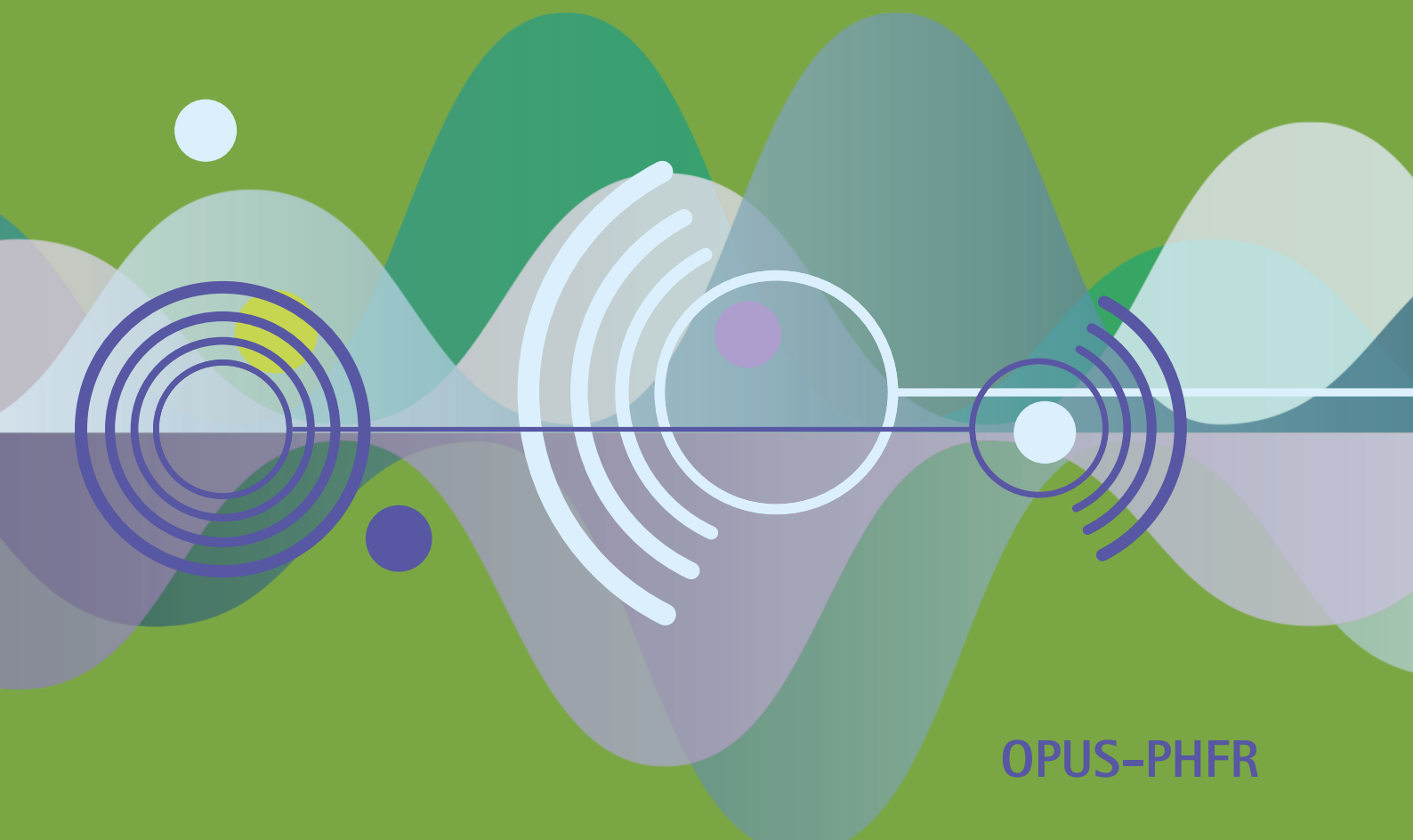


Georg Brunner | Daniel Fiedler | Silke Schmid [Hrsg.]

WELCHEN MUSIKUNTERRICHT BRAUCHT DIE SEKUNDARSTUFE 1?

Konzeptionelle und
unterrichtsspezifische Beiträge
zu einem zukunftsfähigen
Musikunterricht



OPUS-PHFR

IMPRESSUM

Zitationsvorschlag

Brunner, G., Fiedler, D. & Schmid, S. (Hrsg.) (2025). *Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1?. Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht*. OPUS-PHFR. <https://doi.org/10.60530/opus-3398>

Herausgeber:innenteam

Georg Brunner, Pädagogische Hochschule Freiburg

Daniel Fiedler, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Silke Schmid, Pädagogische Hochschule Freiburg

Layout

Grafische Gestaltung des Einbands: Ulrich Birtel, Pädagogische Hochschule Freiburg

Korrektur und Lektorat: Elena Friedrich, Pädagogische Hochschule Freiburg; Maike Garkisch, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; Lisa Weidemann, Pädagogische Hochschule Freiburg

Formatierung: Thomas Hermann, Pädagogische Hochschule Freiburg

Veröffentlichung

OPUS-PHFR (<https://phfr.bsz-bw.de/home>) – Hochschulschriftenserver der Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Pädagogische Hochschule Freiburg

Kunzenweg 21

79117 Freiburg

opus-phfr@ph-freiburg.de

Lizenz

Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht © 2025 by Brunner, G., Fiedler, D., & Schmid, S. is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

DOI

<https://doi.org/10.60530/opus-3398>

Freiburg im Breisgau und München, 2025

Inhaltsverzeichnis

Georg Brunner, Daniel Fiedler & Silke Schmid

Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Eine Bestandsaufnahme (Editorial)..... 1

Musikunterricht in der Sekundarstufe 1

Franziska Degé

Musikalische Entwicklung und Musikunterricht in der Schule..... 24

Georg Brunner & Daniel Fiedler

Der Musikunterricht in der Sekundarstufe 1 in Baden-Württemberg. Eine explorative Studie zur Analyse von Unterschieden im Hinblick auf Aktivitätsformen, Bildungsplanorientierung und Motivation musikpädagogischen Handelns 43

Elisabeth Theisohn & Janine Dömeland

„S is mir auch relativ boogy, ob da so viel mitbestimmt wird“ – Schüler:innen-Perspektiven auf Partizipation im Musikunterricht..... 65

Jürgen Oberschmidt

„Die Zeit ist kurz, die Kunst ist lang“ – Musikunterricht zwischen Anpassungsdruck und kreativer Selbstenfaltung 79

