



TÜBINGER BEITRÄGE ZUR HOCHSCHULDIDAKTIK

Curriculumentwicklung im interdisziplinären Kontext

Modell für eine Vernetzung der wissenschaftlichen Fächer
im Studiengang Evangelische Kirchenmusik B

Christoph Scheerer
Band 12/1 · Tübingen 2016

ZENTRALE VERWALTUNG II – STUDIUM UND LEHRE
Arbeitsstelle Hochschuldidaktik



TÜBINGER BEITRÄGE ZUR HOCHSCHULDIDAKTIK

Curriculumentwicklung im interdisziplinären Kontext

Modell für eine Vernetzung der wissenschaftlichen Fächer
im Studiengang Evangelische Kirchenmusik B

Christoph Scheerer

Herausgegeben von Christine Baatz, Andrea Fausel und Regine Richter

Band 12/1
Tübingen 2016



Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie. Detaillierte bibliographische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Bitte zitieren Sie dieses Dokument als:

<http://hdl.handle.net/10900/71830>

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:21-dspace-718305>

ISSN: 1861-213X

Redaktion und Satz dieses Bandes:

Andrea Fausel und Isabelle Villegas

Layout: Isabelle Villegas und Christine Baatz

© Universität Tübingen

Eberhard Karls Universität Tübingen
Zentrale Verwaltung II – Studium und Lehre
Arbeitsstelle Hochschuldidaktik
Sigwartstr. 20
72076 Tübingen
Tel.: +49 (0) 7071 29-78385
Fax: +49 (0) 7071 29-5615
hochschuldidaktik@uni-tuebingen.de
www.uni-tuebingen.de/hochschuldidaktik

Titelbild:

© Magnus – Fotolia.com

© Christian Delbert – Fotolia.com

Inka Paas © Universität Tübingen

Dieses Dokument wird bereitgestellt von TOBIAS-lib

Eberhard Karls Universität Tübingen
Universitätsbibliothek
Hochschulpublikationen/Dissertationen
Wilhelmstr. 32
72074 Tübingen
Tel.: +49 (0) 7071 29-76999
Fax: +49 (0) 7071 29-3123
edl-publ@ub.uni-tuebingen.de
<http://tobias-lib.uni-tuebingen.de>

Inhaltsübersicht

1	Einleitung	5
2	Ausgangssituation und Grundidee	7
3	Rahmenbedingungen und Herausforderungen	10
3.1	Prüfungsordnung und Studienordnungen	10
3.2	Herausforderungen und Grenzen	13
3.2.1	Herausforderungen aus der Diversität der Studierenden	13
3.2.2	Herausforderungen aus der offenen Struktur des Veranstaltungszyklus	14
3.2.3	Herausforderungen und Grenzen der didaktischen Planung	16
4	Vorentscheidungen	17
4.1	Der historisch-chronologische Zugang des Gesamtkonzepts	17
4.2	Die synchrone Konzeption des Kanons der wissenschaftlichen Fächer	18
5	Ausarbeitung des Konzeptes	20
5.1	Epochenabschnitte festlegen	21
5.1.1	Die Epochenabschnitte der einzelnen Fächer	21
5.1.1.1	<i>Kirchenmusikgeschichte</i>	21
5.1.1.2	<i>Kirchenkunde</i>	22
5.1.1.3	<i>Liturgik</i>	23
5.1.1.4	<i>Hymnologie</i>	24
5.1.1.5	<i>Bibelkunde</i>	24
5.2	Konvergenzlinien	26
5.2.1	Der erste Epochenabschnitt	26
5.2.2	Der zweite Epochenabschnitt	26
5.2.3	Der dritte Epochenabschnitt	27
5.2.4	Der vierte Epochenabschnitt	28
6	Zusammenfassung und Ausblick	29
	Anhang	31
	Literatur	46
	Nachlese	47
	Anschrift der Autorinnen und der Herausgeberinnen	
	Bisher erschienene Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik	

Editorial

Mit den Tübinger Beiträgen zur Hochschuldidaktik möchten wir den hochschuldidaktischen Diskurs an der Universität Tübingen fördern und zugleich öffentlich machen. Die Zeitschrift ist ein Ort für fachwissenschaftliche Überlegungen, begleitet aber auch bewusst den interdisziplinären Dialog.

Die Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik bieten dabei zum einen ein Forum für Abschlussarbeiten, die in der Qualifizierung für Lehrende im Rahmen des Hochschuldidaktikzentrums Baden-Württemberg entstehen. Die hohe Qualität dieser Arbeiten und das Ziel, diese einer hochschuldidaktisch interessierten Öffentlichkeit bekannt zu machen, führte 2005 zur Gründung der Zeitschrift. Zum zweiten werden in der Zeitschrift in einem weiteren Rahmen aktuelle hochschuldidaktische Fragestellungen, Projekte aus der Praxis und innovative Lehrformate aufgegriffen. Entsprechend vielfältig sind die Themen: von der Planung, Vorbereitung und Durchführung von Lehrveranstaltungen, über Evaluation, Feedback und Bewertung, Prüfungsformen, Struktur- und Curriculumentwicklung bis hin zur beruflichen Weiterentwicklung etc.

Die Beiträge sollen Lehrenden, die didaktischen Herausforderungen begegnen, Reflexionsaspekte und praktische Hilfestellungen bieten. In einer Zeit sich verändernder Rahmenbedingungen für das Lehren und Lernen können auch erfahrene Lehrende neue Anregungen finden.

Mit der vorliegenden Ausgabe möchten wir die TBHD um eine neue Rubrik erweitern: die Nachlese. Sie soll Raum geben für Leseerfahrungen und -empfehlungen und ebenso für Kurzberichte über Tagungen, Lehr-/Lernformate oder einfach neue und spannende Dinge rund um Studium und Lehre.

Wir hoffen, dass aus der Lektüre dieser Zeitschrift wichtige Hinweise und anregende Impulse für die eigene Lehre gewonnen werden können.

Christine Baatz, Andrea Fausel, Regine Richter

Tübingen, im Juli 2016

Curriculumentwicklung im interdisziplinären Kontext

Modell für eine Vernetzung der wissenschaftlichen Fächer im Studiengang Evangelische Kirchenmusik B

Christoph Scheerer

Das Modell für eine Vernetzung der wissenschaftlichen Fächer im Studiengang Evangelische Kirchenmusik B als Beispiel für eine interdisziplinäre Curriculumentwicklung zeigt Möglichkeiten und Grenzen einer gezielten Abstimmung von Inhalten und angestrebten Kompetenzen innerhalb eines Kanons von Fächern auf, die thematisch eng aufeinander bezogen sind. Von einem linearen Studienverlauf ausgehend, der diese Fächer – Kirchenmusikgeschichte, Bibeldkunde, Kirchenkunde, Liturgik, Hymnologie – großteils als Abfolge über vier Semester vorsah, werden sie in einen Zyklus überführt, in dem in jedem der vier Semester alle Fächer unterrichtet werden unter didaktischer Nutzung inhaltlicher Konvergenzen zwischen den Fächern und mit dem Ziel eines systematischen Kompetenzaufbaus über die vier Semester. Die Perspektive der Fächer ist überwiegend diachron, als Aspekte einer beziehungsreichen Gesamtentwicklung werden sie jedoch zugleich einer synchronen Betrachtung zugänglich gemacht. Der Zyklus ist offen angelegt, jede Veranstaltung ist auch einzeln belegbar. Die wichtigste Anforderung an dieses Modell besteht daher darin, in sich sinnvolle und abgeschlossene Veranstaltungen zu bieten, gleichzeitig aber Studierenden, die mehrere oder alle Fächer besuchen, ein Gesamtpanorama der Inhalte und ein tieferes Verständnis von Zusammenhängen zu eröffnen, das über den Besuch der einzelnen Veranstaltungen hinausgeht. Der ausgearbeitete Gesamtplan samt der formulierten Lernziele der einzelnen Fächer will als Anregung dienen, Fächer in ähnlich gelagerten Konstellationen ebenso gezielt zu vernetzen mit dem Ziel eines didaktischen Mehrwertes. Zudem lenkt das vorgelegte Modell den Blick auf Aspekte, die bei der Erarbeitung und Umsetzung eines solchen Konzeptes grundsätzlich zu beachten sind.

1 Einleitung

Das hier vorgelegte Modell einer interdisziplinären Vernetzung der wissenschaftlichen (Neben-)Fächer im Studiengang Evangelische Kirchenmusik B ist das Ergebnis von vier Jahren praktischem Unterricht dieser Fächer an der Staatlichen Hochschule für Musik Trossingen und der hieraus entstandenen Ideen zur Verbesserung und wechselseitigen Abstimmung der jeweiligen Studienpläne hin zu einem stimmigen Gesamtkonzept. Sie speisen sich aus den Lehrerfahrungen und Rückmeldungen¹ Studierender dieser Jahre, aus grundsätzlichen didak-

¹ Die Evaluationen erfolgten aufgrund sehr kleiner Gruppengrößen immer nur informell und mündlich, sodass auf sie nur in Form von Erinnerungen rekurriert werden kann, ohne belastbare schriftliche Dokumentation.

tischen Überlegungen sowie aus Anregungen hochschuldidaktischer Fortbildungen im Rahmen des Baden-Württemberg-Zertifikats².

Die betreffenden Fächer sind Kirchenmusikgeschichte als musikwissenschaftliches Fach sowie Bibelkunde, Kirchenkunde,³ Liturgik und Hymnologie als sogenannte kirchenspezifische Fächer. Durch meine Qualifikation sowohl in der Musikwissenschaft als auch der evangelischen Theologie ist es mir möglich, beide Bereiche abzudecken. Der Bachelorstudiengang Evangelische Kirchenmusik B ist achtsemestrig, auf den als viersemestriges Master-Studium der Studiengang Evangelische Kirchenmusik A aufgebaut werden kann. Der Bachelor-Studiengang umfasst neben wissenschaftlichen und musiktheoretischen Nebenfächern im künstlerischen Schwerpunkt Fächer wie Orgelspiel, Chor- und Orchesterleitung sowie Gesang. Evangelische Kirchenmusik kann an staatlichen Musikhochschulen studiert werden, aber auch an kirchlichen Hochschulen für Musik. Berufsziel ist in jedem Fall der eines Kirchenmusikers/einer Kirchenmusikerin als KantorIn und/oder OrganistIn.

Das Modell soll keinen vorgefertigten Studienverlauf samt festgelegten Inhalten vorschreiben, sondern will ein Beispiel geben für die Curriculumentwicklung im interdisziplinären Kontext und legt einen Gesamtstudienplan dieser Fächer vor, nach dem so oder ähnlich die Studienpläne an (Musik-)Hochschulen mit dem vorliegenden oder einem vergleichbaren Fächerkanon gestaltet werden können.⁴ Es kann zugleich als Anregung dienen, wie Studienpläne aufeinander abgestimmt werden können, vor allem im Blick auf das, was hierbei grundsätzlich zu bedenken und zu entscheiden ist. Nicht zuletzt kann die hier vorgelegte konkrete Ausarbeitung der Studienpläne als Vorlage und Ideenpool für den eigenen Unterricht von DozentInnen dieser Fächer verwendet werden.

Einen Großteil der Darstellung werden Prolegomena einnehmen. Nach einer Schilderung der Ausgangssituation und Grundidee werden zunächst die Rahmenbedingungen und die Herausforderungen thematisiert. Innerhalb dieses Rahmens werden Handlungsoptionen eruiert und offengelegt sowie grundsätzliche Vorentscheidungen über die Richtung dieses Konzeptes getroffen.

Anschließend wird die detaillierte Ausarbeitung des abgestimmten Gesamtstudienplanes vorgelegt. Dabei werden konkrete Inhalte vorgegeben, die austauschbar sind, solange dies dem Sinn des Gesamtkonzeptes entspricht. All dem liegt stets die konkrete Situation an der Staatlichen Hochschule für Musik Trossingen zugrunde. Da sie sich in Württemberg befindet und entsprechend die Ausbildung von KirchenmusikerInnen für Württemberg im Fokus hat,⁵ finden sich insbesondere in den Fächern Liturgik und Hymnologie in den Epochenabschnitten III und IV viele Themen, die sich speziell mit der Geschichte und Situation in Württemberg auseinandersetzen.

² Siehe hierzu <http://www.hdz-bawue.de/das-angebot-des-hdz/baden-wuerttemberg-zertifikat/> (vom 22.11.2015)

³ Das beinhaltet hauptsächlich Kirchengeschichte und etwas Kirchenrecht.

⁴ Es ist daher nicht lediglich als Lehrplan zu verstehen; andererseits können im Rahmen dieser Arbeit auch nicht alle Aspekte einer Curriculumentwicklung abgehandelt werden. Zur grundsätzlichen Problematik der Curriculumentwicklung siehe die exemplarischen Hinweise im Literaturverzeichnis.

⁵ In einigen Prüfungen und so auch „in den Modulprüfungen kirchenspezifischer Fächer nimmt ein Vertreter der Kirchenleitung stimmberechtigt teil“, siehe Studien- und Prüfungsordnung der staatlichen Hochschule für Musik Trossingen für das Bachelor-Studium vom 18. Februar 2015, § 15 Nr. 2 d auf S. 9, online zugänglich unter http://www.mh-trossingen.de/fileadmin/media/pdf/Rektorat/Bachelor_SPO.pdf (vom 22.11.2015).

2 Ausgangssituation und Grundidee

Als ich im Jahr 2010 mit meiner Lehrtätigkeit begann, galt noch die alte Studienordnung für den Studiengang Evangelische Kirchenmusik B. Zunächst unterrichtete ich nur das musikwissenschaftliche Fach Kirchenmusikgeschichte, das einen für Studierende der Kirchenmusik verpflichtenden Zyklus von vier Semestern à zwei Semesterwochenstunden (SWS) vom dritten bis zum sechsten Studiensemester vorsieht, der mit einer mündlichen Prüfung abschließt.⁶ Die Veranstaltungen sollten auch für Studierende der Schulmusik und anderer Studiengänge als Seminar im Bereich Musikwissenschaft offenstehen, mit der Option, einen unbenoteten oder mittels einer Seminararbeit benoteten Seminarschein zu erwerben.

Die vier kirchenspezifischen Fächer Bibelkunde, Kirchenkunde, Liturgik und Hymnologie wurden zunächst von einem promovierten Theologen vertreten, der entsprechend der alten Studienordnung je Semester im Wechsel eines der genannten Fächer mit vier SWS anbot. Auch diese Fächer sind für das dritte bis sechste Semester vorgesehen und schließen je mit einer mündlichen Prüfung ab.

Bezüglich der Inhalte und Ausgestaltung meiner Lehre wurde mir zu Beginn völlige Freiheit zugestanden. Aufgrund meiner Interessenschwerpunkte in den historischen Fächern beider Disziplinen und freilich auch, weil schon der Namen des Faches „Kirchenmusikgeschichte“ dies suggeriert, lag es nahe, einen diachronen Zugang zu wählen. Ich gestaltete daher den viersemestrigen Zyklus der Kirchenmusikgeschichte historisch-chronologisch und unterteilte ihn in vier Epochen. Unsicherheit bestand darin, inwieweit sich meine Inhalte mit den in den kirchenspezifischen Fächern unterrichteten Inhalten überschneiden, da in der Kirchenmusikgeschichte insbesondere liturgische und hymnologische Kontexte eine wichtige Rolle spielen. Beide Fächer waren von meinem Kollegen gerade unterrichtet worden, ohne dass ich die Inhalte im Detail in Erfahrung bringen konnte. Insgesamt ist es im Blick auf alle fünf Fächer so, dass sie in vielerlei Hinsicht aufeinander bezogen sind und Sachverhalte voneinander abhängen oder aufeinander aufbauen.

Als der Dozent der kirchenspezifischen Fächer seinen Lehrauftrag abgab, wurde mir angeboten, auch diese Fächer zu übernehmen. Dadurch kam ich in die Situation, alle fünf Fächer in Personalunion abdecken zu können. Dies fiel in den Zeitraum, als der Studiengang Evangelische Kirchenmusik B entsprechend der Bologna-Vorgaben auf einen modularen Bachelor-Studiengang umgestellt werden sollte, mit neuen Studien- und Prüfungsordnungen. Vor diesem Hintergrund kam schnell die Idee auf, Synergiepotentiale auszuloten und die zusammenhängenden Sachverhalte aller fünf Fächer in ein schlüssiges Gesamtkonzept einzubetten und so zu vernetzen, dass die Fächer parallel und bezüglich der historischen Sachverhalte weitgehend synchron angeboten werden können. Das bedeutete für die kirchenspezifischen Fächer, vom Modell, ein Fach pro Semester anzubieten, Abstand zu nehmen, und sie ebenfalls in einen viersemestrigen Zyklus mit dann jeweils einer SWS zu überführen. Das lag insofern nahe, als bislang aus pragmatischen Gründen die vier SWS der kirchenspezifischen Fächer an einem Tag pro Woche am Stück angeboten worden waren, bei meinen Vorgängern,

⁶ Staatliche Hochschule für Musik Trossingen: Prüfungsordnung für den Diplomstudiengang Evangelische Kirchenmusik (B) und Studienplan vom 9. Februar 1982, geändert 12. November 1984, ohne Paginierung, hier die 17. und die 14. Seite. Die Stundenzahlen im Verlaufsplan dieser Fächer (17. Seite) sind nicht korrekt.

ebenso wie bei mir.⁷ Daraus ergab sich eine didaktische Problematik hinsichtlich Konzentrationsfähigkeit und Aufnahmevermögen, insbesondere bei den theorie- und textlastigen Fächern Bibelkunde und Kirchenkunde, die sich in den mündlichen Rückmeldungen der Studierenden deutlich widerspiegelte.⁸ Mit entsprechenden didaktischen Konzepten wäre ein solches Modell grundsätzlich zu meistern, aber die Alternative, alle Fächer wöchentlich über vier Semester lang anbieten zu können, bot sich an, auch wenn auf der anderen Seite die kurzen Intervalle von je einer Stunde didaktisch nicht unproblematisch sind (dazu s. u. S. 15).

Zur Form der Veranstaltungen: Die vier kirchenspezifischen Fächer wurden in den Vorlesungsverzeichnissen als Vorlesung geführt. Aufgrund der geringen Gruppengröße – sie blieb stets im einstelligen Bereich – tendierte ich aber von Anfang an dazu, eher seminaristische Arbeitsformen analog zur Kirchenmusikgeschichte zu wählen, im Zuge der Erarbeitung des Gesamtkonzeptes bin ich ganz dazu übergegangen. Zum einen auch hier aufgrund guter Erfahrungen sowie positiver Rückmeldungen der Studierenden, zum anderen deshalb, weil sich die formulierten Lernziele mit dieser Form wesentlich besser erreichen lassen, zum dritten aber auch, da eine einheitliche Form des Unterrichts die Idee eines abgestimmten Gesamtkonzeptes auch äußerlich unterstreicht. Das schließt freilich Phasen längeren Vortrags nicht aus.

Schematisch dargestellt sehen das alte und neue Modell wie folgt aus:

Abb. 1: Alte Studien- und Prüfungsordnung:

Disziplin	Fach	Studiensemester			
		3	4	5	6
Musikwissenschaft	Kirchenmusikgeschichte	2 SWS	2 SWS	2 SWS	2 SWS
Theologie	Bibelkunde	4 SWS			
	Kirchenkunde		4 SWS		
	Liturgik			4 SWS	
	Hymnologie				4 SWS
	Zusätzlich: Hausarbeit in einem der wissenschaftlichen Fächer als Zulassungsarbeit				

⁷ Diese Gründe ergeben sich daraus, dass diese Fächer als Lehraufträge vergeben werden und in der Regel von Personen unterrichtet werden, die nicht in Trossingen oder Umgebung ihren Wohnsitz, sondern entsprechende Anfahrtswege haben, die eine Aufteilung des Unterrichts auf mehrere Tage unökonomisch machen.

⁸ Auch ich konnte anfangs nicht davon abweichen, je eine Veranstaltung mit den vier Stunden anzubieten, da Studierende einen Teil der kirchenspezifischen Fächer nach diesem System schon absolviert hatten und eine sofortige Umstellung auf ein zyklisches System deren Studium verlängert hätte.

Abb. 2: Neues Modell

Disziplin	Fach	Studiensemester			
		1	2	3	4
Musikwissenschaft	Kirchenmusikgeschichte	2 SWS	2 SWS	2 SWS	2 SWS
Theologie („kirchenspezifische Fächer“)	Bibelkunde	1 SWS	1 SWS	1 SWS	1 SWS
	Kirchenkunde	1 SWS	1 SWS	1 SWS	1 SWS
	Liturgik	1 SWS	1 SWS	1 SWS	1 SWS
	Hymnologie	1 SWS	1 SWS	1 SWS	1 SWS

3 Rahmenbedingungen und Herausforderungen

Um die bisher skizzierte Grundidee weiter zu entfalten, sind die Rahmenbedingungen zu sondieren, um Herausforderungen und Grenzen für eine Umsetzung wahrzunehmen und um gegebenenfalls Rahmenbedingungen ändern zu können.

