

Diagnostizieren im Kunstunterricht I.

Persönlichkeitsentwicklung im fachlichen Kontext erkennen

Joachim Penzel

Das Diagnostizieren gehört zu den Grundbausteinen schulischer Pädagogik, sowohl um im Konzert aller Unterrichtsfächer die gesamte Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen zu erfassen, als auch um im jeweiligen Fachunterricht die Entwicklung spezifischer Kompetenzen zu erkennen. In den letzten Jahrzehnten wurden verschiedene diagnostische Methoden für den Kunstunterricht entwickelt. Deren verschiedene Funktionen und Verfahrensweisen werden hier zusammengefasst. Dieser Artikel legt den Schwerpunkt auf die Förderdiagnostik, die sich wesentlich von der Leistungsmessung mit dem Ziel der Notengebung unterscheidet.

Inhalt dieses Textes

1) Grundfunktionen des Diagnostizierens

2) Funktionen diagnostischer Verfahren im Kunstunterricht

- a) Einschulungstest – Schulreife einschätzen
- b) Schuleingangs- und Schulübergangsdiagnose – Den fachspezifischen Entwicklungsstand einschätzen
- c) Kompetenzdiagnose – Gestaltungsergebnisse einschätzen
- d) Prozessdiagnose – Lern-, Sozial- und Arbeitsverhalten einschätzen
- e) Spezifische Entwicklungsdiagnose – fachliche Lernfortschritte einschätzen
- f) Selbstdiagnose – Lernende schätzen ihre eigene Arbeit und ihre Kompetenzen ein
- g) Qualifikationsdiagnose – Werkzeugberechtigungen erwerben
- h) Ganzheitliche Entwicklungsdiagnose – Persönlichkeitsentwicklung fachspezifisch einschätzen

1) Grundfunktionen des Diagnostizierens

Fachlich zu diagnostizieren bedeutet nicht automatisch, eine Leistungsbewertung mit dem Ziel der Benotung durchzuführen. Mit dem Begriff des Diagnostizierens im Fachkontext wird heute ein viel weiter gefasster Zusammenhang bezeichnet, insbesondere werden die vielfältig erworbenen Fachkompetenzen in den Kontext einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung gestellt. In den letzten fünf Jahrzehnten haben sich Gründe, Ziele und Methoden des Diagnostizierens im Allgemeinen und im Kunstunterricht im Besonderen stark geändert (im Folgenden dazu nach Wichelhaus 2006). Grundsätzlich hat sich ein langweiliger Wandlungsprozess von einer zum Teil pauschalen *statistischen Selektionsdiagnostik* hin zu immer ausgereifteren Methoden *individueller Förderdiagnostik* vollzogen. Man kann diese Veränderungen auch als Übergang von der Fokussierung auf normative Entwicklungsverläufe hin zur Beurteilung individueller Bildungsprozesse beschreiben. Bis in die 1970er-Jahre ging es darum, die allgemeinen und fachspezifischen Fertigkeiten Heranwachsender mit Blick auf idealtypische Entwicklungsverläufe zu evaluieren, um eine Leistungsbewertung in Form von Noten durchzuführen, die eine Positionieren der Schüler*innen innerhalb der Lerngruppe leistete und die in der Folge über Schulübergänge, eventuelle notwendige Umschulungen in spezielle Fördereinrichtungen und spätere berufliche Orientierungen entschied. Seit den 1980er-Jahren erfolgt das Diagnostizieren zunehmend in der pädagogischen Funktion der Ermittlung individueller allgemeiner und fachspezifischer Stärken und Schwächen, um auf die einzelne Persönlichkeit abgestimmte Fördermaßnahmen einleiten zu können.

Man kann die unterschiedlichen diagnostischen Methoden des Kunstunterrichts auf zwei grundsätzliche Verfahren mit jeweils unterschiedlichen Ausrichtungen und Funktionen reduzieren:

- a) *Sachdiagnostik/Kompetenzdiagnostik* – diese hat die feststellbaren konkreten Fertigkeiten/Teilkompetenzen der jeweiligen Lernenden im Blick, die zumeist anhand konkreter Gestaltungsprodukte festgestellt werden. Die erreichten Kompetenzen werden verglichen mit curricularen Anforderungen des Fachs und der jeweiligen Schulform; folglich geht es hier um Leistungsvergleiche in Bezug auf normative Qualifikationen (Bildungsstandards), die für Schulübergänge und künftige Berufswahl von großer Bedeutung sind. Diese Verfahren sind allerdings hochgradig selektiv und sehr begrenzt in der Erfassung der Persönlichkeitsentwicklung.
- b) *Subjektdiagnostik/Förderdiagnostik* – diese fokussiert individuelle Lernprozesse, Entwicklungsverläufe und gesamtpersönliche Verhaltensweisen im Fachkontext. Diese Methoden zielen auf eine individuelle Förderung und haben die Persönlichkeitsentwicklung Heranwachsender unabhängig von Fachcurricula und den Qualifikationserfordernissen späterer Berufe zum Ziel.

Obwohl die kunstpädagogischen Bemühungen vor allem im Kontext des inklusiv angelegten aktuellen Bildungssystems zunehmend auf Formen der Subjekt- und Förderdiagnostik ausgerichtet sind, so haben doch auch Sach- und Kompetenzdiagnostiken eine notwendige Funktion, um eine Vergleichbarkeit erreichter Schülerleistungen zu ermöglichen. Eine Diagnostik, die sich in Noten und Zeugnissen ausdrückt, hat sowohl eine wichtige Kommunikationsfunktion im Schulsystem als auch für den anschließenden Ausbildungsweg (PEEZ 2008, S. 12 f). Die gegenwärtig zu beobachtende Zunahme eigenständiger Testverfahren für Be-

werber*innen im Kontext universitärer Bildungsgänge und beruflicher Ausbildungen verweist einerseits auf eine starke Relativierung der Aussagekraft schulischer Zeugnisse als Ergebnis von Sach- und Kompetenzdiagnosen. Andererseits scheinen die Hochschulen und beruflichen Ausbildungsinstitutionen selbst stärker Formen der Subjektdiagnostik zu praktizieren, um Bewerber*innen nach spezifischen Persönlichkeitsprofilen auswählen zu können, die innerhalb standardisierter Abschlusszeugnisse nicht einsichtig sind.

