

# Kommentar zum Fachlehrplan Musik (Volksschule)

**Autorin und Autor:**

Hubert Gruber und Andrea Pözl

## Inhalt

|     |   |    |
|-----|---|----|
| 1.  | Einleitung.....   | 2  |
| 2.  | Vertiefende Überlegungen zu wesentlichen Aspekten des Fachlehrplans.....                                | 2  |
| 2.1 | Bildungs- und Lehraufgabe.....  | 2  |
| 2.2 | Didaktische Grundsätze.....   | 3  |
| 2.3 | Kompetenzmodell und Kompetenzbereiche.....  | 4  |
| 2.4 | Kompetenzbeschreibungen und Anwendungsbereiche .....  | 5  |
| 2.5 | Zentrale fachliche Konzepte.....  | 6  |
| 3.  | Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereichen und zentralen fachlichen<br>Konzepten..... | 6  |
| 4.  | Behandlung der übergreifenden Themen .....  | 8  |
| 5.  | Individualisierung und Begabungsförderung.....  | 9  |
| 6.  | Digital unterstützter Unterricht.....   | 9  |
| 7.  | Bezüge zu Kompetenzrastern .....  | 10 |
| 8.  | Weiterführende Literatur .....  | 11 |

# 1. Einleitung

Der Kommentar ist eine vertiefende Erläuterung des Fachlehrplans. Er richtet sich primär an Lehrpersonen und soll sie dabei unterstützen, den Lehrplan besser zu verstehen und anwenden zu können. Dazu werden die Intention sowie wesentliche Aspekte des kompetenzorientierten Lehrplans näher ausgeführt und mit praxisnahen Anregungen für die Umsetzung ergänzt. Demgemäß kann der Kommentar in unterschiedlichen Situationen und Kontexten – von einzelnen Lehrpersonen, von Fachgruppen an Schulen, von Fach-Arbeitsgemeinschaften, im Rahmen der Aus- und Fortbildung usw. – genutzt werden.

Die Gegenstandsbezeichnung *Musik* löst nunmehr den aus den 1960er-Jahren stammenden Begriff „Musikerziehung“ ab. Damit erfolgt eine von der Gemeinschaft der Musikpädagoginnen und Musikpädagogen Österreichs seit langer Zeit eingeforderte Angleichung der Bezeichnung an jene der anderen Fachbereiche und stellt klar, dass der Erziehungsauftrag eine Aufgabe aller ist.

## 2. Vertiefende Überlegungen zu wesentlichen Aspekten des Fachlehrplans

**Musik ist eine besondere Form von Sprache**, die es zu erlernen gilt wie jede andere Sprache auch. Gleichzeitig war und ist Musik **in den Naturwissenschaften tief verwurzelt** (so etwa durch die Erscheinungsformen der Naturtonreihe). Ihre **Töne** als elementare Bausteine musikalischer Klangwelten sind die **Buchstaben bzw. Zahlen der Musik**. Mit ihnen können – um bei diesen Vergleichen zu bleiben – das Lesen, Schreiben und Sprechen der Musik bzw. deren Grundrechnungsarten sehr einfach, aber effektiv und nachhaltig erlernt werden. Denn im Gegensatz zu Wortsprachen kann Musik trotz ihrer komplexen Vielschichtigkeit schon mit einem basalen Repertoire an Grundkenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten (Spychiger, 2015) sinnstiftend erlebbar gemacht werden. Dieses **Erleben von Musik**, den **kreativen Prozess des Fließens der Musik** in Gang zu setzen (Csikszentmihalyi, 2017), Seite an Seite mit **zentralen Bezugspersonen**, wie der **Klassenlehrperson**, ist von zentraler Bedeutung. Denn es gilt dabei zu bedenken, dass in den **ersten Lebensjahren** die musikalische **Klangsprache und die Wortsprache eine untrennbare Einheit** bilden, bevor sich diese beiden Bereiche ausdifferenzieren und quasi eigene Wege gehen (Stadler Elmer, 2015). Durch ihre **künstlerische Qualität** schafft Musik, wie kaum ein anderer Fachbereich, Freiräume (Gruber, 2015b), inspirierende Lern-Lebensräume für das Lernen, in denen **emotionale, kognitive und soziale Dimensionen** immer wieder aufs Neue miteinander verknüpft werden. Damit leistet Musik schon in den frühen Lebensjahren einen wesentlichen Beitrag zur personalen und kulturellen Identitätsbildung (Götschl, 2004).

### 2.1 Bildungs- und Lehraufgabe

Einer der zentralen Sätze der Bildungs- und Lehraufgabe des Gegenstands *Musik* lautet: „**Ausgehend vom praktischen Musizieren** werden *musikalische Kenntnisse und Fertigkeiten erworben und systematisch weiterentwickelt sowie Wahrnehmungs-, Kritik- und Gestaltungsfähigkeit gefördert.*“ Vorrangiges Ziel sind also die aktive, durch die Lehrperson angeleitete Begegnung und Auseinandersetzung mit Musik. Sie helfen Schülerinnen und Schülern, ihr **eigenes musikalisches Potenzial zu entdecken** und zu **entwickeln** und befähigen sie, sich entsprechend ihrem Alter musikalisch gestaltend zu äußern und auszudrücken. Gerade das Lernen mit und durch **Musik** unterstützt und **fördert die für dieses Lebensalter so wichtigen spielerischen Zugänge** in der Ausbildung von Imagination als schöpferisches Potenzial sowie in der Aneignung von Fertigkeiten und

Wissen. Das aktive Tun unterstützt die verantwortungsvolle und kritische Auseinandersetzung mit jenem vielfältigen Musik- und Medienangebot, das über Digitalisierung und Medialisierung oft sehr ungefiltert auf die Schülerinnen und Schüler hereinbricht und dem sie ansonsten nicht selten sehr schutzlos gegenüberstehen. Musik ist daher im Lernen der Volksschule kein Randthema, reduziert auf Spaß und Unterhaltung, sondern **unverzichtbarer Bestandteil von dialogisch-integrativem Gesamtunterricht**, der in Verbindung mit Musik den Blick auf die Person selbst schärft und das Verständnis für andere weitet.

