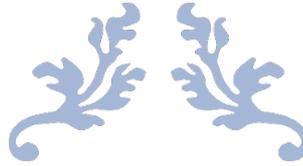


Pädagogische Hochschule Zug

Bachelorarbeit



---

# KLASSE KLASSENKLIMA DURCH KOMPONIEREN

Eine Entwicklungsarbeit, die von einem selbsterarbeiteten

Unterrichtsvorhaben ausgeht.

---



5. FEBRUAR 2021

ALINA GROB

Eingereicht bei Daniel Hildebrand, Dozent Fachbereich Musik

## Danksagung

Für die Realisierung meiner Bachelorarbeit benötigte ich eine Klasse, mit der ich während eines ganzen Semesters arbeiten konnte, sowie die Räumlichkeiten und das Equipment für Musiklektionen.

Ich bedanke mich herzlich beim Kollegium der Privatschule Lern mit AG für sein Vertrauen und seine Begeisterung an meinem produktorientierten Unterrichtsvorhaben. Ebenfalls bedanke ich mich für die hilfreiche Unterstützung sei dies bei Inputs für meine geplanten Lektionen, dem zur Verfügung stellen der Klasse ausserhalb meiner geplanten Musiklektionen oder beim Korrekturlesen meiner Arbeit. Ein enormes Engagement bei den Vor- & Nachbereitungen und der Durchführung der Lektionen leistete der Musiklehrer Philipp Galizia. Ein grosses Dankeschön geht an den Schulleiter Reto Helbling, welcher für die Kosten der Studioaufnahme und der Bearbeitung der Endversion des Klassensongs aufkam.

Die Realisierung eines so tollen Produktes wäre nicht möglich gewesen ohne den Musiker und Musikpädagogen Christian Roffler. Die Backgroundmusik wurde von ihm ausgearbeitet. Besten Dank für seine Bereitschaft, mit seinem Studioequipment an die Schule zu kommen, die zwölf verschiedenen Audioaufnahmen der Schülerinnen und Schüler aufzuzeichnen, zu bearbeiten und stimmig zusammenzuschneiden.

Des Weiteren bedanke ich mich bei meinem Mentor Daniel Hildebrand für die motivierenden Besprechungen, konstruktiven Rückmeldungen sowie hilfreichen Inputs bezüglich des Unterrichtsvorhabens und meiner schriftlichen Arbeit.

## Abstract

In dieser produktorientierten Entwicklungsarbeit wurde folgende Fragestellung untersucht:

Kann durch das Komponieren eines Klassensongs das Klassenklima gestärkt werden?

Durch eine selbst erstellte und durchgeführte Unterrichtsreihe mit einer siebten Klasse und den theoretischen Aspekten, welche in dieser Arbeit erläutert werden, konnten folgende Erkenntnisse gewonnen werden:

Das Fach Musik bietet grosses Potential für das soziale Lernen, vor allem durch das gemeinsame Musizieren. Die Möglichkeiten alle sechs musikalischen Kompetenzbereiche des Lehrplan 21 in ein Projekt zu integrieren und überfachliches Lernen zu gewährleisten, bieten sich beim Komponieren eines Klassensongs vorzüglich. Ebenfalls kann das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler durch das aktive Teilnehmen und Mitwirken im Prozess mit dem daraus resultierenden Produkt gestärkt werden.

Die sozialen und personalen Kompetenzen haben einen grossen Einfluss auf das Klassenklima. Jedoch gilt es zu beachten, dass ein positives Klassenklima einem gut durchdachten Classroom Management unterliegt, welches im ganzen Schulalltag und allen Schulfächern Platz finden muss.

Solch ein Klassenprojekt sollte fächerübergreifend aufgestellt werden, da es sehr viel Zeit und Durchhaltevermögen aller Beteiligten sowie Kompetenzen anderer Fächer wie ERG (Ethik, Religionen, Gemeinschaft), Medien und Informatik als auch Deutsch beansprucht. Wenn Kompetenzen, wie das Reimen und Songtexte schreiben im Deutsch und die Auseinandersetzung mit sozialem Verhalten, Gerechtigkeit und Gleichberechtigung aller Menschen im ERG angesiedelt werden, bleibt mehr Raum für die Lernenden, sich im Fachbereich Musik durch das gemeinsame Musizieren, Improvisieren und Komponieren, musikalisch, sozial und personell weiterzuentwickeln. Die daraus resultierenden Kompetenzen werden in dieser Entwicklungsarbeit aufgezeigt.

## Inhaltsverzeichnis

<b>Danksagung</b> .....	
<b>Abstract</b> .....	
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>1.2 Problemstellung &amp; Zielsetzung</b> .....	<b>1</b>
<b>1.3 Relevanz des Themas</b> .....	<b>2</b>
<b>1.4 Bezug zum Berufsfeld</b> .....	<b>2</b>
<b>2 Begriffsdefinitionen</b> .....	<b>4</b>
<b>2.1 Improvisation</b> .....	<b>4</b>
<b>2.2 Komposition</b> .....	<b>4</b>
<b>2.3 Personale Kompetenzen</b> .....	<b>5</b>
<b>2.4 Soziale Kompetenzen</b> .....	<b>6</b>
<b>2.5 Klassenklima</b> .....	<b>6</b>
<b>3 Bedeutung des Komponierens für die Entwicklung von Jugendlichen</b> .....	<b>8</b>
<b>3.1 Das Fach Musik im Lehrplan 21</b> .....	<b>8</b>
3.1.1 Überfachliche Kompetenzen .....	9
<b>3.2 Pädagogische Bedeutsamkeit der Musik</b> .....	<b>10</b>
3.2.1 Bedeutsamkeit des Komponierens .....	13
<b>4 Musik und Emotionen</b> .....	<b>15</b>
<b>4.1 Emotionen beim Musikhören</b> .....	<b>15</b>
<b>4.2 Soziale Interaktion und persönliche Beziehungen</b> .....	<b>16</b>
4.2.1 Gemeinsames Erfinden von Musik .....	17
4.2.2 Komponieren eines Klassensongs .....	18
<b>5 Pädagogische Umsetzung</b> .....	<b>19</b>
<b>5.1 Kompetenzorientierung</b> .....	<b>19</b>
5.1.1 LUKAS-Modell .....	19
<b>5.2 Unterrichtsvorhaben mit Bezug zum LP21 und dem LUKAS-Modell</b> ....	<b>22</b>
<b>5.3 Handlungsorientierte Zugänge</b> .....	<b>30</b>
<b>5.4 Heterogenität</b> .....	<b>31</b>
<b>5.5 Das Produkt – Klassensong</b> .....	<b>32</b>
<b>6 Evaluation</b> .....	<b>34</b>
<b>6.1 Klassengeist aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler</b> .....	<b>34</b>
6.1.1 Soziogramm .....	34
6.1.2 Umfrage Klassenklima.....	35
6.1.3 Schriftliche Reflexion der Jugendlichen über den Mehrwert des Projektes .....	36
<b>6.2 Durchführbarkeit</b> .....	<b>38</b>
<b>6.3 Klassenklima aus Sicht der Lehrperson</b> .....	<b>39</b>
<b>6.4 Schlussfolgerung</b> .....	<b>39</b>

<b>7 Diskussion.....</b>	<b>41</b>
<b>7.1 Beantwortung Fragestellung .....</b>	<b>41</b>
<b>7.2 Reflexion des Vorgehens.....</b>	<b>41</b>
<b>7.3 Ausblick.....</b>	<b>42</b>
<b>7.4 Mehrwert für den Lehrberuf .....</b>	<b>43</b>
<b>8 Fazit.....</b>	<b>44</b>
<b>9 Literaturverzeichnis.....</b>	<b>45</b>
<b>9.1 Tabellenverzeichnis .....</b>	<b>48</b>
<b>9.2 Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>48</b>
<b>10 Anhang.....</b>	<b>49</b>
<b>10.1 Unterrichtsmaterialien .....</b>	<b>49</b>
<b>10.2 Produkt .....</b>	<b>50</b>

# 1 Einleitung

Musik fördert Kinder in verschiedenen Bereichen. Neben dem Aufbau musikalischer Kompetenzen kann der Musikunterricht auch die Körper- und Raumwahrnehmung sowie personale und soziale Kompetenzen der Kinder verbessern. Durch gemeinsames Singen und Musizieren entsteht ein Gemeinschaftsgefühl. In dieser Arbeit wird dargelegt, welche Aspekte des Faches Musik sich positiv auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler auswirken können. Es wird untersucht, welchen Einfluss das gemeinsame Komponieren eines Klassensongs auf das Klassenklima nehmen kann.

## 1.2 Problemstellung & Zielsetzung

Musik ist ein wichtiger Bestandteil meines Lebens. Sie beeinflusste meine Persönlichkeitsentwicklung in hohem Masse. Wie in vielen anderen Bereichen, ist die frühe Bildung zentral für die weitere musikalische Entwicklung. Leider mangelt es an kompetenten Lehrpersonen mit genügend fachlichem und methodischem Know-how. Daraus folgt, dass Kinder nicht angemessen und kompetenzorientiert gefördert werden. Oft wird das Fach Musik aus Unwissenheit und Unsicherheit auf ein reines «Karaoke-Singen» und Ausfüllen von Theorieblättern reduziert.

Doch braucht es wirklich so viel, wie einige denken? Ist die musikalische Erziehung als «Nichtmusiker» fast unmöglich?

In dieser Arbeit wird erläutert, wie man am Beispiel des Komponierens mit einer siebten Klasse verschiedenste musikalische sowie überfachliche Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler fördern kann.

Zudem ist es mir ein Anliegen, dass durch diese Arbeit den Vorzügen des sozialen Lernens im Fach Musik eine grössere Beachtung geschenkt wird.

Durch das Evaluieren, Planen und Durchführen einer Unterrichtsreihe mit einer siebten Klasse konnte ich meine Erkenntnisse für diese Arbeit gewinnen und Konsequenzen für mein Berufsleben ableiten.

### 1.3 Relevanz des Themas

Musik ist nicht nur ein wesentlicher Bestandteil meines Lebens, sondern ein Begleiter für die meisten Menschen. Die Musik besitzt die Macht, sich auf unsere Emotionen auszuwirken, uns zu begeistern, zu verbinden, zu bewegen und sogar zu heilen (vgl. Plahl & Koch-Temming, 2008, S. 24). Durch kontextualisierte und situationsbezogene Handlungen findet die musikalische Kreativität statt. Sie muss in die individuellen Welten der Schülerinnen und Schüler integriert werden. Dies bedeutet, dass Musik in der kulturellen Dynamik und auch in den sozialen Welten, wie zum Beispiel im Klassenraum, einem Gemeindeverband, einer Clique oder in der Familie, ihren Platz findet (vgl. Bullerjahn, 2011, S. 30).

Diese Handlungsräume müssen von der Lehrperson bereitgestellt und pädagogisch angeleitet werden.

Neben dem Aspekt des Schreibens eines Songs mit einer Klasse zeigt diese Arbeit auf, wie sich das Klassenklima durch das gemeinsame Komponieren verbessern kann. Ein gutes Klassenklima ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Entfaltung jedes Einzelnen. Laut Hattie (2009) ist ein diszipliniertes Verhalten im Klassenzimmer und der gegenseitige positive Einfluss der Gleichaltrigen bedeutsam für die Unterrichtspraxis. Das Klassenklima hat einen erheblichen Einfluss auf die Schulleistungen beziehungsweise den fachlichen Fortschritt der Schülerinnen und Schüler (vgl. Hattie, 2009, S. 103ff.).

### 1.4 Bezug zum Berufsfeld

Aus persönlicher Erfahrung in Praktika oder bei Gesprächen mit Mitstudenten ist mir bewusst, dass sich viele Lehrpersonen nicht in der Lage fühlen, guten und kompetenzorientierten Musikunterricht zu führen. Sei es, da sie selbst über keine gute musikalische Vorbildung verfügen oder da sie kein breites Ideenrepertoire besitzen. Somit gerät dieses Fach oft ins Abseits oder es wird nur gelegentlich zwischendurch gesungen.

Die Musik soll als zentrales Instrument zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung dienen und Türen zur Verständigung zwischen den Lernenden öffnen.

Bei der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung spielen immer die überfachlichen Kompetenzen mit, welche zur Erarbeitung eines guten Klassenklimas, wie sich in dieser Arbeit zeigt, unabdingbar sind.

In dieser Arbeit wird veranschaulicht, wie die bereits genannten Aspekte, ohne Musiker zu sein, mit den Schülerinnen und Schülern erreicht werden können.

## 2 Begriffsdefinitionen

Im folgenden Kapitel werden verschiedene Fachbegriffe, die zentral für das Nachvollziehen dieser Bachelorarbeit sind, definiert.

### 2.1 Improvisation

Alle Formen von Musizieren, die nicht notiert sind, können als Improvisation angesehen werden. Das Wort Improvisation stammt vom lateinischen Wort „improviso“ ab und bedeutet „das Unvorhergesehene“ (vgl. Lernhelfer Schülerlexikon, 2010, o.S.)

Die Improvisation ist in der Musik sehr weitläufig. Sie reicht von der trällernden Melodie eines Kleinkindes, bis zur artistisch perfekten, künstlerischen Improvisation (vgl. Helms, Schneider & Weber, 2005, S. 106ff.).

Im Vordergrund stehen bei einer Improvisation die spontanen Ideen. Diese können auch an gewisse Vorgaben gebunden sein.

Improvisationen können auch nur mit der Stimme erfolgen. Dies wird als Vokalimprovisation bezeichnet. Die Vokalimprovisation kann durch einfache Akkord- oder Rhythmusbegleitungen durchgeführt werden oder a capella (vgl. Grohé & Jaspers, 2016, S. 128ff.).

Somit sind alle Klangversuche, die sich eine Person im Kopf mit Hilfe ihrer Stimme überlegt oder mit einem Instrument ausführt, Improvisationen. Sobald diese Improvisationen notiert oder aufgenommen sind, werden sie Kompositionen genannt (vgl. Reinhard, 2004, S. 93).

### 2.2 Komposition

Eine Komposition ist ein in sich geschlossenes, individuelles musikalisches Werk. Dieses muss ausgearbeitet und in irgendeiner Form festgehalten werden (vgl. Dahlhaus, 1979, S. 9ff.). Der Vorgang des Komponierens wird im schulischen Kontext auch als „Musik erfinden“ bezeichnet, da er häufig an grosse bekannte Komponisten gekoppelt ist.

Die Komposition ist das Endergebnis des mehrstufigen Prozesses des Komponierens.

Dieser Prozess kann in vier Phasen eingeteilt werden, welche je nach Intention einen höheren oder niedrigeren Stellenwert haben:

- Vorbereitungsphase
- Inkubationsphase
- Illuminationsphase
- Verifikationsphase

Die **Vorbereitungsphase** setzt der Lehrperson als Ziel, die Motivation der Schülerinnen und Schüler anzuregen und durch eine transparente Zielerwartung die Lernenden auf den bevorstehenden Prozess vorzubereiten. Danach folgt die **Inkubationsphase**, bei welcher die Ideenfindung der Klasse von zentraler Bedeutung ist. Die Lehrperson muss eine geeignete Lernumgebung gestalten, in welcher sich die Schülerinnen und Schüler wohlfühlen und mit genügend Durchhaltewillen in die Anfangsphase starten können (vgl. Helms et al., 2005, S. 75f). Während der Inkubationszeit tauchen oft intuitiv musikalische Ideen auf, dadurch wird sie zur **Illuminationsphase**. Die dort erworbene Lösungsidee wird in der **Verifikationsphase** besprochen, überarbeitet und verifiziert. Zentral dabei ist, dass alle diese Phasen auf musikalischen Handlungen basieren und somit gut in den Musikunterricht eingebettet werden können. Beim Komponieren mit einer Klasse ist es wichtig, die intrinsische Motivation der Schülerinnen und Schüler anzustreben. Dies beinhaltet sowohl das Intendieren von Flow-Erlebnissen als auch ihres Selbstäusserungswillens und Schaffensdrangs (vgl. Bullerjahn, 2011, S. 24).

## 2.3 Personale Kompetenzen

Die personalen Kompetenzen gehören zu den überfachlichen Kompetenzen im Lehrplan 21. Bei der Förderung der personalen Kompetenzen wird die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler mit fachlichen Lerninhalten verknüpft. Dies hat zum Ziel, dass sie sich in ihrer Selbständigkeit, Eigenständigkeit sowie in der Reflexion über sich selbst (weiter)entwickeln können.

Die Selbständigkeit setzt zum einen voraus, dass die Lernenden über angemessene methodische Kompetenzen, sprich Lern- und Arbeitsstrategien, verfügen, zum anderen übt die intrinsische Motivation einen grossen Einfluss darauf aus.

Die Förderung der Eigenständigkeit visiert das Ziel an, die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts und hohen Selbstwertgefühls zu unterstützen. Dies kann idealerweise zu einer gesteigerten Selbstwirksamkeitserwartung führen.

Das Bildungsziel besteht darin, den Lernenden einen Rahmen zu bieten, in dem sie sich zu eigenständigen und verantwortungsvoll handelnden Individuen entwickeln können. Die personalen Kompetenzen bilden die Grundlage für den Aufbau von sozialen Kompetenzen, welche im folgenden Kapitel genauer erläutert werden (vgl. Blum, Roos, Bürgi, Amberg, Wey-Huber & Heinss, 2020, S. 89f).

## 2.4 Soziale Kompetenzen

Soziale Kompetenzen zeichnen sich in der Fähigkeit aus, in einem sozialen Umfeld angemessen handeln zu können und sich geeignet in die Gesellschaft zu integrieren.

Diese Kompetenzen können nur durch die Sozialisation in verschiedenen Mikrosystemen wie der Familie, des Freundeskreises sowie der Schule entwickelt werden (vgl. Koring, 1997, o.S., zitiert in Bastian, 2007, S. 48).

Im Lehrplan 21 gehören die sozialen Kompetenzen zu den überfachlichen Kompetenzen.

Bei der Förderung von sozialen Kompetenzen gilt es die Kooperationsfähigkeit, den Umgang mit Vielfalt und die Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schülern zu gewährleisten.

Bezüglich der Kooperationsfähigkeit wird von den Schülerinnen und Schülern gefordert, dass sie sich aktiv an der Zusammenarbeit mit anderen beteiligen. Sie müssen Regeln in Gruppen einhalten, ihre eigenen Interessen einbringen oder zurückstecken und auf andere Meinungen und Standpunkte eingehen können (vgl. D-EDK, 2016, o.S.).

Die sozialen Kompetenzen haben, zusammen mit den im Kapitel 2.3 erläuterten personalen Kompetenzen, einen hohen Stellenwert in der Entwicklung des Kindes und wirken sich massgeblich auf dessen Schulleistungen aus. Sie üben einen direkten Einfluss auf das disziplinierte Verhalten im Klassenzimmer und somit auf das Klassenklima aus (vgl. Blum et al., 2020, S. 69ff.).

## 2.5 Klassenklima

Der Begriff „Klima“ bezeichnet in diesem Fall die Schüler/-innen-Schüler/-innen- sowie die Lehrer/-innen-Schüler/-innen-Beziehung innerhalb einer Klasse (vgl. Meyer, 2005, S. 47).

In Hatties Meta-Analyse (2015) zählen das Klassenklima und der Einfluss von Peers zu den grössten Einflussfaktoren der schulischen Leistungsfähigkeit.

Zum Klassenklima gehören zum Beispiel eine positive Fehlerkultur sowie das Schaffen von einem sicheren, geschützten Raum, in dem sich die Schülerinnen und Schüler frei entfalten können (vgl. Hattie, 2015, S. 40).

Für ein positives Klassenklima ist es zentral, dass die Klasse über einen guten Zusammenhalt verfügt. Dies zeichnet sich durch das Gefühl aus, dass alle Beteiligten (Lehrpersonen und Lernende) zielorientiert an positiven Lernerfolgen arbeiten. Eine positive Beziehung und soziale Unterstützung beruhen auf Gegenseitigkeit aller Partizipierenden (vgl. Thomas, Grewe & Connemann, 2018, S. 3ff.).

Laut einer Studie von Christi Bergin (University of Missouri) im Jahre 2009 hat ein hoher Wohlfühlfaktor bei den Lernenden zu einer besseren Leistung geführt (vgl. Stangl, 2020, o.S.).

## 3 Bedeutung des Komponierens für die Entwicklung von Jugendlichen

Im Fach Musik gibt es verschiedene Arbeitsfelder. Neben dem Singen und Musizieren gehören auch das Musikhören, das Umsetzen von Musik sowie der Umgang mit musikalischen Phänomenen dazu. Grundsätzlich steht das musikalische Lernen in einer ständigen Wechselwirkung zwischen den verschiedenen Praxisfeldern der Musik (vgl. Fuchs, 2010, S. 27).