3.1 Prüfungsordnung und Studienordnungen

Zunächst ist die alte und noch in Geltung stehende Prüfungsordnung zu berücksichtigen, die für jedes der fünf Fächer eine mündliche Prüfung von 15 oder 20 Minuten vorsieht.⁹ Bietet man alle fünf Fächer in einem viersemestrigen Zyklus an, und sollen die Prüfungen am Ende dieses Zyklus stehen, bei dem idealerweise alle Fächer im selben Semester begonnen und dann weitergeführt werden, heißt das, dass alle fünf Prüfungen mit einer Gesamtdauer von 85 Min. auf einmal zu absolvieren sind. Das ist angesichts der Tatsache, dass es sich um Nebenfächer handelt, die dazu eine immense Menge an Inhalten vermitteln, eine unangemessene Härte für die Studierenden, zumal in der Regel noch andere Prüfungen zu absolvieren sind. Auf Grundlage dieser Prüfungsordnung ist das Konzept kaum umzusetzen. Hierin ist auch begründet, dass ich es bislang nur in zwei Semestern in Reinform erproben konnte, da alle bisherigen Studierenden noch nach der alten Prüfungsordnung studierten und studieren. In den übrigen Semestern habe ich als Kompromissform das Modell gewählt, die kirchenspezifischen Fächer zweistündig über zwei Semester anzubieten, sodass sich einerseits die Prüfungen dadurch entzerrten, andererseits aber sich bei immerhin zwei Fächern jeweils Synergieeffekte durch eine entsprechende Abstimmung ergeben konnten.

Das Problem der alten Prüfungsordnung besteht nur vorübergehend, da der Studiengang in einen modularen Bachelor-Studiengang mit neuer Studien- und Prüfungsordnung umgewandelt wurde und Bedürfnisse des angedachten Konzepts schon berücksichtigt wurden.

In der aktuell gültigen Fassung des Modulhandbuches der neuen Ordnung vom 23.01.2013¹⁰ sind für **Kirchenmusikgeschichte** zwei Prüfungen vorgesehen, jeweils nach zwei Semestern; für die **kirchenspezifischen Fächer** ein (unbenoteter) Leistungsnachweis nach zwei Semestern und eine Prüfung nach den folgenden beiden Semestern.¹¹ Art und Umfang von Leistungsnachweis und Prüfungen sind nicht genau festgelegt.¹² Da bislang noch keine Studierenden im Bachelor-Studiengang begonnen haben, gibt es noch keine Erfahrungen mit den neuen Prüfungsvorgaben.

Der Grundsatz, in **Kirchenmusikgeschichte** zwei statt einer Prüfung einzufordern, ist im Sinne einer Portionierung der zu prüfenden Stofffülle des Faches zu begrüßen. Sinnvoll in der

⁹ Prüfungsordnung Diplomstudiengang Evangelische Kirchenmusik (B), 14. Seite (s.p.).

¹⁰ Staatliche Hochschule für Musik Trossingen: Modulhandbuch Bachelorstudiengang Kirchenmusik B vom 23. Januar 2013. Online zugänglich unter http://www.mh-trossingen.de/fileadmin/media/pdf/Modulhandbuecher/Bachelor/BA_MHB_Kirchenmusik_B.pdf (vom 22.11.2015).

¹¹ Modulhandbuch Kirchenmusik B, pdf-Seite 5 („Seite 1/2“). Irrtümlich sind hier die kirchenspezifischen Fächer mit drei statt vier SWS eingetragen.

¹² Modulhandbuch Kirchenmusik B, pdf-Seite 4 („Seite 3 von 3“).

Ausgestaltung wäre es, die erste der Prüfungen in Form einer Klausur und die zweite in Form einer mündlichen Prüfung zu gestalten, sodass zwei verschiedene Formen der Prüfung – schriftlich und mündlich – abgedeckt werden können. Das hat den Vorteil, im ersten Fall die Kompetenz zur schriftlichen Darstellung in eher thematischer Zuspitzung prüfen zu können, im zweiten Fall die Kompetenz¹³ zur mündlichen Darstellung größerer Zusammenhänge zu prüfen.¹⁴ Beide Kompetenzen müssen im laufenden Unterricht aller Fächer über die fachspezifischen Lernziele hinausgehend gelehrt und gegebenenfalls eingeübt werden. Da ich beide Kompetenzen zur schriftlichen und mündlichen Darstellung für den Beruf des Kirchenmusikers für erforderlich halte, aber auch, weil nicht allen Studierenden beide Bereiche gleichermaßen liegen, halte ich es für sinnvoll und fair, beide Formen einzusetzen. So müssen beide Kompetenzen gezeigt werden, aber es besteht auch die Möglichkeit, etwaige Defizite bei einer der beiden Darstellungsformen auszugleichen. Für die mündliche Prüfung ist eine Länge von weniger als 20 Minuten kaum angemessen. In jedem Fall sollte immer mit abgeprüft werden, ob auch die fachübergreifenden Zusammenhänge durchdrungen¹⁵ wurden.

Auch bezüglich der **kirchenspezifischen Fächer** ist die Aufteilung auf zwei Prüfungen nach je zwei Semestern sinnvoll, zugleich bedeutet das eine Reduzierung der Prüfungen gegenüber der alten Studienordnung. Dem Sinn der Vernetzung entspricht es, jeweils alle vier Fächer zugleich abzudecken. Für den Leistungsnachweis böte es sich an, statt eines unbenoteten einen benoteten Leistungsnachweis in Form einer Hausarbeit zu fordern, sodass auch diese Form der Lernzielkontrolle im Rahmen der wissenschaftlichen Fächer abgedeckt ist. Sie böte zugleich den Raum zu einer intensiven und ausführlichen, schriftlich ausformulierten Auseinandersetzung mit einem geeigneten Themenkomplex. Auch das ist eine Kompetenz, die ich für den Beruf des Kirchenmusikers als nötig erachte. Es ist allerdings genauso denkbar, die Hausarbeit in Kirchenmusikgeschichte zu fordern und die Klausur in den kirchenspezifischen Fächern zu stellen, eventuell könnte es auch freigestellt werden, in welcher der beiden Disziplinen die Hausarbeit geschrieben werden möchte. In jedem Fall wäre es sinnvoll, diese Hausarbeit an das Ende des Zyklus zu setzen, da hier der gewählte Themenkomplex im Horizont des gesamten Zyklus aller Fächer erarbeitet werden kann. Damit nicht zum einen Prüfungstermin zwei mündliche und zum anderen zwei schriftliche Prüfungen zu absolvieren sind, sondern jeweils beide Formen, ist die Klausur entsprechend nach zwei Semestern in dem Fach zu absolvieren, in dem nicht die Hausarbeit geschrieben wird. In der mündlichen Prüfung der kirchenspezifischen Fächer können in besonderer Weise das Spektrum und die Zusammenhänge dieser Fächer thematisiert und die Kompetenz, diese zu

¹³ Diese Kompetenzen sind im aktuellen Modulhandbuch vom Januar 2013 nicht formuliert. Überhaupt sind die Kompetenzbeschreibungen der wissenschaftlichen Fächer im Bereich der Evangelischen Kirchenmusik in dieser Fassung äußerst unbefriedigend. Sie stammen aus meiner eigenen Feder, da bei der Erstellung des Modulhandbuchs mir die Aufgabe der Formulierung angetragen worden war, zu einem Zeitpunkt, zu dem ich noch wenig hochschuldidaktische Kenntnisse hatte. Sie bedürfen also dringend einer Revision, bei welcher auch solche allgemeinen Kompetenzen als fachübergreifende Kompetenzen zu formulieren wären. Zu den entsprechenden Vorschlägen siehe den Anhang I S. 31-40. Da es den Rahmen dieser Darstellung sprengen würde und weil für die Idee der Vernetzung in erster Linie die Inhalte entscheidend sind, können weder in Kapitel 5, in dem das Konzept entfaltet wird, noch im Anhang II, in dem die Inhalte im Überblick dargestellt werden, die formulierten Lernziele den einzelnen Unterrichtsstunden zugeordnet werden. Dieser Transfer ist in der praktischen Umsetzung zu leisten.

¹⁴ Das meint nicht, dass nicht auch hier sinnvollerweise Themenschwerpunkte zu vereinbaren wären. Diese sollten aber freilich umfassender und übergreifender sein als eine reine thematische Vertiefung, mit einer Perspektive auf das ganze erarbeitete Themenspektrum.

¹⁵ Dieses Verb zielt auf die ganze Skala der Lernzieltaxonomie.eee

durchdringen und mündlich darzustellen, geprüft werden. Da vier Fächer abzudecken sind, wäre eine Dauer von 30 Min. angemessen. Auch hier sind thematische Schwerpunktsetzungen sinnvoll, und es gilt, die entsprechenden Kompetenzen im Unterricht zu lehren.

Auf einer solchen Grundlage ist ein zyklischer und paralleler Unterricht aller fünf Fächer realisierbar, ohne die Studierenden in einen unangemessenen Prüfungsmarathon zu zwingen.

Ergänzt um die angedachten Prüfungsmodalitäten sieht das neue Modell schematisch daher so aus:

Disziplin	Fach	Studiensemester		Prüfungen	Studiensemester		Prüfungen
		1	2		3	4	
Musikwissenschaft	Kirchenmusikgeschichte	2 SWS	2 SWS	Mündl. 20 Min. oder Klausur	2 SWS	2 SWS	Mündl. 20 Min. oder Hausarbeit
Theologie („kirchenspezifische Fächer“)	Bibelkunde	1 SWS	1 SWS	Mündl. 30 Min. oder Klausur	1 SWS	1 SWS	Mündl. 30 Min. oder Hausarbeit
	Kirchenkunde	1 SWS	1 SWS		1 SWS	1 SWS	
	Liturgik	1 SWS	1 SWS		1 SWS	1 SWS	
	Hymnologie	1 SWS	1 SWS		1 SWS	1 SWS	

Eine zentrale Rahmenbedingung ist die Verankerung der genannten Fächer in den Studienordnungen, abgesehen von den Prüfungsmodalitäten. In erster Linie werden die genannten Fächer für den Studiengang Evangelische Kirchenmusik B angeboten. Hier sind sie als Pflichtfächer dem Bereich „Wissenschaftliche Fächer, Musiktheorie und Gehörbildung“ zugeordnet und für die ersten vier Studiensemester vorgesehen.¹⁶ Weitere wissenschaftliche Fächer sind im Pflichtbereich nicht vorgesehen, wodurch die Einführung in wissenschaftliches Arbeiten und dessen Vertiefung in diesen Semestern abgedeckt und im Unterricht mit eingeplant werden muss.

Zugleich ist das Seminar Kirchenmusikgeschichte wie schon erwähnt offen für Studierende des Faches Schulmusik, die es als reguläres musikwissenschaftliches Seminar besuchen können, mit allen vorgesehenen Möglichkeiten des Leistungsnachweises bis zur Seminararbeit. Dasselbe gilt für Studierende aller anderen Studiengänge, in denen das Modulhandbuch den Besuch eines musikwissenschaftlichen Seminars vorsieht. Auch die kirchenspezifischen Fächer sind offen für Studierende anderer Studiengänge im Wahl- oder Wahl-Pflicht-Bereich, wenn eine Veranstaltung aus dem Bereich wissenschaftliche Fächer verlangt wird.

Da zusätzlich zu Studierenden anderer Studiengänge zu jedem Semester mit neuen Studierenden im ersten Studiensemester zu rechnen ist, kann der Zyklus weder als abgeschlossener noch als konsekutiv aufbauender konzipiert werden.

Bevor die sich hieraus und aus weiteren Gründen ergebenden Herausforderungen und Grenzen für die Entwicklung und Umsetzung eines zyklischen Gesamtkonzepts im folgenden

¹⁶ Modulhandbuch Kirchenmusik B, pdf-Seite 5 („Seite 1/2“). In der alten Studienordnung waren sie für die Studiensemester drei bis sechs vorgesehen.

Unterkapitel beschrieben werden, seien noch einige Anmerkungen zu den Lernzielen und den darin enthaltenen Kompetenzen gegeben, die im Anhang I (S. 31-40) ausformuliert sind. Auch die Lernziele habe ich im Zuge der Erarbeitung des Konzeptes mitentwickelt, da in der alten Studien- und Prüfungsordnung lediglich Inhalte formuliert waren und wie in Anmerkung 13 beschrieben die von mir für die neue Studienordnung gemachten Kompetenzbeschreibungen nur unbefriedigend sind.

Das bot die Chance, die Lernziele im Sinne der grundsätzlichen Überlegungen und gestützt auf Erfahrungen zu erarbeiten und bei Bedarf nochmals anzupassen. Die Lernziele wurden im Vorfeld einer Veranstaltung im Horizont des gesamten Fächerspektrums formuliert, unter anderem mit der Intention, methodische Kompetenzen gezielt einzelnen Fächern zuzuordnen. Nach und auch während der Durchführung einer Veranstaltung konnte dann nachgebessert werden, sei es, dass unrealistische Zielsetzungen relativiert wurden, sei es, dass nötige Zielsetzungen aufgenommen oder präzisiert wurden, sei es, dass an der Konzeption der Veranstaltung nachgebessert wurde, weil gewünschte oder erforderliche Kompetenzen nicht genügend Raum erhalten hatten.

So bestand am Ende der Konzeption des gesamten Zyklus auch ein abgestimmtes Paket an Lernzielen und Kompetenzformulierungen, wobei die allgemeinen Lernziele der einzelnen Fächer idealerweise Aufnahme in die Studienordnung finden sollten.

3.2 Herausforderungen und Grenzen

3.2.1 Herausforderungen aus der Diversität der Studierenden

Zuvorderst sind hier die große Diversität der Studierenden und deren unterschiedliche Voraussetzungen zu berücksichtigen. Neben den verpflichteten Kirchenmusikstudierenden, von denen erwartet werden kann, dass sie einen kirchlichen Horizont und wenigstens grundlegende theologische Kenntnisse mitbringen, ist meiner Erfahrung nach auch mit Studierenden zu rechnen, die eines der Fächer aus Interesse oder schlicht aus äußerer Notwendigkeit besuchen, ohne Vorkenntnisse mitzubringen.

Die Diversität betrifft ferner die (Hauptfach-)Instrumente der Studierenden, insofern nicht erwartet werden kann, dass alle mit der Orgel als für die Kirchenmusik zentralem Instrument vertraut sind. Des Weiteren ist zu beachten, dass Studierende aller Semester vertreten sein können, also solche, die direkt von der Schule kommen und sich im Studienbetrieb und im wissenschaftlichen Arbeiten an einer Hochschule erst grundlegend zurecht finden müssen, bis hin zu solchen, die schon mehrere Seminare besucht haben und entsprechend routiniert sind, etwa im Masterstudiengang Musikwissenschaft.

Auch bei den Studierenden der Kirchenmusik ist eine Spanne von vier Semestern gegeben,¹⁷ dazu gibt es erfahrungsgemäß eine Bandbreite von konfessioneller Zugehörigkeit mit verschiedenen entsprechenden Horizonten, die im Blick auf Vorkenntnisse oder Perspektiven auf kirchliche und theologische Sachverhalte oft nicht unerheblich sind.

Die Herausforderung für den Unterricht liegt darin, zugleich den Studierenden, die keine Vorkenntnisse mitbringen, oder die erst am Anfang des Studiums stehen, die entsprechen-

¹⁷ Häufig gibt es zudem Studierende, die Kirchenmusik als zweites Fach wählen, nachdem sie bereits einige Semester Schulmusik studiert haben.

den Kenntnisse und Kompetenzen zu vermitteln, ohne die Studierenden zu langweilen, denen dies selbstverständlich ist. Didaktisch aufgefangen werden kann dies einerseits als Wiederholung und Festigung bekannter Inhalte und Kompetenzen, andererseits in der Einbeziehung und Nutzung vorhandener Ressourcen im Sinne einer Lehr- und Lerngemeinschaft bzw. des *peer teachings*, in der die fortgeschrittenen Studierenden oder solche, die Kenntnisse und Kompetenzen von sich aus mitbringen, diese an ihre KommilitonInnen weitergeben können. Auch das trägt unter dem Stichwort *learning by teaching* zur Festigung bei und führt zu einem tieferen Verständnis. Zugleich wird damit eine für den Beruf des Kirchenmusikers/der Kirchenmusikerin nicht unwesentliche Kompetenz geübt, da Unterricht und die Weitergabe von Wissen zentral zum Berufsprofil gehören, sei es in Chor- und Ensemblearbeit, (Einzel-)unterricht oder anderer kirchenmusikalischer Öffentlichkeitsarbeit.¹⁸

Voraussetzung für eine fruchtbare Einbeziehung vorhandener Kenntnisse oder Kompetenzen im Sinne von Wiederholung und Weitergabe ist, dass transparent gemacht wird, wo es für manche zu Wiederholungen kommt oder wo gezielt auf vorhandene Ressourcen zurückgegriffen wird. Dazu ist erforderlich, zu Beginn eines jeden Semesters und einer jeden Veranstaltung möglichst präzise Vorkenntnisse, Kompetenzen und Horizonte abzufragen und diese in der Vorbereitung einzelner Sitzungen zu berücksichtigen. Transparenz ist von daher geboten, um einerseits niemanden versehentlich bloßzustellen und andererseits, um Frustrationserlebnisse den Studierenden zu ersparen, die nur passiv partizipieren können. Auch Gruppenarbeiten eignen sich bei entsprechender Einteilung und Aufgabenstellung sehr gut, vorhandene Ressourcen zu aktivieren und für andere nutzbar zu machen.

3.2.2 Herausforderungen aus der offenen Struktur des Veranstaltungszyklus

Die Tatsache, dass der Zyklus weder als abgeschlossener noch als konsekutiv aufbauender konzipiert werden kann, ist in mehrfacher Hinsicht zu berücksichtigen:

Betroffen sind zunächst die grundlegenden wissenschaftlichen Kompetenzen, die von den Studierenden der Kirchenmusik in den vier Semestern zu erwerben sind. Da immer nach zwei Semestern Leistungsnachweise zu erbringen sind, müssen in jedem Fall innerhalb von zwei Semestern diese Kompetenzen vollständig gelehrt und geübt werden. Jede und jeder Kirchenmusikstudierende hat dann in den vier Semestern zwei Durchläufe mitgemacht. Das mag zwar redundant wirken, meine Erfahrung ist aber, dass in diesem Bereich jede Wiederholung und regelmäßige Übung von Vorteil ist. Es geht um Routinekompetenzen, die am besten durch Routine erworben und erhalten werden können, und bei denen oft erstaunliche Defizite zu verzeichnen sind. Auch hier können im Sinne eines *peer teaching* und *learning by teaching* fortgeschrittene Studierende miteinbezogen werden, sodass sich im Idealfall ein systematischer und bewusster Kompetenzaufbau über die Semester ergibt unter positiver Nutzung der Diversität der Studierenden.

¹⁸ Diese Kompetenz ist unter den in Anhang I formulierten grundlegenden Lernzielen (S. 31) impliziert.

Auch ein Durchlauf in jedem Semester wäre von daher eine denkbare Möglichkeit, vor allem hinsichtlich Studierender anderer Fächer, die nur eine der Veranstaltungen besuchen. Im Idealfall werden diese Kompetenzen laufend so in den Unterricht integriert, dass sie nicht als eigenes Thema oder als methodische Übung unangenehm auffallen.¹⁹

Auch im Blick auf den gewählten historisch-chronologischen Zugang sind die zu erwerbenden Kompetenzen zu bedenken. Studierende, die in einem späteren Epochenabschnitt eines Zyklus einsteigen, werden die Voraussetzungen und vorhergehenden Entwicklungen historischer Sachverhalte erst im Nachhinein kennenlernen. Das ist kein grundsätzliches Problem, muss aber sorgfältig in der Planung der Veranstaltungen mit bedacht werden. Meine eigene Erfahrung ist, dass das Kennenlernen vorgängiger Sachverhalte im Nachhinein zu fruchtbaren Aha-Effekten führen kann. Sachverhalte, deren Kenntnis notwendig ist zum Verständnis nachgängiger Sachverhalte oder Entwicklungen, können kurz angerissen werden und stellen für Studierende, die die jeweilige Materie schon ausführlich behandelt hatten, eine kompakte Wiederholung dar; und auch hier bietet sich an, dies in Form der Aktivierung vorhandener Ressourcen bei den Studierenden selbst zu gestalten. Für Studierende, die zuerst nur die kompakte Information bekommen, stellen die kommenden Semester dann eine Vertiefung dar.

