

Artikel erschienen in:

Anja Bossen, Christin Tellisch (Hrsg.)

Perspektiven eines fachübergreifenden Musikunterrichts

Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik ; 9

2022 – 159 S.

ISBN 978-3-86956-535-4

DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-54863>



Empfohlene Zitation:

Susanne Beckmann: Wie klingt die Globalisierung?, In: Anja Bossen; Christin Tellisch (Hrsg.): Perspektiven eines fachübergreifenden Musikunterrichts (Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik ; 9), Potsdam, Universitätsverlag Potsdam, 2022, S. 127–149.
DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-57066>

Soweit nicht anders gekennzeichnet ist dieses Werk unter einem Creative Commons Lizenzvertrag lizenziert: Namensnennung 4.0. Dies gilt nicht für zitierte Inhalte anderer Autoren:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Wie klingt die Globalisierung?

Susanne Beckmann

1 Einleitung

Die Fächer Musik und Geografie scheinen sich auf den ersten Blick nicht besonders nahe zu stehen. Während das eine Fach über eine musisch-künstlerische Ausrichtung mit ästhetischem Charakter verfügt, betrachtet das andere Fach die Welt unter sachlichen und naturwissenschaftlichen Gesichtspunkten. Obwohl dieser Vergleich eine allgemeine Tendenz der Fächer skizzieren kann, bleiben identitätsstiftende Merkmale und Inhalte hinter dieser Sichtweise zurück und werden den Fächern in ihrer Gänze und inhaltlichen Vielfalt nicht gerecht. Im Zuge meiner Masterarbeit erhielt ich die Möglichkeit, mich dieser intensiven Auseinandersetzung mit dem fachlichen Material zu widmen, so dass eventuelle inhaltliche Parallelen und Gemeinsamkeiten herausgestellt und hinsichtlich ihres Potenzials, im Rahmen eines fachübergreifenden Unterrichts Verwendung zu finden, untersucht werden können. Darauf aufbauend ist eine fachübergreifende Unterrichtssequenz entstanden, welche in diesem Beitrag vorgestellt wird.

Es hat sich gezeigt, dass beide Fächer über gesellschaftliche und soziale Bezüge verfügen, deren Thematisierung aus unterschiedlichen Perspektiven und Ansätzen heraus stattfindet. Als konkretes verbindendes Element hat sich die Interkulturelle Bildung herausgestellt, welche in den Rahmenlehrplänen für Berlin und Brandenburg beider Fächer Erwähnung findet. Die Gestaltung und Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Identität, die Entwicklung eines respektvollen und wertschätzenden Umgangs mit kultureller Vielfalt und das Ermöglichen von Begegnungen und Interaktionen mit verschiedenen Musikkulturen gehören zu den erklärten Zielen des Musikunterrichts (vgl. MBS 2015b). Ähnliches findet sich im Rahmenlehrplan des Fachs Geografie wieder, welches sich u. a. der Förderung von kultureller und interkultureller Bildung verschrieben hat (vgl. MBS 2015c). Vor dem Hintergrund, dass der Rah-

menlehrplan B „Fachübergreifende Kompetenzentwicklung“ die Relevanz Interkultureller Bildung im fachübergreifenden Unterrichtskontext betont, verdeutlicht sich bereits auf curricularer Ebene das Potenzial, welches sich aus der Verknüpfung musikalischer und geographischer Ansätze zur Erkenntnisgewinnung ergibt. Die Umsetzung im Rahmen der Unterrichtsgestaltung kann auf vielfältige Weise und in Abhängigkeit zu den vorhandenen Ressourcen und Möglichkeiten erfolgen. Dabei können u. a. die organisatorische Struktur, die Lernziele und die Gewichtung der Fachinhalte berücksichtigt werden.

Die vorliegende Sequenz trägt den Titel „Wie klingt die Globalisierung?“ und ist für einen Musikunterricht konzipiert, welcher sich geographischer Inhalte zur mehrperspektivischen Betrachtung der interkulturellen Bildung bedient. Die Einbeziehung der Globalisierung bietet sich in diesem Fall thematisch an, da die weltweite Vernetzung vielerlei Möglichkeiten zum kulturellen Austausch, zur Weiterentwicklung und zur Reflexion bereitstellt. Die Schüler*innen benötigen entsprechende Kompetenzen, um sich in einer globalisierten und modernen Gesellschaft bewegen und in dieser erfolgreich agieren zu können. Gleichzeitig wird damit zum einen der Anforderung des Faches Geographie Genüge getan, das globale Lernen in den Unterricht zu integrieren (vgl. MBS Brandenburg 2015c, S. 21; Kroß 2004a; Rinschede/Siegmund 2020, S. 187 ff.) und zum anderen dem vorgegebenen Themenbereich „Musik und Globalisierung“ im Rahmenlehrplan des Faches Musik für die Klassenstufe 7 bis 10 entsprochen (vgl. MBS 2015c, S. 30). Anders, als der Begriff es zu Beginn vermuten lässt, handelt es sich folglich nicht um ein rein fachgeografisches Phänomen, sondern kann ebenfalls als verbindendes Element und kontextualer Rahmen für eine fachübergreifende Sequenzplanung verstanden werden.

Das theoretische Fundament der vorliegenden fachübergreifenden Unterrichtseinheit bildet der Ansatz der „Interkulturell orientierten Musikpädagogik“ von Dorothee Barth, welcher im nachfolgenden Kapitel dargelegt wird. Im Anschluss daran erfolgt eine allgemeine Übersicht der einzelnen Unterrichtsabschnitte der Sequenz mit Stundenthemen, Inhalten und Methoden sowie Auseinandersetzungen mit den Themen „Musikkulturen“ und „Globalisierung“. Dem folgen Darstellungen der Unterrichtsziele und der angestrebten Kompetenzentwicklung auf Basis des Rahmenlehrplans für Berlin und Brandenburg sowie Ausführungen zu didaktischen und methodischen Vorüberlegungen hinsichtlich organisatorischer Strukturen. Abschließend werden zwei Unterrichtsblöcke exem-

plarisch betrachtet und hinsichtlich ihrer Abläufe und Methodik dargestellt. Insgesamt sei darauf verwiesen, dass dieser Unterrichtsentwurf dabei nicht als Ideal zu verstehen ist, sondern entsprechend den eigenen Ressourcen angepasst und variiert werden kann.

2 Die interkulturell orientierte Musikpädagogik von Dorothee Barth als theoretische Grundlage für die Unterrichtssequenz

Die Interkulturelle Musikpädagogik verfügt über verschiedene theoretische Ansätze, wie Interkulturalität im schulischen Kontext gedacht und didaktisch umgesetzt werden kann. Dazu zählen v. a. die interkulturell orientierte Musikdidaktik von Reinhard Böhle (1995), der Schnittstellenansatz von Irmgard Merkt (1993) und der darauf aufbauende erweiterte Schnittstellenansatz von Wolfgang Martin Stroh (2005) sowie die interkulturell orientierte Musikpädagogik von Dorothee Barth (2008).

Für die vorliegende Unterrichtssequenz hat sich der Ansatz der interkulturell orientierten Musikpädagogik von Dorothee Barth als zielführend herausgestellt, da dieser über verschiedene Vorzüge hinsichtlich didaktischer Mittel verfügt und ein modernes Verständnis von Kultur und kultureller Zugehörigkeit liefert. Der folgende Abschnitt widmet sich der inhaltlichen Darstellung dieses musikpädagogischen Ansatzes und betont die Vorteile für die Planung der Sequenz.