## 2.2 Didaktische Grundsätze

Im neuen Fachlehrplan für Musik ist der Blick zuallererst auf die **Schülerinnen und Schüler in ihrer aktiven Rolle als Lernende** gerichtet. Im Gegensatz zu den vorhergegangenen Lehrplänen, die vorrangig auf Lerninhalte ausgerichtet waren, stehen daher nunmehr Kompetenzen im Zentrum des Lernens und Unterrichtsgeschehens, ohne dass damit das Recht und die Notwendigkeit auf Aneignung von Wissen infrage gestellt werden. Die Lernenden erwerben, ausgehend von ihren unterschiedlichen Voraussetzungen, durch **regelmäßiges praktisches Üben und Wiederholen** Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse, die sie **in aufbauenden Prozessen** Schritt für Schritt erweitern und vertiefen (AGMÖ, 2013; Spychiger, 2015). Musiktheoretische Kenntnisse sowie musikkundliches und musikhistorisches Wissen sind hierbei nie Selbstzweck. Sie erwachsen immer aus konkreten musikpraktischen Erfahrungen, in denen Prozesse des Singens und Musizierens, des Tanzens, Bewegens und Darstellens sowie des Hörens und Erfassens untrennbar ineinandergreifen und aufeinander verweisen. Dabei werden über Singen, Musizieren, Tanzen und/oder Bewegen und Darstellen in Verbindung mit Musik musikalische Sprachmuster und Elemente erarbeitet und als so genannte „Verstehens- und Sprachinseln“ (Gruber, 2018) genutzt und erlebbar gemacht, um Zusammenhänge zwischen dem ganzen Musikstück und seinen Teilen herzustellen. **Musik wird über die Fachunterrichtsstunde hinaus dialogisch-integrativ regelmäßig in den Gesamtunterricht eingebunden.**

Die Lehrerinnen und Lehrer initiieren diese vielschichtigen und individuellen Lernprozesse durch altersgemäße Unterrichtsangebote, in denen die Kompetenzen und die Inhalte der zehn Anwendungsbereiche mit entsprechenden Methodenkonzepten für ein divers ausgerichtetes Lernen in der Klassengemeinschaft aufbereitet werden. Die **aktive Vorbildwirkung der Lehrperson** spielt dabei eine **zentrale Rolle**. Dies bedeutet, dass sie sich im Rahmen des Lehrens und Lernens mit und durch Musik jederzeit musikalisch aktiv einbringen muss. **Eine Übertragung dieser Lehrkompetenzen in Teilen oder in ihrer Gesamtheit** an Kolleginnen oder Kollegen innerhalb der Schulgemeinschaft oder gar an außerschulische Bildungspartner (insbesondere jenen an Musikschulen) widerspricht dem in den neuen Lehrplänen verankerten Rollenverständnis der Lehrenden (s. „Gesetzlicher Auftrag der Volksschulen, erster Teil des Lehrplans“, BGBl. II Nr. 1/2023, Anlage A zu Art. 1.“ Unterrichtsplanungen, die den **Musikunterricht auf ein Singen und/oder Musizieren reduzieren, sind zu unterlassen**. Die in weiten Kreisen vorzufindende Meinung, dass sich Musikunterricht ausschließlich aus diesem Kompetenzbereich heraus begründet, hat zwar historische Wurzeln (vgl. dazu Gruber, 2019c), wird aber **mit dem Kompetenzmodell Musik überwunden**. Dieses **schafft nunmehr** für die vielen Lehrpersonen, die sich aus verschiedensten Gründen vor einem Singen und Musizieren gescheut haben, eine **große Vielzahl an neuen Lernmöglichkeiten und Lernsituationen**, die sowohl für sie als auch für die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler elementar und gleichzeitig inspirierend und freudvoll gestaltet werden können.

## 2.3 Kompetenzmodell und Kompetenzbereiche

Das Kompetenzmodell „Musik“ wurde zwischen 2010 und 2013 von einer ministeriellen Arbeitsgruppe erstellt und durch die Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich in Kooperation mit dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur veröffentlicht (AGMÖ, 2013). Dieses richtungsweisende Modell „eines aufbauenden, musikpädagogischen Konzeptes von der Volksschule bis zur kompetenzorientierten Reife- und Diplomprüfung“ bündelt wesentliche Begrifflichkeiten. Es setzt sich aus den **drei zentralen Kompetenzbereichen** „Singen und Musizieren“, „Tanzen, Bewegen und Darstellen“ sowie „Hören und Erfassen“ zusammen (roter Kreis der Grafik). Keiner dieser Bereiche steht für sich allein. Sie **verweisen und beziehen sich aufeinander**. Durch dieses Ineinandergreifen ermöglichen sie vielfältiges musikalisches Handeln, das zu ästhetisch-künstlerischen Erfahrungen sowie musikbezogenen Kenntnissen und Fertigkeiten führt. Darüber hinaus stellen sie im Sinne eines dialogisch-integrativen Lernens vielschichtige Bezüge zu anderen Fach- und Lebensbereichen her. Die **methodische Umsetzung** erfolgt durch **Elemente des Gestaltens, Improvisierens und Erfindens** sowie **durch Informieren, Reflektieren, Lesen, Notieren, Beschreiben, Bearbeiten, Interagieren und Anleiten** (gelber Kreis der Grafik).



