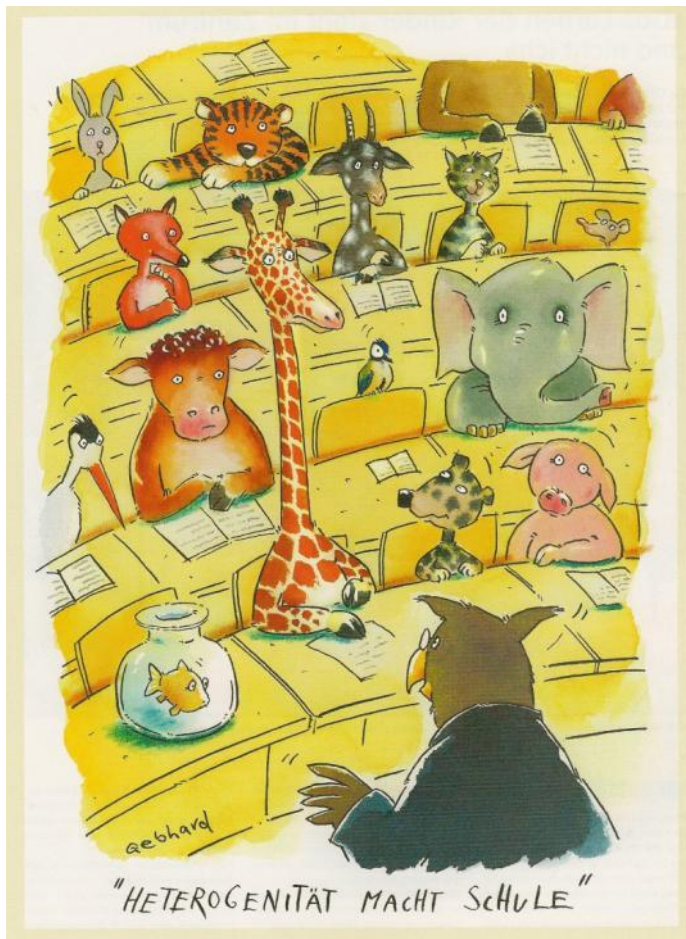


Förderorientierung - Heterogenität - Gender im Bildnerisches Gestalten



Inhalt

1. Beobachten
2. Diagnostizieren
3. Unterrichtsprozesse begleiten
4. Qualitäten fördern
5. Formativ beurteilen
6. Aus Fehlern lernen
7. Talente fördern
8. Individualisieren und differenzieren
9. Genderaspekte berücksichtigen
10. Fachspezifische Fähigkeiten nach Kompetenzbereichen unterscheiden
11. Sich im Fach Bild und Kunst selber einschätzen

**Stärken entdecken
Können entwickeln
Vielfalt nutzen**



"Bodypainting"
Projekt von 16 - Jährigen
im Bereich Aktionskunst

**Situationsanalyse
Lernprozesse
Problemsituationen**

*Wer lernt, zu beobachten,
kann handeln.
Wer lernt,
anders zu beobachten,
kann anders handeln.
Wer anders handelt,
kann Neues beobachten.*

In einem förderorientierten Fachunterricht werden die Schülerinnen und Schüler in ihrer individuellen bildnerischen Entwicklung, in ihren unterschiedlichen Interessen, ihren vielseitigen (bild)kulturellen Alltagswelten und in ihren subjektiven ästhetischen Erfahrungen ernst genommen. Der Blick der Lehrerin und des Lehrers richtet sich schwerpunktmässig auf Stärken und sucht nach lernunterstützenden Ressourcen in der Schule und allenfalls in der Umgebung. Jegliche Förderkonzepte basieren auf verschiedenen Formen von Diagnosen, die ein sorgfältiges Beobachten von Situationen und ein Erfassen von Voraussetzungen bedingen.

Wer Lehr- und Lernprozesse plant, muss etwas über die Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler wissen, ihre Entwicklung beobachten und ihre Stärken erkennen. ‚No child left behind!‘ Diagnose und Förderung sind vom Willen getragen, alle Schülerinnen und Schüler in rezeptive und produktive bildnerische Prozesse zu führen und niemanden zurückzulassen.

Fachlehrpersonen sind aus dieser Perspektive Lernbegleiter und Lernförderer.

1. Beobachten

Pädagogische Beobachtungen stellen die Grundlagen für die Planung von Lern- und Förderprozessen dar. Beobachtungen in Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) können Unterschiedliches fokussieren. Welche Unterscheidungen man treffen möchte, hängt vom Ziel und von der Art und Weise der Beobachtung ab. Es geht nicht nur um die Frage „was beobachte ich?“ sondern auch um die Frage „wie beobachte ich?“

In der **Situationsanalyse** werden sozialen und kulturellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler erfasst. Es geht darum, die Sicht der Schülerinnen und Schüler bezogen auf das spezifische bildnerische Thema kennenzulernen. Zudem werden die Rahmenbedingungen wie Infrastruktur, Materialfundus, Zeitstruktur und fachliche und soziale Regeln geklärt (s. Situationsanalyse). Individuelle Ressourcen der Fachlehrperson können hier mit den Interessen und dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler kooperativ genutzt werden (s. Persönlicher Hintergrund-eigener Zugang zum Thema).

Zur Beobachtung und Erfassung von individuellen bildnerischen **Lernprozessen** der Schülerinnen und Schüler können nebst dem dialogischen Gespräch die weiter unten erwähnten prozessorientierten Möglichkeiten von Prozesstagebüchern oder Portfolios genutzt werden. An bildnerischen Produkten lassen sich Lernprozesse aufgrund der gefundenen Bildlösungen zu einer bildnerischen Fragestellung ablesen.

Die Beobachtung und Erfassung von **Problemsituationen** oder sogenannt schwierigen Fällen hat einerseits mit fachlichem Förderbedarf, aber oft auch mit Verhaltensauffälligkeiten fachübergreifend zu tun. Während für die bildnerische Entwicklung Förderaufgaben und ev. zusätzliche Hilfsmaterialien bereitgestellt werden können, sind im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten und sozialen Konfliktsituationen oft der Einsatz von sonderpädagogischen oder gar schulpsychologischen Kompetenzen sinnvoll. In jedem Fall sind Beobachtungsvergleiche im Team, vor allem Rücksprachen mit der Klassenlehrperson wichtig. Gerade die Offenheit und die Lebendigkeit im Materialangebot und die oftmals bewegte Raumnutzung im Fach Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) können Problemsituationen in einer Klasse offensichtlich werden lassen. Deshalb ist eine Vernetzung der Fachlehrperson mit dem ganzen Klassenteam sehr wichtig.

