

2.9 Evaluation des Musikunterrichts

Zur Tätigkeit der Lehrer*in gehört es, regelmäßig zu überprüfen, ob und wie gut die Schüler*innen das gelernt haben, was sie lernen sollen. Das dient zwei Zwecken:

Funktionen

- Die *Lehrer*in* erfährt, ob ihr Unterricht den gewünschten Erfolg hat, und kann nötigenfalls Korrekturen vornehmen.
- Die *Schüler*innen* erfahren, ob ihre Lernbemühungen den gewünschten Erfolg haben, und können nötigenfalls ihr Lernverhalten ändern.

An allgemeinbildenden Schulen kommt zu diesen beiden Funktionen der Leistungsbewertung noch eine dritte hinzu. Sie haben den Auftrag, die Bewertungen in den einzelnen Schulfächern zu einem Schulabschluss zu verrechnen und den Schüler*innen damit bestimmte Lebenschancen zuzuweisen. Bekanntlich ist das hochproblematisch – vor allem aus zwei Gründen:

- Ein Grund sind die Unzulänglichkeiten der Leistungsmessung. Die Abbildung beobachteter Lernergebnisse auf einer *Zensurenkala* und die Verrechnung zu einer Durchschnittsnote erfüllt in keiner Weise die üblichen Anforderungen an diagnostische Verfahren – sie ist weder unabhängig von den beurteilenden Lehrer*innen oder den Rahmenbedingungen, noch ist wirklich klar, welche Fähigkeiten sie repräsentiert.

Der Bildungsforscher Hans Brügelmann kommt nach Sichtung der einschlägigen Forschungsergebnisse zu dem Ergebnis, dass Ziffernzensuren gegen die Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität verstoßen. Sie sind abhängig von der sozialen Herkunft und dem Geschlecht der Schüler*in und der Leistungsstärke ihrer Lerngruppe. Daher erfüllen sie die Funktionen der Leistungsbeurteilung nur unzureichend und lassen z. B. keine zuverlässigen Prognosen zu, die eine gerechte Verteilung von Sozialchancen erlauben würden (vgl. Brügelmann 2014, S. I, VIII, 58f.). Weil die Bildungspolitik aus Gründen der Praktikabilität dennoch an der Quantifizierung schulischer Leistungen festhält, stehen die Lehrer*innen an allgemeinbildenden Schulen vor der undankbaren Aufgabe, eigentlich Unmögliches zu leisten, nämlich gerechte Schulnoten zu vergeben.

- Der andere Grund ist die *Selektionsfunktion* der Leistungsbewertung. Wo Schulnoten als Grundlage für Zugangsberechtigungen dienen, werden sie als Belohnung und Bestrafung verstanden und taugen nicht als Lernförderung. Denn dann zählt für die Schüler*innen nicht der Gebrauchswert, sondern der Tauschwert des Gelernten – sie vermeiden alles, was Defizite erkennen lassen könnte, und beschränken sich auf das, was ihrer Meinung nach mit „guten Noten“ honoriert wird.

Der Psychologe Klaus Holzkamp kommt bei seiner Analyse des schulischen Lernens zu dem Schluss, dass das „schuldisziplinäre Bewertungssystem“ fatale Folgen hat: Es behindert das „expansive Lernen“, das die Verfügung über die Welt erweitern und die Lebensqualität erhöhen würde, und es macht das „defensive Lernen“, das auf die Abwendung von Beeinträchtigung der Lebensqualität gerichtet ist, zum Normalfall (Holzkamp 1995, S. 190f., 367ff., 446ff.). Die Selektionsfunktion führt bei der Lehrer*in zu einem schmerzhaften Rollenkonflikt – sie soll Lernhelfer*in und Richter*in zugleich sein – und bei den Schüler*innen erzeugt sie Angst – sie scheuen sich, Risiken einzugehen und Neues auszuprobieren.

