

# ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Bildungsstandards und Kompetenzmodelle  
für das Fach Musik?

Sonder-  
edition 2

08

Klaus Weber

*Bildungsstandards in 2004 in Baden-  
Württemberg*

DOI: 10.18716/ojs/zfkm/2008.2105

## Bildungsstandards 2004 in Baden Württemberg

### I. Zur Genese der Bildungsstandards 2004 BW

Mit der Einführung von Bildungsstandards wurde im deutschen Schulsystem ein neues Kapitel aufgeschlagen.

Baden-Württemberg hat im Rahmen der Bildungsplanreform 2004 als erstes Bundesland Bildungsstandards für alle allgemeinbildenden Schulen formuliert und eingeführt. Die zentrale Perspektive war hier zunächst eine bildungspolitische. Die Bildungsplanreform 2004 ist eine Form der *curricularen Steuerung* des Schulwesens durch den Staat. Es handelt sich dabei um konkrete bildungspolitische Vorgaben, die sich direkt auf Unterricht und die inhaltliche Seite schulischer Entwicklungsprozesse beziehen sollen.

Davon lassen sich bildungspolitische Vorgaben zu den organisatorischen Rahmenbedingungen (Budget, Deputate, Gehälter, Rechtsvorschriften, u.a.) des Schulsystems abgrenzen.

Die Form der curricularen Steuerung eines Bildungssystems spiegelt aktuelle bildungspolitische und gesellschaftliche Vorstellungen von guter Schule und gutem Unterricht wider. Motiviert wird diese Form der Steuerung von der Überzeugung, durch Lehrplanvorgaben von außen etwas bewegen zu können.

Das mittelmäßige Abschneiden deutscher Schüler beim internationalen Schulleistungsvergleich PISA war der stärkste Impuls zur Einführung von Bildungsstandards. Die aufgeregten Erklärungsversuche und gegenseitigen Schuldzuweisungen auf der bildungspolitischen Bühne mündeten direkt in eine Diskussion über neue Maßstäbe und eine neue Leistungskultur an deutschen Schulen. Die zentralen Ergebnisse wurden auch als Argumente für eine stärkere Standardisierung schulischer Lernleistungen gelesen (vgl. Klieme et al. 2003).

Der deutsche Bildungsföderalismus beflügelte nun den Wettlauf um die schnellstmögliche Implementation von Bildungsstandards. Am 25. Juni 2002 beschloss die Kultusministerkonferenz, dass nationale Bildungsstandards in den Kernfächern und für bestimmte Jahrgangsstufen erarbeitet werden müssen.

In Baden-Württemberg steht zur gleichen Zeit eine umfassende Lehrplanrevision in allen Schularten an, im Gymnasium geht es um die endgültige und für nun alle verbindliche Einführung des achtjährigen Bildungsganges. Man möchte die Gelegenheit nutzen und in diesem Zuge recht schnell und möglichst als erstes Bundesland Bildungsstandards einführen. Die neuen Bildungspläne wurden von erfahrenen Lehrkräften unter hohem Zeitdruck entwickelt. Eine Kooperation mit Fachdidaktikern und ausgewiesenen Experten im Bereich *Bildungsstandards* wurde nicht angestrebt und wäre aufgrund des engen Zeitrahmens auch gar nicht möglich gewesen. Zentrale Begrifflichkeiten, wie ‚Standard‘, ‚Kompetenz‘ (auch im Unterschied zum Begriff ‚Lernziel‘) oder etwa auch entscheidende Fragen, wie z. B. die Beschreibung des Verhältnisses von Kompetenz und Inhalt mussten hier in mühsamen Prozessen von der Administration wenigstens soweit geklärt werden, dass die einzelnen Standard-Kommissionen eine gemeinsame Arbeitsgrundlage hatten. Die sogenannte „Klieme-Expertise“ (Klieme et al. 2003), die u.a. auch Merkmale guter Bil-

dungsstandards beschreibt, ist zu einem Zeitpunkt erschienen, als die Standards in Baden Württemberg praktisch fertig geschrieben waren! Man mag dies bedauern, da es gerade in Bezug auf die oben angesprochenen Punkte wünschenswert gewesen wäre, dass sich die Kommissionen auf einem auch wissenschaftlich einigermaßen abgesicherten Boden hätten bewegen können; andererseits muss man auch sagen, dass gerade durch den Zeitdruck ein Prozess in Gang gebracht wurde, der eben anders nicht in Gang gekommen wäre.<sup>1</sup>

Aus Expertensicht wird dieses hastige Vorgehen deutlich kritisiert. Klieme spricht von einem „parteiübergreifenden Wettlauf“ um die schnellstmögliche Formulierung von Standards. Er warnt davor, dass man die Einführung nicht überstürzen darf und vor allem auf die Folgen und Nebenwirkungen achten muss, die die Akzeptanz der Qualitätsentwicklungsmaßnahmen schnell wieder in Frage stellen könnten.

Im Zuge der bildungspolitischen Umwälzungen nach der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse wurde die anstehende Revision der Bildungspläne genutzt, um Bildungsstandards zu formulieren. In der offiziellen Terminologie wird jedoch weiterhin von ‚Bildungsplan‘ gesprochen. Die ganze Lehrplanrevision wird als „Bildungsplanreform 2004“ bezeichnet.

