

Portfolio Praxiselemente

Lehramt Doppelfach Kunst (Gym/Ge)

Name:

Anschrift:

Eignungs- und
Orientierungspraktikum

Schule:

Zeitraum:

Berufsfeldpraktikum

Institution/Schule:

Zeitraum:

Praxissemester

Schule:

Zeitraum:

Vorbereitungsdienst

Schule:

Zeitraum:

Einführung in das Portfolio Praxiselemente

Mit dem Lehrerausbildungsgesetz LABG 2009 ist das Hochschulstudium noch stärker als früher mit der Unterrichtspraxis verzahnt. Dies geschieht vorrangig durch vier Praxisphasen, die Sie vor und im Studium absolvieren. Alle Praxisphasen sollen systematisch reflektiert und dokumentiert werden, was über das Portfolio Praxiselemente geschieht.

Praxisbezug – Verbindung von Theorie und Praxis		
BA-Studium	Schulisches oder außerschulisches Berufsfeldpraktikum (mind. 4 Wochen)	Portfolio Praxiselemente
BA-Studium	Eignungs- und Orientierungspraktikum (6 Wochen)	
M. Ed.-Studium	Praxissemester Ausbildungsschulen Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung Bonn (ZfsL) Hochschule	

Das Portfolio Praxiselemente wird vom Eignungspraktikum an kontinuierlich bis zum Abschluss des Vorbereitungsdienstes geführt. Es dokumentiert den Erwerb schulpraktischer Kompetenzen in der gesamten Lehrerausbildung und soll Ihnen helfen, Ihre Ausbildung bewusst mit zu gestalten. Das Portfolio Praxiselemente gilt als ein verpflichtender Bestandteil der Lehrerausbildung (LZV 2009 § 13, LABG 2009 § 12).

„Durch das „Portfolio Praxiselemente“ dokumentieren Absolventinnen und Absolventen den systematischen Aufbau berufsbezogener Kompetenzen in den einzelnen Praxiselementen der Ausbildung. Den förmlichen Nachweis des erfolgreichen Abschlusses der einzelnen Ausbildungsabschnitte führen sie davon unabhängig allein durch die im Lehrerausbildungsgesetz jeweils vorgesehenen Nachweise. Die Form des Portfolios wird durch das für Schulen zuständige Ministerium durch Regelungen nach § 12 Abs. 5 Satz 4 des Lehrerausbildungsgesetzes allgemein vorgegeben. Das Portfolio wird in der Regel ab Beginn des Eignungspraktikums bis zum Ende der Ausbildung geführt. Es dokumentiert die Ausbildung als zusammenhängenden berufsbiographischen Prozess“ (LZV 2009 § 13).

Damit dient das Portfolio „Praxiselemente“ als umfassende Dokumentations- und Reflexionsplattform für sämtliche Praxisphasen Ihres Studiums. Den Studierenden wird empfohlen, die Praxisphasen entsprechend zu durchlaufen und das Portfolio aktiv zu nutzen.

Denjenigen Studierenden, bei denen entsprechende Praxisphasen angerechnet wurden, wird empfohlen, die gemachten Erfahrungen systematisch zu reflektieren und persönliche Schwerpunkte herauszuarbeiten.

Die Vollständigkeit der *verpflichtenden* Nachweise ist Voraussetzung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst. Stellen Sie also sicher, dass Sie alle relevanten Formulare und Bescheinigungen über sämtliche Praxiselemente Ihres Studiums gemeinsam ablegen.



Das Eignungs- und Orientierungspraktikum

Das Eignungs- und Orientierungspraktikum ist das erste Praxiselement im Studium des lehramtsorientierten Bachelorstudiums BA-KPT. An der Alanus Hochschule wird das Eignungs- und Orientierungspraktikum sowohl an staatlichen als auch waldorfpädagogischen Schulen im Rahmen des BA-KPT verwirklicht und umfasst sechs Wochen.

Ziele des Eignungs- und Orientierungspraktikums (laut Modulhandbuch BA-KPT):

Die Studierenden haben Unterricht, unterschiedliche pädagogisch-didaktische Alltagssituationen und schulische Organisation sowohl in einer Regel- als auch in einer Waldorfschule kennen gelernt und können ihre Beobachtungen reflektieren. Sie haben einzelne pädagogische Handlungssituationen mit gestaltet und haben eine erste realistische Einschätzung des Lehrerberufs.

Inhalte (laut Modulhandbuch BA-KPT):

- didaktisch-methodische Konzeptionen und pädagogische Ziele der Regel- und Waldorfschule
- Merkmale und Besonderheiten der Schulorganisation an Regel- und Waldorfschulen
- Beobachtung und Dokumentation von Unterrichtsstunden und pädagogischen Situationen
- strukturierte Reflexion der Praxiserfahrung anhand eines Praktikumsberichts

Materialien zur Dokumentation:

- reflexionsgeleiteter Praktikumsbericht/Portfolio
- Leistungsnachweis des Moduls BA-KPT-M17)
- bzw. Bestätigung der Schulen über die Praktikumsstätigkeit + Anrechnung des Praktikums als Orientierungspraktikum durch die Hochschule (Studiengangsleitung BA-KPT/M.Ed. Kunst)



Das Berufsfeldpraktikum

Das Bachelorstudium umfasst neben dem Orientierungspraktikum ein außerschulisches oder schulisches Berufsfeldpraktikum. An der Alanus Hochschule ist das Berufsfeldpraktikum in der Therapie verpflichtend abzuleisten. Es hat eine Dauer von vier Wochen. Nach dem LABG 2009 soll das Berufsfeldpraktikum den Studierenden konkretere berufliche Perspektiven innerhalb und außerhalb des Schuldienstes eröffnen (vgl. LABG 2009 §12 Abs. 3).

Materialien zur Dokumentation:

- reflexionsgeleiteter Praktikumsbericht/Portfolio
- Leistungsnachweis des Moduls BA-KPT-M18
- bzw. Bestätigung der Schulen über die Praktikumsstätigkeit + Anrechnung des Praktikums als Berufsfeldpraktikum durch die Hochschule (Studiengangsleitung BA-KPT/M.Ed. Kunst)

Portfolio Praxissemester

Master of Education im Doppelfach Kunst (Gym/Ge)



Einführung

Liebe Studierenden,

das Praxissemester ist ein wesentlicher Bestandteil der Lehrerausbildung nach dem LABG 2009. Ziel des Praxissemesters ist es, Sie auf den Vorbereitungsdienst sowie auf den Berufsalltag vorzubereiten und dabei im Studium Praxis und Theorie besser zu verzahnen. Weiter zielt das Praxissemester darauf ab, eine kritisch-reflexive und forschende Grundhaltung gegenüber Fragen aus der Praxis zu entwickeln, die sich in wissenschaftlicher Auseinandersetzung mit der Berufspraxis und den Ausbildungsgebieten der Hochschule ergeben. Praxisrelevantes Theoriewissen soll in den Fachwissenschaften, der Fachdidaktik und den Bildungswissenschaften entsprechend reflektiert werden und zu einer forschenden Grundhaltung führen. Die Entwicklung einer forschenden Grundhaltung ist dabei ein weiteres wichtiges Ziel des Praxissemesters, damit Sie – sozusagen mit einem gewissen Abstand – Ihr eigenes Handeln reflektieren und aus Ihren Erfahrungen lernen können. Nicht nur im Studium, sondern auch später im Beruf soll es Ihnen so ermöglicht werden, Ihren eigenen Unterricht zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Denn die Entwicklung eines professionellen Selbst ist nicht ein mit dem Studium und dem Vorbereitungsdienst abgeschlossener, sondern stellt vielmehr einen berufsbiographischen Prozess dar (vgl. LZV 2009).

Ziele des Praxissemesters

Das Portfolio Praxissemester soll es Ihnen ermöglichen, eigene Erfahrungen aus der Praxis mit der Theorie zu verknüpfen und reflektiert aufeinander zu beziehen. Das Praxissemester stellt einen Meilenstein in Ihrem Studium dar und bereitet Sie direkt auf den Abschluss Ihres Studiums und auf den Vorbereitungsdienst vor.

Daher orientieren sich die Reflexionsaufgaben an den fünf in der Lehramtszugangsverordnung (LZV 2009, § 8) formulierten Standards, die als verbindlich für die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters gelten. Diese beschreiben die Fähigkeiten, die Sie während des Praxissemesters entwickeln sollen und für den Vorbereitungsdienst vorausgesetzt werden:

Standardbezogene Reflexion

- grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften planen, durchführen und reflektieren,
- Konzepte und Verfahren von Leistungsbeurteilung, pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung anwenden und reflektieren,
- den Erziehungsauftrag der Schule wahrnehmen und sich an der Umsetzung beteiligen,
- theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule planen, durchführen und auswerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien entwickeln,
- und ein eigenes professionelles Selbstkonzept entwickeln.

Um gezielt an den Fähigkeiten arbeiten zu können, stellt das Portfolio Praxissemester ein Instrument zur Reflexion und Dokumentation dar und soll Ihnen daher Gelegenheit bieten, die gemachten Erfahrungen zu dokumentieren und *zielorientiert* zu reflektieren.

Das Portfolio Praxissemester ist daher als Reflexions- und Dokumentationsportfolio angelegt. Es unterstützt die individuelle Kompetenzentwicklung sowie die Entwicklung eines professionellen Selbst. Es bildet zudem die Grundlage des Bilanz- und Perspektivgesprächs, das den Abschluss der Praxisphase markiert.

Aufbau des Portfolios Praxissemester

In einem ersten Abschnitt werden Sie in den Gebrauch des Portfolios Praxissemester eingeführt. In einem zweiten Abschnitt finden Sie den Dokumententeil. In diesem Teil sammeln Sie sämtliche Formulare, Bescheinigungen und Dokumente, die Sie von den drei Lernorten Schule, Hochschule und ZfSL erhalten werden. Der dritte Abschnitt ist der Reflexionsteil. Dieser ist so aufgebaut, dass es für jeden Standard zunächst eine kurze Einführung gibt, an der sich allgemeine Reflexions- und Schreibaufgaben anschließen. Darüber hinaus werden Anregungen zur Dokumentation gegeben. Dieser erste Teil zu jedem Standard ist durch eine Arbeitsgruppe des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen erarbeitet worden und verbindlich für das Portfolio Praxissemester.

Für jeden Standard finden Sie zudem Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität, die sich direkt an der Reflexion von Kunstunterricht aus der Perspektive von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften ausrichten. So können gezielt die eigenen Erfahrungen und Erlebnisse hinsichtlich kunstpädagogischer Professionalität im Fach Kunst reflektiert werden.

Die erlebte Praxis soll so in Bezug auf das kunstpädagogische Professionswissen (Fachwissen, Fachdidaktisches Wissen, pädagogisches Wissen, diagnostische Kompetenz, vgl. Berner 2014) sowie auf Dimensionen professioneller Handlungskompetenzen reflektiert werden und so an der eigenen kunstpädagogischen Professionalität gearbeitet werden. Abbildung 1 stellt die verschiedenen Dimensionen grafisch dar und ist für das Fach Kunst in Anlehnung an das Modell von Baumert und Kunter (2006) entwickelt worden. Neben dem Professionswissen von Kunstlehrpersonen sind zudem motivationale Orientierungen sowie selbstregulative Fähigkeiten wichtige Dimensionen kunstpädagogischer Handlungskompetenz. Überzeugungen sowie Werthaltungen sind ebenso zu entwickeln und zu reflektieren und sind im Rahmen eines berufsbiographischen Prozesses auch abhängig von der künstlerischen Haltung der Kunstlehrperson.

Arbeiten an der kunstpädagogischen Professionalität

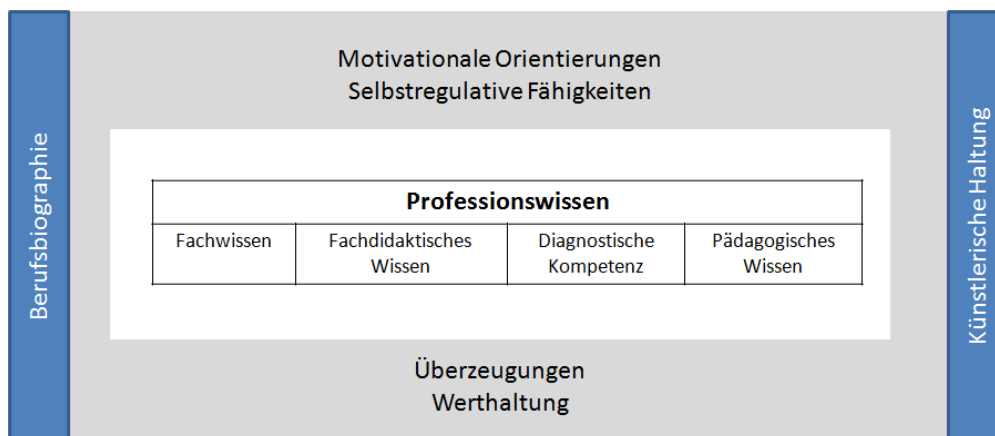


Abbildung 1: : Kunstpädagogische Handlungskompetenz (nach Baumert & Kunter, 2006)

Die Reflexionsaufgaben orientieren sich dabei an der Dokumentation, Beobachtung, Analyse und Evaluation erlebter Unterrichtspraxis, Recherche von Theorien (zur Wissenserweiterung) sowie dem gegenseitigen Bezug von Theorie und Praxis aufeinander.

Das Portfolio Praxissemester ist durch das LABG 2009 verbindlich vorgegeben und muss von den Studierenden geführt werden. Für die Bearbeitung des Portfolios trägt der Studierende die Verantwortung. Dies bezieht sich sowohl auf die inhaltlichen Reflexionen, als auch auf die Dokumentation von Bescheinigungen.

**Die Arbeit mit dem
Portfolio
Praxissemester**

Die obligatorischen Inhalte des Dokumententeils (Bescheinigungen und Formulare) sind auf Verlangen vorzulegen. Die Reflexionsaufgaben sind selbstständig zu bearbeiten und müssen nicht vorgelegt werden. Sie entscheiden, was Sie beispielsweise im Seminar oder beim Bilanz- und Perspektivgespräch hiervon einbringen möchten. Das Portfolio kann auch selbstständig weitergeführt und ergänzt werden, je nachdem, welche Anregungen und Notwendigkeiten sich aus Ihrem persönlichen Praxissemester ergeben.

Das Portfolio „Praxissemester“ soll Ihnen Hilfe und Begleitung sein und Ihnen die Möglichkeiten bieten, Ihre Kompetenzen wissenschaftlich fundiert und nahe an der Praxis weiterzuentwickeln.



„Als erfahrener Lehrer ist mein Ratschlag für Sie: Gehen Sie noch bereits während der ersten Phase Ihres Praxissemesters alle Standards und deren Gegenstandsbereiche in Ruhe durch. Betrachten Sie grundsätzlich alle vorkommenden Inhalte dieses Portfolios als potentielle Themenbereiche für ihre Studienprojekte, damit Sie möglichst individuell und interessenbezogen Ihre Wahl treffen können.“

Impressum:

Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft
Villestr. 3, 53347 Alfter bei Bonn
Institut für Schulpädagogik und Lehrerbildung
Redaktion: Prof. Dr. Nicole Berner, Marlene Nockmann
Alfter, September 2015

Titelbild zum Portfolio „Praxissemester“: Anna Kleinsorg, „Ohne Titel“, 2015 (Ausschnitt)

Übersicht über das Portfolio Praxissemester

1. Beobachtungsbögen als Begleitinstrumente von Reflexionsvorhaben	11
2. Dokumententeil	12
3. Reflexionsteil	13
3.1 Standard 1	14
3.1.1 Einführung in den Standard	14
3.1.2 Schreib- und Reflexionsanregungen	14
3.1.3 Materialien zur Dokumentation	15
3.1.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität	16
3.2 Standard 2	32
3.2.1 Einführung in den Standard	32
3.2.2 Schreib- und Reflexionsanregungen	32
3.2.3 Materialien zur Dokumentation	33
3.2.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität	33
3.3 Standard 3	38
3.3.1 Einführung in den Standard	38
3.3.2 Schreib- und Reflexionsanregungen	38
3.3.3 Materialien zur Dokumentation	38
3.3.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität	39
3.4 Standard 4	40
3.4.1 Einführung in den Standard	40
3.4.2 Schreib- und Reflexionsanregungen	40
3.4.3 Materialien zur Dokumentation	41
3.4.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität	41
3.5 Standard 5	42
3.5.1 Einführung in den Standard	42
3.5.2 Schreib- und Reflexionsanregungen	42
3.5.3 Materialien zur Dokumentation	43
3.5.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität	43
4. Bilanz ziehen	46
5. Literatur- und Quellenverzeichnis	48
6. Abbildungsverzeichnis und Abbildungsnachweise	50
7. Anhang	51
Das Praxissemester	10

1. Beobachtungsbögen als Begleitinstrumente von Reflexionsvorhaben

Einen Großteil Ihres Aufenthaltes in der Schule verbringen Sie mit Unterrichtshospitationen (vgl. Praxissemesterprogramm des ZfsL, S. 8). Die Hospitation bietet Ihnen eine gute Möglichkeit über das Beobachten der Lehrkraft und des Unterrichtsgeschehens zu lernen, vor allem in Hinblick auf die eigenen Unterrichtsstunden unter Begleitung. Es ist allerdings nahezu unmöglich, alle Aspekte des Fachwissens, des fachdidaktischen Wissens und des pädagogischen Wissens in einer Unterrichtsstunde zu fokussieren. Daher lohnt es sich, mit den Beobachtungsbögen im Anhang zu arbeiten (Anhang, S. 51 ff.). Sie beobachten dabei immer nur nach bestimmten Kriterien, für die Sie sich im Vorfeld entscheiden. Sehen Sie die Bögen bitte als umfassendes und beschreibendes Reflexionsinstrument an und nutzen Sie sie nicht nur als bloße „Abhak-Aufgaben“. Sie sollen vielmehr als Anregung dienen, Interessen zu wecken und sich vertieft mit spezifischen Aspekten des Unterrichts auseinander zu setzen.