Abbildung 1: Grafische Darstellung des Kompetenzmodells Musik (studio//rubenz, Dr. Johannes Rubenz)

Musikunterricht auf der Grundlage des neuen Lehrplans gestaltet sich als **ein ständiges Wechselspiel zwischen musikalischen Kompetenzen und sozialen, personalen, kommunikativen und interkulturellen Dimensionen sowie dem Methoden-Lernen**. Die **soziale Dimension** umfasst die Planung und Durchführung von gemeinsamen Arbeitsprozessen, das Erstellen und Einhalten von Regeln, das Erleben von Führung, Ein- und Unterordnung durch Einander-Zuhören, das Akzeptieren eines anderen Musikgeschmacks sowie durch konstruktiven Umgang mit Konflikten und Kritik. Zur **personalen Dimension** zählen die Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen und ein adäquater Umgang damit, Durchhaltevermögen bei Schwierigkeiten und Misserfolg, Ausdauer und Konzentration, Präsentationsfähigkeit sowie das Erkennen von Musik als Ausdrucksmittel unserer Fantasie und Imaginationskraft, als positiver Beitrag zur Lebensgestaltung und als Mittel der Gewaltprävention. Die **kommunikative Dimension** beinhaltet musikalische Äußerungen in angemessener Lautstärke; den Einsatz von Musik als nonverbales Verständigungsmittel abseits von Sprachbarrieren sowie die Entwicklung eigener Ideen und das Eingehen auf Ideen anderer. Im Rahmen der **interkulturellen Dimension** erkennen Lernende Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen dem eigenen Kulturkreis und jenem anderer; sie lernen andere Kulturen zu akzeptieren und respektvoll zu behandeln sowie Musik als verbindende Kraft zu nutzen. **Zum Methoden-Lernen** zählen die Anwendung elementarer Lern- und Arbeitstechniken, das selbstständige Einholen von Informationen und das Nutzen aktueller Technologien und Medien.

## 2.4 Kompetenzbeschreibungen und Anwendungsbereiche

Innerhalb der vier Schulstufen finden sich **zu jedem Kompetenzbereich drei bis vier Kompetenzbeschreibungen** mit einer schulstufenspezifischen Differenzierung, die es für ein regelmäßiges, aber methodisch und inhaltlich abwechslungsreiches Lernen, insbesondere im Üben und Wiederholen, braucht. Damit wird ein schrittweiser, kontinuierlicher Aufbau der musikalischen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse über die Schulstufen hinweg ermöglicht.

Die **zehn Anwendungsbereiche** stellen dazu den **inhaltlichen Rahmen** zur Verfügung und schaffen eine grundlegend **neue Ausrichtung und Gewichtung** im Vergleich zu den Lehrstoff-Vorgaben der vorangegangenen Lehrpläne. Die gleichlautenden Anwendungsbereiche werden immer weiter spezifiziert und stärken damit das aufbauende Prinzip im Lernen mit und durch Musik. Zur Veranschaulichung des Gesagten seien hier exemplarisch zwei Anwendungsbereiche in der Zusammenschau ihrer Schulstufenspezifizierung vorgestellt:

**Tabelle 1:** Progression/Kompetenzzuwachs innerhalb eines exemplarischen Anwendungsbereiches (Beispiel 1)

| <b>Anwendungsbereich: Vom musikalischen Dialogspiel zur Klang-Tanz-Geschichte</b> |  |
|---|--|
| 1. Schulstufe   | <i>Nachahmspiele, Frage-Antwort-Spiele, Gegensatzspiele, Spiegelspiele, Weiterentwicklungsspiele</i>                                     |
| 2. Schulstufe   | <i>Spiele in der Klein- und Großgruppe zu den Themen Vertrauen, Mut und Rücksichtnahme</i>   |
| 3. Schulstufe   | <i>Spielgestaltungen mit verschiedenen Materialien, Rollen- und Aufgabenverteilungen</i>   |
| 4. Schulstufe   | <i>Bilderbücher, (Bild-)Geschichten, Sagen, Märchen und Erzählungen als Grundlage für kooperative musikalisch-szenische Gestaltungen</i> |

Die **Formulierung des Anwendungsbereichs der 4. Schulstufe** – „Vom musikalischen Dialogspiel zur Klang-Tanz-Geschichte: Bilderbücher, (Bild-)Geschichten, Sagen, Märchen und Erzählungen als Grundlage für kooperative musikalisch-szenische Gestaltungen“ – **könnte zur falschen Schlussfolgerung führen**, dass die Verwendung von Büchern mit Geschichten, Sagen, Märchen oder Erzählungen in den Schulstufen 1 bis 3 nicht gewünscht oder gar erlaubt sei. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall. **Bei Unterrichtsplanungen** sollte der **Blick zunächst auf die Kompetenzbeschreibungen** und deren aufbauenden Lerncharakter gerichtet werden, **erst dann auf** das weit gesteckte Feld der **Anwendungsbereiche**. Dies bedeutet, dass **sehr wohl auch schon zu Beginn der ersten Schulstufe Teile und Elemente aus Bilderbüchern, (Bild-)Geschichten, Sagen, Märchen und Erzählungen die Grundlage bilden**. Kompetenzorientiert (und nicht lehrstofforientiert) sollen in kleinen Schritten (siehe Tabelle 1) **vorrangig auf Musik bezogene Kenntnisse und Fertigkeiten erworben und systematisch weiterentwickelt werden**. Damit einhergehend werden im Sinne eines dialogisch-integrativen Lernens Prozesse zu Wahrnehmungs-, Kritik- und Gestaltungsfähigkeit initiiert und gefördert.