Insbesondere ist diese Problematik aber auch im fachübergreifenden Zusammenhang zu berücksichtigen und also in der synchronen Planung aller Fächer eines jeden Semesters. Denn die Idee der Vernetzung der Fächer impliziert, dass diese aufeinander bezogen sind und aufeinander aufbauen. Auch diese fachübergreifende Vernetzung muss in einer Form geschehen, in der Studierende, die nur eine Veranstaltung besuchen, auch dann vollständig folgen können, wenn Voraussetzungen und Hintergründe eigentlich in anderen Fächern, die im jeweiligen Semester unterrichtet werden, behandelt werden. Gleichzeitig soll es aber natürlich auch einen entsprechenden Mehrnutzen und nicht nur pure Redundanz durch die Vernetzung geben für die Studierenden, die mehrere oder alle Fächer besuchen. Auch hier ist der geeignetste Weg, notwendige Informationen und Sachverhalte aus anderen Fächern, die dort schon unterrichtet wurden, als kurze Rekapitulationen zu präsentieren bzw. im Sinne der Ressourcenaktivierung präsentieren zu lassen von den Studierenden, die sich diese dort schon erarbeitet haben. Der Mehrwert für die Studierenden, die alle oder mehrere Fächer besuchen, liegt darin, dass die Zusammenhänge wesentlich plastischer und nachvollziehbarer werden und das Verständnis ein tieferes ist, wenn auch Voraussetzungen und Kontexte schon entsprechend vertieft behandelt und nicht nur als Information genannt wurden.²⁰ Zudem trägt auch hier die Wiederholung dazu bei, die Inhalte besser im Gedächtnis zu verankern, insbesondere, wenn dies in verschiedenen Fachzusammenhängen geschieht.

¹⁹ Wie in Anmerkung 13 erwähnt, werden im Gesamtplan die wissenschaftlichen Kompetenzen und Lernziele nicht als eigenes Thema aufgeführt, sondern müssen dann in der praktischen Umsetzung den einzelnen Unterrichtsstunden zugeordnet werden, unter Berücksichtigung des jeweils vorhandenen Settings an Studierenden und deren (Vor-)Kenntnissen oder Defiziten. Meine Erfahrung aus dem Unterricht ist zudem, dass es sinnvoll ist, Sequenzen mit grundsätzlichen methodischen Fragen als flexible Dispositionsmasse in der Hinterhand zu haben, wenn der Inhalt einer Unterrichtsstunde schneller abgehandelt werden konnte als in der Planung vorgesehen.

²⁰ Auch hier gilt aber, dass es kein grundsätzliches Problem sein muss, wenn sich die Reihenfolge aus welchen Gründen auch immer im Laufe des Semesters einmal umdreht und die Voraussetzungen erst im Nachhinein vertieft behandelt werden können.

3.2.3 Herausforderungen und Grenzen der didaktischen Planung

Dass die kirchenspezifischen Fächer nur mit einer Stunde pro Woche unterrichtet werden können, bedeutet für die Ausarbeitung des Studienplanes, dass Themen so abgegrenzt werden müssen, dass sie im Rahmen einer Unterrichtsstunde befriedigend abgehandelt werden können. Für die konkrete Unterrichtsplanung bedeutet es ein hohes Maß an Disziplin im Zeitmanagement, da der Spielraum für Flexibilität deutlich eingeschränkter ist, als wenn zwei Unterrichtsstunden am Stück zur Verfügung stehen. Es bedeutet auch, dass manche Formen des Unterrichts nur erschwert möglich sind, seien es Gruppenarbeiten oder Phasen von Einzelarbeit, die mehr Zeit benötigen. Dies erwies sich als schwierigste Problematik, als ich das Konzept in dieser Form umgesetzt habe. Will man sich dadurch in der Methodenvielfalt nicht einschränken lassen und gelegentlich längere Phasen der Erarbeitung einplanen, ist immerhin denkbar, in einzelnen Wochen Doppelstunden einzuplanen, die in der nächsten Woche dann entsprechend ausgeglichen werden.

Ferner ist zu bedenken, dass es eher eine Ausnahme darstellt, wenn alle fünf Fächer von einer Person unterrichtet werden. Sobald aber mehrere Personen diese Fächer unterrichten, ist so ein Konzept natürlich nur dann umsetzbar, wenn alle Beteiligten sich hierüber einig und gewillt sind, enge Absprachen zu treffen, im ständigen Austausch zu stehen und sich an vereinbarte Pläne zu halten.

Für die praktische Ausarbeitung und Umsetzung des Konzepts hat es sich als große Herausforderung erwiesen, die Fächer chronologisch und inhaltlich aufeinander abzustimmen, gleichzeitig aber einen stringenten und nachvollziehbaren Aufbau einer jeden Veranstaltung zu erarbeiten, der mehr ist als ein Sammelsurium scheinbar willkürlich angeordneter Themen und Inhalte. Reaktionen und Rückmeldungen der Studierenden zeigten, dass der logische Aufbau der einzelnen Veranstaltungen hier im Zweifelsfall Vorrang vor einer allzu exakten Synchronisierung haben sollte, zumal chronologische Unschärfen im abgestimmten Aufbau didaktisch gut aufgefangen werden können. Das Ideal ist freilich, thematisch und chronologisch naheliegende Inhalte möglichst zeitnah zu behandeln, aber eben nicht um den Preis unstrukturierter Veranstaltungen.

4 Vorentscheidungen

In den beiden vorigen Kapiteln sind zwei grundsätzliche Entscheidungen vorausgesetzt, die hier ausführlich thematisiert werden sollen, um die Alternativen transparent zu machen.

4.1 Der historisch-chronologische Zugang des Gesamtkonzepts

Zum einen ist das der historisch-chronologische Zugang des Gesamtkonzepts, der sich zwar nahelegt, der aber keineswegs der einzig mögliche oder sinnvolle ist. Ebenso gut ließe sich ein systematischer Zugang vorstellen und auch hier ließen sich genügend sinnvolle Anknüpfungspunkte für eine enge fächerübergreifende Vernetzung finden. So könnte man den vorgegebenen Zyklus der vier Semester Kirchenmusikgeschichte auch als vierfachen Durchgang durch die Geschichte gestalten mit jeweils anderem systematischen Schwerpunkt. Beispielsweise aufgeteilt nach 'Personen/Biographien', 'Institutionen/Orte' und 'Gattungen', wobei letztere nochmals in liturgiegebundene Gattungen und Gattungen außerhalb der Liturgie differenziert werden können. Dazu ließe sich je Semester eines der kirchenspezifischen Fächer kombinieren: Liturgik mit den liturgiegebundenen Gattungen, was ganz offensichtlich nahe liegt, Bibelkunde mit den Gattungen außerhalb der Liturgie, da hier meist biblische Texte die Textgrundlage darstellen, Hymnologie mit Personen, da hier biographische Hintergründe oft nicht unerheblich sind, und zuletzt Kirchenkunde mit Institutionen/Orten, da hier die historischen Hintergründe und Zusammenhänge von Bedeutung sind. Eine Variante könnte sein, Personen, Institutionen und Orte zu einer Einheit zusammenzufassen und ein Semester der detaillierten Untersuchung und Analyse einzelner ausgewählter kirchenmusikalischer Werke zu widmen. Das ließe sich dann ebenfalls gut mit Hymnologie zu einem ‚Analyse-Semester‘ kombinieren, in dem Sinne, dass der schwerpunktmäßig musikalischen Analyse eine schwerpunktmäßig literarische Analyse zur Seite gestellt wird.²¹ Beide Varianten setzen voraus, dass die kirchenspezifischen Fächer anders als von mir favorisiert mit jeweils vier SWS je Semester angeboten werden, mit aller damit verbundenen Problematik. Um dies zu vermeiden, wäre auch denkbar, die kirchenspezifischen Fächer je über zwei Semester à zwei SWS anzubieten, mit der Verbindung Liturgik/Bibelkunde und Hymnologie/Kirchenkunde bei den Kombinationen der ersten Variante, wobei dann auch diese Fächer systematisch aufgebaut werden müssten, was andernfalls nicht unbedingt erforderlich wäre. Es dürfte in jedem Fall bei einem solchen Konzept schwieriger sein, die einzelnen der kirchenspezifischen Semester so zu konzipieren, dass sich sinnvoll abgeschlossene Einheiten ergeben. In dieser Art wären auch noch weitere Modelle mit anderen Schwerpunktsetzungen und Kombinationen denkbar, was hier aber nicht weiter ausgeführt werden soll.

²¹ Damit soll keinesfalls impliziert werden, dass das Fach Hymnologie grundsätzlich einen literarischen Schwerpunkt haben muss.

4.2 Die synchrone Konzeption des Kanons der wissenschaftlichen Fächer

Damit ist aber auch schon die zweite grundlegende und oben (S. 7-8) begründete Entscheidung thematisiert, nämlich, die kirchenspezifischen Fächer je über vier Semester anzubieten. Abgesehen von der genannten Block-Problematik, ist es vor allem die Möglichkeit, die Fächer Kirchenmusikgeschichte, Kirchenkunde, Hymnologie und Liturgik synchron zu konzipieren, die diesen Weg nahe legt.²²

Im vorhergehenden Kapitel (S. 15) wurde schon die Problematik der kurzen Einzelstunden angesprochen. Auch hier könnten alternativ je zwei der kirchenspezifischen Fächer über zwei Semester angeboten werden, so dass jeweils eine Doppelstunde zur Verfügung stünde. Eine sinnvolle Kombination ergäbe sich mit Bibelkunde und Kirchenkunde parallel zu Kirchenmusikgeschichte I und II sowie Liturgik und Hymnologie zu Kirchenmusikgeschichte III und IV. Belässt man es auch in diesem Modell beim historisch-chronologischen Zugang der kirchenspezifischen Fächer, hat man bezüglich Liturgik und Hymnologie die Möglichkeit einer direkt synchronen Konzeption; setzt man die Zäsur zwischen Kirchenmusikgeschichte II und III in der Mitte des 16. Jahrhunderts,²³ lässt sich diese Aufteilung so rechtfertigen, dass für die evangelische Kirchenmusik Liturgik und Hymnologie erst mit dem Beginn der Reformation in spezifischer Weise relevant werden, während die beiden Semester davor mit Bibelkunde und Kirchenkunde zu Kirchenmusikgeschichte I und II dadurch eher zu Propädeutika werden, in denen die Grundlagen und Voraussetzungen der Entwicklungen ab der Mitte des 16. Jahrhunderts behandelt werden. Allerdings reibt sich das mit der Rahmenbedingung, dass alle Veranstaltungen in sich abgeschlossen und nicht konsekutiv sein sollen, zumindest ist es hier sehr viel schwerer, zu seinem schlüssigen Konzept für die einzelnen Semester je Fach zu kommen. Es hat auch zur Konsequenz, dass sich verschiedene Schwerpunktsetzungen in den kirchenspezifischen Fächern aufdrängen; beim anderen Modell ist hier deutlich mehr Freiheit gegeben.

Zuletzt war meine Erfahrung mit diesem Modell, das ich aus pragmatischen Gründen auch zwei Semester lang praktiziert habe, dass ich tatsächlich die fehlende direkte und zeitnahe Vernetzung der Fächer an vielen Stellen vermisst habe. Lagen die entsprechenden Inhalte des einen Fachs, die eine Voraussetzung für Inhalte des anderen Faches darstellten, über ein oder zwei Semester zurück, war die Ressourcenaktivierung bei Studierenden ein sehr mühsames Unterfangen, um es vorsichtig zu formulieren.

Eine andere Variante könnte so aussehen, dass Bibelkunde, das als einziges der kirchenspezifischen Fächer inhaltlich aus dem historisch-chronologischen Aufriss herausfällt, als vierstündige Veranstaltung in einem Semester angeboten wird, die übrigen drei dann in den anderen drei Semestern. Das müsste, um auf vier SWS zu kommen, so aussehen, dass die übrigen drei Veranstaltungen einstündig, in einem Semester aber zweistündig angeboten werden müssten. Das birgt erstens die Möglichkeit, in immerhin einem Semester je Fach auch längere Arbeitsphasen realisieren zu können und zweitens, das jeweilige kirchenspezifische Fach dann ausführlicher unterrichten zu können, wenn es für die Kirchenmusikgeschichte

²² Das gilt auch, wenn es nicht immer phasengenau möglich ist, da in den verschiedenen Fächern thematische Schwerpunkte in unterschiedlichen historischen Phasen zu setzen sind. Dennoch können in einem jeweiligen Semester vergleichbare Zeiträume abgedeckt und also auch die historische Gesamtentwicklung und die bestehenden Zusammenhänge über die Fächer hinweg dargestellt und wahrgenommen werden.

²³ Zur Frage der Zäsuren siehe unten S. 21-25.

besonders relevant ist. So würde sich anbieten, Kirchenkunde parallel zu Kirchenmusikgeschichte I, was den größten Zeitraum bis ca. 1300 umfasst,²⁴ zweistündig anzubieten, Liturgik parallel zur Kirchenmusikgeschichte II, was das Reformationszeitalter umfasst und Hymnologie parallel zu Kirchenmusikgeschichte III, was die hymnologisch bedeutsame Epoche bis ca. 1800 umfasst. In allen Fällen ist es aber so, dass auch hier wie im zweistündigen Modell, nicht mehr ganz synchron gearbeitet werden kann, da in allen Fällen irgendwo das 19. und 20. Jahrhundert mit untergebracht werden muss. Es ergibt sich also eine ähnliche Problematik, zudem ist ein solches Modell für die Praxis fast zu komplex.

Umgekehrt war aber in den beiden Semestern, in denen ich das synchrone Modell in seiner Reinform umsetzen konnte, der positive Effekt im Blick auf das tiefere Verständnis von Zusammenhängen deutlich festzustellen, dies wurde auch von Studierenden so rückgemeldet. Um nur ein Beispiel zu nennen: Wesen und Gestalt reformierter Psalmvertonungen sind viel leichter einsichtig, wenn die dahinterstehenden liturgischen und hymnologischen Grundentscheidungen bekannt sind und diese wiederum sind leichter nachvollziehbar, wenn die spezifischen Eigenheiten der Genfer Reformation und der calvinischen Theologie verstanden wurden.

Vor diesem Hintergrund legt es sich also nahe, dieses historisch-chronologische Modell zu einem differenzierten und reflektierten Gesamtkonzept auszubauen.

²⁴ Entsprechend der von mir unten (S. 21-25) vorgestellten Epochenaufteilung.

5 Ausarbeitung des Konzeptes

Vorbemerkung

Es ist in diesem Kapitel nicht möglich, jede Einzelstunde oder inhaltliche Entscheidung zu begründen und zu diskutieren, da der Umfang dieses Gesamtkonzeptes viel zu groß ist. Es handelt sich um 20 Einzelveranstaltungen mit insgesamt 300 Unterrichtseinheiten. Vielmehr kann es nur darum gehen, die grundsätzlichen Linien aufzuzeigen und an ausgewählten Punkten exemplarisch ins Detail zu gehen. Insbesondere sind die Themen und Zusammenhänge transparent zu machen, die eine Vernetzung besonders nahelegen, wo didaktische Entscheidungen zu begründen sind, und wo sich weitere Konsequenzen für den Aufbau der einzelnen Veranstaltung oder andere Fächer ergeben. Es ist freilich auch nicht so, dass jedes Thema ein inhaltliches Pendant in einer anderen Veranstaltung hat und entsprechend zu vernetzen ist. Manche Themen haben schlicht keine Anknüpfungspunkte in anderen Fächern, obwohl sie trotzdem relevant oder gar essentiell für das jeweilige Fach sind.

Eine Übersicht des detaillierten Gesamtplanes mit konkreten Inhalten einer jeden Unterrichtsstunde und übergeordneten Einheiten findet sich in Anhang II.

Es sei darauf hingewiesen, dass der Plan ausdrücklich nicht von der Idee geleitet ist, einen Kanon zwingend vorgegebener Inhalte zu definieren.²⁵ Die Materien sind zu umfangreich, als dass sie in der zur Verfügung stehenden Zeit vollständig darzustellen sind, weshalb eine Auswahl unumgänglich ist.²⁶ Meine aus eigener Lehr- und Lernerfahrung kommende didaktische Überzeugung ist es, dass gerade auch in den Themen, die nicht dem entsprechen, was allgemein als thematischer Mainstream gilt, große Lernpotenziale stecken, gerade auch im Sinne der Kompetenzorientierung. Umgekehrt ist es bei Themen, die dem mutmaßlichen Kanon des Grundwissens eines jeweiligen Faches zuzurechnen sind, oft so, dass sie im Zusammenhang anderer Themenkomplexe *en passant* sowieso unausweichlich sind oder dass davon ausgegangen werden kann, dass sie im sonstigen Studium schon thematisiert werden und von daher auch verzichtbar sind. So wird man etwa im vorliegenden Plan vergeblich nach einer Einheit „Johann Sebastian Bach“ suchen, da in den Themenkomplexen „Kantate“ oder „Messe im protestantischen Raum“ und andernorts genügend Anknüpfungspunkte gegeben sind, um auch einen Seitenblick auf seine Person oder sein sonstiges Werk werfen zu können.

Für die konkrete Ausarbeitung des Konzepts ist es sinnvoll, vom Fach Kirchenmusikgeschichte auszugehen, weil es von vornherein von der Studienordnung als Veranstaltung über vier Semester vorgesehen war und ist. Das heißt freilich nicht, dass nicht auch umgekehrt die

²⁵ Das heißt natürlich nicht, dass es nicht auch Themen gibt, die sachlich vorgegeben sind. Eine Darstellung des Reformationszeitalters etwa wird nicht um Luther, Zwingli und Calvin herumkommen.

²⁶ Auch hier zeigt sich ein Vorteil eines solchen Gesamtkonzeptes: Themen, die mehreren Fächern zugeordnet werden können, können als Dispositionsmasse in der Verteilung zwischen den Fächern verwendet werden. So können Väterchriften oder Fragen der Kanonisierung der heiligen Schriften beispielsweise auch im Rahmen der Bibelkunde behandelt werden, um den in der Kirchenkunde sehr stoffreichen ersten Epochenabschnitt etwas zu entlasten. Davon profitieren allerdings nur die Studierenden, die beide Fächer besuchen, aber immerhin.

anderen Fächer und dortige Entscheidungen auf die Planung der Kirchenmusikgeschichte zurückwirken können, insbesondere was die Anordnung der Themen angeht.²⁷

5.1 Epochenabschnitte festlegen

Da der historisch-chronologische Aufriss gewählt wurde, ist es zunächst notwendig, Epochenabschnitte für die einzelnen Semester festzulegen. Eine solche Festlegung ist immer willkürlich. Es mag zwar in der Geschichte bedeutende Ereignisse geben, die große Auswirkungen auf die weitere Geschichte haben, aber es ist deshalb keineswegs zwingend, hier Zäsuren zu setzen. Es finden sich meist weitere ähnlich bedeutende Ereignisse und die Frage ihrer Bedeutsamkeit ist immer auch Sache der Interpretation. Solche Ereignisse stehen zudem immer in einem Kontext, haben eine Vorgeschichte oder betreffen nur einzelne Bereiche der historischen Entwicklung. Es schadet daher nicht, die Übergänge mit einer gewissen Unschärfe zu setzten, auch weil es sinnvoll ist, zu Beginn eines jeden Semesters nochmals am Ende des vorherigen Semesters anzuknüpfen, um die Zusammenhänge transparent zu machen für die, die mehrere Semester belegen, und um den chronologischen Kontext zu eröffnen für die, die nur eine Veranstaltung besuchen.

Es ist auch nicht zwingend notwendig, die Epochenabschnitte in den einzelnen Fächern genau deckungsgleich zu setzen, auch hier ist Stringenz und sachliche Plausibilität für die einzelne Veranstaltung einer exakten synchronen Entsprechung vorzuziehen.

Bibelkunde fällt als Fach wie schon erwähnt aus diesem Schema heraus, aber auch hier ergeben sich teilweise sinnvolle Anknüpfungspunkte zu den einzelnen Epochenabschnitten.

5.1.1 Die Epochenabschnitte der einzelnen Fächer

5.1.1.1 Kirchenmusikgeschichte

Da für die ersten Jahrhunderte des Christentums die Zahl an Quellen und musikalischen Zeugnissen wesentlich geringer ist als in den späteren, ergibt sich eine Ungleichheit, was die Verteilung der Epochen auf der Zeitachse angeht. So umfasst in der hier gewählten Gliederung der erste Epochenabschnitt²⁸ den Zeitraum von den Anfängen bis etwa 1300, also vom Entstehen christlicher Kirchenmusik bis hin zur frühen Mehrstimmigkeit und konkret bis zur Ars Antiqua. Die Zäsur zwischen der Ars Antiqua und der Ars Nova zu setzen bedarf der Erklärung, denn die Entwicklung der Ars Antiqua zur Ars Nova ist in musiktheoretischer Hinsicht wesentlich organischer als der Übergang von der Modal- zur Mensuralnotation mit der Ars Antiqua oder der Übergang zur Franko-Flämischen Vokalpolyphonie mit der Etablierung der Terz als konsonantem Intervall auf dem Kontinent. Drei Gründe sprechen dennoch für diese Zäsur: Erstens, inhaltlich, das Selbstverständnis der Ars Nova, tatsächlich etwas Neues zu sein gegenüber der Ars Antiqua; zweitens, historisch, der Umstand, dass sich bezüglich

²⁷ Zur Frage der konfessionellen Prägung: Wie die Bezeichnung „kirchenspezifisch“ schon impliziert, ist in diesen Fächern die Perspektive konfessionell gebunden. In Kirchenkunde vertrete ich allerdings den Anspruch, die Themen konfessionsübergreifend zu setzen.

