

Aufgearbeitete und kodierte Protokolle

**Protokoll vom 28.1.97, Durchführung des Projekttagess der Klasse 2 einer
Grundschule des Münsterlandes (Mentor: Herr P.)¹**

Protokoll	Kodierungen	Theoretische Memos	Nummerierung
Um 7.00 versammelt sich ein Teil der Projektgruppe vor meinem Haus.	Schilderung der Atmosphäre vor der Arbeit (Ruhe vor dem Sturm), familiäre Verbindung wird hergestellt.		1
Während der gemeinsamen Fahrt nach N. macht sich trotz der frühen Stunde (für Studenten) eine gewisse Aufregung breit. Wird alles funktionieren, reichen die Materialien aus, sind diese ansprechend genug, verstehen die Kinder die Sinnhaftigkeit des Projektes - viele unbeantwortete Fragen. Ich bin ebenfalls aufgeregt.	Anzeichen von Unsicherheit bezogen auf die Qualität der eigenen Planung.	Pädagogische Professionalität ist einer ständigen Überprüfung durch Praxis ausgesetzt. Auch Routine schützt vor nicht vor Unsicherheit.	2
Neben den genannten Punkten beschäftigen mich weitere Fragen. Wie werden Kollegium und Schulleitung meine Aktivitäten aufnehmen? Habe	Ängste vor den Kindern und den Vorgesetzten. Anzeichen von Ergeiz. Ausrichtung auf positive Nebeneffekte, welche zu	Verhaltensunsicherheiten seitens des Lehrers sind bedingt durch Ängste vor den Kindern und vor den Kollegen. Schulpädagogen arbeiten im Team,	3

¹ Angaben über den Ort des Geschehens und die beteiligten Personen wurden anonymisiert. Die angegebenen Namen wurden verändert.

<p>ich die Studentinnen genügend auf die Situation vorbereitet? Der Erfolg des Projektes ist nicht unwichtig für meine weitere akademische Laufbahn.</p>	<p>Haupteffekten werden. Nicht die Arbeit mit den Kindern steht im Mittelpunkt, sondern die berufliche und gesellschaftliche Anerkennung.</p>	<p>auch wenn sie allein für die Betreuung einer Lerngruppe verantwortlich sind. Teamarbeit bedarf der Supervision, um Unsicherheiten und Ängste abzubauen.</p>	
<p>Um 7.30 erreichen wir die Grundschule. Zehn Minuten später trifft der Rest der Projektgruppe ein, die mit dem Zug angereist ist. Wir versammeln uns in der Pausenhalle zu einer abschließenden Vorbesprechung.</p>	<p>Schilderung</p>		4
<p>Trotz der Aufregung ist die Stimmung gut. Ich informiere noch einmal über den Ablauf des Vormittages: Einführung des Projektes durch mich, Vorstellen der Arbeitsgruppen durch die Studentinnen, Aufteilen der Arbeitsgruppen, Arbeit in den Gruppen (Unterbrechung durch die erste große Pause),</p>	<p>Die Projektgruppe versucht durch Stärkung der gemeinschaftlichen Kräfte, die Aufregungen zu überwinden. Zur Absicherung wird der Ablauf noch einmal besprochen, obwohl er längst vertraut ist. Planung scheint eine große beruhigende Wirkung zu haben.</p>	<p>Konstruktive Teamarbeit schafft Verhaltenssicherheit. Planungssicherheit schafft pädagogische Professionalität.</p>	5

Vorbereitung der Präsentation in der zweiten großen Pause, Präsentation.			
Danach erläutere ich die Raumbelugung. Die Tanzgruppe belegt die Pausenhalle. Der Teppichboden und der Platz ermöglichen tänzerische Aktivitäten. Im Kunstraum sollen die Masken- und die Kostümgruppe arbeiten.	Es wird für sinnvoll erachtet, die Arbeitsprozesse räumlich zu trennen. Versuch der optimalen Planung.	Konstruktive Arbeits- und Lernsituationen sind in besonderem Maße von einer vorbereiteten Lernumgebung abhängig.	6
Dies ist problematisch, da durch die unterschiedlichen Aktivitäten die allgemeine Aufmerksamkeit gestört werden kann. Das befürchten Karin und Rebekka. Doch aus Platzgründen ist es nicht zu ändern.	Institutionelle Bedingungen erschweren die optimale Planung.	Institutionelle Bedingungen sind nicht immer auf die Erfordernisse des optimalen Lernens ausgerichtet.	7
Im Klassenraum wird die Instrumentengruppe arbeiten. Da die Musikinstrumente ausprobiert, und eine Komposition	Bestimmte Aktivitäten (raumgreifend, Lärm) benötigen Schonräume.	Lernsituationen sind in besonderem Maße von einer vorbereiteten Lernumgebung abhängig.	8

erarbeitet werden soll, benötigt die Gruppe einen eigenen Raum.			
Abschließend werden die benötigten Materialien und Werkzeuge sortiert und bereitgestellt.	Perfekte Planung und gut vorbereitete Raumbedingungen ermöglichen effektives Arbeiten. Angst vor Unordnung	Optimale Lernprozesse basieren auf einer angemessenen Organisation der Arbeitsmittel. Die Lehrerrolle trägt autoritäre Züge: Bemühungen, jederzeit die gesamte pädagogische Situation zu überblicken und zu kontrollieren. Das schafft Verhaltenssicherheit, führt aber zu einer Scheu vor nicht umfassend zu kontrollierenden Experimenten.	9
Während der Vorbesprechung stecken einige Kollegen neugierig ihren Kopf zur Tür herein (Olli).	Sozialer Anschluss an das pädagogische Personal	Schulpädagogen arbeiten im Team, auch wenn sie allein für die Betreuung einer Lerngruppe verantwortlich sind.	10
Es schellt zum ersten Mal. In gespannter Aufmerksamkeit erwarten die Studentinnen die kommenden Geschehnisse, während ich	Rituale der schulischen Zeiteinteilung. Interpretation: Studentinnen sind aufgrund der bevorstehenden Ereignisse angespannt	Pädagogisches Handeln ist von objektivierten, institutionell verankerten Zeiteinteilungen geprägt. Verhaltensunsicherheiten seitens des	11

zusammen mit Herrn P. die Kinder aus dem Klassenraum abhole.	(erstmaliger Test pädagogischer Kompetenz). Möglicherweise Übertragung meiner eigenen Aufregung, welche sich weniger auf die Überprüfung durch Interaktion mit der Klasse bezieht, sondern auf die Organisation übergreifender Lernprozesse in der Kinder- und in der Erwachsenenbildung (Lehrerbildung).	Lehrers sind bedingt durch Ängste vor den Kindern und vor den Kollegen. Schulpädagogen arbeiten im Team, auch wenn sie allein für die Betreuung einer Lerngruppe verantwortlich sind. Teamarbeit bedarf der Supervision, um Unsicherheiten und Ängste abzubauen.	
Initiationsphase			
Die Kinder sind freudig erregt und stellen sich unruhig in Zweierreihe auf, um gemeinsam die Pausenhalle zu betreten.	Verhaltensinterpretation: Aufgrund einer ungeordneten Gruppenbewegung leite ich Aufregung ab. Diese Erwartung wird auch dadurch begründet, dass die Kinder nicht wissen, was sie erwartet, und deshalb reagieren sie mit unkontrollierter Aktivität.	Selbstorganisations-tendenzen einer sozialen Gruppe sind größer, als die vom Lehrer eingeübten Ordnungsrituale, was sich in ungewöhnlichen Situationen zeigt.	12
Sie sind informiert worden, dass sie heute „nur Kunst haben“. Weitere Details wurden ihnen vorenthalten, was ihre Neugierde verstärkt.	Die Kinder wurden nicht direkt in die Planung einbezogen.	Planungskonzepte (Handlungsorientierter, fächerübergreifender Unterricht) haben direkte Auswirkungen auf das Sozialverhalten.	13

<p>Die Kinder versammeln sich im Theatersitz in der Pausenhalle und betrachten neugierig die Studentinnen.</p>	<p>Die emotionale Disposition (Neugierde) drückt sich durch bestimmte Körperhaltungen und interaktive Handlungen aus. (Sitzhaltungen wechseln; häufiger Blickwechsel, um die Situation zu erfassen; Austausch über die gemachten Beobachtungen in der Kindergruppe)</p>	<p>Emotionale Dispositionen werden durch schematisierte Verhaltensinterpretationen (Anknüpfung an Vorerfahrungen) festgestellt. Neugierde drückt sich durch expansive und kommunikative Aktivitäten aus.</p>	<p>14</p>
<p>Ich beginne mit einer Begrüßung („Heute dürft ihr den ganzen Tag Kunst machen. Ihr habt das große Glück, dass euch Kunststudentinnen dabei helfen, also richtige Kunstspezialisten.“) und führen in das Thema ein.</p>	<p>Anwendung bestimmter eingeübter Formen der Unterrichtsführung. Die Besonderheit der heutigen Unterrichtssituation wird der inhaltlichen Klärung vorausgeschickt.</p>	<p>Der alltägliche Unterricht verläuft nach vertrauten Schemata. Das Experiment ist die Sondersituation.</p>	<p>15</p>
<p>Ich versuche, ein Gespräch über Karneval zu initiieren. Dies gelingt nicht, denn die Kinder äußern sich nur nach mehrmaligem Nachfragen.</p>	<p>Versuch, an Alltagserfahrungen der Kinder anzuknüpfen. Verhaltensinterpretation: Aufgrund eines Kommunikationsdefizits wird angenommen, dass eine Initiierung nicht gelingt.</p>	<p>Unterrichtsgeschehen ist ein kommunikativer Akt. Qualitative Bewertungen seitens des Lehrers sind an kommunikative Akte gebunden.</p>	<p>16</p>

Anscheinend war noch nie jemand auf einem Rosenmontagszug.	Vorfahrungen werden nicht versprochen.	Um den Bezug zu Alltagserfahrungen von Kindern sicherzustellen, ist eine Einbeziehung der Kinder in die Planungsphase von Vorteil.	17
Dies mag an einer anfänglichen Scheu liegen, welche durch die Anwesenheit der noch unvertrauten Projektgruppe bedingt sein kann.	Die unvertraute Situation (unbekanntes pädagogisches Personal, unbekanntes Arbeitsorganisation) führt möglicherweise dazu, dass die Kinder ihr Vorwissen nicht einbringen.	Eine unvertraute Lernsituation bewirkt eine Reduzierung der inhaltsbezogenen Schüleraktivitäten. Die Einbeziehung der Lerngruppe in die Planungsphase kann die Effizienz des Arbeitsprozesses erhöhen.	18
Ich verkünde, dass wir heute einen Monsterumzug vorbereiten und durchführen wollen. Die Kinder äußern Begeisterung.	Versuch, die Unterrichtsziele (Lernziele, Handlungsziele) der Projektgruppe offenzulegen. Die Kinder drücken ihre Handlungsbereitschaft aus. Dies wird durch Verhaltensinterpretation festgestellt.	Zieltransparenz bindet die Kinder in die Unterrichtsorganisation ein (Selbstorganisation). Präferenz des handelnden Lernens gegenüber reflexiven Formen. Qualitative Bewertungen seitens des Lehrers sind an kommunikative Akte gebunden.	19
Doch zunächst will ich ihnen von einem besonderen Monster erzählen.	Versuch, Inhalte zu konstruieren. Exemplarische Konkretisierung der Unterrichtsinhalte.	Unterrichtsinhalte bedürfen der exemplarischen Konkretisierung	20
Ich lese aus dem	Schilderung		21

<p>Bilderbuch „Irgendwie anders“ einen Teil vor. Der Text handelt von „Irgendwie Anders“, einem kleinen Monster, welches auf Grund seiner Andersartigkeit von der Umwelt ausgegrenzt wird. Eines Tages besucht es das „Etwas“, ebenfalls ein Monster. „Irgendwie Anders“ betrachtet es skeptisch und weist ihm die Tür. Dann plagen ihn Gewissensbisse und es ruft das Etwas zurück.</p>			
<p>Trotz Aufregung und Neugierde schaffe ich es, die Kinder in den Bann der Geschichte zu ziehen.</p>	<p>Versuch, die unterrichtlichen Inhalte an kindliche Vorstellungswelten anzubinden. Verhaltensinter- pretation.</p>	<p>Unterrichtsinhalte müssen an kindliche Vorstellungswelten angebunden werden. Qualitative Bewertungen seitens des Lehrers sind an kommunikative Akte gebunden.</p>	<p>22</p>
<p>An einigen Stellen amüsieren sich die Kinder (lachen), während sie auf eine tragisch anmutende Textpassage betroffen reagieren (mimische Äußerung).</p>	<p>Aktive Verknüpfung der Unterrichtsinhalte mit eigenen Vorstellungen. Verhaltensinter- pretation.</p>	<p>Inhalts- verknüpfungen und Anbindungen vollziehen sich affektiv und nicht nur kognitiv.</p>	<p>23</p>
<p>Nun leite ich zu den</p>	<p>Versuch, die</p>	<p>Unterrichtsinhalte</p>	<p>24</p>

