

Rahmenplan

für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe



Musik
2019

Mecklenburg
Vorpommern



Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Vorwort

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

Schule und Unterricht, egal in welchem Fach, haben ein übergeordnetes Ziel:

Sie sollen Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, ein eigenverantwortliches Leben zu führen und ihren Platz in unserer Gesellschaft sowie in der modernen Arbeitswelt zu finden. Dafür muss Schule es schaffen, ihnen das Wissen, die Fertigkeiten und die Kompetenzen zu vermitteln, die zum Abitur führen: womit ihnen die Türen offen stehen, um zu studieren oder eine hochwertige Berufsausbildung zu absolvieren. Zudem sollen sie am Ende ihrer Schullaufbahn in der Lage sein, die Dynamiken einer globalisierten Welt individuell zu bewältigen.

Diese gezielte Förderung eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin ist mit den neu eingeführten Grund- und Leistungskursen für Sie besser zu realisieren, und die neue Generation der Rahmenpläne liefert Ihnen die Basis für einen diesem Anspruch gerecht werdenden Unterricht.

Die Rahmenpläne sind nicht als Checkliste zu begreifen, anhand derer Sie behandelte Themengebiete und Lerninhalte abhaken. Der Fokus liegt nicht auf der Stofffülle, sondern vielmehr auf den zu vermittelnden Kompetenzen – und vor allem: auf den Schülerinnen und Schülern. Es geht darum, ihnen eine umfassende Allgemeinbildung mit auf ihren Weg zu geben und sie in ihrer Persönlichkeitsbildung zu unterstützen.

Sehen Sie die neuen Rahmenpläne dafür als im wortwörtlichen Sinne *dienende* Elemente. Sie sind so gehalten, dass sie auf der einen Seite die Inhalte Ihres Unterrichts konkret und verbindlich festlegen, diese Inhalte mit den zu vermittelnden Kompetenzen verbinden und auf der anderen Seite genügend Freiraum für Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler lassen: um den Unterricht eigenständig zu gestalten – und um das Gelernte zu verinnerlichen.

Dabei stehen die einzelnen Rahmenpläne nicht für sich, sondern sind mit denen anderer Fächer verknüpft. Es gibt Querschnittsthemen und Leitprinzipien, die in verschiedenen Rahmenplänen verankert sind, wie etwa die Demokratie-, Rechts- und Friedenserziehung.

Ein Querschnittsthema, das sich durch *alle* Rahmenpläne zieht, ist die Digitalisierung. Schule trägt ihren Teil dazu bei, die Schülerinnen und Schüler von heute für die selbstbestimmte Teilhabe am digitalisierten Alltag zu befähigen. Nicht alles, was technisch möglich ist, ist pädagogisch sinnvoll. Deshalb hat ganz klar das Vorrang, was dem Lernen und den Lernenden nutzt. Das ist die Haltung, die der neuen Generation der Rahmenpläne zugrunde liegt.

Zum einen geht es darum, dass digitale Werkzeuge und Medien den Fachunterricht verbessern und das Lernen erleichtern können. Deshalb sehen die einzelnen Fachpläne die jeweils passenden Anwendungen vor. Zum anderen muss die Digitalisierung selbst Unterrichtsgegenstand sein.

Es geht aber *nicht* darum, den Unterricht auf die Digitalisierung auszurichten, sondern darum, sie in den Unterricht zu integrieren.

Die Rahmenpläne sollen Sie genau dabei unterstützen und Ihnen auch jenseits der Digitalisierung das Grundgerüst für gelingenden Unterricht liefern. Bauen Sie darauf auf, schneiden Sie sie auf Ihre Schülerinnen und Schüler zu, dehnen oder stauchen sie ihre Teile – kurzum: füllen Sie sie mit lernwirksamem Leben!

Ihre



Bettina Martin

Inhaltsverzeichnis

1	Grundlagen.....	1
1.1	Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans.....	1
1.2	Querschnittsthemen und Aufgabengebiete des Schulgesetzes	2
1.3	Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe.....	3
2	Beitrag des Unterrichtsfaches Musik zum Kompetenzerwerb	4
2.1	Fachprofil	4
2.2	Bildung in der digitalen Welt.....	4
2.3	Interkulturelle Bildung	5
2.4	Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern.....	5
2.5	Räumliche, technische und instrumentale Voraussetzungen.....	6
3	Abschlussbezogene Standards	7
3.1	Konkretisierung der Standards in den einzelnen Kompetenzbereichen	8
3.2	Unterrichtsinhalte	12
	Jazz	12
	Rock und Pop.....	14
	Vokalmusik	18
	Instrumentalmusik	23
	Musik und kulturelle Identität	28
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung.....	33
4.1	Gesetzliche Grundlagen	33
4.2	Allgemeine Grundsätze	33
4.3	Fachspezifische Grundsätze	34

1 Grundlagen

1.1 Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans

Intention	Der Rahmenplan ist als verbindliches und unterstützendes Instrument für die Unterrichtsgestaltung zu verstehen. Die in Kapitel 3.2 benannten Themen füllen ca. 80 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Den Lehrkräften wird somit Freiraum für die eigene Unterrichtsgestaltung sowie für methodisch-didaktische Entscheidungen im Hinblick auf schulinterne Konkretisierungen eröffnet. Die Erstellung eines schulinternen Lehrplans mit dem Fokus auf inhaltliche Aspekte entfällt.
Grundstruktur	Der Rahmenplan gliedert sich in einen allgemeinen und einen fachspezifischen Teil. Der allgemeine Teil beschreibt den für alle Fächer geltenden Bildungs- und Erziehungsauftrag im gymnasialen Bildungsgang. Im fachspezifischen Teil werden die Kompetenzen und die Inhalte – mit Bezug auf die einheitlichen Prüfungsanforderungen – ausgewiesen.
Kompetenzen	Im Zentrum des Fachunterrichts steht der Kompetenzerwerb. Die Kompetenzen werden in der Auseinandersetzung mit den verbindlichen Themen entwickelt. Der Rahmenplan benennt die verbindlich zu erreichenden fachspezifischen Kompetenzen.
Themen	Für den Unterricht werden verbindliche Themen benannt, denen Inhalte zugewiesen werden. Die Reihenfolge der Themen hat keinen normativen, sondern empfehlenden Charakter.
Stundenzahlen	Es wird eine Empfehlung für die aufzuwendende Unterrichtszeit gegeben. Die vor dem Schrägstrich stehende Zahl ist dabei die vorgeschlagene Stundenzahl für den Grundkurs, die zweite Zahl die für den Leistungskurs.
Inhalte	Die Konkretisierung der Themen erfolgt in tabellarischer Form, wobei die linke Spalte die verbindlichen Inhalte und die rechte Spalte Hinweise und Anregungen für deren Umsetzung im Unterricht enthält.
Hinweise und Anregungen	Neben Anregungen für die Umsetzung im Unterricht werden Hinweise für notwendige und hinreichende Tiefe der Auseinandersetzung mit den Inhalten gegeben.
Querschnittsthemen	Kompetenzen und Inhalte, die die im Schulgesetz festgelegten Aufgabengebiete berühren, werden im Rahmenplan als Querschnittsthemen gekennzeichnet.
Anforderungsniveaus	Die Anforderungen im Bereich Wissenserwerb und Kompetenzentwicklung werden für das grundlegende (Grundkurs) und das erhöhte Niveau (Leistungskurs) beschrieben. Die Anforderungen für den Grundkurs gelten für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen. Die darüber hinaus geltenden Anforderungen für den Leistungskurs sind grau unterlegt.
Verknüpfungsbeispiele	Als Anregung für die Unterrichtsplanung werden im Anschluss an jede tabellarische Darstellung eines Themas Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen aufgeführt.
Textgrundlage	Bei der Erarbeitung des Rahmenplans wurden die einheitlichen Prüfungsanforderungen für die allgemeine Hochschulreife und das bisher in Mecklenburg-Vorpommern geltende Kerncurriculum für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe als Textgrundlage herangezogen.

1.2 Querschnittsthemen und Aufgabengebiete des Schulgesetzes

Die Schule setzt den Bildungs- und Erziehungsauftrag insbesondere durch Unterricht um, der in Gegenstandsbereichen, Unterrichtsfächern, Lernbereichen sowie Aufgabefeldern erfolgt. Im Schulgesetz werden zudem Aufgabengebiete benannt, die Bestandteil mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche sind und in allen Bereichen des Unterrichts eine angemessene Berücksichtigung finden sollen. Diese Aufgabengebiete sind als Querschnittsthemen in allen Rahmenplänen verankert. Im vorliegenden Plan sind die Querschnittsthemen durch Kürzel gekennzeichnet und den Aufgabengebieten des Schulgesetzes wie folgt zugeordnet:

- [DRF] – Demokratie-, Rechts- und Friedenserziehung
- [BNE] – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
 - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
 - Förderung des Verständnisses von wirtschaftlichen und ökologischen Zusammenhängen
- [BTV] – Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt
 - Europabildung
 - interkulturelle Bildung und Erziehung
 - ethische, kulturelle und soziale Aspekte der Sexualerziehung
- [PG] – Prävention und Gesundheitserziehung
 - Gesundheitserziehung
 - gesundheitliche Aspekte der Sexualerziehung
 - Verkehrs- und Sicherheitserziehung
- [MD] – Medienbildung und Digitale Kompetenzen
 - Medienbildung
 - Bildung in der digitalen Welt
 - [MD1] – Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren
 - [MD2] – Kommunizieren und Kooperieren
 - [MD3] – Produzieren und Präsentieren
 - [MD4] – Schützen und sicher Agieren
 - [MD5] – Problemlösen und Handeln
 - [MD6] – Analysieren und Reflektieren
- [BO] – berufliche Orientierung

1.3 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

Der gymnasiale Bildungsgang bereitet junge Menschen darauf vor, selbstbestimmt zu leben, sich selbst zu verwirklichen und in sozialer Verantwortung zu handeln.

Zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags im gymnasialen Bildungsgang sind der Erwerb anwendungsbereiten und über den schulischen Kontext hinausgehenden Wissens, die Entwicklung von allgemeinen und fachbezogenen Kompetenzen mit der Befähigung zu lebenslangem Lernen sowie die Werteorientierung an einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaftsordnung zu verknüpfen. Die jungen Menschen sollen befähigt werden, mit den zukünftigen Herausforderungen des globalen Wandels nachhaltig umgehen zu können.

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die Jahrgangsstufe 10 als Einführungsphase sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 als Qualifikationsphase. An den Fachgymnasien und den Abendgymnasien bilden die Jahrgangsstufe 11 die Einführungsphase und die Jahrgangsstufen 12 und 13 die Qualifikationsphase.