²⁸ Dieser wird als römische I zum jeweiligen Namen eines Faches, hier also „Kirchenmusikgeschichte I“, gesetzt. Entsprechend die weiteren Epochenabschnitte.

der Neuerungen der Ars Nova zum ersten Mal ein päpstliches Dekret ausführlich mit Musik befasst, mit grundsätzlicher Bedeutung und gesamtkirchlicher Reichweite; drittens, pragmatisch, die oben beschriebene Idee unscharfer Übergänge, insofern die Ars Nova ein guter Startpunkt für eine epochale Darstellung ist. Einerseits kann auf die Ars Antiqua als Vorstufe kurz rekuriert werden, andererseits werden mit der Ars Nova wesentliche Voraussetzungen geschaffen für die Entwicklung der franko-flämischen Vokalpolyphonie, die Hauptgegenstand des zweiten Epochenabschnittes ist.

Dieser reicht dann bis zum Ende des 16. Jahrhunderts, also bis zu dem Zeitpunkt, an dem die Grundlagen für die jeweils konfessionell unterschiedlichen Kulturen der Kirchenmusik gelegt sind, zuletzt auf katholischer Seite durch die Bestimmungen des Tridentinischen Konzils.

Der dritte Epochenabschnitt, der das 17. und 18. Jahrhundert umfasst, knüpft mit dem Themenaspekt „Prima und Seconda Prattica“ zum Einstieg an das Ende des vorhergehenden Epochenabschnittes an und kommt auch im Laufe des Semesters noch mehrmals im Sinne der unscharfen Zäsuren auf das Ende des 16. Jahrhunderts zurück.

Für die letzte Zäsur gilt, dass es mehr eine Frage der Verteilung des Stoffes auf die beiden Semester bzw. die jeweils zur Verfügung stehende Zeit ist, als sich sachlich begründen lässt, ob die Zäsur nun besser bei C.Ph.E.Bach und Homilius, Mozart und Haydn oder Beethoven und Schubert zu setzen ist. Andererseits bietet sich, wenn äußere Gründe keine Rolle spielen sollen, die Zeit um 1800 als Zäsur an, da hier die politischen, ideengeschichtlichen und soziologischen Umwälzungen, die sich in den Jahren vor und nach 1800 ereignen, sich unmittelbar auf die kirchenmusikalischen Entwicklungen auswirken. So kann man den dritten Epochenabschnitt mit Mozart und Haydn beenden und den vierten mit den genannten Umwälzungen beginnen, die noch zu Lebzeiten Mozarts und Haydns anheben.

5.1.1.2 *Kirchenkunde*

Gängige Untergliederungen der Kirchengeschichte an evangelischen theologischen Fakultäten sehen fünf Epochenabschnitte vor: Alte Kirche, Mittelalter, Reformationszeitalter, konfessionelles Zeitalter und Neuzeit, freilich mit zum Teil stark divergierenden Zäsursetzungen. Fallen die letzten beiden Epochen in etwa mit den beiden letzten Epochenabschnitten der Kirchenmusikgeschichte zusammen, müssen die übrigen drei auf zwei zusammengezogen werden. Da der erste Epochenabschnitt der Kirchenmusikgeschichte bis ins Hochmittelalter reicht, ist es sinnvoll, auch für die Kirchenkunde den größeren Teil des Mittelalters mit der Alten Kirche zusammenzufassen und den Rest dem Reformationszeitalter zuzuschlagen. Auch hier bietet sich die Zäsur um 1300 an, mit dem Papsttum auf der Höhe seiner Macht als Zielpunkt für den ersten Epochenabschnitt und dem großen abendländischen Schisma – ein wichtiger Wegbereiter für verschiedene Reformbestrebungen – als Ausgangspunkt für den zweiten Epochenabschnitt.

Als Zielpunkt dieses zweiten Abschnittes bietet sich im Sinne einer Inklusion der Augsburger Religionsfrieden von 1555 an, als vorläufiger Endpunkt des Reformationsprozesses und Akt der Besiegelung der Bikonfessionalität des deutschen Reiches, gepaart mit dem vor dem Religionsfrieden begonnenen aber erst danach beendeten Konzil von Trient.

Der Prozess der Bekenntnisbildung bzw. -festigung in den protestantischen Kirchen nach diesem Datum bietet den Ausgangspunkt für den dritten Epochenabschnitt, der bis zur Aufklärung und zum Untergang der alten politischen und religiösen Ordnung Europas um 1800 reicht.

Der letzte Abschnitt setzt dann mit dem Prozess der Säkularisation und ideengeschichtlich bei der Romantik ein und reicht bis zur Gegenwart.

Bei allen diesen Zäsuren ist es im Sinne der unscharfen Ränder wieder so, dass es sinnvoll ist, mit einer Rekapitulation des am Ende des vorangehenden Semesters erreichten Standes einzusetzen.

5.1.1.3 Liturgik

Für die Liturgik ergeben sich zum Teil andere Zäsursetzungen, da die Geschwindigkeit der Veränderungen und Ereignisse deutlich geringer ist als im Blick auf die Kirchengeschichte als Ganze. Um 1300 eine Zäsur anzusetzen, macht kaum Sinn, da sich hier keine wesentlichen Änderungen oder Neuerungen ergeben. Eine Zäsur wäre entweder 1215 mit dem vierten Laterankonzil bezüglich der Bestimmungen zur Messe zu setzen, oder dann wieder mit dem tridentinischen Konzil. Von daher ist es sinnvoller, auch wieder im Sinne unscharfer Ränder, die Linie im ersten Epochenabschnitt noch bis zum Beginn des 16. Jahrhunderts zu ziehen, im Blick auf die konkreten Messordnungen und Ausformungen, die sich bis hier aus den Bestimmungen des vierten Laterankonzils ergeben.

Genau an diesem Punkt kann dann der zweite Epochenabschnitt einsetzen, rekapitulierend, aber vor allem mit dem Schwerpunkt darauf, welche Rolle das römische Messwesen für die Alltagsfrömmigkeit spielt, welche theologischen Implikationen hier virulent sind und welche Auswüchse Gegenstand der Kritik an der Messe sind. Hierin liegen wesentliche Voraussetzungen für die liturgischen Entscheidungen und Änderungen der Reformation. Zudem kann hier der spätmittelalterliche Predigtgottesdienst als Vorbild protestantischer Liturgiekonzepte thematisiert werden. Es kommt also faktisch zu einer relativ starken aber inhaltlich sinnvollen Überlappung der beiden Semester hinsichtlich des Spätmittelalters.

Das Ende des zweiten Epochenabschnittes ist sinnvollerweise da zu setzen, wo nach den teils tiefgreifenden liturgischen Änderungen der protestantischen Kirchen auch die römisch-katholische Kirche als Reaktion hierauf ihrerseits einen Reformprozess der Liturgie anstößt, sprich mit dem tridentinischen Konzil.

Der dritte Epochenabschnitt kann dann – analog zu den anderen beiden Fächern – nochmals an den erreichten Stand am Ausgang des 16. Jahrhunderts anknüpfen, wie er sich etwa in den Bestimmungen der Konkordienformel ausdrückt, positiv wie negativ, um dann die regional und konfessionell verschiedenen Ausformungen der Liturgien im 17. und 18. Jahrhundert zu beleuchten, bis hin zu den Veränderungen, die sich durch die Aufklärung am Ende des 18. Jahrhunderts ergeben.

Der vierte Epochenabschnitt setzt dann mit den verschiedenen liturgischen Bewegungen und Neuansätzen zu Beginn des 19. Jahrhunderts ein, die ihrerseits als Reaktion auf die Veränderungen durch die Aufklärung zu verstehen sind. Auch hier bieten sich also wieder Anknüpfungspunkte zum Ende des vorhergehenden Semesters.

Es gibt ferner einige Themen, bei denen es nicht sinnvoll ist, ihre historische Entwicklung jedes Semester zu thematisieren. So etwa das Kirchenjahr oder das Thema Glocken. Es liegt nahe, solche eher systematischen oder epochenübergreifenden Themen nur einmal an der geeignetsten Stelle zu behandeln, in der Regel dort, wo das Thema besondere Bedeutung hat. Das kann die Entstehung eines Sachverhaltes sein, aber auch der Zeitpunkt, an dem ein solcher besonders virulent wird. Gegebenenfalls bieten sich in anderen Semestern Gelegenheiten zur kurzen Rekapitulation. So ist es für das Beispiel Kirchenjahr sinnvoll, dieses im

ersten Epochenabschnitt zu behandeln, da es sich dort herausgebildet hat und bis heute im Wesentlichen unverändert geblieben ist.

5.1.1.4 Hymnologie

Für Hymnologie macht ähnlich wie für Liturgik eine Zäsur um 1300 wenig Sinn. Es ist hier ebenso plausibler, den ersten Epochenabschnitt bis zum Beginn des 16. Jahrhunderts zu ziehen.

Der zweite Abschnitt kann dann direkt mit dem protestantischen Kirchenlied und der Entstehung und Entwicklung der Gesangbücher beginnen, was auch das wesentliche Thema dieses nur sehr kurzen Epochenabschnittes ist, bis hin zu den Gesangbüchern der Mitte des 16. Jahrhunderts. Freilich ist auch hier ein kurzer Rekurs auf das volkssprachliche geistliche Lied im Spätmittelalter sinnvoll.

Der dritte Epochenabschnitt lehnt sich wieder eng an die übrigen Fächer an, beginnt mit dem Ausgang des 16. Jahrhunderts und endet mit der Aufklärung Ende des 18. Jahrhunderts.

Auch in Hymnologie sind es verschiedene Reformbewegungen in Abkehr von der Aufklärung, die den Beginn des 19. Jahrhunderts markieren und hier die Zäsur für den vierten Epochenabschnitt rechtfertigen, der bis zur Gegenwart reicht.

Wie in Liturgik gibt es auch hier Themen, bei denen eine eigene Darstellung durch alle Semester nicht sinnvoll ist. Für diese gilt dasselbe wie für die entsprechenden liturgischen Themen.

5.1.1.5 Bibelkunde

Die Bibel mit ihren Texten stellt die wesentliche literarische Grundlage für eine Großzahl kirchenmusikalischer Werke dar. An theologischen Fakultäten ist eine gängige Unterteilung bibelkundlicher Veranstaltungen die in Altes und Neues Testament. Die in diesem Modell gebotene Aufteilung auf vier Semester ergibt die Notwendigkeit einer weiteren Unterteilung. Da für die Kirchenmusik die Psalmen und andere poetische Bücher des Alten Testaments wie die Klagelieder oder das Hohelied eine im Vergleich zu den übrigen Teilen des Kanons und insbesondere des Alten Testaments herausragende Rolle spielen, ist es durchaus gerechtfertigt, diesen ein ganzes Semester zu widmen. Da es nicht sinnvoll ist, notwendige Einleitungsfragen wie die Entstehung der Kanones und ihr Verhältnis zueinander, geschichtliche Hintergründe, Hermeneutik und Exegese in allen drei Semestern ausführlich zu behandeln, kann dies im verbleibenden vierten Semester geschehen, zusammen mit apokryphen Schriften und Väterliteratur, die einen Aspekt zur Kanonbildung und eine sinnvolle Horizonterweiterung darstellen. Nicht nur, weil einige zum Teil sogar zentrale Texte kirchenmusikalischer Kompositionen hier zu finden sind, sondern auch im Blick auf die Kirchengeschichte. Auch kanonübergreifende Fragestellungen wie die nach dem Verhältnis von Bibel und Musik können hier thematisiert werden. Geht es in den anderen drei Semestern schwerpunktmäßig um die Wahrnehmung und praktische Erschließung der biblischen Texte im Einzelnen, geht es hier schwerpunktmäßig um Theorien und Möglichkeiten der Erschließung, Fragen, die die Bibel als Ganze betreffen, historische Hintergründe und die Ränder des Kanons. Das ergibt in der Summe ein sinnvolles Konzept, in dem etwa auch grundsätzliche Kompetenzen im Umgang mit literarischen Quellen erworben werden können. Es ist dabei kein Nachteil, wenn bei manchen Studierenden diese Einheit am Ende des Bibelkundezyklus stattfindet, im Sinne

einer theoretischen Reflexion der vorher geübten Praxis und einer Horizonterweiterung im Blick auf den selbstständigen Umgang mit biblischen Texten, der eine Kernkompetenz der Bibelkunde darstellt. Hinsichtlich gesamtbiblischer Fragen ist diese Reihenfolge sogar sinnvoller. Der Umfang des Alten Testaments bietet zudem die Möglichkeit, einzelne kleinere Bücher wie etwa die Novellen Ester, Rut und Jona in dieses Semester zu ziehen, um hier etwas Anschauungsmaterial für eine exemplarische praktische Anwendung der Theorie zu haben.

Da die Bibel durchweg für die Kirchenmusikgeschichte eine zentrale Grundlage darstellt, kann die Zuordnung der vier Semester zum Fach Kirchenmusikgeschichte relativ beliebig mit dennoch jeweils guten Gründen gemacht werden. Die von mir vorgenommene Zuordnung begründet sich wie folgt:

Das zuletzt diskutierte Semester mit Einleitungsfragen wird dem ersten Epochenabschnitt zugeordnet, da sich hier insbesondere in den Fragen des Prozesses der Kanonisierung und im Blick auf die Väterliteratur Anknüpfungspunkte zur Kirchenkunde und zur Liturgik bieten, im Sinne einer Ergänzung und Vertiefung von Aspekten des Zeitraums vom 2. bis zum 4. Jahrhundert.

Das Alte Testament mit Ausnahme der Psalmen und poetischen Schriften wird dem vierten Epochenabschnitt zugeordnet, da es hier insbesondere die Oratorien sind, die zahlreiche alttestamentliche Texte musikalisch verarbeiten.²⁹ Umgekehrt bietet sich beispielsweise mit Haydns Schöpfung – einem für das ganze Oratorienwesen des 19. Jahrhunderts zentralen Werk – ein wunderbarer Zugang zur Erschließung der Schöpfungsberichte der Genesis.³⁰

Die Zuordnung der Psalmen und des Neuen Testaments zum zweiten und dritten Epochenabschnitt ist arbiträr. Ich ordne das Neue Testament dem dritten Epochenabschnitt zu aufgrund der Historien- und Passionsvertonungen, wegen der Evangelienmotetten und der sonstigen liturgischen Texte des Neuen Testaments im Blick auf Tageszeitengottesdienste und Messe; auch die Kantaten beziehen sich großteils auf neutestamentliche Texte. Der Preis dafür ist allerdings, dass zu Werken wie Monteverdis Marienvesper oder Vertonungen ganzer Psalmen wie bei Schütz nicht parallel die entsprechenden Psalmen behandelt werden können.

Das kann dann immerhin im zweiten Epochenabschnitt getan werden, etwa bei Vertonungen der Bußpsalmen, der Klagelieder, von Vesperpsalmen oder bei Hoheliedmotetten. Und nicht zuletzt fällt in diese Epoche die Entwicklung protestantischer Psalmlieder und insbesondere des Genfer Psalters als spezifischer Form, die Psalmen des Alten Testaments literarisch und musikalisch für den liturgischen Gebrauch zu bearbeiten.

²⁹ Das soll natürlich nicht verleugnen, dass viele Oratorien des 19. Jh. auch neutestamentliche oder nichtbiblische Themen behandeln.

³⁰ Dafür ist unerheblich, dass Haydn selbst nach der hier vorgelegten Epochenenteilung schon am Ende des dritten Epochenabschnittes behandelt wurde. Er bietet genug Material um nicht dort auch die „Schöpfung“ zwingend in extenso behandeln zu müssen, zumal hier in erster Linie das Libretto von Interesse ist.

5.2 Konvergenzlinien

In diesem Abschnitt geht es darum, die Themen im Gesamtplan aufzuzeigen, an denen sich in besonderem Maße interdisziplinäre Anknüpfungspunkte ergeben und wo sich dadurch Auswirkungen auf die einzelnen Studienpläne ergeben oder zumindest zu bedenken sind. Die Idealvorstellung geht davon aus, eng zusammengehörende Themen möglichst in derselben Semesterwoche zu thematisieren, aber wie oben (S.16) schon ausgeführt, nicht um den Preis unstrukturierter Semesterverläufe.

Es ist dabei auch die Richtung der Abhängigkeit zu bedenken. In der Regel kann die *Bibelkunde* als Grundlage und Kontext aller anderen Fächer gesehen werden, es folgt die *Kirchenkunde*, die den Kontext für die übrigen drei Fächer darstellt, dann die *Liturgik*, die den Rahmen für die *Hymnologie* vorgibt und zuletzt die *Kirchenmusikgeschichte*, die sich auf der Grundlage all dessen entfaltet. Das schließt – abgesehen von der Tatsache, dass natürlich keinesfalls immer Abhängigkeiten bestehen – nicht aus, dass das Verhältnis im Detail auch einmal umgekehrt oder sehr eng wechselseitig sein kann, beispielsweise wenn die Kirche auf musikalische Entwicklungen reagiert.

In der Übersicht des Gesamtplans in Anhang II sind solche Konvergenzlinien und ihre Richtung grafisch dargestellt. Die Anordnung der Fächer entspricht dem beschriebenen Abhängigkeitsgefälle.

5.2.1 Der erste Epochenabschnitt

Hinsichtlich der *Bibelkunde* wurden oben (S. 24f.) schon Anknüpfungspunkte genannt; darüber hinaus bietet hier das Thema „Geschichte des Frühjudentums“ eine Ergänzung zum Beginn der **Kirchengeschichte** sowie das Thema „Musik in der Bibel“ zum Entstehungskontext der **Kirchenmusik**. Ansonsten stellen insbesondere die Themen der *Kirchenkunde* zahlreiche Kontexte und Hintergründe für die Entwicklungen der **Liturgik** und die wiederum für die **Hymnologie** dar. Die **Kirchenmusikgeschichte** findet bei allen anderen Fächern Anknüpfungspunkte und hilfreiche Hintergrundinformationen, insbesondere aber bei der *Liturgik*. Durchgehende Linien – die *Bibelkunde* hier ausgenommen – finden sich in den jeweiligen Unterrichtsstunden zur Entwicklung in den Ostkirchen, aber auch die Liturgiereform der Franken und ihr historischer Kontext ist ein thematischer Hotspot mit vielen Anknüpfungspunkten, vor allem im Bereich der Gregorianik; ähnlich verhält es sich mit dem westlichen Offizium. Direkte Anknüpfungspunkte der **Kirchenmusikgeschichte** zur *Kirchenkunde* ergeben sich bezüglich des hochscholastischen Universitätswesens als Hintergrund zur *Ars Antiqua* sowie in der Einheit „Musiktheologien“.³¹

5.2.2 Der zweite Epochenabschnitt

Die wesentlichen Anknüpfungspunkte für *Bibelkunde* mit dem Thema Psalmen wurden oben (S. 25) schon erwähnt: Sie bestehen global zur **Hymnologie** bezüglich der Psalmlieder und des Genfer Psalters und deren Vertonungen, aber auch für die protestantischen **liturgischen**

³¹ Bei Hildegard von Bingen dann allerdings erst im Nachhinein.

Entwürfe ist der Psalter als Ganzer von großer Bedeutung.³² Punktuelle Anknüpfungspunkte zur **Kirchenmusikgeschichte** ergeben sich bezüglich der liturgischen Psalmzusammenstellungen Vesperpsalmen und Bußpsalmen, deren Psalmen sich parallel zu den Sitzungen „Vespermusik“ und „Orlandi di Lasso“³³ behandeln lassen.

Zudem ergeben sich wieder einige durchgehende Linien von der Kirchenkunde bis zur Kirchenmusikgeschichte. Das betrifft alle drei Ausformungen der Reformation, für die die Namen Luther, Zwingli und Calvin stehen und die jeweiligen damit verbundenen liturgischen und hymnologischen Konzepte und deren Auswirkungen auf die Kirchenmusikpflege in den entsprechenden Gebieten. In ähnlicher Weise trifft das auch auf das tridentinische Konzil und die Reaktionen und Veränderungen in der römisch-katholischen Kirche hinsichtlich aller Themenkomplexe zu, wobei es nicht nur die Reformation ist, auf die reagiert wird, sondern auch die franko-flämische Vokalpolyphonie.

Kleinere Verbindungslinien ergeben sich bezüglich der **Kirchenmusikgeschichte** im Blick auf die Messkompositionen, die ihren *liturgischen* Hintergrund in der entsprechenden Darstellung der Messe im Spätmittelalter finden; kirchenpolitische Hintergründe zur Ars Nova werden in *Kirchenkunde* behandelt, ebenso wie die Reformkonzilien des 15. Jahrhunderts, die ein wichtiger Ort des musikalischen Austauschs und Nährboden für die franko-flämische Vokalpolyphonie waren.

Auch das Gesangbuch Straßburg 1541 lässt sich sinnvollerweise parallel zu den Württembergischen Kirchenordnungen behandeln, da es vermutlich das in diesem Zeitraum in Württemberg am ehesten verwendete Gesangbuch war.