Arbeitsgruppen über, denn was Monster zusammen machen können, „dass werden euch die Kunststudentinnen erzählen.“	Inhaltsexplikation mit Handlungsangeboten zu verknüpfen. Vorstellen der Projektleiterinnen.	bedürfen der aktiven, handlungsorientierten Erarbeitung.	
Die Studentinnen stellen ihre Arbeitsgruppen vor.	Schilderung. Unterrichtskompetenz wird abgegeben.		25
Zunächst sehr scheu und zurückgenommen (Aus dem Hintergrund sitzend).	Die Studentinnen sind mit ihrer Lehrerinnenrolle noch nicht vertraut.	Soziale Rollen müssen erarbeitet werden. Unsicherheit manifestiert sich körperlich.	26
Ich fordere sie auf, sich vor die Kinder zu stellen, was sie, zunächst vorsichtig, doch mit zunehmendem Selbstbewusstsein ausführen.	Methodische Maßnahme um die Lehrerinnenrolle auszufüllen.	Rollenverhalten wird interaktiv und kommunikativ erprobt. Verhaltenssicherheit wächst durch experimentelles Erproben von Verhaltensweisen.	27
Die Kinder sind neugierig, was sie nonverbal (Körperhaltung, Mimik) ausdrücken.	Die Kinder versuchen, sich mit den unbekanntem Personen vertraut zu machen. Die emotionale Disposition (Neugierde) drückt sich durch bestimmte Körperhaltungen und interaktive Handlungen aus. (Sitzhaltungen	Unbekannte Personen, welche in ein geschlossenes soziales System eindringen, werden so lange beobachtet, bis Klarheit über ihre Rolle, Handlungsweisen und emotionale Disposition besteht. Emotionale Dispositionen werden durch	28

	wechseln, häufiger Blickwechsel, um die Situation zu erfassen, Austausch über die gemachten Beobachtungen in der Kindergruppe)	schematisierte Verhaltensinterpretationen (Anknüpfung an Vorerfahrungen) festgestellt. Neugierde drückt sich durch expansive und kommunikative Aktivitäten aus.	
Nun versuche ich, die Aufteilung der Arbeitsgruppen zu organisieren.	Versuch, die Selbstorganisation zu strukturieren.	Der Lehrer versucht, die Selbstorganisation der Lerngruppe zu kontrollieren.	29
Die unterschiedlichen Arbeitsangebote sollen den Kindern Möglichkeiten eröffnen, sich ihren Interessen und Fähigkeiten gemäß für eine Aktivität zu entscheiden.	Versuch, die Handlungsangebote so zu organisieren, dass jedes Kind gemäß seiner individuellen Interessen und Fähigkeiten aktiv werden kann.	Effektive Unterrichtsorganisation muss den Interessen und Fähigkeiten der Kinder Rechnung tragen.	30
Deshalb stellen wir zunächst die Angebote zur freien Auswahl.	Den Kindern soll die Entscheidung, für welches Arbeitsangebot sie sich entscheiden, freigestellt werden	Individuen müssen und können selbst entscheiden, welche Aktivität ihren Interessen dient.	31
Dies bringt Schwierigkeiten mit sich.	Die Kinder haben Schwierigkeiten zu entscheiden, welche Aktivität ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechen. Möglicherweise wurden die	Individuen haben Schwierigkeiten zu entscheiden, welche Aktivität ihren Interessen dient. Präferenzen werden durch Vorerfahrungen hervorgerufen.	32

	Handlungsangebote nicht umfassend eingeführt.	Die Benennung der eigenen Fähigkeiten und Interessen ist problematisch.	
Nur drei Mädchen haben zunächst Lust, sich an der Tanzgruppe zu beteiligen, während zehn Kinder sich mit Masken beschäftigen wollen.	Das Angebot „Tanz“ wird von Mädchen bevorzugt. Handlungsangebote werden unterschiedlich angenommen.	Interessen sind geschlechts-spezifisch gebunden. Eine Lerngruppe lässt sich nicht gleichmäßig bestimmten, Handlungs-angeboten zuordnen. Eine quantitativ gleichmäßige Aufteilung einer Lerngruppe widerspricht den Interessen und Fähigkeiten der einzelnen Individuen.	33
Dies mag auch daran liegen, dass die Kinder nur über eine unzureichende Vorstellung verfügen, wie die Arbeit in den einzelnen Gruppen vonstatten geht.	Die Arbeitsangebote wurden nicht angemessen eingeführt. Dies kann an der mangelnden Unterrichtserfahrung der Studentinnen liegen. Planungsdefizite könnten vorliegen.	Präferenzen werden durch Vorerfahrungen hervorgerufen. Eine sorgfältige Unterrichtsplanung, sowie pädagogische Erfahrung sind Grundvoraussetzung für effektiven Unterricht.	34
Weiterhin spielen geschlechts-spezifische Vorbehalte seitens der Jungen (Tanz ist etwas für Mädchen)	Jungen interessieren sich nicht für tänzerische Aktivitäten.	Interessen sind geschlechts-spezifisch gebunden. Soziale Codes dominieren das	35

eine Rolle.		individuelle Verhalten	
Es bedarf einiger Überredungskünste und Manipulationen seitens des Mentors und meinerseits, um die Kinder zu einer Mitarbeit in der Tanzgruppe zu „verlocken“.	Autoritäres Lehrerverhalten. Kinder werden dahingehend manipuliert, sich gegen ihre Interessen zu entscheiden.	Der Lehrer handelt nur nach demokratischen Spielregeln, wenn das Verhalten der Lerngruppe den Unterrichtszielen entspricht. Ein Lehrer zwingt die Lerngruppe „zu ihrem Glück“.	36
Die Aufteilung der Instrumenten- und Kostümgruppe bringt keine Schwierigkeiten mit sich.	Die Handlungsangebote scheinen den Interessen der Kinder gleichermaßen zu entsprechen.	Durch eine genaue Bestimmung der Lernausgangslage und eine didaktische Reduktion wird effektives, kindgerechtes Lernen ermöglicht. Effektives Lernen schreibt der Lehrer seiner Planungskompetenz zu.	37
Bevor nun in den Gruppen gearbeitet wird, teile ich den Kindern mit, dass am Ende des Tages eine Aufführung stattfinden wird, an der die anderen Klassen als Zuschauer teilnehmen.	Weitere Unterrichtsziele werden offengelegt.	Zieltransparenz bindet die Kinder in die Unterrichtsorganisation ein (Selbstorganisation).	38
Die Kinder reagieren mit lautstarkem Protest.	Die Unterrichtsziele widersprechen den Interessen der	Eine Einbeziehung der Lerngruppe in die Planungsphase	39

	Kinder.	kann die Effizienz des Arbeitsprozesses unterstützen.	
Ob dies ein Ausdruck von Angst und Unsicherheit ist, wage ich nicht zu beurteilen.	<p>Vermutung: Das Handlungsangebot widerspricht nicht den Interessen der Kinder, sondern ist ein Ausdruck von Verhaltensunsicherheiten.</p> <p>Das Handlungsangebot ist den Kindern nicht vertraut.</p> <p>Die Kinder haben keine Erfahrung in der öffentlichen Präsentation von erarbeiteten Produkten.</p>	<p>Der Pädagoge versucht, die Handlungskompetenz der Kinder zu erweitern. Er versucht Widerstände, die durch Verhaltensunsicherheit entstehen, zu überwinden.</p> <p>Verhaltensunsicherheiten können durch Professionalisierung überwunden werden.</p> <p>Künstlerische Aktivitäten sind nur sinnvoll, wenn sie auf Kommunikation hin angelegt sind.</p>	40
Ich kommentiere die Reaktion nicht, und die Kinder begeben sich mit ihren Betreuerinnen in die Arbeitsgruppen.	<p>Die Ängste und Unsicherheiten der Kinder werden nicht thematisiert.</p> <p>Ich vertraue darauf, dass die Unsicherheiten in der Erarbeitungsphase abgebaut werden.</p>	<p>Ängste und Verhaltensunsicherheiten können nicht jederzeit bearbeitet werden. Durch die Erarbeitung von Professionen werden Ängste im Nachhinein hinfällig.</p>	41
Die Studentinnen arbeiten von nun an selbständig mit den Kindern. Meine Rolle besteht nun in der	Den Studentinnen wird Gelegenheit gegeben, eigene pädagogische Erfahrungen zu	Professionalität erwächst aus einer experimentellen, theoriegestützten Praxis.	42

Beobachtung und Dokumentation (Fotografien und Videos) des Geschehens.	sammeln. Ich ziehe mich auf die teilnehmende Beobachtung zurück.	Arbeitsteilung unterstützt den Beobachtungsprozess. Reflexionskompetenz (von Unterricht) basiert auf empirischen Beobachtungen.	
Erarbeitungsphase			
Zunächst begeben mich in den Kunstraum, da ich hier Schwierigkeiten befürchte (Zwei Arbeitsgruppen in einem Raum).	Versuch, die Kontrolle über den Arbeitsprozess zu behalten. Sorge um die Auswirkungen der befürchteten mangelnden pädagogischen Kompetenz der Lehramtsstudentinnen.	Pädagogen haben Schwierigkeiten, pädagogische Kompetenz zu teilen. Pädagogische Kompetenz beruht auf Erfahrung.	43
Die Gruppen arbeiten an zwei getrennten Tischgruppen.	Die Arbeitsprozesse verlaufen räumlich getrennt (ohne eine sichtbare Barriere).	Pädagogische Prozesse sind räumlich begrenzt.	44
Die Maskengruppe arbeitet konzentriert an Maskenentwürfen.	Eine Arbeitsgruppe arbeitet konzentriert. Die Initiation des Arbeitsprozesses ist geglückt.	Wenn ein Unterrichtsgegenstand den Bedürfnissen und Interessen der Kinder entspricht, ist die Arbeitsgruppe gegen äußere Störungen resistent.	45
Interessiert hören die Kinder den einführenden Worten der Projektleiterinnen zu,	Die Unterrichtsdurchführung ist erfolgreich. Die Kinder sind zur Erarbeitung des	Unterrichtsplanung und -durchführung ist dann erfolgreich, wenn die Kinder den Gegenstand mit	46

um dann Maskenentwürfe zeichnerisch zu Papier zu bringen.	Gegenstandes bereit und beginnen, eigene Vorstellungen damit zu verknüpfen.	eigenen Vorstellungen aufladen.	
Die Materialien sind sichtbar, und die Kinder wurden über die Arbeitsschritte informiert.	Durch die Präsenz des Materials und die Transparenz der möglichen Arbeitsschritte werden Schüleraktivitäten ermöglicht.	Neben einer Steuerung des Unterrichts durch sprachliche Impulse ist es notwendig, anregendes Material anzubieten, um die Kinder zur Eigenaktivität anzuregen.	47
Offensichtlich scheint die Maskenproduktion sehr attraktiv zu sein (insbesondere die Abformung der Gesichter mit Gips), denn die Projektleiterinnen der Kostümgruppe haben sichtliche Schwierigkeiten, ihre Gruppe zur Mitarbeit zu bewegen.	Der Projektgruppe „Kostüme“ ist es noch nicht gelungen, die Kinder zu Eigenaktivitäten anzuregen. Als Grund vermute ich die Attraktivität der parallel arbeitenden „Maskengruppe“.	Um Schüleraktivitäten zu ermöglichen, ist es notwendig, störende Einflüsse weitgehend auszuschalten. Effektive Unterrichtsorganisation muss den Interessen und Fähigkeiten der Kinder Rechnung tragen.	48
Stefan verlangt lautstark, in die andere Gruppe überzuwechseln zu dürfen. Als ihm dies verwehrt wird, verweigert er die Mitarbeit.	Stefan artikuliert seine persönlichen Präferenzen, welche durch ein scheinbar attraktives Arbeitsangebot zu wechseln scheinen. Er ist nicht bereit, seine zuvor getroffene Entscheidung aufrechtzu- erhalten.	Individuen haben Schwierigkeiten zu entscheiden, welche Aktivität ihren Interessen dienen. Die Benennung der eigenen Fähigkeiten und Interessen ist problematisch. Entscheidungsschwierigkeiten können dazu führen,	49

		dass Lernzuwächse ausgeschlossen werden.	
Ich drohe an, ihn nach Hause zu schicken, wenn er sich nicht beteiligt.	Ein Machtkonflikt entsteht. Ich versuche Stefan dazu zu bringen, seine zuvor getroffene Entscheidung aufrechtzuerhalten.	Pädagogisches Handeln ist kein konfliktfreier Raum. Pädagogen haben Angst, die Kontrolle über die Aktivitäten ihrer Zöglinge zu verlieren.	50
Er meint, dass ihm dies gerade recht wäre.	Stefan argumentiert nicht mehr inhaltlich, sondern versucht, einen Machtkampf auszuhalten. Er will sich jeglichem Zwang entziehen. Er nimmt eher in Kauf, von den Arbeitsgruppen ausgeschlossen zu werden, als sich dem Willen eines Erwachsenen zu unterwerfen.	Lernprozesse lassen sich nicht durch Zwang initiieren. Pädagogische Maßnahmen müssen inhaltlich ausgerichtet sein.	51
Dies Verhalten ist für Stefan nicht ungewöhnlich. Er ist zu großen kreativen Leistungen fähig, ist aber starken Gefühlsschwankungen ausgesetzt, welche er lautstark äußert.	Versuch einer Verhaltensinterpretation, welche auf Vorerfahrungen beruht. Stefan besitzt ein starkes kreatives Potential, welches aufgrund seiner Orientierungslosigkeit nicht zur vollen Entfaltung kommen kann.	Die Benennung der eigenen Fähigkeiten und Interessen ist problematisch. Emotionale Befindlichkeiten können dazu führen, dass eine Weiterentwicklung des eigenen Potentials verhindert wird.	52
Ich lasse ihn in Ruhe	Ich ziehe mich aus	Konflikte lassen sich	53

