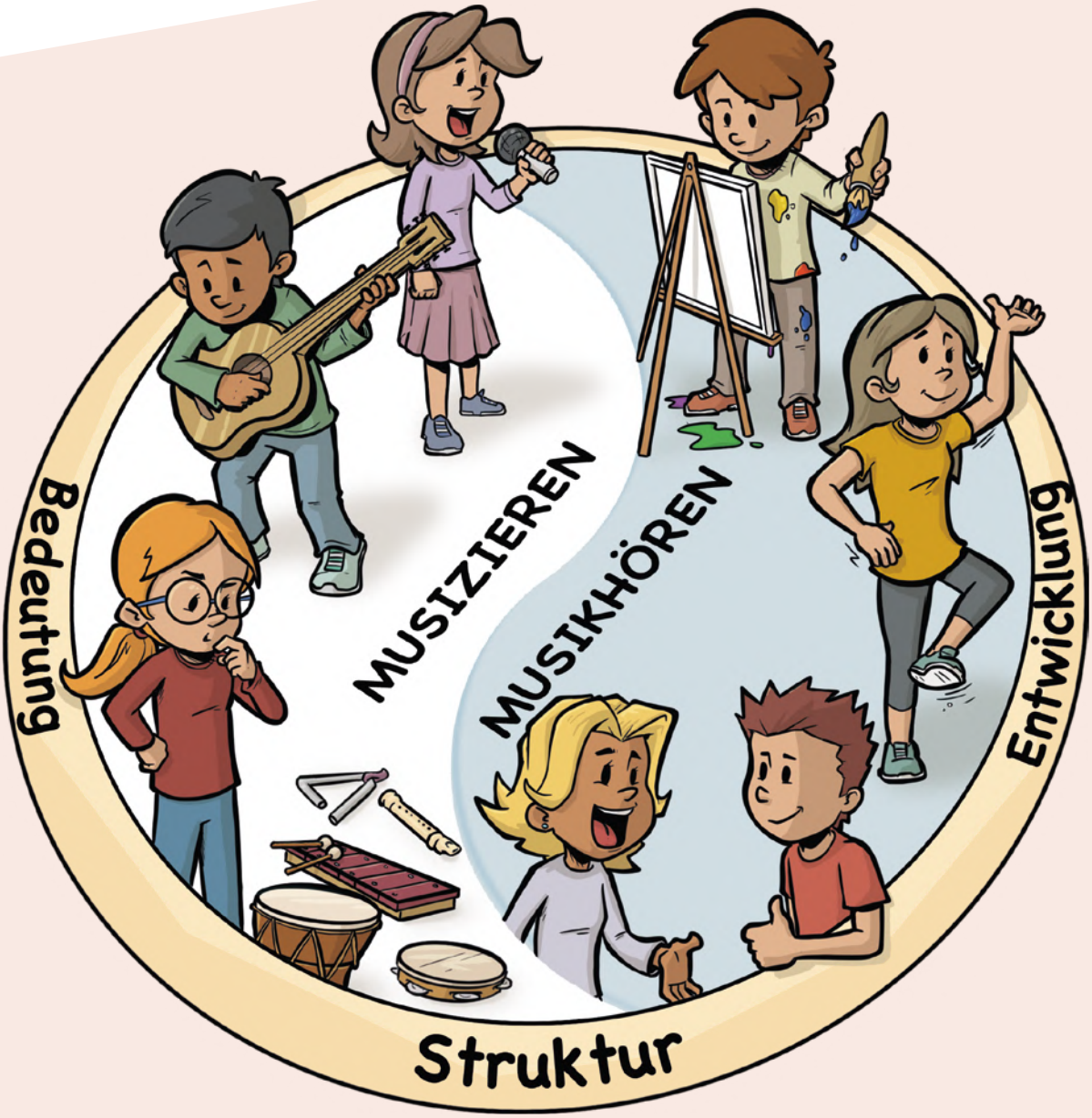
IQ.SH

Institut für Qualitätsentwicklung
an Schulen Schleswig-Holstein

Kompetenzorientierter Musikunterricht

Eine Didaktik für die Grundschule



Schleswig-Holstein. Der echte Norden.

Impressum

Kompetenzorientierter Musikunterricht
Eine Didaktik für die Grundschule

Herausgeber
Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)
Dr. Gesa Ramm, Direktorin
Schreberweg 5, 24119 Kronshagen
http://www.iqsh.schleswig-holstein.de
https://x.com/_IQSH

Bestellungen
Onlineshop: https://publikationen.iqsh.de/
Tel.: +49 (0)431 5403-148
E-Mail: publikationen@iqsh.landsh.de

Autorin
Dr. Anke Rosbach

Mit Unterrichtsbeispielen von
Michelle Pucci, Isa Simon, Dr. Maike Smit-Schilling, Henrike Zurmühl

Gestaltung
Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.stamp-media.de

Lektorat
Dr. Magdalena Drywa, Petra Haars, Stefanie Pape

Fotos und Zeichnungen
Titelbild: Hakan Kol
Zeichnungen/Fotos: Dr. Anke Rosbach, wenn nicht anders beschrieben
S. 87: Grafissimo / istockphoto.com; S. 100, 101: ABPF - Brazil - Trem das Águas; Jonas A. Martins; S. 123: Straxer / stock.adobe.com; Orgel S. 130: matousekfoto / stock.adobe.com; S. 215: JenkoAtaman / stock.adobe.com, Naren / stock.adobe.com, vectorfusionart / stock.adobe.com; S. 229 – 239: Hakan Kol; S. 252: Вячеслав Ширяев / stock.adobe.com, New Africa / stock.adobe.com; S. 253: clayllama / stock.adobe.com, Hiroyuki / stock.adobe.com; S. 254: ramses / stock.adobe.com, Wikimedia Commons_Fritz_von_Uhde_-_Die_große_Schwester_(1883); S. 255: B / stock.adobe.com; Pierre-Auguste_Renoir_-_Luncheon_of_the_Boating_Party_-_Google_Art_Project; S. 256: Helmuth Voian / stock.adobe.com, sergign / stock.adobe.com; S. 257: Zsolt Biczó / stock.adobe.com, oneinchpunch / stock.adobe.com; S. 258: euthymia / stock.adobe.com, Kevon Garden / stock.adobe.com; S. 259: alexeyrumyantsev / istockphoto.com, matimix / stock.adobe.com; S. 260: MiguelAngel / stock.adobe.com, uros / stock.adobe.com; S. 261: wikimedia Commos_Oscar Gustave Rejlander_ versonnenes Mädchen
Märchen S. 104: Wolfgang Bächler

Publikationsmanagement
Dr. Magdalena Drywa, Stefanie Pape

Druck
IQSH-Hausdruckerei, Michael Jannig
Druck auf FSC-zertifiziertem Papier

© IQSH
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers.

Auflage November 2024
Auflagenhöhe 50

Broschüre Nr. 21/2024

Das IQSH ist laut Satzung eine dem Bildungsministerium unmittelbar nachgeordnete, nicht rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts.

Kompetenzorientierter Musikunterricht

Eine Didaktik für die Grundschule

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Genehmigung des Herausgebers.

Die digital zur Verfügung gestellte Broschüre darf zudem nicht als Download auf eigenen Websites oder Schulservern gespeichert werden. Wenn auf diese Broschüre verwiesen werden soll, muss stattdessen auf den PDF-Download des Werkes im IQSH-Onlineshop unter https://publikationen.iqsh.de/ verlinkt werden.

Inhalt

Erster Teil: Theoretische Grundlagen – 6

1 Einführung – 6

2 Das kompetenzorientierte Lernen – 9
2.1 Der Kompetenzbegriff – 9
2.2 Die Struktur von Unterrichtsverläufen – 10
2.2.1 Die Informationsphase – 10
2.2.2 Die Übungsstunde – 11
2.2.3 Die Gestaltungsstunde – 11
2.3 Die Rollen der Musiklehrkraft – 12
2.3.1 Die vorgebende Rolle in der Informationsphase – 12
2.3.2 Die begleitende Rolle in der Übungsstunde – 13
2.3.3 Die moderierende Rolle in der Gestaltungsstunde – 13

3 Die Vermittlung musikalischer Kompetenzen – 17
3.1 Die musikalischen Kompetenzen von Kindern im Grundschulalter – 17
3.2 Die verzögerte musikalische Entwicklung – 18
3.3 Die Intention des allgemeinbildenden Musikunterrichts – 19

4 Das Handlungsfeld Musizieren – 21
4.1 Der Tätigkeitsbereich Singen – 21
4.1.1 Das Einsingen – 21
Beispiele für Einsingübungen – 21
4.1.2 Die richtige Tonhöhe finden – 22
4.1.3 Die Liedvermittlung – 23
4.1.3.1 Phase 1: Zuhören – 23
Inhaltliche Höraufträge – 24
Musikalische Höraufträge – 24
4.1.3.2 Phase 2: Lernen des Liedes – 25
4.1.3.3 Phase 3: Üben des Liedes – 25
Der Singgarten – 26
Die Singkelle – 26
Das Radiospiel – 26
Das Tandemsingen – 26
Das Kartensingen – 27
Das Gefühlssingen – 27
Singen von Bildern – 27
An- und Ausschalten – 27
Die Aufnahme – 27
Die Jury – 27
Die Hilfekinder – 27
Bewegungen zum Liedtext – 27
4.1.3.4 Phase 4: Das Gestalten eines Liedes – 27
4.2 Der Tätigkeitsbereich Instrumentalspiel – 28
4.2.1 Die Tondauern: kurz und lang – 28
4.2.2 Die traditionelle Notation – 29
Das Notenlesen mit Hilfe eines Notenhauses – 29
Das Notenlesen mit Hilfe eines Liedes – 30
Das Üben einer Instrumentalstimme – 30
4.2.3 Instrumentalspiel und Classroom Management – 33
4.3 Der Tätigkeitsbereich Erfinden von Musik – 34
Musik zu Texten erfinden – 35
Musik zu Bildern erfinden – 35
Musik zu Filmausschnitten erfinden – 36

5 Das Handlungsfeld Musikhören – 37
5.1 Der Tätigkeitsbereich Musik in Bilder umsetzen – 37
Das Assoziative Musikmalen – 38
Das Modellieren von Körpern – 39
Das Zuordnen von Bildern zu einer Musik – 39
Das Zuordnen von Farbkarten zu einer Musik – 40
5.2 Der Tätigkeitsbereich Musik in Bewegung umsetzen – 40

Mal sehen, ob eure Füße hören können – 42
Tanz einer vorgegebenen Choreografie – 42
Erfinden einer Choreografie – 43
5.3 Der Tätigkeitsbereich Musik in Sprache umsetzen – 43
Adjektive zuordnen – 43
Einen Kurzroman schreiben – 44
Ein Acrostichon schreiben – 44
Überschriften zuordnen – 44
Musik in pantomimische Spielszenen umsetzen – 45
Bilder schreiben – 45
5.3.1 Exkurs: Sprache im Musikunterricht – 45
5.4 Der Tätigkeitsbereich Mitmusizieren – 46
Eine Melodie singen – 46
Eine Melodie oder eine Begleitung auf einem Instrument mitspielen – 47
Eine Parakomposition erfinden – 47

6 Das Handlungsfeld „Über Musik nachdenken" – 48
6.1 Der Tätigkeitsbereich „Über die Struktur von Musik nachdenken" – 50
6.2 Der Tätigkeitsbereich „Über die Bedeutung von Musik nachdenken" – 51
Unterrichtsbeispiel Eins – 51
Unterrichtsbeispiel Zwei – 53
6.2 Der Tätigkeitsbereich „Über die Entwicklung von Musik nachdenken" – 55
Das Spekulieren – 55
Das Auswählen – 55

Zweiter Teil: Praxisbeispiele – 56

7 Hinweise zur Unterrichtsplanung – 56
7.1 Das Kompetenzmodell – 56
Das Handlungsfeld Musizieren – 56
Das Handlungsfeld Musikhören – 57
Das Handlungsfeld „Über Musik Nachdenken" – 57
7.2 Unterstützungsangebote – 57
7.3 Der Stoffverteilungsplan – 58
Jahrgangsstufe 1 – 58
Jahrgangsstufe 2 – 59
Jahrgangsstufe 3 – 59
Jahrgangsstufe 4 – 60
7.4 Die pädagogische Diagnostik – 61
Das Kompetenzraster Musik zur pädagogischen Diagnostik – 61

8 Praxiseinheiten – 62
8.1 Jahrgangsstufe 1 – 62
Wir untersuchen das Metrum – 62
Wenn es Herbst wird – 66
Im Sommer – 74
Fächerverbindende Einheit Mathematik: Symmetrie – 80
8.2 Jahrgangsstufe 2 – 83
Das Navajo-Stein-Spiel – 83
Die Schiarazula Marazula – 85
Musik zur Nacht – 90
Don Pedros Eisenbahnfahrt – 94
Fächerverbindende Einheit Deutsch: Märchenhaft – 102
8.3. Jahrgangsstufe 3 – 105
Das Notenlied – 105
Meeresrauschen – 114
Geburtstagsmelodie – 125
Musik und die Liebe – 131
Fächerverbindende Einheit Sachunterricht: Der Tonhöhe auf der Spur – 144
8.4 Jahrgangsstufe 4 – 155
Das Rondo – 155
Nightwind Lullaby – 160
Der C-Jam Blues – 173
So klingen die Sommerferien – 190
Fächerverbindende Einheit Deutsch, Sachunterricht, Religion: Bräuche zur Weihnachtszeit – 204

Anhang – 231
Die Bildkarten zur Visualisierung der Stundenverläufe
Die Methodenkarten Singgarten
Die Methodenkarten Gefühlsbilder
Die Singkelle
Die Strukturbilder
Die Sinnbilder
Die Adjektivkarten
Das Notenhaus
Das Kompetenzraster Musik zur pädagogischen Diagnostik

Literaturverzeichnis – 270

Erster Teil: Theoretische Grundlagen

1 Einführung

Musik ist im europäischen Kulturkreis allgegenwärtig: Sie begleitet im täglichen Leben nebenbei beim Einkaufen, Fernsehen, Treffen von Freunden, Autofahren, Computerspielen, Essengehen, aber auch beim gezielten Musikhören am Lieblingsort oder im Konzert, beim Singen im Chor oder beim Spiel im Orchester, beim Üben. Insofern gehört der Umgang mit Musik zu den allgemeinen Kulturtechniken. Folglich hat Schule den Bildungsauftrag, Basiskompetenzen in Musik zu vermitteln. In diesem Sinne ist Musik ein Unterrichtsfach, das auch den allgemeinen Qualitätsanforderungen von Unterricht entsprechen sollte.

In den 1990er Jahren war es üblich, dem Musikunterricht positive Transferleistungen zuzuschreiben. Man ging davon aus, dass Musikunterricht die Sozial- und Selbstkompetenz fördere. Dies konnte empirisch nicht bestätigt werden[1]. Darüber hinaus gibt es auch keine Theorie, die diesen Zusammenhang plausibel erklären könnte. Allerdings wurde nie die Unterrichtsqualität, sondern lediglich die Quantität von Musikunterricht untersucht.

Im Rahmen der allgemeinen Unterrichtsforschung wird nach Aspekten gesucht, die das schulische Lernen nachhaltig verbessern. Zu den Ergebnissen zählt die Erkenntnis, dass im Unterricht nicht nur Inhalte, sondern Kompetenzen vermittelt werden sollten, um ein lebenslanges nachhaltiges Lernen zu initiieren. In einer Übergangsphase beachtete man die im Unterricht zu erwerbende Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz neben der Sachkompetenz. Mit den heute geltenden Bildungsstandards und Fachanforderungen ist dies nicht mehr nötig, da die angestrebten Intentionen bereits vollständig als Kompetenz formuliert sind. Demnach werden nun in allen Fächern die Sozial- und Selbstkompetenz explizit gefördert. Insofern ist es für das Fach Musik wichtig, auch tatsächlich kompetenzorientiert zu arbeiten.

Kompetenzorientierter Unterricht sowie Sicht- und Tiefenstruktur von Unterricht

Kompetenzorientierter Unterricht verfolgt das Ziel, dass die Lernenden Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben und diese in unterschiedlichen sozialen Kontexten bei der Problemlösung anwenden können[2]. Zur Umsetzung dieser Intention muss die Qualität von Unterricht betrachtet werden: Im Rahmen der Sichtstruktur wird beschrieben, was im Unterricht direkt beobachtbar ist und in welcher Jahrgangsstufe, mit welcher Klassengröße und mit welchen Methoden bestimmte Inhalte vermittelt werden. Die drei Dimensionen der Tiefenstruktur beschreiben hingegen, wie lernwirksam der Unterricht ist[3].

Die erste Dimension ist die **kognitive Aktivierung**. Mit ihr wird beschrieben, zu welchem Grad die Schülerinnen und Schüler angeregt werden, sich aktiv mit dem Lerngegenstand auseinander-

[1] Siehe dazu Bastian H. G. (2001), Spychiger (2003), Jäncke (2012)

[2] Weinert (2001)

[3] Kunter & Trautwein (2018)

zusetzen. Wie sind die Aufgaben formuliert, damit sich die Lernenden vertiefend mit den Inhalten beschäftigen? Sind die Methoden sinnvoll gewählt und ist die Einheit beziehungsweise die Stunde in ihrer Struktur zielführend zusammengestellt? Wie gelingt es, dass die Lernenden zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, zu einer tiefergehenden Reflexion und einer gestalterischen Konzeption gelangen können? Werden alle Lernenden angemessen gefordert und gefördert? Werden Fähigkeiten und Fertigkeiten von den Schülerinnen und Schülern so eingesetzt, dass sie für alle gewinnbringend sind?

Die zweite Dimension der Tiefenstruktur, die **konstruktive Unterstützung**, beschreibt die Voraussetzungen, die die Lehrkraft für den Lernprozess schafft: Nimmt sie die Individuen mit ihren bereits vorhandenen Kompetenzen wahr und initiiert ein darauf aufbauendes und angemessenes Angebot? Ermöglicht sie ein spannungsfreies, wertschätzendes und konstruktives Angebot? Unterstützt sie die Lernenden im Lernprozess durch angemessenes Verhalten, gut formulierte Arbeitsaufträge, prozessbezogene Unterstützungsangebote sowie wertschätzende Moderation in Unterrichtsgesprächen?

Die dritte Dimension der Tiefenstruktur, das **Classroom Management**, beschreibt die Rahmenbedingungen von Unterricht. Treten wenig Störungen auf? Wird die Unterrichtszeit effektiv genutzt? Ist das Material allen Beteiligten leicht zugänglich? Sind die Sozialformen in ihrer räumlichen Struktur angemessen umgesetzt?

Der Erwerb von Kompetenzen kann darüber hinaus nur nachhaltig gelingen, wenn Lernende im Unterricht Gelegenheiten erhalten, in denen sie in unterschiedlichen sozialen Konstellationen und mit Methoden auf den drei Denkebenen arbeiten. So geht es im kompetenzorientierten Musikunterricht weit über das Singen hinaus: Die Lernenden reproduzieren beziehungsweise erfinden Musik mit Stimme und Instrument, setzen beim Musikhören diese in Sprache, Bild oder Bewegung um und denken über Musik hinsichtlich Struktur, Bedeutung oder kulturellem Kontext nach. Um dies zu erreichen, müssen sich Methoden und Strukturen von Unterrichtsstunden gezielt abwechseln. Fertigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler lernen und üben müssen, sollten in aufbauenden Strukturen vermittelt und geübt werden. Gestalterische Kompetenzen können in kreativen Prozessen und damit in gestaltenden Stundenstrukturen erworben werden. In beiden Varianten ist eine Reflexion der Inhalte notwendig.

Ein Kompetenzerwerb kann demnach nur gelingen, wenn die Lernenden selbst in unterschiedlichen sozialen Settings aktiv arbeiten und dabei kognitiv aktiviert sind. Wenn sie Zeit zum intelligenten Üben, zum kreativen Gestalten, zum gemeinsamen Musizieren und zum Diskutieren über Musik bekommen. Dazu benötigen sie eine konstruktive Unterstützung, denn Lernen braucht eine wertschätzende Atmosphäre, individuelle Angebote und gemeinsame Momente. Dabei hilft eine gute Organisation im Rahmen eines Classroom Managements mit wenig Regeln, trainierten Ritualen, angemessener Lernumgebung und strukturierter Unterrichtsplanung. An diesem Musikunterricht nehmen alle Lernenden auf ihrem individuellen Niveau teil. Sie entwickeln dadurch Freude an Musik und empfinden selbstbewusst ein angenehmes Gemeinschaftsgefühl, wenn sie auf vielfältige Weise musikalisch aktiv sind.

Aufbau dieser Broschüre

Mit dieser Broschüre wird eine strukturelle Rahmung für einen kompetenzorientierten Musikunterricht angeboten. Damit wird eine Unterrichtstechnik skizziert, die eine individuell unterrichtende Lehrpersönlichkeit anwenden kann, ohne dabei ihre persönlichen Besonderheiten abzulegen. Der erste Teil der Broschüre betrachtet in fünf Kapiteln die theoretischen Grundlagen. Im ersten Kapitel wird anhand der drei Denkebenen dargestellt, was Kompetenzorientierung im Unterricht bedeutet. Daraus ergeben sich unterschiedliche Strukturen für Unterrichtsstunden und die entsprechenden Rollen, die Lehrkräfte ausüben. In dem darauffolgenden Kapitel wird die Entwicklung musikalischer Kompetenzen sehr kurz skizziert und in das Modell der drei Denkebenen eingeordnet. In den folgenden drei Kapiteln werden Methoden für das Musizieren, das Musikhören und das Nachdenken über Musik erklärt. Am Ende vieler

Kapitel befinden sich typische „Fallgruben." Dahinter verbergen sich Missverständnisse der theoretischen Grundlagen, die in der praktischen Umsetzung zu missglückten Unterrichtsverläufen führen. Diese unerwünschten Verläufe habe ich häufig im Rahmen von unterrichtlicher Praxis erlebt.

Im zweiten praktischen Teil dieser Broschüre befinden sich je Jahrgangsstufe vier Unterrichtseinheiten mit konkreten Unterrichtsentwürfen, um die theoretischen Grundlagen zu veranschaulichen. Diese Unterrichtsentwürfe bauen sachlogisch aufeinander auf. Sie reichen voraussichtlich nicht aus, um alle Musikstunden eines Schuljahres zu füllen. Insofern können Lehrkräfte, die diese Unterrichtsvorbereitungen nutzen, auch problemlos Inhalte einfügen, die in ihrer individuellen schulischen Situation relevant sind. Außerdem befindet sich in diesem Teil für jede Jahrgangsstufe eine fächerübergreifende Einheit. Die Inhalte sind so gewählt, dass sie dem Urheberrecht entsprechen. Der praktische Teil beginnt mit einer Darstellung anzustrebender musikalischer Kompetenzen, die in den Unterrichtseinheiten umgesetzt werden. Durch die konsequente kompetenzorientierte Planung werden die Lernenden im Sinne eines inklusiven Unterrichts differenzierend und individualisierend angesprochen. Darüber hinaus fließen digitale Medien in die Unterrichtsmaterialien mit ein.

Ich habe in der vorliegenden Broschüre die Grundlagen für einen kompetenzorientierten Musikunterricht kurz zusammengefasst. Diese habe ich als Studienleitung für das Unterrichtsfach Musik als theoretische Basis für die Aus- und Fortbildung zusammengetragen. Die Umsetzung dieser Grundlagen habe ich in vielen Unterrichtshospitationen beobachtet und diskutiert. Um die Unterrichtspraxis nicht mit zu viel theoretischer Information zu belasten, bin ich von einem wissenschaftlichen Schreibstil abgewichen: beispielsweise fehlt die übliche Diskussion unterschiedlicher wissenschaftlicher Standpunkte ebenso wie deren Herleitung. Vielmehr stelle ich alles als Tatsache dar und belege diese mit wesentlichen Fußnoten. So können Interessierte weiterführende Literatur finden.

Leseempfehlung

Die vorliegende Broschüre ist keine Broschüre, die man von vorn bis hinten durchliest und dann zur Seite legt. Ich empfehle, die Broschüre in unterschiedlichen Funktionen zu lesen und zu nutzen: Für einen Überblick würde ich den theoretischen Teil lesen und danach praktische Abschnitte mit dem diagnostischen Blick auf die tatsächlichen Kompetenzen der eigenen Schülerinnen und Schüler ausprobieren. So ist es häufig nicht sinnvoll, mit einer Klasse im dritten Schulbesuchsjahr mit den hier vorliegenden Einheiten der dritten Jahrgangsstufe zu beginnen. Eventuell müssen einzelne Elemente ausgewechselt werden, um aufbauende Lehrgänge zu berücksichtigen.

Beim Ausprobieren ergeben sich Fragen, die Sie immer wieder mit dem entsprechenden Kapitel beantworten können. Möglicherweise erschließen sich erst dann einzelne Hinweise. Für die eigene weitere Planung liefert diese Broschüre eine sortierte Methodensammlung.

Ich wünsche Ihnen viele gute und erfüllende Musikstunden im Rahmen eines kompetenzorientierten Musikunterrichts und freue mich über Rückmeldungen.

Dr. Anke Rosbach
Landesfachberaterin Musik, IQSH

2 Das kompetenzorientierte Lernen

2.1 Der Kompetenzbegriff

Als Kompetenz bezeichnet man das Wissen und Können einer Person zusammen mit der Bereitschaft, dieses auch in unterschiedlichen Problemlösesituationen in unterschiedlichen sozialen Kontexten anzuwenden[4]. Ein Sänger ist demnach dann kompetent, wenn er ein Lied entsprechend dem tonalen System richtig allein singen kann, über Hintergrundinformationen wie Tonarten, kulturelle Hintergründe oder historische Einordnung verfügt und es entsprechend seiner eigenen Präferenzen gestalten kann. Darüber hinaus hat er die Motivation und das Selbstvertrauen, in unterschiedlichen sozialen Kontexten zu singen.

Diese Kompetenz wird zusammenfassend in den drei Denkebenen beschrieben[5] (Abbildung 1): Innerhalb der Memoriermethoden werden Inhalte benannt beziehungsweise aufgezählt. Lieder werden nachgesungen. Im Rahmen der Elaborationsmethoden werden die Inhalte der ersten Denkebene mit anderen Inhalten verknüpft, erklärt oder verglichen. Lieder werden bewusst in ein harmonisches oder metrisches System eingeordnet oder nach Vorgaben interpretiert. Mit den Transformationsmethoden werden Inhalte geplant oder beurteilt. Lieder werden nach dem eigenen Geschmack interpretiert.

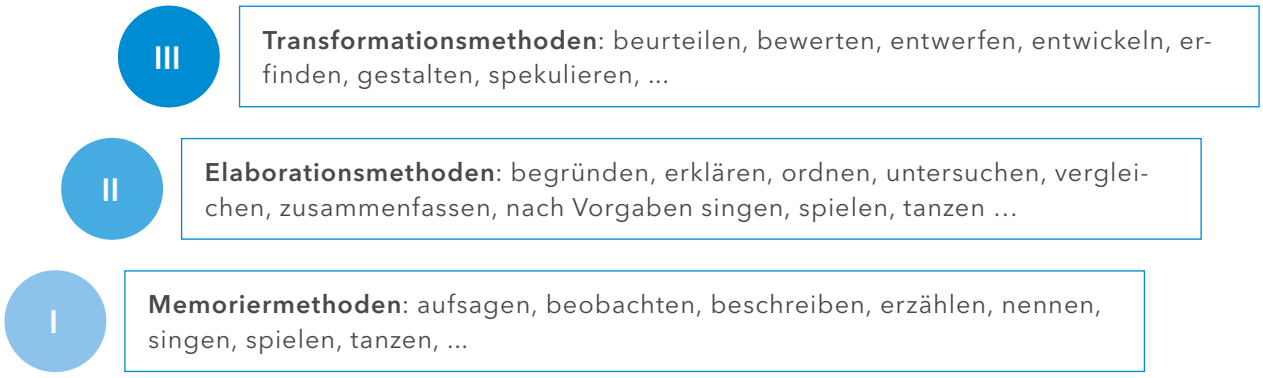


Abbildung 1: Kognitive Methoden in den drei Denkebenen mit den entsprechenden Operatoren nach Tschekan (2012)

Ist eine lernende Person in der Lage, eine Aufgabe auf allen drei Denkebenen zu lösen, so hat sie die entsprechende Kompetenz erworben[6]. Für eine konkrete Unterrichtseinheit ist es nicht notwendig, dass alle drei Denkebenen aufsteigend in der Reihenfolge eins bis drei angesprochen werden.

[4] Weinert (2001)
[5] Tschekan (2012)
[6] Fogarty & Pete (2005)

Die Reihenfolge wird im konkreten Verlauf der Einheit je nach Kompetenzen der Lernenden und der Struktur des Inhalts erstellt[7].

Für die Bearbeitung von Aufgaben hingegen ist es wichtig, dass die entsprechenden Operatoren[8] in der exakten Formulierung verwendet werden. So hat die Lehrkraft eine Kontrolle zur Funktion der gestellten Aufgabe. Die Lernenden können die Operatoren in allen Fächern lernen und erfahren so eine Transparenz über die Methode, mit der sie sich mit Sachverhalten auseinandersetzen sollen.

Die Operatoren der drei Denkebenen entsprechen den Operatoren der drei Anforderungsbereiche, die in den aktuellen Fachanforderungen fast aller Bundesländer für die Formulierung von Aufgabenstellungen aufgeführt sind. Die Operatoren der ersten Denkebene entsprechen dem Anforderungsbereich I, in dem es um Reproduktionsleistungen geht. Organisations- und Transferleistungen im Anforderungsbereich II sowie Problemlöseaufgaben und Aufgaben zur Gestaltung oder Urteilsfindung im Anforderungsbereich III entsprechen den Denkebenen II und III. Trotz dieser Ähnlichkeiten können die Begriffe Denkebene und Anforderungsbereich nicht immer synonym verwendet werden. Die Denkebene bezieht sich immer auf die Methode, die zum Lernen angewendet wird. Der Anforderungsbereich beschreibt die Intention, die mit der Aufgabe verfolgt wird. Beispielsweise können Schülerinnen und Schüler ein Bild assoziativ zur Musik malen. Dabei entwerfen/gestalten sie ein Bild passend zur Musik auf der dritten Denkebene. Die Intention dieser Aufgabe besteht jedoch darin, die Musik genauer zu untersuchen und charakteristische Elemente zu benennen oder darzustellen. Der Anforderungsbereich liegt entsprechend im Bereich I oder II.

Ziel von Musikunterricht sollte es sein, möglichst vielfältige Methoden mit ihren drei Denkebenen anzusprechen. Dadurch wird ein kompetenzorientiertes Lernen gewährleistet, das sich in den verfolgten Intentionen mit den unterschiedlichen Anforderungsbereichen niederschlägt.

In einem inklusiven Unterricht ist darüber hinaus zu beachten, dass alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe nach dem Prinzip Sicherheit und Verbindlichkeit[9] lernen: Die Struktur der Unterrichtsgestaltung gewährleistet, dass alle Lernenden verbindlich mitarbeiten und die an sie gestellten Anforderungen grundsätzlich erfüllen können.

2.2 Die Struktur von Unterrichtsverläufen

In einem kompetenzorientierten Musikunterricht, in dem der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund steht, gibt es drei grundlegende Aktivitäten: Die Schülerinnen und Schüler erhalten auf der ersten Denkebene eine Information, die sie benennen, beschreiben, zusammenfassen oder allein nachmachen. Auf der zweiten Denkebene gilt es, Sachverhalte miteinander zu verknüpfen und zu durchdringen. In diesem Rahmen wird ein Inhalt mit einem Referenzsystem erarbeitet und geübt, untersucht, verglichen und erklärt. Auf der dritten Denkebene werden Inhalte entworfen, beurteilt, überprüft und diskutiert. Daraus ergeben sich drei grundlegende Strukturen, die im Folgenden erklärt werden.

2.2.1 Die Informationsphase

Mit einer Informationsphase verfolgt eine Lehrkraft die Intention, den Lernenden grundlegende Inhalte zu vermitteln, mit denen diese dann individuell arbeiten können. Im Musikunterricht der Grundschule sollte diese Information überwiegend mündlich erfolgen, damit in inklusiven Lerngruppen relevante Inhalte für alle transparent zur Verfügung stehen.

Um die Sicherheit und Verbindlichkeit zu gewährleisten, wird eine Informationsphase (Kurzvortrag) immer flankiert von einem gezielten Hörauftrag und einer abschließenden DAB-Phase[10]: Der Hörauftrag ist in der Regel auf der ersten Denkebene sinnvoll: „Erzähle die Inhalte mit deinen eigenen Worten!“ Die Lernenden machen sich

[7] In den Kapiteln 2.2. und 6. folgen weitere Hinweise zur Struktur einer Unterrichtseinheit mit ihren Denkebenen.

[8] Operatoren sind die Verben, mit denen eine Denkebene beziehungsweise ein Anforderungsbereich definiert wird.

[9] Tschekan (2012, S. 24)

[10] DAB entspricht der Methode Think-Pair-Share

entweder während der Phase Gedanken zum Hörauftrag (zum Beispiel bei der Liedvermittlung) oder sie erhalten nach dem Kurzvortrag eine kurze Zeit zum Nachdenken (**D**enken). Danach erhalten sie den Auftrag, sich in einem fest definierten Tandem über den Hörauftrag auszutauschen (**A**ustauschen). Abschließend holt sich die Lehrkraft ein inhaltliches Feedback darüber, was die Lernenden aus ihrem Vortrag verstanden haben, indem sie einzelne Kinder (ohne Meldungen!) zu Wort bittet (**B**esprechen). Dabei erfüllen die Lernenden zunächst den Hörauftrag. Darüber hinaus stellen sie Fragen oder ergänzen den Inhalt mit zusätzlichen Informationen.

2.2.2 Die Übungsstunde

1. Information
2. Intelligentes Üben auf Denkebene I oder II in Einzel- und ggf. anschließender Tandemarbeit
3. Gemeinsames Anwenden im Plenum des geübten Inhalts mit reflexiven Anteilen

Abbildung 2: Roter Faden einer Übungsstunde

Zu Beginn einer Übungsstunde (Abbildung 2) werden zunächst in einer Informationsphase (siehe Kapitel 2.2.1) wichtige Informationen gegeben beziehungsweise zentrale Themen eingeführt. Diese Inhalte müssen nun auf der ersten oder zweiten Denkebene erarbeitet beziehungsweise geübt werden. Im zentralen Mittelteil der Übungsstunde arbeiten die Lernenden an ihren individuellen Aufgabenstellungen in Einzelarbeit und eventuell anschließend im Tandem. Diese Aufgaben sind in der Regel auf den Denkebenen I und II gestellt.

Damit tatsächlich alle Lernenden einer Lerngruppe nach dem Prinzip Sicherheit und Verbindlichkeit[11] üben können, ist eine konstruktive Unterstützung unumgänglich. Das bedeutet für die praktische Umsetzung, dass die Lehrkraft mit der Aufgabenstellung antizipiert, welche grundlegenden Kompetenzen und Lerngerüste die Lernenden benötigen, um die Übungsaufgabe allein bearbeiten zu können. In diesem Sinne müssen grundlegende Inhalte wie beispielsweise die Form der Notation sowohl von Tonhöhe als auch von Tondauer, das Spiel auf Instrumenten oder das Bewegen zu Musik sachlogisch aufbauend vermittelt werden. Vor jeder Aufgabenstellung gilt zu überlegen: Was können die Lernenden? Was sollen sie in der aktuellen Stunde üben? Welche Hilfen benötigen sie dazu? Wo benötigen sie qualitativ differenziertes Unterrichtsmaterial?

Nach der individuellen Übungsphase wird innerhalb der Struktur der Übungsstunde das Geübte umgesetzt, zum Beispiel gemeinsam musiziert und an der Klangqualität gefeilt. Durch das gemeinsame Anwenden und Verbessern werden die Inhalte und ihre Umsetzung am Ende der Stunde im Kontext reflektiert.

2.2.3 Die Gestaltungsstunde

In einem kompetenzorientierten Unterricht müssen Lernende auch dazu angeleitet werden, selbst etwas auf der dritten Denkebene zu entwerfen beziehungsweise zu beurteilen. Für diese kreativen Auseinandersetzungen mit einem Lerngegenstand eignen sich besonders Methoden aus dem kooperativen Lernen, da kreative Ideen in der Einzelarbeit entwickelt und im Tandem oder in der Gruppe diskutiert, weiterentwickelt und ausgeführt werden.

1. Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien (Denkebene III) und kurzer Austausch in DAB über die Aufgabenstellung
2. Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien in Einzelarbeit
3. Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien im Tandem / in der Gruppe
4. Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien im Plenum

Abbildung 3: Roter Faden einer Gestaltungsstunde

Zu Beginn einer Gestaltungsstunde ist es wichtig, die offene (und damit individualisierende) Aufgabenstellung mit ihren Gestaltungskriterien so zu formulieren, dass sie von allen Lernenden mit Sicherheit und Verbindlichkeit gelöst werden kann (Abbildung 3). Da es sich um die dritte Denkebene handelt, kann die Aufgabenstellung nicht mit ja oder nein beantwortet werden. Sie wird vielmehr individuell begründet umgesetzt.

[11] Tschekan (2012)

Nachdem sichergestellt wurde, dass alle Lernenden die Aufgabenstellung verstanden haben (Methode DAB), erfolgt eine Auseinandersetzung mit der Aufgabe in Einzelarbeit. Danach tauschen sich die von der Lehrkraft eingeteilten Tandems oder Gruppen über die kriteriengeleiteten Lösungsmöglichkeiten aus, erstellen einen Handlungsplan und setzen diesen um. Zum Abschluss präsentieren einige Gruppen ihre Lösung der Aufgabenstellung. Die zuhörenden Schülerinnen und Schüler haben, wie in einer Informationsphase, den Hörauftrag zu beurteilen, ob die Aufgabenstellung mit ihren Kriterien umgesetzt wurde. Es folgt ein inhaltlicher Diskurs im Plenum, der von der Lehrkraft moderiert wird.

Informationsvermittlung und Übungsstunde sind häufig miteinander verflochten und können im Rahmen einer einzigen Unterrichtsstunde angewendet werden. Eine Gestaltungsstunde sollte, wenn sie auf zuvor vermittelte Inhalte zurückgreift, nicht in derselben Stunde wie Informationsvermittlung und Übung stattfinden.

2.3 Die Rollen der Musiklehrkraft

Wie im Rahmen der vorherigen Abschnitte dargestellt wurde, gibt es in einem kompetenzorientierten Musikunterricht drei wesentliche Verläufe, die unterschiedliche Methodenkompetenzen der Lehrkraft fordern. Dadurch schlüpft die Lehrkraft jeweils in unterschiedliche Rollen.

2.3.1 Die vorgebende Rolle in der Informationsphase

In der Unterrichtsplanung muss sich die Lehrkraft mit dem Lerngegenstand auseinandersetzen und abstrahieren, welche Informationen für die Lernenden zum selbsttätigen Arbeiten notwendig sind. In der Informationsphase vermittelt die Lehrkraft wesentliche Informationen, die die Lernenden für ihr selbstständiges Arbeiten benötigen. Insofern muss sich die Lehrkraft während der Unterrichtsplanung der Informationsphase mit dem aktuellen Lerngegenstand intensiv auseinandersetzen und anschließend abstrahieren, welche konkreten Informationen für die Lernenden zum selbstständigen Arbeiten notwendig sind. Diese Inhalte können Lieder, Erklärungen zur Methode des Notenlesens, Vorstellen einer Instrumentalstimme oder Informationen zu einer Komponistin / einem Komponisten sein. Aus diesen Informationen erstellt sie einen Kurzvortrag, der in der Komplexität der Lerngruppe angemessen ist. Anschließend überlegt sie sich einen gezielten Hörauftrag, der die Lernenden zu einer tiefen Auseinandersetzung mit den Inhalten des Vortrags anleitet. Da es sich um für die Lernenden neue Informationen handelt, ist ein Hörauftrag mit den Operatoren der ersten Denkebene sinnvoll: benenne, fasse zusammen, zähle auf. Für die Formulierung des Hörauftrags stellt die Lehrkraft den Operator an den Satzanfang und benennt dann kurz und deutlich die Aufgabe. Gegebenenfalls wird der Auftrag zusätzlich als Text oder mit einer Bildkarte des Operators visualisiert.

In der konkreten Unterrichtssituation leitet die Lehrkraft die Lernenden dazu an, sich in den Kinositz oder in den Kreis zu setzen, definiert die Tandems und stellt den Hörauftrag vor. Danach hält sie den Kurzvortrag und achtet darauf, dass sie ausschließlich in ihrer vortragenden Rolle verbleibt. Am Ende des Vortrags wiederholt sie den Hörauftrag. Im Anschluss daran gibt sie bei komplexen Inhalten Zeit zum stillen Nachdenken. Danach leitet sie den Austausch im Tandem an. Im Abschluss moderiert sie das Unterrichtsgespräch über die neue Information in Verbindung mit dem anfangs gestellten Hörauftrag. Falls nötig, korrigiert sie falsch aufgenommene Informationen. Dabei achtet sie auf einen wertschätzenden Umgang mit Fehlern, aus denen konstruktiv gelernt werden kann.

Fallgruben

- Die Lehrkraft achtet nicht auf die Sitzordnung. Die Lernenden lenken als Folge nicht die volle Aufmerksamkeit auf die Lehrkraft und hören entsprechend nicht richtig zu.
- Die Lehrkraft verlässt den Pfad der Vortragenden, indem sie von ihrem vorbereiteten Inhalt abweicht oder Zwischenrufe kommentiert. Für die Lernenden ist damit nicht mehr eindeutig zu definieren, welche Wörter der Lehrkraft zum inhaltlichen Vortrag gehören.
- Die Lehrkraft verändert in den einzelnen Phasen den Hörauftrag. Die Zuhörenden können sich folglich nicht mehr auf ein zuverlässiges Thema einlassen. Der Austausch im Plenum wird massiv erschwert.

- Die Lehrkraft beginnt nach der Austauschphase, Kinder dranzunehmen, die sich melden. Damit verabschiedet sie sich vom Prinzip der Verbindlichkeit. Die Notwendigkeit des Zuhörens geht verloren, und es ist nicht mehr jedes Kind in den Unterricht eingebunden.
- Die Lehrkraft lässt die Kinder selbst festlegen, wer mit wem arbeiten möchte. Dies führt dazu, dass einige Kinder nicht in Gespräche eingebunden sind. Das Prinzip der Sicherheit und Verbindlichkeit geht verloren.
- Die Lehrkraft bereitet das individuelle Arbeiten in der Informationsphase nicht angemessen vor. Auch dieses Versäumnis führt zu Über- oder Unterforderungssituationen, die zu Langeweile und Unterrichtsstörungen führen.
- Die Stunde endet ohne eine gemeinsame Anwendung und Reflexion des geübten Inhalts. Dadurch wird die Verbindlichkeit ausgesetzt und es fehlt ein abgleichender Austausch, in dem alle am Lernprozess Beteiligten ein Feedback erhalten.

2.3.2 Die begleitende Rolle in der Übungsstunde

Im Mittelpunkt der Übungsstunde steht die zu erweiternde individuelle Kompetenz der Lernenden. Aufgabe der Lehrkraft ist es hier, zu einem intelligenten Üben der Lernenden anzuleiten. Bei Inhalten wie der Liedvermittlung muss sie sich vielfältige Methoden[12] aneignen, um ein verbindliches Üben im Plenum zu gewährleisten. Für alle anderen Inhalte muss sie sich im Idealfall mit der gesamten Musikfachschaft einer Schule Methoden der Visualisierung von Musik zulegen, damit die Lernenden selbst Instrumentalstimmen erarbeiten und üben können.

In der Planung muss die Musiklehrkraft ein differenziertes Übungsmaterial zum Inhalt erstellen. Dabei sind sachlogisch aufbauende Inhalte zu berücksichtigen. In der zentralen Arbeitsphase hat sie die beobachtende Rolle. Dabei leitet sie anfangs die Lernenden an, sich mit den zur Verfügung gestellten Materialien selbst auseinanderzusetzen. Zunehmend übernehmen die Lernenden dabei die Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Auf jeden Fall hat die Lehrkraft die Lerngruppe im Blick und kann bei sozialen Konflikten eingreifen. Für inhaltliche Fragen oder individuelles Coaching steht sie auf Anfrage zur Verfügung. Zusätzlich können Helfersysteme etabliert werden.

Fallgruben

- Die Lehrkraft schätzt die Kompetenzen der Lernenden falsch ein. Es kommt zu Über- oder Unterforderungssituationen, die zu Langeweile und Unterrichtsstörungen führen.

2.3.3 Die moderierende Rolle in der Gestaltungsstunde

Mit einer Gestaltungsstunde wird die Intention verfolgt, dass die Schülerinnen und Schüler mit einer Aufgabenstellung auf der dritten Denkebene begründet kreativ arbeiten. Die Lehrkraft muss sich in der Unterrichtsplanung über die Sinnhaftigkeit der Aufgabenstellung im Rahmen der Unterrichtseinheit bewusst sein. Insofern plant sie zielgerichtet eine Aufgabenstellung, die die Lernenden zu einer tiefergehenden Reflexion anleitet, um im Rahmen der Einheit einen Erkenntnisgewinn zu verfolgen.

Dabei ist es eine Herausforderung, Aufgabenstellung und Gestaltungskriterien so zu formulieren, dass die Lernenden die Aufgabe ertragreich lösen können und sinnvoll zusammenarbeiten.

Um den Lernprozess zu strukturieren und den Lernenden dabei maximale inhaltliche Gestaltungsfreiheiten zu lassen, sind die Basiselemente des kooperativen Lernens mit ihren Instruktionen sehr sinnvoll, damit dieses Aufgabenformat in der Grundschule gelingen kann.

Abbildung 4: Die fünf Basiselemente des kooperativen Lernens

[12] Siehe Kapitel 4.1.3.3.

Die fünf Basiselemente des kooperativen Lernens, nämlich das gemeinsame Arbeitsergebnis, die individuelle Verbindlichkeit, die partnerzentrierte Kommunikation, die sozialen Kompetenzen und die Evaluation, sind in Abbildung 4 visualisiert[13]. Ihr konsequentes komplementäres Anwenden bildet die Grundlage für eine gelingende Gruppenarbeit.

Damit alle Lernenden individuell nach dem Prinzip Sicherheit und Verbindlichkeit mitarbeiten können, müssen sie sich immer in einem ersten Arbeitsschritt in Einzelarbeit Gedanken zur Aufgabenstellung machen. Dadurch erfahren sie die individuelle Verbindlichkeit (siehe Abbildung 4). Erst danach beginnt die gemeinsame Arbeit, in der sich alle Gruppenmitglieder die eigenen Lösungsvorschläge vorstellen, aus ihnen einen gemeinsamen Lösungsweg entwickeln, diesen erarbeiten und im Plenum vorstellen. Unter partnerzentrierter Kommunikation ist zu verstehen, dass die Gruppen- oder Tandemmitglieder einander zugewandt sitzen. Besonders beim gemeinsamen Musizieren müssen die Gruppen in einem engen Kreis sitzen, damit sie sich besser sehen und hören können und die anderen Gruppen nicht stören. Soziale Kompetenzen werden besonders gefördert, wenn die Lehrkraft die Tandems oder Gruppen (maximal vier Lernende) derart zusammenstellt, dass alle Beteiligten zu guten Ergebnissen kommen können. Bevor exemplarische Ergebnisse am Ende der Stunde vorgestellt werden, evaluiert die Lehrkraft den Arbeitsprozess, indem sie kurz (zum Beispiel Daumenprobe) abfragt, ob die Gruppen das Ziel erreicht haben. Haben Gruppen das Ziel nicht erreicht, müssen die Probleme im Plenum besprochen werden, damit diese in der nächsten Stunde nicht wieder auftauchen. Hier gilt es herauszufinden, was zu verändern ist, damit die entsprechenden Kinder beim nächsten Mal ihr Ziel erreichen können. Endprodukt einer Tandem- oder Gruppenarbeit ist immer das gemeinsame Arbeitsergebnis, das von allen Mitgliedern vorgetragen werden kann beziehungsweise tatsächlich gemeinsam präsentiert wird.

Beim kooperativen Lernen sind die strukturierenden mündlichen Instruktionen der Lehrkraft für das Gelingen der Methode unverzichtbar. Sie folgen einem einheitlichen Schema, das Lehrende und Lernende schnell automatisieren können. In der Tabelle 1 sind die Arbeitsanweisungen ohne Inhalte notiert.

Abfolge der mündlichen Arbeitsanweisungen	Mündliche Arbeitsanweisung
1.	Es ist das heutige Ziel … Ich teile die Arbeitsgruppen ein … Setzt euch mit eurer Gruppe in einen engen Kreis. Gruppe 1 sitzt dort, Gruppe 2 dort …
2.	Ermittelt, wer das älteste/längste/ … Kind ist.
3.	Es ist das heutige Ziel … Denke zuerst allein darüber nach. Du hast X Minuten Zeit. (Notiere einzelne Stichpunkte.)
4.	Erzählt euch gegenseitig, wie ihr das Ziel erreicht. Das älteste Kind beginnt. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter. Ihr habt 2 Minuten Zeit.
5.	Ihr habt von allen Gruppenmitgliedern gehört, wie das Ziel zu erreichen ist. Beratet nun, wie ihr das Ziel gemeinsam umsetzen wollt. Ihr habt 2 Minuten Zeit.
6.	Das heutige Ziel ist … Ihr habt beraten, wie ihr das Ziel gemeinsam umsetzen wollt. Setzt das Ziel gemeinsam um. Ihr habt dazu X Minuten Zeit. Nach der Arbeitsphase sollen alle Gruppen ihr Ergebnis vorstellen können.
7.	Euer Ziel war … Habt ihr das Ziel erreicht? Daumenprobe. (+ gegebenenfalls Aussprache)
8.	Gruppe X stellt ihr Ergebnis vor. Für alle anderen Kinder gilt der Hörauftrag: Beurteilt, ob die Gruppe das Ziel erreicht hat. Begründet eure Meinung!
Nach jeder Gruppenpräsentation	Die präsentierende Gruppe wählt einzelne Kinder aus, die ein inhaltliches Feedback zum Ziel geben. Das Plenum reflektiert das Ziel.

Tabelle 1: Struktur mündlicher Arbeitsanweisungen von Gestaltungsstunden

[13] Rosbach (2017, 2019), Tschekan (2012), Brüning & Saum (2009)

Die eigentliche Aufgabenstellung ist auf der dritten Denkebene formuliert. Prinzipiell kann die Aufgabe dadurch mit unterschiedlichen Lösungs- beziehungsweise Gestaltungsmöglichkeiten erfüllt werden. Um die Arbeitsergebnisse nicht nur wertschätzend, sondern auch lernförderlich auszuwerten, beobachtet die Lehrkraft die Lernenden während der Arbeitsphase genau. Für die Präsentation wählt sie gezielt Gruppen aus, deren Ergebnisse zu einem gewinnbringenden Diskurs über die Aufgabenstellung führen. Das können Arbeitsergebnisse sein, die besonders gelungen sind, oder welche, bei denen die Aufgabe noch nicht umgesetzt wurde.

Wichtig ist im Rahmen des reflexiven Diskurses am Ende einer Gestaltungsstunde, dass die Lehrkraft die Rolle der Moderation übernimmt. Allgemein gilt während des Diskurses ein wertschätzender Umgang mit Arbeitsergebnissen. Die allgemeinen Gesprächsregeln werden beachtet. Die Lehrkraft achtet darauf, dass sie zusammen mit allen Beteiligten im Halbkreis sitzt, damit eine kleine Bühne entsteht und sich trotzdem alle im Gespräch gut sehen können. In dieser Atmosphäre präsentieren Gruppen ihre Arbeitsergebnisse und erhalten einen ersten Applaus. Danach präsentieren sie ihr Ergebnis erneut, worauf eine inhaltliche Reflexion folgt: Nachdem eine Gruppe präsentiert hat, geben die Zuhörenden ein Feedback, inwieweit die Aufgabe mit ihren Kriterien erfüllt wurde. In diesem Diskurs sollen die Lernenden miteinander ins Gespräch kommen. Im Fokus bleibt immer die Reflexion der eigentlichen Aufgabe mit dem Bezug zur Musik. Dabei werden die Argumente und Begründungen der Lernenden deutlich. Um dies zu erreichen, moderiert die Lehrkraft das Gespräch nach folgenden Leitideen[14]: Die Lehrkraft benötigt eine staunende, neugierige Zuhörerhaltung. Sie kann das eigene Nichtwissen und die Unsicherheit, nicht genau vorhersagen zu können, wohin das Gespräch gehen wird, ertragen. Inhaltlich fordert sie Begründungen in vollständigen Sätzen ein. Damit das Gespräch ein tatsächlicher Diskurs unter allen Beteiligten wird, merkt die Lehrkraft genau, wann einzelne Kinder „in sich explodieren", um in einen Diskurs zu kommen. Sie moderiert dann den Diskurs so geschickt, dass ein kleines Streitgespräch entsteht. Kommt das Gespräch nicht von allein in Gang, fordert die Lehrkraft Begründungen ein, leitet an andere Kinder weiter, ob sie der gleichen Meinung sind et cetera. Dies geschieht in einer empathischen Nullstellung, um am Thema zu bleiben. Dabei kann die Lehrkraft auch Unmut aushalten. Immer wieder muss sie sich selbst überprüfen, ob sie die Lernenden zum Austausch über das eigentliche Thema anleitet. An zentraler Stelle kann sie wichtige Erkenntnisse aus dem Gespräch zusammenfassen und gegebenenfalls zum weiteren Diskurs am Thema anleiten oder konstruktive Lösungen sammeln.

Diese Form der Ergebnissicherung findet nach dem Prinzip Sicherheit und Verbindlichkeit statt, sodass alle Lernenden sich intensiv mit der Aufgabe beschäftigt haben und als Abschluss verbindlich miteinander diskutieren.

Durch die Diskurse entwickelt sich eine Lerngruppensprache[15], die einem steten Wandel unterworfen ist: Die Lernenden tauschen sich über die Inhalte aus, die sie mit ihren aktuellen sprachlichen Mitteln darstellen können. Sie bringen selbst ein Vokabular ein, auf das sie sich für ihre Musik einigen. Die Kinder arbeiten mit diesem Vokabular weiter, bis sie sich durch neue Gespräche immer mehr an die Fachsprache heranarbeiten. Darüber hinaus entwickeln die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Musik eine ästhetische Argumentationskompetenz[16].

Fallgruben

- Die Lehrkraft führt das kooperative Lernen ein und verzichtet auf ein Basiselement. Dadurch wird das verbindliche Prinzip untergraben und die Stunde wird voraussichtlich misslingen.
- Die Lehrkraft leitet in derselben Stunde, in der sie schon einen Input gegeben und zur Übung angeleitet hat, zu einer Gestaltung an. Bei-

[14] (Wiss, 2021)
[15] Biegholdt (2017)
[16] Rolle, (2014), Rolle, Knörzer & Stark (2015)

spielsweise führt sie ein Lied ein und lässt in derselben Stunde noch kreativ zu dem Lied etwas gestalten. Diese Aufgabe werden die Lernenden sehr wahrscheinlich noch nicht lösen können, da sie das Lied noch nicht angemessen zu ihrem inneren Besitz gemacht haben. Meistens hilft es, das Lied sacken zu lassen und am nächsten Tag zu wiederholen. Danach ist erst eine Gestaltungsstunde zielführend.

- In der Aufgabenstellung versteckt sich eine eindeutige Lösung/Gestaltung. Dies entspricht eigentlich einer Übungsstunde. Es kommt kein Diskurs auf.
- Die Lehrkraft traut den Lernenden nicht die Lösung der Aufgabe zu und arbeitet im Verlauf der Einheit zu viel vor, sodass die Aufgabenstellung keine neue Herausforderung darstellt. Ein Diskurs ist nicht möglich.
- Die Lehrkraft befragt ein Kind und sagt danach direkt die eigene Meinung oder belehrt, was genau zu hören war. Dadurch wird ein Diskurs sinnlos.
- Die Lehrkraft bewertet Aussagen von Schülerinnen und Schülern mit einem „gut", „genau" oder „das ist falsch" oder entsprechender Mimik und Gestik. Auch hier wird ein Diskurs sinnlos.
- Die Lehrkraft führt ein Ping-Pong-Gespräch mit einzelnen Kindern. In der Folge ist das Plenum nicht mehr am Gespräch beteiligt. Zusätzlich wird die Phase störanfällig.

3 Die Vermittlung musikalischer Kompetenzen

3.1 Die musikalischen Kompetenzen von Kindern im Grundschulalter

Die Entwicklung musikalischer Kompetenzen ist beim Neugeborenen zunächst nicht von der sprachlichen Entwicklung zu unterscheiden. Erst mit Beginn der ersten gesprochenen Wörter ist diese Unterscheidung deutlich auszumachen. Im Gegensatz zur sprachlichen Entwicklung ist die musikalische Entwicklung bei Schuleintritt noch nicht abgeschlossen.

Nach der konstruktivistischen Entwicklungstheorie von Stadler Elmer[17] vollzieht sich die musikalische Entwicklung in drei Phasen. In der präkonventionellen Phase drücken Kleinkinder mit melodiösen Äußerungen Emotionen aus. Sie treten außerdem mit ihrer Umwelt in eine Kommunikation, in der sich Kinder und Erwachsene gegenseitig nachahmen. In dieser Phase können Tonhöhen und Melodieteile von den Kleinkindern schon in der richtigen Tonlage nachgeahmt werden. Dabei haben sie jedoch noch kein Regelbewusstsein. In der darauffolgenden konventionellen Phase singen Kinder Lieder nach und wenden die entsprechenden Vorgaben wie Tonhöhe und Rhythmus implizit an. In Spontangesängen passen die Kinder die gelernten Lieder ihren eigenen Bedürfnissen an: Sie wiederholen Zeilen teilweise in einer Dauerschleife, fügen eigene Wendungen ein. Sie ändern die Tonhöhe, wenn ihnen eine andere Tonhöhe angenehmer ist, oder verändern einen Rhythmus, der für sie besser zum Text oder ihrer jeweiligen Bewegung beziehungsweise Stimmung passt. Am Ende dieser Phase sind sie in der Lage, ein einfaches Liederrepertoire aufzubauen. In der postkonventionellen Phase erwerben Schulkinder ein explizites musikalisches Wissen. Sie lernen, musikalische Regeln anzuwenden. Dazu gehört das Singen mit Bezügen zur Harmonie und das Produzieren von Rhythmen mit Bezug zu einem Metrum. Mit fortgeschrittener Entwicklung können diese Regeln dann auch bewusst übertreten werden, zum Beispiel ein Lied, das in Moll geschrieben wurde, in Dur singen. Darüber hinaus gelingt die Koordination unterschiedlicher musikalischer Aspekte besser[18]. Wichtig ist, dass musikalische Kompetenzen in dieser sensiblen Entwicklungsphase[19] hauptsächlich durch Unterricht und konstruktives Feedback verbessert werden. Findet dies nicht statt, so schreitet in der Regel die musikalische Entwicklung nach der konventionellen Phase nicht weiter fort.

Die Kompetenzen im Musikhören sind denen in der Musikproduktion in Teilen voraus. So können schon Vorschulkinder Musik bezüglich ihres emotionalen Ausdrucks beurteilen und klangmalerische Darstellungen erkennen[20]. Bezüglich der musikalischen Sozialisation orientieren sich Grundschulkinder in ihrem Musikgeschmack sehr stark an den Angeboten aus Elternhaus und

[17] Stadler Elmer (2015)
[18] Dowling (1985)
[19] Trainor (2005)
[20] Gembris (2017)

Schule. Mit der einsetzenden Pubertät übernimmt die Peergroup den musikalischen Einfluss.

3.2 Die verzögerte musikalische Entwicklung

Hinsichtlich der melodischen Entwicklung fallen in jeder Lerngruppe die sogenannten Brummer auf, denen es nicht gelingt, Tonhöhen richtig zu produzieren. Dabei sind die gesanglichen Produktionen unterschiedlich: Einige Kinder modulieren beim Singen die Tonhöhe gar nicht, sodass sie das ganze Lied nur mit einem tiefen Ton singen. Andere treffen Intervalle ungenau oder sie singen eine andere Melodie. Die Ursachen dafür sind vielfältig.

Die häufigste Ursache besteht darin, dass kein strukturierter Unterricht stattgefunden hat und den Lernenden in ihrer sensiblen Entwicklungsphase die angeleitete Übung und das konstruktive Feedback fehlte. Ferner führen bei manchen Kindern Probleme im sprachlichen Bereich zu einer Überforderungssituation im Liederwerb, weil die volle Aufmerksamkeit auf die Sprache gelegt wird. Der Melodieverlauf wird nachrangig beachtet und folglich nicht richtig gelernt. Außerdem gibt es Kinder, die in ihrem Leben aus unterschiedlichen Gründen nicht gesungen haben oder in einem anderen tonalen Bezugssystem aufgewachsen sind. Ihnen fehlen entscheidende Erfahrungen im Dur-Moll-tonalen System.

Eine nicht so häufige Ursache ist die mangelnde Koordination der taktilen Wahrnehmung der Stimmbänder in Bezug auf die akustische Wahrnehmung der Tonhöhe: Es gelingt nicht, die gesungene Tonhöhe an die gehörte Tonhöhe anzupassen. Das kann zum Beispiel in Verbindung mit einer minimalen cerebralen Parese auftreten, die in einzelnen motorischen Bereichen zu einem reduzierten Muskeltonus führt. Sind die Stimmlippen betroffen, entstehen Probleme, diese angemessen zu spannen: Exaktes Singen von Tonhöhen gelingt nicht.

Kinder mit diesen beschriebenen musikalischen Entwicklungsverzögerungen benötigen eine lehrgangsgeleitete Stimmbildung mit vielen Glissando-Übungen und konstruktivem, wertschätzendem Feedback. Für diese Kinder ist darüber hinaus die in Kapitel 4.1 beschriebene intensive Liedvermittlung wichtig. Diese Kinder profitieren auch von eigenen einfachen harmonischen Begleitungen von Liedern auf den Grundtönen, um auf der zweiten Denkebene eine explizite Beziehung zwischen Melodie und Harmonie herzustellen.

Bezüglich der rhythmischen Entwicklung gelingt einigen Kindern nicht die Synchronisation des Körpers mit der Musik. Grundlegend für die Rhythmusproduktion ist die Wahrnehmung der Raumlage mit beiden Ohren[21]. Diese unterliegt unter anderem einem Reifeprozess der Aushärtung der Knorpelbereiche hinter den Ohrmuscheln, der sich bei vielen Kindern in der Mitte der Grundschulzeit vollzieht. Eine weitere Voraussetzung ist eine fließende Motorik. Kinder mit motorischen Entwicklungsverzögerungen haben entsprechend häufig auch Schwierigkeiten mit der Rhythmusproduktion.

Um die rhythmische Synchronisation zu fördern, kann ein Hilfsmittel sein, Rhythmen in Verbindung mit Sprache zu üben. Auch hier ist es wichtig, Rhythmen immer explizit in ein durchgehendes Metrum einzubinden, das allen Kindern transparent ist (zweite Denkebene). Bei der Unterrichtsplanung ist auch die Intention der Rhythmusübung zu beachten: Geht es um die Produktion von unterschiedlichen Rhythmen oder um die Körperkoordination von unterschiedlichen Bewegungen? Und schließlich sind manche Rhythmusübungen in der Eingangsphase reine Zeitverschwendung, weil die Kinder noch nicht die hinreichende körperliche Reife vollzogen haben, einen Rhythmus umzusetzen. In dieser Unterrichtszeit wäre es sinnvoller, ein schönes Lied zu singen.

Generell muss bedacht werden, dass das Musizieren viele Kapazitäten des Arbeitsgedächtnisses beansprucht[22]. Für eine gute Koordination

[21] Bruhn (2005, 1993)
[22] Sallat (2018)

der benötigten Wahrnehmungsbereiche müssen einzelne Handlungen automatisiert werden, das heißt, es muss im Unterricht ausreichend Zeit für verstehendes individuelles Üben gegeben werden.

3.3 Die Intention des allgemeinbildenden Musikunterrichts

Bevor Kinder in die Schule kommen, können sie in der Regel Melodien und einfache Rhythmen nachsingen beziehungsweise nachklatschen. Sie sind außerdem in der Lage, Musik hinsichtlich des außermusikalischen Gehalts (Programm oder Emotionen) zu interpretieren. Daraus ist abzuleiten, dass Vorschulkinder in der konventionellen Entwicklungsphase im Bereich der Musikproduktion auf der ersten Denkebene agieren: Sie reproduzieren melodische und/oder rhythmische Puzzleteile. Im nächsten Schritt müssen sie lernen, auf der zweiten Denkebene in der postkonventionellen Entwicklungsphase diese Melodieteile und Rhythmen innerhalb eines harmonischen oder metrischen Funktionszusammenhangs wahrzunehmen und zu produzieren. Um diese Kompetenzstufe zu erreichen, benötigen die meisten Menschen eine sachlogisch strukturiert aufbauende Anleitung mit konstruktivem Feedback. Ohne diese Anleitung lernen viele Menschen nicht, innerhalb eines tonalen und metrischen Zentrums sauber zu singen. Das heißt, sie schließen den musikalischen Kompetenzerwerb lebenslänglich nicht ab, sondern verbleiben in ihrer musikalischen Entwicklung auf der ersten Denkebene. Damit sind sie, wenn sie dies geübt haben, in der Lage, beispielsweise Lieder mitzusingen. Sie können die Lieder jedoch nicht allein melodisch und rhythmisch angemessen singen beziehungsweise gestalten oder den Gesang Anderer mithilfe von musikalischen Kriterien beurteilen. Sie fallen auf, wenn sie sich im Metrum einer Musik bewegen sollen. Dadurch, dass sie die sensible Entwicklungsphase verpasst haben, müssen sie mehr Energie aufwenden, um die Entwicklung nachzuholen. Schulischer Musikunterricht, der die Basis für musikalische Breitenbildung legt, muss alle drei Denkebenen im Blick haben, um allen Individuen eine Teilhabe an der musikalischen Umwelt zu ermöglichen.

Um beim Beispiel des Singens zu bleiben, müssen Lieder so vermittelt werden, dass die Lernenden sie allein singen können. Zusätzlich muss ein harmonisches Grundgerüst erfahrbar sein (zweite Denkebene), und es muss Möglichkeiten der gestalterischen Interpretation (dritte Denkebene) geben.

Im Musikhören verfügen Kinder meistens über höher entwickelte Kompetenzen, da sie ständig von Musik umgeben sind. Das bedeutet für die Praxis des Musikunterrichts, dass Aufgaben im Bereich des Musikhörens oder des Musikerfindens oftmals auf der dritten Denkebene gestellt werden können. Insofern ist im Bereich des Musikhörens für Aufgabenstellungen im Themenbereich Musik und ihre Bedeutung[23] kein sachlogisch aufbauender Kompetenzerwerb erforderlich.

Diese musikalischen Erfahrungen werden in unterschiedlichen Sozialformen mit vielfältigen kognitiv, ästhetisch und kreativ aktivierenden Aufgabenstellungen gemacht, um den Kompetenzerwerb zu ermöglichen. Sie geben Raum, sich über Musik auszutauschen. Der Kompetenzerwerb vollzieht sich darüber hinaus mehrkanalig. Insofern muss schulischer Musikunterricht die Möglichkeit bieten, in sich aufeinander beziehenden Lernarrangements selbst Musik zu machen, aber auch Musik zu hören und über Musik nachzudenken.

Innerhalb dieses mehrkanaligen Lernens sind bei der Unterrichtsplanung drei grundlegende musikalische Themenbereiche[24] zu beachten, um für eine einzelne Stunde gezielt eine Lehrintention formulieren zu können:

1. Musik hat eine Struktur: Sie verfügt über Tonhöhen, Rhythmen, Formteile et cetera.
2. Musik hat eine Bedeutung, denn sie offenbart eine zu interpretierende Aussage: Besonders Programmmusik vermittelt Emotionen oder beschreibende Inhalte und erzielt damit eine Wirkung.

[23] Siehe dazu Kapitel 6.2.

[24] z. B.: Ministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur SH (2018, S. 19)

3. Musik hat sich in einem geschichtlichen Zusammenhang entwickelt. Die Entwicklung vollzieht sich in unterschiedlichen kulturellen Settings, aber auch in produktiven Möglichkeiten, Musik(-instrumente) herzustellen.

Daraus ist abzuleiten, dass alle Kinder am Ende ihrer Grundschulzeit über folgende musikalische Kompetenzen verfügen:

1. Die Schülerinnen und Schüler musizieren harmonisch und metrisch angemessen in unterschiedlichen sozialen Konstellationen.
2. Die Schülerinnen und Schüler lassen sich beim Musikhören auf unterschiedliche Musikstile ein.
3. Die Schülerinnen und Schüler vertreten eine begründete Meinung über Musik.

Um sauber im richtigen Rhythmus zu singen, sollten nicht nur Lieder verbindlich vermittelt werden. Zusätzlich bedarf es einer Stimmbildung, um auch den Tonumfang zu erweitern. Die Wahrnehmung harmonischer Bezüge wird durch das Spiel auf Stabspielen im Metrum gefördert. Das regelmäßige Musikhören schult darüber hinaus die Wahrnehmungskompetenz von Harmonie und Metrum.

Damit Schülerinnen und Schüler sich beim Musikhören auf unterschiedliche Musikstile ästhetisch und kognitiv aktiviert einlassen, müssen sie über Methoden verfügen, die Musik zum individuellen inneren Besitz werden lassen. Dazu gehört auch die Kompetenz, selbst Musik auf dem individuellen Niveau zu erfinden oder nach Vorgaben zu spielen und zu singen.

Die Kompetenz, eine begründete Meinung über Musik zu formulieren, wird in unterschiedlichen Settings trainiert. Diese Settings ergeben sich beim gemeinsamen aktiven Musikmachen, beim Erfinden von Musik und beim gezielten Hören von Musik. In der Umsetzung muss sich jedes Kind allein Gedanken machen können, die es nachfolgend im Tandem, in einer Kleingruppe und im Plenum diskursiv kommuniziert.

In den Kapiteln 4 (Musizieren), 5 (Musik hören) und 6 (über Musik nachdenken) werden Methoden beschrieben, wie diese aufgeführten drei musikalischen Basiskompetenzen vermittelt werden können.

Die Auswahl der Musik richtet sich in erster Linie danach, dass die jeweiligen angestrebten Kompetenzen durch die entsprechende Musik vermittelt werden können. Ferner muss eine Lehrkraft eine Musik authentisch vertreten. Das kann sie am besten mit der Musik, die sie selbst gern mag.

Fallgruben

- Die Musiklehrkraft sammelt einen bunten Blumenstrauß aus vielfältigen Ideen, die Spaß machen, und setzt diese ohne aufbauendes Konzept ein, um die Schülerinnen und Schüler zu begeistern. Ein zugrundeliegendes Curriculum, das wie in jedem Unterrichtsfach aufbauende und freie Inhalte strukturiert, fehlt. Eine musikalische Kompetenz kann sich nicht nachhaltig entwickeln.
- Mit der Methode der relativen Solmisation werden in lehrerzentrierter Form Melodiefragmente vor- und nachgemacht. Dies entspricht nicht kompetenzorientiertem Lernen mit Bezügen zur Harmonie. Lernfortschritte sind nur langsam zu beobachten und beziehen sich in der Regel auf einseitiges Nachahmen (auf der ersten Denkebene).
- Zu Stundenbeginn denken sich einzelne Kinder Bodypercussions aus, die von der Klasse nachgemacht werden. Hier fehlt häufig der Bezug zum Metrum. Es kann sein, dass die nachzumachenden Körperbewegungen sehr komplex sind, sodass sie aus Gründen der Körperkoordination für einige Kinder der Lerngruppe nicht reproduzierbar sind. Eben diese Kinder haben besonders große Probleme, Körperbewegungen mit Musik zu koordinieren. Sie bräuchten ein strukturiertes Rhythmustraining im Metrum, das sich langsam um den Einsatz unterschiedlicher Körperteile erweitert.
- Das Handlungsfeld des Musikhörens oder Musikerfindens findet im Musikunterricht nicht statt. Dadurch fehlt vielen Kindern das mehrkanalige Musiklernen.

4 Das Handlungsfeld Musizieren

4.1 Der Tätigkeitsbereich Singen

4.1.1 Das Einsingen

In Phasen, in denen im Musikunterricht viel gesungen wird, ist vor der eigentlichen Liedvermittlung ein Einsingen ratsam. Durch das Einsingen kann neben der Intention der Einstimmung und des Lockerns auch das Ziel verfolgt werden, in einer Lerngruppe beobachtete gesangliche Entwicklungsverzögerungen zu beheben. So kann mit dem Einsingen das Treffen von Tönen oder auch der Stimmambitus nach oben oder unten sowie das Singen in unterschiedlichen Qualitäten trainiert werden.

In der Regel orientiert sich der Aufbau des Einsingens an der Struktur[25], die in Abbildung 5 dargestellt ist. Um den Körper für das Singen vorzubereiten beziehungsweise aufzuwärmen, geht man von der allgemeinen Lockerung des gesamten Körpers über die Aktivierung des Zwerchfells zur Lockerung des Stimmapparates. Danach werden Klangräume erprobt und erschlossen. Dazu gehören spielerische Glissandi, Singen von Sequenzen auf einer Tonhöhe mit konstruktivem Feedback mit visueller Kontrollmöglichkeit und bei fortgeschrittenen Gesangskompetenzen Übungen zum Vokalausgleich. Abschließend werden kleine motivierende Melodien gesungen. Diese Übungen sollten nicht willkürlich durchgeführt werden. Sie orientieren sich immer an den Kompetenzen der Lernenden und am Lied, das nachfolgend vermittelt werden soll. Für die Arbeit mit Kindern bietet sich eine Einbettung in Stimmbildungsgeschichten an. Dabei ist zu beachten, dass die Geschichte selbst nicht zu sehr ins Zentrum gerät. Beispiele für einzelne Übungen sind im Folgenden aufgeführt.

Abbildung 5: Die Struktur des Einsingens

Beispiele für Einsingübungen

Aufwärmen des Körpers

- Lockerungsübungen
- Pizzamassage: Die Lernenden massieren sich im Tandem abwechselnd gegenseitig den Rücken nach der Pizzamassage: Der Teig wird geknetet, mit Tomatensoße bestrichen, und mit Zutaten wie Salami, Mais, Zwiebeln oder Käse belegt. Dann kommt die Pizza in den Ofen, in dem die Luft zart darüberstreicht (Ausstreichen mit den Händen).
- Selbstmassage: Kopf, Arme, Hände, Bauch, Po, Beine und Füße werden zuerst abgeklopft und anschließend ausgestrichen.
- Der Körper wird gereckt und gestreckt.
- Körperteile werden im Ein-Bein-Stand kreisend bewegt.
- Aktivierung des Zwerchfells
- Imaginäre Teile werden von den Armen weggepustet.
- Der Körper wippt auf Zehenspitzen schnell auf und nieder. Dabei wird ein Laut produziert.

[25] z. B. Dotzler & Herwig (2018)

- Explosive Laute wie „p“, „t“, „k“ werden rhythmisch gesprochen.
- Lockerung der Sprechwerkzeuge
- Mit den Lippen wird ein Pferdeschnauben erzeugt.
- Es wird als Breitmaul- und als Spitzmaulfrosch geschmatzt.
- Mit der Zunge werden die Zähne geputzt.

Erprobung der Klangräume

- Glissandi werden von unten nach oben oder oben nach unten oder in Kombination jeweils mit körperlicher Visualisierung gesungen. Beispiel: Wir sausen mit dem Schlitten den Berg hinab: Hui! Das „Hui!“ wird als Glissando von oben nach unten gesungen. Eine Hand zeigt den räumlichen Verlauf mit. Eine Steigerung für Fortgeschrittene wäre es, an einer definierten Stelle des Bergs (Tonhöhe) stehen zu bleiben.
- Einzelne Töne werden gesungen und visualisiert. Ein Ton kann im Kreis mit einer Geste weitergegeben werden. Es kann auch ein Ton mit unterschiedlichen klingenden Silben zu einer harmonischen Begleitung gesungen werden. Diese Phrase wird in benachbarten Tonhöhen wiederholt.
- Melodieteile werden mit unterschiedlichem Vokalausgleich gesungen: zum Beispiel als Baby, als 3-jähriges Kind, als 15-jähriges Kind und als Erwachsener.
- Melodieteile werden mit klingenden Konsonanten wie mom, nan, ja et cetera gesungen. Die dabei verwendeten Rhythmen können sich an Rhythmen des neu zu lernenden Liedes orientieren.
- Schwierige Intervalle oder Harmonien des später zu lernenden Liedes werden als isolierte Melodiefolge trainiert und in der Tonhöhe mitgezeigt.

Warmsingen

- Quint- oder Oktavläufe werden auf unterschiedlichen Tonstufen gesungen.
- Bekannte Melodieteile werden in unterschiedlichen Tonhöhen gesungen.
- Bekannte Lieder werden wiederholt.

Vielfältige Beispiele für Stimmbildungsgeschichten befinden sich im praktischen Teil.

4.1.2 Die richtige Tonhöhe finden

Generell können im Singen geübte Kinder höher singen als Erwachsene, da ihre Stimmlippen kleiner sind. Im Singen ungeübte Kinder sind es jedoch nicht gewohnt, sehr hoch zu singen. Ihre Stimmbänder verkrampfen sich, wenn sie plötzlich hoch singen sollen. Aus diesem Grund holt eine Lehrkraft die Kinder dort ab, wo sie am besten klingen. Das ist bei ungeübten Kindern in der eingestrichenen Oktave. Singt man mit Kindern unterhalb des eingestrichenen c[26] können sie die Melodie nicht richtig lernen, da sie nicht so tief singen können. Singt man mit ihnen in einer ungewohnten Höhe, so können sie die Melodie ebenfalls nicht lernen, da sie (noch) nicht so hoch singen können. In diesem Sinne kann man bei der Liedvermittlung notfalls während des Vermittlungsprozesses die Tonhöhe korrigieren. Haben die Schülerinnen und Schüler die Kompetenz erworben, ein Lied in unterschiedlichen Kontexten allein zu singen, wählen sie für sich selbst die passende Tonhöhe aus.

Für jede Stimme ist es schädlich, sehr laut zu singen, denn dann spannt man die Stimmbänder zu stark an, und die Stimme klingt heiser[27]. Das gleiche passiert, wenn man die Stimme zu schnell in ungewohnte Höhen treibt. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, ein aufbauendes Stimmtraining in Form eines Einsingens (siehe Kapitel 4.1.1) durchzuführen.

Männerstimmen klingen tiefer als Frauen- und Kinderstimmen. Entsprechend haben Kinder anfangs häufig Probleme, den richtigen Ton von einer Männerstimme abzunehmen. Hier hilft ein genaues Hinhören der anleitenden Lehrkraft und eventuell ein abgleichendes kurzes Feedback. Als Hilfe kann auch ein Ton auf dem Instrument gegeben werden. Mit etwas Übung sind die Kinder dann auch in der Lage, den Ton der Männerstimme direkt richtig abzunehmen.

Genauso wichtig wie die Stimmlage ist die Freude der Musiklehrkraft, die sie bei der Liedvermittlung zeigt. Singt sie sehr ange-

[26] Das ist das c, das sich über dem Schlüsselloch des Klaviers befindet.

[27] Bock & Lugert (2017)

strengt, klingt ihre Stimme und folglich auch das Lied nicht überzeugend.

4.1.3 Die Liedvermittlung

Personen, die über fortgeschrittene musikalit sche Kompetenzen verfügen, sind in der Lage, ein Lied vom Blatt abzusingen. Sie können die Noten und den Text lesen, da sie mit den Schriftzeichen bereits verinnerlichte Tonhöhen und Tonlängen verbinden. Sie können die Tonhöhen in harmonische und die Tonlängen in metrische Beziehungen setzen. Darüber hinaus können sie sich gehörte Klangfolgen schnell merken und diese unmittelbar reproduzieren. Kinder im Grundschulalter verfügen in der Regel nicht über diese Kompetenzen. Das bedeutet, dass Kindern im Grundschulalter Lieder systematisch vermittelt werden müssen, damit diese kompetent im Singen des Liedes werden. Dieser Vermittlungsprozess ist auch in heterogenen Lerngruppen immer lehrkraftzentriert. Um das Fundament eines Liedes zu vermitteln, sollte aus diesem Grund sehr kleinschrittig vorgegangen werden.

Ziel der Liedvermittlung ist, dass die Lernenden die Kompetenz erwerben, das Lied selbst zu singen. Das bedeutet, dass sie das Lied allein mit einem harmonischen Zentrum im Metrum singen können. Darüber hinaus sind sie als kompetente Liedsängerinnen und -sänger in der Lage, das Lied stimmlich nach Vorgaben zu interpretieren, eigene Interpretationen vorzunehmen sowie gestalterisch in unterschiedlichen sozialen Bezügen umzusetzen. Außerdem entwickeln sie so viel Freude am Singen des Liedes, sodass sie dieses auch von sich aus in unterschiedlichen Situationen singen. Um diesen Kompetenzerwerb zu ermöglichen, reicht es nicht aus, Lieder einfach mitsingen zu lassen.

Der Prozess der Liedvermittlung lässt sich in vier Phasen einteilen, die in Abbildung 6 schematisch visualisiert sind und im Folgenden näher beschrieben werden.