Einen Ausweg aus diesem Dilemma böte die institutionelle Trennung von *Lernen und Selektion* (wie es bereits da geschieht, wo Betriebe oder Hochschulen fachspezifische Eignungstests veranstalten). Solange die Schule aber beides leisten muss, sollten die Lehrer*innen zumindest versuchen, lernförderndes (in der Regel verbales) Feedback und zeugnisrelevante (Zensuren generierende) Prüfungen für die Schüler*innen transparent voneinander zu trennen. Wie man das machen kann, ist Thema einer umfangreichen Ratgeberliteratur (z. B. Paradies/Wester/Greving 2014, Hesse/Latzko 2017).

lernförderlich &
zeugnisrelevant

Nicht nur den Unterschied zwischen Feedback und Prüfung sollten Lehrer*innen im Auge behalten. In einem tätigkeitsorientierten Musikunterricht sind noch weitere Differenzierungen nötig. Eine betrifft den Unterschied zwischen *Orientierung und Kompetenz*. Wo Schüler*innen *tentativ* lernen, kann von ihnen nicht erwartet werden, dass die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten dauerhaft vorhanden sind. Wo es dagegen um nachhaltiges Lernen geht, kann die Überprüfung auch längere Zeit nach dem Lernprozess stattfinden. Wenn z. B. Grundschüler*innen die Oboe kennenlernen, kann man unmittelbar anschließend testen, ob sie über das Doppelrohrblatt Bescheid wissen. Bei Zehntklässler*innen macht eine solche Prüfung nur dann Sinn, wenn sie Oboe oder Fagott spielen und dieses Wissen brauchen können.

tentativ &
nachhaltig

Die staatlichen Lehrpläne machen keinen Unterschied zwischen *tentativem* und *nachhaltigem* Lernen. Bayerische Schulen z. B. sollen laut LehrplanPLUS „nachhaltige Bildung“ vermitteln und dafür sorgen, „dass Gelerntes dauerhaft verfügbar“ ist, dass z. B. ab Ende der Grundschulzeit alle Schüler*innen in der Lage sind, „Aussehen, Klang und Spielweise“ von zwei Blas-, zwei Streich-, einem Schlag- und einem Tasteninstrument zu beschreiben (Bayerisches Staatsministerium für Bildung 2014, S. 9, 293f.). Die Erwartung, dass alles, was in der Schule gelernt wird, lebenslang verfügbar ist, ist nicht einlösbar und führt bei Schüler*innen zu Schulangst, bei Lehrer*innen zu schlechtem Gewissen.

Eine weitere Unterscheidung betrifft den Grad der *Fremd- bzw. Selbstbestimmung*. Wo die Lehrer*in entscheidet, was gelernt werden soll, kann man allen Mitgliedern einer Lerngruppe die gleichen Prüfungsaufgaben stellen. Wo die Schüler*innen die Wahl haben, was sie lernen wollen, muss sich die Lehrer*in die Mühe machen, ihren Lernerfolg individuell zu bewerten. Wenn z. B. alle Grundschüler*innen rhythmische Fähigkeiten erwerben sollen, können ihre Lernergebnisse an einem einheitlichen Maßstab gemessen werden. Wenn dagegen die Schüler*innen sich für unterschiedliche musikalische Tätigkeiten – Gesang, Instrumentalspiel, Tanzen, Musikhören usw. – entschieden haben, brauchen sie jeweils spezifische Rückmeldungen.

fremd- &
selbstbestimmt

Individuelles Feedback ist wesentlich aufwendiger als eine Klassenarbeit für alle. Deshalb ist es für Musiklehrer*innen sehr entlastend, dass die Leistungsbewertung in Wahlkursen in der Regel verbal stattfindet und damit das Problem der Transformation beobachteter Leistungen in einen Zahlenwert entfällt. Allerdings wäre es nicht wünschenswert, die Benotung im Fach Musik generell abzuschaffen. Je mehr fachspezifische Leistungen zu einem Schulabschluss verrechnet werden, desto näher kommt man einer gerechten Gesamtbewertung.