5.2.3 Der dritte Epochenabschnitt

Hier ergeben sich sehr viele Anknüpfungspunkte und direkte Verbindungslinien, deren zahlreiche Facetten weder hier noch im Gesamtplan vollständig dargestellt werden können, insbesondere zwischen den Fächern Kirchenkunde, Liturgie und Hymnologie, am meisten zwischen beiden letztgenannten. Die **Kirchenmusikgeschichte** findet v.a. in den Einheiten „Regionen der Kirchenmusik“ und „Gattungen“ Anknüpfungspunkte in allen anderen Fächern, bezüglich *Kirchenkunde* allerdings nur indirekt. Verwiesen sei exemplarisch auf den *liturgischen* Hotspot „Tageszeitengottesdienste“, der seinerseits schon umgekehrt an die Sitzung zu den Vespermusiken in *Kirchenmusikgeschichte* anknüpfen kann, ebenso wie auf die Einheit „Lutherische *Liturgien*: Regionale Entfaltung“, in der die liturgischen Kontexte verschiedener kirchenmusikalischer Themenkomplexe beleuchtet werden. Auch die Kontexte der Sitzung zur Wiener Klassik werden mit den Themen „Aufklärung in der röm.-kath. Kirche“ und „Die josephinischen Reformen“ in *Kirchenkunde* und *Liturgik* erhellt, wobei letztere wiederum auch als Reaktion auf die ausgedehnte Messenkultur im 18. Jahrhundert zu sehen sind. Als Anknüpfungspunkt im Detail seien exemplarisch Gellerts geistliche Lieder und Oden und deren Vertonungen durch C.Ph.E. Bach erwähnt.

Die Verbindungen zur *Bibelkunde* mit dem Neuen Testament sind nicht sehr zahlreich, aber bedeutsam und wurden oben (S. 25) schon beschrieben.

³² Das lässt sich im Gesamtplan so grundsätzlich gar nicht abbilden.

³³ Das liegt von daher nahe, da Lassos Zyklus der Bußpsalmvertonungen sowohl innerhalb seines Werkes als auch im Blick auf andere Vertonungen der Bußpsalmen dieser Epoche eine herausragende Stellung einnimmt.

5.2.4 Der vierte Epochenabschnitt

In diesem Epochenabschnitt sind die Anknüpfungspunkte nicht so zahlreich wie in den anderen. Zudem sind die behandelten Zeiträume zum Teil kaum parallel darstellbar, da sich sehr divergierende Schwerpunkte in den einzelnen Fächern ergeben. Insbesondere in Liturgik liegt der Hauptfokus auf Gottesdiensten und liturgischen Fragen der Gegenwart, da deren Kenntnis und Reflexion für die Praxis der KirchenmusikerInnen besonders relevant ist. Der Weg dorthin wird dagegen nur sehr gerahmt dargestellt. Das hat auch zur Konsequenz, dass die kirchenkundlichen Kontextinformationen zum größten Teil erst deutlich später behandelt werden können. Das ist auch im Bereich der Hymnologie mit dem Thema „Singbewegung und Kirchenkampf“ so, aber um eines stringenten Semesteraufbaus Willen ergibt es in keinem der Fälle Sinn, einzelne Themen umzustellen.

Auch in diesem Epochenabschnitt ist es so, dass sich die meisten Anknüpfungspunkte zwischen den Fächern Kirchenkunde, Liturgik und Hymnologie ergeben, wobei besonders für Hymnologie die Kontexte in den beiden anderen Fächern erhellt werden, aber auch in Kirchenmusikgeschichte mit dem Unterthema „Cäcilianismus“. Kirchenmusikgeschichte erhält besonders für das 20. Jahrhundert wichtige Kontextdarstellungen aus Liturgik, aber auch aus Hymnologie und Kirchenkunde. Bezüglich dieser ist es der thematische Hotspot „Erweckungsbewegung“, der nicht nur für den Beginn der Institution „Posaunenchor“ wesentlich ist, sondern auch von großer Bedeutung für mehrere hymnologische Themen.

Durchgehende Linien – Bibelkunde ausgenommen – ergeben sich gleich am Beginn des Semesters in der Darstellung der historischen, ideengeschichtlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Kontexte, die sich allesamt wechselseitig erhellen und in ihren verschiedenen Facetten ein Gesamtbild der allgemeinen Situation zu Beginn des 19. Jahrhunderts ergeben.

Genauso lassen sich die Themen ökumenischer Perspektiven parallel behandeln oder die Entwicklungen auf katholischer Seite im 20. Jahrhundert mit jeweils mindestens drei Fächern.

Im Detail ergeben sich Anknüpfungspunkte beispielsweise im Bereich von Kirchenkunde und Liturgik bei den Themen „Umbau der ev. Landeskirchen“ und der preußischen Agende von 1822 und – beides ergänzend und fortführend – bei Friedrich Schleiermacher.

Für Bibelkunde wurde oben (S. 25) schon gesagt, dass sich die Hauptanknüpfungspunkte zur Kirchenmusikgeschichte im Bereich der alttestamentlichen Oratorienstoffe und punktuell bezüglich der Textgrundlage einzelner Kompositionen ergeben.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Das hier vorgelegte Modell einer interdisziplinären Vernetzung der wissenschaftlichen Fächer für den Studiengang Evangelische Kirchenmusik B stellt eine Möglichkeit vor, wie diese Fächer – Kirchenmusikgeschichte, Bibelkunde, Kirchenkunde, Liturgik und Hymnologie – als inhaltlich und didaktisch abgestimmter Fächerverband aufgebaut werden können.

Die Anforderungen liegen darin, einerseits sinnvoll aufgebaute und in sich geschlossene Einzelveranstaltungen zu bieten, andererseits aber den Studierenden, die alle oder mehrere Fächer besuchen, ein umfassendes Gesamtpanorama der gebotenen Inhalte zu eröffnen, in denen die Zusammenhänge, Voraussetzungen und Kontexte der einzelnen Sachverhalte in einem weitaus höheren Maße transparent und nachvollziehbar werden, als dies beim Besuch einer Einzelveranstaltung möglich ist.

Das Modell ist das Ergebnis meiner mehrjährigen Lehrerfahrung dieser Fächer. Es konnte aus äußeren Gründen in der hier ausgearbeiteten Fassung bislang nur teilweise umgesetzt werden; in den Semestern oder in den Fächerkombinationen, in denen dies aber schon möglich war, zeigte sich der beabsichtigte didaktische Nutzen eines zeitnahen Unterrichts thematisch und sachlich zusammenhängender Themen in den verschiedenen Fächern deutlich, sowohl in meiner eigenen Wahrnehmung als Dozent, als auch was Rückmeldungen der Studierenden angeht.

Das Modell ließe sich auch auf weitere Fächer des Studienganges ausdehnen. Nicht in dem Umfang wie hier, doch wenigstens phasenweise oder punktuell. Das gilt besonders für die dem Bereich der Musiktheorie zugeordneten Fächer Tonsatz und Formenlehre/Analyse, wobei hier bezüglich der im Hintergrund stehenden historischen Zeiträume andere Gewichtungen zu beachten wären sowie die Tatsache, dass diese Fächer auf fünf bzw. sechs Semester angelegt sind. Darüber hinaus würde sich anbieten, bezüglich der zu erarbeitenden Literatur der Fächer Orgel, Chordirigieren, Chor/Vokalensemble oder Gesang in den entsprechenden Semestern sich schwerpunktmäßig an den jeweiligen Epochenabschnitten und idealerweise deren Themen zu orientieren. Mindestens im dritten und vierten und teilweise im zweiten Epochenabschnitt wäre dies gut möglich. Für alle Fächer bedürfte es freilich einer engen Zusammenarbeit mit den Lehrenden dieser Fächer – und grundsätzlich der Bereitschaft zur Zusammenarbeit.

Abschließend seien nochmals schematisch die wichtigsten Schritte der Curriculumentwicklung dargestellt:³⁴

Schritt	Akteure		
	Lehrende ³⁵	Gremien/Ordnungen	Studierende
1	Grundidee: Grundsätzliche Konzeption und Vorüberlegungen		
	Zu beachtende Aspekte:		
	Schlüssigkeit einzelner Veranstaltungen bei gleichzeitigem Mehrwert des gesamten Zyklus; gezielter Einsatz didaktischer Konzepte wie <i>peer teaching</i> zum systematischen Kompetenzaufbau	Mögliche Auswirkungen auf Studienordnungen Mögliche Auswirkungen auf Prüfungsordnungen; eventueller Änderungsbedarf	Mögliche Auswirkungen auf Studienverläufe
2	Rücksprache mit den entscheidenden Gremien (Studienkommission, Prüfungsamt, etc.) über die grundsätzliche Möglichkeit der Umsetzung, was eine grundsätzliche Akzeptanz der Konzeption einschließt, aber auch eventuelle Änderungswünsche oder -forderungen dieser Gremien		
3	Erste Ausarbeitung des Konzepts – eventuell nur partiell – mit einer ersten Testphase , sofern das organisatorisch möglich ist		Nach Möglichkeit erste Testphase
	<i>Entscheidender Aspekt:</i> Wie kann ein Übergang vom alten zum neuen Curriculum gestaltet werden?		
	Wann ist ein guter und möglicher Zeitpunkt?	Kann altes und neues Curriculum für eine Übergangsphase ggfs. parallel unterrichtet werden?	Inwiefern sind konkrete Studienverläufe betroffen und zu berücksichtigen?
4	Evaluation des ausgearbeiteten Konzepts und gegebenenfalls der Testphase		
	Rücksprache mit den entscheidenden Gremien über das ausgearbeitete Konzept, auch über Möglichkeiten der Gestaltung der Übergangsphase		
5	Letztgültige Ausarbeitung und Verankerung in den entsprechenden Ordnungen		
6	Umsetzung und Evaluation , ggfs. nochmalige Nachbesserungen im Detail		Umsetzung und Evaluation

³⁴ Diese Darstellung ist idealtypisch. Die einzelnen Schritte sind faktisch kaum trennscharf nacheinander zu vollziehen und könnten im vorliegenden Fall teils nur sehr sporadisch durchgeführt werden, zumal die Umstellung des Studiengangs auf das Bachelor-Modell schon relativ am Anfang der Überlegungen zu diesem Modell standen. Punkt 5, letztgültige Verankerung in den Ordnungen, steht daher im Grunde noch aus. Wie schon gesagt, konnte die Umsetzung bislang auch nur teilweise erfolgen. Je nach Länge der organisatorischen Wege einer Hochschule oder Universität und je nach Umfang der sich ergebenden Änderungen sind auch weitere Schritte erforderlich.

³⁵ Wenn mehrere Fächer betroffen sind und nicht wie im vorliegenden Fall in Personalunion unterrichtet werden, sind selbstverständlich stets sehr enge Absprachen mit den KollegInnen erforderlich.

Anhang

Anhang I bietet allgemeine Lernzielformulierungen, fachübergreifend und für die einzelnen Fächer; für die einzelnen Fächer dann nochmals spezifiziert für die einzelnen Semester.

Anhang II bietet als Überblick einen Gesamtplan aller Inhalte der einzelnen Unterrichtseinheiten und -stunden für jedes der vier Semester. Zusammenhänge und Konvergenzlinien werden mit Pfeilen markiert.

Anhang I

Lernziele der wissenschaftlichen Fächer im Studiengang Evangelische Kirchenmusik B

Vorbemerkung: Zuerst werden grundlegenden Lernzielen für alle wissenschaftlichen Fächer formuliert, dann die Lernziele für die einzelnen Fächer, zunächst allgemein für den ganzen jeweiligen Zyklus und dann spezifisch für die einzelnen Semester. Die grundlegenden und allgemeinen Lernziele betreffen in erster Linie die Studierenden, die den gesamten Fächerkanon belegen und die vorgesehenen Prüfungsleistungen erbringen müssen, in denen die dort genannten Kompetenzen zu überprüfen sind.

I Grundlegende Lernziele aller wissenschaftlichen Fächer

Die Studierenden sind in der Lage, ein tiefes Verständnis der inner- und außerhalb des Unterrichts erarbeiteten thematischen Sachverhalte in schriftlicher und mündlicher Form zu zeigen. Sie können diese Sachverhalte adäquat darstellen, problematisieren und bewerten, sowohl in thematischer Fokussierung und Vertiefung einzelner Aspekte oder Fragestellungen als auch im Blick auf größere Zusammenhänge innerhalb der einzelnen Fächer und fachübergreifend.

II Lernziele der Fächer im Einzelnen

1 Bibelkunde

a) Lernziele für das Fach Bibelkunde allgemein

Die Studierenden können die einzelnen Teile und Unterteilungen der christlichen Bibel benennen und die wichtigsten biblischen Bücher aufzählen. Sie können die beiden großen Teile – Altes und Neues Testament – in Beziehung zueinander setzen und ihr Verhältnis problematisieren. Sie können Auskunft geben über die Entstehung der Bibel und ihre einzelnen Teile sowie über ihre Bedeutung als zentrales Dokument christlichen Glaubens. Sie können

liturgisch und kirchenmusikalisch relevante Texte auffinden und im jeweiligen biblischen Kontext verstehen und einordnen.

Sie können zur Erschließung der Bibel und einzelner Bücher oder Ausschnitte reflektiert und nach Erfordernis verschiedene hermeneutische Zugänge verwenden und gezielt geeignete Hilfsmittel benutzen.

Sie sind in der Lage, biblische Texte und Aussagen in Beziehung zu ihrem persönlichen Glauben zu setzen und beides wechselseitig kritisch zu würdigen.

b) Lernziele für das Semester Bibelkunde I – Einleitungsfragen / Hermeneutik

Die Studierenden sind in der Lage, die beiden Kanontexte der christlichen Bibel in Beziehung zueinander zu setzen und ihr Verhältnis zu problematisieren. Sie können verschiedene Weisen des Aufbaus der beiden Kanontexte erläutern und wichtige Stationen in der Entstehungsgeschichte der beiden Kanontexte einschließlich der Apokryphen nennen. Ebenso können sie wichtige Stationen der Geschichte Israels und des frühen Judentums nennen. Sie können wichtige frühchristliche nichtkanonische Texte aufzählen und deren wichtigste Inhalte wiedergeben. Die Ursprachen der biblischen Texte können die Studierenden ebenso nennen wie die wichtigsten Übersetzungen aufzählen. Zugleich können sie die grundsätzliche Problematik von Übersetzungen reflektieren.

Verschiedene hermeneutische Zugänge zu den Texten der Bibel in Geschichte und Gegenwart können sie aufzählen, kritisch würdigen und einen eigenen Standpunkt dazu beziehen.

Sie sind in der Lage, sich auf dieser Grundlage und mittels geeigneter Hilfsmittel wie Kommentaren oder Lexika die Texte der Bibel je nach Erfordernis selbstständig zu erschließen.

c) Lernziele für das Semester Bibelkunde II – Psalmen

Die Studierenden können das Buch der Psalmen im Gesamtaufriß der Bibel verorten und weitere Psalmensammlungen nennen. Sie können die Untergliederung des Psalmbuches erläutern und weitere Teilsammlungen und Ordnungskriterien aufzählen. Insbesondere können sie die Psalmen liturgischer Zusammenstellungen sowie kirchenmusikalisch wichtige Einzelpsalmen aufzählen. Sie können einzelne Psalmen einer oder mehreren Gattungen zuordnen und die jeweiligen Kriterien nennen.

Die Studierenden können zur Erschließung der Psalmen verschiedene hermeneutische Zugänge verwenden. Sie können Einzelpsalmen im Blick auf Form und Inhalt analysieren.

Die in einem Einzelpsalme ausgedrückte Theologie können sie in den Kontext biblischer theologischer Entwürfe und in den Kontext des ganzen Psalters einordnen.

Sie sind in der Lage, Aussagen und Bilder der Psalmen in Beziehung zu ihrem persönlichen Glauben zu setzen und beides wechselseitig kritisch zu würdigen.

d) Lernziele für das Semester Bibelkunde III – Neues Testament

Die Studierenden können das Neue Testament in seinem Verhältnis zum Alten Testament verorten und die theologischen Bezüge reflektieren. Sie können das Neue Testament in seinem Aufbau erläutern, seine Teile und die einzelnen Schriften nennen. Sie können die einzelnen Schriften Gattungen zuweisen und auch innerhalb der Schriften Formen und Gattungen bestimmen. Zentrale Schriften können sie in ihrem Aufbau nachzeichnen und deren wichtigsten Inhalte wiedergeben. Wichtige Erzählungen können die Studierenden nacherzählen, zentrale theologische Themen benennen und theologische Profile unterscheiden. Dies gilt insbesondere für die Passions- und Auferstehungserzählungen im Blick auf die synoptische

und die johanneische Tradition. In den Briefen können sie paulinische von nichtpaulinischen Briefen unterscheiden und grobe Entwicklungslinien bezüglich Theologie und Gestalt urchristlicher Gemeinden anhand der Briefliteratur nachzeichnen.

Zur Erschließung der neutestamentlichen Texte können sie verschiedene hermeneutische Zugänge verwenden.

Die Studierenden sind in der Lage, die Texte und theologischen Aussagen des Neuen Testaments in Beziehung zu ihrem persönlichen Glauben zu setzen und beides wechselseitig kritisch zu würdigen.

e) Lernziele für das Semester Bibelkunde IV – Altes Testament

Die Studierenden können das Alte Testament im Allgemeinen und den Pentateuch im Besonderen im Aufbau erläutern sowie die jeweiligen Teile und die einzelnen Schriften nennen. Sie können die einzelnen Schriften Gattungen oder übergeordneten Textkorpora zuweisen und auch innerhalb der Schriften Formen und Gattungen bestimmen. Zentrale Schriften können sie in ihrem Aufbau nachzeichnen und deren wichtigsten Inhalte wiedergeben. Sie können wichtige Erzählungen nacherzählen, zentrale theologische Themen benennen und theologische Profile unterscheiden. Sie können Erzählzeit und erzählte Zeit unterscheiden und ungefähre Datierungen einzelner Schriften oder Textabschnitte angeben und in den groben Kontext der Geschichte Israels einordnen.

Zur Erschließung der alttestamentlichen Texte können sie verschiedene hermeneutische Zugänge verwenden.

Die Studierenden sind in der Lage, die Texte und theologischen Aussagen des Alten Testaments in Beziehung zu ihrem persönlichen Glauben zu setzen und beides wechselseitig kritisch zu würdigen.

2 Kirchenkunde

a) Lernziele für das Fach Kirchenkunde allgemein

Die Studierenden können den Begriff ‚Kirche‘ in seinem vielschichtigen Bedeutungsspektrum erläutern und problematisieren. Sie sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Entwicklungslinien von den Anfängen der christlichen Kirche(n) bis zur Gegenwart nachzuzeichnen. Sie können zentrale kirchengeschichtliche Ereignisse nennen und zentrale theologische Begriffe, Themen und Konfliktfelder erläutern. Sie können Auskunft zu Leben, Werk und Theologie kirchengeschichtlich bedeutsamer Personen geben.

Sie können Methoden kirchengeschichtlichen Arbeitens anwenden und sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Quellen zu analysieren und in ihrem jeweiligen Kontext kritisch zu würdigen.

Sie können theologische Diskurse der Vergangenheit und Gegenwart verfolgen und reflektiert Stellung dazu beziehen. Theologische Positionen können sie in Beziehung zu ihrer eigenen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung setzen.

b) Lernziele für das Semester Kirchenkunde I – Von den Anfängen bis zum Hochmittelalter

Die Studierenden sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Entwicklungslinien von den Anfängen der christlichen Kirche(n) bis ins 13. Jahrhundert nachzuzeichnen. Sie können den Begriff ‚Kirche‘ und die Frage des konkreten Anfangspunktes des dahinter ste-

henden Phänomens problematisieren. Sie können zentrale kirchengeschichtliche Ereignisse nennen und zentrale theologische Begriffe, Themen und Konfliktfelder erläutern. Sie können Auskunft zu Leben, Werk und Theologie kirchengeschichtlich bedeutsamer Personen geben.

Sie können Methoden kirchengeschichtlichen Arbeitens anwenden und sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Quellen zu analysieren und in ihrem jeweiligen Kontext kritisch zu würdigen.

Sie können theologische Diskurse der Epoche verfolgen und reflektiert Stellung dazu beziehen. Theologische Positionen können sie in Beziehung zu ihrer eigenen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung setzen.

c) Lernziele für das Semester Kirchenkunde II – Von Avignon zum Religionsfrieden von Augsburg

Die Studierenden sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Entwicklungslinien im Zeitraum vom 14. Jahrhundert bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts nachzuzeichnen. Sie können zentrale kirchengeschichtliche Ereignisse nennen und zentrale theologische Begriffe, Themen und Konfliktfelder erläutern. Sie können Auskunft zu Leben, Werk und Theologie kirchengeschichtlich bedeutsamer Personen geben.

Sie können Methoden kirchengeschichtlichen Arbeitens anwenden und sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Quellen zu analysieren und in ihrem jeweiligen Kontext kritisch zu würdigen.

Sie können die Bedeutung des Ereignisses ‚Reformation‘ in seinen vielfältigen Schattierungen für die ganze Kirchengeschichte und den Kirchenbegriff reflektieren und darstellen.

Sie können theologische Diskurse der Epoche verfolgen und reflektiert Stellung dazu beziehen. Theologische Positionen können sie in Beziehung zu ihrer eigenen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung setzen.

d) Lernziele für das Semester Kirchenkunde III – Konfessionelles Zeitalter

Die Studierenden sind in der Lage die kirchen- und dogmengeschichtliche Entwicklungslinien des Konfessionellen Zeitalters bis hin zu Pietismus und Aufklärung (ca. 1550-1800) nachzuzeichnen. Sie können zentrale kirchengeschichtliche Ereignisse dieser Epoche nennen und zentrale theologische Begriffe, Themen und Konfliktfelder erläutern. Sie können Auskunft zu Leben, Werk und Theologie kirchengeschichtlich bedeutsamer Personen dieser Epoche geben.