Dass die baden-württembergische Bildungsplanreform weit über die Festlegung und Überprüfung von Bildungsstandards hinausgeht, wird deutlich, wenn man die Leitlinien der Reform betrachtet. In der vom Kultusministerium erstellten Power-Point Präsentation<sup>2</sup> werden folgende allgemeine Ziele der Bildungsplanreform 2004 aufgelistet:

- Weniger staatliche Vorgaben
- Größere Freiräume für die Schulen
- Stärkung von Grundlagenwissen und Allgemeinbildung
- Konzentration auf das Wesentliche - weniger Stofffülle, weniger Spezialisierung
- Weiterentwicklung der Unterrichts- und Prüfungskultur
- Innere Differenzierung
- Schulentwicklung als Qualitätsentwicklung

## II. Die wichtigsten Merkmale der Bildungsplanreform 2004 in Baden Württemberg

Im Zentrum der Reform steht die Entwicklung von kompetenzorientiertem Unterricht. Als Ausgangspunkt der Überlegungen legte der von der damals amtierenden Kultusministerin Dr. Annette Schavan ins Leben gerufene Bildungsrat die Entwicklung von vier zentralen Kompetenzen fest: *personale, soziale, methodische und fachliche* Kompetenz. Kompetenz wurde in diesem Zusammenhang definiert als *die Fähigkeit für sachlich begründetes Handeln. Dies schließt auch das Recht des Urteils und der Mitsprache ein*. Insgesamt soll eine grundsätzliche Umorientierung stattfinden vom (bisher geltenden) Input-Prinzip zum jetzt anzustrebenden Output-Prinzip. Dabei legen die Bildungsstandards fest, über welche fachlichen, personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende einer bestimmten Klassenstufe verfügen müssen. Den Standards sind im verpflichtenden *Kerncurriculum* Inhalte zugeordnet, die der Erreichung der je-

---

<sup>1</sup> Insofern befindet sich Baden Württemberg zur Zeit in einer Erprobungsphase.

<sup>2</sup> [www.bildung-staerkt-menschen.de/schule\\_2004/bildungsplan\\_kurz](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/schule_2004/bildungsplan_kurz)

weiligen Kompetenzen dienen. Diese Inhalte sind so ausgewählt, dass sie in zwei Dritteln der verfügbaren Unterrichtszeit erarbeitet werden können; ein Drittel der Unterrichtszeit sollen die Schulen die jeweiligen Inhalte selbst bestimmen.

Dass die *Bildungsstandards* letztendlich nur *ein* Bestandteil der Bildungsplanreform 2004 sind, wird deutlich, wenn man die einzelnen Teilbereiche dieser Reform näher betrachtet.<sup>3</sup> Es geht nicht nur um die Festlegung zu erreichender Lernziele, sondern auch um (1) eine weitreichende *Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsorganisation* und um (2) eine *Standardisierung von Unterrichtsprozessen in verschiedenen Bereichen*.

Bei der *Weiterentwicklung der Schul- und Unterrichtsorganisation* (1) lassen sich drei Bereiche unterscheiden:

a) Neue Fächerverbünde und neue Fächer

*Musik* ist neben *Bildender Kunst* Bestandteil des neuen Fächerverbundes ‚Künstlerische Fächer‘; beide Fächer bleiben (anders wie etwa in der Grund- oder Hauptschule) als Fächer erhalten; das Stundenkontingent dieses Fächerverbundes (von 18 Stunden für die Klassen 5 bis 10) wird jedoch für diese beiden Fächer gemeinsam ausgewiesen. Darüber hinaus gibt es zwei neue Fächer *Naturwissenschaft und Technik* und den neuen Fächerverbund *Geografie - Wirtschaft - Gemeinschaftskunde*. Dies hat zur Folge, dass der Anteil des Musikunterrichts am insgesamt erteilten Unterricht erneut weiter abgenommen hat.

b) Neue Kontingentsstudenten-tafel (siehe Anhang 1).

Vor allem die neuen Fächer und die Fächerverbünde bewirken, dass das gesamte Stundenkontingent neu geordnet wird; es gibt einen neuen und zusätzlichen Stundenpool von 12 Stunden, über den die einzelnen Schulen frei verfügen können.

c) Schulcurriculum

Da die Standards nur zwei Drittel der zu erreichenden Kompetenzen (und Inhalte) enthalten und die Schulen das dritte Drittel selbst hinzufügen müssen, sind die jeweiligen Fachschaften verpflichtet letztlich selbst ein Gesamtcurriculum zu erstellen, das die einzelnen Inhalte konkret für ihre Schule und für jede Klassenstufe auflistet.

In Bezug auf die *Standardisierung von Unterricht, Lernprozessen und Leistungsmessung* (2) sind vier Aspekte zu nennen:

- a) Die Bildungsstandards der einzelnen Unterrichtsfächer, die jeweils für das Ende der Jahrgangsstufen 6, 8, 10 und 12 formuliert wurden; diese sind für alle verbindlich und Gegenstand von möglichen Überprüfungen;
- b) Die sogenannten ‚Niveaunkretisierungen‘, die eine Orientierungshilfe für das weitere Verständnis und die Erschließung der in den Bildungsstandards festgelegten und beabsichtigten Anforderungsniveaus darstellen;
- c) Konkrete Umsetzungsbeispiele für den Unterricht und
- d) Diagnose- und Vergleichsarbeiten

Die zuletzt genannten vier Aspekte sollen am Beispiel des Faches Musik näher erläutert werden.

---

<sup>3</sup> Ab hier erfolgt die Betrachtung der Baden Württembergischen Bildungsreform vor allem im gymnasialen Bereich.

### III. Zum Bildungsplan im Fach Musik (Gymnasium)

Zunächst ergab sich in Bezug auf das Fach Musik (wie auch Bildende Kunst und Sport) zusätzlich noch das Problem, dass genau für diese Fächer, fachliche und überfachliche Kompetenzen zu definieren und entsprechende Standards fest zu legen sich als besonders schwierig herausstellt; Emotionalität, Einstellungen und Haltungen, Kreativität sind wohl grundsätzlich – wenn überhaupt – nur sehr schwer in Standards zu fassen. Dies trifft auch auf den Begriff der *musikalischen Kompetenz* und der musikalischen ‚Leistung‘ zu; jedoch wird es hier sicher auch Bereiche geben, die sehr wohl und sehr gut in Standards zu fassen sind.<sup>4</sup>

Der Ansatz der Konzeption von Bildungsstandards (der ‚Out-Put-Orientierung‘) ging natürlich auch nicht von diesen Fächern und Fachbereichen aus, sondern es waren von Anfang an vor allem die sogenannten ‚harten‘ Fächer wie Mathematik, Naturwissenschaften und Fremdsprachen maßgeblich. Genau diese Fächer sind es auch, die bei dem jetzt anlaufenden Baden Württembergischen Evaluationsprojekt (u.a. auch Vergleichsarbeiten) übrig geblieben sind; nach derzeitigem Stand (September 2007) werden die Nebenfächer und insbesondere die Fächer Musik und Bildende Kunst nicht evaluiert.