2) Funktionen diagnostischer Verfahren im Kunstunterricht

Den Lehrkräften stehen heute verschiedene diagnostische Verfahren im Kunstunterricht zur Verfügung. Keine dieser Methoden kann Allgemeingültigkeit beanspruchen. Vielmehr sollten die Lehrenden die diagnostischen Methoden entsprechend konkreter Ziele, Funktionen und Situationen im Lernprozess auswählen. Die leitende Frage sollte dabei jeweils lauten: Warum bzw. mit welchen Zielen wird jetzt diagnostiziert?

Für die Schulpraxis bietet sich die Einrichtung eines Diagnosejournals oder das Anlegen einer Schülerakte an, in der die fachspezifischen Diagnoseergebnisse gesammelt werden. So kann sich eine Gesamtübersicht über den Entwicklungsprozess der Heranwachsenden ergeben, auf deren Grundlage Förderziele abgeleitet, Förderpläne entwickelt und Endnoten gefunden werden.

a) Einschulungstest – Schulreife einschätzen

Erste Einschätzungen zur visuellen Kompetenz erfolgen in der Regel im Rahmen der amtsärztlichen Einschulungstests im fünften Lebensalter und der von den meisten Schulen parallel durchgeführten Erstdiagnosen, in denen die Schulreife der Kinder festgestellt wird. Hierbei wird zwar der Fokus zumeist auf die kognitive und die körperliche Entwicklung gelegt. Dennoch sind in diese Prüfungsverfahren zumeist auch Untersuchungen zur Visualität und zur elementaren Gestaltungsfähigkeit integriert:

- Beispielsweise wird mit dem sogenannten Mannzeichen-Test geprüft, ob das Kind bereits die zeichnerische Entwicklungsphase des Kopffüßlers oder der ersten Schemastufe erreicht hat.
- Auch werden den Kindern abstrakte Formen (Kreis, Dreiecke, Vierecke) vorgelegt, um sowohl Fähigkeiten der Formdifferenzierung als auch der Formbenennung zu prüfen.
- Außerdem unterscheiden die Testpersonen Bilder diverser Alltagsgegenstände, benennen diese und ordnen sie verschiedenen Alltagskontexten zu.
- Zumeist wird auch die Unterscheidungsfähigkeit der Hauptfarben im Einschulungstest geprüft, um eine mögliche „Farbenblindheit“ festzustellen.

Aus amtsärztlicher Sicht handelt es sich bei diesem Test um eine reine Selektionsdiagnostik, die über die Bescheinigung der Schulreife entscheidet, zur Empfehlung von Fördermaßnahmen führt, mit denen die Entwicklung des Kindes so vorangebracht wird, so dass die Schulzulassung erteilt werden kann. Oder es werden spezifische Förderbedarfe mit Blick auf die inklusive Regelschule oder spezialisierte Förderschulen formuliert.

Die Tests in den einzelnen Schulen, die ebenfalls im fünften und zu Beginn des sechsten Lebensjahres durchgeführt werden, dienen einer ersten Persönlichkeitsdiagnostik, auf deren Grundlage die Klassenleiter*innen die Kinder kennenlernen und eventuelle erste Förderprofile entwerfen.

b) Schuleingangs- und Schulübergangsd Diagnose – Den fachspezifischen Entwicklungsstand einschätzen

An vielen Schulen werden zu Beginn des ersten Schuljahres oder mit dem Wechsel von der vierten in die fünfte Klasse fachspezifische Entwicklungstests durchgeführt. Diese dienen dazu, die Gestaltungsfähigkeiten der Kinder in einigen elementaren Kompetenzbereichen einzuschätzen. Dabei handelt es sich um Gestaltungsübungen, die für die Kinder zumeist als Testsituation nicht erkenntlich sind.

- In einer ersten Zeichen- oder Malübung zu einem altersgemäßen Thema wird beispielsweise für die Lehrkraft sichtbar, wie das jeweilige Kind mit Grundelementen der Bildgestaltung wie Raumaufbau, Figurenanordnung, Figuren- und Gegenstandsdifferenzierung sowie Farbdifferenzierung umgeht.
- Handwerkliche Übungen dienen der Einschätzung des Gebrauchs von Werkzeugen wie Schere, Zirkel, Lineal oder Sägen.

Mit solchen förderdiagnostischen Aufgaben lassen sich in ersten Schritten Stärken und Schwächen beurteilen, die eine gezielte Förderung nach sich ziehen. So erhält die Lehrkraft aber auch einen Überblick über die verschiedenen Entwicklungsstände der Lernenden in der Klasse.

*Liebe Leser*innen: Nutzen Sie bitte für diese diagnostischen*

Übungen unser Angebot „Diagnostik – Basisübung Grundschule“ (http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_um_diagnostik_basisuebung-grundschule_jp_2017.pdf) und „Diagnostik – Basisübung Sekundarschule“ (http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_um_diagnostik_basisuebung-sekundarschule_hm_2017.pdf) auf dieser Webseite im „Didaktischen Methodenpool“ unter „Unterrichtsmethoden“.