Sie können Methoden kirchengeschichtlichen Arbeitens anwenden und sind in der Lage, kirchen- und dogmengeschichtliche Quellen zu analysieren und in ihrem jeweiligen Kontext kritisch zu würdigen.

Sie können die theologischen Diskurse der Epoche verfolgen und reflektiert Stellung dazu beziehen. Theologische Positionen können sie in Beziehung zu ihrer eigenen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung setzen.

e) Lernziele für das Semester Kirchenkunde IV – 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart

Die Studierenden sind in der Lage, die kirchen- und dogmengeschichtlichen Entwicklungslinien vom 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart nachzuzeichnen. Sie können zentrale kirchengeschichtliche Ereignisse dieses Zeitraumes nennen und zentrale theologische Begriffe, Themen und Konfliktfelder erläutern. Sie können Auskunft zu Leben, Werk und Theologie kirchengeschichtlich bedeutsamer Personen dieses Zeitraumes geben.

Sie können Methoden kirchengeschichtlichen Arbeitens anwenden und sind in der Lage, Kirchen- und dogmengeschichtliche Quellen zu analysieren und in ihrem jeweiligen Kontext kritisch zu würdigen.

Sie können die theologischen Diskurse dieses Zeitraumes verfolgen und reflektiert Stellung dazu beziehen. Theologische Positionen können sie in Beziehung zu ihrer eigenen religiösen oder weltanschaulichen Überzeugung setzen.

Die Studierenden können zentrale, die Kirchenmusikausübung betreffende kirchenrechtliche Bestimmungen, nennen und können sich selbstständig im Detail über die aktuellen Fassungen der die Kirchenmusikausübung betreffenden kirchenrechtlichen Bestimmungen der Landeskirche in Württemberg informieren.

3 Liturgik

a) Lernziele für das Fach Liturgik allgemein

Die Studierenden können die Entwicklungslinien liturgischer Handlungen der christlichen Kirche(n) bezüglich ihrer Gestalt und ihrer theologischen Inhalte von den Anfängen bis zur Gegenwart nachzeichnen. Sie können die konfessionellen Unterschiede liturgischer Handlungen und ihre theologischen Grundlagen benennen. Sie können liturgische Formen und Konzepte in die genannten Entwicklungslinien einordnen und in ihrem jeweiligen Kontext würdigen und bewerten. Parameter liturgischer Gestaltung (Zeiten, Orte, Räume, Personen, Sprache, Handlungen, Klänge, Farben, Symbole) können sie aufzählen und in den Zusammenhang liturgischer Handlungen stellen.

Sie sind in der Lage, Musik als Element der Liturgie in liturgischen Konzepten zu verorten und selbst einen begründeten Standpunkt zum Gebrauch von Musik in liturgischen Handlungen zu entwickeln und zu vertreten.

b) Lernziele für das Semester Liturgik I – Von den Anfängen bis zum Vorabend der Reformation

Die Studierenden können die Entwicklungslinien liturgischer Handlungen der christlichen Kirche(n) bezüglich ihrer Gestalt und ihrer theologischen Inhalte von den Anfängen bis zum Spätmittelalter nachzeichnen. Sie können die Unterschiede liturgischer Handlungen zwischen westlichen und östlichen Liturgiefamilien und deren theologische Grundlagen erläutern. Sie können die Bedeutung der fränkischen Liturgiereformen für die abendländische Liturgien darstellen sowie deren zentralen Elemente nennen. Sie können liturgische Formen und Konzepte in die genannten Entwicklungslinien einordnen und in ihrem jeweiligen Kontext würdigen und bewerten. Parameter liturgischer Gestaltung (Zeiten, Orte, Räume, Personen, Sprache, Handlungen, Klänge, Farben, Symbole) können sie aufzählen und im Zusammenhang der behandelten Entwicklungslinien verorten.

Die Studierenden können die zentralen liturgischen Gestaltungselemente bezüglich des Raumes benennen und ihre Geschichte und Bedeutung erläutern. Sie sind in der Lage, sich im Kirchenjahr zu orientieren, die wichtigsten Zeiten und Tage zu benennen und können die zugrundeliegenden verschiedenen kalendarischen Prinzipien und ihren historischen Hintergrund erläutern.

c) Lernziele für das Semester Liturgik II – Vom Spätmittelalter bis zum Konzil von Trient

Die Studierenden können die sich ausgehend von spätmittelalterlichen Liturgien konfessionell ausdifferenzierenden liturgischen Entwürfe und Praktiken des 16. Jahrhunderts unterscheiden, ihre Unterscheidungsmerkmale nennen und auf die dahinterstehenden theologischen Grundlagen und Einsichten zurückführen. Sie können liturgische Formen in diese verschiedenen Konzepte einordnen und in ihrem jeweiligen Kontext würdigen und bewerten. Parameter liturgischer Gestaltung (Zeiten, Orte, Räume, Personen, Sprache, Handlungen, Klänge, Farben, Symbole) können sie aufzählen und im Zusammenhang dieser Konzepte verorten.

Sie sind in der Lage, die konfessionellen Unterschiede bezüglich der Verwendung von Musik als Element der Liturgie zu benennen und die dahinterstehenden theologisch-liturgische Begründung zu erläutern und selbst Stellung hierzu zu beziehen.

d) Lernziele für das Semester Liturgik III – Konfessionelles Zeitalter

Die Studierenden können Stand und Entwicklungslinien liturgischer Handlungen verschiedener Kirchtümer des deutschsprachigen Raums im konfessionellen Zeitalter bis hin zur Aufklärung bezüglich ihrer Gestalt und ihrer theologischen Inhalte nachzeichnen. Sie können die konfessionellen Unterschiede liturgischer Handlungen und ihre theologischen Grundlagen benennen. Sie können liturgische Formen und Konzepte in die genannten Entwicklungslinien einordnen und in ihrem jeweiligen Kontext würdigen und bewerten. Parameter liturgischer Gestaltung (Zeiten, Orte, Räume, Personen, Sprache, Handlungen, Klänge, Farben, Symbole) können sie aufzählen und im Zusammenhang der behandelten Entwicklungslinien verorten.

Sie sind in der Lage, Unterschiede in der Verwendung von Musik als Element der Liturgie zu erläutern, Entwicklungen im betrachteten Zeitraum zu beschreiben und Stellung dazu zu beziehen.

e) Lernziele für das Semester Liturgik IV – 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart

Die Studierenden können die Entwicklungslinien liturgischer Handlungen der christlichen Kirchen in Deutschland vom 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart nachzeichnen sowie die Bedeutung und zentrale Anliegen der verschiedenen liturgischen Bewegungen darstellen. Sie können insbesondere die Möglichkeiten aktueller liturgischer Gestaltung hinsichtlich der Haupt- und Tageszeitengottesdienste und der Kasualien in Württemberg aufzählen und die dahinterstehenden theologischen und konzeptionellen Grundsätze erläutern. Sie können diese in Beziehung zu liturgischen Konzepten anderer Konfessionen und zu ökumenischen Entwürfen setzen.

Die Studierenden können liturgische Formen und Konzepte in die genannten Entwicklungslinien und aktuellen Entwürfe einordnen und in ihrem jeweiligen Kontext würdigen und bewerten. Parameter liturgischer Gestaltung (Zeiten, Orte, Räume, Personen, Sprache, Handlungen, Klänge, Farben, Symbole) können sie aufzählen und in den Zusammenhang liturgischer Handlungen stellen.

Sie sind in der Lage, Musik als Element der Liturgie in liturgischen Konzepten zu verorten und selbst einen begründeten Standpunkt zum Gebrauch von Musik in liturgischen Handlungen zu entwickeln und zu vertreten.

4 Hymnologie

a) Lernziele für das Fach Hymnologie allgemein

Die Studierenden können die wichtigsten Stadien der Entwicklung des Gesangs und der Gesangsbücher der christlichen Kirche(n) von den Anfängen bis zur Gegenwart aufzählen; sie können konfessionelle Unterschiede in der Gestalt und Verwendung von Gesängen, Hymnen und Liedern vor den entsprechenden theologischen Hintergründen benennen.

Sie sind in der Lage, Formprinzipien der Gestaltung bezüglich Text und Melos zu identifizieren und können Texte im Blick auf Form, Inhalt und gegebenenfalls die Beziehung zum melodischen Aspekt analysieren; verbindende Merkmale können sie auffinden, zur Klassifizierung nutzen und in Beziehung zu gängigen Gattungszuweisungen setzen.

Sie können Gesänge, Lieder und Hymnen sowie Gesangsbücher aller Epochen gattungs- und ideengeschichtlich einordnen und kontextuell hinsichtlich ästhetischer und inhaltlicher Kriterien bewerten.

b) Lernziele für das Semester Hymnologie I – Von den Anfängen bis zum Vorabend der Reformation

Die Studierenden können die wichtigsten Stadien der Entwicklung des Gesangs der christlichen Kirche(n) von den Anfängen bis ins Spätmittelalter aufzählen.

Sie sind in der Lage, Formprinzipien der Gestaltung bezüglich Text und Melos zu identifizieren und können Texte im Blick auf Form, Inhalt und gegebenenfalls die Beziehung zum melodischen Aspekt analysieren; verbindende Merkmale können sie auffinden, zur Klassifizierung nutzen und in Beziehung zu gängigen Gattungszuweisungen setzen.

Sie können Gesänge, Lieder und Hymnen dieser Epoche gattungs- und ideengeschichtlich einordnen und kontextuell hinsichtlich ästhetischer und inhaltlicher Kriterien bewerten.

Die Studierenden können Intention und Aufbau des EG erläutern und das EG als Werkzeug benutzen, um Lieder aufzufinden und wichtige Kontextinformationen zu Autor, Entstehung, Überlieferung und Datierung zu erhalten.

c) Lernziele für das Semester Hymnologie II – Das Jahrhundert der Reformation

Die Studierenden können die Entwicklung des Gesangs und der Gesangsbücher in den protestantischen Kirchen und der römisch-katholischen Kirche im 16. Jahrhundert nachzeichnen; sie können zentrale Lieder aufzählen sowie die zentralen Gesangsbücher nennen und in Intention und Aufbau erläutern. Konfessionelle Unterschiede in der Gestalt und Verwendung von Gesängen, Hymnen und Liedern vor den entsprechenden theologischen Hintergründen können sie benennen.

Sie sind in der Lage, Formprinzipien der Gestaltung bezüglich Text und Melos zu identifizieren und können Texte im Blick auf Form, Inhalt und gegebenenfalls die Beziehung zum melodischen Aspekt analysieren; verbindende Merkmale können sie auffinden, zur Klassifizierung nutzen und in Beziehung zu gängigen Gattungszuweisungen setzen.

Sie können Gesänge, Lieder und Hymnen sowie Gesangsbücher dieses Jahrhunderts gattungs- und ideengeschichtlich einordnen und kontextuell hinsichtlich ästhetischer und inhaltlicher Kriterien bewerten.

d) Lernziele für das Semester Hymnologie III – Konfessionelles Zeitalter

Die Studierenden können die wichtigsten Stadien der Entwicklung des Gesangs und der Gesangsbücher der lutherischen und römisch-katholischen Kirchen im konfessionellen Zeitalter

bis hin zur Aufklärung aufzählen. Konfessionelle Unterschiede in der Gestalt und Verwendung von Gesängen, Hymnen und Liedern vor den entsprechenden theologischen Hintergründen können sie benennen. Sie können bedeutende Autoren dieser Epoche und deren zentrale biographische Eckdaten nennen und ihr Werk in den Kontext der Entwicklungslinien des genannten Zeitraumes begründet einordnen.

Sie sind in der Lage, Formprinzipien der Gestaltung bezüglich Text und Melos zu identifizieren und können Texte im Blick auf Form, Inhalt und gegebenenfalls die Beziehung zum melodischen Aspekt analysieren; verbindende Merkmale können sie auffinden, zur Klassifizierung nutzen und in Beziehung zu gängigen Gattungszuweisungen setzen.

Sie können Gesänge, Lieder und Hymnen sowie Gesangbücher dieser Epoche gattungs- und ideengeschichtlich einordnen und kontextuell hinsichtlich ästhetischer und inhaltlicher Kriterien bewerten.

e) Lernziele für das Semester Hymnologie IV – 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart

Die Studierenden können die wichtigsten Stadien der Entwicklung des Gesangs und der Gesangbücher der christlichen Kirchen vom 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart aufzählen; sie können die Bedeutung und Anliegen der verschiedenen hymnologischen Bewegungen dieses Zeitraumes erläutern. Konfessionelle Unterschiede in der Gestalt und Verwendung von Gesängen, Hymnen und Liedern vor den entsprechenden theologischen Hintergründen können sie benennen.

Sie sind in der Lage, Formprinzipien der Gestaltung bezüglich Text und Melos zu identifizieren und können Texte im Blick auf Form, Inhalt und gegebenenfalls die Beziehung zum melodischen Aspekt analysieren; verbindende Merkmale können sie auffinden, zur Klassifizierung nutzen und in Beziehung zu gängigen Gattungszuweisungen setzen.

Sie können Gesänge, Lieder und Hymnen dieser Epoche gattungs- und ideengeschichtlich einordnen und kontextuell hinsichtlich ästhetischer und inhaltlicher Kriterien bewerten.

Die Studierenden können das EG und das neue Gotteslob als vorläufige Endpunkte kirchenrechtlich verbindlicher Gesangbücher in Intention und Aufbau erläutern und kritisch würdigen. Sie können weitere aktuelle Gesang- oder Liederbücher aufzählen, in Intention und Aufbau kritisch würdigen und in Beziehung zu EG oder neuem Gotteslob setzen. Sie können begründet Stellung zu den aktuellen Gesang- und Liederbüchern und deren Inhalten beziehen.

5 Kirchenmusikgeschichte

a) Lernziele für das Fach Kirchenmusikgeschichte allgemein

Die Studierenden können Entwicklungslinien der Kirchenmusik aller Epochen nachzeichnen. Sie können die zentralen kirchenmusikalischen Gattungen der einzelnen Epochen nennen, beschreiben und kontextuell einordnen. Sie können exemplarisch musikalisch relevante Persönlichkeiten der einzelnen Epochen, wesentliche Momente ihres kirchenmusikalischen Werkes und biographische Rahmendaten nennen. Musikgeschichtlich zentrale Orte – geographisch wie institutionell – können sie aufzählen und ihre jeweilige Bedeutung erläutern.

Die Studierenden können die kirchenmusikalischen Entwicklungen und Sachverhalte zu Faktoren wie Institutionen, religiösen und soziologischen Kontexten und Biographien in Beziehung setzen. Sie können kirchenmusikalische Werke nennen, beschreiben, analysieren und zeitlich sowie im Blick auf die Gattung einordnen; sie sind in der Lage, einzelne Werke im Blick auf ihre ästhetische Qualität im Kontext einer bestimmten Epoche zu bewerten.

Sie können literarische Quellen zur Kirchenmusik erfassen, verstehen, analysieren und in Beziehung zur allgemeinen kirchenmusikalischen Entwicklung und zu einzelnen Musikwerken setzen.

b) Lernziele für das Semester Kirchenmusikgeschichte I – Von den Anfängen bis zur Ars Antiqua

Die Studierenden können relevante Texte zur Entstehung der christlichen Kirchenmusik nennen, ihren Inhalt referieren und sind in der Lage, hieraus Schlüsse über eine mögliche Gestalt christlicher Kirchenmusik in den ersten Jahrhunderten nach Christus zu ziehen.

Sie können exemplarisch musikalisch relevante Persönlichkeiten des Zeitraums bis etwa 1300 nennen, über ihr Werk – literarisch oder musikalisch – Auskunft geben und diesbezüglich kritisch Stellung zur Frage von Realität und Fiktion beziehen.

Die Entwicklungslinien der christlichen Kirchenmusik bis zur frühen Mehrstimmigkeit um etwa 1300 können sie nachzeichnen und wegweisende Neuerungen benennen, dabei sind sie in der Lage, diese Entwicklungen zu Faktoren wie Institutionen, konfessionellen Kontexten und Biographien in Beziehung zu setzen. Herausragende Werke – literarisch und musikalisch – können sie ebenso nennen wie musikgeschichtlich zentrale Orte – geographisch wie institutionell – und ihre Bedeutung erläutern.

Die Studierenden können fundiert über den Gregorianischen Choral Auskunft geben, bezüglich seiner Entstehung, seiner Gattungen, seines Tonsystems und seiner Notationsweisen. Sie können die einzelnen Elemente des Graduale Triplex erklären und sind in der Lage, die dort enthaltenen gregorianischen Melodien zu beschreiben, zu analysieren und in ihren jeweiligen liturgischen Kontext einzuordnen; ebenso können sie Werke der frühen Mehrstimmigkeit beschreiben, analysieren und zeitlich sowie im Blick auf die Gattung einordnen.

c) Lernziele für das Semester Kirchenmusikgeschichte II – Von der Ars Nova zum Ende des 16. Jahrhunderts.

Die Studierenden können Entwicklungslinien in der Kirchenmusik vom 14. Jahrhundert bis zum Ende des 16. Jahrhunderts nachzeichnen. Sie können die zentralen kirchenmusikalischen Gattungen dieser Epoche und jeweils einige herausragende Werke nennen, beschreiben und kontextuell einordnen. Sie können exemplarisch musikalisch relevante Persönlichkeiten dieser Epoche, wesentliche Momente ihres (kirchen-)musikalischen Werkes einschließlich Schriften und biographische Rahmendaten nennen. Musikgeschichtlich zentrale Orte – geographisch wie institutionell – können sie aufzählen und ihre jeweilige Bedeutung erläutern.

Die Studierenden können die kirchenmusikalischen Entwicklungen und Sachverhalte der Epoche zu Faktoren wie Institutionen, religiösen und soziologischen Kontexten und Biographien in Beziehung setzen, insbesondere können sie die Auswirkungen der Reformation auf die Kirchenmusik nennen und erläutern; sie können kirchenmusikalische Werke beschreiben, analysieren und zeitlich sowie im Blick auf die Gattung einordnen; sie sind in der Lage, einzelne Werke im Blick auf ihre ästhetische Qualität im Kontext der Epoche zu bewerten.

Sie können literarische Quellen der Epoche zur Kirchenmusik erfassen, verstehen, analysieren und in Beziehung zur allgemeinen kirchenmusikalischen Entwicklung und zu einzelnen Musikwerken setzen.

d) Lernziele für das Semester Kirchenmusikgeschichte III – 17. und 18. Jahrhundert

Die Studierenden können Entwicklungslinien in der Kirchenmusik vom Ende des 16. Jahrhunderts bis zur Wiener Klassik nachzeichnen. Sie können die zentralen kirchenmusikalischen

Gattungen dieser Epoche und jeweils einige herausragende Werke nennen, beschreiben und kontextuell einordnen. Sie können exemplarisch musikalisch relevante Persönlichkeiten dieser Epoche, wesentliche Momente ihres kirchenmusikalischen Werkes und biographische Rahmendaten nennen. Musikgeschichtlich zentrale Orte – geographisch wie institutionell – können sie aufzählen und ihre Bedeutung erläutern.

Die Studierenden können die kirchenmusikalischen Entwicklungen und Sachverhalte der Epoche zu Faktoren wie Institutionen, konfessionellen und soziologischen Kontexten und Biographien in Beziehung setzen, insbesondere können sie die Auswirkungen der Aufklärung auf die Kirchenmusik nennen und erläutern; sie können kirchenmusikalische Werke beschreiben, analysieren und zeitlich sowie im Blick auf die Gattung einordnen; sie sind in der Lage, einzelne Werke im Blick auf ihre ästhetische Qualität im Kontext der Epoche zu bewerten.

Sie können literarische Quellen der Epoche zur Kirchenmusik erfassen, verstehen, analysieren und in Beziehung zur allgemeinen kirchenmusikalischen Entwicklung und zu einzelnen Musikwerken setzen.

e) Lernziele für das Semester Kirchenmusikgeschichte IV – 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart

Die Studierenden können Entwicklungslinien in der Kirchenmusik vom 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart nachzeichnen. Sie können die zentralen kirchenmusikalischen Gattungen dieser Epoche und jeweils einige herausragende Werke nennen, beschreiben und kontextuell einordnen. Sie können exemplarisch musikalisch relevante Persönlichkeiten dieser Epoche, wesentliche Momente ihres kirchenmusikalischen Werkes und biographische Rahmendaten nennen. Musikgeschichtlich zentrale Orte – geographisch wie institutionell – können sie aufzählen und ihre Bedeutung erläutern.

Die Studierenden können die kirchenmusikalischen Entwicklungen und Sachverhalte zu Faktoren wie Institutionen, konfessionellen und soziologischen Kontexten und Biographien in Beziehung setzen und hier insbesondere die ideengeschichtlichen Entwicklungen mit ihren Auswirkungen auf die Kirchenmusik nennen und erläutern; sie können kirchenmusikalische Werke beschreiben, analysieren und zeitlich sowie im Blick auf die Gattung einordnen; sie sind in der Lage, einzelne Werke im Blick auf ihre ästhetische Qualität im Kontext der Epoche zu bewerten.