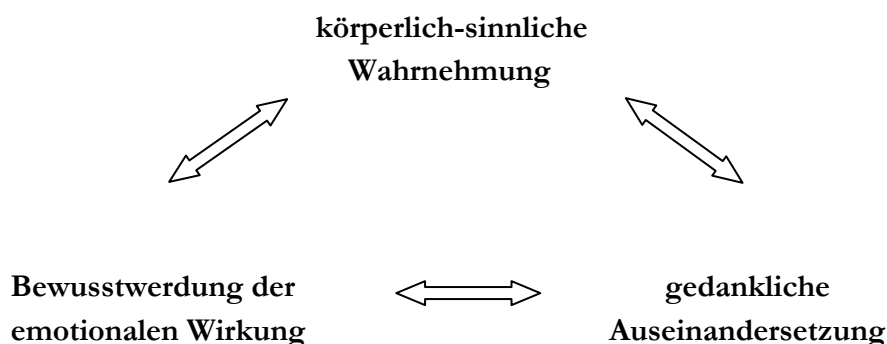
#### Die Bildungsstandards im Fach Musik

Die Bildungsstandards legen als erste Ebene die staatlichen Vorgaben gemäß Schulgesetz für die Schulen fest, sie liegen als Druckfassung und im Internet vor. Die Standards der einzelnen Fächer sind in 1. *Leitgedanken zum Kompetenzerwerb* und 2. die eigentlichen Standards *Kompetenzen und Inhalte* gegliedert.

##### 1. Zu den *Leitgedanken zum Kompetenzerwerb*:

In den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb werden die zentralen Inhalte (die ‚Kerne‘) des Faches), die Ziele und die zu erreichenden übergeordneten Kompetenzen dargestellt.

Hier wurde zunächst versucht den Begriff *musikalische Kompetenz* zu beschreiben, um daraus für die Formulierung von Standards geeignete Kompetenzfelder zu finden. Ausgangspunkt waren hierfür zunächst drei Zu- und Umgangsarten mit Musik: „Das Fach Musik zeichnet sich durch den ästhetischen Zugang zur Welt über den Gehörsinn aus. Das Spezifische dieses Zugangs entfaltet sich im Zusammenspiel und in der Wechselwirkung von“ (Bildungsplan Musik 2004, S.270):



<sup>4</sup> Vergleiche hierzu in: Musik & Bildung 4/2004 u.a.: Weber, Klaus: Sind Standards von musikalischer Bildung möglich? S. 59 f.

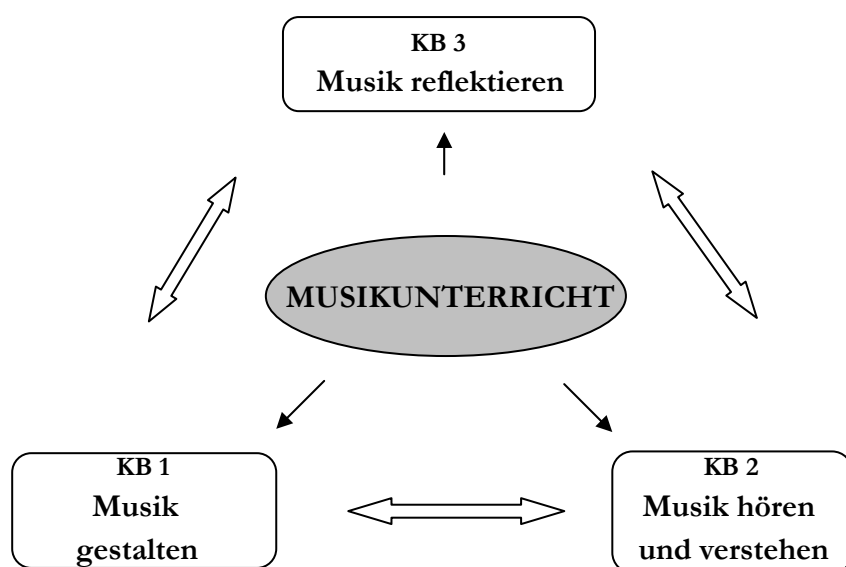
Hieraus lässt sich eine erste allgemeine mögliche Zielperspektive für Musikunterricht formulieren:

„Ein wichtiges Ziel des Musikunterrichts ist es daher, den Schülerinnen und Schülern dieses Wechselspiel bewusst zu machen und sie zu befähigen, ihre erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse als Bereicherung für die eigene Lebensführung nutzen zu können.“ (Bildungsplan Musik 2004, S. 270)

Darüber hinaus ergibt sich daraus eine mögliche (wenn auch vorläufige<sup>5</sup>) Beschreibung des Begriffes der *musikalischen Kompetenz*:

„Die für das Erreichen dieses Zieles notwendigen fachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse werden als musikalische Kompetenz bezeichnet. Musikalische Kompetenz äußert sich in der Fähigkeit, Musik gestalten zu können, sie für verschiedene Zwecke sachgerecht zu gebrauchen, sie in ihren Aussagen, Absichten und ihrer formalen Struktur zu verstehen sowie in der Fähigkeit, sie in größere sinnstiftende Zusammenhänge einzuordnen.“ (Bildungsplan Musik 2004, S. 270)

Und schließlich werden dann in den Leitgedanken die folgenden drei Kompetenzbereiche (KB) abgeleitet:



Dabei ist es von entscheidender Bedeutung, dass diese drei Kompetenzbereiche nicht getrennt voneinander gesehen werden dürfen, sondern immer nur in ihrer jeweiligen gegenseitigen Durchdringung:

„Das Gestalten von Musik gelingt letztlich nur, wenn dieser Vorgang sowohl von musikalischem Können und Wissen als auch von verstehendem Hören und Reflexion begleitet ist. Auf entsprechende Weise gelingen Wahrnehmen, verstehendes Hören von Musik und das Reflektieren von Musik in unterschiedlichen Kontexten dann besonders nachhaltig, wenn diese Fähigkeiten in Prozessen musikalischen Handelns und Gestaltens erworben werden. Durch die Ausbildung von praktischen musikalischen Fähigkeiten wird sowohl das Hören und Verstehen von Musik bewusster, wie auch rückwirkend durch Reflexion musikalisches Handeln und Gestalten differenzierter und komplexer werden.“ (Bildungsplan Musik 2004, S. 270)

Die in den drei Kompetenzbereichen und den musikalischen Arbeitsgemeinschaften erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse zielen auf die Erschließung der Vielfalt von musikalischer Kultur: Ausgehend von der Erschließung der tradierten abendländischen Musikkultur bezieht sich kulturerschließender Unterricht (vgl. Gies et al. 2001) vor allem auf die Auseinandersetzung mit wichtigen zeitgenössischen musikalischen Erscheinungsformen, auf die Rolle der Medien in der

<sup>5</sup> Vgl. hierzu: Niessen et al. in diesem Band, S.9f.



Musik, auf unterschiedliche Funktionen von Musik, auf die Musik anderer Kulturen, auf Bezüge von Musik zu anderen Bereichen (wie z. B. zu den Künsten, zur Natur, zur Technik, zu Religionen etc.) sowie auf die individuelle und gesellschaftliche Bedeutung von Musik: „Kulturerwerbender Musikunterricht vollzieht sich im Zusammenspiel von Musizieren, musikbezogenem Handeln und Reflektieren; Leitprinzip des Unterrichts ist die Erschließung kultureller Vielfalt mittels methodischer Vielfalt.“ (Bildungsplan 2004, S. 272)

## 2. Zu den *Kompetenzen und Inhalten*:

In diesem Teil werden nun die einzelnen zu erwerbenden Kompetenzen (bzw. Inhalte) als *Standards* aufgeführt (vgl. Anhang 2).

Die die Kommission für die Unterstufe (Standards Klasse 6) leitenden inhaltlichen Vorgaben bestanden in

- dem im Vorgängerlehrplan begonnenen und jetzt weiter zu führenden Prinzip der Musikalisierung;
- dem daraus resultierenden Prinzip eines aufbauenden Musikunterrichts;
- einer wiederum daraus resultierenden weiteren Erhöhung des fachpraktischen Anteils;
- der Stärkung eines insgesamt vernetzten Lernens (z. B. beim Erwerb musiktheoretischer Kenntnisse)

## Zu den *Niveaunkonkretisierungen*:

Die Bildungsstandards werden ergänzt durch Niveaunkonkretisierungen (vgl. Anhang 3), die deren Anforderungsniveau beschreiben. Sie stellen eine Orientierungshilfe für das weitere Verständnis und die Erschließung der in den Bildungsstandards festgelegten und beabsichtigten Anforderungsniveaus dar. Hierzu werden die Niveaunkonkretisierungen in drei Bereiche gegliedert:

### 1. Bezug

Zunächst wird der Bezug zu den Bildungsstandards des jeweiligen Faches, Fächerverbundes oder themenorientierten Projektes hergestellt. Zum besseren Verständnis werden hierzu entsprechende Formulierungen aus den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb sowie den Darstellungen zu den Kompetenzen und Inhalten unmittelbar zitiert beziehungsweise es wird darauf verwiesen.

### 2. Problemstellung

In einem weiteren Schritt werden exemplarisch Problemstellungen (eventuell ergänzt um Materialien) vorgelegt, die schriftlich und/oder handelnd (u.a. Experiment, Referat, fachpraktische Arbeit) bearbeitet werden sollen.

### 3. Niveaubeschreibung

Abschließend wird in drei Niveaustufen gegliedert der Erwartungshorizont zu dieser Problemstellung aufgezeigt und damit im Hinblick auf die Bildungsstandards erläutert. Niveaunkonkretisierungen bieten aufgrund ihrer Struktur die Möglichkeit, das Anforderungsniveau der Bildungsstandards im Hinblick auf die Vermittlung im Unterricht darzustellen und zu verdeutlichen. Hierdurch wird das von den Schülerinnen und Schülern erwartete Niveau in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt und für die Lehrkräfte beispielhaft konkretisiert.

Damit dienen Niveaunkonkretisierungen als Orientierungshilfe zum Verständnis der Bildungsstandards und sind keinesfalls als Aufgabenstellungen für Test- und Prüfungsverfahren zu verstehen.

Auch hier gilt: Für die Entwicklung tragfähiger Niveaunkretisierungen sind, wie bei der Entwicklung von Standards, wissenschaftlich fundierte Kompetenzmodelle eine entscheidende Voraussetzung.

Zu den *Umsetzungsbeispielen*:

Diese dritte Ebene ist nicht verbindlich. Auf ihr werden gelungene Beispiele von konkreter Unterrichtsgestaltung zur Implementierung des Bildungsplans 2004 vorgestellt (vgl. Anhang 4). Um eine ständige Aktualisierung zu ermöglichen, werden die Ebenen zwei und drei des Bildungsplans ausschließlich über das Internet veröffentlicht. Sie werden Zug um Zug im Sinne eines ständig wachsenden Pools gefüllt. Somit wird die Bildungsreform für alle zur Daueraufgabe gemacht.

#### **IV. Gegenwärtiger Stand – Desiderata**

Zurzeit ist in Baden Württemberg die Schullandschaft ziemlich in Bewegung geraten; man kann an vielen Orten eine deutlich selbstbewusstere Haltung im Umgang mit schulpolitischen Vorgaben beobachten.

Was den konkreten Unterricht betrifft, wird man beobachten müssen, wie Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern mit diesem Bildungskonzept umgehen und wie viel davon tatsächlich in den konkreten Unterrichtsstunden ankommt. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist es schwer einzuschätzen, wie viele Lehrkräfte genau so weiter unterrichten wie bisher (auch aus Ignoranz), wie viele so weiter unterrichten wie bisher, weil sie der ehrlichen Überzeugung sind, dass sie schon immer so unterrichtet haben, wie viele sich schwer tun mit der neu gewonnenen Freiheit und sie damit auch nicht wirklich nutzen können und schließlich wie viele die neu gewonnenen Gestaltungsspielräume konstruktiv und kreativ für einen kompetenzorientierten Unterricht nutzen können.