2. Diagnostizieren

entwicklungsbezogen
sozialnormiert
lehrplanbezogen
prozessorientiert

Bei der **entwicklungsbezogenen Diagnostik** wird ermittelt, welche bildnerischen Entwicklungsschritte eine Schülerin oder ein Schüler vollzogen hat und welche nicht. Die Stufenmodelle der bildnerischen Entwicklung (z.B. Figur, Raum, Farbe) dienen hier als Hilfsmittel, um sicherzustellen, dass alle Schülerinnen und Schüler elementare und unverzichtbare bildnerische Kompetenzen aufbauen können und dass alle auf ihrem Entwicklungsniveau abgeholt und gefordert werden.

Es muss auch abgeklärt werden, ob alle Schülerinnen und Schüler über die sogenannten Vorläuferfertigkeiten verfügen, die jeweils für einen nächsten Lern- bzw. Arbeitsschritt notwendig sind.



Monografische Entwicklungsreihe der Menschendarstellung:

Sebastian 5. - 15. Lebensjahr (aus Reiss 1990, s. 106)

Die monografische Entwicklungsreihe zeigt ein hohes Mass an individuellen Ausprägungen der Menschendarstellung in unterschiedlichen Reifestadien.



„Es gab einmal eine Zeit, da gingen die Tiere in die Schule. Und alle lernten schwimmen, fliegen, rennen und klettern. Wirklich alle?“



Wenn die Ziege schwimmen lernt
Nele Moost/Pieter Kunstreich
Berlin (Wolfgang Mann Verlag)
1997

Förderinstrumente

Bei einer **sozialnormierten Diagnostik** werden die Leistungen resp. die ästhetischen und bildnerischen Darstellungs- und Ausdrucksformen der Schülerinnen und Schüler innerhalb einer Klasse miteinander verglichen. Hier kann die Umfeld-Diagnose dazu beitragen, die soziale Situation der Schülerinnen und Schüler zu verstehen. In der Wechselwirkung zwischen Schülerinnen und Schülern und ihrer Umwelt zeigen sich Informationen zur Situation in der Peer-group und die sozio-kulturellen Bedingungen in der Herkunftsfamilie. Solche Analysen sind immer relativ, situativ und subjektiv, haben aber in einem Fachunterricht, der kulturelle Bildung vermittelt und Zugänge zu den Bilderwelten in Natur, Kultur sowie Kunst und Alltag erschliesst eine wichtige Bedeutung. Kulturelle Identität aufbauen und Toleranz gegenüber anderen Kulturen zeigen sind wichtige Kompetenzaspekte in Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten).

Bei der **lehrplanbezogenen Diagnostik** wird festgestellt, welche im Lehrplan vorgegebenen Lern- resp. bildnerischen Entwicklungsschritte eine Schülerin oder ein Schüler schon bewältigen und anwenden kann. Hier dient der zukünftige, kompetenzorientierte Lehrplan mit Kompetenzaufbauten, die individualisierend eingesetzt werden können, vermutlich als hilfreiches Diagnose- und Förderinstrument.

Bei einer **prozessorientierten Diagnostik** stehen die ästhetischen Erfahrungen und die Erlebnisse und Erkenntnisse der Schülerinnen und Schüler im Verlauf ihrer bildnerischen Prozesse im Vordergrund. Hier interessieren nicht nur fachliche Kompetenzen sondern auch Haltungen, Motivation, Selbständigkeit, Einsatz, Neugier, Ausdauer, Frustrationstoleranz und Arbeitsorganisation.

3. Unterrichtsprozesse begleiten

Es gibt fachspezifisch geeignete Arbeitsweisen, um aus Sicht der Schülerinnen und Schüler ästhetische und bildnerische Lernprozesse zu reflektieren und zu evaluieren, sowie aus Sicht der Fachlehrperson Prozesse zu analysieren und förderorientiert zu begleiten.

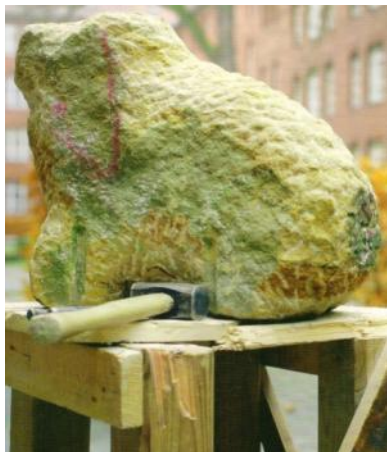
Prozessreflexionen

Das Schreiben einer Reflexion zum eigenen bildnerischen Arbeitsprozess kann helfen, kleine Pausen oder verbleibende Unterrichtszeiten sinnvoll zu gestalten. Dazu können Frageimpulse bereitgestellt werden. Es bietet sich auch an, die Reflexion auf die Beobachtung des Arbeitsprozesses eines Mitschülers oder einer Mitschülerin zu beziehen, die dann als konstruktive Anregung zur Verfügung gestellt wird.

Jahrgangsbegleitende Prozesstagebüchern

(Forschungstagebücher oder Skizzenbücher) bieten die Chancen, differenziert auf das Arbeitstempo der Schülerinnen und Schüler

einer Lerngruppe zu reagieren. Bei der individuellen Suche nach dem eigenen Ausdruck, nach neuen Ideen oder in der Übung des zeichnerischen Sehens sind visuelle (skizzierend, fotografierend, collagierend, ...) und schriftliche Eintragungen geeignet, um eigenständig die letzten Minute einer Unterrichtsstunde themen- und interessebezogen sinnvoll zu nutzen. Allenfalls können hier Ideen für die Unterrichtsstunde der kommenden Woche entwickelt werden und es lässt sich die Materialorganisation planen. Wird der Einsatz von Prozesstagebüchern kultiviert, entwickeln Schülerinnen und Schüler oft einen sehr eigenständigen Umgang mit ihnen in offenen Zeitfenstern oder gar in der Freizeit.



persönliches Kunstprojekt im
9. Schuljahr

Portfolios

In Portfolios werden alle von den Schülerinnen und Schülern erarbeiteten bildnerischen Produkte und Reflexionen gesammelt. Diese Sammelmappen geben Einblick in die Prozesse und Entwicklungen im Rahmen eines bildnerischen Themas oder einer längeren Unterrichtssequenz. Im Portfolio können gar ausgewählte Arbeiten über die drei Oberstufenjahre hinweg gesammelt werden. Portfolios haben die Funktion einer materialisierten Entwicklungsdokumentation.