Daniel Mark Eberhard

Classroom Management und Umgang mit Unterrichtsstörungen im Fach Musik 93

Persönlichkeitsentwicklung und Musikunterricht

Steven Schiemann

Chancen und Herausforderungen einer diversitätsorientierten Förderung von Schüler*innen im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 durch Erhebungen von Lernvoraussetzungen 109

Miriam Eisinger, Mareike Weiser, Franziska Degé, Andreas Heye & Daniel Müllensiefen

Übung macht den Meister: Growth Mindset für den Musikunterricht..... 128

Sabine Schneider-Binkl

Identitätsbildung im Musikunterricht: Perspektiven zur Unterrichtsgestaltung in der Sekundarstufe 1 142

Populäre und (post)digitale Musikpraxen

Jonas Schwald

Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 am Beispiel Gangsta-Rap 154

Marc Godau, Verena Weidner & Katharina Hermann

(Post-)Digitale Songwritingpraktiken im Musikunterricht 172

Wolfgang Pfeiffer

Popmusik anders unterrichten – neue Ansätze zur Didaktik populärer Musik.....
..... 188

Tobias Rotsch & Lisa Werner

Künstliche Intelligenz im Musikunterricht. Musikbezogene Gestaltungsprozesse in Zukunftstechnologien 197

Simon Krickl & Silke Schmid

Deeper Learning und Creative Literacy. Digital-gestützte Lehr-Lernumgebungen kreativitätsfördernd und nachhaltig gestalten 212

Johannes Treß

Initiale Designprinzipien einer Maker Music Education am Beispiel eines Unterrichtsprojekts in der Sekundarstufe 1 228

Klassenmusizieren, Tanz und Szene

Ralph Gotzel, Christian Wacker & Georg Brunner

Adaptive (reproduktive) Klassenmusizierkonzepte 242

Mathias Schillmöller & Stefan Zöllner-Dressler

Gestalten von Atmosphären als Deeper Learning-Prozess: ein Musikunterricht zum Thema Das zerbrechliche Paradies 266

Sonja Baulecke

Tanz im Musikunterricht – Welche Ziele verfolgen Musiklehrkräfte, wenn sie im Musikunterricht tanzen? 280

Interdisziplinäre, interkulturelle Ansätze und Teilhabe

Felix Helpenstein

Säkularität vs. Ungleichheit. Chancen und Grenzen der Berücksichtigung von Religion als Differenzlinie im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 292

Wolfgang Pfeiffer

klasse.im.puls – Musikklassen in Bayern..... 304

<i>Katharina Schilling-Sandvoß</i> „Bridges – Musik verbindet“. Interprofessionelle Kooperation im interkulturellen Musikunterricht.....	313
<i>Valerie Krupp</i> Teilhabe und Befähigung als Ziele musikalischer Bildungsangebote der Sekun- darstufe 1	325
<i>Christine Löbbert & Annette Ziegenmeyer</i> Inklusion und Musikunterricht in der Sekundarstufe 1: Eine Annäherung.....	338
Autor:innen.....	349

Mathias Schillmöller & Stefan Zöllner-Dressler

Gestalten von Atmosphären als Deeper Learning-Prozess: ein Musikunterricht zum Thema *Das zerbrechliche Paradies*

Zusammenfassung

Musikunterricht in der Sekundarstufe 1 wird zunehmend als problematisch empfunden. Für Schüler:innen ist er subjektiv wenig relevant, Lehrer:innen erleben ihn als belastend. Der theoretische Teil des Textes fokussiert eine Auswahl von Problembereichen und beschreibt drei alternative Unterrichtsansätze. Im Praxisteil geht es um eine konkrete Umsetzung in einem Musikunterricht, der sich an BNE-Leitperspektiven orientiert. Ziel ist es, einen in der Praxis erprobten Weg zu beschreiben, der das von den Lernenden ausgehende Gestalten einer Atmosphäre ermöglicht. Als methodische Orientierung dienen Grundprinzipien des Deeper Learning Konzeptes (Beigel et al., 2023). Ausgehend von einem Material- und Methodenpool entwickelt die Lerngruppe eine multimediale Performance zum Thema *Das zerbrechliche Paradies*, in der existentielle ökologische Fragestellungen zu authentischen Lernleistungen verarbeitet werden, bei denen Bewegungen und Klänge korrespondieren.

Schlüsselwörter

BNE; Atmosphäre; Deeper Learning; Multimedia-Performance; Künstlerische Musikpädagogik

Creating atmospheres as a Deeper Learning process: Music lessons on the topic of *The Fragile Paradise*

Abstract

Music lessons in secondary school are increasingly perceived as problematic. For pupils, it is subjectively less relevant, while teachers experience it as stressful. The theoretical part of the text focuses on a selection of problem areas and describes three alternative teaching approaches. The practical section addresses the concrete implementation in a music lesson guided by perspectives from Education for Sustainable Development (ESD). The aim is to describe a tested approach of creating a learner-centered, specific atmosphere. The principles of the Deeper Learning concept serve as methodological orientation (Beigel et al., 2023). Based on a pool of materials and methods,

the learning group develops a multimedia performance on the topic of *The Fragile Paradise*, where existential ecological issues are transformed into authentic learning performances in which movements and sounds correspond.

Keywords

ESD; atmosphere; Deeper Learning; multimedia performance; artistic music education

1 Theoretische Vorüberlegungen und Alternativen

1.1 Problemanalyse

Eine Antwort auf die normative Frage, welchen Musikunterricht die Sekundarstufe 1 braucht, fokussiert sowohl die an diesem Unterricht beteiligten Schülerinnen und Schüler als auch die Perspektive der in Verantwortung stehenden Lehrerinnen und Lehrer.

Zunächst einmal ist der Musikunterricht eingebunden in die allen Erziehungs- und Bildungsinstitutionen gestellte Aufgabe, die Kinder und Jugendlichen auf ihr zukünftiges Leben in einer sie erwartenden Gesellschaft bestmöglich vorzubereiten. Als übergeordneten Handlungsrahmen einer modernen Schule, der auf die Herausforderungen einer von Veränderung, Unsicherheit, Komplexität und Ambiguität geprägten Welt (Panthalookaran, 2022) bezogen ist, lassen sich die 21st Century Skills (Kommunikation, Kollaboration, Kritisches Denken und Kreativität) betrachten. In einer „Zeit vieler Unwägbarkeiten und Krisen“ (Schleicher, 2020, S. 7) sind diese Kompetenzen Orientierungspunkte mit denen „wir Schülerinnen und Schüler darauf vorbereiten können, ihre Gegenwart und Zukunft, ihr eigenes Leben und ihre Gemeinschaften verantwortungsvoll zu gestalten“ (Schleicher, 2020, S. 7). Die Autoren dieses Textes sind davon überzeugt, dass sich der Musikunterricht der Sekundarstufe 1 im 21. Jahrhundert an diesen Vorgaben orientieren und entsprechend verändern muss.