Wie oben schon angedeutet wurde, findet in Baden Württemberg eine fachspezifische Evaluation nun definitiv ausschließlich in den Hauptfächern statt. Grundsätzlich würde ich es allerdings begrüßen, wenn auch die Unterrichtsergebnisse des Faches Musik sich einer Evaluation stellen könnten; dies könnte langfristig ein wichtiger Beitrag zur weiteren Stabilisierung der Akzeptanz des Faches im Fächerkanon der allgemein bildenden Schulen bewirken.

Selbstverständlich wird es in den nächsten Jahren eine Überarbeitung der Standards geben (müssen); dabei wird man wohl nach jetziger Sicht auch an der grundsätzlichen Kompetenzorientierung festhalten, manches aber wo möglich differenzierter sehen; vor allem wird die Frage nach der Gewichtung von Inhalten bzw. das Verhältnis von Kompetenzen und Inhalten geklärt werden müssen; ebenso ist nach wie vor eine empirisch und wissenschaftlich gestützte Beschreibung von *musikalischer Kompetenz* bzw. besser von einzelnen *musikalischen Teilkompetenzen* ein wichtiges Desiderat. Ich kann mir nicht vorstellen, dass solche Forschungsergebnisse bei den entsprechenden Lehrplankommissionen nicht Eingang finden würden.

Ich halte es für äußerst wichtig, dass das worüber an den Hochschulen nachgedacht und geforscht wird, relevant wird sowohl für konkreten Unterricht, wie auch für bildungsplanerische Überlegungen.

Politisch gesehen sind Lehrpläne zunächst und vor allem Absichtserklärungen: Sie sollen die erwünschten Bildungsziele der Gesellschaft verdeutlichen, diese werden in einen offiziellen Lehr- oder Bildungsplan ‚gegossen‘; in der Schule entsteht dadurch das Bild eines ‚beabsichtigten Un-



terrichts', der aber in der Regel immer in einer mehr oder weniger großen Diskrepanz zum tatsächlichen realisierten Unterricht steht. Diese Diskrepanz zwischen ‚Lehrplanverkündigungen von oben‘ und dem konkret stattfindenden Unterricht sollte minimiert werden.

Auch wenn man die Bedeutung von Lehrplänen für die konkrete Unterrichtsgestaltung nicht zu hoch ansiedeln darf, so wäre es doch wünschenswert, wenn der Prozess, wie Bildungspläne entstehen, sowohl mit der Unterrichtswirklichkeit und den Bedingungen von Unterricht als auch mit den Erkenntnissen und Forschungsergebnissen der Wissenschaft verbunden werden könnten.

Die Akzeptanz und die Bedeutung des Faches in der Gesellschaft werden vor allem durch guten, womöglich sehr guten Musikunterricht erhöht. Ich bin sicher, dass die Entwicklung von Kompetenzmodellen, sofern sie auch die konkreten Bedingungen und Strukturen unter denen Musikunterricht heute stattfindet, berücksichtigen, hierfür einen wichtigen Beitrag leisten können.

## Literatur

- Gies, Stefan; Jank, Werner; Nimczik, Ortwin (2001): Musik lernen. Zur Neukonzeption des Musikunterrichts an den allgemeinbildenden Schulen. In: Diskussion Musikpädagogik, H. 9, S. 6-24.
- Klieme, Eckhard & Avenarius, Hermann & Blum, Werner & Döbrich, Peter & Gruber, Hans & Prenzel, Manfred et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. (Bildungsforschung, 1). Online verfügbar unter [www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf), zuletzt geprüft am 12.10.2007.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport: Bildungsreform 2004.  
Im Internet: [www.bildung-staerkt-menschen.de/schule\\_2004](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/schule_2004)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport: Bildungsplan Musik 2004.  
Im Internet: [www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/faecher/Mu](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/faecher/Mu)
- Niessen, Anne & Lehmann-Wermser, Andreas & Knigge, Jens & Lehmann, Andreas C. (2007): Entwurf eines Kompetenzmodells 'Musik wahrnehmen und kontextualisieren'. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, Sonderedition: Bildungsstandards und Kompetenzmodelle für das Fach Musik?, S. 3–33. Online verfügbar unter <http://home.arcor.de/zfkm/sonder2007.html>, zuletzt geprüft am 1.12.2007.
- Weber, Klaus (2004): Sind Standards von musikalischer Bildung möglich? In: Musik & Bildung, H. 4, S. 58-60.

## Anhang 1: Kontingenzstundentafel

([www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/kontingenzstundentafel](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/kontingenzstundentafel))

Die Kontingenzstundentafel legt für jede Schulart fest, wie viele Jahreswochenstunden insgesamt in den Schuljahren bis zum Abschluss des Bildungsgangs zu erteilen sind. Wie diese Jahreswochenstunden jedoch auf die einzelnen Klassenstufen verteilt werden, entscheiden die einzelnen Schulen. Sie erhalten damit pädagogischen Freiraum und können die Verteilung der Stunden nutzen, um Schwerpunkte zu setzen und die Schulkonzepte zu gestalten.

### Kontingenzstundentafel für die Klassen 5 bis 10 der Gymnasien der Normalform (Stand 2004)

Die Kontingenzstundentafel gibt jeweils für Fächer, Fächergruppen und den neuen Fächerverbund GWG Gesamtstundenzahlen für den Zeitraum von sechs Jahren vor (die Klassen 5 bis 10). Sie erlaubt den Schulen Schwerpunktsetzungen auf verschiedenen Klassenstufen sowie innerhalb der Fächergruppen und des Fächerverbundes GWG.

