

Veröffentlicht auf kubi-online (<https://www.kubi-online.de>)

d.art - Eine pädagogische Weiterbildung zur Selbstverständigung über das Verhältnis von Kunst und Pädagogik

von Joachim Ludwig

Erscheinungsjahr: 2018

Stichwörter:

Weiterbildung | Erwachsenenbildung | Kunst- und Kulturschaffende | Weiterbildungsdidaktik | Subjektorientierung | Ästhetische Bildung | Ganztagschule

Abstract

Vorgestellt wird erstens das Konzept einer Weiterbildung, die Selbstverständigungsprozesse von Kunst- und Kulturschaffenden über ihr künstlerisch-pädagogisches Handeln in Projekten Kultureller Bildung unterstützen soll. Zweitens wird dargestellt, entlang welcher Spannungsdimensionen diese Selbstverständigungsprozesse typischerweise verlaufen. Einen detaillierten Einblick in die d.art-Weiterbildungspraxis und ihre Begründung bieten der online-Konzeptband und weitere Materialien (www.uni-potsdam.de/dart/). d.art ist ein Projekt im Rahmen der BMBF-Initiative zur Förderung der pädagogischen Weiterbildung von Kunst- und Kulturschaffenden. Eine Übersicht zu den verschiedenen Weiterbildungskonzepten findet sich bei Keuchel/Werker (2018); eine Übersicht zu den Untersuchungen zum pädagogisch-künstlerischen Selbstverständnis und zu den Bildungsvorstellungen der Kunst- und Kulturschaffenden bei Ludwig/Ittner (2018).

Bildungsziel

Die pädagogische Weiterbildung d.art will Kunst- und Kulturschaffende (KuK) unterstützen, kulturelle Bildungsprojekte durchzuführen. Im Mittelpunkt der gemeinsamen Bildungsarbeit steht damit das Verhältnis von Kunst und Pädagogik: KuK reflektieren ihr pädagogisches Selbstverständnis, setzen es zu ihrem künstlerischen Selbstverständnis in Beziehung und entwickeln auf dieser Grundlage ein künstlerisch-pädagogisches Selbstverständnis, mit dem sie Kulturelle Bildungsprojekte durchführen können. Wenn hier von Kultureller Bildung die Rede ist, dann sind damit Welt- und Selbstverständigungsprozesse im Medium von Kunst bezeichnet. Bildungsprozesse, die nicht nur, aber in zentraler Weise auf ästhetischen

Erfahrungen beruhen und neue Perspektiven auf die Alltagserfahrungen in der eigenen Lebenswelt ermöglichen sollen.

Die Kulturellen Bildungsprojekte der KuK können sich grundsätzlich an unterschiedliche Adressaten richten, d.h. an Erwachsene, an Jugendliche oder an Kinder. Im d.art Projekt fokussierten wir Schüler*innen in Ganztagschulen. Die Bildungsprojekte der KunstschaFFenden sollen Anliegen aus der Lebenswelt der Jugendlichen aufgreifen und den Schüler*innen neue Perspektiven darauf eröffnen. Die Routinen und Selbstverständlichkeiten des Alltags sollen „entselbstverständlich“ (Th. Ziehe) werden und den Schüler*innen durch künstlerisch-ästhetisches Schaffen ihre eigene Lebenswelt im neuen Licht erfahren lassen, so dass ihre gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten erweitert werden. Das d.art-Projekt war Teil einer dreijährigen Förderinitiative des BMBF (2014-2017), in deren Rahmen innovative pädagogische Weiterbildungskonzepte für KuK entwickelt und wissenschaftlich begleitet wurden.

Didaktik vom Standpunkt des Subjekts

Konzeptionell zielt die d.art-Weiterbildung auf Selbstverständigungsprozesse der KuK. Die teilnehmenden KuK sollen sich über ihre vorhandenen und über mögliche andere künstlerisch-pädagogische Bedeutungs- und Begründungshorizonte verständigen können. *Ausgangspunkt* der gemeinsamen Arbeit sind die Anliegen und Selbstverständigungsprozesse der KuK – nicht die Vermittlungsinteressen der Weiterbildner*innen.

(Weiter)Bildung verstehen wir als Selbst- und Fremdverständigung des Menschen mit sich und seiner gesellschaftlichen Umwelt. Diese Verständigungsprozesse werden immer dann erforderlich, wenn die gegebenen eigenen Bedeutungshorizonte für eine Verständigung nicht mehr ausreichen (vgl. Ludwig 2006 und 2014; Schmitz 1989) und Handlungsbegründungen schwierig werden. Für KuK ist dies ein wichtiger Grund für die Weiterbildungsteilnahme: ihre vorhandenen pädagogischen Bedeutungshorizonte versprechen den KuK zu wenig Handlungsfähigkeit. Die KuK sind vor diesem Hintergrund daran interessiert, ihre künstlerisch-pädagogischen Bedeutungs- und Begründungshorizonte weiterzuentwickeln, um handlungsfähiger zu werden. In dem hier vorliegenden handlungstheoretischen Verständnis tritt die gesellschaftliche Umwelt – in unserem Fall sind das die Diskurse zur Kunst und zum pädagogisch-künstlerischen Handeln, die Strukturen des Schulsystems und nicht zuletzt die Jugendlichen – den KuK als komplexer Bedeutungs- und Begründungszusammenhang gegenüber.