c) Kompetenzdiagnose – Gestaltungsergebnisse einschätzen

Mit Kompetenzen werden fachspezifisch konkrete Fähigkeiten und Fertigkeiten bezeichnet, die der selbständigen Lösung eines Gestaltungsproblems dienen. Im Fach Kunst gibt es übergreifende Fähigkeiten wie Fantasie, Erinnerungs- und Vorstellungsvermögen, aber auch sehr spezifische Fertigkeiten wie handwerklich-technische und kommunikativ-symbolische Kompetenzen (Überblick: BDK 2008; PENZEL 2015). Jede einzelne Gestaltungsübung im Kunstunterricht dient der Förderung dieser allgemeinen und spezifischen Kompetenzen. Grundsätzlich gilt die Formel, dass nicht jede Übung bewertet und benotet werden muss (Peez 2008, S. 13). Aber – jede Übung sollte von der Lehrkraft dennoch diagnostiziert werden, um den Stand der Kompetenzentwicklung der jeweiligen Schüler*in einschätzen und sich damit über den Erfolg von Lernprozessen und Fördermaßnahmen Aufschluss geben zu können. Ähnlich wie im Bereich der Leistungsbemessung kann eine fundierte Evaluierung

von Schüler*innenarbeiten heute nicht allein auf einem Evidenzurteil basieren (PEEZ 2008, 17 f), sondern bedarf einer Differenzierung entsprechend der verschiedenen Gestaltungsprobleme innerhalb einer Übung. Als Verfahren hat sich dabei seit gut drei Jahrzehnten das Prinzip des Kriterienkatalogs bewährt (WICHELHAUS 2006, S.7), dass mittlerweile für unterschiedliche Lernanlässe im Kunstunterricht sehr fortgeschritten entwickelt ist (Überblick: PEEZ 2008, SCHLEICHER 2016).

Kriterienkataloge basieren auf einer Operationalisierung der verschiedenen Gestaltungsprobleme sowie der prozessualen Herausforderungen und den sozialen Anforderungen einer Gestaltungsübung. Deshalb muss für jede Produktions- oder Rezeptionsübung eine eigene Kriterienliste erarbeitet werden. Das bedarf einer spezifischen Operationalisierungskompetenz der Lehrkräfte (*Lesen Sie dazu den gesonderten Text dieser Webseite „Leistungsbeurteilung im Kunstunterricht – Kriterienkataloge erarbeiten“, der demnächst erscheint.*)

So sollten beispielsweise in einer Produktionsübung zur Malerei in der Grundschule folgende allgemeine Kriterien beurteilt werden:

- Bildaufbau (Raumstruktur, Figurenbeziehung, Größenverhältnisse)
- Farbkontraste und Farbdifferenzierung
- Figuren- und Gegenstandsdifferenzierung (Schemastufen der Darstellung)
- Eigenständigkeit Bildlösung
- wenn gefordert – Realitätsgehalt der Darstellung
- Hilfestellungen im Arbeitsprozess
- Präsentation (Selbsteinschätzung der Arbeit)

So sollten beispielsweise in einer Rezeptionsübung zur Bildbetrachtung von Renaissance-malerei in einer 7. Klasse folgende Kriterien beurteilt werden:

- ikonografische Bildbeschreibung (Bildpersonen, Bildhandlung)
- Beschreibung und Erläuterung des Bildaufbaus (Kompositions- und Farbanalyse)
- zeitliche Einordnung des Bildes anhand charakteristischer formaler und inhaltlicher Elemente von Renaissancemalerei
- assoziative Deutung des Bildes
- Beschreibung und Erläuterung der Gestaltungstechnik (bspw. Tempera- oder Freskomalerei)
- formaler Vergleich mit Kunstwerken aus früheren Epochen

Zumeist orientiert sich die Einschätzung der erreichten Gestaltungs- bzw. Rezeptionsfähigkeit innerhalb der einzelnen Kriterien an idealtypischen Entwicklungsverläufen. Die erreichte Leistung wird hier in einer hypothetischen, rein theoretisch konstruierten Entwicklungslinie eingeordnet, wie sie für den Bereich der Kinder- und Jugendzeichnung sowie der ästhetischen Rezeptionsfähigkeit von der kunstpädagogischen Forschung seit fast einem Jahrhundert herausgearbeitet wurde und beständig aktualisiert wird.

*Liebe Leser*innen Für einen schnellen Überblick zu den einzelnen Entwicklungsbereichen nutzen Sie bitte die Artikel dieser Webseite:*

- Entwicklung der Zeichenfähigkeit (GOLDBACH: http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_ikp_v3_kinderzeichnung_2015.pdf)
- Entwicklung des plastischen Ausdrucksvermögens (GOLDBACH: http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_ikp_v4_kinderplastik_2015.pdf)
- Entwicklung der ästhetischen Rezeptionsfähigkeit (PENZEL: http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_ikp_v5_rezeptionsentwicklung_penzel_2016.pdf)

Als Lehrkraft sollte man aber, wie unten gezeigt wird, die konkrete Leistung nicht nur an einer idealtypischen sondern auch an der individuellen Entwicklung jedes Heranwachsenden beurteilen.

Eine kriterienbasierte Leistungsmessung kann der reinen Kompetenzdiagnostik der Lehrkraft dienen, um anhand einer konkreten Gestaltungs- oder Rezeptionsaufgabe den erreichten Entwicklungsstand von Teilkompetenzen des Fachs einzuschätzen. Sie kann aber ebenso zu einer Note führen, mit der ein Gestaltungsprodukt oder eine schriftlicher bzw. mündlicher Test evaluiert wird. Allerdings haben solche reinen Produktdiagnosen ihre Grenzen, da sie sowohl das Lernverhalten der jeweiligen Person im Gestaltungsprozess als auch deren Gesamtentwicklung innerhalb des Fachs zumeist nicht berücksichtigen.

*Liebe Leser*innen Für einen schnellen Überblick zur Leistungsbeurteilung und Bewertung nutzen Sie bitte den Text auf dieser Webseite:*

- Leistungen beurteilen und bewerten (SCHLEICHER) http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_um_leistungsbewertung_schleicher_2016.pdf

d) Prozessdiagnose – Lern-, Sozial- und Arbeitsverhalten einschätzen

In der oben schlaglichtartig dargestellten Leistungsdiagnostik werden lediglich die aktuellen fachlichen Fertigen innerhalb einer Gestaltungsübung deutlich. Das konkrete Lernverhalten der Schüler*innen lässt sich dabei nur unzureichend erfassen. Insbesondere werden kognitive, emotionale und soziale Aspekte des Lernens in Gestaltungsprozessen nicht deutlich. Dafür braucht es eine eigenständige Diagnostik. Barbara Wichelhaus empfiehlt den Lehrenden in einem gesonderten Fragebogen, das Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten regelmäßig zu evaluieren. Dabei sollte die Lehrkraft u.a. folgende Aspekte berücksichtigen, die in den einzelnen Kategorien qualitativ eingeschätzt werden:

➤ *Lernverhalten*

	sehr oft	oft	selten	nie
interessiert, motiviert				
engagiert				
leicht ablenkbar				
geduldig/ungeduldig				

zuverlässig				
konzentriert/unkonzentriert				

➤ *Sozialverhalten*

	sehr oft	oft	selten	nie
hilfsbereit, teamfähig				
kommunikativ				
flexibel in verschiedenen Teamrollen				
flexibel in der Sprache				

➤ *Arbeitsverhalten*

	sehr oft	oft	selten	nie
ordentlich/unordentlich				
überlegt, durchdacht handelnd				
fleißig, engagiert				
vergesslich (zum Beispiel Material, Arbeitsschritte)				
experimentierfreudig				
kreativ, selbständig arbeitend				
originelle Ergebnisse, ideenreich, erfinderrisch				

An eine solche Prozessdiagnose schließen sich spezielle Fördermaßnahmen an, mit denen die Stärken weiter ausgebaut und neue Potenziale erschlossen, das heißt Schwächen abgebaut werden. So benötigen Kinder bzw. Jugendliche, die wenig Geduld haben und leicht ablenkbar sind, zunächst kurze Übungen, die schnell zum Ergebnis führen und anschließend längere Übungssequenzen, in denen die Ausdauer Schritt für Schritt gefördert wird. Inner-

halb von Arbeitsgruppen sollte darauf geachtet werden, dass die Rollen im Team wechseln, sodass die Kinder in verschiedene Sozialkompetenzen gefordert werden. Konzentration und Ordnung im Arbeitsprozess können beispielsweise durch Werkstattkarten mit Hinweisen zu den einzelnen Arbeitsschritten unterstützt werden.

e) Spezifische Entwicklungsdiagnose – fachliche Lernfortschritte einschätzen

Innerhalb der Leistungsbeurteilung von Unterrichtsergebnissen im Allgemeinen und von Kunstunterricht im Besonderen hat sich in den letzten zehn Jahren eine gravierende Veränderung vollzogen. Konnte bislang jede mündliche, schriftliche oder gestaltungspraktische Übung bewertet und in der Folge zensiert werden, so schreibt die Gesetzgebung der einzelnen Bundesländer gegenwärtig eine *entwicklungsbezogene Bewertung* vor (beispielsweise Leistungsbewertungserlass Sachsen-Anhalt 2010). Das heißt in der Konsequenz, dass ein konkretes Gestaltungsergebnis zwar evaluiert werden kann, aber nicht bewertet (zensiert) werden darf! In einer entwicklungsorientierten Leistungsbewertung sollte sich der Lernfortschritt ausdrücken und nicht das erreichte Ergebnis. Das bedeutet im Konkreten:

- Lernfortschritt kann nur im Vergleich von zwei oder mehreren Gestaltungsübungen mit ähnlicher Kompetenzanforderung festgestellt werden. Beurteilt wird also, ob sich in einzelnen Kompetenzen ein Fortschritt/eine Entwicklung zeigt oder nicht.
- Damit kann grundsätzlich in keinem Fach bereits am Schuljahresanfang beurteilt und benotet werden, sondern idealer Weise erst zum Ende der Schulhalb- bzw. der Schuljahre.
- Die Planung eines Lernzyklus‘ (Schulhalbjahr, Schuljahr) muss spiralcurriculare Aspekte berücksichtigen, das heißt bestimmte Kompetenzen müssen wiederholt in unterschiedlichen Übungen gefördert werden, damit überhaupt ein Entwicklungsprozess angestoßen werden kann. In diesem Zusammenhang kommt den schulinternen Lehrplänen eine viel stärkere Bedeutung als in früheren Zeiten zu. (*Liebe Leser*innen: Informieren Sie sich dazu im Artikel „Planarbeit im Kunstunterricht“ auf dieser Webseite unter http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_um_planarbeit_2018.pdf)*

Eine Entwicklungsdiagnostik ist methodisch gesehen also eine Vergleichsdiagnostik. Für bestimmte Lernbereiche bedarf es der Ausarbeitung eines Kriterienkatalogs, der für die einzelnen Übungen immer wieder genutzt werden sollte. Erst in der Gesamtheit ergibt sich die Einschätzung eines Entwicklungsverlaufs beispielsweise durch ein Punktesystem oder durch eine Note. Es sollte bereits zur Ausarbeitung der schulinternen Lehrpläne gehören, für einzelne Kompetenzbereiche spezielle Kriterienkataloge auszuarbeiten und eine Übungsfolge zu entwickeln. Dabei kann ggf. auch das Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten entsprechend der oben angegebenen Kriterien in Form einer Gesamteinschätzung mitberücksichtigt werden.

Im Folgenden werden zwei Beispiele für Arbeitsbereiche aus dem Kunstunterricht der Grund- und der Sekundarschule gegeben.

- Malerei in der Grundschule Klasse 3 – Übung 1 (Ferien erlebnis), Übung 2 (Sportdarstellung – Winterolympiade), Übung 3 (bekannte Medienhelden in einer typischen Szene)

Kriterien (Gestaltungsprobleme)	Übung 1	Übung 2	Übung 3	Gesamteinschätzung (Entwicklungsverlauf)
Raumaufbau				
Figurenverteilung				
Figurendifferenzierung				
Gegenstandsdifferenzierung				
Farbdifferenzierung				
Ausdruck				
Lernverhalten				
Arbeitsverhalten				
Gesamteinschätzung				

- Fotografie und Film in der Sekundarschule Klasse 8 – Übung 1 (Sachfotografie), Übung 2 (filmisches Porträt einer Person), Übung 3 (fingiertes Werbevideo)

Kriterien (Gestaltungsprobleme)	Übung 1	Übung 2	Übung 3	Gesamteinschätzung (Entwicklungsverlauf)
Bildkomposition / szenischer Aufbau				
Lichtregie				
Perspektive / Kameraführung				
Skript / Storyboard				
Ausdruck				
Lernverhalten				
Arbeitsverhalten				
Sozialverhalten				
Gesamteinschätzung				

f) Selbstdiagnose – Lernende schätzen ihre eigene Arbeit und ihre Kompetenzen ein