Sie können literarische Quellen der Epoche zur Kirchenmusik erfassen, verstehen, analysieren und in Beziehung zur allgemeinen kirchenmusikalischen Entwicklung und zu einzelnen Musikwerken setzen.

Anhang II

Epochenabschnitt I-IV – Tabellarische Darstellung (S.42-45)

Anmerkungen zu Anhang II

1. An der staatlichen Hochschule für Musik sind zwei Semesterlängen zu berücksichtigen. Im Wintersemester gehe ich von 16 Wochen Unterricht aus, im Sommersemester von 14 Wochen.
2. Die Spalte „Inhalte“ dient der Verdeutlichung des Themas oder der Ergänzung von Themenaspekten; sie wird nur da ausgefüllt, wo es notwendig erscheint. Im Fach Kirchenkunde erübrigt sie sich ganz.
3. Auch hier ist eine Begriffsklärung zu geben, die aber bei weiten nicht so umfangreich ausfallen muss wie in den anderen Fächern.
4. Auf eine mit der Kirchenkunde synchrone Darstellung in der 14. Woche wird verzichtet, um die Musiktheologien *en bloc* behandeln zu können und um nachfolgende Stunden synchron und ohne thematische Unterbrechung gestalten zu können.
5. Zugunsten einer zusammenhängenden Darstellung der Entwicklung der Messe wurde auf eine synchrone Darstellung der liturgischen Bestimmungen des vierten Laterankonzils mit dem Laterankonzil unter Innozenz III. verzichtet.
6. Die für die Entstehung der franko-flämischen Vokalpolyphonie als Orte auch des musikalischen Austausches nicht unwesentlichen Reformkonzilien können um eines stringenten Aufbaus beider Semesterabläufe Willen in Kirchenkunde erst in der folgenden Woche behandelt werden.
7. Die liturgischen Psalmzusammenstellungen Vesperpsalmen und Bußpsalmen, die verschiedene Psalmgattungen vereinen, sind hier als „Exkurs“ markiert, da sie den Duktus des Semesters, der im Mittelteil den verschiedenen Psalmgattungen nachgeht und danach den Blick über das Psalmbuch hinaus weitet, unterbrechen.
8. Da Luther und die protestantische Musikpflege in lutherischen Gebieten um eines stringenten Semesterablaufs Willen sowieso nicht parallel zu den entsprechenden Themenfeldern in Kirchenkunde, Liturgik und Hymnologie behandelt werden können, ist es sinnvoll, diese Sitzungen dann auch bis hinter die Darstellung der reformierten Tradition zu verschieben, so dass dort eine parallele Behandlung möglich ist. Dies ist dort auch insofern mehr geboten, als der Wandel in der Musikkultur deutlich ausgeprägter ist und auch noch direkter mit theologischen, liturgischen und hymnologischen Grundentscheidungen zusammenhängt, als dies bei Luther und lutherisch geprägten Gebieten der Fall ist.
9. Die Württembergischen Privatgesangbücher reichen schon deutlich in die Phase des Pietismus, so dass Kontextinformationen aus anderen Fächern hier teilweise erst im Nachhinein gegeben werden.
10. Es gibt zum gesamten Themenkomplex 'Romantik' mehrere kleinere Anknüpfungspunkte in anderen Fächern, die aber zu punktuell sind, als dass sie hier abgebildet werden sollen. So kann etwa die für Liszt bedeutende Schrift *De imitatione Christi* in Kirchenkunde in der Sitzung „Die katholische Bewegung“, für welche sie ebenso bedeutend ist, auszugsweise gelesen werden.

Anhang II: Exemplarischer Gesamtunterrichtsplan der Fächer Kirchenmusikgeschichte, Bibelkunde, Liturgik und Hymnologie im Studiengang Ev. Kirchenmusik B

		Epochenabschnitt I'									
		Bibelkunde I		Kirchenkunde I		Liturgik I		Hymnologie I		Kirchenmusikgeschichte I	
		Einleitungsfragen / Hermeneutik		Von den Anfängen bis zum Hochmittelalter		Von d. Anfängen bis z. Vorabend d. Reformation		Von d. Anfängen bis z. Vorabend d. Reformation		Von den Anfängen bis zur Ars Antiqua	
Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Einheit	Thema	Einheit	Thema	Einheit	Thema	Inhalte
1	Einleitungsfragen	Was kann Bibelkunde leisten? Verschiedene Bibelkundler	Die Anfänge der christlichen Kirche bis zur konstantinischen Wende	Einführung, Wurzeln der Kirche: Jesus, Paulus, die Urgemeinde	Der Gottesdienst in der Alten Kirche	Der Gottesdienst im NT	Einleitung	Überblick über das EG und Liedteil	Einleitung	Einführung	Begriffe; Literatur
2	Was ist die Bibel?	Begriffserläuterungen, Verhältnis der Kanontexte, Apokryphen	Die ersten Anfänge und Umbildung zur frühkatholischen Kirche bis zum 2. Jh.	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Das EG	Gottesdienst- und Textteil	Kontext und Anfänge	Musik zur Zeit der Entstehung des Christentums	Sakralmusik im Judentum und im paganen Umfeld
3	Die Bibel und ihre Übersetzungen	Originalsprachen, Vulgata, Übersetzungen	Ausbau der frühkatholischen Kirche im 3. Jh.	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Hymnen im NT und in der Alt-Virche	Hymnen im NT	Besondere, Kraineser, Rom, 14	Kirchenmusik im frühen Christentum	Augustinus
4	Hilfsmittel	Kommentare, Lexika, Atlanten etc	Die römische Reichskirche	Die dogmatischen Streitigkeiten im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Exkurs Kasualien: Taufe	Anfänge der Hymnendichtung	Christliche vs. heidnische Hymnendichtung	Hildegard v. Bingen	Hildegard v. Bingen
5	Geschichte Israels		Die römische Reichskirche	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Exkurs Kasualien: Taufe	Ostkirchliche Hymnen	U.a. Akathistos-Hymnus; Sub-tantum praesidium	Kirchenmusik in den Ostkirchen	
6	Geschichte des Frühjudentums		Die römische Reichskirche	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Exkurs Kasualien: Taufe	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen	Musik westlicher Liturgien	Ambrasianisch; Gallikanisch; Mozarabisch; Beneventanisch
7	Entstehung des AT		Die Kirche unter den Franken	Bekehrung der Franken; Christianisierung der Germanen bis Gregor	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Östliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
8	AT-Apokryphen	Judth; Tobias; Dan. 3	Die Kirche unter den Franken	Bekehrung der Franken; Christianisierung der Germanen bis Gregor	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
9	Entstehung des NT und Väterliteratur im Überblick		Die Kirche unter den Franken	Bekehrung der Franken; Christianisierung der Germanen bis Gregor	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
10	Väterliteratur im Detail	Didache, Barnabasbrief u.a.	Die Kirche unter den Franken	Bekehrung der Franken; Christianisierung der Germanen bis Gregor	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
11	Zugänge zur Bibel; Hermeneutische Schlüssel im NT	Hermeneutik allgemein	Die Papskirche	Gregor: Mönchtum; die Angelsächsische Mission	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
12	Hermeneutische Schlüssel im AT; historische Zugänge		Die Papskirche	Gregor: Mönchtum; die Angelsächsische Mission	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
13	Historisch-kritische Methode und moderne Ansätze		Die Papskirche	Gregor: Mönchtum; die Angelsächsische Mission	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
14	Novellen des AT	Ester, Rut, Jona	Die Papskirche	Gregor: Mönchtum; die Angelsächsische Mission	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
15	Musik und Bibel		Die Papskirche	Gregor: Mönchtum; die Angelsächsische Mission	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		
16	Rezeption der Bibel u. ihrer Texte in der Musik; Abschluss		Die Papskirche	Gregor: Mönchtum; die Angelsächsische Mission	Die Entstehung der römischen Reichskirche im 4./5. Jh.	Der Gottesdienst im 2./3. Jh.	Der Gottesdienst im 4./5. Jh.	Westliche Liturgien	Formale Gestaltung von Hymnen		

Legende zu den Linien:

- Gestrichelte Linien zeigen inhaltliche Ergänzungen oder Vertiefungen zu einem Thema in einem anderen Fach, der Pfeil gibt an, zu welchem Thema eines anderen Faches dies eine Vertiefung oder Ergänzung darstellt.
- Durchgezogene Linien zeigen Voraussetzungen und Kontexte für das Thema eines anderen Faches, der Pfeil gibt die Richtung der Beziehung an, kein Pfeil bedeutet wechselseitige Beziehung.
- Wenn Pfeile nach oben zeigen, handelt es sich um eine Ergänzung, Vertiefung oder Kontextualisierung, die erst im Nachhinein erfolgt.
- Die Linien sind kumulativ, d.h. eine Verbindung bezieht immer auch andere Verbindungen zu weiteren Fächern mit ein.

Epochenabschnitt II

Bibelkunde II Psalmen			Kirchenkunde II Von Avignon zum Religionsfrieden v. Augsburg			Liturgik II Vom Spätmittelalter bis zum Konzil von Trient			Hymnologie II Das Jahrhundert der Reformation			Kirchenmusikgeschichte II Von der Ars Nova bis zum Ende des 16. Jh.		
Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte
1	Einleitungsfragen Einführung; der Psalter und seine Überlieferung			Einführung; Ausgangspunkt: Die Päpste in Avignon		Einleitung; Kasualien	Einführung; die Beerdigung	Die ersten protestantischen Lieddrucke	Die ersten protestantischen Lieddrucke	Flugblätter und Buchdruck	Ars Nova	Einführung; Ars Nova I	Papst Johannes II.; Philipp de Vitry	
2	Die Gestaltung der Psalmen	Formen; Stilm Merkmale	Das große abendländische Schisma	Reformer: Welf und Hus	Das römische Messwesen im Spätmittelalter	Die Beichte	Das römische Messwesen im Spätmittelalter	Das Erfurter Enchiridion	Das Erfurter Enchiridion	Das Weiter'sche Chorgesangbuch	Das Zeitalter der Frankofamen	Ars Nova II	Gullaume de Machaut; Messe de Notre Dame	
3	Entstehung und Verwendung der Psalmen; die Ordnung der Psalmen				Der liturgische Status quo im Spätmittelalter		Der liturgische Status quo im Spätmittelalter	Das Klug'sche Gesangbuch	Das Klug'sche Gesangbuch	Das Weiter'sche Chorgesangbuch	Das Zeitalter der Frankofamen	Die Anfänge ^a	Übersicht; Merkmale; die erste Generation	
4	Gattungen I	Liturgien; Hymnen	Reformkonzilien: Basel und Konstanz	Reformkonzilien: Basel und Konstanz	Der spätmittelalterliche Predigtgottesdienst		Der spätmittelalterliche Predigtgottesdienst	Umfangreiche Gesangs- und Gebetsbücher	Umfangreiche Gesangs- und Gebetsbücher	Das Klug'sche Gesangbuch	Das Zeitalter der Frankofamen	Die Messe I	Zweite und dritte Generation	
5	Weisheitliche Lehrgedichte	z.B. Pss. 1; 49; 119	Renaissance und Humanismus	Renaissance und Humanismus	Gottesdienstreformen vor Kanstanz	Liturgische Entwurfe in Sachsen	Gottesdienstreformen vor Kanstanz	Das Babst'sche Gesangbuch	Das Babst'sche Gesangbuch	Das Klug'sche Gesangbuch	Das Zeitalter der Frankofamen	Die Messe II	Vierte und fünfte Generation	
6	Danklieder	z.B. Pss. 30; 116; 118	Martin Luther bis 1521	Martin Luther bis 1521	Luthers Gottesdienstreform I	Reformatorien; Reformatorien und Zentren der Reformation	Luthers Gottesdienstreform I	Lieder Luthers I	Lieder Luthers I	Lieder bis etwa 1524	Das Zeitalter der Frankofamen	Die Motette I	Zweite und dritte Generation	
7	Vesperpsalmen I	z.B. Pss. 110; 113	Martin Luther bis 1530	Martin Luther bis 1530	Luthers Gottesdienstreform II		Luthers Gottesdienstreform II	Lieder Luthers II	Lieder Luthers II	Lieder nach etwa 1524	Das Zeitalter der Frankofamen	Die Motette II	Vierte und fünfte Generation	
8	Vesperpsalmen II	z.B. Pss. 122; 127; 147	Zwingli	Zwingli	Reformierte Gottesdienstordnungen I; Zwingli	Reformierte Gottesdienstordnungen I; Zwingli	Reformierte Gottesdienstordnungen I; Zwingli	Oberdeutschland und die Schweiz	Oberdeutschland und die Schweiz		Das Zeitalter der Frankofamen	Vespermusik		
9	Klagepsalmen	z.B. Pss. 19; 25; 34; 128; 133	Calvin	Calvin	Reformierte Gottesdienstordnungen II: Calvin	Reformierte Gottesdienstordnungen II: Calvin	Reformierte Gottesdienstordnungen II: Calvin	Dr. Cwifer Psalter	Dr. Cwifer Psalter		Das Zeitalter der Frankofamen	Die reformierte Tradition	Reformierte Psalmvertonungen; Zwingli	
10	Klagelieder Jeremias		Der Reichstag Augsburg 1530	Der Reichstag Augsburg 1530	Luthers Taufbüchlein	Exkurse	Luthers Taufbüchlein	Liedgattungen	Liedgattungen		Das Zeitalter der Frankofamen	Martin Luther ^a	Luthers Musiktheologie	
11	Das Hohelied		Von Augsburg bis Schmalkalden / Das Interim	Von Augsburg bis Schmalkalden / Das Interim	Protestantischer Kirchenbau	Protestantischer Kirchenbau	Protestantischer Kirchenbau	Der Gemeindegesang	Der Gemeindegesang		Das Zeitalter der Frankofamen	Mehrstimmige Musikstoffe in lutherischen Gebieten	Auch; Hemmels Psalmvertonungen	
12	Die sieben Bußpsalmen I	Pss. 6; 32; 38	Moritz von Sachsen / Der Religionsfrieden von 1555	Moritz von Sachsen / Der Religionsfrieden von 1555	Die Württembergischen Kirchenordnungen bis zur großen Kirchenordnung	Sonderfälle	Die Württembergischen Kirchenordnungen bis zur großen Kirchenordnung	Das Gesangbuch Straßburg 1541	Das Gesangbuch Straßburg 1541		Das Zeitalter der Frankofamen	Die Entwicklung der Orgelmusik		
13	Die sieben Bußpsalmen II	Pss. 51; 102; 130; 143	Protestantismus in Europa / Andere Reformationsströmungen	Protestantismus in Europa / Andere Reformationsströmungen	Die anglikanische Kirche	Sonderfälle	Die anglikanische Kirche	Die Böhmisches Tradition	Die Böhmisches Tradition	Das Gesangbuch von Wittenberg; Wiebe 1531	Das Zeitalter der Frankofamen	Orlando di Lasso		
14	Einzelpsalmen im AT	z.B. Ex 15; 1 Chr 16; Jes 12; Jona 2; Hab. 3	Das Tridentinische Konzil; Abschluss	Das Tridentinische Konzil; Abschluss	Das Tridentinische Konzil; Abschluss	Die römische Reaktion	Das Tridentinische Konzil; Abschluss	Katholische Gesangbücher; Abschluss	Katholische Gesangbücher; Abschluss	Die Gesangbücher von Vehe 1537 und Lesentritt 1567	Das Zeitalter der Frankofamen	Die „Retting“ der abendländischen Kirchenmusik; Abschluss	Paestrina und Jacobus de Kerle	

Epochenabschnitt III

Bibelkunde III Neues Testament			Kirchenkunde III Konfessionelles Zeitalter			Liturgik III Konfessionelles Zeitalter			Hymnologie III Konfessionelles Zeitalter			Kirchenmusikgeschichte III 17. und 18. Jahrhundert		
Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte	Einheit	Thema	Inhalte
1	Einführung; Liturgische Texte des NT	Magnificat; Benedictus; Nunc dimittis; Hymnen, etc.	Die drei Konfessionen des konfessionellen Zeitalters	Einführung; Der römische Katholizismus im dt. Reich nach dem tridentinischen Konzil	Einführung; die Glocken	Calvinische Liturgien	Einführung; Die Glocken	Lukas Osiander; Kantionalsatz; die Situation im röm.-kath. Bereich	Venedig als Inspirationsort für die Musik des 17. und 18. Jh.	Einführung; Venedig und die venezianische Schule; Prima und Secunda Pratica		Venedig als Inspirationsort für die Musik des 17. und 18. Jh.	Einführung; Venedig und die venezianische Schule; Prima und Secunda Pratica	
2	Die echten paulinischen Briefe I	1 Thess.; 1 und 2 Kor.; Phil.; Phlm.	Der Calvinismus im dt. Reich und Europa im 17. Jh.	Der Calvinismus im dt. Reich und Europa im 17. Jh.	Gottesdienste in calvinischen Gebieten	Gesangbücher im 17. Jh.; Württemberg und Mittelfranksland	Gottesdienste in calvinischen Gebieten	Das erste württembergische Gesangbuch Tübingen 1583	Venedig; Claudio Monteverdi; Mantovener-Pur			Venedig; Claudio Monteverdi; Mantovener-Pur		Auch: Vespermusik allgemein
3	Echte paulinische Briefe II und Deuteropaulinen	Gal.; Röm.; Kol.; Eph.; 2 Thess.	Innenkirchliche Konflikte und die Konkordienformel	Innenkirchliche Konflikte und die Konkordienformel	Die liturgischen Bestimmungen des Konkordienformel und der solida declaratio	Das Antiphonengesangbuch	Die liturgischen Bestimmungen des Konkordienformel und der solida declaratio	Das Antiphonengesangbuch	Venedig; Carlo Filago			Venedig; Carlo Filago		
4	Pastoralbriefe und Johannesbriefe	1 und 2 Tim.; Tit.; 1-3 Joh.	Das Konkordienbuch - BSLK	Das Konkordienbuch - BSLK	Die Bedeutung der Tageszeiten-gottesdienste im lutherischen Raum	Am Beispiel Sachsen und Vlotharburg	Die Bedeutung der Tageszeiten-gottesdienste im lutherischen Raum	Württembergische Privatesangbücher	Italienische Musikkultur in Sachsen; Musiker und „Neuer Stil“			Italienische Musikkultur in Sachsen; Musiker und „Neuer Stil“		Michael Praetorius, u.a.; die Dresdner Hofkapelle
5	Hebräerbrief und katholische Briefe	Hebr.; Jud.; Jak.; 1 und 2 Petr.	Lutherische Orthodoxie; der synkretistische Streit	Lutherische Orthodoxie; der synkretistische Streit	Der Gottesdienst in Leipzig z.Z. Heinrich Schütz	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Der Gottesdienst in Leipzig z.Z. Heinrich Schütz	Die Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Heinrich Schütz			Heinrich Schütz		
6	Die vier Evangelien und das synoptische Problem; der Kanon des NT	Die vier Evangelien und das synoptische Problem; der Kanon des NT	Frömmigkeits- und Reformbewegungen im orthodoxen Luthertum	Frömmigkeits- und Reformbewegungen im orthodoxen Luthertum	Der Gottesdienst in Lüneburg im 17. Jh.	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Der Gottesdienst in Lüneburg im 17. Jh.	Das Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Norddeutschland			Norddeutschland		Hamburg; Lübeck; norddeutscher Orgelbau
7	Markus	Die Klärung des 17. Jh. und ihr Ausgang	30-jähriger Krieg und Westfälischer Frieden	30-jähriger Krieg und Westfälischer Frieden	Der Gottesdienst in Leipzig zur Zeit J.S. Bachs	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Der Gottesdienst in Leipzig zur Zeit J.S. Bachs	Paul Gerhardt I	Orgelmusik			Orgelmusik		
8	Matthäus	Neue ideengeschichtliche Impulse	Weitentwürfe des 17. Jh. - Aufklärung, Pietismus und Absolutismus (1618/2)	Weitentwürfe des 17. Jh. - Aufklärung, Pietismus und Absolutismus (1618/2)	Die „dritte Form“ des Gottesdienstes in Württemberg	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Die „dritte Form“ des Gottesdienstes in Württemberg	Paul Gerhardt II	Concerto und Kantate			Concerto und Kantate		
9	Lukas	Pietismus I – Spener und die Anfänge	Pietismus I – Spener und die Anfänge	Pietismus I – Spener und die Anfänge	Die Reformation	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Die Reformation	Joachim Neander und Paul Sörner	Die Messe			Die Messe		
10	Das Johannesevangelium I	Das Evangelium im Überblick; Spezifika des Joh.	Pietismus II – Francke und der halleische Pietismus	Pietismus II – Francke und der halleische Pietismus	Der württembergische Gottesdienst im 17. Jh.	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Der württembergische Gottesdienst im 17. Jh.	Das geistreiche Gesangbuch, Halle 1741	Motetten			Motetten		Deutsche Psalmvertonungen; Evangelien- und Spruchmotetten
11	Das Johannesevangelium II	Passion und Auferstehung im Vergleich mit den Synoptikern	Pietismus III – Der württembergische Pietismus	Pietismus III – Der württembergische Pietismus	Die „dritte Form“ des Gottesdienstes in Württemberg	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Die „dritte Form“ des Gottesdienstes in Württemberg	Das pietistische Gesangbuch, Württemberg 1741	Historia, Passion, Oratorium			Historia, Passion, Oratorium		A. Homilius, F. Doles
12	Apokryphe Evangelien		Zinzendorf und die Brüdergemeinde	Zinzendorf und die Brüdergemeinde	Die Gottesdienste der Brudergemeinde	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Die Gottesdienste der Brudergemeinde	Die Lieder der „Herrnhuter“ Brudergemeinde	„Musik nach Bach“ I			„Musik nach Bach“ I		
13	Apostelgeschichte		Aufklärung in der ev. Theologie bis Lessing	Aufklärung in der ev. Theologie bis Lessing	Reformideen für den Gottesdienst	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Reformideen für den Gottesdienst	Gallert: Geistliche Oden und Lieder	Zwischen Barock und Wiener Klassik			„Musik nach Bach“ II		A. Haase, C.Ph.E. Bach
14	Offenbarung		Inmanuel Kant und die Folgen	Inmanuel Kant und die Folgen	Der Gottesdienst in Württemberg am Ende des 18. Jh.	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Der Gottesdienst in Württemberg am Ende des 18. Jh.	Das württembergische Gesangbuch von 1781	Die Stuttgarter Hofkapelle			Die Stuttgarter Hofkapelle		Von Lechner bis Jommelli
15	Personen und Theologie des NT		Aufklärung in der röm.-kath. Kirche	Aufklärung in der röm.-kath. Kirche	Die josephinischen Reformen	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Die josephinischen Reformen	Katholische Gesangbücher des 18. Jahrhundert	Die Aufklärung und ihre Folgen			Die Aufklärung und ihre Folgen		Auswirkungen der Aufklärung auf Ästhetik & Verständnis von Kirchenmusik
16	Psalmensammlungen aus jüdischen- und neutestamentlicher Zeit; Abschluss	Psalmen Salomos; Oden Salomos	Kirchen außerhalb Europas; Abschluss	Kirchen außerhalb Europas; Abschluss	Liturgien außerhalb Europas; Abschluss	Hauptgottesdiensten und Tageszeiten-Gottesdienste	Liturgien außerhalb Europas; Abschluss	Kronstock; Geistliche Lieder; Abschluss	Wiener Klassik; Abschluss			Wiener Klassik; Abschluss		Mozart und die Haydns