Was sind Bedeutungen? Sie entstehen und verändern sich im Rahmen sozialer Interaktion und gesellschaftlicher Produktion. Bedeutungen umfassen die Erfahrungen von Handlungsmöglichkeiten im Kontext gesellschaftlichen Handelns i. S. eines politischen, sozialen, ökonomischen oder kulturellen Handelns. Sie bilden das gesellschaftliche und individuelle Wissensreservoir – im vorliegenden Falle zum pädagogisch-künstlerischen Handeln. Das gesellschaftliche Wissen in den verschiedenen alltäglichen, beruflichen, künstlerischen und wissenschaftlichen Feldern stellt sich so gesehen als Zusammenhang von Bedeutungsräumen dar. Bedeutungen/Wissen lassen sich als gesellschaftlich produzierte verallgemeinerte Handlungsweisen verstehen. Alfred Schütz und Thomas Luckmann bezeichnen dies als »kulturelle Sinnsschichten« (1979: 33) in einem »lebensweltlichen Wissensvorrat« (a.a.O.: 133). Bedeutungen/Wissen sind bzw. ist dem Menschen sowohl in manifester als auch in latenter Weise gegeben. Im Medium des Wissens – verstanden als Zusammenhang manifester und latenter Bedeutungen, die wir uns im Zuge von

Vergesellschaftungsprozessen aneignen – machen wir uns ein Bild von der Welt und von uns Selbst, realisieren wir Welt- und Selbstverständigungsprozesse. Dieses Bild von der Welt stellt sich als biografisch erworbener Zusammenhang individueller Bedeutungshorizonte dar, der in Auseinandersetzung mit den gesellschaftlich gegebenen Bedeutungsräumen/Bedeutungsstrukturen entsteht und im Rahmen der Weiterbildung reflektiert und weiterentwickelt wird.

Individuelle Bedeutungszusammenhänge bilden eine wichtige Grundlage, aus der heraus Handlungsbegründungen entwickelt werden können. Umgekehrt werden in den Handlungsbegründungen die Bedeutungshorizonte und Bedeutungszusammenhänge der KuK erkennbar und verstehbar. Deshalb wird hier der Doppelbegriff „Bedeutungs- und Begründungszusammenhang“ verwendet.

Die d.art-Weiterbildung nimmt ihren Ausgangspunkt in den individuellen Selbstverständigungsprozessen der KuK über ihre je eigenen künstlerisch-pädagogischen Bedeutungs- und Begründungszusammenhänge. Was bedeutet Ausgangspunkt? Dieser Begriff verweist darauf, dass der Bildungsprozess bei den Verständigungsanliegen der KuK seinen Ausgangspunkt nimmt und nicht bei den Vermittlungsanliegen oder Themen der Weiterbildner. Das pädagogische Fachwissen mit den entsprechenden Diskursen wird erst im weiteren Verlauf der Weiterbildung eingeführt, an denjenigen Stellen, an denen es für die Welt- und Selbstverständigung der KuK hilfreich erscheint.

Insofern die Selbstverständigungsprozesse der KuK den Ausgangspunkt der Weiterbildung darstellen, ist ein zentraler Perspektivenwechsel in der Weiterbildung bezeichnet: Diese Didaktik vom Standpunkt des lernenden Subjekts nimmt nicht die Vermittlungsabsichten der Lehrenden zum Ausgangspunkt des pädagogischen Handelns, sondern die Lern- bzw. Selbstverständigungsanliegen der teilnehmenden KunstschaFFenden: Das sind die für sie je individuell problematisch gewordenen pädagogisch-künstlerischen Bedeutungs- und Begründungszusammenhänge. Die Weiterbildung ähnelt mit dieser individuellen Perspektive in weiten Teilen einer Beratungslogik. Diese Beratungslogik wird auch systematisch aufgegriffen: Alle Teilnehmenden können während der gesamten Weiterbildung auf individuelle Lernberatungsangebote zurückgreifen.