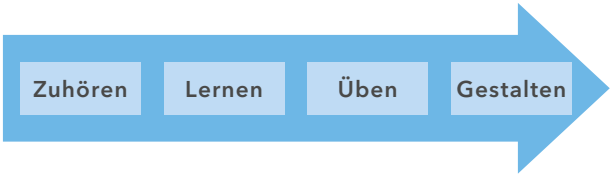


Abbildung 6: Die vier Phasen der Liedvermittlung

4.1.3.1 Phase 1: Zuhören

Eine Liedvermittlung sollte stets mit dem Vorstellen des zu lernenden Liedes beginnen. Dadurch wird der Lerngegenstand „Lied" den Lernenden transparent: Sie wissen, was sie lernen sollen und bauen Erwartungshaltungen und Klangvorstellungen auf. In dieser Phase der Liedvermittlung stehen Lehrkraft und Lernende in einem Kreis.

Das Vorstellen des Liedes entspricht im Ablauf der Struktur Informationsphase (Kapitel 2.3.1): Die Lehrkraft singt das Lied mehrmals vor. Hier ist es wichtig, das Lied tatsächlich mit der eigenen Stimme vorzutragen, da dies zu besseren Lernergebnissen führt. Außerdem ist es ratsam, auf eine Begleitung mit Instrumenten zu verzichten, da diese häufig so laut sind, dass sie die eigentliche Singstimme mit dem gesungenen Text übertönen. Um die Lernenden während des Liedvortrags im Sinne der Informationsvermittlung kognitiv zu aktivieren, wird der Liedvortrag eingerahmt von Höraufträgen, die anschließend besprochen werden. Höraufträge beziehen sich sowohl auf den Text als auch auf die Musik. Sie bereiten das Liedlernen vor. Gleichzeitig erhält die Lehrkraft im Plenumsgespräch bezüglich der Auswertung des Hörauftrages ein Feedback darüber, wie die Lernenden das Lied wahrnehmen und kann bei Bedarf zusätzliche wichtige Erklärungen in das Plenumsgespräch einfließen lassen.

Pro Liedeinführung sind ein inhaltlicher und ein musikalischer Hörauftrag sinnvoll. Die Höraufträge werden nach der didaktischen Analyse des Liedes erstellt, um das Lernen des Liedes sinnvoll vorzubereiten. Exemplarische Höraufträge sind in Tabelle 2 aufgelistet. Einige Höraufträge werden darüber hinaus in den folgenden Unterkapiteln beschrieben.

Inhaltliche Höraufträge	Musikalische Höraufträge
• Beschreibe, worum es in dem Lied geht! • Zähle mit, wie oft das Wort ... vorkommt! • Ordne die Bilder passend zum Liedtext! • Ordne die Wörter passend zum Text! • Vermute, um welche Sprache es sich handelt!	• Zeige den Melodieverlauf mit! • Merke dir den höchsten Ton! • Ordne die grafische Notation passend zur Melodie! • Ordne die Melodie begründet einem Kunstbild zu! • Erkläre, wie viele Teile das Lied hat!

Tabelle 2: Exemplarische Höraufträge für den Liedvortrag

Inhaltliche Höraufträge

Mit einem inhaltlichen Hörauftrag wird die Aufmerksamkeit zunächst auf das Thema gelenkt. Bei komplexen Liedern ist es sinnvoll, das Lied nach dem gegebenen Hörauftrag zweimal vorzusingen und anschließend die Lernenden den Hörauftrag im Tandem kurz besprechen zu lassen, um dann im Plenum über den Inhalt zu reden. Dabei sollen die Lernenden den Textinhalt mit eigenen Worten zusammenfassen. An dieser Stelle werden auch gegebenenfalls Fragen zum Vokabular geklärt.

Eine andere Möglichkeit der inhaltlichen Klärung ist die Methode, Bilder oder Piktogramme zum Text in die richtige Reihenfolge zu bringen. Auch für dieses Vorgehen ist die Methode DAB anzuraten. Eine Variante ist, dass die Lernenden eigene Karten erhalten, die sie ordnen. Bei der Besprechung im Tandem legen sie dann ein Kartenpaar an die Seite. Für die Besprechung im Plenum werden großformatige Karten benötigt. Eine andere Möglichkeit bietet sich an, indem die Karten im großen Format für das Plenum zur Verfügung stehen und die Lernenden sich allein und im Tandem Gedanken über die Reihenfolge machen, die dann im Plenum besprochen wird. Anstelle von Bildern kann auch mit Wortkarten gearbeitet werden.

Lieder mit Nonsensversen oder in fremden Sprachen bieten sich für den Hörauftrag „Spekuliere, in welcher Sprache das Lied gesungen wird!“ an. Eventuell können die Lernenden nach der Austauschphase schon im Plenumsgespräch einzelne Textstellen wiederholen oder Passagen übersetzen.

Musikalische Höraufträge

Musikalische Höraufträge sind sehr wichtig, um die Aufmerksamkeit auf die Melodie und die Musik zu lenken.

Der einfachste musikalische Hörauftrag lautet „Zeige den Melodieverlauf mit der Hand mit!“. Ein folgender Hörauftrag könnte dazu anleiten, auf dem höchsten oder tiefsten Ton stehen zu bleiben und sich den Ton oder das entsprechende Wort des Liedtextes zu merken. Die Auswertung dieses Hörauftrages im Plenum kann kurz ausfallen. Das Besprechen im Tandem ist nicht notwendig.

Für Lieder, die sehr ähnliche Melodiephrasen haben, eignet sich das Ordnen von Kärtchen, die den Melodieverlauf in grafischer Notation oder (wenn schon die traditionelle Notation eingeführt wurde) im Notenbild darstellen. Mit diesen Kärtchen wird wie mit dem Ordnen der inhaltlichen Bilder verfahren. Wurden schon im inhaltlichen Hörauftrag Karten geordnet, ist von einem erneuten Ordnen im Rahmen des musikalischen Höraufträgs abzuraten, da dann der Liedvortrag einen zu großen zeitlichen Akzent erhält.

Stimmungen eines Liedes können gut über unterschiedliche Kunstkarten, Gefühlsbilder oder Farbkarten besprochen werden[28]. Der Hörauftrag lautet: „Ordne die Melodie einem Bild / einer Farbe zu! Begründe!“ Um die Aufmerksamkeit auf die Musik zu lenken, sollte der Liedvortrag in diesem Kontext auf Vokalisen mit authentischen Stimmungen vor dem inhaltlichen Hörauftrag erfolgen. Hier bietet sich vor der Besprechung im Plenum der Austausch im

[28] Hier können die Sinnbilder aus dem Anhang verwendet werden.

Tandem an, um den Lernenden die Sicherheit zu geben, sich über ihre individuellen Begründungen zunächst im Tandem abzusprechen.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, Strukturen wie das Metrum[29], Formteile oder Melodiephrasen bestimmen zu lassen. Das kann wieder durch das Sortieren von Kärtchen zu den Formteilen mit der Methode DAB erfolgen. Alternativ könnte der Hörauftrag lauten: „Gehe passend zur Musik auf deinem eigenen Weg durch den Raum. Wenn sich etwas ändert, ändere deine Gehrichtung!". Dieser Hörauftrag wird ohne den Austausch im Tandem sofort im Plenum besprochen. Die Methode könnte vom eigentlichen Lied ablenken, wenn die Lernenden zu laut durch den Raum gehen. Insofern bietet sich hier auch folgende Alternative an: „Melde dich, wenn sich in der Melodie etwas ändert!"

Lieder mit rhythmischen Besonderheiten können durch das leise Klatschen in Pausen oder auf besonderen Akzenten vorentlastet werden. Bei diesen Höraufträgen ist das Besprechen im Tandem nicht sinnvoll. Dagegen ist der Austausch im Plenum, mit welchen Strategien das richtige Klatschen erreicht wird, lernwirksam.

4.1.3.2 Phase 2: Lernen des Liedes

Nun sollen die Lernenden beginnen, das zu lernende Lied zu singen. Die Lehrkraft vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat. Dafür zerlegt sie das jeweilige Lied in der Planung in kleine Phrasen, die sie selbst auch im Übergang sicher singen kann. Entsprechend der Methode singt die Lehrkraft die erste Phrase vor und lässt sie von den Lernenden wiederholen. Dabei zeigt sie durch Gesten an, ob sie selbst vorsingt oder die Lernenden nachsingen. In der Phase des Nachsingens singt die Lehrkraft, wenn es nötig ist, im ersten Durchlauf noch leise mit. Danach hört sie den Lernenden zu und beurteilt, ob sie die Phrase noch einmal vorsingt oder schon die zweite Phrase vorsingt. Gelingt den Lernenden wiederholt das Nachsingen nicht, so ist es ratsam, kurz zu unterbrechen und noch einmal verbal auf den falsch gesungenen Ton aufmerksam zu machen. Danach wird wieder die Methode Call and Repeat aufgenommen. Während der Methode sollte die Lehrkraft nicht sprechen und die einzelnen Phrasen im Metrum vor- und nachsingen lassen. Sollte die Phrase von den Lernenden nur sehr mehrstimmig wiedergegeben werden, empfiehlt es sich, den Anfangston noch einmal gesondert ansingen zu lassen und ihn dabei mit der Hand zu visualisieren.

Die Phrasen müssen auch im Übergang gelernt werden. Aus diesem Grund empfiehlt sich der Aufbau Phrase 1, Phrase 2, Phrase 1+2, Phrase 3, Phrase 1+2+3 und so weiter.

Nachdem das Lied mit dieser Methode vermittelt wurde, muss es noch mehrfach als Ganzes richtig gesungen werden. Hier ist es sinnvoll, Begleitinstrumente einzusetzen. Dabei kann die Klavierbegleitung anfangs die Melodie des Liedes in der rechten Hand mitspielen und zunehmend in eine akkordische Begleitung übergehen. Bei einer Gitarrenbegleitung kann die Melodie zunächst mitgespielt werden. Diese Begleitung wird abgelöst durch komplexer werdende akkordische Begleitungen.

Bei sehr leichten und kurzen Liedern kann die Methode Call and Repeat zu langwierig werden. In diesem Fall ist die Methode Singschleife die geeignete Wahl: Die Lehrkraft singt das Lied in der Schleife mehrfach hintereinander. Die Lernenden setzen nach einer vorher festgelegten Anzahl der Singdurchgänge mit ein, sofern sie selbst davon überzeugt sind, dass sie das Lied richtig singen können. Bei zu großen falschen Selbsteinschätzungen bricht die Lehrkraft ab und verweist noch einmal auf die Einsatzregeln.

4.1.3.3 Phase 3: Üben des Liedes

Das Lied, das mit der Methode Call and Repeat vermittelt wurde, muss nun geübt werden. Dafür gibt es vielfältige Methoden, die es ermöglichen, das Lied wiederholend zu üben und zu festigen, ohne dass der Vorgang langweilig wird. Einige Methoden sind im Folgenden beschrie-

[29] Hier können die Strukturbilder aus dem Anhang begründet zugeordnet werden.

ben[30]. Neben diesen Übungsmethoden müssen eingeführte Lieder im Verlauf der Grundschulzeit regelmäßig gesungen werden, damit sie nicht vergessen werden. Dafür bieten sich Unterrichtsbeginne oder Abschlussphasen auch in anderen Fächern an.

Der Singgarten

Die im Folgenden beschriebenen Karten des Singgartens werden langsam und gegebenenfalss mit unterschiedlichen Liedern eingeführt, sodass die intendierte Aktion von den Lernenden durchdrungen und umgesetzt werden kann. Ziel ist es, dass die Karten des Singgartens in der Mitte eines Stehkreises auf dem Fußboden liegen und unterschiedliche Felder definieren. Eine Person bewegt sich in den Feldern und dirigiert damit das Plenum, in welcher Weise das Lied gesungen wird.

Alternativ können die Karten an vier Stellen im Raum aufgehängt werden. Alle Lernenden bewegen sich während des Singens im Raum. Sie singen das Lied entsprechend der Karte, bei der sie sich befinden.

Durch das Üben eines Liedes mit der Methode Singgarten werden sowohl rhythmische als auch metrische Kompetenzen mit dem Bezug zu einem konkreten Lied umgesetzt. Voraussetzung dieser Übungsmethode ist, dass das Lied sicher gesungen werden kann und nur noch in den tieferen inneren Besitz der Lernenden übergehen muss.

Singen: Die Lernenden singen das Lied.

Summen: Die Lernenden summen das Lied. Dabei liegen die Lippen locker aufeinander und formen den Laut „m“. Die Zunge formt den Laut „l“. Es kribbelt in der Nase.

Tanzen: Die Lernenden tanzen im Metrum des Liedes. Zum Üben wird das Lied mitgesungen. Im Rahmen des Singgartens wird auf das Singen zunehmend verzichtet.

Klatschen: Die Lernenden klatschen die Silben des Liedtextes, was dem Rhythmus entspricht. Zum Üben wird das Lied mitgesungen. Im Rahmen des Singgartens wird auf das Singen zunehmend verzichtet.

Abbildung 7: Singgarten

Die Singkelle

Die Lernenden stehen im Kreis oder als Chor. Eine Person schaltet alle Lernenden mit der Singkelle an oder aus, indem sie die rote oder die grüne Seite der Kelle zu den Sängerinnen und Sängern dreht.

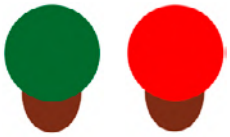


Abbildung 8: Die Singkelle

Das Radiospiel

Durch Handzeichen oder Zeiger zwischen zwei Polen wird die Lautstärke angezeigt, in der das Lied gesungen werden soll.

Das Tandemsingen

Die Lernenden stehen in Kreisform und zählen jeweils bis zwei durch. Die entstehenden Tandems stehen sich gegenüber. Zunächst singen alle Kinder mit der Nummer eins das neu gelernte Lied. Die Kinder mit der Nummer zwei hören zu und geben anschließend ihrer Nummer eins ein Feedback. Danach singen die Kinder mit der Nummer eins eine verbesserte Fassung. Anschließend erfolgt ein Rollentausch. Zum Schluss singen alle das Lied gemeinsam in der optimalen Fassung.

Diese Methode eignet sich zum Festigen eines Liedes, wenn die Kinder nicht das ganze Lied hindurch singen. Darüber hinaus kann diese

[30] Viele Übungen sind in den Materialien zur „Chor:Klasse!“ zu finden: Jacobsen, Stegemeier, & Zieske, 2017

Methode zum Textlernen angewendet werden. Dabei können die zuhörenden Kinder gegebenenfalls textlich coachen. Das Lied muss, bevor diese Methode angewendet wird, mehrfach im gesamten Kontext gesungen worden sein.

Das Kartensingen

In Kapitel 4.1.3 wurde beschrieben, dass Karten, auf denen Melodieverläufe, Piktogramme zum Liedtext, Liedtexte mit dem Hörauftrag, die Karten zu ordnen, verwendet werden können. Zusätzlich können die Karten zum Lernen und zum Üben des Liedes genutzt werden. In der Phase des Lernens bleiben sie liegen und dienen den Lernenden als Wahldifferenzierung. Beim Üben wird eine Karte pro Singdurchlauf umgedreht, sodass am Ende das Lied auswendig gesungen werden kann.

Das Gefühlssingen

Die Kunstbilder oder Gefühlsbilder (siehe Abbildung 9), die im musikalischen Hörauftrag verwendet wurden, bleiben in den Phasen der Liedvermittlung bis zur Übungsphase liegen. In dieser gilt es, mit stimmlichen Mitteln die jeweilige Emotion oder Stimmung umzusetzen, zu diskutieren und zu verändern.

Abbildung 9: Gefühlskarten

Singen von Bildern

Wurden im Rahmen des musikalischen Hörauftrags Sinn- oder Strukturbilder[31] der Melodie zugeordnet, kann das Lied im Sinne von einzelnen Bildern interpretiert werden. Auch hier geht es darum, mit stimmlichen Mitteln Parameter von Musik darzustellen, zu reflektieren und zu verändern.

An- und Ausschalten

Die Lernenden sitzen/stehen im Kreis. Ein verabredeter Gegenstand wird im Metrum weitergereicht. Jedes Kind, das den Gegenstand in der Hand hatte, darf nun mitsingen: Es ist eingeschaltet. Ein zweiter Gegenstand folgt dem ersten und schaltet die Kinder wieder aus.

Für diese Methode muss das Lied schon im Kontext mehrfach gesungen worden sein.

Die Aufnahme

Die Lernenden nehmen sich selbst mit einer App (zum Beispiel GarageBand) zu einer vorgegebenen Begleitung auf und kontrollieren sich mit vorgegebenen Gesangskriterien. Dies ist auch im Tandem möglich. Für diese Methode muss das Lied schon mehrfach im gesamten Kontext geübt worden sein. Außerdem müssen viele Räume zur Verfügung stehen.

Die Jury

Die Lernenden singen das Lied (zum Beispiel nach dem Tandemsingen). Ausgewählte Kinder sind die Jury, die ein begründetes Feedback gibt. Danach werden die Anregungen diskutiert und umgesetzt.

Die Hilfekinder

Einzelne Kinder, die das Lied schon gut singen können, üben das Lied mit kleinen Gruppen.

Bewegungen zum Liedtext

Ergänzend zum Liedtext werden Bewegungen gemacht, die das Textlernen erleichtern. Mit wachsender Textsicherheit werden die Bewegungen wieder minimiert.

4.1.3.4 Phase 4: Das Gestalten eines Liedes

Nachdem die Lernenden das Lied sicher singen können, kann es im nächsten Schritt gestaltet werden. Je nach Lied bieten sich unterschiedliche Möglichkeiten an, wie das Begleiten auf Orff-Instrumenten, das Tanzen, das Spielen oder Ausführen einer Body-Percussion. Je nach Kompetenz der Lernenden kann dies in Form einer Übungs- oder Gestaltungsstunde (Kapitel 2) erfolgen. In jedem Fall geben die Lernenden begründete Hinweise, wie sie das Lied gestalten möchten.

Fallgruben

- Die Lehrkraft hört in der Call-and-Repeat-Phase den Lernenden nicht richtig zu. So kann es sein, dass die Lehrkraft schon mit der Vermittlung

[31] Eine Auswahl von Bildern befindet sich im Anhang.

der zweiten Phrase beginnt, bevor die Lernenden die vorherige Phrase weitgehend richtig singen können. Im gegenteiligen Fall wiederholt die Lehrkraft die zu lernende Phrase zu oft, sodass der Lernprozess langweilig wird.
- Die Lehrkraft hat das Lied mit der Call-and-Repeat-Methode vermittelt und fordert nun auf, mal so richtig laut oder als gefährlicher Seeräuber zu singen. In diesem Fall geht die vorher langwierig vermittelte Melodie mit Sicherheit verloren.
- Die Lehrkraft vermittelt das Lied und stellt anschließend, ohne zu üben, eine kreative Aufgabe auf der dritten Denkebene. Die Kinder werden die Aufgabe nicht angemessen lösen können, da das Lied als Grundvoraussetzung nicht in ihren inneren Besitz übergegangen ist.
- Die Lehrkraft vermittelt das Lied und macht gleichzeitig laute Nebengeräusche, sodass die Lernenden das eigentliche Lied nicht wahrnehmen und entsprechend lernen können. Diese lauten Nebengeräusche können das „begleitende" Klavierspiel oder auch gleichzeitiges Klatschen, Patschen und Stampfen sein.

4.2 Der Tätigkeitsbereich Instrumentalspiel

Im allgemeinbildenden Musikunterricht werden musikalische Basiskompetenzen auch über den Tätigkeitsbereich des Instrumentalspiels vermittelt. Auch wenn keine virtuosen Fertigkeiten angebahnt werden können, sollte das Instrumentalspiel einen sachlogisch strukturierten Aufbau haben. Um die Teilhabe aller Kinder am Instrumentalspiel zu gewährleisten, sollte jedem Kind zum gemeinsamen Klassenmusizieren ein Instrument zur Verfügung stehen. Auch in diesem Tätigkeitsbereich gilt es, kompetenzorientiert zu arbeiten. Auf der ersten Denkebene spielen die Lernenden Instrumentalstücke nach oder üben diese. Im Rahmen der zweiten Denkebene erarbeiten sie sich ein Instrumentalstück auf der Grundlage einer Notationsform, das sie auf der dritten Denkebene gestalten und vortragen.

Wie in Kapitel 3 beschrieben, verfügen Kinder in der Schuleingangsphase noch nicht über die notwendigen Kompetenzen, Melodien in harmonische und Rhythmen in metrische Strukturen einzuordnen. Für ein gelingendes Klassenmusizieren sind dies jedoch grundlegende Voraussetzungen. Insofern ist es wichtig, in der Eingangsphase Instrumente zu verwenden, die einen harmonischen und metrischen Kompetenzerwerb aus der grobmotorischen Bewegung heraus fördern, was bei traditionellen Musikinstrumenten nur schwer umsetzbar ist. Ferner wird bei diesen Instrumenten wie beispielweise der Ukulele auch viel Zeit für das Stimmen benötigt, was dem Unterrichtsprinzip der Verbindlichkeit widerspricht.

Besonders gut eignen sich Xylophon, Metallophon und Glockenspiel, wenn sie im Metrum in der jeweiligen Grundharmonie gespielt werden.

In einem kompetenzorientierten Unterricht brauchen die Lernenden ein Notationssystem, mit dessen Hilfe sie sich eine Instrumentalstimme selbst erarbeiten können, was der zweiten Denkebene entspricht. Hier ist es wichtig, sich für ein Notationssystem (am besten mit der gesamten Fachschaft einer Schule) zu entscheiden, und dieses dann auch in einer über die Grundschulzeit aufbauenden Struktur zu vermitteln. Im Folgenden sind Möglichkeiten einer Struktur erklärt.

4.2.1 Die Tondauern: kurz und lang

Sollen sich die Lernenden eine Begleitung selbst erarbeiten, können sie die Tonnamen in Form von Buchstaben leicht den Tönen auf Stabspielen zuordnen. Schwieriger wird es, die exakte Tondauer im Metrum so zu notieren, dass auch Kinder in der Eingangsphase für die selbstständige Erarbeitung eine Vorstellung von der Tonlänge bekommen. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, zu begleitende Lieder zunächst mit einer Bodypercussion im Metrum zu begleiten. Diese Bodypercussion kann im nächsten Schritt auf die kindgerechte grafische Notation übertragen werden. Entsprechend sind Verabredungen für kurze und lange Töne zutreffen. Eine der unterschiedlichen Notationsmöglichkeiten ist in den Abbildungen 10 und 11 für kurze und lange Töne veranschaulicht.

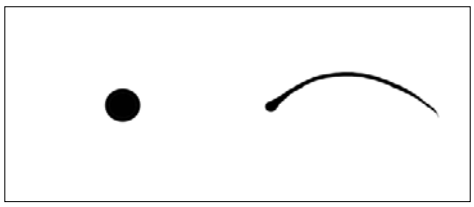


Abbildung 10: Punktklang und Klinger

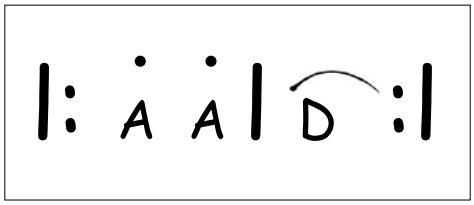


Abbildung 11: Punktklang und Klinger in Verbindung mit Tonhöhen

Bevor die Lernenden in die Übungsphase geschickt werden, in der sie die Liedbegleitung erarbeiten und üben, erhalten sie in der Informationsphase die Informationen, wie sie die Tonlänge innerhalb der Buchstabennotation mit den Zusatzzeichen Punktklang und Klinger und den motorischen Bezügen zur Bodypercussion umsetzen sollen.

Sind die Töne auf den Instrumenten schrittweise eingeführt und geübt sowie das Gespür für Tonlängen entwickelt, kann die traditionelle Notation eingeführt werden.

4.2.2 Die traditionelle Notation

Um die traditionelle Notation zu lernen, sind zwei Strategien möglich: Eine Strategie besteht darin, sich das Aussehen einer Note mit ihrer Stellung innerhalb der Notenlinien visuell einzuprägen. Diese Strategie wird meistens beim Lernen eines Instruments verfolgt, wenn das Spiel einzelner Töne aufbauend mit der entsprechenden Notation gelernt wird. Mit dieser Lernstrategie ist es zwingend erforderlich, das Instrumentalspiel in Verbindung mit der Notation wiederholend mit einem gelegentlichen konstruktiven Feedback durch eine andere Person zu üben.

Eine andere Strategie ist, die Notennamen der Tonleiter in ihrer Reihenfolge auswendig aufzusagen und ausgehend von der eingekreisten g-Linie des Violinschlüssels die Noten auszuzählen. Auch hier ist regelmäßige Übung in dem sinnstiftenden Kontext des Instrumentalspiels notwendig.

Beim Notenlesen zeigen sich bei einigen Kindern Probleme in der visuellen Differenzierung: Sie können die kleinen Noten auf den unübersichtlichen Linien nicht eindeutig zuordnen.

Darüber hinaus ergeben sich häufig sprachliche Missverständnisse, wenn die Lage einer Note mit „auf" und „zwischen zwei Notenlinien" beschrieben wird: Eine Note, die zwischen zwei Linien liegt, kann auch als auf der Linie liegend bezeichnet werden.

Das Notenlesen mithilfe eines Notenhauses

Um die erste oben beschriebene Notenlesestrategie zu erleichtern, kann das Notenhaus (Abbildung 12) verwendet werden. Im Notenhaus sind die Töne wie in einer Anlauttabelle dargestellt. Auf der rechten Seite befinden sich alle Noten, die zwischen zwei Linien liegen. Die Noten auf der linken Seite liegen auf einer Linie. Im roten Dachgeschoss sind die Noten der nächsten Oktave notiert, die die Kinder nur in differenzierenden Aufgabenstellungen nutzen dürfen.

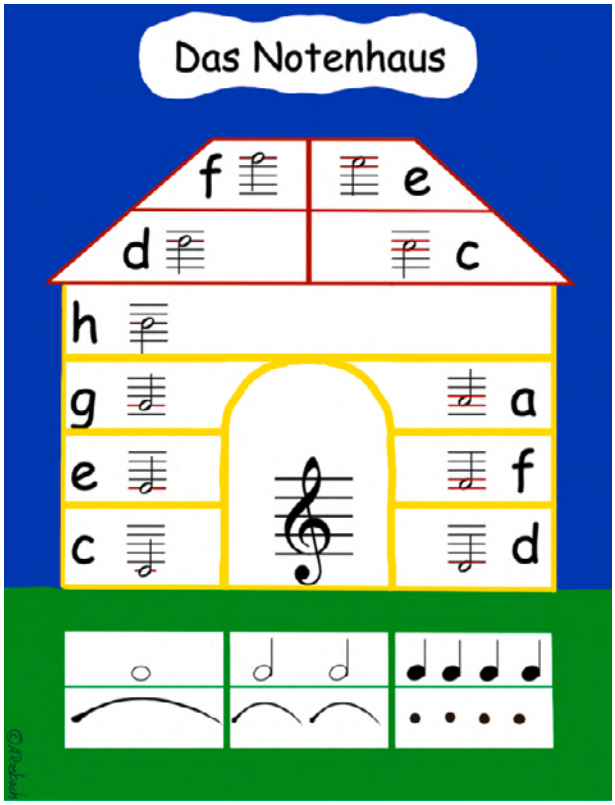


Abbildung 12: Das Notenhaus

Im konkreten Unterricht erhalten die Lernenden die Aufgabe, ein Stück auf dem Xylophon zu üben. Zunächst müssen die Noten gelesen

werden. Dazu können die Lernenden das Notenhaus verwenden. Die Notennamen werden unter die Noten geschrieben. Danach erfolgt eine Selbstkontrolle mit Verbesserung am Kontrolltisch. Erst danach kann ein Instrument geholt und das Instrumentalstück geübt werden.

Diese Methode des Notenlesens muss von der Lehrkraft in einer Informationsphase (Kapitel 2.2.1) erklärt werden. Innerhalb dieser Phase ist ein Modellieren des Notenleseprozesses geeignet.

Mit zunehmender Übung prägt sich in einem aufbauenden Instrumentallehrgang das Notenbild mit den dazugehörigen Notennamen ein.

Das Notenlesen mithilfe eines Liedes

Die zweite oben beschriebene Notenlesestrategie besteht darin, die Notennamen in ihrer Reihenfolge auswendig aufsagen zu können und sie anhand des Notenschlüssels auszuzählen. Spezielle Notenlieder (siehe Abbildung 13) erleichtern das Auswendiglernen der Reihenfolge. Um diese Methode zu vermitteln, muss das Lied nach den Methoden der Liedvermittlung (Kapitel 4.1) gelernt werden.

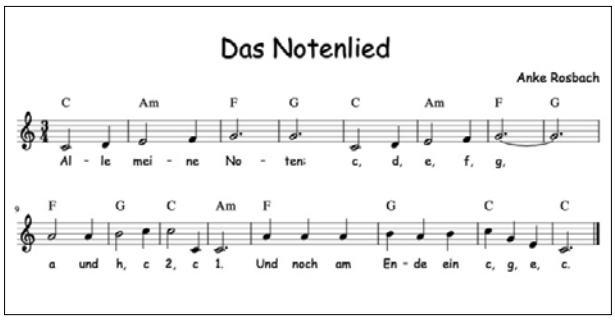


Abbildung 13: Das Notenlied

Auch bei dieser Methode erhalten die Lernenden die Aufgabe, zunächst die Notennamen unter die Noten der Instrumentalstimme zu schreiben, sich anschließend zu kontrollieren und zu verbessern und dann erst die Stimme zu üben. Und auch diese Strategie muss von der Lehrkraft in einer Informationsphase erklärt werden.

Damit die Lernenden eine Methode des Notenlesens wählen können, ist es sinnvoll, zum Notenlesen beide Strategien zu vermitteln.

Das Üben einer Instrumentalstimme

Das Instrumentalspiel muss geübt werden. Dafür ist in der Regel die Stundenstruktur einer Übungsstunde (Kapitel 2.2.2) erforderlich. In der Arbeitsphase der Stunde sollen sich die Lernenden selbst eine Instrumentalstimme erarbeiten und diese zunächst allein und anschließend im Tandem üben. Das erfordert eine gute Information zu Beginn der Stunde, in der die Lehrkraft transparent macht, was und mit welcher Übestrategie geübt werden soll. Hier ist in vielen Situationen ein Modellieren, das von Hörauftrag und DAB-Phase flankiert wird, hilfreich.

Nachdem die Lernenden in der zentralen Arbeitsphase der Stunde ihre Instrumentalstimme geübt haben, sollte am Ende der Stunde ausgiebig im Plenum musiziert werden. Gelingt ein einheitliches Spiel im Metrum bei guter Treffsicherheit der Töne, kann sich die Lehrkraft hier von ihrer leitenden und korrigierenden Rolle langsam zurückziehen und die Lernenden zu einer Arbeit an der Klangqualität anleiten. Dadurch wird das zu erarbeitende Stück wiederholt im Gesamtklang musiziert und geübt. Durch reflexive Anteile dieser Phase wird das Musikstück zu einem begründeten Musikwerk gestaltet. Der Gesamtklang geht in den inneren Besitz der Lernenden über.

Da im Musikunterricht der Grundschule viel gesungen wird, ist es naheliegend, die Lieder in der Gestaltungsphase (Kapitel 4.1.3.4) im Metrum und mit dem Bezug zur Harmonie zu begleiten.

Die Kompetenz der Liedbegleitung muss strukturell aufbauend erworben werden (siehe im Überblick Abbildung 14). Insofern ist es sinnvoll, mit dem Begleiten in einem festen Metrum mit sehr einfachen Harmonien zu beginnen. Dafür eignen sich Lieder, zu denen man in einem festen Metrum mit einem Bordun[32] spielen kann. Beispiele dafür sind „Fing mir eine Mücke heut", „Zum gali gali gali", „Si ma ma kaa".

Die Töne, die für die Bordun-Begleitung verwendet wurden, sind optimalerweise die Töne, mit denen der erste Kanon im gebrochenen Akkord begleitet wird. Wenn beispielsweise „Si ma ma

[32] Ein Bordun ist ein oder mehrere Töne, die im Verlauf des ganzen Liedes unverändert mitspielen.

kaa“ im Bordun mit den Tönen c und f als ganze Noten begleitet wurden, könnte im nächsten Schritt der Kanon „Hejo, spann den Wagen an“ mit den Tönen c und f als halbe Noten gebrochen gespielt begleitet werden. Für den weiteren Lehrgang bieten sich viele Lieder an, die nur mit den Tönen c und f begleitet werden können. Von nun an können weitere kurze Lieder oder Kanons ausgewählt werden, die sukzessive andere Begleittöne erfordern. Eine Differenzierung besteht auf dieser Kompetenzstufe am besten in einer sozialen Unterstützung oder in der Größe des Instruments: Kinder, die motorische Probleme haben, sich im Metrum mit Musik zu synchronisieren, könnten mit einem im Metrum sicheren Kind im Tandem an einem Instrument üben. Sie hätten dann beide den Auftrag, füreinander verantwortlich zu sein, die Begleitung richtig zu spielen. Hat ein Kind Probleme mit der Auge-Hand-Koordination, so besteht die Differenzierung darin, diesem Kind ein größeres Instrument zu geben (zum Beispiel Bass-Stäbe statt Glockenspiel).

Aufbauende Struktur Liedbegleitung
1. Im Bordun
2. Kanons oder kurze Lieder mit zunehmenden Grundfunktionen (Tonika, Subdominante, Dominante)
3. Gleiche Liedstruktur mit Ansätzen der Differenzierung
4. Strophenlieder mit zunehmenden harmonischen Funktionen sowie Differenzierung

Abbildung 14: Sachlogisch aufbauende Struktur von Liedbegleitungen

Wurde von einer Klasse die Kompetenz erworben, ein Lied mit einfachen Harmonien im Metrum zu begleiten, kann mit einer qualitativen Differenzierung begonnen werden. In Abbildung 15 werden Möglichkeiten einer qualitativen Differenzierung am Beispiel des Kinderliedes „Kommt ein Vogel geflogen“ aufgezeigt. Stimme 1 bildet die Basis, indem die Grundtöne im Metrum notiert sind. Kann eine Lerngruppe ein Lied im Metrum in den Grundharmonien begleiten, so kann das nächste eingeführte Lied eine zweite Stimme zur Erarbeitung anbieten. Dabei ist es sinnvoll, im gleichen Metrum zu bleiben, da die Phase im gemeinsamen Musizieren schneller und für alle Kinder verbindlicher umgesetzt werden kann. Die zweite Stimme kann, wie in Abbildung 15 Stimme 2, Töne aus den Grundharmonien verwenden.

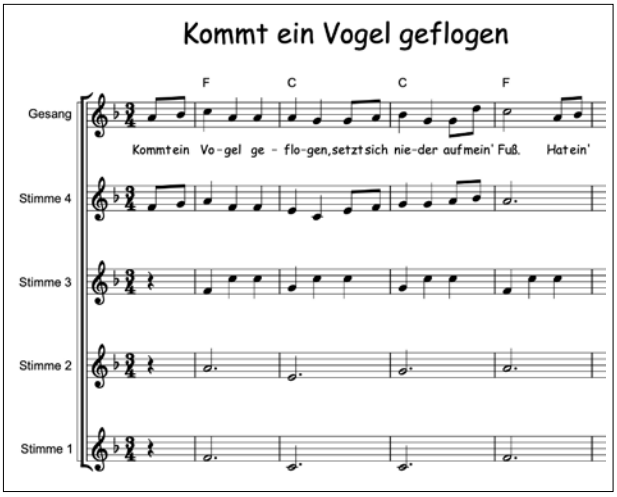


Abbildung 15: Möglichkeiten der Differenzierung am Beispiel des Liedes „Kommt ein Vogel geflogen“

Erst wenn eine Lerngruppe unterschiedliche Harmonietöne im Metrum gemeinsam spielen kann, könnten Kinder als Differenzierung im nächsten eingeführten Lied mit einer rhythmisch veränderten Stimme begleiten. In Abbildung 15 wird dies in Stimme 3 verdeutlicht, die in der grundlegenden Harmonie bleibt, aber die Töne passend zur Taktart in drei Viertelnoten spielt. Als schwierigste qualitative Differenzierung werden kleine Melodieverläufe (zum Beispiel in Terzen zur Melodielinie) mit gegebenenfalls tonleiterfremden Tönen und ausgeschriebenem Auftakt (Stimme 4 in Abbildung 15) notiert. Hierbei handelt es sich um eine Differenzierung auf einem sehr hohen Niveau. Gleichzeitig sollten mit ihr auch immer die anderen Stufen der Differenzierung angeboten werden, um eine Teilhabe der gesamten Lerngruppe zu gewährleisten.

Die in Abbildung 15 dargestellte Notation ist geeignet, den erwachsenen Leserinnen und Lesern die harmonischen Zusammenhänge zu verdeutlichen. Sie ist nicht für Grundschulkinder geeignet. Auch hier bietet sich eine Differenzierung der Notation je nach Arbeitsweise in der individuellen Klasse an.

Mit einer Gruppe, die an die Notation herangeführt wird, ist die Buchstabennotation mit Hinweis auf die Tondauer sinnvoll, wie sie in Abbildung 16 dargestellt ist.

Auch die zweite Stimme lässt sich noch einfach mit dieser Buchstabennotation darstellen.

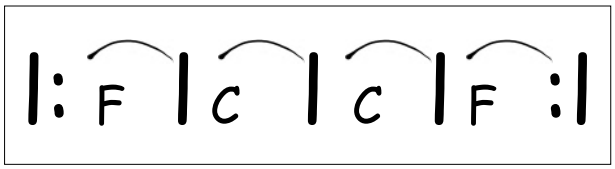


Abbildung 16: Notierte Begleitung des Liedes „Kommt ein Vogel geflogen" in Buchstabennotation mit Hinweis auf die Tondauer

Eine Variante der Buchstabennotation besteht darin, den Text und die visualisierte Tonhöhe zu übernehmen (Abbildung 17).

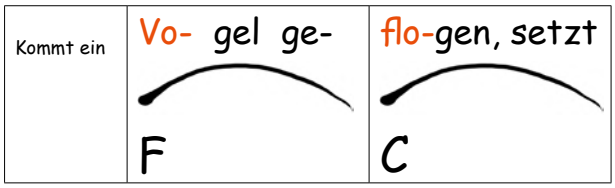


Abbildung 17: Buchstabennotation in Verbindung mit dem Liedtext und der Tondauer

Wurde die traditionelle Notation schon eingeführt, besteht immer die erste Aufgabe, die Noten zu lesen und die Notennamen unter die Töne zu schreiben. Danach werden die Ergebnisse auf einem zur Verfügung gestellten Tisch am Kontrollbogen verglichen und gegebenenfalls verbessert. Erst danach darf die Stimme auf dem Instrument erarbeitet werden.

Abbildung 18: Basisbegleitung zum Lied „Kommt ein Vogel geflogen"

Die Notation sollte möglichst übersichtlich und einfach sein, so wie in Abbildung 18: Für das gesamten Lied reichen vier Takte, die mit einem Wiederholungszeichen versehen sind. Den Auftakt kennt die Lerngruppe noch nicht. Er wird erst bei der gemeinsamen Begleitung des Liedes relevant, ist es aber noch nicht, wenn die Stimme auf dem Instrument erarbeitet wird.

Darüber hinaus ist es für viele Kinder hilfreich, wenn die Stimmen nicht als Partitur, sondern als Einzelstimme notiert sind. So können sie sich besser visuell auf dem Arbeitsbogen orientieren und die zu erledigende Aufgabe wird transparenter.

Reine Instrumentalsätze sind in der Grundschulliteratur nur sehr selten zu finden, da sie eine Grundkompetenz im Instrumentalspiel erfordern. Erst wenn eine Lerngruppe differenziert Lieder begleiten kann, wird sie Freude daran haben, einen reinen mehrstimmigen Instrumentalsatz zu spielen.

Fallgruben

- Eine Lehrkraft vergisst im Rahmen der Informationsphase die Methode DAB. Wenn beispielsweise die Lehrkraft in einer Informationsphase modellierend erklärt, wie man die Notenlesestrategien anwendet, sollte der Hörauftrag der Lernenden darin bestehen, mit eigenen Worten wiederzugeben, wie man vorgeht, um die Noten zu lesen. In der Austauschphase verständigen sich die Kinder über die erhaltene Information. Danach geben sie die Erklärung der Lehrkraft wieder. An dieser Stelle erhält die Lehrkraft das wichtige Feedback, ob die Lernenden tatsächlich die vermittelte Information verstanden haben. Gegebenenfalls kann sie nun nachbessern. Diese Vergewisserung ist für die anschließende Arbeitsphase von immenser Bedeutung, damit die Lernenden selbstständig arbeiten können.
- Die Lehrkraft stellt für die Informationsphase einen Hörauftrag, der nicht zur anschließenden Aufgabenstellung passt. Beispielsweise spielt die Lehrkraft in der Informationsphase eine zu übende Stimme vor und visualisiert die gewählte Buchstabennotation. Hier könnte es für die anschließende Arbeitsphase wichtig sein, den Hörauftrag auf die Dauer der Töne zu lenken, um anschließend zu besprechen, mit welcher Strategie man zu lernende Töne im richtigen Metrum spielen kann.
- Eine Lehrkraft baut für die Liedbegleitung nicht genutzte Klangplättchen aus den Stabspielen aus. Das verhindert, dass die Lernenden die Kompetenz des Instrumentalspiels erwerben. Es ist darüber hinaus mit sehr viel Arbeit verbunden, die Instrumente wieder in den Originalzustand zu versetzen. Außerdem leiden die Instrumente.
- Eine Lehrkraft gibt den Lernenden einzelne Töne, die im Verlauf des Stückes nacheinander gespielt werden. Dies ist eine sehr hohe Anforderung, da die Lernenden das Spiel im Metrum und die harmonische Struktur eines

Liedes durchdrungen haben müssen, um selbstständig an der richtigen Stelle spielen zu können.

4.2.3 Instrumentalspiel und Classroom Management

Sollen Kinder individuell und zur gleichen Zeit im gleichen Raum auf einem Instrument üben, kann es schnell im Chaos enden, wenn nicht grundlegende Bedingungen im Classroom Management[33] umgesetzt werden. Hinsichtlich der Raumgestaltung sollten die Kinder in der Lage sein, sich die Instrumente selbst zu holen und zurückzubringen. Dafür sollte der Musikraum über ein Regalsystem verfügen, in dem die Instrumente so verteilt gelagert sind, dass sie für viele Kinder gleichzeitig zur Abholung bereitstehen. Für das Aufräumen sind die Plätze der Instrumente klar beschriftet. Schlägel sind, wenn mehrere Exemplare im gleichen Behälter aufbewahrt werden, stehend im Becher gut aufgehoben, sodass mit schnellem Blick die gleiche Schlägellänge identifiziert werden kann.

Der Raum sollte ein rasches Ändern des Lernarrangements zulassen, also möglichst frei von Tischen sein. In Einzelarbeitsphasen müssen die Lernenden weit auseinander oder im Nebenraum sitzen können. Für diese erste Übungsphase ist es bei manchen Kindern sinnvoll, digitale Instrumente auf Tablets und Kopfhörern zu nutzen. In der Phase des Übens im Tandem können die Tablets mit Hilfe von Splittern miteinander verbunden werden. Auf dem Tablet geübte Stimmen können in der Regel schnell auf reale Instrumente übertragen werden, die auch in der Übungs-Tandemphase genutzt werden. Beim Üben im Tandem oder in der Kleingruppe ist es wichtig, dass die Lernenden dicht beieinander- und sich gegenübersitzen, damit sie sich beim gemeinsamen Musizieren besser sehen und hören können. In der abschließenden Plenumsphase, in der mit der gesamten Lerngruppe musiziert wird, muss ein schneller Wechsel in eine entsprechende Aufstellung möglich sein.

Um dies zu gewährleisten, müssen wenige gut durchdachte Regeln (siehe Abbildung 19) und Rituale eingeführt und trainiert sein. Es hat sich als Ritual bewährt, dass Instrumente nur beim vorgesehenen Gebrauch gespielt werden.

Regeln für Regeln
- Je weniger, desto besser
- Positive Formulierung
- Beobachtbar
- Durchsetzbar
- Kompatibel mit anderen Regeln und Ritualen

Abbildung 19: Regeln für Regeln

Um das einander zugewandte Sitzen während Gruppenarbeiten zu ritualisieren, können die Lernenden selbst mit in die Verantwortung genommen werden. Kleine runde Teppiche sind hier hilfreich, auf denen Tandems Platz nehmen, wenn sie gemeinsam musizieren. Damit die Lernenden darüber hinaus Verantwortung für den eigenen Lernprozess übernehmen können, ist ein transparenter Stundenverlauf mit klaren Aufgabenstrukturen wichtig. Hier kann sich die Lehrkraft regelmäßig ein Feedback einholen, indem sie Arbeitsprozesse evaluiert. Um alle Kinder verbindlich über die gesamte Stunde kognitiv zu aktivieren, ist eine differenzierte Unterrichtplanung, wie oben beschrieben, unumgänglich. Genauso wichtig sind fließende Übergänge in den einzelnen Unterrichtphasen. In diesem Bereich ist es wichtig, gute Routinen zu schaffen, damit die Lernenden schnell, transparent und ohne viele Worte durch die Lehrkraft die Arbeitsphase wechseln können. Diese Routinen müssen zu Beginn eines Schuljahres mit jeder Lerngruppe neu geübt werden.

Fallgruben
- Die Lehrkraft versäumt es, ein Raumkonzept zu entwerfen und zu kommunizieren. Folglich wissen die Lernenden nicht, wo und wie sie effektiv allein oder im Tandem üben können.
- Es existiert kein ritualisiertes Leisezeichen. Übergänge werden dadurch zäh.

[33] Siehe dazu auch Evertson & Emmer (2013), Wannack & Herger (2014), Bastian (2016)

4.3 Der Tätigkeitsbereich Erfinden von Musik

In jedem Unterrichtsfach ist es selbstverständlich, Inhalte zu rezipieren und auch selbst zu gestalten: Gedichte werden gelesen und selbst geschrieben, Bilder werden betrachtet und selbst gemalt. Genauso gilt es auch im Musikunterricht, Musik zu hören sowie nachzuspielen und Musik selbst zu erfinden[34]. Es versteht sich von selbst, dass Kinder im Grundschulalter keine Komposition erschaffen können, die einer absoluten Sinfonie im Dur-Moll-tonalen System entspricht. Grundschulkinder können aber Emotionen in Musik erkennen und außermusikalische Inhalte deuten. Insofern können sie auch Emotionen selbst ausdrücken und außermusikalische Inhalte darstellen. Mit ein wenig Übung im Lesen von grafischer Notation können sie auch Formen in Musik umsetzen.

Wenn in einer Grundschulkasse alle Kinder verbindlich Musik erfinden sollen, ist eine durchdachte Stundenstruktur mit einem guten Classroom Management notwendig, damit das Vorhaben nicht im Chaos endet. Die Stundenstruktur bildet die Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3), mit der die Lernenden Kriterien zum Erfinden der Musik erhalten. Danach erhalten sie die Möglichkeit, ihre Ideen an Instrumenten auszuprobieren. Um gute Musik erfinden zu können, brauchen Kinder eine Vielfalt an Musikinstrumenten, die sie mit der konkreten Aufgabenstellung im Kopf ausprobieren können. Dabei ist es nicht wichtig, dass die Kinder wissen, wie „man" das Instrument nennt. Diese Phase kann etwas lauter werden. Sie ist jedoch zeitlich begrenzt und wird durch ein ritualisiertes Leisezeichen beendet. Danach tauschen sich die Kinder über ihre Ideen aus, erstellen einen gemeinsamen Plan und führen diesen aus. Abschließend stellen sie ihre Ergebnisse im Plenum vor und diskutieren, inwieweit die Kompositionskriterien umgesetzt wurden. Durch diese Struktur wird der Arbeitsprozess von der Lehrkraft genau vorgegeben, ohne den eigentlichen kreativen individuellen Inhalt vorwegzunehmen.

Musikinstrumente zum Erfinden von Musik können sein:

- Alltagsgegenstände wie Lineal, Stift, Stuhl, Tür
- Körperklänge wie Stampfen, Schmatzen, Klatschen, Patschen
- Ungestimmte Instrumente wie Rassel, Klangholz, Trommel, Cabasa, Ocean Drum, Regenstab, Vibra Slap
- Gestimmte Instrumente wie Glockenspiel, Xylophon, Metallophon, Steeldrum, Gitarre, Ukulele, Klavier, …
- Digitale Instrumente, zum Beispiel aus der App GarageBand

Die Aufgabenstellung muss eine klare Intention enthalten, wobei die Lösung nicht mit ja oder nein zu beantworten ist. Darüber hinaus ist zwischen dem Verklanglichen (Mickey-Mousing) und dem Vertonen zu unterscheiden. Mit dem Mickey-Mousing werden Inhalte in Geräusche umgesetzt, wie man es von Zeichentrickfilmen kennt. Für das Vertonen von Inhalten dagegen werden die jeweiligen Stimmungen oder Kernaussagen in Melodien oder Klangeigenschaften umgesetzt. So ist es möglich, den Verlauf eines Gewitters mit Geräuschen darzustellen: Der Regen prasselt in der Darstellung von Klanghölzern, Regenstäben und Ocean Drums. Der Donner poltert mit Pauken und Djemben. Auch Blitz und Wind können entsprechend mit dem vorhandenen Schulinstrumentarium verklanglicht werden. Ein Problem bildet die Sonne: Sie macht kein Geräusch. Vielmehr kann ihre wärmende oder fröhlich stimmende Eigenschaft mit hohen Tönen oder schönen Melodien vertont werden. In diesem Wetter-Beispiel nimmt die Sonne nur einen kleinen Stellenwert ein. Den meisten Kinder gelingt die die klangmalerische Darstellung der Sonne. In anderen Kontexten können Probleme auftreten, wenn die Lehrkraft in der Formulierung der Aufgabenstellung die Möglichkeiten der Verklanglichung beziehungsweise Vertonung nicht ausreichend durchdacht hat.

Wie oben beschrieben ist es nicht erforderlich, die Lernenden in einem aufbauenden Lehrgang in das Erfinden von Musik einzuführen. Dagegen kann es hinsichtlich der Verwendung und der Notation von Instrumenten wichtig sein, das

[34] Siehe zum Komponieren Mills & Paynter (2008) sowie Reitinger (2014)

Classroom Management und verwendete Notation aufbauend zu vermitteln. In der Eingangsphase werden dazu unterschiedliche Instrumente ausprobiert und begründet grafischen Notationen zugeordnet (Notationsbeispiele siehe Abbildung 20).

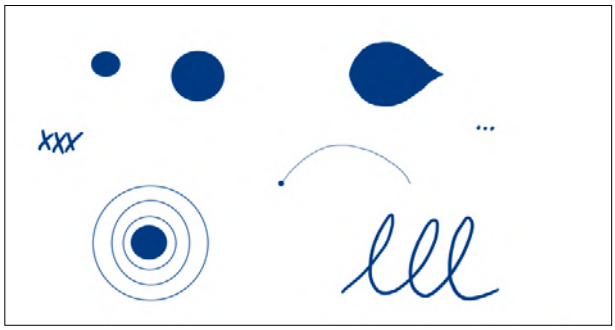


Abbildung 20: Grafische Notation für unterschiedli - che Instrumentalklänge

So werden Anregungen gegeben, Instrumente begründet vielfältig einzusetzen. Der Austausch über eine mögliche Notation bietet neben einer ästhetischen Argumentation auch eine Grundlage, selbst erfundene Musik nach dem Kompositionsprozess zu notieren.

Musik zu Texten erfinden

Gedichte vermögen zum Gestalten mit Musik anzuregen. Grundlage dafür ist, dass die Lernenden sich, bevor sie das Gedicht in Musik umsetzen sollen, intensiv mit dem Gedicht auseinandergesetzt haben. Erst danach können sie die Musik erfinden: Es kann eine Verklanglichung sein, wenn der Text gesprochen wird und an einer entscheidenden Stelle ein entsprechendes Geräusch erzeugt wird. Spannender ist es, die Sprache wegzulassen und nur mit der Musik die Inhalte des Gedichts darzustellen.

Fallgruben

- Die Lernenden setzen sich nicht ausreichend mit dem Gedicht auseinander und erhalten lediglich im Musikunterricht den Auftrag, das Gedicht zu verklanglichen. Häufig entstehen in der Folge Klanggeschichten, bei denen in jeder Vorleselücke ein beliebiges Geräusch gemacht wird.
- Die Lehrkraft stellt eine geringe Auswahl an Musikinstrumenten zur Verfügung. Die Lernenden können häufig mit diesen Instrumenten nicht das ausdrücken, was sie gern möchten.
- Die Lehrkraft unterbricht den Stundenverlauf, um über die Spielweise oder den Namen von Instrumenten zu belehren. Damit weicht sie vom Stundenthema ab.

Musik zu Bildern erfinden

Bilder sind entsprechend den drei Handlungsfeldern „Über Musik nachdenken" (siehe Kapitel 6) zu unterscheiden:

Sinnbilder[35] veranschaulichen eine Stimmung, die in der Regel vertont werden muss. Ein Beispiel wäre das Bild „Wanderer über dem Nebelmeer" von Caspar David Friedrich, auf dem ein Mann auf einem Felsen stehend zu sehen ist. Er schaut von seinem Punkt aus erhaben über ein Nebelmeer. Diese Empfindungen sind nicht klangmalerisch auf dem Schulinstrumentarium darzustellen, sondern es bedarf lang geübter Kompetenzen im Instrumentalspiel. Aus diesem Grund ist eine derartige Aufgabenstellung für eine Grundschulklasse nicht geeignet.

Ebenso für die Grundschule ungeeignet ist im Rahmen des Musikerfindens die Kategorie der Weltbilder, da sie ein musikgeschichtliches Basiswissen erfordern.

Abstrakte Strukturbilder eignen sich hingegen sehr gut, um in der Grundschule zum Musikerfinden anzuregen[36]. Sehr beliebt sind in der Grundschule unterschiedliche geometrische Formen, mit deren Hilfe die Rondoform visualisiert wird. Im weiteren Verlauf der Einheit erfinden die Schülerinnen und Schülern selbst ein eigenes Rondo. In diesem Fall kann das Rondo mit unterschiedlichen Instrumentalklängen, aber auch mit Rhythmen oder tonalen Motiven dargestellt werden. Da es sich um eine offene Aufgabenstellung handelt, die im Zusammenhang der gesamten Thematik eher in der dritten oder vierten Jahrgangsstufe umgesetzt wird, ist diese Aufgabenstellung sehr gut für die Grundschule geeignet.

[35] Sinnbilder, Strukturbilder und Weltbilder werden in Kapitel 5.1. erklärt.
[36] Heß (2015)

Eine andere Möglichkeit, Strukturbilder in Klang umzusetzen besteht darin, Piktogramme (auch farbig) als grafische Notation zu definieren und von einer Seite oder von oben nach unten beziehungsweise umgekehrt zu spielen. Auch hier handelt es sich um eine offene Aufgabenstellung, die sowohl in der Verklanglichung als auch in der Vertonung umsetzbar ist. Die Aufgabenstellung für den Weihnachtsbaum (Abbildung 21) lautet: Erfinde eine Musik zum Weihnachtsbaum, indem du ihn von rechts nach links, oder von links nach rechts oder von oben nach unten oder von unten nach oben spielst!

Abbildung 21: Strukturbild Weihnachtsbaum

Fallgrube

- Die Lehrkraft formuliert eine Aufgabenstellung, mit der kein reflexiver Diskurs möglich ist. Als Beispiel könnte die Aufgabenstellung zum Weihnachtsbaum lauten: Erfinde eine Musik zum Weihnachtsbaum, indem du von links nach rechts spielst! In der Beurteilung der Ergebnisse während der Präsentation am Ende der Gestaltungsstunde kann eventuell kein effektiver Diskurs initiiert werden, da die Antwortmöglichkeit in Verbindung mit eingeschränktem Instrumentenangebot lediglich ja oder nein lautet.

Musik zu Filmausschnitten erfinden

Kinder können, wie oben beschrieben, Musik erfinden, wenn sie die Möglichkeit haben, bei der Ideenfindung mit der Aufgabenstellung im Kopf Instrumente beliebig auszuprobieren. Um die Aufgabestellung individuell verfügbar zu machen, muss bei der musikalischen Gestaltung eines Filmausschnitts dieses Medium jedem Kind zur Verfügung stehen. Insofern eignet sich diese Aufgabenstellung dann, wenn ausreichend Tablets vorhanden sind, auf denen die Lernenden sich mehrfach und gezielt Ausschnitte ansehen können.

Für die musikalische Ergänzung von Filmen gelten die gleichen Grundsätze wie für das Umsetzen von Bildern in Musik: Geeignet sind Zeichentrickfilme, die das Mickey-Mousing, also das Verklanglichen, ermöglichen. Höhere musikpraktische Kompetenzen sind erforderlich, um Stimmungen darzustellen.

5 Das Handlungsfeld Musikhören

Über die Verortung von Musik gibt es unterschiedliche Ansichten: Musik sind durch physikalische Schwingung ausgelöste Klänge oder Geräusche, die als Schallquelle im Raum wahrnehmbar sind. Darüber hinaus ist Musik dort zu verorten, wo sie aufgenommen oder notiert ist. Und schließlich ist sie auch als individuelle mentale Repräsentation in allen Menschen vertreten[37]. Wenn im Musikunterricht Musik gehört wird, sollte sie in einem kompetenzorientierten Unterricht mit dem Anspruch eingesetzt werden, sie zum „inneren Besitz" der Schülerinnen und Schüler werden zu lassen. Diese Übernahme der Musik als „innerer Besitz" kann nicht durch einmaliges Hören erfolgen, da Kinder noch keine komplexen musikalischen mentalen Strukturen angelegt haben, um Musik nach einmaligem Hören abzuspeichern. Aus diesem Grund brauchen Grundschulkinder zum Musikhören eine konkrete Aufgabe, die sie mit dem Musikhören lösen sollen[38]. Dadurch hören sie die Musik zielgerichtet mehrfach an und setzen sie in ein anderes Medium um. Dieser Prozess ist als Transposition bekannt. So lässt sich Musik in Bilder, Bewegung oder Sprache umsetzen. Dieser Transpositionsprozess erfolgt meistens mit einer offenen Aufgabenstellung und in der Struktur einer Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3). Die Formulierung von Gestaltungskriterien muss sich entsprechend den fachlichen Überschneidungen weniger an den musikalischen Kompetenzen, sondern mehr an den künstlerischen, motorischen und sprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler orientieren. Darüber hinaus sind Blicke in die entsprechende Fachdidaktik sinnvoll. Musikhören kann aber auch durch geeignete Aufgabenstellungen innerhalb der Musik erfolgen, indem die Melodie gesungen, Teile auf Instrumenten gespielt oder eine ähnliche Musik (Parakomposition) erfunden wird. Im Folgenden werden einzelne Methoden des Musikhörens[39] dargestellt.

5.1 Der Tätigkeitsbereich Musik in Bilder umsetzen

Beim Besuch eines Konzertes ist man äußerlich auf die Musik eingestellt: Die Musik wird gezielt ausgesucht. In der Regel wählt man für den Anlass eine spezielle Kleidung, gerät in vorfreudige Stimmung und betritt einen Raum, der zu der Musik passt. Beim Musikhören erhält man zusätzliche Hintergrundinformationen: Man kann sehen, wer die Musik auf welchen Instrumenten produziert. Musikhören in der Schule muss mit eingeschränkten Zusatzinformationen arbeiten: Meistens lädt der Raum nicht zum Musikhören ein und visuelle Begleitinformationen erhalten die Lernenden allenfalls über eine Leinwand. Sehr wahrscheinlich haben sie sich darüber hinaus nicht selbst die Musik ausgesucht. Insofern kann die das Hören begleitende Aufgabe hilfreich sein, wenn sie aus dem Tätigkeitsbereich Musik in Bilder umsetzen kommt, da die Lernenden sich die Hörumgebung mit den Bildern individuell gestalten können.

[37] Oberschmidt (2019)

[38] Khittl (2019)

[39] Weitere Methoden siehe Biegholdt (2019)

Zur Unterrichtsplanung ist es hilfreich, Bilder in die folgenden unterschiedlichen Kategorien entsprechend der musikalischen Themenbereichen[40] einzuteilen[41]:

- Noten oder diverse Formen der grafischen Notation von Musik zählen zu den Strukturbildern. Sie verweisen auf Eigenschaften von Musik und ermöglichen die Analyse von Musikstücken: Mithilfe von Formkarten kann die Form des Rondos dargestellt werden. Noten oder grafische Notationen von Melodieverläufen visualisieren die gehörte Musik in ihrer zeitlichen Abfolge.
- Eine andere Funktion haben Sinnbilder, denn mit ihnen werden durch gegenständliche Malerei oder Fotos Stimmungen oder Gefühle dargestellt. Sie dienen der Interpretation von Musik, wenn es darum geht, über die Wirkung von Musik nachzudenken.
- Weltbilder hingegen sind Porträts oder Bilder, die Situationen veranschaulichen wie beispielsweise Bilder zum höfischen Tanz oder Komponistenportraits. Mithilfe von Weltbildern kann die Bedeutung von Musik für Menschen in unterschiedlichen Kontexten reflektiert werden.

Zu erwähnen sind in diesem Zusammenhang noch die Synästhesien[42]. In sehr seltenen Fällen nehmen Personen gleichzeitig mit der Musik Farben oder Formen wahr. Diese Zuordnung von zwei Wahrnehmungsbereichen ist sehr individuell und nicht überprüfbar. Vielen Synästhetikerinnen beziehungsweise Synästhetikern ist die Art ihrer besonderen Wahrnehmung nicht bewusst. Andere nutzen diese für die visuelle Gestaltung von Kompositionen wie der Komponist Alexander Nikolajewitsch Skrjabin. Schwache Synästhesien sind dagegen durch metaphorische Redeweisen sprachlich codiert. So kann die Rede sein von dunklen Harmonien oder kalten Farben. Diese Zuweisungen sollten im unterrichtlichen Kontext nicht von der Lehrkraft vorgegeben werden, da die Wahrnehmungen sehr individuell sein können und die Vorgaben dann eher verwirren. Werden sie dagegen von den Kindern selbst in den Diskurs eingeworfen, führen sie häufig zu interessanten Gesprächen.

Die einzelnen Methoden dieses Tätigkeitsbereichs werden im Folgenden beschrieben.

Das assoziative Musikmalen

Bei dieser Methode wird die Intention verfolgt, dass sich die Lernenden im Rahmen einer offenen Aufgabenstellung kreativ mit der Musik auseinandersetzen. Entsprechend folgt diese Methode der Struktur der Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3). Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag, ein Bild zu malen, das zur Musik passt. Danach wird die Musik in Dauerschleife gespielt. Die Lernenden müssen die Musik zunächst mindestens einmal komplett anhören, bevor sie selbst den Start für den Malbeginn wählen. Dafür liegen vorab die Malutensilien wie farbiges Papier und Öl- oder Wachsmalkreiden bereit. Die gewählte Musik ist etwa 1,5 Minuten lang. Sie wird in Dauerschleife gespielt. Der Neuanfang ist zu markieren, damit die Zuhörenden für sich selbst die Musik strukturieren können. Das Musikbeispiel muss in der eigenen Struktur möglichst abwechslungsreich sein, damit die Musik in der anschließenden Diskussion greifbarer wird. Nachdem die Lernenden in Einzelarbeit ein passendes Bild zur Musik gemalt haben, folgt ein Galeriegang: Alle angefertigten Bilder werden im Raum verteilt gut sichtbar aufgehängt. Die Lernenden gehen auf ihrem eigenen Weg (nicht im Kreis) schweigend zur Musik von Bild zu Bild und überlegen, welche Bilder besonders gut zur Musik passen. Anschließend zeigen sie sich im Tandem gegenseitig die Bilder, die für sie besonders gut zur Musik passen, und begründen ihre Entscheidung im Flüsterton. Dazu erklingt die Musik erneut. Zum Schluss versammeln sich alle im Sitzkreis. Die Lehrkraft bittet ein Kind, das favorisierte Bild in die Mitte zu legen und zu erklären, warum das gewählte Bild besonders gut zur Musik passt. Daraus entsteht ein Diskurs über die Musik unter allen Beteiligten. Die Aufgabe der Lehrkraft besteht darin, den Diskurs angemessen zu moderieren (siehe Kapitel 2.3.3).

In jeder der oben geschilderten Unterrichtsphasen lautet der Malauftrag: Male ein Bild, das zur Musik passt. Die entstehenden Bilder können Struktur-,

40 Siehe Kapitel 3.1.
41 Krämer (2011)
42 Marks (2005)

Sinn- oder Weltbilder sein. Überwiegend malen Kinder mit diesem offenen Arbeitsauftrag Sinnbilder.

Fallgruben

- Der Hörauftrag wechselt im Verlauf der Stunde. Eventuell wird der eigentliche Auftrag zu sehr vorentlastet, da die Lehrkraft Angst hat, ihre Klasse könne die Aufgabe nicht lösen. Beispiel:
  1. Was bedeutet für euch „Sommer"?
  2. Hört euch die Musik an und sagt, wo ihr den Sommer hört!
  3. Malt ein passendes Bild zur Musik und zum Sommer!

  Besser:
  Male ein Bild, das für dich zur Musik passt! Höre dir die Musik mindestens einmal an. Danach darfst du anfangen zu malen.
- Der Museumsgang wird im Kreis im Gleichschritt durchgeführt. Hier ist ein individuelles kognitiv aktiviertes Verweilen nicht möglich.
- Die Lernenden stellen ihr eigenes Bild vor und erklären, was sie konkret gemalt haben. Eine Moderation, die die Musik in den Mittelpunkt stellt, ist nicht mehr möglich.

Das Modellieren von Körpern

Entsprechend der Methode des assoziativen Musikhörens können auch dreidimensionale Körper modelliert werden. Darunter sind sowohl Körper aus Ton, Knetgummi et cetera als auch menschliche Körper (zum Beispiel eine Grundaussage als Standbild darstellen) zu verstehen. Der Stundenverlauf orientiert sich immer an einer Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3).

Das Zuordnen von Bildern zu einer Musik

Anstatt Bilder selbst zu malen, können Schülerinnen und Schüler auch bereits bestehende Bilder einer Musik zuordnen. Auch in dieser Methode ist daran zu denken, dass kurze Musikstücke (1,5 Minuten) oft gehört werden müssen, damit die Lernenden sich intensiv mit der Musik auseinandersetzen können und im Anschluss in der Lage sind, sich zur Musik zu äußern. Auch wenn die Lernenden nicht selbst Bilder gestalten, so gibt es für die Aufgabenstellung keine eindeutige Lösung. Aus diesem Grund folgt diese Methode der Stundenstruktur einer Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3). Je nach verfolgter musikalischer Intention ist es innerhalb dieser Methode wichtig, sich bei vorgegebenen Bildern für eine Bildkategorie zu entscheiden. Mit der Intention, die Struktur eines Musikstücks zu untersuchen, ist die Auswahl von Strukturbildern (zum Beispiel abstrakte Muster, siehe Abbildung 22) sinnvoll. Diese könnten beispielsweise zum Stück „Money 1982" (0:00 – 1:23 Min.) von Neil Cowley mit der Aufgabenstellung „Wähle Bilder aus und lege sie passend zur Musik!" eingesetzt werden.

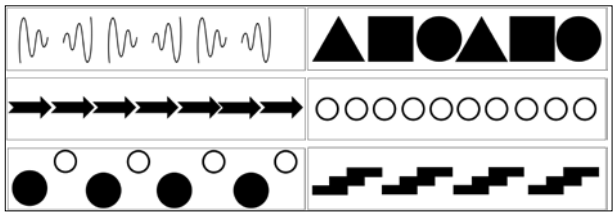


Abbildung 22: Beispiele Strukturbilder

Soll die Aussage von Musik untersucht werden, kann man eine Auswahl von kontrastierenden Sinnbildern nutzen (zum Beispiel Kunstkarten, Beispiele siehe Abbildung 23). So könnte die Aufgabenstellung „Wähle Bilder aus und lege sie passend zu Musik!" mit den Bildern aus Abbildung 23 zum Stück „Madera Salvaje" (0:00 – 1:36 Min.) von der Gruppe Wildes Holz im Ablauf einer Gestaltungsstunde umgesetzt werden.

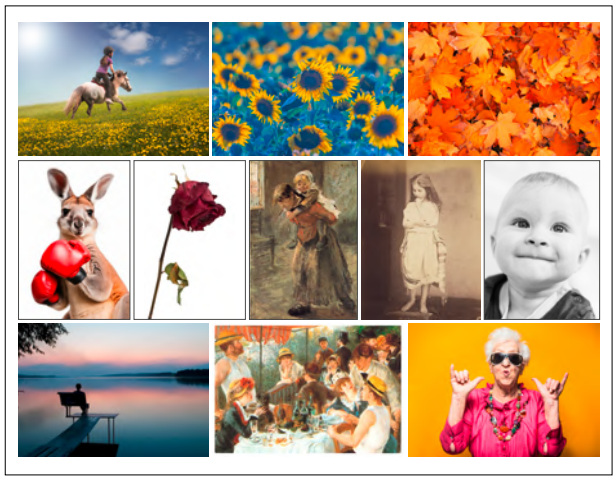


Abbildung 23: Beispiele Sinnbilder

Der Einsatz von Weltbildern wie Portraits von Komponisten ist in diesem Zusammenhang meistens in der Grundschule nicht zielführend, da den Kindern in der Regel das notwendige Hintergrundwissen fehlt, um den Bildern spezielle Informationen zu entnehmen.

Das Zuordnen von Farbkarten zu einer Musik

Diese Methode verläuft wie die Methode „Zuordnen von Bildern zu einer Musik" mit dem kleinen Unterschied, dass verschiedenfarbige Papierkarten ausgewählt und gelegt werden. Es ist auch möglich, nur wenige Farbkarten zu nutzen und als Ergänzung eine weiße Karte mit einem Fragezeichen. Hier kann eine individuelle Farbe definiert werden.

5.2 Der Tätigkeitsbereich Musik in Bewegung umsetzen

Musik wird in unterschiedlichen Kontexten in Bewegung umgesetzt. Im sportlichen Kontext liegt die Intention stets in der Entfaltung von Bewegungsabläufen. Dagegen stehen im musikalischen Kontext musikalische Inhalte im Sinne der Transposition im Mittelpunkt[43]: Es wird zur Musik getanzt, um musikalische Strukturen (Themenbereich Musik und ihre Struktur, siehe Kapitel 3.1) und musikalische Aussagen (Themenbereich Musik und ihre Bedeutung) zu untersuchen oder historische musikalische Entwicklungen (Themenbereich Musik und ihre Entwicklung) zu veranschaulichen.

Die Bewegung zur Musik ist unterschiedlichen mentalen Zugangsweisen zuzuordnen: In einem reproduktiven Tanz[44] bewegen sich Tanzende nach vorgegebenen Schrittfolgen. Dagegen bewegen sie sich assoziativ zu Musik, wenn sie der Musik genau zuhören und in der Bewegung umsetzen, was sie empfinden. Besteht die Intention von Musikunterricht darin, Schülerinnen und Schüler kreativ und ästhetisch zu fördern, so müssten auch in schulischen Kontexten assoziativ-tänzerische Kompetenzen mehr angesprochen werden.

Innerhalb der Selbstwahrnehmung sind drei Bereiche zu unterscheiden[45], die in Tabelle 2 schematisch dargestellt sind: Die Selbstwahrnehmung im Raum beschreibt die Bewegung in der Dreidimensionalität: Wie wird der Raum gefüllt? Welche Formen werden umgesetzt? Die körperliche Selbstwahrnehmung ermöglicht die Wahrnehmung und Umsetzung von Metrum und Rhythmus mit dem eigenen Körper. Mit der gegenstandsbezogenen Wahrnehmung ist der Bezug zu Gegenständen gemeint. So sind die entstehenden Bewegungen im Umgang mit Instrumenten oder konkreten sowie imaginären Gegenständen, mit denen getanzt wird, erfahrbar. Diese drei Bereiche der Selbstwahrnehmung beeinflussen sowohl den reproduktiven als auch den assoziativen Tanz. Sie sind bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen, da sie sich im Verlauf der Grundschulzeit bei Kindern durch systematisches Training entwickeln.

Räumliche Selbstwahrnehmung	Körperliche Selbstwahrnehmung	Gegenstandsbezogene Selbstwahrnehmung
1. Raumlage a. Bewegung frei im Raum 2. Formen a. Linie/Quadrat b. Kreis c. Gemischte Formen d. Form und Richtungswechsel	1. Metrum a. Gleichmäßiger Gang 2. Rhythmus a. Schrittfolge b. Schrittfolge und Form c. Schrittfolge und Richtungswechsel	1. Realer Gegenstand 2. Imaginärer Gegenstand

Tabelle 2: Die Entwicklung der drei Möglichkeiten der Selbstwahrnehmung

43 Vogel (2015)

44 Oberhaus (2010) spricht in diesem Zusammenhang von gnostischer und pathischer Körperlichkeit.

45 Rora (2014) beschreibt die Bereiche der Selbstwahrnehmung mit den den Körperlichkeiten Erscheinungsleib, Sinnenleib und Werkzeugleib.

Die räumliche Selbstwahrnehmung (vgl. Tabelle 2) wird sichtbar, wenn Grundschulkinder, die zum ersten Mal gemeinschaftlich einen Stopptanz durchführen, sich in einem kreisähnlichen Pulk bewegen. Sie lernen im Verlauf der Grundschulzeit in einem spiralförmig aufbauenden Lehrgang, sich frei auf dem eigenen Weg in einem definierten Raum zu bewegen. Zunehmend können sie dabei die gleichmäßige Verteilung im Raum aller Beteiligten umsetzen. Ein weiterer Meilenstein in der Entwicklung der räumlichen Selbstwahrnehmung ist die gemeinschaftliche Einhaltung einer Form im Raum. Im Bereich des Mathematikunterrichts erwerben Schülerinnen und Schüler in der Eingangsphase die Kompetenzen, Formen zu differenzieren und auf die Papierebene zu übertragen. Damit sind sie noch nicht in der Lage, die Form mit mehreren Personen im Raum darzustellen. Dies ist auch für die mathematische Entwicklung weniger relevant. Für den Musikunterricht bedeutet dies jedoch, dass Kinder erst lernen müssen, sich auf der Kreisbahn oder in einer Linie aufzustellen. Wenn es mit viel Aufwand glückt, die Kinder in einen Kreis zu stellen, verlieren sie als ungeübte Kreistänzer die Form recht schnell wieder. Insofern muss die Aufstellung in Formen wie Linie oder Kreis systematisch und aufbauend geübt werden. Dabei helfen Markierungen auf dem Fußboden, die man in einer Sporthalle vorfindet. Alternativ kann man die Formen auch unkompliziert auf einem Teppichboden mit Kreide ziehen oder mit einem Klebeband auf einem glatten Bodenbelag aufkleben.

Sind Grundformen einstudiert, können sie gemischt oder mit einem Richtungswechsel ergänzt werden.

In der körperlichen Selbstwahrnehmung (siehe Tabelle 2) haben viele Kinder Probleme, den eigenen Körper im Metrum der Musik zu synchronisieren: Sie können nicht im Metrum einer Musik tanzen. Ursachen können mangelnde motorische Kompetenzen, aber auch wenig entwickelte Wahrnehmungskompetenzen beziehungsweise deren Koordination sein. Grundschulkinder können diese Koordination des eigenen Körpers zur Musik in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen trainieren, indem sie gemeinsam auf Instrumenten Lieder begleiten oder sich auf vielfältige Weise zu Musik bewegen und dies auch reflektieren. Unabdingbar ist in beiden Tätigkeitsbereichen das konstruktive Feedback: Kinder, die ihre eigene mangelnde Koordination nicht wahrnehmen, brauchen neben dem praktischen Training auch Gespräche, in denen sie diverse Hinweise erhalten, woran sie sich orientieren können, um die Koordination zu verbessern. Diese Hinweise können von Kindern aus der Lerngruppe kommen oder auch von der Lehrkraft. Außerdem brauchen die Schülerinnen und Schüler viele Übungsmöglichkeiten in kleinen wertschätzenden Gruppenkonstellationen.

Wenn ausschließlich im Plenum geübt wird, werden die Kinder mit stärkeren Koordinationsproblemen bloßgestellt, da die gesamte Klasse im Kreis sofort erkennt, dass einzelne Kinder etwas nicht können. Folglich werden diese Kinder unter Druck gesetzt und müssen diese Situation kompensieren, indem sie sich durch andere Aktivitäten aus der Situation manövrieren.

Erst wenn der Tanz im Metrum gelingt, kann aufbauend eine Schrittfolge (im Rhythmus) einstudiert werden, die dann auch in bestimmten Formen oder mit Richtungswechseln getanzt werden kann.

Die gegenstandsbezogene Selbstwahrnehmung (siehe Tabelle 2) spielt in der Funktion des Instrumentalspiels in diesem Kontext eine untergeordnete Rolle. Im Tanz kann es jedoch hilfreich sein, mit Gegenständen wie Chiffontüchern, Fähnchen oder Stöcken bestimmte motorische Ausdrucksqualitäten passend zur Musik zu initiieren. Ein positiver Nebeneffekt ist, dass Kinder von der eigenen Bewegung und dem selbst erstellten Bewegungskodex abgelenkt werden, wenn sie mit einem Gegenstand tanzen. Mit der Zeit können sie so auch ungewohnte Bewegungsmuster übernehmen und sich langsam von den Hilfsgegenständen trennen, dabei aber die unterschiedlichen Bewegungsqualitäten beibehalten.

Um die drei Bereiche der Selbstwahrnehmung in reproduktiven und assoziativen Kontexten zu trainieren, muss von der Lehrkraft die Musik entsprechend der Intention gut ausgewählt

werden: Nicht jede Musik ist eine gute Tanzmusik. Wichtig für die Musikauswahl sind:

- ein deutlich wahrnehmbares Metrum,
- ein für die Lerngruppe geeignetes Tempo,
- eine leicht nachvollziehbare Struktur (zum Beispiel Vorspiel, A, B, A, B),
- deutliche Unterschiede in Instrumentierung und Melodie in den einzelnen Teilen,
- ein sinnstiftender Kontext im Rahmen einer Einheit.

Fallgruben

- Die Lehrkraft definiert ein Lied als Tanz und stellt den Liedtext mit pantomimischen Bewegungen dar. Das ist eine gute Übung, um sich den Liedtext zu merken. Eine Transposition von Musik findet nicht statt.
- Sporthallen laden zum Toben ein. Ihr Fußboden schwingt und lässt in der Regel kein intensives Musikhören im Rahmen einer Transposition zu.
- Die Lehrkraft malt die räumliche Choreografie (zum Beispiel symmetrische Verläufe einer Polonaise) an die Tafel und fordert die Kinder auf, diese umzusetzen. Diese Darstellung wird viele Kinder überfordern, da sie die grafische Darstellung nicht auf ihren Körper in der Raumlage übertragen können.

Im Folgenden werden Methoden zur Anleitung von Tänzen beschrieben.

Mal sehen, ob eure Füße hören können

Mit dieser Methode wird die Intention verfolgt, dass sich die Lernenden passend zur Musik assoziativ im Metrum bewegen (Grundtraining räumliche und körperliche Selbstwahrnehmung). Diese Methode eignet sich als Einstiegsmethode, um einen reproduktiven oder assoziativen Tanz anzuleiten. Sie ist als Übungs- oder Gestaltungsstunde anwendbar.

Verlauf Übungsstunde (Kapitel 2.2.2):
Die Lehrkraft erklärt in der Informationsphase, wie das Metrum (Herzschlag der Musik) in dem Tanz zu hören ist mit dem Hörauftrag, die Informationen mit eigenen Worten wiederzugeben. Die Informationen werden besprochen. Die Lernenden üben allein und im Tandem, sich passend zum Metrum zu bewegen. Anschließend bewegen sich alle in einer definierten Formation passend zur Musik. Gemeinsam beraten sie sich mit konstruktiven Tipps, wie sie ihre Bewegungen noch besser synchronisieren können.

Verlauf Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3):
Die Lernenden erhalten den Auftrag, Möglichkeiten zu erproben, sich passend zur Musik zu bewegen. Danach stellen sie sich ihre Bewegungen im Tandem oder in der Gruppe gegenseitig vor. Sie planen und üben, sich gemeinsam passend und synchron zur Musik zu bewegen. Abschließend stellen einige Kinder ihre Ergebnisse vor. Die anderen erhalten den Hörauftrag zu beurteilen, ob sich die präsentierenden Kinder passend zum Metrum der Musik synchron bewegt haben. In einem Plenumsgespräch werden Beobachtungen miteinander abgeglichen sowie Tipps zur weiteren Umsetzung gegeben. Daraus kann eine weitere Übungsstunde entstehen, in der eine gemeinsame Choreografie umgesetzt wird.

Tanz einer vorgegebenen Choreografie

Die Intention besteht darin, dass die Lernenden die musikalische Struktur einer Tanzmusik untersuchen, indem sie einen reproduktiven Tanz (räumliche, körperliche und gegebenenfalls gegenstandsbezogene Selbstwahrnehmung) ausführen.