Hinweise zur Nutzung der Beobachtungsbögen:

- Versuchen Sie bei Ihren Beobachtungen möglichst objektiv zu bleiben.
- Lesen Sie sich vor der Stunde den Bogen in Ruhe durch, um sich im Unterrichtsverlauf besser zurechtzufinden.
- Stellen Sie außerdem sicher, dass die Kriterien, nach denen Sie beobachten möchten, gut in die jeweilige Stunde passen.
- Belegen Sie Ihre Beobachtung mit einer kurzen Beschreibung der Situation (Stichworte reichen aus – mit entsprechenden Kommentaren versehen können Sie sich im Nachhinein auch besser an die Beobachtungen erinnern).
- Es wird empfohlen, erst nach Ende der Stunde zu einzelnen Punkten genauere Reflexionen anzustellen. Damit haben Sie innerhalb des Unterrichts noch mehr Zeit für die Beobachtungen.
- Kommen bestimmte Aspekte in der Beobachtungsphase mehrmals vor, sollte dies im Bogen auch entsprechend markiert werden (z. B. Strichliste führen etc.).
- Je nach persönlichem Ermessen können Sie einen oder mehrere Bögen über eine mehrstündige Unterrichtseinheit hinweg verwenden – Sie sollten jedoch mit einem Bogen innerhalb eines thematischen Rahmens bleiben.
- Die Beobachtungsbögen sind nicht ausschließlicher Teil der Reflexionsanregungen, sondern ebenso als eigenständiges Reflexionsinstrument nutzbar.



© Marlene Nockmann

3. Reflexionsteil

Der Reflexionsteil stellt den eigentlichen Inhalt des Portfolios dar, da Sie hier ausgehend von den sogenannten „fünf Standards“ umfassende Beobachtungs-, Dokumentations- sowie Reflexionsarbeit leisten. Die Lehramtszugangsverordnung von 2009 hat bezüglich des Praxissemesters insgesamt fünf Standards formuliert, um die zu erwerbenden Kompetenzen der Studierenden festzulegen. Die Standards decken verschiedene Bereiche ab, die in der Auseinandersetzung mit Theorie und Praxis zur Lehrprofessionalität beitragen. Am Ende des Praxissemesters soll jede Studentin bzw. jeder Student über folgende Fähigkeiten verfügen (§ 8 LZV):

- Standard 1:** Grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf der Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften zu planen, durchzuführen und zu reflektieren.
- Standard 2:** Konzepte und Verfahren von Leistungsbeurteilung, pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung anzuwenden und zu reflektieren.
- Standard 3:** Den Erziehungsauftrag der Schule wahrzunehmen und sich an der Umsetzung zu beteiligen.
- Standard 4:** Theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien zu entwickeln.
- Standard 5:** Ein eigenes professionelles Selbstkonzept zu entwickeln.

3.1 Standard 1

Die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters verfügen über die Fähigkeit, grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf der Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft zu planen, durchzuführen und zu reflektieren.

3.1.1 Einführung in den Standard

Während Ihrer Arbeit in der Praktikumsschule machen Sie Erfahrungen bei der Planung, Durchführung und Reflexion des eigenen Unterrichts, bei denen Ihnen insbesondere die Verbindung zwischen Ihrem bisherigen Studium und den Praxisbedingungen in den Blick geraten.

Im Studium sind Ihnen Fragen der Unterrichtsplanung und Unterrichtsdurchführung an verschiedenen Stellen begegnet, z. B. in den Bildungswissenschaften im Kontext didaktischer Modelle oder spezifischer Fragen der Förderung von Schülerinnen und Schülern oder in der Fachdidaktik bei der Auseinandersetzung mit Schülervorstellungen zu einem Inhaltsbereich.

Darüber hinaus haben Sie sich intensiv mit fachlichen Grundlagen in den Fachwissenschaften auseinander gesetzt. Im Praxissemester bewegen Sie sich im so genannten „didaktischen Dreieck“ und versuchen als Lehrperson, Lernende zu einer bildenden Auseinandersetzung mit Inhalten anzuregen und sie in ihrem Lernprozess zu unterstützen (vgl. Abbildung 2: Das didaktische Dreieck).

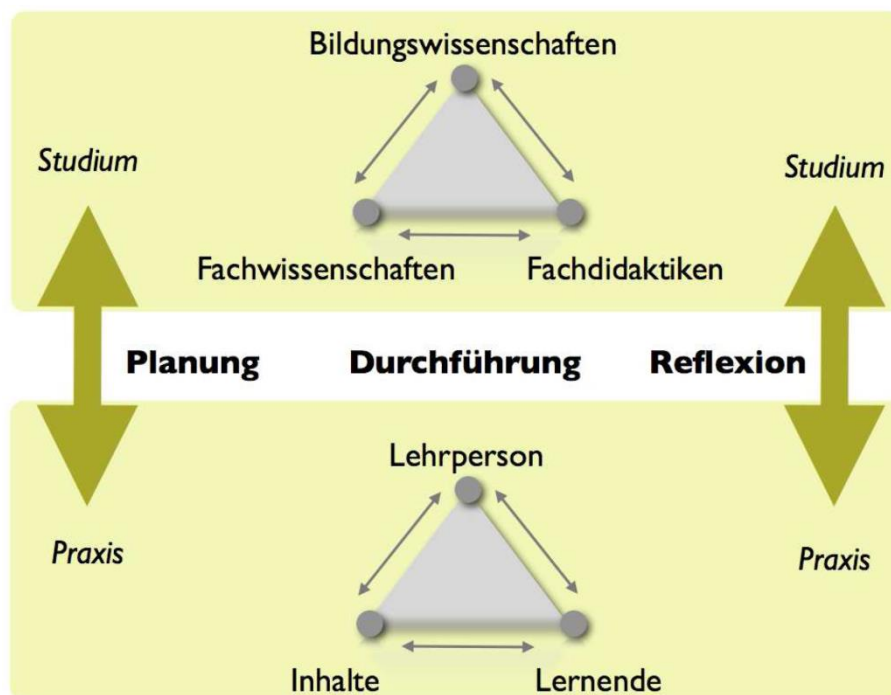


Abbildung 2: Das didaktische Dreieck

3.1.2 Schreib- und Reflexionsanregungen

Stellen Sie im Folgenden an einem Beispiel aus Ihrer unterrichtlichen Tätigkeit und/oder Ihrer Erfahrung im Praxissemester dar, welche Erkenntnisse Sie hinsichtlich der Planung, Durchführung und Auswertung bzw. Reflexion einer Lehr-Lern-Sequenz gewonnen haben, wie Sie vorgegangen sind, wo Sie Erfolge und Fortschritte oder auch Rückschläge wahrgenommen haben. Dazu sollten Sie in das Portfolio Überlegungen zu Aspekten a) der Planung, b) der Durchführung, c) der Reflexion aufnehmen und geeignete Belege (s. u.) beifügen.

Folgende Fragen können Ihnen zur Orientierung dienen:

Zu a) Planung

- Welche Fragen haben Sie bei der Planung der Lerninhalte berücksichtigt?
- In welcher Weise haben Sie die Schülerinnen und Schüler in Ihre Planung einbezogen?
- Welche Erkenntnisse (aus Ihrem Studium) aus der Bildungswissenschaft, Fachdidaktik und Fachwissenschaft konnten Sie in die Planung einbringen?

Zu b) Durchführung

- Was hat sich in Ihrer Planung bewährt? Welche Entscheidungen haben sich als günstig oder zielführend erwiesen?
- An welchen Stellen sind Sie in der Durchführung des Unterrichts von Ihrer Planung abgewichen?
- Inwiefern haben die eingesetzten Lern-/Aufgabenformate das Lernen unterstützt?
- Welche überraschenden, unvorhergesehenen Ereignisse sind während des Unterrichts aufgetreten?
- Wie sehen Sie sich selbst im Unterrichtsprozess?

Zu c) Reflexion

- Wie erklären Sie sich die Abweichungen und Überraschungen? Finden Sie zur Erklärung Anknüpfungspunkte in den Bildungswissenschaften, in der Fachdidaktik oder in den Fachwissenschaften?
- Haben Sie sich im Unterricht sicher gefühlt? Hat Sie ggf. etwas verunsichert? Wie können Sie sich dies erklären?
- Was haben Sie gelernt? Wo sehen Sie Ihre Stärke, wo müssen Sie sich noch verbessern?
- Was nehmen Sie sich für Ihren nächsten Unterrichtsversuch vor?

3.1.3 Materialien zur Dokumentation

Bitte überlegen Sie, welche Materialien Sie ggf. dem Portfolio beifügen, die Ihre Erkenntnisse untermauern und auf die Sie in Ihren Reflexionen verweisen können. Dabei kann es sich z. B. um

- Unterrichtsskizzen,
- Mitschriften von betreuenden Lehrpersonen,
- Bearbeitete, standardisierte Beobachtungsbögen zur Unterrichtsdiagnostik,
- Feedback-Bögen von Schülerinnen und Schülern,
- Ausgewählte Video-Szenen (Genehmigung beachten!!!),

handeln.

3.1.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität

Standard 1 (§ 8 LZV) stellt die wesentlichen Arbeitsfelder in Ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrerin bzw. Lehrer dar: das Planen, Durchführen und Reflektieren von Kunstunterricht. Während des Praxissemesters sollen Sie mit dem sogenannten „Unterricht unter Begleitung“ (vgl. Praxissemesterprogramm des ZfsL; Leitfaden Praxissemester der Alanus Hochschule) erste Erfahrungen in direkter Verknüpfung von Theorie und Praxis sammeln, indem das Gelernte aus dem Studium unter professioneller Begleitung zur praktischen Anwendung kommt.

Die nachfolgenden Materialien mit entsprechenden Arbeits- und Reflexionsanregungen zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität beziehen sich auf folgende Themenbereiche:

- Standortbestimmung – was weiß ich, was noch nicht?
- Curriculare Annäherung – Der Kernlehrplan für das Gymnasium in NRW
- Kunstunterricht planen
- Das Artikulationsschema – eine Planungshilfe
- Den Unterricht an den Gegebenheiten der Schule ausrichten – Chancen und Möglichkeiten abwägen
- Arbeits- und Sozialformen für den Kunstunterricht
- Schwimmen lernen im Methodenpool
- Produktion, Rezeption und Reflexion
- Aufgabenkultur im Kunstunterricht

3.1.4.1 Standortbestimmung: Was weiß ich – was noch nicht?

Fachwissen, fachdidaktisches Wissen, pädagogisches Wissen und diagnostische Kompetenz gehören zu den Hauptkomponenten der Lehrprofessionalität (Baumert, Kunter 2006; Berner 2014; Helmke 2014). In folgendem Kasten finden Sie die Kompetenzbereiche kurz beschrieben:

Pädagogisches Wissen meint die fachunspezifische Komponente des Professionswissens (Berner 2014, S. 26). Zu den Facetten gehören u. a. konzeptuelles bildungswissenschaftliches Grundlagenwissen, allgemeindidaktisches Konzeptions- und Planungswissen, Unterrichtsführung und Orchestrierung von Lerngelegenheiten sowie fachübergreifende Prinzipien des Diagnostizierens, Prüfens und Bewertens (Baumert, Kunter 2006, S. 485).

Fachwissen ist die Gesamtheit des Wissens auf rein fachwissenschaftlicher Ebene (z. B. Kunstwissenschaft, Gestaltungspraxis). Man setzt sich zunächst mit der Sache an sich auseinander, bevor es um Vermittlungsfragen geht: „Fachwissen ist die Grundlage, auf der fachdidaktische Beweglichkeit entstehen kann.“ (Baumert, Kunter 2006, S. 496).

Fachdidaktisches Wissen verbindet das Fachwissen mit dem pädagogischen Wissen in Bezug auf Besonderheiten im Lehr-/Lernprozess. Es geht um fachspezifische Kompetenzen im Bereich der Didaktik, Methodik und der Diagnostik. Diese Komponente des Professionswissens wird den größten Teil der Planung, Konzeption und Reflexion des Kunstunterrichts einnehmen (vgl. Berner 2014).

Hinzu kommt außerdem die **diagnostische Kompetenz**, also die Fähigkeit, Schüler in Bezug auf Leistungen, Lernfortschritte und Kenntnisstand usw. zutreffend zu beurteilen (vgl. Helmke 2014). Neben diesen Kompetenzbereichen spielen zudem Überzeugungen und Werthaltungen, motivationale Orientierungen sowie selbstregulative Fähigkeiten eine große Rolle im Lehrerberuf¹. Alle aufgeführten Aspekte bedingen sich gegenseitig und entwickeln sich in einem berufsbiographischen Prozess. Das Lehramtsstudium ist dabei ein wichtiger Abschnitt der eigenen Berufsbiographie.

Zur Vertiefung:

Baumert, Jürgen; Kunter, Mareike: Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9 (4), 2006, S. 469-520.

Berner, N. E. (2014). Kunstpädagogische Kompetenzen. Zur Entwicklung professioneller Lehrerkompetenzen im Studium anhand eines gemeinsamen Lehr-Lern-Projekts mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. BDK-Mitteilungen (1), 22–27.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Versuchen Sie, die Inhalte ihres Studiums und das Wissen, das Sie in Seminaren und Praktika erworben haben, entsprechend der Lehrkompetenzen zu gliedern. Das gibt Ihnen einen Überblick über ihr bestehendes Wissen und Können und zeigt aber deutlich auf, in welchen Bereichen Sie noch lernen müssen². Gliedern Sie tabellarisch:

Fachwissen	Fachdidaktisches Wissen	Pädagogisches Wissen
<ul style="list-style-type: none"> • Kunstpraxis, • Drucktechniken mit und ohne Presse, • Vorlesung zur Kunstgeschichte, • Grundlagen in BA-KPT-1 bis 5 • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Kinder- und Jugendzeichnung, • Methoden der Bildbetrachtung, • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungstheorien, • Sternstunden der Pädagogik, • ...

- Zur künstlerischen Haltung: Wie beeinflusst die künstlerische Haltung die Unterrichtsplanung, die Unterrichtsdurchführung und die Reflexion von Unterricht? Beobachten Sie und sprechen mit der Lehrperson über ihre ästhetischen Überzeugungen, künstlerischen Erfahrungen und Berichte aus dem Kunstunterricht.
- Beobachten Sie den Unterricht und legen Sie jeweils den Fokus der Beobachtung auf das Fachwissen, auf das fachdidaktische Wissen und auf das pädagogische Wissen. Was können Sie beobachten? Wie zeigt sich das Wissen jeweils im Unterricht? Falls Zeit, sprechen Sie mit der Lehrperson über Ihre Beobachtungen. Was können Sie jeweils in Bezug auf das Fachwissen,

¹ Näheres dazu finden Sie im Standard 5 (S. 43 ff.).

² Diese Übung empfiehlt sich sowohl zu Beginn des Praxissesters als auch am Ende (vgl. Kap. 4, S. 47) durchzuführen, um einen direkten Vergleich zwischen Ihrer persönlichen „Ausgangslage“ und Ihren Lernfortschritten ziehen zu können.

fachdidaktische Wissen und pädagogische Wissen feststellen? Gibt es einen Unterschied zwischen dem Wissen und dem Handeln der Lehrperson?

3.1.4.2 Curriculare Annäherung – Der Lehrplan für das Gymnasium/Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen im Fach Kunst

Eine fundierte Unterrichtsplanung setzt umfassende Kenntnisse über die Struktur und Inhalte der Lehrpläne voraus, da sie die nötigen Vorgaben und Anhaltspunkte für jedes Schulfach liefern. Seit 2014 gibt es in Nordrhein-Westfalen eine neue Lehrplankonzeption, die das Curriculum in sogenannte Kernlehrpläne und schulinterne Lehrpläne gliedert (vgl. Kernlehrplan Kunst für das Gymnasium Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen, 2014). Der Kernlehrplan gibt allgemeine Kompetenzanforderungen und Bildungsstandards vor:

„Kompetenzorientierte Kernlehrpläne sind ein zentrales Element in einem umfassenden Gesamtkonzept für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie bieten allen an Schule Beteiligten Orientierungen darüber, welche Kompetenzen zu bestimmten Zeitpunkten im Bildungsgang verbindlich erreicht werden sollen, und bilden darüber hinaus einen Rahmen für die Reflexion und Beurteilung der erreichten Ergebnisse (...).“ (ebd., S. 9)

Der schulinterne Lehrplan gibt fachspezifische Inhalte, Gegenstandsbereiche und Themen vor, die für die jeweiligen Jahrgänge vorgesehen sind. Sie sollen der Lehrkraft ergänzend zu den Kernlehrplänen Orientierungshilfen – z. B. für die stoffliche Grobplanung eines Schuljahres – bieten (vgl. ebd.).

Die schulinternen Lehrpläne werden dezentral von der jeweiligen Ausbildungsschule gestellt. Kernlehrpläne für das Fach Kunst an Gymnasien und Gesamtschulen sowie Beispiele für schulinterne Curricula finden sich auf den Internetseiten der Qualitäts- und Unterstützungsagentur des Landesinstituts für Schule NRW unter folgendem Link:

<http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/>

Zur Vertiefung:

Sowa, Hubert: Können und Wissen im curricularen Aufbau. In Sowa, Hubert: Grundlagen der Kunstpädagogik. Anthropologisch und hermeneutisch. Ludwigsburg 2011, S. 20-23.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

Die folgenden Arbeits- und Reflexionsanregungen sind für die theoretische und praktische Auseinandersetzung sowohl mit (a) dem Kernlehrplan als auch mit (b) den schulinternen Lehrplänen bestimmt:

a) Arbeits- und Reflexionsanregungen (Kernlehrplan):

- Was sind laut Lehrplan die Aufgaben und Ziele des Faches Kunst?
- Die Bildkompetenz wird in den Kernlehrplänen als „Globalkompetenz“ für das Fach Kunst angesehen (vgl. Kernlehrplan Sek I, S. 9 ff.). Recherchieren Sie zum Begriff der Bildkompetenz in der Fachliteratur. Wie wird Bildkompetenz definiert? Welche kunstpädagogischen (Forschungs-) Felder und Inhalte umfasst die Bildkompetenz?

- Inwiefern sind Produktion, Rezeption im Lehrplan verortet? Inwiefern hängen sie laut Lehrplan zusammen? Gibt es durch die Kernlehrpläne konkrete Hinweise zur Produktion und Rezeption im Kunstunterricht?
- Wie verändern sich die Kompetenzanforderungen mit steigender Jahrgangsstufe?
- Wie bzw. auf welcher Grundlage erfolgt laut Kernlehrplan die Lernerfolgsüberprüfung/ Leistungsbewertung und deren Bestandteile?
- Machen Sie sich eine tabellarische Übersicht, indem Sie mit Stichpunkten für die Jahrgangsstufen 5 bis 9 den Kernlehrplan zusammenfassen und sich wichtige Aspekte und Ideen notieren. Gleiches gilt auch für weiterführende Jahrgangsstufen.

b) Arbeits- und Reflexionsanregungen (schulinterner Lehrplan):

- Welche strukturellen und inhaltlichen Aspekte waren für die Aufnahme in das Curriculum besonders von Bedeutung und warum? Sprechen Sie mit Ihrer Schule.
- Wie arbeiten Sie an der Schule mit dem schulinternen Lehrplan? Kommen Sie mit der betreuenden Lehrperson und/oder im Begleitseminar mit Kommilitonen darüber ins Gespräch.
- Inwieweit lassen sich die inhaltlichen Vorgaben umsetzen und einhalten? Welche Tipps kann Ihnen die betreuende Lehrperson zur Arbeit mit dem schulinternen Lehrplan geben?
- Gibt es besonders positive/negative Kritik am schulinternen Lehrplan? Wenn ja, welche?
- Suchen Sie sich im schulinternen Lehrplan ein Thema aus und lesen Sie im Kernlehrplan nach, welche Kompetenzen entwickelt werden. Recherchieren Sie hierzu geeignete Literatur in der Kunstdidaktik und erarbeiten Sie eine methodisch-didaktische Begründung! Kommen Sie mit der betreuenden Lehrperson oder im Begleitseminar mit Kommilitonen ins Gespräch.