und wechsele den Standort.	diesem Konflikt zurück, ohne ihn in meinem Sinne bewältigt zu haben.	nicht zu jeder Zeit und an jedem Ort einvernehmlich lösen.	
In der Pausenhalle herrscht eine freundliche Arbeitsatmosphäre.	Die Interaktion der Arbeitsgruppe scheint zu funktionieren. Konflikte sind nicht zu bemerken.	Eine konfliktfreie pädagogische Situation wird vom Pädagogen als Erholung angesehen.	54
Offensichtlich von den Betreuerinnen fasziniert,	Die Projektleiterinnen bestimmen das Geschehen.	Pädagogen stellen in den Augen ihrer Zöglinge eine Autorität dar.	55
insbesondere von Isa („Die hat eine natürliche pädagogische Begabung“, meint Herr P., der ebenfalls dem Prozess beiwohnt.),	Isa gelingt es, durch ihr lenkendes Lehrerinnenverhalten Arbeitsprozesse zu initiieren. Dies wird von Herrn P. als pädagogische Begabung interpretiert.	Pädagogische Begabung wird dadurch definiert, dass ein Lehrer Arbeitsprozesse und ein zu erwartendes Schülerverhalten initiiert und kontrolliert.	57
versuchen die Kinder den Inhalt eines Monsterliedes bildnerisch nachzuvollziehen.	Die Kinder versuchen, das vorliegende Material mit eigenen Vorstellungen aufzuladen. Dies geschieht durch bildnerische Rezeption eines literarischen Textes, welcher durch Musik angereichert ist.	Unterrichtsplanung und -durchführung ist dann erfolgreich, wenn die Kinder den Gegenstand mit eigenen Vorstellungen aufladen.	58
Sie haben sich im Kreis um die Betreuerinnen gruppiert, und suchen Nähe.	Die Kinder versuchen, gemeinsam und in Kontakt mit den Projektleiterinnen	Kreative Prozesse sind kommunikative Akte.	59

	eigene Ideen zu entwickeln.		
Auch bei den beiden Jungen, welche zunächst große Probleme hatten, sich in eine „Mädchengruppe“ zu integrieren, scheinen jegliche Vorbehalte verschwunden zu sein. Sie arbeiten freudig konzentriert mit.	Thomas und Stefan haben ihre geschlechts-spezifischen Vorbehalte aufgegeben und versuchen, in diesem Rahmen eigene Vorstellungen zu entwickeln.	Geschlechts-spezifische Vorurteile entwickeln sich in homogenen Gruppen und werden dort kultiviert. In heterogenen Gruppen werden diese abgebaut, insbesondere wenn die eine Gruppe in der Minderheit ist.	60
Szenenwechsel.			
Im Raum der Klasse 2b herrscht eine Werkstatt-atmosphäre. An verschiedenen Tischgruppen wird gesägt und gehämmert.	Die Initiierung der Lerngruppe war erfolgreich, denn die Kinder arbeiten an individuellen Werkstücken. „Werkstatt“ könnte bedeuten, dass die Kinder Fertigkeiten entwickeln. Ob dies mit einem kreativen Prozess gleichzusetzen ist, lässt sich nicht entnehmen.	Ob ein Arbeitsprozess kreativ zu nennen ist, und ob es sich um ästhetische Erfahrungen handelt, lässt sich aus der bloßen Wahrnehmung von Tätigkeiten nicht erschließen.	61
Steffi (Projektleiterin) erzählt, dass sie die Einführung abbrechen musste, da die Kinder direkt nach Aktivität verlangten.	Eine Einführung in die Thematik (Musikinstrumente) war nicht möglich (oder nicht nötig).	Eine Einbeziehung der Lerngruppe in die Planungsphase kann die Effizienz des Arbeitsprozesses unterstützen.	62
Sie informierten die	Die	Durch exakte	63

<p>Kinder über den genauen Arbeitsablauf zur Erstellung eines Instruments, wonach die Kinder direkt zu arbeiten anfangen.</p>	<p>Projektleiterinnen geben technische Hinweise zu Herstellung. Die Kinder versuchen diese am Material umzusetzen. Eine Modifizierung durch kindliche Vorstellung findet nicht statt.</p>	<p>technische Hinweise, welche den Fähigkeiten der Lerngruppe Rechnung tragen, sind Lernerfolge zu erwarten. Ein kreativer Prozess findet aber nur statt, wenn die Kinder den Gegenstand mit eigenen Vorstellungen aufladen, was sich wiederum auf die Arbeitsweise auswirkt. Erarbeitete technische Verfahren werden durch experimentelle Verfahren angereichert.</p>	
<p>In dieser Gruppe befinden sich drei albanische Kinder (Brigitta, Florim und Sadek), welche im „normalen“ Unterricht nur Misserfolge erleben und entsprechend auffällig sind.</p>	<p>Charakterisierung dreier ausländischer Kinder aufgrund von Vorerfahrungen. Dies impliziert eine Erwartungshaltung meinerseits. Das auffällige Verhalten wird auf den soziokulturellen Hintergrund der Kinder zurückgeführt (Nationalität).</p>	<p>Vorerfahrungen mit der Lerngruppe bedingen die Erwartungs- und Beobachtungshaltung eines Pädagogen. Problematisch eingestufte Persönlichkeiten fokussieren die Aufmerksamkeit des Pädagogen.</p>	64
<p>Insbesondere Sadek ist ein vollständig entmutigtes Kind.</p>	<p>Charakterisierung von Sadek durch eine abgeschlossene Bewertung (Entmutigung). Dies bedeutet, dass er</p>	<p>Entmutigte Persönlichkeiten entziehen sich den konventionellen Unterrichtsverfahren und bedürfen einer besonderen, d.h.</p>	65

	<p>keinerlei Erfolgs- erlebnisse erfährt und deswegen zu keiner Leistung, bzw. zu Lernerfolgen fähig ist. Er ist also der Meinung, dass er in allen Bereichen menschlichen, bzw. kindlichen Handelns versagt. Folge ist eine komplette Interessenslosigkeit. Normale Unterrichtsmethoden versagen.</p>	<p>therapeutischen Behandlung.</p>	
<p>Auch jetzt hat er Schwierigkeiten, seine Arbeit exakt und konzentriert auszuführen (das Sägen eines Rohres).</p>	<p>Sadek ist nicht in der Lage, einfache Arbeitsanweisungen auszuführen. Diese Verhaltens- interpretation schließt sich an meine bisherige Sichtweise von Sadeks Persönlichkeit an.</p>	<p>Vorerfahrungen mit einzelnen Schülern bedingen die Erwartungs- und Beobachtungs- haltung eines Pädagogen. Zwischen Verhaltens- interpretation und tatsächlichem Verhalten kann eine Diskrepanz bestehen.</p>	<p>66</p>
<p>Gedankenlos sägt er in den Tisch, lässt sich aber ohne Widerstand von mir davon abbringen.</p>	<p>Sadek ist nicht mit der Bewältigung eines bestimmten Problems beschäftigt. Verhaltens- interpretation: Weil er Schwierigkeiten mit</p>	<p>Generalisierte Entmutigung verhindert Lernzuwächse und führt zu destruktivem Verhalten. Negative Sanktionierung von destruktivem</p>	<p>67</p>

	<p>der Problembewältigung hat (Sägen), bzw. sich diese nicht zutraut, reagiert er mit destruktivem Verhalten (Zersägen des Tisches), worin er zwar die ihm abverlangte Arbeitsweise aufgreift, diese aber auf die Zerstörung des mit negativen Konnotationen belegten Schulmobiars überträgt. Es findet eine Problem-generalisierung statt. Seine vollständige Entmutigung drückt sich darin aus, dass er widerstandslos die Zurechtweisung hinnimmt und von seinem destruktiven Verhalten ablässt.</p>	<p>Verhalten führt zwar zur einer Verminderung dieses Verhaltens, bewirkt aber keine Verhaltensänderung im Sinne eines Lernzuwachses.</p>	
<p>Solange ich bei ihm sitze, befolgt er die Arbeitsanweisung.</p>	<p>Solange ich ihn unterstütze, arbeitet Sadek zielgerichtet. Verhaltensinterpretation: Sadek ist nicht an einer Problembewältigung interessiert, sondern an Zuwendung, welche er erfährt, solange ich ihn intensiv unterstütze.</p>	<p>Die Betreuung eines Schülers sollte ihm dazu verhelfen, selbstbestimmt eigene Interessen zu verfolgen und Fähigkeiten auszubauen. Ein Pädagoge kann nicht die fehlende zwischenmenschliche Zuwendung</p>	<p>68</p>

		ersetzen.	
Florim bemüht sich sehr, seine Arbeit erfolgreich auszuführen, scheitert aber an seinen motorischen Fähigkeiten. Diese Tatsache sucht er durch sein ausgesprochen freundliches Verhalten auszugleichen.	Verhaltensinterpretation: Florims Arbeitshaltung ist geprägt von einem starken Anerkennungsbedürfnis, d.h. er bearbeitet einen Auftrag nicht, weil dieser seinen Interessen dienlich ist, sondern weil der Lehrer ihm aufgrund seines Einsatzes Anerkennung zollt. Dies wird dadurch deutlich, dass er trotz seines Scheiterns Zuneigung sucht, welche ihm aufgrund seines „freundlichen Wesens“ entgegengebracht wird. Insofern weist er trotz seiner Misserfolge eine erstaunliche Frustrationstoleranz auf, d.h. er ist stets bereit, sich auf neue Arbeitsaufgaben einzulassen.	Die Betreuung eines Schülers sollte ihm dazu verhelfen, selbstbestimmt eigene Interessen zu verfolgen und Fähigkeiten auszubauen. Ein Pädagoge kann nicht die fehlende zwischenmenschliche Zuwendung ersetzen. Eine Einbeziehung der Lerngruppe in die Planungsphase kann die Effizienz des Arbeitsprozesses unterstützen. Der Planungsphase muss insofern differenziert ablaufen, dass möglichst die individuellen Interessen und Fähigkeiten der Schüler zum Tragen kommen.	69
Brigitta arbeitet, in sich versunken, konzentriert an ihrer Arbeit. Sie tut diese mit sichtlichem Erfolg.	Brigitta schafft es, die Arbeitsaufträge technisch zu bewältigen. Sie hat kein Interesse, dies der Lerngruppe mitzuteilen.	Wenn in der Planungsphase die Fähigkeiten der Kinder berücksichtigt werden, ist mit Lernerfolgen zu rechnen. Dies	69.1

		bedeutet aber nicht, dass sich die Kinder kreativ mit dem Gegenstand auseinandersetzen.	
Die anwesenden deutschen Kinder („Leistungsträger“ der Klasse) arbeiten sorgfältig und beginnen zu experimentieren.	Die „Leistungsträger“ der Lerngruppe bewältigen nicht nur die technischen Probleme des Arbeitsauftrages, sondern laden den Gegenstand auch mit eigenen Vorstellungen auf. Dies zeigt sich in der experimentellen Arbeitshaltung. Die Bezeichnung „Leistungsträger“ ist eine Interpretation, welche auf Vorerfahrungen beruht. Dies muss nicht mit dem tatsächlichem Verhalten identisch sein. Das ich verschiedene Kinder unter dieser Kategorie subsumiere, verdeutlicht diesen Zusammenhang. Des weitem bezeichnet er meine Beobachtungsfokussierung auf die als problematisch eingestuft Kinder.	Unterrichtsplanung und -durchführung ist dann erfolgreich, wenn die Kinder nicht nur zur technischen Problembewältigung fähig sind, sondern auch den Gegenstand mit eigenen Vorstellungen aufladen können. Vorerfahrungen mit einzelnen Schülern bedingen die Erwartungs- und Beobachtungshaltung eines Pädagogen. Zwischen Verhaltensinterpretation und tatsächlichem Verhalten kann eine Diskrepanz bestehen.	70
2. Erarbeitungsphase			

Zurück in der Pausenhalle.	Schilderung		71
Die Kinder versuchen, sich an einer tänzerischen Interpretation des Liedes.	Nachdem eine bildnerische Rezeption des „Monsterliedes“ stattgefunden hat, findet eine körperbezogene Umsetzung statt.	Ästhetische Erfahrungen lassen sich körperlich erleben und umsetzen.	72
Begleitet wird dies von assoziativen Übungen zur Körpersprache, gestützt durch Musik.	Die sprachliche Interpretation des Liedtextes wird mit kindlichen Vorstellungen aufgeladen und gestisch umgesetzt. Die Musik (Melodie und Rhythmus) wird in die Ausprägung und Abfolge der Bewegungsabläufe einbezogen.	Eigene Vorstellungen, Ideen und Emotionen lassen sich grenzüberschreitend (Text, Bild, Musik, Körpersprache) umsetzen.	73
Die Jungen sind sichtlich unsicher, und werden albern.	Die Jungen weisen im Unterschied zu den Mädchen, eine Verhaltensunsicherheit, bezogen auf ihre Körpersprache auf.	Jungen haben ein anderes Körpergefühl als Mädchen. Ihre Körpersprache scheint weniger variantenreich zu sein, weswegen sie Probleme haben, diese tänzerisch umzusetzen. Jungen drücken sich verstärkt sprachlich oder bildnerisch aus.	74
Dies wird durch die freundliche Betreuung von	Durch die teilnehmende Animation der	In einem anregenden Umfeld, welches der	75

Sandra und Isa aufgefangen, welche sich ihrerseits choreographisch betätigen.	Projektleiterinnen werden die Verhaltensunsicherh eiten der Jungen aufgefangen.	Pädagoge schafft, lassen sich individuelle und rollenbezogene (z.B. Geschlecht) Verhaltens- unsicherheiten überwinden.	
Die Jungen gewinnen in ihrer Körpersprache an Sicherheit und Ausdrucksstärke.	Durch ihre animierende Tätigkeit gelingt es den Projektleiterinnen, die Jungen zu eigenen körperbezogenen Interpretationen des Gegenstandes zu bewegen.	Kreative Animation durch Pädagogen bewirkt nicht nur eine Überwindung von Verhaltens- unsicherheiten, sondern befähigt die Animierten zu einer individuellen Aneignung und Umsetzung von Gegenständen. Wenn dies nicht der Fall ist (Nachahmung), geht das individuelle gestalterische Potential verloren.	76
Nadine, welche sich durch ein zurückhaltendes schüchternes Wesen auszeichnet, wird insbesondere durch ihre Freundin Anna, ein lebhaftes Kind mit freundlicher Ausstrahlung, zu eigenen Leistungen ermuntert.	Verhaltens- interpretation: Nadine ist ein zurückhaltendes Kind, welches Stärke aus einer engen Beziehung zu ihrer Freundin Anna bezieht. Dies befähigt sie zu eigenen Leistungen. Es findet keine Nachahmung statt. Unabhängig von Anna zieht sie sich in sich selbst zurück	Die Überwindung von Verhaltens- unsicherheiten ist nicht nur von den animierenden Fähigkeiten der Pädagogen abhängig, sondern auch von der inneren Struktur des sozialen Systems (Beziehungen der Teilnehmer	77