Verlauf der Übungsstunde (Kapitel 2.2.2):
Information I: Die Lernenden hören der Tanzmusik mit Hörafträgen zu, die das spätere Lernen vorentlasten. Soll beispielsweise ein Tanz mit den Formteilen Vorspiel, A, B, A, B vermittelt werden, so erhalten die Lernenden zunächst den Auftrag, farbige Karten entsprechend der Musikstruktur zu legen, und ihre Ergebnisse anschließend zum erneuten Hören der Musik im Tandem zu diskutieren. Abschließend werden die Formteile im Plenum gelegt und besprochen. Es erfolgt ein erneutes Hören der Musik.

Information II: Die Lehrkraft zeigt die entsprechenden Tanzschritte, zum Beispiel mit dem Verweis auf die einzelnen Formteile und mit einem Hörauftrag (zum Beispiel: Merke dir die Schrittfolge!). Sie achtet darauf, dass die Lernenden ihr so gegenüberstehen, dass alle gut sehen können. Die Lehrkraft selbst dreht sich beim

Vortanzen mit dem Rücken zu den Lernenden oder spiegelt den Tanz, sodass alle ein einheitliches „Rechts und Links" wahrnehmen. Eventuell spricht sie kleine Hilfestellungen dazu (wie rechts vor, links vor, Kick und Step, …). Weitere Hilfsmittel können Fotos oder Videos sein, die die Lehrkraft zur Verfügung stellt. Die Lernenden lösen den Hörauftrag im Tandem. Im Plenumsgespräch über den Hörauftrag holt sich die Lehrkraft ein inhaltliches Feedback, ob alle Lernenden wissen, was sie im Anschluss üben sollen.

Intelligentes Üben: Die Lernenden üben die Schrittfolge allein. Optimalerweise erklingt dazu die Musik. Kinder, die die Schrittfolge können, treffen sich an einer Haltestelle, um anschließend im Tandem die Schritte zu üben.

Gemeinsames Anwenden: Abschließend tanzt die gesamte Klasse die Schritte zur Musik. Gemeinsam wird an der synchronen reproduktiven Ausführung gefeilt. Darüber hinaus ist ein authentischer Tanz nie nur rein reproduktiv, sondern er wird auch durch assoziative Ausdrucksqualitäten verfeinert. Auch an diesen Qualitäten kann gemeinsam reflexiv gearbeitet werden.

Erfinden einer Choreografie

Hier liegt die Intention darin, die Musik hinsichtlich der assoziativen Wirkung zu untersuchen und gemeinsame Absprachen zu einer choreografischen Umsetzung zu entwickeln.

Verlauf der Gestaltungsstunde (Kapitel 2.2.3): Die Aufgabenstellung lautet: Erfinde einen Tanz, der zur Musik passt. Erarbeitung: Die Schülerinnen und Schüler probieren allein aus, wie sie passend zur Musik tanzen könnten. Anschließend tauschen sie sich darüber in 3er- bis 4er-Gruppen aus, entwickeln und üben den ausgedachten Tanz. Im Plenum präsentieren einige Gruppen ihren Tanz. Die anderen Schülerinnen und Schüler beurteilen begründet, ob der Tanz zur Musik passt. Sie kommen in einen ästhetischen Diskurs. Eventuell suchen sie besonders gelungene Elemente aus, um daraus eine Klassenchoreografie zu entwickeln, die in einer weiteren Stunde geübt werden muss.

5.3 Der Tätigkeitsbereich Musik in Sprache umsetzen

Im Rahmen der Transposition von Musik ist es wichtig, offene, kreative und sprachlich vielfältige Anreize zu schaffen. Dabei ist besonders in der Grundschule die jeweilige schriftsprachliche Entwicklung zu beachten. Im Mittelpunkt des Musikunterrichts steht nicht die orthografisch und grammatikalisch korrekte Schreibung, sondern die Kompetenz der Lernenden, Inhalte mithilfe von Schriftzeichen zu notieren. Eine Auswahl von Methoden wird im Folgenden beschrieben.

Adjektive zuordnen

Die Lerngruppe sitzt im Kreis. Jedes Kind erhält eine Adjektivkarte mit einem individuellen Adjektiv (zum Beispiel die Adjektivauswahl aus Abbildung 24). Wenn ein Kind das notierte Adjektiv nicht kennt, darf es die Karte gegen eine andere Karte aus dem Ersatzstapel in der Mitte austauschen. Die Musik (etwa 1,5 Minuten) wird in Einzelarbeit gegebenenfalls mehrfach angehört. Dabei erhalten die Lernenden den Hörauftrag zu beurteilen, ob ihr Adjektiv zur Musik passt. Anschließend hören sie die Musik erneut (gegebenenfalls mehrfach) und tauschen sich flüsternd im Tandem über die jeweiligen Adjektive aus. Sie sortieren begründet Adjektive aus, die ihrer Meinung nach nicht zur Musik passen. Dieser Vorgang wird noch einmal in 4er-Gruppen wiederholt, wobei die Kinder auf der Kreisbahn jeweils wieder im Gruppenkreis sitzen. Anschließend findet im Plenum wieder im Kreis ein Gespräch über die Musik statt, indem einzelne Gruppen ihre Adjektive begründet vorstellen und mit den anderen Kindern in einen Diskurs gehen.

alt, ansteckend, aufgeregt, bedrückt, bunt, dünn, durchsichtig, einsam, entspannt, ernst, fantasievoll, feierlich, friedlich, fröhlich, frech, gefühlvoll, glänzend, glücklich, gruselig, heiter, hüpfend, interessant, jämmerlich, königlich, kräftig, lebendig, luschig, müde, neblig, ordentlich, pfiffig, plätschernd, protzig, prunkvoll, quietschend, ruhig, reich, sauber, schräg, sorglos, streng, tapfer, traurig, unheimlich, unruhig, unsicher, verliebt, verziert, weich, wild, windig, wütend, wunderbar, zärtlich, zickig.

Abbildung 24: Adjektivauswahl

Fallgrube

- Die Lehrkraft traut den Kindern nicht den Umgang mit der Vielfalt der Adjektive zu und wählt vorab wenige Adjektive aus. Ein konstruktiver Diskurs ist nur erschwert möglich.

Einen Kurzroman schreiben

Ein Kurzroman ist eine poetische Form aus dem kreativen Schreiben. Er besteht aus einer Überschrift und vier Sätzen. Vorgegeben werden die vier Satzanfänge und je nach Intention die Überschrift. Dazu ist eine Musik (1,5 Minuten) empfehlenswert, in der je nach Intention besonders viel oder auch besonders wenig musikalische Veränderungen zu hören sind. Entsprechend sollten die vorgegebenen Satzanfänge gewählt werden, sodass sie nicht zu viel vorgeben, jedoch eventuell auf bestimmte Strukturen hinweisen.

Diese Methode wird ausnahmsweise im Klassenraum durchgeführt, da Tische zum Schreiben erforderlich sind. Die Lehrkraft stellt die poetische Form mit ihren Satzanfängen vor. Anschließend schreiben die Lernenden einen individuellen Kurzroman, der zur Musik passt. Sie dürfen mit dem Schreiben beginnen, wenn sie das Musikbeispiel mindestens einmal gehört haben. Während des Schreibprozesses erklingt die Musik in Dauerschleife, wobei der Beginn der Musik jeweils hörbar markiert ist. Im Anschluss an die Einzelarbeit gehen die Lernenden in Tandems in Schreibkonferenzen, um ihre Produkte zu diskutieren und gegebenenfalls zu überarbeiten. Abschließend trifft sich das Plenum im Sitzkreis, um einzelne Kurzromane anzuhören und in den Diskurs zu gehen, ob der Kurzroman zur Musik passt.

Mit dieser Methode könnte beispielsweise die Komposition (siehe Abbildung 25) von Max Richter untersucht werden. Die Aufgabenstellung lautet: Schreibe einen Kurzroman, der zur Musik passt! In Abbildung 25 befinden sich die Satzanfänge.

Im Herbst
An einem schönen Herbsttag …
Die Welt …
Immer wieder …
Am Ende …

Abbildung 25: Überschrift und Satzanfänge für einen Kurzroman; recomposed by Max Richter: Antonio Vivaldi, The four Seasons, Autumn 3 - 2012

Ein Akrostichon schreiben

Diese Methode entspricht im Vorgehen der Methode für einen Kurzroman (siehe Abbildung 25). Bei einem Akrostichon wird ein Wort in Großbuchstaben senkrecht notiert. Es ist gleichzeitig die Überschrift. Nun wird zu jedem Großbuchstaben ein Wort geschrieben, das jeweils mit diesem Buchstaben beginnt. Die Aufgabe wäre dann, ein Akrostichon zu schreiben, das zur Musik passt.

Beispielsweise könnte die Komposition „Lied ohne Worte Op. 19 Nr. 6, G-Moll" von Felix Mendelssohn Bartholdy mit dieser Methode untersucht werden. Die Aufgabenstellung lautet: Schreibe ein Akrostichon, das zur Musik passt! Du darfst alle Wortarten verwenden. Als vertikal notierte Überschrift wird das Wort Gondel (siehe Abbildung 26) notiert.

G _____
O _____
N _____
D _____
E _____
L _____

Abbildung 26: Vorlage Akrostichon zum „Lied ohne Worte Op. 19 Nr. 6, G-Moll " von Mendelssohn Bartholdy

Überschriften zuordnen

Die Lernenden ordnen der Musik vorgegebene Überschriften zu oder erfinden eigene Überschriften. Auch für diese Methode sollte die Musik nicht länger als 1-2 Minuten sein, damit sie von den Lernenden durchdrungen werden kann. Darüber hinaus muss diese Musik aus

kontrastierenden Teilen bestehen, um nach Möglichkeit alle Lernenden zu einer kognitiv aktivierten Auseinandersetzung anzuregen. Die Aufgabenstellung sollte in einer hier anzuwendenden Gestaltungsstunde offen sein, sodass unterschiedliche Lösungsvarianten möglich sind.

Um beispielsweise die Komposition „Ernie Finds The Contract" von Alan Silvestri zu untersuchen, müsste die Aufgabenstellung „Ordne der Musik passende Überschriften zu!" lauten (mögliche Überschriften siehe Abbildung 27). Alternativ könnten die Lernenden selbst passende Überschriften erfinden.

Das Spiel	**Der Berg**	**Die Freude**
Der Tanz	**Der Morgen**	**Der Weg**
Der Pirat	**Die Gefahr**	**Das Kind**

Abbildung 27: Überschriften zur Komposition „Ernie Finds The Contract" von Alan Silvestri

Musik in pantomimische Spielszenen umsetzen
Ähnlich wie in der im vorherigen Unterkapitel beschriebenen Methode setzen die Lernenden die Musik in eine pantomimische Spielszene innerhalb einer Gestaltungsstunde um. Hierfür könnte die Filmmusik „First Waltz" von Alan Silvestri genutzt werden. Die Aufgabenstellung lautet: Stelle die Geschichte, die in der Musik passiert, pantomimisch dar!

Bilder schreiben
Im Rahmen dieser Methode malen die Lernenden Bilder, indem sie Wörter so angeordnet notieren, wie sie das Bild malen würden. Da diese Aufgabe nicht mit einer zeitlich intensiven Einzelarbeit beginnt, kann die Methode wie eine klassische Gestaltungsstunde ablaufen.

Mit dieser Methode könnte die Komposition „Romanian Folk Dances, Allegro moderato Sz. 56: I. Joc cu bata" (Bearbeitung für Violine und Klavier: Patricia Kopatchinskaja & Fazil Say) von Bela Bartok untersucht werden. Die Aufgabenstellung lautet: Gestalte ein Bild passend zur Musik, indem du nicht malst, sondern die Wörter an die passende Stelle schreibst!

5.3.1 Exkurs: Sprache im Musikunterricht

In unterschiedlichen Phasen des Musikunterrichts wird Sprache mit ebenfalls unterschiedlichen Schwerpunkten genutzt. Wenn es darum geht, ein Lied zu vermitteln, ist in der Phase des Call and Repeat Sprache eher störend, da in dieser Phase in einem durchgehenden Metrum gesungen wird. Die notwendige Kommunikation findet in der Regel über Körpersprache statt.

Sprache ist eine wertvolle Unterstützung, um Rhythmen für die Lernenden greifbar zu machen. Werden Rhythmen mit Sprechversen oder Nonsens-Silben ergänzt, so dienen diese als Erinnerungsstütze, um beim Instrumentalspiel oder Tanz beim intelligenten Üben den Rhythmus selbstständig zu reproduzieren. Im umgekehrten Prozess ist es nicht förderlich, aus Sprache Rhythmen zu produzieren, die womöglich keinen Bezug zu einem Metrum haben. Dieses methodische Vorgehen kann Kinder in der Eingangsphase nur verwirren, wenn sie gleichzeitig im Deutschunterricht über kurze und lange Vokale ein orthografisches Bewusstsein entwickeln. Die Länge der Vokale definiert sich nicht über den Rhythmus in einem Metrum, sondern über den offenen oder geschlossenen Klang.

In reflexiven Phasen der Musikvermittlung spielt Sprache jedoch eine sehr wichtige Rolle: Über die Entwicklung eines musikalischen Grundwortschatzes hinaus kann Sprache auch für sinnliche Wahrnehmung sensibilisieren sowie zu ästhetischen Erfahrungen anregen[46].

In inklusiven Lerngruppen ist man umgeben von sehr individuellen Kompetenzen hinsichtlich der Umgangssprache. Lehrkräfte sind angehalten, im Kontext einer Bildungssprache zu agieren. Die eigentliche musikalische Fachsprache wird vornehmlich in wissenschaftlichen Kontexten angewendet[47].

[46] Bossen (2017)
[47] Bossen (2017)

Im Musikunterricht der Grundschule gilt, wie für alle anderen Fächer auch, das Prinzip des sprachsensiblen Unterrichts. Dazu zählt, dass die Lernenden im Musikunterricht vielfältige Möglichkeiten erhalten, sich sprachlich über Musik auszutauschen[48]. Dabei steht nicht die grammatikalisch exakte Formulierung im Vordergrund, sondern die Kompetenz, eigene Gedanken zu formulieren. Diese kann nur wachsen, wenn sie in allen Unterrichtsfächern eingefordert wird. Dazu eignet sich besonders die Methode DAB (Kapitel 2.2.1), da sie als Grundlage das individuelle Nachdenken in einer angemessenen Zeitspanne, die Rückversicherung im partnerschaftlichen Austausch und das konstruktive Gespräch im Plenum beinhaltet. In den Plenumsgesprächen zeigt die Lehrkraft ein konstruktives Korrekturverhalten, indem sie zu verbalen Beiträgen ermutigt. Gegebenenfalls wendet sie beiläufig ein konstruktives Lehrkräfteecho an: Sie wiederholt im Gespräch einen Beitrag und verbessert dabei die sprachlichen Fehler. Dies macht sie nicht belehrend oder besserwisserisch, sondern nebenbei wie ein häufig versehentliches normales Lehrkräfteecho. Wenn Gesprächsbeiträge nicht verstanden werden, gilt es interessiert und wertschätzend nachzufragen.

Durch häufige Gespräche im Unterricht entsteht eine Lerngruppensprache[49]: ein sprachlicher Codex, den genau diese individuelle Lerngruppe verwendet, um sich über Musik zu unterhalten. Mit der Zeit entwickelt sich die Lerngruppensprache in regelmäßigen Gesprächen weiter. Eventuell werden lerngruppenspezifische Begriffe oder Gewohnheiten entwickelt. In passenden Gelegenheiten fließen Fachbegriffe oder Redewendungen mit ein, die sich dann gegenüber der Umgangssprache durchsetzen. Diese Begriffe müssen nachfolgend in Gesprächen weitergelebt werden. Visualisierungen (Nomen + Artikel, Verben im Präsens und Perfekt, Adjektive mit Steigerungsformen) dieser gelebten Lerngruppensprache im jeweiligen Lerngruppenraum dienen der sprachlichen Unterstützung.

Nach diesem Unterrichtsprinzip sind konstruktive Gespräche über Musik in jeder Jahrgangsstufe möglich, sofern die Aufgabenstellung und die Struktur der Stunde von der Lehrkraft richtig geplant und umgesetzt wurden. An dieser Stelle muss noch einmal betont werden, dass das Führen von gehaltvollen Gesprächen über Musik nicht an eine vorhandene Fachsprache gebunden ist, sondern an die individuelle positive Erfahrung von Kindern, sich über Musik zu äußern[50]. Grundlage dafür ist, dass die jeweilige Musik in den „inneren“ Besitz übergegangen ist.

Lehrkräfte agieren im Unterricht als sprachliches Vorbild. Ihre zentralen Arbeitsanweisungen sollten Folgendes berücksichtigen:

- Inhaltliche Struktur:
  - Bereitstellen des Arbeitsplatzes (Material, soziale Anordnung),
  - Herstellen von Ruhe,
  - Verfolgen des inhaltlichen Ziels,
  - Anleitung des Arbeitsprozesses,
- Gut strukturierte Inputs
- keine Zurechtweisungen von Lernenden im Nebensatz,
- kurze Sätze ohne redundante Informationen,
- Operatoren (Verben) am Satzanfang,
- Zusätzliche Visualisierung zentraler Aufträge in Verbindung mit den Operatoren in Absprache mit allen anderen Unterrichtsfächern (schulinternes Operatoren-Curriculum).

5.4 Der Tätigkeitsbereich Mitmusizieren

Kinder können nur kompetente Musikhörende werden, wenn sie die jeweilige zu hörende Musik zu ihrem „inneren“ Besitz gemacht haben. Dies ist nicht nur in der Transposition möglich, sondern auch, indem die Musik zunächst selbst gemacht wird und anschließend hörend untersucht wird. Einige Methoden sind im Folgenden erklärt.

Eine Melodie singen

Bei dieser Methode des Musikhörens wird zunächst die Melodie der Komposition gesungen. Die Vermittlung entspricht den Schritten

[48] Gogolin, et al. (2011)
[49] Biegholdt (2017)
[50] Rolle (2014), Rolle, Knörzer & Stark (2015)

der Liedvermittlung (siehe Kapitel 4). In der letzten Liedvermittlungsphase (Gestaltung) wird die Musik im Original gehört, flankiert von einem Hörauftrag und einer abschließenden DAB-Phase. Eventuell kann das Original eine Anregung sein, das Lied mit einem anderen stimmlichen Ausdruck zu singen.

Für diese Methode eignen sich nur Kompositionen, die dem stimmlichen Umfang der Kinderstimme entsprechen. Eventuell können einzelne Töne, die über den Stimmumfang in größeren Intervallen hinausragen, durch passende Töne ersetzt werden. Manchmal ist es auch sinnvoll, die Melodie zu transponieren.

Eine Melodie oder eine Begleitung auf einem Instrument mitspielen

Zum Mitspielen von Kompositionen sind meistens aus intonatorischen Gründen eher Rhythmusinstrumente geeignet. Die Vermittlung entspricht den Grundsätzen des Instrumentalspiels (Kapitel 5): Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten sich das Mitspielstück und üben dieses im Plenum. Anschließend spielen sie es als Mitspielsatz. Sie arbeiten an der Klangqualität, indem sie über ihre Interpretation des Mitspielens in einen ästhetischen Diskurs gehen.

Geeignete Musik sind Musikstücke, deren Metrum transparent ist und die ein Spiel im Ostinato[51] erlauben.

Fallgrube

- Mitspielsätze sind eine sehr beliebte Form des Mitmusizierens. Methodisch werden sie häufig so vermittelt, dass die Lehrkraft die Folie des Mitspielsatzes anzeigt und die Lernenden mitmusizieren. Dieses Vorgehen entspricht nicht dem Prinzip der Verbindlichkeit. Es ist darüber hinaus nicht kompetenzorientiert, da die Lernenden nur im Idealfall durch wiederholendes Mitspielen kognitiv durchdringen, warum sie an welcher Stelle musizieren. In der Regel wird nach dem Spiel des Mitspielsatzes nicht über die gehörte Musik reflektiert. In diesem Fall ist der Mitspielsatz keine Methode des Musikhörens.

Eine Parakomposition erfinden

Entsprechend der Methode, Musik zu erfinden (Kapitel 4), können Kinder zuerst eine Parakomposition gestalten. Die Kompositionskriterien werden nach den Schwerpunkten der Originalkomposition von der Lehrkraft erstellt. Nachdem die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Entwürfe vorgestellt und diskutiert haben, hören sie die Originalkomposition. Auch nach diesem Hören erfolgt ein ästhetischer Diskurs.

Hierfür eignet sich kurze Programmmusik mit Themen, die der Erfahrungswelt der Kinder entsprechen. Um Struktur von Musik zu untersuchen, könnte man auch das Rondo mit einer eigenen Komposition beginnen und abschließend analysierend hören.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, die ausgewählte Musik mit Methoden der Transposition zu hören und aus dem abschließenden Diskurs über die Musik charakteristische Adjektive herauszuarbeiten und zu notieren. In der folgenden Stunde bilden diese Adjektive die Kompositionskriterien für die Parakomposition, die entsprechend der in Kapitel 4 beschriebenen Methode zum Erfinden von Musik genutzt werden.

[51] Ein Ostinato ist eine kurze Melodie oder ein Harmonieverlauf, die/der sich fortwährend wiederholt.

6 Das Handlungsfeld „Über Musik nachdenken“

Kompetenzorientierter Unterricht bewirkt, dass die Lernenden Hilfe erhalten, es selbst zu tun[52]. Etwas selbst zielgerichtet tun kann man nur, wenn man auch darüber nachdenkt[53]. Insofern muss auch in einem kompetenzorientierten Musikunterricht über Musik nachgedacht werden. Dies wird auch mit dem bewussten Handeln auf der zweiten und dritten Denkebene (Kapitel 2.1) unumgänglich.

Im Verlauf dieser Broschüre wurde deutlich, dass die inhaltlichen musikalischen Schwerpunkte den drei Themenbereichen Musik und ihre Bedeutung, Struktur oder Entwicklung zugeordnet werden können. Eine Einheit oder auch eine Unterrichtsstunde verfolgt vorrangig eine Intention innerhalb dieser drei Themenbereiche. Sie spannen, wie in Abbildung 28 im oberen Rad dargestellt, den roten Faden des Kompetenzerwerbs.

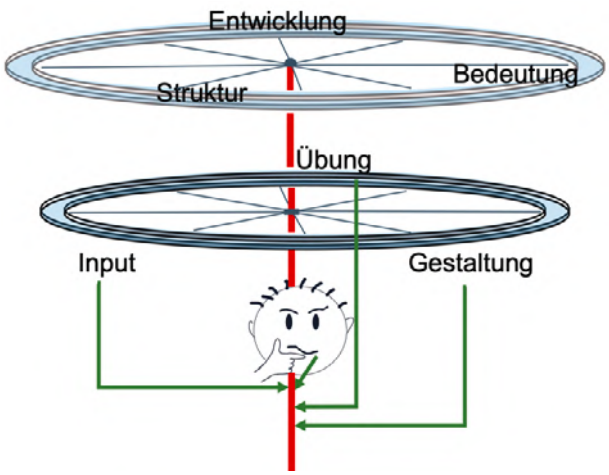


Abbildung 28: Die Didaktische Route im Musikunterricht

Mit dem zweiten Rad ist die didaktische Route verknüpft, die bewirkt, dass alle unterrichtlichen Aktionen immer beim subjektiven Konzept (in der Abbildung dargestellt als Kopf und roter Faden) des individuellen Kindes enden. In einer Informationsphase (Input) werden Sachinformationen oder auch Anleitungen kommuniziert. Entsprechend der Methode DAB wird der Input von einem Hörauftrag mit einem nachfolgenden Gespräch gerahmt. Dadurch erhalten die Lernenden auf dem Weg der didaktischen Route die Möglichkeit, die Informationen aufzunehmen, zu verarbeiten und gegebenenfalls zu korrigieren. Die gegebene Information ist in ihrem individuellen Selbstkonzept angekommen. Genauso erfolgt nach einer Übung oder Gestaltung ein Austausch über die wesentlichen Aspekte: In der Übungsstunde durch das gemeinsame Anwenden im Tandem und im Plenum mit reflexiven Anteilen. In der Gestaltungsstunde durch das gemeinsame Arbeiten am Arbeitsauftrag und das Präsentieren und inhaltliche Reflektieren am Ende der Stunde. Eine didaktische Route kann auch mit dem subjektiven Konzept selbst beginnen, indem beispielsweise ein stummer Impuls gegeben wird, auf den ein Austausch erfolgt.

Darüber hinaus erhält die Lehrkraft durch den wiederholten kurzen Austausch das Feedback[54] der Lernenden, wo diese inhaltlich stehen, was einen Baustein für eine wertvolle pädagogische Diagnostik bildet.

52 „Hilf mir, es selbst zu tun“ ist eine Leitidee von Maria Montessori, siehe dazu Schmidt (2013)

53 Dies entspricht der Theorie der Handlungsorientierung, siehe dazu Aebli (1989)

54 Hattie (2015)

Sollen Kinder beispielsweise lernen, sich im Puls der Musik zu bewegen, wäre eine Möglichkeit, sie in Form eines sehr kurzen Inputs (Informationsphase) zu informieren (siehe Abbildung 29), was der Puls in der Musik ist und wie man ihn erkennen kann.

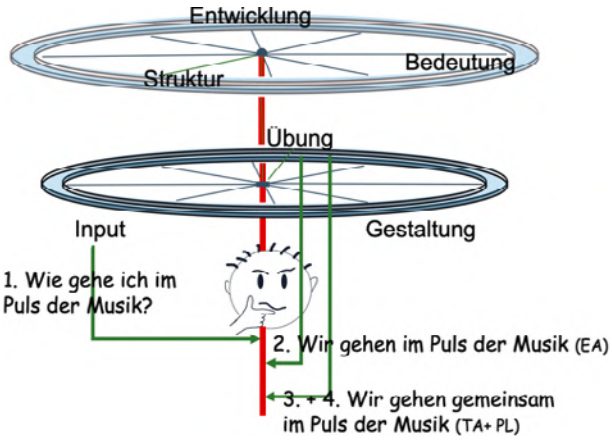


Abbildung 29: Die Didaktische Route zum Gehen im Puls einer Musik (Übungsstunde)

Dieser Input wird flankiert von dem Hörauftrag, die Erklärung des Begriffs mit eigenen Worten zusammenzufassen. In der auswertenden DAB-Phase gleichen die Lernenden ihr subjektives Konzept hinsichtlich des Pulses von Musik ab. Im Anschluss daran probieren sie ihr neu erworbenes Konzept praktisch aus, indem sie sich passend zur Musik im Puls bewegen. Nach der Struktur der Übungsstunde würden sie dies erst allein, dann im Tandem und anschließend im Plenum üben. In der Diskussion der Verbesserung des gemeinsamen Bewegens im Puls passend zur Musik erfolgen reflexive Gespräche, in denen sich die Lernenden gegenseitig Tipps geben, wie sie die Musik wahrnehmen können, um sich passend im Puls zu bewegen. Damit sind sie in der didaktischen Route wieder beim Abgleich des subjektiven Konzepts gelandet. Der rote Faden der Stunde wird ausgehend vom Themenbereich Musik und ihre Struktur gespannt und verfolgt in jeder reflexiven Phase im subjektiven Konzept, sich mit dem Puls in der Musik auseinander zu setzen.

Beim Erfinden einer Musik, die eine traurige Schnecke darstellt, machen sich die Lernenden zunächst Gedanken darüber, wie für sie selbst die Musik klingt. Dabei beginnen sie mit ihrem bestehenden subjektiven Konzept (siehe Abbildung 30). Sie probieren ihre Ideen aus und reflektieren diese in einer Gruppe, indem sie sich die Ideen vorstellen und eine gemeinsame Komposition planen und üben. Anschließend stellen sie ihre Kompositionen anderen Gruppen vor und reflektieren, wie die Traurige-Schnecke-Musik umgesetzt wurde. Dabei gleichen sie wieder ihre subjektiven Konzepte ab. Alle reflexiven Anteile drehen sich in der Intention um die Möglichkeiten der Darstellung einer traurigen Schnecke im Kontext von Musik und ihrer Bedeutung.

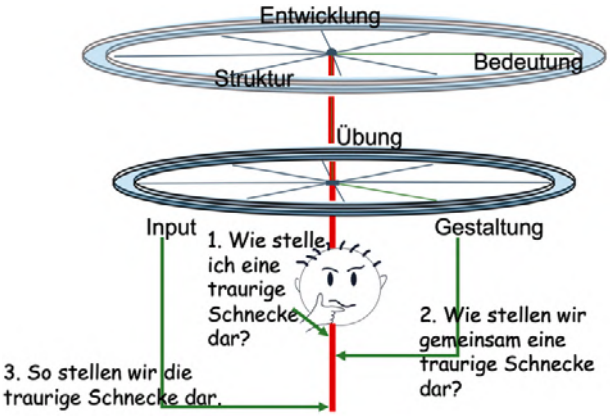


Abbildung 30: Die didaktische Route zum Erfinden einer traurigen Schneckenmusik (Gestaltungsstunde)

In der Regel werden im Musikunterricht die drei Themenbereiche Struktur, Bedeutung und Entwicklung von Musik näher beleuchtet. Folglich gibt es klar definierte Anlässe, in denen über Musik in unterschiedlichen sozialen Kontexten (allein, im Tandem, in der Gruppe, im Plenum) nachgedacht wird: Innerhalb der Struktur von Musik kann es beim Musizieren hilfreich sein, darüber nachzudenken, wie es gelingt, die Struktur angemessen darzustellen: Wie muss ich spielen, damit wir gemeinsam im Metrum sind? Wie muss ich spielen, um den Unterschied laut und leise herauszuarbeiten? Im umgekehrten Prozess kann ein Austausch sinnvoll sein, wie ich eine Struktur in einer Musik wahrnehmen kann: Woran erkenne ich, dass der nächste Teil des Rondos erklingt?

Hinsichtlich der Bedeutung kann beim Musizieren darüber nachgedacht werden, wie es gelingt, einen bestimmten Ausdruck zu erzeugen: Wie muss ich singen, damit das Lied traurig klingt? Beim Musikhören wird in diesem Themenbereich darüber diskutiert, was die Musik aussagen soll: Was passiert in der Musik, damit sie wie der Frühling klingt? Oder was passiert in der Musik, damit man als Hörerin beziehungsweise Hörer an eine Eisenbahn denkt?

Im Themenbereich der geschichtlichen Entwicklung geht es darum, Musik mit Stilmitteln einer bestimmten Musikrichtung zu interpretieren: Welches Instrument muss ich spielen, damit es wie Vivaldi klingt? Wie benutze ich meine Stimme, damit ich ein altes Volkslied angemessen gestalte? Auch beim Musikhören wird über Aspekte nachgedacht, die helfen, die Musik historisch einzuordnen: Wie setze ich die Musik angemessen in Bewegung um, damit mein Tanz wie ein höfischer Tanz aussieht?

Bilanzierend gibt es sechs grobe Fragestellungen, über die im Musikunterricht je nach verfolgter Intention im Rahmen von drei unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen nachgedacht wird (siehe Tabelle 3).

	Struktur	Bedeutung	Entwicklung
Musizieren	Wie gelingt es mir, die Struktur darzustellen?	Wie gelingt es mir, den gewünschten Ausdruck zu produzieren?	Wie gelingt es mir, die Musik in ihrem Kontext zu spielen?
Musikhören	Wie höre ich die Struktur?	Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr?	Welche Aspekte helfen mir, die Musik einzuordnen?

Tabelle 3: Die sechs zentralen Reflexionsfragen im Musikunterricht

6.1 Der Tätigkeitsbereich „Über die Struktur von Musik nachdenken“

Strukturen von Musik sind in der Regel Inhalte, die aufbauend gelernt werden müssen:

- das Metrum oder der Rhythmus einer Musik wird in Bewegung umgesetzt,
- Melodieverläufe und harmonische Abfolgen werden erfasst,
- musikalische Formen oder Verläufe werden analysiert,
- es wird im Metrum und in der Harmonie miteinander musiziert.

Die grundlegenden musikalischen Strukturen werden in der Regel in der schulischen Eingangsphase erworben. Aus diesem Grund wird man in der Eingangsphase häufiger den Themenbereich Musik und ihre Struktur ansprechen. Um diese Inhalte erfahrbar zu machen, sind besonders folgende Methoden geeignet:

- Visualisierung von Melodieverläufen als Hörauftrag bei der Liedvermittlung
- Üben eines Liedes mit der Methode Singgarten
- Erfinden von Musik mit Strukturbildern
- Hören von Musik mithilfe von Strukturbildern
- Reproduktiver Tanz von musikalischen Strukturen
- Verfassen von Kurzromanen, die die Musik implizit strukturieren
- Überschriften zur Musik finden
- Strukturierendes Ostinatospiel beim Mitspielen von Musikstücken

Daraus ergeben sich im Zusammenhang mit der didaktischen Route zentrale Reflexionsfragen für diesen musikalischen Themenbereich: Beim praktischen Musizieren geht es um die Frage „Wie gelingt es mir beim Musizieren, die Struktur darzustellen?“ So müsste eine Übungsstunde, in der die Schülerinnen und Schüler eine Begleitung im Metrum auf Stabspielen üben, mit einer Informationsphase beginnen, in der transparent wird, in welcher Geschwindigkeit die jeweiligen Töne gespielt werden. Im gemeinsamen Spiel am Ende der Übungsstunde wird

gemeinsam an der Klangqualität gearbeitet. Ein Fokus liegt darauf, wie es beim gemeinsamen Spiel gelingt, richtig im Metrum zu spielen. Dies kann noch einmal ein Austausch darüber sein, wie man die aktuelle Musik wahrnehmen muss, oder auch, wie man die Schlägel über dem Instrument am besten hält, um in kurzen Wegen richtig im Metrum zu spielen.

Beim Hören von musikalischen Strukturen lautet die zentrale Frage: „Wie höre ich die Struktur der Musik?“ Mit der Antwort offenbaren sich viele individuelle Zugänge, die gute Tipps für andere Kinder sein können oder auch Fehlannahmen korrigieren. In einer Übungsstunde, in der es darum geht, sich im Metrum passend zur Musik zu bewegen, sollte an zentralen Stellen der Abgleich erfolgen, worauf man in der Musik konkret hören muss, um die passende Bewegung umzusetzen.

Innerhalb dieser die Musik strukturierenden Intention ist ein fächerübergreifendes Arbeiten mit dem Unterrichtsfach Mathematik gut möglich, da auch innerhalb dieses Faches Strukturen und Muster untersucht werden. Es ist naheliegend, Ornamente zu verklanglichen oder zu vertonen. Mit der Aufgabenstellung würde die Aufforderung kommen, eine Musik zu erfinden, die dem Ornament entspricht. In der auswertenden Reflexion am Ende der Gestaltungsstunde würde der Diskurs geführt, ob die erfundene Musik dem Ornament entspricht. Heruntergebrochen wird der Frage nachgegangen, wie es gelungen ist, die Struktur darzustellen (vgl. Tabelle 3).

6.2 Der Tätigkeitsbereich „Über die Bedeutung von Musik nachdenken“

Steht die Bedeutung von Musik im Vordergrund, kann häufig mit Aufgabenstellungen auf der dritten Denkebene begonnen werden. Die Methoden orientieren sich an der sinnhaften Aussage von Musik, wie beispielsweise

- Höraufträge in der Liedvermittlung, die Stimmungen abfragen
- Gefühlssingen als Methode des Liedübens
- Intentionale Gestaltung bei der Interpretation von Liedern oder Instrumentalsätzen
- Erfinden von Musik zu Sinnbildern
- Musikhören mit Hilfe von Sinnbildern
- Assoziatives Musikmalen
- Assoziativer Tanz
- Musik in pantomimische Szenen umsetzen

Zentrale Fragestellungen sind „Wie gelingt es mir, den gewünschten Ausdruck zu produzieren?“ und „Wie nehme ich Musik mit ihrer Aussage wahr?“ (vgl. Tabelle 3)

In der Intention, die Bedeutung von Musik zu erfassen, sind fächerübergreifende Projekte mit den Unterrichtsfächern Deutsch und Kunst sinnvoll.

In diesem Themenbereich wird, wie oben erwähnt, häufig mit Aufgabenstellungen auf der dritten Denkebene in der Stundenstruktur der Gestaltungsstunde gearbeitet. Um hier gehaltvolle reflexive Gespräche mit der gesamten Lerngruppe führen zu können, ist der Verlauf der Einheit und die kognitiv aktivierende Aufgabenstellung von entscheidender Bedeutung. Zur Veranschaulichung werden im Folgenden zwei Unterrichtsstunden dargestellt, in denen mit dem gleichen Inhalt und der gleichen Methode zwei sehr unterschiedliche reflexive Gespräche geführt wurden. Beide Stunden fanden am Ende des ersten Schulbesuchsjahres nach der Methode des assoziativen Musikmalens zur Musik von Antonio Vivaldi, Presto aus den vier Jahreszeiten, der Sommer, statt.

Unterrichtsbeispiel Eins

Im Verlauf der Einheit beschäftigten sich die Lernenden mit dem musikalischen Sommer, indem sie ein Sommerlied sangen und einen Tanz zu den Liedinhalten tanzten. Als Abschluss der Einheit sollten sie zu einer Sommermusik malen. Der Arbeitsauftrag lautete: Male ein Bild, das zum Sommer und zur Musik passt. Die Stunde fand nach der Stundenstruktur der Gestaltungsstunde statt. Eine Auswahl der entstandenen Bilder sind in Abbildung 31 zu sehen. Beim Betrachten fällt auf, dass sich die Bilder sehr stark ähneln: Der Sommer taucht in Form von Blumen, Büschen und Bäumen und der Sonne auf. Die Musik wird durch Noten dargestellt. Eine eindeutige Zuordnung zu Sinn- oder Strukturbildern ist nicht möglich.

Abbildung 31: Bilder einer ersten Klasse zu einem Ausschnitt von Vivaldi, „Die vier Jahreszeiten, Der Sommer, 3. Satz Presto“

Das abschließende reflexive Gespräch verlief folgendermaßen:

LK: Wer möchte etwas zu seinem Bild sagen?
Kind 1: Ich. Hier habe ich Vögel gemalt und hier die Sonne.
LK: Hörst du die Sonne in der Musik?
Kind 1: Das piept da so, das sind die Sonnenstrahlen.
Kind 2: Ich höre SSS und EEE.
LK: Wo in der Musik hörst du das?
Kind 2: Ich höre SSS und EEE.
LK: Was hast du gehört?
Kind 3: Ich habe ein Flugzeug gehört, einen Blitz, Blumen. Das da ist ein Mensch, das ist ein Vogel, das ist ein Eichhörnchen.
LK: Versuch mal zu beschreiben, wo du was hörst.
Kind 3: *reagiert nicht.*
LK: Wer hat Blumen gehört?
Kind 4: Ich habe eine Blume gemalt.
LK: Deine Blume hat einen langen Stiel.
Kind 4: Ja, ich habe das E in der Geige gehört.
LK: Ja, genau, du meinst den hohen Ton in der Geige. Hast du den hohen Ton auch gehört?
Kind 5: Ich habe einen Kirschbaum gehört. Da hat es so geraschelt.
LK: Du hast einen Kirschbaum gehört?
Kind 5: Ja, da hat es so geraschelt. Und die Blüten.
Kind 6: Ich hab ja gedacht, in der Musik höre ich ein Gewitter.
LK: Wo sieht man auf dem Bild das Gewitter?
Kind 6: *zeigt das Gewitter.*
Kind 7: Klangblumen. Ich habe gedacht, ich kann ja auch Klangblumen malen.
Kind 8: Ich habe auch Klangblumen gemalt.
Kind 9: Ich habe Apfel- und Kirschbäume gemalt.
LK: Zum Schluss hören wir uns noch einmal die Musik an. Hörst du das Gewitter? Die Klangblumen? Die Kirschbäume? Jeder fühlt in sich hinein und denkt nach. Danach geht ihr in die Frühstückspause.

An diesem auswertenden Gespräch fällt strukturell auf, dass sich Lehrkraft und einzelne Lernende wie in einem Ping-Pong-Spiel abwechseln. Es sind nicht alle Kinder am Gespräch beteiligt. Inhaltlich kommt kein Diskurs zustande, an dem alle Lernenden teilhaben. Die Lernenden beschreiben, was sie gemalt haben. Sie sind nicht in der Lage, einen Bezug zur Musik herzustellen. Auch auf Aufforderung durch die Lehrkraft äußern sie sich nicht über die Musik. Am Ende der Stunde wird die Musik noch einmal mit inhaltlichen Hinweisen durch die Lehrkraft gehört. Danach ist die Beschäftigung mit der Musik beendet.

Die Intention der Musikstunde war, die Aussage der Sommermusik von Vivaldi zu untersuchen: Wie nehme ich Musik in ihrer Aussage wahr? (Kapitel 6, Tabelle 3). Im Verlauf der Einheit nahmen die Inhalte diese zentrale Frage vorweg, indem zuerst der Sommer in mehreren Zugangsweisen untersucht wurde. Dadurch wird deutlich, dass es wichtig ist, in Einheiten zu planen und sich darüber bewusst zu sein, wie mit ihnen zentrale Intentionen durch eine angemessene Struktur der Einheit verfolgt werden können.

Unterrichtsbeispiel Zwei

Die Einheit begann mit dem assoziativen Musikmalen. Im weiteren Verlauf der Einheit wurde ein Sommerlied gesungen und eine Sommermusik selbst erfunden. Der Arbeitsauftrag lautete: Male ein Bild, das zur Musik passt! Die Stunde fand nach der Stundenstruktur der Gestaltungsstunde statt. Eine Auswahl der in dieser Stunde entstandenen Bilder befinden sich in Abbildung 32. Beim Betrachten dieser Bilder fällt auf, dass sie recht unterschiedlich sind. In keinem Bild wird der Sommer gemalt. Die Geige, die Posaune und die Bühne sind Weltbilder, da sie Instrumente zeigen oder die Aufführungssituation. Damit wird die Art der zu hörenden Musik interpretiert. Aus einigen Sinnbildern wird deutlich, dass die Musik etwas Bedrohliches, aber auch etwas Fröhliches hat.

Abbildung 32: Bilder einer ersten Klasse zu einem Ausschnitt von Vivaldi, „Die vier Jahreszeiten, Der Sommer, 3. Satz Presto“

Dieses abschließende reflexive Gespräch verlief anders:

LK: „Kind 1“, lege bitte das Bild in den Kreis, das für dich am besten zur Musik passt. Erkläre uns, was du darüber denkst.
Kind 1: Das ist eine Ballerina drauf, die tanzt wild.
LK: Wieso ist die Musik wild?
Kind 1: zögert.
LK: Wer sagt, das passt nicht?
Kind 2: Also ich würde sagen, das passt nicht, weil guck mal, das ist so stolze Musik. Die tanzen ja nur zu solcher Musik, die irgendwie elegant ist.
Kind 3: Ja!
Kind 4, Ja, die Musik war ein bisschen elegant.
LK: Welches Bild passte für dich am besten?
Kind 5 holt ein Bild: In spannenden Szenen kommt ja ganz oft so eine wilde Musik wie die. (Bild mit kämpfenden Personen)
LK: Was war spannend an der Musik?
Kind 5: Ich finde das passt so zu den Schwertern.
Kind 6: Ich finde, dass passt ein bisschen, aber nicht so doll. Bei Spannung ist Musik ein bisschen anders.
Kind 7: Ich habe das Bild gemalt. Ich finde das passt, weil die machen so coole Bewegungen. Und das passt zur Musik, weil da ist es höher und dann dumpfer. Das passt zur Musik, weil die kämpfen.
Kind 8: Ich hab ein anderes Bild ausgesucht. Das hier.
LK: Jetzt musst du aber erklären warum.
Kind 9: Das klingt so wie im Film wie manche Tänzer.
LK: Also bist du noch bei der Ballerina?
Kind 9: Nein. Es gibt ja diese Seiltänzer. Die tanzen mit Flatterband. So wie die Ballerina.
LK: Ich finde, das widerspricht sich ein bisschen.
div. Kinder: Nein!
LK: Aber die Jungs, die Schwerter gehört haben, das ist dann schon irgendwie anders, oder?
Kind 13: Cool.
Kind 14: Guck mal, jeder hat einen anderen Geschmack. Mädchen haben einen anderen Geschmack als Jungs. Deswegen hören Jungs auch anders als Mädchen.
LK: Ihr habt ja ganz tolle Bilder gemalt und ganz viel aus der Musik rausgehört. Ihr habt Tänzerinnen gemalt. Was war tänzerisch an dieser Musik?
Kind 15: Erstens weil es sich immer wiederholt hat. Und wenn Ballerinas und Seiltänzerinnen auf dem Boden da so hochspringen, dann ist auch nur kurz so ne laute Musik.
Kind 16: Ich finde, das war manchmal ästhetisch. Weil die Musik so hoch war.
LK: Also die hohe Musik gehört eher zur Ballerina?
div. Kinder: Ja.
LK: Und was ist das Tiefe in der Musik?
Kind 17: Ja, im Film haben die mit Stöckern so Break Dance getanzt und da haben die mit den Stöckern aufeinandergetroffen, wenn die so getanzt haben.
LK: Was war in der Musik, dass du das gehört hast?
Kind 17: Dann geht das immer so tief und hoch, wenn die verschiedene Schläge machen.
LK: Wie hast du das in der Musik gehört?
Kind 17: Naja, so in hohen und tiefen Tönen.
LK: Lasst uns das Stück noch mal hören. Und immer, wenn ihr die Ballerina hört, nehmt ihr den Finger hoch. Und wenn ihr Schwerter hört, zeigt ihr nach vorne.
Alle Kinder zeigen Stellen in der Musik mit und beobachten sich dabei.
Nach dem Hördurchgang:
LK: Ich habe gerade gemerkt, dass einige Kinder die Meinung gewechselt haben.
Kind 3: Naja, manchmal hört es sich an wie bei Kämpfen. Aber in der Musik, hat Kind 17 schon recht, hört es sich an wie kämpfen. Aber ich muss auch Kind 9 recht geben weil es ist so eine Mischung aus Kämpfen und Tanzen.
Kind 9: Ja. Davor war die Musik dumpfer und so und dann megahoch wie bei einer Ballerina.
LK: Ich fasse mal zusammen. Ihr sagt, die Musik ist manchmal tief, manchmal hoch. An einigen Stellen wird sie kurz laut. Sie ist wild und spannend. Seid ihr damit einverstanden?

Die Kinder stimmen zu.
LK: Ich verrate euch jetzt mal was: Der Herr Vivaldi, der die Musik geschrieben hat, hat mit seiner Musik an ein Gewitter im Sommer gedacht.
Die Kinder reagieren sehr unterschiedlich. Leider klingelt es zur Pause.

An diesem auswertenden Gespräch fällt strukturell auf, dass alle Kinder interessiert am Gespräch teilnehmen. Es entsteht ein Diskurs, aus dem eine allgemein gültige Beschreibung der Musik hervorgeht. Die für diesen Themenbereich zentrale Frage „Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr?“ (vgl. Tabelle 3) wird von vielen Kindern beantwortet. Im Gesprächsverlauf wird die Musik nochmals vergleichend gehört.

Hier wäre über dieses Gespräch hinaus eine Stellungnahme der Kinder bezüglich der Thematik Sommergewitter interessant gewesen.

Im weiteren Verlauf der Einheit wurden Erkenntnisse aus Vivaldis Sommermusik für das eigene Singen und Erfinden von Musik genutzt. Die sprachlichen Beschreibungen wurden dabei genutzt und weiterentwickelt.

Im Vergleich der beiden Unterrichtsstunden wird deutlich, dass Kinder sehr intensiv und zielgerichtet über Musik nachdenken können, auch wenn sie noch nicht über das entsprechende Fachvokabular verfügen. Die Lehrkraft hingegen muss über die Kompetenzen verfügen, Einheiten sinnvoll aufzubauen, Aufgabenstellungen angemessen zu formulieren und in die Struktur der Stunde einzupassen und ihre Rolle als Moderatorin angemessen auszufüllen.

6.2 Der Tätigkeitsbereich „Über die Entwicklung von Musik nachdenken“

Geht es primär um historische Bezüge auch im Zusammenhang mit der Entwicklung von Instrumentenformen, sind je nach Intention unterschiedliche Methoden sinnvoll. Mit dieser Intention rücken die Reflexionsfragestellungen „Wie gelingt es mir, die Musik in ihrem Kontext zu spielen?“ und „Welche Aspekte helfen mir, die Musik einzuordnen?“ (vgl. Tabelle 3) in den Vordergrund.

Fächerübergreifendes Arbeiten mit dem Unterrichtsfach Sachunterricht bietet sich an, in dem historische Aspekte oder auch Möglichkeiten der Klangerzeugung näher durch handlungsleitende Fragestellungen untersucht werden.

Da geschichtliche Aspekte kaum im Erfahrungshorizont der Grundschulkinder verankert sind, können sie diese noch nicht vollständig überblicken. Insofern erscheint dieser Themenkomplex nur in Ansätzen beispielsweise in Verbindung mit dem Thema Ritter zielführend. Darüber hinaus sind die Stunden hauptsächlich als Übungsstunden angelegt, da die für die Gestaltung notwendigen Kompetenzen noch nicht vorhanden sind.

Möglichkeiten der Klangerzeugung können im Sachunterricht sinnvoll verfolgt werden. Für die musikalischen Kompetenzen allerdings steht nicht die Bezeichnung der Instrumententeile, sondern ihr Klang in unterschiedlichen Musikrichtungen im Vordergrund. Diese Kompetenz im Bereich des Musikhörens lässt sich gut mit den dargestellten Methoden (Kapitel 5) vermitteln. Zwei Methoden zum Vergleich sind im Folgenden noch aufgeführt.

Das Spekulieren

Zu Beginn einer Einheit mit dem Themenbereich Musik und ihre Entwicklung wird ein Portrait eines Komponisten betrachtet. Die Schülerinnen und Schüler spekulieren mit der Methode DAB darüber, wie die Musik dieses Komponisten wohl klingen mag. Am Ende der Einheit tragen sie wieder mit der Methode DAB ihre Erfahrungen und Einsichten zum Portrait zusammen, wie die Musik tatsächlich klingt.

Das Auswählen

In einer Einheit erfahren die Lernenden zwei Musikstücke aus unterschiedlichen historischen Kontexten. Beide Musikstücke werden am Ende der Einheit durch je ein Bild repräsentiert. Die Kinder erhalten eine Beurteilungsaufgabe (zum Beispiel: Welche Musik würdest du auf einer Geburtstagsfeier hören?) und legen entsprechend einen Muggelstein auf das Bild. Anschließend wird das Ergebnis der Klasse mit der Methode DAB interpretiert.

Zweiter Teil: Praxisbeispiele

7 Hinweise zur Unterrichtsplanung

7.1 Das Kompetenzmodell

Abbildung 33: Das Kompetenzmodell zur Unterrichtsplanung

Die in den folgenden Kapiteln beschriebenen Unterrichtsstunden sind auf der Grundlage des in Abbildung 33 dargestellten Kompetenzmodells erstellt. Die Handlungsfelder „Musizieren" und „Musikhören" beziehen sich im Sinne eines mehrkanaligen Lernens in der gesamten Einheit stets aufeinander. In jeder Stunde fließt im Rahmen des kompetenzorientierten Lernens das Handlungsfeld „Über Musik nachdenken" mit den unterschiedlichen Themenschwerpunkten Struktur, Bedeutung und Entwicklung in den Unterricht ein. Dabei können sich die Tätigkeitsbereiche Singen, Instrumentalspiel, Erfinden von Musik sowie Musik in Bilder, Bewegung, Sprache umsetzen im Rahmen eines methodenreichen Musikunterrichts abwechseln. Die Stundenstrukturen ergeben sich aus der Intention, die innerhalb einer Unterrichtsstunde verfolgt wird, nämlich als Übungs- oder als Gestaltungsstunde. Im Sinne des Unterrichtsprinzips Sicherheit und Verbindlichkeit werden alle Lernenden so angesprochen, damit sie teilhabegerecht in den Unterricht eingebunden sind. In vielfältigen sozialen Kontexten, deren Notwendigkeit sich aus der jeweiligen Stundenstruktur ergibt, erwerben die Lernenden teilweise in aufbauenden Inhalten, teilweise in offenen Aufgabenstellungen musikalische Basiskompetenzen. Diese sind im Folgenden dargestellt.[55]

Das Handlungsfeld Musizieren

Der Tätigkeitsbereich „Singen"
Die Schülerinnen und Schüler …
- singen Lieder rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.

Der Tätigkeitsbereich „Instrumentalspiel"
Die Schülerinnen und Schüler …
- musizieren im Metrum auf dem angebotenen Instrumentarium.
- musizieren im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation von Musik um.

Der Tätigkeitsbereich „Erfinden von Musik"
Die Schülerinnen und Schüler …
- setzen Bilder, Geschichten, Abläufe, Texte, Eigenschaften und Emotionen in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- verwenden entsprechende Formen der Notation.

Das Handlungsfeld Musikhören

Der Tätigkeitsbereich „Musik in Bilder umsetzen"
Die Schülerinnen und Schüler …
- setzen durch Musik ausgelöste Empfindungen in Bilder um.
- ordnen durch Musik ausgelöste Empfindungen Sinnbildern oder Weltbildern zu.
- setzen musikalische Strukturen in grafische Strukturen um.
- ordnen Musikstücken Strukturbilder zu.

Der Tätigkeitsbereich „Musik in Bewegung umsetzen"
Die Schülerinnen und Schüler …
- setzen formelle Strukturen wie Metrum, Rhythmus oder Formteile in Bewegung um.
- setzen durch Musik beschriebene Emotionen, Abläufe oder Handlungen in Choreografien um.
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.

Der Tätigkeitsbereich „Musik in Sprache umsetzen"
Die Schülerinnen und Schüler …
- beschreiben die Musik.
- setzen durch Musik ausgelöste Empfindungen in unterschiedlichen Textsorten oder Spielszenen um.

Das Handlungsfeld „Über Musik nachdenken"

Der Tätigkeitsbereich „Über die Struktur nachdenken"
Die Schülerinnen und Schüler …
- setzen beim Musizieren/Tanzen musikalische Strukturen wie Rhythmus und Metrum, Melodie und Harmonie, Gliederungsprinzipien bewusst um.
- reflektieren die Wahrnehmung musikalischer Strukturen wie Rhythmus und Metrum, Melodie und Harmonie, Gliederungsprinzipien.

Der Tätigkeitsbereich „Über die Bedeutung nachdenken"
Die Schülerinnen und Schüler …
- setzen beim Musizieren Sinnbilder, Emotionen, Abläufe, Charaktere, Handlungen, Eigenschaf-

[55] Der Tätigkeitsbereich Mitmuszieren wurde im Rahmen der Methoden in Kapitel 5.4. näher beschrieben. Er taucht im vorliegenden Überblick nicht mehr auf, da er in allen drei Handlungsfeldern implizit vorhanden ist.

ten oder Texte entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Der Tätigkeitsbereich „Über die Entwicklung nachdenken"
Die Schülerinnen und Schüler …
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen und Epochen.
- ordnen Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen und Epochen ein.

7.2 Unterstützungsangebote

Die folgenden Einheiten sind so angelegt, dass sie in Lerngruppen mit den häufigsten Formen heterogener Lernvoraussetzungen durchgeführt werden können. In Übungsstunden werden die frontal ausgerichteten Methoden mit dem Prinzip Sicherheit und Verbindlichkeit so verwendet, dass alle Lernenden in einem aufbauenden Lehrgang mitgenommen werden können. Darüber hinaus steht mit fortschreitender Jahrgangsstufe ein mehrfach differenziertes Übungsmaterial zur Verfügung. Dies ist so notiert, dass sowohl die Lehrkraft die Niveaustufe zuweisen kann als auch die Kinder ein individuelles Angebot nach Wahl aussuchen können. Ferner wird in jeder Stunde ein kooperatives Arbeiten angestrebt, sodass die Lernenden durch gut zusammengestellte Tandems oder Gruppen konstruktive Unterstützung erfahren.

In Gestaltungsstunden handelt es sich immer um offene Aufgabenstellungen, die auf dem jeweils individuellen Niveau zu lösen sind. Hier ist von der Lehrkraft die Methode des kooperativen Lernens genau einzuhalten, um ein breites Unterstützungsangebot zu gewährleisten.

Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten profitieren durch die Methode DAB sowie von einem gut strukturierten Classroom Management. Genauso erhalten Kinder mit sprachlichen Problemen eine Unterstützung durch die Methode DAB und weitere vielfältige Gesprächsanlässe mit einer positiven Fehlerkultur, durch eine transparente Stundenführung und gut strukturierte und visualisierte Arbeitsanweisungen.

Bei Lernenden mit Unsicherheiten in der Raumlage empfiehlt es sich, angestrebte räumliche Grundlinien vorzugeben durch Teppiche in der entsprechenden Form oder mit Kreide gezogenen Linien beziehungsweise aufgeklebtem Malerkrepp auf dem Schulfußboden. Kinder mit Rechts-Links-Unsicherheiten erfahren eine Hilfe beim Tanzen, indem sie eine Richtung durch ein farbiges Gummiband um den Fuß kennzeichnen. Feinmotorische Unsicherheiten beim Instrumentalspiel werden durch größere Instrumente (zum Beispiel Xylophon statt Glockenspiel) kompensiert. Bei individuellen grobmotorischen Beeinträchtigungen wie das Angewiesensein auf einen Rollstuhl muss die Lehrkraft beim Tanzen selbst für eine angemessene Form der Unterstützung sorgen.

Beim Umsetzen von Musik in Bilder kann eine Farbfehlsichtigkeit zu Einschränkungen führen, mit der alle konstruktiv umgehen sollten.

Kinder mit Beeinträchtigungen im Bereich des Autismus-Spektrums benötigen Aufgabenstellungen, die sich in den Themenbereichen Musik und ihre Struktur beziehungsweise Musik und ihre Entwicklung bewegen. In diesem Fall sollte die Lehrkraft an entsprechender Stelle den Arbeitsauftrag individuell ändern.

7.3 Der Stoffverteilungsplan

Jahrgangsstufe 1

	Handlungsfeld Musizieren	Handlungsfeld Musikhören	Handlungsfeld Über Musik nachdenken
Wir untersuchen das Metrum	Lied: Don daya Gesang: Ambitus c-a Musizieren: Metrum Bordun c + f Buchstabennotation	Tanz: Wiener Würstchen (Balagan) Körperliche Selbstwahrnehmung: Metrum Räumliche Selbstwahrnehmung: Bewegung im Raum	Struktur: Metrum und Rhythmus
Wenn es Herbst wird	Lied: Wenn es Herbst wird Gesang: Stimmbildung Ambitus: d-a Musizieren: d + c bzw. im Bordun im Wechsel	Formteile: 3-teilige Liedform Melodieverlauf Körperliche und objektbezogene Selbstwahrnehmung: Metrum, Tücher	Struktur: Metrum Melodieverlauf
Frühlingsmusik	Lied: Frühlingsluft Gesang: Stimmbildung Ambitus: d-a Musizieren: d + a	Komposition: Elfentanz (Popper) Musik in Bilder umsetzen: assoziatives Musikmalen	Struktur: Metrum Melodieverlauf Bedeutung: Emotionen beschreiben
Im Sommer	Lied: Sommerland Gesang: Stimmbildung Ambitus: d-h Musizieren: d+a+g Musik erfinden: Tätigkeit im Sommer	Assoziativer Tanz: Metrum und Rhythmus	Struktur: Metrum Rhythmus Bedeutung: Sommerklänge

Jahrgangsstufe 2

	Handlungsfeld Musizieren	Handlungsfeld Musikhören	Handlungsfeld Über Musik nachdenken
Das Navajo-Steinspiel	Lied: Das Navajo-Lied Gesang: Ambitus c-c' Musizieren: Metrum	Musik in Bewegung umsetzen: Körperliche Selbstwahrnehmung: Metrum	Struktur: Metrum und Rhythmus
Die Schiarazula Marazula	Musizieren: c + d + Rhythmus im Wechsel	Formteile: Teil A + B Körperliche Selbstwahrnehmung: Metrum Räumliche Selbstwahrnehmung: Kreis, Drehung um eigene Achse	Entwicklung: mittelalterlicher Tanz
Musik zur Nacht	Lied: Guten Abend, gut Nacht Gesang: Stimmbildung Ambitus: c-c' Musizieren: Erfinden einer Guten-Nacht-Musik	Musik in Sprache umsetzen: Adjektive zuordnen	Struktur: Metrum Melodieverlauf Bedeutung: Emotionen beschreiben
Don Pedros Eisenbahnfahrt	Lied: Don Pedro Gesang: Stimmbildung Ambitus: c-c' Musik erfinden: Eisenbahn	Musik in Bilder umsetzen: Sinnbilder zuordnen	Bedeutung: Musik und außermusikalische Inhalte

Jahrgangsstufe 3

	Handlungsfeld Musizieren	Handlungsfeld Musikhören	Handlungsfeld Über Musik nachdenken
Das Notenlied	Lied: Das Notenlied Gesang: Ambitus c-c' Musizieren: Metrum traditionelle Notation Wahlangebot: Melodie spielen	Musik in Bewegung umsetzen: Körperliche Selbstwahrnehmung: Metrum	Struktur: Metrum und Rhythmus
Meeresrauschen	Lied: La mar estaba salada Gesang: Stimmbildung: Moll Ambitus: h-e'' Instrumentalspiel: Begleitung im ¾-Takt trad. Notation nach Wahl Musik erfinden	Musik in Bewegung umsetzen Objektbezogene Selbstwahrnehmung: Tücher assoziativ bewegen	Bedeutung: Wassergeräusche, Lautstärke
Geburtstagsmelodie	Lied: Geburtstagsmelodie Gesang: Stimmbildung Ambitus: c-c'	Musik in Bilder umsetzen Strukturen legen	Struktur: Melodieverlauf Entwicklung: Unterscheidung Trompete/Orgel
Musik und die Liebe	Lied: Dat du min Leevsten büst Gesang: Stimmbildung Ambitus: c-d' Musizieren: trad. Notation nach Wahl	Musik in Bewegung umsetzen: Körperliche Selbstwahrnehmung: Schrittfolge im Metrum Räumliche Selbstwahrnehmung: offener Kreis Musik in Sprache umsetzen: Adjektive zuordnen	Struktur: Metrum Bedeutung: Liebeslieder

Jahrgangsstufe 4

	Handlungsfeld Musizieren	Handlungsfeld Musikhören	Handlungsfeld Über Musik nachdenken
Das Rondo	Lied: Sansa Kroma Gesang: Ambitus c-c' Musik erfinden: Rondo	Musik in Bewegung umsetzen: Körperliche Selbstwahrnehmung: Metrum Objektbezogene Selbstwahrnehmung: Becher Musik in Bilder umsetzen: Strukturkarten zu Formteilen legen	Struktur: Formteile
Nightwind Lullaby	Lied: Nightwind Lullaby Gesang: Stimmbildung: Moll, Pause auf betonter Zählzeit Ambitus: e-h Instrumentalspiel: trad. Notation nach Wahl Musik erfinden: Nacht-Wind-Musik	Musik in Sprache umsetzen: einen Kurzroman schreiben	Bedeutung: Gruselmusik Struktur: Wiederholungen
Der C-Jam Blues	Instrumentalspiel: Jazz-Rhythmik trad. Notation nach Wahl Musik erfinden: Improvisation	Musik in Bilder umsetzen: Strukturkarten legen Instrumentalspiel: Mitspielsatz	Struktur: Harmonie

	Handlungsfeld Musizieren	Handlungsfeld Musikhören	Handlungsfeld Über Musik nachdenken
So klingen die Sommer-ferien	Lied: Lazing in the Summer Sun Gesang: Stimmbildung: Ambitus: d-d' Swing mit vorgezogenen Noten Musizieren: trad. Notation nach Wahl	Musik in Bewegung umsetzen Körperliche Selbstwahr-nehmung: Schrittfolge im Metrum Räumliche Selbstwahr-nehmung: Linedance Musik in Bilder umsetzen: Sinnbilder zuordnen	Bedeutung: Sommermusik Struktur: Metrum

7.4 Die pädagogische Diagnostik

Zensuren haben im Unterrichtsfach Musik der Grundschule nur eine geringe Relevanz, da sie nicht ausschlaggebend für eine Versetzung sind. Schlechte Zensuren geben leicht den Anlass, sich nicht mehr mit Musik zu beschäftigen. Um tatsächlich kompetenzorientiert aufbauend zu unterrichten, ist eine pädagogische Diagnostik wertvoll, selbst wenn sie in der Vielzahl der zu unterrichtenden Musikklassen nur schwer umzusetzen ist. In Tabelle 4 ist eine Struktur aufgeführt, die den drei Denkebenen und den Tätigkeitsbereichen entspricht. Sie kann als individuelles Raster geführt werden. Ein Vorschlag wäre, jede Musikstunde zwei bis drei Lernende genauer zu beobachten und am gleichen Tag die Tabelle des jeweiligen Kindes zu ergänzen. Erreichte Meilensteine könnten farbig markiert werden. Diese Übersicht bietet bei Feedbackgesprächen mit Kindern und Eltern eine differenzierte Gesprächsbasis.

Das Kompetenzraster Musik zur pädagogischen Diagnostik

Tätigkeitsbereich	Denkebene 1	Denkebene 2	Denkebene 3
Singen	singt Melodien nach melodisch / rhythmisch Ambitus:	singt nach Vorgaben	gestaltet mit der Stimme präsentiert souverän
Instrumentalspiel	spielt nach	spielt in der Harmonie / im Metrum erarbeitet Stimmen leicht / mittel / schwer	gestaltet auf dem Instrument präsentiert souverän
Musik erfinden	stellt Ergebnisse vor	erarbeitet Aufgabenstellungen kriteriengeleitet	gestaltet kreativ / präsentiert souverän / diskutiert kriterien-geleitet
Musik in Bilder umsetzen	beschreibt Musik mit Bildern	erklärt Musik mit Bildern	diskutiert/beurteilt Musik mithilfe von Bildern
Musik in Bewegung umsetzen	tanzt Tänze	tanzt im Metrum	gestaltet Tänze präsentiert souverän
	assoziativ / reproduktiv	in der Raumlage / Schritt-folge / Raumlage und Schritt-folge mit Ausdruck / mit kulturellem Kontext	
Musik in Sprache umsetzen	beschreibt Musik	untersucht Musik kriteriengeleitet	gestaltet Texte zur Musik
Über Struktur nachdenken	benennt Strukturen	erklärt Strukturen	gestaltet Strukturen
Über Bedeutung nachdenken	benennt Bedeutungen	erklärt Bedeutungen	gestaltet bedeutungsvoll
Über Entwicklung nachdenken	benennt Entwicklungen / kulturelle Kontexte	erklärt Entwicklungen / kulturelle Kontexte	gestaltet innerhalb von kulturel-len Kontexten

Tabelle 4: Das Kompetenzraster zur pädagogischen Diagnostik

8 Praxiseinheiten

8.1 Jahrgangsstufe 1

Wir untersuchen das Metrum

Didaktische Hinweise:
Das Lied Don daya hat eine sehr eingängige Melodie. Es eignet sich als Einstiegslied für die erste Klassenstufe, da es kurz ist, mit einem geringen Ambitus auskommt und der sich wiederholende Nonsens-Text leicht zu lernen ist. Durch das spielerische Weitergeben von Rhythmuseiern wird die Koordination mit dem Metrum trainiert und das Spiel im Bordun auf Stabspielen vorbereitet. Darauf aufbauend untersuchen die Schülerinnen und Schüler (SuS) ein Musikstück hinsichtlich des Metrums (körperliche Selbstwahrnehmung). Gleichzeitig üben sie dabei, sich allein im Raum zu bewegen (räumliche Selbstwahrnehmung).

Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen und spielen das Spiellied „Don daya".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen das Metrum in Bewegung um.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur des Metrums bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	Bildkarten Pl: Sitzkreis
Information I	Die LK singt das Lied vor mit dem Hörauftrag: Merke dir den Liedtext! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK singt das Lied vor mit dem Hörauftrag: Überlege, um was es in dem Lied gehen könnte! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Singschleife: Die LK singt das Lied fünfmal vor. Jeden Singdurchgang zeigt sie mit Fingern an. Danach dürfen die Kinder, die überzeugt sind, dass sie das Lied richtig mitsingen können, einstimmen. Beim wiederholten Singen zieht sich die LK zunehmend aus dem Gesang zurück und hört zu.	Lied: „Don daya" DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied, indem sie im Metrum auf unterschiedliche Körperteile patschen. Danach patschen sie mit beiden Händen im Metrum auf die eigenen Oberschenkel und nach rechts versetzt auf den linken Oberschenkel des rechten Nachbarn. Wenn dies gelingt, kann ein Richtungswechsel nach links vorgenommen bzw. nacheinander Mitte, rechts, Mitte, links gepatscht werden.	Körperinstrumente
Information 2	Die SuS erhalten den Hörauftrag, sich die Informationen so zu merken, dass sie sie mit eigenen Worten wiedergeben können. Die LK erklärt eine andere Art, im Puls der Musik (Metrum) zu patschen: Die linke Hand wird offen nach oben (fest) gehalten, die rechte Hand patscht im Metrum im Wechsel auf die linke Hand und auf die offene Hand des rechten Nachbarn. Dies soll in der 3er-Gruppe geübt werden. Wenn die SuS dies können, dürfen sie sich 3 Rhythmuseier holen. Die LK erklärt, wie die Rhythmuseier von der linken zur rechten Seite weitergegeben werden. Der Klatscher auf die linke eigene Hand beginnt. Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK teilt die Gruppen ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu.	Rhythmuseier DAB zugeteilte Plätze im Raum
Intelligentes Üben II	Die SuS üben das Patschen von links nach rechts und die Weitergabe der Rhythmuseier.	GA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück in den Sitzkreis. Gemeinsam wird das Lied mit der Weitergabe der Rhythmuseier gesungen. Es wird das Tempo verändert. Gemeinsam werden alternative Möglichkeiten der Weitergabe erfunden und erprobt. Die Gesangslautstärke wird reduziert, um dem Rhythmus zu lauschen.	PL

Zweite Stunde
Intention: Die SuS begleiten das Lied „Don daya" auf Stabspielen.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem Schulinstrumentarium.
- setzen Formen der Notation von Musik um.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur des Metrums bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied zur Begrüßung. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	Bildkarten Lied: „Don daya" PL: Sitzhalbkreis vor dem Activboard
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt, wie das Lied mit den Tönen C und F im Bordun begleitet wird und wie die Begleitung als Buchstaben und Erinnerungshilfe für lange Töne notiert ist. Sie weist darauf hin, dass die langen Töne so lang klingen, wie vorher zum Lied gepatscht wurde. Darüber hinaus zeigt sie am Instrument, wie die Begleitung klingt. Dabei visualisiert sie die schriftliche Arbeitsanweisung. Möglichkeiten der Differenzierung: Nur einen Ton verwenden. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	PL Stabspiel visualisierte Begleitung DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt kurz, wie die Instrumente geholt werden und wo sich die SuS hinsetzen sollen. Es üben jeweils 2 Kinder im Tandem an einem Instrument, wobei immer nur ein Kind spielt. Die Kinder sitzen nebeneinander. Das Kind, das gerade nicht spielt, ist dafür verantwortlich, dass die richtigen Töne im richtigen Puls gespielt werden. Der Wechsel erfolgt selbstbestimmt. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	PL DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Spiel mit der visualisierten Begleitung im Tandem. Die LK holt die SuS zurück ins Plenum.	Stabspiele TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS spielen die Begleitung im Plenum unter dem Dirigat der LK. Da die SuS noch im Tandem ein Instrument nutzen, müssen sie sich kurzweilig abwechseln. Anschließend singen die SuS, die nicht spielen, das Lied dazu. Gemeinsam feilen sie an der Klangqualität, indem sie der zentralen Frage nachgehen: Wie gelingt es uns, passend zum Puls des Liedes gemeinsam die Begleitung zu spielen?	PL

Dritte Stunde

Intention: Die SuS bewegen sich im Puls des Musikstücks „Wiener Würstchen" von Balagan.

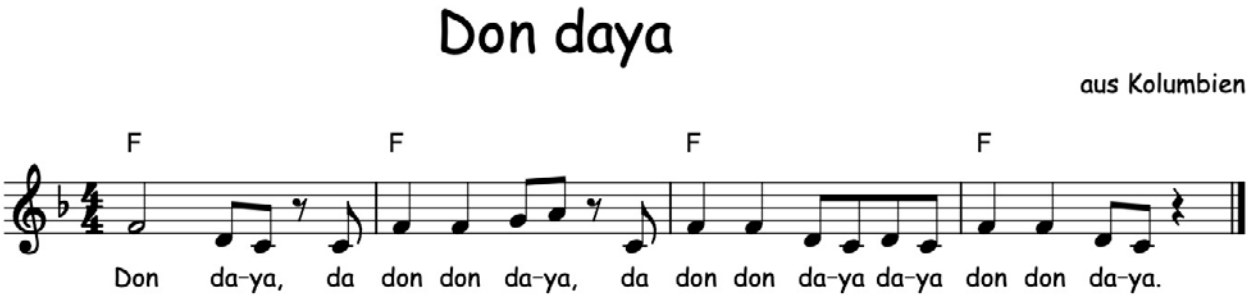
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

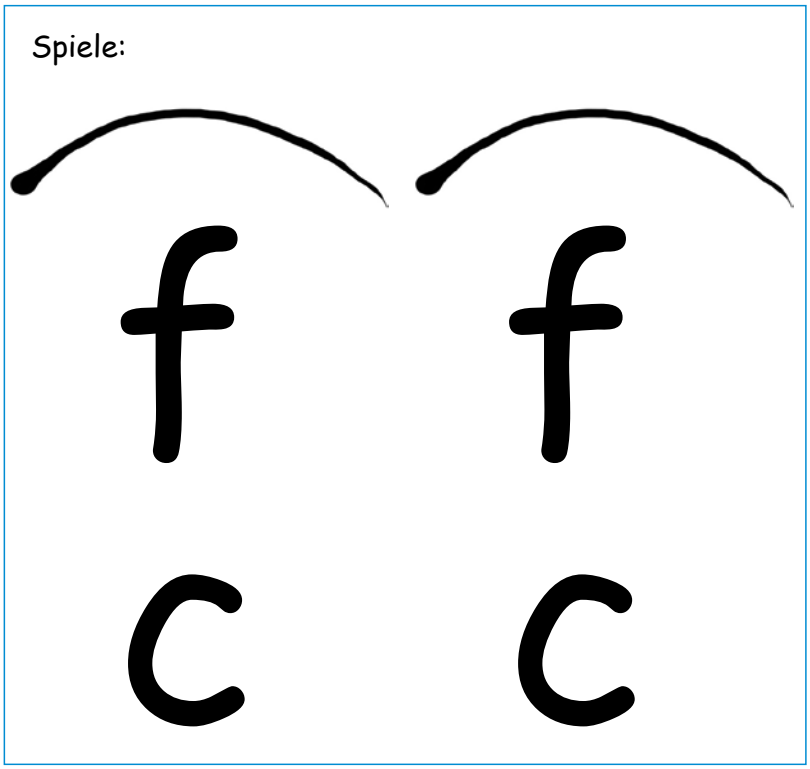
- setzen die formellen Strukturen Metrum und Rhythmus in Bewegung um.
- reflektieren die Wahrnehmung der musikalischen Struktur des Metrums.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	Lied „Don daya" PL: Sitzkreis Bildkarten
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt die Regeln für den Stopptanz: Jedes Kind geht passend zur Musik seinen eigenen Weg im Raum. Dabei achtet es darauf, dass die Abstände zu allen anderen Kindern überall gleich groß sein müssen. Stoppt die Musik, frieren alle Kinder ein und es wird geprüft, ob alle einen gut verteilten Abstand zu den anderen Kindern haben. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	DAB
Intelligentes Üben I	Die SuS tanzen zur Musik einen Stopptanz. Dabei bewegen sie sich auf ihrem eigenen Weg gut verteilt im Raum. Beim Stopp erfolgt jeweils eine Kontrolle bzw. ein Austausch im Plenum.	PL: im definierten Raum Aufnahme: „Wiener Würstchen"
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt, dass Musik einen Puls hat und dass dieser unterschiedlich gehört werden kann. Ferner erläutert sie den Arbeitsauftrag für die nächste Phase: Bewege dich passend zum Puls der Musik. Horche dabei auf die Musik. Achte beim Bewegen darauf, einen eigenen Weg zu gehen.	PL: Sitzkreis DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
	Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum. (= Methode: Mal sehen, ob eure Füße hören können.)	
Intelligentes Üben II	Die SuS bewegen sich im Raum zur Musik. Die LK teilt Tandems ein. Diese bewegen sich synchron passend zum Puls der Musik. Die LK sucht einzelne Kinder aus, die die passende Bewegung zur Musik zeigen und erklären. Zentrale Frage: Wie höre ich den Puls in der Musik?	Aufnahme: „Wiener Würstchen" EA, TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS einigen sich auf besonders passende Bewegungen und üben diese in der Umsetzung zuerst im Tandem, dann im Plenum. Sie setzen die Bewegungen gemeinsam auf einer vorgezeichneten Kreisbahn um und arbeiten an der Tanzqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam zum Puls der Musik zu tanzen?	EA TA PL vorgezeichne-te Kreisbahn

Material:
Lied: „Don daya"
Notation



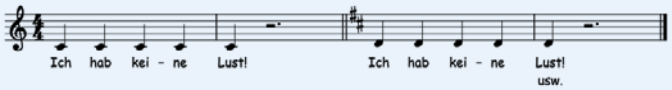
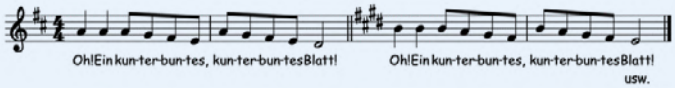


Wenn es Herbst wird

Didaktische Hinweise:
In dem Lied „Wenn es Herbst wird“ werden die herbstlichen Ereignisse beschrieben. Es kann als Quodlibet zum Kanon „Hejo, spann den Wagen an!“ gesungen oder auch im Rahmen dieser Einheit durch den Kanon ersetzt werden. Das Lied eignet sich für den Einsatz in der ersten Klasse, da die Melodie einfach zu vermitteln und zu begleiten ist. Thematisch fügt sich das Lied gut in die schulischen Herbstthemen ein. Es kann mit dem schon bekannten Ton c und dem direkt daneben liegenden Ton d in der zeitlichen Abfolge oder im Bordun (d + a, c + g) begleitet werden. Darüber hinaus wird die Wahrnehmung der Tonhöhe weiterentwickelt, das Einsingen eingeführt und die objektbezogene Selbstwahrnehmung gefördert.

Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Wenn es Herbst wird“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen beim Musizieren die musikalischen Strukturen der Tonhöhe und des Metrums bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Sie leitet das Einsingen an: Die Sonne scheint, und wir wollen nach draußen gehen. • Wir holen unsere Jacke. Die hängt so hoch oben, dass wir uns strecken müssen, um sie zu erreichen. • Wir ziehen uns die Jacke an und ziehen den Reißverschluss hoch: sst! + Melodielinie von unten nach oben. • Wir stapfen in festen Schuhe nach draußen: Tscht, tscht, tscht … • Wir hören den rauschenden Wind: Sch ___ • Wir schlendern den Weg entlang und haben noch gar keine Lust, uns weiter draußen zu bewegen:  • Wir entdecken kunterbunte Blätter und werden immer fröhlicher:  • Es wird dunkel, obwohl es noch gar nicht so spät ist. Wir rennen schnell nach Hause und plumpsen erschöpft auf den Sessel: Puh! Diese Einsinggeschichte wird zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken: 1. Jacke holen + strecken, anziehen + sst! 2. Jacke holen + strecken, anziehen + sst! Stapfen 3. Jacke holen + strecken, anziehen + sst! Luft riechen, stapfen und schlendern …	Lied „Don daya“ PL: Sitzkreis Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Die LK vermittelt das Lied: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Ordne die Bilder passend zum Liedtext! Austausch in Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag: Zeige mit der Hand die Höhe der Töne mit! Austausch im Plenum. Zentrale Frage: Wie höre ich, ob die Melodie nach oben oder unten geht? Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied „Wenn es Herbst wird“ Herbstbilder DAB PL: Stehkreis
Intelligentes Üben	Die SuS singen das Lied und verfolgen dabei die Bilder. Bei jedem Singdurchgang wird eine Karte umgedreht.	Lied, Bildkarten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK patschen im Metrum zum Lied. Sie variieren das Patschen nach gemeinsamer Absprache. Sie arbeiten an der Klangqualität mit wiederholtem Austausch. Zentrale Frage: Wie gelingt es mir, passend zum Puls des Liedes zu patschen?	PL Körper, Begleitinstrument

Zweite Stunde

Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „Wenn es Herbst wird“.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation von Musik um.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur des Metrums bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied und patschen dazu im Metrum. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	Lied „Wenn es Herbst wird“, PL: Sitzhalbkreis vor dem Activboard Bildkarten
Information	Hörauftrag: Wiederhole mit deinen eigenen Worten, was ich dir erkläre. Die LK • erklärt, wie die Notation zu lesen ist und wie die Begleitung klingen soll, indem sie auch Bezug nimmt zum bisherigen Patschen im Puls des Liedes. • gibt Hinweise zur Sitzordnung und zum Instrumententransport. • regelt die TA: 2 Kinder an einem Instrument, die füreinander verantwortlich sind. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	visualisierter Arbeitsbogen Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben die Begleitung. Die LK holt die Lernenden zurück ins Plenum.	Arbeitsbögen TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS spielen die Begleitung ohne das Lied im gemeinsamen Puls im Plenum unter dem Dirigat der LK. Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie spielen wir gemeinsam im Puls der Begleitung? Die SuS spielen die Begleitung gleichzeitig zum Lied und arbeiten an der Klangqualität mit der gleichen zentralen Frage.	PL

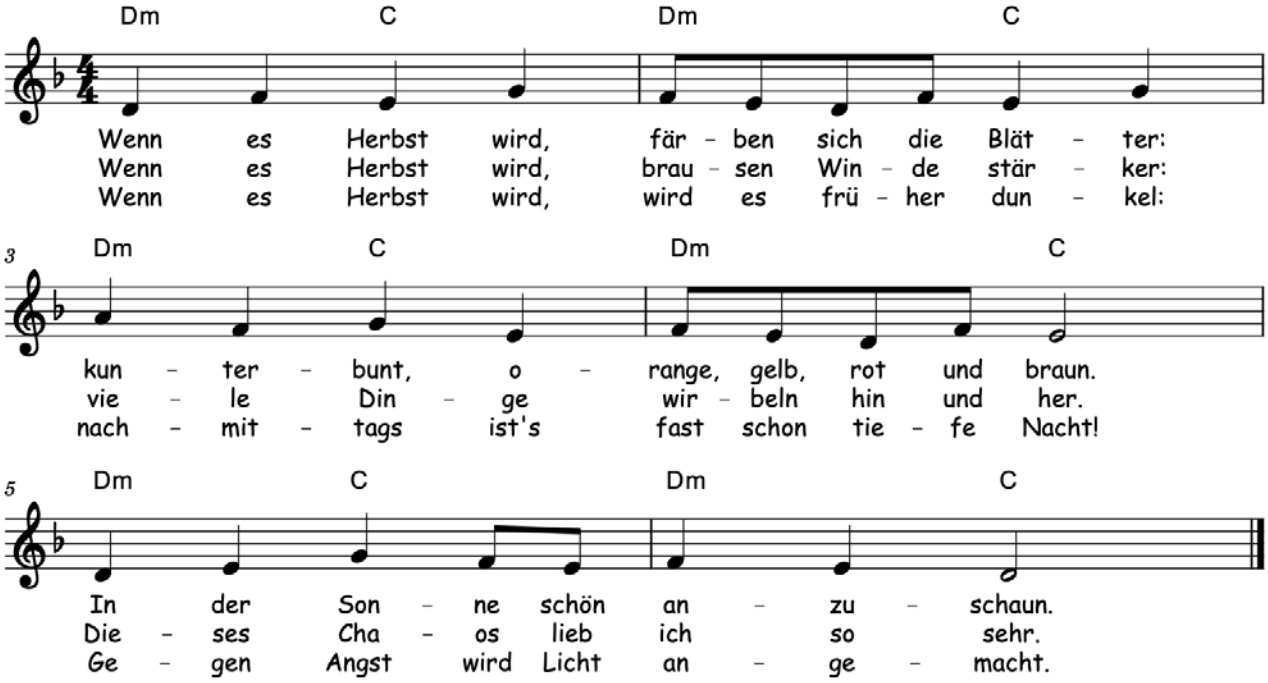
Dritte Stunde
Intention: Die SuS gliedern das Lied „Wenn es Herbst wird" in Formteile.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen formelle Strukturen der Formteile in Bewegung um.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur der Formteile bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Die SuS und die LK wiederholen das Lied und patschen dazu im Metrum.	Bildkarten Lied „Wenn es Herbst wird" Frontal: PL
Information	Hörauftrag: Wiederhole mit deinen eigenen Worten, was ich dir erkläre. Die LK zeigt die Bewegungen der Tücher im Metrum zu den entsprechenden Formteilen: • Teil (Einsatz): Seitlich am Körper vorbei nach vorne und hinten • Teil (Einsatz): Im Bogen über dem Körper von links nach rechts • Teil (Einsatz): Mit dem Tuch um die eigene Achse drehen • Organisation Übung: Allein, an Haltestelle Treffen zu zweit Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	Lied, Tücher Frontal: PL DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben die Tuchbewegungen allein, dann im Tandem.	Lied, Tücher EA, TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK tanzen gemeinsam zum Lied mit den Tüchern. Sie arbeiten an der Qualität mit der zentralen Frage: Wie tanzen wir gemeinsam mit den Tüchern passend zu den Formteilen? Die SuS singen und tanzen in zwei großen Kreisen erst gemeinsam, dann abwechselnd und anschließend im zweistimmigen Kanon. Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Mit welcher Strategie kann ich gut im Kanon singen? Wie können wir das Klangergebnis verbessern? Ggf. werden drei Kanoneinsätze geübt oder andere Aufstellungen im Raum.	PL

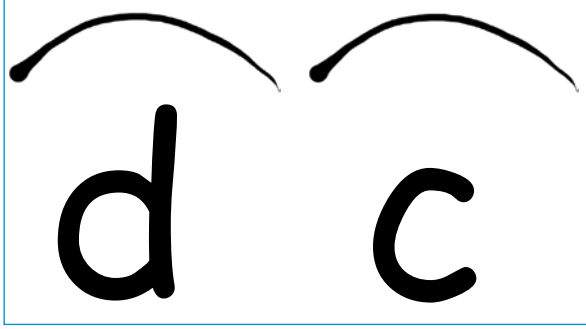
Material:
Lied: Wenn es Herbst wird
Notation
Bilder

Wenn es Herbst wird

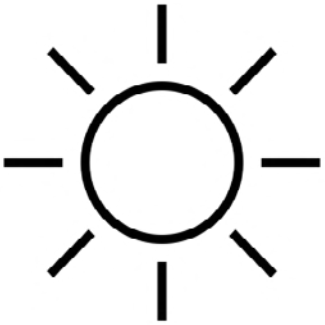
Anke Rosbach



Spiele:



Herbst



schön

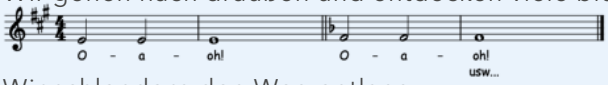
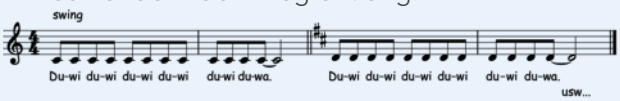
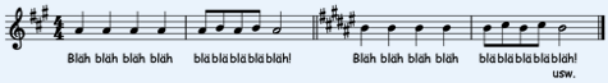
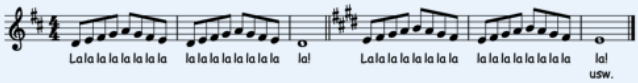
Frühlingsmusik

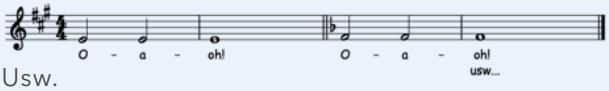
Didaktische Hinweise:
Der Kanon „Frühlingsluft“ lädt inhaltlich zum Nachdenken über den Frühling ein. Insofern ist der erste Hörauftrag zu klären, worum es in dem Lied geht, sehr wichtig. Alternativ kann der Kanon „Es tönen die Lieder“ gesungen werden. Die den Kindern bereits bekannte Form des Einsingens wird aufgegriffen und erweitert. Darüber hinaus werden die Karten des Singgartens einzeln eingeführt (sehe dazu Kapitel 7 Der Singgarten) und für die weitere Arbeit im Metrum in der Liedbegleitung genutzt. Die Begleitung wird auf drei Töne erweitert.

Mit der Methode des assoziativen Musikmalens untersuchen die Lernenden die Elfenmusik von David Popper. Diese Komposition verfügt über mehrere Teile in unterschiedlichem Tempo, die die Fantasie zum Thema Frühling anregen. Das anschließende Gespräch über die Musik, die hier als Frühlingsmusik bezeichnet wird, regt später zum Reflektieren und Gestalten des Frühlingsliedes an.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen den Kanon „Frühlingsluft“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen das Metrum in Bewegung um.
- setzen beim Musizieren die rhythmische Struktur des Metrums bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: Die Sonne scheint, und wir wollen nach draußen gehen. • Wir holen unsere Frühlingsjacke. Die hängt so hoch oben, dass wir uns strecken müssen, um sie zu erreichen. • Wir ziehen uns eine Jacke an und ziehen den Reißverschluss hoch: sst! + Melodielinie von unten nach oben. • Durch die offene Tür kommt frische Luft ins Haus. Die duftet! Riech doch mal! • Wir gehen nach draußen und entdecken viele blühende Blumen:  • Wir schlendern den Weg entlang:  • Wir sehen eine Schafherde. Die Schafe singen alle auf unterschiedlichen Tonhöhen:  • Plötzlich sehen wir die erste Biene. Sie greift uns an und wir rennen schnell nach Hause.  • Zu Hause werfen wir die Tür hinter uns zu und plumpsen erschöpft auf den Sessel: Puh!	Bildkarten Stehkreis: PL

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
	Diese Einsinggeschichte wird zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken: 1. Jacke holen + strecken, anziehen + sst! 2. Jacke holen + strecken, anziehen + sst! Luft riechen 3. Jacke holen + strecken, anziehen + sst! Luft riechen, Blumen  4. Usw.	
Information I	Die LK vermittelt das Lied: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag zum Melodieverlauf: Zeige die Tonhöhe mit! Austausch. Zentrale Frage: Wie höre ich, ob der Ton hoch oder tief ist? Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied „Frühlingsluft“ Stehkreis: PL DAB
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten (Karten Singen, Tanzen und Klatschen).	Lied, Körper Singgarten-Karten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK arbeiten an der Klangqualität mit wiederholtem Austausch. Zentrale Frage: Wie gelingt es mir, passend zum Rhythmus des Liedes zu klatschen, ohne dabei zu singen?	Stehkreis: PL
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt und zeigt, wie im Puls der Musik der ¾-Takt als Klatschspiel geklatscht wird: • Im Lied kann immer bis 3 gezählt werden: Zählzeit 1 auf die Beine patschen, Zählzeiten 2 und 3 in die Hände eines Tandemkindes. • Aufgabe, das Klatschspiel zu üben. • Ausblick: wenn alles klappt: Veränderung ausprobieren. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum. Die LK teilt die SuS in Tandems ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu.	Sitzkreis: PL DAB
Intelligentes Üben II	Die SuS üben in Tandems das Klatschspiel. Eventuell erfinden sie eigene Möglichkeiten zu klatschen.	TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK treffen sich im Plenum und singen gemeinsam das Lied. Dazu klatschen sie, indem sie auf die Zählzeiten 2 und 3 mit beiden Händen jeweils nach außen zum rechten und linken Nachbarkind klatschen. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, passend zum Puls das Klatschspiel zu klatschen?	Stehkreis: PL

Zweite Stunde

Intention: Die SuS untersuchen den „Elfentanz“ (0:00 – 0:17 Min.) von David Popper.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen durch Musik ausgelöste Empfindungen in Bilder um.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	Sitzkreis PL Lied „Frühlingsluft“ Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Hörauftrag: Die LK stellt die Gestaltungskriterien für die Methode des Musikmalens vor: • Male ein Bild, das zur Musik passt! Es gibt kein Richtig und Falsch. • Höre dir die Musik mindestens einmal an und überlege, wie dein Bild aussehen soll. Danach darfst du dir ein Papier aussuchen und dich an deinen Malplatz setzen. • Während du das Bild malst, hörst du die ganze Zeit die Musik. Ein Ton zeigt dir, wann die Musik von vorne beginnt. • Bitte schweige die ganze Zeit. • Nach einer Weile frage ich euch, wie oft ihr die Musik noch anhö-ren möchtet. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	buntes Papier in der Mitte des Kreises vorbereitete individuelle Malplätze mit Ölmalkreiden DAB Ausschnitt aus dem „Elfentanz" von David Popper (0-1:17) mit akustischer Kennzeichnung des Anfangs Malerkrepp
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien	Die SuS hören der Musik zu und beginnen selbstständig mit dem Malen. Die LK beobachtet die SuS und klärt am Ende der Phase, wann die meisten Kinder fertig sind. Sie verteilt unauffällig Malerkrepp an alle Kinder. Die LK gibt Anweisung, die Bilder an unterschiedlichen Stellen im Raum verteilt mit dem Malerkrepp aufzuhängen und holt die Klasse zurück in den Sitzkreis. Die LK gibt die Anweisung, ohne zu reden individuell die Bilder zu betrachten und zu überlegen, welches Bild neben dem eigenen besonders gut zur Musik passt. Die SuS betrachten die Bilder und hören dabei die Musik.	EA
Austausch und Umsetzung der Gestaltungs-kriterien	Die LK teilt die Kinder in Tandems ein und erteilt den Auftrag, sich gegenseitig das Bild zu zeigen und zu erklären, das neben dem eigenen am besten zur Musik passt. Die SuS besprechen die jeweils 2 Bilder und hören dabei die Musik.	Bilder der SuS, TA
Präsentation und Diskussi-on der Arbeits-ergebnisse hinsichtlich der Gestal-tungskriterien	Die LK holt die Klasse zurück in den Sitzkreis und moderiert das Gespräch über die Bilder (Kapitel 2.3.3). Zentrale Fragestellung: Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr?	Sitzkreis: PL

Dritte Stunde

Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „Frühlingsluft".

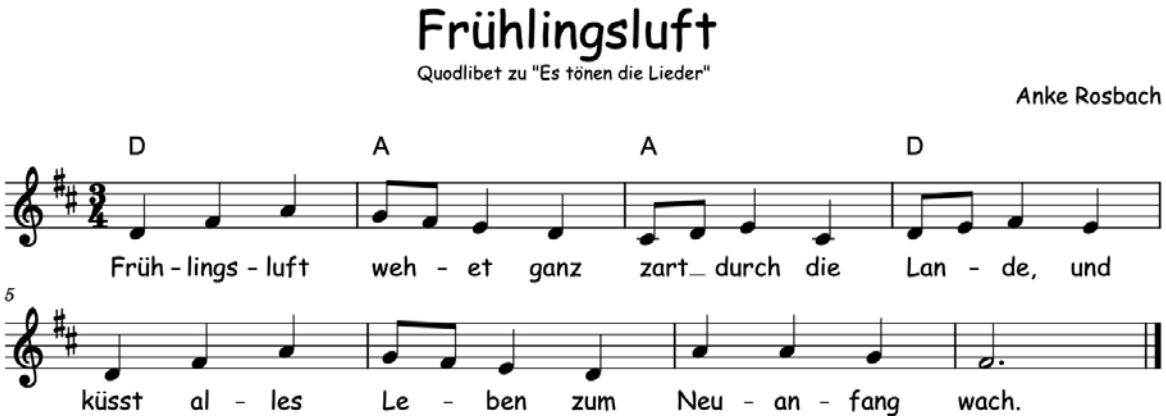
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

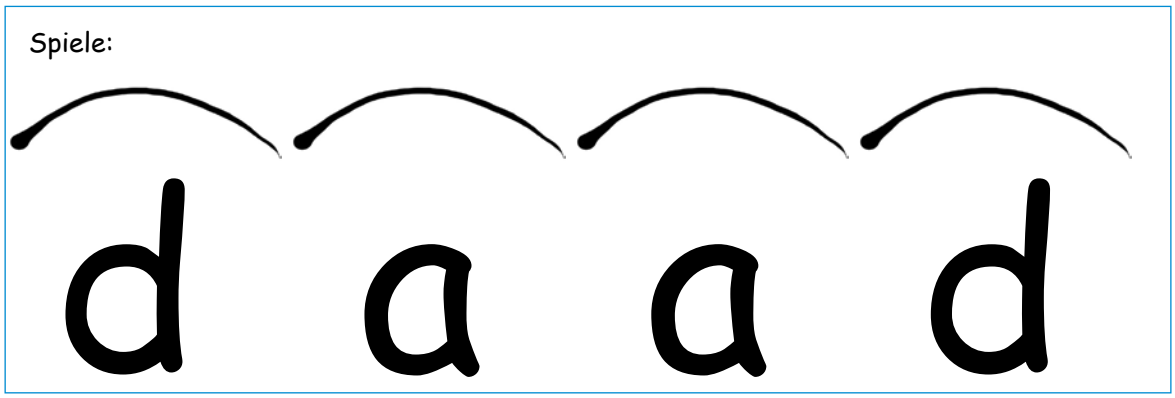
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation um.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.
- setzen beim Musizieren Emotionen und Eigenschaften entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Halbkreis vor Activboard Lied: „Früh-lingsluft" Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • erklärt, wie die Notation zu lesen ist und wie die Begleitung klingen soll, indem sie auch Bezug nimmt zum bisherigen Klatschspiel und Singgarten im Puls des Liedes. • beschreibt, dass zwei Kinder an einem Instrument arbeiten und beide füreinander verantwortlich sind, alles richtig zu machen. • gibt Hinweise zur Sitzordnung und zum Instrumententransport. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	Activboard: visualisierte Notation der Begleitung Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben die Begleitung.	TA an individuellen Sitzplätzen nebeneinander vor Instrument Stabspiele Notation der Begleitung
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die SuS spielen die Begleitung ohne das Lied im gemeinsamen Puls zum Dirigat der LK. Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie spielen wir gemeinsam im Puls der Begleitung? Die SuS spielen die Begleitung gleichzeitig zum Lied und arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Was können wir am Spiel und am Gesang verbessern, damit es nach einem Frühlingslied klingt?	PL

Material:
Lied: Frühlingsluft
Notation



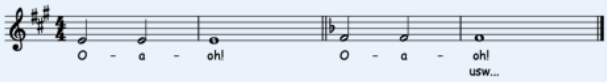
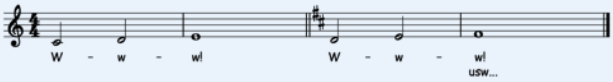
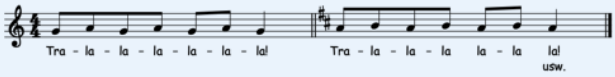


Im Sommer

Didaktische Hinweise:
Das Lied „Sommerland“ eignet sich für eine einfache harmonische Begleitung. Inhaltich knüpft es an den Erfahrungshorizont der Lernenden an, sodass sie angeregt werden, sich mit eigenen Vorlieben im Sommer auseinanderzusetzen. Diese sollen sie im nächsten Schritt als Zwischenspiel in Musik umsetzen. So erhalten sie die Möglichkeit, sich erstmals im Tandem mit den Klangeigenschaften des Schulinstrumentariums auseinanderzusetzen.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Sommerland“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen die formelle Struktur des Metrums in Bewegung um.
- setzen beim Musizieren musikalische Strukturen wie das Metrum bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: Die Sonne scheint, und wir wollen nach draußen gehen. • Durch die offene Tür kommt frische Luft ins Haus. Die duftet! Riech doch mal! • Wir gehen nach draußen und entdecken viele blühende Blumen:  • Wir fangen an zu schwitzen und stöhnen:  Die Lippen liegen wie bei einem „m“ locker aufeinander. Trotzdem wird ein „w“ gesungen, sodass die Lippen kribbeln. • Wir sehen einen Springbrunnen/See und freuen uns, dass wir uns abkühlen können:  • Wir gehen wieder nach Hause und freuen uns, dass die Sonne so schön scheint: Yeah! (=hohe Glissando-Läufe) Diese Einsinggeschichte wird zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken (siehe Einheit Frühling).	PL: Stehkreis Begrüßungslied Bildkarten
Information I	Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag: Zeige den Melodieverlauf mit der Hand mit! Austausch im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied: „Sommerland“ DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten (Karten Singen, Tanzen und Klatschen, Summen)	Körper Singgarten-Karten Begleit-instrument
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Im Lied kann immer bis 4 gezählt werden: Zählzeit 1 auf die Beine patschen, Zählzeit 2 in die eigenen Hände und Zählzeiten 3 + 4 in die Hände eines Tandemkindes. • Aufgabe, das Klatschspiel zu üben. • Ausblick: wenn alles klappt: Veränderung ausprobieren. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum. Die LK teilt die SuS in Tandems ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu.	Sitzkreis: PL DAB
Intelligentes Üben II	Die SuS üben in Tandems das Klatschspiel. Eventuell erfinden sie eigene Möglichkeiten zu klatschen.	TA an zugewiesenen individuellen Orten im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK treffen sich im Plenum und singen gemeinsam das Lied. Dazu klatschen sie, indem sie auf die Zählzeiten 3 und 4 mit beiden Händen jeweils nach außen zum rechten und linken Nachbarkind klatschen. Sie arbeiten an der Klangqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, passend zum Puls das Klatschspiel zu klatschen?	PL: Stehkreis Begleit-instrument

Zweite Stunde

Intention: Die SuS erfinden eine Sommermusik.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen Eigenschaften in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen Handlungen und Emotionen in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied „Sommerland“ Begleit-instrument Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK benennt die Kriterien für die zu erfindende Musik: Erfindet eine Musik, mit der ihr ohne Worte erzählt, was ihr im Sommer gern macht. • Sie modelliert das Vorgehen: Überlegen, wie die Musik klingen könnte, unterschiedliche Instrumente ausprobieren, auf Klang prüfen und wieder an ihren Platz zurücklegen. • danach: Arbeit im Tandem. Austausch im Tandem und im Plenum.	Sitzkreis: PL vielfältige Musikinstrumente am Activboard visualisierte Kriterienkarte DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die SuS probieren Instrumente aus und überlegen dabei, wie sie die Sommermusik entsprechend der Kriterien gestalten würden. Die LK teilt die SuS in Tandems ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS begeben sich an die zugewiesenen Plätze und ermitteln, wer das längere Kind ist.	EA
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK leitet den nächsten Schritt an: Stellt euch gegenseitig eure Ideen ohne die Instrumente vor. Das längere Kind beginnt. Danach ist das andere Kind dran (1 Minute). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK leitet die SuS an: Macht euch im Tandem einen gemeinsamen Plan, wie ihr die Aufgabe, eine Sommermusik nach den Kriterien zu erfinden, erledigen möchtet (1 Minute). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK leitet die SuS an: Holt euch die benötigen Instrumente und übt eure Sommermusik so gut, dass ihr sie am Ende vor der Klasse vorspielen könnt. (5 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um.	TA am zugeteilten Platz im Raum, Sitzposition gegenüber, sodass sie miteinander flüstern können
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS ohne Instrumente zurück ins Plenum. Mit der Daumenprobe wird evaluiert, ob das Ziel, die Sommermusik mit den Kriterien zu erfinden, erreicht wurde. Ggf. erfolgt bei Problemen ein Austausch, welche Veränderung zum Gelingen beim nächsten Mal beiträgt. Die LK wählt einzelne Tandems aus, die ihre Ergebnisse präsentieren. Die zuhörenden SuS erhalten den Hörauftrag herauszufinden, was die präsentierenden Kinder im Sommer gern machen. Die LK moderiert den Diskurs. Zentrale Frage im Hinterkopf: Wie ist es gelungen, die Sommertätigkeit auszudrücken?	PL: Sitzhalbkreis

Dritte Stunde

Intention: Die SuS gestalten das Lied „Sommerland".

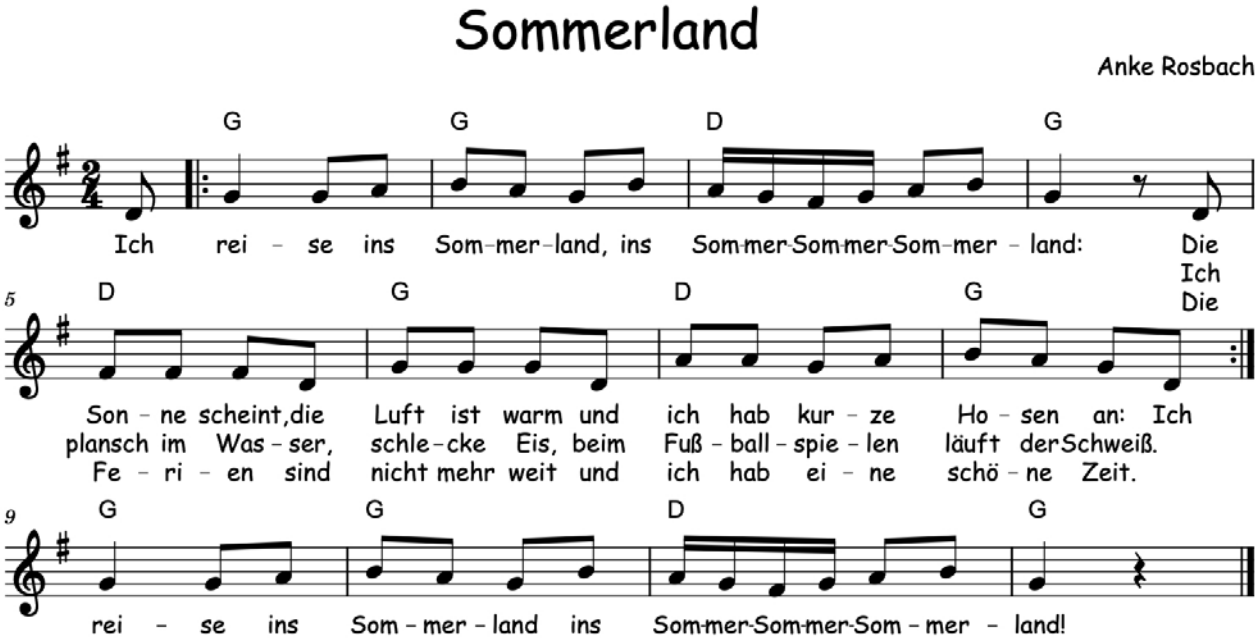
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

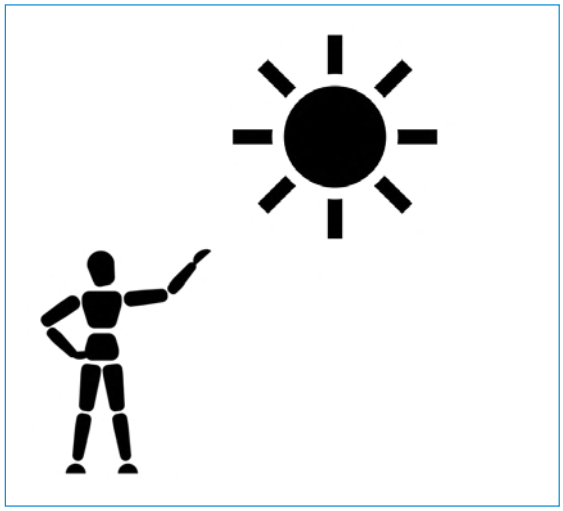
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen beim Musizieren Emotionen und Handlungen entsprechend ihrer Bedeutung in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied „Sommerland" Bildkarten
Information	Hörauftrag: Wiederhole mit deinen eigenen Worten, was ich dir erkläre. • Die LK erklärt, wie die Notation zu lesen ist und wie die Begleitung klingen soll, indem sie auch Bezug nimmt zum bisherigen Klatschspiel im Puls des Liedes. • Sie spielt die Begleitstimme einmal vor und gibt einen Hinweis zur Differenzierung nach Wahl der SuS. • Die LK gibt Hinweise zum Ablauf: Allein üben, an Haltestelle treffen, im Tandem an einem ruhigen Ort üben, dabei dicht gegenübersitzen. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	Visualisierte Notation am Activboard Stabspiel DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben	Die SuS üben die Liedbegleitung allein, im Tandem.	Stabspiele differenzierte AB mit Nation EA TA verteilt im Raum, gegen-übersitzend
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die SuS üben die Begleitung im Plenum unter Anleitung der LK. Anschließend singen sie das Lied mit Begleitung und arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, den gewünschten Ausdruck in den einzelnen Strophen mit der Stimme darzustellen? Sie erweitern das Lied mit Zwischenspielen, in denen die erfundene Musik der 2. Stunde nach Absprache erklingt.	PL

Material:
Lied: Sommerland
Kriterienkarte
Differenzierte Notation





Arbeitsbogen Sommerland

Ziel: Ich spiele eine Begleitung zum Lied „Sommerland" auf einem Stabspiel.

1. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

2. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

3. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

4. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich treffe die Töne.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

Refrain:

g d	g d	a d	g d

Strophe:

a d	g d	a d	g d

Arbeitsbogen Sommerland

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Sommerland" auf einem Stabspiel.

1. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

2. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - ○ Ich treffe die Töne.
   - ○ Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

3. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

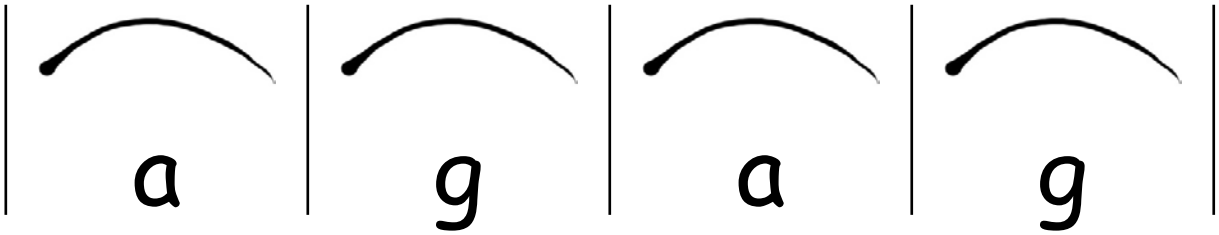
4. Übt gemeinsam die Begleitung!

5. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - ○ Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

Refrain:

Strophe:



Fächerverbindende Einheit Mathematik: Symmetrie

Didaktische Hinweise:
Ein verbindlicher Inhalt im Fach Mathematik der Primarstufe ist der Inhalt „Symmetrie“, wobei besonders in der Eingangsphase der spielerische Umgang mit Spiegeln und Spiegelbildern gefördert werden soll. Es wird angeregt, fächerübergreifend Bilder- und Faltschnitte zu erarbeiten. Darüber hinaus ist es möglich, das Spiegeln von Bewegungen innerhalb von Choreografien im Musikunterricht zu üben.

Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Erste Stunde
Intention: Die SuS spiegeln beim Tanzen ihre Tuchbewegungen zur Musik von „Touch the Sky“ von Julie Fowlis aus dem Film Brave.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen die formellen Strukturen Metrum und Rhythmus in Bewegung um.
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.
- reflektieren die Wahrnehmung der musikalischen Strukturen Metrum und Rhythmus.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK benennt das Ziel der Stunde, einen Tüchertanz zum Musikstück zu tanzen. Die LK leitet die SuS an, ein Tuch passend zur Musik zu bewegen. Die SuS probieren allein aus, wie man das Tuch passend zur Musik bewegen kann. Anschließend beraten sie sich flüsternd im Tandem und probieren aus, wie sie das Tuch passend zur Musik bewegen können. Im Plenum stellen einzelne Kinder ihre Bewegungen vor und diskutieren diese.	PL: Stehkreis Begrüßungslied Bildkarten Musikstück „Touch the sky“ Tücher EA TA DAB
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • erklärt das Spiegeln von Bewegungen passend zur Musik. • modelliert das Spiegeln von Tuchbewegungen. • Vorgehen: im Tandem abwechselnd umsetzen, im Plenum vormachen, zuschauende SuS beobachten, wer Spiegelbild ist. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	PL DAB
Intelligentes Üben	Die LK teilt die SuS in Tandems ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die LK leitet die SuS an, im Tandem mit wechselnden Rollen ihr Tuch passend zur Musik spiegelnd zu bewegen. SuS setzen den Arbeitsauftrag um. Die LK holt die SuS zurück ins Plenum.	TA am zugewiesenen Platz im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Einige SuS zeigen ihre spiegelnden Tuchbewegungen, die anderen erraten, wer der Spiegel ist.	PL: Stehkreis

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information II	Die SuS stehen im Halbkreis vor der LK. Beim Erklären spiegelt die LK die Bewegungen, sodass die SuS die richtige Tanzrichtung erkennen können. Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt und zeigt wie die Choreografie zum Refrain getanzt wird. • Vorgehen: Allein üben, an Haltestelle treffen, im Tandem üben Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	Musikausschnitt Tücher Musikstück PL DAB
Intelligentes Üben II	Die LK weist die SuS an, sich im Raum zu verteilen und die Choreografie zu üben. Die SuS setzen den Auftrag um.	EA verteilt im Raum TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum, stellt sie in Linedance-Formation auf. Sie tanzen den Tanz und arbeiten an der Qualität mit den zentralen Fragen: Wie höre ich die Struktur und wie gelingt es mir, den Tanz entsprechend der Struktur darzustellen?	PL: Linedance

Zweite Stunde

Intention: Die SuS tanzen eine Spiegel-Choreografie zum Musikstück „Touch the Sky" von Julie Fowlis aus dem Film Brave.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen die formellen Strukturen Strophe und Refrain in Bewegung um.
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.
- reflektieren die Wahrnehmung der musikalischen Strukturen Strophe und Refrain.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK benennt das Ziel der Stunde, eine Klassenchoreografie zur Strophe zu gestalten. Die SuS tanzen den gesamten Tanz zur Wiederholung.	PL: Stehkreis Begrüßungslied Begleitinstrument Bildkarten Tücher Musikstück: „Touch the sky" PL: Linedance-Aufstellung
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK stellt die Gestaltungskriterien für die die Klassenchoreografie auf: Das Tuch wird im Tandem im Spiegel passend zur Musik bewegt. • Es gibt unterschiedliche Bewegungen, die umsetzbar sind. • Vorgehen: Allein ausprobieren, im Tandem umsetzen, im Plenum präsentieren und diskutieren. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	Musikausschnitt Strophe DAB
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK weist den SuS einen Platz im Raum zu. Sie leitet an, die Aufgabe allein umzusetzen. Die SuS setzen den Auftrag um.	EA

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die Tandems ein und leitet die SuS an, sich ihre Überlegungen gegenseitig vorzustellen. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK leitet die SuS an, eine gemeinsame Fassung zu erarbeiten, unterschiedliche und umsetzbare Spiegelbewegungen passend zur Musik zu gestalten, damit sie das Ergebnis im Plenum präsentieren können. Die LK beobachtet die SuS und klärt am Ende der Phase, wann die meisten Kinder fertig sind.	TA
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die SuS präsentieren und diskutieren ihre Ergebnisse und treffen Absprachen, welche Tuchbewegungen sie für die Klassenchoreografie auswählen möchten. Die LK moderiert den Prozess. Die SuS setzen gemeinsame Absprachen zur Choreografie um und arbeiten an der Qualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es mir, die Struktur darzustellen?	PL

Choreografie:
Intro + Strophen: Die Tandems bewegen die Tücher passend zur Musik als Spiegelbild. Diese Teile werden in der zweiten Stunde von den SuS gestaltet.

Reproduktive Bewegungen Refrain:

Text	Tuchbewegung
I will ride	Tuch in der rechten Hand wird im hohen Bogen nach links geführt
I will fly	Tuch wird im hohen Bogen nach rechts geführt
Chase the wind and touch the sky	durch Linksdrehung um die eigene Achse fliegt das Tuch waagerecht im Kreis
I will fly	Tuch wird im hohen Bogen nach rechts geführt
Chase the wind and touch the sky	durch Linksdrehung um die eigene Achse fliegt das Tuch waagerecht im Kreis

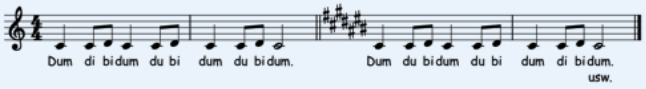
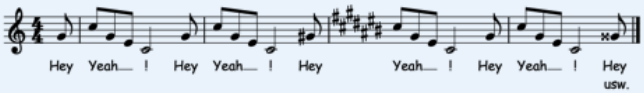
8.2 Jahrgangsstufe 2

Das Navajo-Stein-Spiel

Didaktische Hinweise:
Das indigene Lied mit dem Nonsens-Text, das aus Nordamerika stammt, ist kurz und melodisch sowie rhythmisch einfach zu singen. Es wurde in der Melodie an den Ambitus der Kinder angepasst. Durch das Weitergeben der Steine passend zum Puls der Musik wird intensiv das Metrum geübt. Darüber hinaus üben die SuS in der Gruppenarbeit, sich in der Kreisform hinzusetzen.

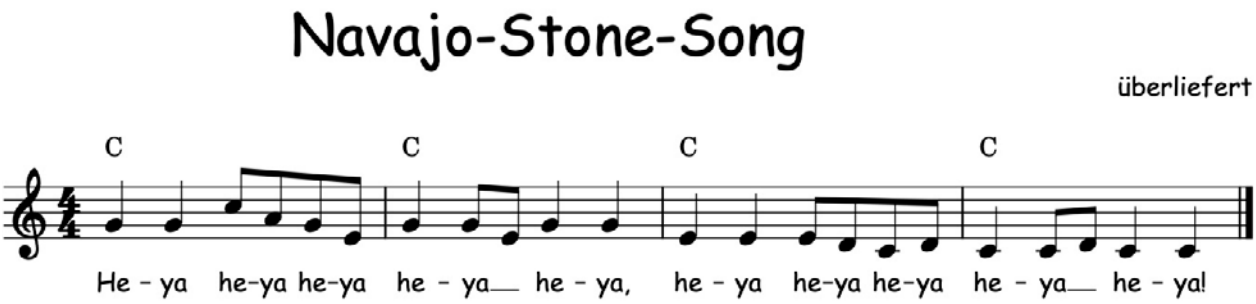
Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Intention: Die SuS spielen das Navajo-Spiel.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen die formelle Struktur des Metrums in Bewegung um.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur des Metrums bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Wir sind in einem Land, in dem es sehr warm ist. Um uns herum wächst nur an manchen Stellen Gras. Ein paar Büsche wachsen hier. Kein Haus und kein Auto sind zu sehen. • Die Sonne scheint, und uns ist warm: Puh! • Wir schnuppern vorsichtig die warme Luft. • Wir machen uns ganz groß und stellen uns auf die Zehenspitzen, um ganz weit gucken zu können. • Wir gehen umher und singen dabei:  • Weil es hier doch so schön ist, jubeln wir: Yeah! • Beim Gehen singen wir jubelnd:  • Erschöpft lassen wir uns auf den warmen Boden fallen: Glissando nach unten auf ah! Diese Einsinggeschichte wird zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	PL: Sitzkreis Begrüßungslied Begleitinstrument Bildkarten
Information I	Die LK singt das Lied vor mit dem Hörauftrag: Merke dir den Liedtext! Austausch im Plenum. Die LK singt das Lied vor mit dem Hörauftrag: Spekuliere, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Singschleife.	PL: Sitzkreis Lied: „Navajo-Lied“ DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied, indem sie im Metrum auf unterschiedliche Körperteile patschen.	Körperinstrumente
Information II	Die SuS erhalten den Hörauftrag, sich die Informationen so zu merken, dass sie sie mit eigenen Worten wiedergeben können. Die LK • erklärt, wie die Steine von der linken zur rechten Seite weitergegeben werden. • zieht den Bezug zum Patschen im Metrum. • Vorgehen: Allein, im Tandem (Haltestelle), in 4er-Gruppe (ebenfalls Haltestellte), im Plenum. Austausch im Tandem und im Plenum.	Steine DAB
Übung II	Die LK weist den SuS im Raum verteilte Plätze zu. Die LK fordert die SuS auf, die Steinweitergabe zu üben. Die SuS setzen den Arbeitsauftrag um.	EA frei im Raum TA: gegenüber GA: Sitzkreis
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück in den Sitzkreis. Gemeinsam wird das Lied mit der Weitergabe der Steine gesungen. Es wird das Tempo verändert. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen?	PL: Sitzkreis

Material:
Lied: Navajo-Lied
Spielbeschreibung



Spielbeschreibung
Die TN sitzen auf den Knien im Kreis. Alle haben einen Stein in der linken Hand, der wie folgt weitergegeben wird:

1.+ 2. Patschen mit beiden Händen auf die Oberschenkel
3. Patschen mit beiden Händen auf den Boden
4. Überkreuzen der Hände und Loslassen des Steins
5. Paralleles Patschen der Hände mit Aufnahme des Steins in die rechte Hand auf dem Boden
6.+ 7. Patschen mit beiden Händen auf die Oberschenkel
8. Weitergabe des Steins in die geöffnete linke Hand des rechten Nachbarkindes

Die Schiarazula Marazula

Didaktische Hinweise:
Die Schiarazula Marazula wurde von Giorgio Mainerio, einem italienischen Komponisten der Renaissance, geschrieben. Mainerio hat überwiegend Kirchenmusik komponiert. Heute noch bekannt ist er dagegen durch seine Tanzmusik, aus deren Sammlung die Schiarazula Marazula stammt. Bei einer Schiarazula handelt es sich um einen mittelalterlichen Kreispaartanz mit den zentralen Merkmalen, dass die Tanzenden im Schreitschritt zur Kreismitte und zurück gehen und sich im zweiten Teil um die eigene Achse drehen. Somit tanzen die Lernenden im Metrum (körperliche Selbstwahrnehmung) auf der Kreisbahn (räumliche Selbstwahrnehmung). Die Schiarazula Marazula eignet sich durch die wiederkehrenden Harmonien als einfacher Mitspielsatz. Durch das Mitspielen werden die sich abwechselnden Teile A und B erfahrbar, sodass sie anschließend mit ihren eindeutigen Figuren getanzt werden können.

Themenbereich: Musik und ihre Entwicklung

Erste Stunde
Intention: Die SuS beschreiben die Teile A und B der „Schiarazula Marazula" von Giorgio Mainerio.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation von Musik um.
- reflektieren die Wahrnehmung musikalischer Strukturen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK zeigt das Tanzbild und erteilt den Auftrag zu überlegen, wie die Tanzmusik geklungen haben könnte. Die SuS betrachten das Tanzbild und spekulieren, wie die Tanzmusik eventuell klang. Austausch im Tandem und im Plenum. Die SuS hören einen Ausschnitt aus der Schiarazula Marazula mit dem Hörauftrag, ob die Musik den Erwartungen entspricht. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	PL: Sitzhalbkreis vor dem Activboard Begrüßungslied Begleitinstrument Tanzbild am Activboard DAB Ausschnitt: „Schiarazula Marazula" DAB
Information I	Die LK benennt das Ziel der Stunde, den Tanz auf Stabspielen mitzuspielen. Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt: • Formteile A und B • Notation des Mitspielsatzes • Klangerwartung: Tonlänge • Vorgehen: alleine, im Tandem üben sowie im Plenum üben und spielen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Bildkarten Visualisierte Notation des Mitspielsatzes am Activboard Stabspiel DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben I	Die SuS setzen den Auftrag um.	AB Mitspielsatz Stabspiele EA TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Die SuS spielen den Mitspielsatz unter dem Dirigat der LK. Die SuS spielen den Mitspielsatz als Mitspielsatz. Sie feilen an der Qualität mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, das Metrum richtig zu spielen bzw. in der Aufnahme zu hören?	PL
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt: • Notation und Spiel XXX mit einem Rhythmusinstrument. • Übephase: Tandems: Ein Kind spielt ein Stabspiel, das andere ein Rhythmusinstrument. Wenn das Spiel gelingt, werden die Instrumente getauscht. • Vorgehen: Zuweisen der Instrumente, SuS sitzen sich dicht gegenüber, um sich gut sehen und hören zu können. • Austausch im Tandem und im Plenum.	Visualisierte Notation des Mitspielsatzes II Rhythmusinstrument DAB
Intelligentes Üben II	Die SuS setzen den Auftrag um.	TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die SuS spielen den Mitspielsatz unter dem Dirigat der LK. Die SuS spielen den Mitspielsatz zur Aufnahme. Sie arbeiten an der Klangqualität mit den zentralen Fragestellungen: Wie höre ich die Struktur A/B und kann sie mitspielen? Wie nehme ich das sich verändernde Tempo wahr und kann es mitspielen (=Musik und ihre Ordnung)?	PL: Sitzkreis mit Instrumenten

Zweite Stunde

Intention: Die SuS stellen die Teile A und B der Schiarazula Marazula von Giorgio Mainerio dar.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen die formellen Strukturen der Formteile in Bewegung um.
- ordnen Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen und Epochen ein.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK benennt das Ziel der Stunde, die Schiarazula Marazula zu tanzen. Die SuS hören die Musik mit dem Hörauftrag, sich im Puls der Musik zu bewegen und die Richtung zu ändern, wenn ein neuer Teil anfängt. Austausch und Anwendung in Einzelarbeit und im Tandem. Austausch im Plenum mit der zentralen Frage: Was höre ich in der Musik, um mich im Puls der Musik und im richtigen Formteil zu bewegen?	PL: Stehkreis Begrüßungslied Begleitinstrument Bildkarten Ausschnitt: „Schiarazula Marazula“ DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt: • Formteile A und B • Tanzschritte im Metrum und in der räumlichen Choreografie • Art der Notation • Hilfestellung rechts: rotes Gummiband um den Fuß • Vorgehen: allein üben, im Tandem (Haltestelle), in 4er-Gruppe (Haltestelle) Austausch im Tandem und im Plenum.	Visualisierte Tanzschritte am Activ-board DAB
Intelligentes Üben	Die SuS setzen den Auftrag um.	Aufnahme: „Schiarazula Marazula“ EA TA GA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die SuS tanzen die Schiarazula Marazula. Sie feilen an der Qualität mit der zentralen Fragestellung: Wie gelingt es uns, den Tanz in seinem historischen Kontext hinsichtlich der Körperhaltung zu tanzen? Dabei wird das Tanzbild berücksichtigt.	PL: Kreis Tanzbild am Activboard

Material:
Tanzbild
Mitspielsatz Stabspiele
Mitspielsatz Stabspiele und Rhythmusinstrumente
Tanzbeschreibung
Visualisierte Tanzanleitung

Tanzbild:

Mitspielsatz Stabspiele:

Teil A:

d	d	c	d

Teil B:

c	c	d	d

Mitspielsatz Stabspiele und Rhythmusinstrumente:

Teil A:

c	c	d	XXX d

Teil B:

c	c	d	XXX d

Aufnahme:
CD Medieval Dances Volume 2

Tanzbeschreibung Schiarazula

Kreistanz

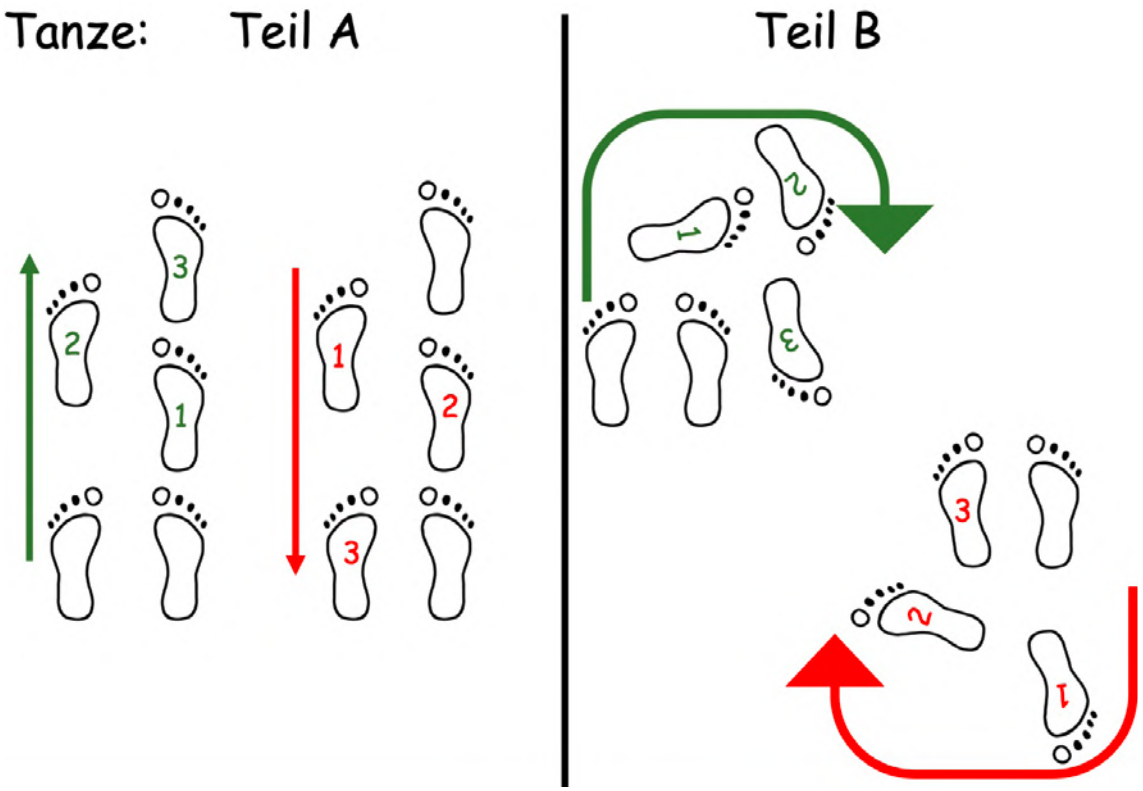
Aufstellung im Kreis, jedoch mit definierten Partnerkindern. Gegenpartner sind die Kinder, die auf der anderen Seite des Partners stehen.

Teil A:
1-4 Schritte nach vorn: rechts, links, rechts, 3 x klatschen
5-8 Schritte nach hinten: links, rechts, links, 3 x klatschen

Teil B:
9-12 Schnipsen zum Partner,
Schnipsen zum Gegenpartner,
Drehung 180° mit 3 Schritten, 3 x klatschen
13-16 Schnipsen zum Gegenpartner,
Schnipsen zum Partner,
Drehung 180° mit 3 Schritten, 3 x klatschen

Nach Erarbeitung der Schrittfolgen können diese stilistisch verfeinert werden, indem der schreitende Fuß einen Bogen über den stehenden Fuß zieht, bevor er auf dem Fußboden aufsetzt.

Visualisierte Tanzanleitung:



Musik zur Nacht

Didaktische Hinweise:
Das „Wiegenlied" hat Johannes Brahms als Fassung für Gesang und Klavier komponiert. Den Text übernahm er aus einer Volksliedsammlung (Des Knaben Wunderhorn). Mit der Textzeile „mit Rosen bedacht" wird der Schutz des Rosendaches herbeigesungen. Unter den Näglein sind getrocknete Nelken zu verstehen, die durch ihre ätherischen Öle Krankheiten abwenden sollen. Dieses Lied zählt zu den traditionellen Schlafliedern. Da die Melodie recht komplex ist, wird sie in der ersten Stunde der Einheit lediglich in der Klavierfassung von Johannes Schmidt gehört und hinsichtlich ihrer Eigenschaften untersucht. In der folgenden Stunde wird das Lied gesungen und in Bezug auf die Kernaussage interpretiert. Hier ist ein moderner Liedtext angefügt, falls dieser für die Lebenswelt der Lerngruppe angemessener erscheint. Angeregt durch die Diskurse über das Wiegenlied erfinden die Lernenden in der letzten Stunde der Einheit eigene Schlafmusiken, die als Zwischenspiele eingesetzt werden.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS untersuchen das „Wiegenlied" (Op. 49, No.4, Guten Abend, gut Nacht) von Johannes Brahms (Aufnahme von Johannes Schmidt, Abendlieder beflügelt (0:00 – 1:19 Min.)).
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- beschreiben die Musik.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Begrüßungslied Begleitinstrument Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • die Methode des Musikhörens „Adjektive zuordnen" (Kapitel 5.3), indem sie diese modellierend darstellt. Austausch im Tandem und im Plenum.	Adjektivkarten DAB
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien sowie Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die SuS hören die Musik entsprechend der Methode allein, im Tandem und in der 4er-Gruppe. Die LK leitet jeweils den räumlichen Wechsel an.	Musik: „Wiegenlied" (0:00-1:25) EA auf der Kreislinie, nach außen gedreht TA und GA ebenso
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK moderiert den anschließenden Diskurs mit der zentralen Fragestellung: Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr?	PL: Sitzkreis

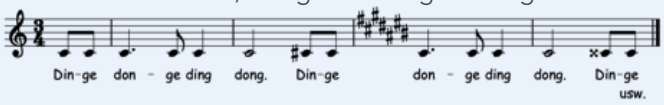
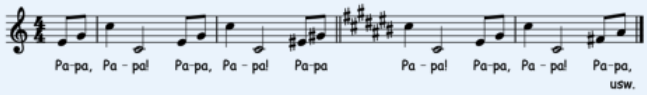
Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien II	Die LK erklärt die Methode, sich passend zur Musik zu bewegen (Methode „Mal sehen, ob eure Füße hören können." (Kapitel 5.2) Austausch im Tandem und im Plenum. Die SuS bewegen sich zur Musik.	DAB Wiegenlied (0:00-1:19) Tanz EA TA
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien sowie Aus-tausch und Umsetzung der Gestal-tungskriterien	Die SuS setzen den Auftrag allein und im Tandem um. Die LK leitet jeweils den Wechsel der Sozialform an.	Musik: „Wiegenlied" (0:00-1:19) EA TA
Präsentation und Diskussion der Arbeits-ergebnisse hinsichtlich der Gestal-tungskriterien	Die LK moderiert den Diskurs mit der zentralen Fragestellung: Wie gelingt es mir, den gewünschten Ausdruck zu produzieren?	PL

Zweite Stunde

Intention: Die SuS singen das Lied „Guten Abend, gut Nacht".

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.
- setzen beim Musizieren Emotionen und Eigenschaften entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Es ist Abend und wir lauschen in die Stille. • Wir richten uns auf und lauschen mit der Hand hinter dem Ohr. • Wir hören, wie jemand schnarcht. • Ein Motorrad fährt um die Ecke: Mit flatternder Zungen Luft aus-strömen lassen. • Wir hören Glocken, die ganz unregelmäßig läuten:  • In der Nachbarschaft ruft ein Kind seinen Papa:  • Wir gehen ins Bett und sind stumm wie die Fische. Die Einsinggeschichte wird zunächst einmal kurz komplett durchge-führt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	PL: Sitzkreis Begrüßungs-lied Begleit-instrument Bildkarten PL: Stehkreis

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Die LK vermittelt das Lied: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Höraufträgen zur Stimmung in der Melodie. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Stehkreis: PL Lied: „Guten Abend, gut Nacht“
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten.	Singgarten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK singen das Lied und arbeiten an der Klangqualität mit wiederholtem Austausch. Zentrale Frage: Wie gelingt es mir, das Lied authentisch zu singen?	Begleit-insturment

Dritte Stunde

Intention: Die SuS erfinden eine Gute-Nacht-Musik.

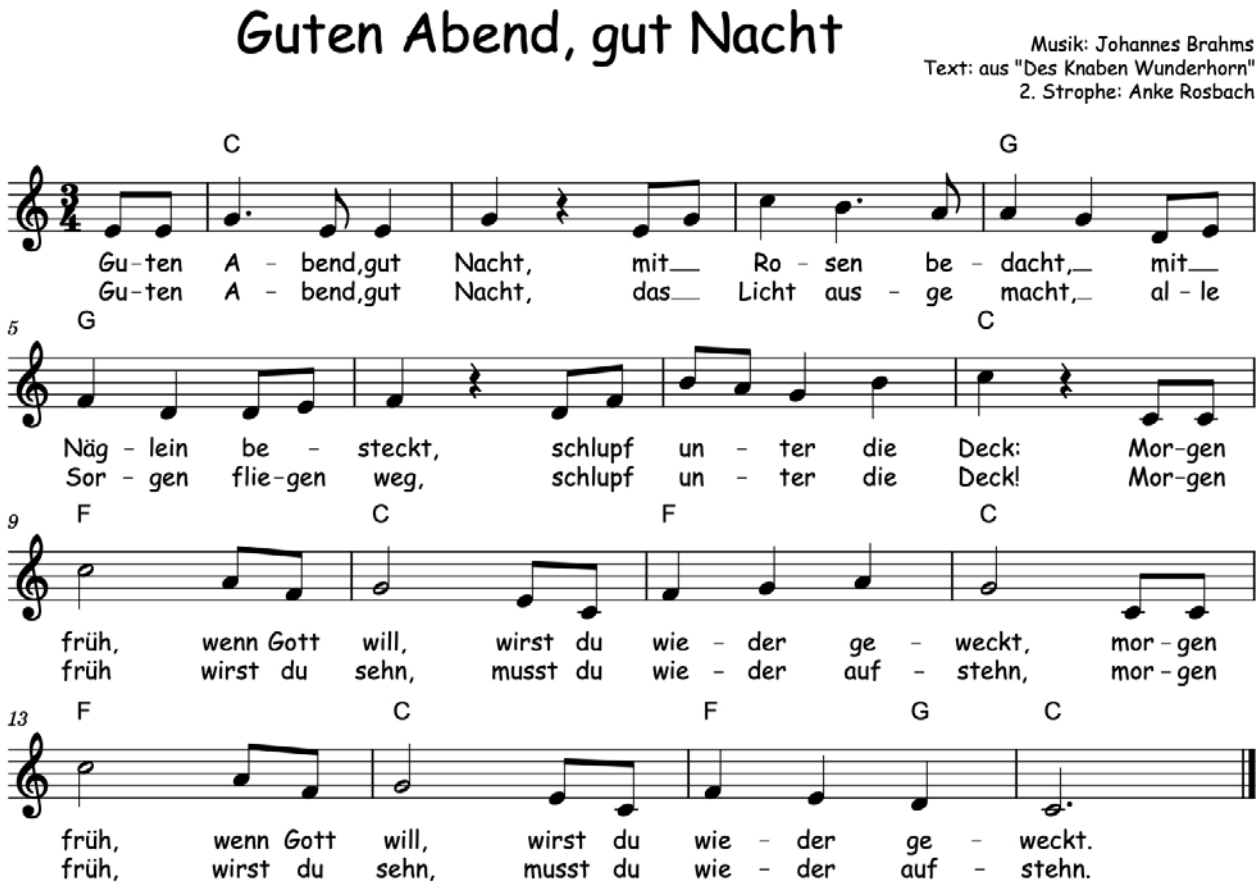
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen Eigenschaften und Emotionen in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren Eigenschaften und Emotionen entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Lied: „Guten Abend, gut Nacht“ Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • benennt die Kriterien für die zu erfindende Musik: Erfinde eine Gute-Nacht-Musik. • modelliert das Vorgehen: Überlegen, wie die Musik klingen könnte, unterschiedliche Instrumente ausprobieren, auf Klang prüfen und wieder an ihren Platz zurücklegen. • Vorgehen: allein nachdenken, in der Gruppe austauschen, planen, umsetzen und üben, präsentieren und diskutieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	Frontal: PL diverse Musikinstru-mente DAB
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien	Die LK leitet die SuS an, mit den Instrumenten auszuprobieren, wie sie eine Gute-Nacht-Musik gestalten würden. Die SuS setzen den Auftrag um.	EA
Austausch und Umset-zung der Gestaltungs-kriterien	Die LK teilt die SuS in 3er-Gruppen ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS setzen sich in den Gruppen in einen engen Kreis und ermitteln, wer das kürzeste Kind ist. Die LK weist an, dass sich die SuS gegenseitig ihre Ideen vorstellen. Das kürzeste Kind beginnt. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK weist die Lernenden an, sich einen gemeinsamen Plan zu machen, wie sie die Aufgabe erledigen möchten (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um.	GA im engen Sitzkreis an einem zuge-wiesenen Platz im Raum

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
	Die LK weist die SuS an, den Plan für eine Gute-Nacht-Musik umzusetzen und zu üben (10 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um.	
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS ohne Instrumente zurück in einen Halbkreis. Mit der Daumenprobe wird evaluiert, ob das Ziel erreicht wurde. Ggf. erfolgt bei Problemen ein Austausch, welche Veränderung zum Gelingen beim nächsten Mal beiträgt. Die LK wählt einzelne Gruppen aus, die ihre Ergebnisse präsentieren. Die zuhörenden SuS erhalten den Hörauftrag zu beurteilen, ob die Kriterien umgesetzt wurden. Die LK moderiert den Diskurs. Zentrale Frage im Hinterkopf: Wie ist es gelungen, den Ausdruck der Gute-Nacht-Musik umzusetzen?	PL: Sitzhalbkreis Daumenprobe

Material:
Wiegenlied



Erfinde eine Gute-Nacht-Musik!

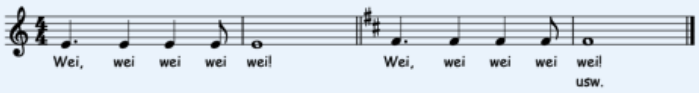
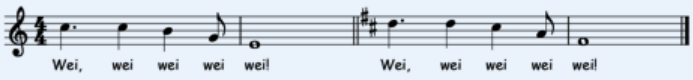
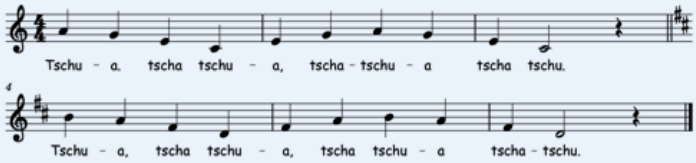
Don Pedros Eisenbahnfahrt

Didaktische Hinweise:
Heitor Villa-Lobos (1887 – 1959) war ein brasilianischer Komponist. Er kombinierte in seinen Kompositionen Elemente brasilianischer Volksmusik mit traditionellen musikalischen Gattungen. So sind in den Bachianas Brasileiras volkstümliche Elemente mit kontrapunktischen Elementen von Bach verknüpft. Das zweite Stück zeichnet im 4. Satz mit dem Orchester eine Eisenbahn, die langsam anfährt, immer schneller wird und, bevor sie im nächsten Bahnhof ankommt, einen Zwischenstopp zum Nachtanken von Wasser einlegen muss. Am Ziel angekommen verlangsamt sie ihr Tempo, bis sie quietschend und schnaufend stehen bleibt und final noch einmal aufstöhnt. Mit 4:25 Minuten wäre die Komposition deutlich zu lang, um sie kognitiv aktiviert mit einer Grundschulklasse anzuhören. Aus diesem Grund wird sie kompetenzorientiert vorbereitet, indem die zentrale Melodie als Lied (Bearbeitung von Jochen Willrodt) gesungen und die Thematik des im Fahrtempo variierenden Zuges durch eine Parakomposition erfahren wird. Im darauffolgenden Schritt wird die eigentliche Komposition mithilfe von Weltbildern angehört. Erkenntnisse werden abschließend zur Interpretation der eigenen Parakomposition genutzt.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Don Pedros Eisenbahnfahrt".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen beim Musizieren Emotionen und Eigenschaften entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt den visuellen Impuls der Eisenbahn: Benenne, was dir zur Eisenbahn einfällt! Die SuS denken über den Auftrag nach (1 Minute), tauschen sich im Tandem (1 Minute) und im Plenum aus. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: Die Sonne scheint, wir stehen am Bahnhof und langweilen uns. • Wir atmen langsam durch die Nase ein und durch den Mund aus. • Wir hecheln wie ein Hund. • Eine S-Bahn fährt an uns vorbei: sssSSSssss • Einige Fliegen schwirren um uns herum: wwww....	PL: Sitzhalbkreis vor dem Activboard Begrüßungslied Begleit-Bildkarten Eisenbahnbild auf Activboard DAB PL: Stehhalbkreis

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
	• Uns ist langweilig und wir singen so vor uns hin:  • Die Laune steigt und wir singen:  • Unsere S-Bahn kommt. Wir steigen gut gelaunt ein und fahren davon.  Die Einsinggeschichte wird wieder zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	
Information I	Die LK vermittelt die erste Strophe des Liedes: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag zur Melodie: Zeige den Melodieverlauf mit der Hand mit! Austausch im Plenum mit der zentralen Fragestellung: Wie höre ich die Struktur? Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied: „Don Pedros Eisenbahnfahrt“
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten.	Singgarten Begleitinstrument
Information II	Die LK vermittelt die zweite Strophe des Liedes: Hörauftrag: Lege die Piktogramme in die richtige Reihenfolge. Austausch im Tandem und im Plenum mit hörender Korrektur.	PL: Sitzkreis Piktogramme zum Text DAB
Intelligentes Üben II	Die SuS üben das Auswendigsingen der zweiten Strophe, indem sie von den gelegten Karten nach jedem Singdurchgang eine Karte umdrehen.	PL: Stehkreis
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Abschließend singen sie das gesamte Lied mit Begleitung. Sie arbeiten an der Klangqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, den Ausdruck des Liedes stimmlich darzustellen?	Begleitinstrument

Zweite Stunde

Intention: Die SuS entwerfen eine Eisenbahnmusik.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen einen Ablauf in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren Abläufe entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis von Activboard Lied: „Don Pedros Eisenbahnfahrt" Begleitinstrument Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK visualisiert die Eisenbahn und • erklärt die Kriterien für die zu erfindende Musik: Die Eisenbahn steht im Bahnhof, fährt langsam los, ist in voller Fahrt und bremst wieder ab, um im nächsten Bahnhof zu halten. • visualisiert den Ablauf mit den 5 Kriterienkarten. • Vorgehen: Allein nachdenken und Instrumente ausprobieren, Austausch in der Gruppe, gemeinsamen Plan erstellen, umsetzen und üben, Ergebnis präsentieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	5 Kriterienkarten Bild der Eisenbahn am Activboard DAB
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK leitet die SuS an, die Instrumente auszuprobieren und dabei zu überlegen, wie sie die Eisenbahnmusik mit den Kriterien gestalten möchten (3 Minuten). Die SuS führen den Aufrtrag aus.	EA, diverse Instrumente
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die SuS in 3er-Gruppen ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS setzen sich in den Gruppen in einen engen Kreis und ermitteln, wer das kürzeste Kind ist. Die LK weist die SuS an, sich gegenseitig ihre Ideen vorzustellen. Das kürzeste Kind beginnt. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK weist die SuS an, sich in den Gruppen einen gemeinsamen Plan zu erstellen, wie sie die Aufgabe erledigen möchten (2 Minuten). Die SuS führen den Auftrag aus. Die LK weist die SuS dazu an, sich die Instrumente zu holen, die Aufgabe entsprechend der Kriterien zu erledigen und zu üben, sodass sie das Ergebnis am Ende der Stunde vorstellen können (10 Minuten). Die SuS führen den Auftrag aus.	GA: Sitz im engen Kreis am zugewiesenen Platz
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS ohne Instrumente zurück ins Plenum. Mit der Daumenprobe wird evaluiert, ob das Ziel erreicht wurde. Ggf. erfolgt bei Problemen ein Austausch, welche Veränderung zum Gelingen beim nächsten Mal beiträgt. Die LK wählt einzelne Gruppen aus, die ihre Ergebnisse präsentieren. Die zuhörenden SuS erhalten den Hörauftrag zu beurteilen, ob die Kriterien umgesetzt wurden. Die LK moderiert den Diskurs. Zentrale Frage im Hinterkopf: Wie ist es gelungen, den Ablauf der Eisenbahnfahrt in Musik umzusetzen?	PL: Sitzhalbkreis Daumenprobe

Dritte Stunde
Intention: Die SuS untersuchen die Komposition Bachianas Brasileiras No. 2, IV: Toccata „The little Train oft the Caipira“ von Heitor Villa-Lobos.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- ordnen durch Musik ausgelöste Empfindungen Sinnbildern oder Weltbildern zu.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor dem Activboard Lied: „Don Pedros Eisenbahnfahrt“ Begleitinstrument Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt mithilfe der Fotos, dass die alten Dampflokomotiven mit Kohle betrieben wurden und zur Kühlung Wasser brauchten. Dafür musste manchmal die Fahrt unterbrochen werden. • Der Komponist Heitor Villa-Lobos hat eine Eisenbahnmusik geschrieben, in der die Bahn im Bahnhof steht, anfährt, in voller Fahrt ist, auf der etwas passiert, langsamer wird und im nächsten Bahnhof stehenbleibt. • Durch Zuordnen der Fotos sollen die SuS zeigen, was auf der Fahrt alles passiert. • Die SuS hören die Musik und dürfen sich im Tandem im Flüsterton unterhalten. Dabei wählen sie Karten aus und legen sie in die richtige Reihenfolge. • Anschließend Diskussion im Plenum, wie die Karten gelegt werden. Austausch im Tandem und im Plenum.	Bilder Kohlekessel und Armatur am Activboard Kriterienkarten
Intelligentes Üben	Die LK teilt die Tandems ein und weist ihnen einen Platz zu. Die LK spielt die Musik ab, die SuS erfüllen den Arbeitsauftrag.	DAB Aufnahme: Bachianas Brasileiras No. 2, IV: Toccata „The little Train oft the Caipira“ von Heitor Villa-Lobos TA nebeneinander an einem zugewiesenen Platz im Raum mit Blick auf die Karten Sitzhalbkreis von dem Activboard
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Gemeinsam wird die Reihenfolge der Bilder besprochen. Die LK moderiert den Prozess, fordert Begründungen ein. Zentrale Frage: Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr? Abschließend wird das Stück noch einmal gehört.	PL

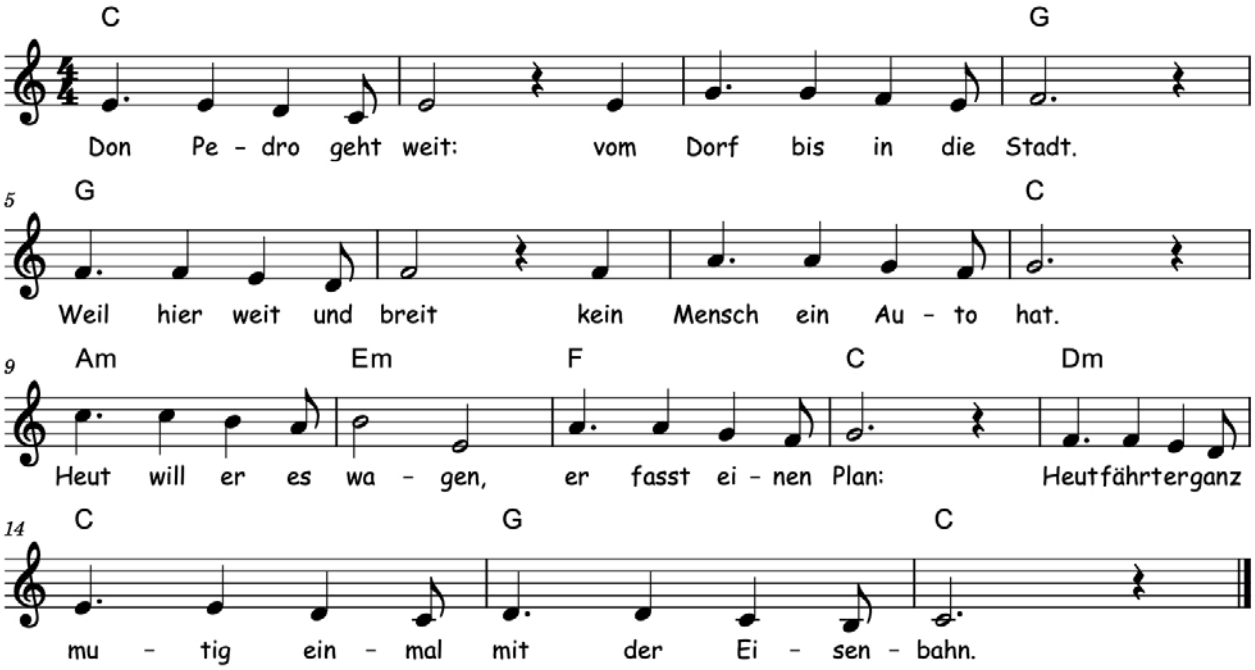
Vierte Stunde
Intention: Die SuS gestalten eine Parakomposition zur Komposition Bachianas Brasileiras No. 2, IV: Toccata „The little Train oft the Caipira".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied „Don Pedro" rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren Abläufe entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK wiederholen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis von Activboard Lied: „Don Pedros Eisenbahnfahrt" Begleitinstrument Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • am visualisierten Ablauf der Originalkomposition den Verlauf des zu spielenden Musikstücks: 1. Eisenbahn steht 2. Eisenbahn fährt an 3. Eisenbahn ist in voller Fahrt: Lied Don Pedro, 1. Strophe 4. Eisenbahn bleibt stehen, um zu tanken 5. Eisenbahn fährt weiter 6. Eisenbahn ist in voller Fahrt: Lied Don Pedro, 2. Strophe 7. Eisenbahn bremst ab 8. Eisenbahn steht im Bahnhof 9. Alle SuS spielen mit. Sie wählen sich das Instrument, mit dem sie sich am liebsten einbringen mögen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Bilder Kohlekessel und Amatur am Activboard Kriterienkarten DAB
Intelligentes Üben und gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS holen sich ihr Instrument. Die SuS und die LK setzen die Parakomposition um. Sie diskutieren die Qualität, verbessern sich und tauschen ggf. Instrumente aus. Zentrale Fragestellung: Wie gelingt es uns, den gewünschten Ausdruck zu produzieren?	Instrumente Begleitinstrument

Material:
Lied: Don Pedros Eisenbahnfahrt
Piktogramme zur 2. Liedstrophe
Kriterienkarten (Bilder der Eisenbahn)

Don Pedros Eisenbahnfahrt

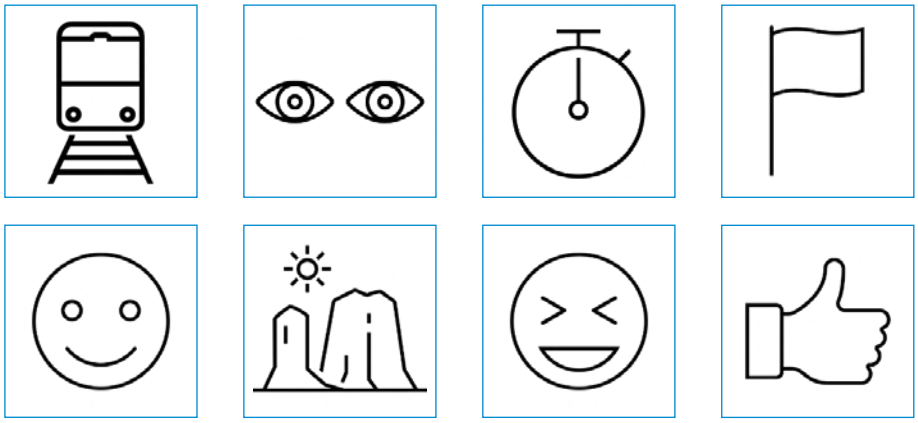
aus Brasilien
Jochen Willrodt



2.

Bahnfahren ist schön, zu seh'n gibt es sehr viel.
Schnell und auch bequem, kommt Pedro an sein Ziel.
Fröhlich, immer weiter, über Berg und Tal.
Don Pedro lacht: „Ja, gut gemacht, so fahr ich noch mal!"

Piktogramme zur zweiten Liedstrophe:

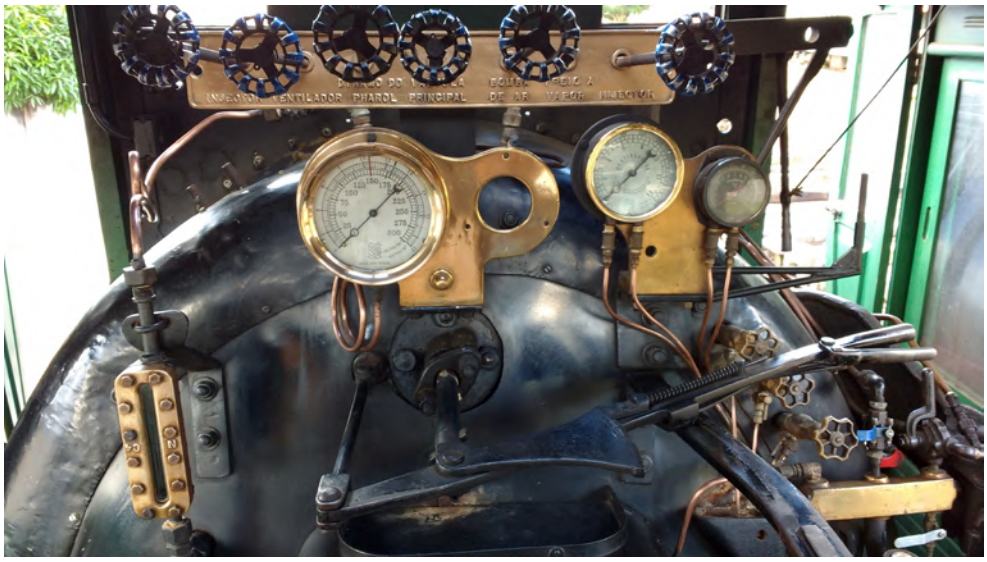


Kriterienkarten:

(c) ABPF - Brazil - Trem das Águas; Jonas A. Martins

(c) ABPF - Brazil - Trem das Águas; Jonas A. Martins

(c) ABPF - Brazil - Trem das Águas; Jonas A. Martins



(c) ABPF - Brazil - Trem das Águas; Jonas A. Martins

(c) ABPF - Brazil - Trem das Águas; Jonas A. Martins

Fächerverbindende Einheit Deutsch: Märchenhaft

Didaktische Hinweise:
Märchen sind ein Standardthema im Deutschunterricht der schulischen Eingangsphase. Das vorliegende Gedicht „Märchen" von Wolfgang Bächler stellt den Sonnenverlauf als Variante des Märchens „Der Froschkönig" dar. Dabei verzichtet Bächler in der sprachlichen Darstellung auf die klassischen Merkmale eines Märchens. Trotzdem ist der Bezug zum ursprünglichen Märchen deutlich erkennbar. Als Grundlage müssen die SuS das Märchen „Der Froschkönig" nicht nur kennen, sondern sich darüber hinaus in einer Deutschstunde mit dem Gedicht auseinandersetzen. Im Musikunterricht geht es darum, das Gedicht klanglich darzustellen.

Thema der Einheit: Wir gestalten das Gedicht „Märchen" von Wolfgang Bächler.
Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS tragen das Gedicht „Märchen" von Wolfgang Bächler vor.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- lesen entwicklungsgemäße Texte sinnverstehend.
- entwickeln lebendige Vorstellungen beim Lesen und Hören literarischer Texte.
- gehen handelnd mit Texten um.
- tragen ein Gedicht vor.
- nutzen verschiedene Medien für Präsentationen.
- gehen mit Sprache experimentell und spielerisch um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK stellt das Ziel der Stunde vor, ein Gedicht zu lesen und zu deuten.	PL: Sitzkreis
Information	Die LK trägt das Gedicht zweimal mit dem Hörauftrag vor, Stellen, die die SuS besonders finden, zu benennen. Die SuS lesen das Gedicht leise mit. Sie machen sich Gedanken über Stellen im Gedicht, die sie besonders finden. Die SuS tauschen sich im Tandem über die markierten Stellen aus. Die SuS sprechen im Plenum über die besonderen Stellen im Gedicht. Sie entwerfen dabei einen Plan, wie man das Gedicht sprachlich interpretieren könnte.	Gedicht: Märchen DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben den Gedichtvortrag zunächst allein, dann im Tandem.	EA TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Sie stellen sich im Plenum die Möglichkeiten des Gedichtvortrags vor und besprechen, wie diese umgesetzt wurden.	PL

Musikstunde
Thema der Musikstunde: Wir entwerfen ein Instrumentalstück zum Gedicht „Märchen" von Wolfgang Bächler.
Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen einen Text in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren einen Text entsprechend der Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS begrüßen sich, indem sie das Gedicht gemeinsam aufsagen. Die LK stellt das Ziel der Stunde vor, das Gedicht ohne Worte nur mit Instrumenten darzustellen.	Gedicht: Märchen Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK visualisiert das Gedicht und erklärt die Kriterien für die zu erfindende Musik: Gedicht ohne Worte darstellen. • Vorgehen: Allein nachdenken und Instrumente ausprobieren, Austausch in der Gruppe, gemeinsamen Plan erstellen, umsetzen und üben, Ergebnis präsentieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	Gedicht vielfältige Musikinstrumente DAB
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK leitet die SuS an, die Instrumente auszuprobieren und dabei zu überlegen, wie sie das Gedicht ohne Worte und nur mit Instrumenten darstellen würden (ca. 3 Minuten).	EA
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die Gruppen ein, weist ihnen einen Platz im Raum zu und bestimmt in jeder Gruppe, welches Kind beginnt. Die SuS setzen sich am vorgegebenen Ort in einen engen Kreis, sodass sie gut miteinander flüstern können. Die LK fordert die SuS auf, sich gegenseitig die Ideen vorzustellen, wie sie das Gedicht ohne Worte nur mit Instrumenten darstellen würden (2 Minuten). Das vorher bestimmte Kind beginnt. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK erinnert nochmals an das Ziel, das Gedicht ohne Worte nur mit Instrumenten darzustellen. Sie fordert die Gruppen auf, sich aus den gehörten Ideen einen Plan zu machen (ca. 2 Minuten). Die SuS machen sich einen Plan. Die LK regelt bei Instrumenten, die nicht in ausreichender Anzahl zur Verfügung stehen, welche Gruppe diese nutzen darf. Alternativen werden geklärt. Danach schickt die LK die SuS in die Arbeitsphase, die 10 Minuten dauern wird. Es erfolgt der Hinweis, dass am Ende der Arbeitsphase alle Gruppen in der Lage sein müssen, ihr Ergebnis im Plenum vorzustellen. Die SuS holen sich ihre Instrumente und setzen sich in einen engen Sitzkreis. Ggf. dürfen einzelne Gruppen im Nebenraum arbeiten. Sie arbeiten am Arbeitsauftrag. Währenddessen ist die LK präsent und beobachtet alle SuS.	GA im engen Kreis an einem zugewiesenen Platz im Raum
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS ohne Instrumente zurück ins Plenum und evaluiert den Arbeitsprozess mit der Daumenprobe: Habt ihr das Ziel erreicht, das Gedicht ohne Worte nur mit Instrumenten darzustellen? Sollte eine Gruppe den Daumen nach unten zeigen, muss geklärt werden, welche Hilfestellungen gegeben werden können, damit die Kinder der Gruppe beim nächsten Mal das Ziel erreichen können. Die LK bestimmt nach ihren Beobachtungen, welche Gruppe präsentiert. Die ausgesuchte Gruppe spielt ihr Stück zweimal vor: Nach dem ersten Vorspiel gibt es einen Applaus. Nach dem zweiten Vorspiel wird der Hörauftrag der Zuhörenden besprochen. Die Zuhörenden haben den Hörauftrag zu beurteilen, ob das Gedicht ohne Worte nur mit Instrumenten dargestellt wurde. Die Reflexion wird von der LK moderiert. Ggf. präsentieren weitere Gruppen ihre Ergebnisse mit dem gleichen Verfahren. Zentrale Frage: Wie gelingt es, den gewünschten Ausdruck zu produzieren?	PL: Sitzhalbkreis Daumenprobe

Material:
AB „Märchen“
Kriterienkarte

Märchen
Der goldene Sonnenball
ist in den Brunnen gefallen.
Am Morgen holt ihn der Froschkönig wieder herauf.
Da keine Prinzessin ihn ruft,
wirft er den Ball in den Himmel.