Kreative Prozesse

Es gilt einen Umgang mit Schülerinnen und Schülern zu finden, die keinen Zugang zum gestellten Thema finden, denen noch die Idee der Umsetzung fehlt oder die sich aufgrund persönlicher Hemmnisse nicht an das Thema heranwagen. Hier bieten kleine Impulsaufgaben zur Förderung der Kreativität die Chance, neue Wege zu denken und zu gehen (s. kreative Methoden).

Helfersysteme

Mit der Entwicklung von Helfersystemen können schneller arbeitende Schülerinnen und Schüler in den Gesamtprozess integriert werden. Zügig arbeitende Schülerinnen und Schüler können andern helfend zur Seite gestellt werden oder Verantwortung für das Austeilen bzw. Auslegen, Ordnen, Pflegen und Aufräumen von Arbeitsmaterialien bekommen.

Lernen durch Lehren

Wenn Schülerinnen und Schüler ihre Lerngruppen unterrichten, wird der Lehrperson die Möglichkeit geboten, eine neue Sicht auf die Klasse zu entwickeln. In Gruppen- oder Partnerarbeit vorbereitet, können Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Stationen eine besondere Fähigkeit (Expertise) in einem neuen Verfahren, zu einem Künstler oder zu einer künstlerischen Arbeitsweise erwerben und präsentieren. Auftragskarten und eine gemeinsame strukturierende Vorbereitung können den Schülerinnen und Schülern helfen, Expertinnen und Experten im Lernen und Lehren zu werden.

Prozess
■ Originalität/Fantasie in der Themenfindung/Motivwahl ■ Eigenständigkeit/Komplexität und Konsequenz im Arbeitsprozess – Recherche – Entwürfe – Verfolgen einer Idee – Chance des Verwerfens – Sensibilität/Angemessenheit im Umgang mit formalen und gestalterischen Mitteln ■ Ökonomischer und kompetenter Umgang mit Materialien, Werkzeugen und technischen Mitteln ■ Kooperative Zusammenarbeit in der Gruppe/Verantwortungsübernahme
Präsentation
■ Stellungnahme zur eigenen Arbeit (mündlich, schriftlich) ■ Stellungnahme zum Arbeitsprozess ■ Begründung von Prozessrevision ■ Versiertheit in gewählter Fachmethode/Technik ■ Teilhabe am Präsentationsaufbau ■ Entwürfe zur Ankündigung der Präsentation ■ Kunsttheoretische Fachkenntnisse ■ Angemessenheit der Fachsprache in der Prozessbeschreibung/der Darstellung der Ergebnisse ■ Argumentative Überzeugung ■ Vortragsweise ■ Quellennachweis
Reflexion
■ Persönlicher Ertrag aus dem Arbeitsprozess ■ Kritisch-reflexive Prozessbeschreibung ■ Eigener Anteil am Gelingen von Gruppenprozessen ■ Effektivität der Unterrichtsmethode/Arbeitsform ■ Angemessenheit der Unterrichtsstruktur ■ Wünschenswerte Änderungen/Verbesserungsvorschläge
Produkt
■ Klarheit und Komplexität der Lösung ■ Visualisierung von der Idee über den Lösungsweg zum Ergebnis (Mappe, Portfolio) ■ Flexibilität und Experimentierfreudigkeit im Umgang mit der ausgewählten Technik ■ Vorarbeiten

dialogisches Lernen fördernde Rückmeldungen

Kriterienraster

In systematischen Instrumenten, wie beispielsweise einem Kriterienraster, werden tabellarisch Kategorien für das Erfassen, Einordnen und Beschreiben einzelner Aspekte der bildnerischen Prozesse für die Schülerinnen und Schüler vorgegeben.

Schülerinnen und Schüler brauchen Anleitungen zur Reflexion ihrer Lernprozesse. Aus nebenstehender Liste können hier, ebenso wie bei allen oben vorgestellten Arbeitsweisen, Reflexionsimpulse oder prozessorientierte Bewertungskriterien zusammengestellt werden (s. auch vergrößerte Liste im Anhang).

Reflexierende Aufzeichnungen nach angeleiteten Kriterien oder offenen Aspekten bilden die Grundlage für das Verstehen von produktiven und rezeptiven ästhetischen und bildnerischen Lernprozessen.

Bei allen Arbeitsweisen ist Einfachheit und Handhabbarkeit im Schulalltag ein wichtiges Kriterium.

Allgemeindidaktische Grossmethoden

können den Fokus auf individuelle ästhetisch - bildnerische Lernprozesse begünstigen, wenn folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- Inhaltliche Offenheit, Möglichkeit, ein Thema subjektiv auszuwählen
- differenzierende Zugänge bei der Suche nach Bildlösungen zu einer bildnerischen Fragestellung
- individuelle Gewichtung einzelner Arbeitsschritte (individuelles Forschungsinteresse)
- gestalterischer Freiraum in Umsetzung und Präsentation
- Material, Verfahren und Fachmethoden werden durch das Arbeitsthema oder die bildnerische Fragestellung bestimmt und nicht umgekehrt

Diese Aspekte sind im Stationenlernen, in Postenarbeiten, im Werkstattunterricht, im projektorientierten Unterricht oder in der Öffnung des Unterrichts nach Aussen (Museum, Künstleratelier, öffentlicher Raum, Natur) gut einlösbar.

4. Qualitäten fördern

Was ist eine Qualität in Schülerinnen- und Schülerarbeiten, wie findet man sie und wie kann man sie beschreiben?