	<p>und ist kaum wahrnehmbar (Vorerfahrung). Anna ist eine selbstsichere Persönlichkeit, welche ihre Stärke aus ihren Fähigkeiten bezieht und nicht aus zu ihr in Abhängigkeit sich befindenden Personen. Sie ist ein „ermutigtes“ Kind. Dies befähigt sie zur Steigerung ihrer Fähigkeiten und zu kontinuierlichen Lernzuwächsen. Damit ist nicht nur die Entwicklung von Fertigkeiten und Kulturtechniken gemeint, sondern auch die Fähigkeit, Gegenstände mit individuellen Vorstellungen aufzuladen.</p>	<p>untereinander). Lernen ist ein kommunikativer Prozess. Lernzuwächse der Kinder sind nicht nur von der Initiierung anregender Lernsituationen durch den Pädagogen abhängig, sondern auch von den individuellen Dispositionen der Lerngruppe.</p>	
Die Gruppe arbeitet vollständig autark und nimmt nur geringe Notiz von mir.	<p>Eine Arbeitsgruppe arbeitet konzentriert. Die Initiation des Arbeitsprozesses ist geglückt.</p>	<p>Wenn ein Unterrichtsgegenstand den Bedürfnissen und Interessen der Kinder entspricht, ist die Arbeitsgruppe gegen äußere Störungen resistent.</p>	78
Wechsel in den Kunstraum.	Schilderung		79
Das zunächst	Die Kinder arbeiten	Ein kreativer	80

angespannte Klima hat sich zugunsten einer dichten, höchst kreativen Arbeitsatmosphäre verändert.	konzentriert an ihren Werkstücken. Dies verlangt nicht nur die Anwendung technischer Fertigkeiten, sondern den Einsatz der gestalterischen Potentiale, wodurch es erst zu einer individuellen Produktgestaltung kommen kann.	Prozess beinhaltet zum einen die Anwendung technischer Fertigkeiten, zum anderen findet eine Neukombination ästhetisch erfahrener Gegenstände statt, wobei diese Neuschöpfung mit bestimmten Bedeutungen belegt wird, welche sich vom ursprünglichen Bedeutungszusammenhang lösen.	
Die Gruppen arbeiten autonom.	Die beiden Projektgruppen behindern sich nicht in ihrem Arbeitsprozess.	Wenn ein Unterrichtsgegenstand den Bedürfnissen und Interessen der Kinder entspricht, ist die Arbeitsgruppe gegen äußere Störungen resistent.	81
Die Kindern haben die starre Sitzordnung verlassen und arbeiten raumgreifend, ohne sich gegenseitig zu behindern.	Die Kinder halten sich nicht an die vorgegebene räumliche Strukturierung des Projektes. Dies führt jedoch nicht zu Störungen des Arbeitsprozesses.	Eine räumliche Strukturierung durch den Pädagogen ist notwendig, um geordnetes Arbeiten zu ermöglichen (organisatorische Entlastung). Dennoch sollte sie die räumliche Selbstorganisation der Lerngruppe zulassen. Dies wirkt sich positiv auf den	82

		Arbeitsprozess aus.	
Die Arbeit ist nicht von starrem Ausführen vorgegebener Arbeitsanweisungen geprägt, sondern von individuellen Entdeckungen und kreativen Experimenten.	Es entwickelt sich ein kreativer Arbeitsprozess, welcher nicht auf detaillierten kleinschrittigen Arbeitsanweisungen beruht, sondern auf ästhetischer Materialerfahrung. Experimente werden nicht nur zugelassen, sondern sind auch beabsichtigt.	Ein kreativer Prozess beinhaltet zum einen die Anwendung technischer Fertigkeiten, zum anderen findet eine Neukombination ästhetisch erfahrener Gegenstände statt, wobei diese Neuschöpfung mit bestimmten Bedeutungen belegt wird, welche sich vom ursprünglichen Bedeutungszusammenhang lösen.	83
In der Kostümgruppe experimentieren die Kinder mit unterschiedlichen Materialverbindungen.	Ausgehend von einem vorgegebenen Gerüst (Zuschnitt des Kostüms), entwickeln die Kinder eine bedeutungstragende Materialverbindung.	Künstlerische Feldforschung, führt nicht nur zu einem ganzheitlichen Feldverständnis, sondern stellt auch einen persönlichen Bezug her. Der Forscher wird Teil des Feldes, in dem er dieses durch einen persönlichen Beitrag bereichert.	84
Stefan bringt versonnen Fellreste, die er in einem Regal fand, an seinem Kostüm an.	Stefan erweitert seine Produktion, indem er nicht nur das vorgegebene Material verwendet, sondern auch Fundstücke sinnstiftend	Die Produktion ästhetischer Produkte beinhaltet zum einen eine sinnstiftende Kombination vorgegebener Materialien, zum	85

	einbezieht.	anderen auch die Einbeziehung von als passend und bereichernd empfundenen Fundstücken. Ein Kunstraum, welcher auf ästhetische Auseinandersetzung ausgerichtet ist, muss nicht nur standardisierte Materialien enthalten (Aquarellkasten, Abtönfarben, Linolwerkzeuge), sondern auch eine möglichst umfangreiche Sammlung der verschiedensten Materialien, die ständig vom pädagogischen Personal und der Lerngruppe ergänzt werden muss.	
Seine Ablehnung der Gruppenarbeit ist einer intensiven Materialfaszination gewichen.	Verhaltensinterpretation: Stefan hat bemerkt, dass die Projektorganisation seinen persönlichen Präferenzen Raum lässt. Seine zuvor geäußerten Vorbehalte gegen den Projektgegenstand sind möglicherweise auf negative	Unterrichtsplanung und -durchführung ist dann erfolgreich, wenn die Kinder nicht nur zur technischen Problembewältigung fähig sind, sondern auch den Gegenstand mit eigenen Vorstellungen aufladen können. Wenn in der	86

	Vorerfahrungen mit Kunstunterricht zurückzuführen. Er hatte eine Unterrichtskonzeption kennengelernt, welche in einer kleinschrittigen Stufenfolge ohne Zieltransparenz homogene Produkte erarbeitet. Seine Präferenzen und Fähigkeiten wurden in diesem Unterrichtskonzept nicht berücksichtigt.	Planungsphase die Interessen der Kinder einbezogen werden, ist mit Lernerfolgen zu rechnen, welche den Präferenzen und Fähigkeiten der Lerngruppe dienen.	
Tina experimentiert mit Pappröhren, die sie mit Fell anfüllt (Eisbärnase).	Tina weist einer Materialverbindung eine Bedeutung zu, welche sich von der Semantik der unverbundenen Materialien unterscheidet.	Ein kreativer Prozess zeichnet sich dadurch aus, dass durch nicht normierte Materialkombinationen neue Produkte entstehen, welche mit individuellen Bedeutungen aufgeladen werden.	87
Die Befestigung macht ihr zunächst Schwierigkeiten, welche sie durch eine Verkürzung der Röhre selbständig löst.	Tina löst technische Probleme, indem sie Materialexperimente durchführt. Sie wendet sich nicht an die Projektleiterinnen.	Technische Probleme bei der Herstellung eines Produktes lassen sich durch Materialexperimente lösen, ohne dass der Pädagoge diesen Prozess steuern muss. Nur so entstehen innovative Lösungsansätze.	88
Skurta			89

<p>(Auch ein entmutigtes Kind, das verzweifelt Zuneigung einfordert.)</p>	<p>Charakterisierung eines albanischen Mädchens aufgrund von Vorerfahrungen. Dies impliziert eine Erwartungshaltung meinerseits. Charakterisierung von Skurta durch eine abgeschlossene Bewertung (Entmutigung). Dies bedeutet, dass sie wenig Erfolgserlebnisse erfährt, und deswegen nur zu geringen Leistungen, bzw. zu Lernerfolgen fähig ist. Sie ist also der Meinung, dass sie in vielen Bereichen menschlichen, bzw. kindlichen Handelns versagt. Folge ist ein geringes Interesse an Handlungsangeboten. Normale Unterrichtsmethoden versagen.</p>	<p>Vorerfahrungen mit einzelnen Kindern bedingen die Erwartungs- und Beobachtungshaltung eines Pädagogen. Problematisch eingestufte Persönlichkeiten fokussieren die Aufmerksamkeit des Pädagogen. Entmutigte Persönlichkeiten entziehen sich den konventionellen Unterrichtsverfahren und bedürfen einer besonderen, d.h. therapeutischen Behandlung.</p>	<p>89.1</p>
<p>Sie ahmt zunächst die Entwürfe der anderen nach, kommt aber dann („still und heimlich“)</p>	<p>Aufgrund eines geringen Zutrauens zu den eigenen schöpferischen Kräften ahmt Skurta zunächst die Produkte anderer Kinder nach. Dennoch gelingt es</p>	<p>Die vordergründige Kopie eines ästhetischen Produktes kann (oder muss) zu Ergebnissen führen, welche sich vom Original unterscheiden.</p>	<p>90</p>

	<p>ihr, das Produkt mit persönlicher Bedeutung aufzuladen und individuell auszuformen. Verhaltensinterpretation: Aufgrund ihres geringen Selbstbewusstseins legt sie keinen Wert auf die Veröffentlichung ihres Produktes.</p>	<p>Kopie ist eine Form der Bedeutungslegung, wodurch der Gegenstand mit persönlichen Bedeutungen angereichert wird. Es entsteht ein eigenständiges Produkt. Die Verweigerung, ein ästhetisches Produkt der öffentlichen Diskussion zur Verfügung zu stellen, ist eine Kommunikationsstörung. Grund kann ein geringes Selbstbewusstsein sein.</p>	
<p>zu einem eigenen Ergebnis, welches sie nicht versprachlichen kann oder will.</p>	<p>Verhaltensinterpretationen: Skurta ist sich über die Bedeutung ihres Produktes nicht im Klaren. Aufgrund ihres Sprachvermögens (Muttersprache Albanisch) ist sie nicht in der Lage, Bedeutungen zu versprachlichen.</p>	<p>Bedeutungen werden sprachlich konstruiert. Kommunikationsstörungen (z.B. aufgrund von unterschiedlichen Muttersprachen) erschweren den interpretativen Beobachtungsprozess.</p>	91
<p>Die Maskengruppe ist dabei, sich gegenseitig oder mit Hilfe der Betreuerinnen das Gesicht einzugipsen.</p>	<p>Der Arbeitsprozess zu Herstellung von Masken ist auf Gruppenarbeit angewiesen. Die Projektleiterinnen</p>	<p>Gemeinschaftliche Arbeitsprozesse dienen dem sozialen Lernen, sowie den individuellen Interessen.</p>	92

	werden gleichberechtigt in den Arbeitsprozess integriert.		
Erstaunlicherweise leidet kein Kind unter klaustrophobischen Gefühlen.	Aufgrund meiner eigenen Vorerfahrungen erwartete ich ein Verhalten, welches sich nicht einstellte.	Die in der Planungsphase bestimmten Lernvoraussetzungen sind von unbewussten Übertragungen durchgezogen. Durch die Praxis werden diese unbewusst.	93
Vielmehr genießen sie das taktile Erlebnis, welches mit dem Eingipsungsprozess verbunden ist.	Der Arbeitsschritt „Herstellen von Gesichtsabdrücken“ ermöglicht ästhetische Körpererfahrungen. Die Kinder erspüren die Struktur ihres Gesichtes durch das Ausstreichen von Gipsbinden durch einen Mitschüler. Weiterhin wird körperliche Nähe zum Mitschüler hergestellt.	Interaktive Erfahrungen von Körperlichkeit wirken faszinierend. Wenn die Form der körperlichen Annäherung kommunikativ vereinbart ist, wird diese als angenehm empfunden.	94
Jens erwähnt, während er auf den Abtrocknungsvorgang wartet, dass er eine schreckliche Mumie sei.	Jens lädt den ästhetischen Prozess mit eigenen Vorstellungen auf. Er identifiziert sich mit Bildern, welche der Medienwelt entnommen sind.	Künstlerische Feldforschung verbindet ästhetische Erfahrungen mit eigenen Vorstellungen. Durch Identifizierung mit medialen Bildern werden diese verständlich und verlieren ihren	95

		Schrecken.	
Die fertigen Gesichtsabdrucke werden ausgestaltet, wobei vielfältige Materialien von den Kindern verwendet werden.	Ausgehend von einem vorgegebenen Gerüst (Gesichtsabdruck) entwickeln die Kinder eine bedeutungstragende Materialverbindung.	Künstlerische Feldforschung führt nicht nur zu einem ganzheitlichen Feldverständnis, sondern stellt auch einen persönlichen Bezug her. Der Forscher wird Teil des Feldes, indem er dieses durch einen persönlichen Beitrag bereichert.	96
Mit Gips werden künstliche Nasen und Hörner angebracht.	Aus neutralen Werkstoffen werden bedeutungstragende Elemente hergestellt, welche erst in ihrer Kombination sinnhaft erfahrbar sind.	im ästhetischen Prozess werden Materialien aus ihrem ursprünglichen Zusammenhang gerissen und durch Ausgestaltung zu einem ästhetischen Produkt.	97
Farbe kommt zum Einsatz.	Die Kinder verwenden Farbe, um ihre Intention zu verdeutlichen.	Durch eine spezifische Farbgebung werden dem Gegenstand individuell zu bestimmende inhaltliche und emotionale Qualitäten zugewiesen. Die Kinder entwickeln eine persönliche „Farblehre“.	98
Zum Teil entstehen Ornamente.	Durch die Einfärbung werden die Kinder zu malerischen	Durch die Kombination von Farbe und Material entstehen	99