Welche Rolle kommt den pädagogisch Handelnden, den Weiterbildenden zu, wenn die Anliegen der KuK den Ausgangspunkt des pädagogischen Handelns bilden? Im Kern geht es darum, die Selbstverständigungsprozesse der Teilnehmenden zu verstehen und zu unterstützen. Selbstverständigungsprozesse sind reflexive Prozesse, in deren Kontext die individuellen Bedeutungs- und Begründungshorizonte der KuK kritisch hinterfragt werden, erweitert, ausdifferenziert, bestätigt oder verworfen werden. Die unterstützende Aufgabe der Weiterbildenden umfasst verschiedene Teilaufgaben: Es gilt die Reflexionsprozesse und Handlungsproblematiken der Teilnehmenden zu verstehen und daran anknüpfend beratend, im Sinne einer Lernberatung (Ludwig 2012), tätig zu werden. Der Begriff „Ausgangspunkt“ verweist darauf, dass die Anliegen und Handlungsproblematiken der KuK den Prozess bestimmen und das pädagogische Handeln sich im Nachgang darauf bezieht. Der Perspektivenwechsel besteht darin, dass das pädagogische Handeln der Weiterbildenden nicht wie sonst üblich den Ausgangspunkt des pädagogischen Prozesses markiert, sondern sich immer auf die Anliegen der KuK bezieht, damit deren Handlungsfähigkeit erweitert wird. Soweit diese Anliegen von den pädagogisch Handelnden verstanden sind, wird die Perspektive der einzelnen KuK aufgegriffen, erweitert, mit möglichen Gegenhorizonten irritiert usw. Diese beratenden Unterstützungsleistungen sollen den KuK bei ihren

Selbstverständigungsprozessen helfen.

Wenn der didaktische Prozess den Ausgangspunkt bei den Anliegen der KuK nimmt, dann bedeutet dies nicht den Verzicht auf eigene pädagogische Positionen und Vermittlungsanliegen der Weiterbildner*innen. Die d.art-Weiterbildung umfasst den Anspruch, dass sich die Kunstschaaffenden über ihre eigenen künstlerisch-pädagogischen Positionen, d.h. über ihr Selbstverständnis bewusster werden und dass sie Wege finden, mit der prinzipiellen Nichtsteuerbarkeit und Widersprüchlichkeit pädagogischer Prozesse umzugehen. Dies impliziert normative Setzungen und ein bestimmtes Verständnis vom pädagogischen Handeln. Auf diese Normativität wird während der Weiterbildung immer wieder hingewiesen. Diese Positionierungen und das mit ihm verbundene Vermittlungsanliegen stellen eine identitätsrelevante Reflexions- und Lernanforderung dar, die von KuK als solche erkannt und deshalb auch ganz oder teilweise zurückgewiesen wird. In diesen Fällen ist für die KuK die aktuelle Irritation durch die eingeschränkte Handlungsfähigkeit in pädagogischen Handlungssituationen weniger groß als die durch deren Reflexion und den Lernprozess erwartete Irritation. Die Bildungs- und Lernprozesse in der Weiterbildung stehen, neben der aktuellen Lehr-, Lernsituation als Lernkontext, in einem engen biografischen Bezug. Ob und wie jemand lernt, steht im Kontext seiner Biografie, einschließlich der sie rahmenden Lebenslage und sozialen Position (vgl. Holzkamp 1993: 263ff.).

Die KuK und ihre Selbstverständigungsprozesse

Kunstschaaffende kommen mit ganz unterschiedlichen Vorstellungen über das Verhältnis von Kunst und Pädagogik in die Weiterbildung. Sie haben in der Regel eine künstlerische Ausbildung und jahrelange Erfahrungen als Kunstschaaffende. Hinsichtlich pädagogischer Vorstellungen und Konzepte bringen die Teilnehmenden ganz überwiegend Erfahrungen in der Rolle als Schüler*innen bzw. Studierende mit, auch aus Berufsausbildungsphasen, aber weniger eigene Erfahrungen als Lehrende; seitens des BMBF war es eine Bedingung für die Projektteilnahme, dass die KuK nicht schon professionell pädagogisch tätig waren.

Im Rahmen der d.art-Evaluationsuntersuchung haben wir für diese Gruppe der Kunstschaaffenden drei typische pädagogische Bedeutungsstrukturen rekonstruiert, entlang derer sie sich typischerweise selbstverständigen und (neu) positionieren (vgl. im Detail Ittner/Ludwig 2018):

1. Die sinnlich-diskursive Bedeutungsstruktur beschreibt das Spannungsverhältnis zwischen einer Initiierung selbstzweckhafter ästhetischer Erlebnisse bei Schüler*innen einerseits und einer diskursiv-praktischen Reflexion der Lebenswelt durch alle Beteiligten andererseits.
2. Die gegenständlich-operative Bedeutungsstruktur beschreibt die Spannung zwischen der Gebundenheit an die Anforderungen und die Qualitätsmaßstäbe der Kunst einerseits und die Offenheit für die lebensweltlichen Bezüge der Schüler*innen andererseits.
3. Die Bedeutungsstruktur Gewissheit-Kontingenz bezeichnet die Spannung zwischen einem Wissen um notwendige pädagogische Abfolgen und Handlungsweisen einerseits und dem Wissen um Kontingenz, Offenheit, Widersprüchlichkeit pädagogischen Handelns andererseits.