Die Einführungsphase greift unter größtmöglicher Berücksichtigung der unterschiedlichen Schullaufbahnen die im Sekundarbereich I erworbenen Kompetenzen auf und legt die Grundlagen für die Arbeit in der Qualifikationsphase. Hierbei hat die Einführungsphase Aufgaben der Kompensation und der Orientierung zu erfüllen, um die unmittelbare Anschlussfähigkeit an die Qualifikationsphase zu sichern.

Die Qualifikationsphase vermittelt eine vertiefte Allgemeinbildung sowie eine wissenschaftspropädeutische Grundbildung, welche in den Unterrichtsfächern auf erhöhtem Anforderungsniveau exemplarisch ausgeweitet wird.

Die bis zum Eintritt in die Qualifikationsphase erworbenen Kompetenzen werden mit dem Ziel der Vorbereitung auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer gleichwertigen beruflichen Ausbildung erweitert und vertieft.

Somit erfordert der Unterricht in der Qualifikationsphase eine spezifische Didaktik und Methodik, die in besonderem Maße Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit fördern und damit eine unmittelbare Fortsetzung des Bildungsweges an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen ermöglichen.

Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass im Unterricht der Qualifikationsphase neben der Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen sowohl auf erhöhtem als auch auf grundlegendem Anforderungsniveau von Beginn an die Ergebnisse in allen Unterrichtsfächern in die Gesamtqualifikation des Abiturs eingehen.

In den jeweiligen Unterrichtsfächern werden unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen des Wissenserwerbs abgedeckt. Ein entsprechend breites fachliches Grundlagenwissen ist Voraussetzung für das Erschließen von Zusammenhängen zwischen den Wissensbereichen, für den Erwerb von Lernstrategien sowie für die Kenntnis von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Um einen stärkeren zukunftsorientierten Realitätsbezug der Unterrichtsfächer zu erreichen, ist die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung unerlässlich.

Hierzu führt der Unterricht in der Qualifikationsphase exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein. Dabei ist der Unterricht so auszugestalten, dass ein vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefordert und gefördert werden.

Grundsatz der gesamten Arbeit in der Qualifikationsphase ist eine Erziehung, die zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung sowie zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft befähigt. Eine angemessene Feedback-Kultur an allen Schulen ist ein wesentliches Element zur Erreichung dieses Ziels.

2 Beitrag des Unterrichtsfaches Musik zum Kompetenzerwerb

2.1 Fachprofil

„Ohne Musik wäre das Leben ein Irrtum“ (Friedrich Nietzsche)

Musik ist ein wesentlicher und unverzichtbarer Bestandteil menschlicher Natur und ist – wie jede künstlerische Äußerung – eine anthropologische Konstante, weil es sie seit frühesten Zeiten und in allen Kulturen dieser Welt gibt.

Musik hat einen hohen Stellenwert im Leben junger Menschen und gehört wie selbstverständlich zu ihrem Alltag. Die Auseinandersetzung mit ihr in ihrer Vielfalt stellt eine wichtige Bereicherung der persönlichen Erfahrungswelt dar. Musik kann Menschen in ihrem ganzen Wesen berühren, denn im Umgang mit Musik lässt sich die Einheit von Denken, Fühlen und Handeln erleben. Die Wechselwirkung, gegenseitige Durchdringung und integrative Vernetzung von sinnlicher Wahrnehmung, praktischem Tun und verstehendem Erkennen ist daher konstitutives Moment modernen Musikunterrichts.

Die Entwicklung von ästhetischer Urteilsfähigkeit und kultureller Identität im Spannungsgefüge von Eigenem und Fremden, von Überliefertem sowie Gegenwärtigen, von Vertrautem und Unbekanntem sind zentrales Anliegen unterrichtlichen Handelns. Musikunterricht schult Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit, Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit und damit ästhetische Urteilsfähigkeit.

Er entwickelt, fördert und festigt die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zum aktiven, konzentrierten und über Höraufgaben fokussierten Musik-Hören. In Zeiten eines global und jederzeit verfügbaren, überbordenden Musikangebots will Musikunterricht zeigen, welche Erlebnismöglichkeiten Musik-Hören, aus unterschiedlichen Hörperspektiven kommend, bietet und inwieweit es damit Voraussetzung für ästhetische Erfahrung ist. Den Schülerinnen und Schülern erschließt sich, dass dem Musik-Hören immer ein Aspekt der Fremderfahrung innewohnt, womit sie dafür sensibilisiert werden, sich auf Unbekanntes einzulassen und Toleranz gegenüber ihnen noch fremden Formen künstlerischen Ausdrucks zu entwickeln.

Jeder musikalischen Performanz wohnt ein Moment ästhetischer Erfahrung inne. Daher bietet Musikunterricht allen Schülerinnen und Schülern die Chance, ausgehend von ihren jeweils individuellen Vorerfahrungen und musikpraktischen Fähigkeiten, Musik zu machen, Musik aufzuführen, Musik zu arrangieren, Musik zu improvisieren und auch Musik zu komponieren. Hierbei hilft der Musikunterricht auch, die Fähigkeit zum „ästhetischen Streit“ und zu musikalischer Interaktion zu entwickeln.

Musikunterricht versteht die Ausbildung eines ästhetischen Bewusstseins als einen wichtigen Aspekt von Lebensweltorientierung. Musikverständnis entsteht durch das integrative Zusammenspiel von aktivem Musikhören, konzentrierter Analyse des musikalischen Materials, Einordnung von Musik in historische und gesellschaftspolitische Zusammenhänge, Kontextualisierung von Musik durch außermusikalische Texte und musikpraktischem Handeln. Dieses Musikverstehen geht weit über „ungefiltertes“ Musik-Konsumieren hinaus und lässt ästhetisch begründete Urteile zu. Dass dieser komplexe Prozess des Sich-Musik-Erschließens an unterschiedlichen Inhalten (genre-, stil-, epochen- und gattungsübergreifend) erfahren werden kann, zeigen die im Rahmenplan vorgeschlagenen musikalischen Werke, die zur Orientierung und Auswahl dienen, jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben.

2.2 Bildung in der digitalen Welt

„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule besteht im Kern darin, Schülerinnen und Schüler angemessen auf das Leben in der derzeitigen und künftigen Gesellschaft vorzubereiten und sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben zu befähigen.“¹

Durch die Digitalisierung entstehen neue Möglichkeiten, die mit gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozessen einhergehen und an den Bildungsauftrag erweiterte Anforderungen

¹ KMK-Strategie zur Bildung in der Digitalen Welt, Berlin 2018, S.10

stellen. Kommunikations- und Arbeitsabläufe verändern sich z. B. durch digitale Medien, Werkzeuge und Kommunikationsplattformen und erlauben neue schöpferische Prozesse und damit neue mediale Wirklichkeiten.

Um diesem erweiterten Bildungsauftrag gerecht zu werden, hat die Kultusministerkonferenz einen Kompetenzrahmen zur Bildung in der digitalen Welt formuliert, dessen Umsetzung integrativer Bestandteil aller Fächer ist.

Diese Kompetenzen werden in Abstimmung mit den im Rahmenplan „Digitale Kompetenzen“ ausgewiesenen Leitfächern, welche für die Entwicklung der Basiskompetenzen verantwortlich sind, altersangemessen erworben und auf unterschiedlichen Niveaustufen weiterentwickelt.

Das Fach Musik ist insbesondere Leitfach für

- das Wahrnehmen der Bedeutung von Urheberrecht und geistigem Eigentum,
- das Berücksichtigen der urheber- und Nutzungsrechte (Lizenzen) bei eigenen und fremden Werken sowie
- das Beachten der Persönlichkeitsrechte.

Hierbei geht es vor allem darum, bei den Schülerinnen und Schülern ein Bewusstsein und eine entsprechende Sensibilität dafür zu entwickeln, dass jegliche künstlerische Schöpfung eine Form geistigen Eigentums darstellt, welches genauso schützenswert ist wie materielles Eigentum.

Durch die Integration digitaler Medien und Werkzeuge in den Unterrichtsprozess, die Produktion von Medienbotschaften sowie die Reflexion des eigenen Medienhandelns trägt das Fach Musik dem notwendigen Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler in einer zunehmend digital und multimedial geprägten Gesellschaft Rechnung.

Neben den digitalen Möglichkeiten der Recherche und Präsentation bietet es sich im Musikunterricht an, Computer, Tablets oder Smartphones mit entsprechender Software auch als Instrumente oder Kompositionshilfen zu nutzen. Diese Möglichkeiten der Kreativitätsunterstützung und -förderung können integraler Bestandteil des Musikunterrichts sein und bieten gerade Schülerinnen und Schülern, die kein traditionelles Instrument erlernt haben, die Möglichkeit, schöpferisch mit musikalischem Material umzugehen und ästhetische Erfahrungen zu sammeln.

2.3 Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung ist eine Querschnittsaufgabe von Schule. Vermittlung von Fachkenntnissen, Lernen in Gegenstandsbereichen, außerschulische Lernorte, grenzüberschreitender Austausch oder Medienbildung – alle diesbezüglichen Maßnahmen müssen koordiniert werden und helfen, eine Orientierung für verantwortungsbewusstes Handeln in der globalisierten und digitalen Welt zu vermitteln. Der Erwerb interkultureller Kompetenzen ist eine Schlüsselqualifikation im 21. Jahrhundert.

Kulturelle Vielfalt verlangt interkulturelle Bildung, Bewahrung des kulturellen Erbes, Förderung der kulturellen Vielfalt und der Dialog zwischen den Kulturen zählen dazu. Ein Austausch mit Gleichaltrigen zu fachlichen Themen unterstützt die Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt. Die damit verbundenen Lernprozesse zielen auf das gegenseitige Verstehen, auf bereichernde Perspektivwechsel, auf die Reflexion der eigenen Wahrnehmung und einen toleranten Umgang miteinander ab.

Fast alle Unterrichtsinhalte sind geeignet, sie als Gegenstand für bi- oder multilaterale Projekte, Schüleraustausche oder auch virtuelle grenzüberschreitende Projekte im Rahmen des Fachunterrichts zu wählen. Förderprogramme der EU bieten dafür exzellente finanzielle Rahmenbedingungen.