Allgemein kann gesagt werden, dass Qualität eine gelungene Stelle oder eine beschreibbare Leistung innerhalb einer Schülerinnen- oder Schülerarbeit ist. Vieles kann in diesem Sinne als Qualität bezeichnet werden (s. Auflistung von Kompetenzen weiter unten). Qualitäten zu finden erfordert ein sorgfältiges, intensives Hinschauen. Qualitäten finden bedeutet auch zu rekonstruieren und zu verstehen, was die Leistung ist und ausmacht. Bei der Suche nach Qualitäten begegnet man als Fachlehrperson den eigenen Qualitätskriterien und Vorlieben, die man gegenüber



Rückmelderunde mit Tischgalerie

„Meine Lehrerin ist eine Person, die mir bewusst macht, was ich schon kann und mir zeigt, wie ich dieses Wissen und Können einsetzen muss.“

dem Unterricht in Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) hat. Die eigene ästhetische Sozialisation der Lehrerin oder des Lehrers spiegelt sich in Qualitätsvorstellungen. Entscheidend ist zu prüfen, welche Qualitätsmerkmale der Lehrperson besonders wichtig sind und ob diese Merkmale mit den Zielsetzungen des geplanten Unterrichts übereinstimmen.

Mit förderorientierten Rückmeldungen können Qualitäten gesucht, erfasst und kommuniziert werden. Rückmeldungen sind ein unersetzbarer Bestandteil eines dialogischen Lernkonzepts. Fördernde verbale Rückmeldungen sind einfach zu handhaben. Sie können mündlich oder schriftlich erfolgen und sind im idealen Fall wechselseitig. Schülerinnen und Schüler können in der Regel sehr taktvoll mit den Arbeiten anderer umgehen und sich gut in Ausdrucks- und Darstellungsweisen anderer einfühlen. Sie können einen wertschätzend-analytischen Umgang mit Bildlösungen anderer pflegen und lernen dabei verschiedene Bewertungskriterien kennen und anwenden.

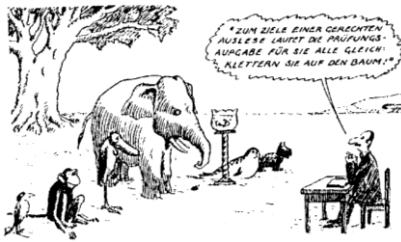
Rückmeldungen sollten wertschätzend aber auch kritisch sein und Vorschläge machen, wie etwas vielleicht abgewandelt und noch verbessert werden könnte.

Fördernde verbale Rückmeldungen haben folgende Funktionen und Wirkungen:

- Sie werden den Besonderheiten des ästhetisch-künstlerischen Lernens gerecht
- Sie stärken das Selbstvertrauen der Kinder in ihre Fähigkeiten
- Sie werden den allgemeinen Gütekriterien der Leistungsrückmeldung gerecht (Transparenz, Ermutigung, Pluralität)
- Sie sind getragen von Interesse an den Sichtweisen, Idee, Vorschlägen und Arbeitsweisen der Schülerinnen und Schüler
- Sie orientieren sich flexibel an den Intentionen und Methoden unterschiedlicher Arbeitsfelder und korrespondieren mit den auszubildenden Kompetenzen
- Sie beziehen sich auch auf Arbeitsprozesse
- Sie motivieren und ermutigen für die Weiterarbeit
- Sie stärken die Reflexionsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler und ihre Fähigkeit zur Selbsteinschätzung ihrer Leistungen
- Sie werden dosiert eingesetzt
- Sie geschehen vor dem Hintergrund der Reflexion eigener ästhetischer Sozialisation (die Lehrperson ist sich ihrer eigenen ästhetischen Werte bewusst)
- Es kann hilfreich sein, Satzanfänge anzubieten

Rückmeldungen sind Ich-Botschaften

Mir gefällt an deinem Bild besonders , weil
 Mich erinnert dein Bild an , weil
 Beeindruckend finde ich, wie du es geschafft hast, dass
 Was ich gerne noch von dir erfahren würde ist, wie / ob
 Ich könnte mir gut vorstellen, dass
 Hast du noch eine Idee, wie du zeigen könntest, dass



"Zum Ziele einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für alle gleich: klettern Sie auf den Baum."

Es gibt nichts Ungerechteres als die gleiche Behandlung von Ungleichem.

5. Formativ beurteilen

Die obenstehend aufgeführte schriftliche fördernde Rückmeldung ist eine Möglichkeit der formativen Beurteilung. Formative, auch lernfördernde Beurteilung genannt, hat die Funktion, den Lernprozess zu steuern und den Lernstand bewusst werden zu lassen. Formative Beurteilung hat auch den Anspruch die Selbstkompetenz der Lernenden zu unterstützen. Formative Beurteilung wird nicht auf eine Zahl (Note) reduziert. Formative Beurteilung ist geprägt von einem Klima der gegenseitigen Wertschätzung in Bezug auf die beteiligten Personen und auf die im Entstehen begriffenen Arbeiten. Durch Nachfragen und Gespräche wird die Befindlichkeit und die situative Motivations- und Interessenslage der Schülerinnen und Schüler mit einbezogen. Diese Offenheit für subjektive Zugänge ist eine grosse Chance im Fach Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten), darf aber nicht in Beliebigkeit, Oberflächlichkeit und in eine Haltung von „jeder kann tun, was ihm beliebt“ münden.