Ein solcher Veränderungsbedarf trifft auf einen aktuell vielfach beobachteten Musiklehrer:innenmangel. So konstatieren etwa Barth und Ziegenmeyer (2024): „In sämtlichen musikpädagogischen Studiengängen mangelt es derzeit an Bewerber*innen – in extremer Weise für das Lehramt für Grund-, Haupt- oder Realschulen“ (S. 67). Gestützt wird diese Beobachtung von der explorativen Studie zum Musiklehrer:innenmangel MULEM-EX (Bundesfachgruppe Musikpädagogik, 2024). Zu überlegen ist, ob ein veränderter Musikunterricht nicht auch das Potenzial haben könnte, sowohl für Lehrende als auch für Lernende attraktiver zu sein, als er aktuell ist. Dazu soll hier kurz auf beide Gruppen geblickt werden.

Beginnen wir mit der *Seite der Lehrenden*. Warum ist gerade der Lehrberuf in der Sekundarstufe 1 derart unattraktiv? Die an dieser Stelle nicht annähernd umfassend zu klärenden Gründe dafür sind vielfältig und werden aktuell intensiv erforscht (Bundesfachgruppe Musikpädagogik, 2024). Es kann allerdings ange-

nommen werden, dass die bekannten Belastungen im Lehrberuf an allgemeinbildenden Schulen zur fehlenden Attraktivität beitragen. Um die Gesundheit von Lehrer:innen steht es nicht besonders gut. Vergleicht man die Prävalenzraten – also die Krankheitsfälle in einem bestimmten Bevölkerungssegment – zu ärztlichen Diagnosen von Burnout, zeigt sich, dass diese „Prävalenzen bei den Beschäftigungsgruppen aus dem Bildungswesen im Mittel deutlich höher liegen“ (Aktionsbündnis Bildung, 2014, S. 69). Ein solches Bild ist sicher multifaktoriell. Allerdings verschärft es sich beim Blick auf den Musikunterricht, der „belastender als andere Fächer empfunden“ (Hofbauer, 2017, S. 241) wird. Dabei wird bei Musiklehrer:innen insbesondere die „Identifikation mit der Rolle als Musiker“ (Hofbauer, 2017, S. 251) als Stressfaktor herausgearbeitet: „Fühlt sich ein Musiklehrer als Musiker und nicht als Pädagoge, erweist sich der Spagat zwischen beiden Welten als Stressor“ (Hofbauer, 2017, S. 156). Hingegen ist eine Schärfung der „musikpädagogischen Perspektive“ (Hofbauer, 2017, S. 251) ein stressreduzierender Faktor und laut Hofbauer (2017) schon im Studium zu empfehlen.

Dies wird unterstützt von Untersuchungen, die sich mit den auffällig hohen Abbruchquoten pädagogischer Studiengänge beschäftigen. Ausschließlich bezogen auf das Studium ist eine Abbruchquote von 25% feststellbar, die sich bis zum Ende des Referendariats auf 50% erhöht (Tenberg, 2023; Stifterverband, 2023). Tenberg (2023, S. 43) nennt dafür v.a. drei Gründe:

- Die fachwissenschaftlichen Studien-/Prüfungsanteile sind zu fern von der Schulrealität.
- Die Fachdidaktiken haben zu geringe Studienanteile.
- Das Lehramt ist von modernen gesellschaftlichen Entwicklungen abgeschnitten (Nachhaltigkeit & Digitalisierung).

Somit wäre ein deutlicher an der Schulrealität zukünftiger Musiklehrer:innen orientiertes, stärker auf die fachdidaktischen und pädagogischen Inhalte abgestimmtes Studium, in dem das Berufsziel Lehrer:in von Anfang an und unmissverständlich in den Mittelpunkt gestellt wird, ein erster Schritt, der dabei helfen könnte, die Herausforderungen eines modernen Musikunterrichts in der Sekundarstufe 1 anzugehen.

Auf *Lernendenseite* fällt zunächst auf, dass der Musikunterricht bei Schüler:innen nicht sonderlich beliebt ist. Explizit für die Sekundarstufe 1 kommt Bastian (1993) zu folgender Feststellung: „Die Negativquoten überwiegen: 27% urteilen mit mangelhaft und ungenügend [...]. Summiert man die ‚ausreichend‘-Urteile zu den Negativstimmen, dann haben exakt 50% der Schüler ein Negativbild von ihrem Musikunterricht“ (S. 214). 2017 konstatiert Heß in ihrer Studie *Musikunterricht aus Schülersicht* dann bei Jugendlichen „ein ungünstiges Passungsverhältnis zwischen ihrem Interesse und der Ausrichtung des Musikunterrichts“ (S. 78). Bereits 2011 hatte Heß herausgearbeitet, dass die Wahrnehmung des Musikunterrichts durch die Schüler:innen abhängig ist vom außerschulischen Erlernen eines Instruments. Instrumentalist:innen antworten auf die Frage, ob Musik ihr Lieblingsfach ist, indifferent (50,8% ja; 49,2% nein) – während die Nichtinstrumentalist:innen sehr dezidiert (14,9% ja; 85,1% nein) antworten (Heß,

2011, S. 12). Barth und Bubinger (2020) spitzen die exkludierenden Faktoren eines Musikunterrichts, der sich seiner Fokussierung auf instrumentalpraktische Voraussetzungen nicht bewusst ist, weiter zu:

„Eine durch außerschulisch erworbene Kenntnisse konstruierte Heterogenität der SuS bei fehlender Berücksichtigung anderer musikalischer Fähigkeiten sowie die Anerkennung einer schulisch hergestellten Differenz erzeugen eine strukturelle Diskriminierung im Musikunterricht, die sicher eines nicht ist: gerecht“ (Barth & Bubinger, 2020, S. 34-35).