2.4 Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern

Bildungs- und Erziehungsziel sowie Querschnittsaufgabe der Schule ist es, die Verbundenheit der Schülerinnen und Schüler mit ihrer natürlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Umwelt sowie die Pflege der niederdeutschen Sprache zu fördern. Weil Globalisierung, Wachstum und Fortschritt nicht mehr nur positiv besetzte Begriffe sind, ist es entscheidend, die verstärkten Beziehungen zur eigenen Region und zu deren Erbe in Landschaft, Kultur und Architektur mit den Werten von Demokratie so-

wie den Zielen der interkulturellen Bildung zu verbinden. Diese Lernprozesse zielen auf die Beschäftigung mit Mecklenburg-Vorpommern als Migrationsgebiet, als Kultur- und Tourismusland sowie als Wirtschaftsstandort ab. Sie geben eine Orientierung für die Wahrnehmung von Originalität, Zugehörigkeit als Individuum, emotionaler und sozialer Einbettung in Verbindung mit gesellschaftlichem Engagement. Die Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenhalts aller Bevölkerungsgruppen ist eine zentrale Zukunftsaufgabe.

Eine Vielzahl von Unterrichtsinhalten eignet sich in besonderer Weise, regionale Literatur, Kunst, Architektur, Kultur, Musik und die niederdeutsche Sprache zu erleben. In Mecklenburg-Vorpommern lassen sich Hansestädte, Welterbestätten, Museen und Nationalparks sowie Stätten des Weltnaturerbes erkunden. Außerdem lässt sich Neues über das Schaffen von Persönlichkeiten aus dem heutigen Vorpommern oder Mecklenburg erfahren, welche auf künstlerischem, geisteswissenschaftlichem sowie naturwissenschaftlich-technischem Gebiet den Weg bereitet haben. Unterricht an außerschulischen Lernorten in Mecklenburg-Vorpommern, Projekte, Schulfahrten sowie die Teilnahme an regionalen Wettbewerben wie dem Plattdeutschwettbewerb bieten somit einen geeigneten Rahmen, um die Ziele des Landesprogramms „Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern“² umzusetzen.

2.5 Räumliche, technische und instrumentale Voraussetzungen

Musikunterricht als Fachunterricht kann nur gelingen, wenn er in musikalisch ansprechenden Lernumgebungen stattfindet, in denen Schülerinnen und Schüler eine Vielfalt an Musikinstrumenten und Medien nutzen können. Dazu braucht es:

- eine Musikanlage mit Anschlussmöglichkeiten für externe Geräte wie Tablets, Smartphones, MP3-Player,
- ein Klavier oder einen Flügel,
- akustische und/oder elektrische Gitarren und Bassgitarren mit entsprechenden Verstärkern,
- eine Gesangsanlage,
- ein Drumset,
- eine für die Kursgröße ausreichende Anzahl an Instrumenten, die das Verständnis von melodischen und harmonischen Verläufen ermöglichen (z. B. Stabspiele oder Keyboards)
- eine für die Kursgröße ausreichende Anzahl an rhythmischen Instrumenten (darunter Cajons, Bongos, Congas, Shaker),
- einen Computerarbeitsplatz mit Internetzugang, Notenschreibsoftware sowie einem Aufnahme- und Schnittprogramm,
- einen geräuscharme, großformatige Projektionsmöglichkeit.

Von den räumlichen Bedingungen her braucht es:

- einen Raum, der genügend Platz für Ensemblespiel und Tanz bietet,
- einen Raum mit einer dem Musizieren angemessenen Akustik,
- einen Raum mit ausreichender Belüftungsmöglichkeit, der sowohl dem praktischen Musizieren mit Singen und Instrumentalspiel sowie den Aktivierungs- und Bewegungseinheiten im Unterricht Rechnung trägt,
- zusätzliche Probenräume, in denen sich die Schülerinnen und Schüler auf das eigene musikalische Tun fokussieren können.

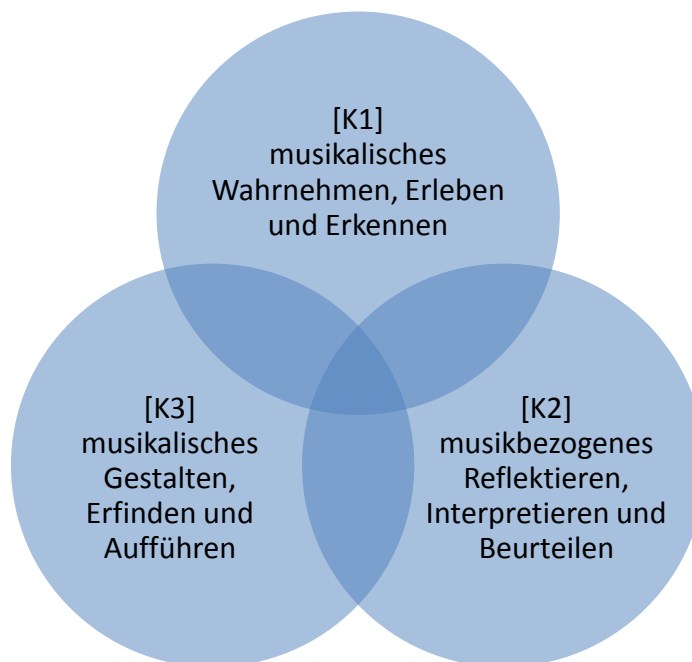
² https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungserver/downloads/Landesheimatprogramm_hochdeutsch.pdf

3 Abschlussbezogene Standards

Die im Rahmenplan ausgewiesenen Kompetenzfelder

- musikalisches Wahrnehmen, Erleben und Erkennen,
- musikbezogenes Reflektieren, Interpretieren und Beurteilen und
- musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen

sind im Unterrichtsgeschehen sinnvoll und gleichberechtigt aufeinander zu beziehen, so dass Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsprozesse einander ergänzen. Erst die Wechselbeziehung von musikalischer Wahrnehmung, musikpraktischer Erfahrung und sprachlicher Auseinandersetzung bildet die Grundlage eines umfassenden Musikverständnisses. In Anlehnung an die EPA (Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung), die die Bereiche „Musik erschließen“ und „Musik gestalten“ als verbindliche fachbezogene Kompetenz ausweist, gliedert sich der Rahmenplan in die in der folgenden Grafik dargestellten Kompetenzfelder.



3.1 Konkretisierung der Standards in den einzelnen Kompetenzbereichen

[K1] Musikalisches Wahrnehmen, Erleben und Erkennen

Musikunterricht fördert die sinnliche Wahrnehmungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Beim Musikhören im Unterricht entwickeln sie Differenzierungsvermögen, Ausdauer und Konzentration sowie die Fähigkeit zur inneren Ruhe. Die Schülerinnen und Schüler lernen den Umgang mit unterschiedlichen Hörweisen. Die Breite der Rezeptionsformen reicht hierbei vom erlebnishaften, lustbetonten Hören bis hin zum erkenntnisorientierten, Sinn erschließenden Musikverstehen. In der intensiven Auseinandersetzung mit Musik eröffnet sich den Schülerinnen und Schülern ein reichhaltiges Spektrum von Stimmungen und Gefühlen, das ihren emotionalen Erfahrungshorizont erweitert und die Fähigkeit zur Empathie steigert. Musikhören im Unterricht ist ein bewusster Vorgang, der aktive Zuwendung und Aufmerksamkeit erfordert. Die Schülerinnen und Schüler sensibilisieren ihr Wahrnehmungsvermögen für komplexe Klangphänomene und musikalische Strukturen. Sie sind zunehmend in der Lage, ihre Eindrücke im Sinne einer Höranalyse selbständig zu strukturieren und zu verbalisieren.

Erschließen von Musik durch Gehörbildung im Leistungskurs

Systematische Gehörbildung ist für den Leistungskurs vorgesehen. Die Schülerinnen und Schüler lernen bewusstes, analytisches Hören und entwickeln eine innere Tonvorstellung. Über das Hören gelangen sie zu einer Übertragung in eine Notation, was Voraussetzung für die schriftliche Fixierung von Kompositionsabsichten ist.

	Grundkurs	Leistungskurs
	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus ...
identifizierendes Hören	Höreindrücke verbalisieren und auf klangliche Merkmale und musikalische Besonderheiten zurückführen	Klangerwartungen aus Notentexten ableiten
kontextualisierendes Hören	die zeitliche und stilistische Einordnung von Musikstücken anhand klanglicher Merkmale begründen	selbständig Bezüge zu anderen Musikstücken herstellen
formales Hören	typische musikalische Formen erkennen und beschreiben	Abweichungen von typischen musikalischen Formen sowie musikalische Mischformen und Formkonflikte beschreiben
strukturelles Hören	musikalische Strukturen erfassen, fachsprachlich beschreiben, ggf. grafisch darstellen	
fokussiertes Hören	Musikstücke unter leitenden Fragestellungen hören (z. B. Wort-Ton-Verhältnis, Parameteranalyse, Instrumentation), Erkenntnisse ggf. am Notentext überprüfen und angemessen versprachlichen	verschiedene Musikstücke, Versionen, Bearbeitungen oder Einspielungen vergleichend hören und das jeweils Besondere herausarbeiten
erlebendes Hören	sich auf musikalische Aufführungen auch außerhalb der Schule einstimmen, diese bewusst erleben und sprachlich reflektieren	
transkribierendes Hören		gehörte Melodien, Rhythmen und Mehrklänge erinnern, nachsingen und notieren

[K2] Musikbezogenes Reflektieren, Interpretieren und Beurteilen

Dieses Kompetenzfeld schließt die Beschäftigung mit dem theoretischen Wesen der Musik, mit den Regeln des Tonsatzes und der Formenlehre ein. Die Schülerinnen und Schüler üben kontinuierlich die fachspezifischen Methoden musikalischer Analyse und Interpretation.

Musikalische Analyse setzt bewusstes Hören voraus. Ausgehend von der Höranalyse lernen die Schülerinnen und Schüler, Partituren zu erfassen, Notentexte mitzulesen und ihren Informationsgehalt zu verstehen. Der Umgang mit fachspezifischem Vokabular ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, Analyseergebnisse zunehmend genauer zu verbalisieren.

Das Erschließen von Musik über historisches, soziokulturelles und gesellschaftspolitisches Kontextwissen kann den Zugang zur Musik erleichtern und Verständnis für die Zeitbedingtheit ästhetischer Positionen schaffen. Kontextualisierung schließt die Arbeit mit Sachtexten zur Zeitgeschichte ein, die die Musik und ihre Entwicklung in ihrer historischen Bedingtheit zeigen. In diesem Kompetenzfeld bietet sich fächerverbindender Unterricht, z. B. mit den Fächern Geschichte und Politische Bildung, Sozialkunde, Geografie, Deutsch oder Kunst und Gestaltung, als eine mögliche Arbeitsform an.