3.1.4.3 Kunstunterricht planen

Die Unterrichtsplanung im Fach Kunst ist genauso von Bedeutung wie in allen anderen Schulfächern (Grünewald 1998). Die Planung einer Unterrichtseinheit kann dabei von verschiedenen Gesichtspunkten aus geschehen. Die Grafik mit den dazugehörigen Erläuterungen soll die wesentlichen Dimensionen der Unterrichtsplanung veranschaulichen:

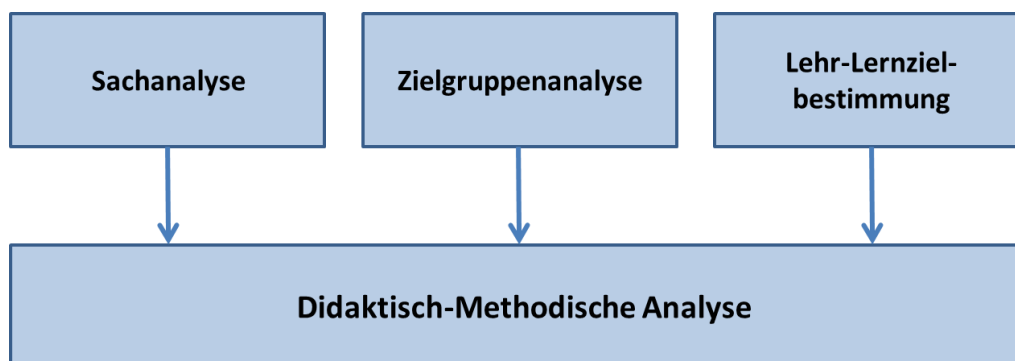


Abbildung 3: Allgemeine Planungsschritte

Bei der **Sachanalyse** wird der Unterrichtsgegenstand auf rein fachwissenschaftlicher Ebene untersucht: „Es geht darum, dass die Lehrenden sich ihrer themenbezogenen Sachkompetenz versichern bzw. sie herstellen.“ (Grünewald 1998, S. 82). Dies geschieht durch systematische Recherche bzw. Analyse der „Sache“ (vgl. ebd.).

Die **Zielgruppenanalyse** – auch „Bedingungsanalyse“ (Meyer 2011, S. 129 ff.) genannt – meint die Ermittlung der wesentlichen Merkmale der zu unterrichtenden Zielgruppe. Je nach Altersstufe, Vorkenntnisse etc. werden sich die nachfolgenden Planungsschritte anpassen. Die Zielgruppenanalyse setzt *pädagogisches Wissen* voraus.

Bei der **Bestimmung von Lehr-Lern-Zielen** sind die *fachdidaktischen Kenntnisse* gefragt. Die festgelegten Lehrziele und die damit verbundenen Lernziele bestimmen den Unterrichtsinhalt (Berner 2013, S. 156). Außerdem können sich in vergleichender Abstimmung mit den Lehrplänen schnell konkrete Lehr-Lern-Ziele bestimmen lassen.

Im Zusammenspiel von Lehr-/Lernzielen und Sachanalyse werden in einer **didaktisch-methodischen Analyse** die Inhalte konkretisiert und unter Einbezug der Zielgruppe reduziert („Didaktische Reduktion“). In jeder Phase der Stunde müssen didaktisch-methodische Überlegungen angestellt und reflektiert werden („Wie und warum gehe ich so vor?“). Jede didaktische Entscheidung muss somit gut begründet sein.



„Die oben aufgeführten Planungsdimensionen gehören zu den wesentlichen Komponenten der allgemeinen Unterrichtsplanung und sind demnach auf jede Schulart und jedes Fach anwendbar. Sie sollen dabei keine „Anleitungsschritte“ oder „Rezepte“ darstellen, sondern lediglich unterstützend auf Ihren Planungsprozess wirken und organisatorische Hilfestellungen geben (vgl. Grünewald 1998).“

Exkurs: Lehr-Lern-Ziele

Der Begriff „Lehr-Lern-Ziele“ ist auf den Pädagogen Robert Frank Mager zurückzuführen (Mager 1969). Gunter Otto (1974) adaptierte für den Kunstunterricht den Terminus „Lehr-Lern-Ziele“ und leitete daraus weitere Begriffe wie „Lehr-Lern-Inhalte“ oder „Lehr-Lern-Methoden“ ab (vgl. Daucher, Otto et al. 1971). Dieses Kompositum ist vor allem in Bezug auf die Lehr-/Lernzielformulierung zu bevorzugen, da es das Unterrichtsgeschehen als Interaktion zwischen der Lehrkraft und den Schülern berücksichtigt: „So gesehen sollen in die Zielformulierungen Interessen, Bedürfnisse und Vorstellungen der Lehrenden wie Lernenden eingehen.“ (Otto 1974, S. 150).

Heute ist der interaktive Aspekt des Unterrichts und das damit verbundene Verhältnis von Lehren und Lernen (z. B. Unterricht als Lehr-Lern-Prozess) in der Forschung weiterhin aktuell (vgl. Helmke 2014).

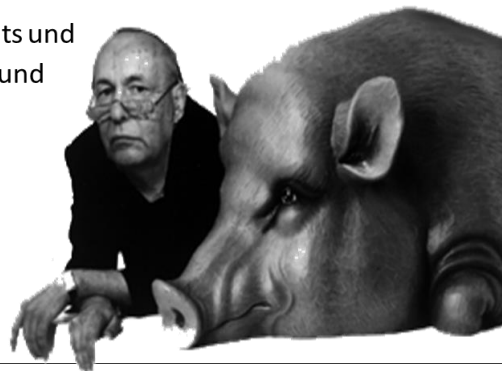


Abbildung 4: Gunter Otto



„Wenn es (z. B. im Rahmen Ihres ersten Studienprojekts) zu ersten Unterrichtsversuchen unter Begleitung kommt, nutzen Sie die entsprechenden Angebote der Lernorte Schule, Hochschule und ZfsL für eine Besprechung Ihres Unterrichtsentwurfs.“

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Wählen Sie aus dem schulinternen Lehrplan ein Thema/einen Gegenstandsbereich aus und verfassen Sie dazu eine Sachanalyse.
- Recherchieren und vergleichen Sie verschiedene Formen der Zielgruppenanalyse aus dem Bereich der Schulpädagogik. Welche Aspekte sind bei einer Zielgruppenanalyse genau zu untersuchen?
- Welche Erfahrungen haben Sie bei der Planung Ihres Unterrichts bezüglich der Lehr-/Lernzielformulierungen gemacht? Inwiefern haben Sie beide Bereiche (Lehren und Lernen) berücksichtigt? Konnten Sie alle formulierten Ziele erreichen? Warum evtl. nicht?
- Begründen Sie bei Ihrer Unterrichtsplanung Ihre didaktisch-methodischen Entscheidungen, indem Sie sie genau und ausführlich aufschreiben. Reflektieren Sie daran anschließend, inwiefern diese Vorgehensweise Ihre Entscheidungen beeinflusst/erschwert/erleichtert hat.
- Wie erging es Ihnen im Allgemeinen mit der Planung unter Berücksichtigung der vier oben genannten Aspekte? Reflektieren Sie anhand einer Unterrichtsstunde bzw. Unterrichtseinheit unter Begleitung:
 - Was war hilfreich? Was würden Sie anders machen?
 - Welche Relevanz messen Sie jedem Schritt zu?
 - Was ist Ihrer Meinung nach der komplizierteste Planungsschritt? Warum?

3.1.4.4 Das Artikulationsschema – eine Planungshilfe

Hat man bei der Unterrichtsplanung den Punkt erreicht, an dem man den Inhalten einen logischen Ablauf verleihen soll, gibt es Hilfen für den sogenannten „geplanten Stundenverlauf“: „Der Begriff ‚geplanter Stundenverlauf‘ bezeichnet die zumeist schriftliche Festlegung der Planung einer Einzelstunde.“ (Meyer 2011, S. 35). Mit Hilfe einer tabellarischen Übersicht (vgl. Abbildung 5) erstellen Sie sich Ihren Stundenverlauf auf einen Blick. Der geplante Stundenverlauf kann als eine Art „Schritt-für-Schritt-Anleitung“ für Ihr Handeln in der Unterrichtsstunde gesehen werden. Oft wird hierfür auch der Begriff Artikulationsschema verwendet (vgl. Peterßen 2000).

Artikulationsschema:

Thema der Unterrichtsstunde: _____

Klasse: _____

Zeit	Phase	Inhalt	Sozialform	Medien

Abbildung 5: Möglicher Aufbau eines Artikulationsschemas



„Die Übersicht der Stunde auf einem Blatt bietet Ihnen mehrere Vorteile, z. B. können kritische Unterrichtsphasen schneller entdeckt und damit noch einmal überarbeitet werden. Zum anderen erlaubt Ihnen das Artikulationsschema eine schnelle Einarbeitung von „Pufferphasen“, also alternative Stundenverläufe bzw. kleine Einschübe im Falle von zeitlichen Diskrepanzen.“

Arbeits- und Reflexionsanregungen:

- „Unterrichtsplanung retrospektiv“: Füllen Sie beim Hospitieren einer beliebigen Unterrichtsstunde ein Artikulationsschema aus. Damit können Sie die Planungsschritte der Lehrkraft nachvollziehen und machen sich mit der Nutzung des Artikulationsschemas für die eigene Unterrichtsplanung vertraut. Sofern Sie auch in anderen Unterrichtsfächern hospitieren, lohnt es sich, die gleiche Übung vergleichend in einem anderen Fach durchzuführen, um ggf. fachspezifische Unterschiede feststellen zu können.
- Recherchieren Sie in der Fachliteratur nach dem Ursprung und nach Formen des Artikulationsschemas. Gibt es verschiedene Versionen und falls ja, wie unterscheiden sie sich?
- Reflektieren Sie nach Ihrer Unterrichtsplanung die Verwendung des Artikulationsschemas: Inwiefern hat es bei der Planung geholfen/nicht geholfen? Gibt es Aspekte, die Sie bei dieser Gliederung vermissen? Welche Aspekte könnten u. U. bei der Unterrichtsplanung vernachlässigt werden?
- Inwiefern ermöglicht das Artikulationsschema eine präzise Gliederung der einzelnen Unterrichtsschritte? Gibt es bestimmte Aspekte, die Ihnen fehlen? Falls ja, inwiefern haben Sie die Punkte bei Ihrer Planung einbezogen?
- Besprechen Sie ein ausgefülltes Artikulationsschema mit Ihrer betreuenden Lehrkraft/Dozent/Praxissemesterbeauftragter des ZfsL. Fragen Sie nach seinen/ihren persönlichen Erfahrungen mit dem Artikulationsschema, und inwiefern weitere Planungshilfen und -instrumente bei ihm/ihr zum Einsatz kommen.

3.1.4.5 Den Unterricht an den Gegebenheiten der Schule ausrichten – Chancen und Möglichkeiten abwägen

Das Fach Kunst ist im Gegensatz zu anderen Fächern im Fächerkanon ein material- und organisationsaufwendiges Fach. Hier bietet es sich an, die Chancen und Möglichkeiten der eigenen Schule genau zu recherchieren, um so die Räumlichkeiten optimal nutzen zu können.

Das Fach Kunst bietet sehr gute Möglichkeiten *in den Raum hinein zu gehen*, d. h. ausgehend von Ihren Unterrichtsinhalten, Lehr-Lern-Zielen und Gestaltungsvorhaben den gesamten Klassenraum auszunutzen. Damit dieses Potential bei der Unterrichtsplanung nicht übersehen wird, können entsprechende Raumskizzen (vgl. Abbildung 6 und Abbildung 7) Ihre didaktisch-methodischen Überlegungen beeinflussen. Raumskizzen verdeutlichen u. a.:

- die allgemeinen räumlichen Bedingungen des Zimmers (Welche Form hat der Raum? Wie viel Platz ist zwischen den Schulbänken? Wo kommt das Licht her? Usw.),
- die Sitzkonstellation der Schüler,
- mögliche Bewegungsräume für die Lehrkraft/die Schüler im Raum,
- die Zugänglichkeit/Verfügbarkeit von Materialien, Werkzeugen und Geräten,
- mögliche Umbaumöglichkeiten im Raum für bestimmte Unterrichtsvorhaben,
- aber auch Orte für bestimmte Tätigkeiten (vgl. Besprechungstisch in Abbildung 6).

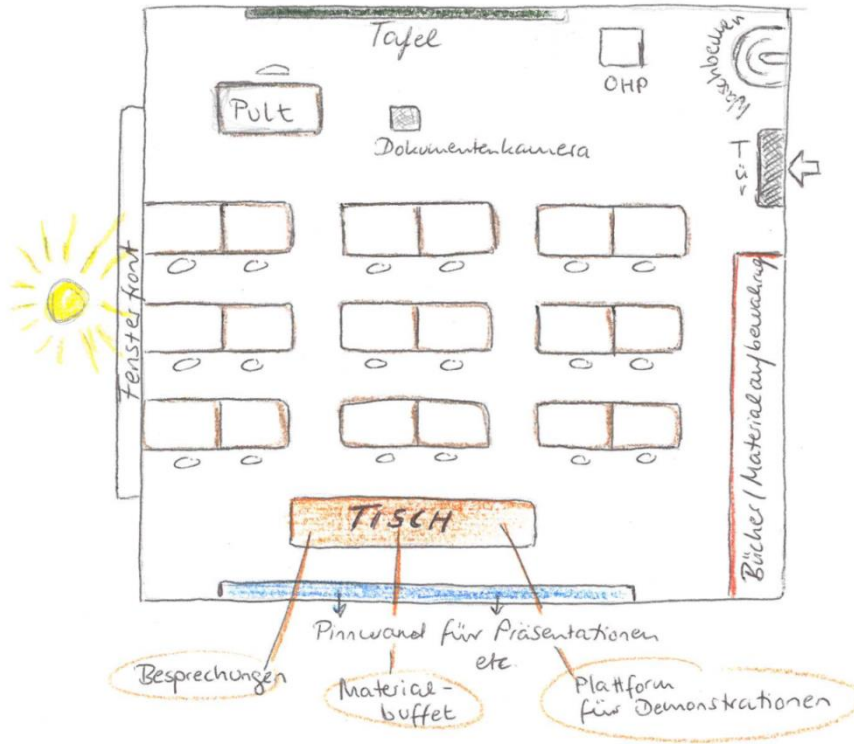


Abbildung 6: Kunstraum mit flexibel einsetzbarem Tisch im hinteren Teil des Klassenzimmers

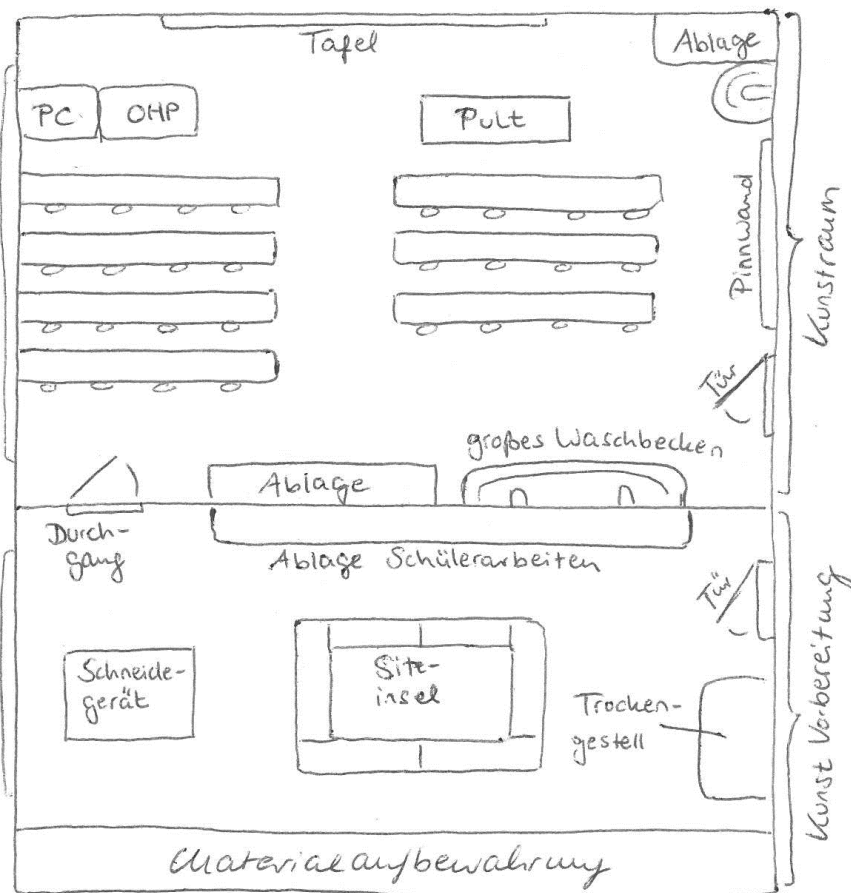


Abbildung 7: Kunstraum mit angrenzendem Vorbereitungsraum

Arbeits- und Reflexionsanregungen:

- Verschaffen Sie sich einen Überblick über die vorhandenen Räume, Geräte und Materialien an Ihrer Ausbildungsschule. Füllen Sie dazu die Checkliste im Anhang Nr. 1 aus.
- Fertigen Sie eine Raumskizze an.
- Sprechen sie mit Ihrer betreuenden Lehrkraft, warum der Kunstraum so konzipiert ist.
- Wie „flexibel“ ist der Kunstraum? Machen Sie im Rahmen des Möglichen alternative Raumskizzen von dem Kunstraum! Wie könnte man noch die Tische aufstellen? Gibt es Platz für Materialschränke? Was ist mit einem Whiteboard oder Beamer?
- Inwiefern haben Sie die Raum- und Materialsituation für den Unterricht unter Begleitung ausgenutzt? Haben Sie alternative Formen (z. B. von Raumkonstellationen) eingesetzt? Falls ja, wie hat es in Bezug auf Ihre Zielsetzungen funktioniert? Wie reagierten die Schüler darauf?