Möglichkeiten formativer Beurteilung

- Überprüfen des Hintergrundwissens (Präkonzept): Aktivieren von Vorwissen ist zentral für den Unterrichtserfolg. Dabei geht es nicht um ein direktes Abfragen, sondern um Einschätzungen über das vorhandene Wissen.
- Minuten Reflexion als Lektions-Abschluss oder Lektions-Einstieg: Wo bin ich heute/das letzte Mal weitergekommen, was möchte ich noch machen, ... ?
- Gelenktes Paraphrasieren: Gehörtes in eigenen Worten ausdrücken lassen → lenkt das Verstehen und fördert den Transfer
- Selbstbeurteilende Kurznotiz: Was ist mir besonders gut gelungen? Was gefällt mir an meinem Bild besonders gut?
- Erfolge versprachlichen: Dieses Vorgehen lenkt die Aufmerksamkeit auf den Erfolg und kann auch individuell auf Tonband oder Computer aufgenommen werden.
- Stiller Dreiminutenspaziergang durchs Klassenzimmer: Umhergehen und sich von den Arbeiten der Mitschülerinnen und Mitschüler inspirieren lassen.
- Schülerin oder Schüler (abwechseln) ist Fotojournalist und fotografiert während der Stunde den Gestaltungsprozess der Mitschülerinnen und -schüler. Diese Bilder dienen als visuelles Gedächtnis und werden z.B. am Anfang der neuen Lektion als Gesprächsgrundlage eingesetzt.
- Post-it Runde: Schülerinnen und Schüler schreiben Kurznotizen an Mitschülerinnen oder Mitschüler (z.B. alphabetische Reihenfolge): Was finde ich gut an deiner Arbeit? Dein Bild erinnert mich ...? Ich würde dir raten, Diese Fremdbeurteilungs- und Beratungsrunde kann auch mündlich ablaufen und durch die Lehrperson ergänzt oder moderiert werden.
- Schülerinnen und Schüler befragen ihre Motivation in Bezug auf den Gestaltungsauftrag (momentane Situation) – dazu

stellen sie sich auf einer Motivations-Skala im Raum auf und begründen ihre Position.

- Kreisgespräch - Arbeiten gruppieren - Kriterien formulieren, was passt warum zusammen - was fällt warum aus dem «Rahmen» (kann durchaus positiv sein) - mehrmals während des Prozesses, nicht erst am Ende der Arbeit
- Präsentation, ev. Ausstellung der Arbeiten GEMEINSAM vorbereiten (auch einfache Formen: z. B. Tischgalerie, mit Magneten an Wandtafel)
- Schülerinnen und Schüler jederzeit ernst nehmen und so oft wie möglich - mit den damit verbundenen Rechten und Pflichten - in den Unterrichts und Beurteilungsprozess einbeziehen
- sicherlich gibt es noch viele weitere Ideen

Zur formativen Beurteilung gehört auch:

Von den Schülerinnen und Schülern eine Rückmeldung zum eigenen Unterricht einfordern!

Fehlerkultur



Ein misslungenes Bild wird mit Zufallsverfahren weiterentwickelt. Arbeit einer 14-Jährigen

6. Aus Fehlern lernen

Ästhetisches Lernen in einem umfassenden Sinne ist die Konstruktion neuen Wissens und Verstehens auf der Grundlage gemachter sinnlicher, mit Emotionen verbundener Erfahrungen und vorhandener Kenntnisse und Überzeugungen.

Hieraus ergibt sich eine veränderte Sicht auf sogenannte Fehler. Fehler könne als ein bildnerischer Ausdruck betrachtet werden, der es ermöglicht, Denk- und Problemlösestrategien oder den Stand des Wissens und Könnens einer Schülerin oder eines Schülers aufzuzeigen. Fehler zeigen die Bemühung um eine Lösung, deshalb muss bei einer Fehleranalyse die subjektive Strategie der Schülerin oder des Schülers analysiert werden. Eine Fehleranalyse ist eine hilfreiche Methode, um die Schwächen aber auch die Stärken einer Schülerin oder eines Schülers in einem speziellen bildnerischen Lernbereich zu erkennen und aus den erkannten Fehlermustern Fördermöglichkeiten abzuleiten. Um Fehler nutzen zu können, müssen sie erlaubt sein.

Kreative Methoden und künstlerische Strategien nutzen Fehler und Defizite oder sogenannte Leerstellen, um unerwartete Lösungen zu finden. Aus misslungenen Bildstellen kann beispielsweise mit Zufallsverfahren ein neues gelingendes Bild entwickelt werden oder perspektivisch falsch gezeichnete Konstruktionen können für Verfremdungen und Ungewohntes räumliches Sehen sensibilisieren.

Bei einer förderorientierten Grundhaltung wird der Blick auf Entwicklungsmöglichkeiten gelenkt und nicht auf Defizite.

besondere Begabungen



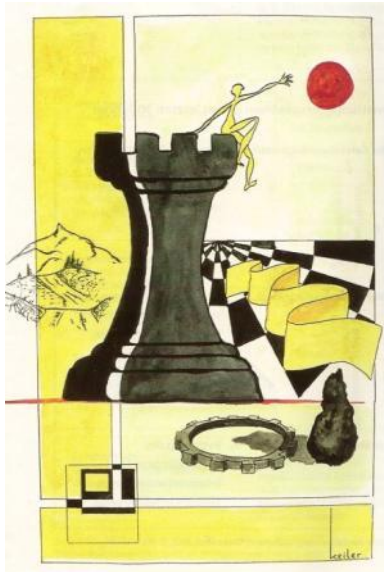
Angebot des Gymnasiums Hofwil:
Talentförderung Gestalten
Orientierungskurs für
Schülerinnen und Schüler der
9. Klasse

7. Talente fördern

Unter Talenten oder Begabungen versteht man besondere Anlagen, die bei intensiver Förderung zu beruflich - gesellschaftlich bedeutsamen Leistungen führen können. Künstlerische Begabungen sind Spezialbegabungen, die in Wechselwirkung mit inneren, angelegten Bedingungen und äusseren Tätigkeiten entstehen. Zu inneren Bedingungen zählen Persönlichkeitsmerkmale wie Motivation, Kreativität, manuelle und intellektuelle Fähigkeiten. Die äusseren Bedingungen werden durch eine fördernde interaktive beteiligte und interessierte Umwelt geprägt, wozu in erster Linie das Elternhaus aber auch der Fachunterricht in Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) gehören. Indizien für bildnerisch künstlerische Begabungen können unter anderem an frühen realistischen Zeichnungsfähigkeiten oder an ungewöhnlichen Gestaltungsformen festgemacht werden.

Ein wichtiger Ort zur Förderung besonderer Talente ist der Fachunterricht. Lehrpersonen sollen Begabungen ihrer Schülerinnen und Schüler wahrnehmen und Lernangebote entsprechend dem unterschiedlichen Entwicklungsstand, Lerntempo und Lernbedürfnis differenzierend gestalten. Klassenübergreifende Angebote im Schulhaus oder ausserschulische Angebote in der Gemeinde oder Region müssen der Lehrperson bekannt sein, so dass sie talentierte Schülerinnen oder Schüler und ihre Eltern entsprechend beraten kann. Begabte Schülerinnen und Schüler in Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) zeigen ein kreatives Verhalten bei der Suche nach Lösungen auf bildnerische Fragestellungen, können selber innovative bildnerische Fragen stellen und verfügen über eine vergleichsweise hohe Sachkompetenz im Umgang mit bildnerischen Grundelementen, Verfahren und Methoden.