	Grundkurs	Leistungskurs
	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus ...
analysieren	musikalische Parameter mithilfe angemessener Analysemethoden erfassen und in der Fachsprache beschreiben	
interpretieren	Ergebnisse der Analyse in einen übergeordneten Sinnzusammenhang bringen sowie im historischen und gesellschaftlichen Kontext deuten	
textgebundenes Erörtern	musikbezogene Texte sinngemäß zusammenfassen, anhand konkreter Musikbeispiele erörtern und begründet Stellung nehmen	
lebensweltliches Musikverstehen	Musik in ihrer Bedeutung im gegenwärtigen Kulturleben, als Teil der Lebenswelt sowie als Spiegel menschlicher Grunderfahrungen reflektieren und bewerten	Musik als Berufsfeld und Musik im Zusammenhang mit allgemeiner Sozial-, Geistes-, Kunst- und Kulturgeschichte reflektieren und bewerten
ethnomusikologisches Musikbetrachten	verschiedene Musikkulturen beschreiben und im Kontext des eigenen Umgangs mit Musik reflektieren	Prozesse des Kulturtransfers nachvollziehen und im Kontext globaler Musikströmungen bewerten
soziologisches Musikbetrachten	Möglichkeiten gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und politischer Einflussnahme auf Musik sowie die individuelle Beeinflussbarkeit durch Musik erkennen und Strategien für einen sinnerfüllten Umgang mit Musik entwickeln	
intermediales Musikbetrachten	die Rolle der Musik in multimedialen Produkten (z. B. Videoclip, Musical, Film) untersuchen, reflektieren und bewerten (Struktur, Intention und Funktion)	die Rolle der Musik im Rahmen von Gesamtkunstwerk-Konzepten, alternativen Konzertformen und Rezeptionssituationen (z. B. Performance oder Klanginstallation) untersuchen, reflektieren und bewerten

[K3] Musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen

Die Gestaltung von Musik gibt den Schülerinnen und Schülern in hohem Maße Raum zum Ausdruck der eigenen Person und zur Ausbildung von Selbstwertgefühl. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Fantasie und Kreativität und lernen Musik als Mittel der Selbstverwirklichung kennen. In gelungenen ästhetischen Prozessen können sie sich in einer Form der Übereinstimmung erleben, die weit über verbale Verständigung und Alltagskommunikation hinausgeht. Damit bildet der Musikunterricht über die Schulzeit hinaus eine wichtige Grundlage für die lebenslange Auseinandersetzung mit Musik. Er befähigt die Schülerinnen und Schüler, das Ausüben von Musik als besondere kulturelle Leistung zu respektieren und anzuerkennen.

Singen und instrumentales Musizieren eröffnen den Schülerinnen und Schülern Einblicke in die musikalische Praxis verschiedener Epochen und Kulturen. Es fördert Körperwahrnehmung, motorische Koordination und Konzentrationsfähigkeit. Im Ensemblespiel werden Fähigkeiten der Zusammenarbeit, des Aufeinander-Hörens und der gegenseitigen Rücksichtnahme entwickelt, denn gemeinsames Musizieren ist nur im konstruktiven Miteinander möglich. Singen und Musizieren schließen den Prozess des Übens ein, für den die Schülerinnen und Schüler zunehmend Eigenverantwortung übernehmen. Sinnvollerweise münden Phasen des Übens in musikalische Präsentationen, auf die im Unterricht zielgerichtet hingearbeitet wird.

Beim Arrangieren von Musik erfahren die Schülerinnen und Schüler, wie unterschiedliche Besetzungen verschiedene Ausdrucksqualitäten bedingen. Das gezielte Umarbeiten beispielsweise eines Klaviersatzes für unterschiedliche Instrumente und die schriftliche Fixierung des Notentextes für transponierende Instrumente erfordern dabei zusätzliche Kompetenzen im Bereich der Gehörbildung und des musikalischen Satzes.

Das Erfinden von Musik (Komponieren und Improvisieren) ist ein anspruchsvoller Prozess. Beim Gestalten eigener Musik beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler intensiv mit musikalischem Material wie Klängen, Geräuschen, Melodiebausteinen und Begleitfiguren. Sie erfahren, dass Musik nach Prinzipien und Regeln gestaltet ist, und entwickeln im kreativen Umgang mit dem Klangmaterial individuelle Ausdrucksfähigkeit. Die Orientierung des Erfindungsprozesses an musikalischen Vorbildern und Modellen kann einen vertieften Zugang zu bestehender Musik eröffnen. Das Experimentieren mit Klängen beinhaltet aber auch freiere Gestaltungsformen jenseits traditioneller Musikvorstellungen.

Das Erfinden von Musik kann auf zwei unterschiedliche Weisen geschehen: Bei der kompositorischen Gestaltung wird die Musik von den Schülerinnen und Schülern zunächst gedanklich konzipiert. Die Einfälle werden in Schritten ausgearbeitet und schließlich im Ganzen schriftlich festgehalten. Improvisieren hingegen vollzieht sich als spontanes Erfinden und gleichzeitiges Darbieten der Musik. Improvisation geschieht auf der Grundlage zuvor vereinbarter und geübter Gestaltungsregeln.

Die Übertragung von Musik in andere Ausdrucksformen, wie Tanzen, Malen, sprachliches und szenisches Gestalten, ist eine weitere kreative Möglichkeit, Musik zu gestalten. In der gestisch-tänzerischen Umsetzung, in Bildern, in lyrischen oder erzählenden Textformen sowie im szenischen Spiel wird nach darstellerischen Entsprechungen für die Struktur und den Ausdrucksgehalt von Musik gesucht und zugleich etwas über das eigene Musikerleben mitgeteilt. Die Transformation von Musik in andere Kunstformen trägt zur Erweiterung und Bereicherung allgemeiner ästhetischer Ausdrucksfähigkeit bei.

	Grundkurs	Leistungskurs
	Die Schülerinnen und Schüler können ...	Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus ...
einüben und präsentieren	mithilfe verschiedener Übe-Methoden Vokal- und Instrumentalstimmen selbständig einstudieren, dabei Intonation, Dynamik und Timing korrigieren und präsentieren	ein musikalisches Programm im Hinblick auf eine Aufführung oder Aufnahme planen und einstudieren
erfinden und notieren	einfache musikalische Strukturen, Melodien und passende Begleitmuster erfinden und in Notenschrift festhalten	musikalische Formabschnitte nach stilistischen Vorgaben gestalten und in Notenschrift festhalten
produzieren	musikalische Ideen (z. B. Soundtracks, Beats, Verfremdungen, Coverversionen) mithilfe neuer Medien realisieren und dokumentieren	
improvisieren und aufführen	musikalische Verläufe nach stilistischen Vorgaben improvisieren, konzipieren und aufführen	musikalische Verläufe auch außerhalb traditioneller Klangvorstellungen nach stilistischen Vorgaben improvisieren, konzipieren und aufführen
transformieren	Musikstücke nachgestaltend in Bewegung/Tanz, Bilder, Szenen, Texte oder multimedial umsetzen und ihre Gestaltungsabsichten begründen	Musikstücke deutend oder verfremdend in Bewegung/Tanz, Bilder, Szenen, Texte oder multimedial umsetzen und ihre Gestaltungsabsichten begründen
arrangieren	Arrangements entwickeln und Interpretationsvorstellungen begründen sowie Lösungen für auftretende Probleme finden und Erarbeitungsprozesse reflektieren	

3.2 Unterrichtsinhalte

Die Tabellen „Musikalische Analyse“, „Gehörbildung“ und „Musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen“ verstehen sich als integrativer Bestandteil des Musikunterrichts und sind damit sinnvoll und gleichberechtigt auf die vorgegebenen Inhalte und Themen zu beziehen. Im Idealfall sind in jeder Unterrichtsstunde musikgeschichtliche, musikanalytische und musikpraktische Anteile enthalten und aufeinander bezogen.

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>die Ursprünge der Jazzmusik als Beispiel für die Verschmelzung afrikanischer und europäischer Musiziertraditionen</p>	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <p>Worksong</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Let Your Hammer Ring“ <p>Ragtime</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scott Joplin „Maple Leaf Rag“ (1899), „Original Rag“ (1899) <p>Blues</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bessie Smith „Backwater Blues“ (1927) oder W.C.Handy „St. Louis Blues“ (1914) <p>Spiritual/Gospelsong</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Go Down Moses“ (1872) als Spiritual, „Oh Happy Day“ (1969) als Gospelsong [DRF]
<p>Weiterentwicklungen der Instrumentation, Besetzung und Spielweise im Jazz</p>	<p>New-Orleans Jazz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Louis Armstrong „Willie The Weeper“ (1927)
<p>ethnische Ausgrenzung und Vereinnahmung – Musik als Spiegel des Rassenkonflikts</p>	<p>Swing- und Big-Band-Ära</p> <ul style="list-style-type: none"> • Count Basie „One O'Clock Jump“ (1937) oder „April In Paris“ (1956) • Duke Ellington, Glenn Miller <p>Formen des modernen Jazz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bebop: Charlie Parker „Scrapple From The Apple“ (1947) oder „Ornithology“ (1946), Thelonious Monk „Straight, No Chaser“ (1951) • Cooljazz: Miles Davis „Birth Of Cool“ (1950), hieraus z. B. „Boblicity“; „Kind Of Blue“ (1959), hieraus z. B. „So What“ oder „Blue In Green“ • Freejazz: Ornette Coleman „Free Jazz“ (1961) [DRF] [BTV]

<p>Adaptionen von Jazz und lateinamerikanischer Musik in der Konzertmusik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Claude Debussy „Golliwogg’s Cakewalk“ (1908) • George Gershwin „3 Preludes“ (1926), „Ein Amerikaner in Paris“ (1928), „Summertime“ aus: Porgy & Bess (1935) • Leonard Bernstein „West Side Story“ (1957) [BTV] [DRF] 		
<p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td data-bbox="161 577 783 777"> <p>Tendenzen des Jazz</p> </td> <td data-bbox="783 577 1398 777"> <p>Stilmix/Fusion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miles Davis „Bitches Brew“ (1969) • Weather Report „I Sing The Body Electric“ (1972) • Herbie Hancock „Headhunters“ (1973) • um aktuelle Beispiele ergänzen </td> </tr> </table>		<p>Tendenzen des Jazz</p>	<p>Stilmix/Fusion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miles Davis „Bitches Brew“ (1969) • Weather Report „I Sing The Body Electric“ (1972) • Herbie Hancock „Headhunters“ (1973) • um aktuelle Beispiele ergänzen
<p>Tendenzen des Jazz</p>	<p>Stilmix/Fusion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miles Davis „Bitches Brew“ (1969) • Weather Report „I Sing The Body Electric“ (1972) • Herbie Hancock „Headhunters“ (1973) • um aktuelle Beispiele ergänzen 		