Während frühere diagnostische Verfahren im Kunstunterricht vor allem kriteriengeleitete Beurteilungssysteme favorisierten, wurde bereits durch lernsystemische Untersuchungen von schulischen Beurteilungssituationen in den 1980er-Jahren die starke Abhängigkeit der Benotung, Bepunktung oder der verbalen Einschätzung der Schülerarbeiten von der Lehrkraft aufgezeigt. Bereits die Ausarbeitung eines fachspezifischen und lernprozessbezogenen Kriterienkataloges unterliegt einer subjektiven Gewichtung der einzelnen Lehrkraft. Daher scheint aus einer interaktionsorientierten Unterrichtsgestaltung erforderlich, die Erfahrungen der Lernenden in den Evaluierungsprozess einfließen zu lassen. Die Schüler*innen können ihre Erwartungen, vorhandene Kenntnisse und Fertigkeiten sowie die Erfahrung des konkreten Gestaltungsprozesses in die Beurteilungs- bzw. Diagnosesituation einbringen (WICHELHAUS 2006, S. 8).

In den letzten Jahren haben sich dabei zwei Verfahren der Beteiligung der Lernenden am diagnostischen Prozess etabliert.

- *Gemeinsame Ausarbeitung von Kriterienkatalogen für einzelne Übungen und Projekte:* Es gehört seit den Anfängen der Reformpädagogik zum Kern der Projektmethode, dass die Lernenden das jeweilige Thema einer Gestaltungsaufgabe selbst festlegen. In diesem Zusammenhang scheint es konsequent, dass in einer Anfangsdiskussion gemeinsam mit der Lehrkraft ein Erwartungshorizont beschrieben wird, in dem die zentralen Gestaltungsprobleme und die konkreten Herausforderungen für den Arbeitsprozess und die sozialen Lernformen erfasst werden. So entsteht nicht nur eine besondere Form der Transparenz konkret evaluierbarer Leistungen, sondern es werden, viel weiter reichend, langfristig auch die Grundlagen für eine spezifische Beurteilungskompetenz von Gestaltungsprozessen und -produkten gelegt. Beurteilungskompetenz ist aus Sicht der Lernenden eine wesentliche Form fachlicher Reflexionskompetenz. Sie schärft das Bewusstsein für Gestaltungsprobleme und Prozesslogik. Die unterschiedlichen Möglichkeiten der Schüler*innenbeteiligung an der Erstellung von Kriterienkatalogen werden für unterschiedliche Klassenstufen und Gestaltungsanlässe ausführlich dargestellt in PEEZ 2006.

- *Rückmeldeverfahren zur Selbsteinschätzung von Lernprozessen und Gestaltungsergebnissen:* Die Außeneinschätzung eines/einer Lernenden deckt sich nicht immer mit deren Selbstwahrnehmung. Das Bewusstsein für die eigenen Stärken und Schwächen, für Probleme und Erfolge ist bei den Lernenden sehr unterschiedlich ausgeprägt. Daher ist es für die Lehrkraft hilfreich, den Lernprozess mit unterschiedlichen Formen der Selbsteinschätzung der Schüler*innen zu flankieren, um das diagnostische Bild abrunden zu können. Dabei werden unter Umständen Aspekte deutlich, die der Lehrkraft bislang verborgen waren. Rückmeldeverfahren dienen nicht nur der Wertschätzung der Lernenden, indem Ihnen eine Stimme im diagnostischen Prozess zugestanden wird, hier zeigt sich auch der Lernerfolg für die Lehrkräfte am deutlichsten, sodass der bisherige Förder- und Übungsplans entweder bestätigt wird oder Korrekturen notwendig werden. Folgende drei Rückmeldeverfahren sind im diagnostischen Prozess hilfreich:

Allgemeiner Rückmeldefragebogen

- Wo liegen meine Stärken und Schwächen?
- Wofür interessiere ich mich besonders?
- Wo liegen meine Neigungen und Begabungen?
- Wo liegen meine Schwächen?
- Was möchte ich verbessern?
- Wo brauche ich noch Anregungen und Hilfestellungen?

Rückmeldefragebogen zu einer konkreten Gestaltungsübung

- Womit bin ich gut klar gekommen?
- Was hat mir Schwierigkeiten bereitet?
- Wo brauche ich Unterstützung?
- Was würde ich anders machen?
- Wie möchte ich die Arbeit fortsetzen?

Kompetenzorientierter Rückmeldefragebogen am Ende der Grundschule und zu Beginn der Sekundarschule (nach WICHELHAUS 2006)

Kompetenzbereiche (Gestaltungstechniken)	sehr gut	gut	weniger gut	gar nicht
Zeichnen aus der Fantasie				
abbildendes Zeichnen				
Malen zu einem Thema				
Farbe mischen				
plastische Objekte aus Holz herstellen				
plastische Objekte aus Ton herstellen				
plastische Objekte aus Rest- und Naturmaterialien herstellen				
Bauen und Konstruieren				
Planen und Entwerfen				
mit Material experimentieren				
Bilder beschreiben und interpretieren				

Bedienen von Werkzeugen				
Arbeitsprozesse organisieren				

g) Qualifikationsdiagnose – Werkzeugberechtigungen erwerben

Bei der Erwerbung handwerklicher Kompetenzen ist es erforderlich, dass die Schüler*innen spezielle Unterweisungen in den fachgerechten Gebrauch der einzelnen Handwerkszeuge, Maschinen und Geräte sowie deren Wartung erhalten. Diese Anleitungen haben einen initiatorschen Charakter. Mit zunehmendem Alter wachsen der Schwierigkeitsgrad der einzelnen Werkzeuge und Maschinen und entsprechend auch die Verletzungsgefahr. Innerhalb der Kunst- und der Werkenpädagogik wurde im letzten Jahrzehnt für die unterschiedlichen Geräte eine spezielle Unterweisungsdidaktik entwickelt, in der Verfahrenswissen und Arbeitsschutz verbunden werden. Die Kinder und Jugendlichen erwerben in speziellen Maschinen- oder Werkzeugkursen entsprechende „Führerscheine“, in denen die erworbenen materiell-technischen Qualifikation vermittelt, geprüft und dokumentiert werden.