Im folgenden Kapitel wird auf die Bedeutung des Komponierens für die Jugendlichen eingegangen, indem die Erwartungen und Kompetenzen des Lehrplan 21, wie auch Entwicklungsprozesse der Schülerinnen und Schülern während des Komponierens, genauer erläutert werden.

### 3.1 Das Fach Musik im Lehrplan 21

Bei der Planung war der Lehrplan 21 immer im Fokus. Das Fach Musik wird darin in sechs Kompetenzbereiche unterteilt:

1. Singen & Sprechen
2. Hören und Sich-Orientieren
3. Bewegen und Tanzen
4. Musizieren
5. Gestaltungsprozesse
6. Praxis des musikalischen Wissens  
(vgl. D-EDK, 2016, o.S.)

Beim Komponieren eines Songs als Semesterprojekt, wie es für diese Arbeit aufgestellt wurde, kommen alle oben aufgeführten Kompetenzbereiche zum Zuge. Es ist von Bedeutung, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Zone der proximalen Entwicklung nach Wygotski aufzufangen und ausgehend von ihrem individuellen Kompetenzstand weiterzuarbeiten. Der Lehrplan 21 ist in drei Zyklen eingeteilt: Unter-, Mittel- und Oberstufe. Den Kompetenzen im Lehrplan 21 liegt somit ein kumulativer Aufbau zugrunde. Dies

bedeutet, dass in jedem Zyklus von der vorherigen Kompetenzstufe ausgegangen und durch Wiederholung von bereits Bekanntem an neuen Themen angeknüpft wird.

Um zu wissen, an welchem Punkt mit den Schülerinnen und Schüler weitergearbeitet werden kann, muss ein Präkonzept erstellt werden.

Obwohl mit einer Oberstufenklasse gearbeitet wurde, konnte nicht davon ausgegangen werden, dass alle Schülerinnen und Schüler das Niveau des zweiten Zyklus erreicht hatten und somit an den Kompetenzen des dritten Zyklus angeknüpft werden konnte. Ebenfalls bestand die Möglichkeit, dass beispielsweise durch Instrumentalunterricht oder familiäre Einflüsse individuelle Kompetenzen erarbeitet wurden, welche die vorgegebenen Kompetenzen des Lehrplans weit überschreiten.

Die Planung und Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern steht in einer ständigen Wechselwirkung von Ausprobieren, Reflektieren und dem Überarbeiten der Planung sowie der Anpassung der Kompetenzerwartung, beziehungsweise der Lernziele.

Wichtig ist es, dass die Lernenden wissen, was von ihnen erwartet wird, sprich, dass die Lehrperson die Lernziele transparent macht. Die Schülerinnen und Schüler sollen Einfluss darauf nehmen können, was sie interessiert und welche Kompetenzen sie vertiefen wollen.

Die ausgewählten Kompetenzen und die daraus abgeleiteten Lernziele werden im Kapitel 5.2 in der Tabelle 5 erläutert.

### 3.1.1 Überfachliche Kompetenzen

Die überfachlichen Kompetenzen im Lehrplan 21 beinhalten die personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen.

Eine Klasse besteht aus vielen Individuen, welche heterogene Bedürfnisse und Voraussetzungen mitbringen. Um ein gutes Zusammenleben zu generieren, ist es wichtig, dass jede Schülerin und jeder Schüler in ihren personalen Kompetenzen gestärkt und gefördert werden. Nur so kann auf der sozialen Ebene mit ihnen in der Klasse gearbeitet werden. Die Förderung von sozialen Kompetenzen kann nicht nur punktuell geschehen. Sie muss durch ein gutes Classroom Management seitens der Lehrperson, durch Diskussionen in Bezug auf das soziale Verhalten der Klasse, durch kooperatives Lernen und der Durchführung von Projekten, welche die sozialen Kompetenzen fördern, realisiert werden (vgl. Blum et al., 2020, S. 76).

Das Singen, Tanzen und Musizieren sowie Gestaltungsprozesse im Musikunterricht erweisen sich ebenfalls als nutzbringend für das Erlangen der personalen und sozialen Kompetenzen (vgl. Hildebrand, 2017, S. 21-23).

Für die Fragestellung dieser Entwicklungsarbeit liegt der Fokus auf den personalen und sozialen Kompetenzen, welche im Kapitel 2 genauer erläutert wurden. Trotzdem wurden im Prozess des Komponierens automatisch einige methodischen Kompetenzen gefördert. Beispielhaft dafür steht das Ausfüllen eines Mindmaps, das Arrangieren von Gruppenarbeiten, das Arbeiten mit GarageBand<sup>1</sup> oder das Präsentieren von Zwischenresultaten. Desgleichen gehören das Geben von konstruktivem Feedback, das Einteilen der Arbeitszeit und die Art und Weise des Festhaltens der Ideen, beziehungsweise ihrer Improvisationen, sowie das kreative Lösen von Herausforderungen zu den methodischen Kompetenzen (vgl. D-EDK, 2016, o.S.).

### 3.2 Pädagogische Bedeutsamkeit der Musik

Die Bedeutung von Musik im Zusammenhang mit der Schule kann in vier Kategorien eingeordnet werden. In der Tabelle 1 werden diese vier Kategorien und deren pädagogisch motivierte Argumentation genauer erläutert (vgl. Varkoy, 2016, S. 108ff.).

*Tabelle 1: Die Bedeutung von Musik in der Schule (vgl. Varkoy, 2016, S. 108ff.)*

<b>Kategorien</b>	<b>Pädagogische Argumentation</b>
1. Musik als Gegenstand der Erkenntnis	Musik liefert Erkenntnisse über: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigene Gefühle</li> <li>• Die Gesellschaft</li> <li>• Kosmische Prinzipien</li> </ul>
2. Musik als Bildungsgegenstand	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Musik hat eine moralische Wirkung und</li> <li>• dient als methodisches Hilfsmittel zur Einübung von Sozialverhalten.</li> </ul>
3. Musik als Ausdrucksmittel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menschen verspüren den Wunsch, sich durch Musik auszudrücken.</li> </ul>

<sup>1</sup> GarageBand = Anwendungssoftware von Apple zur Musikproduktion

4. Musik als Mittel zum Zweck	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Musik unterstützt ebenfalls das Lernen in anderen Fächern und</li> <li>• wirkt sich durch Transfereffekte wie zum Beispiel der Förderung von Intelligenz, Kreativität oder Konzentrationsfähigkeit positiv auf die Persönlichkeitsentwicklung aus.</li> </ul>
-------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Diese Kategorien werden nicht als abgegrenzte Deutungsmodelle betrachtet, sondern fließen in der musikpädagogischen Praxis ineinander.

Die erste und zweite Kategorie zielen in der Begründung darauf ab, dass Musik für die Identitätsfindung und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler zentral ist. Sie soll ihnen dabei helfen, lebensstüchtig zu sein und sich mit der Welt, deren Kulturen, sich selbst sowie anderen Menschen auseinanderzusetzen.

Dieser Gedanke erfuhr im 19. Jahrhundert Auftrieb. Er wurde vor allem von Friedrich Fröbel, dem «Gründervater» des Kindergartens, wie auch der damaligen Gruppierung *Wandervogel* und anderen Jugendbewegungen, ins Zentrum gerufen.

Der Keim der Idee, dass gemeinsames Musizieren und Singen die Gefühle der Zusammengehörigkeit und Kameradschaft erhöht und dadurch Gegensätze überwindet werden können, findet sich schon beim altgriechischen Philosophen Platon begründet. Die Ansicht, dass Musik sich durch eine ethisch formende Kraft auf das Individuum auswirkt und somit einen Einfluss auf den gesellschaftlichen Kontext ausübt, hat auch Friedrich von Schiller in seinen Briefen «*Über die ästhetische Erziehung des Menschen*» vertreten (vgl. Varkoy, 2016, S. 108ff.).

Der Kern des Musikunterrichtes wird durch die vielfältige musikalische Gestaltung gebildet. In dieser sind das Singen, Musizieren und Musikerfinden sowie der Aufbau eines breiten Repertoires von Liedern, Bewegungsformen und Sprechversen eingebunden. Zentral bei diesem Repertoire ist, dass es durch verschiedene kulturelle Hintergründe und Musikstile aufgebaut wird. Diese musikalischen Repräsentationen werden zu Anschauungs- und Vergleichsmaterial für die musikalische Lernbiografie der Schülerinnen und Schüler (vgl. Fuchs, 2010, S. 28).

Der Aufbau von musikalischen Fähigkeiten muss gut strukturiert und mit viel Bestätigung und pädagogischer Unterstützung seitens der Lehrperson erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler brauchen interessante musikalische Herausforderungen, bei denen sie ihren eigenen musikalischen Lernzuwachs erleben und genießen können.

In der Abbildung 1 werden die Ebenen des musikalischen Lernens aufgezeigt. Diese Pyramide orientiert sich am Modell sequenziellen Lernens nach Edwin E. Gordon. Sie wurde als Grundvoraussetzung für die Planung der Unterrichtseinheit genommen, denn sie zeigt verschiedene Lernebenen auf, welche für ein nachhaltiges Musiklernen in der von Gordon skizzierten Reihenfolge erfolgen (vgl. Fuchs, 2010, S. 30).

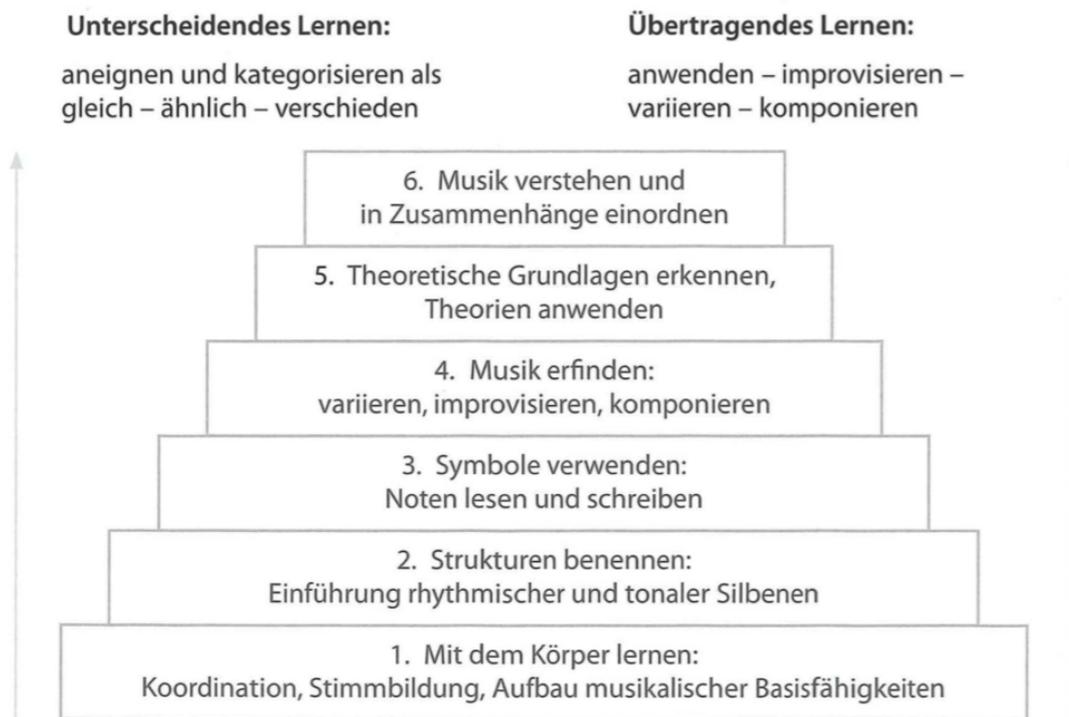


Abbildung 1: Pyramide sequenziellen Lernens nach Edwin E. Gordon (vgl. Fuchs, 2010, S. 30)

Beim Improvisieren und Komponieren befinden wir uns gemäss dieser Darstellung auf der vierten Ebene (vgl. Fuchs, 2010, S. 31).

Jedoch gilt es hierbei zu beachten, dass durch dieses Modell der Anschein entsteht, dass zuerst theoretisches Wissen erlangt werden muss, bevor jemand eine eigene musikalische Improvisation ausführen kann. Wie im Kapitel 2.1 beschrieben, reicht jedoch das Trällern einer «eigenen» Melodie eines Vorschulkindes aus, um es als Improvisation zu definieren. Es besteht keine Notwendigkeit, dass ein bestimmtes Niveau in der Musiktheorie erreicht werden muss, um Musik zu erfinden. Denn wie in der nachfolgenden, überarbeiteten Darstellung, Abbildung 2, zu sehen ist, kann das Musikerfinden auf jeder Stufe auch ohne das Erreichen des theoretischen Wissens erfolgen. Bereits im Kindergarten ist es sinnvoll die Kinder anzuregen, selbst Musik zu erfinden, zum Beispiel mit Rhythmusinstrumenten wie Rasseln, Tamburinen, Trommeln, usw.

Deshalb wird bei der von Mechtild Fuchs überarbeiteten Darstellung, siehe Abbildung 2, verdeutlicht, dass das Musikerfinden auf jeder Ebene stattfinden kann und nicht erst auf der Stufe vier in der Abbildung 1 (vgl. Fuchs, 2015, S. 97).

Abbildung 2: Musikalische Kompetenzpyramide (vgl. Fuchs, 2015, S. 97)



### 3.2.1 Bedeutsamkeit des Komponierens

Das Komponieren spricht die in Kapitel 3.2 genannte musikalische Praxis an, bei der effizientes und nachhaltiges Lernen geschieht. Abgesehen davon, schliesst das Komponieren, anders als das Improvisieren, ein hohes Mass an Reflexionsfähigkeit ein. Die Lehrperson soll die Schülerinnen und Schülern nicht zu Komponisten ausbilden, sie jedoch deren Prozess durchlaufen lassen. Die Lernenden sollen sich wie Komponisten verhalten können. Bei diesem Prozess müssen sie nicht nur Regeln definieren, sondern auch aufkommende Fragestellungen beantworten. Dies fördert im besten Fall das Interesse an der Musik sowie deren Komponisten und erweitert den musikalischen Horizont der Schülerinnen und Schüler. Zusätzlich werden sowohl ihre Selbständigkeit als auch ihre Wahrnehmung und Orientierung in der musikalischen Welt ausgebaut.

Im Unterricht wird zwischen Kompositionsprojekten und Gestaltungsaufgaben unterschieden. Die Gestaltungsaufgaben werden von der Lehrperson erstellt und angeleitet. Der Wunsch der Schülerinnen und Schüler zu komponieren, zeichnet sich in Kompositionsprojekten ab. Diese kompositorischen Anliegen werden jedoch nicht ohne Anleitung und Hilfestellungen der Lehrperson entstehen. Wenn die Lerngruppe solche Anliegen

entwickeln und ausformulieren kann, wird das Ziel der gemeinsamen Tätigkeit ersichtlich. Daraus resultieren Kriterien für die im Prozess entstehenden Entscheidungen. Die Lehrperson soll nicht in die Kompositionsprozesse eingreifen. Sie soll den Schülerinnen und Schülern lediglich den geeigneten Raum für deren Entwicklung geben und ihnen als Ratgeber sowie als Moderator für Reflexionsgespräche zur Verfügung stehen (vgl. Schlothfeldt, 2011, S. 176f).

## 4 Musik und Emotionen

Dass sich Musik auf unsere Emotionen auswirkt, hat wohl jeder schon am eigenen Leibe erfahren. Fühlt sich jemand betrübt und hört gleichzeitig traurige Musik, liegt es nahe, dass diese/r von ihren/seinen Emotionen überwältigt und zu Tränen gerührt wird. Auf jeder Party oder jedem Festival trägt die Musik einen massiven Beitrag dazu bei, die Menschen in eine euphorische Feierlaune zu versetzen.

Laut Professor Doktor für Neurobiologie Lutz Jäncke ist dies die Folge davon, dass beim Musikhören dieselben Hirnbereiche, die auch für die Verarbeitung von Emotionen zuständig sind, angesprochen werden. Besonders wird das limbische System aktiviert, welches für die emotionale Färbung unserer Wahrnehmung und Gedanken zuständig ist (Jäncke, 2008, S. 237ff.).

Musik hat die Fähigkeit «das Unsagbare» auszudrücken. Sie setzt dort ein, wo die Sprache an ihre Grenzen stösst. Die Romantiker im 19. Jahrhundert strebten danach, in ihrer Musik «das Unausprechliche» zum Ausdruck zu bringen (vgl. Varkoy, 2016, S. 110ff.).

### 4.1 Emotionen beim Musikhören

Musik kann für unterschiedliche Zwecke eingesetzt werden, da das Erleben und Wahrnehmen von Musik auf das Zusammenwirken von drei Ebenen beruht. Diese bilden ebenfalls die Motivation fürs Musikhören. Die drei Ebenen werden in **geistig-intellektuelle**, **seelisch-gefühlshafte** und in die **körperliche** Ebene unterteilt. Bei der Arbeit mit den Kindern ist es wichtig, alle drei Ebenen abzudecken. Nicht nur, weil diese einen anderen Zugang zu den Emotionen der Hörerinnen und Hörer verschaffen, sondern auch weil sie verschiedene Verarbeitungsprozesse im Hirn auslösen (vgl. Jäncke, 2008, S. 250ff.).

Beim «geistig-intellektuellen» Musikhören geht es darum, die Musikstruktur des Stückes zu analysieren und die kompositorischen Elemente in den Vordergrund zu stellen.

Diese Ebene wurde in den ersten Lektionen des Unterrichtsvorhabens in Kapitel 5.2 angesprochen. Die Schülerinnen und Schüler haben sich intensiv damit auseinandergesetzt, wie die Künstler den Text und auch die Musik in ihren Stücken aufgebaut haben. Im Zentrum stand stets die Wirkung der Stücke auf die Schülerinnen und Schüler. Diese Analyse ist auf der «seelisch-gefühlshafte» Ebene anzusiedeln, bei welcher die Emotionen, die der Song auslöst, im Vordergrund stehen. Die «körperliche Ebene» beinhaltet

die mit dem Musikhören verbundenen rhythmischen und motorischen Komponenten (vgl. ebenda).

## 4.2 Soziale Interaktion und persönliche Beziehungen

*„Music making is an activity involving several social functions. The ability, and the need, to engage in these social functions is part of what makes us human, and emotional effects of engaging in these functions include experiences of reward, fun, joy and happiness”* (vgl. Vieillard, 2008, S. 61 zitiert nach Kowal-Summek, 2017, S. 215).

Musik hat eine soziale Funktion, welche auch emotionsauslösend wirkt. Stefan Koelsch entwickelte ein neurokognitives Modell der Musikwahrnehmung. Davon ausgehend beschreibt er sieben C's, welche soziale sowie emotionale Bezüge charakterisieren. Diese werden anhand der Tabelle 2 genauer erläutert (vgl. Koelsch, 2012, S. 208ff. zitiert nach Kowal-Summek, S. 215f).

*Tabelle 2: Die 7C's der sozialen und emotionalen Bezüge von Musik nach Koelsch 2012 (vgl. ebenda)*

1) Contact	Beim Musizieren entstehen zwischenmenschliche Kontakte. Diese sind ein Grundbedürfnis des Menschen. Ebenfalls bilden sie die Grundvoraussetzung weiterführender Musikwahrnehmung sowie des Teilhabens an anderen sozialen Funktionen.
2) Cognition	Musik beinhaltet automatisch soziale Kognition. Das Musikhören wie auch das Musikmachen unterliegen kognitiven Intentionen.
3) Co-pathy	Der Begriff Co-pathy hebt in diesem Kontext die soziale Funktion der Empathie hervor. Durch das gemeinsame Musikhören können sich die Emotionen der Individuen homogenisieren. Dies führt zur Verminderung von Konflikten und stärkt den Zusammenhalt einer Gruppe.

4) Communication	Das sprachliche und musikalische Lernen hat lerntheoretisch gesehen viele Parallelen. Musik umfasst immer auch Kommunikation. Deshalb hat sie eine grosse Bedeutung bei Therapien, als Medium oder ist Mittel nonverbaler Kommunikation.
5) Coordination	Schon bei Kindern ab 2.5 Jahren bringt Musik im Zusammenhang mit Bewegung positive Emotionen hervor. Beim Musikmachen werden auch immer koordinative Aktionen gefordert und gefördert. Zum Beispiel beim Instrumente spielen, Tanzen, im Rhythmus gehen, usw.
6) Cooperation	Eine überzeugende musikalische Darbietung von mehreren Beteiligten braucht eine gute Kooperation der Spielerinnen und Spieler. Wenn diese vorhanden ist, wird sie grundsätzlich mit positiven Gefühlen verbunden.
7) Social Cohesion	Musik führt zur Steigerung des sozialen Zusammenhalts und somit auch zu positiven Emotionen.