3.1.4.6 Arbeits- und Sozialformen für den Kunstunterricht

In der Unterrichtspraxis entscheidet die Wahl der Sozial- bzw. der Arbeitsformen, inwieweit der Unterricht „geöffnet“ wird. Im Fach Kunst, welches zu den handlungsorientierten Fächern gehört, bietet die Wahl der Arbeits- und Sozialform besonders viele Möglichkeiten zur praktischen Umsetzung.

Begriffliche Unterscheidung

Nach Meyer (2011) regeln die **Sozialformen**, wie Lehrende und Lernende im Unterricht kommunizieren, interagieren und kooperieren (vgl. Meyer 2011).

Die Wahl der **Arbeitsformen** richtet sich – wie der Begriff bereits intendiert – nach der Art und Weise der „praktischen Umsetzung“ eines Arbeitsauftrags oder Gestaltungsvorhabens. Andrea Dreyer (2008) gibt hierzu eine Übersicht über sämtliche Arbeitsformen des Kunstunterrichts (vgl. Dreyer 2008).

Literatur zur Vertiefung:

Dreyer, Andrea: Kunstlehrer werden, Kunstlehrer sein. In: KUNST + UNTERRICHT Exkurs (323/324). Seelze 2008.
 Meyer, Hilbert: Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Berlin 2011.
 Kirchner, Constanze; Peez, Georg (Hrsg.): Werkstatt: Kunst. Anregungen zu ästhetischen Erfahrungs- und Lernprozessen im Werkstattunterricht. Norderstedt 2005.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Recherchieren Sie konkrete Beispiele zu den Sozial- und Arbeitsformen in der angegebenen Literatur zur Vertiefung und schreiben Sie sich die einzelnen Formen auf.
- Beobachten Sie die verschiedenen Vorkommen von Arbeits- und Sozialformen im Kunstunterricht:
- In welchem Kontext (Thema der Unterrichtsstunde usw.) wird welche Sozialform bevorzugt eingesetzt? Erkennen Sie hier überhaupt Schwerpunkte?
- In welchem Kontext wird welche Arbeitsform bevorzugt eingesetzt?
- Gibt es Abwechslungen/Variationen im Einsatz von Arbeits- und Sozialformen?
- Sind im Einsatz von Arbeits- und Sozialformen Unterschiede bezüglich der Unterrichtsinhalte zu beobachten? (z. B. flächiges vs. plastisches Gestalten, rezeptive vs. praktische Phasen etc.)

- Reflektieren Sie Ihre eigene Wahl der Arbeits- und Sozialformen in den durchgeführten Unterrichtsphasen unter Begleitung und/oder während der Umsetzung eines Ihrer Studienprojekte: Welche Form hat sich bewährt/nicht bewährt und warum?

3.1.4.7 Schwimmen lernen im Methodenpool

Wie bereits bei den Planungsdimensionen von Kunstunterricht deutlich wurde, gehören die didaktisch-methodischen Überlegungen und Entscheidungen zu den bedeutendsten Aspekten bei der Planung. Methoden bestimmen nahezu jede Phase einer Unterrichtsstunde. Aufgrund der ausgeprägten Handlungsorientierung im Fach Kunst nehmen methodische Überlegungen einen besonderen Stellenwert ein (vgl. Seydel 2006).

Gerade für den Kunstunterricht ist demnach ein vielschichtiges Methodenverständnis sowie ein großes Methodenrepertoire für die Lehrkräfte eine unabdingbare Voraussetzung (vgl. Busse 2004, S. 82 ff.). In der Unterrichtspraxis werden Sie schnell durch Hospitationen und eigener Unterrichtsplanung viele verschiedene Methoden kennenlernen, einsetzen und reflektieren.

Für eine erste Orientierung kann die Unterscheidung in zehn Fachmethoden nach Klaus-Peter Busse (2004) hilfreich sein:

10 Fachmethoden im Kunstunterricht (Busse 2004)	
• Bildverarbeitende Methoden	• Intertextuelle und kulturwissenschaftliche Methoden
• Bildanalytische Methoden	• Intermediale Methoden
• Medien-, material- und gattungsspezifische Methoden	• Hypertextuelle Methoden
• Performative Methoden	• Dekonstruktive Methoden
• Konstruktive Methoden	• Kartographierende Methoden

Abbildung 8: Zehn Fachmethoden nach Busse (2004)



„Methoden sind kein Mittel zum Selbstzweck! Behalten Sie stets einen kritisch-reflexiven Blick auf die Wahl Ihrer Methoden und vergessen Sie nicht, Ihre methodischen Entscheidungen in Hinblick auf Ihr Unterrichtsziel didaktisch zu begründen!“

Methoden der Bildrezeption als besondere Ausprägung im Methodenkanon

Im Kunstunterricht werden Bilder hergestellt, betrachtet, analysiert, verglichen, interpretiert, recherchiert usw. Zu unterschiedlichsten Zwecken in unterschiedlichsten Phasen des Kunstunterrichts kommen Bilder zum Einsatz: „Methodisch lassen sich Kunstwerke in jeder Unterrichtsphase einbeziehen (...)“ (Schulz 2009, S. 112). Im täglichen „Bildumgang“, besonders im Bereich der Bildrezeption gibt es inzwischen zahlreiche methodische Ansätze für die Auseinandersetzung mit Bildern im Unterricht. Hier ist die Methodenwahl besonders gründlich zu reflektieren.



Abbildung 9: Bildanalyse

Zur Vertiefung:

Bertscheit, Ralf: Bilder werden Erlebnisse. Mitreißende Methoden zur aktiven Bildbetrachtung in Schule und Museum. Mühlheim an der Ruhr 2001.

Busse, Klaus-Peter: Methoden unterscheiden. In: Busse, Klaus-Peter: Bildumgangsspiele: Kunst unterrichten. Dortmund 2004, S. 80-94.

KUNST + UNTERRICHT Sonderheft: Methodisch handeln. Seelze 2009.

Schoppe, Andreas: Bildzugänge. Methodische Impulse für den Unterricht in der primar- und Sekundarstufe. Seelze 2011.

Wirth, Ingo (Hrsg.): Kunstmethodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2014.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Ordnen Sie alle Methoden, die Sie während des Praxissemesters kennenlernen den zehn Fachmethoden nach Busse (2004) zu. Methoden haben nach Busse einen vielschichtigen und teilweise non-linearen Charakter (Busse 2004, S. 82 ff.), weshalb mehrfache Zuordnungen und weiterführende Kategorisierungen möglich sind.
- Vergleichen Sie verschiedene Formen und „Ordnungssysteme“ von Methoden unter Hinzuziehung von Fachliteratur. Achten Sie dabei auch auf die Definition des Methodenbegriffs.
- Recherchieren Sie Methoden rund um das Thema „Bildrezeption“. Legen Sie sich eine umfassende Sammlung an. Hierzu können Sie die oben genannten Kategorien der Fachmethoden für Ihr individuelles Ordnungssystem verwenden, oder Sie finden ein neues Ordnungssystem. Reflektieren Sie dabei stets kritisch, welche Methode sich unter welchen Gesichtspunkten wirklich eignet.
- Beobachten Sie den Methodeneinsatz im Kunstunterricht. Achten Sie dabei besonders auf:
- Methodenvielfalt (Werden unterschiedliche Methoden eingesetzt?)
- Methodendifferenzierung (z. B. bei Produktion und Rezeption)
- Methodische Entscheidungen in Hinblick auf Unterrichtsinhalte, Lehr-Lern-Ziele und Zielgruppen (passt die gewählte Methode zum Unterrichtsgegenstand? Ist die Methode gemäß der gesetzten Lehr-Lern-Ziele und der Zielgruppe zielführend? etc.)

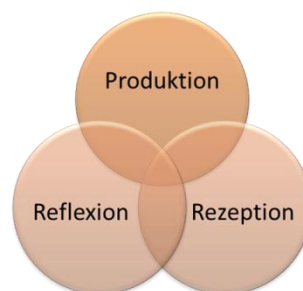
- Reflektieren Sie Ihre Methodenwahl bei einer durchgeführten Unterrichtseinheit unter Begleitung:
- Welche Methoden haben Sie in welchem Kontext eingesetzt?
- Wie haben Sie Ihre methodischen Entscheidungen didaktisch begründet?
- Haben Sie bezüglich Ihrer methodischen Entscheidungen in der Planung bzw. in der Durchführung Ihrer Stunde Unterschiede oder Spezifika bei Produktions- und Rezeptionsphasen festgestellt? Falls ja, wie ist dies zu begründen?
- Inwiefern hat sich Ihre Methodenwahl in Hinblick auf Ihre gesetzten Unterrichtsziele als positiv/negativ erwiesen und warum?
- Befragen Sie Ihre betreuende Lehrkraft, wie Ihr Methodeneinsatz aus der Perspektive eines Experten zu bewerten ist.

3.1.4.8 Die methodische Grundfigur des Kunstunterrichts: Verschränkung von Produktion, Rezeption und Reflexion

Im Fach Kunst sind die Bereiche Produktion, Rezeption und Reflexion bestimmend für den Unterricht (vgl. Kernlehrplan Kunst für das Gymnasium Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen 2014, Schulz 1998). Alle didaktisch-methodischen Entscheidungen, die Sie im Rahmen Ihrer Unterrichtsplanung treffen, lassen sich auf diese drei Komponenten zurückführen (vgl. Abschnitt 3.1.4.7). Darüber hinaus sind sämtliche Gegenstandsbereiche des Faches Kunst an sich mit den Komponenten der Produktion, Rezeption und Reflexion verzahnt.

Zudem wurde in der theoretischen und reflexiven Auseinandersetzung mit den Lehrplänen für das Gymnasium und Gesamtschulen im Fach Kunst in Nordrhein Westfalen (vgl. Abschnitt 3.1.4.2) bereits deutlich, dass sich die Kompetenzanforderungen an den Komponenten „Produktion“ und „Rezeption“ orientieren. Sie bilden zusammen mit der „Reflexion“ die Kernbereiche des Kunstunterrichts (vgl. Kernlehrplan Kunst für das Gymnasium Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen 2014).

Daraus lassen sich für die drei Kernbereiche konkrete Kompetenzanforderungen und Bildungsstandards bilden, die das Wissen und Können der Schüler in einer bestimmten Jahrgangsstufe angeben.



Der BDK Fachverband für Kunstpädagogik e.V. beispielsweise hat im Jahr 2008 ein Papier zu den Standards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss verabschiedet, das eine ausführliche Übersicht zu allgemeinen Beiträgen des Faches Kunst zur Bildung, zu den Kompetenzbereichen oder zu den konkreten Standards gibt.

Da die drei Bereiche Produktion, Rezeption, Reflexion in einem engen Verhältnis zueinander stehen, sollte dies auch im Kunstunterricht entsprechend umgesetzt werden. Um die tatsächlichen

Relationen in der Unterrichtspraxis festzustellen und einen direkten Bezug zu Lehrplanvorgaben und Bildungsstandards herstellen zu können, werden die Arbeits- und Reflexionsanregungen auf der nächsten Seite zielführend sein.

Zur Vertiefung:

BDK (2008). Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss. BDK Mitteilungen 03/2008.

URL: <http://www.bdk-online.info/blog/data/2008/11/BildungsstandardsBDK.pdf>

Schulz, F. (1998). Über Methoden des Kunstunterrichts. Kunst + Unterricht (223/224), 87–92.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

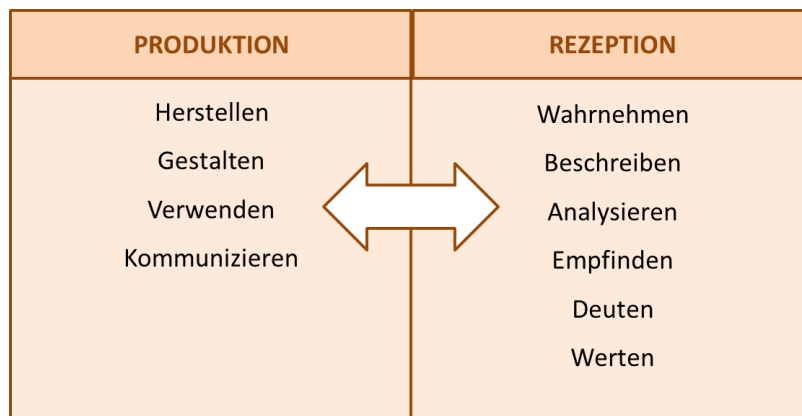


Abbildung 9: Grobstruktur der Bildungsstandards des BDK (2008)

- In der Grafik finden Sie eine Grobgliederung der Bildungsstandards des BDK (2008) zu den Bereichen Produktion und Rezeption. Recherchieren Sie die genaueren Erläuterungen zu den einzelnen Standards in der angegebenen Literatur zur Vertiefung.
- Erweitern Sie die Bildungsstandards, indem Sie den Bereich der Reflexion hinzunehmen und analog zur Produktion und Rezeption Kompetenzformulierungen erstellen.
- Beobachten Sie im Unterricht, inwiefern die Bildungsstandards in den Kunstunterricht praktisch vorkommen. Notieren Sie ggf. die Themen/Unterrichtsinhalte und ordnen Sie sie den Bildungsstandards zu.
- Beobachten Sie im Unterricht unter Hinzuziehung des Beobachtungsbogens Nr. 2 („Produktion, Rezeption, Reflexion“), inwiefern Produktion, Rezeption und Reflexion in einem interdependenten Verhältnis stehen:
 - Wie hoch sind die Produktions-, Rezeptions- und Reflexionsanteile im Kunstunterricht?
 - Machen Sie sich eine Verlaufsstruktur verschiedener beobachteter Unterrichtsstunden. Schreiben Sie die zeitlichen Anteile und markieren Sie die Übergänge.
 - Wie werden die Übergänge zwischen den Produktions-, Rezeptions- und Reflexionsanteilen geschaffen?
 - Wann kommt es von einer Rezeptionsphase zu einer Produktionsphase und umgekehrt? Wie wird auf methodischer und organisatorischer Ebene ein Zusammenhang hergestellt?
 - Wie sind Reflexionsanteile in der Unterrichtsstunde verortet? Wann werden mit den Schülern Lernprozesse und Lernergebnisse besprochen?
- An Ihrer theoretischen Auseinandersetzung und Ihren Beobachtungen in der Praxis anknüpfend – wie kann man für eine noch intensivere Verzahnung von Produktion, Rezeption und Reflexion im

Kunstunterricht sorgen? Stellen Sie hierzu didaktische Überlegungen an und begründen Sie Ihre Entscheidung!

3.1.4.9 Aufgabenkultur im Kunstunterricht

Aufgaben und Arbeitsaufträge zu erteilen gehört zu den wesentlichen Tätigkeitsfeldern der Lehrkraft innerhalb des Unterrichtsgeschehens. Dabei sind alle Komponenten professioneller Handlungskompetenz seitens der Lehrkraft gefragt. Die Aufgabenkultur in einem Unterricht ist häufig komplex und steht mit weiteren Unterrichtsaspekten in Zusammenhang (vgl. Wagner 2010). Unter Aufgabenkultur wird deshalb auch verstanden, auch wie Lehrende und Lernende mit Aufgaben im Unterricht umgehen (Bohl & Kleinknecht, 2009). Aufgaben orientieren sich z. B. an Bildungsstandards oder den bei der Unterrichtsplanung festgelegten Lehr-/Lernzielen, stellen direkte Verbindungen zu den Bereichen Produktion, Rezeption und Reflexion her und können außerdem Bewertungskriterien für die spätere Leistungsbeurteilung vorgeben. Um Aufgaben im Unterricht differenziert und zielführend stellen zu können, bedarf es an Übung und Erfahrung.

Diese Checkliste soll Ihnen Orientierung und Anhaltspunkte für die Aufgabenplanung im Kunstunterricht geben. Die Liste kann und soll von Ihnen erweitert werden.

Checkliste für Aufgabenstellungen im Kunstunterricht

Aufgaben im Bildungskontext

- Beziehen sich meine Aufgabenstellungen auf curriculare Vorgaben (Schulcurriculum, Kernlehrpläne etc.)?
- Beziehen sich meine Aufgabenstellungen auf die Bildungsstandards im Fach Kunst?

Aufgaben im Kontext der geplanten Unterrichtseinheit

- Bilden meine Aufgabenstellungen die Anforderungsniveaus (Reproduktion, Reorganisation, Transfer, Problemlösung) in einem ausgeglichenen Verhältnis ab?
- Haben meine Aufgaben meinem Vorhaben entsprechend bildnerisch-praktische und theoretisch-reflexive Anteile?
- Entsprechen meine Aufgabenstellungen und -inhalte dem kumulativen Aufbau des Könnens?
- Sind meine Aufgabeninhalte sinnvoll auf meine Planungsschritte abgestimmt?
- Bauen meine Aufgaben sinnvoll aufeinander auf?
- ...

Äußere und innere Struktur der Aufgaben im Kontext Zielgruppe und Unterricht

- Verstehen meine Schüler die Aufgaben? Habe ich die Aufgaben verständlich formuliert?
- Sind die Aufgaben klar formuliert und dem Sprachniveau meiner Schüler angemessen?
- Haben die Aufgabenstellungen eine transparente Struktur in Bezug auf Leistungserwartungen?
- Haben die Aufgaben eine transparente Struktur in Bezug auf die Unterrichtsinhalte?
- Bietet meine Unterrichtseinheit ausreichend Abwechslung zwischen offenen/geschlossenen bzw. strukturierten/unstrukturierten Aufgabenstellungen?
- ...