Rock und Pop

ca. 10/30 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Musik als Ausdruck von Jugendkultur, Lebensgefühl und Abgrenzung gegen die Elterngeneration	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <p>Rock 'n' Roll</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bill Haley „Rock Around The Clock“ (1954) • Chuck Berry „Rock And Roll Music“ (1957) <p>Beatmusik</p> <ul style="list-style-type: none"> • The Beatles „A Hard Day's Night“ (1964) oder „She Loves You“ (1963) <p>Rocksong</p> <ul style="list-style-type: none"> • The Rolling Stones „I Can't Get No Satisfaction“ (1965) • Queen „Another One Bites The Dust“ (1980)
Stars als Projektionsfläche	<p>Einbinden</p> <ul style="list-style-type: none"> • aktueller Songs • Boy-/Girlgroups und Casting Shows • Verhältnis von Social Media und Popularität [MD]
populäre Musik und ihre Politisierung	<p>Reaktionen auf gesellschaftspolitische Ereignisse [DRF]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Friedenslieder: John Lennon „Give Peace A Chance“ (1969), „Imagine“ (1971), Michael Jackson „Heal The World“ (1992) • Auseinandersetzung mit Rassismus: James Brown „Say It Loud I'm Black And Proud“ (1968), Michael Jackson „Black Or White“ (1991) • Auseinandersetzung mit innerdeutscher Teilung: Udo Lindenberg „Mädchen aus Ostberlin“ (1973), David Bowie „Heroes“ (1977) • Erweiterungen: Pink Floyd „The Wall“ (1979), Sting „Russians“ (1985), Pink „Dear Mr. President“ (2006), 9/11-Songs, Die Toten Hosen „Hier kommt Alex“ (1988), BAP „Kristallnacht“ (1982) • Einbinden von aktuellen Musikbeispielen
Urheberrecht [MD]	<p>Schutzfunktion und Grenzen des Urheberrechts</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funktion von Institutionen bei Fragen des Urheberrechts z. B. GEMA, Verlage, Plattenfirmen/Musiklabels/aktuelle Distributionsformen • Fragen des Urheberrechts bei Bearbeitungen populärer Musik wie Cover-Versionen, Medleys und Remixes • Musikbeispiel: Die Prinzen „Alles nur geklaut“ (1993)

Musikalische Analyse

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>Vokabular zur melodischen, harmonischen, rhythmischen Analyse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dur-/Moll-/ pentatonische Skalen • Einfache Kadenz • Blues-Skala, Blue Notes, Blues-Form, Septakkorde • Erweiterte Kadenz • Stufentheorie • Akkordsymbolik lesen • das Leadsheet als typische Notationsweise • rhythmische Besonderheiten (ternäre/binäre Spielweise, Synkope, Off-Beat) <p>Vokabular zur Analyse typischer Songstrukturen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bluesform • Songform: Intro, Strophe, Bridge, Refrain, Soloteil • Call- and Response • Riff <p>Vokabular zur Analyse typischer Instrumentierungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Big-Band, Sections • Jazz-Combo • Rockband <p>Vokabular zur Analyse der Spielweise und Artikulation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dirty Intonation 	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pink Floyd „Money“ (1973) • Elton John „I'm Still Standing“ (1985) • Bessie Smith „Backwater-Blues“ oder W. C. Handy „St. Louis Blues“ • Beatles „Let It Be“ (1970) • J. Kosma, J. Mercer, J. Prevert „Autumn Leaves“ (1945/49), G. Gershwin „I Got Rhythm“ (1930) • binäre Spielweise und Synkope in Ragtimes von Scott Joplin • ternäre Spielweise und Off-Beat in Swingklassikern wie V. Duke / E.Y. Harburg „April In Paris“ (1932) • Bessie Smith „Backwater-Blues“ (1927) oder W.C. Handy „St. Louis Blues“ (1914) • Sting „Englishman In New York“ (1987) • Worksong, Gospel/Spiritual: „Oh Happy Day“ • The Rolling Stones „I Can't Get No Satisfaction“ (1965), Deep Purple „Smoke On The Water“ (1972) • Swing-Titel: „April In Paris“ oder Count Basie „One O'Clock Jump“ (1937) • Miles Davis „Kind Of Blue“ (1959) • The Rolling Stones „I Can't Get No Satisfaction“ (1965) • Queen „Another One Bites The Dust“ (1980) • Louis Armstrong

zusätzlich für den Leistungskurs

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • erweiterte Akkordsymbole • Aussetzen von Jazzakkorden • Lesen transponierender Instrumente | <ul style="list-style-type: none"> • Modale Skalen • Walking bass |
|--|---|

Gehörbildung

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<i>ausschließlich für den Leistungskurs</i>	
simultan gespielte Intervalle bis zur Oktave	<ul style="list-style-type: none"> • Intervalle nachsingen, erfassen und notieren, • Unterscheidung von Komplementärintervallen trainieren, • Liedanfänge singen und transponieren
tonales, einfach gegliedertes, einstimmiges Melodiediktat im Oktavumfang	<ul style="list-style-type: none"> • Melodien nachsingen, Wiederholungselemente und Varianten in der Melodie erfassen und notieren, • Akkordbrechungen und Tonleiterausschnitte erkennen
sukzessiv gespielte tonale Dreiklänge (Moll und Dur in Umkehrungen, übermäßig und vermindert in Grundstellung)	<ul style="list-style-type: none"> • Dreiklänge nachsingen, erfassen und notieren und z. B. mit Liedanfängen assoziieren
sukzessiv gespielte tonale Septakkorde in Grundstellung	<ul style="list-style-type: none"> • Septakkorde nachsingen, erfassen und notieren • D7-Akkord singend auflösen
viertaktiges Rhythmusdiktat ohne Überbindungen über den Taktstrich	<ul style="list-style-type: none"> • eintaktige Rhythmen nachklatschen, erfassen und notieren

Musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
intonationsreines Singen [PG]	
erarbeiten, proben und aufführen	
<ul style="list-style-type: none"> • ein Blues oder ein Spiritual / ein Gospel-song mit Stimme und/oder Instrument • oder ein aktueller Popsong 	<ul style="list-style-type: none"> • rhythmische und/oder melodische Varianten erfinden • mit der pentatonischen Skala improvisieren

zusätzlich für den Leistungskurs

erarbeiten, proben und aufführen

- eine eigene Interpretation eines Jazzstandards

transponieren der Melodie eines Jazzstandards für eigene Instrumente (z. B. C-, B- und Es-Instrumente)

- mit dem vorhandenen Instrumentarium des Kurses einen Jazzstandard gestalten und ggf. improvisieren
- rhythmische Pattern musizieren und aufschreiben
- einen eigenen Blues schreiben
- einen Walking Bass erfinden
- über ein Blues-Schema mit einfachen oder modalen Skalen improvisieren
- einen Popsong schreiben oder arrangieren und mithilfe digitaler Medien produzieren [MD]

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

K1: hören als Beispiel für New-Orleans-Jazz „Willie the Weeper“ der Creole Jazz Band unter der Leitung von Joe „King“ Oliver, charakterisieren die Musik und beschreiben den Verlauf des Arrangements. Sie identifizieren die Instrumentation.

K1: beschreiben die Funktionen der Instrumente im Satz sowie die Struktur des Arrangements von „Willie the Weeper“ und vergleichen Spielweise sowie Arrangement mit moderneren Interpretationen.

K2: grenzen Ort und Zeit des New-Orleans-Jazz durch selbständige Recherche ein. Sie weisen ihre Erkenntnisse aus der Höraufgabe am Notentext nach und lernen das Fachvokabular zur Beschreibung musikalischer Besonderheiten wie z. B. Synkopen, Umspielungen, Variationen und Wechselbass. Sie reflektieren die Bedeutung der afroamerikanischen Musiker für die Musikentwicklung des Jazz. Sie erfahren, dass die Besetzung typisch für die Blütezeit des New Orleans-Jazz ist.

K2: vergleichen Besetzung und Spielweise des New-Orleans-Jazz mit den Entwicklungen des Jazz in der Swing- und Big-Band-Ära. Sie beschreiben die Unterschiede und reflektieren, dass weiße und afroamerikanische Musiker in der Folgezeit – nicht ohne Probleme – gemeinsam musizierten. Sie hören modernere Interpretationen des Stückes und vergleichen diese mit dem Original.

K3: singen den „Backwater Blues“ stilsicher. Mit der pentatonischen Skala improvisieren sie mit Stabspielen, Keyboards oder Stimme in der Bluesform. Sie überlegen sich einen Ablauf für ihre Interpretation des Blues, studieren diesen in Gruppen ein und führen ihn auf. Ihre Interpretationsvorstellung begründen sie.

K3: interpretieren den Jazz-Standard „Autumn leaves“ mit Stimme und Instrumenten des Kurses nach Vorlage des Leadsheets. Sie transponieren gegebenenfalls die Melodiestimme für B- oder Es-Instrumente. Sie vereinbaren Improvisationsteile mit einfachen Jazz-Skalen und studieren ihr Arrangement ein. Ihre Interpretationsvorstellung begründen sie. Sie führen die Stücke im Rahmen eines Schulkonzertes oder Klassenvorspiels auf. Alternativ nehmen sie ihre Ergebnisse auf und bearbeiten den Sound oder/und den Ablauf der Aufnahme mithilfe von Musik- oder Videoprogrammen.