#### 4.2.1 Gemeinsames Erfinden von Musik

Das Erfinden von Musik erfordert musikalische Vorstellungskraft, Fantasie sowie spiel- oder gesangstechnische Fähigkeiten. Beim Komponieren müssen verschiedene Probleme bewältigt werden. Die Aktivitäten, welche beim Prozess des Komponierens mit den Schülerinnen und Schülern abgedeckt werden, haben nicht nur musikpädagogische Auswirkungen, sondern bringen auch das Potential für allgemein bildungsrelevante Kompetenzen hervor. Solche Aktivitäten sind zum Beispiel das Improvisieren, Vorspielen und Nachmachen, das Notieren beziehungsweise Festhalten der Ideen sowie Musik hören und darüber sprechen (vgl. Fuchs, 2015, S. 180ff.).

Im Prozess des Komponierens müssen sehr viele Entscheidungen getroffen werden. Da die Jugendlichen einen Song mit der ganzen Klasse komponieren sollen, braucht es die soziale Interaktion, welche gemeinsame Aushandlungsprozesse in Gang setzen. In diesen handelt die Klasse die Bedeutung beziehungsweise den Sinn der jeweiligen Frage, Sache, Situation, Erscheinung oder Handlung aus. Durch Aushandlungsprozesse werden Konstruktionen mit intersubjektiver Bedeutung ausgelöst. Ebenso wird die Wahrnehmung, Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt in den Fokus gestellt (vgl.

Clausen & Dressler, 2018, S. 79ff.). Diese Prozesse sind zentral für das soziale Lernen und die Sensibilisierung auf die Heterogenität sowie die Akzeptanz jedes Individuums in einer Klasse.

#### 4.2.2 Komponieren eines Klassensongs

Die Schülerinnen und Schüler werden dazu angeregt, sich einige Fragen zu stellen und gemeinsam Entscheidungen zu treffen, die für alle Beteiligten akzeptabel sind.

Neben all den in dieser Arbeit genannten Vorteile die Musik und vor allem das Komponieren mit sich bringen, wird mit dem Klassensong eine weitere personale und soziale Förderung angestrebt. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich im Klaren darüber sein, was es bedeutet, diskriminiert oder ausgeschlossen zu werden. Sie sprechen über Recht und Unrecht in einer Gemeinschaft. Sie lösen gemeinsam aufkommende Probleme und reflektieren ihre Meinungen und Standpunkte mit denen der anderen.

Des Weiteren gilt es zu beachten, was ein Songtext beinhalten muss, um ein Gemeinschaftsgefühl hervorzurufen.

In dieser Arbeit wurde der Fokus auf die Vielfalt der Menschen gelegt. Jede und jeder ist einzigartig und darf das auch sein. Die Jugendlichen wurden somit nicht nur durch das Komponieren in ihrer Persönlichkeit gestärkt, sondern mussten immer wieder ihre eigene Meinung zum Thema Vielfalt, Diskriminierung und Mobbing sprachlich ausdrücken und reflektieren.

## 5 Pädagogische Umsetzung

Im Kapitel 5 wird auf die pädagogische Umsetzung meiner Unterrichtsreihe eingegangen. Bei der Auseinandersetzung mit der Musikpädagogik spielen bestimmte Überzeugungen der Lehrperson gegenüber der pädagogischen Philosophie und der Wertevorstellung eine wichtige Rolle (vgl. Varkoy, 2016, S. 115).

### 5.1 Kompetenzorientierung

Wie in Kapitel 3 beschrieben, wurden in dieser Arbeit die Kompetenzen des Lehrplan 21 als Grundlage für die Planung genommen. Da die Schülerinnen und Schüler in der siebten Klasse und vor allem in dieser Privatschule über ganz unterschiedliche Vorbildungen verfügen, musste noch an einigen Kompetenzen im Zyklus 2 oder sogar im Zyklus 1 gearbeitet werden.

Bei der Kompetenzorientierung für die überfachlichen Kompetenzen geht es darum, Lehr- Lern- Arrangements so aufzugleisen, dass das überfachliche Lernen mit den fachlichen Zielen verbunden wird (vgl. Blum et. al., 2020, S. 12).

Da das musikalische Vorwissen der Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedlich war, wurde entschieden, dass der Rap-Text auf einen von den Lernenden in GarageBand erstellten Grundbeat aufbaut. Hiermit wurden methodische Kompetenzen im Umgang mit dem iPad und einer Anwendersoftware angestrebt. Beim Songtextschreiben beziehungsweise Reimen war der Hauptfokus immer auf den Gesprächen über die Diversität von Menschen und das soziale Miteinander gerichtet. Somit wurden die im Kapitel 2.3, 2.4 und 3.1.1 beschriebenen personalen und sozialen Kompetenzen im Prozess selbst sowie in der thematischen Auseinandersetzung gefördert.

#### 5.1.1 LUKAS-Modell

Das **LUKAS**-Modell ist die Abkürzung für das «**Luzerner Modell zur Entwicklung kompetenzfördernder Aufgabensets**» (vgl. Luthiger, Wilhelm, Wespi & Wildhirt, 2018). Dieses Modell setzt sich aus zwei Teilen zusammen, dem Lernprozessmodell und dem Kategoriensystem, welches zur Analyse der Aufgabenqualität dient. Für die in Tabelle 5 beschriebene Unterrichtsplanung wurde das LUKAS-Lernprozessmodell als Grundlage verwendet, da es sich bestens dafür eignet, kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten mit am Lernprozess orientierter Aufgabensets zu entwickeln. Das LUKAS-

Lernprozessmodell basiert auf den beiden Modellen PADUA und KAFKA und beschreibt die Aufgabensettings, welche in den verschiedenen Phasen eines Lernprozesses eingesetzt werden sollten. Anhand der Tabelle 3 wird aufgezeigt, in welcher Phase des Lernprozesses welche Funktionstypen von Aufgaben laut dem LUKAS-Modell einzusetzen sind (vgl. Luthiger & Wildhirt, 2018, S. 3f).

Tabelle 3: Funktionstypen von Lernaufgaben im LUKAS-Modell (vgl. ebenda)

<b>Lerntätigkeiten</b> (Reusser, 1999, 2014)	<b>Funktionstypen von Aufgaben</b> (Wilhelm, Luthiger & Wespi, 2014)
<b>Kontakt herstellen</b>	Konfrontationsaufgabe (Ka)
<b>Aufbau</b>	Erarbeitungsaufgabe (Ea)
<b>Flexibilisieren</b>	Vertiefungs- & Übungsaufgaben (Va, Üa)
<b>Konsolidieren</b>	
<b>Anwenden</b>	Synthese- & Transferaufgaben (Sa,Ta)

Wie in der Tabelle 3 zu erkennen ist, gibt es verschiedene Funktionstypen von Aufgaben. Anhand der Tabelle 4 werden die Merkmale dieser Funktionstypen erläutert.

Tabelle 4: Charakteristische Merkmale der Funktionstypen von Aufgaben (vgl. Trevisan & Helbling, 2018, S. 96ff.)

<b>Funktionstypen von Aufgaben</b>	<b>Charakteristische Merkmale</b>
Konfrontationsaufgaben <b>Ka</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktivieren die lebensweltliche Vorstellung.</li> <li>• Stellen Kontakt zum Thema her.</li> <li>• Fördern divergiertes Denken durch klare vorstrukturierte Aufgabenstellungen.</li> <li>• Geben den Arbeitsprozess vor.</li> <li>• Sind offen und ermöglichen mehrere Lösungsvarianten.</li> </ul>
Erarbeitungsaufgaben <b>Ea</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regen dazu an, Teilaspekte des Lernprozesses nach- und nebeneinander zu erlernen.</li> <li>• Individuelle Vorstellungen sollen geordnet, reflektiert und ergänzt werden.</li> <li>• Vorstrukturierte Aufgabenstellungen, die den Arbeitsprozess im Kern vorgeben.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Werden zeitnah und sachorientiert reflektiert (Ergebnissicherung).</li> </ul>
Vertiefungs- & Übungsaufgaben <b>Va, Üa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sind an fachlich bedeutsamen Fertigkeiten orientiert.</li> <li>• Die Fertigkeiten und das Basiswissen werden angewendet.</li> <li>• Aufgabenstellung ist klar vor- oder teilstrukturiert.</li> <li>• Gleichen unterschiedliche Lernvoraussetzungen aus.</li> </ul>
Synthese- & Transferaufgaben <b>Sa, Ta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktivieren erneut die lebensweltliche Vorstellung der Klasse.</li> <li>• Stellen den Kontakt zum Unterrichtsgegenstand her.</li> <li>• Ermöglichen einen Transfer, sprich eine Anwendung des Wissens in einer unbekanntem Situation.</li> <li>• Aufgabenstellungen sind wenig strukturiert und herausfordernd.</li> <li>• Ermöglichen den Schülerinnen und Schülern eigene Interessen und Fragen einzubringen.</li> </ul>

Der Lernprozess mit den entsprechenden Aufgaben ist jedoch nicht linear, sondern lebt von der gegenseitigen Wechselwirkung der verschiedenen Phasen.

Dies kann man gut in der Abbildung 3 des LUKAS-Modells von Wilhelm et al. (2014) erkennen. Des Weiteren zeigt sie auf, dass neben den Funktionstypen von Aufgaben zwischen zwei Beurteilungsformen unterschieden wird, der summativen und der formativen. Die summative Beurteilung (**SBa**) ist eine Bestandsaufnahme zum Zeitpunkt X, welche mit einer Note abgeschlossen wird, wie zum Beispiel einer Prüfung über die Notennamen im Violin- und Bassschlüssel.

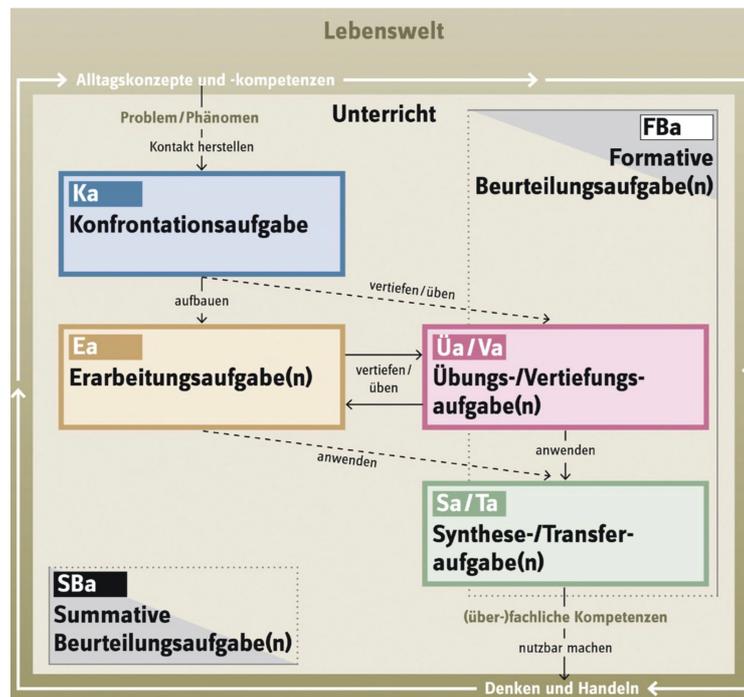


Abbildung 3: LUKAS-Lernprozessmodell (Wilhelm et al., 2014)

Die formative Beurteilung (**FBa**) legt Wert auf die individuelle Entwicklung der Schülerinnen und Schüler und wird durch Auswertungen, Reflexionsgespräche, Lerntagebücher, Journale, Portfolios usw. erhoben.

In der Abbildung 3 wird verdeutlicht, dass sich die dafür benötigten Aufgaben aus den Vertiefungs- und Übungsaufgaben sowie den Synthese- und Transferaufgaben zusammensetzen (vgl. Trevisan & Helbling, 2018, S. 96ff.).

Diese Form der Beurteilung wurde im Unterrichtsvorhaben dieser Arbeit verwendet.

## 5.2 Unterrichtsvorhaben mit Bezug zum LP21 und dem LUKAS-Modell

Die Tabelle 5 zeigt den Endstand der Planung. Diese unterlag einem Entwicklungsprozess und musste laufend durch Vor- & Nachbereitungen der Einzellektionen angepasst werden. Für die Planung und Durchführung wurde ich von Philipp Galizia, dem Musiklehrer der Privatschule Lern mit, unterstützt. Ausserdem habe ich verschiedenste Literaturen durchstöbert und Übungen beziehungsweise Aufgaben adaptiert. Die Aufgaben für das Unterrichtsvorhaben wurden anhand des LUKAS-Modells entwickelt, reflektiert und in entsprechende Phasen des Lernprozesses eingebunden.

Tabelle 5: Adaptiertes Unterrichtsvorhaben - Komponieren eines Klassensongs - 7. Klasse  
(vgl. D-EDK, 2016, o.S.; Trevisan & Helbling, 2018, S. 96ff.)

Lektion – Datum Lernziele	Schwerpunkte LUKAS-Modell	Kompetenzen aus dem Lehrplan 21
<p>Vorbereitungslektionen vor den Sommerferien</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mit welcher Klasse soll gearbeitet werden?</li> <li>- Organisation Stunden</li> <li>- Präkonzepte abholen</li> </ul>	
<p><b><u>L1: 18.08.2020</u></b></p> <p>Die SuS<sup>2</sup> können ihre musikalischen Präferenzen einbringen, indem sie mindestens einen Song für das gemeinsame Liederrepertoire auswählen.</p> <p>Die SuS lernen den Musikstil der Klasse kennen durch das Hören der mitgebrachten Lieder. (Liederrepertoire)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einführung: Wir komponieren einen Song</li> <li>- Was braucht es dazu?</li> <li>- Aufbau Liederrepertoire (Mundart) (vgl. Anhang, Songwriting, S. 26-40)</li> <li>- SuS suchen sich Lieder aus für die spätere Analyse</li> <li>- Wie ist ein moderner Song aufgebaut? Intro- Strophe – Refrain...)</li> </ul> <p><b>Ka</b></p>	<p><u>Mu.1.C.1g:</u> können Beispiele aus der aktuellen Musikszene singen und ihre musikalischen Präferenzen einbringen.</p> <p><u>Mu.2.B.1g:</u> können sich mit Musik von Mitschüler/innen auseinandersetzen und deren Musikvorlieben und Musiktraditionen mit Respekt begegnen.</p>
<p><b><u>L2: 25.08.2020</u></b></p> <p>Die SuS hören allen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liederanalysen</li> <li>- Fokus, wie ist ein Text aufgebaut?</li> </ul> <p><b>Ka / Ea</b></p>	<p><u>MU.2.B.1g</u> <u>Mu.2.C.1.1f:</u> <u>Mu.1.C.1.h</u></p>

<sup>2</sup> SuS = Schülerinnen und Schüler

<p>Songs respektvoll zu.</p> <p>Die SuS lernen den Musikstil der Klasse kennen.</p>		<p>können Lieder aus unterschiedlichen Stilarten singen, die sprachlichen Besonderheiten berücksichtigen und den damit verbundenen Ausdruck erproben.</p>
<p><b><u>L3: 01.09.2020</u></b></p> <p>Die SuS singen nacheinander am Mikrofon.</p> <p>Die SuS analysieren den Text vom Lied „Chlini Händ“ mit dem Fokus auf Reime.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liedanalyse: Reime (anhand von „Chliini Händ“) (vgl. Anhang, Songwriting, S. 26)</li> <li>- Mikrofon singen (Präkonzept wie singt welcher Schüler / wie sicher fühlen sie sich am Mik)</li> </ul> <p><b>Ea / Ka</b></p>	<p><u>Mu.1.C.1.h</u></p> <p><u>Mu.2.A.1.f:</u></p> <p>können musikalische Aspekte bewusst verfolgen und aufzeigen (z.B. Instrumentierung, Form, Interpretation).</p>
<p><b><u>L4: 08.09.2020</u></b></p> <p>Die SuS setzen sich durch das Ausfüllen ihres Mindmaps mit ihrer eigenen Person auseinander.</p> <p>Die SuS analysieren Lieder nach ihrem Aufbau im Plenum.</p> <p>Die SuS singen chorisches gemeinsam.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mindmap Stärken / Schwächen / Likes / Dislikes / + individueller Stamm (vgl. Anhang, Songwriting, S. 2-25)</li> <li>- Liedanalyse</li> <li>- Chorsingen</li> </ul> <p><b>Ea / Va,Üa</b></p>	<p><u>Mu.2.C.1.1f:</u></p> <p>können bei Musikbeispielen hörend Eindrücke sammeln und diese in einen Bezug zu den eigenen musikalischen Präferenzen bringen.</p>
<p><b><u>L5: 15.09.2020</u></b></p> <p>Die SuS sprechen über gemeinsame</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mindmap Auswertung thematisieren → Heterogenität ansprechen</li> </ul>	<p><u>Mu.2.1.1h:</u></p> <p>können Funktionen exemplarischer Musikbeispiele erkennen und einem</p>

<p>Interessen. Im speziellen über Hobbys. SuS lernen sich besser kennen.</p> <p>Die SuS merken, dass sie ein individueller Teil der Klasse sind, indem sie in einem Plenumsgespräch eigene Interessen vertreten und andere akzeptieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (vgl. Anhang, Songwriting, S. 2) <b>Ea</b></li> <li>- Call – Respond (YeeeY / Pfui) auf einen Beat mit der Auswertung (Eingewöhnung auf einen Beat sprechen)</li> <li>- Beat in den Körper nehmen (Pulslaufen im Kreis) <b>Ea</b></li> <li>- Umfrage Klassenklima (vgl. Anhang, Umfrage KK, S. 1-11) <b>Ka</b></li> </ul>	<p>gesellschaftlichen Kontext zuordnen (z.B. Disco, Filmmusik, Nationalhymne).</p> <p><u>Verlinkung ERG:</u> <u>ERG.3.1.b:</u> Können in kulturellen Werken (z.B. der Populärkultur) religiöse Motive erkennen und nach ihrer Bedeutung fragen (z.B. biblische Gestalten in Bildern, Malerei, Musik, Film, Literatur, Bauten).</p>
<p><b><u>L6: 22.09.2020</u></b></p> <p>Die SuS spüren den Puls mit ihrem Körper.</p> <p>SuS arbeiten in Vierergruppen und versuchen mit der Auswertungsliste Reime zu schreiben. (Wörter)</p> <p>Die SuS überlegen sich, wie sie sich selbst in der Klasse vernetzt sehen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pulslaufen im Kreis Wörter auf den Schlag sagen (Namen) <b>Va, Üa</b></li> <li>- In Vierergruppen Textideen generieren (mit Auswertung des Mindmap, Thema: Unterschiede) <b>Ea</b></li> <li>- Soziogramm Klassenkonstellation (vgl. Anhang, Soziogramm, S. 2-12) <b>Ka</b></li> </ul>	<p><u>Mu.3.B.1.c:</u> können zu einem Lied oder Musikstück passende Bewegungen finden und ausformen.</p>

<p><b><u>L7: 13.10.2020</u></b></p> <p>SuS generieren Ideen für den Refrain.</p> <p>SuS finden sich in der grossen Auswahl auf GarageBand zurecht.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ½ Refrain</li> <li>- ½ GarageBand</li> </ul> <p><b>Ea</b></p>	<p><u>MU.5.B.1.3h</u></p> <p>können aus einem gewählten Musikstil eine kurze Reproduktion oder Improvisation entwickeln und zeigen.</p>
<p><b><u>L8: 20.10.2020</u></b></p> <p>SuS stellen einen Refrain zusammen.</p> <p>SuS stellen einen Grundbeat aus schon vorhandenen Beats zusammen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ½ Refrain</li> <li>- ½ GarageBand</li> </ul> <p><b>Va</b></p>	<p><u>MU.5.B.1.3h</u></p> <p>können aus einem gewählten Musikstil eine kurze Reproduktion oder Improvisation entwickeln und zeigen.</p>
<p><b><u>L9: 27.10.2020</u></b></p> <p>SuS reden über die positiven Eigenschaften ihrer Mitschüler/-innen.</p> <p>SuS präsentieren ihre Arbeit und reflektieren und definieren die Endversion durch gemeinsames Diskutieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gossiping (Stärken von anderen SuS hören) (vgl. N. Peier, Felder &amp; Slammanig, 2019, S. 23-24; vgl. Anhang, Songwriting, S. 5-26 (Rückseiten Mindmaps)).</li> <li>- Reimen auf ihre Namen (vgl. Anhang, Audio Prozess SuS, 3., 4., 5., 5.5; Anhang, Songwriting, S. 42-44)</li> </ul> <p><b>Va</b></p>	<p><u>MU.5.A.1.3f</u></p> <p>können eine musikalische Collage zu einem aktuellen Thema entwickeln und produzieren (z.B. aus ihrem Interessensbereich, Thema aus der Gesellschaft).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundbeat + Refrain präsentieren + gemeinsam entscheiden (vgl. Anhang, Audio Prozess SuS, 15.)</li> </ul> <p><b>Sa,Ta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- HA: Sprechvers üben (vgl. Anhang, Songwriting, S. 41)</li> </ul> <p><b>Ea</b></p>	
<p><b><u>L10: 03.11.2020</u></b></p> <p>SuS schreiben Strophen auf den ausgewählten Grundbeat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sprechvers vortragen (vgl. Anhang, Audio Prozess SuS, 6., 7., 8.)</li> </ul> <p><b>Ta / FBa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Strophen schreiben auf Grundbeat in Vierergruppen</li> </ul> <p><b>Ea/Va</b></p>	<u>MU.5.A.1.3f</u>
<p><b><u>Ethiklektionen (2)</u></b> <b><u>(L11/12)</u></b></p> <p>SuS hinterfragen ihre Position zur Diskriminierung.</p> <p>SuS denken über eine Welt nach, in welcher alles gleich ist und ziehen ein schriftliches Fazit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formen von Diskriminierung. Akzeptanz und Toleranz in einer heterogenen Gesellschaft.</li> </ul> <p>→ Grundlage für den Text</p> <p>(vgl. Anhang, Ethiklektionen, o.S.).</p> <p>(vgl. Deutsches Kinderhilfswerk e.V., 2017, o.S.; WDR Planet Schule, 2014, o.S.)</p> <p><b>Va</b></p>	<p><u>ERG.5.5.3a</u></p> <p>können Menschen in verschiedenen Lebenslagen und Lebenswelten wahrnehmen sowie über Erfahrungen, Bedürfnisse und Werte nachdenken (z.B. berufliche, ökonomische und familiäre Situation; Krankheit, Behinderung, Asyl, Migration).</p>