Während das erste Beispiel sich im Feld von Sprache und darstellenden Kunstformen bewegt, zeigt der zweite hier in einer Zusammenschau angeführte **Anwendungsbereich** eine deutlich erkennbare **Nähe** von Musik zu den **Naturwissenschaften**.

**Tabelle 2:** Progression/Kompetenzzuwachs innerhalb eines exemplarischen Anwendungsbereiches (Beispiel 2)

| <b>Anwendungsbereich: Von Zahlen zu Puls, Metrum, Takt und Rhythmus</b> |   |
|---|---|
| 1. Schulstufe   | <i>Gleiches und Ungleiches, Schweres und Leichtes, Kurzes und Langes, Betontes und Unbetontes</i> |
| 2. Schulstufe   | <i>Notenwerte und ihre Längen in Relationen, Bezugsrahmen und Gruppierungen</i>                   |
| 3. Schulstufe   | <i>erfundene und vorgegebene Patterns, Rhythmicals und Spielpartituren</i>                        |
| 4. Schulstufe   | <i>Kompositionen von komplexeren Rhythmen, Patterns und Rhythmicals mit und ohne Text</i>         |

## 2.5 Zentrale fachliche Konzepte

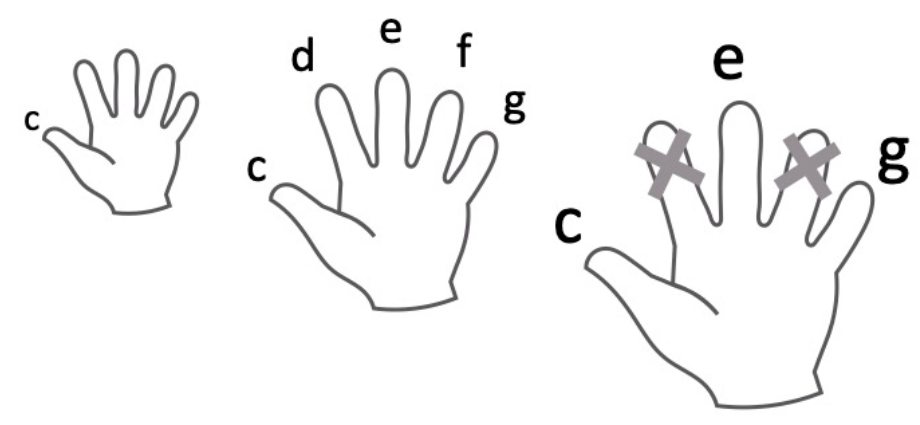
Die vier zentralen fachlichen Konzepte spannen sich wie **ein Netz über die Gesamtheit des kompetenzorientierten Lernens mit und durch Musik**. Sie schaffen **Orientierungspunkte** bei der didaktischen Aufbereitung der Lernsequenzen und sollten daher in jeder Unterrichtsplanung erkennbar sein. Formuliert sind sie als **Begriffspaare im Spannungsbogen zweier Brennpunkte**, als „Klangsprache und Klangstruktur“, „Tradition und Innovation“, „Funktion und Wirkung“, „Wahrnehmung und Ausdruck“, um deutlich zu machen, dass die **lernende Begegnung** und Auseinandersetzung mit Musik nie starr und statisch sein dürfen, sondern immer wieder aufs Neue **dynamisch und flexibel** initiiert werden müssen.

## 3. Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereichen und zentralen fachlichen Konzepten

**Lange Zeit waren vor allem Liederbücher die Grundlage für ein musikbezogenes Lernen in der Volksschule.** Darin finden sich eine Reihe von Beispielen für ein kompetenzorientiertes Lernen mit Musik in der Primar-

stufe, auch wenn bisher eine praxisrelevante Verknüpfung von Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbe-  
reichen und zentralen fachlichen Konzepten verständlicherweise nicht im Blickfeld der Autorinnen und Auto-  
ren war. Darüber hinaus ist auch die **Zahl an Lernmaterialien deutlich gestiegen**: Professionelle Verlage stel-  
len meist sehr gut aufbereitete Lernbeispiele zur Verfügung, die sich an dem zwischen 2010 und 2013 ausge-  
arbeiteten **Modell „eines aufbauenden musikpädagogischen Konzeptes von der Volksschule bis zur kom-  
petenzorientierten Reife- und Diplomprüfung“** (AGMÖ, 2013) orientieren. Viele dieser Beispiele nehmen  
trotz alledem weiterhin vorrangig Lieder als Ausgangspunkt für das Lernen mit Musik. Aus diesem Grunde  
sei hier ein Beispiel angeführt, das bewusst diesen bisher oft etwas engen Rahmen erweitert oder gar  
sprengt. Dies soll insbesondere für jene Lehrerinnen und Lehrer eine Hilfe sein, die sich bei der Arbeit mit  
ihren Schülerinnen und Schülern, aus welchen Gründen auch immer, ein Singen und Musizieren auf hohem  
Niveau nicht zutrauen oder sich gar davor fürchten.