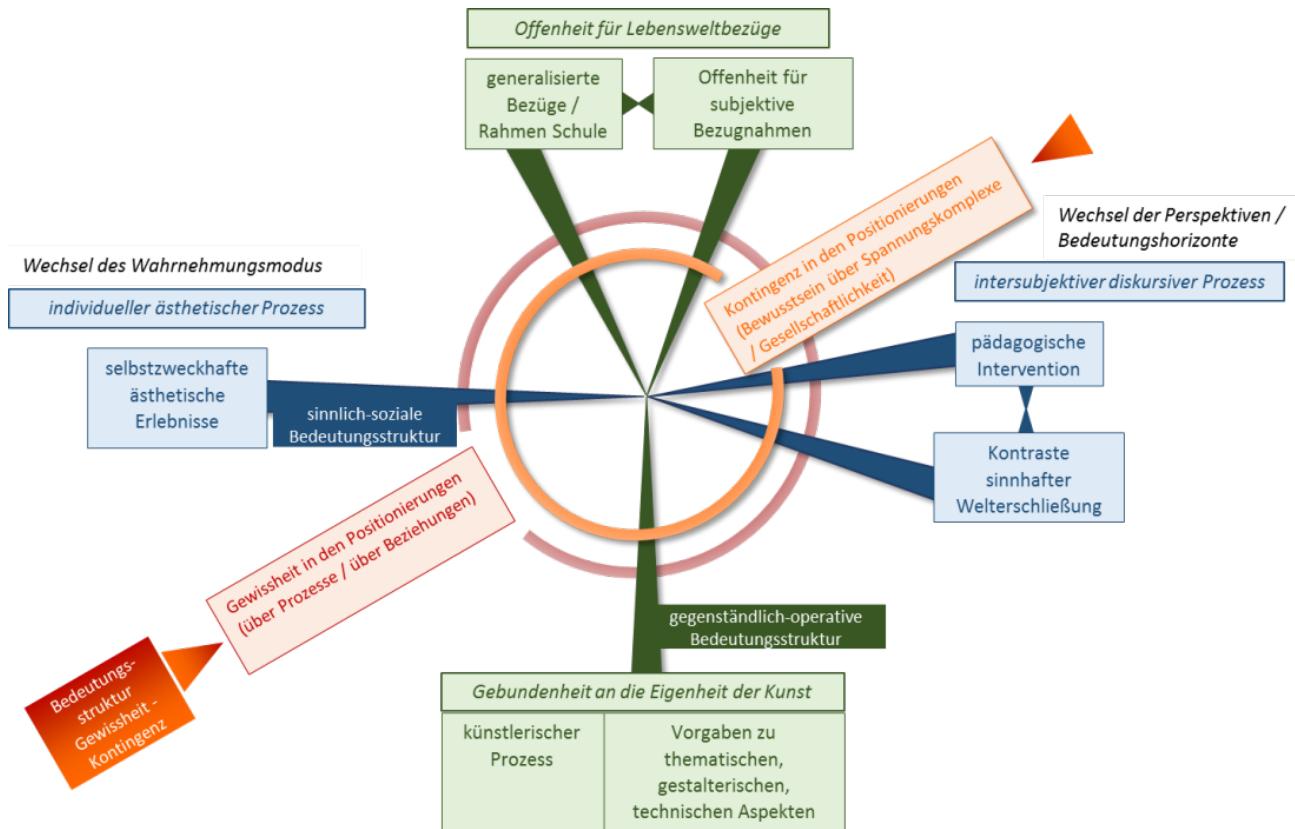


Abb. aus Ittner/Ludwig (2018)

Innerhalb der Spannungsverhältnisse dieser drei Bedeutungsstrukturen positionieren sich Kunstschaflende in ihrem künstlerisch-pädagogischen Denken. Die Positionierungen liegen mehr oder weniger nahe an dem einen oder dem anderen Pol. Die Selbstverständigungsprozesse entlang der künstlerisch-pädagogischen Bedeutungs- bzw. Begründungszusammenhänge stellen sich als Transformation der einzelnen Positionierungen dar. Die Kenntnis dieser typischen Positionierungen hilft Weiterbildner*innen, sich für die künstlerisch-pädagogischen Bedeutungen und Handlungsbegründungen zu sensibilisieren, um deren Transformationsprozesse zu reflektieren und unterstützen zu können.

Die drei Bedeutungsstrukturen weisen auf die Tiefe der Lern- und Bildungsprozesse bei den Kunstschaflenden hin und damit auf deren Identitätsrelevanz. Beispielsweise ist es für Kunstschaflende nicht einfach, ihre durch biographische Erfahrung erworbene Expertise und Qualitätsvorstellung gegenüber lebensweltlichen Ausdrucksanliegen der Jugendlichen zurückzunehmen. Die Beschäftigung mit Kultureller Bildung über Kunst hinaus markiert für viele Kunst- und Kulturschaflende einen biografischen Umbruch. Sie suchen Orientierung in der neuen Rolle als künstlerisch-pädagogisch Handelnde – in unserem Projekt im Kontext von Schule. „Ich bin als Künstler gescheitert“, sagte ein Teilnehmer zu Beginn der Weiterbildung in seiner künstlerischen Selbstvorstellung. Aus der erwachsenenpädagogischen Lern- und Professionsforschung geht hervor, dass die Reflexion der eigenen Biografie entscheidend ist, wenn es darum geht, sich auf Vermittlungsprozesse und auf den Bildungsgedanken einzulassen. Eigene künstlerische Tätigkeiten und biografische Erfahrungen mit pädagogischem Handeln, wie z.B. in der Schule, Universität oder Berufsausbildung, sind zentrale Bezugspunkte für die künstlerisch-pädagogische Positionierung und für die Ausgestaltung der neuen Rolle.