*Liebe Leser*innen: Bitte informieren Sie sich über diverse Übungen zum Erwerb von Werkzeugführerscheinen auf dieser Webseite in der Rubrik „Methodenpool – Unterrichtsmethoden – Werkzeugführerscheine“ unter http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im3_unterrichtsmethoden*

h) Ganzheitliche Entwicklungsdiagnose – Persönlichkeitsentwicklung fachspezifisch einschätzen

Obwohl die meisten Lehrpläne explizit eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung fordern, wirken die vom Gesetzgeber festgeschriebenen Einzelkompetenzen oft als sehr isolierte Fertigkeiten. Um eine einseitige Spezialisierung der Lernenden zu vermeiden, sollte der fachliche Bildungsprozess im Laufe der Schulzeit einerseits spiralcurricular und andererseits ganzheitlich organisiert werden. Dazu bedarf es aber auch eines speziellen diagnostischen Verfahrens, für das es in der bisherigen Fachdidaktik keine Vorleistungen gibt. Im Kontext eines inklusiv angelegten Bildungsweges und der damit verbundenen Individualisierung von Lernprozessen habe ich vorgeschlagen, das Quadrantenmodell der Integralen Theorie als diagnostisches Raster heranzuziehen. Dabei wird die Ganzheit der jeweiligen Persönlichkeit in vier zentrale Teilbereiche untergliedert – *psychische und körperliche Entwicklung*, sowie die *Entwicklung kultureller und materiell-technischer Kompetenzen*.

*Liebe Leser*innen: Zur Einführung in diese Form einer ganzheitlichen Persönlichkeitsdiagnostik lesen Sie bitte die Artikel „Grundlagen einer Integralen Subjekttheorie“ sowie „Grundlagen einer Integralen Entwicklungspsychologie“ in der Rubrik „Didaktisches Bezugswissen – Integrale Theorie“ dieser Webseite unter http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/bezugswissen.html#ikp_3_it*

Das folgende Schema des integralen Quadrantenmodells bietet einen Überblick über die fachlichen Kompetenzen, die in den einzelnen Subjektbereichen verankert sind. Diese Maske dient einer ersten Orientierung der Lehrkräfte für eine ganzheitliche Persönlichkeitsdiagnostik im Kunstunterricht.

<p>psychische Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beobachtungsgabe - Kognitions- und Reflexionsfähigkeit - Assoziations- und Erinnerungsfähigkeit - Gefühle, Emotionalität 	<p>körperliche Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmungsfähigkeit - synästhetisches Empfinden - Fein- und Grobmotorik - intermodale Verknüpfung - Ausdauer
<p>Entwicklung kultureller Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> - symbolisches Kommunizieren - kulturelles Bildgedächtnis - Beherrschung spezifischer kultureller Codierungen - Kenntnisse von Verfahren der Bildinterpretation 	<p>Entwicklung technischer Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> - gestalterisches Bezugswissen - handwerkliches Verfahrenswissen - Arbeitsprozessorganisation - Kenntnis institutioneller Verhaltensregeln - Kooperations- und Teamfähigkeit

Eine ganzheitliche Persönlichkeitsanalyse ist als *Differentialdiagnostik* zu verstehen, in der alle anderen Formen der fachlichen Evaluierung zusammengefasst werden. Erst hier ergibt sich wirklich ein gesamtes Spektrum der Persönlichkeitsentwicklung der einzelnen Schüler*innen, ein integrales Psychogramm. Der folgende detaillierte Fragekatalog dient der diagnostischen Arbeit der Lehrkräfte, um im Bereich des bildnerischen Gestaltens die vorhandenen Stärken und Schwächen der Schüler*innen festzustellen. Dabei sei betont, dass die Formulierung Schwächen nicht als defizitäre Zuschreibung zu verstehen ist, sondern als Kenntlichmachen vorhandener Entwicklungspotentiale. Grundsätzlich sollte bei der Entwicklung von Förderplänen für das einzelne Kind die Ermunterung stehen, im Sinne des Empowerment-Gedankens stärken- und interessenorientiert zu arbeiten. Darüber hinaus gilt es, Entwicklung in bislang zu wenig ausgeprägten Persönlichkeitsbereichen anzustoßen und zu fördern. Zu einem konstruktiven und ethisch geleiteten Umgang mit Schwächen existieren bislang allerdings zu wenige allgemeine und fachspezifische Bildungskonzepte. (Bohnsack 2013, Kap. 3.3) (Wenn im Folgenden von Person gesprochen wird, sind damit Kinder, Jugendliche und Erwachsene in Bildungsprozessen gemeint.)

Der folgende Fragekatalog wurde speziell für die Anforderungen einer inklusiv orientierten Kunstpädagogik entwickelt. *Liebe Leser*innen: Informieren Sie sich bitte dazu im Artikel „Inklusion und Kunstunterricht“ unter http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_um_inklusion_2018.pdf*

psychische Entwicklung

- Kann die Person aufgrund ihrer kognitiven Entwicklung Personen, Objekte und Situationen aus dem eigenen Leben, in Massenmedien und Kunstwerken erkennen und benennen?
- Kann die Person ihre Fantasie als die Gabe der Erfindung eigener Bilder und Gestaltungslösungen selbständig umsetzen?
- Kann die Person eigene Gefühle und Empfindungen benennen und diesen einen bildhaften Ausdruck verleihen?
- Kann sie eigene Assoziationen und Erinnerungen benennen und innerhalb der eigenen Gestaltung nutzen?

körperliche Entwicklung

- Kann die Person uneingeschränkt über alle Sinne verfügen? Ist sie sich der Verknüpfung der Sinne (Synästhesie) bewusst?
- Wie stark sind grob- und feinmotorische Fähigkeiten ausgebildet? Wo liegt der persönliche Schwerpunkt?
- Braucht die Person Hilfestellungen und Unterstützung bei der motorischen Bewältigung der Anforderungen?
- Werden eigenständig Benutzungsfunktionen von Werkzeugen erschlossen?
- Verfügt die Person über Durchhaltevermögen und Ausdauer im Arbeitsprozess?
- Kann sie sich längere Zeit auf die Arbeit konzentrieren?