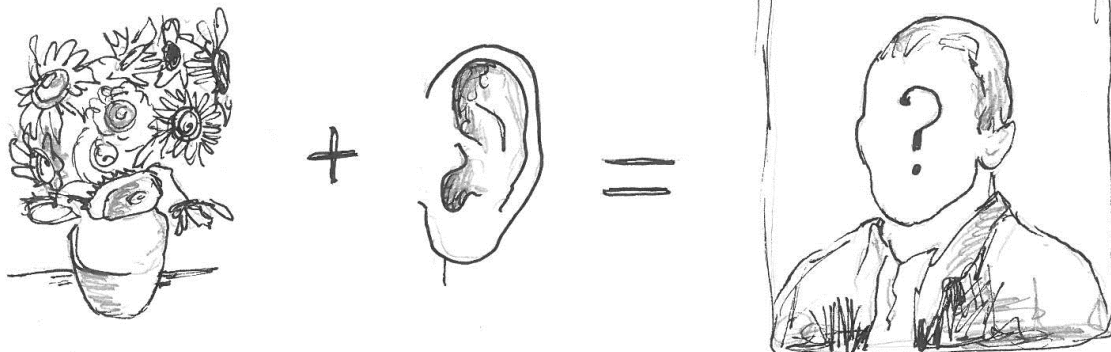
Zur Vertiefung:

Bohl, Thorsten & Kleinknecht, Marc (2009). Aufgabenkultur. In S. Blömeke, T. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), Handbuch Schule. Theorie - Organisation - Entwicklung (S. 331–333). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

KUNST + UNTERRICHT, Heft Nr. 341 (2010): Bildkompetenz – Aufgaben stellen.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Was sind für Sie allgemeine Aspekte „guter Aufgaben“ im Kunstunterricht? Sammeln Sie!
- Erinnern Sie sich an „schlechte“ bzw. „schlecht gestellte“ Aufgaben aus Ihrem Kunstunterricht? Falls ja, aus welchen Gründen würden Sie sie als schlecht bezeichnen? Was ist inhaltlich, strukturell oder situationsbedingt schief gelaufen?
- Stellen Sie einen aktuellen Zusammenhang her, indem Sie den Beobachtungsbogen Nr. 3 („Aufgabenkultur“) heranziehen und daraus „Qualitätsmerkmale“ von Aufgaben ableiten.
- Informieren Sie sich in der unten angegebenen Literatur über verschiedene *Aufgabenformen* und *Aufgabentypen* sowie deren praktische Anwendung im Kunstunterricht.
- Lassen Sie sich nach Ihren Unterrichtseinheiten unter Begleitung von den Schülern und/oder Ihrer betreuenden Lehrkraft Rückmeldung bezüglich Ihrer Aufgabenstellungen geben (Inhaltliche Klarheit, Formulierung, Sinn der Aufgabe, angemessener Schwierigkeitsgrad etc.)
- *Operatoren* spielen für jede Art von Aufgaben eine bedeutende Rolle, da sie Aufgabenbereiche und Arbeitsanweisungen präzisieren. Es bietet sich daher an, einen „Operatorenkatalog“ anzulegen. Sammeln Sie über das gesamte Praxissemester hinweg und ordnen Sie die Operatoren nach Bereichen Produktion, Rezeption und Reflexion zu! Finden Sie außerdem Unterschiede in den Niveauanforderungen für Sekundarstufe I und II (sofern Sie hier im Unterricht unter Begleitung einbezogen sind bzw. hospitieren)! Benutzen Sie hierfür das Schema auf der nächsten Seite.



© Marlene Nockmann

Operatoren im Kunstunterricht

	Sekundarstufe I	Sekundarstufe II
Produktion	Entwerfen, skizzieren, ...	konzipieren, variieren, ...
Rezeption	beschreiben, ...	analysieren, erörtern, ...
Reflexion	Erzählen, benennen, ...	reflektieren, sich auseinandersetzen, ...

3.2 Standard 2

Die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters verfügen über die Fähigkeit, Konzepte und Verfahren von Leistungsbeurteilung, pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung anzuwenden und zu reflektieren.

3.2.1 Einführung in den Standard

Konzepte und Verfahren pädagogischer Diagnostik stehen im Dienst lern- und entwicklungsförderlicher Maßnahmen im Sinne der individuellen Förderung und sind Grundlage für die Planung und Evaluation von Lernprozessen sowie von Leistungsbeurteilung. Der Einsatz pädagogischer Diagnostik und die Konzepte zur individuellen Förderung sind stärken- und ressourcenorientiert ausgerichtet. Leistungsbeurteilung steht im Spannungsverhältnis von individueller Förderung und kompetenz-/kriterienorientierter (objektivierten) Beurteilungsmaßstäbe.

Bitte wählen Sie einen der folgenden Kompetenzbereiche – pädagogische Diagnostik, individuelle Förderung oder Leistungsbeurteilung – aus und bearbeiten ihn in Bezug auf Ihre Erfahrungen aus dem Praxissemester.

3.2.2 Schreib- und Reflexionsanregungen

(1) Pädagogische Diagnostik

Zentral für den Erwerb diagnostischer Kompetenzen ist die Beobachtung sowie die Analyse von Lernwegen, Lernergebnissen und von mündlichen bzw. schriftlichen Prüfungen (Tests, Klassenarbeiten, Lernstandserhebungen, Abschlussprüfungen ...).

Folgende Fragen können dabei u.a. leitend sein:

- Welche Kompetenzbereiche von Schülerinnen und Schülern konnten Sie auf Grundlage von Beobachtungen während Ihres Praxissemesters analysieren?
- Welche (selbstreflexiven) Lernaufgaben/Aufgabenformate, die diagnostisches Potential besitzen, haben Sie in Ihrem Praxissemester kennengelernt?
- Welche Beobachtungskriterien waren für Ihre Beobachtungsperspektiven relevant?

(2) Individuelle Förderung

In diesem Teil des Portfolios geht es darum, zu dokumentieren und zu reflektieren, welche Konzepte und Verfahren individueller Förderung Sie an Ihrer Schule beobachten bzw. erproben konnten.

Folgende Fragen können dabei u. a leitend sein:

- Welche diagnostischen Verfahren konnten Sie zur Planung individueller Fördermaßnahmen nutzen oder beobachten?
- Welche Ziele individueller Förderung wurden an Ihrer Praktikumsschule verfolgt?
- Mit welchen Maßnahmen (Schulprogramm, Unterrichtskonzepte, Materialien) wurden die Ziele verfolgt bzw. verfolgten Sie die Ziele (eigene Unterrichtsmaterialien, -konzepte, Erstellen von Förderplänen, etc.)?

(3) Leistungsbeurteilung

In diesem Teil des Portfolios geht es darum, zu dokumentieren und zu reflektieren, welche Konzepte und Verfahren der Leistungsbeurteilung Sie an Ihrer Schule beobachten bzw. erproben konnten.

Folgende Fragen können dabei u. a. leitend sein:

- Wie haben Sie bzw. wurde an Ihrer Schule Leistungsbereitschaft gefördert (Leistungserziehung)?
- Mit welchen Instrumenten haben Sie bzw. die Lehrkräfte Leistungen ermittelt und dokumentiert. (Test, Klassenarbeit, Essay, Portfolio, Selbsteinschätzung)?
- Welche Kompetenz- und Leistungsbereiche waren Gegenstand von Beurteilung?
- Wie haben Sie bzw. die Lehrkräfte Beurteilungskriterien und -maßstäbe transparent gemacht (für Schüler und Schülerinnen, unter Lehrern und Lehrerinnen)?
- An welchen Stellen haben Sie Grenzen „objektiver“ Beurteilung kennengelernt?

3.2.3 Materialien zur Dokumentation

Hier können Sie ausgewählte Dokumente aus dem Praxisfeld Schule (Notizen, Gesprächsprotokolle, Unterrichtsevaluationen, -beobachtungen, Diagnose- und Fördermaterialien, Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern, (alternative) Leistungsrückmeldungen, Selbstreflexionen, etc.) einfügen, die für Ihren Reflexionsprozess eine Bedeutung hatten. Dazu können auch Dokumentationen aus Ihrem Studium und den Begleitveranstaltungen zählen.

3.2.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität

„Im Rahmen von Schule und Unterricht fallen zahlreiche diagnostische Leistungen an, die mit ganz unterschiedlichen Zielsetzungen verknüpft sind.“ (Helmke 2014, S. 124)

Rückmelden und Fördern sind wichtige und alltägliche Aspekte des Kunstunterrichts. Damit sie entsprechend konstruktiv, differenziert und auf die individuellen Fähigkeiten des Schülers eingehend erfolgen können, bedarf es ein hohes Maß an *diagnostischem Wissen*. Für die beiden Bereiche Rückmelden und Fördern werden im Folgenden spezifische Arbeits- und Reflexionsanregungen angeboten.

3.2.4.1 Rückmelden

In der ästhetischen Praxis sind Kinder und Jugendliche auf stetige Rückmeldungen angewiesen, um sich in ihren gestalterischen Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterentwickeln zu können (vgl. Kirchner & Kirschenmann 2015). Im Vergleich zur Leistungsbewertung ist die Rückmeldung nicht an konkrete Beurteilungskriterien oder Bewertungsnormen gebunden, sondern richtet sich auf den Arbeitsprozess und das Arbeits- oder Sozialverhalten (vgl. ebd.). Im Unterricht laufen individuelle Entwicklungs- und Lernprozesse ab, deshalb kann es positiv für die Schüler sein, neben den Rückmeldeverfahren durch die Lehrkraft auch zunehmend schülerorientierte Rückmeldeformate einzuführen und zu kultivieren (Harms 2013, S. 127).

Einerseits können Schüler ihr Selbstkonzept fördern, indem sie ihre individuellen Leistungen kritisch reflektieren und sich selbst realistisch einschätzen lernen. Andererseits lernen sie, sich zunehmend kompetent und differenziert zu den Leistungen ihrer Mitschüler zu äußern (vgl. ebd.). Damit werden wichtiges Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht nur im Bereich der Produktion, sondern auch in

der Rezeption gefördert. Rückmeldungen stehen zudem im engen Zusammenhang mit dem Beurteilen, Bewerten und Benoten im Kunstunterricht (vgl. Abschnitt 3.2.4.3).

Zur Vertiefung:

Bastian, Johannes; Combe, Arno; Langer Roman: Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. Weinheim, Basel 2007.

Harms, Christina: Feedback-Methoden: Rückmeldeverfahren entwickeln. In: Kirchner, Constanze (Hrsg.): Kunst. Didaktik für die Grundschule. Berlin 2013.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

Beobachten Sie über einen längeren Zeitraum Rückmelde- und Fördermethoden im Kunstunterricht. Nutzen Sie hierzu den Beobachtungsbogen Nr. 4 („Rückmelden, Fördern“).

Konkretisieren und intensivieren Sie Ihre Beobachtungen anschließend auf bestimmte Aspekte! Zum Beispiel:

- Wie gibt die Lehrkraft mündliche Leistungsrückmeldungen? Schreiben Sie die Aussagen wörtlich mit!
- Wann und wie oft gibt es Rückmeldungen seitens der Lehrkraft?
- Inwiefern erweisen sich die Rückmeldungen als konstruktiv/motivierend/differenziert/individuell? Beobachten Sie hierzu die Reaktion einzelner Schüler auf ihre Rückmeldung.
- Inwiefern werden die Schüler bei Rückmeldungen aktiv mit einbezogen?
- Probieren Sie verschiedene Rückmeldeverfahren je nach Möglichkeit selbst aus. Befragen Sie Ihre Schüler nach der Durchführung einer Unterrichtseinheit unter Begleitung, inwiefern sie Ihre Rückmeldungen...
 - als effektiv/hilfreich/motivierend/frustrierend empfunden haben?
 - als ausführlich/informativ/differenziert/verständlich empfunden haben

3.2.4.2 Fördern

Die Fähigkeit, Förderbedarf bei Schülern zu erkennen, ihn zu diagnostizieren und mit entsprechenden Fördermaßnahmen zu reagieren, erfordert ein hohes Maß an fachdidaktischem und vor allem an diagnostischem Wissen. Zudem handelt es sich bei Fördermaßnahmen nicht immer nur auf die Kompensation von Defiziten, sondern betrifft ebenso die Unterstützung bildnerischer Begabung (vgl. Kirchner & Kirschenmann 2015). Das Planen und Durchführen von Fördermaßnahmen ist für jeden Schüler und für jede Situation ein höchst komplexer und individueller Prozess und sollte daher von der Lehrkraft sorgfältig im Vorfeld geplant werden. Hierzu bedarf es eines ausreichenden zeitlichen wie organisatorischen Rahmens. Barbara Wichelhaus (2006, S. 9) schlägt bei der Planung und Durchführung von Fördermaßnahmen im Kunstunterricht folgende Vorgehensweise vor:

- a) Lernstandserhebung und Verhaltensanalysen, informell und/oder wissenschaftlich (unterrichtsbegleitende Beobachtung, Befragungen, Lehrerchecklisten, Tests usw.)
- b) Diagnostizierung des Förderbedarfs
- c) Erstellung von Förderkonzepten, -programmen, -plänen usw. (Förderziele, Materialien, Fördermaßnahmen, Organisationsform usw.)
- d) Praktische Durchführung (Realisierung) des Förderprogramms
- e) Dokumentation der Ergebnisse (Einzelfall- oder Lerngruppendarstellung, durch Verhaltensbeobachtungen, Lernstandserhebungen, Selbstbeschreibungen der Schüler, Dokumentation der Schülerarbeiten, Befragungen, Interviews usw.)

- f) Bewertung der Ergebnisse (erfahrungsorientiert, wissenschaftlich, empirisch, halbempirisch usw.)

Zur Vertiefung:

Kunst und Unterricht, Heft 307/308: Fördern. Seelze 2006.
Friedrich Jahresheft 2014: Fördern.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Gibt es unterrichtliche/außerunterrichtliche Förderangebote im Fach Kunst? Wenn ja, welche?
- Wie wird Förderbedarf diagnostiziert? Lassen Sie sich von den zuständigen Lehrkräften entsprechende Instrumente und Methoden zur Lernstandserhebung, Diagnostik etc. zeigen.
- Wie bzw. in welchem Rahmen werden Förderprogramme durchgeführt?
- Inwiefern werden leistungsstarke/leistungsschwache Schüler gefördert?
- Fragen Sie die zuständige Lehrkraft nach ihrer persönlichen Einschätzung: Inwieweit und in welchem Umfang sieht die Lehrperson Förderbedarf bei den Schülern? Wie viel Förderbedarf kann davon tatsächlich diagnostiziert und die entsprechende Förderung realisiert werden?
- Ziehen Sie für allgemeine Beobachtungsvorhaben den Beobachtungsbogen Nr. 4 (vgl. Anhang, S. 51 ff.) heran oder konzipieren Sie daran anknüpfend eigene Beobachtungsinstrumente.

3.2.4.3 Eine differenzierte Betrachtung auf das Beurteilen und Bewerten im Kunstunterricht

Während des Praxissemesters werden Sie zusammen mit Ihrer betreuenden Lehrkraft auf unterschiedliche Art und Weise in Beurteilungs- und Bewertungsprozesse eingebunden sein. Es ist wichtig, zwischen den Begriffen Beurteilen, Bewerten und Benoten zu unterscheiden:

„Im Wort ‚Beurteilung‘ klingt die eingehende, gewissenhaft abwägende Begründung für eine Meinungsäußerung durch; mit ‚Beurteilung‘ ist der Prozess der Urteilsfindung gemeint. Das Wort ‚Bewertung‘ legt das Gewicht tendenziell stärker auf das Ergebnis eines längeren Beurteilungsprozesses.“ (Peez 2009a, S. 11).

Die Leistungsbeurteilung ist also ein komplexer Prozess, der einen ebenso komplexen Arbeitsprozess des Schülers reflektieren und evaluieren soll. Am Ende steht häufig nur eine Ziffernote, die aus einer zwingenden Reduktion der Leistungsbewertung resultiert (vgl. ebd.). Deshalb ist es von großer Bedeutung, den Schülern den der Benotung vorausgehenden Prozess nachvollziehbar zu machen.



„Das Beurteilen, Bewerten und Benoten ist in (fast) keinem anderen Schulfach schwieriger als in Kunst. Nehmen Sie sich deshalb ausreichend Zeit für eine möglichst differenzierte Leistungsbeurteilung!“

Für das Beurteilen, Bewerten und Benoten gibt es mittlerweile zahlreiche Methoden, die ggf. den Schüler selbst auch mit in die Bewertung einbeziehen (vgl. Peez 2009a). Abbildung 10 gibt entsprechend einen Überblick über häufig eingesetzte Bewertungsmethoden.

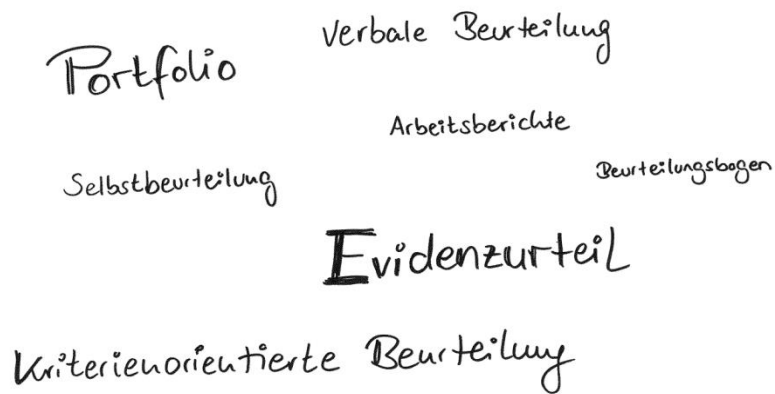


Abbildung 10: Bewertungsmethoden

Die Wahl einer Bewertungsmethode muss durchdacht eingesetzt werden, da das Beurteilen, Bewerten und Benoten im Allgemeinen wichtige und teilweise qualifizierende Funktionen für die Schüler darstellen (vgl. Helmke 2014, S. 124).

Daher muss sich die Lehrkraft u. a. an gewissen Maßstäben orientieren, um z. B. die Notengebung vertreten/rechtfertigen/transparent machen zu können. Für die Wahl einer Bewertungsmethode schlägt Peez (2008b) vier Kriterien vor, an die sich die Lehrkraft im Beurteilungsprozess und bei der Wahl einer Bewertungsmethode orientieren kann:

- 1. Kontext:** Die Methode sollte kontext- bzw. situationsangemessen sein, z. B. hinsichtlich der Aufgabenstellung oder der Besonderheiten der jeweiligen Schulklasse.
- 2. Transparenz:** Die Entscheidungsfindung sollte für die Schüler verständlich und nachvollziehbar sein.
- 3. Motivation:** Die Ermutigung ist dem pädagogischen Ethos geschuldet. Demotivation und Kränkung sind keine adäquaten Erziehungsmittel der Schule.
- 4. Pluralität:** Nicht immer nur eine Bewertungsmethode anwenden, sondern verschiedene Verfahren – auch künstlerischer Urteilsbildung – ausprobieren.

Adaptiert aus: Peez, Georg (2008b): Methoden der Leistungsbewertung im Kunstunterricht.

Zur Vertiefung:

Peez, Georg: Methoden der Leistungsbewertung im Kunstunterricht. 2008b.

Peez, Georg (Hrsg.): Beurteilen und Bewerten im Kunstunterricht. Modelle und Unterrichtsbeispiele zur Leistungsmessung und Selbstbewertung. Seelze-Velber 2009a.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Welche der oben genannten Bewertungsmethoden (vgl. Abbildung 10) kennen Sie bereits? Welche kennen Sie außerdem?
- Helmke (2014) und Peez (2009a) zeigen sogenannte „Funktionen der Leistungsbeurteilung“ auf. Recherchieren Sie die Funktionen nach Peez (2009a) in der angegebenen Fachliteratur und schreiben Sie sie auf. Reflektieren Sie nach folgenden Gesichtspunkten:
 - Gibt es weitere Funktionen der Leistungsbeurteilung, die Sie speziell für das Fach Kunst in dieser Auflistung vermissen? Vielleicht im Praxissemester kennenlernen konnten?
 - Welche der aufgelisteten Funktionen sind für Sie von besonderer Bedeutung und warum?