Das Beispiel setzt sich mit der Aufgabenstellung **„Von der Dreiklanghand zu den Dreiklängen“** auseinander  
und ist für die 2. Schulstufe konzipiert. Auf der Grundlage des Notenalphabets, das bis auf den Notennamen  
des Tons nach a, der durch einen Schreibfehler von „b“ zu „h“ wurde, mit den ersten sieben Buchstaben des  
Sprachalphabets ident ist, werden mit Hilfe der Dreiklanghand die drei Töne eines Dur- oder Moll-Dreiklan-  
ges gefunden. Bei diesem Beispiel sollen die Töne des C-Dur-Dreiklangs eruiert werden.



**Abbildung 2:** Dreiklanghand zum Finden der C-Dur-Dreiklang-Töne (eigene Darstellung)

Die Schülerinnen und Schüler halten dabei ihre rechte oder linke Hand so, dass die Fingerspitzen nach oben  
zeigen. Damit haben sie eine Dreiklanghand, mit der sie mit Hilfe des Notenalphabets einfach und schnell die  
Dreiklangtöne finden. Bei der Suche nach den Dreiklangtönen zum Akkordsymbol C beginnen sie mit dem  
Notennamen c und ordnen diesen dem Daumen der Dreiklanghand zu. Der erste Dreiklangton ist der Grund-  
ton. Da sich die Namen der Noten von den ersten sieben Buchstaben des Sprachalphabets ableiten lassen,  
können den vier weiteren Fingern die entsprechenden Notennamen zugeordnet werden. Lässt man ab-  
schließend die Notennamen des zweiten und vierten Fingers weg, erhält man die drei Notennamen des  
C-Dur-Dreiklangs: c (= 1. Dreiklangton) – e (= 2. Dreiklangton) – g (= 3. Dreiklangton). Ähnlich wird mit den  
weiteren Dreiklängen eines Liedes oder Musikstückes verfahren, um so anschließend schnell und leicht mit  
einfach zu spielenden Melodieinstrumenten die Melodie zu begleiten.

Die **Rückbindung an die Vorgaben des neuen Lehrplans bzw. deren Verortung** erfolgt durch das **zentrale  
fachliche Konzept „Klangsprache und Klangstruktur“**. Hinsichtlich der **Kompetenzbeschreibungen** im Kom-  
petenzbereich **„Singen und Musizieren“** erfolgt die Verknüpfung mit der Formulierung: *„Schülerinnen und  
Schüler können Visualisierungsformen einfacher musikalischer Verläufe erkennen, erfinden und musikalisch*

umsetzen“, im Kompetenzbereich „**Tanzen, Bewegen und Darstellen**“ mit der Formulierung: „*Schülerinnen und Schüler können in freier Darstellung und metrisch gebundenen Bewegungen koordiniert Stimmungen und die Ausdrucksformen des Körpers weiterentwickeln*“ und im Kompetenzbereich „**Hören und Erfassen**“ mit der Formulierung: „*Schülerinnen und Schüler können musikalische Parameter in Form von Kontrasten erfassen, beschreiben und nachgestalten*“. Zu bedenken gilt, dass bei dieser Verortung nicht alle Inhaltspunkte eins zu eins in Beziehung gesetzt werden können.

Die dazugehörigen **Anwendungsbereiche** sind „**Melodik und Tonalität in Tönen, Motiven und Melodien**: die Abstände der Töne zueinander und ihre Zusammenklänge“, „**Musikalische Strukturen und Formen**: Ordnung und Unordnung“ sowie „**Hörerlebnisse mit Geräuschen, Klängen und Musik**: Was uns Klänge erzählen können und welche Gefühle und Eindrücke sie vermitteln“.

Eine Vielzahl weiterer Lernbeispiele findet sich zusammen mit dem Kompetenzraster auf der Website des Pädagogik-Pakets (<https://www.paedagogikpaket.at>).

## 4. Behandlung der übergreifenden Themen

Die verschiedenen übergreifenden Themen [ÜT] sind in nahezu allen Bereichen des Fachlehrplans für Musik verankert. Dies wird an den hochgestellten Zahlen deutlich, die auf die übergreifenden Themen verweisen. Exemplarisch seien hier die beiden übergreifenden Themen Informatische Bildung [ÜT 4] und Medienbildung [ÜT 6] genannt. Als Beispiel für ihre Umsetzung im Rahmen des Unterrichts sei hier etwa auf den Anwendungsbereich der 4. Schulstufe „**Lebensblitzlichter von Musikerinnen und Musikern zwischen Geschichte und Geschichten**: Live-Begegnung und medialer Auftritt<sup>1, 2, 4, 6</sup>“ verwiesen. Wie den Verweisen durch die Hochzahlen zu entnehmen ist, können darüber hinaus auch noch Bezüge zu den übergreifenden Themenbereichen Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung [ÜT 1] und Entrepreneurship Education [ÜT 2] hergestellt werden.

Für die Einbindung übergreifender Themen empfiehlt es sich, bei der Planung von Lernsequenzen besonders auf Kompetenzbeschreibungen und Anwendungsbereiche Bezug zu nehmen. **Ausgangspunkt** für kompetenzorientiertes Lernen sind trotz allem nicht Themen, oft mit Lehrstoff betitelt, sondern **Prozesse**, die mit Themen- und Aufgabenstellungen wie jenen der übergreifenden Themen verknüpft werden. Daher wird nachdrücklich darauf verwiesen, dass gerade die Behandlung übergreifender Themen in Verbindung mit Musik ein **dialogisch-integrativ** ausgerichtetes Denken und Handeln initiiert und fördert (Gruber, 2019a, S. 135). Dies schafft über die fachspezifischen Grenzen hinweg innovative Qualitäten, bei denen das Lernergebnis bzw. die **Lerngestalt des Ganzen verschieden ist von der Summe seiner Teile** (Gruber, 2019b, S. 197–199). Dialogisch-integratives Lernen braucht dazu den **Aufbau einer tragfähigen Beziehungsebene**, auf der man einander vertraut, die anderen respektiert und wertschätzt. Erst durch diese dialogischen Qualitäten (Gruber, 2019b, S. 196) werden ein integrativer Austausch und eine **nachhaltige Auseinandersetzung mit Inhalten zwischen Lernenden und Lehrenden mit ihren unterschiedlichen Erfahrungs- und Lebensbereichen** möglich. Dieses dialogisch-integrative Potenzial der Musik als dynamischer Einheit von emotionalen, kognitiven und sozialen Dimensionen (Götschl, 2004) wurde bisher noch weitgehend außer Acht gelassen.