Vokalmusik

ca. 30/75 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
Vokalmusik im Dienste des Glaubens	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <p>Choral</p> <ul style="list-style-type: none"> • J. S. Bach „O Haupt voll Blut und Wunden“ oder „Aus tiefer Not schrei ich zu dir“ <p>Kantate oder Oratorium (Auszüge)</p> <ul style="list-style-type: none"> • G. F. Händel „Der Messias“ (1742) • J. S. Bach „Herz und Mund und Tat und Leben“ (1723) <p>Requiem (Auszüge)</p> <ul style="list-style-type: none"> • W. A. Mozart „Requiem“ (1791) • Johannes Brahms „Deutsches Requiem“ op.45 (1868) <p>(Musical-) Song</p> <ul style="list-style-type: none"> • Andrew Lloyd Webber „Jesus Christ Superstar“ (1971)
Vokalmusik als Mahnmal	<ul style="list-style-type: none"> • Arnold Schönberg „Ein Überlebender aus Warschau“ (1947) • Benjamin Britten „War Requiem“ (1962) • Henryk Górecki „Sinfonie der Klagelieder“ (1976) • [DRF]
Vokalmusik im Dienste der Dramaturgie	<p>Arien und Rezitative aus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Christoph W. Gluck „Orfeo et Euridice“ (1762) • W. A. Mozart „Die Zauberflöte“ (1791) • L. v. Beethoven „Fidelio“ (1805) • Bertolt Brecht/Kurt Weill „Dreigroschenoper“ (1928)
Textausdeutung im Lied	<p>Volkslied</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Die Gedanken sind frei“ [DRF] • „Ich weiß nicht, was soll es bedeuten“ • „Es geht ein dunkle Wolk' herein“ <p>Kunstlied</p> <ul style="list-style-type: none"> • Robert Schumann „Mondnacht“ (1842) • Franz Schubert ausgewählte Lieder aus der „Winterreise“ (1827) • Hans Zender „Schuberts Winterreise – eine komponierte Interpretation“ (1993) • Reiner Bredemeyer „Die Winterreise“ (Bariton, Horn, Klavier, 1984)

	<p>Schlager</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comedian Harmonists „Mein kleiner grüner Kaktus“ (1934), „Wochenend und Sonnenschein“ (1930) <p>Experimentelle Vokalmusik</p> <ul style="list-style-type: none"> • John Cage „Aria“ (1958) • Cathy Berberian „Stripsody“ (1966) <p>Peter Maxwell Davies „Eight Songs For A Mad King“ (1969)</p>
<i>zusätzlich für den Leistungskurs</i>	
Vokalmusik im Dienste des Glaubens	<p>Oratorium</p> <ul style="list-style-type: none"> • Krzysztof Penderecki „Lukas-Passion“ (1962/63)
Musik als Mahnmal	<ul style="list-style-type: none"> • Karlheinz Stockhausen „Gesang der Jünglinge“ (1955-56) • Hanns Eisler „Deutsche Sinfonie“ (1957) • Luigi Nono „Canto sospeso“ (1956)
Vokalmusik im Dienste der Dramaturgie	<p>Monodie der „Florentiner Camerata“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Claudio Monteverdi „Lamento d'Arianna“ (1608) <p>Barock-Oper</p> <ul style="list-style-type: none"> • G.F. Händel „Rinaldo“ (1711), „Julius Cäsar“ (1724), „Xerxes“ (1738) <p>Oper als Gesamtkunstwerk</p> <ul style="list-style-type: none"> • Richard Wagner „Tristan und Isolde“ (1865)
Textausdeutung im Lied	<p>Orchesterlied</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gustav Mahler „Lieder eines fahrenden Gesellen“ (1896)

Musikalische Analyse

integrativ

20

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<ul style="list-style-type: none"> • Syllabik, Melismatik • Satztechniken: polyphon, homophon • Arie, Rezitativ • Stimmfächer (Sopran, Alt, Tenor, Bass) • einfaches und variiertes Strophenlied, durchkomponiertes Lied 	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • W. A. Mozart „Oh zittre nicht, mein lieber Sohn“, „Zum Leiden bin ich auserkoren“ (Rezitativ und Arie der Königin der Nacht, 1791) • G. F. Händel „Halleluja“ aus „Der Messias“ (1742) • G. F. Händel „He was despised“ (Alt-Arie), „The trumpet shall sound“ (Bass-Arie) aus „Der Messias“ • „Die Gedanken sind frei“ • Robert Schumann „Mondnacht“ (1842) • Hugo Wolf „Das verlassene Mägdlein“ (1888)
<p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Opernformen <ul style="list-style-type: none"> Opera seria, Nummernoper <ul style="list-style-type: none"> • G.F. Händel „Rinaldo“ (1711), „Julius Cäsar“ (1724), „Xerxes“ (1738) oder Opera buffa <ul style="list-style-type: none"> • Giovanni Battista Pergolesi „La Serva Padrona“ (1733) oder Singspiel <ul style="list-style-type: none"> • W. A. Mozart „Die Entführung aus dem Serail“ (1782) oder Musikdrama <ul style="list-style-type: none"> • Richard Wagner „Tristan und Isolde“ (1865) barocker Affekt und Generalbass <ul style="list-style-type: none"> • Claudio Monteverdi „Lamento d'Arianna“ (1608) • G.F. Händel „Rinaldo“ (1711), „Julius Cäsar“ (1724), „Xerxes“ (1738) • Erweiterung der Kadenz <ul style="list-style-type: none"> • z. B. im romantischen Lied: Franz Schubert „Der Wegweiser“ (1827) 	

Gehörbildung**integrativ**

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<i>ausschließlich für den Leistungskurs</i>	
simultan gespielte Intervalle bis zur Oktave	<ul style="list-style-type: none"> • Intervalle nachsingen, erfassen und notieren, • Unterscheidung von Komplementärintervallen trainieren,
achttaktiges, tonales, periodisch aufgebautes einstimmiges Melodiediktat im Oktavumfang	<ul style="list-style-type: none"> • Liedanfänge singen und transponieren • Melodien nachsingen, Wiederholungselemente und Varianten in der Melodie erfassen und notieren, • Akkordbrechungen und Tonleiterausschnitte erkennen
sukzessiv und simultan gespielte tonale Dreiklänge (Moll und Dur in Umkehrungen, übermäßig und vermindert in Grundstellung)	<ul style="list-style-type: none"> • Dreiklänge nachsingen, erfassen und notieren und z. B. mit Liedanfängen assoziieren
sukzessiv und simultan gespielte tonale Septakkorde	<ul style="list-style-type: none"> • Septakkorde nachsingen, erfassen und notieren • D7-Akkord singend auflösen
viertaktiges Rhythmusdiktat mit Überbindungen über den Taktstrich	<ul style="list-style-type: none"> • eintaktige Rhythmen nachklatschen, erfassen und notieren

21

Musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen**Integrativ**

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
intonationsreines Singen [PG]	
erarbeiten, proben und aufführen	
<ul style="list-style-type: none"> • mehrstimmige Lieder • einfache Arrangements 	<ul style="list-style-type: none"> • eine einfache Vokalise zu einem Schlager erfinden • Adaption eines Volkslieds (z. B. Verfremdung durch Einsatz elektronischer Beats) • eine Bodypercussion oder andere Form der rhythmischen Begleitung (z. B. Becher-Rhythmus) zu einem Lied erfinden
<i>zusätzlich für den Leistungskurs</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • vierstimmiger Satz • musizieren von vierstimmigen Sätzen 	<ul style="list-style-type: none"> • ein einfaches Volkslied vierstimmig aussetzen

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- K1:** hören als Beispiel für ein Oratorium aus G. F. Händels „Der Messias“ (1742) das bekannte „Hallelujah“, verbalisieren die Wirkung und ordnen das Werk in den geistlichen Aufführungskontext als musikalisches Glaubensbekenntnis ein. Sie erfassen die Textaussage, Wortwiederholungen und Mittel der Textverteilung. Sie fertigen eine Verlaufsskizze zu instrumentalen und vokalen Abschnitten an, in der sie auch Besetzung, Wiederholungen, Steigerungen und Höhepunkte festhalten. Sie recherchieren zu Aufführungen von Oratorien im Kirchenjahr in ihrer Region.
- K1:** betrachten Händels Werk in einem größeren Zusammenhang und vergleichen es mit anderen Oratorienkompositionen z. B. Bachs. Dabei weisen sie typische barocke Stilmittel nach.
- K2:** überprüfen am Notentext ihre Verlaufsskizze und begründen gehörte Höhepunkte mithilfe musikalischer Parameter wie z. B. Dynamik, Instrumentierung und Melodieverlauf. Sie wenden gelerntes Fachvokabular wie melismatisch, unisono, polyphon und homophon an geeigneten Takten an. Sie reflektieren die Popularität des „Hallelujah“ und beurteilen dessen Verwendung außerhalb des Originalzusammenhangs z. B. als Filmmusik.
- K2:** wenden ihre Kenntnisse der barocken Affektenlehre bei der Analyse des Wort-Ton-Verhältnisses an und bewerten Händels Werk im Kontext seiner Rezeptionsgeschichte.
- K3:** üben das intonationsreine Singen in mehrstimmigen Liedern.
- K3:** musizieren mehrstimmige Chöre und setzen einen Choral im vierstimmigen Satz aus.

Instrumentalmusik

ca. 20/50 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>Klaviermusik als Spiegel musikästhetischer Neuerungen</p>	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <p>Klaviervariation</p> <ul style="list-style-type: none"> • L. v. Beethoven „Klaviersonate Nr. 30 in E-Dur“ op. 109, 3. Satz (1820) • W. A. Mozart „Zwölf Variationen über das französische Lied: Ah, vous dirai-je, maman“ KV 265 (1781), Sonate KV 331, 1. Satz (1783) • Franz Schubert Impromptus 3 op. 142, B-Dur (1827) <p>Charakterstück</p> <ul style="list-style-type: none"> • Robert Schumann „Kinderszenen“ op. 15 (1838) • Felix Mendelssohn-Bartholdy „Lieder ohne Worte“ (ab 1832) • Claude Debussy „Préludes“ (1909-1912) <p>Neue Musiksprache</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klangfarben: Eric Satie „Gnossiennes“ (1888) • Expressivität: Béla Bartók „Allegro barbaro“ (1911) • Klangzentrum: Arnold Schönberg op. 19 (1911) • Dodekaphonie: Arnold Schönberg „Suite für Klavier op. 25“ (1924) • Verfremdung: John Cage „Sonaten und Interludien für präpariertes Klavier“ (1946-48) • Aleatorik: Karlheinz Stockhausen „Klavierstück XI“ (1956) • Minimalismus: Steve Reich „Piano Phase“ (1967), Philip Glass „Opening“ aus „Glassworks“ (1998) • Neue Einfachheit: Arvo Pärt „Klavierstück für Alina“ (1976) • Fusion: Chick Corea „Children's Songs“ (1984)