	Experimenten angeregt. Diese können sich von der intentionalen Einfärbung entfernen.	malerische Experimente, welche zur ursprünglichen Intention in Widerspruch stehen.	
Adam färbt seine Maske schwarz.	Adam reduziert die Farbigekeit auf eine Farbe.	Durch Einfärbung erhält das Material eine andere Qualität.	100
Er ist ein Werwolf.	Adam versprachlicht seine gestalterischen Intentionen.	Bedeutungen werden sprachlich konstruiert.	101
Ich begeben mich direkt zur Musikgruppe.	Schilderung		102
Dass die Instrumente fertiggestellt sind, lässt sich schon von weitem akustisch vernehmen.	Der Fertigungsprozess ist abgeschlossen. Die Kinder experimentieren mit Klängen.	Die ästhetische Qualität eines Musikinstruments konstituiert sich nicht nur durch seine äußere Form, sondern durch die Klänge, welche damit erzeugt werden können.	103
Als ich den Raum betrete, sind die Kinder mehr oder weniger produktiv dabei, den Klang ihrer Instrumente zu erproben.	Die Kinder erproben sowohl die Klangqualitäten ihrer Instrumente, als auch ihre musikalischen Fähigkeiten.	Die ästhetische Qualität eines Klangkörpers erschließt sich interaktiv, d.h. sie ist abhängig von den Fertigkeiten des Musikers. Damit ist sowohl die Qualität der Klangerzeugung gemeint, als auch die expressive Qualität der Klangfolge.	104

Florim gelingt es, aus seiner Flöte differenzierte Töne hervorzubringen, was er mir stolz vorführt.	Florim erschließt sich die Möglichkeiten seines Instrumentes. Durch die Präsentation seiner „Forschungsergebnisse“ möchte er meine Anerkennung gewinnen.	Die Bewertung ästhetischer Prozesse und Produkte wird nicht nur durch das eigene Vorhaben bestimmt, sondern auch kommunikativ erschlossen.	105
Sadek hat auch in diesem Stadium frustrierende Erlebnisse.	Verhaltensinterpretation: Aufgrund seiner Entmutigung ist er nicht fähig (oder bereit), seinen Klangkörper sinnstiftend einzusetzen.	Vorerfahrungen mit einzelnen Schülern bedingen die Erwartungs- und Beobachtungshaltung eines Pädagogen. Zwischen Verhaltensinterpretation und tatsächlichem Verhalten kann eine Diskrepanz bestehen. Ästhetische Erfahrungen bewirken einer Schulung der Sinne. Kreatives Verhalten beruht auf Vorerfahrungen.	106
Trotz mehrmaliger Unterweisung durch die Betreuerinnen gelingt es ihm nicht, einen wie immer gearteten Flötenton hervorzurufen, obwohl er mit aller Macht in das Instrument	Sadek ist nicht in der Lage, die Anweisungen der Projektleiterinnen nachzuvollziehen. Dies mag auch daran liegen, dass er pädagogische Maßnahmen als wenig hilfreich	Wenn pädagogische Maßnahmen zu Misserfolgen führen, kann diese Erfahrung generalisiert werden. Pädagogische Maßnahmen werden nicht als Hilfe angesehen sondern	107

hineinbläst.	erfahren hat. Er versucht dennoch einen Ton zu erzeugen. Obwohl seine Technik nicht erfolgreich ist, hält er daran fest.	als Belastung. Der Grund kann darin liegen, dass die Maßnahme nicht auf die Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse des Kindes ausgerichtet ist. Die Konsequenz aus dieser Generalisierung besteht darin, dass eher eine erfolglose Handlung aufrechterhalten wird, als dass Hilfe in Anspruch genommen wird.	
Nun ist er vor allem damit beschäftigt, sich von mir filmen zu lassen, oder mich dazu zu bringen, ihm die Kamera zu überlassen.	Sadek versucht, meine Aufmerksamkeit auf sich zu lenken. Verhaltensinterpretation: Indem ich ihn filme, verschaffe ich ihm Anerkennung, und eine Nähe wird hergestellt. Dies bringt er dadurch zum Ausdruck, dass er mich filmen möchte. Weiterhin möchte er sich eine Handlungskompetenz erschließen, welche exklusiv dem Lehrer zugewiesen wird.	Lehr- und Lernprozesse sind kommunikativ. Handlungskompetenz kann der Profilierung im Rahmen eines sozialen Systems dienen.	108
Er treibt weiter unstrukturiert dahin.	Sadek gelingt es nicht, sich auf eine	Wenn es einem Lernenden nicht	109

	zielgerichtete Handlung auszurichten.	gelingt, seine Aufmerksamkeit zu polarisieren, führt dies zu Verhaltensunsicherheiten. Diese kann generalisiert werden. Er kann dadurch den Kontakt zur Außenwelt verlieren.	
Brigitta schlägt ihr „Berimbao“ mit autistisch anmutender Monotonie, scheint sich aber wohlzufühlen.	Verhaltensinterpretation: Brigitta wird durch den ästhetischen Prozess auf sich selbst zurückgeführt. Sie spürt nur sich selbst. Ihre Musikproduktion dient nicht der Auseinandersetzung mit der Umwelt, d.h. sie ist nicht an musikalischen Experimenten interessiert. Die als problematisch erfahrene Umwelt wird ausgeblendet.	Ästhetische Erfahrung kann der Kommunikation dienen oder den Akteur auf sich selbst zurückwerfen.	110
Karsten bringt differenzierte Töne und Rhythmen mit seiner Rassel hervor und hat offensichtlichen Spaß (Lachen in Verbindung mit Bewegung).	Karsten teilt seine ästhetischen Erfahrungen dem Umfeld mit. Er experimentiert mit Klängen und Rhythmen.	Ästhetische Erfahrungen können in kommunikativen Prozessen wirksam werden. Ästhetische Erfahrungen drücken sich körperlich aus. Differenzierte musikalische Erfahrungen beruhen auf	111

		Experimenten mit Klängen, Tönen und Rhythmen.	
Die Betreuerinnen versuchen, die Kinder zu interaktiven Klang- und Rhythmusgeflechten zu bringen, gestützt durch Musik („Tracy Chapman“).	Die Projektleiterinnen versuchen, musikalische Erfahrungen in eine Gesamtform zu bringen. Sie versuchen, Kommunikation herzustellen.	Gemeinschaftliche Musikproduktion ist auf Kommunikation angewiesen.	112
Doch die Kommunikation fällt schwer.	Trotz der Betreuung durch die Projektleiterinnen misslingt die musikalische Interpretation. Dies kann zum einen an einer mangelnden Instrumentenbeherrschung liegen, zum anderen an einer Kommunikationsstörung innerhalb der Projektgruppe, welche hier zu Ausdruck kommen.	Ohne eine genaue Bestimmung der Lernvoraussetzungen misslingt die Unterrichtsdurchführung. Handlungsdefizite und Kommunikationsstörungen wirken sich massiv auf den Gruppenprozess aus.	113
Die meisten Kinder bleiben bei ihren Schemata oder klinken sich wie Sadek aus.	Die Projektgruppenteilnehmer agieren isoliert.	Wenn keine kommunikative Verbindung innerhalb einer Lerngruppe besteht, agieren die Teilnehmer isoliert.	114
3. Objektivierungsphase			
Nach der großen Pause erproben die Kinder, wie sie ihre	Durch die Zielgerichtetheit des Projektes werden die	Die künstlerische Feldforschung erschöpft sich nicht	115

Arbeitsergebnisse vor einem Publikum präsentieren können.	einzelnen Produkte in einen Gesamtzusammenhang gebracht.	in der ästhetischen Erschließung von Lebenswelt, sondern versucht die Produkte und Erfahrungsgewinne kommunizierbar zu machen.	
Pausenhalle:	Schilderung		116
Die Tanzgruppe hat mittlerweile eine tragfähige Choreographie zum Monsterlied entwickelt, welche selbstbewusst durchgeführt wird.	Die Kommunikation in dieser Projektgruppe war effektiv. Die individuellen Gegenstandsrezeptionen können zu einer einheitlichen Form verbunden werden.	Ein produktiver Kommunikationsprozess führt zu Sinnkonstruktionen, welche wiederum kommunizierbar sind.	117
Eigene Schwächen werden von der Gemeinschaft getragen.	Trotz technischer Defizite, sind die Kinder in der Lage ihren Beitrag zur Gesamtform zu leisten.	Eine Gruppe kann Frustrationen durch Verhaltensunsicherheiten auffangen.	118
Die beiden Jungen orientieren sich an den Mädchen, wodurch eine Zeitverschiebung im gemeinsamen Bewegungsablauf entsteht.	Die Jungen orientieren sich mehr an den Bewegungsabläufen der Mädchen, als an ihren eigenen Bewegungsformen. Dies hat Auswirkungen auf die Gesamtform.	Jungen haben ein anderes Körpergefühl als Mädchen. Ihre Körpersprache scheint weniger variantenreich zu sein, weswegen sie Probleme haben, diese tänzerisch umzusetzen. Schwächen einzelner Gruppenteilnehmer wirken sich auf die	119

		Homogenität der Gesamtform aus.	
Sie scheinen dies nicht zu bemerken, bzw. stört es sie nicht.	Die Projektgruppe sanktioniert die Defizite der Jungen nicht.	Soziale Harmonie kann wichtiger sein als die Qualität eines gemeinschaftlich erarbeiteten Produktes.	120
Die beiden Betreuerinnen nehmen daran teil, und Anna versucht, sie an Ausdruckskraft zu übertreffen, welches Nadine nachahmt.	Die Projektleiterinnen sind Teilnehmerinnen des Tanzes. Sie sind nicht gleichberechtigt, denn sie steuern die Bewegungsabläufe und animieren die Tänzerinnen. Die Akteure animieren sich gegenseitig.	Auch wenn ein Pädagoge die Struktur eines Produktes kontrolliert, so kann er Selbstorganisations-tendenzen nicht verhindern.	121
Nun stößt die Instrumentengruppe hinzu, und beide Gruppen arbeiten an einer Verbindung zwischen Tanz und Musik, jedoch gestützt vom Monsterlied.	Die beiden Projektgruppen versuchen, ihre jeweiligen Arbeitsergebnisse zu einer Gesamtform zu verbinden. Während die Tanzgruppe ihre Form beibehält, versucht die Instrumentengruppe, sich dieser anzupassen. Der Grund liegt in der Unfähigkeit, ein autonomes Gemeinschaftsprodukt herzustellen. Die Tanzgruppe wirkt formgebend.	Unterschiedliche soziale Gruppen können sich gegenseitig bereichern. Ausgangspunkt sind Kommunikation und Verständigung.	122

Ich kann nicht weiter teilnehmen, da der Pressevertreter eingetroffen ist, und ich ihn mit Hilfe einer Pressemappe vom Sinn und Zweck dieses Projekttages, sowie über dessen Hintergründe informieren will.	Ich versuche, den Ergebnissen des Projekttages zu einer außerschulischen Wirkung zu verhelfen. Die Rezeption durch die Presse hat Rückwirkungen auf das Schulleben.	Pädagogische Aktionen finden im öffentlichen Raum statt. Die Kommunizierbarkeit pädagogischer Prozesse ist Grundvoraussetzung für Weiterentwicklung und Professionalisierung.	123
Im Kunstraum herrscht reges Treiben.	Schilderung		124
Ein Teil der Kinder ist noch immer damit beschäftigt, seine Kostüme zu vervollständigen.	Aufgrund der anstehenden Präsentation versuchen die Kinder, ihre Vorstellungen möglichst umfassend zu konkretisieren.	Die Konfrontation eines ästhetischen Produktes mit der öffentlichen Meinung bewirkt, dass der ästhetische Prozess nicht im experimentellen Stadium hängen bleibt, sondern dass sich eine zusammenhängende Form herausbildet, welche kommunizierbar ist. Dies bedeutet nicht, dass der kreative Prozess abgeschlossen ist.	125
Die Betreuerinnen arbeiten mit ihnen an einer Präsentation und ziehen sich dafür in den jetzt freien Religionsraum	Die Projektgruppen ziehen sich zur Aufbereitung des Materials zurück.	Die Aufarbeitung des ästhetischen Materials ist eine konzentrierte Arbeitsphase, welche auf ein	126

zurück.		entsprechendes Umfeld angewiesen ist.	
Die Kinder definieren ihr Kostüm und üben an einer Versprachlichung.	Die Kinder weisen ihren Produkten durch Versprachlichung Bedeutungen zu. Dies soll die Präsentationsform werden.	Bedeutungen werden sprachlich konstruiert.	127
Ein Teil der Maskengruppe hat aus Tonpappen einfache Gesichtsmasken für den Rest der Klassengemeinschaft hergestellt.	Die Kinder versuchen, der Präsentation eine verbindende Form zu geben. Die Klasse soll an den Ergebnissen ihrer künstlerische Feldforschung beteiligt werden.	Ein durch ästhetische Produkte angereicherter Gegenstand kann seinen Charakter grundsätzlich verändern.	128
Tina überreicht mir eine Kopfbedeckung, welche ich während des Auftritts tragen soll	Tina versucht, mich in die Präsentation einzubeziehen. Dadurch wird meine Rolle deutlich. Ich werde nicht als Beobachter angesehen, sondern als Teil des sozialen Systems Grundschulklasse. Damit ist auch eine aktive Beteiligung an Klassenaktivitäten verbunden.	Dem teilnehmenden Beobachter wird eine Rolle durch das Feld zugewiesen, welche im Bedarfsfall durch die Feldteilnehmer eingefordert wird.	129
Ebenso wie die Kostümgruppe, arbeiten sie an einer Versprachlichung.	Die Kinder weisen ihren Produkten durch Versprachlichung Bedeutungen zu. Dies soll die	Bedeutungen werden sprachlich konstruiert.	130