## 5. Individualisierung und Begabungsförderung

Schülerinnen und Schüler bringen unterschiedliches Vorwissen, vielfältige Vorerfahrungen, Interessen und Lernpräferenzen mit. Individualisierter und differenzierter Unterricht orientiert sich an dieser Vielfalt und fördert individuelle Lernprozesse durch unterschiedliche und abwechslungsreiche Lernsettings.

Durch organisatorische Maßnahmen (z. B. Überspringen der Schulstufe, Freigegegenstände und unverbindliche Übungen, Drehtürmodell, Wettbewerbe, außerschulische Zusatzangebote, Teilnahme am Unterricht einer höheren Stufe) können Schülerinnen und Schüler mit hoher Leistungsfähigkeit und -bereitschaft im Rahmen der Begabungs- und Begabtenförderung zusätzlich gefördert werden.

## 6. Digital unterstützter Unterricht

Bei der Frage, wie digital unterstützter Unterricht in Verbindung mit Musik zu organisieren und zu gestalten ist, gilt es, Folgendes zu bedenken. **Dem digitalen Netzwerk steht zu jeder Zeit das „Netzwerk Gehirn“ gegenüber.** Lernen besteht aus hochkomplexen psychisch-biologischen Prozessen und lässt sich nicht auf einfache Rezepte reduzieren (vgl. dazu Stadelmann, 2012). Aufgrund seiner Plastizität ist unser Gehirn immer das Resultat seiner Benutzung, unseres Lernens als Wissens- und Kompetenzerwerb. Eng verbunden ist dies mit dem Erleben von Emotionen und Beziehungen. Ein für unser „Netzwerk Gehirn“ effektives und nachhaltiges **Lernen** geht dabei meist mit einem gar nicht geringem **Sich-anstrengen-und-abmühen-Müssen** einher (Doidge, 2017, S. 55–56). Insbesondere hier stellt sich einerseits die Frage, welche Formen von Emotionen und Beziehungen das digitale Netzwerk unseren Kindern vermittelt, und ob es andererseits genügt, jederzeit auf Wissen digital zugreifen zu können, ohne es lernend zu internalisieren. Unbestritten ist: PC, Laptop, Smartphone und Internet gelten heute als zentrale Zugänge zum Wissen. Das verführt aber zu der **falschen Annahme, mit dem Auf- und Abrufen von Information sei der Prozess des Lernens abgeschlossen.** Dieser beginnt damit meist erst um mit aktiven, aber nunmehr nicht-digitalen Prozessen verknüpft zu werden, die ein kompetenzorientiertes Lernen mit Musik auf den Ebenen von Emotion, Sozialisation und Kognition zu aktivieren und zu entfalten. **Dazwischen liegen aktive Prozesse, die mit und durch ein kompetenzorientiertes Lernen mit Musik in einer Ganzheitlichkeit die Dimension von Emotion, Sozialisation und Kognition aktivieren.** Digital unterstützter Unterricht darf und soll den Schülerinnen und Schülern die persönliche Auseinandersetzung mit Lerngebieten nicht abnehmen. **Wohl aber gibt es eine Vielzahl an Möglichkeiten, diese digitalen Medien (im Lehrplan Musik wurde dafür der Begriff „neue Medien“ gewählt) in die Lernprozesse regelmäßig und aktiv unterstützend zu integrieren, wie die folgenden Beispiele und Lernimpulse zeigen.**

Mithilfe einer **online angebotenen Notationssoftware** können etwa einfache, aus wenigen Tönen bestehende Motive „komponiert“ und die Ergebnisse sofort klanglich für alle hörbar gemacht und überprüft werden. Über Kopieren und Teilen mit anderen werden solche Motive weiterbearbeitet und durch „Motiv – Motivwiederholung – Schlussformel“ zu verschiedensten Melodien-Varianten weiterverarbeitet. Die Unterlegung von Texten könnte solche Prozesse komplettieren, es könnte in der Klassengemeinschaft digital ein Lied erstellt werden, wobei ein einstimmiges und mithilfe der Lehrperson sogar mehrstimmig gestaltetes Playback die vokale Präsentation dieses Liedes durch die Schülerinnen und Schüler stützt und begleitet. Ergänzend zu diesen digital angeleiteten Lernprozessen könnten die gleichen Lernschritte analog mithilfe des Methodenkonzeptes „Stairplay“ davor, gleichzeitig oder anschließend durchgeführt werden. Das passende

Lernbeispiel „Von den Versetzungszeichen zum Notenalphabet (empfohlen für Schulstufe 3)“ findet sich zusammen mit dem Kompetenzraster auf der Website des Pädagogik-Pakets (<https://www.paedagogikpaket.at>).