<p><b><u>L13: 10.11.2020</u></b></p> <p>SuS schreiben Strophen auf den ausgewählten Grundbeat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Strophen schreiben + auf Grundbeat aufnehmen (vgl. Anhang, Songwriting, S. 45ff.) (gleiche Vierergruppe)</li> </ul> <p><b>Ea/Va</b></p>	<p><u>MU.5.A.1.3f</u></p>
<p><b><u>L14: 17.11.2020</u></b></p> <p>SuS präsentieren ihre Ideen, reflektieren das Erarbeitete und geben Feedback.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Strophen präsentieren (Aufnahme auf iPad) (vgl. Audio Prozess SuS, 9., 10., 11.)</li> <li>- Peerfeedback anhand der WWW-Fragen (vgl. Peier et al., 2019, S. 86-89)</li> <li>- Überarbeiten</li> </ul> <p><b>Ea/ Sa,Ta</b></p>	<p><u>Mu.5.C.1.2e</u></p> <p>können musikalischen Präsentationen von sich selber und ihren Mitschüler/innen kritisch und gleichzeitig wertschätzend begegnen.</p>
<p><b><u>L15: 24.11.2020</u></b></p> <p>SuS präsentieren ihre Ideen, reflektieren das Erarbeitete und geben Feedback.</p> <p>Sie ordnen ihre Ideen in verschiedene Strophen ein und setzen sie in eine stimmige Reihenfolge. (Aufbau Song)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Überarbeitete Strophen vorführen. (Aufnahme auf iPad abspielen) (vgl. Anhang, Audio Prozess SuS, 12., 13., 14.)</li> <li>- (Peer-)Feedback</li> <li>- Überarbeiten</li> <li>- Song zusammenfügen</li> <li>- Text fertig (vgl. Anhang, Songwriting, S. 50-51)</li> </ul> <p><b>Sa / Va</b></p>	<p><u>Mu. 5.C.1.3f</u></p> <p>können den Wert von Vorbereitung und Übung in einem Projekt erkennen und Einsatz und Leistungen von Projektmitwirkenden wertschätzen.</p>

<p><b><u>L16: 01.12.2020</u></b></p> <p>SuS üben den Text und machen erste Aufnahmen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Üben (vgl. Anhang, Audio Prozess SuS, 2.)</li> <li>- Erste Aufnahmen</li> </ul> <p><b>Sa,Ta</b></p>	<p><u>MU.5.C.1.2d</u></p> <p>können ein Musikstück allein oder in der Gruppe zur Aufführung bringen (z.B. Musizieren mit Klasseninstrumentarium am Elternabend).</p>
<p><b><u>L17: 15.12.2020</u></b></p> <p>SuS üben den Song auf die überarbeitete Studioversion.</p> <p>SuS teilen den Songtext innerhalb der Klasse auf.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Üben - Song aufteilen</li> </ul> <p><b>Va</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pilot-Aufnahmen fertig (vgl. Anhang, Einstudieren Klassensong, Rohfassung)</li> </ul> <p><b>Ta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Soziogramm Klassenvernetzung (vgl. Anhang, Soziogramm, S. 13-24)</li> </ul> <p><b>FBa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Umfrage Klassenklima (vgl. Anhang, Umfrage KK, S. 13-24)</li> </ul> <p><b>FBa</b></p>	<p><u>MU.5.C.1.2d</u></p>
<p><b><u>L18 : 05.01.2021</u></b></p> <p>SuS reflektieren ihr Klassenklima.</p> <p>Sie üben die Endversion des Songs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionsgespräch Umfrage Klassenklima</li> </ul> <p><b>FBa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Üben Song</li> </ul> <p><b>Üa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- HA: Reflexion Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs (vgl.</li> </ul>	<p><u>MU.5.C.1.2d</u></p>

	Anhang, Reflexion Mehrwert, S. 4-48). <b>FBa</b>	
<b><u>08.01.2021</u></b>  Die SuS können den Song authentisch (zeigen Fortschritte gegenüber dem Üben) rappen/singen.	- <b>STUDIOTAG</b> <b>Sa / FBa</b>	<u>Mu.5.C.1.3h</u> können ihre instrumentalen, tänzerischen und stimmlichen Fähigkeiten vor Publikum oder auf der Bühne präsentieren.
<b><u>L19: 12.01.2021</u></b>  Die SuS skizzieren Ideen für ein passendes Musikvideo.	- Skizze Musikvideo <b>Ka / Ea</b>	<u>MU.5.A.1.3g</u> können in der Gruppe eine Performance oder einen Videoclip zu einem Thema produzieren und vertonen.
<b><u>L20: 19.01.2021</u></b>  Die SuS skizzieren Ideen für ein passendes Musikvideo.	- Skizze Musikvideo <b>Ea</b>	<u>MU.5.A.1.3g</u>
<b><u>26.01.2021</u></b>  Die SuS setzen ihre Ideen um.	- Musikvideo (ganzer Tag) <b>Ta / SBa</b>	<u>MU.5.A.1.3g</u>

### 5.3 Handlungsorientierte Zugänge

Wie im Kapitel 3 beschrieben lernen die Schülerinnen und Schüler durch das Handeln im Fach Musik. Deshalb war es mir wichtig, dass sie sehr oft in ihren Gruppen Dinge ausprobieren konnten. Die Jugendlichen haben jeweils ihre erstellten Improvisationen mit dem iPad für die nächste Lektion aufgenommen. Diese wurden in der darauffolgenden Lektion vorgespielt und durch die WWW-Fragen (vgl. Peier et al., 2019, S. 88-89) bekamen sie Feedback von den Mitschüler/-innen. Diese Gespräche wurden von der Lehrperson moderiert. Beim Arbeiten mit GarageBand haben sie sich bereits

vorhandene Beats angehört und diese nach ihrem Gutdünken zusammengestellt. Mehrere Ideen, welche daraus entstanden, wurden der ganzen Klasse vorgespielt und gemeinsam wählten sie einen Grundbeat aus (vgl. Anhang, Audio Prozess SuS, 15.).

## 5.4 Heterogenität

Diese siebte Klasse zeichnet sich durch ihre grosse Heterogenität aus. Speziell an dieser Klasse ist, anders als bei den Oberstufenklassen in der öffentlichen Schule, dass sie niveaudurchmischt arbeiten. Dies bedeutet, dass alle, Real- und Sekundarschüler/-innen

oder auch Schüler/-innen, die dem Niveau der Bezirksschule entsprechen, in einer Klasse unterrichtet werden. Deshalb war das Thema „Unterschiede“ sehr spannend zu bearbeiten.

Basierend auf dem Fakt, dass eine siebte Klasse immer neu zusammengewürfelt wird und dadurch viele neue Welten aufeinandertreffen, lohnt es sich, die Heterogenität als Grundlage für den Aufbau eines guten Klassenklimas zu thematisieren.

In der Abbildung 4 ist ersichtlich, dass verschiedene Dimensionen der Heterogenität existieren. Die Individualität der Schülerinnen und Schüler wird in sechs Bereiche unterteilt:

1. Sprache
2. Soziokulturelle Herkunft
3. Biologische Merkmale
4. Schulleistung
5. Sozial – und Lernverhalten
6. Psycho(patho)logische Merkmale

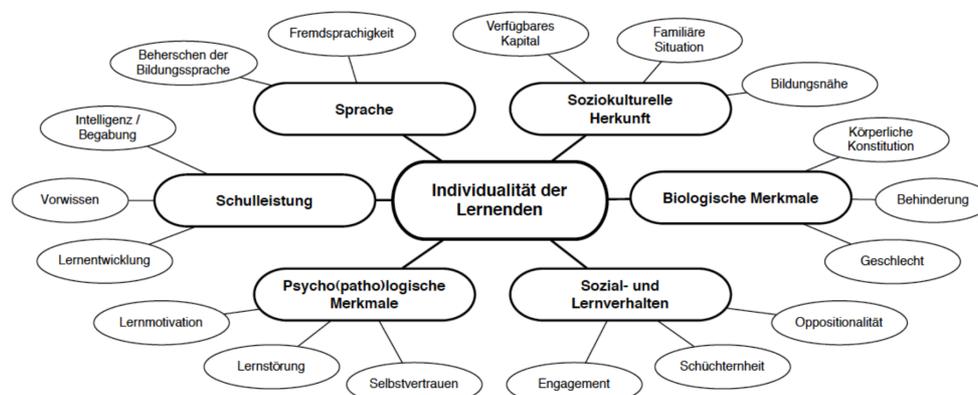


Abbildung 4: Dimensionen der Heterogenität (vgl. Reusser et al., 2013, S. 23 zitiert in Länger Kramer, Duss, Heins & Nadig, 2017, S. 4)

Beim Komponieren sind die Dimensionen 4., 5. und 6. besonders zu beachten. Das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler war für mein Unterrichtsvorhaben sehr zentral. Deshalb habe ich jede/n einzelne/n zu ihrer/seiner musikalischen Biografie befragt (vgl. Anhang Songwriting, S.1). Dies gab mir Aufschluss darüber, dass es fast unmöglich war, mit dieser Klasse einen Song mit Instrumenten zu komponieren. Einige hatten zwar Vorwissen im Instrumentalspiel, fühlten sich jedoch nicht in der Lage oder konnten die Motivation nicht aufbringen, ihr Wissen und Können einzubringen. Dieser Aspekt ist bei der Dimension der psycho(patho)logischen Heterogenität anzusiedeln. Bei den biologischen Merkmalen konnte ich keine bemerkenswerten Unterschiede für die Unterrichtsreihe feststellen, ausser bei der Stimmlage, welche bei den Jungs an einem kritischen Punkt steht, da sie noch keinen Stimmbruch hatten, jedoch auch nicht mehr über eine so hohe Stimme wie die Mädchen verfügen. Auf die Förderung des Sozial- und Lernverhaltens wurde im Prozess stark geachtet und versucht, alle Jugendlichen auf den gleichen Stand zu bringen.

## 5.5 Das Produkt – Klassensong

Der Klassensong wurde auf einen Grundbeat aufgebaut, welcher von einer Gruppe von Schülerinnen und Schülern auf GarageBand erstellt wurde. Aufgrund der oben genannten grossen Heterogenität vor allem im Fach Musik hat nur eine Schülerin an der Melodie des Refrains gearbeitet, die anderen haben sich mit dem Rap-Text auseinandergesetzt, sprich dem Reimen, dem Erstellen des ersten Grundbeats und des Rhythmus beziehungsweise der Textaufteilung des Raps. Alle haben sich eine Melodie überlegt, doch wurde oft schon eine vorhandene Melodie wie zum Beispiel «Yellow Submarine» verwendet. Nach dem in dieser Arbeit bereits beschriebenen Arbeitsprozess der Klasse stand der Song und wurde mit Hilfe einer ersten Aufnahme in professionelle Hände übergeben. Es wurde eine zweite Stimme zum Refrain kreiert und der Grundbeat wurde ausgearbeitet. Nach dem Üben und Aufteilen des Songs wurde eine erste Rohversion aufgenommen (vgl. Anhang, Einstudieren Klassensong, Rohversion). Über die Ferien wurde diese den Lernenden mitgegeben. Nach den Ferien wurde noch einmal geübt (vgl. Tabelle 5). Die Endversion wurde mit den Schülerinnen und Schülern am Studiotag jeweils einzeln aufgenommen. Es konnten keine Gruppenaufnahmen erstellt werden, da aufgrund von Corona das Singen in Gruppen untersagt war. Beim Üben hatten die Schülerinnen und Schüler stets eine Maske an und genügend Abstand zueinander.

Am Studiotag kam Christian Roffler mit seinem Studioequipment, einem Neumann TML 32 Studiomikrofon und einem Scarlett Audiointerface, welches das Audiosignal digitalisiert, in die Schule und das Zimmer des Schulleiters wurde kurzerhand in ein Tonstudio verwandelt. Diese Aufnahmen wurden nicht mehr mit GarageBand sondern mit der Audiosoftware Logic aufgezeichnet und geschnitten. (vgl. Anhang, Endprodukt Klassensong, Krassi\_Klass\_Klassensong).

Eine Songtaufe durfte natürlich nicht fehlen! Deshalb wurde in der darauffolgenden Lektion das fertige Produkt gemeinsam angehört, mitgesungen und zur Feier mit einem Becher Rimus angestossen.

## 6 Evaluation

Kapitel 6 handelt von der Evaluation meines Ziels. Einerseits wird evaluiert, ob sich das Klassenklima aus Sicht der Schülerinnen und Schüler verbessert hat. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Entwicklung der Schüler/innen-Schüler/-innen-Beziehung gelegt unter Berücksichtigung der negativen Aspekte, die schon in einer Feldstudie 1985 von Salder und Litting aufgezeigt wurden: gegenseitige Diskriminierung, Aggression und das Ausmass der Cliquenbildung (vgl. Thomas, Crewe & Connemann, 2018, S. 8).

Mittels Umfragen, Soziogrammen und einer abschliessenden schriftlichen Reflexion über den Mehrwert des Komponierens konnten die dafür benötigten Daten erhoben werden.

Andererseits wird die Durchführbarkeit kritisch beleuchtet. All dies endet in einer Schlussfolgerung über die eingesetzten Medien/Instrumente und der Arbeit mit der Klasse.

### 6.1 Klassengeist aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler

Als Grundlage für die Evaluation des Klassengeistes diente ein Soziogramm sowie eine Umfrage über das Klassenklima.

Da diese nicht sehr aussagekräftig waren, füllten die Schülerinnen und Schüler individuell eine abschliessende Reflexion des Mehrwertes dieses Projektes aus.

#### 6.1.1 Soziogramm

Das Soziogramm dient dazu, herauszufinden, wie sich die Schülerinnen und Schüler in der Klasse vernetzt fühlen. Sie beschreiben dabei nicht nur, wen sie gerne mögen und wen nicht, sondern teilen ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ebenfalls in Cliquen ein. Diese Auswertung war spannend, vor allem bezüglich der Schülerinnen und Schüler, die durch reines Beobachten der Klasse als Aussenseiter oder als Anführer einer Gruppe wahrgenommen wurden.

Den Lernenden wurde folgende Aufgabe gestellt:

1. Schreibe deinen Namen, wie bei einem Mindmap in die Mitte und die deiner Mitschüler/-innen rund herum.

2. Verbinde die Mitschüler/-innen mit rot, mit denen du gut befreundet bist (mit denen du auch am Mittwochnachmittag abmachen würdest)
3. Verbinde die Mitschüler/innen mit grün, mit denen du nicht so viel zu tun hast.
4. Markiere den Namen mit einem Stern, falls du dies ändern möchtest
5. Umkreise die Schüler/-innen mit der gleichen Farbe, welche du als Clique wahrnimmst.
6. Lasse die Verbindung aus, wenn du jemanden überhaupt nicht magst.

Dieses Soziogramm wurde von den Schülerinnen und Schülern in der sechsten Lektion sowie in der letzten Lektion vor den Weihnachtsferien ausgefüllt. Bei der Auswertung des ersten Soziogramms stellte sich heraus, dass einheitlich drei Schülerinnen in dieselbe Clique gewählt wurden, bei allen anderen variierte die Einschätzung der Gruppenzugehörigkeit. Lediglich zwei Schüler/-innen haben keine Verbindungslinie zu ein bis zwei Klassenmitgliedern gezogen. Dies ist ein Indiz, dass sie für diese Personen keine Sympathie verspüren (vgl. Anhang, Soziogramm, S. 2-11).

Bei den Gruppenarbeiten wurde darauf geachtet, dass die Schülerinnen und Schüler, welche nicht schon sehr gut befreundet waren, miteinander arbeiteten. Somit wurden die sozialen sowie die personalen Kompetenzen verstärkt gefordert, denn der Mensch bevorzugt grundsätzlich, Arbeiten mit Gleichgesinnten zu verrichten.

Die zweite Soziogrammauswertung hat verdeutlicht, dass sich die Cliquen vergrößert haben und sämtliche Mädchen von einigen nur einer Gruppe zugeordnet wurden. Dies zeigt, dass sich im Verlaufe des Semesters keine zusätzlichen kleinen Cliquen gebildet haben, sondern vor allem die Schülerinnen gut miteinander auskommen und sich als eine Gruppe wahrnehmen. Es wurde niemand mehr als «Aussenseiter» eingestuft (vgl. Anhang, Soziogramm, S. 13-24).

### 6.1.2 Umfrage Klassenklima

Durch Recherchen bin ich auf ein Erhebungsinstrument gestossen, bei welchem die Schülerinnen und Schüler in einer zweiteiligen Umfrage ihre Sicht des Klassenklimas darlegen (vgl. Anhang, Umfrage KK). Das Erhebungsinstrument ist schon mit einer entsprechenden Beurteilungsform aufgegleist. Die Auswertung basiert auf einem Punktesystem. Bei der Antwort «nie» werden drei Punkte verteilt, «manchmal» erzielt zwei, «häufig» einen und bei «sehr oft» gibt es keinen Punkt. Alle Punkte des ersten Teils werden zusammengezählt und durch die Anzahl Kinder geteilt, dies wird auch beim

zweiten Teil so durchgeführt. Daraus ergeben sich zwei Durchschnittswerte, welche das Klassenklima durch einen Zahlenwert definiert und so messbar macht. Die Punktezahl beläuft sich jeweils auf maximal 60 Punkte (vgl. Wirth, 2012, S. 19ff.).

*Tabelle 6: Durchschnittsauswertung Umfrage Klassenklima (vgl. Anhang, Umfrage KK, S. 25)*

<b>Auswertung</b>	<b><u>Teil 1</u></b>	<b><u>Teil 2</u></b>
<b>12.09.2020</b>	53.2	57.75
<b>15.12.2020</b>	51.1	57.0

In der Tabelle 6 ist ersichtlich, dass die zweite Umfrage minim schlechter ausgefallen ist. Alle Durchschnittswerte sind sehr hoch, daraus lässt sich schliessen, dass das Klassenklima dieser siebten Klasse grundsätzlich sehr gut ist. Da diese Auswertung nicht dem Fortschritt entspricht, welcher von mir beobachtet wurde, wurden die Jugendlichen zu einer mündlichen Reflexion der Ergebnisse aufgefordert. Dadurch konnte eruiert werden, weshalb die zweite Umfrage ein schlechteres Ergebnis auswies. Weil sich die Schülerinnen und Schüler nun besser kennen, getrauen sie sich mehr Kritik aneinander auszuüben. Ihre Hemmschwelle, eine rauere Wortwahl in Gesprächen anzuwenden, sei deutlich gesunken, was auch das gegenseitige Beleidigen beinhaltet. Dies geschehe jedoch nicht auf eine böswillige Art und Weise. Ausserdem wurde geäussert, dass sie anfänglich noch keine Probleme im Umgang miteinander feststellen konnten, diese seien erst mit der Zeit aufgekommen. Deshalb erschien es mir sinnvoll, die Jugendlichen eine von mir selbst erstellte Reflexion ausfüllen zu lassen, welche den Projektprozess ganzheitlich berücksichtigt und nicht nur das Klassenklima. Dies wird im folgenden Kapitel genauer erläutert.