Wolfgang Bächler

Stellt das Gedicht ohne Worte mit Musikinstrumenten dar!

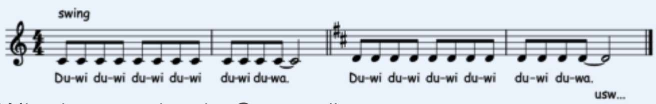
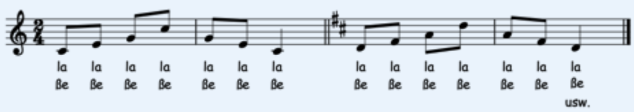
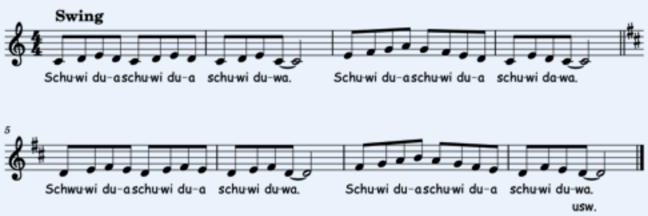
8.3. Jahrgangsstufe 3

Das Notenlied

Didaktische Hinweise:
Das Lesen der traditionellen Notation ist eine grundlegende Methode, notierte Musik zu erschließen. Diese Methode soll als Basis in Verbindung mit der konkreten Anwendung trainiert werden. Als Grundlage wurde in den ersten beiden Jahrgangsstufen das rudimentäre Spiel auf Stabspielen trainiert. Ergänzend haben die Lernenden hinsichtlich der Tonhöhe die Buchstabennotation angewendet. Um im Metrum zu spielen, wurden Begleitungen auf Körperinstrumenten gepatscht beziehungsweise in der Notation wurde zwischen kurzen und langen Tönen unterschieden. In der vorliegenden Einheit lernen die Schülerinnen und Schüler die Namen der Töne im Verlauf der C-Dur-Tonleiter mithilfe des Liedes „Das Notenlied" auswendig. Mit dieser Grundlage lassen sich Tonnamen anhand des Violinschlüssels von der g-Linie an auszählen. Darüber hinaus erhalten die Lernenden das Notenhaus, um als visuelle Unterstützung den Notennamen zu ermitteln. Durch häufigen Gebrauch werden die Zuordnungen entsprechend einer Anlaut-Tabelle im Deutschunterricht gelernt. Die Kompetenz des Notenlesens wird anhand einer zweifach differenzierten Begleitung trainiert.
Viele Menschen versuchen, wenn sie ein Xylophon in die Hände bekommen, das Lied „Alle meine Entchen" zu spielen. Aus diesem Grund wurde der Anfang dieses Kinderliedes für das Notenlied verwendet. Damit es jedoch nicht wie ein einfaches Kinderlied erscheint, wurde der Takt verändert. Die reguläre Begleitstimme setzt im Wesentlichen die Tonleiter um. Der Schwerpunkt dieser Einheit liegt auf der Auseinandersetzung mit der Tonleiter. Die Begleitstimmen sind etwas schwieriger gehalten und benötigen voraussichtlich mehr Zeit zum Üben. Im weiteren Verlauf der Einheit sollen die Lernenden selbst die Methode des Notenlesens erklären. Dafür stehen an den Schulen unterschiedliche Möglichkeiten zur Verfügung. Aus diesem Grund wird am Ende der Einheit keine geplante Stundenstruktur notiert.

Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Das Notenlied".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Notenlied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur der Tonleiter bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: Die LK teilt die SuS in Tandems ein. • Die LK leitet eine Pizzamassage an. Jeweils ein Kind wird massiert. Nach der gesamten Massage erfolgt ein Wechsel, sodass jedes Kind einmal massiert wird. Ablauf der Massage: » Kneten des Teiges » Ausrollen des Teiges » Bestreichen des Teiges mit Tomatensoße » Belegen mit Mais, Zwiebeln und Käse » Backen mit Heißluft (sanftes Ausstreichen) • Wir recken und strecken uns entspannt. • Wir lassen die Lippen vibrieren. • Wir verändern die Tonhöhe und bleiben in diesem Klang. • Wir singen Töne, die sich wiederholen:  • Wir singen wie ein Opernsänger.  • Die Hände werden vor dem Bach gefaltet und durch gebogene Arme vom Körper weggedrückt. Die Tonfolgen werden mit unterschiedlichen Vokalisen gesungen und die einzelnen Vokale mit unterschiedlichen Klangfarben gesungen. • Wir singen eine fröhliche Melodie: 	PL: Sitzkreis Bildkarten Begrüßungs-lied Begleit-instrument Stehkreis mit Tandems
Information	Die LK vermittelt das Lied: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, um was es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag zur Melodie: Zeige den Melodieverlauf mit und bleibe auf dem tiefsten Ton stehen. Merke dir den Ton. Austausch im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag zur Melodie: Zeige den Melodieverlauf mit und bleibe auf dem höchsten Ton stehen. Merke dir den Ton. Austausch im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	PL: Stehkreis Lied: „Das Notenlied“ DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten.	Singgarten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS singen das Lied mit Begleitung durch die LK und feilen an der Klangqualität. Zentrale Frage im Hinterkopf: Wie gelingt es uns, die Tonhöhen gemeinsam zu treffen?	Begleit-instrument

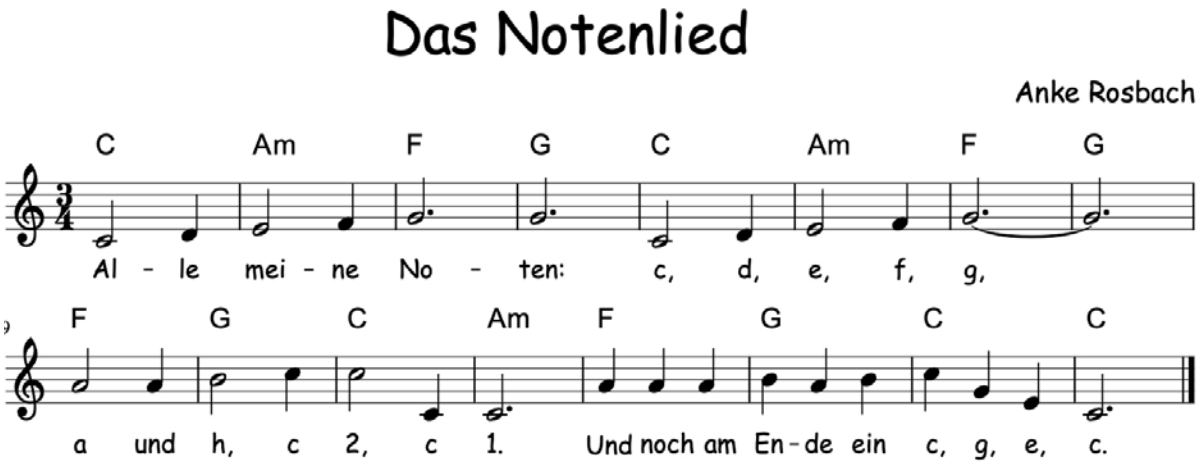
Zweite Stunde
Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „Das Notenlied".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation von Musik um.
- setzen musikalische Strukturen wie Melodie und Harmonie sowie Rhythmus und Metrum sowie Tonleiter bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied „Das Notenlied". Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied: „Das Notenlied" Begleitinstrument Bildkarten
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt die Notation: • fünf Linien • Bestimmung des Notennamens nach Lage in den Linien • Arbeit mit dem Notenhaus Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard Visualisierung Notenlinien und Notenhaus DAB
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • die notierten Begleitungen und stellt sie kurz vor (Differenzierung nach Wahl). • den Bezug zum notierten Rhythmus (lang und kurz), der dem Gesang entspricht. • informiert über Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	Arbeitsbögen zur Begleitung Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS holen sich den gewünschten AB. Sie setzen den Auftrag um.	EA, TA, Stabspiele individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück in Plenum. Jede Stimme wird mindestens einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils andere Stimme spielt leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Zweistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Sie arbeiten an der Klangqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, die Noten richtig in Musik umzusetzen?	PL: Sitzhalbkreis nach Stimmen geordnet

Dritte und vierte Stunde
Intention: Die SuS erklären die Methode des Notenlesens.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen die musikalische Struktur der Tonleiter bewusst um.
- setzen Formen der Notation von Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied. Die SuS wiederholen Erkenntnisse zur traditionellen Notation aus den vorangegangenen Stunden mit der Methode DAB.	PL: Sitzhalbkreis Lied: „Das Notenlied" Begleitinstrument DAB
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • das Ziel der Stunden, ein Erklärvideo/Erklär-Plakat zum Notenlesen zu erstellen. • das Vorgehen: Überlegen, Plan erstellen, Plan umsetzen, Video mit Tablets drehen / Plakat erstellen, Videos/Plakate anschauen und diskutieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB
Auseinandersetzung, Austausch, Umsetzung, Präsentation und Diskussion der Gestaltungskriterien und deren Umsetzung	Auf eine weitere Beschreibung des Verlaufs wird verzichtet, da die Voraussetzungen in den einzelnen Schulen stark abweichen.	TA, PL

Material:
Lied: „Das Notenlied"
Differenzierte AB zur Begleitung
Kontrollbögen
Partitur
Das Notenhaus (Anhang)



Arbeitsbogen „Das Notenlied“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Das Notenlied“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

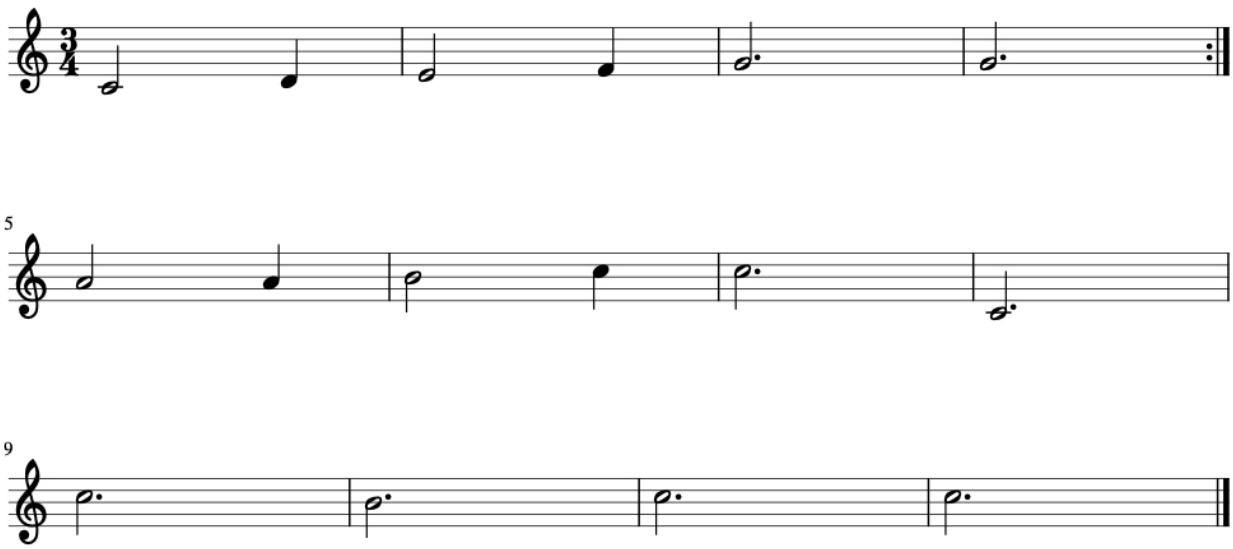
   - Ich treffe die Töne.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „Das Notenlied“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Das Notenlied“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

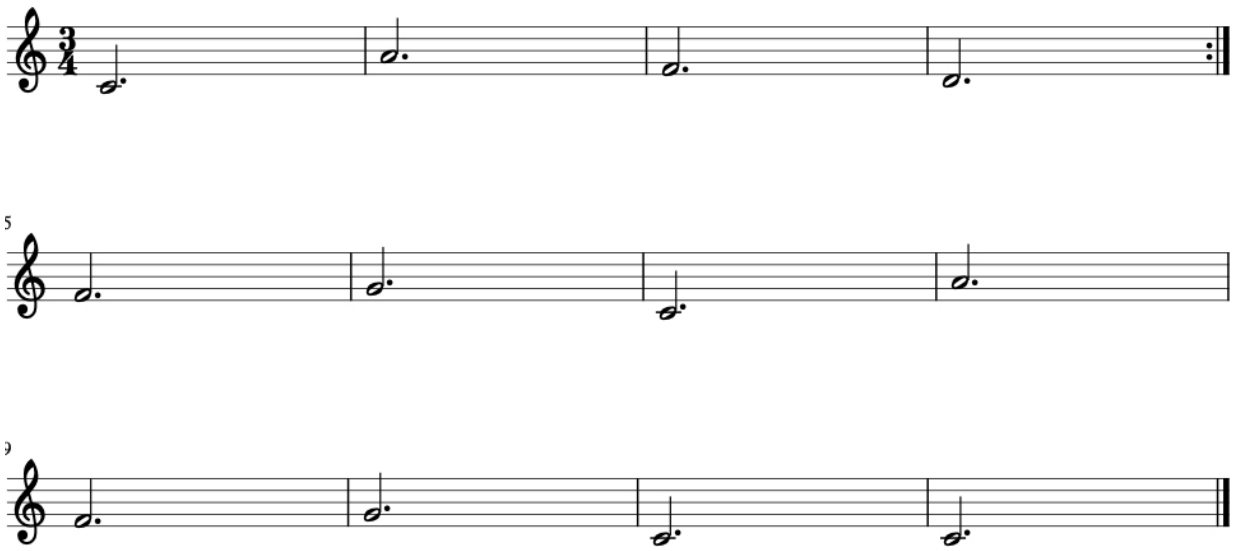
   - Ich treffe die Töne.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „Das Notenlied“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Das Notenlied“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

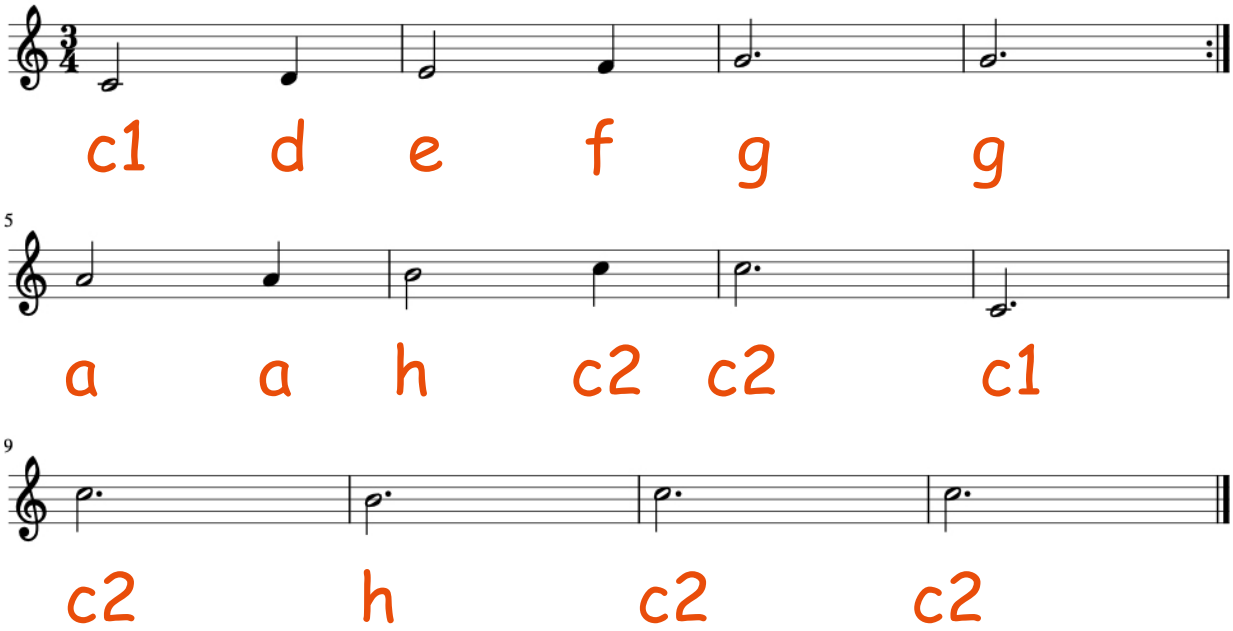
   - Ich treffe die Töne
   - Ich

Kontrollbogen

6

7. [illegible] euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „Das Notenlied“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Das Notenlied“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

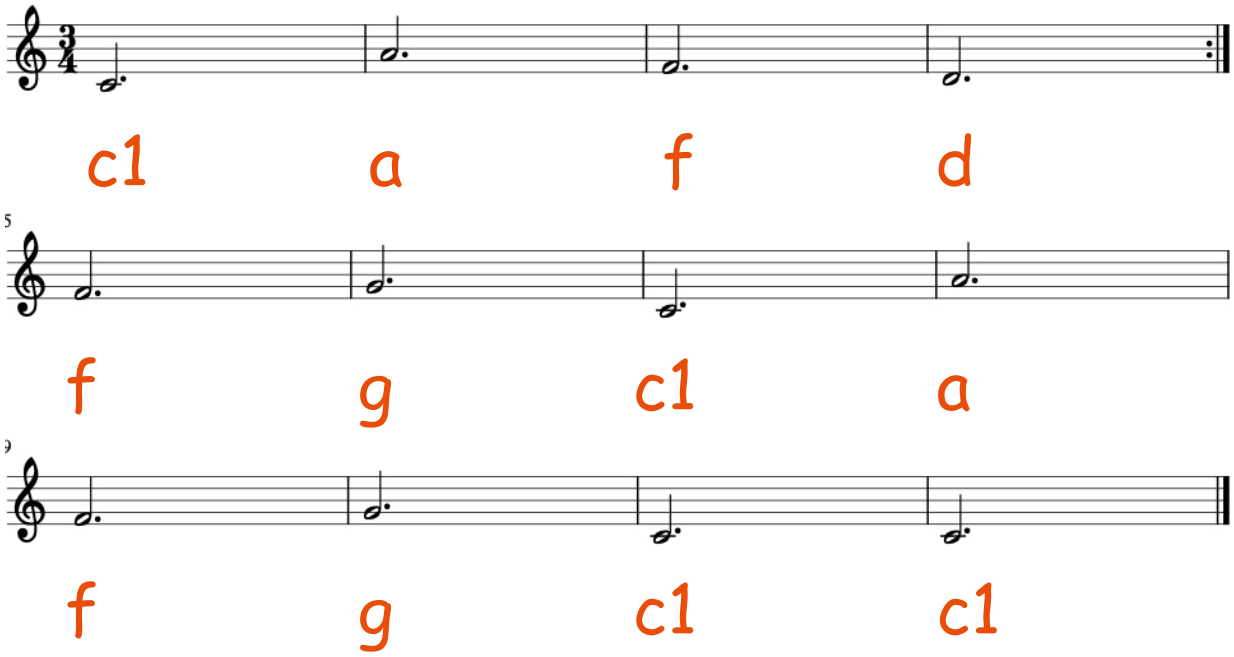
4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich treffe die Töne
   - Ich

Kontrollbogen

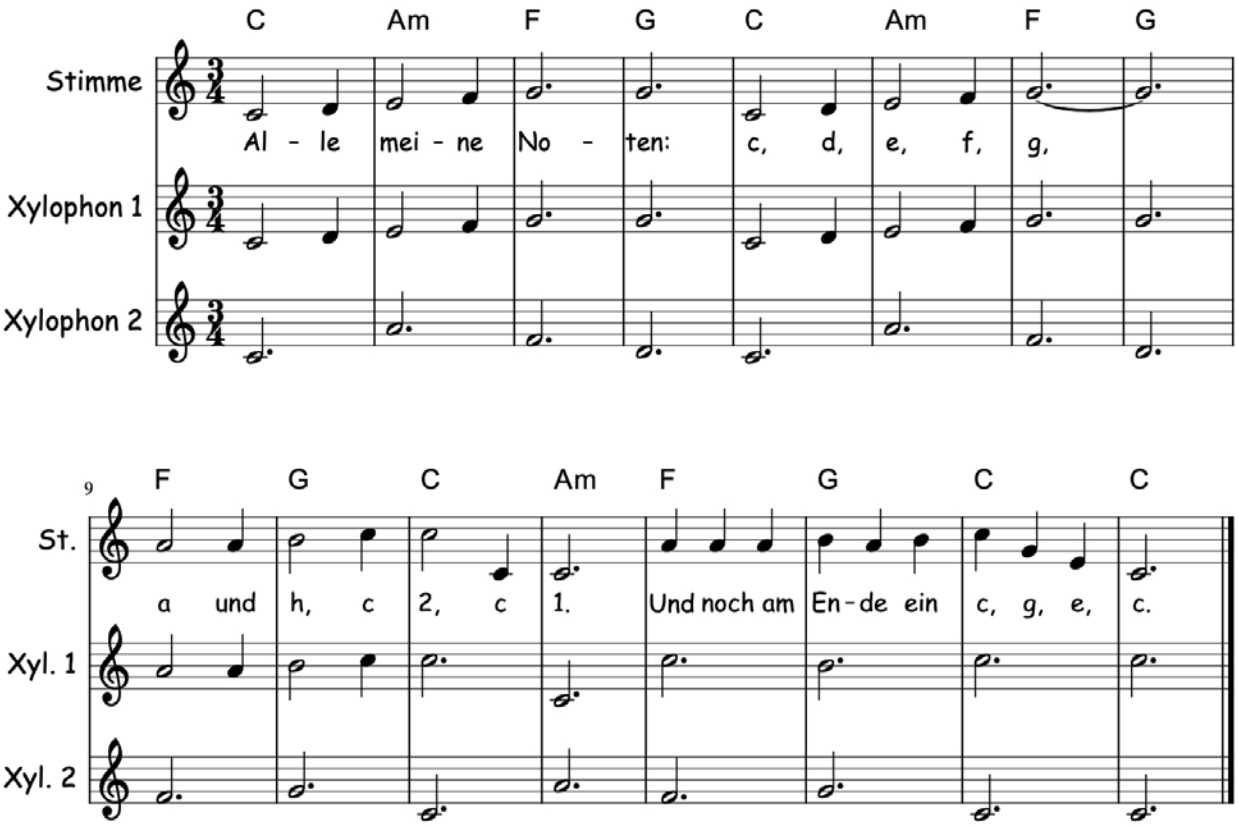
7. ...ng. Habt ihr das Ziel erreicht?
   ...an:

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Das Notenlied

Anke Rosbach



Meeresrauschen

Didaktische Hinweise:
Wasser wird gern mit Instrumenten wie Regenstab oder Oceandrum dargestellt. In der vorliegenden Einheit soll eine intensive Beschäftigung mit dem Element Wasser stattfinden, wobei die Klangeigenschaften über das Rauschen hinausgehen. In der Komposition „La Mer" von Claude Debussy sind Wellen eindrucksvoll mit unterschiedlichen Instrumenten eines Orchesters dargestellt, die darüber hinaus auch in der Lautstärke variieren. Auf dieser Grundlage erfinden die Lernenden tonmalerische Zwischenspiele zum spanischen Lied „La mar estaba salada". Bei diesem Lied handelt es sich um ein Spiellied, das mit unterschiedlichen Vokalen gesungen werden kann. Mit dem Text wird beschrieben, dass das Meer salzig ist. Der Stimm-Ambitus muss nach unten und oben ausgedehnt werden. Die Harmonien sind in Moll gehalten. Zur Begleitung werden zwei unterschiedliche Möglichkeiten angeboten, die das Notenlesen und das Spiel auf Stabinstrumenten fördern.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS untersuchen einen Ausschnitt der Komposition „La Mer, L.109: 1. From Dawn till Noon on the Sea" (7:43 – Schluss) von Claude Debussy.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen einen durch Musik beschriebenen Ablauf in Choreografien um.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen ein Begrüßungslied. Die LK visualisiert das Bild und gibt den Auftrag zu beschreiben, was auf dem Bild zu sehen ist. Die SuS denken allein nach, tauschen sich im Tandem und im Plenum aus.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Begrüßungslied Begleitinstrument Bild: Leuchtturm im Meer DAB
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt das Ziel der Stunde: • Erfindet einen Tüchertanz, der zur Musik passt. • Die Tücher zeigen die Bewegungen des Meeres, die in der Musik beschrieben werden. • Der Musikausschnitt ist am Anfang durch einen Gong gekennzeichnet. • Vorgehen: Allein ausprobieren, in der Gruppe austauschen, gemeinsam erstellen, üben und im Plenum vorstellen und überprüfen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Bildkarten DAB Chiffontücher
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK weist den SuS Plätze im Raum zu. Die SuS begeben sich auf ihren Platz und nehmen sich ein Chiffontuch mit. Die LK gibt Anweisung, in zwei Hördurchgängen allein auszuprobieren, wie sie die Tücher als Welle passend zur Musik bewegen könnten. Die SuS setzen den Auftrag um.	„La Mer", EA

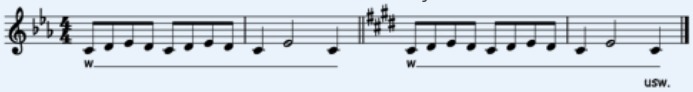
Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Die LK teilt die Klasse in 4er-Gruppen ein, definiert ein Beginnerkind und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS stellen sich in einen Kreis am vorgegebenen Platz. Die LK erteilt den Auftrag, sich gegenseitig die Ideen vorzustellen. Das Beginnerkind fängt an. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK gibt den nächsten Auftrag: Besprecht gemeinsam, wie ihr die Wellen mit den Tüchern passend zur Musik darstellen möchtet. Dafür stehen zwei Hördurchgänge Zeit zur Verfügung. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK erteilt den Auftrag, die gemeinsame Darstellung der Wellen mit den Tüchern passend zur Musik so zu üben, dass die SuS dieses im Anschluss im Plenum präsentieren können. Die Phase dauert etwa 5 Hördurchgänge. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK beobachtet die SuS und spricht ggf. die noch notwendigen Hördurchgänge ab.	Musikaus-schnitt, GA zugewiesene Platzvertei-lung im Raum
Präsentation und Diskussion der Arbeits-ergebnisse hinsichtlich der Gestal-tungskriterien	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Mit der Daumenprobe wird evaluiert, ob die Gruppen ihr Ziel erreicht haben. Ggf. werden Probleme besprochen. Die LK wählt einzelne Gruppen aus, die ihre Ergebnisse präsentie-ren. Die zuschauenden Kinder erhalten den Beobachtungsauftrag zu beurteilen, ob mit den Tüchern die Wellen passend zur Musik dargestellt wurden. Nach jeder Präsentation folgt ein Diskurs, den die LK moderiert. Zentrale Frage im Hinterkopf: Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr?	PL: Sitzhalb-kreis Daumenprobe

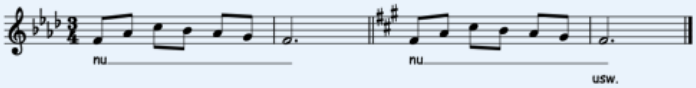
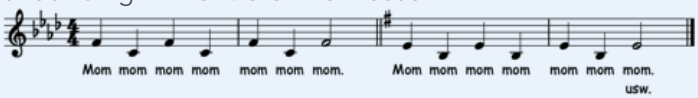
Zweite Stunde

Intention: Die SuS singen das Lied „La mar estaba salada".

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die Klasse begrüßt sich mit einem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: • Wir stehen am Meer und suchen im weichen Sand einen festen Platz, an dem wir sicher stehen können. • Wir lauschen dem Meeresrauschen: „sch" mit unterschiedlichen Atemimpulsen. • Wir gehen in die Brandung hinein. Kleine Fische springen aus dem Wasser. Wir patschen sie mit der flachen Hand zurück ins Wasser mit einem „Pah!" • In der Ferne hören wir eine Heulboje:  Artikulation: Die oberen Schneidezähne liegen bei „w" locker auf der Unterlippe, sodass diese kribbelt.	PL: Stehkreis Begrüßungs-lied Begleit-instrument Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
	• Eine Meerjungfrau schwimmt vorbei. Sie jammert traurig vor sich hin, weil sie keinen Frosch findet, den sie küssen kann:  Beim Singjammern geht sie in die Hocke, je höher die Töne werden. • Ein Krebs, der die Meerjungfrau heimlich beobachtet, schleicht unauffällig immer tiefer ins Wasser:  Die Einsinggeschichte wird wieder zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	
Information	Die LK vermittelt das Lied: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Merke dir die Wörter und überlege, was sie wohl bedeuten könnten. Austausch im Tandem und im Plenum. Dabei werden die Herkunft und die Bedeutung des Liedes geklärt. Liedvortrag mit Hörauftrag: Sortiere die Textstreifen passend zu Lied! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Singschleife. Wenn die SuS das Lied singen können, werden sie von der LK auf dem Begleitinstrument begleitet.	Lied: „La mar estaba salada“ DAB Textkarten DAB
Intelligentes Üben	Die SuS lernen das Lied auswendig, indem sie nach jedem Singdurchgang eine Karte weglegen.	PL
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS legen auf Karten, die die Komposition „La mer“ und das Lied „La mar estaba salada“ symbolisieren, je einen Muggelstein, um zum Ausdruck zu bringen, welche Musik ihrer Meinung besser zum Meer passt. Sie diskutieren das Ergebnis. Sie singen das Lied abschließend in einer Interpretation, die zum Meer passt.	Sitzkreis Karten Muggelsteine Begleitinstrument

Dritte Stunde

Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „La mar estaba salada“.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im harmonischen und metrischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation um.
- setzen beim Musizieren musikalische Strukturen wie Melodie und Harmonie sowie Rhythmus und Metrum um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied „La mar estaba salada“ Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied: „La mar estaba salada“ Begleitinstrument Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • die notierten Begleitungen und stellt sie kurz vor (Differenzierung nach Wahl). • den Bezug zum notierten Rhythmus (lang und kurz), der dem Gesang entspricht. • informiert über Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	visualisierte Arbeitsbögen zur Begleitung am Activboard Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS holen sich den gewünschten AB. Sie setzen den Auftrag um.	EA, TA, Stabspiele individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird mindestens einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils andere Stimme spielt leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Zweistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Sie arbeiten an der Klangqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, die Noten richtig in Musik umzusetzen?	PL: Sitzkreis

Vierte Stunde

Intention: Die SuS erfinden Zwischenspiele zum Lied „La mar estaba salada".

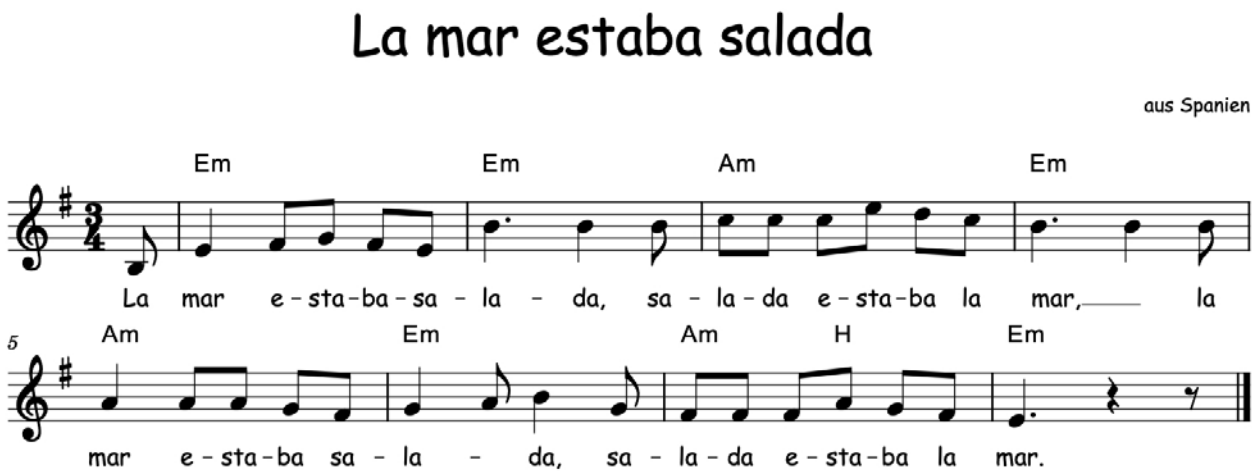
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen Abläufe in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren Abläufe entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied. Sie singen die weiteren Strophen, indem sie alles Vokale mit einem e, i, o und u singen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied: „La mar estaba salada" Begleitinstrument
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt das Ziel der Stunde, Zwischenspiele für das Lied zu erfinden, in denen die Wellen des Meeres dargestellt werden. • Vorgehen: Überlegen, Plan erstellen, Plan umsetzen und üben, Ergebnis präsentieren und diskutieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	Bildkarten DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien	Die LK gibt die Anweisung auszuprobieren, wie die Aufgabe umge-setzt werden könnte. Die SuS setzen den Auftrag um.	Sitzkreis mit vielfältigen Instrumenten
Austausch und Umset-zung der Gestaltungs-kriterien	Die LK teilt die Klasse in 4er-Gruppen ein, definiert ein Beginnerkind und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS setzen sich in einen Kreis am vorgegebenen Platz. Die LK erteilt den Auftrag, sich gegenseitig die Ideen vorzustellen. Das Beginnerkind fängt an. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK gibt den nächsten Auftrag: Besprecht gemeinsam, wie ihr das Meer in einem Zwischenspiel darstellen würdet. Macht euch dazu Notizen. Ihr habt 3 Minuten Zeit. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK erteilt den Auftrag, die Musik so zu üben, dass die SuS diese im Anschluss im Plenum präsentieren können. Die Phase dauert etwa 10 Minuten. Ggf. müssen Instrumentenverteilungen und Raumnut-zungen geklärt werden. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK beobachtet die SuS und reguliert ggf. die Arbeitszeit nach.	GA an definierten Plätzen im engen Kreis
Präsentation und Diskussion der Arbeits-ergebnisse hinsichtlich der Gestal-tungskriterien	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Mit der Daumenprobe wird evaluiert, ob die Gruppen ihr Ziel erreicht haben. Ggf. werden Probleme besprochen. Die LK wählt einzelne Gruppen aus, die ihre Ergebnisse präsentie-ren. Die zuhörenden Kinder erhalten den Hörauftrag zu beurteilen, ob Wellenbewegungen dargestellt wurden. Nach jeder Präsentation folgt ein Diskurs, den die LK moderiert. Zentrale Frage im Hinter-kopf: Wie ist es gelungen, die Wellengeräusche darzustellen? Falls noch Zeit zur Verfügung steht, wird das Lied mit den Zwischenspie-len musiziert. Ggf. findet diese Aktion in der folgenden Stunde statt.	PL: Sitzhalb-kreis Daumenprobe

Material:
Lied: „La mar estaba salada“
Differenzierte AB zur Begleitung
Kontrollbögen
Bild Leuchtturm mit Wellen
Kriterienkarten



Arbeitsbogen „La mar estaba salada“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „La mar estaba salada“ auf einem Xylophon.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

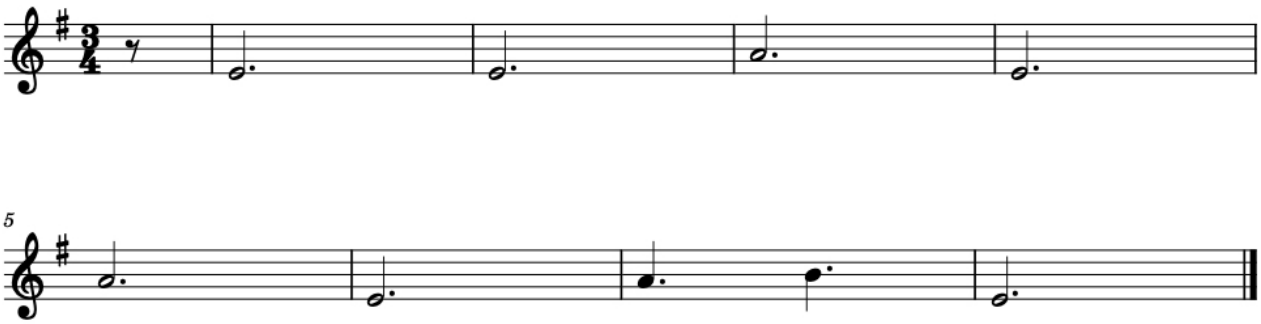
   - Ich treffe die Töne.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „La mar estaba salada“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „La mer estaba salada“ auf einem Glockenspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

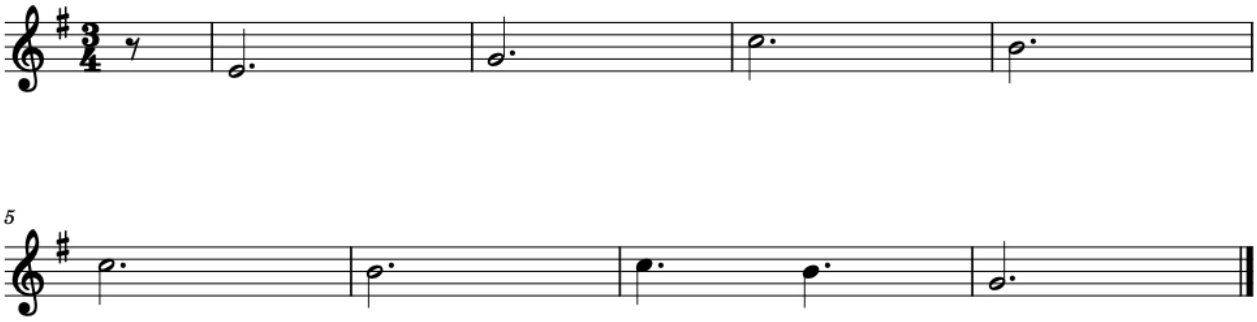
   - Ich treffe die Töne.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „La mar estaba salada“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „La mar estaba salada“ auf einem Xylophon.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

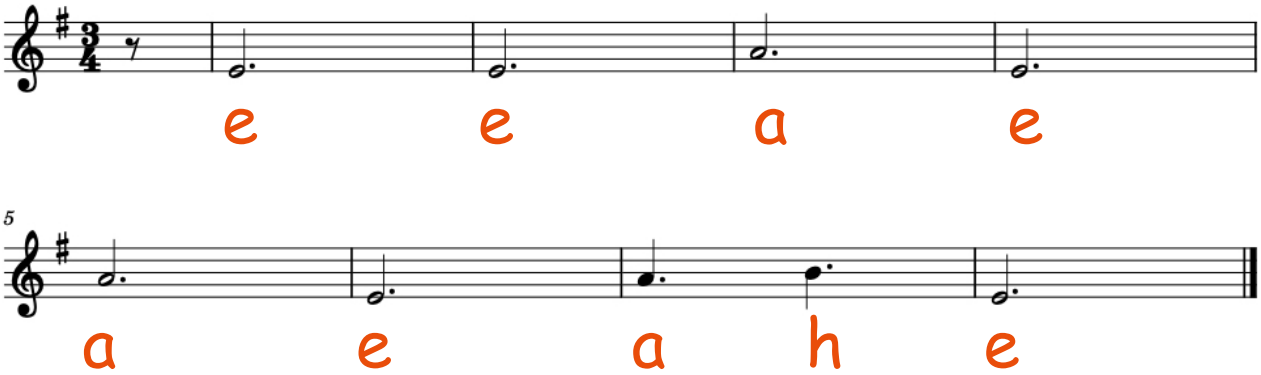
   - Ich treffe die Töne
   - Ich

Kontrollbogen

6

7. [illegible] euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „La mar estaba salada“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „La mer estaba salada“ auf einem Glockenspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne! Nutze dazu das Notenhaus!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

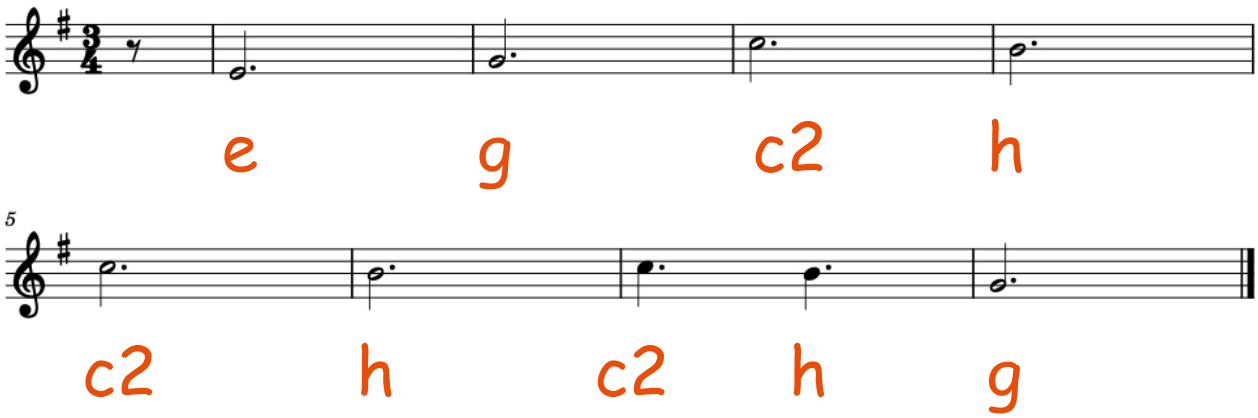
   - Ich treffe die Töne
   - Ich

Kontrollbogen

6

7. euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

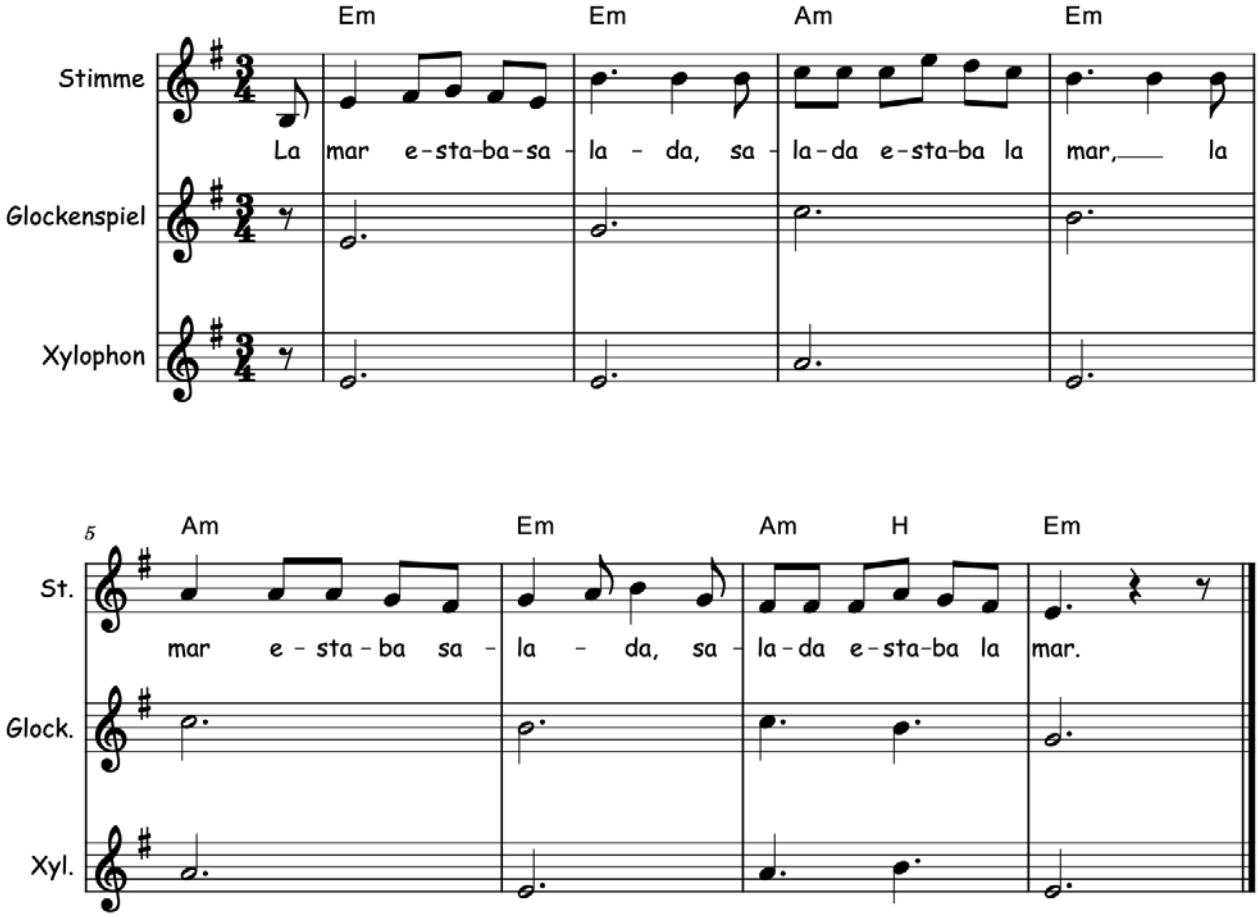
   - Wir spielen gemeinsam die richtigen Töne
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Erfindet ein **Zwischenspiel** für das Lied „La mar estaba salada."
Es werden die **Wellen des Meeres** dargestellt.

La mar estaba salada

aus Spanien
Arr. Anke Rosbach

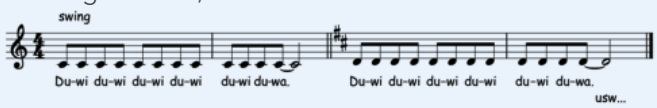
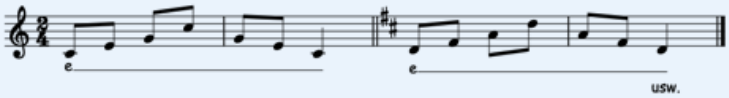
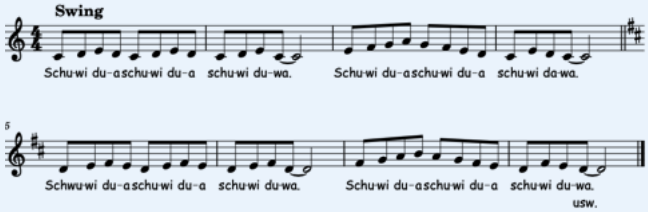


Geburtstagsmelodie

Thema der Einheit: Die „Trumpet Tune“
Themenbereich: Musik und ihre Entwicklung

Didaktische Hinweise:
Die Trumpet Tune entstand im englischen Hochbarock als Instrumentalstück innerhalb einer Semi-Oper. Die Komposition stammt aus einer Gemeinschaftskomposition von Jeremiah Clarke und Daniel Purcell, nämlich der Semi-Oper „The Island Princess.“ Zeitweise wurde sie auch Henry Purcell zugesprochen. Alle Komponisten waren Organisten in London. Gleichzeitig schrieben sie Kompositionen als Mischformen zwischen Theater und Musik. Die tänzerische und melodisch eingängige Trumpet Tune ist aktuell mit unterschiedlichen Instrumentierungen eingespielt. In ihrer Interpretation mit Trompete und Orgel klingt sie sehr feierlich und fröhlich.
Mit der Trumpet Tune hören die Lernenden ein ansprechendes und exemplarisches Werk des Barock. Dadurch werden sie vertraut mit Musik unterschiedlicher Epochen. Gleichzeitig setzen sie sich mit der zweiteiligen Liedform auseinander und ordnen dieser unterschiedliche Klangqualitäten der Trompete und der Orgel zu.
In dieser Einheit wird die Melodie des Werkes gesungen, bevor das eigentliche Musikstück gehört wird. Aufgrund der klanglichen Eigenschaften der Trumpet Tune wurde diese zu einem Geburtstagslied verändert, das an die Lernvoraussetzungen der Kinder im Grundschulalter anknüpft. Nachdem das Lied vermittelt, geübt und gestaltet wurde, wird die Trumpet Tune gehört und in ihrer Struktur analysiert. Ungeübte Grundschulkinder sind wahrscheinlich nicht in der Lage, Instrumentenklänge aus einem Gesamtklang herauszuhören. Mit der visuellen Unterstützung und dem konstruktiven Austausch können sie anhand der Trumpet Tune lernen, die Klangeigenschaften von Orgel und Trompete zu differenzieren. Bindeglied zwischen Lied und Komposition sind Verlaufskärtchen zum Legen, die in grafischer Notation die Melodielinie und den Liedtext abbilden.

Erste Stunde
Intention: Die SuS untersuchen die „Trumpet Tune“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied „Geburtstagsmelodie“ rhythmisch und melodisch angemessen.
- ordnen Musikstücken Strukturbilder zu.
- setzen den Tonhöhenverlauf als musikalische Struktur um.

Phase	Aktivitäten und Unterrichtsorganisation	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Begrüßungslied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: Die LK teilt die SuS in Tandems ein. • Die LK leitet eine Pizzamassage an. • Wir recken und strecken uns entspannt. • Wir lassen die Lippen vibrieren. • Wir verändern die Tonhöhe und bleiben in diesem Klang. • Wir singen Töne, die sich wiederholen:  • Wir singen wie eine Trompete:  Die Zunge wird unter den Gaumen gedrückt, als hätte man einen Bonbon im Mund, den man unter den Gaumen drückt, um ihn nicht zu verschlucken. Dadurch entsteht ein metallischer Klang (Twang). • Wir singen eine fröhliche Melodie:  	PL: Sitzkreis Begrüßungslied Begleitinstrument Bildkarten Stehkreis mit Tandems
Information	Die LK trägt das Lied mehrmals mit dem Hörauftrag vor, die Melodiekarten in die richtige Reihenfolge zu legen. Die SuS legen die Melodiekarten in die richtige Reihenfolge. Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied: „Geburtstagsmelodie“ Melodiekarten für jedes Tandem DAB
Intelligentes Üben	Wenn die SuS das gesamte Lied singen können, festigen sie das Lied, indem sie pro Singdurchgang eine Melodiekarte umdrehen.	PL
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Um das Lied weiterzugestalten, wird es von der LK auf einem Instrument begleitet. Gemeinsam wird über die Interpretation diskutiert und diese so lange ausprobiert, bis alle Beteiligten mit der Klangqualität einverstanden sind.	Begleitinstrument

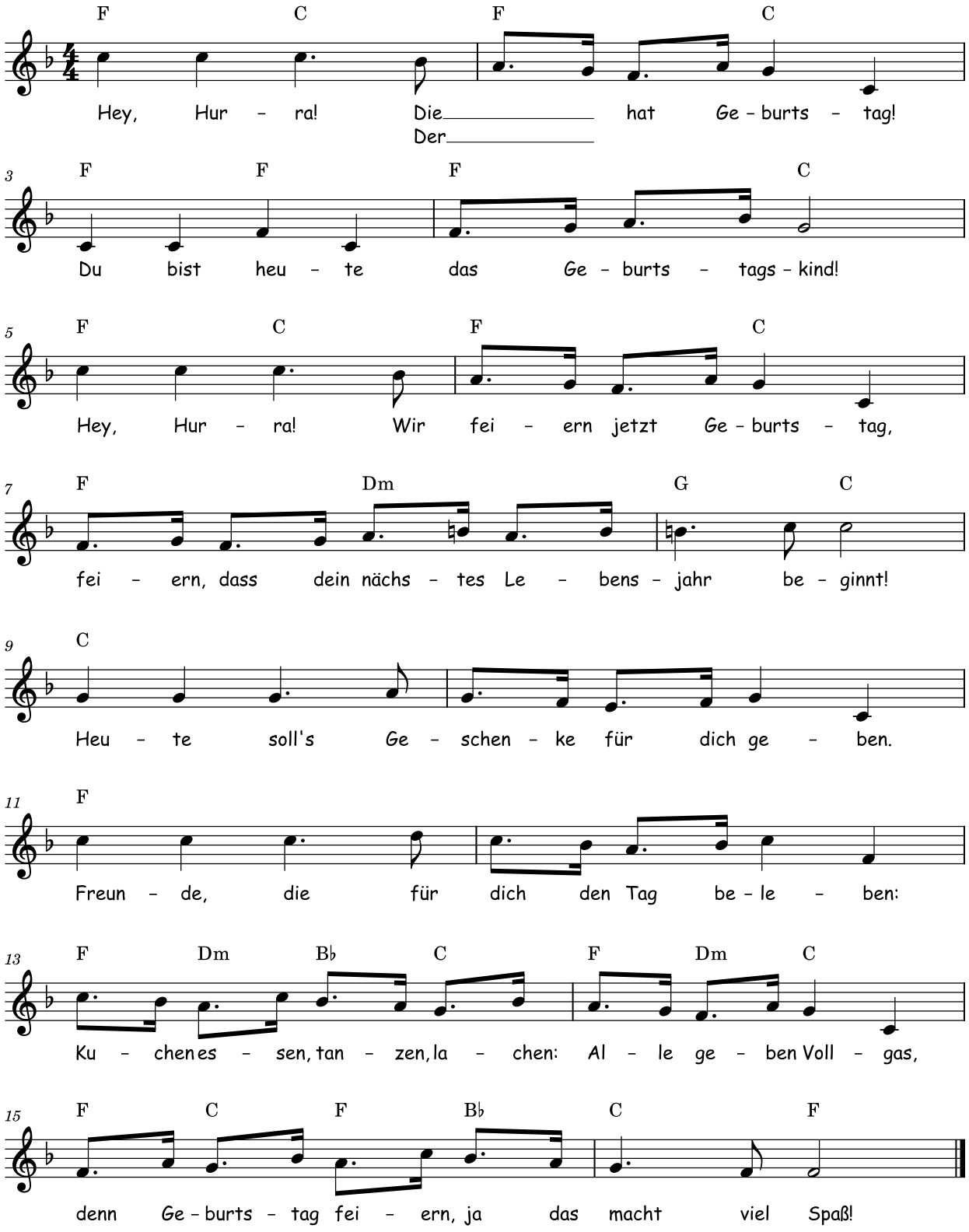
Zweite Stunde
Intention: Die SuS gliedern die „Trumpet Tune“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied „Geburtstagsmelodie“ rhythmisch und melodisch angemessen.
- ordnen Musikstücken Strukturbilder zu.
- reflektieren die Wahrnehmung der musikalischen Struktur des Melodieverlaufs.

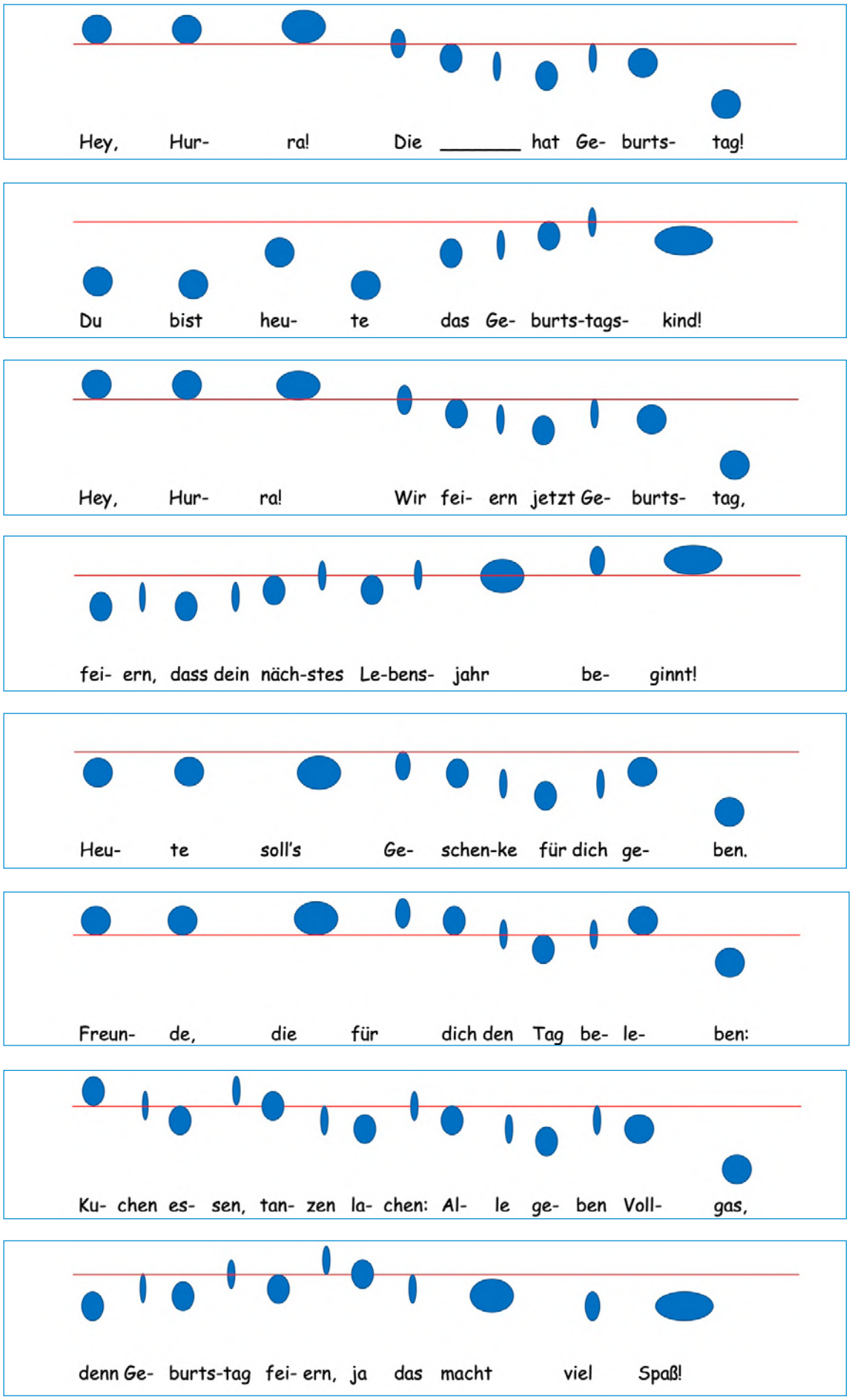
Phase	Aktivitäten und Unterrichtsorganisation	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS singen das Lied „Geburtstagsmelodie." Dazu legen sich die SuS die Melodiekarten in die richtige Reihenfolge. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Lied: „Geburts-tagsmelodie" Melodiekarten Bildkarten
Intelligentes Üben I	Die LK spielt die Trumpet Tune vor und stellt den Hörauftrag zu überprüfen, ob die Melodiekarten richtig liegen. Die SuS diskutieren ihre Ansichten im Tandem und im Flüsterton und sortieren ihre gemeinsamen Karten zu einer Darstellung, während sie die Trumpet Tune mehrfach anhören. Möglich wäre hier auch eine anschließende Selbstkontrolle, wenn die SuS individuell auf dem Tablet ein entsprechendes Video betrachten.	Aufnahme „Trumpet Tune", Melo-diekarten DAB
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen I	Gemeinsam wird im Plenum eine begründete korrekte Fassung gelegt.	PL
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • erklärt, welche Instrumente zu hören sind und wie sie visualisiert sind. • erläutert, wie die Karten zu den Melodieverläufen gelegt werden. • informiert über Arbeitsweise: Im Tandem legen und dabei leise flüstern, im PL besprechen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Instrumen-tenkarten
Intelligentes Üben II	Die SuS führen den Auftrag aus.	TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen II	Gemeinsam wird im Plenum eine begründete korrekte Fassung gelegt. Die LK teilt die Lerngruppe in mehrere Kleingruppen, die zu einem Quiz antreten: Die LK spielt Ausschnitte aus der Trumpet Tune. Die SuS ordnen den Ausschnitt begründet einer Stelle zu. Für eine richtige Zuordnung gibt es einen Punkt. Die Gruppe mit den meisten Punkten gewinnt.	PL

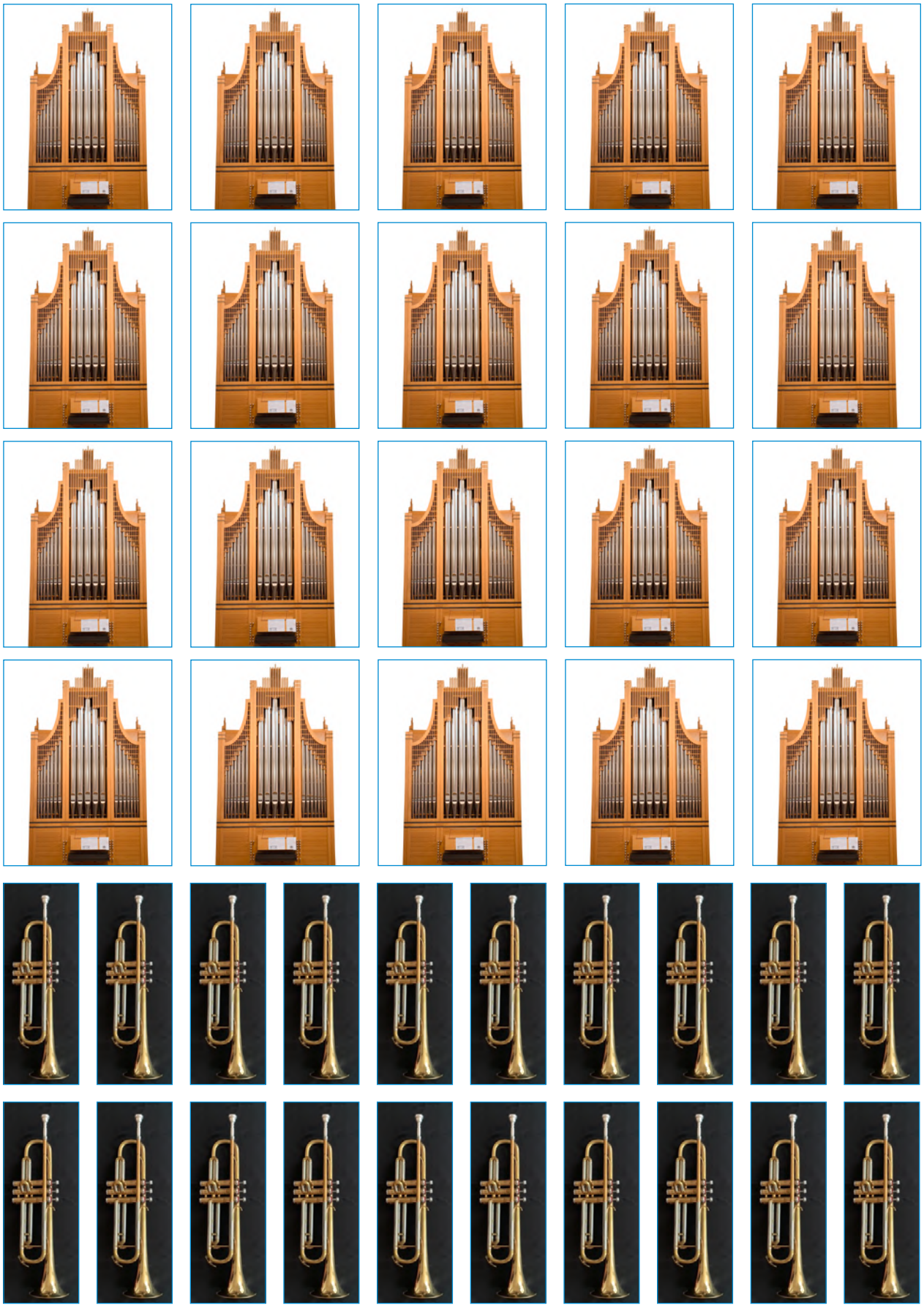
Material:
Lied: Geburtstagsmelodie
Aufnahme: Trumpet Tune
Melodiekarten
Instrumentenkarten

Geburtstagsmelodie

Melodie: J. Clarke & D. Purcell
Text: Anke Rosbach




Hey, Hur- ra! Die _____ hat Ge- burts- tag!
Du bist heu- te das Ge- burts-tags- kind!
Hey, Hur- ra! Wir fei- ern jetzt Ge- burts- tag,
fei- ern, dass dein näch-stes Le-bens- jahr be- ginnt!
Heu- te soll's Ge- schen-ke für dich ge- ben.
Freun- de, die für dich den Tag be- le- ben:
Ku- chen es- sen, tan- zen la- chen: Al- le ge- ben Voll- gas,
denn Ge- burts-tag fei- ern, ja das macht viel Spaß!



Musik und die Liebe

Didaktische Hinweise:
Die Liebe ist ein zentrales Thema in der Musik. In der Regel sind Liebeslieder sanfter und balladenartig. In der dritten Jahrgangsstufe ist das Thema der Einheit interessant und doch auch mit einem gewissen Tabu besetzt. Im Folgenden wurden drei unterschiedliche Musikstücke ausgewählt. Mit dem noch aktuellen Song von Ed Sheeran (Thinking out Loud), der gern auf Hochzeiten gespielt wird, beschreiben die SuS die Musik anhand einer Instrumentalversion, bevor sie sich mit dem Original auseinandersetzen. Danach singen und musizieren sie das tradierte norddeutsche Liebeslied „Dat du min Leevsten büst." Damit trainieren sie fortlaufend den Notationslehrgang und das Instrumentalspiel, das in die Dreistimmigkeit erweitert wird. Ferner tanzen sie einen aktuellen türkischen Song (reproduktiver Tanz, körperliche und räumliche Selbstwahrnehmung), wobei der Grundschritt auf türkischen Familienfesten viel getanzt wird. Abschließend diskutieren die Lernenden ein von der Klasse mit Muggelsteinen gelegtes Beurteilungsbild. Dadurch reden sie mit einer abstrakten Methode über dieses sehr private Thema.

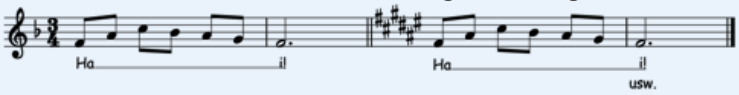
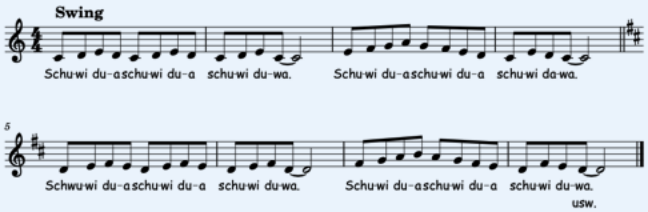
Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS beschreiben die Instrumentalfassung des Liebesliedes „Thinking out Loud" von Ed Sheeran in der Fassung der The O'Neill Brothers Group (0:00 – 1:35 Min.).
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- beschreiben die Musik.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Lied Begleit-instrument Bildkarten
Benennen der Aufgabenstellung mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt den Arbeitsauftrag: Siehe Methode Adjektive zuordnen. • Verfahren: Allein arbeiten mit Blick nach außen, im Tandem, in der Gruppe Austausch im Tandem und im Plenum.	Adjektivkarten DAB
Auseinandersetzung mit des Gestaltungskriterien sowie Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die SuS setzen den Auftrag um. Zwischen den Phasen koordiniert die LK die Sitzform.	EA TA GA Aufnahme der Instrumental-fassung „Thinking out loud"
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die SuS diskutieren unter den übrig gebliebenen Adjektiven, welche sie als Klasse auswählen. Die LK moderiert den Diskurs.	PL Instrumental-fassung

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Ausklang	Die SuS tanzen nach dem Original von Ed Sheeran. Sie beurteilen, ob das Original den ausgewählten Adjektiven entspricht. Sie klären den Inhalt des Songs.	Originalaufnahme

Zweite Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Dat du min Leevsten büst".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.
- setzen beim Musizieren Emotionen entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: • Wir stehen am Meer und suchen im weichen Sand einen festen Platz, an dem wir sicher stehen können. • Wir lauschen dem Meeresrauschen: „sch" mit unterschiedlichen Atemimpulsen. • In der Ferne hören wir wieder die kleine Meerjungfrau heulen, weil sie noch immer keinen Frosch gefunden hat. Hu: Glissandi auf und ab • Sie freut sich, uns zu treffen und begrüßt uns ganz fröhlich:  • Gemeinsam singen wir:  Diese Einsinggeschichte wird wieder zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	PL: Stehkreis Lied Bildkarten
Information	Die LK vermittelt die erste Strophe des Liedes: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag zur Melodie: Benenne, welche Melodieteile sich wiederholen! Austausch im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied: „Dat du min Leevsten büst"
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singkelle.	Lied Singkelle
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Sie interpretieren das Lied nach den Adjektiven, die in der vorangegangenen Stunde ausgewählt wurden bzw. die als Gegensatz schnell aussortiert wurden. Dabei werden sie von der LK instrumental begleitet.	Begleitinstrument Adjektivkarten

Dritte Stude
Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „Dat du min Leevsten büst".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen beim Musizieren Emotionen entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Kinositz Lied: „Dat du min Leevsten büst" Begleit-instrument Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt die notierten Begleitstimmen und stellt sie kurz vor (Differenzierung nach Wahl). • Sie informiert über Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. • Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard Arbeitsbö-gen zur Begleitung Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS holen sich den gewünschten AB. Sie führen den Arbeitsauf-trag aus.	EA TA Stabspiele individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils anderen Stimmen spielen leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Dreistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Gelingt es allen Kindern, gemein-sam richtig im Metrum und in der Harmonie zu spielen, wird am Gesamtklang gefeilt: Es wird festgelegt, wer singt. Ggf. werden andere Rhythmusinstrumente ergänzt und Abläufe (z. B. Vor- und Nachspiel) ergänzt. Zentrale Frage im Kopf der LK: Wie gelingt es uns, die Emotionen in die Musik umzusetzen?	PL: Sitzhalb-kreis

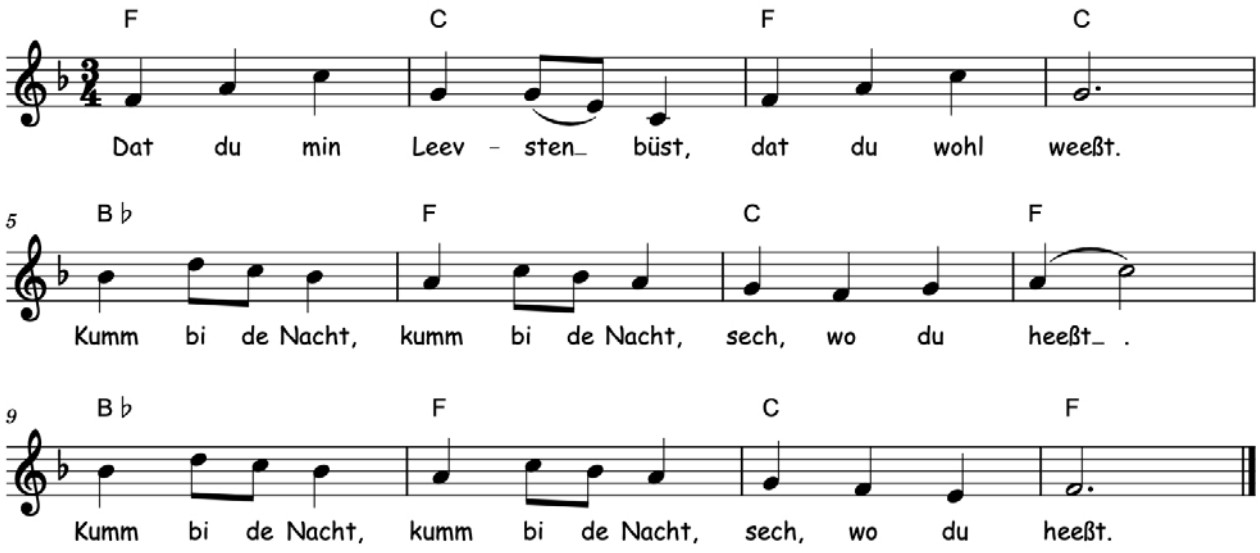
Vierte Stunde
Intention: Die SuS vergleichen den türkischen Song Isyankar von Mustafa Sendal mit den beiden anderen Liebesliedern der Einheit.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Kinositz Lied: „Dat du min Leevsten büst“ Begleit-instrument Piktogramme
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • erklärt und zeigt die Tanzschritte des Grundschritts, • deren Visualisierung • und die Verteilung im Metrum der Musik • sowie die Methode des Übens (allein, Haltestelle, im Tandem jeweils an individuellen Orten im Raum). Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard visualisierte Tanzanleitung DAB
Intelligentes Üben	Die SuS setzen den Auftrag um.	EA TA individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Gemeinsam wird der Tanz zur Aufnahme getanzt. Es wird an der gemeinsamen Umsetzung gefeilt mit der zentralen Fragestellung: Wie hören wir das Metrum und wie gelingt es uns, dieses gemeinsam umzusetzen?	PL: geöffneter Kreis
Abschluss-reflexion	Die SuS und die LK klären den Liedtext. Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt die Methode zu beurteilen, welches der drei Liebeslieder bevorzugt wird, und einen Muggelstein auf das jeweilige Piktogramm zu legen. Austausch im Tandem und im Plenum. Die SuS geben ihre Stimme mit ihrem Muggelstein ab. Die SuS diskutieren die Verteilung der Muggelsteine. Die LK moderiert den Diskurs.	ggf. DAB Visualisierung der drei Liebeslieder Muggelsteine

Material:
Lied: „Dat du min Leevsten büst“
Differenzierte AB zur Begleitung
Kontrollbögen
Partitur
Visualisierte Tanzschritte
Visualisierung der drei Liebeslieder

Dat du min Leevsten büst

überliefert



Arbeitsbogen „Dat du min Leevsten büst“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Dat du min Leevsten büst“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.
   - Ich halte den Schlägel dicht über dem Instrument.

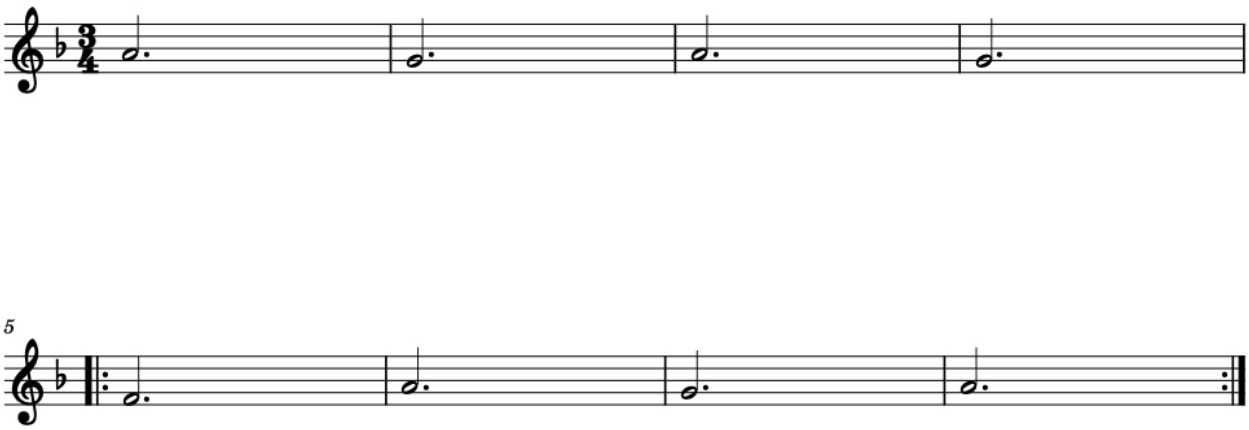
5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen zusammen.
   - Wir zählen richtig ein.

Xylophon 1



Arbeitsbogen „Dat du min Leevsten büst“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Dat du min Leevsten büst“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.
   - Ich halte den Schlägel dicht über dem Instrument.

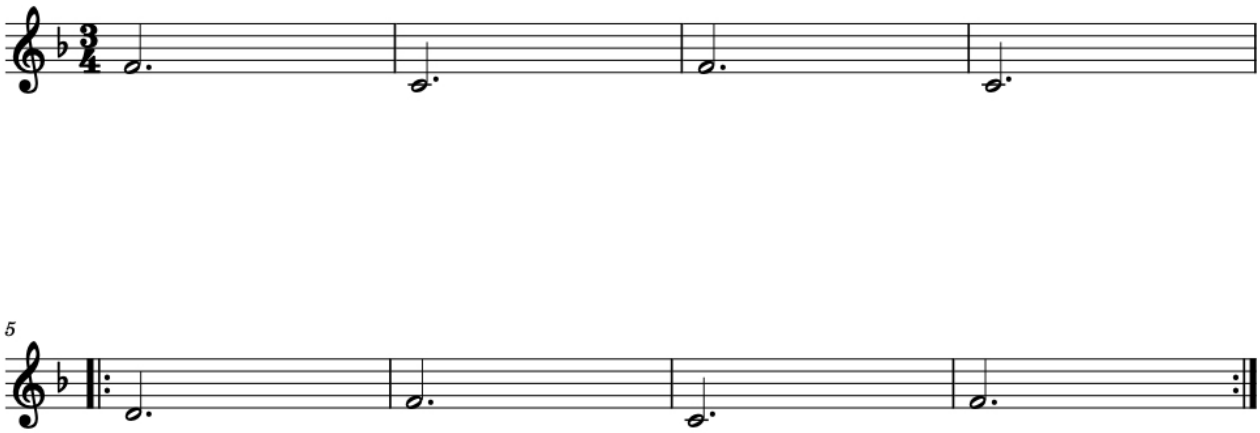
5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen zusammen.
   - Wir zählen richtig ein.

Xylophon 2



Arbeitsbogen „Dat du min Leevsten büst“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Dat du min Leevsten büst“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.
   - Ich halte den Schlägel dicht über dem Instrument.

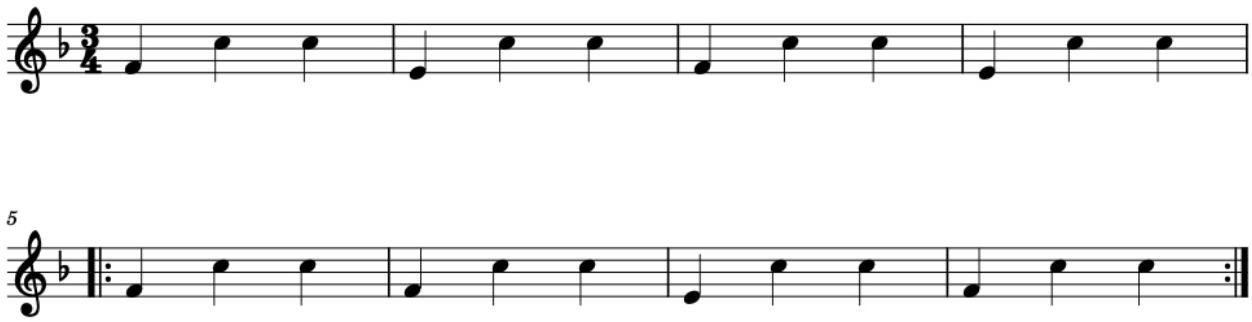
5. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

6. Übt gemeinsam die Begleitung!

7. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir spielen zusammen.
   - Wir zählen richtig ein.