Die digitale Verankerung der Musik ist mit der Entwicklung der Compact Disc (CD) in den 1980er-Jahren, mit der MP3-Technologie der 1990er-Jahre bis hin zu den Streaming-Technologien der Gegenwart allorts Realität geworden. Eine weitere leicht zu handhabende Möglichkeit bieten **digitale Audio-Bearbeitungsprogramme**. Eigenaufnahmen von Gesprochenem, Gesungenem oder auf Instrumenten Musiziertem oder vorgefertigte Musikstücke in den unterschiedlichsten Audio- und Musikdateiformaten (vorrangig Wave oder mp3) können mit den verschiedensten Funktionen bearbeitet und so individuell gestaltet werden. Schneiden, Kopieren, Einfügen, Löschen, Normalisieren, Umkehren, Hall, Echo-Effekte, Komprimieren, Fade-out oder Fade-in sind nur ein kleiner Bereich dessen, was alles möglich und auch für Schülerinnen und Schüler der Primarstufe unter Hilfestellung der Lehrpersonen relativ rasch erlernbar ist. Der Schritt, diese Prozesse mit dem Entwerfen von Klang- und/oder Hörgeschichten zu verknüpfen, ist dann nur mehr ein kleiner.

Eine weitere Möglichkeit besteht mit dem **Modell „Inverted“ bzw. „Flipped Classroom“**. Dabei können **digital aufbereitete Lern-Videos als individuell nutzbare Vorbereitung auf eine von der Lehrperson angeleitete Präsenzphase** herangezogen werden, entweder als vorbereitende Hausarbeit oder als offene Lernform einer Gruppenarbeit im Klassenzimmer (Gruber & Buchner, 2019). Beispiele dazu finden sich etwa im „Tagungsband zur Tagung Inverted Classroom and beyond 2020“ unter: [https://www.icmbeyond.net/wp-content/uploads/2020/01/ICM2020\\_Web.pdf](https://www.icmbeyond.net/wp-content/uploads/2020/01/ICM2020_Web.pdf), die digital unterstützte Lernmöglichkeiten aufzeigen, ausgehend vom **Geschichtenerzählen mit Musik** hin zum **Lernen mit einer App** (Gruber, Tengler & Giefing, 2020).

## 7. Bezüge zu Kompetenzrastern

Für den Bereich des Lehrplans *Musik* in der Primarstufe wurde ein Kompetenzraster erstellt, der auf der Website des Pädagogik-Pakets (<https://www.paedagogikpaket.at>) abrufbar ist. Der Kompetenzraster präzisiert, welche Teilkompetenzen Schülerinnen und Schüler erwerben sollen und wie gut bzw. in welchem Ausmaß eine Teilkompetenz beherrscht werden kann. Dabei handelt es sich aber **nicht** um ein **Rastermodell**, mit dessen Hilfe die **musikbezogenen Leistungen von Schülerinnen und Schülern gemessen und bewertet** werden können. Vielmehr hilft der Kompetenzraster der Lehrperson, die in den Lehrplänen beschriebenen Kompetenzen **für die Praxis methodisch angemessen aufzubereiten**. Damit wird eine Differenzierung im Sinne der Diversität möglich. **Ausgehend von der Beschreibung einer Einzelkompetenz in ihrer Grundausformung** können damit einerseits Schülerinnen und Schüler gezielt erweiternde und vertiefende Lernförderungen erhalten, während andererseits solche mit einem auf die Musik bezogen noch deutlich niedrigeren Lernniveau jene Unterstützungen bekommen, die sie behutsam Schritt für Schritt, aber doch auch nachhaltig in die Welt der Musik hineinführen. Für den Fachbereich Musik ist lediglich das elementare Kompetenzniveau 1 im Bezug zu seiner im Lehrplan ausgewiesenen Grundausformung abgebildet. Mögliche erweiternde und vertiefende Kompetenzniveaus können von der Lehrperson selbst an die entsprechenden Lernsituationen und Lernanforderungen angepasst werden.

Als **Beispiel** sei hier eine **Kompetenzbeschreibung** im Kompetenzbereich **„Singen und Musizieren“** der **2. Klasse** angeführt. Die Grundformulierung lautet: **„Die Schülerinnen und Schüler können Klanggeschichten erfinden und mit unterschiedlichen Klängen und Geräuschen (Stimme, Perkussion, Instrumente, Alltagsgegenstände) gemeinsam gestalten.“**

Die **elementare Ausrichtung, im Kompetenzraster für Musik ausgewiesen als Kompetenzniveau 1**, lautet: **„Die Schülerinnen und Schüler können verschiedenen Situationen einer Geschichte Klänge und Geräusche zuordnen und gemeinsam musikalisch gestalten.“**

Die Formulierung des (elementaren) Kompetenzniveaus 1 ist für den Unterricht in Musik insofern von Bedeutung, als dieses die grundlegende Zielsetzung einer Schulstufe für die Anschlussfähigkeit des Kompetenzerwerbs in der darauffolgenden Schulstufe festhält. Somit erhalten gerade jene Lehrpersonen gezielte Hilfestellungen in der Planung und Umsetzung ihrer musikbezogenen Lernsequenzen, die sich in der konkreten Festlegung einer Zielsetzung für den Unterricht und dem damit verbundenen methodischen Lerndesign unsicher fühlen.

Wie solche praxiserprobte Lernbeispiele – es sind insgesamt vierzehn – basierend auf elementaren, dialogisch-integrativen Methodenkonzepten, aussehen, findet sich neben dem Kompetenzraster ebenfalls auf der Website des Pädagogik-Pakets.