Eine besondere Herausforderung stellt die sinnlich-diskursive Bedeutungsstruktur dar, denn sie berührt eine grundlegende Frage des Verhältnisses von Kunst und Bildung: die Frage nach dem Verhältnis von ästhetischem Erlebnis in der Kunst und dessen begrifflicher Reflexion. Wie ist dieses Verhältnis zu bestimmen, ohne die Komplexität und Besonderheit des Kunsterlebnisses zu zerstören und gleichzeitig eine verallgemeinernde Erfahrung zu gewinnen? Wie sind ästhetische Erfahrungen möglich, die im Alltag oder in diskursiven Bildungsprozessen nur schwer gegeben sind (vgl. Mollenhauer 1996)?

Kulturelle Bildung bietet die Möglichkeit ästhetischen Erlebens und ästhetischer Erfahrung als Reflexion des Erlebten; die Begriffe ästhetisches Erleben und ästhetische Erfahrung werden hier im Anschluss an Lehmann (2016) verwendet. Diese ästhetischen Erlebnisse und Erfahrungen haben die KunstschaFFenden durch ihre eigene künstlerische Praxis vielfach selbst erlebt. Lassen sich aber eigene Erlebnisse und Erfahrungen der KuK einfach vermitteln? Stören sie nicht eher das eigenständige Erleben und Erfahren der Jugendlichen? Es ist für KuK nicht einfach, biographisch wichtige Erfahrungen so zurück zu nehmen, dass die Bedingungen der Möglichkeit eigener Erfahrungen der Jugendlichen gegeben sind. Das Gleiche gilt für den diskursiven Austausch der ästhetischen Erlebnisse und Erfahrungen. Für manche KuK zerstört die Rede über das ästhetische Erleben schon das Erlebnis. Vermittlung ist aber ohne Kommunikation nicht möglich. Dies sind einige der zentralen Fragen, mit denen sich die KuK in ihren Selbstverständigungsprozessen zwischen Kunst und Pädagogik auseinandersetzen. Die Ergebnisse der d.art-Evaluationsuntersuchung (vgl. Ittner/Ludwig 2018) können zukünftige Weiterbildner*innen für die zentralen Selbstverständigungsfragen der KuK sensibilisieren und so die pädagogischen Unterstützungsprozesse befördern.

Die reflexive Gestaltung der Beziehung als Kernstück der Weiterbildung

In der Weiterbildung „d.art“ wird den KuK für die Gestaltung ihrer Projekte kein bestimmtes methodisches Repertoire zur Gestaltung ihrer Kunstprojekte angeboten. Jedes Kunstprojekt ist einzigartig und weder durch verallgemeinbare Planungen noch durch methodische Interventionen vorzubereiten und durchzuführen. Dennoch müssen die KuK die Projektarbeit mit den Schülerinnen und Schülern (SuS) in pädagogischer Hinsicht planen und gestalten und eine Vorstellung für die pädagogische Beziehung mit den SuS bekommen. Auf dieser didaktischen Beziehung liegt das zentrale Augenmerk der Weiterbildung.

Aber nicht nur als zu vermittelnder Inhalt ist die pädagogische Beziehung zentral. Auch für den Weiterbildungsverlauf wird sie im Sinne des „pädagogischen Doppeldeckers“ als Kernstück der pädagogischen Weiterbildung „d.art“ begriffen. Die KuK sollen im Weiterbildungszusammenhang selbst erfahren, was es bedeutet, eine pädagogische Beziehung zu begründen. Im Lehr-Lernverhältnis der Weiterbildung sollen die KuK erfahren können, dass es neben dem Weiterbildungsangebot ein Lerninteresse der KuK geben muss, so dass beide Seiten am Zustandekommen der Beziehung interessiert sind oder diese zumindest akzeptieren. Für die von den KuK initiierten Projekte Kultureller Bildung bedeutet dies: Der künstlerisch angebotene Gegenstand muss für die SuS bedeutsam sein oder werden (Lebensweltbezug). Hier zeigt sich die zentrale Rolle, die eine reflexive Verständigung über vorliegende Interessen für eine erfolgreiche pädagogische Beziehung hat.

Den KuK wird das Modell einer pädagogischen Beziehung angeboten, in der pädagogisches Handeln entlang von Spannungsverhältnissen beschrieben wird. Die sog. „Spannungsfäden“ sind dabei der „Theorie der Antinomien des Lehrerhandelns“ (vgl. Helsper 1996) entlehnt, die mit dem Bild der „Spannungsfäden“ in

einen Alltagsjargon überführt wurde, um diese wissenschaftliche Heuristik als Reflexionsfolie für die eigene künstlerisch-pädagogische Praxis zugänglicher zu machen. KuK sollen mithilfe dieser ‚Hosentaschentheorie‘ als pädagogisch handelnde KuK einen reflexiv begründeten Standpunkt entwickeln.