Die interkulturell orientierte Musikpädagogik von Barth umfasst alle pädagogischen Bestrebungen, welche sich im Rahmen der Musikpädagogik mit der Vermittlung und Verständigung von Kulturen beschäftigen (vgl. Barth 2008, S. 15). Barth gibt somit keine konkrete didaktische Konzeption vor, sondern ermöglicht eine offene Gestaltung des Musikunterrichts in Anlehnung an individuelle Ressourcen und Voraussetzungen. Als entscheidend und richtungsweisend für die Strukturierung und Planung des Unterrichts kristallisiert sich das Verständnis von Kultur heraus, welches diesem zugrunde liegt (vgl. Barth 2006, S. 1). Dies könnte als hilfreiches Mittel fungieren, um der von Barth suggerierten Unübersichtlichkeit der musikpädagogischen Landschaft entgegenzuwirken, und zu mehr Klarheit bei der pädagogischen Gestaltung sowie zu konkreten Vorstellungen über die zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertig-

keiten von Schüler*innen für ein Leben in einer multikulturellen Gesellschaft beizutragen (vgl. Barth 2004, S. 311). Barth benennt in diesem Zuge den normativen, den ethnisch-holistischen und den bedeutungsorientierten Kulturbegriff, wobei letzterer für den Musikunterricht favorisiert wird (vgl. Barth 2006, S. 3). Dies lässt sich auf die Tatsache zurückführen, dass der normative sowie der ethnisch-holistische Kulturbegriff veraltet sind und nicht mehr zeitgemäße Sichtweisen auf kulturelle Zugehörigkeit darstellen, da sie sich durch eine Homogenisierung von Kultur auszeichnen und den einzelnen Menschen nicht als Individuum, sondern als Teil eines festgesetzten Kollektivs beschreiben (vgl. Barth 2008, S. 109). So fokussiert der normative Kulturbegriff objektive Merkmale einer Kultur oder beschreibt den Umgang mit diesen Objekten (vgl. Barth 2006, S. 3), während der ethnisch-holistische Kulturbegriff die Zugehörigkeit des Einzelnen zu einer bestimmten Kultur allein über dessen Herkunft definiert (vgl. Barth 2006, S. 6). Diese offene Diskrepanz zwischen einem theoretischen Verständnis und der tatsächlichen Realität von kultureller Zugehörigkeit führt zu einem Umdenken und folglich zur Hinwendung zu einem moderneren, bedeutungsorientierten Kulturbegriff. Dieser beschreibt Kultur als eine „sinnhafte Konstitution von Wirklichkeit“ (Barth 2008, S. 166). Das heißt, die einzelnen Individuen schreiben Sachverhalten, z. B. Gegenständen und Aktionsformen, überhaupt erst eine Bedeutung zu und formieren auf diese Weise – bei gleicher Bedeutungszuschreibung von mehreren Personen – ein kollektives Sinnsystem. Die Menschen in einem Kollektiv teilen folglich die Bedeutungen bestimmter Handlungen und Überzeugungen miteinander, ohne dies explizit hervorzuheben oder sich dessen bewusst sein zu müssen. Diese Menschen können als Teil derselben Kultur gesehen werden (Barth 2006, S. 10; Barth 2008, S. 166). Die kulturelle Zugehörigkeit zu einer Gruppe wird folglich nicht von außen aufgrund festgelegter Faktoren bestimmt, sondern erfolgt allein aufgrund individueller Präferenzen und Einstellungen. Im Zentrum steht der Sinn, den das Individuum oder eine Gruppe von Menschen den Dingen in ihrem Leben, z. B. Gegenständen, sozialen Beziehungen und Handlungen, zuschreiben. Dies lässt auch die Möglichkeit offen, dass diese durch externe Bedingungen, z. B. ökonomischer, politischer oder klimabedingter Natur, geformt werden können (vgl. Barth 2008, S. 199). Die Kultur eines Menschen kann dadurch als persönliches Sinnsystem der Realität, welches u. a. mit Impulsen von außen geformt wird, verstanden werden.

Für die hier geplante Unterrichtssequenz ergibt sich dadurch die Möglichkeit, die Lernenden jeweils als Individuum wahrnehmen zu können und die automatische Zuweisung zu einer kulturellen Gruppe, z. B. von Schüler*innen mit Migrationshintergrund, im Sinne eines ethnisch-holistischen Verständnisses abzuwenden. Es wird eine Gleichberechtigung aller Musikkulturen angestrebt, und dieses Verständnis wird an die Jugendlichen weitergetragen (vgl. Barth 2008, S. 187). Weiterhin ist jede/r Schüler*in dazu berechtigt, die jeweils eigene musikalische und kulturelle Identität zu suchen und diese frei nach eigenen Bedeutungszuschreibungen zu formieren und gegebenenfalls zu verändern (vgl. Barth 2006, S. 12). Die Schüler*innen lernen so, unter der Prämisse einer multikulturellen Gesellschaft respektvoll und wertschätzend miteinander umzugehen sowie Differenzen auch als Chancen zu sehen. Weiterhin erfahren sie durch die Begegnungen und den Vergleich mit dem Fremden, was ihr eigenes Selbst im Kern ausmacht (vgl. Barth 2008, S. 201). Die Lehrkraft kann auf diese Art und Weise die Kompetenzentwicklung im Bereich der Interkulturellen Bildung im Unterricht verankern und einen Handlungsrahmen schaffen, welcher an die Alltagsrealität der Schüler*innen anknüpft.

Die interkulturell orientierte Musikdidaktik von Dorothee Barth kann unabhängig vom kulturellen Kontext der Kinder und Jugendlichen in jeder Klasse umgesetzt werden. Sie ist nicht spezialisiert auf Schulklassen, welche sich durch einen hohen Anteil an Lernenden mit Migrationshintergrund auszeichnen, sondern sieht jede/n Schüler*in als multikulturell geprägten Menschen an. Jeder Mensch kann dadurch in seiner Individualität wahrgenommen werden und wird nicht automatisch als zugehörig zu einer homogenen Gruppe auf Basis bestimmter Merkmale, z. B. der Herkunft, beschrieben. Dies ermöglicht einen modernen und offenen Umgang mit dem Kulturbegriff, fördert den Gedanken der kulturellen Vielfalt und Identität und setzt den Menschen als handlungsfähiges und kommunikatives Wesen im kulturellen und gesellschaftlichen Kontext in den Fokus. Gleichzeitig korreliert dieser Ansatz mit den Forderungen eines fachübergreifenden Unterrichts, den/die Schüler*in individuell wahrzunehmen, ihm/ihr einen strukturierten Wirklichkeitszugang zu ermöglichen und die Lernenden für das Leben in einer interkulturellen und zunehmend globalisierenden Gesellschaft vorzubereiten (vgl. MBSJ Brandenburg 2015a, S. 3).

3 Planung und Vorbereitung der Unterrichtssequenz „Wie klingt die Globalisierung?“

3.1 Themen und Inhalte

Die Unterrichtssequenz besteht aus fünf Unterrichtseinheiten à 90 Minuten. In jeder Unterrichtseinheit wird ein anderer inhaltlicher Schwerpunkt gesetzt, um die verschiedenen Facetten des Themas zu beleuchten.