	Präsentationsform werden.		
4. Präsentation			
Die Arbeitsgruppen haben sich im definierten Bühnenraum der Pausenhalle versammelt.	Aus dem Raum der Tanzgruppe wird ein Bühnenraum, wo die Präsentation stattfinden soll.	Die Präsentation von Arbeitsergebnissen bedarf einer besonders vorbereiteten Atmosphäre.	131
Die Kinder sind sehr aufgeregt, was durch den Lautstärkepegel, der durch interne Diskussionen und angstüberspielende Albernheiten entsteht, verstärkt wird.	Verhaltensinterpretation: Die Anspannung der Kinder drückt sich in Aktion aus, womit sie die Anspannung überspielen. Die Kinder fragen sich, ob die Qualität ihrer Produkte vor einem Publikum bestehen können.	Der ästhetische Diskurs ist problemhaltig, weil durch die Präsentation eines Gegenstandes die Produzenten zur Disposition stehen.	132
Nach und nach füllt sich der Raum mit interessierten Schulklassen und deren Lehrern.	Das Publikum gehört dem übergeordneten sozialen System der Grundschule an.	Der ästhetische Diskurs wird erleichtert, wenn das Gegenüber Teil der eigenen Kultur ist.	133
Auch der Schulleiter ist zeitweise zugegen.	Der höchste Repräsentant der Schulkultur ist zugegen. Dadurch wird die Bedeutung der Präsentation erhöht.	Das soziale System Grundschule ist hierarchisch strukturiert.	134
Der Mann von der Presse sucht derweil mögliche Standorte für Pressefotos.	Ein außenstehender Beobachter ist zugegen. Er ist ein Mittler zwischen Schulkultur und außerschulischer	Außenstehende Beobachter interpretieren kulturabhängige Handlungen und Rituale anders als	135

	Öffentlichkeit. Vermutlich wird er auf der Grundlage eines anderen Kategoriensystems die Präsentation beobachten und interpretieren.	Angehörige der zu beobachtenden Kultur.	
Ich betrete den Bühnenraum, und es wird still. Anspannung (hinter meinem Rücken) und Neugierde (vor mir) sind fast körperlich spürbar.	Ich versuche, zwischen den Projektgruppen und dem Publikum zu vermitteln. Die Anspannung der Produzenten und die Neugierde der Rezipienten erzeugen ein Spannungsverhältnis.	Das Verhältnis zwischen Produzent und Rezipient ist spannungsgeladen. Es beruht auf einem Austausch von emotional aufgeladenen Forschungsergebnissen, welche einer Bewertung unterzogen werden.	136
Auch ich bin angespannt.	Die Anspannung überträgt sich auf den Initiator und Vermittler.	Der Pädagoge identifiziert sich mit den Lernprozessen seiner Zöglinge.	137
Denn die Aufführung entscheidet über die öffentliche Bewertung des Projekttages.	Nicht nur die Ergebnisse der Projektgruppen stehen zur Disposition, sondern auch die Qualität der Projektplanung durch die Projektleiterinnen und den Initiator.	Pädagogische Prozesse sind Teil übergeordneter sozialer Systeme (Gemeinde Nordwalde, Studienseminar, Universität) und werden von diesen bewertet.	138
Ich begrüße die Zuschauer, weise auf das Thema hin (Monsterumzug) und stelle in Aussicht, dass die Monster in ihrem	Während der Präsentation versuche ich, durch eigene Interpretationen den Gegenstand der künstlerischen	Die Rezeption eines Gegenstandes ist ein vielschichtiges Interpretationsverfahren, in dem Vorerfahrungen eine zentrale Rolle	139

Festtagsschmuck zu sehen sein werden.	Feldforschung den Rezipienten zu vermitteln. Dies ist jedoch nicht identisch mit dem Gegenstand und seiner ästhetischen Rezeption durch die Kinder.	spielen.	
Die Kostümgruppe tritt zögernd hervor, und die Kinder benennen ihre Kostüme.	Die Produzenten versuchen zögernd, mit dem Publikum zu kommunizieren. Die ästhetischen Produkte, welche den Forschungsprozess dokumentieren, unterstützen die Präsentation.	Die kommunikative Vermittlung von Forschungsergebnissen basiert auf der Präsentation von Materialien, welche sprachlich erläutert werden.	140
Teilweise sehr zaghaft bis selbstunbewusst.	Die kommunikativen Fähigkeiten der Kinder sind unterschiedlich ausgeprägt. Dies liegt an der Qualität der im Forschungsprozess erarbeiteten Materialien, sowie an den Erfahrungen, vor einem unvertrauten Publikum zu agieren.	Die Qualität eines Forschungsprozesses bedingt die Handlungsspielräume diesen zu präsentieren. Verhaltenssicherheit, vor einem fremden Publikum zu agieren, ist abhängig von Vorerfahrungen.	141
Elena: „Ich bin das Müllmonster!“	Elena versprachlicht ihre Intention.	Bedeutungen werden sprachlich konstruiert.	142
Das wird vom Publikum mit beifälligem	Zwischen Elena und dem Publikum findet Kommunikation statt.	Kommunikation ist Störungen ausgesetzt. Direkte	143

Gelächter honoriert.	Ob diese im Sinne einer intentionalen Übertragung erfolgreich war, lässt sich nicht bewerten.	Übertragung von Intention ist nicht möglich, da jeder einen Gegenstand bezogen auf die eigenen Vorerfahrungen interpretiert. Die beobachtbaren Reaktionen des Publikums bedürfen wiederum einer Interpretation durch einen Beobachter. Da auch das Publikum aus heterogenen Individuen besteht, gibt es nicht die Reaktion des Publikums.	
Es gibt Applaus.	Verhaltensinterpretation: Das Publikum scheint die Qualität des künstlerischen Forschungsprozesses zu honorieren. Es könnte sich aber auch um einen kulturabhängigen Code handeln.	Gesellschaftliche Codes lassen sich nur durch einzelfallbezogene Beobachtungen auf ihren intentionalen Gehalt hin überprüfen. Da auch das Publikum aus heterogenen Individuen besteht, gibt es keine Reaktion des Publikums.	144
Die Maskengruppe ist erheblich selbstbewusster, denn die Kinder sind hinter den Masken nicht zu erkennen.	Die Maskengruppe wird Teil ihrer ästhetischen Produkte. Dadurch wird ihre eigentliche Identität verschleiert.	Durch Maskierung wird das Individuum Teil einer anderen Welt, wodurch das öffentliche Auftreten erleichtert wird.	145

	Dies bewirkt Verhaltenssicherheit.		
Entsprechend lautstark benennen sie ihre Rollen.	Die Maskenträger haben keine Probleme, ihre Intentionen ausdrucksstark zu artikulieren.	Verhaltenssicherheit zeigt sich in der Intensität der Handlungen.	146
Nun gibt es für das Publikum die Gelegenheit, die sonst geheime Montermusik zu hören.	Während der Präsentation versuche ich, durch eigene Interpretationen den Gegenstand der künstlerischen Feldforschung den Rezipienten zu vermitteln. Dies ist jedoch nicht identisch mit dem Gegenstand und seiner ästhetischen Rezeption durch die Kinder.	Die Rezeption eines Gegenstandes ist ein vielschichtiges Interpretationsverfahren, in dem Vorerfahrungen eine zentrale Rolle spielen.	147
Die Gruppe tritt sehr verhalten vor das Publikum, und es entsteht ein monotoner Rhythmus.	Verhaltensinterpretation: Da es der Instrumentengruppe nicht gelungen ist, eine gemeinsame Form zu finden, treten bei der Präsentation starke Verhaltensunsicherheiten auf. Auch die Gruppe scheint den Einzelnen keinen Rückhalt zu geben.	Wenn ein kollektiver künstlerischer Feldforschungsprozess nicht abgeschlossen ist, ist die Präsentation defizitär.	148
Die Kinder scheinen die Zuhörer kaum	Verhaltensinterpretation:	Verhaltensunsicherheit wirft	149

wahrzunehmen.	Die Kinder ziehen sich in sich selbst zurück. Dadurch versuchen sie, der Konfrontation mit einem kritischen Publikum auszuweichen.	den Akteur auf sich selbst zurück.	
Ihre Körpersprache ist defensiv, und ihre Gesichter scheinen unbewegt.	Die emotionale Befindlichkeit der Kinder wird durch Interpretation der Körpersprache erschlossen.	Verhaltensunsicherheit drückt sich in der Körpersprache aus. Es gibt jedoch keine einheitliche Lesart, da jedes Individuum eine individuelle Ausdrucksfähigkeit besitzt.	150
Dies mag an der Konzentration liegen, die abgesprochene Komposition einzuhalten und aufeinander zu hören.	Eine einheitliche Form der Arbeitsergebnisse ist noch nicht gefunden. Deshalb orientiert sich die Gruppe an einem formalen Gerüst, wobei die expressive Qualität der individuellen Beiträge leidet.	Eine einheitliche Form ästhetischer Erfahrungen ist nur dann gegeben, wenn der expressive Gehalt der einzelnen Beiträge in einem formalen Gerüst zum Tragen kommt.	151
Das Zusammenspiel wirkt durchaus harmonisch.	Durch die Orientierung an einem formalen rhythmischen Gerüst wirkt die Präsentation harmonisch.	Harmonie kann sich auf die Expressivität eines ästhetischen Gegenstandes auswirken.	152
Die Tanzgruppe erscheint.	Schilderung		153
Zunächst erläutert Isa die entstandenen	Die Projektleiterin versucht, durch	Die Rezeption eines Gegenstandes ist	154

Bildrezeptionen des Liedes.	eigene Interpretationen den Gegenstand der künstlerischen Feldforschung den Rezipienten zu vermitteln.	ein vielschichtiges Interpretationsverfahren, in dem Vorerfahrungen eine zentrale Rolle spielen.	
Die Kinder zeigen diese dem Publikum.	Die Kinder versuchen, durch bildnerische Interpretationen des Forschungsgegenstandes ihre Intentionen zu verdeutlichen.	Bildnerische Zeugnisse können den Forschungsprozess dokumentieren.	155
Dann stimmt die Gruppe in das Monsterlied ein, und die abgesprochene Choreographie wird emphatisch ausgeführt.	Trotz der Orientierung an einem formalen Gerüst, zeichnet sich die Präsentation der Tanzgruppe durch eine expressive Qualität aus. Individuelle tänzerische Rezeptionen des Gegenstandes sind in die Form integriert.	Eine einheitliche Form ästhetischer Erfahrungen zeichnet sich dadurch aus, dass der expressive Gehalt der einzelnen Beiträge in einem formalen Gerüst zum Tragen kommt.	156
Dies mag auch an der mitreißenden Beteiligung von Sandra und Isa liegen, was den Kindern die nötige Selbstsicherheit verleiht.	Die Projektleiterinnen animieren die Akteure durch ihre aktive Teilnahme zu individuellen Leistungen.	Kreative Animation durch Pädagogen bewirkt nicht nur eine Überwindung von Verhaltensunsicherheiten, sondern befähigt die Animierten auch zu einer individuellen Aneignung und Umsetzung von Gegenständen.	157

Das Publikum ist begeistert.	Verhaltensinterpretation: Das Publikum scheint die Qualität des künstlerischen Forschungsprozesses zu honorieren. Es könnte sich aber auch um einen kulturabhängigen Code handeln.	Gesellschaftliche Codes lassen sich nur durch einzelfallbezogene Beobachtungen auf ihren intentionalen Gehalt hin überprüfen. Da auch das Publikum aus heterogenen Individuen besteht, gibt es keine Reaktion des Publikums.	158
Nun erfolgt das große Finale, in dem alle Arbeitsgruppen tanzend und musizierend das Monsterlied intonieren.	Die Ergebnisse der einzelnen Projektgruppen werden in eine einheitliche Form gebracht.	Ein arbeitsteilig organisierter künstlerischer Feldforschungsprozess kann in eine einheitliche Form überführt werden. Dabei findet ein wechselseitiger Austausch von Forschungsergebnissen statt.	159
Ein fast chaotisch anmutender, farbenprächtiger Abschluss.	Eine homogene Form ist noch nicht gefunden. Die Zusammenführung der Forschungsergebnisse hat experimentellen Charakter.	Die Zusammenführung von Forschungsergebnissen ist ein eigenständiger Prozess. Nur durch Experimente und deren kritische Überarbeitung lässt sich eine einheitliche Form herstellen.	160
Das einzelne Kind ist in seiner Individualität nicht mehr auszumachen.	Die Aktivitäten der Präsentation sind so vielfältig, dass die individuellen	Die individuellen Beiträge zu einem kollektiven Forschungsprozess	161