Die weiteren Inhalte der Weiterbildung

Neben der reflexiven Gestaltung der pädagogischen Beziehung waren drei weitere Themenfelder wichtig. Das Themenfeld „Künstlerisches Selbstverständnis“ umfasste die Möglichkeit, eigene Arbeiten den anderen Künstler*innen zu präsentieren und von anderen gespiegelt zu bekommen, was das eigene künstlerische Tun auszeichnet. So lernen sich die Teilnehmer*innen auch als Künstler*innen ganz neu kennen.

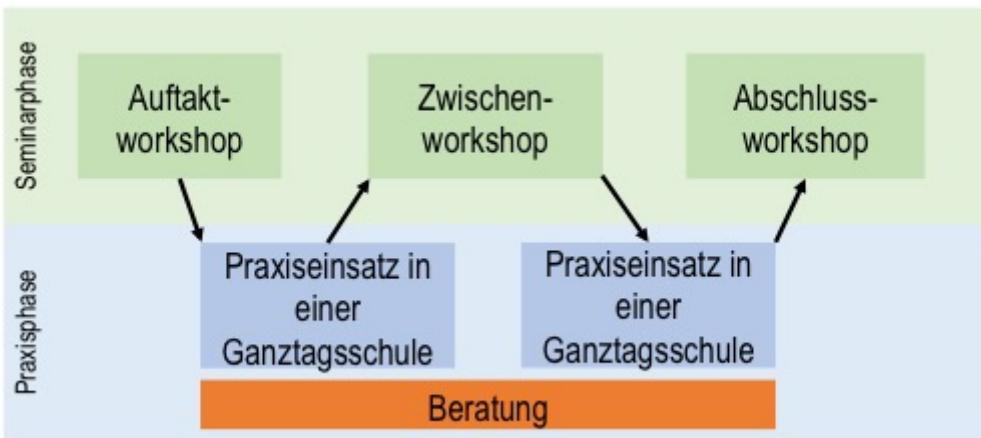
Im Themenfeld II geht es um das eigene Verständnis von ästhetischer Bildung. Mithilfe dieses Themenfelds sollte es den Künstler*innen gelingen, ein eigenes Bildungsverständnis für das Projekt formulieren zu können, aus dem sich die Projektidee und der konkrete Entwurf des Projekts ergeben. Das Kunstprojekt soll die Lebenswelt der Schüler*innen im Medium der Kunst zur Sprache bringen. Die Künstler*innen sollen in diesem Themenfeld erfahren, wie wertvoll es sein kann, „in das Boot der Schüler*innen zu steigen“ – und eben nicht, sie „in das eigene Boot zu holen“.

Themenfeld III umfasst die Gestaltung der pädagogischen Beziehung.

Themenfeld IV informiert über die Schule als Projektraum. Hier ist die Frage leitend, wie das eigene Kunstprojekt zu einem Bildungsprojekt werden kann und wie dieses Bildungsprojekt mit dem System Schule kompatibel wird. Die Schule ist ein besonderer Raum für Projekte künstlerisch-kreativen Arbeitens. Er schließt viele Personen mit unterschiedlichen Rollen ein: Schüler*innen, Lehrer*innen, Schulleitungen*, Eltern. Hinzu kommen unterschiedliche Schulkulturen und Verwaltungsstrukturen. Dies beinhaltet gegenseitige Erwartungen. Dieses Themenfeld fragt nach den besonderen Bedingungen, Anforderungen und Schwierigkeiten des Projektraums Schule für die jeweils eigene pädagogisch- künstlerische Arbeit.

Der Weiterbildungsablauf

Ein Weiterbildungsdurchgang umfasst die Durchführung von drei Workshops (10 Tage), zwei Praxistagen in Schulen und die Lernbegleitung während des gesamten Durchgangs (10 - 11 Monate). In jedem Weiterbildungsdurchgang wurde ausgelotet, welche Kooperationsmöglichkeiten zwischen Kunst- und Kulturschaffenden* auf der einen und Schulleitungen*, Lehrer*innen und dem „System Schule“ auf der anderen Seite bestehen.



Der Auftaktworkshop

In diesem ersten Workshop, der eine Woche umfasst, wird auf die eigene Biografie und die berufliche Praxis der KuK zurückgeblickt und auf das erste Praxisprojekt vorausgeschaut. Der Auftaktworkshop bearbeitet den Eintritt der KuK in das pädagogische Handlungsfeld. Demnach besteht die Anforderung an die KuK, das Verhältnis zwischen ihrer bisherigen Beschäftigung mit der eigenen Kunst und die zukünftige Arbeit mit den SuS als eine pädagogische Beziehung kennenzulernen. Dabei rückt die Frage ins Zentrum, was pädagogisches Handeln eigentlich auszeichnet. Im ersten Workshop stehen deshalb die Entwicklung und das Vorausdenken des eigenen Kunstprojektes am Gymnasium im Vordergrund. In mehreren Schritten nähern wir uns dieser Praxisphase an. Dabei umkreisen die KuK die Frage, welches künstlerische Selbstverständnis sie in das Projekt einbringen, welche Bildungsziele sie mit dem Projekt verfolgen und wie sich ihre eigenen Vorstellungen mit den Interessen der SuS verbinden lassen.