In den letzten Jahren ist eine ganze Reihe von Texten erschienen, die das Musizieren als unhinterfragte und manchmal subtil dominierende Grundlage des Musikunterrichts problematisieren. Blanchard (2019) diagnostiziert das Musizieren im Unterricht als eine hegemoniale Struktur, die zu einem „unhinterfragten Normalfall des Musikunterrichts“ (S. 174) geworden ist. Die Fähigkeit, solche problematischen Machtaushandlungen zu hinterfragen und zu relativieren, ist für Blanchard daher eine grundlegende Bedingung für die Verbesserung von Musikunterricht. Ein Analysebeispiel, das Unterreiner in ihrem Aufsatz *Anerkennung als musikpädagogische Analysekategorie* veröffentlicht, exemplifiziert die Problematik der hegemonialen Stellung des Musizierens besonders mit Blick auf bestimmte Unterrichtsformate. Im Interview beschreibt eine Lehrkraft diese Zusammenhänge besonders deutlich: „Also ich habe noch nie offene Unterrichtsformen gemacht – hat einfach den Grund, dass ich selber zu gern Musik mach. Da ich sehr praktisch Musik mach, kann ich schlecht auf offene Unterrichtsformen setzen“ (Unterreiner, 2021, S. 59). Besse (2022) erarbeitet dazu ein Argumentationsmuster, das die unhinterfragt positiven Eigenschaften des Musizierens relativiert: „Musizieren wird im Allgemeinen für ganzheitlich erachtet. [...] Die Fakten jedoch sprechen dagegen [...]“ (S. 89). Zum instrumentalen Einzelunterricht an Musikhochschulen stellt sie mit Bezug auf eine Untersuchung von Heiden fest: „Mit Fleiß werden auf diese Weise Verhaltensweisen trainiert, die auf Anpassung und Perfektion zielen“ (Besse, 2022, S. 91).

1.2 Alternative didaktische Szenarien

All diesen Publikationen ist der kritische Blick auf einen am Instrumentallernen ausgerichteten und vorwiegend lerntheoretisch-kognitiv bestimmten Musikunterricht gemeinsam. Dabei hat der Musikunterricht als ästhetisches Fach vielfältige Möglichkeiten, andere *Unterrichtsformate* in den Vordergrund zu rücken. Auf drei dieser Formate soll hier zunächst eingegangen werden.

1.2.1 Repräsentationalismus und Immanentismus

Die Diskrepanz zwischen der oben beschriebenen negativen Einstellung zum *Musikunterricht* und der großen Bedeutung, die *Musik* im Leben von Jugendlichen hat (Lehmann-Wermser & Krupp-Schleußner, 2017, S. 4), ist möglicherweise auch auf ein Übergewicht lernend-kognitiver Unterrichtsformate zurückzuführen. Die von Friedrichs (2020) gezogenen Vergleiche zwischen ästhetischer

und politischer Bildung deuten diesen Rückschluss an. Der politischen Bildung kann ein Defizit an „demokratischer Selbstartikulation“ (Friedrichs, 2020, S. 18) zur Last gelegt werden, das auf eine Überbetonung lerntheoretischer Unterrichtsansätze zurückzuführen ist. Zugespißt lässt sich formulieren, dass Schüler:innen – selbst wenn sie ein großes lerntheoretisch fundiertes Wissen über demokratische Strukturen besitzen – nicht davon abgehalten werden, bspw. rechtsradikale Einstellungen zu entwickeln. Derartige – dem Repräsentationalismus (Friedrichs, 2020, S. 26) zuzuschreibenden – Wissensbestände führen zwar zum Aufbau bestimmter Kompetenzen, beschränken den so gewonnenen Weltzugang der Jugendlichen allerdings auf eine distanzierte, subjektiv bedeutungslose Erkenntnisstruktur. Für die eigene Lebensgestaltung bleiben diese Wissensbestände irrelevant. Auch der Musikunterricht beruht häufig auf repräsentationalistischen, also kognitiv-lernend angelegten Formaten. Das Erlernen eines Instruments gehört bspw. ebenso dazu, wie sichere Notenkenntnisse, musiktheoretische oder -historische Fakten. Nach Friedrichs (2020) verändert sich dieses distanzierte Weltverhältnis erst durch die „Artikulation situierter Subjektivität“ (S. 26). Die individuelle Gestaltung von Welt, sei sie nun politischer oder musikalischer Natur, verleiht dem irrelevanten Wissen einen subjektiv bedeutsamen Sinn. Dieser dem „Immanentismus“ (Friedrichs, 2020, S. 26) zugeschriebene Zugang versetzt Menschen in die Lage, sich mit ihren jeweiligen Kenntnissen als gestaltende Individuen ihrer eigenen Welt zu verstehen. In der produktiven Auseinandersetzung werden die kognitiv erlernten Kompetenzen zu relevanten Elementen der eigenen Lebensgestaltung. Wenn Musiklehrer:innen der Sekundarstufe 1 bereits bei der Planung der ersten Unterrichtsstunde bestrebt sind, Repräsentationalismus und Immanentismus in ein ausgeglichenes Verhältnis zu bringen, bestünde so zumindest die begründete Hoffnung, dass auch der Unterricht (und nicht *bloß* die Musik) eine Bedeutung für die ästhetische Lebensgestaltung der Jugendlichen erhält.

1.2.2 Künstlerische Musikpädagogik

Ein Angebot, mit dem sich repräsentationalistische und immanente Weltzüge im Musikunterricht verbinden ließen, stellt die künstlerische Musikpädagogik dar. Dieses Format geht zuallererst auf den individuellen Schaffensprozess ein, der im Fach Musik größtenteils klanglicher Natur ist. Orientiert an der Künstlerischen Kunstpädagogik (z.B. Buschkühle, 2017) lässt sich das Ziel eines solchen Musikunterrichts als eine Ermächtigung zu künstlerischem Denken und Handeln beschreiben. Die Künstlerische Musikpädagogik (z.B. Zöllner-Dressler, 2021) versucht dies mithilfe einer Unterrichtsstruktur, die von den Schüler:innen zunächst verlangt, eine eigene ästhetische Atmosphäre (z.B. Böhme, 2019) zu imaginieren. Dies kann anfänglich in kleinen Übungen geschehen, in denen z.B. bekannte Melodien atmosphärisch verfremdet werden oder Eintonsstücke einen vorher festgelegten Charakter bekommen. Um die folgenden Unterrichtsschritte nachvollziehen zu können, sollten die imaginierten Atmosphären begrifflich do-

kumentiert werden. In einem darauffolgenden iterativen Prozess wird die jeweilige Atmosphäre weiterentwickelt und zu einem individuellen künstlerischen Produkt.

Zwei Aspekte sind in diesem Zusammenhang entscheidend: aus der subjektiven Vorstellung entwickeln sich für die Schüler:innen Ausdrucksmöglichkeiten, die eine selbstbestimmte Artikulation zulassen und somit einem an Immanenz orientierten Unterrichtsformat zuzurechnen sind. Schon bald aber wird sich das Bedürfnis entwickeln, auch komplexere Atmosphären zu erzeugen. Dazu wird dann Wissen nötig sein, das repräsentationalistisch erarbeitet werden muss.