Howard Gardener (Gardener 2006) hat eine Theorie der multiplen Intelligenzen entwickelt, weil nach seiner Überzeugung die klassischen Intelligenztests nicht ausreichen, um Fähigkeiten zu erkennen und entsprechend zu fördern, die über den Erfolg im Leben in verschiedenen kulturellen Umfeldern entscheiden. Für das Fach Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) soll hier die von Gardener benannte „Bildlich-räumliche Intelligenz“ hervorgehoben werden. „... die Fähigkeit, die sichtbare Welt akkurat wahrzunehmen, Wahrnehmungsergebnisse zu transformieren und abzuwandeln sowie visuelle Erfahrungen selbst in Abwesenheit physikalischer Reize nachzuschaffen.“ (Gardner 2006, S. 22) Zur räumlichen Intelligenz gehört der theoretische und praktische Sinn einerseits für die Strukturen großer Räume, die zum Beispiel von Seeleuten und Piloten zu erfassen sind, andererseits aber auch für das Erfassen der enger begrenzten Raumfelder, die für Maler, Grafiker, Bildhauer oder Architekten von Bedeutung sind. Es geht um die visuelle Wahrnehmung äusserer Bilder sowie um visuelle Experimente mit inneren Bildern, um räumliche Vorstellungskraft und deren Umsetzung in der zwei- oder dreidimensio-



Einsatz unterschiedlicher raumbildender Elemente im Wechselspiel von Konvention und Innovation
Arbeit eines 15-Jährigen

nalen bildnerischen Darstellung.

Schülerinnen und Schüler mit einer guten räumlich visuellen Begabung ...

- können räumliche Situationen richtig einschätzen
- haben eine gute Orientierungsfähigkeit
- können grafische Darstellungen und Bilder richtig lesen
- können räumliche Situationen auf zweidimensionale Flächen umsetzen
- können sich räumliche Situationen im Kopf vorstellen
- können Körper im Kopf verändern und drehen
- können innere Bilder auf einem Blatt wiedergeben
- können ausgeprägte Vorstellungen präzise verbal ausdrücken

Die oben genannten Beschreibungen verbinden sich bei künstlerisch - gestalterisch talentierten Schülerinnen und Schülern zusätzlich mit den Eigenschaften und dem Verhalten einer kreativen Persönlichkeit:

- Flexibilität/Interesse/Forschergeist
- Originalität/Innovation
- Elaboration/Ausdauer
- Fluktualität/Ideenvielfalt
- Komplexitätstoleranz
- Ambiguitätstoleranz/Neugier

8. Individualisieren und differenzieren

Mit Classroom-Management ist die Gesamtheit aller Unterrichtsaktivitäten und Verhaltensweisen einer Lehrperson gemeint mit dem Ziel, ein optimales Lernumfeld für alle Schülerinnen und Schüler bereitzustellen. Neben räumlichen und zeitlichen Dimensionen gehören die fachspezifische Vermittlung von Wissen, Können, Fertigkeiten und Haltungen sowie das Beobachten, Diagnostizieren und Fördern der Schülerinnen und Schüler dazu. Ein Merkmal guten Classroom- Managements in Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) sind mehrdimensionale Klassenräume mit grosser Variabilität, eine Differenzierung von Unterrichtsangeboten, Materialien und Methoden sowie Aufgabendifferenzierung und Individualisierung in bildnerischen Prozessen. Dazu gehören nach Prozess und Produkt differenzierende Bewertungskonzepte.



Fachraum für verfahrensübergreifendes Arbeiten mit Materialanregung

Classroom-Management

Individualisierter Unterricht beschreibt die Berücksichtigung eines jeden einzelnen Individuums innerhalb einer Lerngruppe. Während bei der Differenzierung lediglich zwischen verschiedenen leistungsstarken Gruppen unterschieden wird (z. B. gute, mittlere, schwache), soll bei der Individualisierung jedes Individuum einzeln betrachtet werden, was die Einbeziehung der individuellen Persönlichkeit jedes Gruppenmitgliedes ermöglicht.

- Individualisierung berücksichtigt die individuellen, intellektuellen, emotionalen, motorischen und sozialen Potenziale eines Lernenden für seinen erfolgreichen Lernprozess.
- Individualisierung bedeutet Orientierung des Unterrichts an dem individuellen Lernfortschritt und Lernbedürfnis des einzelnen Lernenden.
- Individuelles Lernen setzt häufig die Selbstständigkeit des Lernenden voraus.

Ziel des individualisierten Unterrichts ist, dass jede Schülerin/jeder Schüler für sich die optimale Ausbildung ihrer/seiner Talente und Leistungsfähigkeit erreicht. Individualisierung geht vom Lernenden aus.

- Individuelle Bezugsnorm
- Lerntagebücher
- Portfolios
- Unterstützungssysteme (Helferteams, Experten)
- Diagnose- und Förderpläne
- Wahlaufgaben, längerfristige Aufgaben
- Selbstevaluierung/gegenseitige Kontrolle der S/S
- Beobachtungsbögen



Lernbuffet
zum Thema Selbstbilder

Differenzierung bedeutet allgemein die kriterienbezogene Bildung von Lerngruppen. Ziel ist es, unterschiedliche Lernmöglichkeiten für unterschiedliche Lernende in einer Lerngruppe (Klasse) zur Verfügung zu stellen. Differenzierung geht vom Lehrenden aus. Innere Differenzierung erfolgt im eigentlichen Fachunterricht, äussere Differenzierung in unterschiedlichen Leistungsklassen, was in Schulen allenfalls im gestalterischen Wahlfachbereich angeboten werden kann.