Die Lernprozessberatung

Erfahrungen mit Lernberatung besitzen nur wenige Menschen. Viele denken im ersten Augenblick bei „Beraten“ an den Ausgleich von Lerndefiziten. Stattdessen zielt Lernprozessberatung aber auf die individuelle Unterstützung und Begleitung von Lernprozessen. Es geht keinesfalls nur um „drastische“ Lernerfahrungen, sondern um die Fortsetzung der individuellen Bildungsprozesse, die im Workshop, den Praxistagen oder an anderen Stellen angestoßen wurden. Die Lernprozessbegleitung kann alle möglichen Handlungsproblematiken und Fragestellungen umfassen. Beispiele:

- „Mein eigener Blick auf pädagogisches Handeln“: z.B. Unstimmigkeiten in meinen Selbstverständigungsprozessen
- „Inhalte der Weiterbildung“: Was habe ich noch nicht verstanden? (Lernproblematik)
- „Soziale Situation“: Sollte das Arbeitsbündnis in unseren Weiterbildungs-Workshops nicht anders gestaltet werden?
- „Projektplanung“: Kann mein Projekt gelingen?
- „Praxiserfahrungen in den Schulen“: Was ist mir besonders ins Auge gestochen? Wo war ich besonders verwundert/irritiert/erstaunt? (Handlungsproblematik)
- Wo sehe ich besondere Schwierigkeiten in der Projektdurchführung?

Diese Punkte stellen den Blick der Teilnehmenden auf die Weiterbildung dar. Hier finden sich zahlreiche Handlungs- und Lernproblematiken, die in der Lernprozessbegleitung individuell durchdacht werden können. Die*der Berater*in ist eine*r der Weiterbildner*innen. Wichtig ist, die Beratung explizit einzuführen und zu erläutern, da es sich um ein eher ungewöhnliches Angebot handelt, das jenseits einer klassischen Seminarstruktur liegt.

Die Praxistage

Im d.art-Projekt wurden die beiden Praxistage als Projekttage der Schulen durchgeführt. Die KuK hatten also einen Schultag lang Zeit Projekte mit den SuS durchzuführen. Alle KuK führten so am selben Tag und an der selben Schule ihr Projekt durch. Dies hat die gemeinsame Reflexion erleichtert. Damit sich die KuK auf ihre Projektideen und die Durchführung ihres Projektes konzentrieren können, hat das Weiterbildungsteam Organisationsaufgaben übernommen, die sich in der Zusammenarbeit mit den Projektverantwortlichen der Schule ergeben. Dies umfasste z.B. die Klärung des Raum- und Materialbedarfs der KuK für ihre Projekte, die Übermittlung eines Einladungsschreibens oder eines Posters, damit sich die SuS ihren Wunschworkshop aussuchen können und andere Aufgaben. Am Ende des jeweiligen Praxistages wurden die ersten Eindrücke der KuK besprochen und im Lerntagebuch festgehalten, damit wichtige Erlebnisse und Erfahrungen beim Zwischen-Workshop und in der Lernprozessberatung nicht verloren gehen.

Der Zwischen-Workshop

Der zweitägige Zwischenworkshop ist der Sattelpunkt der Weiterbildung. Die einzelnen KuK haben während dem Auftakt-Workshop, dem ersten Praxistag und der Lernprozessberatung zentrale Fragestellungen für sich entwickelt, die nun in die Seminaröffentlichkeit zurückgeholt werden, um im Sinne eines Lernens aus Differenzen in der Gruppe auch den anderen Teilnehmenden die Gelegenheit zu geben, die Erfahrungen der Kolleg*innen für sich selbst nutzen zu können. Zu diesem Zweck werden die Erlebnisse des Praxistages als Fall konturiert und von den jeweiligen KuK erzählt. Die Bearbeitung dieser Fälle erfolgt in der Seminargruppe als Fallarbeit. Darüber hinaus wird in diesem Workshop auch vorausgeblickt: Der zweite Praxistag wird vorbereitet. Dazu werden die Erfahrungen aus dem ersten Praxistag und die zwischenzeitlich erarbeiteten Einsichten und Erkenntnisse einbezogen.