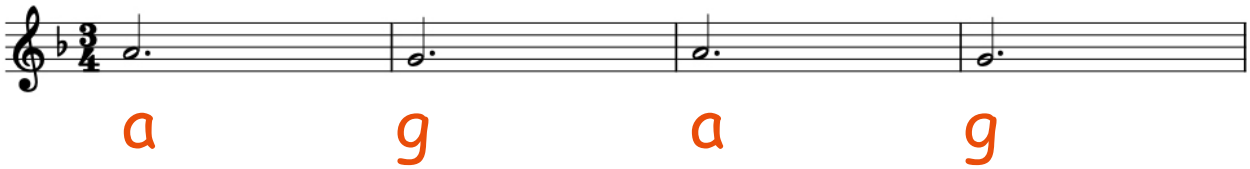
Glockenspiel



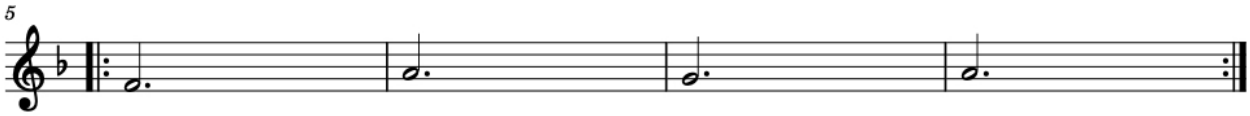
Arbeitsbogen „Dat du min Leevsten büst“

Kontrollbogen

Xylophon 1



a g a g

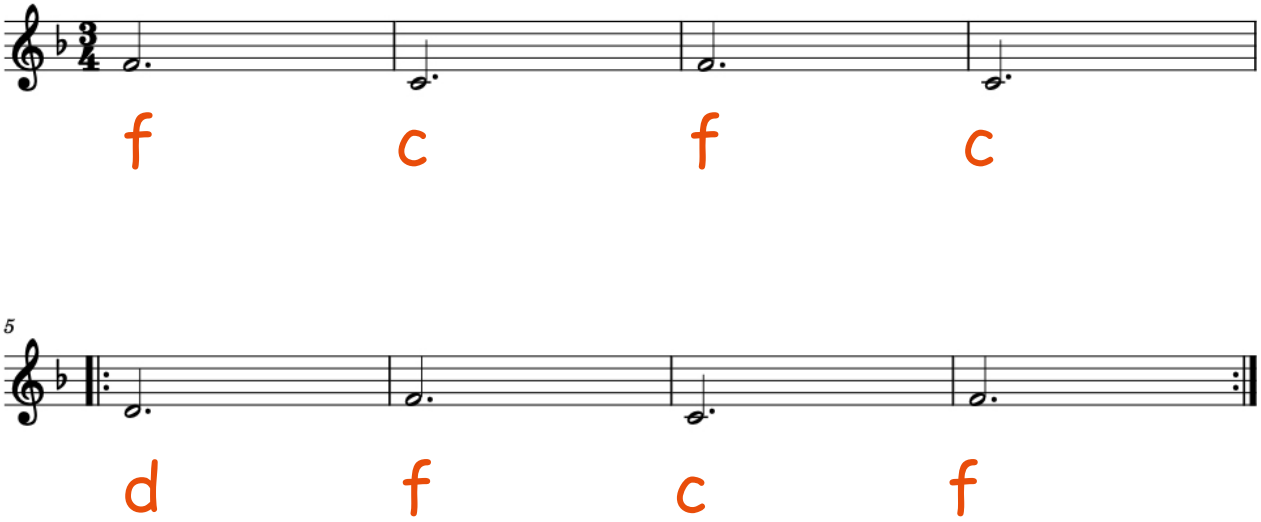


f a g a

Arbeitsbogen „Dat du min Leevsten büst“

Kontrollbogen

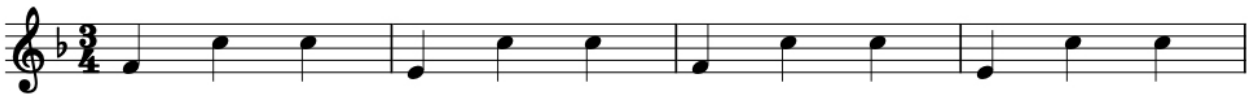
Xylophon 2



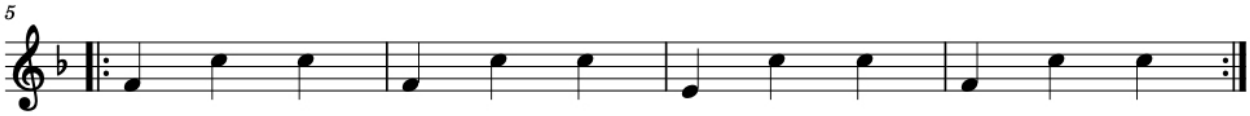
Arbeitsbogen „Dat du min Leevsten büst“

Kontrollbogen

Glockenspiel



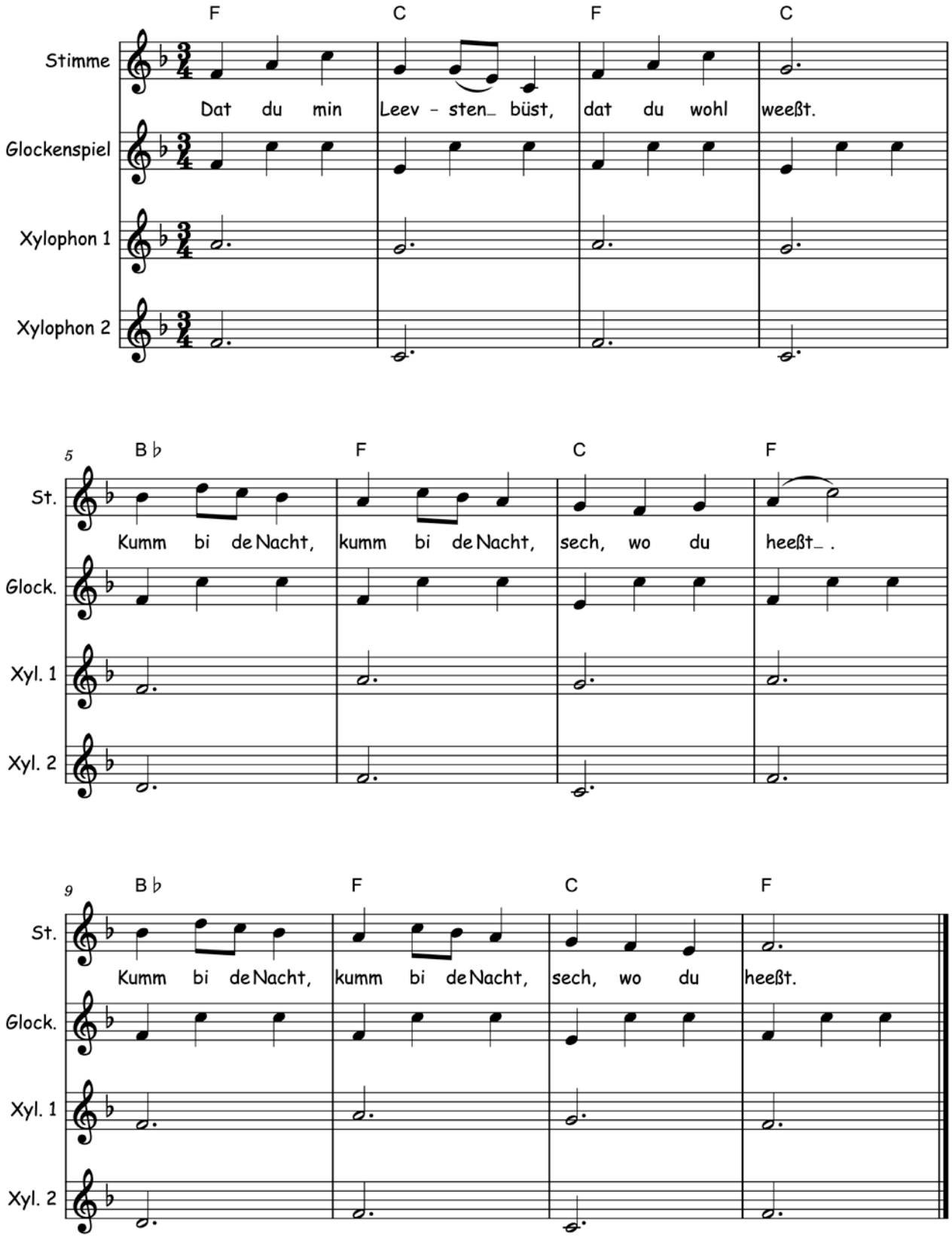
f c2 c2 e c2 c2 f c2 c2 e c2 c2



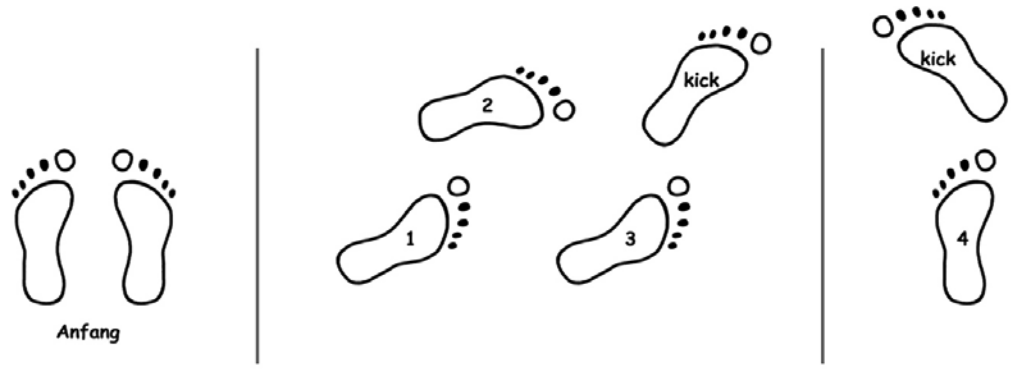
f c2 c2 f c2 c2 e c2 c2 f c2 c2

Dat du min Leevsten büst

überliefert
Arr. Anke Rosbach



Tanzschritte:



Ed Sheeran
Thinking out Loud

Dat du min
Leevsten büst

Mustafa Sendal
Isyankar

Fächerverbindende Einheit Sachunterricht: Der Tonhöhe auf der Spur

Didaktische Hinweise:
Die Wahrnehmung der Tonhöhe ist eine grundlegende musikalische Kompetenz. Sie wird benötigt, um Töne sauber zu reproduzieren und um Melodieverläufe wahrzunehmen. Kindern fällt es leichter, zunächst Tonhöhen beim Singen wahrzunehmen. Auf dieser Grundlage können sie sensibilisiert werden für rein instrumentale Melodieverläufe. Mit dieser Kompetenz können sie anschließend auch erkennen, wenn innerhalb von Bluesschemata oder Kompositionen mit Variationen gleiche Melodieverläufe in einer anderen Tonhöhe wiederholt werden.
Die Erzeugung von Klängen ist ein Inhalt, der keinem Unterrichtsfach der Grundschule eindeutig zugeordnet wird, wohl aber in übergreifenden Zusammenhängen der Fächer Sachunterricht, Technik und Musik umgesetzt werden kann. Im Rahmen des Sachunterrichts soll Lernen in übergreifenden Zusammenhängen mit dem Blick auf fünf Perspektiven ermöglicht werden.
Für die aktuelle Einheit gibt die sozialwissenschaftliche Perspektive im gemeinsamen Musizieren die Notwendigkeit, sich auf eine gemeinsame Stimmung zu einigen, um einen wohlklingenden Klang zu erzeugen. Die naturwissenschaftliche Perspektive lenkt den Blick auf physikalische Phänomene der unterschiedlichen Instrumentenklänge. Die Nutzung unterschiedlicher Tonhöhen und Instrumentenklänge in verschiedenen Kulturen und Epochen finden sich in der Betrachtung der geografischen und historischen Perspektive wieder. Schließlich wird im Rahmen der technischen Perspektive nach den Funktionszusammenhängen hoher und tiefer Töne geforscht.
Entsprechend wird in der folgenden Unterrichtseinheit die Erforschung der Klangeigenschaften hoch und tief bei Saiteninstrumenten durch die komplexe Aufgabenstellung „Baue ein Instrument, mit dem man hohe und tiefe Töne (F3-F5) spielen kann!“ geleitet. Daraus ergeben sich folgende Fragen:
- Was sind hohe und tiefe Töne?
- Wie kann man hohe und tiefe Töne erzeugen?
- Wie soll mein Instrument aussehen?

Durch das die Einheit begleitende Lied werden unterschiedliche Tonhöhen an der eigenen Stimme erfahrbar. Diese werden durch die Nutzung der App UniTuner zusätzlich visualisiert. Durch das technikspezifische Unterrichtsverfahren der Konstruktionsaufgabe werden technische Lösungsmöglichkeiten von den Lernenden skizziert und entwickelt. Dadurch werden Erfahrungen der Lernenden integriert, Entscheidungsmöglichkeiten geboten und das Reflektieren der Konstruktion ermöglicht, was auch dem didaktischen Grundprinzip des Sachunterrichts entspricht. Für musikalische Zusammenhänge ist im Anschluss wichtig zu erfahren, wie die unterschiedlichen Tonhöhen in der Produktion und Rezeption von Musik im Kontext von Strukturen eingesetzt und wahrgenommen werden. Aus diesem Grund schließt die Einheit mit zwei Musikstunden, in denen ein Cello- und ein Ukulele-Stück exemplarisch untersucht werden.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen sich mit technischen Problemstellungen auseinander und begründen unterschiedliche Lösungen.
- erproben Modelllösungen und vergleichen sie mit der Realität.
- kennen die Regelhaftigkeit von Naturvorgängen und verfügen über belastbare Konzepte zu Phänomenen der unbelebten Natur.
- kennen die Vielfalt medialer Geräte, deren Einsatzmöglichkeiten und nutzen sie bedarfsgerecht.
- singen ein Lied melodisch angemessen.
- nutzen beim Erfinden von Musik die Klangeigenschaften hoch und tief sowie deren entsprechende Form der Notation.
- setzen beim Musikhören musikalische Strukturen (hoch und tief) in grafische um.
- nehmen beim Musikhören musikalische Strukturen (hoch und tief) bewusst wahr.

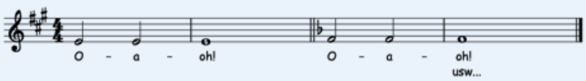
Fachsprache:
Hoch, tief, Tonleiter, Saite, Länge, stimmen, Stimmgerät

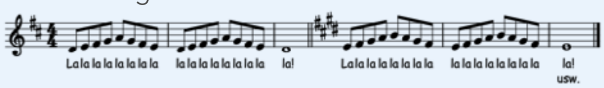
Material: Behälter (Pappe, Kunststoff wie Eispackungen, Plastik, Tetra Pak, Dosen, Stiftverpackungen aus Metall), kleine Holzleisten zur Verstärkung, unterschiedliche Gummibänder, Sehne, Draht, Wolle, Band, Lochzange, Nägel, Reißzwecken, Büroklammern, Perlen, hölzerne Spielfiguren mit Schlitz, Klebepistole …

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Habe ich ein Instrument".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS…

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur der Tonhöhe bewusst um.

<table>
<tr><th>Phase</th><th>Aktivitäten</th><th>Sozialform/ Medien</th></tr>
<tr><td>Einstieg</td><td>Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied.
Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf des Projekts und visualisiert diesen.

Einsingen:
Wir wollen nach hohen und tiefen Tönen suchen. Zuerst machen wir unsere Stimme warm und singen ein Lied.
• Wir schnuppern an einem alten Musikinstrument: Wie riecht das wohl?
• Falls auf dem Instrument Staub liegen sollte, pusten wir diesen weg: fff
• Wir entdecken eine Geige, mit der man hohe und tiefe Töne spielen kann: Glissando von c2 zu c1 mit Visualisierung, aufsteigend
• Wir entdecken viele tolle Dinge:
 

• Wir haben gute Laune und trällern vor uns hin:
 
</td><td>PL: Stehkreis
Lied
Begleit-instrument
Bildkarten</td></tr>
<tr><td>Information I</td><td>Die LK vermittelt das Lied:
Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Erkläre, worum es in dem Lied geht!
Austausch im Tandem und im Plenum.
Liedvortrag mit Höraufträgen zum Melodieverlauf: Zeige mit der Hand mit, wie hoch die Töne sind!
Austausch. Zentrale Frage: Wie höre ich, ob der Ton hoch oder tief ist?
Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.</td><td>Lied „Habe ich ein Instrument"</td></tr>
<tr><td>Intelligentes Üben I</td><td>Die SuS üben das Lied mit der Methode Singkelle.</td><td>Begleit-instrument</td></tr>
</table>

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt die App UniTuner: • Start • Aufbau • Anwendung mit der Stimme: Was sehe ich? • Benutzung zum Treffen eines Tones • Reihenfolge der Tonnamen Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard, Tablets App UniTuner Visualisierung der Tonnamen in der Reihenfolge DAB
Intelligentes Üben II	Die LK leitet die SuS an, die App auszuprobieren. Zunächst kurz allein, dann im Austausch im Tandem. Die SuS probieren die App aus.	EA, TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Offene Fragen werden geklärt. Ggf. geben SuS weiterführende Hinweise.	PL

Zweite Stunde

Intention der 2. Stunde: Die SuS untersuchen die Tonhöhen unterschiedlicher Saiteninstrumente.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. DAB: Die SuS wiederholen zentrale Inhalte der letzten Stunde. Die LK stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied: „Habe ich ein Instrument“ Begleitinstrument DAB Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt den Arbeitsauftrag: Untersuche die Saiteninstrumente: 1. Untersuche alle im Raum liegenden akustischen Saiteninstrumente in Verbindung mit der App UniTuner. Finde heraus, • wie hoch die Instrumente spielen können, • wie auf ihnen Tonhöhen verändert werden. 2. Vorgehen: Arbeit im Tandem, Reihenfolge selbst bestimmt, 20 Minuten 3. Notation in Tabelle Austausch im Tandem und im Plenum.	PL: Sitzhalbkreis Activboard: visualisierter AB App UniTuner DAB
Intelligentes Üben	Die SuS führen den Auftrag aus.	TA individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Die Ergebnisse werden zusammengetragen und reflexiv beurteilt.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard

Dritte und vierte Stunde
Intention: Die SuS konstruieren ein Saiteninstrument, mit dem man mindestens fünf unterschiedliche Tonhöhen (zwischen C3 und C5) erzeugen kann.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor:	PL: Sitzkreis Lied: „Habe ich ein Instrument" Begleitinstrument Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	• Die LK benennt das Ziel der Stunde, ein Saiteninstrument zu konstruieren, mit dem man mindestens 5 unterschiedliche Tonhöhen erzeugen kann, die zwischen den Tonhöhen C3 und C5 liegen. • Das Baumaterial liegt in der Mitte des Sitzkreises zur Verfügung. • Verfahren: Zunächst macht sich jedes Kind allein Gedanken, danach wird ein erstes Instrument im Tandem gebaut. Diese werden vorgestellt, vielleicht überarbeitet und ein zweites Instrument gebaut. Als Abschluss soll jedes Kind mit dem selbst gebauten Instrument Musik machen. Austausch im Tandem und Besprechung im Plenum.	visualisierte Konstruktionskriterien App UniTuner DAB
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK formuliert den Arbeitsauftrag: Schaue dir das Material an und überlege, wie du daraus ein Musikinstrument mit mindestens 5 unterschiedlichen Tonhöhen bauen möchtest. Du darfst das Material vorsichtig untersuchen. Lege das Material nach der Untersuchung zurück auf den Platz, damit es sich auch andere Kinder ansehen können. Dafür hast du 3 Minuten Zeit. Die SuS untersuchen das Material.	EA Baumaterial
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die SuS in Tandems ein und erteilt den Arbeitsauftrag, sich gegenseitig die Ideen zum Instrumentenbau vorzustellen (2 Min.). Die Tandems stellen sich ihre Ideen vor. Die LK erteilt den Arbeitsauftrag, im Tandem einen Plan zu erstellen und zeichnen, wie das Instrument aussehen soll (15 Min.). Die Tandems erstellen einen Bauplan. Die LK erteilt den Auftrag, die Instrumente zu bauen (15 Min.) und erinnert dabei an die Konstruktionskriterien. Sie organisiert die Materialausgabe. Die SuS konstruieren ihr Musikinstrument.	TA TA an zugewiesenem Platz Stift und Papier/Tablet Baumaterial
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS ohne Instrumente zurück in den Sitzkreis. Sie evaluiert den Arbeitsprozess mit der Daumenprobe. Sie bittet einzelne Tandems, ihr Instrument vorzustellen. Die zuhörenden SuS erhalten den Hörauftrag, ob das vorgestellte Instrument den Kriterien entspricht (5 Tonhöhen zwischen C3 und C5). Im Anschluss wird der Hörauftrag sowie Konstruktionsvarianten diskutiert. Die SuS fassen wichtige Erkenntnisse aus dem Diskurs zusammen (DAB). Die LK stellt den Arbeitsauftrag, die bereits gebauten Instrumente ggf. zu überarbeiten und ein zweites Instrument zu bauen. Beide Instrumente müssen am Ende der Stunde fertig sein. Die LK holt die Klasse zurück ins PL. Ergebnisse werden besprochen.	PL: Sitzkreis Daumenprobe Kriterienkarten selbstgebaute Instrumente DAB TA PL: Sitzkreis

Fünfte Stunde
Intention: Die SuS erfinden im Tandem ein Musikstück mit mindestens 5 Tonhöhen und notieren dieses.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen Eigenschaften in Klang um.
- verwenden entsprechende Formen der Notation.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur der Tonhöhe bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied auch im Kanon.	PL: Sitzkreis Lied: „Habe ich ein Instrument" Begleitinstrument

Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Fasse mit deinen eigenen Worten zusammen!
	• Die LK stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor, im Tandem mit den selbst gebauten Saiteninstrumenten ein Musikstück zu erfinden. Kriterien:
	  • Es werden mindestens 5 unterschiedliche Tonhöhen verwendet.
	  • Beide Instrumente spielen die gleiche Stimme.
	  • Das Musikstück kann aufgeschrieben werden.
	Besprechung des Hörauftrags mit der Methode DAB.
		Bildkarten Kompositionskriterien DAB

Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK formuliert den Arbeitsauftrag: Überlege und probiere aus, wie du das Musikstück mit mindestens 5 Tonhöhen gestalten möchtest (2 Min.)! Die SuS setzen den Auftrag um.	EA im Sitzkreis mit Blick nach außen selbst gebaute Musikinstrumente
Austausch und Umsetzung des Gestaltungskriterien	Die LK fordert die Tandems auf, sich gegenseitig ihre Ideen vorzustellen (1 Min.). Die SuS stellen sich ihre Ideen vor. Die LK fordert die SuS auf, sich einen gemeinsamen Plan zu machen, wie sie das Musikstück entsprechend der Kriterien gestalten möchten (1 Min.). Die SuS planen das Musikstück. Die LK erteilt den Arbeitsauftrag, das Musikstück zu üben und zu notieren (20 Min.), sodass sie alles am Ende der Stunde präsentieren können. Die LK weist den Tandems Plätze zu, an denen sie gut miteinander arbeiten können.	TA an zugewiesenem Platz Stift und Papier/Tablet
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Sie evaluiert den Arbeitsprozess (Habt ihr das Ziel erreicht?) mit der Methode Daumenprobe. Die LK wählt Tandems aus, die ihre Ergebnisse präsentieren. Die zuhörenden SuS haben den Hörauftrag zu beurteilen, ob die Kriterien umgesetzt wurden. Anschließend moderiert die LK den Diskurs. Es wird besprochen, wie mit der selbst erfundenen Musik umgegangen wird (z.B. Aufnahme und Darstellung in einem klingenden digitalen Heft).	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Daumenprobe selbstgebaute Saiteninstrumente, Musikstücke mit Notation, die am Activboard für alle lesbar ist

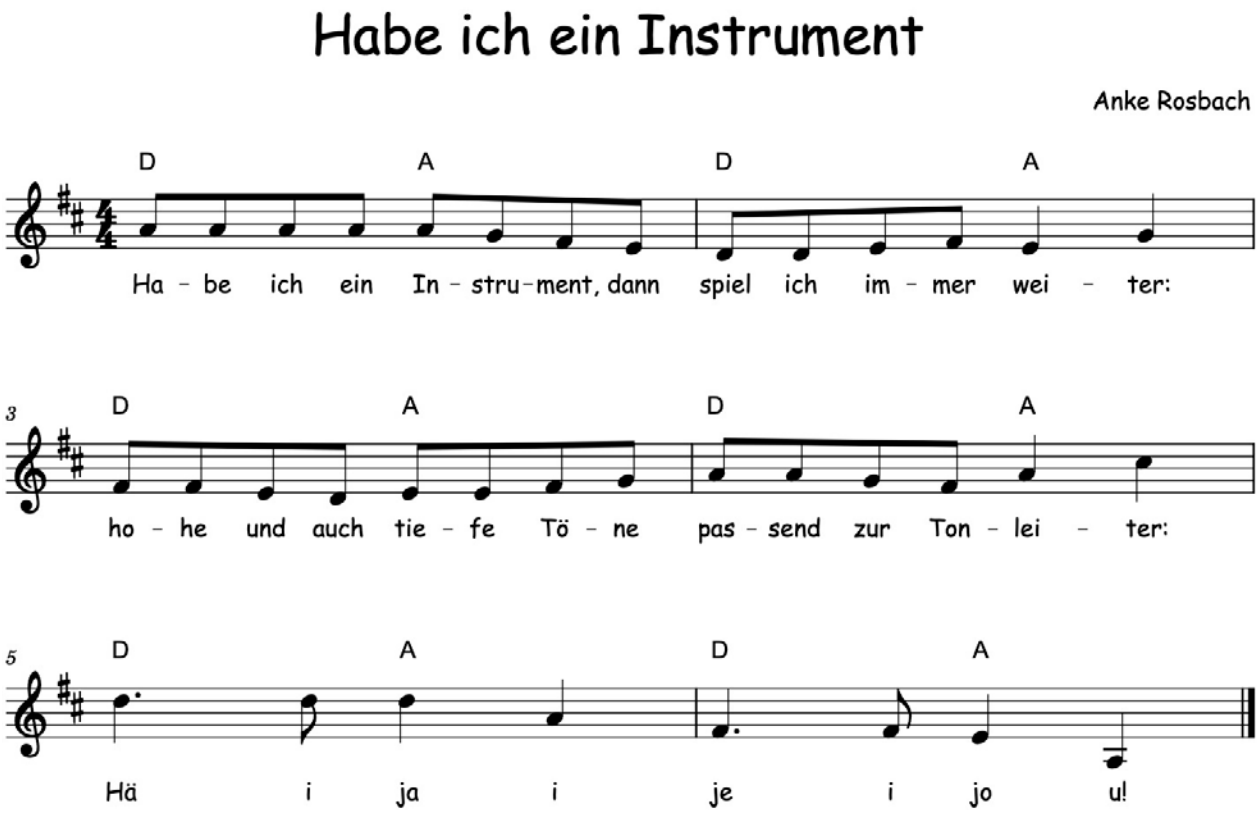
Sechste Stunde
Intention: Die SuS untersuchen die „Cellosuite No. 1“ G-Dur BWV 1007: „Prélude“ von Johann Sebastian Bach, gespielt von Yo-Yo Ma (0:00 – 1:13 Min.) hinsichtlich ihrer Tonhöhe.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- ordnen einem Musikstück Strukturbilder zu.
- reflektieren beim Musikhören die Wahrnehmung der musikalischen Struktur der Tonhöhe.

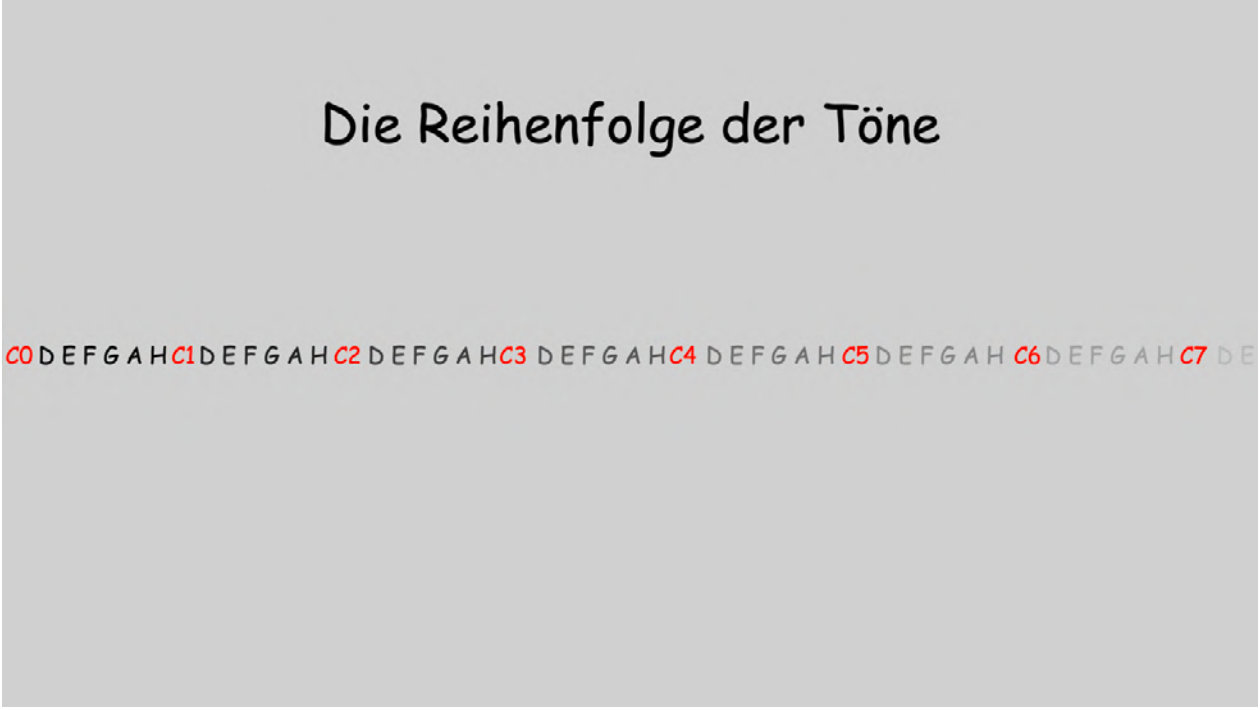
Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied im Kanon. Die LK stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor, eine Komposition für Cello zu untersuchen.	PL: Sitzkreis Lied: Habe ich ein Instrument“ Begleit-instrument Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Die LK formuliert den Arbeitsauftrag: • Wählt Bilder aus, die zur Musik passen! • Legt die Bilder in eine Reihenfolge, die zur Musik passt!	offener Sitzkreis: PL, Strukturbilder am Activboard DAB
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien	Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK leitet die SuS an, die Musik anzuhören und zu überlegen, welche Bilder sie passend zur Musik auswählen würden. Die LK spielt den Musikausschnitt zweimal ab und markiert jeweils den Anfang. Die SuS setzen den Auftrag um.	Bach: Cello-suite No. 1, G-Dur (0:00-1:13) EA Strukturbilder GA an defi-nierten Orten im Raum
Austausch und Umset-zung des Gestaltungs-kriterien	Die LK teilt die SuS in 3er-Gruppen ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS setzen sich in 3er-Gruppen jeweils in einen engen Halbkreis. Vor ihnen liegen die Bilder. Die LK leitet die SuS an, gemeinsam die Bilder passend zur Musik auszuwählen und in eine passende Reihenfolge zu legen. Die SuS setzen den Auftrag um. Nach jeweiliger Absprache wird die Musik mehrfach angehört, wobei immer der Anfang des Musikstücks markiert ist.	TA an zuge-wiesenem Platz Strukturbil-der/Tablet
Präsentation und Diskussion der Arbeitser-gebnisse hin-sichtlich der Gestaltungs-kriterien	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Sie evaluiert den Arbeits-prozess (Habt ihr das Ziel erreicht?) mit der Methode Daumenprobe. Die LK wählt Kinder aus, die ihre Ergebnisse benennen. Sie legt am Activboard die Strukturkarten in die benannte Reihenfolge. Die SuS haben den Auftrag zu beurteilen, ob die richtigen Karten an der richtigen Stelle liegen. Anschließend moderiert die LK den Diskurs. Zentrale Fragen im Kopf der LK: Wie nehme ich die Tonhöhen wahr? Wie stellt sich für mich der Celloklang dar? Abschließend wird die Cello-Suite noch einmal (komplett) gehört.	PL: Sitzhalb-kreis vor Activboard Daumenprobe Activboard: Strukturbil-der

Siebte Stunde
Intention: Die SuS untersuchen das Ukulele-Stück „The drunken Moose" von Carsten Knudsen hinsichtlich der Tonhöhe.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- ordnen einem Musikstück Strukturbilder zu.
- reflektieren beim Musikhören die Wahrnehmung der musikalischen Struktur der Tonhöhe.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied im Kanon. Die LK stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor, ein Ukulele-Stück zu untersuchen.	PL: Sitzhalbkreis Lied: „Habe ich ein Instrument" Begleitinstrument Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt den Arbeitsauftrag: Du hörst gleich ein Ukulele-Stück. Ziel ist es, den Melodieverlauf des Ukulele-Stücks in Bildern nachzulegen. • Die einzelnen Bilder zeigen die Melodielinie. Sie zeigen aber nicht die Tonhöhe. So kann es sein, dass eine Melodie nacheinander auf unterschiedlichen Tonhöhen erklingt. Dafür steht nur eine Bild-Karte. • Insgesamt gibt es 8 Karten. Wenn du alle Karten gelegt hast, ist das Stück zu Ende. Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK teilt die SuS in Tandems ein und weist ihnen Plätze im Raum zu. Die SuS nehmen sich das Material mit.	Activboard: visualisierte Strukturkarten Aufnahme: „The drunken Moose" von Carsten Knudsen Kartensätze in Papierform oder auf Tablet
Intelligentes Üben	Die LK leitet die SuS an, in EA ohne zu reden die Karten passend zur Musik zu legen. Sie spielt das Musikstück 2- bis 3-mal ab und markiert jeweils den Anfang. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK leitet die SuS an, im Tandem gemeinsam die Karten passend zur Musik zu legen. Dabei reden sie im Flüsterton miteinander. Die Musik wird nach Absprache mehrmals abgespielt, wobei der Anfang markiert ist. Die SuS setzen den Auftrag um. Ggf. fügt die LK die Tandems zu 4er-Gruppen zusammen, die die Ergebnisse nochmals anhand eines Kartensatzes flüsternd zur Musik überarbeiten.	DAB Kartensätze/ Tablet mit Material EA TA GA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Tandems zurück ins Plenum. Die LK wählt Kinder aus, die die Reihenfolge der Karten benennen. Sie legt die Karten am Activboard in die benannte Reihenfolge. Die SuS argumentieren, ob die Reihenfolge stimmt. Dabei benennen sie ihre Wahrnehmung der Melodielinie und geben Hinweise, wie diese herauszuhören ist. Abschließend hören sie das Ukulele-Stück und verfolgen die richtig gelegten Karten. Weitere Äußerungen zum Stück, ggf. auch im Vergleich zur Cello-Suite, sind möglich.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard

Material:
Lied: „Habe ich ein Instrument“
Reihenfolge der Töne
AB „Der Tonhöhe auf der Spur“
Kriterienkarte Instrumentenbau
Kriterienkarte Komposition
Bildkarten zum Ukulele-Stück „The drunken Moose“





Der Tonhöhe auf der Spur

Untersuche mindestens 5 Saiteninstrumente mit der App Pitched Tuner

Finde heraus,

- wie tief und wie hoch die Instrumente spielen können,
- wie auf ihnen Tonhöhen verändert werden.

Trage deine Ergebnisse in der Tabelle ein!

Instrument	**Tonhöhe**	**Veränderung der Tonhöhe**

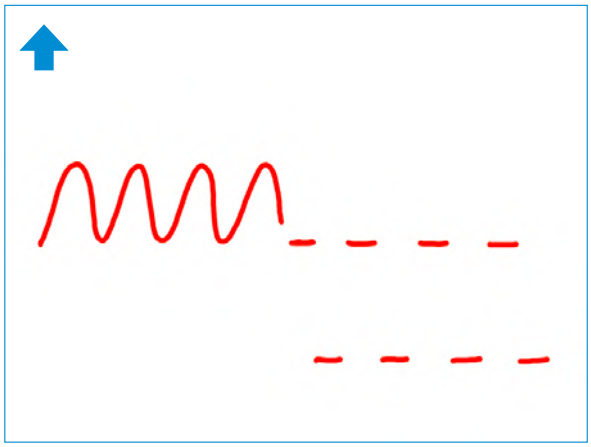
Baue ein Saiteninstrument!

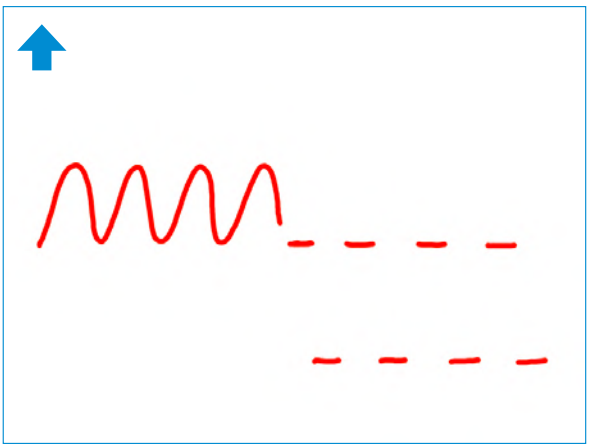
- Mit dem Instrument kann man mindestens 5 unterschiedliche Tonhöhen spielen.
- Die Tonhöhen liegen zwischen C3 und C5.

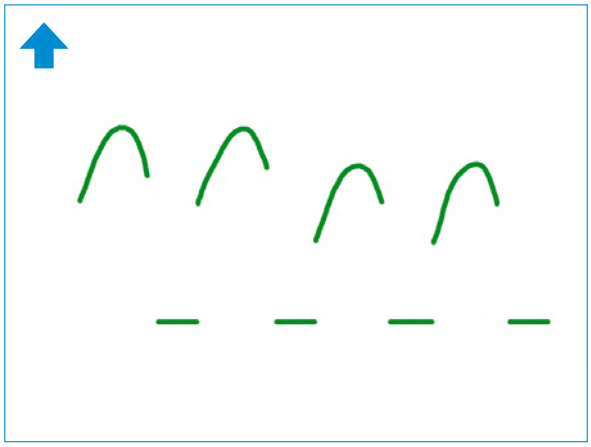
Erfindet ein Musikstück!

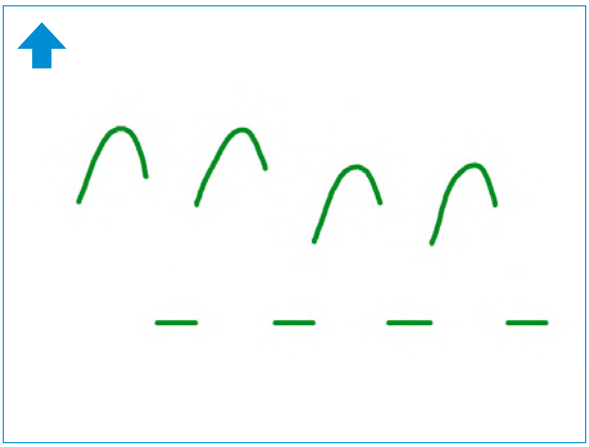
Das Musikstück …

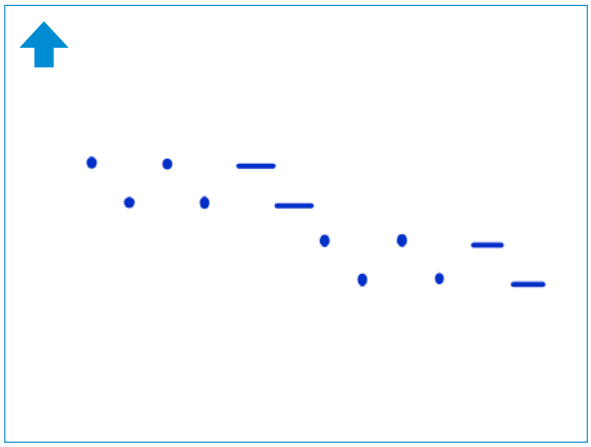
- hat mindestens 5 unterschiedliche Tonhöhen.
- hat eine Melodie, die von beiden Kindern gespielt wird.
- wird so aufgeschrieben, dass es erkennbar ist.

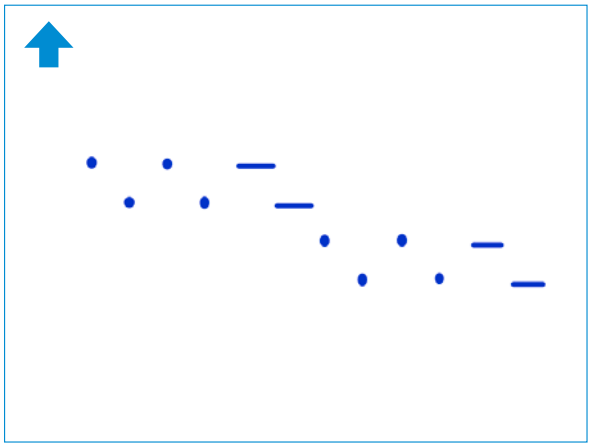


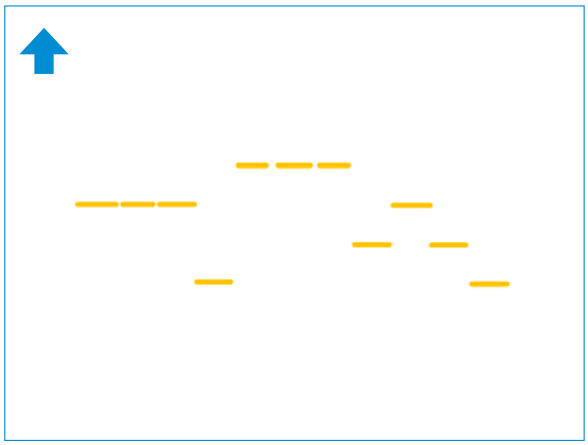


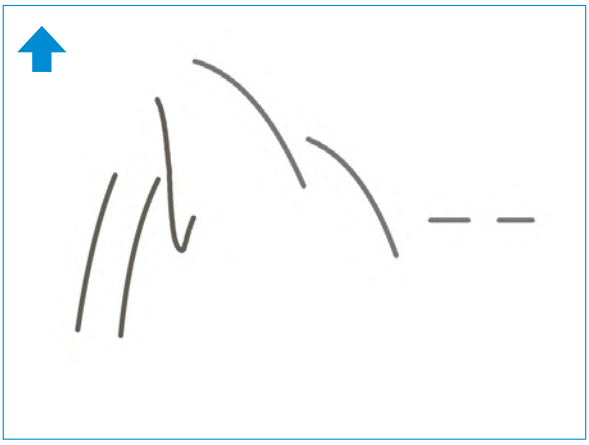












8.4 Jahrgangsstufe 4

Das Rondo

Didaktische Hinweise:
Ein Rondo bezeichnet eine Kompositionsstruktur, in der sich ein zentraler Abschnitt wiederkehrend mit anderen Abschnitten abwechselt. Bei einem Lied mit Refrain stellt der Refrain die Form A dar, die Liedstrophe den Teil B. Entsprechend sind in unterschiedlichen Liedern oder Kompositionen weitere Teile C, D et cetera möglich. Intention dieser Einheit ist es, die Rondo-Form mehrkanalig erfahrbar zu machen. Die Einheit beginnt mit dem aus Ghana stammenden Lied „Sansa Kroma", das zu den Stein-Spielliedern zählt. Inhaltlich erzählt es von einem verwaisten Falken, der nun Küken fressen muss. Das Lied dient aber auch als Belehrung, dass, falls ein Kind verwaisen sollte, es in der Gemeinschaft gut aufgehoben ist und nicht Küken fressen muss. In der vorliegenden Bearbeitung hat das Lied drei Teile, deren Unterschiedlichkeit durch die rhythmische Becherbegleitung leicht erkennbar ist. Es ist möglich, Teil C wegzulassen, falls er die Kompetenzen der Lernenden überschreitet. Nachfolgend wird die Bagatelle in A-Moll WoO 59 („Für Elise") von Ludwig van Beethoven untersucht. Die wiederkehrende Melodie des A-Teils ist den Kindern wahrscheinlich als Mobilphone-Klingelton bekannt. Insofern sollten sie motiviert sein, die Komposition näher zu untersuchen. Durch das Zuordnen von unterschiedlichen Strukturbildern zur Rondo-Form diskutieren sie die Andersartigkeit der jeweiligen Formteile. Sollte eine Lerngruppe mit der komplexen Aufgabe überfordert sein, ist die Verwendung eines exemplarischen Ausschnitts durchaus möglich. Die Einheit endet mit dem Erfinden und Diskutieren von Rondos mit dem zur Verfügung stehenden Schulinstrumentarium.

Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Sansa Kroma".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren musikalische Gliederungsprinzipien bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Lied Bildkarten
Information I	Die LK vermittelt das Lied: Liedvortrag mit Hörauftrag 1: Spekuliere, aus welchem Land das Lied kommt! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag 2: Bestimme, wie viele Teile das Lied hat! Jeweils Austausch im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Stehkreis: PL Lied „Sansa Kroma"
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten.	Singgarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information II	Hörauftrag: Erkläre die Inhalte mit deinen eigenen Worten! Die LK • stellt die Becherpercussion der einzelnen Teile vor. • erklärt visualisierte Notation. • formuliert den Auftrag: allein ausprobieren, in 3er-Gruppe im kleinen Kreis üben, im Plenum anwenden. Austausch im Tandem und im Plenum.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Visualisierung der Notation Becher
Intelligentes Üben II	Die LK teilt die Gruppen ein und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS setzen den Auftrag um.	GA an definiertem Platz im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die SuS und die LK singen und spielen das Lied mit der Becherpercussion gemeinsam. Sie arbeiten an der Klangqualität und vereinbaren einen Rondo-Ablauf. Zentrale Frage im Kopf der LK: Wie gestalten wir das Lied mit seinen unterschiedlichen Formteilen?	PL: Sitzkreis Lied „Sansa Kroma“

Zweite Stunde

Intention: Die SuS untersuchen die Bagatelle in A-Moll WoO 59 („Für Elise“) von Ludwig van Beethoven.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- ordnen einem Musikstück Strukturbilder zu.
- reflektieren die Wahrnehmung musikalischer Gliederungsprinzipien.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Lied: „Sansa Kroma“ Becher Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Die LK teilt die SuS in Tandems ein und setzt sie so hin, dass sie auf der Kreisbahn nebeneinandersitzen. • Die LK erklärt, die Strukturkarten passend zur Musik zu legen. • Der bekannte Melodieteil erklingt häufig. Für diesen Teil wird die traditionelle Notation genutzt. • Verfahren: allein auf Kreisbahn nach außen gedreht ordnen und schweigen, im Tandem gemeinsam legen und dabei im Flüsterton besprechen, im Plenum legen und begründen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Strukturkarten in Papierform oder auf dem iPad „Für Elise“ EA auf der Kreisbahn TA auf der Kreisbahn PL
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK leitet die SuS an, sich umzudrehen und die Karten passend zur Musik zu legen. Sie spielt das Musikstück zweimal ab, wobei der Neuanfang markiert ist. Die SuS setzen den Auftrag um.	EA
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK leitet die SuS an, im Tandem mit einem gelegten Kartensatz zu arbeiten. Sie spielt die Musik nach Notwendigkeit/Absprache mehrfach ab. Die SuS setzen den Auftrag um.	TA
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Die SuS erklären im Plenum, wie sie die Karten passend zur Musik gelegt haben. Die LK moderiert den Diskurs. Zentrale Frage: Wie höre ich die Formteile (Rondo) der Musik?	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard

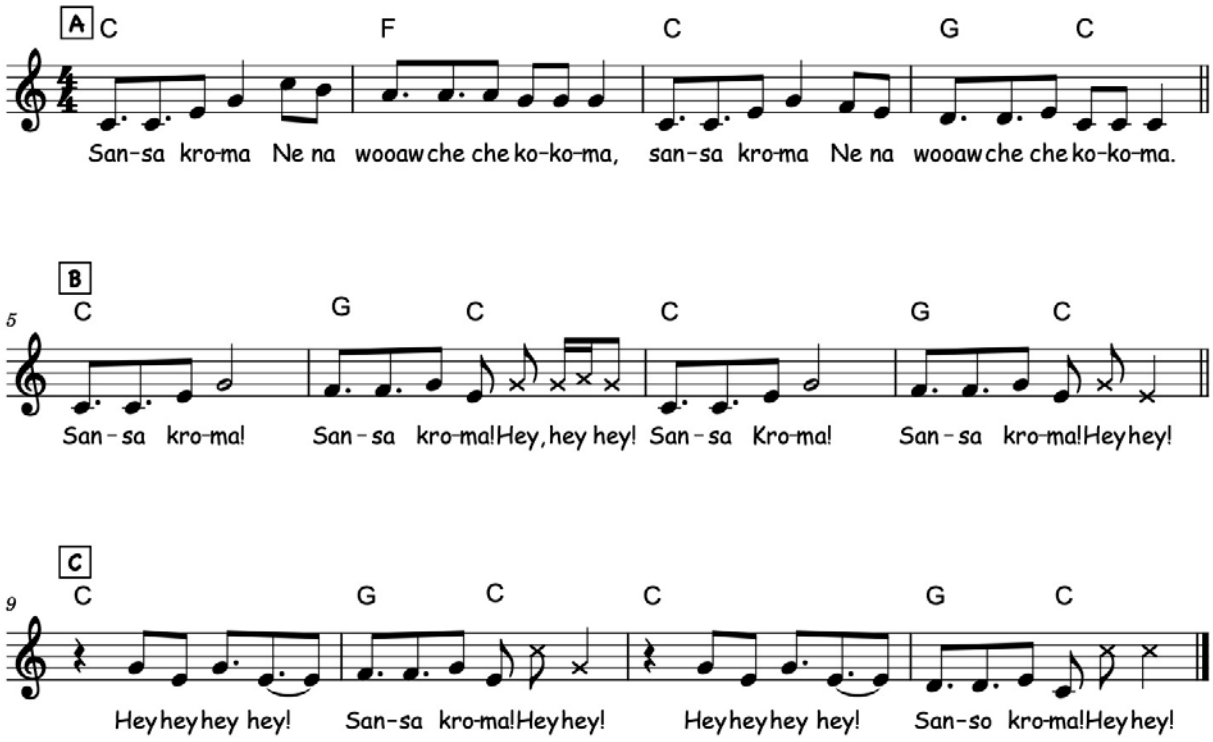
Dritte Stunde
Intention: Die SuS erfinden ein Rondo.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen beim Musizieren musikalische Gliederungsprinzipien bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzkreis Lied „Sansa Kroma" Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	• Die LK benennt die Kriterien für die zu erfindende Musik: Erfindet ein Rondo mit mindestens zwei unterschiedlichen Formteilen. • Verfahren: allein nachdenken und ausprobieren, in der Gruppe vorstellen, planen, umsetzen, im Plenum vorstellen und diskutieren. Austausch und Besprechung im Plenum.	PL: Sitzkreis Kriterienkarten vielfältige Musikinstrumente im Kreis
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK leitet die SuS dazu an, allein zu überlegen und auszuprobieren, wie sie das Rondo mit mindestens 2 Formteilen darstellen möchten (5 Minuten). Die SuS führen den Auftrag aus.	EA
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die Klasse in 4er-Gruppen ein. Diese setzen sich an einem definierten Ort in einen engen Kreis und ermitteln, wessen Vorname im Alphabet als erstes nach dem A kommt. Dies ist das Beginnerkind. Die LK leitet die SuS dazu an, sich gegenseitig die Ideen vorzustellen. Das Beginnerkind fängt an. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK leitet dazu an, in der Gruppe einen gemeinsamen Plan für das zu gestaltende Rondo mit mindestens zwei Formteilen zu erstellen (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK klärt ggf. die Instrumentenverteilung. Sie leitet dazu an, das geplante Rondo zu gestalten und zu üben (10 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um.	GA an definierten Plätzen im Raum jeweils in einem engen Sitzkreis
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS ohne Instrumente zurück ins Plenum. Sie evaluiert den Arbeitsprozess mit der Daumenprobe: Habt ihr das Ziel erreicht, ein Rondo mit mindestens zwei Teilen zu erfinden? Ausgewählte Gruppen präsentieren ihr Rondo. Die zuhörenden Kinder beurteilen, ob es sich um ein Rondo mit mindestens zwei unterschiedlichen Formteilen handelt. Die LK moderiert den Diskurs. Zentrale Frage im Kopf der LK: Wie ist es gelungen, die Struktur des Rondos darzustellen?	PL: Sitzhalbkreis Daumenprobe

Material:
Lied „Sansa Kroma"
Visualisierung der Becherrhythmen
Strukturkarten mit Notation „Für Elise" (weitere Strukturkarten siehe Anhang)
Kriterienkarte

Sansa Kroma

aus Ghana



Aussprache: ßah, ßah, kro-ma nie nai woah tsche tsche ko-ko-ma.

Becherrhythmen:

A Sa-sa kro-ma, ni ai woah tsche tsche ko-ko-ma

B Sa-sa kro-ma! (Hey hey!) Sa-sa kro-ma! Hey hey!

C 1 Hey hey hey hey! Sa-sa kro-ma! Hey hey!

Die Singenden sitzen im engen Kreis mit einem eigenen Becher. Im Rhythmus bewegen sie den Becher von der linken zur rechten Seite. Jeweils nach einer notierten Zeile wird der Becher vom rechten Nachbarn übernommen.

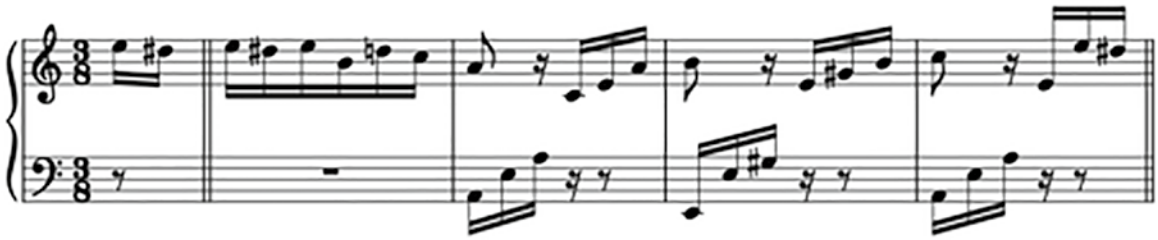
Legende der Becherklänge:

↗ umgedrehten Becher auf dem Untergrund von sich wegbewegen

↘ umgedrehten Becher auf dem Untergrund zu sich hinbewegen

● umgedrehten Becher auf den Untergrund stoßen

ↄ umgedrehten Becher mit der halben Oberkante auf dem Untergrund drehen



Erfinde ein Rondo:

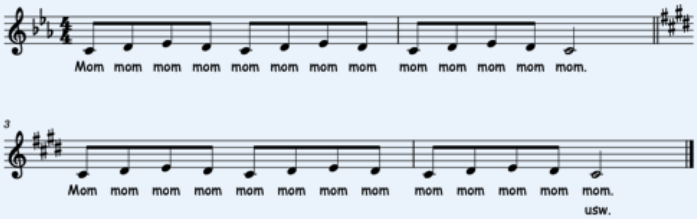
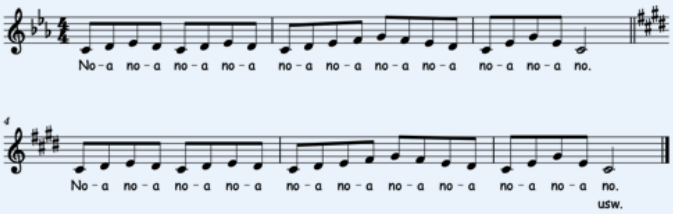
- Mindestens 2 Formteile
- Die Formteile sind unterschiedlich

Nightwind Lullaby

Didaktische Hinweise:
Der leichte Wind in der Nacht kann gruselig sein. Gruselige Musik lebt von Wiederholungen und plötzlichen Veränderungen. Diese werden in ihrem Kontext unterschiedlich wahrgenommen. Filme und Videospiele nutzen diese Musik, um Angstgefühle zu erzeugen. Insofern ist es wichtig, dass sich Heranwachsende mit dieser Wirkung von Musik auseinandersetzen, um bewusst Ängsten zu begegnen. Ein Einstieg bietet das Lied Nightwind Lullaby, das durch eine ostinative Begleitung interpretiert werden kann. Mit der Begleitung erhalten die Lernenden die Möglichkeit, das Lied in einem klanglich erweiterten Spektrum zu begleiten. Nach der Interpretation des Liedes wird das Stück Night Wind von Islandman mit einem Kurzroman untersucht. In der Musik sind elektronische Strukturen im Zusammenhang mit traditionellen Harmonien zu hören. Musikalische Anregungen werden in einem abschließenden Schritt für eine eigene Nachtwind-Komposition genutzt.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Nightwind Lullaby".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.
- setzen beim Musizieren Emotionen entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung ein Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: • Es ist Nacht und die Grillen zirpen. „Z Z Z Z Z" • Es ist kühl und unsere Zähne klappern. • In der Ferne hören wir Krähen. • Wir summen eine Mut-Mach-Melodie:  • Das wirkt noch nicht. Wir versuchen es noch einmal:  Die Einsinggeschichte wird wieder zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	PL: Stehkreis Lied Begleitinstrument Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information I	Die LK vermittelt die erste Strophe des Liedes: Liedvortrag mit Hörauftrag: Ordne dem Lied eine Farbkarte zu! Austausch im Tandem und im Plenum. Bei der Zuordnung wird wahrscheinlich der Text geklärt. Falls dies nicht der Fall sein sollte, erfolgt ein weiterer Hörauftrag zum Text. Liedvortrag mit Hörauftrag: Benenne, wie viele Teile das Lied hat! Austausch im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	Lied: „Night-wind Lullaby“ Farbkarten DAB
Intelligentes Üben I	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singkelle.	Singkelle
Information II	Die LK vermittelt die zweite Strophe mit dem Hörauftrag, die Text-karten in die richtige Reihenfolge zu legen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Textkarten DAB
Intelligentes Üben II	Die SuS üben die zweite Strophe mit der Methode Singkelle.	Singkelle
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS und die LK interpretieren das Lied auf unterschiedliche Weise nach den Farbkarten.	Begleit-instrument

Zweite Stunde
Intention: Die SuS begleiten das Lied „Nightwind Lullaby“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen beim Musizieren musikalische Strukturen bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen zur Begrüßung gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied der Einheit. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	Sitzhalbkreis vor dem Activboard Lied: „Night-wind Lullaby“ Bildkarten
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt die notierten Begleitstimmen und stellt sie kurz vor. • Sie informiert über Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. • Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard: visualisierte Arbeitsbögen zur Begleitung Stabspiel DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben I	Die SuS holen sich den erforderlichen AB und führen den Auftrag aus.	EA individuelle Verteilung im Raum TA Stabspiele
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils anderen Stimmen spielen leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Dreistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage im Kopf der Lehrkraft: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Gelingt es allen Kindern, gemeinsam richtig im Metrum und in der Harmonie zu spielen, wird am Gesamtklang gefeilt: Es wird festgelegt, wer singt. Ggf. werden andere Rhythmusinstrumente ergänzt und Abläufe (z. B. Vor- und Nachspiel) ergänzt. Zentrale Frage im Kopf der Lehrkraft: Wie gelingt es uns, die Emotionen in der Musik umzusetzen?	PL: Sitzkreis, nach Stimmen geordnet

Dritte Stunde

Intention: Die SuS untersuchen das Stück „Night Wind" (0:00 – 2:26 Min.) von Islandman.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen durch Musik ausgelöste Empfindungen in einen Kurzroman um.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied: „Nightwind Lullaby" Begleitinstrument Piktogramme
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt den Arbeitsauftrag: Passend zur Musik einen Kurzroman schreiben. • Satzanfänge: Nachtwind Mitten in der Nacht … Ich … Langsam … Am Ende … • Vorgehen: Text schreiben, in Schreibkonferenzen überarbeiten, im Plenum vorstellen und überprüfen, ob er zur Musik passt. • Musikstück wird in Dauerschleife erklingen. Anfang ist jeweils durch Instrumentenklang markiert. Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard: Visualisierte Satzanfänge des Kurzromans DAB Musikstück „Night Wind"

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien sowie Austausch und Umsetzung	Die SuS setzen den Auftrag um.	EA TA/GA Stift und Papier/Tablet
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die SuS tragen exemplarische Kurzromane vor und diskutieren, ob der Kurzroman zur Musik passt. Die LK moderiert den Diskurs mit der zentralen Frage im Kopf: Wie nehme ich die Musik mit ihrer Aussage wahr?	PL

Vierte Stunde

Intention: Die SuS erfinden eine eigene Nachtwind-Musik.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- setzen Emotionen in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- setzen Emotionen in Musik um.

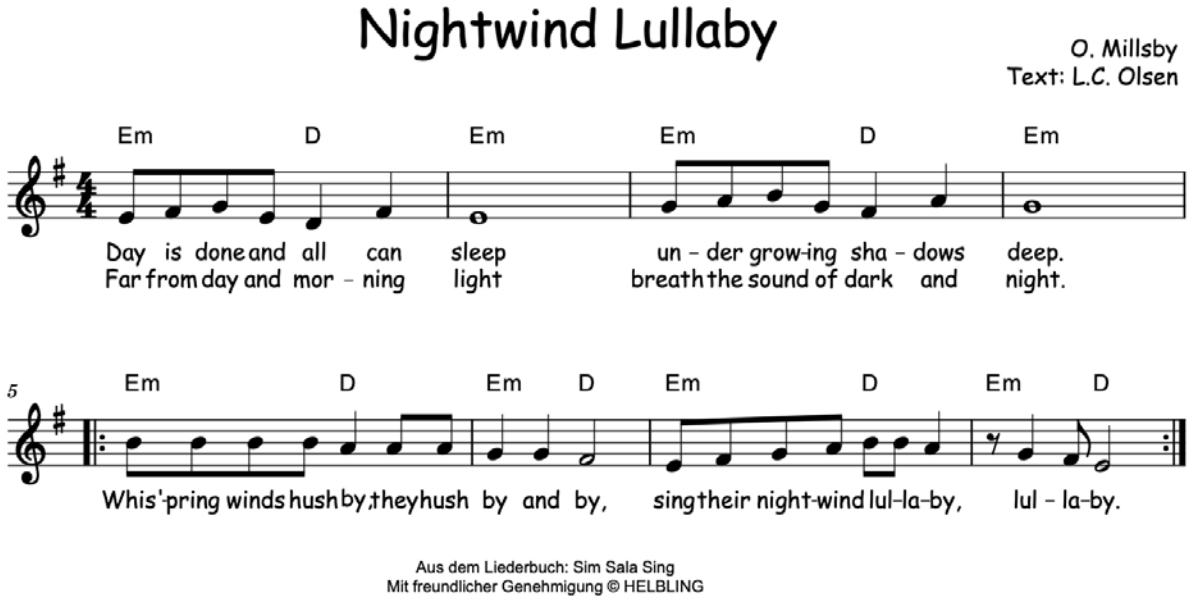
Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied.	PL: Sitzkreis Lied „Nightwind Lullaby“ Begleitinstrument

Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Fasse mit deinen eigenen Worten zusammen!
	• Die LK stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor, in der Gruppe eine eigene Gruselmusik zu erfinden. Kriterien:
	  • Die Musik enthält Wiederholungen.
	  • An einer Stelle passiert etwas Unerwartetes.
	• Vorgehen: alleine ausprobieren, in der Gruppe vorstellen, gemeinsam planen und umsetzen, präsentieren und nachdenken.
	Austausch im Tandem und im Plenum.
		Kompositionskriterien
		Bildkarten
		
		DAB

Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK leitet die SuS an, zu überlegen und auszuprobieren, wie sie das gruselige Musikstück mit Wiederholungen und einem plötzlichen unerwarteten Ereignis gestalten möchten (3 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um.	vielfältige Musikinstrumente im Sitzkreis EA innerhalb des Sitzkreises

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die Klasse in 4er-Gruppen ein, weist ihnen einen Platz im Raum zu und legt für jede Gruppe das Beginnerkind fest. Die SuS setzen sich am zugewiesenen Ort in einen engen Sitzkreis. Die LK fordert die Gruppen auf, sich gegenseitig ihre Ideen vorzustellen, wie sie die Musik mit Wiederholungen und einem unerwarteten Ereignis gestalten möchten. Das Beginnerkind beginnt, danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS stellen sich ihre Ideen vor. Die LK fordert die SuS auf, sich einen gemeinsamen Plan zu machen, wie sie das Musikstück entsprechend der Kriterien gestalten möchten (1 Minute). Die SuS planen das Musikstück. Die LK erteilt den Arbeitsauftrag, das Musikstück so zu üben, dass sie es am Ende der Stunde präsentieren können (10 Minuten). Die SuS setzen den Arbeitsauftrag um.	GA an einem definierten Platz im Raum in einem engen Kreis
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die Klasse ohne Instrumente zurück ins Plenum. Sie evaluiert den Arbeitsprozess (Habt ihr das Ziel erreicht?) mit der Methode Daumenprobe. Ggf. muss darüber gesprochen werden, wie es beim nächsten Mal besser erreicht werden kann. Die LK wählt Gruppen aus, die ihre Ergebnisse präsentieren. Die zuhörenden SuS haben den Hörauftrag zu beurteilen, ob die Kriterien umgesetzt wurden. Anschließend moderiert die LK den Diskurs. Es wird besprochen, wie mit der selbst erfundenen Musik umgegangen wird (z. B. Aufnahme und Darstellung in einem klingenden digitalen Heft).	PL: Sitzhalbkreis Daumenprobe Musikstücke

Material:
Lied: „Nightwind Lullaby“
Differenzierte AB mit den Begleitstimmen
Kontrollbögen
Partitur
Kurzroman Nachtwind
Kompositionskriterien



Titel: Nightwind Lullaby; Musik: O. Millsby, Text: L. C. Olsen; Aus dem Liederbuch: Sim Sala Sing; Mit freundlicher Genehmigung © HELBLING

Arbeitsbogen „Nightwind Lullaby“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Nightwind Lullaby“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

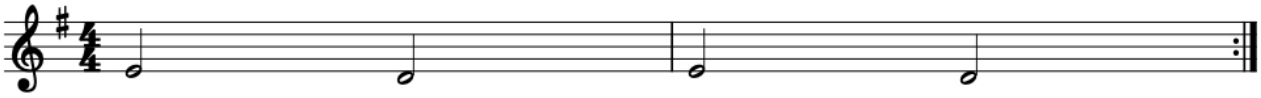
   - ○ Die Töne klingen leise.
   - ○ Ich halte den Schlägel dicht über dem Instrument.
   - ○ Die Töne klingen lange nach.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen zusammen.
   - ○ Wir zählen richtig ein.
   - ○ Wir spielen leise.



Arbeitsbogen „Nightwind Lullaby“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Nightwind Lullaby“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

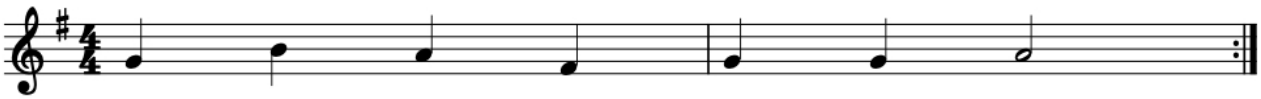
   - ○ Die Töne klingen leise.
   - ○ Ich halte den Schlägel dicht über dem Instrument.
   - ○ Die Töne klingen lange nach.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen zusammen.
   - ○ Wir zählen richtig ein.
   - ○ Wir spielen leise.



Arbeitsbogen „Nightwind Lullaby“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Nightwind Lullaby“ auf einem Glockenspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

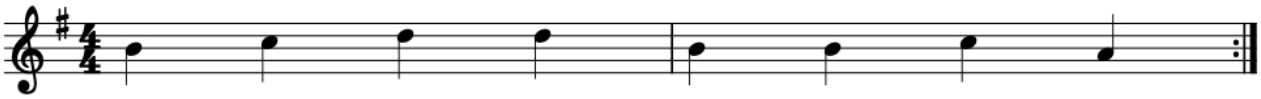
   - ○ Die Töne klingen leise.
   - ○ Ich halte den Schlägel dicht über dem Instrument.
   - ○ Die Töne klingen lange nach.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

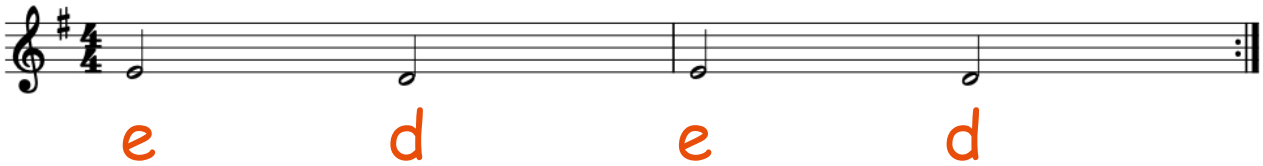
6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen zusammen.
   - ○ Wir zählen richtig ein.
   - ○ Wir spielen leise.



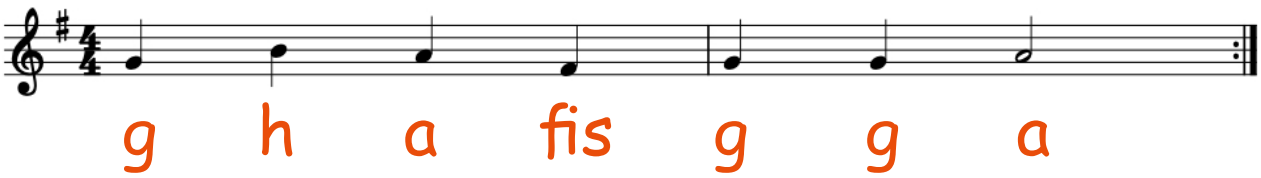
Arbeitsbogen „Nightwind Lullaby“

Kontrollbogen



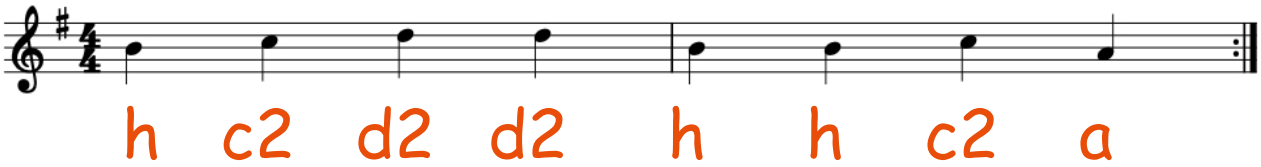
Arbeitsbogen „Nightwind Lullaby“

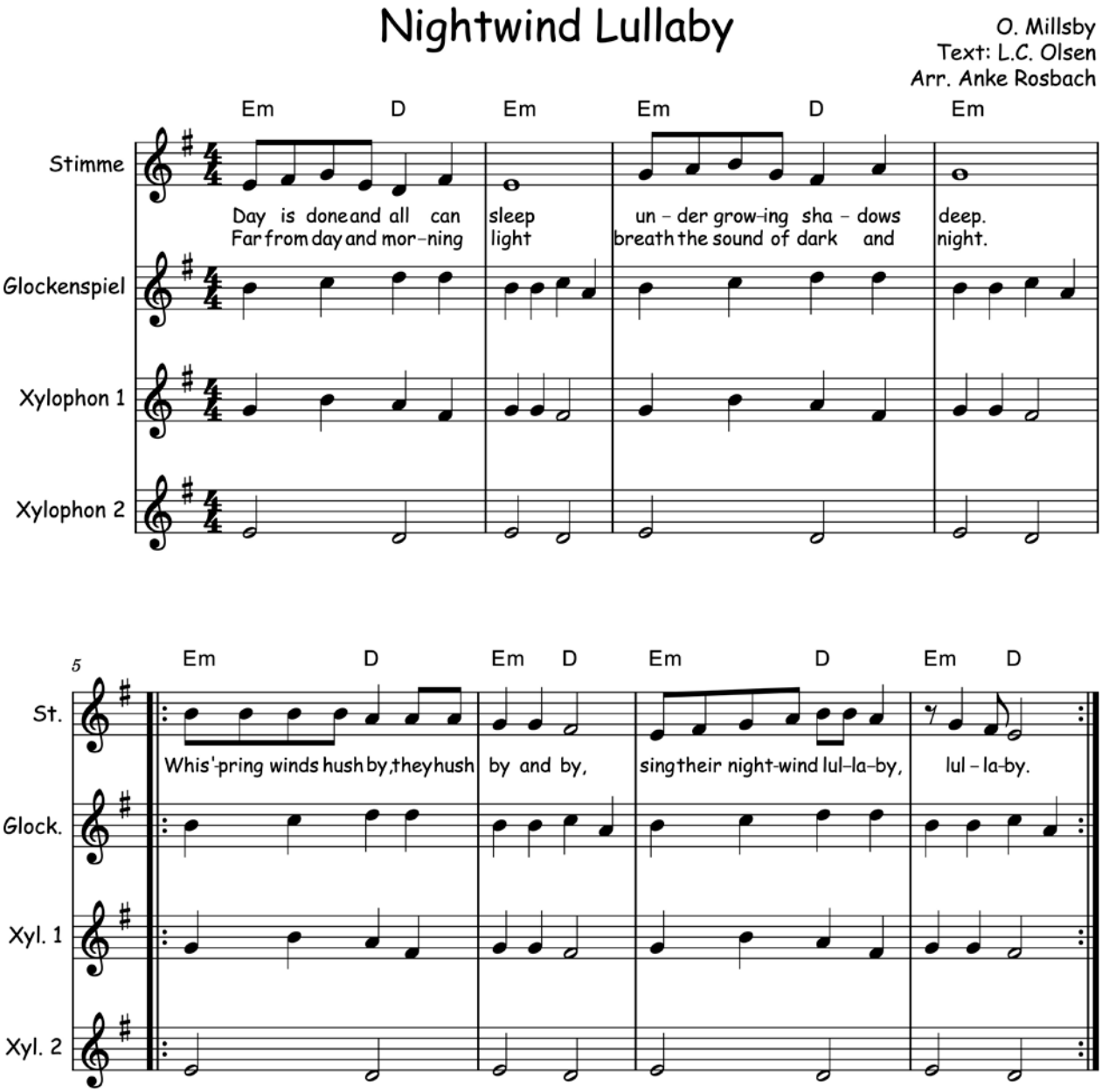
Kontrollbogen



Arbeitsbogen „Nightwind Lullaby“

Kontrollbogen





Titel: Nightwind Lullaby; Musik: O. Millsby, Text: L. C. Olsen; Aus dem Liederbuch: Sim Sala Sing;
Mit freundlicher Genehmigung © HELBLING

Nachtwind

Mitten in der Nacht …

Ich …

Langsam …

Am Ende …

Erfindet eine Gruselmusik!

- Die Musik enthält Wiederholungen.
- An einer Stelle passiert etwas Unerwartetes.

Der C-Jam Blues

Didaktische Hinweise:
Die Hauptintention dieser Einheit ist es, Grundschulkindern einen altersgerechten Zugang zur Jazzmusik zu ermöglichen. Die Jazzmusik hat sehr viele verschiedene Facetten, die in unterschiedlichen Stilrichtungen im Verlauf der Entwicklung des letzten Jahrhunderts sichtbar wurden. Grundlage dieser Einheit bildet ein sehr kleiner Ausschnitt dieser Musik mit dem Jazzstandard und Bluesklassiker C-Jam Blues von Duke Ellington, der im Jahr 1942 entstand. Ihm liegt ein zwölftaktiges Standard-Blues-Schema (I^7 (4-Takte), IV^7(2 Takte), I^7(2 Takte), V^7(2 Takte), I^7(2 Takte)) zugrunde. Mit ihm werden zwei wichtige Merkmale dieser Musikrichtung für die SuS erfahrbar: Der körpernahe Zugang zum wichtigen Offbeat im Jazz mit seinen triolischen Achteln in der Melodie und zum anderen die Möglichkeit des Improvisierens. Die Einheit beginnt mit dem aktiven Zuhören, indem mithilfe von Strukturbildern der Aufbau des Stücks untersucht wird. Danach erarbeiten sich die SuS den Mitspielsatz, den sie zunächst langsam ohne die Aufnahme spielen. Gelingt das Spiel im Originaltempo, so wird zu der Aufnahme gespielt. Aus praktischen Gründen muss das Stück in G-Dur gespielt werden, da sonst die typischen harmonischen Strukturen nicht auf dem üblichen Schulinstrumentarium spielbar wären. Um das Lesen der Noten für die Schülerinnen und Schüler jedoch zu erleichtern, wurden die Begleitsätze mit den Vorzeichen in C-Dur notiert. So sind die klingenden Töne fis und b auch als solche zu lesen. Die sechs zur Verfügung stehenden Stimme bilden insgesamt die charakteristische Harmonik ab, entsprechen jedoch nicht satztechnischen Grundprinzipien. Stimme 5 ist mit den Grundtönen gut mit tiefem Schlagwerk zu besetzen. Stimme 2 verwendet das b, Stimme 4 das fis. Im letzten Schritt erhalten die Lernenden die Möglichkeit, zum Klassenspiel oder zur Aufnahme zu improvisieren.

Mit der kostenlosen App ShowOne können Lehrkräfte Musikdateien im Tempo und in der Tonhöhe für den Unterrichtsgebrauch verändern. Die App kann hier sehr zielführend eingesetzt werden.

Themenbereich: Musik und ihre Struktur

Erste Stunde
Intention: Die SuS untersuchen einen Ausschnitt des „C-Jam Blues" (0:00 – 1:50 Min.) von Duke Ellington (Uppsala 1971).
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- ordnen einem Musikstück Strukturbilder zu.
- reflektieren die Wahrnehmung musikalischer Strukturen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied.	PL: Sitzkreis Lied Begleit-instrument
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Ziel ist es, in Gruppen Karten passend zur Musik zu legen. • Vorgehen: zuerst allein mehrmals hören und Karten aussuchen, dann in der Gruppe über ausgewählte Karten diskutieren, sich gemeinsam auf Karten und Reihenfolge einigen. • Visualisierung im Rahmen der Stundentransparenz. Austausch im Tandem und im Plenum.	Visualisierung Strukturkarten Bildkarten DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien	Die LK teilt 3er-Gruppen ein und weist ihnen einen Platz nebeneinander auf der Kreisbahn zu. Für jede Gruppe bestimmt sie ein Beginnerkind. Die LK weist die SuS an, sich auf der Kreisbahn nach außen zu drehen. Sie leitet die SuS an zu überlegen, welche Karten sie auswählen und in welche Reihenfolge sie diese legen möchten. Begleitend wird die Musik zweimal abgespielt. Die SuS führen den Auftrag aus.	Strukturkarten für jedes Kind/Tablet Musikausschnitt EA
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK leitet an, sich in den eingeteilten 3er-Gruppen jeweils dicht vor einem gelegten Kartensatz nebeneinanderzusetzen. Die LK leitet an, die gelegte Reihenfolge zu diskutieren und ggf. zu verändern. Dazu wird der Musikausschnitt mehrfach abgespielt. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK beobachtet die SuS und passt ab, wie oft der Ausschnitt gespielt wird.	GA an definierten Plätzen im Raum
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die LK evaluiert den Arbeitsprozess: Es war das Ziel, Karten passend zur Musik zu legen. Habt ihr das Ziel erreicht? Daumenprobe. Ggf. werden Probleme besprochen. Die LK bittet eine Gruppe, ihr Ergebnis zu legen und zu begründen. Die anderen SuS haben den Hörauftrag zu beurteilen, ob sie die Wahl und die Lage der Karten nachvollziehen können. Die LK leitet den Diskurs. Eventuell entsteht eine Fassung, auf die sich die Lerngruppe einigt. Zentrale Fragestellung im Kopf der LK: Wie höre ich die Struktur der Musik?	PL: Halbkreis vor Activboard Daumenprobe
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt den C-Jam Blues: • 12-taktig • Improvisation • Rhythmusgefühl – wozu (Ursprung) • Instrumentarium Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB

Zweite Stunde

Intention: Die SuS musizieren und improvisieren zum Ausschnitt des „C-Jam Blues" (0:00 – 1:50 Min.) von Duke Ellington.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- musizieren und improvisieren im metrischen und harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation von Musik um.
- setzen beim Musizieren musikalische Strukturen bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS bewegen sich zum Ausschnitt des C-Jam Blues und wiederholen für sich selbst dabei wichtige Inhalte über das Musikstück. Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Halbkreis im Stehen vor dem Activboard C-Jam Blues Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt die notierten Begleitstimmen und stellt sie kurz vor. • Sie gibt eine Hilfestellung für den Rhythmus: Ich - spie-le - Xy-lo-phon. Ich - spie-le - Xy-lo-phon … doo dat - - - doo dat - doo dat - doo-a • Sie informiert über Arbeitsweise (falls noch nicht ausreichend bekannt): Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben, immer schneller werden. • Ziel: im Plenum zum Musikausschnitt der vergangenen Stunde spielen. Austausch im Tandem und im Plenum.	Kinositz vor dem Activ-board Arbeitsbögen zur Beglei-tung Stabspiel DAB
Intelligentes Üben I	Die SuS holen sich den erforderlichen AB. Sie führen den Auftrag aus.	EA TA Stabspiele individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils anderen Stimmen spielen leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Vierstimmigkeit geübt. Es wird das Tempo gesteigert. Zentrale Frage im Kopf der LK: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen zum Musikausschnitt. Gelingt es allen Kindern, gemeinsam richtig im Metrum und in der Harmonie zu spielen, erfolgt ein neuer Input.	PL: Sitzkreis mit geordne-ten Stimm-gruppen
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt, wie man zur Musik improvisieren kann: • zu verwendende Töne • Spiel im Metrum Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB
Intelligentes Üben II	Die LK leitet die SuS dazu an, die Improvisation auf ihrem Instrument leise zur Aufnahme auszuprobieren. Die SuS setzen den Auftrag um.	EA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK und die SuS spielen gemeinsam je nach Absprache mit oder ohne Aufnahme den C-Jam Blues, einzelne Kinder improvisieren dazu. Phasenweise wird innegehalten, um zu reflektieren, wie die Improvi-sation innerhalb der musikalischen Struktur umgesetzt werden kann.	PL

Material:
AB Mitspielsatz in 5-fach-Differenzierung
Kontrollbögen
Partitur

Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 1

Ziel: Ich spiele eine Stimme als Mitspielsatz für den Jazz-Titel „C-Jam Blues“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

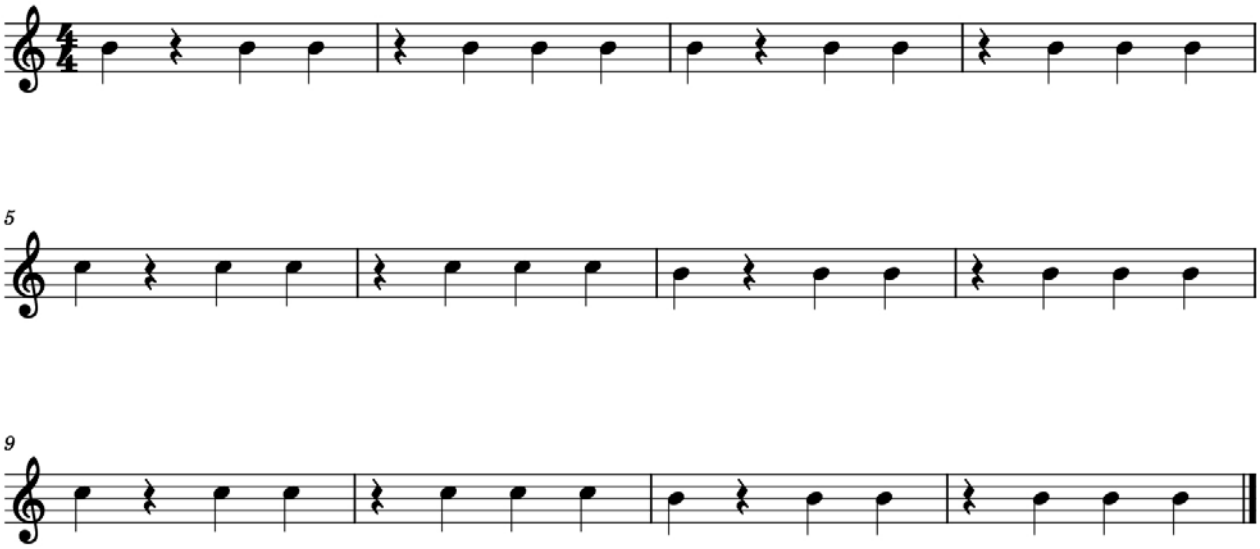
   - ○ Ich spiele den Rhythmus richtig.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen den Rhythmus richtig.
   - ○ Wir zählen richtig ein.



Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 2

Ziel: Ich spiele eine Stimme als Mitspielsatz für den Jazz-Titel „C-Jam Blues“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen! Achtung: Du brauchst ein b!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!
   Tausche das b (h) gegen ein bb aus!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

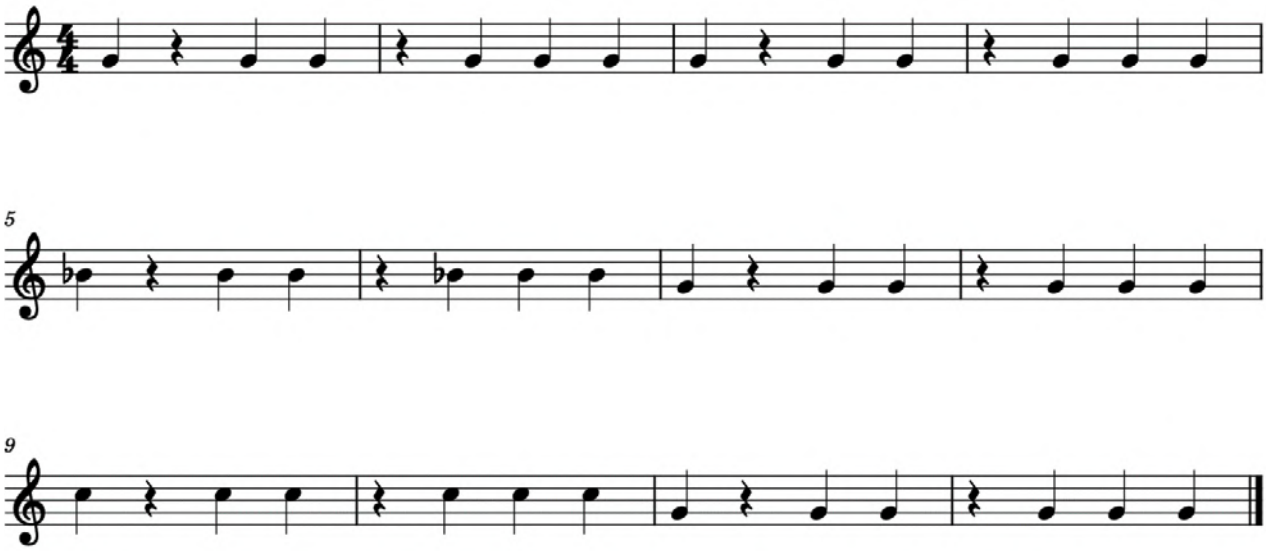
   - ○ Ich spiele den Rhythmus richtig.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen den Rhythmus richtig.
   - ○ Wir zählen richtig ein.



Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 3

Ziel: Ich spiele eine Stimme als Mitspielsatz für den Jazz-Titel „C-Jam Blues“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

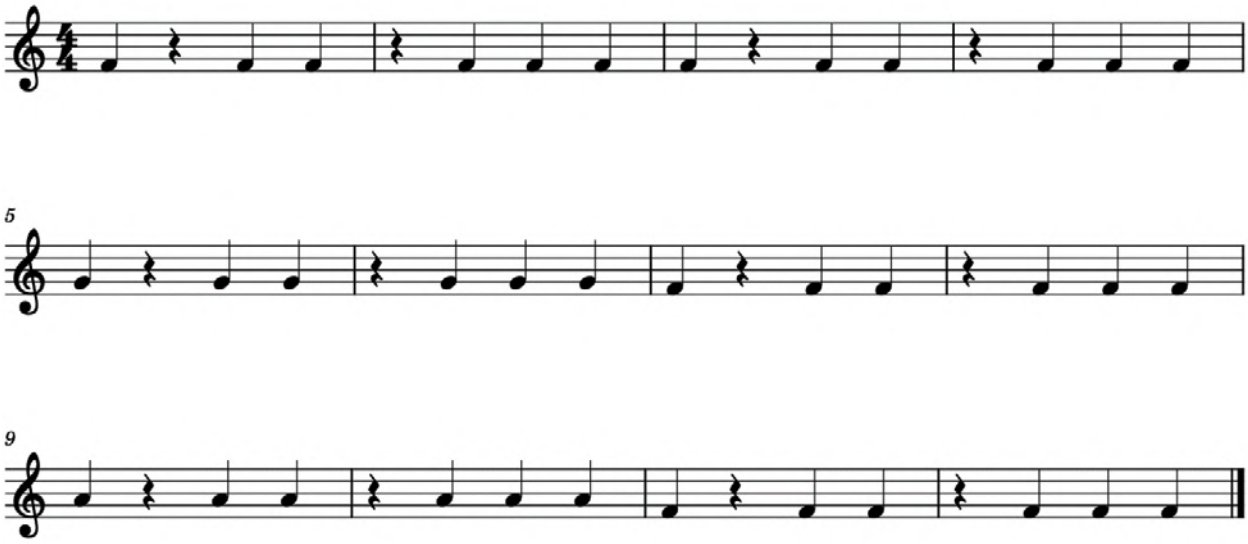
   - ○ Ich spiele den Rhythmus richtig.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen den Rhythmus richtig.
   - ○ Wir zählen richtig ein.



Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 4

Ziel: Ich spiele eine Stimme als Mitspielsatz für den Jazz-Titel „C-Jam Blues“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen! Achtung: Du brauchst ein fis!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!
   Tausche das f gegen ein fis aus!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

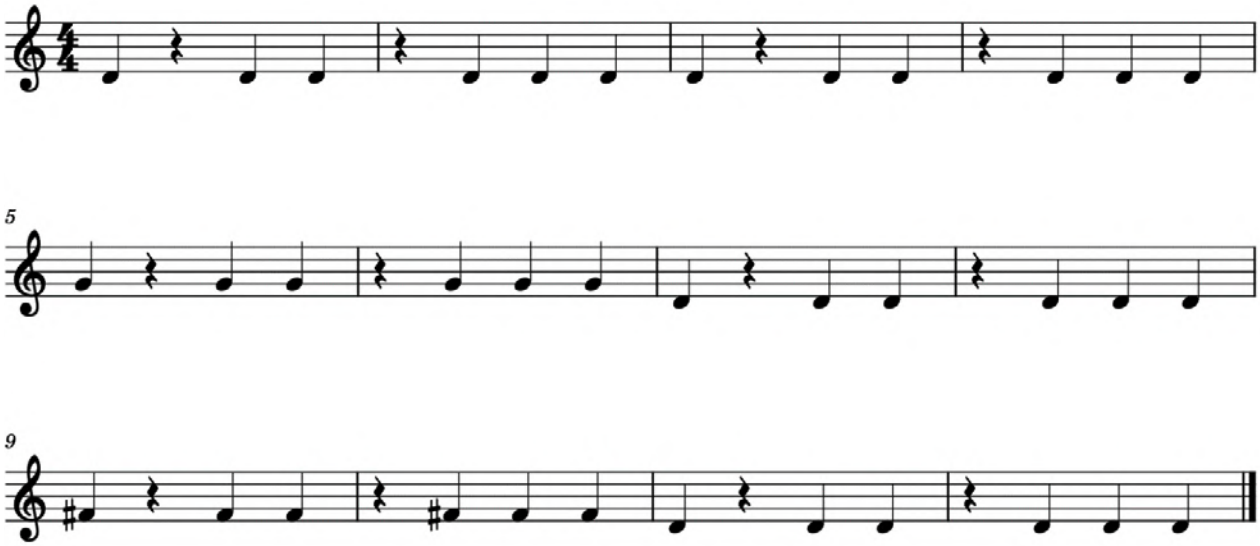
   - ○ Ich spiele den Rhythmus richtig.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen den Rhythmus richtig.
   - ○ Wir zählen richtig ein.



Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 5 (Bass)

Ziel: Ich spiele eine Stimme als Mitspielsatz für den Jazz-Titel „C-Jam Blues“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne und kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

2. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

3. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst! Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

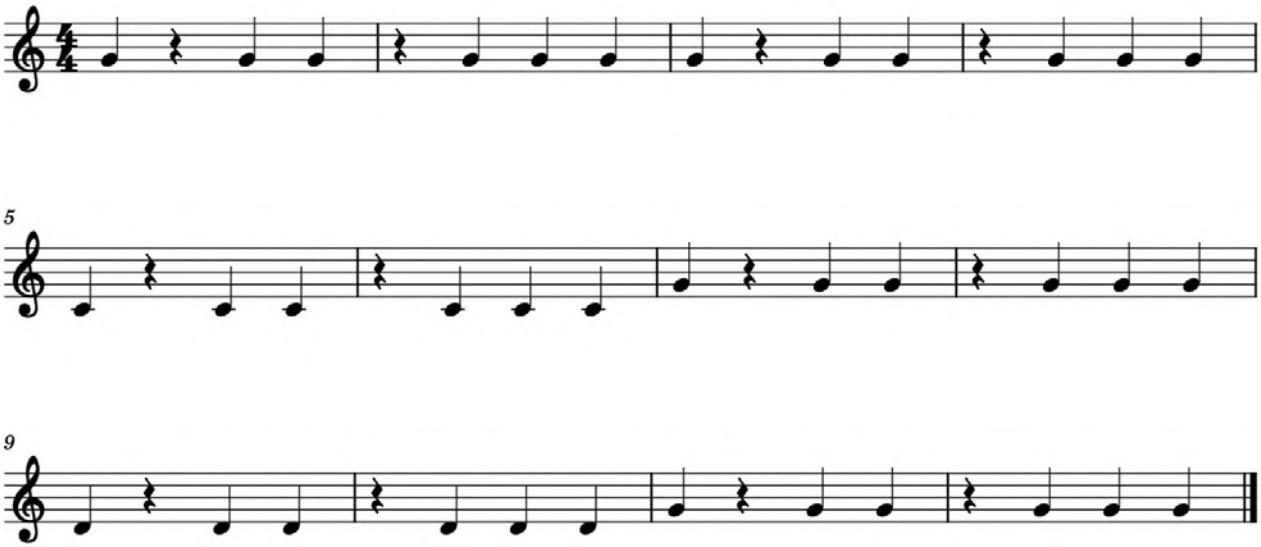
   - ○ Ich spiele den Rhythmus richtig.

4. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

5. Übt gemeinsam die Begleitung!

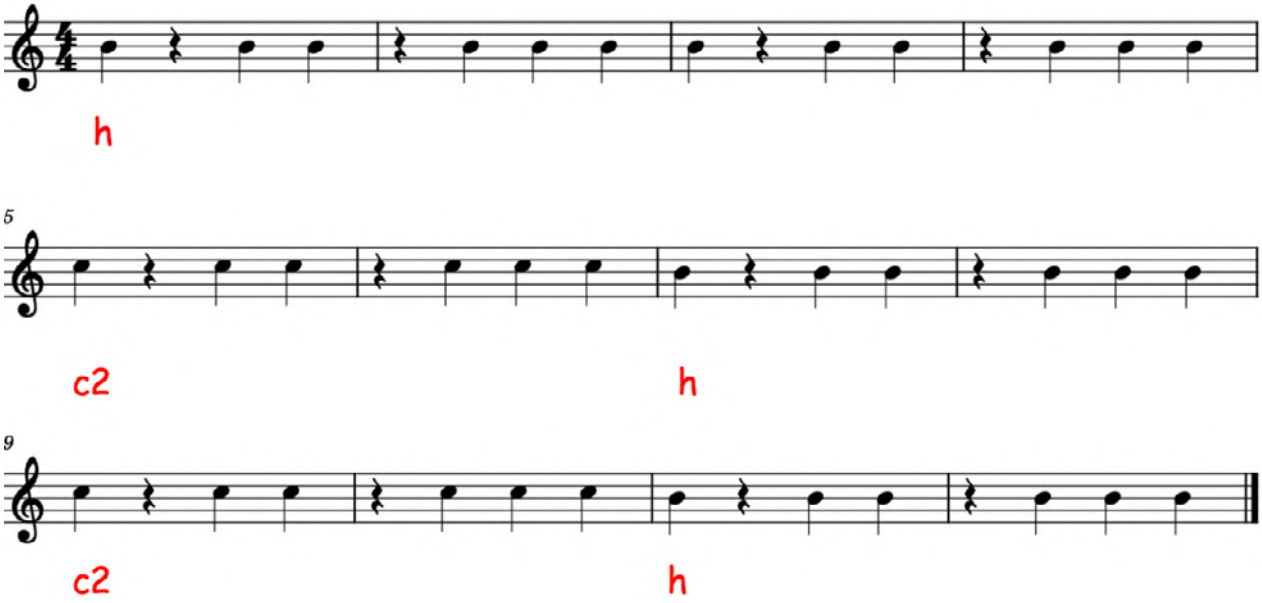
6. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - ○ Wir spielen den Rhythmus richtig.
   - ○ Wir zählen richtig ein.



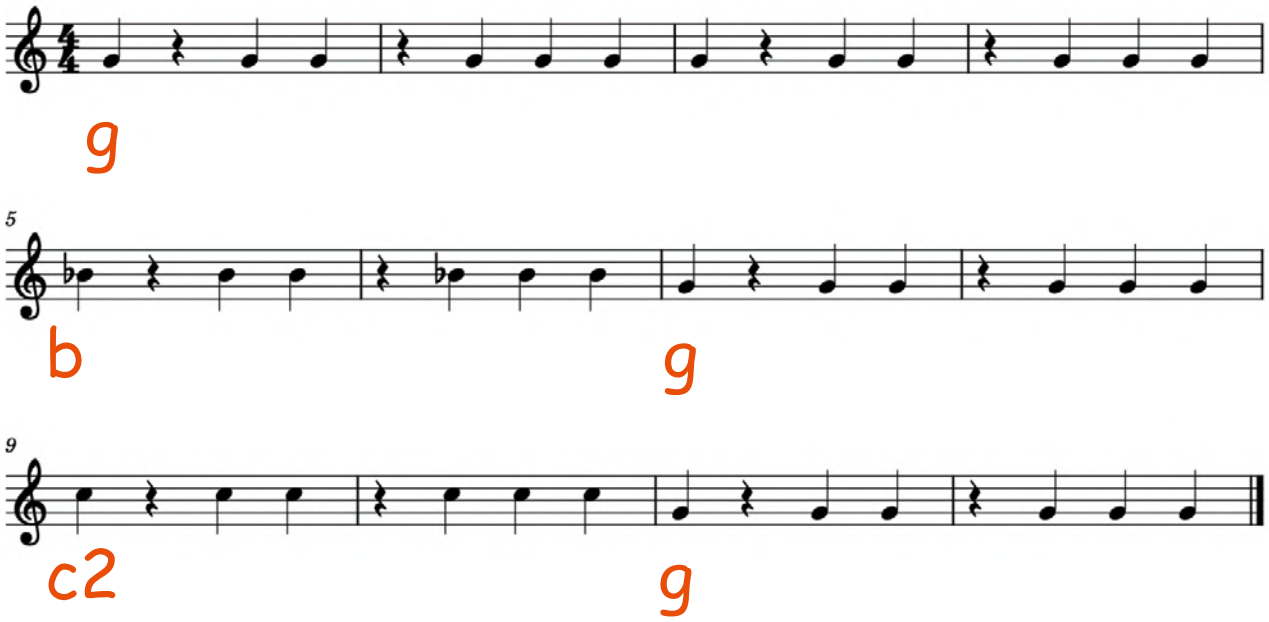
Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 1

Kontrollbogen



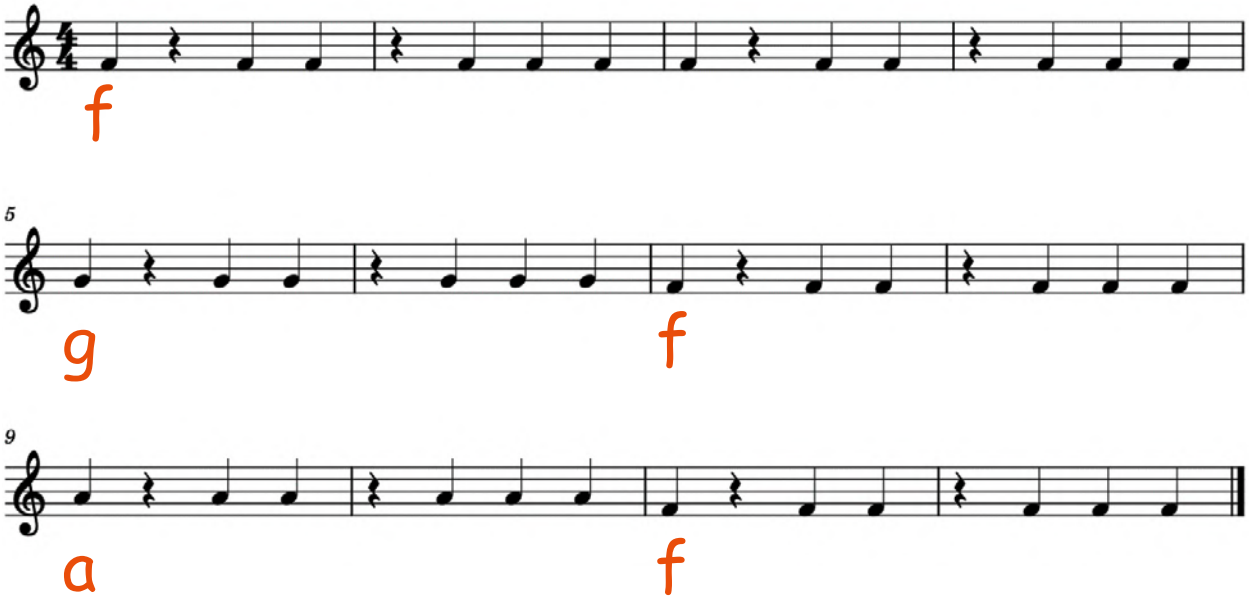
Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 2

Kontrollbogen



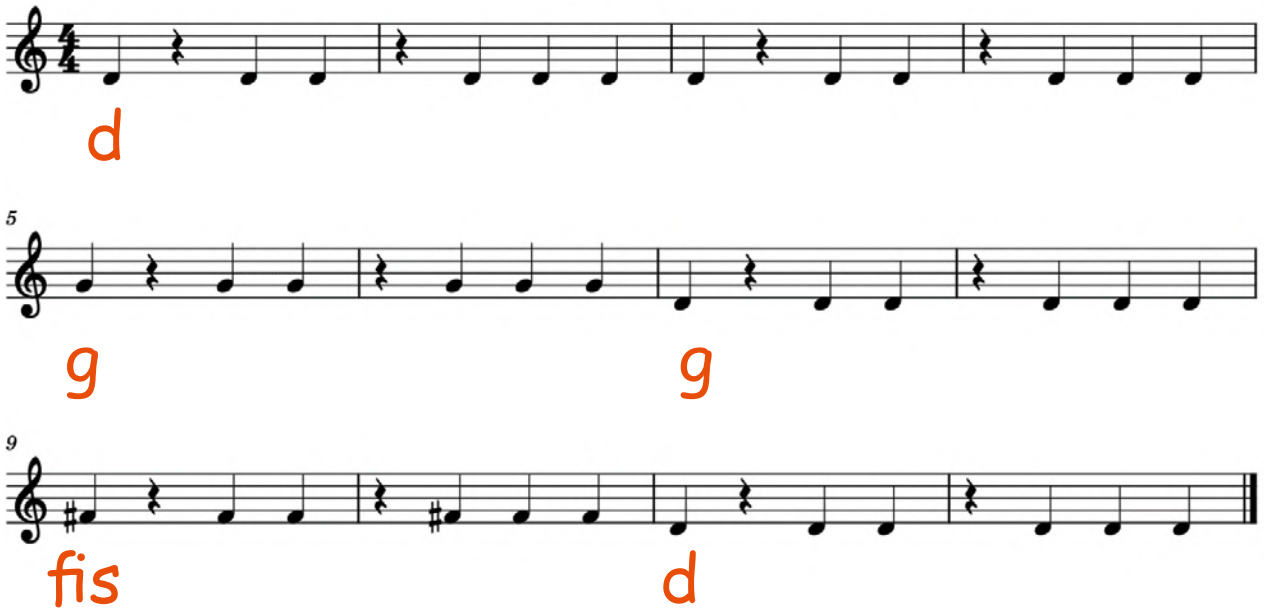
Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 3

Kontrollbogen



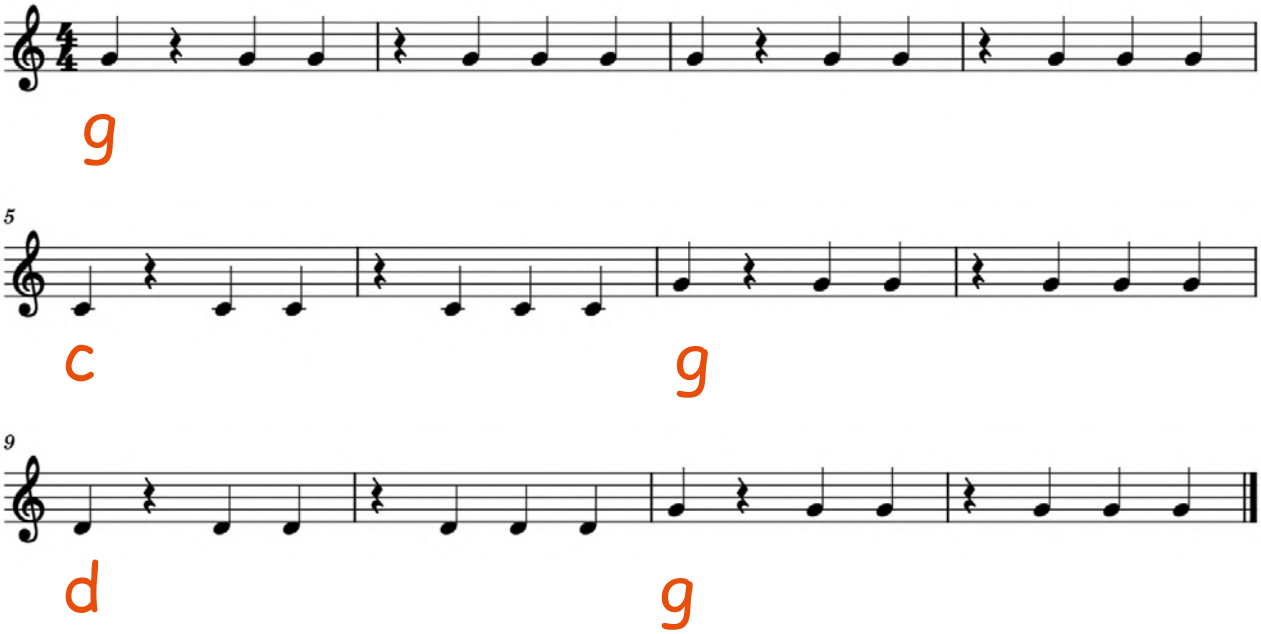
Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 4

Kontrollbogen



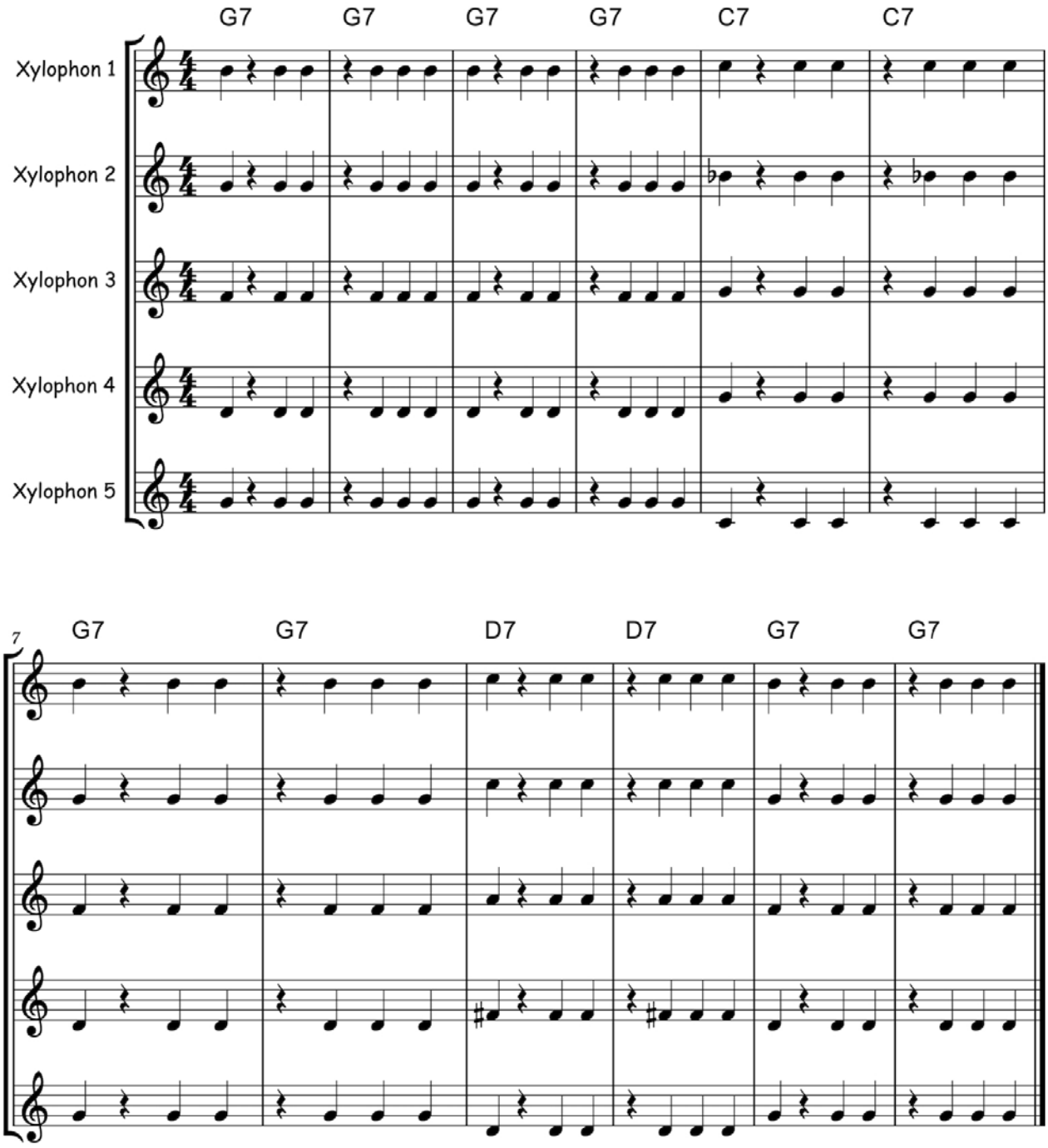
Arbeitsbogen „C-Jam Blues“ Xylophon 5 (Bass)

Kontrollbogen



C-Jam Blues in G

Arr. Michelle Pucci
& Anke Rosbach

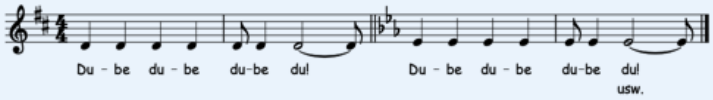
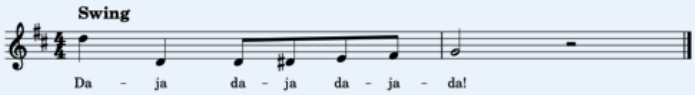


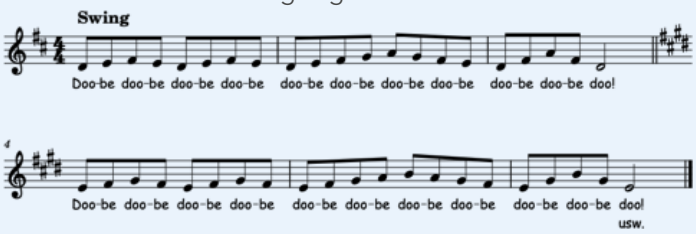
So klingen die Sommerferien

Didaktische Hinweise:
Am Ende der Jahrgangsstufe 4 steht ein Wechsel der Schule an. Alle freuen sich auf die bevorstehenden Sommerferien, die sehr unterschiedlich gestaltet werden. Einige Kinder fahren gar nicht in den Urlaub, andere sind gern sportlich aktiv und wieder andere legen sich gern faul in die Sonne. Mit dieser Einheit werden unterschiedliche Aktivitäten in den Sommerferien musikalisch durchleuchtet. Das Lied „Lazing in the Summer Sun“ lädt zum Faulenzen in der Sommersonne ein. Stilistisch baut es auf die Einheit Jazz auf. Der Stimmambitus wird erweitert und erste chromatische Tonschritte werden angebahnt. In der Begleitung werden 3 Niveaustufen angeboten. Mit dem Linedance zum Song „Bring On The Good Times" von Lisa McHugh werden die räumliche Wahrnehmung des Rechtecks mit gleichen Abständen sowie eine feste reproduktive Schrittfolge im Metrum (körperliche Selbstwahrnehmung) trainiert. Als drittes Angebot zum Thema wird das „Celtic Concerto: 3. Solstice“ von John Rutter untersucht und hinsichtlich der Bedeutung mithilfe von Bildern gedeutet. Abschließend beurteilen die Lernenden, welche Musik zu ihren eigenen Sommerferien passt.

Themenbereich: Musik und ihre Bedeutung

Erste Stunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Lazing in the Summer Sun“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- nutzen die Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme.
- setzen beim Musizieren Emotionen entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit einem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen. Einsingen: • Die Sonne scheint, wir sind draußen und es ist sehr warm. Bald sind Sommerferien und wir können endlich ausschlafen: Schnarchen • Wenn wir mittags aufstehen, müssen wir uns richtig dehnen und strecken. • Wir gähnen noch einmal herzhaft. • Gähnen kann man auslösen, wenn man mit der Zunge am Gaumen nach hinten streicht. • Wir gehen nach draußen und freuen uns, dass die Sonne scheint:  • Zur vorherigen Übung wird im Metrum auf die Oberschenkel gepatscht. • Wir treffen viele andere Menschen. Manche sind fröhlich, manche auch wütend und traurig.  • Diese Übung wird mit unterschiedlichen Vokalen wiederholt. Sie wird entsprechend der Vokalfärbung (auch Twang) unterschiedlich interpretiert.	PL: Stehkreis Lied Begleit-instrument Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
	• Gemeinsam starten wir gut gelaunt in die Sommerferien:  Die Einsinggeschichte wird wieder zunächst einmal kurz komplett durchgeführt. Danach wird sie aufbauend inhaltlich sehr kurz wiederholt, sodass die Klänge und Geräusche in den Vordergrund rücken.	
Information	Die LK vermittelt die erste Strophe des Liedes: Liedvortrag mit Hörauftrag: Benenne, worum es in dem Lied geht! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit Hörauftrag: Klopfe den Puls der Musik mit der Hacke mit. Finde heraus, welche Wörter nicht mit dem Hackenklopfer zusammen klingen! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat. Am Ende singen die SuS das Lied mit akkordischer Instrumentalbegleitung.	Lied: „Lazing in the Summer Sun“ Stehkreis: PL DAB Begleit-instrument
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten	Singgarten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS arbeiten an der Klangqualität mit der Frage im Kopf der Lehrkraft: Wie gelingt es uns, das Lied mit dem richtigen Ausdruck zu singen? Die LK verteilt die Lerngruppe auf 3 Gruppen und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS stellen sich in einen engen Kreis an ihrem zugewiesenen Platz im Raum. Die SuS-Gruppen singen nacheinander das Lied. Anschließend singen sie im Kanon. Die LK begleitet auf einem Instrument.	Begleit-instrument

Zweite Stunde
Intention: Die SuS begleiten das Lied „Lazing in the Summer Sun“.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen beim Musizieren Emotionen entsprechend ihrer Bedeutung bewusst in Musik um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS singen gemeinsam mit der Begleitung durch die LK das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied: „Lazing in the Summer Sun“ Begleit-instrument Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! • Die LK erklärt die notierten Begleitstimmen und stellt sie kurz vor. • Sie erinnert ggf. an Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. • Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard: visualisierte Arbeitsbögen zur Begleitung Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS setzen den Arbeitsauftrag um.	EA an einem individuellen Platz im Raum TA Stabspiele
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils anderen Stimmen spielen leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Dreistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Gelingt es allen Kindern, gemeinsam richtig im Metrum und in der Harmonie zu spielen, wird am Gesamtklang gefeilt: Es wird festgelegt, wer singt. Ggf. werden andere Rhythmusinstrumente ergänzt und Abläufe (z. B. Vor- und Nachspiel) ergänzt. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, die Emotionen in der Musik umzusetzen?	PL: Sitzkreis geordnet nach Stimmen

Dritte Stunde
Intention: Die SuS tanzen einen Linedance zum Song „Bring On The Good Times“ von Lisa McHugh.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen formelle Strukturen wie Metrum und Rhythmus in Bewegung um.
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.
- reflektieren die Wahrnehmung musikalischer Strukturen wie Rhythmus und Metrum.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK begrüßen sich mit dem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Lied „Lazing in the Summer Sun“ Begleitinstrument Bildkarten

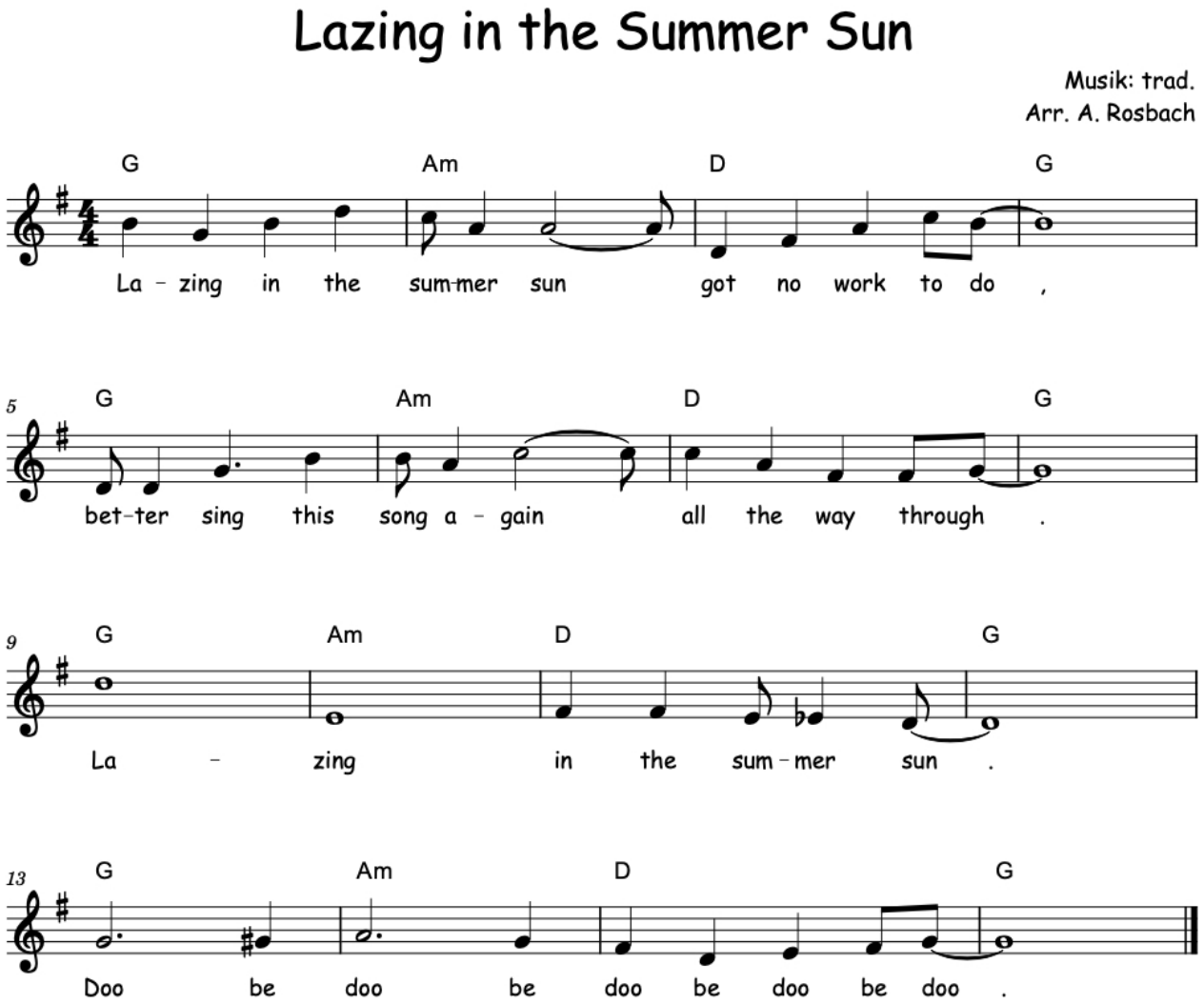
Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • erläutert: Die Musik hat 2 Teile: Refrain und Strophe. • erklärt die Tanzschritte für den Refrain mit dem Blick auf das Metrum sowie deren Notation. • macht darauf aufmerksam, dass in zwei Stimmen ein f gegen ein fis getauscht werden muss. • erinnert an das Vorgehen: Allein üben, an Haltestelle Partner treffen, im Tandem üben, an Haltestelle andere Tandems treffen, um in größeren Gruppen zu üben. • zeigt die Möglichkeit, farbige Gummibänder zu nutzen, um besser rechts und links unterscheiden zu können. Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard: visualisierte Tanzschritte Aufnahme Refrain „Bring on the good times" DAB
Intelligentes Üben	Die LK leitet die SuS dazu an, sich einen individuellen Platz im Raum zu suchen und die Schritte allein zu üben. Die SuS setzen den Auftrag um, während der Refrain nicht zu laut in Dauerschleife läuft. Sie treffen sich an der Haltestelle und üben den Tanz im Tandem.	EA an verteilten Plätzen im Raum TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum, gibt Anweisungen für die Aufstellung in Linedance-Formation. Die SuS und die LK üben gemeinsam den Tanz des Refrains zur Musik. Nach wenigen Tanzdurchläufen wird der Tanz unterbrochen, um an der Qualität zu arbeiten. Frage im Kopf der Lehrkraft: Wie höre ich den Puls der Musik, damit ich ihn richtig in Bewegung umsetzen kann? Der Song wird ganz abgespielt und die SuS tanzen die geübten Schritte zum Refrain. In den Strophen gehen sie klatschend im Metrum umher. Reflexive Anteile: Wie höre ich, wann ich wieder auf dem Platz stehen muss? Darüber hinaus wird am Ausdruck gefeilt: Wie gelingt es uns, beim Tanzen die Freude an der Musik darzustellen?	PL: Linedance-Aufstellung

Vierte Stunde
Intention: Die SuS untersuchen einen Ausschnitt des „Celtic Concerto: 3. Solstice" (0:00 – 1:45 Min.) von John Rutter.
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- ordnen durch Musik ausgelöste Empfindungen Sinnbildern zu.
- reflektieren beim Musikhören durch Musik ausgelöste Emotionen und Ideen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen zur Begrüßung das Lied „Lazing in the Summer Sun"	PL: Sitzkreis Lied „Lazing in the Summer Sun" Begleitinstrument Bildkarten

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Die LK teilt die Klasse in 3er-Gruppen. Die SuS setzen sich so hin, dass sie im Sitzkreis mit der gesamten Klasse mit den Gruppen beieinandersitzen. Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • stellt die Intention und den Ablauf der aktuellen Stunde vor, ein Musikstück zu untersuchen, indem zur Musik passende Bilder gelegt werden. • erklärt Methode, Bilder auszusuchen und der Musik zuzuordnen. • erinnert an das Vorgehen: Alleine Bilder legen, in 3er-Gruppe Bilder diskutieren und legen, im Plenum diskutieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien	Die LK leitet die SuS an, allein Bilder auszuwählen und in eine Reihenfolge zu legen, sodass sie zur Musik passen. Der Musikaus-schnitt wird zweimal gespielt. Es wird nicht geredet. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK beobachtet die SuS und achtet darauf, dass nicht geredet wird.	EA im Sitz-kreis mit Blick nach außen Sinnbilder
Austausch und Umset-zung der Gestaltungs-kriterien	Die LK weist die SuS an, sich in den 3er-Gruppen vor einen gelegten Kartensatz zu setzen. Die LK fordert die Gruppen auf, sich gegenseitig ihre Ideen vorzu-stellen. Das Kind, vor dessen Kartensatz die Gruppe sitzt, beginnt. Danach geht es der Reihe nach weiter. Dazu erklingt der Musikaus-schnitt. Die SuS stellen sich ihre Ideen vor. Die LK fordert die SuS auf, die Auswahl und Lage der Karten zu diskutieren und eine gemeinsame Fassung zu finden. Sie spielt die Aufnahme nach Absprache mehrmals ab. Die SuS setzen den Arbeitsauftrag um.	GA zugewiesene Sitzplätze nebeneinan-der
Präsentation und Diskussion der Arbeitser-gebnisse hin-sichtlich der Gestaltungs-kriterien	Die LK holt die Klasse ohne Karten zurück ins Plenum. Sie evaluiert den Arbeitsprozess (Habt ihr das Ziel erreicht?) mit der Methode Daumenprobe. Die LK wählt eine Gruppe aus, die ihre Ergebnisse präsentiert. Die zuhörenden SuS haben den Hörauftrag zu vergleichen, ob sie zu ähnlichen Ergebnissen gekommen sind. Anschließend moderiert die LK den Diskurs. Es wird ggf. eine gemeinsame Fassung gelegt.	PL: Sitzhalb-kreis vor dem Activboard Daumenprobe Bilder am Activboard
Abschluss-reflexion	Die LK erklärt, dass unterschiedliche Musik untersucht wurde, die zu den Sommerferien passen. Sie leitet die SuS an, Muggelsteine auf das Symbol der Musik zu legen, das am besten zu den eigenen Sommerferien passt. Anschließend wird das Ergebnis diskutiert und eingeordnet.	Symbolkarten für das Lied „Lieg faul in der Sommer-sonne“, den Tanz „Bring On The Good Times" und die Komposi-tion „Celtic Concerto: 3. Solstice“ Muggelsteine

Material:
Lied: „Lazing in the Summer Sun“
Differenzierte AB mit den Begleitstimmen
Kontrollbögen
Partitur
Tanzanleitung
Symbolkarten



Arbeitsbogen „Lazing in the Summer Sun“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Lazing in the Summer Sun“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

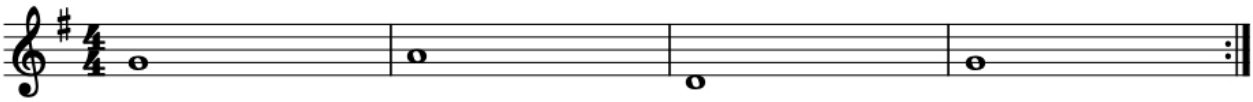
6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

4X



Arbeitsbogen „Lazing in the Summer Sun“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Lazing in the Summer Sun“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!
   Achtung: Du musst das f durch ein fis austauschen!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

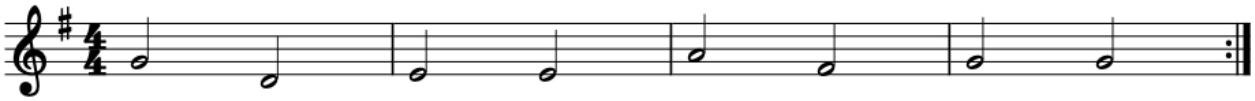
6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

4X



Arbeitsbogen „Lazing in the Summer Sun“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Lazing in the Summer Sun“ auf einem Glockenspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Glockenspiel einen Platz, an dem du gut üben kannst!
   Achtung: Du musst das f durch ein fis austauschen!

4. Übe die Stimme auf deinem Glockenspiel, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

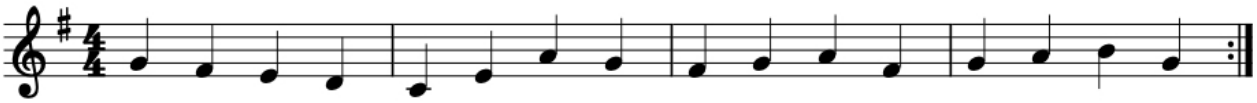
6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

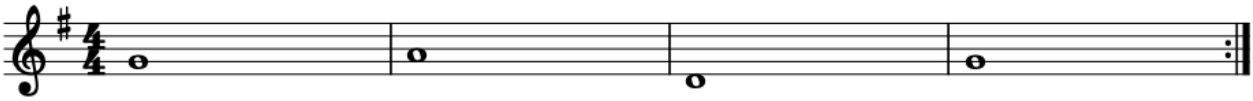
   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

4X



Arbeitsbogen „Lazing in the Summer Sun“

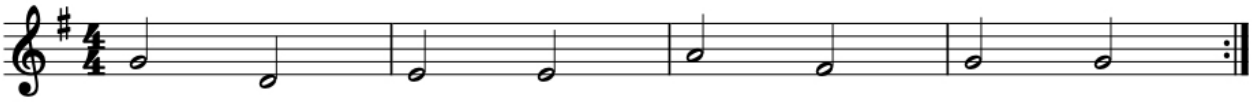
Kontrollbogen



g a d g

Arbeitsbogen „Lazing in the Summer Sun“

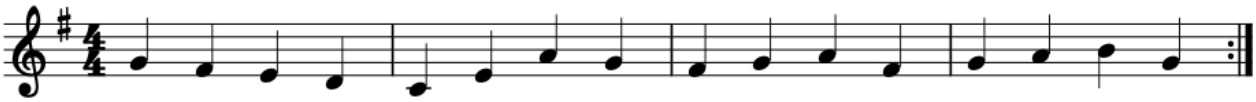
Kontrollbogen



d d e e a fis g g

Arbeitsbogen „Lazing in the Summer Sun“

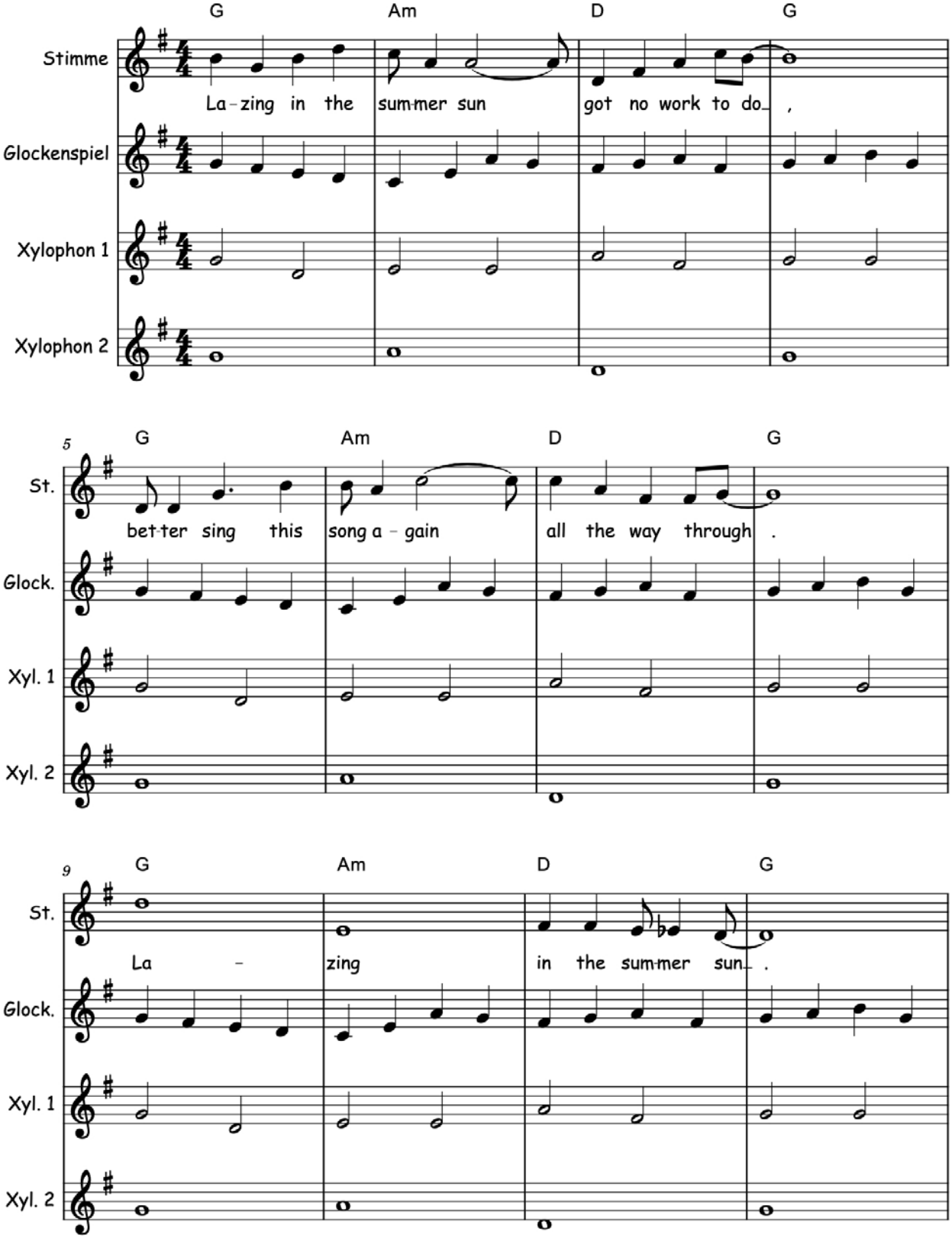
Kontrollbogen

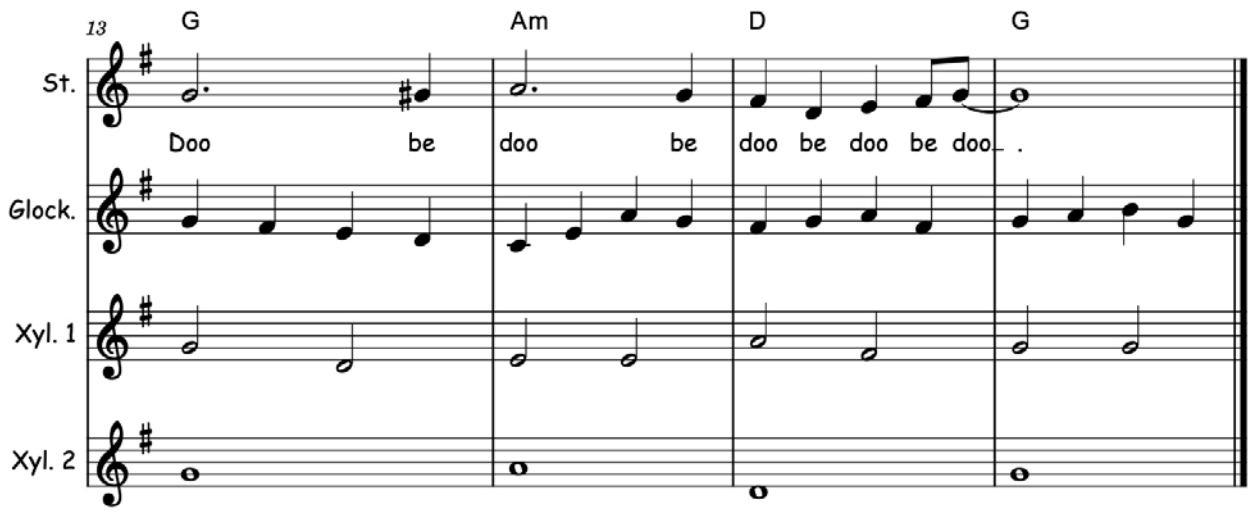


g fis e d c1 e a g fis g a fis g a h g

Lazing in the Summer Sun

überliefert
Arr. Anke Rosbach

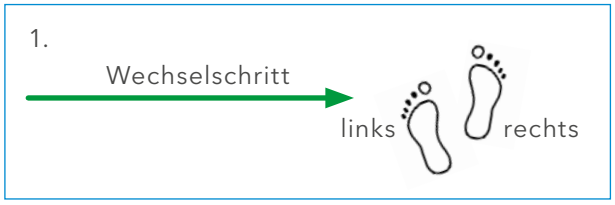


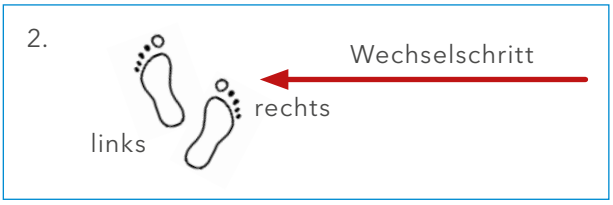


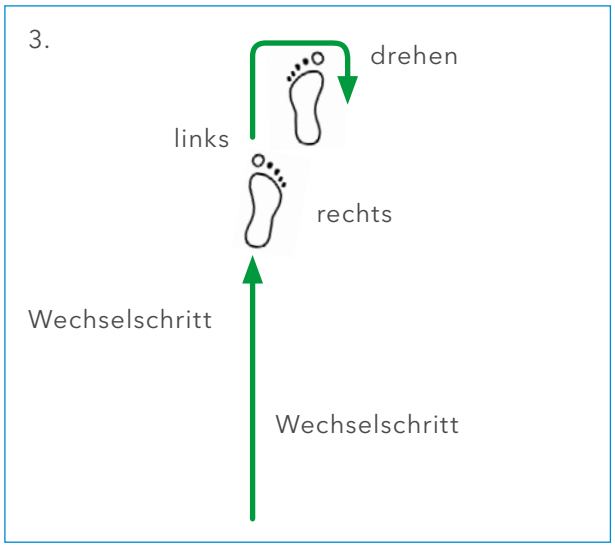
Tanzanleitung:
Aufstellung in Linedance-Formation

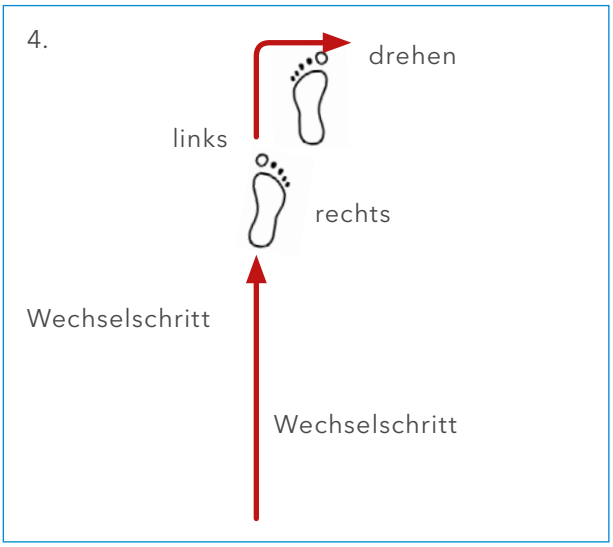
Refrain:
1 – 4 Wechselschritt nach rechts, linker Fuß nach hinten, rechter Fuß vor.
5 – 8 Wechselschritt nach links, rechter Fuß nach hinten, links vor.
9 – 12 2 Wechselschritte nach vorne, rechter Fuß vor, linker Fuß vor, Drehung auf der Stelle um 180°.
13 – 16 2 Wechselschritte nach vorne, rechter Fuß vor, linker Fuß vor, Drehung auf der Stelle um 90°.

Strophen: Im Metrum gehen und klatschen. Am Ende des Teils stehen alle wieder auf ihrer letzten Position. Die SuS sprechen ab, wie sie in diesem Teil gehen möchten. Ebenso sprechen sie das Ende ab.









Fächerverbindende Einheit Deutsch, Sachunterricht, Religion: Bräuche zur Weihnachtszeit

Didaktische Hinweise:
In dieser Einheit setzen sich die Lernenden mit in Deutschland üblichen Weihnachtsbräuchen auseinander. Zu jedem Weihnachtsbrauch sind im Folgenden Texte aufgeführt. Diese sollten im Deutschunterricht bearbeitet werden. Die entsprechenden Wörterlisten können individuell genutzt werden. Es fehlt jedoch das entsprechende Material für einen integrativen Deutschunterricht. Musikalisch werden die Bräuche mit Liedern aus den ursprünglichen Ländern ergänzt. Es wird die Intention verfolgt, dass die Lernenden beobachtete Weihnachtsbräuche mit der entsprechenden Musik in den kulturellen Kontext einordnen können. Die Einheit beginnt mit dem skandinavischen Lichterfest und dem Brauch, eine Prozession zum Lied „Santa Lucia" zu gehen. Anschließend wird der Weihnachtsmann näher untersucht, der über die Niederlande und die USA nach Deutschland kam. Hierfür ist das Lied „Santa Claus is Coming to Town" exemplarisch. Die Tradition, einen Tannenbaum aufzustele len, nimmt ihren Ursprung in Deutschland. Dafür steht das Lied „O Tannenbaum." Eine Krippe aufzustellen ist ein weiterer Brauch, der aus dem Mittelmeerraum stammt. Dieser Brauch wird im portugiesischen Lied „Ihr Hirten, so tretet doch ein" beschrieben. Bevor im Musikunterricht die Musik näher untersucht werden kann, müssen die Lernenden im Deutschunterricht die Texte gelesen und bearbeitet haben. Die Inhalte bauen nicht sachlogisch aufeinander auf, sodass es auch möglich ist, lediglich einzelne Bräuche zu vermitteln. Als gemeinsame weihnachtliche Aktion könnten jeweils unterschiedliche Parallelklassen je einen Brauch erarbeiten und die Ergebnisse in einer Aufführung präsentieren.

Themenbereich: Musik und ihre Entwicklung
Intention der Einheit: Die SuS ordnen ausgewählte Weihnachtslieder in ihren Entstehungskontext ein.

Erste Musikstunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Santa Lucia".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur des Taktes bewusst um.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS begrüßen sich. Die LK gibt einen kurzen einführenden Überblick über die Einheit.	PL: Sitzhalbkreis
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Einzelne SuS stellen den Lucia-Brauch vor, den sie im Deutschunterricht erarbeitet haben. Austausch im Tandem und im Plenum.	Material der SuS DAB
Information II	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • stellt dar, wie in Schweden zum Lucia-Fest Prozessionen veranstaltet werden. • erklärt Vorhaben, zum Lied eine Prozession zu gehen. • Vorgehen: Lied singen und begleiten, dazu gehen. • Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information III	Die LK vermittelt das Lied. 1. Hörauftrag: Beurteile, wie der Liedtext den Brauch darstellt! Austausch im Tandem und im Plenum. 2. Hörauftrag: Finde heraus, ob es sich um einen 4/4-Takt oder einen 3/4-Takt handelt! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat.	PL: Stehkreis Lied: „Santa Lucia“ DAB DAB
Intelligentes Üben	Die SuS begleiten das Lied mit einer Bodypercussion.	Körperinstrumente
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, die Taktart angemessen darzustellen?	PL

Zweite Musikstunde

Intention: Die SuS gehen zum Lied „Santa Lucia“ eine Prozession.

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen formelle Strukturen wie die Taktart in Bewegung um.
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.
- setzen beim Musizieren die musikalische Struktur des Taktes bewusst um.
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS begrüßen sich mit dem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis Lied: „Santa Lucia“ Begleit-Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • erklärt Begleitung auf Rhythmusinstrumenten. • erklärt die Notation: ¾-Takt mit Betonung auf der 1. • erklärt Mitspielmusik: Klavierfassung, sehr langsam, spielt einmal kurz mit. • Vorgehen: Rhythmusinstrument wählen, Ort im Raum suchen, üben allein und im Tandem (Haltestelle), Lautstärke unter der Musik, gemeinsam spielen Austausch im Tandem und im Plenum.	Activboard: visualisierte rhythmische Notation der Begleitung Rhythmusinstrumente Aufnahme: Josie O’Connor: Santa Lucia
Intelligentes Üben	Die LK leitet dazu an, den Auftrag auszuführen. Die SuS setzen den Auftrag um. Wenn alle SuS mit einem Instrument ausgestattet sind, lässt die LK die Aufnahme dauerhaft laufen.	EA, TA
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die SuS zurück ins Plenum. Die SuS spielen gemeinsam zur Musik auf den Rhythmusinstrumenten. Sie arbeiten an der Klangqualität mit der Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Puls der Musik mitzuspielen (und mitzusingen)?	PL

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Bennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungskriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK • stellt dar, wie in Schweden zum Lucia-Fest Prozessionen veranstaltet werden. • erklärt Vorhaben, zum Lied eine Prozession zu gehen. • macht auf das Problem aufmerksam, mit zwei Beinen im ¾-Takt zu gehen. • stellt die Aufgabe, eine Möglichkeit zu finden, sich passend zur Musik als Prozession zu bewegen. • Vorgehen: allein ausprobieren, im Tandem besprechen und ausprobieren, im Plenum vorstellen und eine gemeinsame Verabredung treffen. Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB
Auseinandersetzung mit den Gestaltungskriterien sowie Austausch und Umsetzung	Die SuS setzen den Auftrag um.	EA TA
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK spielt die Aufnahme maximal zweimal ab. Danach holt sie die SuS zurück ins Plenum. Es wird eine gemeinsame Möglichkeit erarbeitet und umgesetzt. Abschließend wird an der Qualität gefeilt, sich zur Aufnahme angemessen zu bewegen und mitzusingen.	PL: Stehkreis und Prozession

Fächerverbindende Möglichkeiten:
Deutsch: Erweiterung im Sinne des integrativen Deutschunterrichts
Sachunterricht: Lussekatt (Hefegebäck) backen

Santa Claus is Coming to Town

Erste Musikstunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Santa Claus is Coming to Town".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- ordnen durch Musik ausgelöste Empfindungen Weltbildern zu.
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS begrüßen sich. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis Bildkarten
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Einzelne SuS stellen den amerikanischen Brauch „Santa Claus" vor, den sie im Deutschunterricht erarbeitet haben. Austausch im Tandem und im Plenum.	Material der SuS DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information II	Liedvortrag mit 1. Hörauftrag: Beurteile, welches Bild zum Lied passt! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit 2. Hörauftrag: Klopfe den Puls der Musik mit der Hacke mit. Finde heraus, welche Wörter nicht mit dem Hackenklopfer zusammen klingen! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat. Am Ende singen die SuS das Lied mit akkordischer Instrumentalbegleitung.	Stehhalbkreis vor Activboard 3 Bilder von Santa Claus Lied: „Santa Claus is Coming to Town" DAB
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten.	Singgarten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, das Lied in seinem Kontext zu interpretieren?	Begleit-instrument

Zweite (und dritte) Musikstunde

Intention: Die SuS singen und interpretieren das Lied „Santa Claus is Coming to Town".

Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …

- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- setzen Bilder in Klang um.
- nutzen vielfältige Klangeigenschaften des angebotenen Instrumentariums.
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS begrüßen sich mit dem Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis Lied: „Santa Claus is Coming to Town" Begleit-instrument Bildkarten
Benennen der Aufgabe mit ihren Gestaltungs-kriterien	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • das Ziel der Stunde, Zwischenspiele für das Lied zu erfinden, in dem dargestellt wird, wie Santa Claus über die Dächer fliegt, landet, durch den Schornstein ins Wohnzimmer kommt, Geschenke verteilt, isst und trinkt, durch den Schornstein wieder auf das Dach gelangt und mit seinem Rentierschlitten davonfliegt. • Vorgehen: Überlegen, Plan erstellen, Plan umsetzen und üben, Ergebnis präsentieren und diskutieren. Austausch im Tandem und im Plenum.	DAB vielfältige Instrumente
Auseinander-setzung mit den Gestal-tungskriterien	Die LK gibt Anweisung, auszuprobieren, wie die Aufgabe umgesetzt werden könnte. Die SuS setzen den Auftrag um.	EA

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Austausch und Umsetzung der Gestaltungskriterien	Die LK teilt die Klasse in 4er-Gruppen ein, definiert ein Beginnerkind und weist ihnen einen Platz im Raum zu. Die SuS setzen sich in einen Kreis am vorgegebenen Platz. Die LK erteilt den Auftrag, sich gegenseitig die Ideen vorzustellen. Das Beginnerkind fängt an. Danach geht es im Uhrzeigersinn weiter (2 Minuten). Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK gibt den nächsten Auftrag: Besprecht gemeinsam, wie ihr den Santa-Claus-Ablauf umsetzen würdet. Macht euch dazu Notizen. Ihr habt 3 Minuten Zeit. Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK erteilt den Auftrag, die Musik so zu üben, dass die SuS diese im Anschluss im Plenum präsentieren können. Die Phase dauert etwa 10 Minuten. Ggf. müssen Instrumentenverteilungen und Raumnutzungen geklärt werden Die SuS setzen den Auftrag um. Die LK beobachtet die SuS und reguliert ggf. die Arbeitszeit nach.	GA an definierten Plätzen im engen Kreis
Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse hinsichtlich der Gestaltungskriterien	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Mit der Daumenprobe wird evaluiert, ob die Gruppen ihr Ziel erreicht haben. Ggf. werden Probleme besprochen. Die LK wählt einzelne Gruppen aus, die ihre Ergebnisse präsentieren. Die zuhörenden Kinder erhalten den Hörauftrag zu beurteilen, ob die Santa-Claus-Geschichte dargestellt wurde. Nach jeder Präsentation folgt ein Diskurs, den die LK moderiert. Zentrale Frage im Hinterkopf: Wie ist es gelungen, die Geschichte darzustellen? Falls noch Zeit zur Verfügung steht, wird das Lied mit den Zwischenspielen musiziert. Ggf. findet diese Aktion in der folgenden Stunde statt.	PL: Sitzhalbkreis Daumenprobe

Fächerverbindende Möglichkeiten:
Englisch: Bedeutung der Liedstrophen
Deutsch: Erweiterung im Sinne des integrativen Deutschunterrichts

O Tannenbaum

Erste Musikstunde
Intention: Die SuS singen das Lied „O Tannenbaum".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS begrüßen sich. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis Bildkarten
Information I	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Einzelne SuS stellen den amerikanischen Brauch „Tannenbaum" vor, den sie im Deutschunterricht erarbeitet haben. Austausch im Tandem und im Plenum.	Material der SuS DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Information II	Liedvortrag mit 1. Hörauftrag: Fasse mit deinen eigenen Worten den Liedtext zusammen! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit 2. Hörauftrag: Finde heraus, welche Melodieteile sich wiederholen! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat. Am Ende singen die SuS das Lied mit akkordischer Instrumentalbegleitung.	Stehkreis Lied: „O Tannenbaum" DAB DAB Begleitinstrument
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singkelle.	Singkelle
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, das Lied in seinem Kontext zu interpretieren?	Begleitinstrument

Zweite Musikstunde
Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „O Tannenbaum".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- musizieren im Metrum und im harmonischen Kontext auf dem angebotenen Instrumentarium.
- setzen Formen der Notation um.
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS hören die Aufnahme von „O Tannenbaum" der Wiener Sängerknaben mit dem Hörauftrag: Erkläre die Musik! Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis vor Activboard Aufnahme: „O Tannenbaum" der Wiener Sängerknaben Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • die notierten Begleitungen und stellt sie kurz vor (Differenzierung nach Wahl). • den Bezug zur notierten Tondauer. • die Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	visualisierte Arbeitsbögen zur Begleitung am Activboard Stabspiel DAB

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Intelligentes Üben	Die SuS holen sich den gewünschten AB. Sie setzen den Auftrag um.	EA, TA, Stabspiele individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird mindestens einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils andere Stimme spielt leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Zweistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Sie arbeiten an der Klangqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, das Lied im Kontext zu interpretieren?	PL: Sitzkreis

Fächerverbindende Möglichkeiten:
Deutsch: Erweiterung im Sinne des integrativen Deutschunterrichts
Kunst: Anfertigen von Weihnachtsbaumschmuck
Für weiterführendes Hören: Link Palastorchester: https://youtu.be/U2B47k1_aUQ

Die Hirten eilen zum Jesuskind

Erste Musikstunde
Intention: Die SuS singen das Lied „Die Hirten eilen zum Jesuskind".
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- singen das Lied rhythmisch und melodisch angemessen.
- produzieren Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die LK und die SuS begrüßen sich. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Stehkreis Bildkarten
Information	Die LK vermittelt die erste Strophe und den Refrain: Liedvortrag mit 1. Hörauftrag: Fasse mit deinen eigenen Worten den Liedtext zusammen! Austausch im Tandem und im Plenum. Liedvortrag mit 2. Hörauftrag: Wie viele Teile hat das Lied? Austausch im Tandem und im Plenum. Die LK vermittelt das Lied mit der Methode Call and Repeat. Am Ende singen die SuS das Lied mit akkordischer Instrumentalbegleitung.	Stehkreis Lied: „Ihr Hirten, so tretet doch ein" DAB Begleitinstrument
Intelligentes Üben	Die SuS üben das Lied mit der Methode Singgarten.	Singgarten
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die SuS singen und tanzen das Lied. Sie arbeiten an der Klangqualität mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, das Lied in seinem Kontext zu interpretieren?	Begleitinstrument

Zweite Musikstunde
Intention: Die SuS singen und begleiten das Lied „Die Hirten eilen zum Jesuskind".

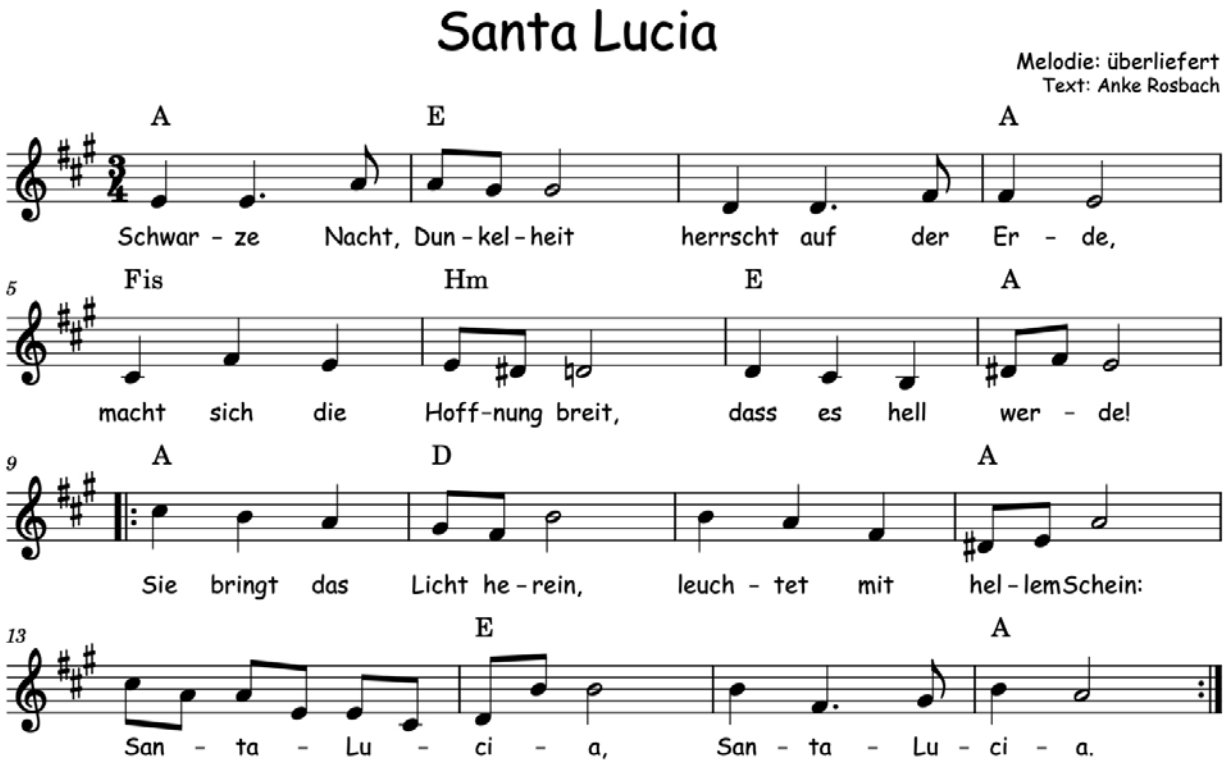
Angestrebte und zu fördernde Kompetenzen: Die SuS …
- setzen die formelle Struktur des Metrums in Bewegung um.
- setzen Musik mit kulturell definierten Bewegungen um.
- ordnen Musik im Kontext von Lebenszusammenhängen ein.

Phase	Aktivitäten	Sozialform/ Medien
Einstieg	Die SuS und die LK singen das Lied. Die LK gibt einen Überblick über Inhalt und Ablauf der Stunde und visualisiert diesen.	PL: Sitzhalbkreis Lied: „Die Hirten eilen zum Jesuskind“ Begleitinstrument Bildkarten
Information	Hörauftrag: Merke dir alles, was ich erkläre, so, dass du es mit deinen eigenen Worten erzählen kannst! Die LK erklärt • die notierten Begleitungen und stellt sie kurz vor (Differenzierung nach Wahl). • den Bezug zur notierten Tondauer. • die Arbeitsweise: Noten lesen und Tonnamen notieren, kontrollieren und verbessern, allein auf Instrument üben, an Haltestelle Tandemkind finden, im Tandem üben. Ziel: im Plenum Lied begleiten. Austausch im Tandem und im Plenum.	visualisierte Arbeitsbögen zur Begleitung am Activboard Stabspiel DAB
Intelligentes Üben	Die SuS holen sich den gewünschten AB. Sie setzen den Auftrag um.	EA, TA, Stabspiele individuelle Verteilung im Raum
Gemeinsames Anwenden mit reflexiven Anteilen	Die LK holt die Klasse zurück ins Plenum. Jede Stimme wird mindestens einmal laut gemeinsam gespielt. Die jeweils andere Stimme spielt leise mit den Fingern mit. Die Liedbegleitung wird gemeinsam in der Zweistimmigkeit geübt. Es wird an der Klangqualität gefeilt mit der zentralen Frage: Wie gelingt es uns, gemeinsam im Metrum zu spielen? Die SuS spielen die Begleitung zum Lied (gesungen oder auf einem Instrument von der LK gespielt). Sie arbeiten an der Klangqualität. Zentrale Frage: Wie gelingt es uns, das Lied im Kontext zu interpretieren?	PL: Sitzkreis

Fächerverbindende Möglichkeiten:
Deutsch: Erweiterung im Sinne des integrativen Deutschunterrichts
Kunst: Bau einer Krippe
Religion: Die Weihnachtsgeschichte
Weiterführend können alle Strophen gesungen werden.

Material:
Lied „Santa Lucia“
Text: Das Lucia-Fest in Schweden
Die Wörterliste zum Text
Visualisierte Begleitung für Rhythmusinstrumente
Lied: „Santa Claus is Coming to Town“
Text: Weihnachten in den USA
Die Wörterliste zum Text

Weltbilder zur Liedeinführung
Lied: „O Tannenbaum“
Text: Der Weihnachtsbaum in Deutschland
Die Wörterliste zum Text
Differenzierte AB zur Liedbegleitung „O Tannenbaum“
Lied: „Die Hirten eilen zum Jesuskind“
Text: Die Krippe in Portugal
Die Wörterliste zum Text
Differenzierte AB zur Liedbegleitung „Die Hirten eilen zum Jesuskind“



Das Lucia-Fest in Schweden

Am 13. Dezember feiert man in Schweden das Lucia-Fest. Mit diesem Fest soll Freude und Licht in die dunklen Tage gebracht werden. An diesen Tagen hat man sich nämlich besonders stark gefürchtet. Nach einem alten Kalender galt früher der 13. Dezember als die längste Nacht eines Jahres. Nach dem Kalender, den wir heute benutzen, ist die längste Nacht erst am 21. Dezember.

Zum Fest wird jedes Jahr eine neue Lucia-Braut gewählt. Sie trägt ein weißes Kleid und ein rotes Samtband als Gürtel. Auf dem Kopf trägt sie einen Kranz aus grünen Zweigen und 5 brennenden Kerzen.

Am Lucia-Morgen führt die Lucia-Braut den Umzug an. Auch bei den Lucia-Festen in Kirchen oder Schulen wird sehr viel gesungen. Mit der Lichterkönigin Lucia feiern viele andere Kinder, die ebenfalls als Lucia, aber auch als Sternenjunge, Lebkuchenmann oder Weihnachtswichtel verkleidet sind.

Am Lucia-Tag isst man Lussekatt (Hefegebäck) und Pfefferkuchen. Dazu gibt es eine Tasse Glühwein (Glögg).

Aufgaben:

1. Lies den Text!

Überlege nach jedem Satz, ob du ihn verstanden hast. Kreise Wörter die ein, die du nicht verstehst!

2. Kläre die Wörter, die du nicht verstehst!

3. Lies den Text noch einmal und markiere die wichtigsten Informationen!

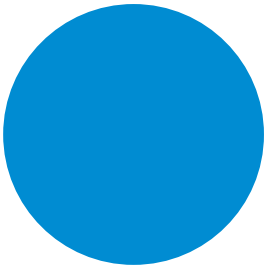
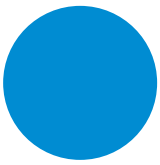
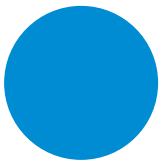
4. Denke über den Inhalt nach! Notiere die wichtigsten Schlüsselwörter.

5. Erzähle den Inhalt einem anderen Kind! Nutze dabei deine Liste mit den Schlüsselwörtern!

Die Wörterliste

die Braut	eine junge Frau
gefürchtet	sich fürchten = Angst haben
der Glühwein	warmer Wein mit Gewürzen
der Kalender	eine Übersicht über Tage, Wochen und Monate in einem Jahr
der Lebkuchenmann	ein Mann, der aus Lebkuchenteig gebacken ist
der Pfefferkuchen	Weihnachtsgebäck
der Samt	weicher Stoff
Schweden	ein Land in Europa
der Sternenjunge	ein Junge, der einen Stern trägt
der Weihnachtswichtel	kleine Männchen, die man zur Weihnachtszeit treffen kann, weil sie dem Weihnachtsmann helfen
der Zweig	ein Teil von einem Baum oder Strauch

Begleitung:

		
1	2	3

Link zum Hören:
https://www.elchburger.de/schweden/kultur/musik/natten-gar-tunga-fjaet
https://www.youtube.com/watch?v=yT-CPRG2Rrg

Santa Claus is Coming to Town

Aus urheberrechtlichen Gründen darf das Lied hier nicht abgebildet werden.

Weihnachten in den USA

In den USA heißt der Weihnachtsmann „Santa Claus". Vor langer Zeit wanderten Familien aus den Niederlanden nach Amerika aus. Bei ihnen hieß der Nikolaus „Sinterklaas". Aus dem Wort wurde später das amerikanische Wort „Santa Claus".

Santa Claus trägt einen roten Mantel und eine rote Hose. Er hat einen dicken Bauch und einen langen weißen Bart. Die Kinder in den USA glauben, dass Santa Claus mit vielen kleinen Wichteln in der Nähe des Nordpols wohnt. Gemeinsam bauen sie dort in einer großen Fabrik die Geschenke, die die Kinder zu Weihnachten bekommen.

In der Nacht zum 25. Dezember fliegt Santa Claus mit seinem Schlitten durch den Himmel. Der Schlitten ist voll beladen mit Geschenken und wird von Rentieren gezogen.

Die Kinder erwarten Santa Claus schon: Bevor sie am Abend schlafen gehen, hängen sie Socken am Kamin auf und stellen Milch und Kekse unter den Weihnachtsbaum. Nachts landet Santa Claus auf dem Hausdach und kriecht durch den Kamin ins Wohnzimmer. Er füllt die Geschenke in die Socken, trinkt die Milch und isst die Kekse. Danach verschwindet er wieder durch den Kamin.

Aufgaben:

1. Lies den Text!

Überlege nach jedem Satz, ob du ihn verstanden hast. Kreise Wörter die ein, die du nicht verstehst!