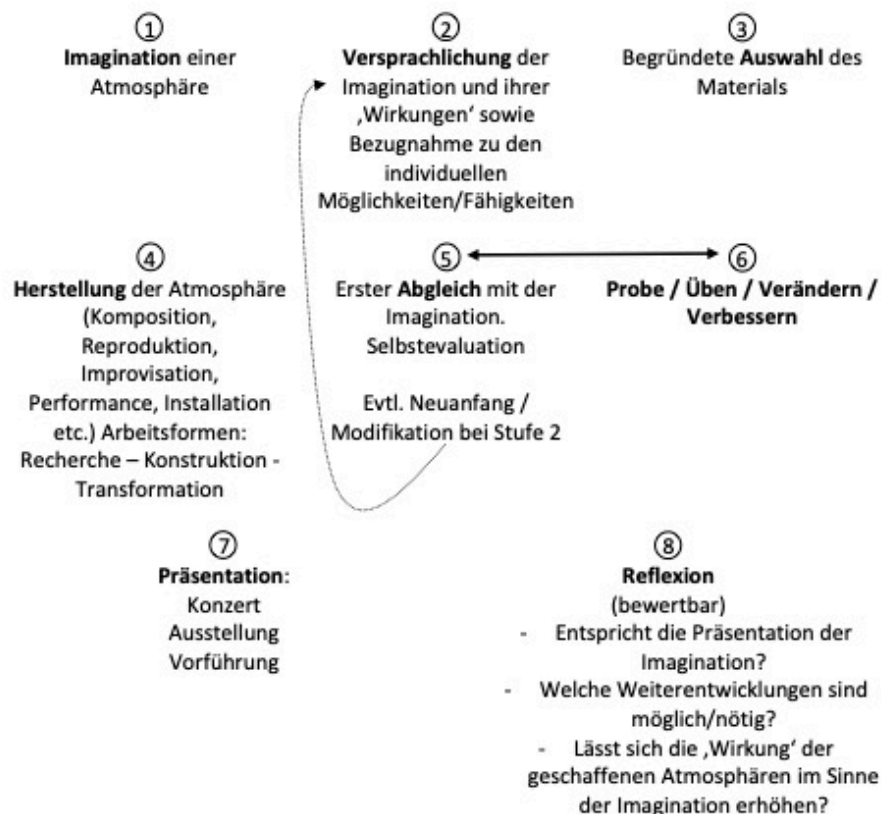


Abbildung 4: Projektmatrix

1.2.3 Ko-Konstruktion als Element von Deeper Learning

Lehrer:innen, die im Stil von Dirigent:innen ihren Musikunterricht so gestalten, dass sie jederzeit alle Fäden in der Hand haben und die Schüler:innen auf der Basis kognitiv erlernter instrumentaler Fähigkeiten praktisch musizieren lassen, haben ein anstrengendes Berufsleben. Kontrastierend dazu gibt es Unterrichtsformate, in denen die Schüler:innen ihre Lernprozesse zunehmend und in strukturierten Prozessen selbst konstruieren und miteinander evaluieren. Im Rahmen des aus den USA stammenden und international immer häufiger praktizierten *Deeper Learnings* wird die *Ko-Konstruktion und Kreation* von Lernprozessen als

eine zentrale Phase des Unterrichts verstanden, die „Lernen subjektiv bedeutsam machen und in die Tiefe führen“ (Beigel et al., 2023, S. 23) kann. In weiteren Phasen dieses Unterrichtskonzepts wird der Unterricht von *Instruktion und Aneignung* zum Aufbau eines Wissensfundaments sowie der Gestaltung von Situationen, in denen die Schüler:innen *authentische Leistungen* erbringen können (s. dazu auch den Aufsatz von Schmid & Krickl).

Lehrende verstehen sich in diesem System nicht als ausschließliche Expert:innen für die Lernprozesse der Schüler:innen, die in einem von unterschiedlichen Lerntheorien und didaktischen Konzepten bestimmten Unterricht vorher festlegen, wann und wie Schüler:innen die nächste Kompetenzstufe erklimmen dürfen. Im Gegenteil: Ko-Konstruktion beschreibt „die gemeinsame Wissensaneignung, indem Vorwissen, Fähigkeiten und Kompetenzen der involvierten Lernenden und Lehrenden zusammen weiterentwickelt werden“ (Beigel et al., 2023, S. 31). Schüler:innen wird im Rahmen von Deeper Learning eine ernstzunehmende eigene Stimme (Voice) zuerkannt, die verbunden ist mit substantziellen Wahlmöglichkeiten (Choice). Lernen löst somit das Versprechen ein, tatsächlich ein gleichberechtigter sozialer Prozess zu sein, in dem im Unterricht gemeinsam über das Lernen reflektiert wird, sowie weitere Strategien entwickelt und evaluiert werden. Die Aufgabe der Lehrkräfte ist es, diese Prozesse einzufordern, zu strukturieren und zu unterstützen. Ihre Rolle betont die moderierenden und begleitenden Aufgaben und entfernt sich von der alleinigen Verantwortung für die kognitivelerntheoretische Planung von Unterricht. Das bedeutet nicht, dass der Lehrerberuf weniger aufwendig wäre. Er kann allerdings durch die zunehmend moderierenden Phasen eine andere, weniger belastende Qualität bekommen.

In der gebotenen Kürze dieses Textes konnten die pädagogischen Ansätze, die eine Antwort auf die Frage nach dem zukünftigen Musikunterricht, den die Sekundarstufe 1 braucht, nur skizzenhaft dargestellt werden. Es sollte zunächst deutlich werden, dass der Musikunterricht in der Sekundarstufe 1 sowohl für Lehrende als auch für die Schüler:innen aktuell eine große Herausforderung darstellt. Aus der Problemanalyse wurde ein alternatives didaktisches Szenario entwickelt, in dem es nicht mehr primär darum geht, den Schüler:innen etwas beizubringen, was die Lehrer:innen selbst besonders gut können. Vielmehr haben die Lehrer:innen die zentrale Aufgabe, die Kinder und Jugendlichen bei der Konstruktion ihrer je eigenen Lernprozesse zu unterstützen. Dabei besteht die begründete Hoffnung, dass ein stärker auf Immanenz und weniger auf lerntheoretisch fundierter Repräsentation achtender Musikunterricht subjektiv relevanter wird – vor allem, wenn er die Schüler:innen zu künstlerischem Denken und Handeln im Rahmen einer künstlerischen Musikpädagogik ermutigt.