Der Abschluss-Workshop

Im dreitägigen Abschluss-Workshop werden die individuellen Lernprojekte zu einem (vorläufigen) Ende gebracht. Im Mittelpunkt steht zunächst die Auswertung des zweiten Praxistages. Den zweiten Schwerpunkt bilden die individuellen Lernergebnisse und ihre Differenz zueinander. Die einzelnen KuK halten jeweils für sich ihr individuelles pädagogisch-künstlerisches Verständnis und die (Zwischen-) Ergebnisse ihrer eigenen Frage- und Problemstellungen fest. Als Medien werden dafür (über die gesamte Weiterbildung hinweg) ein Lerntagebuch und die Lernfigur genutzt. Die Lernfigur ist ein Plakat, in dem die individuellen Anfragen und Erkenntnisse des/der KuK festgehalten werden. Die Ergebnisse und Erkenntnisse der einzelnen KuK sind sehr unterschiedlich. Einige KuK haben ihr pädagogisch-künstlerisches Bildungsverständnis fokussiert, andere die pädagogische Beziehung oder auch die Strukturen der Institution Schule.

Zum Schluss

Es sollte deutlich geworden sein, dass die d.art-Weiterbildung einen Versuch darstellt, individuelle Selbst- und Weltverständigungsprozesse der KuK über ihr eigenes pädagogisches Handeln so zu unterstützen, dass sie für sich eine erweiterte pädagogische Handlungsfähigkeit für Projekte Kultureller Bildung erfahren. Die pädagogische Weiterbildung d.art will aus KuK keine Pädagog*innen machen. Weil aber KuK in Projekten Kultureller Bildung pädagogisch handeln geht es darum, dass sie für sich ein entsprechendes Selbstverständnis als pädagogisch handelnde/r KuK entwickeln und sich die Spannungen bewusst machen, die pädagogisches Handeln immer erzeugt.

Die Weiterbildung verfolgt eine Didaktik vom Subjektstandpunkt. Dies impliziert, dass die Lernprozesse der einzelnen KuK zum Thema und zum Ausgangspunkt gemacht und zu den Anfragen und Positionen der anderen KuK ins Verhältnis gesetzt werden. Die Weiterbildenden werden durch diese Didaktik in besonderer Weise gefordert. Es gilt die eigenen Vermittlungsanliegen in den Hintergrund zu stellen und sich gegenüber den Anliegen und Handlungsproblematiken der KuK zu öffnen, sie zu verstehen und in angemessener Weise zu beraten. Die wissenschaftliche Begleituntersuchung hat auf die drei zentralen Bedeutungsstrukturen hingewiesen, entlang derer sich die KuK verständern und ggf. neu positionieren. Sie können für zukünftige Weiterbildner eine Hilfe sein, um die Such- und Verständigungsprozesse der KuK besser zu verstehen.

Verwendete Literatur

- Helsper, Werner (1996):** Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen: Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität (521-570). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Holzkamp, Klaus (1993):** Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/New York: Campus.
- Ittner, Helmut/Ludwig, Joachim (2018):** Bedeutungs-Begründungs-Zusammenhänge des künstlerisch-pädagogischen Handelns. In: Ludwig, Joachim/Ittner, Helmut (Hg.): Forschung zum pädagogisch-künstlerischen Wissen und Handeln. Pädagogische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende, Band 2: Forschung. Wiesbaden: Springer.
- Keuchel, Susanne/Werker, Bünyamin (Hg.) (2018):** Innovative Ansätze und Erkenntnisse Pädagogische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende. Pädagogische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende, Band 1: Praxis. Wiesbaden: Springer.
- Lehmann, Harry (2016):** Gehaltsästhetik. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Ludwig, Joachim/Ittner, Helmut (Hg.) (2018):** Forschung zum pädagogisch-künstlerischen Wissen und Handeln. Pädagogische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende, Band 2: Forschung. Wiesbaden: Springer.
- Ludwig, Joachim (2017):** Ästhetische Bildung und gesellschaftliche Teilhabe. In: Fuchs, Max/Taube, Gerd/Braun, Tom (Hrsg.) (2017): Handbuch „Das starke Subjekt“ (269-276). München: kopaed.
- Ludwig, Joachim (2014):** Subjektwissenschaftliche Lerntheorie und Bildungsprozessforschung. In: Faulstich, P. (Hrsg.): Lerndebatte. Phänomenologische, pragmatistische und kritische Lerntheorien in der Diskussion (181-202). Bielefeld: transcript.
- Ludwig, Joachim (Hrsg.) (2012):** Lernen und Lernberatung. Alphabetisierung als Herausforderung für die Erwachsenendidaktik. Bielefeld: wbv.
- Ludwig, Joachim (2006):** Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung – subjektorientiert? In: Ludwig, J./Zeuner, Ch. (Hrsg.): Erwachsenenbildung 1990-2022 (99-118). Weinheim/München: Juventa.
- Mollenhauer, Klaus (1996):** Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern. Weinheim/Basel: Juventa.
- Schmitz, Enno (1989):** Erwachsenenbildung als lebensweltbezogener Erkenntnisprozeß. In: Hoerning, Erika M./Tietgens, Hans (Hg.): Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit (48-75). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (1979):** Strukturen der Lebenswelt. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Joachim Ludwig (2018): d.art – Eine pädagogische Weiterbildung zur Selbstverständigung über das Verhältnis von Kunst und Pädagogik. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/d-art-paedagogische-weiterbildung-zur-selbstverstaendigung-ueber-verhaeltnis-kunst>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>