- Zeigen Sie Ihrer betreuenden Lehrkraft die Liste von Funktionen und lassen Sie ihn/sie dazu Stellung nehmen.
- Beobachten Sie verschiedene Formen der Beurteilung, Bewertung und Benotung im Unterricht:
 - Wann und wie werden innerhalb einer Unterrichtseinheit Beurteilungsprozesse von der Lehrkraft initiiert?
 - Welche Bewertungsmethoden kommen in welchem Zusammenhang zum Einsatz?
 - Inwiefern werden unterschiedliche Bewertungsmethoden eingesetzt?
 - Inwiefern wird im Beurteilen, Bewerten und Benoten für Transparenz gesorgt?
 - Welche Funktionen haben die Leistungsbeurteilungen für die Schüler?
- Wie bereits oben erwähnt wurde, können bestimmte Maßstäbe im Beurteilen, Bewerten und Benoten zusätzlich unterstützen und für mehr Transparenz sorgen. In der Pädagogik werden im Beurteilungsprozess sogenannte Bezugsnormen eingesetzt. Diese setzen das Beurteilen, Bewerten und Benoten unmittelbar in den Kontext Unterricht (vgl. Meyer 2004, S. 115 f.):

Die **soziale Bezugsnorm** orientiert sich am Leistungsdurchschnitt der Klasse, des Bundeslandes oder nationaler Bildungsstandards.

Die **kriterienorientierte Bezugsnorm** setzt die Ziele und Inhalte des Unterrichtsverlaufs in den Fokus der Bewertung.

Die **individuelle Bezugsnorm** betrachtet und bewertet die Leistungen eines Schülers in seinem individuellen Fortschritt.

- Reflektieren Sie, inwiefern diese allgemeinen Bezugsnormen auf das Fach Kunst übertragbar sind.
- Befragen Sie Ihre betreuende Lehrkraft bezüglich der Bewertung nach den oben genannten Bezugsnormen! Nach folgenden Inhalten kann gefragt werden: Inwiefern und wie häufig kommen welche Bezugsnormen zum Einsatz? Wie beurteilt die Lehrkraft den Einsatz solcher Bezugsnormen?
- Machen Sie den Test! Bewerten Sie Schülerarbeiten nach denselben Maßstäben/Bezugsnormen/Methoden, die von Ihrer betreuenden Lehrkraft festgelegt wurden. Inwiefern stimmen Ihre Einschätzungen (nicht) überein? Woran liegt das?
- Wo sehen Sie – ausgehend von Ihren Beobachtungen im Kunstunterricht an Ihrer Ausbildungsschule – Chancen und Probleme der Leistungsbeurteilung im Fach Kunst?
- Wie viel Subjektivität steckt in Ihrem Urteil/ihrer Bewertung?

3.3 Standard 3

Die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters verfügen über die Fähigkeit, den Erziehungsauftrag der Schule wahrzunehmen und sich an der Umsetzung zu beteiligen.

3.3.1 Einführung in den Standard

Zu den Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern in der Schule gehört wesentlich der Bereich Erziehung. Im Studium haben Sie sich mit den Grundlagen von Erziehung, Sozialisation, Interaktion und Kommunikation vertraut gemacht. Im Praxissemester können Sie vor diesem Hintergrund Handlungsfelder schulischer Erziehung erkunden, kennenlernen und sich mit ihnen kritisch auseinandersetzen bzw. selbst Erziehungssituationen mitgestalten. Die Reflexionsanregungen sollen Ihnen helfen, auf der Basis Ihrer eigenen Praxiserfahrung die Vielfalt von Erziehungsaufgaben, deren schulpraktische Realisierung sowie auch Grenzerfahrungen zu bearbeiten.

3.3.2 Schreib- und Reflexionsanregungen

Sie können in der Schule verschiedene erzieherisch gehaltvolle Situationen, Aufgaben und Herausforderungen beobachten. Vergegenwärtigen Sie sich Ihre Erfahrungen im Praxissemester und verbinden Sie diese mit theoretischen Konzepten und empirischen Erkenntnissen aus dem Studium. Greifen Sie dabei eine oder mehrere der folgenden Reflexionsanregungen auf.

- **Soziale Bedingungen von Lernen:** Inwieweit können Sie Einsicht in die sozialen und kulturellen Lebensbedingungen von Schülerinnen und Schülern nehmen? In welcher Weise trägt das Kollegium bzw. tragen Sie selbst dazu bei, erziehend die individuelle Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden zu fördern?
- **Vermittlung von Werten und Normen:** Inwieweit können Sie Situationen und pädagogische Kontexte wahrnehmen, in denen die Schule Werte und Normen beeinflusst oder vermittelt? Zum Beispiel: In welchen Situationen wird ein selbstbestimmtes Urteilen und Handeln der Schülerinnen und Schüler herausgefordert oder unterstützt?
- **Lösung von Konflikten und Kommunikation:** Inwieweit ist an der Schule eine Kommunikations- und Konfliktlösungskultur bei Lehrenden und Lernenden zu erkennen? Wie können Sie daran mitwirken, Ansätze zur Bearbeitung und Lösung von Herausforderungen und Konflikten in Schule und Unterricht zu finden?

3.3.3 Materialien zur Dokumentation

Hier können Sie Dokumente, Notizen und Beobachtungsprotokolle aus dem Praxisfeld Schule zum Thema Erziehung anfügen (z. B. Schulordnung, Schulprogramm; Schulcharta; Schulverträge; Konzepte und Programme zum demokratischen Erfahrungslernen und sozialen Lernen, Konzepte zur Mediation und Streitschlichtung; Elternstärkungskonzepte etc.) bzw. Dokumente aus dem Studium, die für Ihre Reflexion wichtig sind.

3.3.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität

Die hier vorliegenden Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität verfolgen den Anspruch, den Erziehungsauftrag der Schule auf fachdidaktischer Ebene zu thematisieren und Ihnen dazu entsprechende Arbeits- und Reflexionsanregungen zu stellen.

Folgende Fragestellungen können dabei reflexionsleitend sein:

- *Wo gibt es im Kunstunterricht eventuelle Verknüpfungspunkte zwischen „Erziehung“ und „Kunst“?*
- *Wie kann man „durch die Kunst“ bzw. „mit der Kunst“ Erziehungsarbeit leisten?*
- *Inwieweit muss ich mich als Lehrperson überhaupt mit Erziehungsarbeit (in meinem Unterrichtsfach) befassen?*
- *Inwiefern wird im Schulalltag bewusste oder unbewusste Erziehungsarbeit im Kunstunterricht geleistet?*

Für diese Fragestellungen bedarf es zum einen gründliche Recherchen und Reflexionen in Bezug auf die Begrifflichkeiten an sich sowie ein vertiefender Blick in die Theorie, zum anderen einen kritisch-forschenden Blick auf die Unterrichtspraxis.

Zur Vertiefung:

Legler, Wolfgang: Ästhetische Bildung zwischen Allgemeiner Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik. In: KUNST + UNTERRICHT Sonderheft: Kunstdidaktischer Diskurs – Texte zur Ästhetischen Erziehung von 1984 bis 1995. Seelze 1996.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Was versteht Ihre Ausbildungsschule unter „Erziehung“ bzw. „Erziehungsarbeit“? Ziehen Sie vergleichend dazu verschiedene definitorische Ansätze aus der Fachliteratur der Pädagogik heran.
- Reflektieren Sie, warum das Fach Kunst u. a. auch „Kunsterziehung“ genannt wurde und teilweise heute noch genannt wird. Was bedeuten die beiden Komponenten „Kunst“ und „Erziehung“ für das Fach?
- Wolfgang Legler (1996) konstatierte gewisse Verständigungsprobleme zwischen Fachdidaktik und allgemeiner Erziehungswissenschaft und das vor allem aufgrund ihrer Unterschiedlichkeit bezüglich der Aufgaben und Ziele (Legler 1996, S. 58).
- Inwiefern gibt es „Verständigungsprobleme“ zwischen diesen beiden Gebieten? Lesen Sie dazu Leglers Position nach.
- Recherchieren Sie kunstpädagogische Positionen und Theorien, bei dem der Erziehungsaspekt eine wichtige Rolle spielt.
- Inwiefern wird im Kunstunterricht „Erziehungsarbeit“ geleistet? Beobachten und dokumentieren Sie einschlägige Momente.
- Inwiefern spielte der Erziehungsaspekt in Ihrem Unterricht unter Begleitung eine Rolle?
- Inwiefern lässt sich der Erziehungsauftrag der Schule in den Kunstunterricht in sinnvoller Art und Weise integrieren und verwirklichen? Ziehen Sie bei Ihren Überlegungen Ihre Kenntnisse aus der Theorie mit ein und verbinden Sie sie mit Ihren Erfahrungen aus der Praxis.

3.4 Standard 4

Die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters verfügen über die Fähigkeit, theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien zu entwickeln.

3.4.1 Einführung in den Standard

Im Praxissemester führen Sie theoriegeleitete Erkundungen durch, z. B. in Verbindung mit Studien- und Unterrichtsprojekten. Dabei geht es um eine systematische und forschungsorientierte sowie selbstreflexive Auseinandersetzung mit Schule und Unterricht. Mittels einer klar formulierten Fragestellung und eines auf Forschungsmethoden gestützten Vorgehens untersuchen Sie ausgewählte Aspekte aus Schule und Unterricht. Dabei kann es beispielsweise um Ihre eigene unterrichtspraktische Tätigkeit gehen, um Möglichkeiten von Diagnose und Förderung oder um Schulentwicklungsfragen. Die theoriegeleiteten Erkundungen sollen Ihnen dabei helfen, Theorie und Praxis besser miteinander zu verzahnen und eine reflexive und forschende Grundhaltung zu entwickeln.

3.4.2 Schreib- und Reflexionsanregungen

Setzen Sie bei Ihrer Reflexion Schwerpunkte gemäß Ihren konkreten Erfahrungen im Praxissemester. Sie können sich dabei entscheiden, ob Sie sich bei den folgenden Reflexionsanregungen exemplarisch auf eine ausgewählte oder auf alle von Ihnen durchgeführten Erkundungen beziehen.

Folgende Fragen können reflexionsleitend sein:

- Hat sich Ihnen aufgrund des Theorie- und methodengeleiteten Vorgehens ein neuer Blick auf die Schulpraxis eröffnet? Wenn ja, welcher? Begründen Sie auch bitte, wenn nicht!
- Erörtern und begründen Sie, ob und inwiefern sich Ihr Untersuchungsdesign (theoretische Einbettung, Eingrenzung der Fragestellung, Untersuchungsmethoden) als hilfreich erwiesen hat, um die von Ihnen ausgewählte Frage-/Problemstellung zu bearbeiten.
- Wenn Sie auf Schwierigkeiten gestoßen sind, wie ordnen Sie diese ein?
- Welchen Einfluss haben die an Ihrer Schule vorgefundenen Bedingungen auf die Planung und Durchführung Ihrer Erkundung(en) gehabt? Haben sich im Handlungsfeld Schule (neue) Fragestellungen und Themen für Ihre Erkundungen ergeben und wenn ja, welche?
- Wenn Sie noch einmal mit Ihrer Untersuchung beginnen könnten, was würden Sie am Design oder der Durchführung verändern und warum?
- Wie beurteilen Sie die Ergebnisse Ihrer Erkundung(en) nicht nur unter schulpraktischen, sondern auch theoretischen Gesichtspunkten?
- Welche Frage-/Problemstellungen nehmen Sie aus den Anforderungen der Praxis mit zurück in Ihr Studium / an theoretische Modelle, Erklärungen, Ansätze?

3.4.3 Materialien zur Dokumentation

Bitte prüfen Sie, mit welchen Belegen Sie Aspekte Ihrer theoriegeleiteten Erkundungen als Teil des Portfolios dokumentieren können. Dies könnten sein: Untersuchungsdesign, Untersuchungsinstrumente und/oder Untersuchungsergebnisse, aber auch Diskussionsmitschriften aus dem Begleitseminar oder Anmerkungen von Kommilitonen und Dozenten.

3.4.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität

Im Praxissemester sind insgesamt drei Studienprojekte durchzuführen. Im Leitfaden des Praxissemesters erhalten Sie hierzu genaue Informationen in Kapitel 3 (vgl. Leitfaden, S. 14 ff.). Kapitel 2 des Leitfadens stellt den Aspekt des forschenden Lernens in der Ausbildung von Kunstlehrerinnen und Kunstlehrern (vgl. Leitfaden, S. 12 f.) vor, der vor allem in der Nutzung und in der wissenschaftlich-reflexiven Arbeit im Portfolio sowie in den Studienprojekten zum Tragen kommt.

Zum einen erfolgt eine geeignete Dokumentation sämtlicher Schritte zur Planung, Durchführung und Auswertung sowie die Reflexion der Studienprojekte im Portfolio (vgl. Leitfaden S. 17). Hierzu finden Sie im Anhang entsprechende Register zur Ablage. Zum anderen werden die Inhalte und Ergebnisse der Studienprojekte in Form von Forschungsberichten schriftlich festgehalten: „Die Forschungsberichte dienen dazu, die Erkenntnisse der Studienprojekte festzuhalten und in Bezug zum fachdidaktischen bzw. bildungswissenschaftlichen Diskurs zu reflektieren.“ (ebd.)

Arbeits- und Reflexionsanregungen

Im Forschungsbericht ist u. a. eine kritische Reflexion zur Durchführung und Auswertung des Studienprojekts notwendig. Dabei können neben den Anregungen durch das Ministerium folgende Fragestellungen reflexionsleitend sein:

- Welche Erfahrungen, Gedanken und Überlegungen haben mich zu den Themen meiner drei Studienprojekte geführt?
- Warum habe ich mich für diese Themen entschieden?
- Wie erging es mir bei der Planung, Konzeption und Organisation meiner drei Studienprojekte?
- Wie erging es mir bei der Durchführung und Auswertung meiner Studienprojekte? Waren die gewählten Auswertungsmethoden den Inhalten und Untersuchungsgegenständen im Fach Kunst angemessen?
- Inwiefern haben sich bei der Planung/Durchführung/Auswertung/Reflexion Ihrer Studienprojekte weiterführende Fragen ergeben? Schreiben Sie diese auf und versuchen Sie diese zu gruppieren.

3.5 Standard 5

Die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters verfügen über die Fähigkeit, ein eigenes professionelles Selbstkonzept zu entwickeln.

3.5.1 Einführung in den Standard

In Ihrer Praktikumsschule nehmen Sie während Ihres Praktikums systematisch Rahmenbedingungen von Unterricht sowie die Lernbedingungen und Leistungsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern in den Blick. Das Praxissemester erlaubt aber auch einen Blick auf sich selbst: auf Ihre Überzeugungen, Ihre Haltungen, Ihre Ziele, Ihre Rolle, Ihre Erfahrungen, aber auch auf Ihre Gefühle, die sich bei Ihnen als künftiger Lehrerin oder künftigen Lehrer im Laufe Ihres Praktikums einstellen. Für Ihr weiteres Vorgehen empfehlen wir, sich zur Bearbeitung dieses fünften Standards (Professionelles Selbstkonzept) folgenden vier Reflexionsschwerpunkten in der hier dargestellten Reihenfolge zuzuwenden. Die jeweils aufgeführten Fragen verstehen wir als ein Angebot, sich selbstreflexiv mit den persönlichen Vorstellungen, Bildern und Erfahrungen auseinanderzusetzen.

3.5.2 Schreib- und Reflexionsanregungen

(a) Ihr „Selbstportrait“:

Stellen Sie sich vor, Sie stehen vor einer Klasse und unterrichten Ihre beiden Fächer in einer Schule Ihrer Wahl. Was kommt Ihnen mit dem Blick auf sich selbst gerichtet dann in den Sinn? Hier einige beispielhaft in diese Richtung weisende Fragestellungen:

- Welche Ihrer Kompetenzen und Fähigkeiten sind für Sie von besonderer Bedeutung?
- Worauf freuen Sie sich in Ihrer (neuen) Lehrerrolle am meisten?
- Wo sehen Sie sich besonders heraus gefordert?
- Wofür würden Sie sich besonders einsetzen?
- Wo fühlen Sie sich gegebenenfalls aber auch unsicher oder verunsichert?

(b) Ihre „subjektive(n) Hypothese(n)“:

Einige Anregungen zum Nachdenken:

- Was zeichnet Ihrer Meinung nach eine gute Schule aus, an der Sie gerne unterrichten möchten?
- Wie sollte Unterricht aussehen, der Ihrer Ansicht nach den Anforderungen voll und ganz gerecht wird?
- Über welche Eigenschaften möchten Sie verfügen, um sich als gute Lehrerin oder guten Lehrer sehen zu können?

(c) Reflexion:

Hierbei geht es um den Einbezug Ihrer Erfahrungen im Praxissemester. Folgende Fragen verstehen sich als Anregungen, das Reflexionsfeld zu strukturieren:

- Wie kommen Sie mit Ihrem bisherigen Selbstbild im Praxisfeld Schule zurecht? Erleben Sie eher Übereinstimmungen oder auch Reibungen und Spannungen zu Ihrem Selbstbild?
- Welche Erfahrungen haben Sie mit Ihren „subjektiven Hypothesen“ im Praxisfeld Schule gemacht?

- Wenn Sie auf Ihre Tätigkeit und die damit verbundenen Erfahrungen in der Schule während des Praxissemesters schauen: Wie verbindet sich Ihr Selbstbild mit Ihren „subjektiven Hypothesen“ über Unterricht und Schule als handelnde(r) Lehrerin oder Lehrer? Finden Sie eher Übereinstimmungen oder eher Spannungen bzw. Reibungen zwischen Ihren „subjektiven Hypothesen“ einerseits und den in der Praxis wahrgenommenen Anforderungen an guten Unterricht andererseits? Wie deuten Sie diese gegebenenfalls? Haben sich gegebenenfalls Ihre „subjektiven Hypothesen“ über Schule und Unterricht verändert? Wenn ja: Können Sie dies an einem Beispiel erläutern?
- Wie gehen Sie mit den Bedürfnissen und Wünschen Ihrer Schülerinnen und Schüler um: Wie erleben Sie Ihre Rollenanteile als Beratende(r), Entscheidende(r), Fordernde(r), Beurteilende(r), Erziehende(r) usw.? Eher als Bestätigung Ihrer Erwartungen oder in Diskrepanz dazu? Haben Sie gegebenenfalls neue Rollenerfahrungen gemacht?