Der Einstieg erfolgt unter dem Titel „Der globale Karneval der Kulturen – Kulturelle Darstellung und interkulturelle Begegnungen in Zeiten der Globalisierung.“, um die Weichen für erste wichtige Begrifflichkeiten, z. B. „Kulturen“ und „Globalisierung“, zu stellen und die Schüler*innen für die Themen zu sensibilisieren. In diesem Zuge werden zudem Stereotypisierungen auf nationaler und regionaler Ebene betrachtet sowie die Veranstaltung der „Karneval der Kulturen“ als Ausdruck musikalischer und kultureller Vielfalt fokussiert. Überlegungen bzgl. eigener interkultureller Erfahrungen und die Einführung des Begriffs „Globalisierung“ runden die erste Unterrichtseinheit ab.

Die zweite Unterrichtseinheit setzt die Beschäftigung mit der Globalisierung fort und setzt diese in Beziehung zur eigenen musikalischen Identität der Schüler*innen, was in dem Titel „Die Musik kennt keine Grenzen. – Wege der Musik innerhalb der Globalisierung und die entstehenden Möglichkeiten eines interkulturellen Dialogs“ zum Ausdruck gebracht wird. Diskussionen und Gespräche tragen zu einem persönlichen Austausch innerhalb der Lerngruppe bei, verbalisieren Vorstellungen von musikalischer Identität und offenbaren deren individuelle Bedeutungen. Weiterhin wird das Lied „Jerusalema“ von Master KG feat. Nomcebo Zikode als Beispiel einer durch Globalisierung geförderten weltweiten Musikkultur eingeführt, welches zum Abschluss der Unterrichtssequenz musikalisch und tänzerisch aufgeführt wird.

Dieser praktischen Auseinandersetzung mit diesem Musikstück auf instrumentaler, gesanglicher und tänzerischer Ebene widmet sich die dritte Unterrichtseinheit mit dem Titel „Ein Lied für die Welt! – Das Lied ‚Jerusalema‘ als Beispiel für die globale Verbreitung von Musik“. Musizierpraktische Tätigkeiten prägen die Unterrichtsgestaltung und ermög-

lichen den Schüler*innen, sich individuell und ihren Fähigkeiten entsprechend in den Arbeitsprozess miteinzubringen.

Die vierte Unterrichtseinheit „Wer bin ich und wie viele? – Die eigene kulturelle und musikalische Identität vor dem Hintergrund weltweiter Annäherung“, setzt die Lernenden als Individuen in Szene und schafft einen Raum zur Selbstreflexion über die eigene musikalische Identität. Anschließend wird die musikpraktische Arbeit an dem Lied „Jerusalema“ fortgesetzt.

Die letzte Unterrichtseinheit wird durch eine Wiederholung des Unterrichtsstoffs eingeleitet, indem verschiedene Aussagen über Kultur im Plenum auf Basis neu gewonnener Erkenntnisse diskutiert und begründet befürwortet oder abgelehnt werden. Der Titel „Einer für alle und alle für einen – der musikalische Vortrag als soziales und gemeinschaftliches Projekt“ skizziert jedoch bereits die musikalische Darbietung des Musikstücks „Jerusalema“ als Kern der Unterrichtsstunde. Dessen Aufführung bildet zugleich den Abschluss der Unterrichtssequenz.

3.1.1 Musikkulturen

Musik kann als ein wichtiges Merkmal und Ausdrucksmittel von Kultur verstanden werden. Als Bestandteil der interkulturellen Identität ist auch die musikalische Identität nach individuellen Vorlieben ausgerichtet und unterliegt einem stetigen Wandel. Einflüsse und Impulse von außen, die Begegnungen mit fremder Musik und die persönliche Weiterentwicklung erlauben es, den eigenen Musikgeschmack stets neu zu entdecken und zu reflektieren. Gleichzeitig entsteht auf diese Weise die Möglichkeit, Teil verschiedener musikalischer Kulturen, z. B. Hochkulturen, Jugendkulturen und Alltagskulturen (vgl. Merkt 2001), zu sein und sich nicht auf *eine* Musikkultur, eventuell bedingt durch ethnische oder nationale Hintergründe, festzulegen. Alle Bereiche lassen gegenseitige Einflüsse und interkulturelle Beziehungen erkennen (vgl. ebd.).

Die Auseinandersetzung mit der musikalischen Identität der Schüler*innen spricht diese auf einer sehr individuellen und persönlichen Ebene an und fordert sie dazu auf, sich mit einem alltäglichen und für sie oft selbstverständlichen Aspekt ihres Lebens zu beschäftigen. Dies kann für Irritationen, neue Gedanken oder Erkenntnisse sorgen und einen Raum schaffen, sich fremden Musikkulturen zu anzunähern. Die Schüler*innen

erfahren, dass Musikkulturen einen vielfältigen Charakter haben und als Teil des interkulturellen Dialogs verstanden werden können. Auch die Konfrontation mit Neuer Musik kann demzufolge eine interkulturelle Begegnung initiieren.

Die Zuschreibung zu einer Musikkultur erfolgt im Sinne des bedeutungsorientierten Kulturbegriffs, so dass ein offener und flexibler Umgang mit der musikalischen Identität ermöglicht wird. Um den Schüler*innen jedoch eine Definition zur Verfügung zu stellen, mit der sie arbeiten können und welche mit dem bedeutungsorientierten Verständnis von Kultur korreliert, wird hier auf die Definition der deutschen UNESCO-Kommission (1982) zurückgegriffen. Diese beschreibt Kultur

„[...] in ihrem weitesten Sinne als die Gesamtheit der einzigartigen geistigen, materiellen, intellektuellen und emotionalen Aspekte [...], die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen. Dies schließt nicht nur Kunst und Literatur ein, sondern auch Lebensformen, die Grundrechte des Menschen, Wertsysteme, Traditionen und Glaubensrichtungen. [...] Der Mensch [wird] durch die Kultur befähigt, über sich selbst nachzudenken. Erst durch die Kultur werden wir zu menschlichen, rational handelnden Wesen, die über ein kritisches Urteilsvermögen und ein Gefühl der moralischen Verpflichtung verfügen. Erst durch die Kultur erkennen wir Werte und treffen die Wahl. Erst durch die Kultur drückt sich der Mensch aus, wird sich seiner selbst bewusst, erkennt seine Unvollkommenheit, stellt seine eigenen Errungenschaften in Frage, sucht unermüdlich nach neuen Sinngehalten und schafft Werke, durch die er seine Begrenztheit überschreitet.“ (UNESCO-Kommission 1982, S. 1).

Diese Definition liefert die theoretische Grundlage für weiterführende Betrachtungen.

3.1.2 Globalisierung

Der Begriff der Globalisierung bezeichnet einen Prozess, welcher seit Ende des 20. Jahrhunderts zunehmend an Bedeutung gewonnen (vgl. Rinschede/Siegmund 2020, S. 187) und das Weltgeschehen entscheidend

mitgestaltet hat (vgl. Kroß 2004a, S. 1). Es handelt sich dabei um ein Phänomen, welches u. a. das parallele Aufkommen von Ereignissen in der ganzen Welt sowie die anwachsende globale Vernetzung beschreibt (vgl. Rinschede/Siegmund 2020, S. 187; Kroß 2004b, S. 6). Diese Netzwerke agieren auf globaler Ebene miteinander und lokale und personale Erfahrungshorizonte werden erweitert (vgl. Rinschede/Siegmund 2020, S. 187). Dies hat u. a. zur Folge, dass sich innerhalb der Gesellschaften verschiedene Wechselwirkungen etablieren konnten. Das Leben jedes Menschen wird zunehmend durch Erscheinungen und Werte beeinflusst, welche aus sehr entfernten Regionen der Welt stammen, wodurch umgekehrt die steigende Bedeutung lokaler Handlungsweisen und Lebensstile auf das Weltgeschehen betont wird (vgl. ebd.). Einst grenzbestimmende Faktoren wie beispielsweise Zeit und Raum verlieren in diesem Zusammenhang ihre Bedeutung, da u. a. globale Kommunikationsmöglichkeiten immer günstiger und schneller verbreitet und angewandt werden können (vgl. Meinert/Stollt 2010). In Kombination mit den sinkenden Kosten für den Transport von Informationen, Menschen, Gütern und Kapital (vgl. ebd.) wird die fortschreitende Globalisierung dadurch im großen Maße begünstigt.