In jedem Fall muss eine Lehrer*in möglichst klare Kriterien haben, an denen sie die Lernerfolge der Schüler*innen und damit auch die Qualität ihres Unterrichts misst. In einem tätigkeitsorientierten Musikunterricht kann sie sich an den fünf Aufgaben orientieren, die ich im Kapitel 2.6 erläutert habe. Sie sollte sich regelmäßig fragen, wie gut sie der jeweiligen

Aufgabe nachgekommen ist und wie ihre Schüler*innen die angebotenen Lernchancen jeweils genutzt haben.

In Bezug auf die Entscheidungshilfe ist der Musikunterricht dann erfolgreich, wenn die Schüler*innen einen Überblick über die ihnen offenstehenden Möglichkeiten bekommen und sich für oder gegen die angebotenen musikalischen Tätigkeiten entscheiden. Es geht also um einen kognitiven und einen motivationalen Aspekt:

Aufgabe 1

- Habe ich den Schüler*innen Gelegenheit gegeben, musikalische Tätigkeiten auszuprobieren, die für sie in Frage kommen? Haben sie diese Gelegenheiten genutzt, um sich einen Eindruck davon zu verschaffen, wie es ist, diese Tätigkeiten auszuüben?
- Habe ich sie bei der Entscheidung für oder gegen die angebotenen musikalischen Tätigkeiten beraten? Haben sie Entscheidungen getroffen und können sie sie begründen?

B-27 – Erfolgskontrolle bei Entscheidungshilfe

Wenn die Lehrer*in ihre Lerngruppe mit dem Keyboardspiel bekannt machen will, kann sie sie ein einfaches Arrangement üben lassen. Während der Übephase beobachtet sie, wie intensiv die einzelnen Schüler*innen sich mit dem Instrument auseinandersetzen; das Ergebnis kann in die Zeugnisnote einfließen. Am Ende der Übephase prüft sie, wie gut die Schüler*innen das Stück spielen können; auf dieser Grundlage kann sie sie beraten. Am Ende des Schulhalbjahres fragt sie die Schüler*innen, warum sie sich für oder gegen das Erlernen des Keyboardspiels entschieden haben; die Qualität der Begründung kann in die Zeugnisnote einfließen.

In Bezug auf den Erfahrungshintergrund ist der Musikunterricht dann erfolgreich, wenn die Schüler*innen ihren musikalischen Horizont erweitern und die Vielfalt der Musik dieser Welt genießen lernen. Auch hier ist sowohl der kognitive als auch der motivationale Aspekt wichtig:

Aufgabe 2

- Habe ich den Schüler*innen Gelegenheit geben, Musik kennenzulernen, die ihnen unbekannt war? Haben sie diese Gelegenheiten genutzt und sich mit der angebotenen Musik auseinandergesetzt?
- Habe ich sie dabei ermutigt, neue Erfahrungen zuzulassen? Hat ihre Offenheit für die Begegnung mit dem Unbekannten zugenommen?

B-28 – Jenny Pluck Pears

Um ihre Schüler*innen mit Renaissance-Musik bekannt zu machen, kann die Lehrer*in sie einen Kontratanz spielen und tanzen lassen. Während der Erarbeitung des Arrangements und der Choreografie beobachtet die Lehrer*in, wie intensiv die einzelnen Schüler*innen sich mit ihren Aufgaben auseinandersetzen. Unmittelbar danach überprüft sie mit einem schriftlichen Test die neu erworbenen Kenntnisse. Beobachtungen und Testergebnisse können in die Zeugnisnote einfließen.