(d) Zielsetzung (soweit sie aus Ihren Erfahrungen und Reflexionen im Praxissemester u.U. auch für Ihr weiteres Masterstudium Bedeutung gewonnen haben):

- Welchen Erfahrungen oder Beobachtungen möchten Sie vor den Hintergrund Ihrer Reflexionen oder Überlegungen zum Selbstbild sowie zu Ihren „subjektiven Theorien“ unter einer forschenden Grundhaltung vertiefend nachgehen?
- In welchem kommunikativen Rahmen werden Sie über die Ergebnisse Ihres Reflexionsprozesses wie auch über Ihre Zielsetzungen sprechen und diskutieren?
- Woran wollen Sie feststellen, ob/wann Sie diesbezügliche Vorhaben/Ziele erreicht bzw. sich diesen angenähert haben?
- Wie gehen Sie mit möglichen Widersprüchlichkeiten diesbezüglich um?

3.5.3 Materialien zur Dokumentation

Hier können Sie etwas ablegen bzw. anheften, was für Sie in den Reflexionszusammenhängen eine besondere Bedeutung erlangt hat. Das können Literaturhinweise, Fachartikel oder Zitate sein, aber auch Gesprächsnotizen oder Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern, Eltern, Lehrerinnen und Lehrern oder Kommilitoninnen und Kommilitonen.

3.5.4 Materialien zur Entwicklung kunstpädagogischer Professionalität

Die Entwicklung eines professionellen Selbstkonzepts beginnt mit der eigenen Haltung bzw. Einstellung zum Fach Kunst. Das zu Beginn vorgestellte Modell professioneller Handlungskompetenzen nach Baumert und Kunter (2006) zeigt neben dem Professionswissen auch andere Aspekte wie Überzeugungen/motivationale Orientierungen/selbstregulative Fähigkeiten auf (vgl. Abbildung 1).

Auch während des Praxissemesters und in Ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrer/Lehrerin sollte man nie vergessen, immer wieder den Blick auf sich selbst zu richten und stetig seine Werte und Normen sowie die fachwissenschaftliche, fachdidaktische und pädagogische Einstellung kritisch zu reflektieren. Ihr „Selbstportrait“ (vgl. S. 42) beginnt mit Erfahrungen aus dem eigens erlebten Kunstunterricht und die damit verbundenen motivationalen Aspekte.

3.5.4.1 Erinnerungen an den eigenen erlebten Kunstunterricht

Die Motivation Kunstlehrer bzw. Kunstlehrerin zu werden, geht häufig aus einer positiven Erfahrung im Umgang mit Kunst hervor (vgl. Peez 2009b). Dies beginnt meist schon in der frühkindlichen künstlerischen Erziehung und Förderung.

In Bezug auf den Kunstunterricht können motivationale Gründe für oder gegen den eigens erlebten Kunstunterricht sprechen. So können mögliche Begründungen sein: „Genau so möchte ich auch einmal später unterrichten.“ oder „Der Kunstunterricht war nicht gut, deshalb will ich es später einmal besser machen.“.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

Suchen Sie alte Kinderzeichnungen bzw. Werke aus Ihrem Kunstunterricht heraus und versuchen Sie sich an folgende Punkte Ihres eigenen erlebten Kunstunterrichts zurück zu erinnern:

- An welche Jahrgangsstufe erinnern Sie sich im Kunstunterricht besonders gut? Warum?
- Gab es bestimmte Themen, an die Sie sich besonders im positiven, wie im negativen Sinne erinnern?
- Gab es bestimmte Techniken, die Sie als Kind/Jugendliche(r) besonders angesprochen haben? Können Sie sich noch erinnern, weshalb?
- Wie würden Sie spontan die Kompetenzen Ihres damaligen Kunstlehrers/Ihrer damaligen Kunstlehrerin einschätzen? Beschreiben Sie hierzu entsprechende Merkmale.
- Mochten Sie Ihren Kunstlehrer/Ihre Kunstlehrerin? Warum/Warum nicht?
- Inwiefern würden Sie rückblickend Ihren in der Schule erlebten Kunstunterricht als...
 - interessant,
 - abwechslungsreich,
 - lehrreich,
 - motivierend bezeichnen?

3.5.4.2 Reflexion der eigenen Lehrerrolle vor, während und nach dem Studium

Spätestens im Studium konkretisieren und differenzieren sich im Zuge der akademischen Ausbildung in Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften Ihre persönlichen Vorstellungen und erstellen ein erstes persönliches Berufsbild. Die eignen Werte, Einstellungen und Haltungen werden sich ggf. im Ausbildungsverlauf oder mit dem Einstieg in die Berufspraxis ändern oder festigen.

Arbeits- und Reflexionsanregungen

- Inwiefern haben meine früheren Kunstlehrer/Kunstlehrerinnen bzw. der Kunstunterricht zu meinem Interesse an der Kunst/Kunstvermittlung beigetragen?
- Welche Erfahrungen in Bezug auf mein Selbstkonzept habe ich durch die fachwissenschaftliche Ausbildung im Studium gemacht?
- Welche Erfahrungen in Bezug auf mein Selbstkonzept habe ich durch die fachdidaktische Ausbildung im Studium gemacht?
- Lehren im Kunstunterricht bedeutet für mich...
- Lernen im Kunstunterricht bedeutet für mich...

3.5.4.3 Das künstlerische Selbstverständnis

Die Bedeutung der eigenen künstlerischen Tätigkeit ist hinsichtlich des Berufsbildes „Kunstlehrer/ Kunstlehrerin“ unbestritten. Das eigene künstlerische Tun sollte trotz zeittechnischer Vorbehalte nicht nach der akademischen Ausbildung aufhören (vgl. Heinritz & Krautz 2010, S. 15). Eine kontinuierliche Selbst- und Weiterbildung ist Grundbedingung der fachwissenschaftlichen Professionalität (vgl. Heinritz & Krautz 2010; Peez 2008a). Noch während der Schulzeit, spätestens nach der Ausbildung bzw. dem Studium im künstlerischen Bereich entfalten Sie auf Grundlage der Lehre, aber vor allem Ihrer Interessensgebiete und Arbeitsweise eine individuelle künstlerische Grundhaltung, welche enorm wichtig für die spätere Tätigkeit als Kunstlehrer/Kunstlehrerein ist. Vielleicht haben Sie Ihren persönlichen künstlerischen Schwerpunkt gesetzt oder für sich einen eigenen Kunstbegriff definiert. Das Künstlerische Schaffen sollte aber nicht immer auf die Lehrinhalte des Unterrichts hin ausgerichtet sein. Wichtiger sind die persönlichen Konsequenzen, die Sie aus Ihrem eigenen künstlerischen Tun für die Lehrtätigkeit ziehen und welche Erfahrungen Sie in den Unterricht einbringen möchten.



„Wenn Sie auch weiterhin künstlerisch tätig bleiben möchten, bedarf es u. U. eines guten Zeitmanagements. Nehmen Sie sich die Zeit dafür! Befragen Sie auch Kollegen, wie sie damit umgehen.“

Zur Vertiefung:

Heinritz, Charlotte; Krautz, Jochen: Die Bedeutung eigener künstlerischer Tätigkeit. In: KUNST + UNTERRICHT Exkurs 345/346. Seelze 2010.

Peez, Georg: Einführung in die Kunstpädagogik. Stuttgart 2008a.

Peez, Georg: Kunstpädagogik und Biografie. 52 Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer erzählen aus ihrem Leben – Professionsforschung mittels autobiografisch-narrativer Interviews. München 2009b.

Arbeits- und Reflexionsanregungen:

- Inwiefern konnten Sie im Kunstunterricht eigene Erfahrungen mit einer Technik bzw. einem bestimmten Thema einbringen?
- Befragen Sie Ihre betreuende Lehrkraft: In welchem Umfang setzt er/sie Themen und Techniken vom eigenen Interesse im Unterricht ein?
- Wenn Sie auf einem bestimmten Gebiet aufgrund Ihrer eigenen künstlerischen Tätigkeit besonders viel Erfahrung bzw. Begeisterung einbringen können, wie empfinden Sie sich selbst in der Rolle der Lehrperson?
- Befragen Sie ergänzend dazu Ihre Schüler: Wie nehmen sie Sie wahr?
- Fragen Sie außerdem Ihre betreuende Lehrkraft nach der Bedeutung der eigenen künstlerischen Tätigkeit: z. B. Inwiefern sollte man nach dem Studium noch künstlerisch aktiv bleiben? Inwiefern wird das eigene künstlerische Tun für den Kunstunterricht bedeutend bleiben? Inwiefern ist Ihre betreuende Lehrkraft außerhalb des Unterrichts künstlerisch tätig und wie organisiert er/sie sich? usw.
- „Kunstpädagogen müssen Künstler sein“ (Buschkühle 2004). Nehmen Sie zu dieser Aussage Stellung!

4. Bilanz ziehen

Zum Abschluss des Praxissemesters und in Hinblick auf das Bilanz- und Perspektivgespräch (BPG), welches zum Zwecke der Zusammenfassung und Evaluation Ihrer individuellen Erfahrungen im Praxissemester geführt wird (vgl. Praxissemesterprogramm des ZfsL 2015), sollten Sie einen weiteren reflektierenden Blick auf sich richten und Bilanz ziehen.

Laut den Zielen und Inhalten des Praxissemesters waren Sie bereits in viele verschiedene Bereiche schulischer Arbeit integriert und haben sich vor allem auf fachspezifischer Ebene weiterentwickelt (vgl. Leitfaden Praxissemester, S. 4 f.). Vor dem Hintergrund des zu Beginn vorgestellten Modells professioneller Handlungskompetenzen nach Baumert und Kunter (2006) hat sich während des Praxissemesters vieles geändert, was vor allem die Komponenten dieses Modells betreffend noch einmal vergleichend reflektiert werden sollte.

In Kapitel 3.1.4.1 „Standortbestimmung – was weiß ich, was noch nicht?“ (vgl. S. 16) wurde unter anderem eine Übung angestellt, die Ihr jetziges Können und Wissen auf fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und pädagogischer Ebene feststellen bzw. visualisieren sollte, aber gleichzeitig noch Bereiche verdeutlicht, in denen Sie noch dazu lernen müssen:

Fachwissen	Fachdidaktisches Wissen	Pädagogisches Wissen
• ...	• ...	• ...

Wiederholen Sie diese Übung noch einmal unter Hinzunahme sämtlicher Erkenntnisse und Erfahrungen aus dem Praxissemester! Was hat sich im Vergleich zum Anfang geändert?

Diese Übung kann ein erster Schritt zur Bilanzierung Ihrer sogenannten „Erfolgsseite“ und Ihrer „Wachstumsseite“ sein (vgl. Portfolio BZL; Praxissemesterprogramm des ZfsL), bei der Sie noch einmal differenziert über Ihre persönlichen Stärken sowie über Ihre künftigen Entwicklungsaufgaben reflektieren werden. Alles Weitere findet in ausführlicher Form im Bilanz- und Perspektivgespräch statt, dessen Ablauf vorab im Praxissemesterprogramm des ZfsL oder auf der nächsten Seite eingesehen werden kann.

Planen
 Unterrichten
 Reflektieren
 Studienprojekte
 BPG



Ablauf Bilanz- und Perspektivgespräch (BPG)³

<p>Begrüßung Begrüßung durch die Seminarvertreterin/den Seminarvertreter und Verweis auf Zielsetzung des Gesprächs → Reflexion der persönlichen professionellen Entwicklung und Rahmenbedingungen → Dauer, Struktur, Dokumentation</p>
<p>Vortrag der/des Studierenden Darstellung der Erkenntnisse über die Entwicklung des eigenen professionellen Selbstkonzepts, angelehnt zum Beispiel an Leitfragen zur Vorbereitung des BPG sowie an das eigene Portfolio: Erfolgsseite → eigene Ressourcen, Strategien, Stärken Wachstumsseite → künftige Entwicklungsaufgaben Zusammenfassung der Erkenntnisse zum professionellen Selbstkonzept</p>
<p>Feedback Feedback durch die Schulvertreterin/den Schulvertreter und die Seminarvertreterin/den Seminarvertreter: Nachvollziehbarkeit, Verdeutlichung von Reflexionskompetenz Gemeinsamkeiten und Diskrepanzen von Selbst- und Fremdwahrnehmung Impulse für den weiteren Entwicklungsprozess</p>
<p>Gemeinsame Erörterung Gemeinsame Erörterung weiterer Entwicklungsperspektiven → Konsequenzen, Ergänzungen auf der Wachstumsseite durch die Rückmeldungen → nächste konkrete Schritte → notwendige/mögliche Unterstützung</p>
<p>Möglichkeit zur Metareflexion</p>

³ Der Ablauf wurde adaptiert aus: Master of Education: Das Praxissemester für Studierende in Schule und ZfSL. Gemeinsames Programm des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung (ZfSL) und der Schule in der Ausbildungsregion Bonn, S. 28

5. Literatur- und Quellenverzeichnis

Quellenverzeichnis:

Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss. In: BDK Mitteilungen 03/2008. URL:

<http://www.bdk-online.info/blog/data/2008/11/BildungsstandardsBDK.pdf> aufgerufen am 10.08.2015

Das Praxissemester für Studierende in Schule und ZfsL. Gemeinsames Programm des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) und der Schulen in der Ausbildungsregion Bonn, 2015.

Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG), 2009.

Handreichung der Arbeitsgruppe des Ministeriums für Schule und Weiterbildung zum Portfolio im Praxissemester, 2012. URL:

<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Praxiselemente/Portfolio-Praxiselemente/PortfolioPraxiselementePS.pdf> aufgerufen am 06.07.2015.

Kernlehrplan für Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen für das Fach Kunst – Sekundarstufe I und II. Herausgegeben vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

www.schulministerium.nrw.de aufgerufen am 13.07.2015.

Portfolio Praxissemester. Leitfaden für die Ausbildungsregion Bonn. Universität Bonn (Bonner Zentrum für Lehrerbildung – BZL), 2015.

Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung – LZV), 2009. URL:

https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_text_anzeigen?v_id=10000000000000000039#det201858 aufgerufen am 12.08.2015.

Literatur:

Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9 (4), S. 469–520.

Berner, N. E. (2013): Roter Faden: Strukturieren und fokussieren. In: Kirchner, C. (Hrsg.): Fachdidaktik für die Grundschule. 1.-4. Schuljahr - Kunst - Didaktik für die Grundschule. Berlin.

Berner, N. E. (2014): Kunstpädagogische Kompetenzen. Zur Entwicklung professioneller Lehrkompetenzen im Studium anhand eines gemeinsamen Lehr-Lern-Projekts mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. In: BDK-Mitteilungen (1), S. 22–27.

Buschkühle, C.-P. (2004): Kunstpädagogen müssen Künstler sein. Zum Konzept künstlerischer Bildung. Kunstpädagogische Positionen, Band 5. URL: http://hup.sub.uni-hamburg.de/volltexte/2008/26/pdf/HamburgUP_KPP05_Buschkuhle.pdf.

Busse, K.-P. (2004): Bildunggangsspiele: Kunst unterrichten. Norderstedt.

Daucher, H., Otto, G. & Seitz, R. (1971): Lehrprogramm Kunstdidaktik. Anleitungen zur Unterrichtsplanung für Vorschule - Grundschule - Förderstufe. In: Bröer, K. (Hrsg.): Lehrprogramm Kunstdidaktik, Band 4. Velber, S. 23–111.

Dreyer, A. (Hrsg.) (2008): Kunstlehrer werden - Kunstlehrer sein. Exkurs zu Kunst + Unterricht 323/324. Velber. URL: <http://www.friedrich-verlag.de/data/3BA9A4A49EF94C03B538BDF19AC92548.0.pdf> (17.1.2012).

Grünewald, D. (1998): Von der Idee zum Unterrichtskonzept. Planen im Fach Kunst. In: Kunst + Unterricht (223/224), S. 81–86.

Harms, C. (2013): Feedback-Methoden. Rückmeldeverfahren entwickeln. In: Kirchner, C. (Hrsg.): Fachdidaktik für die Grundschule. 1.-4. Schuljahr - Kunst - Didaktik für die Grundschule. Berlin, S. 127–138.

Helmke, A. & Helmke, A. (2014): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 5. Aufl., [aktualisierte Aufl. berücks. die Hattie-Studien]. Unterricht verbessern - Schule entwickeln. Seelze (Velber).

Kirchner, C. & Kirschenmann Johannes (Hrsg.) (2015): Kunst unterrichten. Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung. Seelze.

Kirchner, C. & Peez, G. (Hrsg.) (2001): Werkstatt: Kunst. Anregungen zu ästhetischen Erfahrungs- und Lernprozessen im Werkstattunterricht ; [eine Publikation für Mitglieder der Landesverbände Baden-Württemberg, Berlin, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen im Bund Deutscher Kunsterzieher e.V.]. Hannover.

- Legler, W.* (1996): Ästhetische Bildung zwischen Allgemeiner Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik. In: Grünewald, D. (Hrsg.): *Kunstdidaktischer Diskurs. Texte zur ästhetischen Erziehung von 1984 bis 1995. Kunst + Unterricht Sammelband.* Seelze, S. 58–63.
- Mager, R. F.* (1969): *Lernziele und programmierter Unterricht.* Weinheim.
- Meyer, H.* (2004): *Was ist guter Unterricht?* Berlin.
- Meyer, H.* (2011): *Leitfaden Unterrichtsvorbereitung.* Berlin.
- Otto, G.* (1974): *Didaktik der ästhetischen Erziehung. Ansätze, Materialien, Verfahren.* Braunschweig.
- Peez, G.* (2008): *Einführung in die Kunstpädagogik.* 3. Aufl. Stuttgart.
- Peez, G.* (2008): *Methoden der Leistungsbewertung im Kunstunterricht.* Schroedel Kunstportal. URL: http://www.schroedel.de/kunstportal/didaktik_archiv/2008-01-peeze.pdf (16.8.2012).
- Peez, G.* (Hrsg.) (2009): *Beurteilen und Bewerten im Kunstunterricht. Modelle und Unterrichtsbeispiele zur Leistungsmessung und Selbstbewertung.* 2. Aufl. Seelze-Velber.