2 Didaktische Vorüberlegungen zur Unterrichtseinheit

Die im Folgenden vorgestellte Unterrichtseinheit für die Sek 1 entspringt der gemeinsamen Betroffenheit zweier Musiklehrkräfte, deren Lernende sich immer wieder für Klimaschutz einsetzen und auch im Musikunterricht Unterstützung für ihre Ideen einfordern. Schon seit längerem versuchen die beiden, gemeinsame

Wege zu finden, BNE-Leitperspektiven in ihren Unterricht zu integrieren. Dies kann nun unter Einbeziehung der oben vorgestellten Grundprinzipien gelingen. Als mögliche authentische Leistung (Phase III des Deeper Learning-Konzepts, Sliwka & Klopsch, 2022) im Bereich BNE soll sich ein multimodales Darbietungsformat herauskristallisieren, das im Schulalltag oder in außerschulischen Kontexten zur Realisierung kommen kann.

Orientierung für die praktische Umsetzung bietet dabei wiederum der bereits angesprochene Atmosphärenbegriff von Böhme (2001). Er bezeichnet Atmosphären zum einen „als gestimmte Räume“ (Böhme, 2001, S. 44) oder auch als „im Raum spürbare ergossene Gefühle“ (Böhme, 2001, S. 44). Jung (2019), Zöllner-Dressler (2021) und Schillmöller (2023b) haben dazu bereits Konzepte für den Unterricht vorgelegt, die BNE-Leitperspektiven zu den Themen Klima- und Umweltschutz bzw. Gerechtigkeit und Teilhabe entsprechen und heterogenen Lerngruppen selbstbestimmtes Arbeiten ermöglichen. Die beiden Lehrkräfte entwickeln dem Deeper Learning-Konzept (Sliwka & Klopsch, 2022) entsprechend gemeinsam als prioritäre Zielsetzung, ihre Lerngruppen dazu zu bringen, selbstständig und kooperativ einen Lernpfad zu organisieren, bei dem sie sich Wissen über Natur und Klimawandel aneignen und dann problemlösend geeignete Verfahren erlernen, um dieses zu einer eigenständigen künstlerischen Darbietung zu transformieren, so wie es im ersten Teil als Projektmatrix beschrieben wurde.

Für Böhme haben Atmosphären zwei Ausdrucks- bzw. Stimmungsebenen eine räumliche und eine klangliche (Böhme, 2001, S. 44). Dementsprechend soll allen ein individueller Zugang ermöglicht werden. Als offene, inspirierende Thematik wird in Anlehnung an eine Ausstellung im Gasometer Oberhausen *Das zerbrechliche Paradies* gewählt (Vgl. Schmitz, 2022). In der Vorbereitung entsteht nun dazu ein Materialpool (Sliwka & Klopsch, 2022) mit passenden Musikstücken (s.a. Musik & Klima (o. J.) Playlist in der Literaturliste), Texten und Internetquellen, die auf einer Moodle-Plattform gespeichert werden. Konkret eignen sich naturorientierte Songs wie Michael Jacksons oder Lil Dickys *Earth Song*, *S.O.S. (Mother nature)* von Will.i.am oder *Back to the earth* von Jason Mraz. Als Filmdokumente kommen die Naturdokumentation *Das Geheimnis der Bäume* des französischen Botanikers Hallé (2014), der Dokumentarfilm zur Ausstellung *Das zerbrechliche Paradies* (Eckart von Hirschhausen, 2023) in Frage. Inspirierende Textausschnitte finden sich in Wohllebens (2019) Buch *Das geheime Leben der Bäume*, Morizots (2022) *Philosophie der Wildnis* und Corinne Pelluchons (2023) *Die Durchquerung des Unmöglichen. Hoffnung in Zeiten der Klimakatastrophe*.

Tutorials zu der Gratis-Aufnahmesoftware *Audacity* und dem Gratis-Notenschreibprogramm *Musescore* bzw. entsprechenden Applikationen auf dem iPad wie *GarageBand* sowie Anleitungen zum elementaren Komponieren, zum Aufnehmen von Soundscapes, zum Songwriting, zum Notieren und Transformieren musikalischer Konzepte und zu möglichen Aufführungsszenarien werden zur Verfügung gestellt (Brunner, 2019; Schillmöller, 2021a, S. 43, 57, 58, 67-73, Schillmöller, 2021b; Schillmöller 2023a). Als hybride Lernumgebung (Vgl. Sliwka

& Klopsch, 2022) werden der Musikraum mit iPads, Instrumenten und Beamer sowie externe Lernorte zur Gewinnung unkonventioneller Klänge vorgesehen.

3 Planungen für die Phasen des Unterrichts

In der Instruktionen- und Aneignungsphase werden die verschiedenen Impulse (Musik- und Filmbeispiele, Tutorials) von den Lehrkräften vorgestellt und als Arbeitsmodell gemäß der oben genannten Projektmatrix das Herstellen einer Atmosphäre vorgeschlagen. Hier können die Lehrenden beispielsweise fragend anregen: Was sind aktuelle Facetten des Themas? Welche Rolle kann künstlerisches Schaffen bei der Bewältigung des Klimawandels spielen (immanenter Zugang)? Wie könnte eine Aufführung „wie in echt“ (Phase III Deeper Learning, Sliwka & Klopsch, 2022) aussehen? Als ergänzender, externer Impuls mit Kompetenzzuwachs kann zu Beginn des Projektes ein Zoom Meeting mit Mitarbeitenden des Gasometers Oberhausen, des Umweltamtes der Stadt bzw. des Forstamtes/Waldhauses (Einbindung von Experten als Aspekt der Ko-Konstruktion) stattfinden.

Nun beginnt die Umsetzung der Projektmatrix (s.o.): Die Lernenden richten sich ein individuelles Portfolio ein, in dem sie ihre Erkenntnisse aus den Inputs aufschreiben und Ideen skizzieren. In Planungsgesprächen werden Regeln vereinbart, Ämter verteilt, Zeiten, Abläufe und Raumdispositionen besprochen. Dann findet eine praktische Einfühlungsphase statt, in der zunächst Stimme und Körper aktiviert werden und anschließend gemeinsam Klang und Bewegungen aufeinander abgestimmt werden, und zwar in ko-konstruierenden Duos und zwei Großgruppen. Stets gibt es Phasen des Innehaltens und Reflektierens. Die thematische und künstlerische Ausrichtung des Endprodukts wird behutsam in ersten Entwürfen imaginiert. Dazu kann von den Lehrkräften Folgendes angeregt werden:

Aufführungskonzept: Atmosphäre

Plant und realisiert eine Aktion/Performance, einen Film oder ein Konzert. zum Thema *Das zerbrechliche Paradies*. Die Darbietung sollte folgende Kriterien erfüllen:

- Es treten dialogisierende Menschen, Pflanzen, Tiere und personifizierte Figuren wie Mutter Erde, Bruder Wind, Schwester Sonne etc. auf, deren Verhältnis in einem ersten Teil durch Ablehnung, Ignoranz und Verstörtheit gekennzeichnet ist. Zum anderen entsteht in der Performance in einem zweiten Teil eine (neue) Form der Empathie, Annäherung und Vertrautheit.
- Sie sollte aus verschiedenen Szenen bestehen, die mit dem Thema zu tun haben und insgesamt ca. 45 Minuten dauern.
- Es muss bis zum (Datum) ein Script dazu erstellt werden, auf dem die szenischen Aktionen in ihrem zeitlichen Ablauf und den dazu erforderlichen technischen Voraussetzungen wie Licht, Film, Ton eingetragen sind.