Die Globalisierung wird in die kulturelle, die politische, die ökonomische und die ökologische Globalisierung unterteilt (vgl. Rinschede/Siegmund 2020, S. 187). Sie schafft auf diesen unterschiedlichen Ebenen neue Möglichkeiten der Entwicklung und des Wachstums, bringt jedoch auch neue Konflikte und Herausforderungen zum Vorschein (vgl. Meinert/Stollt 2010). Alles ist in einen fließenden Prozess eingebunden, welcher nach zukunftsfähigen und fairen Abläufen verlangt sowie nach kreativen Ideen, neuen Lebensstilen und gesellschaftlicher Organisation. Es geht darum, dem positiven Nutzen der Globalisierung mehr Raum zur Entfaltung zu geben und Wege zu finden, die Welt positiv zu gestalten (vgl. ebd.).

3.2 Unterrichtsziele und Kompetenzentwicklung

Aufgrund der fachübergreifenden Unterrichtsgestaltung werden die Unterrichtsziele und die angestrebte Kompetenzentwicklung auf Basis beider Fächer sowie an den allgemeinen Zielstellungen eines fachübergreifenden Unterrichts ausgerichtet. Dem Fach Musik wird diesbezüglich ein

besonderer Stellenwert zugesprochen, da es den formellen Rahmen der Unterrichtssequenz bildet.

Ein wesentliches Ziel dieser Sequenz offenbart sich darin, Musik als bedeutsames Kulturmerkmal eines jedes Individuums zu verstehen und Raum zur Reflexion und Stärkung der eigenen kulturellen Identität zu schaffen. Die Schüler*innen bekommen einen Einblick in das Thema der kulturellen Vielfalt und verstehen sich als aktive Personen einer Musikkultur. Sie lernen, ihre Fähigkeiten und Begabungen wahrzunehmen und gezielt in den Unterricht mit einzubringen. Gleichzeitig verbessern die Lernenden ihre kommunikativen Fähigkeiten und können sich als Teil einer sozialen Gruppe begreifen. Der Unterricht regt die Schüler*innen aufgrund seiner erfahrungs- und handlungsorientierten Ausrichtung dazu an, Neues auszuprobieren, Bekanntes zu reflektieren und sich der eigenen Kreativität zu bedienen. Dies geschieht u. a. im Zusammenhang mit einer künstlerischen Darbietung, so dass auch dem Anspruch einer eigenen musikpraktischen Tätigkeit Genüge getan wird. In diesem Zuge kommen die Lernenden in Kontakt mit verschiedenen Medien und Arbeitsmitteln, z. B. Videos, Arbeitsblättern und Musikinstrumenten, so dass sie in der Verwendung dieser Medien geschult werden. Aus einer musikdidaktischen Perspektive heraus ist dabei die Erreichung verschiedener Kompetenzen in den Blick zu nehmen, welche die gesetzten Ziele des Unterrichts unterstreichen. Der Rahmenlehrplan für das Fach Musik gibt hierfür die drei Kompetenzbereiche „Wahrnehmen und deuten“, „Gestalten und aufführen“ und „Reflektieren und kontextualisieren“ vor (vgl. MBS 2015a, S. 4), welche sämtlich in der Sequenzplanung berücksichtigt werden. Im Kompetenzbereich „Wahrnehmen und deuten“ lernen die Schüler*innen, sich Neuer Musik und kultureller Darstellungen offen zu nähern und eigene Gedanken darüber zu formulieren. Sie erkennen verschiedene stilistische Formen von Musik und können deren Wirkung auf ihr Selbst und ihre Umwelt beschreiben. Dazu zählt ebenso, Musik als Teil gesellschaftlicher und kultureller Ausdrucksweise zu begreifen. Der Kompetenzbereich „Gestalten und aufführen“ nimmt einen wesentlichen Stellenwert in der Sequenzplanung ein. Die Einbeziehung eines Beispiels globaler Musikverbreitung erlaubt die Auseinandersetzung mit musikalischem Material im Hinblick auf eine gemeinsame Proben- und Aufführungsphase. Die Erarbeitung des Musikstücks „Jeruselema“ von Master KG feat. Nomcebo Zikode auf gesanglicher, instrumentaler und tänzerischer Ebene gibt den Jugendlichen die Möglichkeit, sich gemäß ihren

musikalischen Fähigkeiten in der Gruppe zu organisieren und somit zu einem Gelingen beizutragen. Sie können sich auf diese Weise als wertvolles Mitglied der Musikgruppe begreifen, ihr Verantwortungsbewusstsein schulen und ihr musikalisches Können weiterentwickeln. Weiterhin setzen sie sich mit musikalischen Bausteinen, z. B. Rhythmik, Intonation, Melodie und Harmonie, auseinander und können diese kreativ in den Erarbeitungsprozess mit einbringen. Die Schüler*innen tauschen sich verbal über Ideen und Gedanken aus, können diese in ihren Schaffensprozess miteinfließen lassen und werden dazu befähigt, Qualitätsansprüche für das Gelingen des musikalischen Vortrags aufzustellen. An diesen Punkt schließt der dritte Kompetenzbereich „Reflektieren und kontextualisieren“ an. Im Rahmen der Sequenz lernen die Schüler*innen über verschiedene Zugänge und Fragestellungen, sich mithilfe verbaler Kommunikation über musikalische Aspekte auszutauschen und diese zu reflektieren. Dabei werden auch gesellschaftliche und kulturelle Kontexte mit einbezogen, was die Verbindung zum Fach Geographie unterstreicht und den fachübergreifenden Charakter hervorhebt. Die Auseinandersetzung mit der vielfältigen Kulturlandschaft unterstützt die Lernenden dabei, sich fremden Kulturen mit einer wertschätzenden und respektvollen Herangehensweise zu nähern und ihren eigenen kulturellen Horizont zu erweitern und zu reflektieren. Sie lernen, sich mit musikalischen und anderen kulturellen Einflüssen auf ihre eigene kulturelle Identität zu beschäftigen und nehmen bewusst wahr, dass sich diese stets im Wandel befindet und von verschiedenen Faktoren abhängig ist.

Im geographiedidaktischen Kontext setzt sich die Sequenz zum Ziel, den Lernenden Raum für die Auseinandersetzung mit einer sich verändernden Welt zu bieten. Sie lernen, den Prozess der Globalisierung in seinen verschiedenen Facetten zu begreifen und Einflüsse oder Konsequenzen daraus für ihr eigenes Leben und Handeln zu formulieren. Damit erfüllt die Sequenz den Anspruch nach Aktualität und Lebensweltbezug und beabsichtigt, die Schüler*innen über den Unterricht hinaus für die Thematik zu interessieren und sie zu einem verantwortungsbewussten und reflektierten Handeln zu befähigen. Das erforderliche Kommunizieren und Verständigen innerhalb einer sozialen Gruppe fördert u. a. Selbstständigkeit und Teamarbeit. Damit werden Kompetenzen entwickelt, die notwendig sind, um in einer pluralistischen Gesellschaft agieren zu können. Weiterhin lernen die Schüler*innen den Begriff des „Raumes“ kennen, welcher zwar vorrangig auf globaler Ebene betrach-

tet, jedoch in wechselseitigen Beziehungen zu der regionalen und lokalen Ebene gesetzt wird. Die Sequenz strebt danach, die Ausbildung der im Rahmenlehrplan Geographie verankerten geografischen Handlungskompetenz zu fördern. Diese setzt sich aus den fünf Teilkompetenzen „Sich orientieren“, „Urteilen“, „Systeme erschließen“, „Methoden anwenden“ und „Kommunizieren“ zusammen (vgl. MBS 2015b, S. 5), wobei die drei Letztgenannten die Schwerpunkte in der Sequenz bilden. Die Förderung der Fachkompetenz „Systeme erschließen“ erfolgt mithilfe der Auseinandersetzung mit globalen und geografischen Prozessen auf Basis eigenständiger Erarbeitung. Die Schüler*innen lernen, globale Strukturen zu erfassen, Zusammenhänge zu erkennen und zu benennen sowie Wechselwirkungen, z. B. zwischen Menschen und Umwelt, zu beschreiben. Gleichzeitig können auf diese Weise Methodenkompetenzen, in diesem Fall die Fachkompetenz „Methoden anwenden“, ausgebaut werden, da die Schüler*innen darin bestärkt werden, selbständig Informationen aus Texten und Internetquellen zu ermitteln und zielorientiert zu verarbeiten. Die schriftliche Fixierung von Ergebnissen, der erforderliche verbale Austausch darüber innerhalb der Gruppe sowie die Forderung nach diskursiven Auseinandersetzungen mit verschiedenen Fragestellungen unterstützen die Ausbildung kommunikativer Fähigkeiten und die Verwendung von Fachsprache. Dies ist im Rahmenlehrplan Geografie als Fachkompetenz „Kommunizieren“ festgehalten.

Die fachübergreifenden Zielformulierungen äußern sich u. a. in dem Punkt, die Schüler*innen darin anzuleiten, gelerntes Wissen über Kultur und Globalisierung auf andere Kontexte und ihr eigenes Leben zu übertragen. Das Wissen bedarf eines pragmatischen Charakters, um als sinnvoll und ergänzend zur eigenen Lebenswelt erkannt zu werden. Dies soll dabei helfen, Probleme besser bewältigen und sich in einer modernen und globalisierten Gesellschaft kompetenter bewegen zu können. Zwar werden die Grenzen der Fächer Musik und Geographie nicht vollends aufgehoben, jedoch entsteht eine Symbiose zwischen diesen beiden fachlichen Bereichen, welche neue Sichtweisen zulässt und Kultur als ein komplexes und interdisziplinäres Konstrukt verstehen lässt. Ein fachübergreifendes Ziel besteht somit auch darin, die Wahrnehmung von Wirklichkeit in eindeutig voneinander zu unterscheidenden Teildisziplinen, wie mit der klassischen Fächerordnung suggeriert werden kann, aufzuheben und sich dem interdisziplinären Ansatz zuzuwenden. Die fachübergreifende Kompetenzentwicklung basiert auf den beiden Kompetenzen der Sprach- und

Medienbildung (vgl. MBS 2015a, S. 3), welche im Rahmen der Sequenzplanung hinreichend Berücksichtigung finden. Aufgrund vielfältiger Formen der mündlichen und schriftlichen Auseinandersetzungen, Diskussionen und Reflexionen lernen die Schüler*innen eine Vielzahl rhetorischer Ausdrucksformen kennen und erweitern auf diese Weise ihr sprachliches Repertoire. Auch die diskursive Fähigkeit, sich anderen Standpunkten und Meinungen in angemessener und respektvoller Weise anzunehmen, darauf zu reagieren und eventuell eigene Schlussfolgerungen daraus zu ziehen, wird gefördert. Die vorliegende Sequenz verfolgt damit das Ziel, die Schüler*innen mit erforderlichen kommunikativen Fertigkeiten auszustatten, um innerhalb einer Gesellschaft oder kulturellen Gruppe mit anderen Menschen erfolgreich interagieren zu können. Die Nutzung verschiedener Medien, z. B. Videos, Internet, Texte und Bilder, fördert die Medienkompetenz der Schüler*innen und zeigt einen Weg auf, wie man diese zielorientiert nutzen und einsetzen kann. In Hinblick auf die zunehmende Bedeutung digitaler Medien in der Gesellschaft benötigen die Lernenden einen geschützten Raum, um sich damit auseinanderzusetzen zu können. Die Schüler*innen erarbeiten sich selbständig Informationen aus den bereitgestellten Internetseiten und Fachtexten und beteiligen sich an der gemeinsamen Entwicklung einer Präsentation, z. B. in Form eines Handouts. Die Merkmale der Sprach- und Medienbildung korrelieren in diesem Punkt in hilfreicher Weise miteinander. Abschließend ist anzuführen, dass die Unterrichtssequenz die Ausbildung einer Interkulturellen Bildung (vgl. MBS 2015a, S. 31) anstrebt. Diese befähigt die Schüler*innen dazu, sich in einer von kultureller Vielfalt und Globalisierung geprägten Welt zu orientieren und als aktiv Teilnehmende einen Beitrag zu einem offenen und toleranten Miteinander innerhalb der Gesellschaft zu leisten. Der Unterricht schafft die Möglichkeit, diese Fähigkeiten in einem kleineren Rahmen zu schulen und sich kultureller Prozesse und Identitäten bewusst zu werden. Verschiedene Kompetenzziele des Bereichs „Interkulturelle Bildung“ spiegeln sich bereits in den Fachkompetenzen der Fächer Musik und Geographie wider, so dass die Funktion der Sequenz als Schnittstelle zwischen den Fächern wiederholt betont wird.

3.3 Didaktische und methodische Vorüberlegungen

Die Basis für den fachübergreifenden Unterricht ist das Fach Musik. Die Unterrichtssequenz wird intradisziplinär gestaltet, d. h. Inhalte und Themen des Faches Geographie werden auf ergänzende Art und Weise in den Unterricht integriert. Die Zusammenarbeit mit Kolleg*innen wird empfohlen, ist jedoch nicht zwingend vonnöten. Auf die Kooperation mit externen Lehrbetrieben oder Institutionen wird verzichtet.

Diese Unterrichtssequenz ist für einen Wahlpflichtunterricht Musik in der 10. Klasse konzipiert. Die Planung orientiert sich dabei an fünf Unterrichtseinheiten à 90 Minuten, kann jedoch, je nach Organisation innerhalb der Schule, auf eine Schulstunde reduziert und dementsprechend um fünf Wochen erweitert werden. Eine Realisierung im Rahmen einer A- und B-Woche, z. B. im wöchentlichen Wechsel mit einem anderen Fach, ist ebenfalls denkbar. Alternativ kann die Unterrichtseinheit auch im Rahmen des regulären Musikunterrichts durchgeführt werden, wobei es dann einer genaueren Abstimmung mit dem schulinternen Curriculum bedarf.

Die Unterrichtssequenz bedient sich der Möglichkeit, gemeinsam mit den Schüler*innen ein Lied zu erarbeiten, wobei verschiedene Gruppen, z. B. Tänzer*innen, Sänger*innen und Instrumentalist*innen, gebildet werden. Das Vorhandensein mehrerer Räume mit entsprechenden Kapazitäten und Materialien, z. B. Instrumenten und Computern, ist daher essenziell, um den Arbeitsauftrag in vollem Umfang erfüllen zu können. Möglich sind in diesem Fall spezielle Musikräume, welche auf diese Situationen und das praktische Spiel vorbereitet sind, und Computerräume, welche über die nötige technische Ausstattung verfügen. Sollte ein Musikraum in dieser Art nicht vorhanden sein, gibt es vielleicht die Möglichkeit, auf mobile Instrumentenlager auszuweichen. Dann bedarf es einer genaueren und zeitintensiveren Vorbereitung, um die zur Verfügung stehenden Räume entsprechend zu präparieren, z. B. die Tische und Stühle zu verschieben, um mehr Platz für die Tänzer*innen zu bekommen, und mit benötigtem Material, z. B. Instrumenten, auszustatten. Auf diese Punkte kann man bei rechtzeitiger Planung Einfluss nehmen und gegebenenfalls den Kontakt zu Kolleg*innen oder zur Schulleitung suchen, um die passenden räumlichen Voraussetzungen für die Unterrichtssequenz zu ermöglichen.

Der Kontakt mit dem Kollegium kann sich ebenfalls als hilfreich und zielführend erweisen, wenn es um die Erweiterung fachlichen Wissens oder von Kompetenzen geht. Grundsätzlich ist die Unterrichtssequenz für eine Lehrkraft gedacht, welche für die Fächer Musik und Geographie ausgebildet ist, jedoch besteht stets die Möglichkeit, sich entsprechendes Wissen durch fachlichen Austausch oder Recherche anzueignen. Fachwissen und Kompetenzen im Bereich Interkultureller Bildung und globalen Lernens sind von besonderer Bedeutung für die Unterrichtssequenz und sollten im Zuge der Vorbereitungen einen zentralen Platz einnehmen. Auf organisatorischer Ebene ist eine Zusammenarbeit mit Kolleg*innen nicht vonnöten, da der Unterricht nach dem intradisziplinären bzw. dem fachüberschreitenden Prinzip aufgebaut ist und sich die Ausführung dessen auf den Rahmen eines Faches konzentriert.

Für die Umsetzung der Unterrichtssequenz werden ferner verschiedene Medien und Lehrmittel benötigt. Dazu gehören z. B. eine Tafel, ein Smartboard mit Internetzugang und verschiedene Arbeitsmaterialien. Diese Hilfsmittel können jedoch an die jeweilige Methodik und Situation an der Schule angepasst werden.

Die Lernenden benötigen kein explizites Vorwissen, jedoch geht die Unterrichtssequenz von der Existenz verschiedener Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler*innen aus. Es wird sich vielfältiger Methoden bedient, welche u. a. sowohl die Fähigkeit verlangen, in Einzelarbeit konzentriert arbeiten, als auch sich im Gespräch mit anderen Mitschüler*innen verständigen zu können. Die Methoden- und Sprachkompetenz sind folglich von großer Relevanz. Weiterhin sollten die Schüler*innen Interesse an Musik und musikalischen Zusammenhängen mitbringen, wobei dies in einem Wahlpflichtkurs Musik vorausgesetzt werden kann. Es ist von Vorteil, wenn die Schüler*innen gerne musizieren, sei es auf gesanglicher oder instrumentaler Ebene, und vielleicht sogar Erfahrungen in diesem Bereich vorweisen können. Die Lernenden können ihren jeweiligen Stärken und Schwächen entsprechend in den musikpraktischen Prozess eingebunden werden, da verschiedene Aufgaben mit unterschiedlichen Anforderungen zu verteilen sind. Die Schüler*innen werden somit in ihrer Individualität wahrgenommen.

Im Folgenden werden zwei Doppelstunden der Unterrichtssequenz exemplarisch dargestellt, um einen Einblick in die Sequenz zu ermöglichen und einen Weg aufzuzeigen, wie die Unterrichtsziele und Kompetenzentwicklung erreicht werden können. Die erste Doppelstunde be-

ginnt damit, die Schüler*innen auf das Thema „Kultur“ einzustimmen. Im Rahmen der Aufgabe „Erkläre, was du unter „Karneval der Kulturen“ verstehst“, werden verschiedene Aspekte zusammengetragen und von der Lehrkraft mithilfe eines zur Verfügung stehenden Mediums, z. B. einem Smartboard oder einer Tafel, in Form einer Mindmap schriftlich festgehalten. Die Lösungen können unterschiedlich sein und sich u. a. auf das Straßenfest „Karneval der Kulturen“ beziehen oder auch den Begriff als Ausdruck kultureller Vielfalt werten. Anschließend bekommen die Schüler*innen ein Arbeitsblatt zum Thema „Kultur“ ausgehändigt, auf welchem sich eine Definition dieses Begriffs, ein Bild sowie mehrere Aufgaben befinden. Nach dem Lesen des Textes und dem Markieren der wichtigsten Merkmale von Kultur werden die nun folgenden Aufgaben in einem mündlichen Unterrichtsgespräch mit der Klasse bearbeitet. Die neu gewonnenen Informationen können in diesem Zuge bereits angewandt werden. Die Schüler*innen betrachten ein Bild, auf dem sieben Männer unter je einer Glocke zu sehen sind. Die Männer stehen dabei stellvertretend für verschiedene Nationen und zeichnen sich u. a. durch unterschiedliche Kleidung, Hintergründe und Accessoires aus. Das Bild wurde ausgewählt, da es die klassische Zuordnung von Kultur über die Nationalität eines Menschen bestärkt. Die Männer unterliegen stereotypen Darstellungen und können aufgrund der Geschlossenheit der Glasglocke nicht miteinander in Kontakt kommen. Sie sind in die Glocke, also in ihre Nationalität, hineingeboren und können aus dieser nicht heraus. Damit könnte der Eindruck vermittelt werden, dass es sich mit der kulturellen Zugehörigkeit ähnlich verhält und auch diese vorbestimmt und mit einem nationalen Kollektiv gleichzusetzen ist. Die einzelnen Kulturen bzw. Nationalitäten werden als isoliert voneinander betrachtet und leben anscheinend ohne Einflüsse von außen nebeneinander her. Dieses Bild bietet folglich viele Punkte, um kulturelle und interkulturelle Aspekte sowie Stereotypisierungen herauszuarbeiten. Nachdem mithilfe des Bildes verdeutlicht wurde, dass es stigmatisierende Vorstellungen und Vorurteile gegenüber Ländern gibt, sollen diese in einem weiteren Schritt untersucht werden. Dazu wird nun nur Deutschland auf regionaler und lokaler Ebene betrachtet und festgestellt, dass es auch *innerhalb* eines Landes zahlreiche verschiedene Formen von geliebter Kultur gibt. Den Schüler*innen werden verschiedene Bilder vorgestellt, welche z. B. unterschiedliche Menschen, Kleidungsstücke, Landschaften, Lebensmittel, Musiken und kulturelle Veranstaltungen abbilden. Diese gilt es nun auf einer Deutsch-

landkarte einzuordnen. Die Jugendlichen kommen auf diese Weise in Kontakt mit der kulturellen Vielfalt innerhalb Deutschlands und können sich auch über kulturelle Erfahrungen austauschen. Unter der Verwendung zahlreicher visueller Beispiele werden nun allgemeine kulturelle Merkmale, z. B. Kleidung, Essen und Musik, herausgearbeitet. Die Schüler*innen haben nun eine Vorstellung davon, was unter dem Begriff der Kultur zu verstehen ist, und sind bereits für aufkommende Probleme in diesem Bereich, z. B. durch Stereotypisierungen, sensibilisiert worden. Anschließend beschäftigen sich die Schüler*innen mit der Berliner Veranstaltung „Karneval der Kulturen“, um einen Einblick in kulturelle Ausdrucksformen zu bekommen. Sie bekommen dazu ein weiteres Arbeitsblatt ausgehändigt und schauen sich zwei kurze Videoausschnitte über diese Veranstaltung an. Die Einbeziehung von Videos hat den Vorteil, die Atmosphäre, die Dynamik, die kulturelle Vielfalt und die Musik auf visueller und auditiver Ebene besser darstellen zu können und einen motivierenden Einstieg für die Schüler*innen zu gestalten. Auf der Vorderseite des Arbeitsblatts sind drei Fragestellungen notiert, welche es während des ersten Videos zu beantworten gilt. Diese lauten:

1. „Beschreibe, auf welche Art und Weise Kultur auf diesem Fest dargestellt wird. Notiere dazu mind. drei Formen kultureller Ausdrucksmöglichkeiten“,
2. „Erkläre, wie dieses Fest gestaltet und aufgebaut ist“,
3. „Beschreibe das Verhalten und die Emotionen der Menschen, die dieses Fest besuchen oder aktiv daran teilnehmen“.

Diese Aufgaben werden im Vorhinein mit den Schüler*innen besprochen und danach auf drei Gruppen aufgeteilt, sodass jede/r nur eine Aufgabe bewältigen muss. Jede/r Einzelne kann sich nun voll und ganz auf das Video konzentrieren und ihren/seinen an der Aufgabe orientierten Fokus setzen. Im Anschluss werden die Lösungen miteinander verglichen. Während des zweiten Videos müssen die Schüler*innen wiederholt eine Aufgabe lösen, wobei es nun darum geht, eigene Gedanken und Meinungen zu formulieren. Dieses Mal sollen sie sich als Teil der Veranstaltung verstehen und begründet darstellen, an welcher Gruppe sie sich aktiv beteiligen würden. Danach wird die mögliche Aussage des „Karnevals der Kulturen“ diskutiert und mit dem offiziellen Statement seitens der Veranstalter verglichen. Die Musik als bedeutender Faktor im Rahmen der Veranstaltung wird betont und im Unterrichtsgespräch er-

örtert. Das Ergebnis dieses Unterrichtsabschnitts liegt darin, den „Karneval der Kulturen“ als Möglichkeit zu betrachten, mit anderen Kulturen in Kontakt zu kommen, sich kulturell und gesellschaftlich auszudrücken, die Offenheit der Gesellschaft zu zeigen und das eigene Selbst auszuleben. Gleichzeitig sind Spannungen zwischen Akteur*innen grundsätzlich nicht auszuschließen, da die gebündelte Vielfalt auch Gegensätze und Auseinandersetzungen hervorrufen kann. Der Grundsatz eines toleranten Umgangs miteinander und die Akzeptanz aller in ihrem individuellen oder kollektiven Handeln und Auftreten, lässt dieses Fest jedoch insgesamt zu einem Ort der interkulturellen Begegnungen und der Zusammenarbeit werden, bei welchem die Musik als Botschafter von Kultur und Lebensfreude fungiert. Im Anschluss daran sollen die Schüler*innen darüber nachdenken, an welchen weiteren Orten Begegnungen mit anderen Kulturen und Gemeinschaften stattfinden können und welche Erfahrungen sie selbst bereits schon machen konnten. Dies berücksichtigt die Lebensrealität der Jugendlichen und regt sie dazu an, Interkulturalität in ihrem Alltag bewusst wahrzunehmen. In einem Unterrichtsgespräch werden verschiedene Möglichkeiten zusammengetragen, z. B. über den Freundes- und Bekanntenkreis sowie Bildungs- und Freizeiteinrichtungen, und es wird gemeinsam herausgearbeitet, dass der Kontakt zu anderen Kulturen und Musikkulturen heutzutage sehr schnell über soziale Netzwerke und Medien aufgebaut werden kann. Dies leitet das Gespräch über zum Thema der Globalisierung, welche durch die fortschreitende Digitalisierung in großen Schritten vorangetrieben wird. Im Zuge dessen wird das Thema der Sequenz „Wie klingt die Globalisierung?“ benannt und die Aufgabe für die nächste Stunde erörtert. Es sollen verschiedene Formen der Globalisierung mithilfe von Gruppenarbeit und diversen Materialien herausgearbeitet werden. Die Schüler*innen bekommen neue Arbeitsblätter, auf denen die Aufgaben sowie Internetadressen zur selbstständigen Recherche vermerkt sind. Sie werden in vier Gruppen aufgeteilt, welche sich an den vier Formen der Globalisierung orientieren (s. Kap. 3.1.2), übertragen das Thema „Wie klingt die Globalisierung?“ in ihren Hefter und setzen dort auch künftig ihre Notizen fort.

Die anschließenden Unterrichtsstunden thematisieren zunächst die Globalisierung auf ökologischer, sozialer, ökonomischer und politischer Ebene sowie deren unterstützende Funktion bezüglich weltweiter kultureller Vernetzung und Einflussnahme. Die Schüler*innen sind dazu angehalten, sich selbstständig und medial Informationen zu beschaffen und

diese im Rahmen einer Gruppenarbeit auszuwerten. Des Weiteren rückt die Musik als relevanter Faktor eigener kultureller Identität zunehmend in den Fokus und fragt nach der gesellschaftlichen Funktion sowie der Bedeutung in der individuellen Lebensrealität der Schüler*innen. Der gemeinsame Austausch und eine diskursive Herangehensweise prägen das Unterrichtsbild und leiten über zu der Verknüpfung zwischen beiden Aspekten und der Erkenntnis, dass Musik globalen Einflüssen unterliegt und damit Chancen des Wandels und der Interaktion verbunden sind. In diesem Zuge dient das Lied „Jerusalema“ des südafrikanischen Musikers Master KG, entstanden in Zusammenarbeit mit der Sängerin Nomcebo Zikode, als Beispiel einer weltweiten Musikkultur und verdeutlicht die globale Reichweite von Musik. Dies wird zum Anlass genommen, das Lied musikpraktisch auf gesanglicher, instrumentaler und tänzerischer Ebene zu erarbeiten und abschließend gemeinsam aufzuführen. Aufgrund der Annahme, dass die Lerngruppe eine Vielzahl unterschiedlicher musikalischer Interessen und Vorlieben aufweist, ist davon auszugehen, dass sich nicht jede/r Schüler*in von diesem Musikstil angesprochen fühlt. Zwar ist dies im Allgemeinen schwerlich zu erreichen, sollte jedoch grundsätzlich der Berücksichtigung von Interessen seitens der Lernenden nicht im Wege stehen. Alternativ zu „Jerusalema“ kann demzufolge auch ein anderes Lied für die Sequenz ausgewählt werden, sollte es eine größere Zustimmung seitens der Schüler*innen erhalten und die Kriterien eines globalen musikalischen Phänomens erfüllen.