2. Kläre die Wörter, die du nicht verstehst!

3. Lies den Text noch einmal und markiere die wichtigsten Informationen!

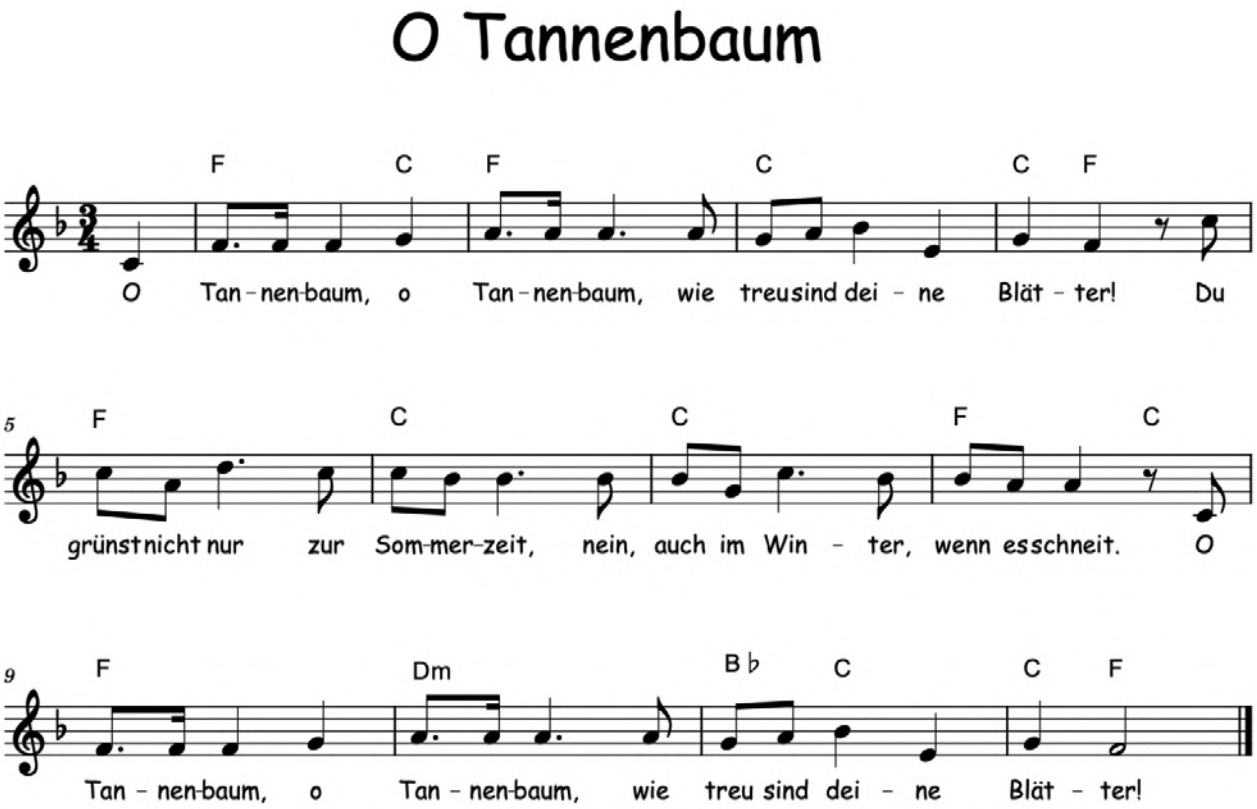
4. Denke über den Inhalt nach! Notiere die wichtigsten Schlüsselwörter.

5. Erzähle den Inhalt einem anderen Kind! Nutze dabei deine Liste mit den Schlüsselwörtern!

Die Wörterliste

der Bart	Haare im Gesicht von Männern
der Engel	kleine Wesen mit Flügeln
die Fabrik	ein Haus, in dem etwas gebaut wird
der Kamin	eine Feuerstelle im Raum mit Rauchabzug nach oben durch das Dach
Niederlande	ein Land in Europa
der Nikolaus	bringt in Deutschland die Geschenke am 6. Dezember (Nikolaustag)
der Nordpol	sehr kaltes Gebiet im Norden der Erde
das Rentier	ein Tier, das im Norden der Erde wohnt
der Schlitten	ein Sitz mit zwei Kufen zum Fahren auf Schnee
die Socken	Strümpfe
verschwinden	weggehen
der Weihnachtsmann	bringt in Deutschland die Geschenke am Heiligen Abend (24. Dezember)

Weltbilder zur Liedeinführung:



Arbeitsbogen „O Tannenbaum“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „O Tannenbaum“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

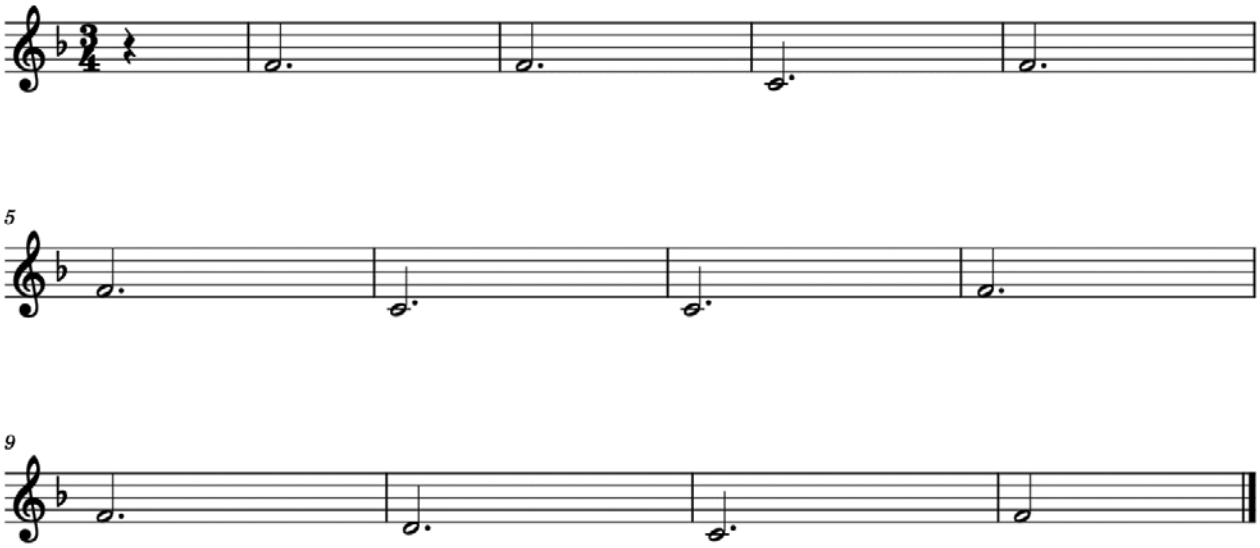
   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „O Tannenbaum“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „O Tannenbaum“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

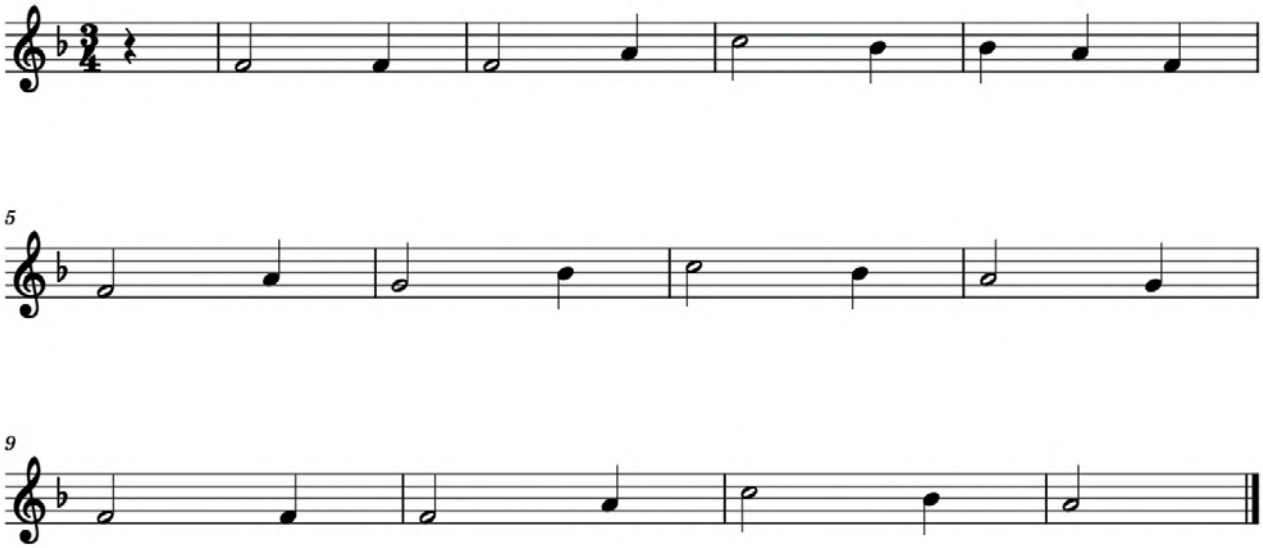
   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

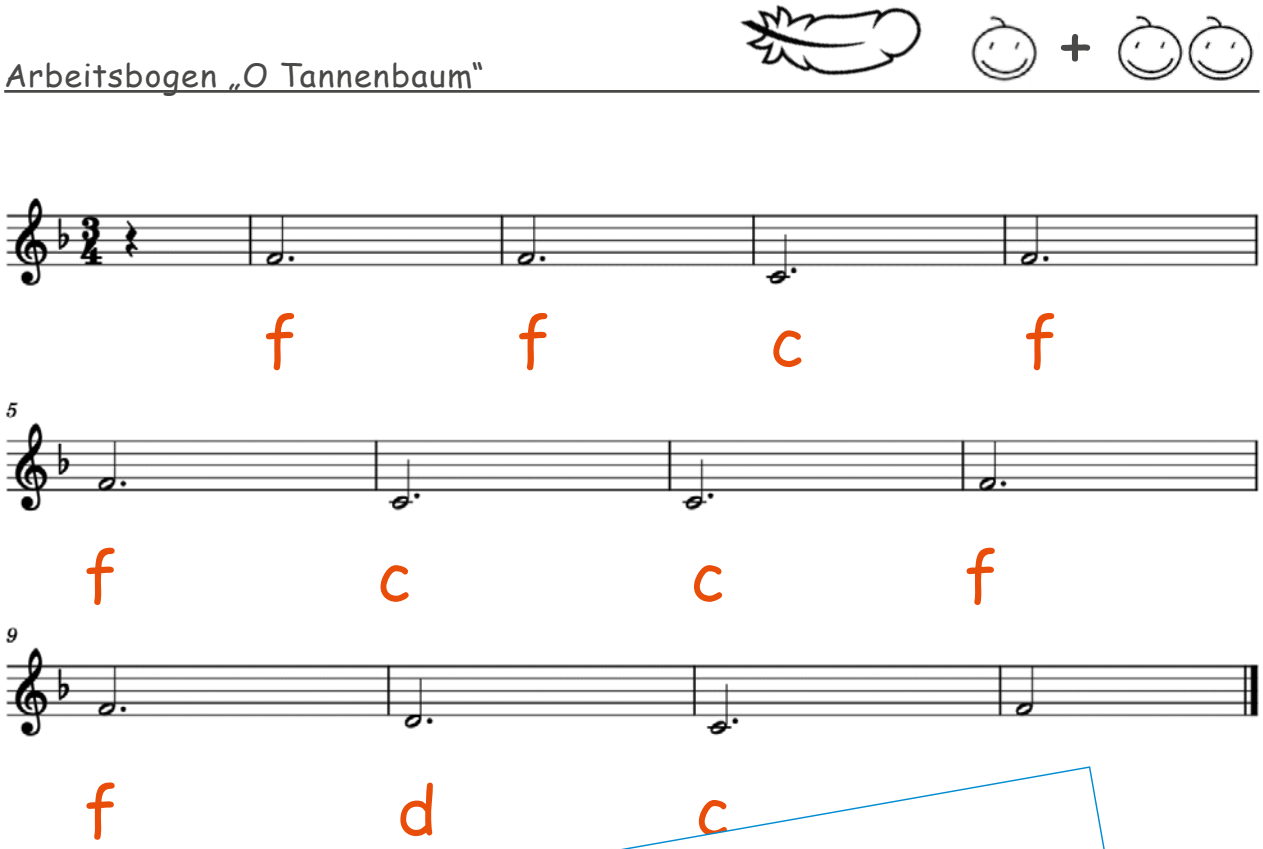
7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

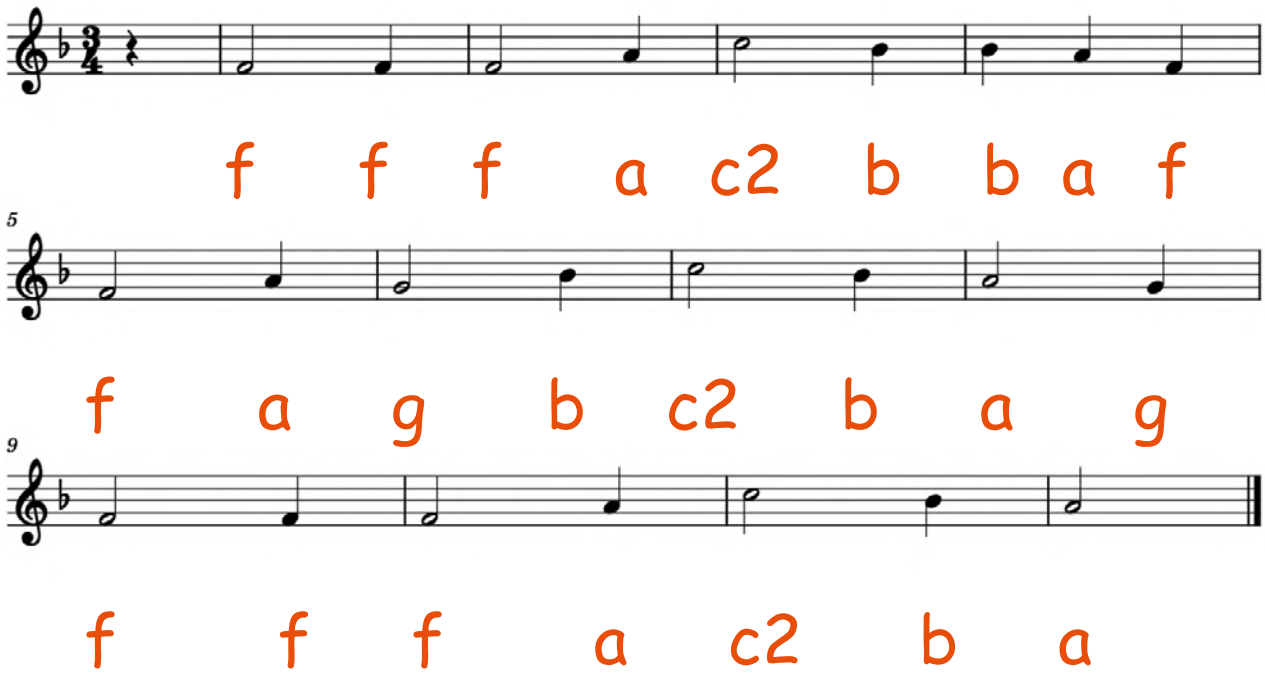


Arbeitsbogen „O Tannenbaum“



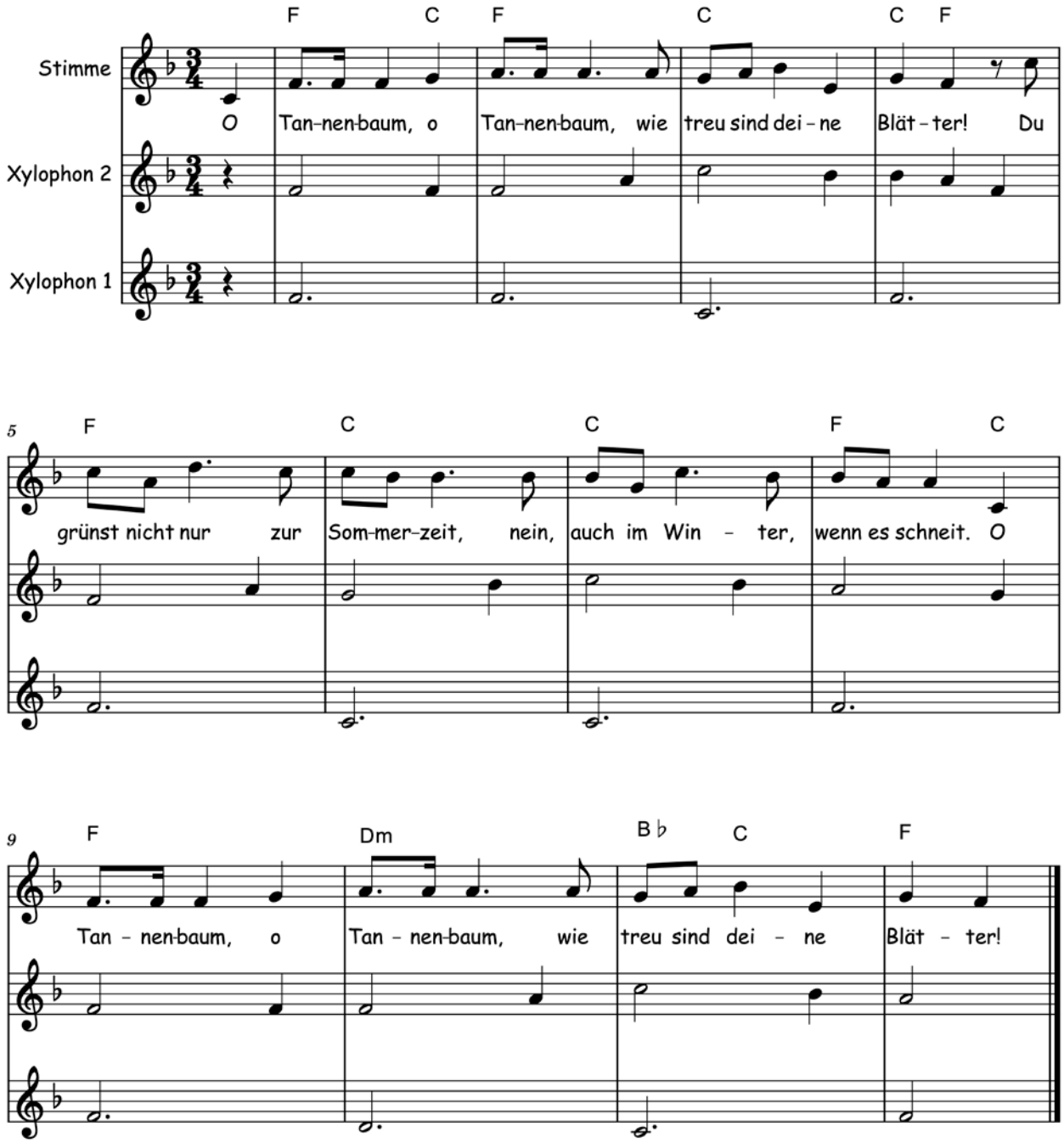
Kontrollbogen

Arbeitsbo



O Tannenbaum

überliefert



Der Weihnachtsbaum in Deutschland

Im Mittelalter haben die Menschen ihre Häuser zu großen Festen geschmückt - im Sommer mit Eichen - und Birkenzweigen, im Winter mit immergrünen Zweigen von Buchsbaum oder Tanne. Die Germanen hängten Tannengrün über der Tür als Glücksbringer auf: Die spitzen Nadeln sollten das Böse fernhalten.

In den Kirchen wurden zu Weihnachten Krippenspiele aufgeführt. Darin machte man aus einem Tannenbaum einen Paradiesbaum, indem man einen Apfel und andere heilige Gegenstände in die Tanne hängte.

Später schmückten Bäcker ihre Bäckerei mit Tannenbäumen, an die sie Äpfel, Nüsse und Lebkuchen hängten. Diese ersten Weihnachtsbäume wurden zuerst nur von reichen Fürsten nachgeahmt, denn es konnte sich nicht jeder einen Tannenbaum leisten. Später entstand in ganz Deutschland der Brauch, einen Tannenbaum aufzustellen. Er wurde geschmückt mit Papierblumen und Zuckerstangen, später auch mit Glaskugeln, Kerzen und Weihnachtsgebäck.

Dieser Brauch wurde immer beliebter. Er verbreitete sich über die ganze Welt. In Amerika bekamen die Weihnachtsbäume elektrische Lichter. Auch der Schmuck, wie das goldene Lametta, wurde immer glänzender. Noch heute ist es der Brauch in Deutschland, dass der Weihnachtsmann oder das Christkind die Geschenke unter dem Baum ablegt. Aus diesem Grund werden in jedem Jahr viele Weihnachtsbäume gezüchtet und verkauft.

Aufgaben:

1. Lies den Text!

Überlege nach jedem Satz, ob du ihn verstanden hast. Kreise Wörter die ein, die du nicht verstehst!

2. Kläre die Wörter, die du nicht verstehst!

3. Lies den Text noch einmal und markiere die wichtigsten Informationen!

4. Denke über den Inhalt nach! Notiere die wichtigsten Schlüsselwörter.

5. Erzähle den Inhalt einem anderen Kind! Nutze dabei deine Liste mit den Schlüsselwörtern!

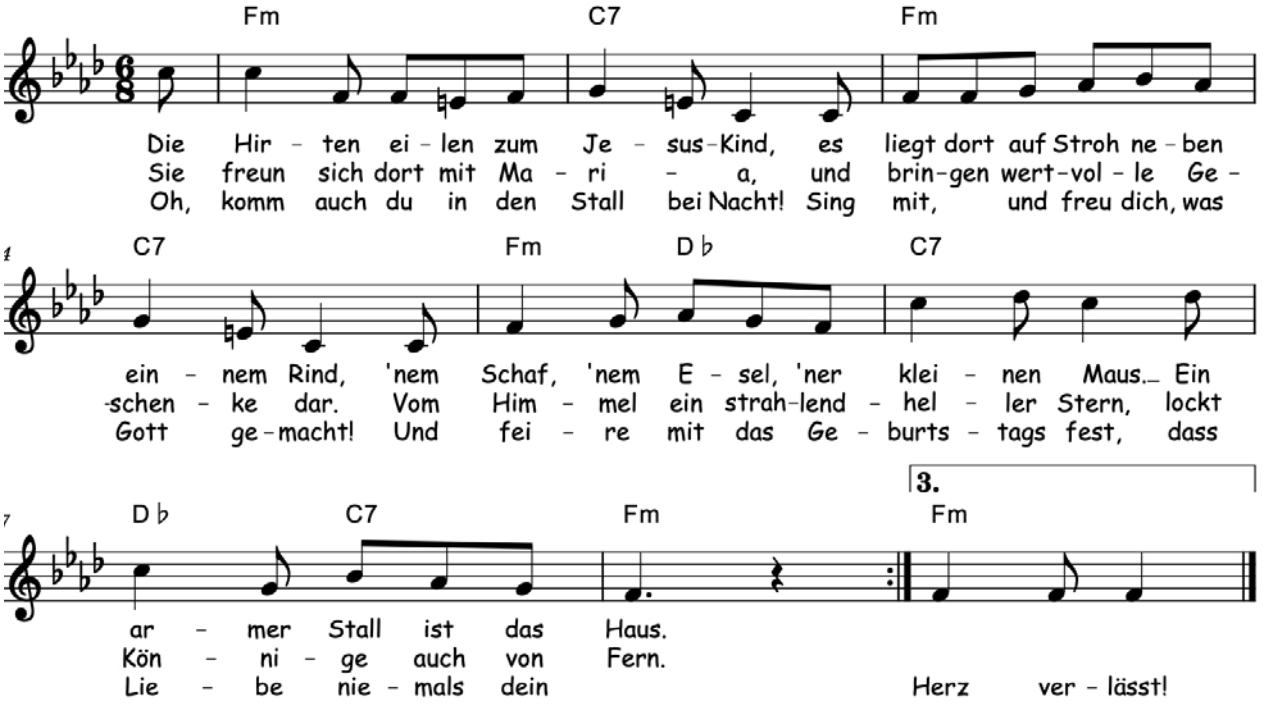
Die Wörterliste

die Birke	ein Baum
der Brauch	eine Angewohnheit
der Buchsbaum	ein immergrüner Busch
das Christkind	ein Kind, das an Weihnachten Geschenke bringt
die Eiche	ein Baum
der Fürst	kam im Mittelalter nach dem König
die Germanen	ein Menschenstamm im Mittelalter in Europa
heilig	besonders, vorbildlich
immergrün	ein Baum, der auch im Winter grün bleibt
das Krippenspiel	Theaterstück in der Kirche
das Lametta	dünne Metallstreifen
der Lebkuchen	ein Weihnachtsgebäck
das Mittelalter	die Zeit vor ungefähr 1000 bis 500 Jahren
der Paradiesbaum	Adam und Eva lebten im Paradies. Eva pflückte vom Paradiesbaum einen Apfel.
die Tanne	ein immergrüner Baum
der Weihnachtsmann	ein Mann, der an Weihnachten Geschenke bringt
die Zuckerstange	ein gebogenes langes Bonbon

Die Hirten eilen zum Jesuskind

Entrai, pastores, entrai

aus Portugal
deutscher Text: A. Rosbach



Die Krippe in Portugal

Mit einer Krippe wird die Geburt Jesu gezeigt: Maria und Josef, die Eltern von Jesus, waren mit einem Esel zu Fuß unterwegs. Am Abend wussten sie nicht, wo sie übernachten sollten. Sie fanden einen Stall, in dem ihr Kind Jesus in der Nacht geboren wurde. Weil sie kein Bett hatten, legten sie Jesus in eine Futterkrippe. Der Weihnachtsstern führte Hirten mit ihren Schafen und Könige aus dem Morgenland zum neugeborenen Kind in den Stall. Aus diesem Grund zeigen Krippen Jesus in der Futterkrippe, Maria und Josef, einen Esel und einen Ochsen, Schafe, Hirten und drei Könige mit Geschenken. Häufig ist auch oben am Dach der Weihnachtsstern zu sehen.

In Portugal wird in der Zeit vor Weihnachten eine kleine Krippe im Wohnzimmer aufgestellt. Die Kinder legen die Krippe mit frischem Moos aus. Am Heiligen Abend werden Geschenke vor die Krippe gelegt. Wenn die Familien aus dem Weihnachtsgottesdienst zurückkommen, legen sie die Jesus-Figur in die Krippe. Danach wird ein Festmahl aus Stockfisch, Kartoffeln, Kohl und Soße gegessen. Erst spät in der Nacht oder am nächsten Morgen bringt der Weihnachtsmann die Geschenke für die Kinder.

Aufgaben:

1. Lies den Text!

2. Überlege nach jedem Satz, ob du ihn verstanden hast. Kreise Wörter die ein, die du nicht verstehst!

3. Kläre die Wörter, die du nicht verstehst!

4. Lies den Text noch einmal und markiere die wichtigsten Informationen!

5. Denke über den Inhalt nach! Notiere die wichtigsten Schlüsselwörter.

6. Erzähle den Inhalt einem anderen Kind! Nutze dabei deine Liste mit den Schlüsselwörtern!

Die Wörterliste

der Esel	ein Tier, auf dem man reiten kann
das Festmahl	ein besonders gutes Essen
die Futterkrippe	eine Schale, aus der Tiere fressen
die Geburt	erster Tag im Leben ist der Geburtstag
der Heilige Abend	der 24. Dezember
der Hirte	ein Mensch, der auf Schafe aufpasst
das Moos	grüne Pflanze
das Morgenland	das Land, in dem für die Menschen in Europa die Sonne aufgeht: im Osten: Türkei, Iran, Afghanistan, Nordafrika
der Ochse	ein Rind
Portugal	ein Land in Europa
das Schaf	ein Haustier, meistens mit weißem Fell
der Stall	ein Haus für Tiere
der Stockfisch	ein getrockneter Fisch
übernachten	schlafen
der Weihnachts-gottesdienst	eine Feier am 24. Dezember in der Kirche
der Weihnachtsstern	ein Stern mit einem Schweif
das Wohnzimmer	ein Zimmer, das für die ganze Familie da ist

Arbeitsbogen „Die Hirten eilen zum Jesuskind“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Die Hirten eilen zum Jesuskind“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

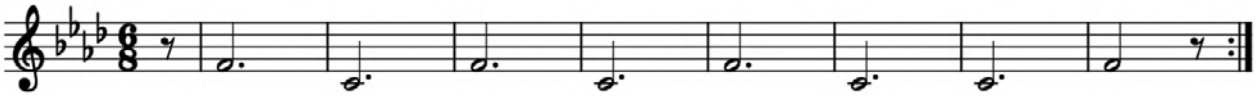
   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.



Arbeitsbogen „Die Hirten eilen zum Jesuskind“

Ziel: Ich spiele eine Begleitung für das Lied „Die Hirten eilen zum Jesuskind“ auf einem Stabspiel.

1. Schreibe die Notennamen unter die Töne!

2. Kontrolliere und verbessere dich am Kontrollbogen!

3. Suche dir mit deinem Instrument einen Platz, an dem du gut üben kannst!

4. Übe die Stimme auf deinem Instrument, bis du sie auswendig im richtigen Puls spielen kannst!

5. Überprüfe dich selbst: Hast du das Ziel erreicht?
   Kreuze an!

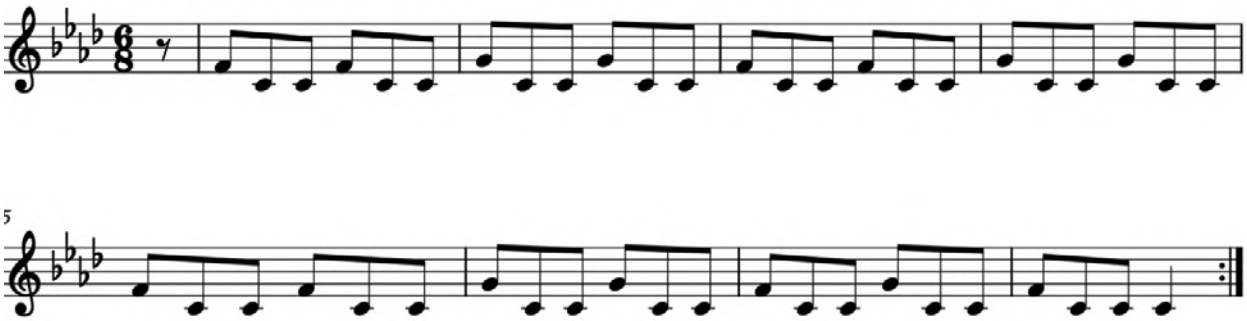
   - Ich benutze den Schlägel richtig.
   - Ich spiele gleichmäßig im richtigen Tempo.

6. Triff dich an der Haltestelle mit einem anderen Kind!

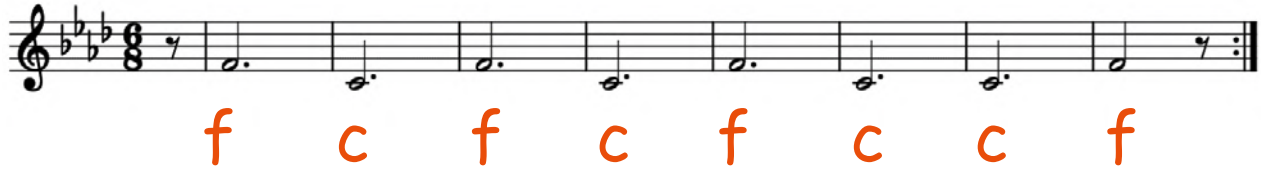
7. Übt gemeinsam die Begleitung!

8. Überprüft euch gegenseitig: Habt ihr das Ziel erreicht?
   Kreuzt an!

   - Wir zählen richtig ein.
   - Wir spielen gleichmäßig im richtigen Tempo.

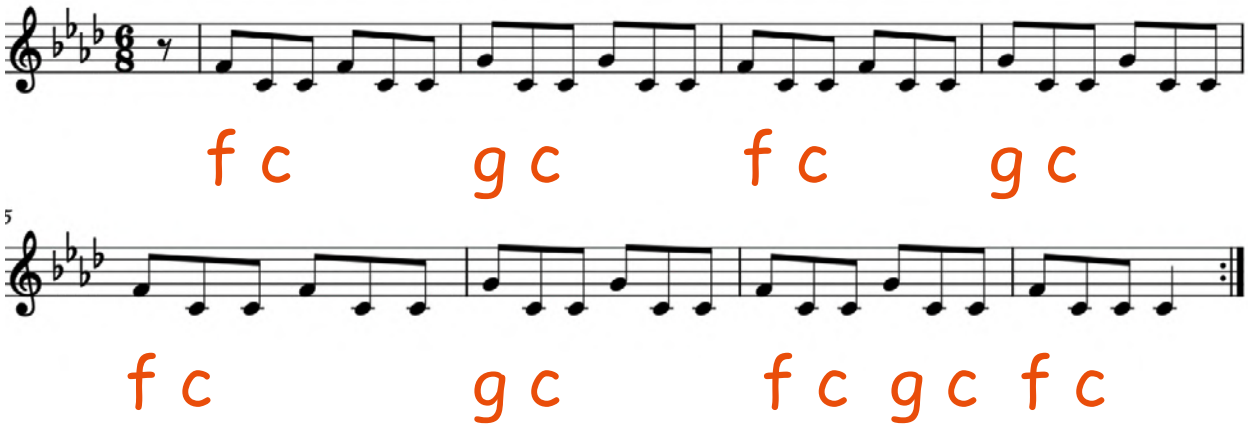


Arbeitsbogen „Die Hirten eilen zum Jesuskind“



Kontrollbogen

Arbeitsbogen „Die Hirten eilen zum Jesuskind“



Anhang (Materialkiste)

Die Bildkarten zur Visualisierung der Stundenverläufe
Die Methodenkarten Singgarten
Die Methodenkarten Gefühlsbilder
Die Singkelle
Die Strukturbilder
Die Sinnbilder
Die Adjektivkarten
Das Notenhaus
Das Kompetenzraster Musik zur pädagogischen Diagnostik

singen

auf Instrumenten spielen

Musik erfinden

Musik hören

im Kreis tanzen

in der Reihe tanzen

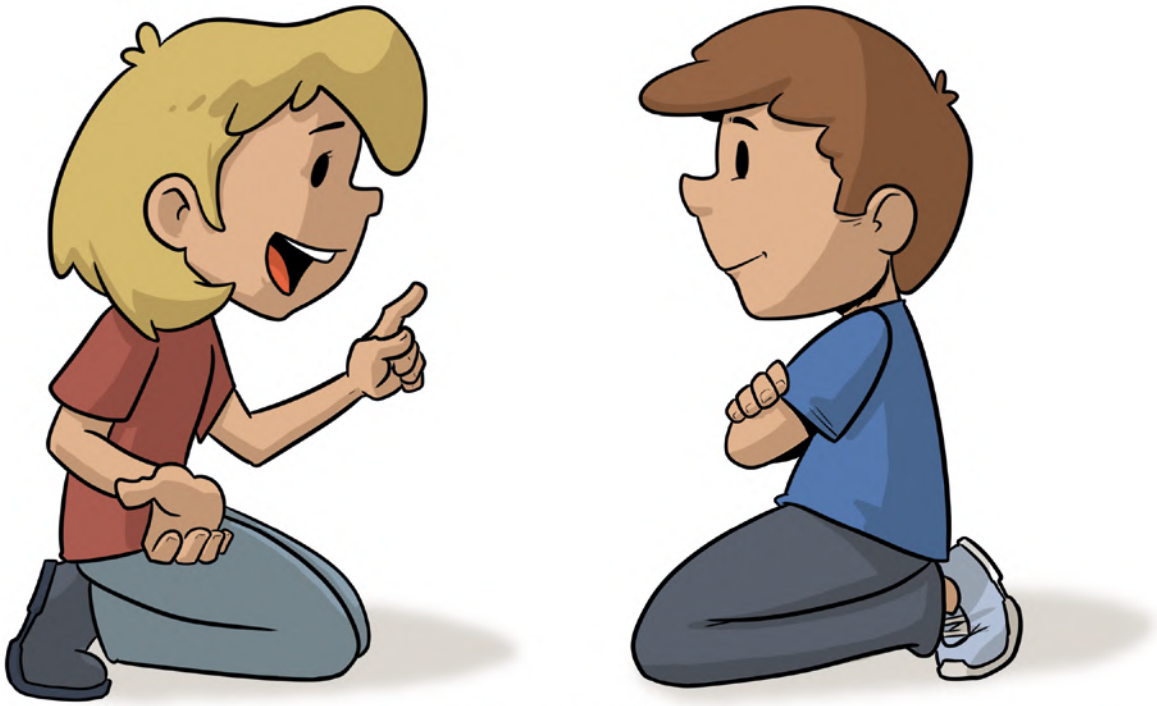
zu Musik malen

einer Musik Bilder zuordnen

Musik pantomimisch darstellen

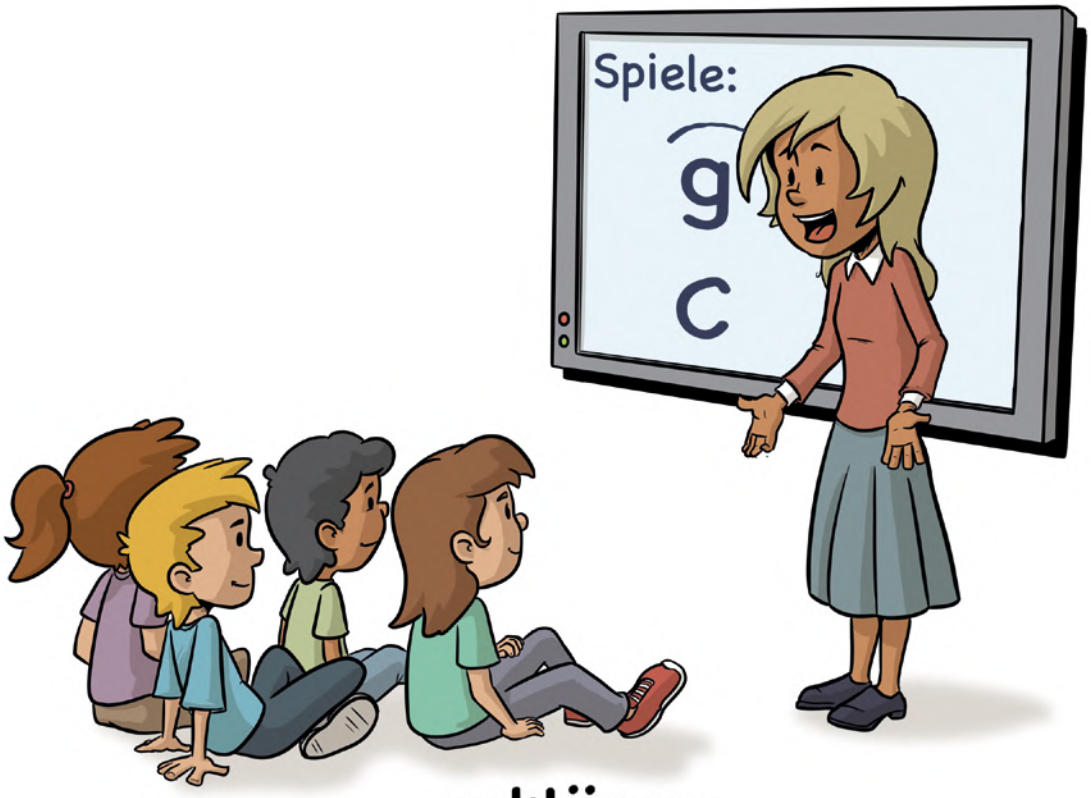
Musik in Sprache umsetzen

nachdenken



austauschen

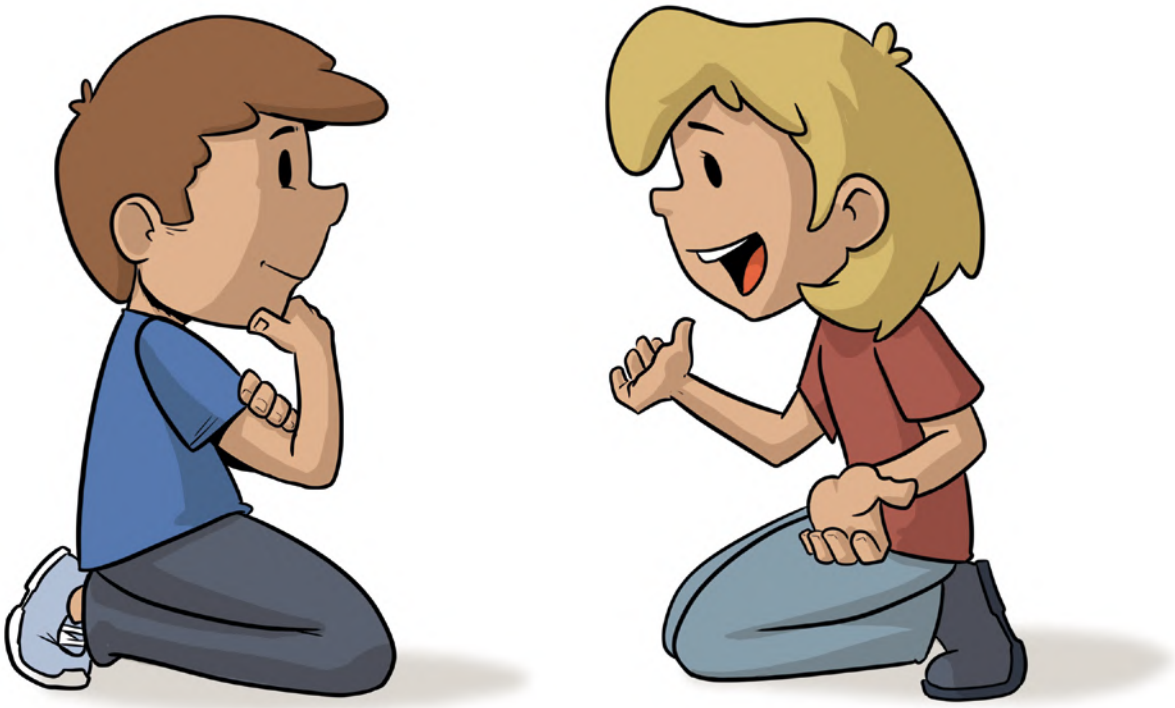
besprechen



erklären

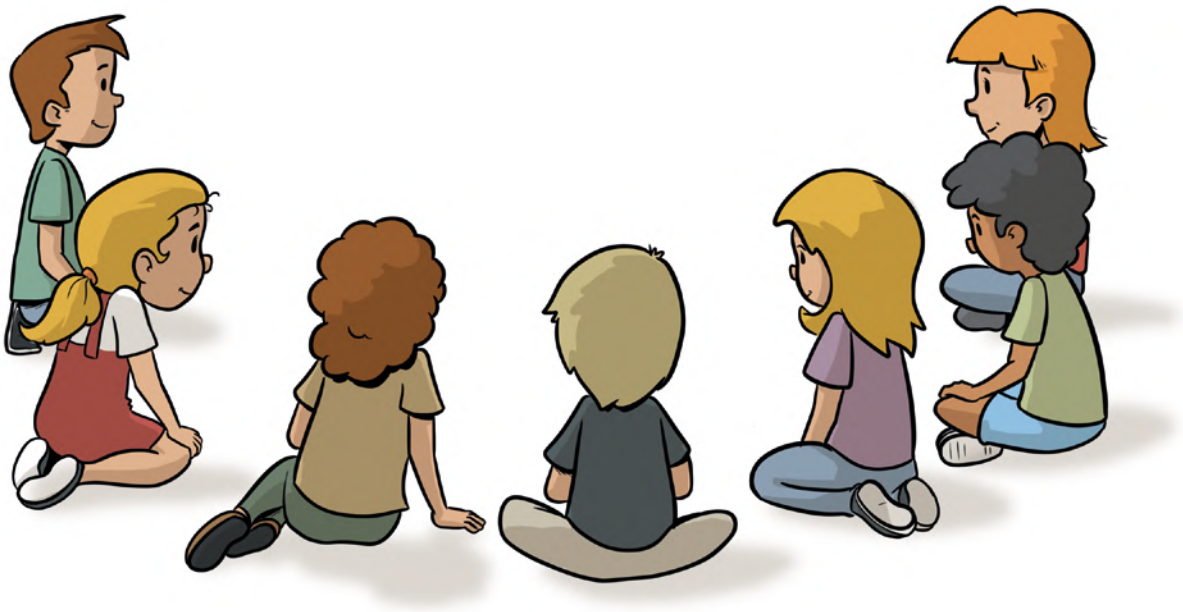
im Plenum musizieren

präsentieren



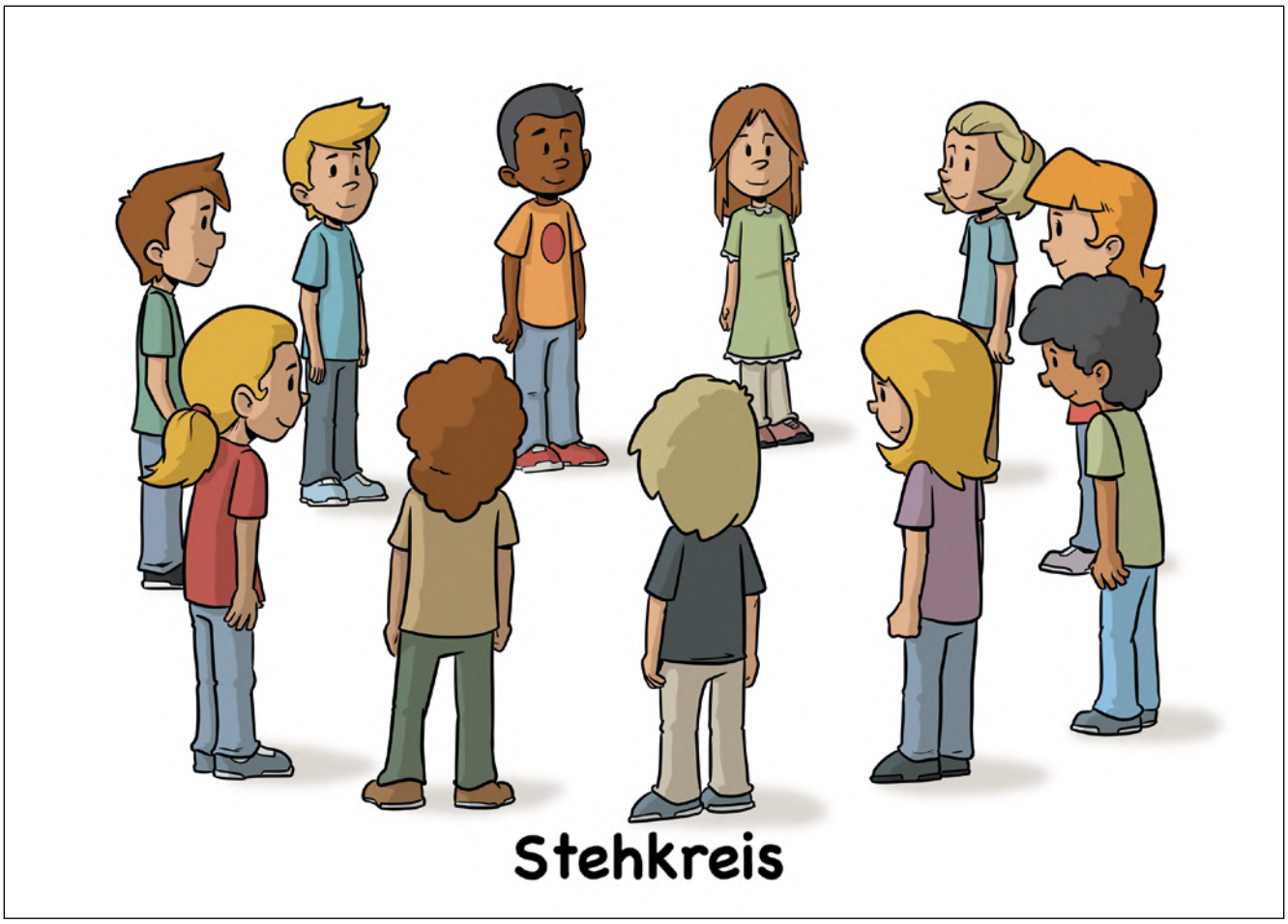
im Tandem arbeiten

in der Gruppe arbeiten



Kinositz

Sitzkreis

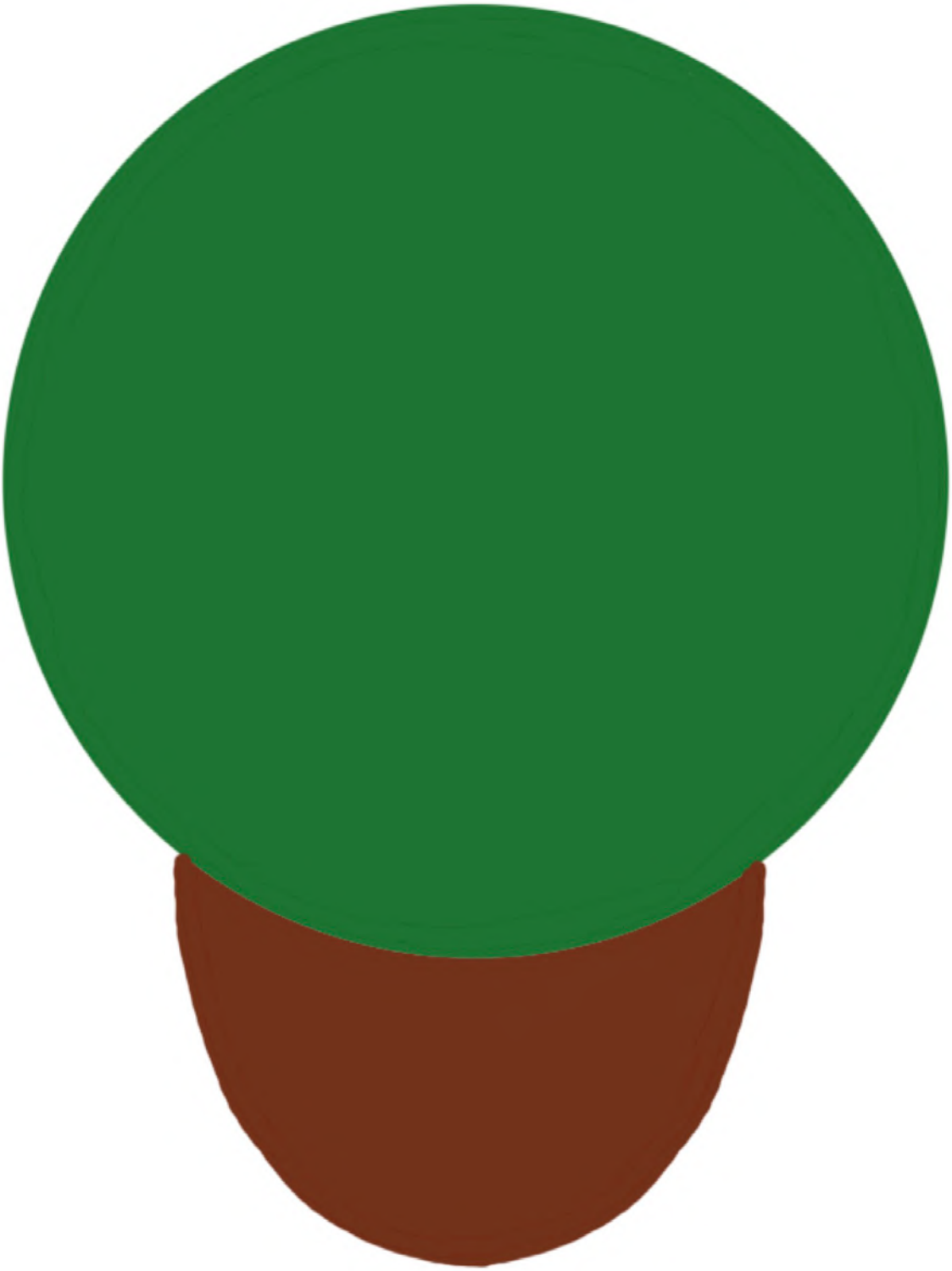

Stehkreis

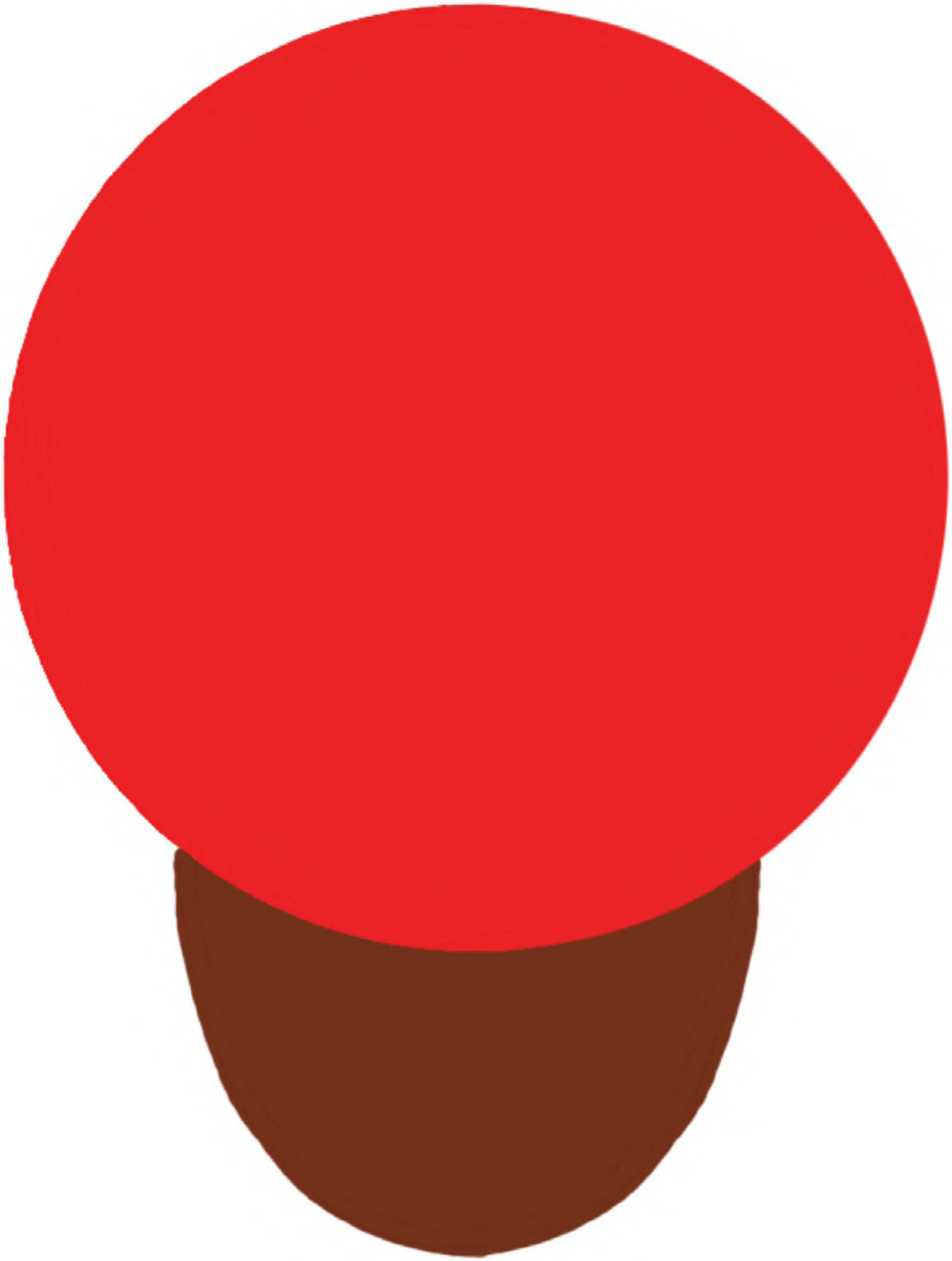
singen

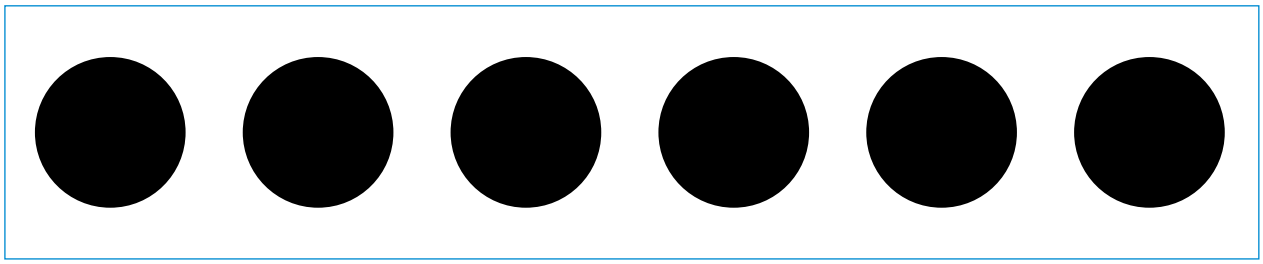
summen

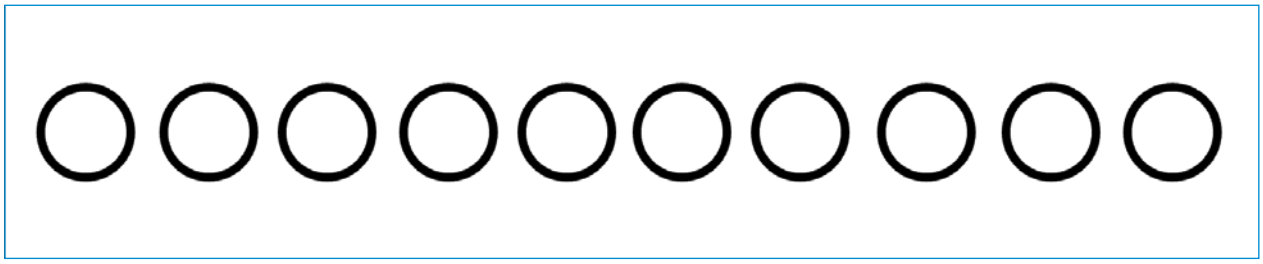
klatschen

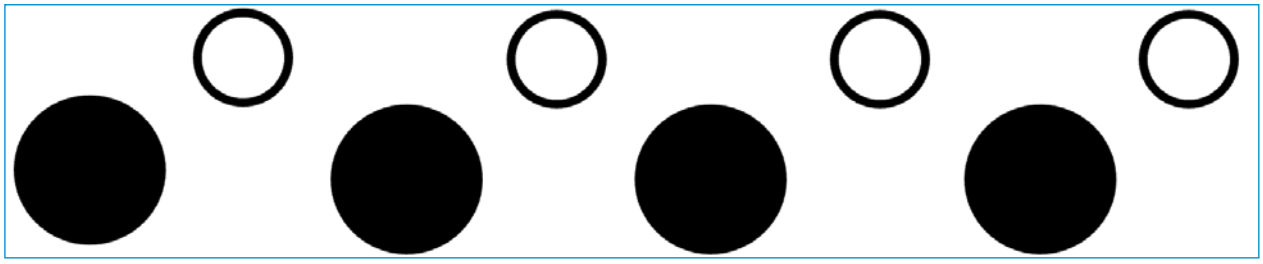
tanzen

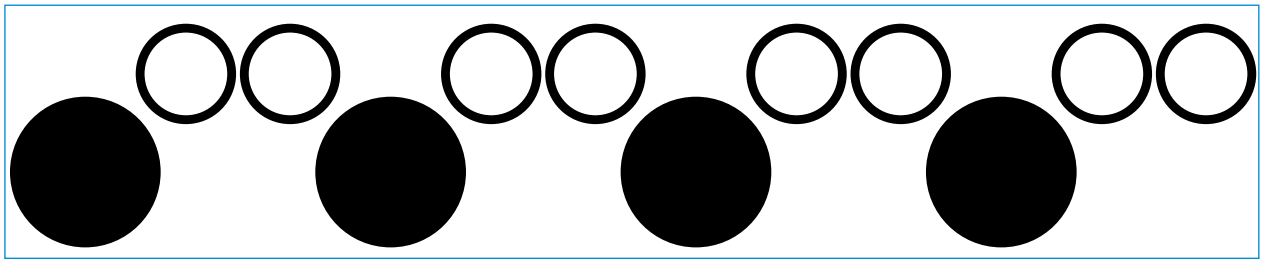


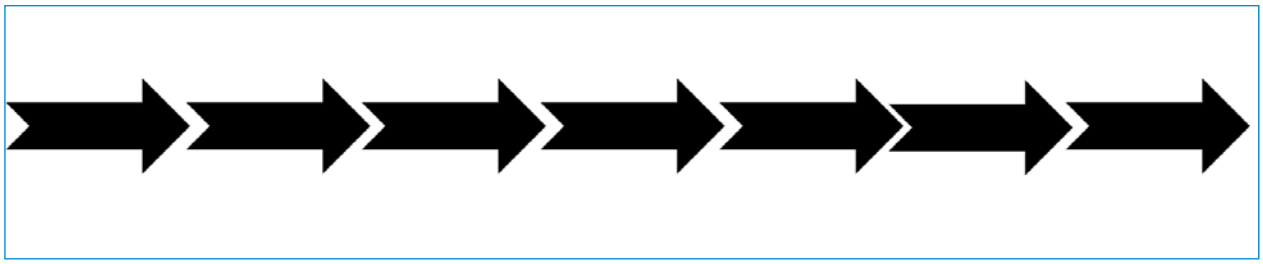


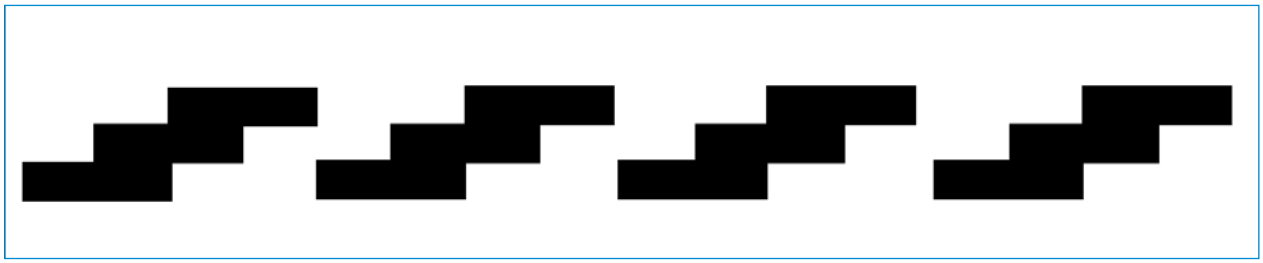


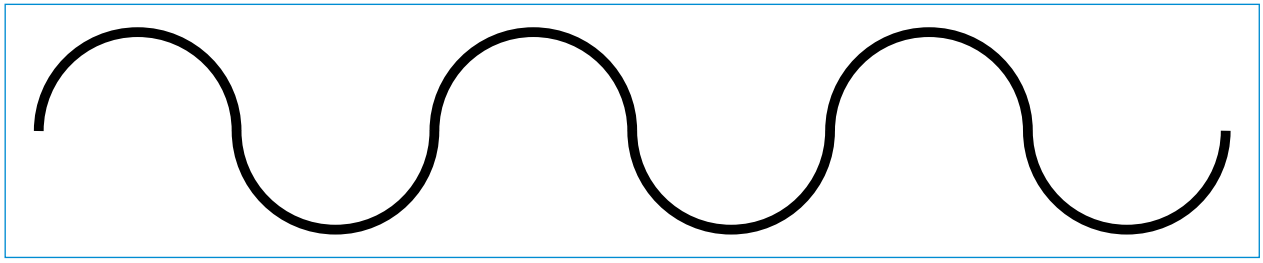


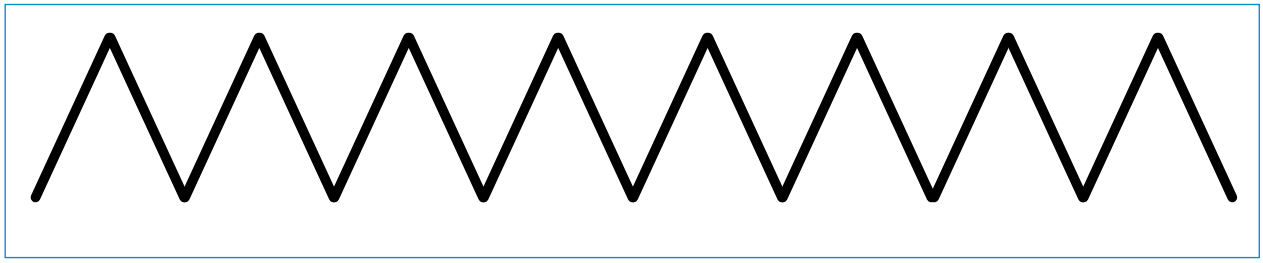


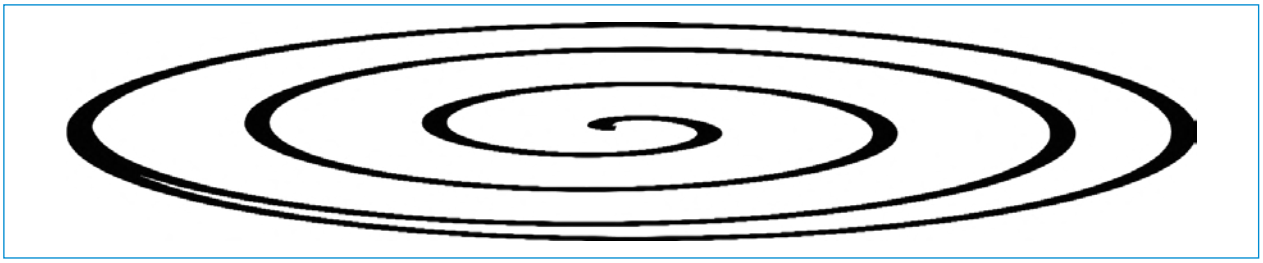


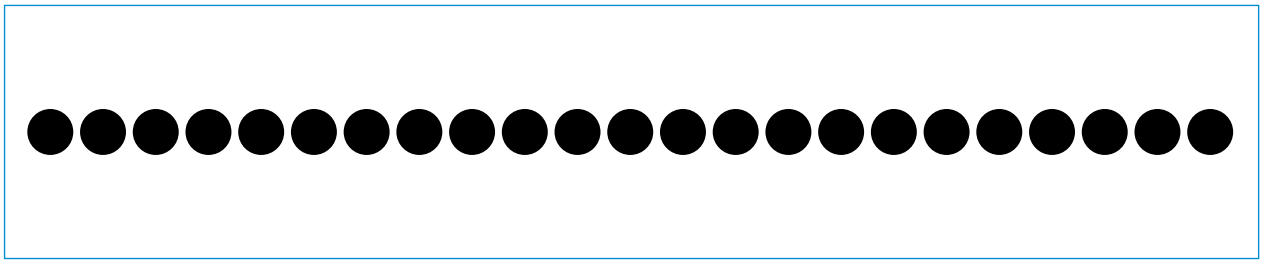










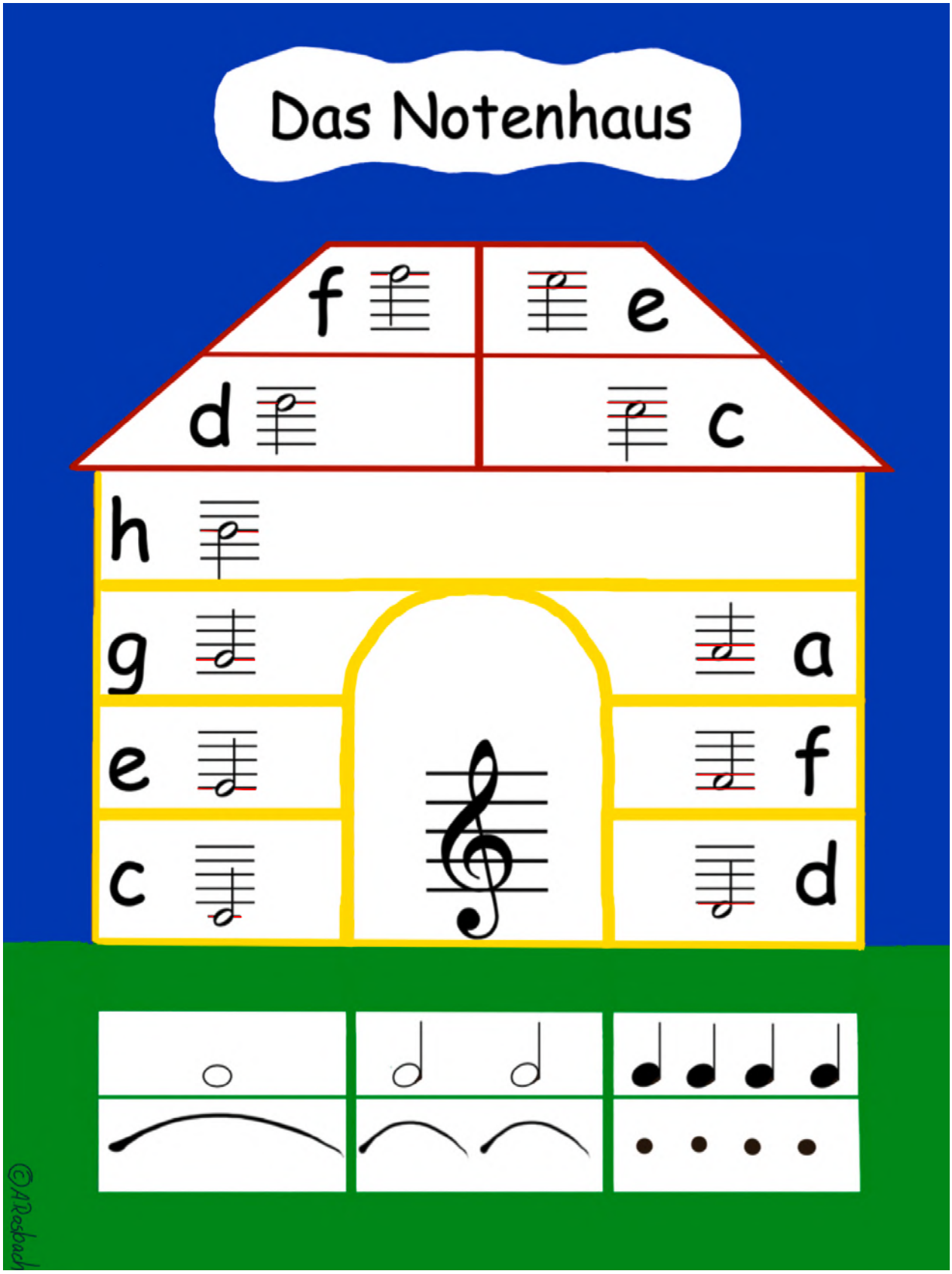


glänzend	lebhaft
heiter	glücklich
bunt	freudig
lebendig	sorglos

leicht	lustig
spielerisch	hüpfend
wunderlich	fantastisch
kräftig	putzig

majestätisch	erhaben
ruhig	entspannt
gemächlich	gefühlvoll
feierlich	ernst

traurig	sanft
düster	klagend
zart	fröhlich
kindlich	weich


Das Notenhaus
f
e
d
c
h
g
a
e
f
c
d
©ARosbach

Das Kompetenzraster Musik zur pädagogischen Diagnostik

Tätigkeitsbereich	Denkebene 1		Denkebene 2			Denkebene 3		
Singen	singt Melodien nach		singt nach Vorgaben			gestaltet mit der Stimme	präsentiert souverän	
	melodisch	rhythmisch						
	Ambitus:							
Instrumentalspiel	spielt nach		spielt			gestaltet auf dem Instrument	präsentiert souverän	
			in der Harmonie	im Metrum				
			erarbeitet Stimmen					
			leicht	mittel	schwer			
Musik erfinden	stellt Ergebnisse vor		erarbeitet Aufgabenstellungen kriterien-geleitet			gestaltet kreativ	präsentiert souverän	diskutiert kriterien-geleitet
Musik in Bilder umsetzen	beschreibt Musik mit Bildern		erklärt Musik mit Bildern			diskutiert/beurteilt Musik mithilfe von Bildern		
Musik in Bewegung umsetzen	tanzt Tänze		tanzt im Metrum			gestaltet Tänze	präsentiert souverän	
	assoziativ	reproduktiv	in der Raumlage	Schrittfolge	Raumlage und Schritt-folge			
			mit Ausdruck	mit kulturellem Kontext				
Musik in Sprache umsetzen	beschreibt Musik		untersucht Musik kriteriengeleitet			gestaltet Texte zur Musik		
über Struktur nachdenken	benennt Strukturen		erklärt Strukturen			gestaltet Strukturen		
über Bedeutung nachdenken	benennt Bedeutungen		erklärt Bedeutungen			gestaltet bedeutungsvoll		
über Entwicklung nachdenken	benennt Entwicklungen / kulturelle Kontexte		erklärt Entwicklungen / kulturelle Kontexte			gestaltet innerhalb von kulturellen Kontexten		

Literaturverzeichnis

Aebli, H. (1989). *Zwölf Grundformen des Lehrens.* Stuttgart: Klett-Cotta.

Bastian, H. G. (2001). *Kinder optimal fördern- mit Musik.* Leck: Atlantis Musikbuch-Verlag.

Bastian, J. (1 2016). Klassenführung. Zur Gestaltung eines Rahmens für lernförderliche Arbeitsbedingungen - partizipativ, kooperativ und individuell. *Pädagogik*, S. 6-9.

Biegholdt, G. (. (2019). *Aktives Musikhören. Praxisbuch zur Rezeptionsdidaktik im Musikunterricht.* Innsbruck, Esslingen, Bern: Helbling-Verlag.

Biegholdt, G. (2017). Lerngruppensprache im Musikunterricht. In A. Bossen, & B. (. Jank, *Sprache im Musikunterricht. Ausgewählte Aspekte sprachbewussten Handelns im Kontext von Inklusion.* (S. 55-90). Potsdam: Universitätsverlag.

Bock, K., & Lugert, S. (18 2017). Über gesunde Stimmlagen für Kinder und „richtiges" Singen. *Popmusik in der Grundschule*, S. 13-15.

Bossen, A. (2017). Sprache als Gegenstand der musikpädagogischen Forschung und des musikdidaktischen Diskurses im Kontext einer Sprachbildung im Fach. . In A. Bossen, & B. (. Jank, *Sprache im Musikunterricht. Ausgewählte Aspekte sprachbewussten Handelns im Kontext von Inklusion.* (S. 21-54). Potsdam: Universitätsverlag.

Brüning, L., & Saum, T. (2009). *Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung.* Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft.

Bruhn, H. (1993). Rhythmus in Wahrnehmung und musikbezogener Handlung. In H. Bruhn, R. Oerter, & H. Rösing, *Musikpsychologie. Ein Handbuch* (S. 291-299). Reinbek: Rowohlt.

Bruhn, H. (2005). Entwicklung von Rhythmus und Timing. In R. Oerter, & T. Stoffer, *Spezielle Musikpsychologie* (S. 89-122). Göttingen: Hogrefe.

Dotzler, V., & Herwig, B. (2018). *Lied kreativ. Singen mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.* Koblenz: Fidula.

Dowling, W. J. (1985). Entwicklung von Melodie-Erkennen und Melodie-Produktion. In H. Bruhn, & R. &. Oerter, *Musikpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (S. 116-222). München: Urban & Schwarzenberg.

Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). *Classroom Management for Elementary Teachers.* New Jersey: Pearson.

Fogarty, R. J., & Pete, B. M. (2005). *How to differentiate learning. Curriculum, Instruction, Assessment.* California: Corwin.

Gembris, H. (2017). *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung.* Augsburg: Wißner.

Gogolin, I., Lange, I., Hawighorst, B., Bainski, C., Heintze, A., & Rutten, S. S. (Waxmann). *Durchgängige Sprachbildung. Qualitätsmerkmale für den Unterricht.* Münster: 2011.

Hattie, J. (2015). *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning, besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Heß, F. (2 2015). Muster, Formen und Strukturen. Methoden und Potenziale des Musikerfindens in der Schule. *Musik aktuell. Zeitschrift des Bundesverbandes Musikunterricht*, S. 4-9.

Jäncke, L. (2012). *Macht Musik schlau?* Bern: Verlag Hans Huber.

Jacobsen, P., Stegemeier, S., & Zieske, S. (2017). *Der internationale CHOR:KLASSE! Liederkalender.* Aichwald: Edition Omega.

Khittl, C. (2019). „Unbestimmtheitsstellen" - Wildes Lehren und Lernen als musikdidkatisches Regulativ. In J. Oberschmidt, & S. Zöllner-Dressler, *Musik - Bild - Bewegung - Sprache. Zu Theorie und Praxis der ästhetischen Transformation in der musikpädagogischen Forschung* (S. 147-162). Münster: Waxmann.

Krämer, O. (2011). *Strukturbilder, Sinnbilder, Weltbilder. Visualisierung als Hilfe beim Erleben und Verstehen von Musik.* Augsburg: Wißner.

Kunter, M., & Trautwein, U. (2018). *Psychologie des Unterrichts.* Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Marks, L. E. (2005). Synästhesie und Musikwahrnehmung. In T. H. Stoffer, & R. Oerter, *Allgemeine Musikpsychologie* (S. 251-266). Göttin5 gen: Hogrefe.

Mills, J., & Paynter, J. (2008). *Thinking and making.* Oxford: Oxford University Press.

Ministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur SH. (2018). *Fachanforderungen Musik. Primarstufe/Grundschule.* Kiel: Schmidt & Klaunig.

Oberhaus, L. (Heft 1 2010). Hier tanzt der Leib! Wie sich Körper- und Leiberleben im Tanz unterscheiden. . *Zeitschrift Ästhetische Bildung*, S. 1-14.

Oberschmidt, J. (2019). „Einzige Antwort auf Kunst ist Kunst". Überlegungen zu einer Theorie und Praxis der ästhetischen Transformation. In J. &.-D. Oberschmidt, *Musik-Bild-Bewegung-Sprache. Zu Theorie und Praxis der ästhetischen Transformation* (S. 13-40). Essen: Verlag die blaue Eule.

Orff, C. (2011). Das Schulwerk - Rückblick und Ausblick (1963). In B. Haselbach, *Studientexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks. Basistexte aus den Jahren 1932-2010* (S. 135-160). Mainz: Schott.

Reitinger, R. (2014). Zur musikpädagogischen Bedeutung der Improvisation aus entwicklungspsychologischer Perspektive. In M. Steffen-Wittek, & M. Dartsch, *Improvisation* (S. 44-54). Regensburg: Conbrio.

Rolle, C. (2014). Ästhetischer Streit als Medium des Musikunterrichts - zur Bedeutung des argumentierenden Sprechens über Musik für ästhetische Bildung. *Art Education Research*, S. 1-8.

Rolle, C., Knörzer, L., & Stark, R. (2015). Music-related aesthetic argumentation: Confronting a theoretical model with empirical data. *Nordic Research in Music Education. Yearboock*, S. 315-326.

Rora, C. (2014). Blickwechsel- Zur Thematisierung von Perspektivität als Aufgabe und Chance ästhetischer Bildung. In C. (. Wallbaum, *Perspektiven der Musikdidaktik-drei Schulstunden im icht der Theorien.* (S. 183-200). Hildesheim: Olms.

Rosbach, A. (2017). Kooperatives Musikerleben in der Primarstufe. Kreativität fördern durch Instruktionen, die den Arbeitsprozess strukturieren. In D. Barth, O. Nimczik, & M. Pabst-Krüger, *Musik erleben - Musik reflektieren. Musikunterricht 3. Bildung, Musik Kultur* (S. 17-23). Kassel/Mainz: BMU.

Rosbach, A. (2019). Gemeinsam pulsieren. Musikhören mit Methoden des kooperativen Lernens. In D. Barth, G. Biegholdt, O. Nimczik, J. Oberschmidt, & M. Pabst-Krüger, *Am Puls der Zeit. Musikunterricht 4. Bildung, Musik, Kultur* (S. 34-38). Kassel/Mainz: BMU.

Sallat, S. (2018). Frühe musikalische Entwicklung: Pränatal bis Kindergarten. In A. C. Lehmann, & R. Kopiez, *Handbuch Musikpsychologie* (S. 121-150). Bern: Hogrefe.

Schmidt, E. (2013). *Lernen nach Montessori im Spiegel derNeurowissenschaften.* Hamburg: Diplomica Verlag.

Spychiger, M. (2003). Was bewirkt Musik? In H. Gembris, R.-D. Krämer, & G. Maas, *Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte* (S. 9-33). Augsburg: Wißner.

Stadler Elmer, S. (2015). *Kind und Musik. Das Entwicklunspotnzial erkennen und verstehen.* Berlin: Springer.

Trainor, L. J. (2005). Are There Critical Periods For Musical Development? *Wiley Periodicals*, S. 262-278.

Tschekan, K. (2012). *Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik.* Berlin: Cornelsen.

Vogel, C. (2015). Musik, Bewegung, Tanz. In M. (. Fuchs, *Musikdidaktik Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge.* (S. 254-269). Innsbruck, Esslingen, Bern: Helbling.

Wannack, E., & Herger, K. (2014). *Classroom Management. Unterrichtsgestlatung in der Schuleingangsstufe.* Bern: hep-Verlag.

Weinert, F. E. (2001). *Leistungsmessungen in Schulen.* Weinheim: Beltz.

Wiss, E. (2021). *Sokrates in Sneakern. Von der Kunst, gute Gespräche zu führen.* München: Kösel-Verlag.

IQSH
Institut für Qualitätsentwicklung
an Schulen Schleswig-Holstein

Schreberweg 5
24119 Kronshagen
Tel.: 0431 5403-0
Fax: 0431 988-6230-200
info@iqsh.landsh.de
www.iqsh.schleswig-holstein.de