<p>Farbenreichtum und Klangwirkung in der Orchestermusik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modest Mussorgsky „Bilder einer Ausstellung“ in der Orchestrierung von Maurice Ravel (1922) • Camille Saint-Saëns „Danse macabre“ op. 40 für Orchester bzw. zwei Klaviere (1872) • Richard Strauss „Also sprach Zarathustra“ op. 30 (1896) • Claude Debussy „Prélude à l'après-midi d'un Faune“ (1894) • Igor Strawinsky „Le sacre du Printemps“ (1913) • um aktuelle Beispiele aus der Filmmusik zu erweitern (z. B. John Williams)
<p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p>	
<p>Klaviermusik als Spiegel musikästhetischer Neuerungen</p> <p>Farbenreichtum und Klangwirkung in der Orchestermusik</p>	<p>Sonate</p> <ul style="list-style-type: none"> • W. A. Mozart „Sonata facile“ KV 545 (1788), „Sonate in F-Dur“ KV 332 (1783) • L. v. Beethoven „Sonate in f-moll“ op. 2/1 (o.J.) <p>Sinfonie</p> <ul style="list-style-type: none"> • L. v. Beethoven „Eroica - Sinfonie Nr. 3“ op. 55 (1803) • Johannes Brahms „Sinfonie Nr. 4“ op. 98 (1885) • Gustav Mahler „Sinfonie Nr. 1“ (1888) <p>Solokonzert</p> <ul style="list-style-type: none"> • Joseph Haydn „Konzert für Trompete und Orchester“ Es-Dur (1796) • Alban Berg „Violinkonzert - Dem Andenken eines Engels“ (1935) <p>Klangflächenkomposition</p> <ul style="list-style-type: none"> • György Ligeti „Atmosphères für großes Orchester ohne Schlagzeug“ (1961)

Musikalische Analyse

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<ul style="list-style-type: none"> • Variationstechniken • Fachvokabular zur Unterscheidung moderner Kompositionstechniken • Orientierung in Partiturausschnitten 	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <p>Klaviervariation</p> <ul style="list-style-type: none"> • L. v. Beethoven „Klaviersonate Nr. 30 in E-Dur“ op. 109, 3. Satz (1820) • W. A. Mozart „Zwölf Variationen über das französische Lied: Ah, vous dirai-je, maman“ KV 265 (1781), „Sonate KV 331“, 1. Satz (1783) • Franz Schubert „Impromptus 3“ op. 142, B-Dur (1827) • Klangzentrum: Arnold Schönberg op. 19 (1911) • Dodekaphonie: Arnold Schönberg „Suite für Klavier op. 25“ (1924) • Verfremdung: John Cage „Sonaten und Interludien für präpariertes Klavier“ (1946-48) • Aleatorik: Karlheinz Stockhausen „Klavierstück XI“ (1956) • Neue Einfachheit: Arvo Pärt „Klavierstück für Alina“ (1976), „Songs“ (1984) • Igor Strawinsky „Le Sacre du Printemps“ (1913)
<i>zusätzlich für den Leistungskurs</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Sonatenhauptsatzform • Dodekaphonie • Bitonalität • Mitlesen von Partituren • Kenntnisse der Abkürzungen für Instrumente und Spieltechniken 	<ul style="list-style-type: none"> • W. A. Mozart „Sonata facile“ KV 545, (1788), „Sonate in F-Dur“ KV 332 (1783) • L. v. Beethoven „Sonate in f-moll“ op. 2/1 (o. J.) • Arnold Schönberg „Suite für Klavier“ op. 25 (1924) • Igor Strawinsky „Le Sacre du Printemps“ (1913) • Alban Berg „Violinkonzert - Dem Andenken eines Engels“ (1935) • György Ligeti „Atmosphères für großes Orchester ohne Schlagzeug“ (1961) • Spieltechniken: z. B. pizzicato, arco, con/senza sordino, Flageolett, Tremolo, Arpeggio

Gehörbildung**integrativ**

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<i>ausschließlich für den Leistungskurs</i>	
simultan gespielte Intervalle bis zur Oktave	<ul style="list-style-type: none"> • Intervalle nachsingen, erfassen und notieren • Unterscheidung von Komplementärintervallen gezielt trainieren • Liedanfänge singen und transponieren
achttaktiges, tonales einstimmiges Melodiediktat mit einzelnen tonleiterfremden Tönen	<ul style="list-style-type: none"> • zweistimmiges Melodiediktat • Melodien nachsingen, Wiederholungselemente und Varianten in der Melodie erfassen und notieren • Akkordbrechungen und Tonleiterausschnitte erkennen
simultan gespielte tonale Dreiklänge (Moll, Dur, übermäßig und vermindert in Umkehrungen)	<ul style="list-style-type: none"> • Dreiklänge nachsingen, erfassen und notieren
sukzessiv und simultan gespielte tonale Septakkorde in Grundstellung	<ul style="list-style-type: none"> • Septakkorde nachsingen, erfassen und notieren
D7 in Umkehrungen	<ul style="list-style-type: none"> • D7-Akkord singend auflösen
viertaktiges Rhythmusdiktat im geraden und ungeraden Takt	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmen nachklatschen, erfassen und notieren

Musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen**integrativ**

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
intonationsreines Singen [PG]	
erarbeiten, proben und aufführen	
<ul style="list-style-type: none"> • einfache Instrumentalstücke 	<ul style="list-style-type: none"> • Steve Reich „Clapping Music“ (1972) • Terry Riley „In C“ (1964)
eine einfache Melodie variieren	<ul style="list-style-type: none"> • z. B. eines bekannten Instrumentalthemas
<i>zusätzlich für den Leistungskurs</i>	
ein klassisches Thema erfinden und variieren oder eine Melodie harmonisieren und einfache Begleitmuster erfinden	<ul style="list-style-type: none"> • kontrastierende Themen erfinden • instrumentieren der eigenen Themen • Kompositionsversuche im Stile der Neuen Musik

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- [K1](#): verbalisieren ihre Höreindrücke am Beispiel von Schönbergs op. 19. Sie hören das Neuartige dieser Kompositionen und erkennen, inwieweit diese stellvertretend für die Musiksprache der Neuen Musik zu verstehen ist.
- K1: erfassen hörend, inwieweit Schönberg in seinem op. 19 das Klangzentrum als strukturbildendes Element verwendet.
- [K2](#): erfassen anhand des Notentextes, inwieweit Schönbergs op. 19 ein typisches Beispiel für die „Suche nach neuen Ausdrucksmöglichkeiten“ zu Beginn des 20. Jahrhunderts ist.
- K2: erkennen im Vergleich mit anderen Werken dieser Zeit das Progressive in der Kompositionsweise Schönbergs und kontextualisieren diese mit seinen theoretischen Ausführungen in seiner „Harmonielehre“ (1911).
- [K3](#): variieren eine einfache Melodie, indem sie sie augmentieren/diminuieren oder sie in ein anderes Tongeschlecht übertragen, in eine andere Taktart setzen oder neu rhythmisieren und anschließend aufführen.
- K3: harmonisieren ihre Variationen mit Hilfe der einfachen/erweiterten Kadenz und entwickeln einfache Begleitmuster (z. B. Alberti-Bass).

Musik und kulturelle Identität

ca. 20/50 Unterrichtsstunden

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>der Einfluss nationaler Volks- und Gesellschaftstänze auf die europäische Instrumentalmusik</p>	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <p>Tanzsätze aus Suiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • G.F. Händel „Feuerwerksmusik“ (1748) • Isaac Albéniz „Suite espanola“ op.47 für Klavier (1886) <p>Polka, Csárdàs oder Walzer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Johann Strauss „Tritsch-Tratsch-Polka“ op.214 (1858) • Vittorio Monti „Csárdàs“ für Violine und Klavier (1904) • Johann Strauss (Sohn) „Der Kaiserwalzer“ op. 437 (1889) <p>Mazurka, Polonaise oder Tango</p> <ul style="list-style-type: none"> • Frédéric Chopin „Mazurkas für Klavier“ (1852) • Frédéric Chopin „Polonaise“ (Military) op. 40 Nr.1 A-Dur (1838) • Astor Piazzolla „Libertango“ (1974)
<p>identitätsstiftende Musik [BTV] [DRF]</p>	<p>Nationalhymnen im Vergleich</p> <p>Europäischer Gedanke in der Musik</p> <ul style="list-style-type: none"> • L. v. Beethoven „Ode an die Freude“ , 9. Sinfonie (1824) <p>Marschmusik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Johann Strauss „Radetzky-Marsch“ (1848) • Edward Elgar „Pomp and Circumstance Marches op.39 (1901-1930) • Mauricio Kagel „10 Märsche, um den Sieg zu verfehlen“ (1978/79)
<p>Crossover als gelebte Multikulturalität [BTV] [DRF]</p>	<p>am Beispiel von aktuellen Bands und Projekten wie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Balkanbeats (DJ Robert Soko) • Quadro Nuevo

<p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <p>die Beeinflussung der europäischen Instrumentalmusik durch nationale Volks- und Gesellschaftstänze</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Maurice Ravel „Pavane pour une infante défunte“ (1899/1910) <p>Suiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • J.S. Bach: „Orchestersuiten BWV 1066-1069“ • Ralph Vaughan Williams „English Folk Song Suite“ (1923) <p>Deutsche Tänze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Franz Schubert oder L. v. Beethoven „Deutsche Tänze“ für Klavier <p>Polonaise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Krzystof Penderecki „Polonaise für Orchester“ (2015)
<p>identitätsstiftende Musik</p>	<p>nationale Identität in der Kritik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hanns Eisler/Bert Brecht „Anmut sparet nicht noch Mühe“ (1950) • Karlheinz Stockhausen „Hymnen“ (1966-1969) • Die Prinzen „Deutschland“ (2001) • Wise Guys „Zur Lage der Nation“ (2001)
<p>Crossover als gelebte Multikulturalität</p>	<p>Klezmer</p> <ul style="list-style-type: none"> • David Orlowsky Trio „Klezmer Kings“ (2014) • Giora Feidman „Klezmer for peace“ (2018)

Musikalische Analyse

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen		
<ul style="list-style-type: none"> • nationaltypische und folkloristische Instrumente • Orientierung in Partituren • Fachbegriffe: Solo, Tutti, Basso Continuo • charakteristische Tänze mit ihren jeweiligen Tempi und Taktarten sowie Rhythmen • alternative Tonleitern und Skalen • rhythmische Irritationen 	<p><i>Die Inhalte können anhand folgender Werke erarbeitet werden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Astor Piazzolla „Libertango“ (1974) • Crossover-Stücke • Johann Strauss (Sohn) „Kaiserwalzer“ (1889) • G. F. Händel „Feuerwerksmusik“ (1748) • Frédéric Chopin „Mazurkas für Klavier“ (1852) • Johann Strauss (Sohn) „Der Kaiserwalzer“ op. 437 (1889) • Crossover-Stücke • Mauricio Kagel „10 Märsche, um den Sieg zu verfehlen (1978/79) 		
<p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> • elektronische Klangerzeugung als Teil der neuen Musiksprache </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> • Karlheinz Stockhausen „Hymnen“ (1966-69), „Gesang der Jünglinge“ (1955-56) </td> </tr> </table>		<ul style="list-style-type: none"> • elektronische Klangerzeugung als Teil der neuen Musiksprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Karlheinz Stockhausen „Hymnen“ (1966-69), „Gesang der Jünglinge“ (1955-56)
<ul style="list-style-type: none"> • elektronische Klangerzeugung als Teil der neuen Musiksprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Karlheinz Stockhausen „Hymnen“ (1966-69), „Gesang der Jünglinge“ (1955-56) 		