Die Darbietung des gewählten Musikstücks ist Teil der letzten Unterrichtseinheit, welche wie folgt gestaltet werden kann. Die letzte Doppelstunde führt alle Themen noch einmal zusammen und setzt diese in Beziehung zueinander. Die Schüler*innen werden mit den Sätzen „Unter Kultur versteht man ...“ und „Globalisierung meint ...“ konfrontiert und sollen diese nun auf Basis ihres Wissens möglichst umfangreich vervollständigen. Ergänzt wird dies durch verschiedene vorgegebene Aussagen über Kultur, welche von den Lernenden reflektiert und beurteilt werden. Als abschließendes Ergebnis sollen die Schüler*innen erkennen, dass jeder Mensch multikulturell geprägt ist und somit interkulturelle Begegnungen Teil unserer alltäglichen Realität sind. Im Anschluss daran wird die musikpraktische Darbietung weiter vorbereitet. Da alle Schüler*innen an diesem Musikprojekt beteiligt sind, würde es sich anbieten, im Vorhinein eine Filmerlaubnis der Eltern einzuholen, um das Ergebnis mithilfe eines Aufnahmegeräts filmisch zu sichern und anschließend den Ju-

gendlichen die Möglichkeit zu geben, sich den musikalischen Vortrag aus einer externen Perspektive heraus anzusehen. Dies würde die abschließende Reflexion vereinfachen und die Schüler*innen zusätzlich motivieren. Nach einer letztmaligen Probe findet die Aufführung innerhalb des zur Verfügung stehenden Raumes statt. Die Schüler*innen schließen auf diese Weise die Unterrichtssequenz mit einem gemeinsamen Musikprojekt ab, in welchem jede/r Einzelne einen aktiven Beitrag zum Gelingen des Vortrages leistet und sich als wichtiges Mitglied der Gemeinschaft versteht. Die Unterrichtseinheit wird mit einer Feedback-Runde beendet, indem jede/r Schüler*in einen Satz formuliert, worin der persönliche Wissensgewinn aus der durchgeführten Unterrichtssequenz besteht. Die Antwort darauf kann vielfältiger Natur sein und z. B. neue Erkenntnisse im Bereich „Globalisierung“ und „Kultur“ aufzeigen oder die Erweiterung musikalischer, sozialer und kommunikativer Kompetenzen zum Ausdruck bringen.

4 Ausblick

Die Jugendlichen wachsen heutzutage in einer modernen und globalen Welt auf, welche durch verstärkte kulturelle Vernetzung und Kommunikation geprägt ist. Vor diesem Hintergrund kann der fachübergreifende Musikunterricht einen wichtigen Beitrag dazu leisten, mit den vielfältigen globalen Einflüssen umzugehen und die eigene kulturelle Identität zu reflektieren. Die Sequenz zeigt einen Weg auf, wie Interkulturelle Bildung auf Basis eines fachübergreifenden Unterrichts erfolgen kann, es bliebe jedoch noch auszuprobieren, ob die Unterrichtsziele in der praktischen Umsetzung letztendlich erreicht werden können. Gleichzeitig bleibt die Sequenz offen für Veränderungen und Anpassungen, so dass eine gewinnbringende Nachsteuerung nicht nur möglich, sondern auch gewünscht ist. Eine veränderte inhaltliche Schwerpunktsetzung kann ebenfalls dabei helfen, die Unterrichtsziele zu erreichen, und zudem die Möglichkeit schaffen, das Thema aus anderen Perspektiven zu beleuchten und neue Zusammenhänge zu erschließen. Denkbar wären z. B. eine Fokussierung auf die Konflikte, welche mit Stereotypisierungen einhergehen sowie die intensivere kritische Auseinandersetzung mit der Globalisierung und Mediennutzung der Schüler*innen vor dem Hintergrund zunehmender Digitalisierung.

Die einbezogenen Fächer Musik und Geographie ermöglichen eine Erarbeitung des Themas auf gesellschaftlicher sowie künstlerischer Ebene und betonen die Notwendigkeit von Unterricht, die Schüler*innen für die Komplexität und Interdisziplinarität der Realität zu sensibilisieren. Doch auch außerhalb des Unterrichts nimmt Schule Einfluss auf die Interkulturelle Bildung der Schüler*innen und trägt zur Verständigung zwischen Kulturen bei. Kulturelle Begegnungen gehören zum schulischen Alltag, und die Schüler*innen können dies als selbstverständlich und bereichernd erfahren. Daraus ergibt sich die Frage, inwiefern die gesetzten Unterrichtsziele vielleicht sogar schon erreicht sind und ob noch Bedarf besteht, sich des Themas in dieser Art und Weise anzunehmen.

Literatur

Barth, D. (2004): Kultur – Identität – Musik. Eine Analyse von Unterrichtsmaterialien zur türkischen Musik. In: Ansohn, M./Terhag, J. (Hg.): Musikunterricht heute. Musikkulturen – fremd und vertraut. Oldershausen: Lugert, S. 310–322.

Barth, D. (2006): Nicht Ethnie, nicht Bildung, sondern Bedeutungszuweisung. Plädoyer für einen bedeutungsorientierten Kulturbegriff. <https://www.interkulturelle-musikerziehung.de/texte/barth2006.pdf> (Letzter Zugriff am 15. 03. 2022).

Barth, D. (2008): Ethnie, Bildung oder Bedeutung? Zum Kulturbegriff in der interkulturell orientierten Musikpädagogik. Augsburg: Wißner. (= Forum Musikpädagogik, Bd. 78).

Böhle, R. (1995): Interkulturell Orientierte Musikdidaktik. Frankfurt a. M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

Deutsche UNESCO-Kommission: Erklärung von Mexiko-City über Kulturpolitik. Weltkonferenz über Kulturpolitik (1982). https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1982_Erkl%C3%A4rung_von_Mexiko.pdf (Letzter Zugriff am 13. 03. 2022).

Kroß, E. (2004a): Globales Lernen – Unterrichtsthema oder Unterrichtsprinzip? In: Kroß, E. (Hg.): Globales Lernen im Geographieunterricht – Erziehung zu einer nachhaltigen Entwicklung. Nürnberg: Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e. V. (HGD), S. 1–4. (= Geographische Forschungen, Bd. 38).

Kroß, E. (2004b): Globales Lernen als Aufgabe des Geographieunterrichts?. In: Kroß, E. (Hg.): Globales Lernen im Geographieunterricht – Erziehung zu einer nachhaltigen Entwicklung. Nürnberg: Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e. V. (HGD), S. 5–24. (= Geographische Forschungen, Bd. 38).

Meinert, S./Stollt, M. (2010): Was ist Globalisierung? <https://www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/teamglobal/67277/was-ist-globalisierung> (Letzter Zugriff am 15. 03. 2022).

Merkt, I. (1993): Interkulturelle Musikerziehung. In: Musik und Unterricht (22), S. 4–7.

Merkt, I. (2001): Ausländer- und Einwanderungspolitik. In: Musik in der Schule 4/2001, S. 4–7.

MBS (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg) (2015a): Rahmenlehrplan 1–10, Teil B fachübergreifende Kompetenzentwicklung. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Musik_2015_11_16_web.pdf (Letzter Zugriff am 13. 03. 2022).

MBS (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg) (2015b): Rahmenlehrplan 1–10, Teil C Musik. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Geografie_2015_11_10_WEB.pdf (Letzter Zugriff am 13. 03. 2022).

MBS (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg) (2015c): Rahmenlehrplan 1–10, Teil C Geografie. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Geografie_2015_11_10_WEB.pdf (Letzter Zugriff am 13. 03. 2022).

Rinschede, G./Siegmond, A. (2020): Geographiedidaktik. 4. Aufl. Paderborn: UTB.

Stroh, W. M. (2005): Musik der einen Welt im Unterricht. In: Jank, W. (Hg.): Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Scriptor, S. 185–192.