	Beiträge nicht mehr auszumachen sind.	verschwinden in einer einheitlichen Form.	
Alles schwimmt zu einem Gesamtbild.	Die Beobachtung der Präsentation lässt sich nicht mehr auf einzelne Elemente fokussieren.	Die einzelnen Elemente der Präsentation eines arbeitsteiligen Forschungsprozesses werden unter einem einheitlichen Bild subsumiert.	162
Das Publikum „geht mit“, und der Pressefotograf versucht hektisch, die besten Bilder festzuhalten.	Der Pressefotograf hat Entscheidungsschwierigkeiten. Er versucht, einen repräsentativen Bildausschnitt zu finden.	Es ist nahezu unmöglich, die Ergebnisse eines Forschungsprozesses durch ein zusammenfassendes Bild zu repräsentieren. Journalismus betreibt Komplexitätsreduktion.	163
Ein lang anhaltender Applaus beendet den Projekttag.	Verhaltensinterpretation: Das Publikum scheint die Qualität des künstlerischen Forschungsprozesses zu honorieren. Es könnte sich aber auch um einen kulturabhängigen Code handeln.	Gesellschaftliche Codes lassen sich nur durch einzelfallbezogene Beobachtungen auf ihren intentionalen Gehalt hin überprüfen. Da auch das Publikum aus heterogenen Individuen besteht, gibt es keine Reaktion des Publikums.	164
Die Studentinnen sind sichtlich mit der	Durch die als zustimmend	Zufriedenheit über den Ablauf einer	165

geleisteten Arbeit zufrieden und wirken gelöst.	empfundene Rezeption des Publikums stellt sich Zufriedenheit bei den Projektleiterinnen ein.	pädagogischen Aktion ist abhängig von den Reaktionen der beteiligten Zöglinge und einer Öffentlichkeit, welche diese bewertet.	
Die Anspannung hat sich vollständig gelöst.	Die Anspannung während des Projektablaufs weicht einer freudigen Erschöpfung.	Die positive Bewertung einer pädagogischen Aktion durch die beteiligten Kinder und ein außenstehendes Publikum bewirkt Zufriedenheit. Pädagogisches Handeln ist ein interaktiver und kommunikativer Prozess. Der Erfolg einer pädagogischen Handlung wird an den Intentionen gemessen.	166
Wir werden später über den Ablauf sprechen.	Die Erfahrungen der einzelnen Projektleiterinnen müssen zusammengetragen werden, um die Effizienz und die Schwächen des Projektes zu analysieren.	Pädagogische Prozesse bedürfen einer umfassenden Evaluierung. Ansonsten herrscht Unsicherheit, ob die Intentionen realisiert wurden. Nur daraus kann eine Modifizierung des pädagogischen Handlungskonzeptes erfolgen.	167
Abschließend suchen wir noch	Verhaltensinterpretation:	Ein Pädagoge identifiziert sich mit	168

einmal die Kinder in ihrem Klassenraum auf, um uns zu verabschieden.	Die Studentinnen wollen sich von den Kindern verabschieden und herausfinden, ob ihre Unterrichtskonzeption erfolgreich war.	der von ihm betreuten Gruppe. Er möchte herausfinden, ob seine Unterrichtsplanung zu Lernzuwächsen geführt hat, und ob die Fähigkeiten und Interessen der Kinder zum Tragen kamen. Dies lässt sich nicht nur an den entstandenen Produkten ablesen, sondern auch an dem Verhältnis zwischen Lehrendem und Lernenden.	
Die Kinder sind völlig „aufgekratzt“ und strotzen vor Selbstbewusstsein.	Verhaltensinterpretation: Die von den Kindern als erfolgreich angesehene Präsentation der künstlerischen Forschungsergebnisse steigert ihr Selbstwertgefühl.	Lernzuwächse, welche das soziale Bezugssystem bereichern, steigern die Verhaltenssicherheit und das Selbstwertgefühl der Lernenden.	168.1
Ihre Arbeit diene nicht nur der eigenen „Erbaung“, sondern hatte auch Außenwirkung.	Der Projekttag diene nicht nur persönlichen Lernzuwächsen, sondern bereicherte auch das Schulleben.	Durch ästhetische Erfahrung und kreative Produktion verändert sich die Lebenswelt des Kindes.	169
„Wann machen wir so etwas noch einmal? Wann kommt ihr wieder?“	Die Kinder versprachen ihre Empfindungen. Sie drücken sowohl ihre Zufriedenheit mit	Lehr- und Lernprozesse sind interaktiv und kommunikativ.	170

	den Arbeitsprozessen aus, als auch ihre Verbundenheit mit den Projektleiterinnen.		
Auch Herr P. bedankt sich nachdrücklich bei der Projektgruppe.	Herr P. drückt seine Zufriedenheit mit der außergewöhnlichen kunstpädagogischen Aktion aus. Dies bereichert auch sein pädagogisches Repertoire.	Das soziale System Grundschule ist auf Innovationen angewiesen. Grundlage ist die Bereicherung durch die Innovationen neuer Lehrergenerationen.	171

Reflexion (18.2.98)

Protokoll	Kodierungen	Theoretische Memos	Nummerierung
Nachdem die Kinder mich diverse Male in Hinblick auf das Video angesprochen hatten	Die Kinder sind an einer Reflexion in Form einer Videoaufzeichnung interessiert. Daraus lässt sich die Bedeutung ablesen, welche der kunstpädagogische Projekttag im Sinne einer außergewöhnlichen Lehrveranstaltung hatte.	Bedeutsame Handlungen bedürfen einer retrospektiven Analyse, um die nachfolgende Praxis zu bereichern.	172
(Stefan: „Wann sehen wir endlich den Film?“),	Stefan äußert kontinuierlich den Wunsch, die Videoaufzeichnungen zu betrachten. Verhaltensinterpretation:	Unterrichtsplanung und -durchführung ist dann erfolgreich, wenn die Kinder den Gegenstand mit eigenen Vorstellungen	173

	Wenn man bedenkt, dass er zunächst ablehnend auf die Veranstaltung reagierte, ist dies eine erstaunliche Entwicklung. Er hatte die Erfahrung gemacht, dass ein ästhetisches Projekt seinen Interessen und Fähigkeiten dienlich sein kann.	aufladen.	
findet eine Abschlussveranstaltung statt.	Durch eine abschließende Reflexion soll der Projekttag seine Abschluss finden. Lernerfolge sollen bestimmt werden, um diese in zukünftigen Veranstaltungen fruchtbar zu machen.	Bedeutungsvolle Handlungen bedürfen einer retrospektiven Analyse, um die nachfolgende Praxis zu bereichern.	174
Die Kinder versammeln sich sichtlich aufgeregter in der Pausenhalle, wo der Videorecorder aufgebaut ist.	Die Erwartung, mit den eigenen Handlungen konfrontiert zu werden, führt zu einer inneren Anspannung.	Handlungsbewertung ist ein selbstreflexiver Prozess, welcher der Kommunikation mit einem Gegenüber bedarf. Dies ist keine konfliktfreie Erfahrung, denn die Person steht in ihrer Totalität zur Disposition.	175
Zunächst teile ich den Kindern mit, wie sehr den Kunststudentinnen die Arbeit mit ihnen	Die Kinder werden über die Außenwirkung ihres Projektes informiert. Die Beziehung zu	Ästhetische Prozesse haben immer eine Außenwirkung.	176

gefallen hat.	den Projektleiterinnen wird aktiviert.		
Spontan fallen einigen deren Namen ein und auch bestimmte Begebenheiten.	Die Projektleiterinnen haben im Leben der Kinder Spuren hinterlassen.	Pädagogen, welche einen Lernprozess begleiten, bekommen durch Rollenzuweisung durch das Feld eine bedeutsame Funktion im Leben der Kinder.	177
Thomas: „Frau K. hat mit mir getanzt.“	Verhaltens- interpretation: Thomas hebt eine für ihn bedeutsame Situation sprachlich hervor. Da er zunächst nicht tanzen wollte, bzw. sich dies nicht zutraute, scheint Frau Kirschner seine Handlungs- kompetenz erweitert zu haben.	Durch kreative Animation eines Pädagogen ist es möglich, Handlungs- spielräume zu erweitern. Durch Animation entsteht eine Beziehungsebene.	178
Jens: „Frau B. hat mir die Gipsbinden angelegt.“	Verhaltens- interpretation: Jens hebt die Beziehungsebene hervor. Durch das Anlegen der Gipsbinden stellte sich körperliche Nähe her.	Ein Lehr- und Lernprozess hat eine Beziehungsebene, welche für den Lernenden und den Lehrenden bedeutsam ist.	179
Über das Medienecho (Artikel in den „Westfälischen Nachrichten“), sind die Kinder bereits	Das positive Medienecho stärkt das Selbstbewusstsein der Kinder. Schulisches Leben	Eine öffentliche Bewertung eines ästhetischen Prozesses macht Lernzuwächse deutlich.	180

informiert worden und sichtlich stolz.	verändert die Umwelt.		
Die Fotografierten Kinder sind bereits identifiziert worden.	Die Kinder sind besonders von der namentlichen Nennung und der fotografischen Präsentation in einem Zeitungsartikel fasziniert.	Durch mediale Präsentation eines Individuums wird es Teil des öffentlichen Raums.	181
Kommentarlos wird nun die Videodokumentation gezeigt.	Die Videoaufzeichnungen sollen für sich sprechen.	Eine Videoaufzeichnung mit einer Handkamera ist eine visuelle Interpretation eines Feldgeschehens.	182
Große Anspannung, da zunächst die Einführung gezeigt wird, in der die Betreuer im Mittelpunkt stehen.	Die Kinder interessieren sich besonders für ihre Aktionen. Die Agitation der Projektleiter ist weniger wichtig.	Bedeutsame Handlungen bedürfen einer retrospektiven Analyse, um die nachfolgende Praxis zu bereichern.	183
Dennoch bestehen die Kinder darauf, den Film in voller Länge zu sehen.	Trotz der Neugierde, die eigene Person zu betrachten, sind die Kinder an der Totalität des Geschehens interessiert. Dadurch wird abermals die Besonderheit dieser pädagogischen Aktion im schulischen Leben deutlich.	Bedeutsame Ereignisse bedürfen einer umfassenden Rekonstruktion.	184
Sie versuchen, einzelne Personen	Die Aufmerksamkeit der Kinder ist auf die	Die mediale Abbildung von	185

zu erkennen.	Identifizierung einzelner Personen gerichtet.	Realität ist mit dieser nicht identisch.	
Lediglich Sadek beginnt, sich zu langweilen.	Für Sadek war der kunstpädagogische Projekttag kein besonderes Erlebnis. Er subsumiert ihn in seine generelle Ablehnung des schulischen Lebens, welches seinen Interessen nicht dienlich ist.	Wenn pädagogische Maßnahmen zu Misserfolgen führen, kann diese Erfahrung generalisiert werden. Pädagogische Maßnahmen werden nicht als Hilfe angesehen sondern als Belastung. Der Grund kann darin liegen, dass die Maßnahme nicht auf die Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse des Kindes ausgerichtet ist.	186
Die Kinder sind sehr erstaunt, dass sie im Film eine so große Scheu bezogen auf die Ankündigung einer öffentlichen Präsentation zeigen, da diese ja die Wurzel ihres „Ruhmes“ darstellt.	Offensichtlich haben sich die Befürchtungen, dass das Handlungsangebot den eigenen Interessen und Fähigkeiten widerspricht, nicht bestätigt. Insofern haben sie ihr diesbezügliches Verhalten korrigiert.	Verhaltensrekonstruktion auf der Grundlage objektiven Materials deckt Widersprüche zwischen Selbstbild und tatsächlichem Verhalten auf.	187
Als die Szenen aus den einzelnen Arbeitsgruppen gezeigt werden, ist die Aufregung der Kinder kaum zu	Die Konfrontation mit der medial dokumentierten eigenen Person ist für die Kinder ein außergewöhnliches	Die Konfrontation mit der eigenen handelnden Person in einem öffentlichen Raum ist spannungsgeladen.	188

bremsen.	Erlebnis.		
Auf der einen Seite wird alles kommentiert,	Die Videosequenzen werden sprachlich interpretiert und den Mitschülern mitgeteilt.	Mediale Handlungsrekonstruktion bedarf einer weiterführenden Interpretation, da sie nicht mit der Realität identisch ist.	189
auf der anderen Seite wird um Ruhe gebeten, da alle den Ton verstehen wollen.	Die Kinder wollen die Videoaufzeichnung möglichst detailliert und störungsfrei verfolgen.	Verhaltensrekonstruktion vollzieht sich detailgetreu und konzentriert. So wird der Komplexität von Verhalten Rechnung getragen.	190
Die eigene Person wird schamvoll wahrgenommen,	Die Konfrontation mit der eigenen Person ist problematisch.	Konfrontation mit der eigenen Person kann eine existentielle Erschütterung des Selbstbildes bewirken.	191
welches albern überspielt wird.	Die Kinder versuchen, durch Ironisierung des Geschehens von ihrer Verunsicherung abzulenken.	Verhaltensunsicherheit kann durch Übersprunghandlungen kompensiert werden.	192
Stefan hält es nicht mehr auf dem Stuhl, und	Stefans Erregung setzt sich in Bewegung um.	Stresssituationen können durch Bewegung abgebaut werden.	193
Thomas wälzt sich über den Boden.	Thomas Erregung setzt sich ebenfalls in Bewegung um.	vgl. Stefan	194
(Übersprunghandlung?)	Die Interpretation wird in Frage gestellt.		195
Daria verbirgt ihr Gesicht mit den	Daria versucht, ihre Verhaltens-	Individuen haben die Tendenz,	196

Händen, schaut aber zwischen den Fingern hindurch.	unsicherheit zu verbergen, indem sie ihr Gesicht schützt. Dennoch will sie keinen Moment der Aufzeichnung versäumen.	Verhaltensunsicherheiten vor der Umwelt zu verbergen.	
Elena bleibt äußerlich unbewegt, wird aber rot.	Elenas Verunsicherung drückt sich in minimalen körperlichen Veränderungen aus.	Verhaltensunsicherheit drückt sich in körperlichen Reflexen aus.	197
Sadek wird ausgelacht	Sadeks Rolle in der Klassengemeinschaft scheint festgelegt zu sein. Die Reaktion auf sein zu beobachtendes Verhalten scheint stereotyp zu sein. Die Mitschüler beziehen sich auf Vorerfahrungen. Sadek scheint sozial stigmatisiert zu sein.	Verhaltensinterpretation und die daraus resultierenden Reaktionen beruhen auf Vorerfahrungen. Dies ist nicht identisch mit dem tatsächlichen Verhalten.	198
(auf Grund seines auffälligen destruktiven Benehmens).	Sadek ist nicht mit der Bewältigung eines bestimmten Problems beschäftigt. Verhaltensinterpretation: Weil er Schwierigkeiten mit der Problembewältigung hat (Sägen), bzw. sich diese nicht zutraut, reagiert er mit destruktivem	Generalisierte Entmutigung verhindert Lernzuwächse und führt zu destruktivem Verhalten.	199