Innere Differenzierung zeigt sich ...

bei der Aufgabenstellung

- Zeit
- Anzahl der Aufgaben
- Anzahl der Wiederholungen
- Komplexität der Aufgabe

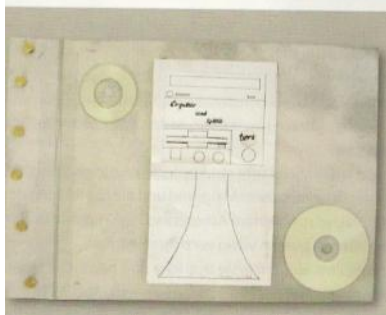
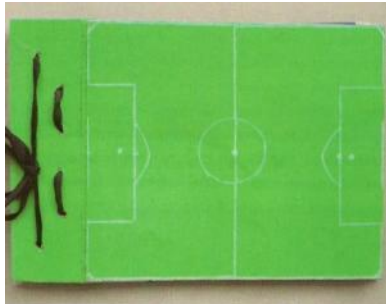
bei der Zuwendung der Lehrperson

- unterschiedlich intensive Betreuung

beim Zugang zum Thema, Interessen, Bildzugänge

- Medien (Bilder, Texte, Objekte)
- Methoden/Zielsetzungen
- inhaltliche Zugänge

Unterschiede berücksichtigen ohne Rollen und Verhalten zu fixieren



Arbeiten von Jungen und
Mädchen zum Thema
"14 sein"

9. Genderaspekte berücksichtigen

Empirische Forschungsergebnisse zeigen auf, dass Jungen im Fach Bild und Kunst (Bildnerisches Gestalten) weniger motiviert sind als Mädchen und im Schnitt auch schlechtere Noten erhalten. Jungen zeigen auch einen geringeren Bezug zu ihren bildnerischen Arbeiten und wollen sie eher weniger nach Hause tragen. Jungen bringen oft weniger eigenes Material mit, machen aber dann aus der Not eine Tugend und setzen dieses kreativ ein. Jungen bewegen sich mehr und oft auffälliger in den Arbeitsräumen, schauen anderen beim Arbeiten zu und verwenden mehr Zeit beim Erproben von Geräten und Werkzeugen. Oft brauchen sie länger Zeit, bis sie sich auf eine Aufgabenstellung einlassen. Mädchen bevorzugen stärker künstlerische Aktivitäten, während Jungen in ihrer Freizeit eher Videos schauen, Computerspiele spielen und technikorientierte Freizeithandlungen bevorzugen. Forschungen zeigen, dass Mädchen differenzierender Farben wahrnehmen und detailreicher aber auch dekorativer zeichnen. Die ästhetischen Produkte von Mädchen entsprechen oft eher formalen Kriterien wie dem differenzierenden Einsatz der bildnerischen Mittel und der Sorgfalt der Ausführung in den Verfahren. Die hohe Anpasstheit der Mädchen kann aber kreative und unkonventionelle Bildlösungen verhindern während Jungen in impulsiven Darstellungen wegen dem nicht erfüllten Kriterium Sorgfalt in der Eigenständigkeit ihrer Ausdrucksformen unterschätzt werden können.

Ein genderbewusstes Fachverständnis berücksichtigt gesellschaftlich geprägte Muster und versucht trotzdem starre Kategorien und fixiertes Rollenverhalten zu verflüssigen. Zentral sind Fragen nach dem Selbstvertrauen, dem Selbstbild und den persönlichen Interessen sowie die Einschätzung der eigenen Entwicklungsmöglichkeiten. Interessen an der Oberstufe können genderunabhängig dort abgeholt werden, wo Anbindungen an spätere berufliche Tätigkeiten möglich sind. Das ist insbesondere bei prozessorientierten Aspekten wie Ideenentwicklung, selbstgesteuerter Planung, Arbeitsplatzorganisation und Arbeitshaltung wichtig. Aber auch in der Themenwahl und den Bildzugängen soll individuelle Vielfalt im Vordergrund stehen und weniger die geschlechtsspezifische Zuordnung. Unterschiede und Defizite zwischen den Geschlechtern sollten nicht festgeschrieben sondern abgebaut werden. Die von Schülerinnen und Schülern im sozialen Aushandeln und Vergleichen selbst betriebenen Polarisierungen sollen nicht durch pädagogische Massnahmen verstärkt werden. Es gibt nicht „die Jungen“ und „die Mädchen“ sondern eine ganze Bandbreite von Heterogenitäten. Geschlechterdifferenzierende bildnerische Lern- und Erkenntniswege sind zu ermöglichen und inhaltliche Vielfalt anzubieten ohne Geschlechterzuschreibungen zu fixieren. Dies spricht dafür, bei den persönlichen Ressourcen und Interessen der einzelnen Schülerinnen und Schüler anzusetzen und fachspezifische fördernde und individualisierende unterrichtliche Massnahmen zu nutzen.

Werden Beurteilungskriterien vielfältig oder gar individualisierend ausgelegt, kommen in einer Bewertung Aspekte zum Zuge, die genderübergreifend allen Schülerinnen und Schülern gerecht werden.

10. Fachspezifische Fähigkeiten nach Kompetenzbereichen unterscheiden



Werkstatt Farben

Sachkompetenz

- Einfalls- und Ideenreichtum / Produktivität im Vorstellen und Darstellen
- Flexibilität / vielfältige und variantenreiche Beiträge und Lösungen
- Komplexität und Mehrdeutigkeit im gestaltenden Tun
- Originalität / ungewöhnliche Lösungen im Denken, Handeln und Gestalten
- Elaboration / Aus- und Durcharbeitung (bezüglich Materialität, Form, Gehalt, ...)
- Differenzierungsfähigkeit
- Darstellungsfähigkeit (zeichnerisch, malerisch, plastisch, medial, etc.)
- Sensibilität für Farben
- Materialsensibilität / Geschicklichkeit
- Sachkenntnis / Wissen

Selbstkompetenz

- Wahrnehmungsoffenheit / Aufmerksamkeit / Engagement
- Neugierde, Problemoffenheit, Fragen entwickeln
- Aushalten von Zwei- und Mehrdeutigkeit
- Anstrengungsbereitschaft / Durchhaltevermögen / Konzentrationsfähigkeit
- Erlebnis- und Erinnerungsfähigkeit
- Assoziations- und Imaginationsfähigkeit
- Spontaneität
- Selbstbewusstheit im gestaltenden Tun / Eigensinnigkeit
- Sensitivität / Achtsamkeit
- eigene Grenzen überschreiten / Neues wagen und entdecken

Sozialkompetenz

- respektvoller Umgang miteinander
- Akzeptanz/Anerkennung von anderen Vorschlägen und Lösungen
- kooperatives Verhalten / Teamfähigkeit
- Einfühlungsvermögen / Empathiefähigkeit
- Unterstützung / Hilfestellung geben können
- Unterstützung / Hilfestellung annehmen können
- (nonverbale) Kommunikationsfähigkeit
- Verantwortungsbewusstsein
- Regeln gemeinsam aufstellen und akzeptieren

Methodenkompetenz

- Reflexionsfähigkeit (eigenen und anderen Arbeiten gegenüber)
- Kontextabhängigkeit berücksichtigen
- Antizipationsfähigkeit (vorausschauend denken und handeln)
- Transformationsfähigkeit (Übertragung in andere Bereiche)
- zielgerichtetes Vorgehen / intentionales Arbeiten
- Divergentes Denken (abweichende Lösungen)
- Fähigkeit zu selbständiger Arbeit
- Explorationsfähigkeit / lustvolles Erproben von Möglichkeiten
- Organisations-, Reorganisations- und Strukturierungsfähigkeiten
- kombinatorische Fähigkeiten

11. Sich im Fach Bild und Kunst selber einschätzen

Selbsteinschätzung Selbstbeurteilung

Fragebogen

zur Einschätzung allgemeiner Fähigkeiten, Stärken und Schwächen, die sich im Arbeits- und Sozialverhalten im Kunstunterricht zeigen

Name des Schülers _____ Alter _____

Eigenschaft	sehr oft	oft	selten	nie
Interessiert				
leicht ablenkbar				
geduldig				
motiviert				
kreativ, selbstständig arbeitend				
kommunikativ				
bequem				
originelle Ergebnisse, ideenreich, erfinderisch				
hilfsbereit				
teamfähig/hilfsbereit				
flexibel in der Sprache				
unordentlich				
ordentlich				
überlegt, durchdacht handelnd				
fleißig				
vergesslich (z. B. Material)				
engagiert				
zuverlässig				
unkonzentriert				
experimentierfreudig				

Stelle 10 Stärken und 5 Schwächen heraus:

Stärken: _____

Schwächen: _____

Siehst du Möglichkeiten, deine Stärken noch weiter zu entwickeln und deine Schwächen zu bearbeiten?
Wenn ja, überlege gezielte Maßnahmen und Wege dazu!

Fragebogen

zur Einschätzung von Fähigkeiten, Stärken und Schwächen im Kunstunterricht

Was kann ich (er, sie) gut, was kann ich (er, sie) weniger gut?

Name des Schülers

Alter

Name des Lehrers

Eigenschaft	sehr gut	gut	weniger gut	gar nicht
Zeichnen				
• etwas abbilden				
Malen				
• Farben mischen				
Plastische Objekte herstellen				
• Holz				
• Ton				
• Stein				
Bauen und Konstruieren				
Planen und Entwerfen				
Mit Materialien umgehen				
• untersuchen				
• experimentieren				
Kunstwerke beschreiben und interpretieren				
Fragen zur Kunstgeschichte beantworten				
Bedienen von Werkzeugen				
Arbeitsabläufe im Gestaltprozess organisieren				

Rückmeldungen des Schülers/des Lehrers

Wo liegen meine (seine) Stärken?

Wofür interessiere ich mich (interessiert er sich) besonders? Womit arbeite ich (arbeitet er) am liebsten?
Wo liegen meine (seine) Fähigkeiten, Neigungen oder sogar Begabungen?

Wo liegen meine (seine) Schwächen?

Was möchte ich verbessern? Was kann ich verbessern? (Was könnte der Schüler noch verbessern?)

Wo brauche ich noch Anregungen und Hilfestellungen?
(Wie und wodurch kann der Schüler noch stärker gefördert werden?)

Quellen

- Aebersold, Ursula** (2011): Fördernde Rückmeldungen. In: Skript zur Vorlesung „Ästhetische Bildung“. Institut Vorschule und Primarstufe. Bern
- Becker/Horstkemper/Risse/Stäudel/Werning/Winter** (Hrsg.): diagnostizieren und Fördern. Stärken entdecken – Können entwickeln. Jahresheft XXIV/2006 aller pädagogischen Zeitschriften. Seelze (Friedrichverlag)
- Bovo, Brigitte/Bürgi, Annette** (2006): Begabungsförderung Atelier Bildnerisches Gestalten. Department Bildung , Kultur und Sport, Abteilung Volksschule, Kanton Aargau
- Dreyer, Andrea** (2008): Kunstlehrer werden – Künstlerher sein. Exkurs Kunst und Unterricht Beilage Heft 323/324, 2008 Seelze/Velber
- Gardener, Howard** (2008): Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Klettverlag
- Glauser, Linda** (2012): Projekt zur Unterrichtsentwicklung. Unterlagen zum Fachpraktikum 2 am Institut Sekundarstufe 1 der Pädagogischen Hochschule Bern. Bern
- Grossenbacher, Silvia/Vögeli, Urs** (2007): Begabungsförderung – kein Tabu mehr! In: Bildung Schweiz Heft 12/2007
- Kathke, Petra** (2010): Mir gefällt ab deinem Bild besonders, dass ..., Ästhetische Leistungen (an)erkennen. In: Die Grundschulzeitschrift 234/2010
- Reiss, Wolfgang** (1996): Kinderzeichnungen. Berlin
- Richthammer, Esther** (2010): Geschlechtsspezifische Interessen von Mädchen und Jungen – Herausforderungen für den Kunstunterricht. In: Kirchner, C./Kirschenmann, J./Miller, M. (Hrsg.) (2010): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. München (kopaed)
- Ruf, Urs** (2008): Besser lernen im Dialog: dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis. Seelze (Kallmeyer)
- Wichelhaus, Barbara** (2006): Fördern im Kunstunterricht. In: Kunst und Unterricht. Heft 307/308, 2006, Seelze/Velber
- Wichelhaus, Barbara** (2006): Mädchen und Jungen im Kunstunterricht. In: Wichelhaus, Barbara (2006): Diagnostizieren. Exkurs Kunst und Unterricht. Beilage Heft 307/308, 2006 Seelze/Velber