Entwicklung kultureller Kompetenzen

- Welche Themen (des Alltags, der Kunst, der Medien) interessieren die Person besonders?
- Erkennt die Person Bildsymbole in künstlerischen und massenmedialen Gestaltungen?
- Ist sich die Person der kulturellen (alltäglichen) Bedeutungen von Bildsymbolen bewusst?
- Erkennt sie die Unterschiede der Bedeutung eines Bildsymbols in verschiedenen gesellschaftlichen Zusammenhängen (bspw. Massenmedien und Kunst)?
- Kann die Person eigenständig auf ein inneres kulturelles Bild- und Symbolgedächtnis zurückgreifen und dieses in unterschiedlichen Gestaltungssituationen selbständig einsetzen?
- Ist die Person in der Lage, Bilder über das subjektive Erleben und das assoziative Deuten hinaus mittels objektiver Analyse- und Interpretationsverfahren zu erschließen?

Entwicklung materiell-technischer Kompetenzen

- Welche unterschiedlichen Gestaltungstechniken und Materialien kennt die Person und kann diese selbständig anwenden? Welche dieser Techniken schätzt sie besonders?
- Über welches Wissen zu Problemen der Formgestaltung (Komposition, Kontraste, Materialästhetik etc.) verfügt die Person und kann es selbständig anwenden?
- Kann die Person den eigenen Arbeitsprozess selbständig planen und durchführen oder benötigt sie hierbei Hilfe?
- Kennt sie Möglichkeiten der Dokumentation des eigenen Arbeitsprozesses und kann diese selbständig anwenden?
- Verfügt sie über die Kenntnis von künstlerischen Fachbegriffen und kann diese in unterschiedlichen Gestaltungszusammenhängen selbständig einsetzen?
- Kann die Person die materiellen und handwerklichen Aspekte von Gestaltungsprodukten reflektieren?

Zusätzliche Diagnostik: soziale Entwicklung

- Über welche Möglichkeiten sozialer Interaktion verfügt die Person?
- Welche Rolle übernimmt sie in sozialen Kommunikations- und Interaktionsprozessen? Welche Beziehungen geht sie mit anderen ein?
- Benötigt die Person Hilfe und kann sie anderen Hilfe gewähren?
- Wie verhält sie sich gegenüber den Gestaltungsaktivitäten und Produkten anderer?

Zu einer ganzheitlichen Persönlichkeitsdiagnostik gehört auch eine Zusammenfassung der erreichten Kompetenzen in den einzelnen Entwicklungsbereichen. Die folgende Tabelle bietet hierfür einen groben Orientierungsrahmen für idealtypische Entwicklungsverläufe, die aber von den einzelnen Kindern individuell modifiziert erfahren werden. Es entspricht der typischen Entwicklung Heranwachsender, dass die erreichten Kompetenzstufen in den einzelnen Bereichen (Zeichnung, Plastik, Rezeption usw.) zum Teil stark schwanken. Jeder Mensch verfügt über unterschiedlich ausgeprägte Stärken und wenig entfaltete Potentiale. Das Gesamtspektrum dieser integralen Diagnose trägt dazu bei, ein Psychogramm der ästhetischen Entwicklung zu erstellen. Vor allem im Bereich der Reformpädagogik wurden diese differentialdiagnostischen Ergebnisse in der Vergangenheit mit sehr guten Erfahrungen herangezogen, um die Entwicklung der Heranwachsenden umfassend zu beurteilen.

*Für detaillierte Informationen benutzen Sie, liebe Leser*innen, bitte den Überblickstext „Ästhetische Entwicklung – Das integrale Psychogramm“ in der Abteilung „Didaktisches Bezugswissen – Ästhetische Persönlichkeitsentwicklung“ auf dieser Webseite unter http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/bezugswissen.html#ikp_2_v.*

➤ Orientierungsmatrix für die Erstellung eines integralen Psychogramms der ästhetischen Entwicklung

Klassenstufe	Zeichenfähigkeit	Plastisches Ausdrucksvermögen	Rezeptionsfähigkeit	Emotionale Entwicklung
1/2	<i>Kinderzeichnung in der Vorschemaphase</i> (Kopffüßler, einfache Figuren, einfache Schemata für Tiere, Baum, Haus, Gegenstände, Streifenraum, Röntgenbilder)	<i>assoziativ-fluktuierend und affektiv-emphatisch</i> (spontane Deutung plastischer Formen, symbolischer Ausdruckswunsch) <i>explorierend unter Anleitung</i> (Aufbaukeramik, Plattentechnik, Reliefs, Vollplastik)	<i>affektiver Bildzugang</i> (Orientierung an spontanen Empfindungen und Assoziationen, unstrukturierte, willkürliche und unvollständige Bildbeschreibung; geleitet von Was-Fragen)	<i>reaktive Emotionalität</i> (unmittelbare und spontane Reaktion auf Bilder und Kunstwerke)
3/4	<i>Kinderzeichnung in der Schemaphase</i> (differenzierte menschliche Figuren, Tiere, verschiedene Bäume, Häuser, Gegenstände. Schichtenraum, Staffellung, zum Teil Fluchtlinien)	<i>naiv realistisch</i> (Voll- und Flachplastik sowie Kombinationen, Orientierung an der Wirklichkeit); <i>angeleitetes Handwerk</i> (Verschiedene Reliefs, Gefäße in verschiedenen Techniken)	<i>affektiver Bildzugang</i> (Bewusstsein für den Zusammenhang eigener Empfindungen und Bildmotiven, Bildaufbau; Assoziationen als Erzählzusammenhang, strukturierte Beschreibung des Bildganzen und der Details)	<i>reaktive und imitative Emotionalität</i> (zunehmend Übernahme von emotionalem Verhalten von Vorbildern in vergleichbaren Situationen, dadurch aber emotionale Unsicherheit)
5/6	<i>Beginn der Jugendzeichnung mit Darstellungsrealismus</i> (differenzierte Figuren- und Gegenstandswelt, reale Größenverhältnisse, Erfahrungsperspektive und Zentralperspektive, Orientierung an Vorbildern von Erwachsenenzeichnungen und Fotografie)	<i>Kritisch-realistisch</i> (Vollplastiken, detailrealistische Ausarbeitung von Menschen, Tieren, Gegenständen) <i>angeleitetes Handwerk</i> (Gefäß- und Schmuckgestaltung nach Vorbildern, funktionale Keramik)	<i>rekonstruierende Betrachtung</i> (Interesse an formalen, kompositorischen und technischen Aspekten von Bildern, Interesse an Künstlerbiografien; geleitet von Wie-Fragen)	<i>Imitative Emotionalität</i> (unbewusste Orientierung an Vorbildern, Differenzierung eigener und fremder Gefühle, beginnende Emotionsregulierung)
7/8	<i>reife Jugendzeichnung mit Darstellungsrealismus</i> (Orientierung an	<i>Disparat</i> (Ablehnung kindlicher Gestaltung, Ablehnung	<i>klassifizierende Betrachtung</i> (Interesse an kausalen und	<i>emotionales Chaos</i> (Intensivierung spontaner Gefühle