### 6.1.3 Schriftliche Reflexion der Jugendlichen über den Mehrwert des Projektes

Da die gewählten Erhebungsinstrumente nicht sehr aussagekräftig waren, wollte ich mit gezielten Reflexionsfragen von den Schülerinnen und Schülern wissen, ob und welchen Mehrwert sie in dieser Projektarbeit sahen. Die Ergebnisse waren sehr verschieden reichhaltig respektive aussagekräftig. Zusammenfassend konnte jedoch festgestellt werden, dass die Lernenden meine in Kapitel 6.1.1 und 6.1.2 getroffenen Annahmen verifizierten. Die Klasse hat kein schlechteres Klassenklima entwickelt, sondern konnte noch nicht viel darüber oder über die Beziehung zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern aussagen, da sie sich zu wenig gut kannten. In dieser Reflexion wurde nicht nur auf die

Entwicklung des Klassengeistes eingegangen, sondern auch auf den allgemeinen Mehrwert des Prozesses des Komponierens.

Im Folgenden werden reichhaltige und für diese Arbeit gewinnbringende Aussagen der Schülerinnen und Schüler tabellarisch dargestellt (vgl. Anhang, Mehrwert Reflexion, S. 40).

Tabelle 7: Auswertung Reflexion über den Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs (vgl. ebenda).

<b><u>Fragen:</u></b>	<b><u>Antworten der Lernenden:</u></b>	<b><u>Anzahl SuS:</u></b>
Hatte ich Spass beim Komponieren, wieso?	Ja, weil es etwas neues / anderes war.	3/12
	Ja, weil es cool / lustig / unterhaltsam war.	7/12
	Ja, weil wir es lustig bei der Zusammenarbeit (Gruppe / Klasse) hatten.	3/12
	Es geht so (zu wenig Action im Song).	1/12
Was habe ich gelernt beim Komponieren des Klassensongs?	Einen Songtext herzustellen (Reimen / sinnvoller Text)	10/12
	Die Zusammenarbeit in einer Gruppe bzw. der ganzen Klasse	5/12
	Einen Song aufnehmen bzw. Mikrofon singen.	4/12
Wie hat sich unser Klassenklima in den letzten Monaten verändert?	Verbessert	10/12
	Verschlechtert (weil es mehr Streit gibt, seit sie sich besser kennen)	2/12

Elf von zwölf Jugendlichen haben ausgesagt, dass ihnen das Komponieren Spass bereitet hat. Sie konnten dabei erfahren, dass sich Texte in einem Song reimen und einen Sinn ergeben sollen. Zu meinem Erfreuen haben fünf von zwölf die Zusammenarbeit mit Mitschüler/-innen, die sie nicht zu ihren besten Freunden zählen, als lehrreich und spannend empfunden. Ebenfalls erlangten sie die Erkenntnis, dass beim Zusammenarbeiten aufeinander geachtet werden muss. Jede Meinung zählt und soll in den Prozess einbezogen werden. Alle zwölf Lernenden behaupten von sich, schon vorher gegen Mobbing und Ausschliessung gewesen zu sein und dass sich ihre Meinung durch das Projekt nicht gross verändert habe. Jedoch haben acht von zwölf dargelegt, dass sie nun offener zu ihrer Meinung stehen und die Ansichten der anderen besser respektieren können.

Weiter kann der Reflexion entnommen werden, dass die Jugendlichen das Projekt als positives Ereignis einstufen, da sie mit der ganzen Klasse etwas auf die Beine stellen konnten und es etwas anderes war, als was sie sich sonst vom Schulalltag gewohnt sind. Zwei Beispiele der beantworteten Umfrage wurden im physischen Anhang beigelegt. Der Rest ist im Anhang «Link zur Dropbox» zu finden (vgl. Anhang, Reflexion Mehrwert, S. 4ff.).

## 6.2 Durchführbarkeit

Die Durchführbarkeit der Umfrage war nicht ganz unproblematisch. Die Schülerinnen und Schüler mussten den Fragebogen nicht mit ihren Namen versehen. Es war somit nicht ersichtlich, wer welche Antwort gegeben hatte, bis auf jene, die trotzdem ihren Namen preisgaben.

Als ich in der Hausaufgabenstunde den Fragebogen dem Klassenlehrer zum Ausfüllen gab, hat sich eine Schülerin dahingehend geäußert, dass man diesen sowieso nicht ehrlich ausfülle. Deshalb habe ich vor der zweiten Durchführung noch einmal explizit erwähnt, dass eine ehrliche Beantwortung keine unliebsamen Folgen für die Klasse haben wird und dass sie diesen Fragebogen ganz anonym ausfüllen dürfen. Dies ist ein weiterer neben den bereits in Kapitel 6.1.2 aufgeführten Gründen, weshalb die Klassenklima-Bewertung beim zweiten Durchgang schlechter ausgefallen ist. Bei der Datenerhebung mit dem Soziogramm war es für die Jugendlichen schwierig, trotz eines schriftlich erteilten Auftrags, sicherzustellen, alle Teilaufgaben vollständig zu erfüllen. Ein nächstes Mal würde ich sie Schritt für Schritt anleiten und ihnen nicht den ganzen Auftrag auf einmal erteilen. Wichtig hierbei wäre es auch, dass wirklich alle Schülerinnen und Schüler mit den gleichen Farben und dem gleichen System arbeiten würden, was diese Klasse leider nicht befolgte. Die Unzulänglichkeiten einiger Schülerinnen und Schüler wurden ebenfalls in der schriftlichen Reflexion festgestellt, für welche sie eine ganze Woche Zeit hatten und aufgefordert wurden, diese reichhaltig zu beantworten. Die Unvollständigkeit der Beantwortung könnte auch als Defizit der methodischen Kompetenzen der Selbstreflexion angesehen werden. Für einige war es schwierig ihren Lernprozess zu reflektieren und schriftlich wieder zu geben, welchen Mehrwert dieses Projekt für sie hatte. Deshalb wurde diese Reflexion im Einzelsetting nachbesprochen und anschliessend von den Schülerinnen und Schülern ergänzt. Die Auswertung dieser Reflexion war zeitaufwendiger, da diese offene Fragen zur Beantwortung beinhaltete, welche danach zu einigen Kernaussagen zusammengefasst werden mussten.

### 6.3 Klassenklima aus Sicht der Lehrperson

Meinen Beobachtungen zufolge hat sich in dieser Klasse in diesem halben Jahr sehr viel getan. Die anfänglich festgesessene Clique der drei Mädchen war nicht mehr so stark im Fokus. Jede der drei hat sich, was fast undenkbar schien, in ihrer Persönlichkeit unabhängig der anderen weiterentwickelt. Ebenfalls wurden die anfangs scheinbaren Cliquen immer grösser und die Schülerinnen und Schüler beteiligten sich aktiv an jeder Gruppenarbeit, auch diejenigen, welche zu Beginn eher zurückhaltend agierten. Es konnte deutlich festgestellt werden, dass diese Jugendlichen in den Gruppenprozessen sowie gesanglich am Mikrophon über sich hinauswuchsen.

Neben dem Musikunterricht durfte ich die Klasse auch in den Lektionen des bildnerischen Gestaltens und technisch textilen Werkens begleiten, wobei ich auch dort, wo sie frei miteinander kommunizieren können, bemerkt habe, wie jede/r Einzelne/r einen Platz in der Klasse erhalten hat und ein fairer Umgang unter ihnen herrscht. Für den sozialen Aspekt hat das Komponieren dieses Klassensongs sicherlich einen positiven Effekt auf die Klasse ausgeübt, denn beim Reimen über bestimmte Mitschüler traten Beleidigungen auf, welche direkt mit den Gruppen besprochen wurden und somit aus der Welt geschafft werden konnten.

### 6.4 Schlussfolgerung

Die Erhebung durch die gewählte Umfrage über das Klassenklima ist nicht sehr aussagekräftig. Die Beantwortung hängt von der individuellen Verfassung jedes einzelnen am Befragungstag ab. Ebenfalls sind es sehr viele Fragen, was die Schülerinnen und Schüler dazu anregt, nicht alles durchzulesen, sondern das Kreuzchen einfach bei „nie“ zu setzen. Ich vermute dies war beim ersten Durchlauf bei einigen der Fall. Des Weiteren verleitet die Anonymität bei der Umfrage die Jugendlichen dazu, das Arbeitsblatt nicht sorgfältig auszufüllen, da keine Rückfragemöglichkeit seitens der Lehrperson, wieso gewisse Kreuzchen an welcher Stelle gesetzt wurden, bestehen kann. Zusätzlich gilt es zu beachten, diese Umfrage nicht zu früh in einer Klasse durchzuführen, da viele Aspekte erst zu einem späteren Zeitpunkt, wenn sich die Schülerinnen und Schüler besser kennen, ersichtlich werden.

Das Soziogramm ist aussagekräftiger, da die Schülerinnen und Schüler ihre Beziehung zu den anderen in der Klasse in Frage stellen und sich überlegen, wie sie sich in der

Klasse einordnen. Jedoch sagt es nicht sehr viel darüber aus, wie sich einzelne in der Peergruppe fühlen. Als Standortbestimmung für die Lehrperson und auch als Hilfe für die Schülerinnen und Schüler, wie sie sich in der Klasse sehen, eignet sich diese Methode meines Erachtens sehr gut. Denn schon das reine Nachdenken darüber, hat einen Einfluss darauf, wie sie sich später Mitschülerinnen und Mitschülern gegenüber verhalten. Wurde jemand mit einem Stern markiert, besteht der Wunsch, das Verhältnis zu ihr/ihm zu verbessern. Jedoch sollte auch diese Methode nicht am Anfang des Schuljahres, sondern erst nach einer gewissen Zeit eingesetzt werden.

Die schriftliche Reflexion über den Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs war schon aussagekräftiger, jedoch wurde auch diese nicht von allen ernstgenommen und die Fragen wurden unvollständig oder sehr knapp beantwortet. Ein weiterer Grund für die Unvollständigkeit könnte sein, dass sie nicht über die Methodenkompetenz des Reflektierens ihres Lernprozesses verfügen und die Aufgabe zu schwierig war. Die Antworten der Schülerinnen und Schülern, die sich ernsthaft mit der Reflexion auseinandergesetzt hatten, machten jedoch ersichtlich, dass der Prozess einen Mehrwert für sie erbracht hatte.

Abschliessend kann gesagt werden, dass es sehr schwer ist, einen Klassengeist zu evaluieren. Die Lehrperson kann jedoch durch Beobachtungen und in Gesprächen mit der Klasse einen guten Eindruck erhalten, wie sich die Schülerinnen und Schüler fühlen. Wäre es meine Hauptklasse, die ich nicht nur im Fach Musik unterrichte, würde ich mit den Jugendlichen Klassen- sowie Einzelgespräche über ihr Wohlbefinden führen sowie einen wöchentlichen Klassenrat etablieren. Das Verfahren des Soziogramms erachte ich als sehr geeignet, um herauszufinden, wie sich die Schülerinnen und Schüler selbst in der Klasse sehen und wie sie von den anderen wahrgenommen werden. Jedoch sollten sie sich schon länger als lediglich ein paar Wochen kennen.

## 7 Diskussion

Im folgenden Kapitel wird die Fragestellung dieser Arbeit beantwortet. Ebenfalls wird die geplante pädagogische Umsetzung im Kapitel 5 reflektiert. Zum Schluss wird kurz erläutert, wie dieses Projekt weitergeführt werden könnte und welchen Mehrwert meine Erkenntnisse für den Lehrberuf erbringt.

### 7.1 Beantwortung Fragestellung

Grundsätzlich kann das Fach Musik sowie das Komponieren positiven Einfluss auf das Klassenklima und die Persönlichkeitsentwicklung ausüben. Jedoch kann das Erarbeiten eines guten Klassenklimas nicht in einem einzigen Fach gefördert werden. Es muss während des ganzen Schulalltags durch die gezielte Förderung der überfachlichen Kompetenzen und ein gut durchdachtes Classroom Management, wie im Kapitel 3.2.2 beschrieben, erarbeitet werden. Durch den Prozess des Komponierens konnten sich die Schülerinnen und Schüler in verschiedensten Settings einbringen und haben gelernt, dass in einem Prozess, welcher ein Produkt als Ziel verfolgt, alle einen Teil beifügen müssen, um ein befriedigendes Ergebnis zu erreichen. Ebenfalls wurden die Jugendlichen selbstbewusster im Umgang mit dem Singen mit Mikrofon und dem Vorstellen ihrer Songideen. Bei Diskussionen, von welchen es in diesem Prozess viele geben musste, lernten sie, aufeinander Rücksicht zu nehmen und faire Argumente in Entscheidungsprozessen zu liefern. Abschliessend kann gesagt werden, dass es eine Illusion wäre, in einer Lektion pro Woche das Klassenklima verändern zu wollen beziehungsweise zu verbessern. Trotzdem sehe ich das Komponieren als grosse Chance, fächerübergreifend mit der Klasse über längere Zeit an einem gemeinsamen Projekt zu arbeiten, in welchem sie sehr viele Entscheidungen treffen, somit Verantwortung übernehmen und ihr Selbstkonzept stärken können. Ebenso müssten die besprochenen Themen betreffend sozialem Verhalten im ganzen Schulalltag integriert und durchgesetzt werden.

### 7.2 Reflexion des Vorgehens

Bei meinem Vorgehen war ich zu optimistisch. Gemäss Lehrplan 21 habe ich mehr Vorwissen von den Schülerinnen und Schülern erwartet. Sie verfügten aber über deutlich

weniger Kenntnisse. Es musste nach jeder Stunde erneut reflektiert werden, wie, ob, und mit welchen Kompetenzen weitergearbeitet werden kann, um für die Lernenden einen möglichst hohen Lerneffekt generieren zu können.

Die Schülerinnen und Schüler brauchten sehr viele Vorübungen und Stützen für das selbständige Ausführen der Aufgaben, sei dies beim Schreiben eines sinnvollen und ansprechenden Textes, beim Einhalten respektive Folgen eines Tempos im Song oder beim Erfinden einer Melodie. Da in den Lektionen auch oft über Ethik-Themen beziehungsweise über soziales Verhalten gesprochen wurde, konnte nicht so viel Wert auf die Erarbeitung von melodischen Aspekten gelegt werden.

Falls eine Lehrperson eine Klasse noch in anderen Fächern als nur im Fachbereich Musik begleitet, was in der Primarschule meistens der Fall ist, wäre es sinnvoll, Gespräche über Heterogenität, Diskriminierung, Gleichberechtigung und Gerechtigkeit in andere Fächer wie zum Beispiel ERG-Stunden oder Klassenratsitzungen zu verlegen.

Dies konnte im geplanten Unterrichtsvorhaben nur für zwei Lektionen realisiert werden. Des Weiteren würde ich das Reimen und Texteschreiben im Deutsch noch genauer mit ihnen erarbeiten. So könnte, wie in dieser Arbeit aufgezeigt, das soziale Lernen noch mehr auf das gemeinsame Musizieren, wie in Kapitel 4 beschrieben, ausgelegt werden.

Für ein solches Projekt sollte genügend Zeit zur Verfügung stehen, damit die Lernenden wirklich davon profitieren können. Es wäre sinnvoll, wenn die Schülerinnen und Schüler sich selbst einen Zeitplan mit kleinen Etappenzielen aufstellen könnten. So würden die Selbständigkeit und die eigene Steuerung ihres Lernens noch mehr gefördert. Dies erhöht die Anforderung der im Kapitel 3.1.1 beschriebenen überfachlichen Kompetenzen.

### 7.3 Ausblick

Wie im Kapitel 5.2 in der Tabelle 5 ersichtlich ist, setzt sich meine Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern noch fort. Im Zeitalter von Tiktok, Instagram und anderen sozialen Netzwerken war es ein Wunsch der Jugendlichen, ein Musikvideo zu kreieren und dieses auf Youtube zu veröffentlichen. Des Weiteren wird das Projekt und dessen pädagogischer Mehrwert in einem Zeitungsartikel publiziert. Somit werden mit den Lernenden noch die Aspekte Datenschutz, Rechte an einem Song und das Produzieren eines Musikvideos thematisiert.

## 7.4 Mehrwert für den Lehrberuf

Diese Arbeit war für mich ein Mehrwert unter verschiedensten Aspekten. Einerseits wurde mir durch die Erarbeitung der theoretischen Durchdringung erneut bewusst, dass Musik einen grossen Stellenwert in meinem Klassenraum einnehmen wird. Aufgrund der Vorteile, welche das gemeinsame Musizieren mit sich bringt, werde ich, unabhängig von einem so grossen Projekt wie einen Klassensong schreiben, die Schülerinnen und Schüler immer wieder durch animierende Aufgabenstellungen zum eigenen Improvisieren und Komponieren bewegen. Andererseits stärkte es mich in meiner Überzeugung, dass das Reflektieren von Lektionen sowie die korrekte Einbettung von Lernaufgaben in den Lernprozess sehr zentral sind. Auch das best ausgearbeitete Unterrichtssetting kann nicht einfach mit jeder Klasse realisiert werden, sondern muss ständig aufs Neue hinterfragt und angepasst werden. Des Weiteren erkannte ich die Wichtigkeit des fächerübergreifenden Arbeitens zur Abdeckung verschiedenster Fach- und Kompetenzbereiche anhand eines übergeordneten Themas.

## 8 Fazit

Es konnte nachweislich aufgezeigt werden, dass das Fach Musik grosses Potential für das soziale Lernen beinhalten kann. Das Komponieren eines Klassensongs birgt sehr viele Möglichkeiten, mit den Schülerinnen und Schülern an diversen fachlichen sowie überfachlichen Kompetenzen zu arbeiten. Schon das gemeinsame Musizieren wirkt sich positiv auf das soziale Miteinander aus. Wenn dies auch noch in einem Projekt mit der ganzen Klasse realisiert wird, kann es zu einem hohen Mehrwert in verschiedensten Aspekten führen. Die Schülerinnen und Schüler nehmen sich als aktiven Teil der Klasse wahr und können am Entwicklungsprozess mitwirken. Sie erschaffen gemeinsam etwas, worauf sie später stolz sein können. Anders als bei vielen anderen Arten von Lernen halten die Lernenden nach diesem Lernprozess ein Produkt in den Händen, auf welches sie ihr ganzes Leben zurückschauen können.

## 9 Literaturverzeichnis

Bastian, H. (2007). *Kinder optimal fördern – mit Musik*. Mainz: Schott Musik GmbH & Co.

Blum, V., Roos, M., Bürgi, L., Amberg, L., Wey-Huber, M. & Heinss, R. (2020). *Skript Unterrichten Lernen 5: Unterricht ganzheitlich und adaptiv gestalten. Studienjahr 2020/21 Primarstufe*. Zug: PHZ Zug.

Bullerjahn, C. (2011). Musikalische Kreativität – eine Universalie? In P. Vandr  & B. Lang (Hrsg.). *Komponieren mit Schülern. Konzepte, Förderung, Ausbildung*. Regensburg: ConBrio.

Clausen, B. & Dressler, S. (2018). *Soziale Aspekte des Musiklernens*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Dahlhaus, C. (1979). Was heisst Improvisation? In Reinhold Brinkman (Hrsg.), *Improvisation und neue Musik*. Mainz: Schott.

D-EDK. (2016). *Lehrplan 21*. <https://www.lehrplan21.ch/>. Verifiziert am 25.09.2020.

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (2017). *Diskriminierung, was bedeutet das?* <https://www.kindersache.de/bereiche/wissen/natur-und-mensch/diskriminierung-was-bedeutet-das>. Verifiziert am 30.01.2021.

Fuchs, M. (2010). *Musik in der Grundschule. neu denken – neu gestalten*. Innsbruck: Helbling.

Fuchs, M. (2015). *Musikdidaktik Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge*. 1. Auflage. Innsbruck: Helbling.

Grohé, M. & Jasper, C. (2016). *Methodenrepertoire Musikunterricht. Zugänge – Lernwege – Aufgaben*. 1. Auflage. Bern: Helbling.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning – a Synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to Achievement*. New York: Routledge.

Hattie, J. (2015). *Lernen sichtbar machen*. 3. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider.

Helms, S., Schneider, R. & Weber, R. (2005). *Lexikon der Musikpädagogik*. Regensburg: Gustav Bosse.

Hildebrand, D. (2017). Ganzheitliches Musikverständnis. Vorfachliche und fachliche Zugänge im Fachbereich Musik. *4bis8 Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe, Spezialausgabe 3*, S. 21–23.

Jäncke, L. (2008). *Macht Musik schlau?* Bern: Hans Huber.

Kowal-Summek, L. (2017). *Neurowissenschaften und Musikpädagogik. Klärungsversuche und Praxisbezüge*. Köln: Springer-Verlag.