<b>Fach/Fächergruppen/Profile</b>	<b>Kontingente</b>
Religionslehre/Ethik <sup>1</sup>	11/7
Deutsch	24
Geschichte <sup>2</sup>	10
1. und 2. Fremdsprache	40
Mathematik	24
Naturwissenschaften <sup>2</sup>	25
Sport <sup>2</sup>	16
Künstlerische Fächer <sup>2</sup>	18
Geographie-Wirtschaft-Gemeinschaftskunde (GWG)	14
Profile <sup>3</sup> (3. Fremdsprache, Naturwissenschaft und Technik; ggf. Musik, Bildende Kunst, Sport)	12
Poolstunden (Verwendung nach Entscheidung der Schule)	12

<sup>1</sup> Die Wochenstundenzahl in Religionslehre wird unter Beteiligung der zuständigen kirchlichen Beauftragten festgelegt. Ethik wird ab Klasse 7 unterrichtet.

<sup>2</sup> Geschichte wird ab Klasse 6, Naturphänomene in Klasse 5 und 6, Physik ab Klasse 7, Chemie ab Klasse 8 unterrichtet. Das Profilmfach Sport, Musik oder Bildende Kunst setzt in den Klassen 5 bis 7 einen verstärkten Fachunterricht voraus; zur Hinführung auf das Profilmfach stehen die in der Kontingenzstundentafel ausgewiesenen Stunden für die Klassen 5 bis 7 zur Verfügung. In Gymnasien, in denen der Unterricht in dafür eingerichteten Abteilungen in bilingualer Form erteilt wird, werden für deutsch-englische Abteilungen zusätzlich 6 Stunden und für deutsch-französische Abteilungen zusätzlich 15 Stunden zugewiesen; zudem werden für den bilingualen Unterricht 4 Stunden aus den Poolstunden verwendet.

<sup>3</sup> ab Klasse 8

## Anhang 2: Kompetenzen und Inhalte Klasse 6

(weitere Standards unter:

[www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Gym/Gym\\_Mu\\_bs.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Gym/Gym_Mu_bs.pdf))

### 1. Kompetenzbereich: Musik gestalten

Das Singen, das Klassenmusizieren und das Bewegen zur Musik bilden in den Klassen 5 und 6 die Grundlagen des Unterrichts. Das Ziel ist zuallererst, durch unmittelbare musikalische Erfahrungen die Freude an der Musik zu wecken, zu erhalten und zu pflegen. Erste Musiziererfahrungen werden vor allem auf der Basis des grundtonbezogenen Tonraums und der regelmäßigen Pulsfolge gemacht. Eine systematisch aufbauende Vorgehensweise gewährleistet den allmählichen Erwerb musikalischer Grundkompetenzen.

Es sind vielfältige Formen des Klassenmusizierens möglich, notwendig und erwünscht. Das gemeinsame Spielen eines einfachen Klasseninstrumentes ist anzustreben. Alle weiter gehenden Möglichkeiten wie die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen (z. B. mit Musikschulen, Musikvereinen) oder das Bilden von Gesangs-, Bläser-, Streicher- oder Perkussionsklassen können genutzt werden.

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit ihrer Stimme; sie
  - tragen ein Sprechstück artikuliert vor
  - singen mehrere traditionelle und aktuelle Lieder aus verschiedenen Themenbereichen (vgl. Liedverzeichnis) richtig in Tonhöhe und Rhythmus sowie in angemessenem Ausdruck (in der Gruppe oder im Klassenverband)
  - singen ein Repertoire von Liedern unterschiedlicher Genres, Stile und Kulturen auswendig (vgl. Liedverzeichnis)
  - singen einfache zweistimmige Lieder (in der Gruppe oder im Klassenverband)
- verfügen über grundlegende Fähigkeiten im instrumentalen Musizieren; sie
  - spielen einfache Rhythmen (Pattern) und Tonfolgen auf einem Instrument
  - spielen einfache Instrumentalsätze in der Gruppe oder im Klassenverband
  - kennen die Spielweise, die Klangcharaktere und die Notation ihrer beim Klassenmusizieren verwendeten Instrumente
  - kennen grundlegende musikalische Gestaltungselemente und Formprinzipien
  - verfügen über erste Erfahrungen mit freien Formen von Klangerzeugung (praktischer Umgang mit einfacher grafischer Notation oder Erfinden einfacher Klangimprovisationen zu Bildern/Texten)
- verfügen über grundlegende Fähigkeiten im Umsetzen von Musik in Bewegung; sie
  - setzen ein Metrum in Bewegung um
  - führen einfache Bewegungsabläufe zu Musik koordiniert aus
- können Musik in andere Ausdrucksbereiche umsetzen (Bildende Kunst, szenisches Spiel, Text) oder andere Ausdrucksbereiche mit Musik gestalten

### 2. Kompetenzbereich: Musik hören und verstehen

Die Schülerinnen und Schüler machen sich ihre im Kompetenzbereich 1 erworbenen Erfahrungen und Fertigkeiten bewusst und entwickeln ihre musikalische Vorstellungsfähigkeit weiter. Sie sind in der Lage, an Musikstücken elementare musikalische Verläufe bewusst wahrzunehmen und diese Wahrnehmungsfähigkeit auf unterschiedliche Weise zu äußern. Sie erwerben die Fähigkeit, ein überschaubares musikalisches Werk in seiner Wirkung und seinen wichtigsten musikalischen Gestaltungsmitteln zu beschreiben und seine mögliche Aussage nachzuvollziehen. Auf diese Weise wird den Schülerinnen und Schülern ein

vertieftes Erleben von Musik ermöglicht. Hierzu dienen auch die zunehmende Beherrschung der Notenschrift und die Fähigkeit, mit einfachen Notentexten praktisch umgehen zu können.