	der Fotografie und an realistischen Zeichnungen von Künstler*innen)	realistischer Darstellung, Orientierung an Vorbildern)	zeitlichen Zusammenhängen von Kunst und Bild, insbesondere Kunst- und Stilgeschichte)	in der Pubertät; Neigung, Gefühle zu verbergen; Orientierung an Emotionalen Konzepten von Peer-groups)
9/10	<i>subkulturelle Jugendzeichnung</i> (Orientierung an Bildern der Jugendkultur und der Massenmedien wie Manga, Comic, Streetart, Computerspiele, Trickfilme usw.; zum Teil auch an künstlerischen Vorbildern)	<i>imitativ</i> (Interesse an eigenständiger funktionaler Keramik, Orientierung an Vorbildern aus der Kunst, dem Kunsthandwerk und der Gebrauchskeramik)	<i>methodisch geleitete Bildinterpretation</i> (Abkehr von willkürlichen und assoziativen Interpretationen; Suche nach einem kulturhistorischen und gesellschaftspolitischen Verständnis von Bildern und Kunst)	<i>selbstreflexive Emotionalität</i> (beginnendes Bewusstsein für die eigenen emotionalen Zustände, deren äußere und innere Ursachen; zunehmende Steuerung der eigenen Gefühle, bewusster Gefühlsausdruck)
11/12	<i>optionaler Zeichenstil</i> (Wechsel zwischen subkulturellen, künstlerischen, fotorealistischen und funktionalen Darstellungsweisen)	<i>analytisch-formkritisch-rezeptiv</i> (kritische Orientierung an Vorbildern, Ziel ist eigenständige Problemlösung mit künstlerischer Qualität wie Bewegung, Volumen, Raumdurchdringung)	<i>mehrperspektivische Betrachtung</i> (Interpretation von Bildern durch Rückgriff auf verschiedene Methoden, Bewusstsein für Mehrdeutigkeit und Methodenabhängigkeit der Interpretation)	<i>perspektivische Emotionalität</i> (neben dem Bewusstsein für die eigenen Gefühle und deren Ursachen entsteht auch Bewusstsein für die Emotionen von anderen, für deren Ausdruck und Ursachen)
Literatur	Kirchner u.a. (Hrsg.): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck, München 2010	Becker: Plastisches Gestalten von Kindern und Jugendlichen, Donauwörth 2003	Penzel: Hands on. Kunstgeschichte, München 2017	Preckel: Schule. Emotion. Kunst, Halle 2017

Erstellung des Textes: Januar 2019

Literatur

- BDK (2008): *Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss*. In: http://www.bund-deutscher-kunsterzieher-nrw.de/front_content.php?idcat=5&idart=41 – auch in: *Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss*, in: BDK-Mitteilungen 3/2008, S. 2–4
- FLORIAN GOLDBACH: *Zur Entwicklung der zeichnerischen Fähigkeiten und des bildnerischen Ausdrucks*. Ein Überblick. In: http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_ikp_v3_kinderzeichnung_2015.pdf
- DERS.: *Zur Entwicklung des plastischen Ausdrucksvermögens*. Ein Überblick. In: http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_ikp_v4_kinderplastik_2015.pdf
- Leistungsbewertungserlass Sachsen-Anhalt 2010: https://mb.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesjournal/Bildung_und_Wissenschaft/Erlasse/Leistungsbewertung_in_der_Grundschule.pdf
- DERS.: *Evaluation ästhetischer Erfahrungs- und Bildungsprozesse*. Beispiele zu ihrer empirischen Erforschung, München 2005
- PEEZ, GEORG: *Beurteilen und Bewerten im Kunstunterricht*. Seelze-Velber 2008
- JOACHIM PENZEL: *Integrale Kunstpädagogik*. Fachziele ganzheitlich denken. In: http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_ikp_h1_fachziele_2015.pdf
- DERS.: *Die Entwicklung der ästhetischen Rezeptionsfähigkeit im Kontext bundesdeutscher Lehrpläne*. In: http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_ikp_v5_rezeptionsentwicklung_penzel_2016.pdf
- INKA SCHLEICHER: *Leistungen beurteilen und bewerten I* (Grundschule). In: http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_um_leistungsbewertung_schleicher_2016.pdf
- ANDREAS SCHOPPE: *Diagnose im Kunstunterricht*. Von der Hilfsfunktion zum Kernanliegen. In: <https://www.kunstlinks.de/material/peez/2009-04-schoppe.pdf>
- FRITZ SEYDEL: *Beurteilen lernen*. In: BDK-Mitteilungen Haft 1/2003, S. 34 f
- BARBARA WICHELHAUS: *Diagnostizieren*. Kunst + Unterricht. Haft 307/308. Exkurs, Seelze 2006, 2-13