Länger Kramer, C., Duss, A., Heinss, R., & Nadig, S. (2017). *Skript Unterrichten lernen 3: Lernen differenzieren, Unterricht öffnen*. Zug: PHZ Zug.

Lernhelfer Schülerlexikon. (2010). *Improvisation*. <https://www.lernhelfer.de/schuelerlexikon/musik/artikel/improvisation#>. Verifiziert am 28.01.2021.

Luthiger, H. & Wildhirt, S. (2018). Aufgaben funktionell richtig einsetzen. *Infonium PH Zug 3/2018*. S. 3-4.

Luthiger, H., Wilhelm, M., Wespi, C. & Wildhirt, S. (Hrsg.), (2018). *Kompetenzförderung mit Aufgabensets. Theorie – Konzepte – Praxis*. Bern: Hep Verlag.

Meyer, H. (2005). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Verlag.

Nykrin, R. (2012). *Basiswissen Musik. Für den Unterricht an allgemeinbildenden Schulen*. Mainz: Schott.

Peier, N., Felder, M. & Slamanig, E. (2019). *Jeder Schritt ein Auftritt*. Bern: Hep Verlag.

Plahl, C. & Koch-Temming, H. (2008). Musik im Leben des Menschen. In C. Plahl & H. Koch-Temming (Hrsg.), *Musiktherapie für Kinder – Grundlagen – Methoden – Praxisfelder*. Bern: Hans Huber.

Reinhard, A. (2004). Improvisation und Kreativität. In: H. Bruhn, H. Rösing (Hrsg.). *Musikpsychologie in der Schule*. 3. Auflage. Augsburg: Wissner.

Schlothfeldt, M. (2011). Warum ist Komponieren im Unterricht sinnvoll? In P. Vandré & B. Lang (Hrsg.), *Komponieren mit Schülern. Konzepte, Förderung, Ausbildung*. Regensburg: ConBrio.

Stangl, W. (2020). *Lernförderliches Klima*. <https://stangl.eu/psychologie/presentation/lernklima.shtml>. Verifiziert am 26.01.2021.

Steffen-Wittek, M. & Dartsch, M. (Hrsg.), (2014). *Improvisation. Reflexionen und Praxismodelle aus Elementarer Musikpädagogik und Rhythmik*. Band 18. Regensburg: ConBrio.

Thomas, L., Grewe, N. & Connemann, R. (2018). *Klasse Klima!* München: Williams Lea & Tag GmbH.

Trevisan, P. & Helbling, D. (Hrsg.), (2018). *Nachdenken und vernetzen in Natur, Mensch, Gesellschaft – Studienbuch für den kompetenzorientierten Unterricht im 1. Und 2. Zyklus*. Bern: Hep Verlag.

Varkoy, O. (2016). *Warum Musik? Zur Begründung des Musikunterrichts von Platon bis heute*. 1. Auflage. Bern-Belp: Helbling.

WDR Planet Schule. (2014). *Arbeitsblatt 5 Gedankenexperiment*. [https://www.planet-schule.de/fileadmin/dam\\_media/wdr/knietzsche/pdf/AB5\\_Gedankenexperiment.pdf](https://www.planet-schule.de/fileadmin/dam_media/wdr/knietzsche/pdf/AB5_Gedankenexperiment.pdf). Verifiziert am 09.11.2020.

Wilhelm, M., Luthiger, H. & Wespi, C. (2014). *Prozessmodell zur Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgabensets*. Luzern: Entwicklungsschwerpunkt Kompetenzorientierter Unterricht, Pädagogische Hochschule Luzern.

Wirth, A. (2012). *Klassenklima erfassen und verbessern. Eine Arbeitshilfe zur Förderung des Klassenklimas*. Louxemburg: Imprimerie Hengen.

## 9.1 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Die Bedeutung von Musik in der Schule (vgl. Varkoy, 2016, S. 108ff.) .....	10
Tabelle 2: Die 7C's der sozialen und emotionalen Bezüge von Musik nach Koelsch 2012 (vgl. ebenda).....	16
Tabelle 3: Funktionstypen von Lernaufgaben im LUKAS-Modell (vgl. ebenda) .....	20
Tabelle 4: Charakteristische Merkmale der Funktionstypen von Aufgaben (vgl. Trevisan & Helbling, 2018, S. 96ff.) .....	20
Tabelle 5: Adaptiertes Unterrichtsvorhaben - Komponieren eines Klassensongs - 7. Klasse (vgl. D-EDK, 2016, o.S.; Trevisan & Helbling, 2018, S. 96ff.).....	23
Tabelle 6: Durchschnittsauswertung Umfrage Klassenklima (vgl. Anhang, Umfrage KK, S. 25) .....	36
Tabelle 7: Auswertung Reflexion über den Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs (vgl. ebenda). .....	37

## 9.2 Abbildungsverzeichnis

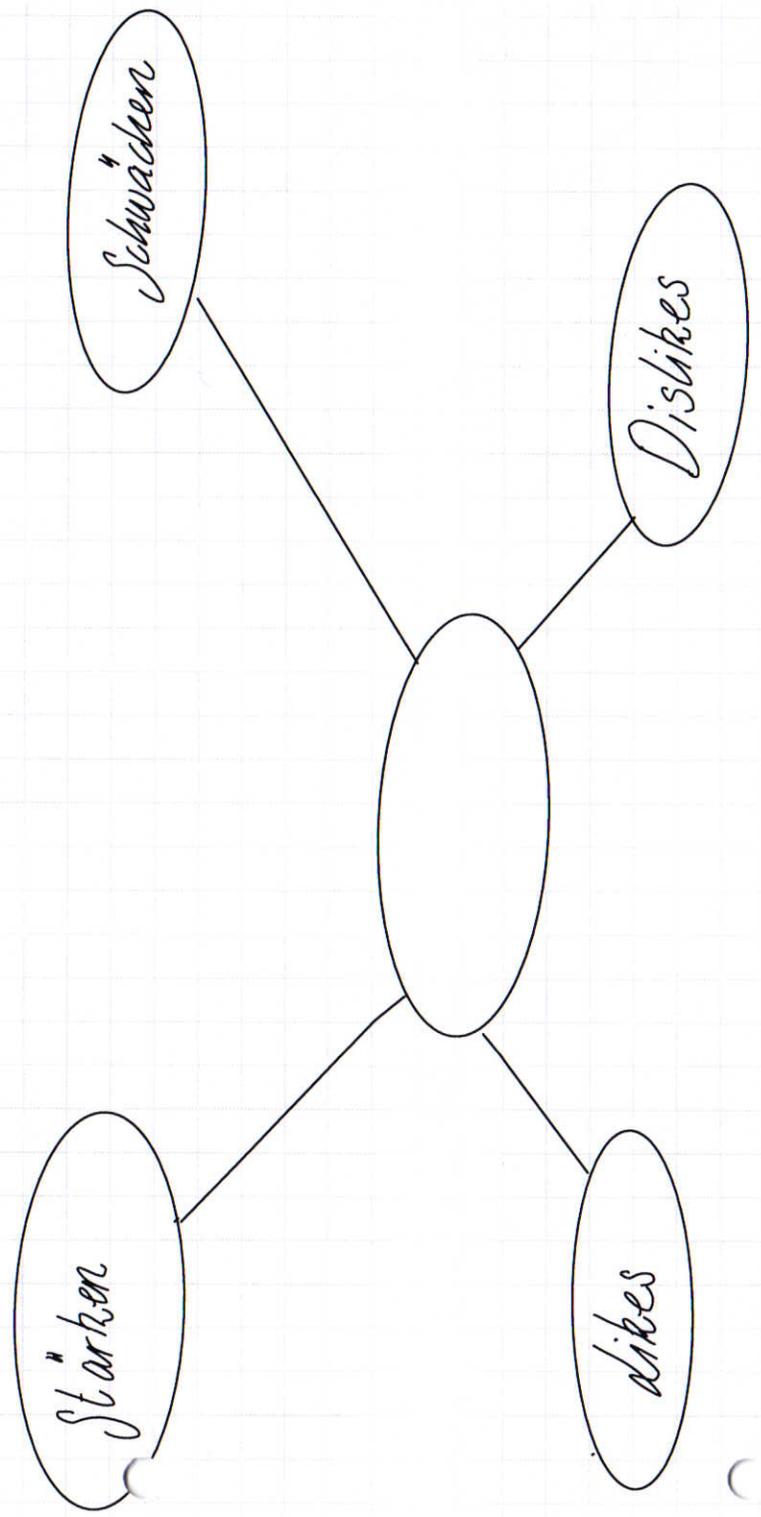
Abbildung 1: Pyramide sequenziellen Lernens nach Edwin E. Gordon (vgl. Fuchs, 2010, S. 30) .....	12
Abbildung 2: Musikalische Kompetenzpyramide (vgl. Fuchs, 2015, S. 97).....	13
Abbildung 3: LUKAS-Lernprozessmodell (Wilhelm et al., 2014) .....	22
Abbildung 4: Dimensionen der Heterogenität (vgl. Reusser et al., 2013, S. 23 zitiert in Länger Kramer, Duss, Heinss & Nadig, 2017, S. 4) .....	31

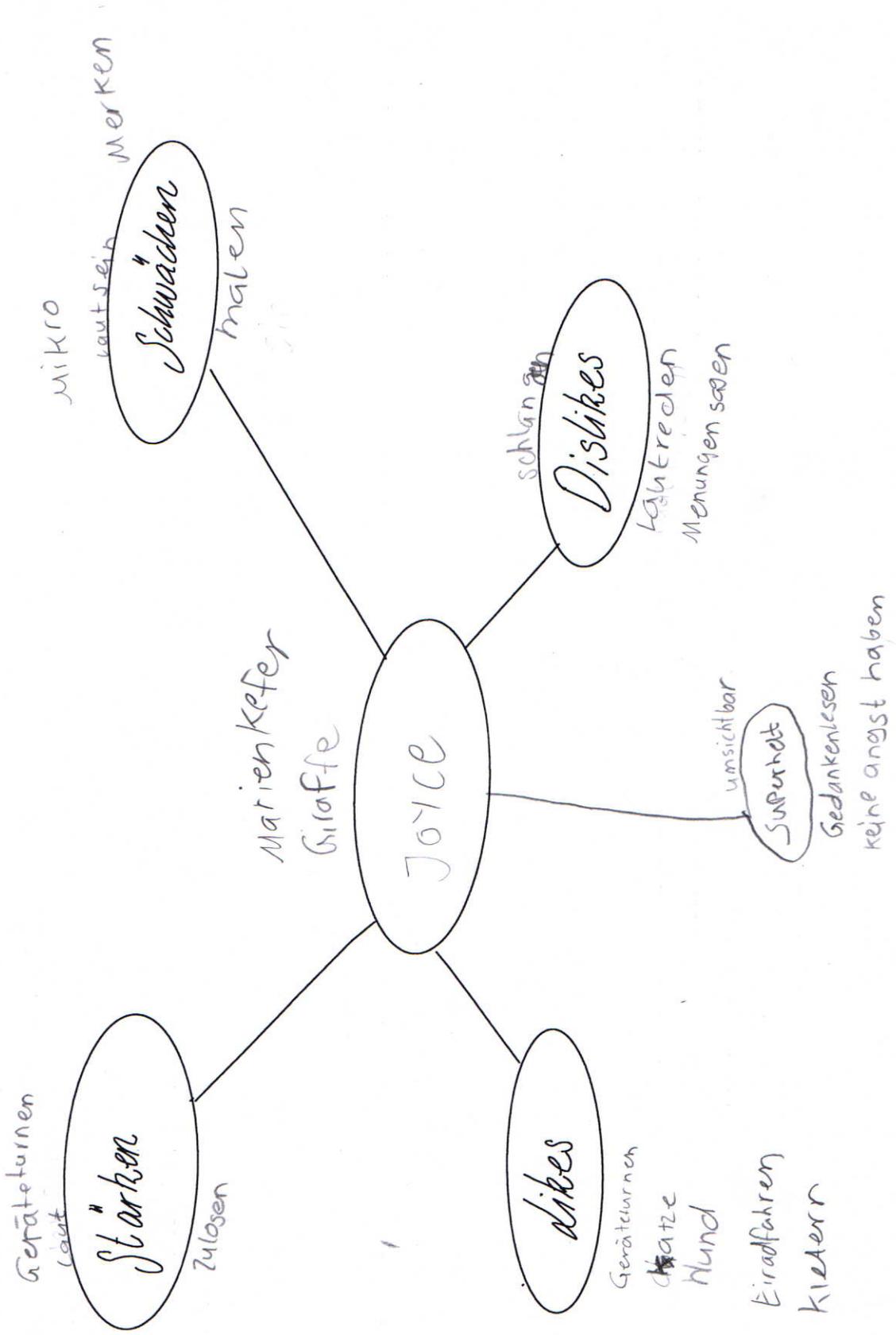
## 10 Anhang

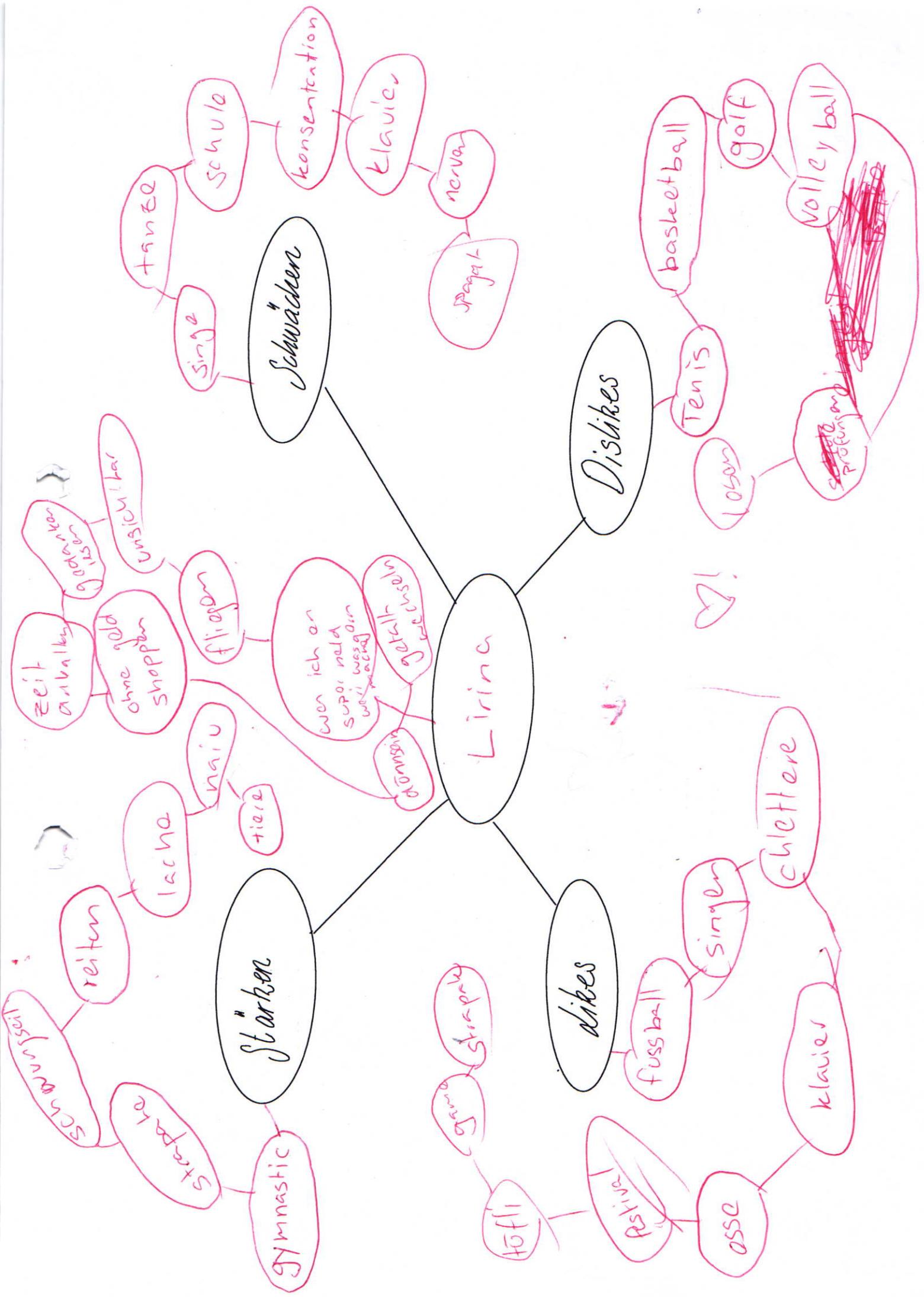
### 10.1 Unterrichtsmaterialien

In diesem Kapitel werden jeweils die unausgefüllten Arbeitsblätter sowie zwei ausgefüllte Beispiele von Schülerinnen und/oder Schülern aufgezeigt. Alles Weitere, wie der Rest der Arbeitsblätter, Audioaufnahmen der Schülerinnen und Schüler im Prozess und die Rohversion des Klassensongs, ist im Anhang über den untenstehenden Link zur Dropbox zu finden. Es ist anzumerken, dass die Verweise in der Literaturliste mit den Seitenzahlen der Pdfs in der Dropbox übereinstimmen. Die physischen Exemplare dienen lediglich einer ersten Einsicht.

[https://www.dropbox.com/sh/xb49xffb5jv67au/AABx\\_VpAKpWwoHflsYnfW\\_wwa?dl=0](https://www.dropbox.com/sh/xb49xffb5jv67au/AABx_VpAKpWwoHflsYnfW_wwa?dl=0)







## Mindmap Auswertung:

Stärken der SuS:	Schwächen der SuS :	Likes:	Dislikes:
• Gamen	Englisch	Pizza	Volleyball
• Golfen	Argumentationsfähigkeit	Tiere	Spinat
• Ping Pong	Deutsch	Hund	Mathematik
• IT	Mathematik	Katze	Wandern
• Skifahren	Sturkopf	Mc's	Mobbing
• Singen	Zahlen beigen	Netflix	Fisch
• Kochen	Ungeduldig	Freunde	Spaghetti
• Fussball	Konzentrationsschwierigkeit	Familie	Lesen
• Tennis	Merkfähigkeit	Mac	Spinnen
• <u>Sport</u>	Kreativität	Sonne	Ungerechtigkeit
• Reiten	Realien	Klettern	Helme
• Geräteturnen	Schnell gereizt	Anderen Helfen	Essen
• Einrad fahren	Singen	Mathematik	Klettern
• Shoppen	Zeichen / Malen	Gamen	Festival
• Sprechen	Schreiben / Rechtschreibung		Tennis
• Volleyball	(Durchhaltevermögen)		Golf
• Eiskunstlauf			Basketball
• Zeichnen			Schlangen
• Schminken			Prüfungen
• Zuhören			
• Gereicht sein			
• Schwungseil			
• Naiv			
• Sehr sozial --> Das Wohl der anderen geht vor			

## Fähigkeiten der Superhelden:

- Gedankenlesen
- Weltfrieden
- Unsichtbar
- Fliegen
- Sehr schnell sein
- Super stark sein
- Unendlich essen ohne dick zu werden( Dünn sein)
- Teleportieren
- Ohne Geld shoppen gehen
- Gestalt wechseln
- Zeit anhalten
- Unter Wasser atmen
- Furchtlos sein (keine Angst vor etwas zu haben)
- Alles sehr schnell lernen

Net

Humor

Hilfsbereit

sehr positiv

Volley

Mathe

Deutsch

gut in der Schule

Tier fründlich

---

lach sack

nett

libel fol

hilfs bereit

offen

quir lig

Fragebogen zum „Klassen-Klima“

Datum: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_

ich bin ... ein Mädchen  ... ein Junge



Liebe Schülerin, lieber Schüler,

lies bitte die folgenden Beschreibungen genau durch. Kreuze bei jedem Punkt an, wie häufig du das beschriebene Verhalten in deiner Klasse erlebst.

Deine Angaben werden vertraulich behandelt. Niemand erfährt, was du angekreuzt hast. Wenn du möchtest, kannst du aber deinen Namen auf dem Bogen vermerken, damit dein Lehrer/deine Lehrerin mit dir darüber sprechen kann. Übrigens: Wo es „Schüler“ oder „Mitschüler“ heißt, ist immer auch „Schülerin“ oder „Mitschülerin“ gemeint.