- Es sind musikalische und szenische Ereignisse enthalten, die schriftlich (mit Noten oder anderen Notationsformen) festgehalten sind.
- Zwei korrespondierende Ausdrucksebenen spielen eine Rolle, eine visuelle mit Pantomimen, Farbkreationen und eine klangliche mit komponierten, improvisierten oder stimmlich artikulierten Klangbausteinen
Die folgenden Hinweise dienen der Strukturierung eurer Arbeit:
- Überlegt gemeinsam, warum es für die ganze Klasse sinnvoll sein könnte, so eine Performance zu erfinden.
- Stellt euch genau vor, welche Atmosphäre sie haben könnte und wie ihr das erreicht. Stimmt euch ab.
- Ihr könnt eure Ideen frei gestalten, aber notiert und diskutiert sie.
- Übt eure Kreation schrittweise ein, gebt euch Feedbacks und verbessert immer wieder deren Wirkung.

Die Akteur:innen entscheiden sich (Voice and choice, vgl. Sliwka & Klopsch, 2022) im Rahmen eines ko-konstruierenden Lern- und Arbeitsprozesses für ihren persönlichen Part im Ganzen. Sie planen, reflektieren und gestalten diesen zunehmend eigenverantwortlich und kooperativ. Dabei spielen Fragen eine Rolle wie:

Voice and Choice/Ko-Konstruktion

- Was kennt Ihr für zerbrechliche Paradiese? Wo kommen sie in Eurer Umgebung vor? Was haben sie für eine Atmosphäre?
- Welche Ausdrucksmedien möchtet ihr für eure Kreation wählen? Etwas für das Auge oder für das Ohr? Warum?
- Welche Klangerzeuger bevorzugt ihr: analoge oder digitale? Begründet eure Wahl. Habt ihr besondere Fähigkeiten in einem Bereich? Wollt ihr euch neue Dinge aneignen? Überlegt dann gemeinsam, ob eure Wahl für die gesamte Gruppe hilfreich ist.
- Möchtet ihr euch in einer Pantomime, einem Handyvideo oder einer Sprechszene mit Musik ausdrücken?
- Möchtet ihr bei der technischen Umrahmung eine Rolle spielen?
- Welche Fähigkeiten müsst Ihr euch aneignen, um eure Parts überzeugend umsetzen zu können?
- Welche Zeitfenster, Räume benötigt ihr? Was ist realistisch?

Aus diesen Fragen notieren die Teilnehmenden ihren Lernweg in aufeinanderfolgenden Phasen. In der Ko-Konstruktionsphase werden die Recherchen vertieft und ausgewertet: Aus den untersuchten Kunstwerken werden Versatzstücke gesampelt oder notiert. Ein Repertoire an möglichen Ausdrucksmitteln zur Herstellung der Atmosphäre entsteht. Es werden nun kleine Bausteine gemeinsam erprobt und eingeübt.

In Ko-Kreationsphasen, die auch simultan ablaufen können, werden eingeübte Teile kunstübergreifend immer wieder aufeinander bezogen: Klangliche Substanzen reagieren auf visuelle Kreationen und umgekehrt. So entsteht schöpferisches Tun im analogen Denken (Brandstätter, 2013) im Dazwischen der Kunstformen. Hier bahnt die Lehrperson immer wieder Fragen an, die den Lernpfad in Gang halten:

Tipps zur Umsetzung

- Stimmt Klang und Bewegung aufeinander ab.
- Überlegt euch, ob euer musikalisches Gebilde zu Bewegungen passen soll oder nicht.
- Verbessert euch immer wieder untereinander.

In der Abschlussphase bilden dann einzelne Lernende ein Regieteam, das die Ergebnisse der Einzelgruppen zu einem Aufführungskonzept vereint und auf die Bühne bringt. Dabei handeln die Schüler:innen souverän im Wechselspiel mit der Gesamtgruppe das Bühnengeschehen aus (Vgl. Laloux, 2019). Auch hier können begleitende Fragen die Stringenz der Aktionen verbessern:

Tipps zur Aufführung

- Wo wollt ihr aufführen?
- Wie soll eure Aufführungsform aussehen?
- Was für ein Publikum möchtet ihr erreichen?
- Was braucht ihr an Technik? Wo bekommt ihr was her?
- Wie sieht die Abfolge der Bühnenaktionen aus?
- Wie wird das Bühnengeschehen dem Publikum vermittelt? Gibt es eine Moderation?

Die Performance wird dann eingeübt, immer wieder evaluiert und letztlich mehrmals im Sinne einer authentischen Leistung aufgeführt, je nach Möglichkeiten auch im Freien. Eine solche Aufführung bündelt die Ergebnisse von Lernprozessen und bindet sie in eine Situation ein, in der die Schüler:innen ihre Selbstwirksamkeit in Bezug auf BNE konkret erfahren. So entstehen Potentiale der Verbindung von kognitiv-lerntheoretischen (repräsentationalistischen) und subjektiv bedeutsamen (immanenten) Formaten.

4 Literaturverzeichnis

Aktionsbündnis Bildung (2014). *Psychische Belastungen und Burnout beim Bildungspersonal: Empfehlungen zur Kompetenz- und organisationsentwicklung* (1. Aufl.). Waxmann.