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit Notenschrift und Notentext; sie lesen, schreiben und musizieren
  - Ganze, Halbe, Viertel und Achtel Noten- und Pausenwerte (auch in punktierter Form) im 2/4-, 3/4- und 4/4-Takt
  - im Tonraum von g bis c<sup>3</sup>
- kennen die grundlegenden Bezeichnungen und Symbole zu Dynamik, Tempo, Artikulation und wenden sie beim Musizieren und Hören an
- verfügen über grundlegende Kenntnisse wichtiger musikalischer Gestaltungsmittel; sie
  - nutzen ihre Kenntnisse von Metrum (Pulsschlag), Takt (gerade und ungerade) und Rhythmus beim Musizieren und Beschreiben von Musikstücken
  - nutzen ihre Kenntnisse der Intervalle (reine Intervalle, große und kleine Sekunde, große und kleine Terz) für die Beschreibung von melodischen Verläufen, von Zusammenklängen und ihrer jeweiligen Wirkung an Musikstücken
  - nutzen ihre Kenntnisse verschiedener Ordnungen im Tonraum (Dur, Moll) für die Beschreibung ihrer jeweils spezifischen Wirkung an Musikstücken
  - lesen und schreiben die Hauptdreiklänge einer Tonart und nutzen ihre Kenntnisse beim Musizieren und zur Beschreibung einfacher harmonischer Verläufe
  - nutzen ihre Kenntnisse elementarer Formprinzipien (Wiederholung, Veränderung, Gegensatz, Motiv und seine Fortführung) und wichtiger Formmodelle (Liedformen) für die Beschreibung des Verlaufs von Musikstücken
- verfügen über grundlegende Fähigkeiten im bewussten Hören, Beschreiben und Verstehen von Musik; sie können
  - einfache Rhythmen und Tonfolgen notieren
  - einem Musikstück konzentriert zuhören
  - mit einfachen Worten die Wirkung musikalischer Ereignisse beschreiben
  - Musikstücke nach vorgegebenen Kriterien (musikalische Parameter, Instrumente, Besetzungen, Titel bzw. Überschriften) beschreiben
  - den Verlauf von Musikstücken beschreiben
  - die Aussage eines Musikstückes und mögliche Intentionen des Komponisten nachvollziehen

### 3. Kompetenzbereich: Musik reflektieren

Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche musikalische Erscheinungsformen kennen und erfahren über die Begegnung mit Komponisten und musikalischen Werken, dass Musik immer auch in einem geschichtlich und gesellschaftlich bedingten Kontext steht. Die Schülerinnen und Schüler bringen ihre eigenen Musikerfahrungen in den Unterricht ein und lernen Musik in verschiedenen Kontexten kennen; durch die Reflexion des eigenen Umgangs mit Musik entwickeln sie Toleranz für die Hörgewohnheiten anderer und sind schließlich in der Lage, mit dem vielfältigen musikalischen Angebot angemessen umzugehen.

Die Schülerinnen und Schüler

- können an verschiedenen historischen und zeitgenössischen Musikstücken biografische und entstehungsgeschichtliche Aspekte nennen
- kennen Musik in unterschiedlichen Kontexten

## Anhang 3: Beispiel einer Niveaunkretisierung

(weitere Niveaunkretisierungen unter:

[www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/niveaunkretisierungen/Mu](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/niveaunkretisierungen/Mu))

### Niveaunkretisierung 2: Klassenmusizieren (Marc- Antoine Charpentier: „Te Deum“)

#### (1) Bezug zu den Bildungsstandards

*Bezug zu den Leitgedanken:*

Grundlegende musikalische Erfahrungen werden vor allem über das Musizieren und musikalische Gestalten gemacht.

Die Schülerinnen und Schüler lernen den Zusammenhang von jeweils konkret angewandten musikalischen Gestaltungsmitteln und ihren Wirkungen kennen.

Sie entwickeln Verständnis für Musik in verschiedenen historischen, kulturellen und gesellschaftlichen Kontexten.

*Bezug zum Kompetenzbereich 1:*

Das Singen, das Klassenmusizieren und das Bewegen zur Musik bilden in den Klassen 5 und 6 die Grundlagen des Unterrichts.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Fähigkeiten im instrumentalen Musizieren.

*Bezug zum Kompetenzbereich 2:*

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit Notenschrift und Notentext und im bewussten Hören, Beschreiben und Verstehen von Musik.

*Bezug zum Kompetenzbereich 3:*

Die Schülerinnen und Schüler können an Musikstücken biografische und entstehungsgeschichtliche Aspekte nennen und kennen Musik in unterschiedlichen Kontexten.

#### (2) Problem

Musikalisches Gestalten, Hören und Reflektieren eines instrumentalen Musikstückes.

*Material:*

- Marc-Antoine Charpentier: Prélude aus dem „Te Deum“ (Tonträger)
- Notenbeispiel: Bearbeitung für Klassenorchester (s.u.)
- Text:
  - Te deum laudamus. (Dich, o Gott, loben wir.)*
  - Te dominum confitemur. (Dich, o Herr, preisen wir.)*
- Musikinstrumente

Prélude aus dem „Te Deum“

M.- A. Charpentier (1635 – 1704)

The first system of musical notation consists of four staves. The top staff is a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It contains a melodic line with eighth and sixteenth notes. The second and third staves are also treble clefs, with the second staff starting with a whole rest. The fourth staff is a bass clef with a steady eighth-note accompaniment.

The second system of musical notation consists of four staves, continuing the melody and accompaniment from the first system. The notation is similar, with the top staff showing the melodic line and the bottom staff showing the eighth-note accompaniment.

The third system of musical notation consists of four staves. The top staff begins with a dynamic marking of *mf*. The second and third staves also have *mf* markings. The notation continues with the melodic and accompanimental lines.

The fourth system of musical notation consists of four staves, concluding the prelude. The top staff features a melodic line that ends with a double bar line. The accompaniment in the bottom staff also concludes with a double bar line.

### (3) Niveaubeschreibung

#### *Niveaustufe A*

Der Notentext wird in zweistimmiger Ausführung korrekt wiedergegeben.

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Wirkung, die dieses Stück auf den Zuhörer hat und beziehen diese Beschreibung auf den Titel des Werkes. Sie äußern sich zum unterschiedlichen Gebrauch des Stückes.

Sie erkennen und beschreiben den formalen Verlauf (A-B-A).

#### *Niveaustufe B*

Der Notentext wird in dreistimmiger Ausführung korrekt wiedergegeben; darüber hinaus ist eine musikalische Gestaltung (z.B. Dynamik, Phrasierung) erkennbar.