Teil 1		Sehr oft	häufig	manchmal	nie
In unserer Klasse ...					
1	... wird schadenfroh gelacht, wenn jemand eine falsche Antwort gibt oder schlechte Noten bekommt.				
2	... ist es für einige Mitschüler unangenehm – sie fühlen sich hier nicht wohl.				
3	... gibt es Cliquen, die mit anderen nichts zu tun haben wollen und/oder sich gegen andere verbünden.				
4	... gibt es Cliquen, die den Ton angeben wollen und andere runtkommandieren				
5	... wird oft gestritten.				
6	... gibt es Schüler, die normalerweise von gemeinsamen Aktivitäten ausgeschlossen werden.				
7	... kann man schwer miteinander reden, weil keiner dem anderen zuhören will				
8	... gibt es Mitschüler, die anderen abwertende Blicke zuwerfen oder gegenüber ihnen abwertende Andeutungen oder Bewegungen, z.B. nachäffen, beleidigende Gesten machen.				
9	... versuchen manche Schüler gut dazustehen, indem sie Mitschüler schlecht machen				
10	... werden bestimmte Mitschüler mündlich oder schriftlich beschimpft, beleidigt oder bedroht.				

11	... lästern einige im Chat oder per SMS über Mitschüler, verbreiten Gerüchte oder „machen sie runter“.				
12	... stören einige Schüler den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten.				
13	... wollen manche nicht akzeptieren, dass Mitschüler andere Meinungen haben				
14	... werden Mitschüler wegen ihres Verhaltens oder ihrer Hobbys kritisiert.				
15	... hänseln manche Schüler ihre Mitschüler wegen ihres Aussehens, ihrer Kleidung, ihrer Familie oder ihrer Herkunft.				
16	... benutzen Schüler gegenüber Mitschülern heftige Schimpfwörter.				
17	... werden Sachen von Mitschülern absichtlich kaputt gemacht, versteckt oder geklaut.				
18	... kommt es vor, dass Schüler Mitschüler körperlich bedrohen, angreifen oder verprügeln				
19	... sind Schüler sehr gemein zu Mitschülern, lassen sie nicht in Ruhe und/oder weigern sich mit ihnen zusammenzuarbeiten.				
20	... ist manchmal guter Unterricht schwierig, weil es soviel Unruhe und Streit untereinander gibt.				

Teil 2		Sehr oft	häufig	manchmal	nie
Dein persönliches Erleben ...					
1	Kommt es vor, dass du nicht deine Meinung sagen kannst und/oder deine Meinung lächerlich gemacht wird?				
2	Gibt es Mitschüler, die nicht mit dir sprechen wollen oder anderen verbieten mit dir zu sprechen?				
3	Gibt es Mitschüler, die es ablehnen mit dir zusammenzuarbeiten, z.B. bei einem exposé, in Kleingruppen oder anderen verbieten es zu tun?				
4	Wirst du von Mitschülern bei deiner Arbeit oder der Mitarbeit in der Klasse gestört, kritisiert oder lächerlich gemacht?				
5	Werfen dir Mitschüler abwertende Blicke zu oder machen abwertende Andeutungen oder Bewegungen, z.B. nachäffen, beleidigende Gesten?				
6	Sprechen andere hintenrum schlecht über dich oder erzählen Gerüchte oder Lügen?				
7	Wirst du von Mitschülern mündlich oder schriftlich, im Chat oder per SMS beschimpft, beleidigt, „runter gemacht“ oder bedroht?				
8	Werden von dir Filme/Fotos gemacht und ohne deine Zustimmung ins Internet gesetzt oder per Handy ausgetauscht?				
9	Wirst du wegen deinem Aussehen, deiner Kleidung oder deiner Freizeitgestaltung kritisiert, geärgert oder ausgelacht?				
10	Wirst du wegen deiner Sprache, deiner Familie oder Herkunft (z.B. Nationalität, Hautfarbe, Religion, Wohnort, Beruf der Eltern...) gehänselt?				
11	Wirst du von Mitschülern mündlich oder schriftlich erpresst?				
12	Musst du für jemanden (Haus)Aufgaben oder sonstige Arbeiten erledigen?				
13	Verlangt jemand von dir, dass du Dinge tust, die dir unangenehm, peinlich oder sogar selbst erniedrigend sind?				

14	Drohen dir ein oder mehrere Mitschüler körperliche Gewalt oder Schläge an oder bedrohen dich mit einem Gegenstand?				
15	Wirst du von einem oder mehreren Mitschülern körperlich angegriffen oder geschlagen?				
16	Musst du Sachen hergeben, die dir gehören oder nimmst dir jemand Sachen weg?				
17	Richtet einer deiner Mitschüler bewusst Schaden an deinen Sachen an? (Kleidung, Schulsachen ...)				
18	Wirst du von Mitschülern sexuell belästigt, z.B. unangenehm berührt, „begrabscht“?				
19	Fühlst du dich in der Schule wegen des Klassenklimas traurig und hast Angst vor Unterrichtspausen?				
20	Denkst du wegen des Klassenklimas daran die Schule oder Klasse zu wechseln?				
Gibt es noch etwas anderes, was andere gegen deinen Willen tun und von dem du glaubst, dass es gegen dich gerichtet ist? Was? Bitte schreibe ein paar Stichworte auf und gib an, wie häufig das vorkommt.					



Ich bin ... ein Mädchen  ... ein Junge

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

lies bitte die folgenden Beschreibungen genau durch. Kreuze bei jedem Punkt an, wie häufig du das beschriebene Verhalten in deiner Klasse erlebst

Deine Angaben werden vertraulich behandelt. Niemand erfährt, was du angekreuzt hast. Wenn du möchtest, kannst du aber deinen Namen auf dem Bogen vermerken, damit dein Lehrer/deine Lehrerin mit dir darüber sprechen kann. Übrigens: Wo es „Schüler“ oder „Mitschüler“ heißt, ist immer auch „Schülerin“ oder „Mitschülerin“ gemeint.

Teil 1		Sehr oft	häufig	manchmal	nie
	In unserer Klasse ...				
1	... wird schadenfroh gelacht, wenn jemand eine falsche Antwort gibt oder schlechte Noten bekommt.				X
2	... ist es für einige Mitschüler unangenehm – sie fühlen sich hier nicht wohl				X
3	... gibt es Cliques, die mit anderen nichts zu tun haben wollen und/oder sich gegen andere verbünden.				X
4	... gibt es Cliques, die den Ton angeben wollen und andere rumkommandieren				X
5	... wird oft gestritten.				X
6	... gibt es Schüler, die normalerweise von gemeinsamen Aktivitäten ausgeschlossen werden.				X
7	... kann man schwer miteinander reden, weil keiner dem anderen zuhören will				X
8	... gibt es Mitschüler, die anderen abwertende Blicke zuwerfen oder gegenüber ihnen abwertende Andeutungen oder Bewegungen, z.B. nachäffen, beleidigende Gesten machen.				X
9	... versuchen manche Schüler gut dazustehen, indem sie Mitschüler schlecht machen				X
10	... werden bestimmte Mitschüler mündlich oder schriftlich beschimpft, beleidigt oder bedroht.				X

Sch

11	... lästern einige im Chat oder per SMS über Mitschüler, verbreiten Gerüchte oder „machen sie runter“.				X
12	... stören einige Schüler den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten				X
13	... wollen manche nicht akzeptieren, dass Mitschüler andere Meinungen haben.				X
14	... werden Mitschüler wegen ihres Verhaltens oder ihrer Hobbys kritisiert.				X
15	... hänseln manche Schüler ihre Mitschüler wegen ihres Aussehens, ihrer Kleidung, ihrer Familie oder ihrer Herkunft.				X
16	... benutzen Schüler gegenüber Mitschülern heftige Schimpfwörter.				X
17	... werden Sachen von Mitschülern absichtlich kaputt gemacht, versteckt oder geklaut				X
18	... kommt es vor, dass Schüler Mitschüler körperlich bedrohen, angreifen oder verprügeln				X
19	... sind Schüler sehr gemein zu Mitschülern, lassen sie nicht in Ruhe und/oder weigern sich mit ihnen zusammenzuarbeiten.				X
20	... ist manchmal guter Unterricht schwierig, weil es soviel Unruhe und Streit untereinander gibt.				X

6 51  
57

Teil 2		Sehr oft	häufig	manchmal	nie
	Dein persönliches Erleben ...				
1	Kommt es vor, dass du nicht deine Meinung sagen kannst und/oder deine Meinung lächerlich gemacht wird?				X
2	Gibt es Mitschüler, die nicht mit dir sprechen wollen oder anderen verbieten mit dir zu sprechen?				X
3	Gibt es Mitschüler, die es ablehnen mit dir zusammenzuarbeiten, z.B. bei einem exposé, in Kleingruppen oder anderen verbieten es zu tun?				X
4	Wirst du von Mitschülern bei deiner Arbeit oder der Mitarbeit in der Klasse gestört, kritisiert oder lächerlich gemacht?				X
5	Werfen dir Mitschüler abwertende Blicke zu oder machen abwertende Andeutungen oder Bewegungen, z.B. nachäffen, beleidigende Gesten?				X
6	Sprechen andere hinter dem Rücken schlecht über dich oder erzählen Gerüchte oder Lügen?				X
7	Wirst du von Mitschülern mündlich oder schriftlich, im Chat oder per SMS beschimpft, beleidigt, „runter gemacht“ oder bedroht?				X
8	Werden von dir Filme/Fotos gemacht und ohne deine Zustimmung ins Internet gesetzt oder per Handy ausgetauscht?				X
9	Wirst du wegen deinem Aussehen, deiner Kleidung oder deiner Freizeitgestaltung kritisiert, gedregert oder ausgelacht?				X
10	Wirst du wegen deiner Sprache, deiner Familie oder Herkunft (z.B. Nationalität, Hautfarbe, Religion, Wohnort, Beruf der Eltern...) gehänselt?				X
11	Wirst du von Mitschülern mündlich oder schriftlich erpresst?				X
12	Musst du für jemanden (Haus)Aufgaben oder sonstige Arbeiten erledigen?				X
13	Verlangt jemand von dir, dass du Dinge tust, die dir unangenehm, peinlich oder sogar selbst erniedrigend sind?				X

14	Drohen dir ein oder mehrere Mitschüler körperliche Gewalt oder Schläge an oder bedrohen dich mit einem Gegenstand?				X
15	Wirst du von einem oder mehreren Mitschülern körperlich angegriffen oder geschlagen?				X
16	Musst du Sachen hergeben, die dir gehören oder nimmst du jemand Sachen weg?				X
17	Richtet einer deiner Mitschüler bewusst Schaden an deinen Sachen an? (Kleidung, Schulsachen ...)				X
18	Wirst du von Mitschülern sexuell belästigt, z.B. unangenehm berührt, „begrabscht“?				X
19	Fühlst du dich in der Schule wegen des Klassenklimas traurig und hast Angst vor Unterrichtspausen?				X
20	Denkst du wegen des Klassenklimas daran die Schule oder Klasse zu wechseln?				X

Gibt es noch etwas anderes, was andere gegen deinen Willen tun und von dem du glaubst, dass es gegen dich gerichtet ist? Was? Bitte schreibe ein paar Stichworte auf und gib an, wie häufig das vorkommt.

10

Fragebogen zum „Klassen-Klima“

Datum: 15.12 Klasse: \_\_\_\_\_



ich bin ... ein Mädchen  ... ein Junge

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

lies bitte die folgenden Beschreibungen genau durch. Kreuze bei jedem Punkt an, wie häufig du das beschriebene Verhalten in deiner Klasse erlebst.

Deine Angaben werden vertraulich behandelt. Niemand erfährt, was du angekreuzt hast. Wenn du möchtest, kannst du aber deinen Namen auf dem Bogen vermerken, damit dein Lehrer/deine Lehrerin mit dir darüber sprechen kann. Übrigens: Wo es „Schüler“ oder „Mitschüler“ heißt, ist immer auch „Schülerin“ oder „Mitschülerin“ gemeint.

Teil 1		Sehr oft	häufig	manchmal	nie
In unserer Klasse ....					
1	... wird schadenfroh gelacht, wenn jemand eine falsche Antwort gibt oder schlechte Noten bekommt.				X
2	... ist es für einige Mitschüler unangenehm – sie fühlen sich hier nicht wohl.			X	
3	... gibt es Cliquen, die mit anderen nichts zu tun haben wollen und/oder sich gegen andere verbünden.		X		
4	... gibt es Cliquen, die den Ton angeben wollen und andere namknmandieren				X
5	... wird oft gestritten.				X
6	... gibt es Schüler, die normalerweise von gemeinsamen Aktivitäten ausgeschlossen werden.			X	
7	... kann man schwer miteinander reden, weil keiner dem anderen zuhören will		X		
8	... gibt es Mitschüler, die anderen abwertende Blicke zuwerfen oder gegenüber ihnen abwertende Andeutungen oder Bewegungen, z.B. nachäffen, beleidigende Gesten machen.		X		
9	... versuchen manche Schüler gut dazustehen, indem sie Mitschüler schlecht machen		X		
10	... werden bestimmte Mitschüler mündlich oder schriftlich beschimpft, beleidigt oder bedroht.				X

11	... lästern einige im Chat oder per SMS über Mitschüler, verbreiten Gerüchte oder „machen sie runter“.		X		
12	... stören einige Schüler den Unterricht, obwohl die anderen mitarbeiten möchten.			X	
13	... wollen manche nicht akzeptieren, dass Mitschüler andere Meinungen haben.			X	
14	... werden Mitschüler wegen ihres Verhaltens oder ihrer Hobbys kritisiert.		X		
15	... hänseln manche Schüler ihre Mitschüler wegen ihres Aussehens, ihrer Kleidung, ihrer Familie oder ihrer Herkunft.			X	
16	... benutzen Schüler gegenüber Mitschülern heftige Schimpfworte.			X	
17	... werden Sachen von Mitschülern absichtlich kaputt gemacht, versteckt oder geklaut.				X
18	... kommt es vor, dass Schüler Mitschüler körperlich bedrohen, angreifen oder verprügeln				X
19	... sind Schüler sehr gemein zu Mitschülern, lassen sie nicht in Ruhe und/oder weigern sich mit ihnen zusammenzuarbeiten.			X	
20	... ist manchmal guter Unterricht schwierig, weil es soviel Unruhe und Streit untereinander gibt.				X

4 20 12  
36

Teil 2		Sehr oft	häufig	manchmal	nie
Dein persönliches Erleben ...					
1	Kommt es vor, dass du nicht deine Meinung sagen kannst und/oder deine Meinung lächerlich gemacht wird?			X	
	Gibt es Mitschüler, die nicht mit dir sprechen wollen oder anderen verbieten mit dir zu sprechen?				X
3	Gibt es Mitschüler, die es ablehnen mit dir zusammenzuarbeiten, z.B. bei einem exposé, in Kleingruppen oder anderen verbieten es zu tun?				X
4	Wirst du von Mitschülern bei deiner Arbeit oder der Mitarbeit in der Klasse gestört, kritisiert oder lächerlich gemacht?			X	
5	Werfen dir Mitschüler abwertende Blicke zu oder machen abwertende Andeutungen oder Bewegungen, z.B. nachäffen, beleidigende Gesten?			X	
6	Sprechen andere hinter dem Rücken schlecht über dich oder erzählen Gerüchte oder Lügen?			X	
7	Wirst du von Mitschülern mündlich oder schriftlich, im Chat oder per SMS beschimpft, beleidigt, „runter gemacht“ oder bedroht?				X
8	Werden von dir Filme/Fotos gemacht und ohne deine Zustimmung ins Internet gesetzt oder per Handy ausgetauscht?				X
9	Wirst du wegen deinem Aussehen, deiner Kleidung oder deiner Freizeitgestaltung kritisiert, geärgert oder ausgelacht?				X
10	Wirst du wegen deiner Sprache, deiner Familie oder Herkunft (z.B. Nationalität, Hautfarbe, Religion, Wohnort, Beruf der Eltern...) gehänselt?				X
11	Wirst du von Mitschülern mündlich oder schriftlich erpresst?				X
12	Musst du für jemanden (Haus)Aufgaben oder sonstige Arbeiten erledigen?			X	
13	Verlangt jemand von dir, dass du Dinge tust, die dir unangenehm, peinlich oder sogar selbst erniedrigend sind?				X

14	Drohen dir ein oder mehrere Mitschüler körperliche Gewalt oder Schläge an oder bedrohen dich mit einem Gegenstand?				X
15	Wirst du von einem oder mehreren Mitschülern körperlich angegriffen oder geschlagen?				X
16	Musst du Sachen hergeben, die dir gehören oder nimmst du Sachen weg?				X
17	Richtet einer deiner Mitschüler bewusst Schaden an deinen Sachen an? (Kleidung, Schulsachen ...)				X
18	Wirst du von Mitschülern sexuell belästigt, z.B. unangenehm berührt, „begrabst“?				X
19	Fühlst du dich in der Schule wegen des Klassenklimas traurig und hast Angst vor Unterrichtspausen?				X
20	Denkst du wegen des Klassenklimas daran die Schule oder Klasse zu wechseln?				X

Gibt es noch etwas anderes, was andere gegen deinen Willen tun und von dem du glaubst, dass es gegen dich gerichtet ist? Was? Bitte schreibe ein paar Stichworte auf und gib an, wie häufig das vorkommt.

8 48  
56



# Vernetzung meiner Klasse

- Schreibe die Namen deiner Mitschüler/innen auf ein Blatt
- Verbinde die Schüler/innen mit rot, mit denen du gut befreundet bist.
- Verbinde die SuS mit grün, mit denen du nicht viel zu tun hast
  - ↳ ✖ wenn du das ändern möchtest
- Gibt es Cliquen?
  - ↳ Umkreise die Leute, die du denkst "gehören zusammen."

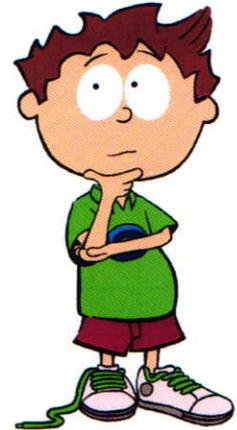


# Arbeitsblatt 5 Gedankenexperiment

## Eine Welt, in der alle Menschen gleich sind

Stell dir vor, alle Menschen auf der Welt wären genau gleich. Sie sähen gleich aus, hätten die gleichen Interessen und Fähigkeiten. Wie wäre das? Welche Vorteile und welche Nachteile hätte das?

Sammele zuerst Argumente dafür und dagegen. Dann bilde dir eine Meinung: Fändest du das gut oder schlecht?



Das wäre gut, wenn alle Menschen gleich wären:

Das wäre schlecht, wenn alle Menschen gleich wären:

---

---

---

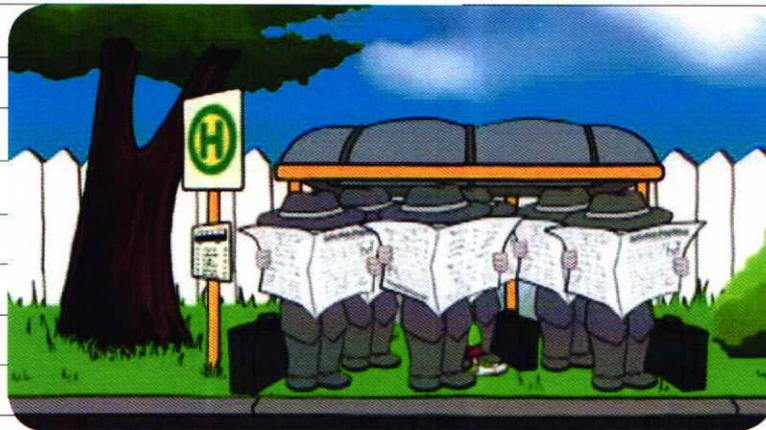
---

---

---

---

---



---

---

Deine Meinung:



# Arbeitsblatt 5 Gedankenexperiment

Eine Welt, in der alle Menschen gleich sind

Stell dir vor, alle Menschen auf der Welt wären genau gleich. Sie sähen gleich aus, hätten die gleichen Interessen und Fähigkeiten. Wie wäre das? Welche Vorteile und welche Nachteile hätte das?

Sammele zuerst Argumente dafür und dagegen. Dann bilde dir eine Meinung: Fändest du das gut oder schlecht?