Gehörbildung

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<i>ausschließlich für den Leistungskurs</i>	
sukzessiv und simultan gespielte Intervalle bis zur Oktave	<ul style="list-style-type: none"> • Intervalle nachsingen, erfassen und notieren • Unterscheidung von Komplementärintervallen gezielt trainieren • Liedanfänge singen und transponieren
achttaktiges, tonales Melodiediktat mit einzelnen tonleiterfremden Tönen	<ul style="list-style-type: none"> • zweistimmiges Melodiediktat • Melodien nachsingen, Wiederholungselemente und Varianten in der Melodie erfassen und notieren • Akkordbrechungen und Tonleiterausschnitte erkennen
simultan gespielte tonale Dreiklänge (Moll, Dur, übermäßig und vermindert in Umkehrungen)	<ul style="list-style-type: none"> • Dreiklänge nachsingen, erfassen und notieren
simultan gespielte Septakkorde in Grundstellung D7 in Umkehrungen	<ul style="list-style-type: none"> • Septakkorde nachsingen, erfassen und notieren • D7-Akkord singend auflösen
viertaktiges Rhythmusdiktat im geraden und ungeraden Takt	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmen nachklatschen, erfassen und notieren

Musikalisches Gestalten, Erfinden und Aufführen

integrativ

Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
erarbeiten, proben und aufführen <ul style="list-style-type: none"> einfache Suitensätze, Gesellschafts- oder Folkloretänze [PG] bearbeiten von Hymnen	<ul style="list-style-type: none"> „Belle, qui tiens ma vie“ (Pavane) „Nun will der Lenz uns grüßen“ (Allemande) J. S. Bach, „Menuett“ aus dem „Notenbüchlein für Anna Magdalena Bach“ (1725) für zwei Singstimmen eingerichtet J. S. Bach, „Bourrée“ aus der „Lautensuite I“ (1717) für zwei Singstimmen von Hans-Peter Banholzer eingerichtet Walzer, Tango, Polka <ul style="list-style-type: none"> „Mayim, Mayim“ <ul style="list-style-type: none"> neue Texte erfinden Melodien verändern oder elektronisch verfremden [MD]
<i>zusätzlich für den Leistungskurs</i>	
singen und arrangieren von folkloristischen Liedern bzw. Tänzen oder eigene Cross-Over-Stücke arrangieren oder erfinden	<ul style="list-style-type: none"> einen vierstimmigen Satz zu einem folkloristischen Lied (Melodie) aussetzen improvisieren mit Skalen folkloristischer Musik Klezmer- und Jazz-Elemente verknüpfen

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

K1: hören als Beispiel für den Walzer den „Kaiserwalzer“. Sie charakterisieren die Musik und beschreiben den Verlauf der Komposition. Sie identifizieren die Instrumentation und beschreiben die Funktionen der Instrumente im Satz.

K1: vergleichen mit Blick auf Instrumentation und Taktart die verschiedenen Teile der Komposition.

K2: lesen den Notentext der Partitur mit, üben, sich in dieser zu orientieren und festigen das Fachvokabular zur Beschreibung musikalischer Besonderheiten. Sie recherchieren zur gesellschaftlichen Bedeutung des Walzers in Vergangenheit und Gegenwart.

K2: vergleichen ausgewählte „Deutsche Tänze“ (Beethoven) mit dem Kaiserwalzer und arbeiten das jeweils Spezifische heraus. Sie reflektieren die Bedeutung des Walzers für die weltweite Wahrnehmung europäischer Kultur in der heutigen Zeit (z. B. mediale Verbreitung und Gestaltung des Neujahrskonzertes der Wiener Philharmoniker).

K3: tanzen und choreographieren einen selbstgewählten Walzer, z. B. mit Blick auf ihren Abiturientenball.

K3: schreiben einen vierstimmigen Instrumental- oder Chorsatz zu einer folkloristischen Melodie.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

4.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der folgenden Rechtsvorschriften in den jeweils geltenden Fassungen:

- Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung (Abiturprüfungsverordnung – APVO M-V)
- [Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, im Rechtschreiben oder im Rechnen](#) (Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur)

4.2 Allgemeine Grundsätze

Leistungsbewertung umfasst mündliche, schriftliche und gegebenenfalls praktische Formen der Leistungsermittlung. Den Schülerinnen und Schülern muss im Fachunterricht die Gelegenheit dazu gegeben werden, Kompetenzen, die sie erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen zu üben und unter Beweis zu stellen. Die Lehrkräfte begleiten den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, indem sie ein positives und konstruktives Feedback zu den erreichten Lernständen geben und im Dialog und unter Zuhilfenahme der Selbstbewertung der Schülerin beziehungsweise dem Schüler Wege für das weitere Lernen aufzeigen.

Es sind grundsätzlich alle Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Das Beurteilen einer Leistung erfolgt in Bezug auf verständlich formulierte und der Schülerin beziehungsweise dem Schüler bekannte Kriterien, nach denen die Bewertung vorgenommen wird. Die Kriterien zur Leistungsbewertung ergeben sich aus dem Zusammenspiel der im Rahmenplan formulierten Kompetenzen und ausgewiesenen Inhalte.

Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben für Klausuren

Ausgehend von den verbindlichen Themen, zu denen erworbene Kompetenzen nachzuweisen sind, wird im Folgenden insbesondere benannt, nach welchen Kriterien die Klausuren zu gestalten und die erbrachten Leistungen zu bewerten sind. Die Klausuren sind so zu gestalten, dass sie Leistungen in den drei Anforderungsbereichen erfordern.

Anforderungsbereich I umfasst

- das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang,
- die Verständnissicherung sowie
- das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.

Anforderungsbereich II umfasst

- das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und
- das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Anforderungsbereich III umfasst

- das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die mündlichen und schriftlichen Leistungsanforderungen sind im Verlauf der Oberstufe schrittweise den Anforderungen in der Abiturprüfung anzupassen.

Die Stufung der Anforderungsbereiche dient der Orientierung auf eine in den Ansprüchen ausgewogene Aufgabenstellung und ermöglicht so, unterschiedliche Leistungsanforderungen in den einzelnen Teilen einer Aufgabe nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem einzuordnen.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistungen liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Auf Grundkursniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, auf Leistungskursniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Unterschiedliche Anforderungen in den Klausuraufgaben auf Grundkurs- und Leistungskursniveau ergeben sich vor allem hinsichtlich der Komplexität des Gegenstandes, des Grades der Differenzierung und der Abstraktion, der Beherrschung der Fachsprache und der Methoden sowie der Selbstständigkeit bei der Lösung der Aufgaben.

Die in den Arbeitsaufträgen verwendeten Operatoren müssen in einen Bezug zu den Anforderungsbereichen gestellt werden, wobei die Zuordnung vom Kontext der Aufgabenstellung und ihrer unterrichtlichen Einordnung abhängig und damit eine eindeutige Zuordnung zu nur einem Anforderungsbereich nicht immer möglich ist.

Eine Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) setzt voraus, dass annähernd vier Fünftel der Gesamtleistung erbracht worden sind, wobei Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbracht worden sein müssen. Eine Bewertung mit „ausreichend“ (05 Punkte) setzt voraus, dass über den Anforderungsbereich I hinaus auch Leistungen in einem weiteren Anforderungsbereich und annähernd die Hälfte der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden sind.

4.3 Fachspezifische Grundsätze

Bei der Leistungsbewertung im Fach Musik sind alle drei Kompetenzbereiche gleichberechtigt zu berücksichtigen. Grundlage der Bewertung in der gymnasialen Oberstufe sind somit neben den mündlichen und schriftlichen Beiträgen auch verpflichtend praktische Leistungen.

Zu den mündlichen Leistungen gehören auch Erläuterungen musikpraktischer Ergebnisse aus Einzel-, Gruppen- und Partnerarbeitsphasen sowie aus Projekten.

Schriftliche Leistungen beinhalten auch die Fixierung von Musik in Notenschrift sowie Ergebnisse kompositorischen und produktorientierten Arbeitens.

Zu praktischen Leistungen zählen gesangliche, instrumentale oder tänzerische Vorträge. Der Grad der Eigenständigkeit und die Klarheit des künstlerischen Gestaltungswillens müssen in die Bewertung einfließen. Darüber hinaus können auch Erarbeitungsprozesse bewertet werden. Im Ensemblespiel muss die Einzelleistung des Schülers oder der Schülerin deutlich erkennbar sein.

Im Bereich der Stimme sollen grundlegende Gesangstechniken, eine saubere Intonation und in der Gruppenleistung auch die sichere Mehrstimmigkeit hörbar werden. Diese Anforderungen lassen sich ebenso auf das instrumentale Musizieren übertragen. Auch hier kann das Solo/ die Improvisation ein Richtwert für eine sehr gute Leistung sein. Die Bewertung bezieht jeweils den technischen Vortrag, die gezeigte Musikalität und den Interpretationswillen mit ein.

Im Leistungskurs Musik steigt der Anspruch an die praktische Leistung. Allerdings darf ein komplexeres Stück nicht automatisch zu einer positiveren Bewertung führen, wenn nicht auch die technische und interpretatorische Darbietung dieses rechtfertigen. Über das erhöhte Anforderungsniveau der praktischen Leistung sind die Schülerinnen und Schüler bei der Einwahl in das Hauptfach Musik zu beraten.

Das Anspruchsniveau in der Abiturprüfung richtet sich nach dem Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler im letzten Semester.

Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
des Landes Mecklenburg-Vorpommern,
Institut für Qualitätsentwicklung, Fachbereich 4
(Zentrale Prüfungen, Fach- und Unterrichtsentwicklung,
Rahmenplanarbeit – Leitung: Dr. Uwe Dietsche)

Verantwortlich: Henning Lipski (V.i.S.d.P.)

Redaktion: Matthias Apsel, Manuela Brandt

Foto: Silke Winkler

August 2019