6. Abbildungsverzeichnis und Abbildungsnachweise

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: : Kunstpädagogische Handlungskompetenz (nach Baumert & Kunter, 2006).....	7
Abbildung 2: Das didaktische Dreieck	14
Abbildung 3: Allgemeine Planungsschritte.....	19
Abbildung 4: Gunter Otto.....	20
Abbildung 5: Möglicher Aufbau eines Artikulationsschemas.....	21
Abbildung 6: Kunstraum mit flexibel einsetzbarem Tisch im hinteren Teil des Klassenzimmers	23
Abbildung 7: Kunstraum mit angrenzendem Vorbereitungsraum.....	23
Abbildung 8: Zehn Fachmethoden nach Busse (2004).....	25
Abbildung 9: Bildanalyse	26
Abbildung 10: Bewertungsmethoden	36

Abbildungsnachweis

- Abbildung 2: Adaptiert aus Portfolio Praxissemester des Ministeriums für Schule und Weiterbildung (MSW). URL:
<http://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Praxiselemente/Portfolio-Praxiselemente/PortfolioPraxiselementePS.pdf> aufgerufen am 25.06.2015.
- Abbildung 4: Aus: <http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de/Inst10/Personal/otto.html> aufgerufen am 04.08.2015.
- Abbildung 8: Aus: Busse, Klaus-Peter: Bildumgangsspiele: Kunst unterrichten. Dortmund 2004.
- Abbildung 9: Aus: Bertscheit, Ralf: Bilder werden Erlebnisse. Mitreißende Methoden zur aktiven Bildbetrachtung in Schule und Museum. Mülheim an der Ruhr 2001

Abbildung 3, 5, 6, 7, 10: Marlene Nockmann

Abbildung beratende Lehrerfigur: © Marlene Nockmann

7. Anhang

Nr. 1: Die Schule als Lernort erkunden

In der folgenden Checkliste können Sie detailliert Ausstattungen und Bestände an der Schule auflisten. Die Möglichkeiten, die Ihnen die Schule bietet werden u.a. wichtige Rahmenbedingungen für die Unterrichtsplanung schaffen.

Räume

1. In welchen Räumen findet der Kunstunterricht statt?

Fachraum? Klassenraum?

2. Welche Räume können zusätzlich genutzt werden?

- Computerraum Werkraum
- Lagerraum Keramikwerkstatt
- Holzwerkstatt Fotolabor
- Aula Freiarbeitsräume

3. Die Klassenräume bzw. Fachräume verfügen über...

- Verdunkelung (Rollo, Vorhänge)
- freie Wände für Präsentationen
- Steckdosen
- Waschbecken
- (magnetische) Tafel
- Aufbewahrungsschränke

Ausstattung

1. Inwieweit sind die Klassenräume bzw. Fachräume mit Technik ausgestattet?

- PC/ Laptop Beamer TV
- Lautsprecher Whiteboard
- Smartboard Dokumentenkamera
- Tageslichtprojektoren (OHP)
- Diaprojektoren
-

Sonstiges: _____

2. Programme/ Software:

Adobe Suite (Photoshop, InDesign, etc.):

Microsoft Office (Word, Excel, etc.)

Gimp

Videoschnittprogramme:

Sonstige Software:

Das Praxissemester

3. Weitere Geräte:

- Kopierer (Herstellung von Folien möglich?)
- Drucker (Drucken in Farbe?)
- Laminiergerät
- Klammerhefter

4. Inwieweit verfügt die Schule über Maschinen/ Geräte in folgenden Bereichen?

Fotografie (Analog?/ Digital?), Video:

Druckgrafik:

Keramik:

Holz:

Sonstiges:

Werkzeug und Material

1. Welche Werkzeuge kann die Schule bereitstellen?

- Borstenpinsel Feinhaarpinsel
- Wassergefäße Paletten Federhalter
- Zeichen- oder Schreibfedern Scheren
- Kleber Lineale Schneideunterlagen
- Cuttermesser Falzbeine
- Druckerwalze Linolschnittmesser
- Radiernadeln
- Modellierwerkzeug Sägen Feilen
- Sonstige: _____

2. Welche Verbrauchsmaterial kann die Schule bereitstellen?

- Papiere Karton Tusche
- Zeichenkohle Graphitstifte Ölkreiden
- Pastellkreiden Aquarellfarben
- Acrylfarben Gouachefarben
- Druckfarben (Hoch- und Tiefdruck) Gips
- Ton Holz Metall
- Acrylglas Speckstein

3. Welches Material bringen die Schüler selbst mit?

4. Welche Mittel sind für die Beschaffung von Material vorhanden?

5. Kann von den Schülern Materialgeld eingesammelt werden?

6. Wer ist für die Beantragung und Beschaffung von Arbeitsmaterialien zuständig?

Bücher/ Medien

1. Welche Schulbücher im Fach Kunst gibt es und in welcher Anzahl?

2. Verfügt die Schule über eine Schulbücherei mit Kunstabteilung? _____

3. Gibt es Kunstdrucke (z. B. Meisterwerke der Kunst)? In welchem Umfang?

4. verfügt die Schule über einen Zugang zu einem digitalen Bilderpool (z. B. Prometheus)?

5. Gibt es eine Folien- oder Diasammlung?

Präsentationsmöglichkeiten

1. Wo können innerhalb der Schule Schülerarbeiten ausgestellt werden?

- Eingangshalle Flur Cafeteria
 Lehrerzimmer
 Sonstige: _____

2. In welcher Form können Arbeiten ausgestellt werden?

- Vitrinen Stellwände
 Wechselrahmen Sockel

Außerschulische Bereiche/ Kooperationen

1. Gibt es Kooperationen mit Museen, Galerien, Kunstvereinen etc., mit denen die Zusammenarbeit für den Kunstunterricht lohnend ist?

2. Gibt es Kooperationen mit Unternehmen, Betrieben, Werkstätten etc., mit denen die Zusammenarbeit für den Kunstunterricht lohnend

ist? _____

Adaptiert aus: K+U 323/324: Exkurs: Kunstlehrer werden, Kunstlehrer sein. Seelze 2008.

Nr. 2: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Produktion | Rezeption | Reflexion

Name des Hospitierenden: _____
Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der Unterrichtsstunde: _____

	Beobachtung/ Begründung/ Bewertung
Wie hoch sind die Anteile der Phasen Produktion/ Rezeption/ Reflexion?	
Inwiefern werden die Produkte/ Werke am Ende einer Produktionsphase präsentiert?	
Werden die Produktions-, Rezeptions-, und Reflexionsphasen und ein evtl. Wechsel klar im Unterricht angekündigt?	
Zu welchem Zweck kommt es im Unterricht zu Rezeptionsphasen?	
Wie wird von einer Rezeptionsphase zu einer Produktionsphase übergeleitet und umgekehrt?	
Welche Rezeptionsmethoden kommen zum Einsatz?	
Inwiefern werden Rezeptionsphasen im Unterricht kultiviert?	
An welchen Orten innerhalb und außerhalb der Schule wird rezipiert?	
Wie wird von einer Produktionsphase zu einer Reflexionsphase übergeleitet und umgekehrt?	
Inwiefern können Schüler differenziert und unter Einsatz von Fachvokabular über eigene und fremde Werke reflektieren?	
Inwiefern werden Reflexionsphasen kultiviert (z.B. in Form von regelmäßigen Zwischen- und Abschluss-besprechungen)?	
Welche Formen von Reflexionen neben der mündlichen Besprechung kommen im Unterricht zum Einsatz?	

Nr. 3: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Aufgaben

Name des Hospitierenden: _____

Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der

Unterrichtsstunde: _____

Bitte markieren Sie Ihre Beobachtung anhand der unten stehenden Aussagen. Begründen/ belegen Sie Ihre Beobachtung im Kommentarfeld. Mehrfachmarkierungen sind möglich. Nicht beurteilbare Aspekte sind zu streichen.

	++	+	-	--	Kommentar/Begründung/Beispiel
Die Aufgaben sind inhaltlich klar und verständlich.					
Die Lehrkraft formuliert die Aufgaben zielgerichtet und verständlich.					
Die Lehrkraft erläutert den Sinn von Aufgaben.					
Die Lehrkraft gibt differenzierte Arbeitsaufträge.					
Die Aufgaben sind vielfältig und motivierend.					
Die Schüler verstehen die Aufgaben und können sie umsetzen.					
Bei den gestellten Aufgaben kommt es zur Überforderung / Unterforderung der Schüler.					
Die Schüler sind an der Aufgabenplanung beteiligt.					
Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe ist der Zielgruppe angepasst.					
Die Schüler können den Schwierigkeitsgrad der Aufgabe einschätzen.					
Die Schüler stellen Verständnisfragen.					
Es entstehen der Aufgabenstellung entsprechende Arbeitsergebnisse.					

	Beschreibung	Bewertung/ Einschätzung
Wie ist die allgemeine Aufgabenkultur der Unterrichtsstunde einzuschätzen (Art und Anzahl der Aufgaben, Schwierigkeitsgrad, dem Thema angemessen...)		
Inwiefern werden die Ergebnisse zusammengefasst?		
Sonstige Beobachtungen:		

Nr. 4: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Fördern | Rückmelden

Name des Hospitierenden: _____

Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der

Unterrichtsstunde: _____

Bitte markieren Sie Ihre Beobachtung anhand der unten stehenden Aussagen. Begründen/ belegen Sie Ihre Beobachtung im Kommentarfeld. Mehrfachmarkierungen sind möglich. Nicht beurteilbare Aspekte sind zu streichen.

	++	+	-	--	Kommentar/Begründung/Beispiel
Die Lehrkraft nimmt sich Zeit, die Schüler bei der Arbeit zu beobachten.					
Die Lehrkraft gibt zügig Rückmeldungen.					
Die Lehrkraft gibt differenzierte Rückmeldungen.					
Die Lehrkraft bespricht die Leistungserwartungen mit den Schülern.					
Die Lehrkraft geht konstruktiv auf Fehler ein.					
Die Lehrkraft kümmert sich um einzelne Schüler.					
Die Lehrkraft hilft den Schülern geeignete Lernstrategien zu finden.					
Leistungsstarke Schüler können selbstständig an zusätzlichen Aufgaben arbeiten.					
Schüler werden als „Helfer“ bzw. „Tutoren“ zur Unterstützung anderer Schüler eingesetzt.					

	Beschreibung	Bewertung/ Einschätzung
Welche Formen von Rückmeldungen werden benutzt (in mündlicher und schriftlicher Form)?		
Inwieweit sind die Rückmeldungen der Lehrkraft konstruktiv/ motivierend/ differenziert/ individuell?		
Inwiefern werden leistungsstarke und leistungsschwache Schüler zusätzlich gefördert?		
Inwiefern wird der Schüler bei seiner Rückmeldung einbezogen (z.B. durch Selbstbeurteilungsmethoden etc.)?		
Sonstige Beobachtungen:		

Nr. 5: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Übung im Unterricht

Name des Hospitierenden: _____
Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der Unterrichtsstunde: _____

	Beobachtung/ Begründung/ Bewertung
Wann kommt es zur ersten Übungsphase?	
Was wird geübt?	
Wie wird geübt?	
Wird ausreichend Zeit für die Übungsphasen gegeben?	
Inwiefern passen die Übungsaufgaben zur Zielstellung der Stunde?	
Verstehen die Schüler den Sinn und Zweck dieser Übung?	
Wie ist das Übungsmaterial gestaltet / aufbereitet?	
Inwiefern werden leistungsstärkere/ leistungsschwächere Schüler berücksichtigt?	
Inwiefern werden die Ergebnisse zusammengetragen/reflektiert?	
Inwiefern werden die Ergebnisse der Übung in den weiteren Unterrichtsverlauf einbezogen?	
Folgen weitere Übungsphasen? In welcher Form (aufbauend auf die erste Übung, als neue Übung...)	

Nr. 6: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Classroom Management

Name des Hospitierenden: _____

Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der

Unterrichtsstunde: _____

Bitte markieren Sie Ihre Beobachtung anhand der unten stehenden Aussagen. Begründen/ belegen Sie Ihre Beobachtung im Kommentarfeld. Mehrfachmarkierungen sind möglich. Nicht beurteilbare Aspekte sind zu streichen.

	++	+	-	--	Kommentar/Begründung/Beispiel
Lehrkraft und Schüler haben für den Unterricht Verhaltensregeln festgelegt (und veröffentlicht).					
Regeln und Rituale sorgen für einen reibungslosen Ablauf.					
Vereinbarte Regeln werden eingehalten.					
Die Schüler kennen die Konsequenzen eines Regelverstoßes.					
Die Unterrichtszeit wird effektiv genutzt.					
Wegen organisatorischen Belangen geht viel Zeit verloren.					
Im Unterricht sind Leerlauf-Phasen zu beobachten.					
Unterrichtsstörungen werden zügig behoben.					
Die Lehrkraft setzt Lob und Tadel angemessen ein.					
Die Lehrkraft ist konsequent.					

	Beschreibung	Bewertung/ Einschätzung
Wie und in welchem Umfang wird der Unterricht von Regeln bestimmt?		
Wie geht die Lehrkraft mit Unterrichtsstörungen um?		
Inwieweit werden Konflikte/ außerunterrichtliche Themen/ Organisatorisches innerhalb der Unterrichtszeit behandelt?		
Wie und in welchem Maß setzt die Lehrkraft Strafen ein?		
Wie wird (vor allem in den Produktionsphasen) für Ordnung gesorgt (z.B. Aufräumsysteme, Ordnungsdienste etc.)?		
Sonstige Beobachtungen:		

Nr. 7: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Interaktion | Kommunikation

Name des Hospitierenden: _____

Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der

Unterrichtsstunde: _____

Bitte markieren Sie Ihre Beobachtung anhand der unten stehenden Aussagen. Begründen/ belegen Sie Ihre Beobachtung im Kommentarfeld. Mehrfachmarkierungen sind möglich. Nicht beurteilbare Aspekte sind zu streichen.

Kommunikation Lehrperson	Beschreibung				Bewertung/ Einschätzung
Der allgemeine Umgangston ist wertschätzend und respektvoll.	++	+	-	--	
Die Lehrkraft passt das Sprachniveau an das Alter der Schüler an.	++	+	-	--	
Es wird Fachvokabular verwendet.	++	+	-	--	
Die Lehrkraft nimmt sich für Unterrichtsgespräche ausreichend Zeit.	++	+	-	--	
Die Lehrkraft ruft immer die gleichen Schüler auf.	++	+	-	--	
Die Lehrkraft spricht Schüler auch ohne Meldung an.	++	+	-	--	
Inwiefern wird auch nonverbal kommuniziert?					
Werden Schüler dazu ermutigt, Meinungen zu äußern oder Fragen zu stellen?					
Inwiefern wird die ganze Klasse in das Unterrichtsgeschehen mit einbezogen?					
Werden Regeln oder Rituale für Gespräche/ Diskussionen eingesetzt?					
Wie geht die Lehrkraft mit falschen und richtigen Schülerbeiträgen um?					

<i>Kommunikation Schüler</i>	Beschreibung				Bewertung/ Einschätzung
Der allgemeine Umgangston ist wertschätzend und respektvoll.	++	+	-	--	
Die Schüler antworten so laut und deutlich, dass alle sie hören können.	++	+	-	--	
Der Sprechanteil der Schüler ist angemessen hoch.	++	+	-	--	
Der Lärmpegel ist der Situation angemessen.	++	+	-	--	
Die Schüler stellen kritische und weiterführende Fragen.	++	+	-	--	
Die Schüler hören einander zu.	++	+	-	--	
Die Schüler beziehen sich im Unterrichtsgespräch aufeinander.	++	+	-	--	
Sonstige Beobachtungen:					

Nr. 8: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Lehrerauftreten, Verhalten

Name des Hospitierenden: _____

Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der

Unterrichtsstunde: _____

Bitte markieren Sie Ihre Beobachtung anhand der unten stehenden Aussagen. Begründen/ belegen Sie Ihre Beobachtung im Kommentarfeld. Mehrfachmarkierungen sind möglich. Nicht beurteilbare Aspekte sind zu streichen.

	++	+	-	--	Kommentar/Begründung/Beispiel
Die Lehrkraft kommt pünktlich zum Unterricht.					
Die Lehrkraft tritt selbstbewusst vor die Klasse.					
Die Lehrkraft drückt sich prägnant und präzise aus.					
Die Lehrkraft kommuniziert verbal und nonverbal.					
Bei der Lehrkraft ist eine gewisse Begeisterung für das Fach spürbar.					
Die Lehrkraft setzt im Unterricht Mimik und Gestik angemessen ein.					
Die Lehrkraft hat einen lebendigen Ausdruck.					
Die Lehrkraft zeigt Anzeichen von Unsicherheit (Schwitzen, Erröten).					
Die Lehrkraft setzt Humor angemessen ein.					

Wie würden Sie folgende Aspekte in Bezug auf das allgemeine Auftreten/ das Verhalten der Lehrkraft einschätzen?	Beschreibung	Bewertung/ Einschätzung
Sprache (Verständlichkeit, Tempo, Lautstärke, Dialekt, ..)		
Körpersprache/ Mimik / Gestik		
Blickkontakt zur Klasse/ zu einzelnen Schülern		
Präsenz/ Bewegung im Klassenraum		
Verhalten bei Unruhen/ Störungen in der Klasse		
Sonstige Beobachtungen:		

Nr. 9: Beobachtungsbögen

Beobachtungsbogen – Unterrichtsvorbereitung

Name des Hospitierenden: _____

Datum/ Uhrzeit/ Klasse/ Thema der

Unterrichtsstunde: _____

Bitte markieren Sie Ihre Beobachtung anhand der unten stehenden Aussagen. Begründen/ belegen Sie Ihre Beobachtung im Kommentarfeld. Mehrfachmarkierungen sind möglich. Nicht beurteilbare Aspekte sind zu streichen.

	++	+	-	--	Kommentar/Begründung/Beispiel
Die dargestellten Unterrichtsinhalte sind fachlich korrekt.					
Die Unterrichtsinhalte sind der Situation und der Zielgruppe angepasst worden (Didaktische Reduktion).					
Die Lehrkraft orientiert sich an Kernlehrplänen und Bildungsstandards.					
Der Klassenraum ist dem Unterrichtsvorhaben entsprechend präpariert.					
Licht/ Akustik/ Belüftung sind gut.					
Die für das Unterrichtsvorhaben erforderlichen Medien und Materialien sind vorhanden.					
Es wird auf Methodenvielfalt geachtet.					
Die einzelnen Unterrichtsphasen sind abwechslungsreich.					
Die Zeitliche Planung geht auf.					
Es ist ein „Roter Faden“ erkennbar.					

	Beschreibung	Bewertung/ Einschätzung
Verläuft die Stunde „nach Plan“? Falls nicht, wie geht die Lehrkraft damit um?		
Inwiefern würden Sie die Stunde als „rund“ bzw. gelungen beschreiben?		
Sonstige Beobachtungen:		

Nr. 3: Dokumentation der Studienprojekte



Studienprojekt 1

Dokumentation

Name:	_____
Titel des Studienprojekts:	_____
Schule:	_____
Betreuer Schule/Hochschule:	_____



Studienprojekt 2

Dokumentation

Name:

Titel des Studienprojekts:

Schule:

Betreuer Schule/Hochschule:
