

Einführung in die Auseinandersetzung mit fachlichen Selbstverständlichkeiten im Bildnerischen Gestalten, Teil 3:

Methodische Anlage des Fragens nach fachlichen Selbstverständlichkeiten

Michèle Novak

überarbeitete Fassung des Einführungsvortrags vom 13. Januar 2024



Der Text dieser Publikation steht unter der Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung - Nicht-kommerziell - Keine Bearbeitung 4.0 International: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>. Fotos und Abbildungen sind von dieser Lizenz ausgenommen.

Im Rahmen des kunstpädagogischen Aktionsforschungsprojektes «Wie kunstpädagogisches Wissen verhandelbar machen?» interessierten wir uns für die konkrete Unterrichtspraxis und legten das Projekt daher als Aktionsforschung an.

Nach dem Ansatz der Aktionsforschung untersuchen Lehrpersonen ihre eigene Unterrichtspraxis. Es sind die Fragen der Lehrpersonen, die aus ihrer eigenen Situation, in welche sie involviert sind, ein Wissen hervorbringen, das eng mit der Praxis und deren Reflexion verbunden ist. (Altrichter/Posch/Spann: 2018).

Unser Forschungsteam bestand einerseits aus der Projektbegleitung und dem Begleitforschungsteam: wir haben zu dritt das Projekt geplant und die forschenden BG-Lehrpersonen angeleitet und begleitet. Andererseits verfolgten vier forschende Lehrpersonen individuelle Fallstudien. An 8 halb- bis ganztägigen Forschungswerkstätten haben wir über 1,5 Jahre verteilt gemeinsam gearbeitet und die aktuellen Stände der individuellen Fallstudien vorangetrieben.

Folgende Fragen waren im Projekt leitend:

Von welchen fachlichen Selbstverständlichkeiten gehen wir im Fach Bildnerisches Gestalten aus?

Wie lassen sich die oft stummen Vorannahmen des kunstpädagogischen Denkens und Handelns bewusst machen und was zeigt sich dabei?

Wie kann Forschung dazu beitragen, selbstverständlich gewordenes kunstpädagogisches Wissen verhandelbar zu machen und dadurch die Fachentwicklung voranzubringen?

Unser Interesse war also von Beginn an ein doppeltes: ein inhaltliches, das nach den konkreten fachlichen Selbstverständlichkeiten, seinen Qualitäten, aber auch seinen Limitierungen fragt. Und ein methodisches, da wir herausfinden wollten, welche methodischen Ansätze sich für die Untersuchung dieser Fragen eignen. Auf der Ebene der Projektbegleitung interessierte uns, wie wir die BG-Lehrpersonen dazu anleiten können, fachlichen Selbstverständlichkeiten auf die Spur zu kommen, diese zu explizieren und zu prüfen, was an ihnen wertvoll und was eher limitierend ist - und dann auch darüber nachzudenken, wie sie transformiert werden müssen.

Unser Projekt hat 8 Arbeitsphasen durchlaufen. Drei dieser Phasen werde ich für ein besseres Verständnis unseres Vorgehens etwas vertiefen.

Phase 1: gemeinsamer Einstieg in die Thematik der fachlichen Selbstverständlichkeiten

Phase 2: Methodische Zugänge zum Aufmerksam werden auf fachliche Selbstverständlichkeiten testen

Nach einer gemeinsamen Annäherung an fachliche Selbstverständlichkeiten haben wir uns dem Testen von methodischen Ansätzen zugewandt. Wir haben ein breites Spektrum an methodischen Zugängen zusammengestellt, mit dem Ziel herauszufinden, inwiefern

spezifische methodische Ansätze ergiebig sind. Unsere Zusammenstellung reichte von Erinnerungsprotokollen, dem Formulieren von Erfolgsgeschichten beim Unterrichten, der Sichtung des Materials in unseren Vorbereitungs- und Unterrichtsräumen, bis hin zur Betrachtung von Schüler:innenarbeiten. Aber auch die Lektüre von Fachtexten war in dieser Sammlung vorhanden. Die forschenden BG-Lehrpersonen haben diese Zusammenstellung von methodischen Ansätzen für sich durchgespielt und getestet. Sie konnten dabei zahlreiche fachliche Selbstverständlichkeiten eruieren.

