsächlich nur die Farbfläche zu sehen ist.

Anschließend treffen sie sich in ihrer Gruppe und tauschen sich über die Fotos aus. Sie wählen schließlich drei gegensätzliche, besonders geeignete Fotos aus und entscheiden abschließend, welches davon sie vertonen wollen.

Gemeinsam in der Gruppe beschreiben sie die Assoziationen, die sie mit der Farbe bzw. dem Bild verbinden und überlegen, wie sie diese musikalisieren können. Dabei nutzen sie die Ideen aus der ersten Phase der Unterrichtssequenz. Zum Beispiel können für ein strahlend helles Gelb sehr helle, zarte Klangfarben genutzt werden; die Musik kann sich langsam steigern, bis sie prächtig strahlt, dazu können mehr Instrumente hinzukommen, es wird allmählich lauter, bleibt aber insgesamt weich und ist wenig bewegt.

Die Vertonung wird geprobt und die Gruppen präsentieren einander im Anschluss die Ergebnisse. Die erste Gruppe zeigt zunächst ihre drei Fotos und spielt die Farbmimik ihres Auswahlbildes. Die Zuhörenden müssen sehr genau hören und dann entscheiden, welches der drei Fotos vertont wurde. Darüber wird schließlich abgestimmt. Einzelne Zuhörende erklären, warum sie welches Foto zugeordnet haben. Schließlich erhält die Gruppe die Möglichkeit, ihre Interpretation zu erläutern und zu sagen, welcher Gegenstand wo fotografiert wurde. Dann folgt die nächste Gruppe.

Wenn für die Produktionsaufgabe mehr Zeit zur Verfügung steht, kann auch eine ganze Farbgeschichte vertont werden (vgl. Reinhold, 2014, S. 58).



Phase 3: Transfer

Nachdem rezeptiv und produktiv das Verhältnis zwischen Musik und Farbe ausgelotet wurde, folgt ein vertiefendes Ergreifen. Dazu bieten sich mehrere Wege an:

- **Intensivierung von Phase 1:** Beim Beschreiben der Musik in Phase 1 werden Fragen danach aufgetaucht sein, wie die Musik „gemacht“ wurde, ob z.B. alles notiert wurde, wie überhaupt so ungewöhnliche Klänge und Rhythmen notiert werden können. Ein Blick in die Partitur, Informationen zur Entstehung der Stücke, den Intentionen der Komponisten, zur Uraufführung können das Interesse an der Musik steigern und für ein tieferes Verständnis sorgen.
- **Farbenhören:** Einige Komponisten gelten als Synästhetiker, verknüpfen unwillkürlich konkrete Klänge mit bestimmten Farben. Im 20. Jahrhundert waren das z.B. Alexander Skrjabin, Olivier Messiaen oder György Ligeti. Diese Verknüpfungen sind stark individuell und in der Regel von anderen Menschen schwer nachvollziehbar. Da die Klänge in den Musikstücken meist schnell wechseln, wechseln auch die Farbzugeordnungen sehr schnell. So interessant dieses Phänomen und die Musik der genannten Komponisten sind, so führen die Beispiele (außer bei Ligeti) eher weg von der hier verfolgten Idee einer „monochromen“ Musik.

- **Musikstücke, deren Titel auf Farben verweisen:** Etwas lockerer ist die Verknüpfung von Musik und Farbe in Kompositionen, deren programmatische Titel auf die Nähe zu Farben oder Farbstimmungen hinweisen, wie z.B. „Blue and Gray“ von Rebecca Saunders für zwei Kontrabässe (2005). Weitere Beispiele wären „Ecstatic Orange“ für Orchester (1985) von Michael Torke, „Si bleu, si calme“ für Kammerensemble (1997) von Misato Mochizuki oder „The Perils of Yellow“ für Klavier (2015) von Peter Nelson. Interessant kann es sein, in diesen Kompositionen den Farbassoziationen der Komponistinnen und Komponisten nachzuspüren und zu prüfen, ob sie mit den eigenen übereinstimmen.
- **Monochrome Malerei:** Die Zuordnung von Musik zu Werken der bildenden Kunst, wie sie im nachfolgenden Kapitel dieses Buchs vorgenommen wird, kann auch hier gewinnbringend sein. Es gibt einige Musikstücke, die zu monochromen Bildern komponiert wurden. Zu nennen wären z.B. Yves Kleins „Symphonie Monotone-Silence“ (1949), die er in Analogie zu seinen eigenen monochrom-blauen Gemälden schuf und die ausschließlich aus einem ausgehaltenen D-Dur-Klang besteht und damit eine tatsächlich „monochrome“ Musik ist, oder Morton Feldmans „Rothko Chapel“ (1971). Auch wenn für letztere Musik nicht ein einzelnes Bild als Vorlage diente, so orientiert sich die Musik doch sehr stark an den dunkel gehaltenen, monochromen Gemälden der Kapelle und der von ihnen evozierten stillen, sinnlichen Atmosphäre. Gerade diese Komposition eignet sich besonders, um sie mit Jugendlichen zu hören, da sie zwar eine moderne, aber keineswegs extreme Klangsprache aufweist. Darüber hinaus können weitere monochrome Gemälde betrachtet werden und es kann überlegt werden, wie die dazu passende Musik klingen könnte. Zu denken wäre hier beispielsweise an Barnett Newmans „Who's Afraid of Red, Yellow and Blue“, das „Schwarze Quadrat“ von Kasimir Malewitsch oder die Bildkompositionen in den Primärfarben von Piet Mondrian.

Auch die hier vorgestellten Transferbeispiele dienen letztlich dazu, eine differenzierte Wahrnehmung von Musik zu ermöglichen, sich dieser Wahrnehmung bewusst zu werden, persönliche Eindrücke zu formulieren und somit der Musik ein Stück näherzukommen.