Epochenabschnitt IV

Bibelkunde IV Altes Testament		Kirchenkunde IV 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart		Liturgik IV 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart		Hymnologie IV 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart		Kirchenmusikgeschichte IV 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart	
Einheit	Thema	Einheit	Thema	Einheit	Thema	Einheit	Thema	Einheit	Thema
1	Thema Einführung; Aufbau des ganzen Pentateuch und Überblick Inhalt: Genesis Ex 1-19 und Num 10 – Dtn 3 und 31-34 Ex 20 – Num 9 und Dtn 4-30 Josua und Richter U.a. Jephtha, Gideon Samuel Könige Weisheitsliteratur im AT Chronik, Esra und Nehemia Haggai und Sacharja I Prophetie des 8. Jh. Prophetie der späteren Jhht. I Prophetie der späteren Jhht. II Theologie des AT; Abschluss	Einheit Einführung; Die Situation zu Beginn des 19. Jh. Die evangelischen Kirchen im 19. Jh. Friedrich Schleiermacher Theologie im 19. Jh.; die soziale Frage Die katholische Kirche im 19. Jh. Die Reorganisation der katholischen Kirche / Ultramontanismus und Kolonialkirchenstreit Das 1. Vatikanische Konzil; der Kulturkampf Die Kirche von 1910 bis 1950; die erste Hälfte des 20. Jh. Die evangelischen Kirchen nach dem 2. Weltkrieg; Das Stuttgarter Schuldbeitritts	Einheit Das 19. Jh. bis zur Mitte des 20. Jh. Die preußische Agende 1822 Friedrich Schumacher: Vom Wesen des Gottesdienstes Die ältere liturgische Bewegung Die Agendenreform Der Weg zu den aktuellen Agenden Die aktuellen Gottesdienstschwenke Württemberg Der Gottesdienst in Württemberg: Predigtgottesdienst und Abendmahls-gottesdienst Gottesdienst d. Gegenwart; Taufe und Konfirmation Gottesdienst d. Gegenwart; Trauung und Bestattung Gottesdienst d. Gegenwart; Tageszeitenliturgien Das 2. Vatikanische Konzil Ökumenische Liturgien Aktuelle Debatten Das Verhältnis Musik und Gottesdienst aktuell; Abschluss	Einheit Einführung; die Reformbewegung des 19. Jh. Erweckungslied und Missionslied Reformgesangbücher des 19. Jh. Das Württembergische Gesangbuch 1841 Der Weg zum Einheitsgesangbuch Katholisches Gesangbuch des 19. Jh. Singbewegung und Kirchenkampf Das Württembergische Reformgesangbuch 1912 Das EKG Das Neue Geistliche Lied Neue Liederbücher Die ökumenische Liedtradition Das EG Das neue Gotteslob; Abschluss	Einheit Kirchenmusik zu Beginn des 19. Jh. Zwischen Klassik und Romantik: Beethoven und Schubert Kirchenmusik der Romantik: Ideengeschichtliche und institutionelle Veränderungen Romanik: Personen Mendelssohn; Brahms Kleinere Gattungen Das Oratorium Orgelmusik im 19. Jh. Posauenchöre und Kirchenchöre Kirchenmusik im 20. Jh.: Die evangelische Seite Kirchenmusik im 20. Jh.: Die katholische Seite Das Oratorium im 20. Jh. Orgelmusik im 20. Jh. Musik nach 1950: Neue Musik und Populärmusik; Abschluss	Inhalte Am Beispiel Wilhelm Löhe Die ältere liturgische Bewegung Von Schumacher bis zu den Agenden der 1950er Die Entwicklung in Württemberg bis zum Evangelischen Gottesdienstbuch für Württemberg (2004) Der Gottesdienst in Württemberg: Predigtgottesdienst und Abendmahls-gottesdienst Gottesdienst d. Gegenwart; Taufe und Konfirmation Gottesdienst d. Gegenwart; Trauung und Bestattung Gottesdienst d. Gegenwart; Tageszeitenliturgien Das 2. Vatikanische Konzil Ökumenische Liturgien Aktuelle Debatten Das Verhältnis Musik und Gottesdienst aktuell; Abschluss	Inhalte Einführung; die Hymnologische Reformbewegung des 19. Jh. Erweckungslied und Missionslied Reformgesangbücher des 19. Jh. Das Württembergische Gesangbuch 1841 Der Weg zum Einheitsgesangbuch Katholisches Gesangbuch des 19. Jh. Singbewegung und Kirchenkampf Das Württembergische Reformgesangbuch 1912 Das EKG Das Neue Geistliche Lied Neue Liederbücher Die ökumenische Liedtradition Das EG Das neue Gotteslob; Abschluss	Inhalte Säkularisation; ideengeschichtliche Hintergründe (v.a. II. Romantik) Gattungsschwerpunkt: Messe/Requiem Thibaut: Über Reinheit der Tonkunst; Cäcilianismus; neue Formen und Institutionen der Kirchenmusikpflege Gattungsschwerpunkt: Messe/Requiem Gattungsschwerpunkt: Kantaten/Motetten/Psalmen Stabat Mater; Te Deum; Tantum Ergo; u.a. Entstehung und Geschichte bis heute Kirchenmusik im 20. Jh.: Die evangelische Seite Kirchenmusik im 20. Jh.: Die katholische Seite Das Oratorium im 20. Jh. Orgelmusik im 20. Jh. Musik nach 1950: Neue Musik und Populärmusik; Abschluss	

Literatur

Staatliche Hochschule für Musik Trossingen: Studien- und Prüfungsordnung der staatlichen Hochschule für Musik Trossingen für das Bachelor-Studium vom 18 Februar 2015, § 15 Nr. 2 d auf Seite 9, online zugänglich unter http://www.mh-trossingen.de/fileadmin/media/pdf/Rektorat/Bachelor_SPO.pdf. Abgerufen am 22.11.2015

Staatliche Hochschule für Musik Trossingen: Prüfungsordnung für den Diplomstudiengang Evangelische Kirchenmusik (B) und Studienplan vom 9. Februar 1982, geändert 12. November 1984.

Staatliche Hochschule für Musik Trossingen: Modulhandbuch Bachelorstudiengang Kirchenmusik B vom 23. Januar 2013, online zugänglich unter http://www.mh-trossingen.de/fileadmin/media/pdf/Modulhandbuecher/Bachelor/BA_MHB_Kirchenmusik_B.pdf. Abgerufen am 22.11.2015

Zu allgemeinen Fragen der Curriculumentwicklung siehe beispielsweise:

Art. Curriculum, in: Tenorth, Heinz-Elmar und Tippelt, Rudolf (Hg.): Beltz Lexikon Pädagogik, Weinheim 2007, S. 137f.

Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, Charta guter Lehre: Curriculumentwicklung: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/lehre/charta_guter_lehre/03_curriculumentwicklung/index.html. Abgerufen am 22.11.2015

Die NachLese gibt Raum für Leseerfahrungen und -empfehlungen und ebenso für Kurzberichte über Tagungen, Lehr-/Lernformate oder einfach neue und spannende Dinge rund um Studium und Lehre.

Abschlussarbeiten im Studium anleiten, betreuen und bewerten

Eva Buff Keller, Stefan Jörissen

Erschienen in der Reihe „Kompetent lehren“, herausgegeben von Sabine Brendel (Bd. 7)
Verlag Barbara Budrich, Opladen & Toronto 2015.
utb 4345

„Abschlussarbeiten betreuen und bewerten“ steht gerade hoch im Kurs in den hochschuldidaktischen Qualifizierungsprogrammen. Dieses Thema sichert zuverlässig Teilnehmerzahlen und Wartelisten. Der Grund dafür ist – erst einmal – ein pragmatischer: Kaum eine Kernaufgabe der Lehrenden ist so arbeitsaufwändig und brisant zugleich wie die Betreuung und Bewertung von Abschlussarbeiten: Aufwändig aufgrund der hohen Studierendenzahlen, brisant wegen der Bedeutung, die die Bewertung von abschließenden Leistungen für den gesamten Studienverlauf hat. Abschlussarbeiten gerecht, transparent und gleichzeitig auch effizient zu begutachten und zu bewerten, ist eine hochanspruchsvolle Aufgabe.

In ihrem UTB-Band „Abschlussarbeiten im Studium anleiten, betreuen und bewerten“ eröffnen Eva Buff Keller und Stefan Jörissen einen differenzierten und vielschichtigen Zugang zu diesem Thema. Ausgangspunkt ist die Feststellung, dass das wissenschaftliche Schreiben eine wesentliche Kompetenz ist, zu der die Studierenden im Laufe ihres Studiums befähigt werden sollten. Daher sollen die Lehrenden dieses Thema nicht nur im Kontext von zu erstellenden Abschlussarbeiten sehen, sondern als Kernelement einer wissenschaftlichen Ausbildung, die nur so an den Universitäten vermittelt werden kann. Gemäß dem Constructive Alignment sehen die Autoren die Kompetenzentwicklung zum wissenschaftlichen Schreiben als einen längeren Prozess, der sich von Studienbeginn an in mehreren Stufen vollzieht und entsprechenden Bedarf an Begleitung und Anleitung hat. Die Abschlussarbeit stellt somit einen Schlusspunkt dar, das Ergebnis einer studienbegleitenden Entwicklung.

Als Advance Organizer führen Buff Keller und Jörissen ein „Framework“ ein, das die unterschiedlichen Ebenen und Kompetenzbereiche mit den Aufgaben und Rollen der Beteiligten verzahnt und somit die inneren Zusammenhänge eines komplexen Prozesses deutlich macht. In den Kapiteln werden die einzelnen Abschnitte aus dem Framework herausgezoomt und im Detail behandelt:

So werden die fachlichen und überfachlichen Kompetenzen dargestellt und es wird diskutiert, inwieweit diese Kompetenzbereiche mit der Entwicklung von Schreibkompetenz verknüpft werden können. Mit sehr konkreten Handlungsanleitungen bekommen die Leserinnen und Leser weiterhin gute Instrumentarien in die Hand, um die formulierten Aspekte und Ziele von Schreibentwicklung auch angehen zu können. Nach einem kurzen Exkurs zum Zitieren und Plagiierten wenden sich die Autoren der Begleitung von Abschlussarbeiten zu.

Sie empfehlen eine sorgfältige Planung des Arbeitsprozesses, die verbindlich mit dem Studierenden vereinbart werden sollte. Bei der Begleitung einer Abschlussarbeit zeichnen

Buff Keller und Jörissen ein differenziertes Bild. Sie weisen auf die verschiedenen Rollen hin, aus denen sich eine Spannung zwischen Begleiten und Bewerten ergeben kann. Daher halten sie es für notwendig, den gesamten Begleitungs- und Betreuungsprozess zu strukturieren und transparent zu gestalten. Sie fügen Beispiele ein, in denen Begleitungs- und Bewertungsphasen sich abwechseln und aus dem Entstehungsprozess einer wissenschaftlichen Arbeit heraus plausibel gemacht werden.

Dem Thema „Bewertung“ ist zudem ein eigenes Kapitel gewidmet. Auch dort zeigen Buff Keller und Jörissen differenzierte Formen auf, die den Entwicklungsprozess für den Studierenden weiterführen sollen, auch wenn – oder gerade dann – die Rückmeldung kritisch ausfällt. Die Notengebung beschließt die Auseinandersetzung mit diesem Abschnitt. Die Autoren machen Vorschläge für die Bewertung von Gruppenarbeiten, bieten ein Raster an, das die Punktevergabe strukturiert und nachvollziehbar macht, weisen auf die Unterscheidung von Prozess- und Produktbewertung hin und zeigen Wege auf, die Bewertungen mitzuteilen.

Das kleine Büchlein (ca. 100 Seiten) hat es in sich. Bemerkenswert und nicht selbstverständlich ist der konsequente Bezug auf Studien und Forschungsergebnisse, die den theoretischen Rahmen für die hier formulierten Handlungsorientierungen liefern. Buff Keller und Jörissen gehen den Beratungs- und Begleitungsprozess von Abschlussarbeiten sehr grundlegend und ambitioniert an und erklären die Schreibentwicklung der Studierenden als einen wesentlichen (Teil-)Bereich einer akademischen Ausbildung. Die sehr praxisnahen Leitfäden, Übersichten, Raster sind m.E. in erster Linie für „schreibende“ Wissenschaften geeignet. Das dahinter liegende Prinzip lässt jedoch auch einen Transfer in Fächer zu, in denen das Schreiben (noch) keine so relevante Rolle spielt. Es ist deutlich spürbar, dass die Autoren sich dem Constructive Alignment verpflichtet fühlen und daher empfehlen, die Kompetenzentwicklung der Studierenden von Beginn an zu strukturieren.

So überzeugend dieser Ansatz auch ist, so zeigen sich m.E. auch Grenzen: Eine qualitätsvolle Begleitung und Betreuung von Abschlussarbeiten sind aufgrund der hohen Studierendenzahlen eine Herausforderung für die eigene Arbeitsorganisation. Die starke Ausdifferenzierung der Vorgehensweisen macht einen eher idealtypischen Eindruck, da es den meisten Lehrenden angesichts eines immens hohen Arbeitsdrucks nicht möglich sein wird, die Vielfalt der Aspekte zu berücksichtigen. Natürlich bleibt es einem selbst überlassen, welche Anregung er oder sie aus diesen Handlungsanleitungen übernimmt. Diese Spannung zwischen Anspruch und Wirklichkeit ist den Autoren bekannt. Eine Priorisierung bestimmter Aspekte, die unabdingbar sind für die Entwicklung von Schreibkompetenzen und die Begleitung von Abschlussarbeiten im Sinne einer Skalierung von „absolut wichtig“ bis „nice to have“ wäre hilfreich. Das werden sich sicherlich eher Dozentinnen und Dozenten wünschen, die in diesen Bereichen noch nicht allzu viele Erfahrungen haben. In der Fülle der vielen Handlungsempfehlungen könnte es schwierig sein, eine Entscheidung für das eigene Vorgehen zu treffen. „Alte Hasen“ werden in diesem Buch auf jeden Fall fündig – so können sie Anregungen mitnehmen, bisherige Vorgehensweisen überprüfen und eventuell neu sortieren. Sie können damit konstruktive Impulse mitnehmen und ihre eigene Lehrkompetenz weiterentwickeln.

Dipl. Päd. Regine Richter
Leiterin der Arbeitsstelle Hochschuldidaktik

Anschrift des Autors

Christoph Scheerer

Eggerthgasse 8/9
1060 Wien
Österreich
Tel. +49 (0) 177 7849566
christoph.scheerer@voxdecaelo.de

Herausgeberinnen

Dr. Christine Baatz

Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Eberhard Karls Universität Tübingen

Dr. Andrea Fausel

Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Arbeitsstelle Hochschuldidaktik

Regine Richter

Leiterin der Arbeitsstelle Hochschuldidaktik

Anschrift der Redaktion

Eberhard Karls Universität Tübingen
Zentrale Verwaltung II – Studium und Lehre
Arbeitsstelle Hochschuldidaktik
Sigwartstr. 20
72076 Tübingen
Tel. +49 (0) 7071 29-78385
Fax +49 (0) 7071 29-5615
hochschuldidaktik@uni-tuebingen.de
www.uni-tuebingen.de/hochschuldidaktik

Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik

Herausgeberinnen: Christine Baatz, Andrea Fausel, Regine Richter

Die Beiträge sind abrufbar unter: <http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/portal/tbhd/>

- (2015) 11,2
Interprofessionell Lehren und Lernen im Medizinstudium
Michael Kraus & Gerd Krischak
- (2015) 11,1
Wissenschaftliches Schreiben als Herausforderung im Studienalltag
Jasmina Gherairi & Nicole Hirschfelder
- (2014) 10,2
Lehrveranstaltungen lernförderlich gestalten
Ulrike Hanke & Samantha Winandy
- (2014) 10,1
Bildung für nachhaltige Entwicklung. Das Konzept und seine Potenziale für traditionelle Volluniversitäten
Simon Meisch
- (2013) 9,3
Kritische Übergänge. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zur Frage der Studierbarkeit
Rolf Frankenberger
- (2013) 9,2
Vielfalt gestalten. Konstruktiver Umgang mit Heterogenität in Lehrveranstaltungen. 2. Auflage.
Regine Richter
- (2013) 9,1
Portfolio »International Studieren«. Internationalisierung des Curriculums durch interkulturelle Kompetenz und Integration
Katharina Kilian-Yasin
- (2012) 8,1
Hochschuldidaktik für gesundheitsbezogene Studiengänge. Eine theoretische Grundlegung
Karin Reiber
- (2011) 7,1
Konflikte in der Hochschullehre. Die Moderationsmethode als Möglichkeit der Bearbeitung
Martina Wanner
- (2010) 6,1
Projektarbeit mit Symposium als neue Lehrform im Fach »Medizinische Psychologie und Soziologie«
Andrea Kübler; Ute Strehl
- (2009) 5,2
Integration der Kategorie Gender in die Hochschuldidaktik
Patricia Graf
- (2009) 5,1
Ein Lehrportfolio als Teil von Bewerbungsunterlagen
Miriam Noël Haidle
- (2008) 4,3
Lernerzentrierte und aktivierende Lehre: Konzeption und Umsetzung am Beispiel des teilvirtuellen Seminars »Multimediale Landeskunde«
Birke Dockhorn

- **(2008) 4,2**
Strengthening Cooperation and Enhancing Activation in Problem-Based Learning through Concrete External Representations
Manfred Künzle; Daniel Inderbitzin
- **(2008) 4,1**
»Das zersägte Klassenzimmer«: Ein Gruppenpuzzle-Experiment in Zeiten der Ökonomisierung von Bildungsprozessen
Rolf Frankenberger
- **(2007) 3,2**
Aktive Studierende – kompetenzorientierte Ausbildung: Fallbeispiele lernender Lehrender
Manfred Künzle; Silvana Rizzi; Heike Zinsmeister; Andreas Oelze; Thomas D'Souza; Patricia Graf
- **(2007) 3,1**
Forschendes Lernen als hochschuldidaktisches Prinzip – Grundlegung und Beispiele
Karin Reiber
- **(2006) 2,1**
Wissen – Können – Handeln: ein Kompetenzmodell für lernorientiertes Lehren
Karin Reiber
- **(2005) 1,2**
Vielfalt als Chance: konstruktiver Umgang mit Heterogenität in Lehrveranstaltungen
Regine Richter
- **(2005) 1,1**
Schriftliches Gutachten und Checkliste als Form der Rückmeldung zu studentischen Haus- und Abschlussarbeiten: ein Modell aus dem Fach Evangelische Theologie
Ulrike Treusch