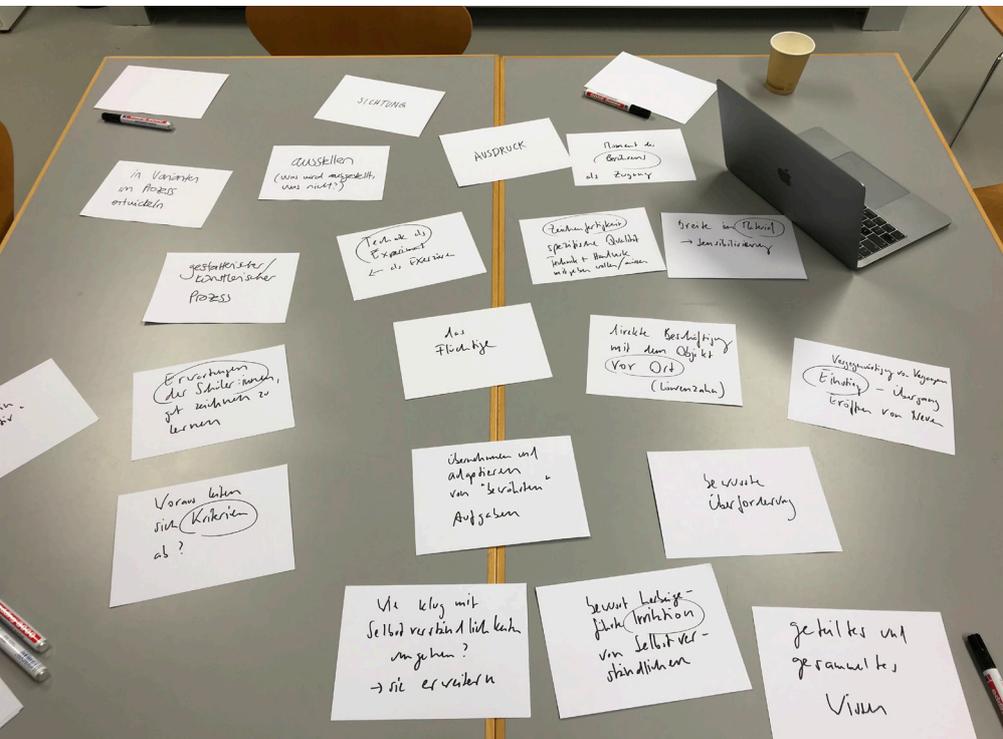


Abb. 1: Fotografie aus einer Forschungswerkstatt, Foto: Margot Zanni

So wurden fachdidaktische Selbstverständlichkeiten gesammelt wie beispielsweise die Art und Weise des Einführens und Vorzeigens von Aufgaben und Techniken. Oder es wurden gängige Formate wie das Arbeitsjournal oder Skizzenheft genannt. Auch fachliche Ansprüche wie die Zeichenfertigkeit, die technische Expertise oder das Experimentieren waren Teil dieser Sammlung.

Diese gefundenen Selbstverständlichkeiten wurden aus verschiedenen Perspektiven benannt wie beispielsweise in Abgrenzung zu anderen Fächern, aus der Fachtradition oder der persönlichen Erinnerung heraus, als individuelle Selbstverständlichkeit oder als solche der Fachschaft.

Für uns war nicht nur der reiche Fund an fachlichen Selbstverständlichkeiten sehr interessant. Auch wurde die Frage wichtig, was denn während dieser Suche genau geschieht.

Die Frage nach fachlichen Selbstverständlichkeiten bringt einen forschenden Modus mit sich.

Interessanterweise wurde nämlich fast kein methodischer Ansatz vollumfänglich durchgespielt. Es wurde als nicht nötig empfunden, denn das Entdecken einer fachlichen Selbstverständlichkeit geschah schon bevor überhaupt Erinnerungsprotokolle verfasst, Abläufe verschriftlicht oder das Gespräch mit Kolleginnen gesucht wurde. Nur schon das Lesen der verschiedenen methodischen Zugänge nebeneinander hatte gereicht, um eingeübte disziplinäre Denk- und Arbeitsweisen als solche zu erkennen und benennen zu können.

Phase 3: methodische und theoretische Informierung

Ausgewählte methodische Ansätze vertieften wir anschließend mit gemeinsamer Textlektüre, worauf dann die forschenden BG-Lehrpersonen einen Fokus für die eigene Auseinandersetzung wählten.

Phase 4: Konzeption individuelle Fallstudie

Ihr dazu gesammeltes Material und Vorgehen stellten sie an einer Forschungswerkstatt vor.

Kollegiale Beratung: Der Austausch in der Gruppe als Arbeitsinstrument zur Erzeugung von Mehrperspektivität

Obwohl die Frage nach fachlichen Selbstverständlichkeiten für die einzelnen so produktiv war, hatte das selbstreflexive Explizieren seine Grenzen. In den Forschungswerkstätten sind wir darum dem Prinzip der kollegialen Beratung gefolgt, welches in der Aktionsforschung zentral ist. Das Entdeckte wurde als etwas noch Fragiles, nicht Gefestigtes in die Gruppe gebracht. Die Kolleginnen spiegelten und bestätigten das Fundstück durch ihre eigenen Erfahrungen – sie konnten ihre eigene Denk- und Arbeitsweise meist sehr gut darin wiedererkennen – und reicherten es inhaltlich in angeregtem Austausch rasch an. Dadurch wurde deutlich, welche Themen und Fragen mit der gefundenen fachlichen Selbstverständlichkeit verbunden sind. So geschah der von uns anvisierte Analyseschritt der Kontextualisierung schon fast von selbst durch das gemeinsame in den Blick nehmen.

Mit dieser gefestigten und angereicherten Aufmerksamkeit vertieften die BG-Lehrerinnen dann in der nächsten Arbeitsphase ihre Fallanalyse.

Phase 5: Vertiefung und Problematisierung des Fallbeispiels

Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Fallbeispiel ging mit einem differenzierenden Blick einher, mit genauen Befragen und Hinterfragen der Situation, die in den Blick genommen wurde.

Die Frage nach fachlichen Selbstverständlichkeiten kritisch wenden
Die Umgangsweisen mit Selbstverständlichkeiten zeigten, dass sich in unseren Auseinandersetzungen fast kein affirmativer Umgang mit der gefundenen Selbstverständlichkeit finden liess. Neben Formen von Druck wurden auch Zweifel oder ein Befragen beschrieben. Es wurde deutlich, dass durch das Thematisieren und Bearbeiten der Selbstverständlichkeit sich die Perspektive auf diese verändert.

Differenzmomente suchen generiert Erkenntnis

Es sind vor allem Formen des Vergleichs und Abgrenzungsmechanismen, die es erlauben, dem eigenen Sog und Druck oder Widerstand nachzugehen. Die Differenz zur eigenen biografischen Erinnerung als Schülerin, zur Praxis der Kolleg:innen, die historische Differenz oder das Betrachten der Nicht-Lieblings-Schüler:innenarbeiten und -aufgaben erzeugt Reibung und erleichtert die analytische und differenzierende Auseinandersetzung.

Der Schritt der Problematisierung zeigt sich also weniger in einer Kritik, als vielmehr in einem Auffalten der Komplexität und Vielschichtigkeit der gefundenen fachlichen Selbstverständlichkeit. Es ist ein prüfender Blick, ein kritisches Hinterfragen und Nachdenken über die zugeschriebenen Versprechen und effektiven Qualitäten der Selbstverständlichkeit. Kritik also nicht als eine «so nicht!», sondern als ein «wie genau?».

Phase 6: individuelle theoretische Informierung

In der nächsten Phase nährte die Lektüre individuell zusammengestellter Textpakete die Ausarbeitung der Fallbeispiele theoretisch.

Phase 7: Ausarbeitung des Fallbeispiels

Um das Potential der kollegialen Beratung auszuschöpfen, haben wir die Gruppengespräche, welche jeweils an den Forschungswerkstätten stattfanden, sorgfältig protokolliert.

Die unterschätzte Rolle von Protokollen

Diese Protokolle wurden für die Weiterarbeit intensiver genutzt als erwartet. Nochmals nachlesen zu können, wie man selber formuliert hat und was darauf ergänzt, erwidert und diskutiert wurde, wurde von den meisten Beteiligten in der Nachbereitung geschätzt. Die (mehrfache) Relektüre ermöglichte das nochmalige Nachvollziehen des erlebten Diskussions- und Austauschmoments. Drohten doch die geteilten Erkenntnisse und die gemeinsam erarbeitete Komplexität, genau so schnell wie sie aufgerufen wurden, wieder unterzugehen. Interessant ist dabei, dass das Protokoll eine Form hat, die nicht abschliessend festschreibt. Nicht alle Passagen sind bei der Relektüre glasklar. Die eigene Erinnerung an das Gespräch ist gefordert. Die Übersetzung in die Schriftlichkeit fixiert nicht nur, sondern sie verlangsamt auch. Diese Qualität machte das Protokoll zu einem zentralen Arbeitsinstrument.

Dort wurden diese impliziten, halb-bewussten geteilten Vorstellungen sprachlich gefasst und in der Relektüre nochmals nachvollzogen. Das Protokoll wurde damit zum Instrument der Überführung des Impliziten oder Halbimpliziten in das Explizierte.

Mit diesen unterschiedlichen Hilfsmitteln haben die BG-Lehrerinnen in mehreren Schlaufen ihre Untersuchungen ausgearbeitet und schliesslich in einen Bericht gefasst. Diese sind auf unserer neuen Website (kaf.zhdk.ch) zu sehen.

Phase 8: Workshop an der Arbeitstagung

Ausgehend von ihren Berichten haben die forschenden BG-Lehrerinnen für die 8. und letzte Phase Workshops für die Arbeitstagung entwickelt. Die Teilnehmer:innen der Tagung wurden eingeladen vertieften Einblick in die Auseinandersetzungen der forschenden Kunstlehrpersonen zu bekommen und gemeinsam in einen fachlichen Austausch zu kommen.

Lit.

Altricher et al. (2018): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2018.