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Wirkung, die dieses Stück auf den Zuhörer hat und beziehen diese Beschreibung auf den Titel des Werkes. Sie äußern sich zum unterschiedlichen Gebrauch des Stückes und zum Entstehungshintergrund.

Sie erkennen den formalen Verlauf (A-B-A) und beschreiben die wichtigsten musikalischen Gestaltungsmittel.

#### *Niveaustufe C*

Der Notentext wird in vierstimmiger Ausführung technisch sauber und korrekt wiedergegeben und musikalisch wirkungsvoll gestaltet.

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Wirkung, die dieses Stück auf den Zuhörer hat, beziehen diese Beschreibung auf den Titel des Werkes und erläutern den Entstehungshintergrund (Geistliche Musik, Musik im Gottesdienst). Sie äußern sich differenziert zum unterschiedlichen Gebrauch dieses Stückes und zum Entstehungshintergrund.

Sie erkennen den formalen Verlauf (A-B-A) des Stückes und beschreiben die musikalischen Gestaltungsmittel. Sie nutzen diese Erkenntnisse zum ausdrucksvollen Musizieren (z.B. bewusste Gestaltung des auftaktigen Quartmotivs am Anfang, bewusste Gestaltung der Gliederung der viertaktigen Phrasen, modifizierte Gestaltung des B-Teils, z.B. bei der Ausweichung nach Moll).



## Anhang 4: Ein Umsetzungsbeispiel für die Klassen 5 und 6

(weitere Beispiele unter:

[www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/umsetzungsbeispiele/Mu](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/Gym/umsetzungsbeispiele/Mu))

### Arbeitsanregungen zur Entwicklung einer inneren Tonvorstellung

(ausgewählt und zusammengestellt von Andrea Amann, Eberhard-Ludwigs-Gymnasium, Stuttgart und Markus Sauter, Goethe-Gymnasium, Ludwigsburg)

Bezug zu den Bildungsstandards:

Jeder musikalischen Erfahrung liegt das bewusste Wahrnehmen und verstehende Hören von Musik zu Grunde. Das bewusst hörende Erfassen und Verstehen eines Musikstückes erfordert Konzentration und fördert das musikalische Vorstellungsvermögen, sowie die Ausbildung des Hörgedächtnisses.

Die Schülerinnen und Schüler machen sich ihre im Kompetenzbereich 1 erworbenen Erfahrungen und Fertigkeiten bewusst und entwickeln ihre musikalische Vorstellungsfähigkeit weiter; sie sind in der Lage, an Musikstücken elementare musikalische Verläufe bewusst wahrzunehmen und diese Wahrnehmungsfähigkeit auf unterschiedliche Weise zu äußern (KB 2).

[Anmerkung: Der Begriff Schüler bzw. Lehrer beinhaltet immer auch die weibliche Form.]

Die nachfolgenden Anregungen fördern die Fähigkeiten der inneren Tonvorstellung und legen zugleich die Basis für die Bewältigung unterschiedlicher musikalischer Gestaltungsaufgaben, wie sie in den nachfolgenden Klassenstufen gefordert werden.

Der Lehrer gibt rhythmische oder melodische Patterns (call) vor – die Schüler memorieren zunächst in der inneren Vorstellung und geben erst im Anschluss daran (response) das entsprechende Pattern wieder; dabei läuft auch während der Memorierphase das Metrum weiter.

- Mit Notentext: Notentext zunächst still lesen, dann erst wiedergeben.
- Bekannte Lieder über ihren Rhythmus erraten lassen.  
Die Schüler zeigen die richtige Lösung durch korrektes Weiterklatschen des entsprechenden Rhythmus' an (dadurch können die anderen Schüler noch weiterraten).
- „Tunnelsingen“: bekannte Lieder „hörbar“ und „unhörbar“ singen.  
Auf ein Zeichen verschwindet das Lied im „Tunnel“, d.h. es wird unhörbar innerlich weiter gesungen und erscheint erst wieder bei einem weiteren Zeichen.
- „Weglasslieder“ wie z.B. Mein Hut, der hat drei Ecken.  
Die Schüler musizieren einen mehrtaktigen Rhythmus, der an der Tafel steht.  
Dieser Rhythmus wird taktweise ausgewischt und trotzdem als Ganzes musiziert; sind alle Takte ausgewischt, wird er sukzessive taktweise rekonstruiert, d.h. wieder aufgeschrieben.  
Das entsprechende Verfahren ist auch mit einer Melodie (gesungen / gespielt) möglich.
- Rhythmen „durchgeben“.  
Ein Schüler klatscht ein rhythmisches Pattern, der nächste ein zweites, usw. (dabei kommt es darauf an, dass die Patterns immer gleich lange dauern und das Metrum durchgehalten wird).  
Oder:

Ein Schüler klatscht ein rhythmisches Pattern (A), der zweite wiederholt zunächst dieses Pattern und fügt dann ein neues, selbst erfundenes an (B), der dritte Schüler wiederholt das neue Pattern (B) und fügt ein weiteres an (C). Verlauf: A, AB, BC, CD, DC usw.

Oder:

Ein Schüler klatscht den ersten Notenwert eines gegebenen Rhythmus', der nächste den zweiten usw.

Das gleiche Verfahren ist auch mit melodischen Patterns möglich.

- Merklieder für Intervalle.

- „Packen“ eines „Töne-“ bzw. „Motivkoffers“.

Ein Schüler singt einen Ton auf eine geeignete Stimmbildungssilbe; der nächste Schüler wiederholt diesen Ton und fügt einen neuen hinzu. Das Spiel wird so lange fortgesetzt, bis die Schüler das zuvor Gesungene nicht mehr rekonstruieren können, danach wird ein neuer „Koffer“ gepackt.

(Nach Rainer Pachner, vgl. Literaturhinweis)

Literaturhinweis:

Für diesen Lernbereich finden sich - außer in vielen der aktuell erschienenen Unterrichtswerken - besonders gute Anregungen in: Rainer Pachner: Vokalpädagogik, Kassel, 2001 (z.B. S. 65 ff)