In Bezug auf die Zeitfensterkompetenzen besteht der Erfolg darin, dass die Schüler*innen rechtzeitig, bevor es zu spät ist, die für das Singen und für rhythmische Bewegung erforderlichen Fähigkeiten erwerben. Hier helfen die folgenden Fragen beim Evaluieren:

Aufgabe 3

- Habe ich meine Schüler*innen zum Singen motiviert und sie ihre stimmlichen Möglichkeiten erkunden und erweitern lassen? Haben sie sich auf meine Angebote eingelassen und können sie jetzt besser als zuvor ihre Stimme zum Singen einsetzen?
- Habe ich sie mit dem westlichen Tonsystem bekannt gemacht und beim Singen ihre Intonation korrigiert? Können sie jetzt besser als zuvor Tonhöhen erkennen und singend wiedergeben?
- Habe ich sie metrumorientiert tanzen und mit Rhythmusinstrumenten spielen lassen? Können sie jetzt besser als zuvor das Metrum eines Musikstücks heraushören und Rhythmen spielend und tanzend in Bewegung umsetzen?

B-29 – Erfolgskontrolle beim Erwerb von Zeitfensterkompetenzen

Um die gesanglichen und rhythmischen Fähigkeiten der Schüler*innen zu diagnostizieren, lässt die Lehrer*in die Lerngruppe Lieder singen, Percussion-Arrangements spielen und Tänze tanzen, in die kleine Solo-Partien eingebaut sind; das Ergebnis kann in die Zeugnisnote einfließen.

In Bezug auf die unverzichtbaren Kompetenzen besteht der Erfolg darin, dass die Schüler*innen das lernen, was nach Auffassung der Lehrer*in bzw. des Fachkollegiums oder der Bildungsbehörden Voraussetzung für ein gelingendes Leben ist. Hier lautet die Frage:

Aufgabe 4

- Habe ich den Schüler*innen attraktive Angebote zum Erwerb der Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen gemacht, die ich für unabdingbar halte? In welchem Umfang haben sie sich diese Kompetenzen angeeignet?

B-30 – Erfolgskontrolle beim Erwerb unverzichtbarer Kompetenzen
 Nachdem die Lehrer*in versucht hat, ihren Schüler*innen Funktion und Wirkungsweise von Werbemusik bewusst zu machen, lässt sie sie in Einzelarbeit geeignete Werbespots analysieren; das Ergebnis kann in die Zeugnisnote einfließen.

In Bezug auf die selbst gewählten Kompetenzen besteht der Erfolg kurzfristig darin, dass die Schüler*innen das lernen, was Voraussetzung für die musikalischen Tätigkeiten ihrer Wahl ist, langfristig darin, dass sie diese Tätigkeiten dann auch tatsächlich ausüben.

Aufgabe 5

- Habe ich den Schüler*innen dabei geholfen, sich die Tätigkeiten ihrer Wahl anzueignen? In welchem Umfang haben sie die dafür erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen erworben?
- Übt die Schüler*in mehr selbst gewählte musikalische Tätigkeiten aus als zuvor und üben sie sie kompetenter aus als zuvor?

B-31 – Erfolgskontrolle beim Erwerb selbst gewählter Kompetenzen
 In jeder Gitarrenstunde lässt sich die Lehrer*in vorspielen, was die Schüler*innen unter der Woche geübt haben.

Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2014): *LehrplanPLUS Grundschule. Lehrplan für die bayerische Grundschule*. München. – <https://www.lehrplanplus.bayern.de/sixcms/media.php/107/LehrplanPLUS%20Grundschule%20StMBW%20-%20Mai%202014.4494804.pdf>
- Brügelmann, Hans (2014): *Sind Noten nützlich - und nötig? Ziffernzensuren und ihre Alternativen im empirischen Vergleich. Eine wissenschaftliche Expertise des Grundschulverbandes. 3. aktualisierte Auflage*. Frankfurt/M: Grundschulverband e.V. - https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18828/pdf/Bruegelmann_2014_Sind_Noten_nuetzlich.pdf
- Hesse, Ingrid / Latzko, Brigitte (2017): *Diagnostik für Lehrkräfte*. Opladen Budrich.
- Holzkamp, Klaus (1995): *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt/M: Campus.
- Paradies, Liane / Wester, Franz / Greving, Johannes (2014): *Leistungsmessung und -bewertung*. Berlin: Cornelsen.