## 8. Weiterführende Literatur

AGMÖ, bm:ukk (Hrsg.) (2013). Kompetenzen in Musik. Ein aufbauendes musikpädagogisches Konzept von der Volksschule bis zur kompetenzorientierten Reife- und Diplomprüfung. *Musikerziehung spezial*, Jg. 66/ 3

Aigner, W. (2022). Ein Vierteljahrhundert Musikpädagogik und Digitalisierung in Österreich. Eine Beziehungsgeschichte. In: P. Hönigschnabl, L. Donat (Hrsg.). *Musikpädagogik in Österreich. 75 Jahre AGMÖ. Die Jahre 1997–2022*. Rum, Innsbruck: Helbling. S. 57–65.

Csikszentmihalyi, M. (2017). *Flow. Das Geheimnis des Glücks*. Stuttgart: Klett-Cotta

Doidge, N. (2017). *Neustart im Kopf. Wie sich das Gehirn selbst repariert*. 3. Auflage. Frankfurt am Main: Campus Verlag

Fuchs, M. (Hrsg.) (2015). *Musikdidaktik der Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge*. Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling

Götschl, J. (2004). Philosophie der Musik: Zur existenziellen und kulturellen Bedeutung der Musik. Ein Essay. In: *Orff-Schulwerk-Informationen*, Heft 73. S. 7–13.

Gruber, H. (2015a). *Stairplay – Music step by step. Noten lernen, Schritt für Schritt. Das Lernspiel*. Herausgegeben vom Haus der Musik Wien in Kooperation mit der Lang Lang International Music Foundation. <https://www.hausdermusik.com/musikvermittlung/stairplay/stairplay-das-lernspiel/> [Zugriff: 14.02.2023]

Gruber, H. (2015b). Lehrerpersönlichkeit auf dem Prüfstand der Musikpädagogik. In: E. Rauscher (Hrsg.). *Von der Lehrperson zur Lehrerpersönlichkeit. Pädagogik für Niederösterreich*, Bd. 6. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag. S. 193–201

Gruber, H. (2018). Musikalische Verstehens- und Sprachinseln. Ein mehrdimensionales und dialogisches Lernwerkzeug für die Primarstufe zur Entwicklung der Grundkompetenzen: Hören und Erfassen, Lesen und Verstehen. In: *R&E-Source, Open Online Journal for Research and Education*. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/535/568> [Zugriff: 14.02.2023]

Gruber, H. (2019a). Einsichten zu Lehren und Lernen durch Bachelorarbeiten mit Lesson Study. In: C. Me-wald, E. Rauscher (Hrsg.). *Lesson Study. Das Handbuch für kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung. Pädagogik für Niederösterreich*, Bd. 7. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag. S. 123–138.

Gruber, H. (2019b). Lesson Study – innovative Wege dialogischer Praxisforschung in Fort- und Weiterbildung. In: C. Mewald, E. Rauscher (Hrsg.). Lesson Study. Das Handbuch für kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung. Pädagogik für Niederösterreich, Bd. 7. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag. S. 195–212.

Gruber, H. (2019c). Das elementare Methodenkonzept „Klangquadrat“. Ein Angebot für ein dialogisch-integratives Lernen mit Musik in der Primarstufe und Anregung zu einem Diskurs über die inhaltliche Gewichtung von Musik im Primarstufenunterricht. In R&E-Source, Open Online Journal for Research and Education. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/643> [Zugriff: 14.02.2023]

Gruber, H. & Buchner, J. (2019). Online Singen und Musizieren lernen mit dem Lied „Weihnachtsträume“ und anderem mehr. In: Forum Neue Medien in der Lehre Austria, fnma Magazin 01/2019, Themenschwerpunkt: Online lernen mit Beruf und Familie, S. 22–25. Zu finden unter <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin> bei „Archiv 2019“ sowie unter <https://eis.ph-noe.ac.at/onlinesingen/> [Zugriff am 14. 3. 2023]

Gruber, H., Tengler, K. & Giefing, I. (2020). Musikalische Kreativität in der Primarstufe – ein Beispiel für ICM-gestützte Hochschuldidaktik. In: G. Brandhofer, J. Buchner, C. Freisleben-Teutscher & K. Tengler (Hrsg.). Tagungsband zur Tagung Inverted Classroom and beyond 2020. S. 322-337. Graz: Verein Forum neue Medien in der Lehre Austria; Norderstedt: Books on Demand GmbH. [https://www.icmbeyond.net/wp-content/uploads/2020/01/ICM2020\\_Web.pdf](https://www.icmbeyond.net/wp-content/uploads/2020/01/ICM2020_Web.pdf) [Zugriff: 14.02.2023]

Gruber, H. (2021). Das Methodenkonzept „KlangWortWeg“. Dialogisch-integratives Lernen und Lehren. In: D. M. Eberhard, C. Schmidmeier (Hrsg.). Lernen fördern mit Melodie, Rhythmus und Bewegung. Unterrichtsprinzip Musik in allen Fächern. Berlin: Cornelsen. S. 132–141.

Spychiger, M. (2015). Lernpsychologische Perspektiven für eine grundschulspezifische Musikdidaktik. In: M. Fuchs (Hrsg.). Musikdidaktik Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge. Innsbruck, Esslingen, Bern-Belp: Helbling. S. 50–71.

Stadelmann, W. (2010). Ästhetische Bildung als Beitrag zur Begabungsförderung. Betrachtung im Lichte interdisziplinärer Lernforschung. In: B. Gysin (Hrsg.). Wozu Zeichnen? Qualität und Wirkung der materialisierten Geste durch die Hand. Sulgen, Zürich: Niggli. S. 95–102.

Stadler Elmer, S. (2015). Kind und Musik. Das Entwicklungspotenzial erkennen und verstehen. Berlin, Heidelberg: Springer