- Barth, D. & Bubinger, A. (2020). Gerechtigkeit und gutes Leben? Zur Frage der ethischen Rechtfertigung eines auf „sicherer Notenkenntnis“ gründenden Musikunterrichts. *Diskussion Musikpädagogik*, 85(20), 30-40.
- Barth, D. & Ziegenmeyer, A. (2024). Wissenschaftskommunikation: Relevanz, Status Quo und Perspektiven für die Musikdidaktik. In T. Krettenauer, A. Niegot, C. Stange & S. Zöllner-Dressler (Hrsg.), *Der Welt abhanden gekommen? Zur Relevanz von Musikunterricht im gesellschaftlichen Dialog* (S. 60-69). Waxmann.
- Bastian, H. G. (1993). Musiklehrer und ihr Berufsbild im Schülerurteil. Teilergebnisse einer Repräsentativstudie. In H. J. Kaiser, E. Nolte & M. Roske (Hrsg.), *Vom pädagogischen Umgang mit Musik* (S. 208-224). Schott.
- Beigel, J., Klopsch, B. & Sliwka, A. (2023). *Deeper Learning gestalten. Ein Workbook für Lehrkräfte*. Beltz.
- Besse, N. (2022). Keine Macht der Machtlosigkeit: Zufriedensein als Prinzip des Widerstands. In P. W. Schatt (Hrsg.), *Musik-Macht-Widerstand* (S. 89-96). Waxmann.
- Blanchard, O. (2019). *Hegemonie im Musikunterricht. Die Befremdung der eigenen Kultur als Bedingung für den verständigen Umgang mit kultureller Diversität*. Waxmann.
- Böhme, G. (2001). Musik und Atmosphäre. *Diskussion Musikpädagogik*, 11(03), 43–49.
- Böhme, G. (2019). *Atmosphäre. Essays zur neuen Ästhetik*. Suhrkamp.
- Brandstätter, U. (2013). *Erkenntnis durch Kunst. Theorie und Praxis der Ästhetischen Transformation*. Böhlau.
- Brunner, G. (2019). *Musik kreativ+. Erasmus+-Programm. Förderung von Kreativität und Entrepreneurship durch Musik, Performance und kulturelle Zusammenarbeit*. <https://musik-kreativ-plus.eu> [18.06.2024].
- Bundesfachgruppe Musikpädagogik (Hrsg.) (2024). *MULEM-EX. Musiklehrkräftebildung – eine explorative Studie*. <https://www.bfg-musikpaedagogik.de> [18.06.2024].
- Buschkühle, C.-P. (2017). *Künstlerische Bildung. Theorie und Praxis einer künstlerischen Kunstpädagogik*. ATHENA.
- Friedrichs, W. (2020). Der politische Blick: über das langsame Zusammenwachsen politischer und ästhetischer Bildung. In M. Gloe & T. Oeftering (Hrsg.), *Politische Bildung meets Kulturelle Bildung* (S. 17-31). Nomos.
- Hallé, F. (2013). *Das Geheimnis der Bäume* [Film]. Dailymotion. <https://www.dailymotion.com/video/x1xypxf> [28.12.2023].
- Heß, F. (2011). Musikunterricht zwischen Sach- und Fachinteresse. Ergebnisse aus der Pilotstudie Musikunterricht aus Schülersicht. *Beiträge empirischer Musikpädagogik*, 2(1) S. 1-26.
- Heß, F. (2017). *Gendersensibler Musikunterricht. Empirische Studien und didaktische Konsequenzen*. Springer VS.
- Hofbauer, V. C. (2017). *Motivation von Musiklehrern. Zum Einfluss der Motivation und Expertise auf die Stressbewältigung*. Springer.

- Jung, J. (2019). *Stimmungen weben. Eine unterrichtswissenschaftliche Studie zur Gestaltung von Atmosphären*. Springer.
- Laloux, F. (2015). *Reinventing Organisations. Ein Leitfaden zur Gestaltung sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit*. Vahlen.
- Lehmann-Wermser, A. & Krupp-Schleußner, V. (2017). *Jugend und Musik. Eine Studie zu den musikalischen Aktivitäten Jugendlicher in Deutschland. Abschlussbericht*. Bertelsmann Stiftung.
- Morizot, B. (2020). *Philosophie der Wildnis oder Die Kunst vom Weg abzukommen*. Reclam.
- Musik & Klima (o. J.). *Klima-Songs Vol. 1* [Playlist]. Spotify. <https://open.spotify.com/playlist/70NztHPyTb6OlyCAhMALu> [28.08.2023].
- Panthalookaran, V. (2022). Education in a VUCA-driven World: Salient Features of an Entrepreneurial Pedagogy. *Higher Education for the Future*, 9(2), 234-249. <https://doi.org/10.1177/23476311221108808>
- Pelluchon, C. (2023). *Die Durchquerung des Unmöglichen. Hoffnung in Zeiten der Klimakatastrophe*. Beck.
- Schillmöller, M. (2021a). *Kreatives Klassenmusizieren. Innovative Musizierkonzepte für Unterricht und Projekt*. Helbling.
- Schillmöller, M. (2021b). Natur und Trauer. Musikalische Emotionen im Zeichen des Klimawandels. *Musik und Unterricht*, 145(2021), 26-31.
- Schillmöller, M. (2023a). Musik kreativ. Eine Performance zum Thema Natur. Eine Komposition zum Thema Natur. Ein Sounddesign zum Thema Natur. Ein Song zum Thema Natur. In U. Lindner (Hrsg.), *Tonart. Musik erleben - reflektieren – interpretieren. Lehrwerk für die Sekundarstufe II* (S. 124-131), Helbling.
- Schillmöller, M. (2023b). Bäume.Freunde.Fremde. Bäume zähmen im naturbewussten Musikunterricht. *Musik und Bildung*, 4(2023), 25-31.
- Schleicher, A. (2020). *Vorwort zum OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens*. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf [18.06.2024].
- Schmitz, J. (2022). *Das zerbrechliche Paradies*. Klartext.
- Stifterverband (2023). *Der Lehrkräftetrichter. Wie viele potenzielle Lehrkräfte wir auf dem Weg in den Beruf verlieren*. <https://www.stifterverband.org/lehrkraef-tetrichter> [18.06.2024].
- Tenberg, R. (2023). Editorial: Die Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Eine Kritik aus Perspektive der beruflichen Bildung. *Journal of Technical Education*, 11(1), 25-50.
- Unterreiner, M. (2021). Anerkennung als musikpädagogische Analysekategorie. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hrsg.), *Wege und Perspektiven in der musikpädagogischen Forschung* (S. 49-65). Waxmann.

- Von Hirschhausen, E. (2023, März 13). *Das zerbrechliche Paradies – Schüler:innen entdecken die Fotoausstellung im Gasometer Oberhausen* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gNNPm-rCnkg> [28.12.2023].
- Wohlleben, P. (2019). *Das geheime Leben der Bäume*. Heyne-Verlag.
- Zöllner-Dressler, S. (2021). Das Künstlerische. In C. Stange & S. Zöllner-Dressler (Hrsg.), *Musik- und Denkkulturen in den Phasen der Musiklehrer*innenbildung* (S. 17-42). Waxmann.