Das wäre gut, wenn alle Menschen gleich wären:

Es würde sich niemand ausgeschlossen fühlen, es würden nicht so viele Tränen vergossen werden weil sie wissen dass sie anders sind.

nimand würde komisch angesehen werden und es gibt viele personen die nicht so viel geld haben und

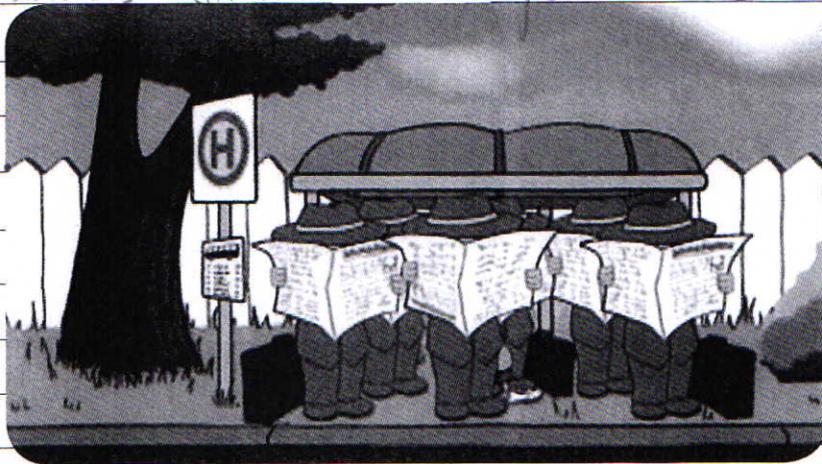
dan eine blindloreng hat und z.B ein rollstuhl kaufen müsste MÜSSEN sie ihn kaufen egal wie viel geld und das würde es nicht geben

Das wäre schlecht, wenn alle Menschen gleich wären:

die welt wure langweilig wer alle gleich wure weil dan jeder das gleich lied hören würde oder sich gleich anziehen oder alle

die gleichen emotion hatten nach einer weile würde mann verschiedlich depresiv werden und alle

würde verschiedlich auf die gleiche person stehen. mann ist nicht mehr einzigartig



Deine Meinung:

egal wie viel geld und das würde es nicht geben



# Arbeitsblatt 5 Gedankenexperiment

**Eine Welt, in der alle Menschen gleich sind**

Stell dir vor, alle Menschen auf der Welt wären genau gleich. Sie sähen gleich aus, hätten die gleichen Interessen und Fähigkeiten. Wie wäre das? Welche Vorteile und welche Nachteile hätte das?

Sammele zuerst Argumente dafür und dagegen. Dann bilde dir eine Meinung: Fändest du das gut oder schlecht?



**Das wäre gut, wenn alle Menschen gleich wären:**

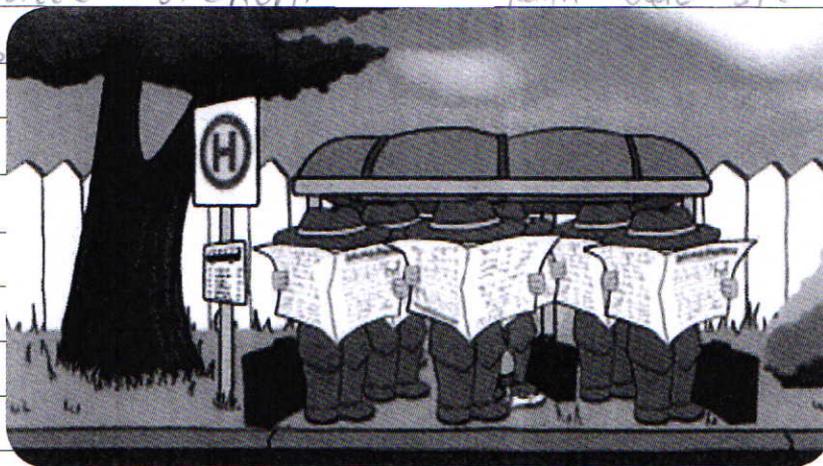
Das alle gleich sind und keiner  
anderst ist. Das man mit  
andern darüber reden kann  
weil sie es auch hat.  
Das alles alle festehen.

Man kann alles  
sagen weil sie  
es auch hat  
Man kann mit  
jedem reden.

**Das wäre schlecht, wenn alle Menschen gleich wären:**

Alle alle gleich sind weil  
das <sup>mal</sup> komisch ist wenn alle  
gleich sind. Das man mit  
anderen nicht drüber reden  
kann weil sie es auch hat.

Man kann  
sie nicht  
unterscheiden  
kann. Das  
sie kein  
indern an  
andern sachen  
zeigen.



**Deine Meinung:**

wären alle gleich gäbe es keinen Streit aber auch  
keine Vielfaltigkeit.

# Reim (einfacher Reim AA/BB)

## Chliini Händ Songtext

Hesch dä Rägetrof i üsem Dorfbach gseh? A

Irgendeinisch chunt de ou zum grosse Meer! A

Lueg emou dem chliine Zweig bim wachse zue B

Us dem gits e Baum bis wit i Himmel ue B

Drum säg mir nie ich seigi z chlii denn alles do muess mol afoh C

Schritt für schritt der bärg doruuf

Tritt für tritt loh keine us und chunt e Stei stohni druf und schrei

Ich gibe sicher nid uf

Lueg die Vögel flüget mitem Wind derfoh

Aui hend für das mou ihres näst verloh ?

Und ghörsch si singe üsi melodie ?

Singed alli mit wird das e hymne sii

Drum säg mir nie ich seigi z chlii denn alles do muess mol afoh C

Schritt für schritt der bärg doruuf

Tritt für tritt loh keine us und chunt e Stei stohni druf und schrei

Schritt für schritt der bärg doruuf

Tritt für tritt loh keine us und chunt e Stei stohni druf und schrei

Ich gibe sicher nid uf

Und lachsch über mi denn willi der säge gloubt mer a sich chönd chliini händ bärestarch

wärde

Schritt für schritt der bärg doruuf

Tritt für tritt loh keine us und chunt e Stei stohni druf und schrei

Ich gibe sicher nid uf

Abschluss 1.  
Strophe

## Göschene Airolo - Stubete Gäng

Mach mal e chli Sport hend's gseit/ Chli Bewegig tät dir guet, hend's gmeint.  
Yoga hend sie sich denn überleit/ Wär so öppis für mich/ Gang mal z'Abig wieder us, hends gseit/  
Tabetewechsel tät dir guet, hend's gmeint/ Irgendwie mal öppis anders, weisch/ Wär no guet für dich

**Aha, aha mm hm so so/ Göschene-Airolo, momoll ich lose scho no, so halbägs zue/  
Aha, aha mm hm so so/ Göschene-Airolo, momoll ich makes de scho so/  
irgendwenn chum ich dezua**

Iss ned so viel Zucker, hend's mer gseit/ Lueg die Schoggi, die git's au in light, Zu siech luege, das isch  
s'Eimaleis/ Lieber hüt als morn/ Lis wiedr mal es guets Buech hend's gmeint/ Früschi Luft, täti dir  
guet, hend's gmeint/ Es sig halt ganz e andra Wind wo wäiht/ Das isch jetze halt so.

**Aha, aha mm hm so so/ Göschene-Airolo, momoll ich lose scho no, so halbägs zue/  
Aha, aha mm hm so so/ Göschene-Airolo, momoll ich makes de scho so/  
irgendwenn chum ich dezua**

S'isch nur e Sach vo es paar Sekunde/ Villicht e Monat, sicher nächschte Summer/  
Fahn ich denn ah, s'isch höchschi Zyt/ Nomal danke für de Tipp

**Aha, aha mm hm so so/ Göschene-Airolo, momoll ich lose scho no, so halbägs zue/  
Aha, aha mm hm so so/ Göschene-Airolo, momoll ich makes de scho so/  
irgendwenn chum ich dezua      Aha, aha mm hm so so**

### Text Klassensong

#### Aufzähler der Namen :

Aline Janis Carmen Lirina  
Riccardo Timo Joyce Timea  
Anastasia Colin Joelle Lara  
Blond, Brun, Schwarz, Grau, Rot, Grünen, - Lila

#### Aufzähler 1:

Alli Anderst alli bsunders  
Alli sind für sich es Wunder  
Einisch chillig einisch vollgas  
Das isch eusi krassi Klass

#### Aufzähler 2:

Fuesball volley tanze rite  
mensch au es Gizeli Strite  
jede hed en anderi rite  
vielfalt chamer ned Gestriete

#### Refrain:

Mir sind ehn Klass mir sind ehn Klass  
Eh Klass wo zemestaht  
dur hell und dunkel gaht  
Ja eusi Klass ja eusi Klass  
Lebt vom anderst si;  
dick, dünn, gross, chli  
Eifach alli sind debi !

#### Aufzähler 3:

---

---

---

---

#### Refrain:

Mir sind ehn Klass mir sind ehn Klass  
Eh Klass wo zemestaht  
dur hell und dunkel gaht  
Ja eusi Klass Ja eusi Klass  
Lebt vom anderst si;  
dick, dünn, gross, chli  
Eifach alli sind debi !

**Text Klassensong**

Aufzähler der Namen :

Aline Janis Carmen Lirina  
 Riccardo Timo Joyce Timea  
 Anastasia Colin Joelle Lara  
 Blond, Brun, Schwarz, Grau, Rot, Grün, - Lila

Aufzähler 1:

Alli Anderst alli bsunders  
 Alli sind für sich es Wunder  
 Einisch chillig einisch vollgas  
 Das isch eusi krassi Klass

Aufzähler 2:

früner anderst, höt eso verändere dummer<sup>eus</sup> <sup>so</sup>iso  
 D Lara isch mol chliner asi, doch die zite <sup>isch jetzt klabi</sup> <sup>simer</sup>  
 Newi lüt sind zu eus gäosse, ob gross, ob chli oder  
 neu gebore

Refrain:

Mir sind ehn Klass mir sind ehn Klass  
 Eh Klass wo zemestaht  
 dur hell und dunkel gaht  
 Ja eusi Klass ja eusi Klass  
 Lebt vom anderst si;  
 dick, dünn, gross, chli  
 Eifach alli sind debi !

Aufzähler 3:

D dundheit isch jetzt verbi jetzt simer nöm so chli  
 Im Unterricht passemer immer uf, dörum wössemer  
 au alles ober de Kolumbus.  
 d' Note sind solaba, das dund ganz  
 uf der Lehrer druffe

Refrain:

Mir sind ehn Klass mir sind ehn Klass  
 Eh Klass wo zemestaht  
 dur hell und dunkel gaht  
 Ja eusi Klass Ja eusi Klass  
 Lebt vom anderst si;  
 dick, dünn, gross, chli  
 Eifach alli sind debi !

## Reflexion über den Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs

Was habe ich gelernt beim Komponieren des Klassensongs?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Wie hat sich unser Klassenklima in den letzten Monaten verändert?  
Was ist besser? Was schlechter? Wie zeigt sich das?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Gehen ich fairer und rücksichtsvoller mit den anderen um, seit wir besprochen haben, dass jeder Mensch einzigartig und für sich selbst gut ist ?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Kann ich offener dazu stehen, wer ich bin, was ich mag und was ich nicht mag, seit dem gemeinsamen Komponieren unseres Klassensongs? Wie und wann zeigt sich das?

---

---

---

---

---

---

Akzeptiere ich andere Meinungen mehr, seit dem Komponieren unseres Klassensongs, falls Ja, wieso / falls Nein, wieso ?

---

---

---

---

---

---

---

---

Was halte ich vom Thema Unterschiede bei Menschen?  
Bin ich offener als vorher gegenüber den Menschen die andere Interessen und Bedürfnisse haben als ich?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Denke ich, dass Unterschiede eine Klasse ausmacht?  
Welche Vorteile/Nachteile hat es, dass wir alle anders sind?

---

---

---

---

---

---

---

---

Wie stehe ich nun zum Thema Ausschliessung & Mobbing?  
Hat sich meine Ansicht geändert? Ja / Nein ? Wieso?

---

---

---

---

---

---

---

---

Denke ich in alltäglichen Situationen an das Besprochene im Musikunterricht bezüglich der Akzeptanz von jedem?

---

---

---

---

---

---

---

---

Hatte ich Spass beim Komponieren, wieso?

---

---

---

---

Was hätte ich noch gerne gelernt? Was hat mir gefehlt?

---

---

---

---

---

Reflexion über den Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs

Was habe ich gelernt beim Komponieren des Klassensongs?

Die Zusammenarbeit mit Gruppen. Das heißt, und bedeutet: Man kann da nicht sein eigenes Ding durchziehen, man soll auf andere Menschen Rücksicht nehmen und ihre Meinung dazu anhören.

und ich habe natürlich gelernt zu reimen und mich auch Trauen in ein Mikrofon zusingen.

Wie hat sich unser Klassenklima in den letzten Monaten verändert?

Was ist besser? Was schlechter? Wie zeigt sich das?

Ich finde das Klassenklima wurde nur besser, denn man hat sich jetzt kennen gelernt und ich glaube nicht das sich momentan irgendjemand ausgeschlossen fühlt.

Ich finde nichts schlechter bis auf, das es ein paar Personen gibt die immer den anderen ein paar ~~aus~~ auf's dach geben müssen.

Gehen ich fairer und rücksichtsvoller mit den anderen um, seit wir besprochen haben, dass jeder Mensch einzigartig und für sich selbst gut ist?

Ja find ich schon.

Kann ich offener dazu stehen, wer ich bin, was ich mag und was ich nicht mag, seit dem gemeinsamen Komponieren unseres Klassensongs? Wie und wann zeigt sich das?

Ja also ich finde schon das, dass was gebraucht hat. Ich denke jeder kann jetzt frei seine Meinung sagen, und das gemeinsame komponieren hat uns auch mehr zusammen gebracht.

Akzeptiere ich andere Meinungen mehr, seit dem Komponieren unseres Klassensongs, falls Ja, wieso / falls Nein, wieso?

Nein ich hab schon immer andere Meinungen Respektiert! ich glaube zwar einigen von uns hat es gut getan und können es wohl mehr als vorhin Akzeptieren.

Was halte ich vom Thema Unterschiede bei Menschen?

Bin ich offener als vorher gegenüber den Menschen die andere Interessen und Bedürfnisse haben als ich?

Ich halte sehr viel davon! jeder Mensch sollte so bleiben wie er ist egal was für eine religion, oder ob dieser mensch weiss oder Schwarz ist! ganz egal Ich finde sowas sehr Wichtig den solche Sachen sollte man unterstützen. Nein ich bin nicht offener ich war schon immer offen!!!

Denke ich, dass Unterschiede eine Klasse ausmacht?

Welche Vorteile/Nachteile hat es, dass wir alle anders sind?

Ich finde das genau, das eine Klasse ist: alle sind verschieden und dass ist gut so! Wän wir alle gleich wäen dan gäbe es keine Meinungsverschiedenheit!

Nachteile gibt es nicht!!!

Wie stehe ich nun zum Thema Ausschliessung & Mobbing?

Hat sich meine Ansicht geändert? Ja / Nein ? Wieso?

Ich finde Ausschliessen ist scheisse denn ich wurde selbst oft ausgeschlossen und hab mich nicht wohl gefühlt.

Nein meine meinung ist gleich! Jeder soll sich mit einbringen können!

Denke ich in alltäglichen Situationen an das Besprochene im Musikunterricht bezüglich der Akzeptanz von jedem?

Nein eigentlich nicht.

Hatte ich Spass beim Komponieren, wieso?

\* ja lustig war es schon, ich hätte es cooler gefunden wenn wir das auf englisch geschrieben hätten... manchmal fand ich den text im sang nicht so toll aber ja.

Was hätte ich noch gerne gelernt? Was hat mir gefehlt?

der Text sollte hier hin sorry :)

\* einfach

Aber allgemein fand ich es ein tolles klassen Projekt 😊

## Reflexion über den Mehrwert des Komponierens eines Klassensongs

Was habe ich gelernt beim Komponieren des Klassensongs?

Ich habe gelernt das wir im Team echt stark sind und sehr gute Reime machen konnten.

Wie hat sich unser Klassenklima in den letzten Monaten verändert?

Was ist besser? Was schlechter? Wie zeigt sich das?

Ich finde unsere Klasse ist nach wie vor super, wir halten zusammen und wir passen auch zusammen. Wir kennen uns besser deswegen machen wir auch mehr "Beleidigungen" im Sinn von jemand aus Spass aufheben.

Gehen ich fairer und rücksichtsvoller mit den anderen um, seit wir besprochen haben, dass jeder Mensch einzigartig und für sich selbst gut ist?

Ich hab das ehrlich gesagt nicht so ernst genommen also das kommt jetzt falsch rüber aber also es hat sich nichts geändert.

Kann ich offener dazu stehen, wer ich bin, was ich mag und was ich nicht mag, seit dem gemeinsamen Komponieren unseres Klassensongs? Wie und wann zeigt sich das?

~~Ich~~ Ganz klar aber das hat nicht unbedingt mit dem Song projekt zutun.

Akzeptiere ich andere Meinungen mehr, seit dem Komponieren unseres Klassensongs, falls Ja, wieso / falls Nein, wieso?

Ich habe auch schon vorher jede Meinung ernst genommen

Was halte ich vom Thema Unterschiede bei Menschen?

Bin ich offener als vorher gegenüber den Menschen die andere Interessen und Bedürfnisse haben als ich?

Wenn ich neue Leute kennen lerne gehe ich immer offen und ohne Vorurteile zu ihr zu

Denke ich, dass Unterschiede eine Klasse ausmacht?

Welche Vorteile/Nachteile hat es, dass wir alle anders sind?

„Wär alles gleich gäbs nur grau“ wie es im Lied heißt.  
Es wäre ja langweilig und eintönig sein, wenn alle anders ist ist es spannend und jedesmal eine Art Abenteuer jeman kennen zu lernen. Was du kannst können andere dafür nicht manchmal ist das blöde weil man gern das gleiche können wollte wie die andern aber jeder hat ein anderes Talent, eine andere Persönlichkeit, eine andere Lieblingsfarbe und und und.

Wie stehe ich nun zum Thema Ausschliessung & Mobbing?

Hat sich meine Ansicht geändert? Ja / Nein ? Wieso?

Nein, Meine ansichten sind gleich wie vorher und zwar das Mobbing im allgemeinen unnötig ist und wenn dich jemand Mobbt du nicht das Problem bei dir sondern bei dem Mobber suchen musst denn der der andere runtermacht hat ein problem mit sich selbst.

Denke ich in alltäglichen Situationen an das Besprochene im Musikunterricht bezüglich der Akzeptanz von jedem?

Nein eigentlich nicht.

Hatte ich Spass beim Komponieren, wieso?

Ja!, auf jeden fall hatte ich spass es war lustig und unterhaltsam.

Was hätte ich noch gerne gelernt? Was hat mir gefehlt?

Ich finde ein bisschen die musik/das Playback mitgestalten hat mir gefehlt aber ich verstehe dass das 1. Nicht alle so brennend interessiert hätte und 2. Das zu aufwändig geworden wäre.

## 10.2 Produkt

In diesem Teil ist der Songtext ersichtlich. Über den folgenden Dropbox-Link geht es direkt zur Endversion des Klassensongs – Krassi Klass

<https://www.dropbox.com/sh/z72b56mfajwt3uy/AACJcEzoxWR8FrRZqmCjTpMia?dl=0>

<p><u>Aufzähler Namen:</u> Aline, Janis, Carmen, Lirina Riccardo, Timo, Joyce, Timea Anastasia, Colin, Joelle, Lara Blond, Brun, Schwarz, Grau, Rot, Grünen, - Lila</p> <p><u>Strophe 1:</u> Alli anderst, alli bsunders Alli sind für sich es Wunder Einisch chillig, einisch vollgas Das isch eusi krassi Klass</p> <p><u>Refrain:</u> Mir sind ehn Klass, mir sind ehn Klasse Eh Klass wo zemestaht Dur hell und dunkel gaht</p> <p>Ja eusi Klass, ja eusi Klass Lebt vom anderst sii; Dick, dünn, gross, chli Alli sind debi!!</p> <p><u>Strophe 2:</u> Fuessball, Volley, Tanze, Rite Mengisch au es bitzli strite Jede hed ehn anderi Site Vielfalt chamer ned bestrite.</p> <p><u>Strophe 3:</u> Frühner anderst, hüt eso Verändere tüemer eus sowieso D'Chindheit die isch jetzt verbi Mir sind nämlich nüm so chli</p> <p><u>Refrain:</u> Mir sind ehn Klass, mir sind ehn Klasse Eh Klass wo zemestaht Dur hell und dunkel gaht</p>	<p>Ja eusi Klass, ja eusi Klass Lebt vom anderst sii; Dick, dünn, gross, chli Alli sind debi!!</p> <p><u>Strophe 4:</u> Ide Schuel hend mir viel Spass Denn mir sind eh krassi Klass d'Note sind so solala S'Chund halt au uf de Lehrer ah</p> <p><u>Bridge:</u> Und gahts dir ned in chopf Ned alli göhnd in gliche Topf vilicht checksch es au Wär alles glich Gäbts nur grau</p> <p><u>Refrain:</u> Mir sind ehn Klass, mir sind ehn Klasse Eh Klass wo zemestaht Dur hell und dunkel gaht</p> <p>Ja eusi Klass, ja eusi Klass Lebt vom anderst sii; Dick, dünn, gross, chli Alli sind debi!!</p> <p><u>Schluss:</u> Aline, Janis, Carmen, Lirina Riccardo, Timo, Joyce, Timea Anastasia, Colin, Joelle, Lara Einisch chillig, einisch vollgas</p> <p>Herr Helbling: Das isch echt ehn krassi Klass</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------