	Verhalten (Zersägen des Tisches), worin er zwar die ihm abverlangte Arbeitsweise aufgreift, diese aber auf die Zerstörung des mit negativen Konnotationen belegten Schulmobiliars überträgt. Es findet eine Problemgeneralisierung statt.		
Er bleibt aber gelassen und	Verhaltensinterpretation: Die scheinbare Gelassenheit, mit der Sadek die Häme seiner Mitschüler erträgt, ist Ausdruck seiner vollständigen Entmutigung.	Entmutigte Persönlichkeiten entziehen sich den konventionellen Unterrichtsverfahren und bedürfen einer besonderen, d.h. therapeutischen Behandlung.	200
freut sich über die Aufmerksamkeit, die ihm zugewendet wird.	Sadek empfindet die Häme seiner Mitschüler als eine Form der Zuwendung.	Wenn eine Person in keiner Dimension menschlicher Praxis Erfolge erzielt, können Verhaltensweisen verstärkt werden, welche eine Zuwendung bewirken, auch wenn die Zuwendung Ablehnung der Person bedeutet.	201
Trotz der entstehenden Peinlichkeiten durch die Konfrontation mit	Die Konfrontation mit der eigenen Person ist problematisch.	Konfrontation mit der eigenen Person kann eine existentielle	202

der Wahrnehmung der eigenen Persönlichkeit (Gestik, Mimik, Körpersprache, sprachlicher Ausdruck)		Erschütterung des Selbstbildes bewirken.	
können sich die Kinder nicht satt sehen.	Die Konfrontation mit der medial dokumentierten eigenen Person ist für die Kinder ein außergewöhnliches Erlebnis.	Die Konfrontation mit der eigenen handelnden Person in einem öffentlichen Raum ist spannungsgeladen.	203
Die Solidarität der Klasse,	Die spannungsgeladene Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten stärkt die Klassengemeinschaft.	Die kollektive Konfrontation mit einer medialen Verhaltensrekonstruktion bewirkt solidarisches Verhalten.	204
(jeder ist zu sehen und zu hören)	Durch die Videoaufzeichnungen wird jedes Individuum erfasst.	Durch eine Videoaufzeichnung werden die einzelnen Elemente des Feldes repräsentiert.	205
scheint den Kindern zu helfen, die Scham zu überwinden.	Die Solidarität der Klasse hilft den Kindern, Verhaltensunsicherheiten zu überwinden.	Das Beziehungsgeflecht eines sozialen Systems stärkt das Individuum.	206
Weiterhin ist es von Interesse, die Abläufe in den einzelnen Gruppen zu erleben, welche durch die Videoaufzeichnung präsent wird.	Die Kinder wenden ihre Aufmerksamkeit den jeweils anderen Arbeitsgruppen zu. Dadurch gelingt es ihnen, die Qualität ihrer eigenen Projektgruppe zu	Qualitative Verhaltensevaluation bedarf eines Vergleichs mit analogen Prozessen.	207

	bestimmen.		
Bisher waren allen Kindern nur die Endprodukte präsent, nicht aber die Prozesse.	Die Kinder sind an den Arbeitsprozessen der anderen Projektgruppen interessiert.	Ein Produkt ist nicht gleichbedeutend mit dem Prozess, welcher dieses hervorgebracht hat.	208
Nach dem Ende der Betrachtung der Aufzeichnung versammeln sich die Kinder wieder im Klassenraum.	Die Konfrontation mit dem Videomaterial bedarf einer Aufarbeitung.	Datenmaterial, welches der Verhaltensrekonstruktion dient, bedarf einer interpretativen Aufarbeitung.	209
Die Kinder tauschen sich sichtlich erregt über den Film aus.	Die Eindrücke, welcher der Videofilm bei jedem einzelnen Kind hinterlassen hat, werden kommunikativ erörtert.	Verhaltensinterpretation ist ein kommunikativer Prozess.	210
Es fällt ihnen schwer, den Beiträgen die volle Aufmerksamkeit zu schenken,	Die Kinder sind mehr darin interessiert ihre persönlichen Eindrücke zu versprachlichen, als den Äußerungen der Mitschüler Aufmerksamkeit zu schenken.	Eine kommunikative Datenaufbereitung ist problematisch, wenn der Interpret selber in das zu interpretierende Geschehen involviert war. Es liegt ein Distanzierungsproblem vor.	211
da jeder beschriebene Eindruck von der Gesamtgruppe, d.h. von jedem Einzelnen kommentiert wird.	Ein geordnetes Klassengespräch ist nicht möglich, da die Versprachlichung der Eindrücke wichtiger zu sein scheint als eine kommunikative Evaluierung des	Kommunikation in einer Gruppe erfordert die Zurücknahme der persönlichen Befindlichkeiten zu Gunsten einer gemeinsamen Gesprächsführung.	212

	Geschehens.		
Zunächst kommen Kommentare dazu, was alles „witzig“ gewesen sei.	Die Kinder bezeichnen bedeutsame, bzw. irritierende Ereignisse als witzig.	Die Beobachtung von irritierendem Verhalten wird durch Ironisierung entschärft.	213
(„Wie Jens sich als Mumie fühlte“,	Jens identifiziert sich mit einer medialen Gestalt.	Künstlerische Feldforschung verbindet ästhetische Erfahrungen mit eigenen Vorstellungen. Durch Identifizierung mit medialen Bildern, werden diese verständlich und verlieren ihren Schrecken.	214
„Wie Tina sich eine Kopfbedeckung aufsetzte“,	Tina verändert durch ein Accessoire ihren Charakter.	Die Wirkung einer Person ist u. a. von der personalen Inszenierung abhängig.	215
„Wie Sadek versucht, die Flöte zu spielen, ihm dies aber misslingt“,	Sadeks Rolle in der Klassen-gemeinschaft scheint festgelegt zu sein. Die Reaktion auf sein zu beobachtendes Verhalten scheint stereotyp zu sein. Die Mitschüler beziehen sich auf Vorerfahrungen. Sadek scheint sozial stigmatisiert zu sein.	Verhaltensinterpretation und die daraus resultierenden Reaktionen beruhen auf Vorerfahrungen. Dies ist nicht identisch mit dem tatsächlichen Verhalten.	216
„Wie Elena sich als Müllmonster bezeichnet“,	Elena weist ihrem Kostüm eine bestimmte	Durch Versprachlichung werden	217

	Bedeutung zu.	Gegenständen Bedeutungen zugewiesen, welche sich visuell zunächst nicht erschließen lassen. Bedeutungs- zuweisung verändert die Wahrnehmung.	
„Wie Thomas versucht zu tanzen“,	Trotz seiner geschlechts- spezifischen Verhaltens- unsicherheit versucht er, den Gegenstand tänzerisch umzusetzen.	Jungen haben ein anders Körpergefühl als Mädchen. Ihre Körpersprache scheint weniger variantenreich zu sein, weswegen sie Probleme haben, diese tänzerisch umzusetzen. Jungen drücken sich verstärkt sprachlich oder bildnerisch aus.	218
„Wie Stefan seine Maske ausprobiert“,	Stefan verändert durch ein Accessoire ebenfalls seinen Charakter.	Die Wirkung einer Person ist u. a. von der personalen Inszenierung abhängig.	219
„Wie Florim Herrn Brenne filmt“ etc.).	Florim versucht, meine Aufmerksamkeit auf sich zu lenken. Verhaltens- interpretation: Indem ich ihn filme, verschaffe ich ihm Bedeutung und eine Nähe wird hergestellt. Dies bringt er dadurch zum Ausdruck, dass er mich filmen möchte.	Lehr- und Lernprozesse sind kommunikativ. Handlungs- kompetenz kann der Profilierung im Rahmen eines sozialen Systems dienen.	220

	<p>Weiterhin möchte er sich eine Handlungskompetenz erschließen, welche exklusiv dem Lehrer zugewiesen wird.</p> <p>Die Mitschüler registrieren dies.</p>		
<p>Hinter diesen „Witzigkeiten“ verbirgt sich aber eine Verarbeitung der Konfrontation mit der eigenen Persönlichkeit.</p>	<p>Die Kinder bezeichnen bedeutsame, bzw. irritierende Ereignisse als witzig.</p>	<p>Die Beobachtung von irritierendem Verhalten wird durch Ironisierung entschärft.</p>	221
<p>Das Witzige ist für die Betroffenen teilweise erschreckend, zumindest nachdenkenswert.</p>	<p>Trotz der Ironisierung der Beobachtung denken die Kinder über das problemhaltige Verhalten nach.</p>	<p>Ironisierung bedeutet nicht, dass die Bedeutung des Gegenstandes verschwindet. Vielmehr ist darunter ein Distanzierungsversuch zu verstehen, welcher eine unabhängige Interpretation ermöglicht.</p>	223
<p>Auch das Gruppenverhalten wird bewertet.</p>	<p>Den Kindern ist unbewusst, dass ein soziales System mehr ist als die Summe seiner Individuen.</p>	<p>Soziale Systeme verfügen über verbindliche Codes, welche das Verhalten des Einzelnen prägen.</p>	224
<p>Die Kinder sind erstaunt welche Unruhe eine Gruppe erzeugen kann,</p>	<p>Die Kinder unterziehen das Gruppenverhalten einer kritischen Analyse.</p>	<p>Eine distanzierte Verhaltensrekonstruktion und -analyse deckt Problemfelder auf.</p>	225
<p>und inwieweit diese den kreativen</p>	<p>Das Gruppenverhalten</p>	<p>Qualitative Verhaltensanalyse</p>	226

Prozess behindert.	hat Auswirkungen auf die Effizienz der ästhetischen Auseinandersetzung.	dient der Problembewältigung.	
(Während der Filmvorführung versuchte mein Mentor für Ruhe zu sorgen, bis ihm klar wurde, dass die Unruhe Originalton des Videofilms war).	Herr P. reagiert durch Schlüsselreize stereotyp auf Störungen des Unterrichts, ohne die Situation näher zu untersuchen.	Vorerfahrungen mit der Lerngruppe bedingen die Erwartungs- und Beobachtungshaltung eines Pädagogen.	227
Anschließend findet ein kurzes Gespräch darüber statt, was eigentlich so komisch ist, wenn man sich im Film sieht.	Ich versuche, mit den Kindern Erfahrungen während der Videovorführung aufzuarbeiten.	Ein Pädagoge fühlt sich für die emotionale Befindlichkeit seiner Zöglinge verantwortlich.	228
Als Person fehlt einem die Außenansicht, welche für die anderen alltäglich ist.	Ich verweise auf den Unterschied zwischen Selbstbild und Fremdbild, um Unterschiede zwischen Film und Realität zu klären.	Das Selbstbild unterscheidet sich von dem Bild, das sich andere von einem machen.	229
Das gilt auch für die Wahrnehmung der eigenen Stimme.	Die eigene Stimme wird anders wahrgenommen als von der Umwelt.	Die Außenwirkung der menschlichen Stimme ist eine andere, als sie sich nach Innen darstellt.	230
Sebastian: „Das kenn' ich vom Kassettenrecorder.“	Sebastian versucht, die Diskrepanz zwischen Selbstbild und Fremdbild durch eigene Erfahrungen zu verdeutlichen.	Theorien werden durch den Bezug zur eigenen Lebenspraxis bedeutsam.	231
Die Diskrepanz zwischen dem	Einigen Kindern wird die Diskrepanz	Theorien werden durch den Bezug zur	232

Selbstbild und der tatsächlichen Präsenz kommt hierbei zum Tragen und wird einigen Kindern (Tina, Stefan, Sebastian) deutlich.	zwischen Selbstbild und Fremdbild durch eigene Erfahrungen deutlich.	eigenen Lebenspraxis bedeutsam.	
Abschließend berichten die einzelnen Gruppen von ihren Arbeitsprozessen, da auch ein Videofilm nicht alles erklärt.	Die Kinder sind an einer näheren Erläuterung der einzelnen Arbeitsgruppen interessiert.	Audiovisuelle Verhaltensinterpretation bedarf einer interpretativen Analyse.	233
Auch die bewegten Bilder bedürfen einer sprachlichen Kommentierung.	Theorie		234
Auch die anderen Kinder sind an diesen Ausführungen interessiert.	Die Kinder wenden ihre Aufmerksamkeit den jeweils anderen Arbeitsgruppen zu. Dadurch gelingt es ihnen, die Qualität ihrer eigenen Projektgruppe zu bestimmen.	Qualitative Verhaltensevaluation bedarf eines Vergleichs mit analogen Prozessen.	235
Abschließender Kommentar: „Wann kommen die jungen Lehrerinnen wieder? Machen wir noch mal so etwas?“ (Jens)	Der kunstpädagogische Projekttag scheint den Interessen und Fähigkeiten der Kinder viel stärker entgegenzukommen als der reguläre Unterricht.	Unterrichtspraxis bedarf einer kontinuierlichen Evaluierung und Modifizierung.	236

Protokoll vom 18.2.1998, Auszug des Protokolls von Rebecca B. und Karin S. (Expertenbefragung)

Protokoll	Kodierungen	Theoretische Memos	Nummerierung
(...) Um sich an die Aufgabe des Umsetzens der persönlichen Monstervorstellung in ein Kostüm einzuarbeiten,	Die Projektleiterinnen planen, dass die Kinder ihre Vorstellung von einem „Monster“ in einen Kostümentwurf umsetzen.	Zielsetzung der künstlerischen Feldforschung ist es, die Vorstellungswelt der Kinder durch Herstellung eines ästhetischen Produktes anzuregen.	237
und um vor allem erst einmal die individuelle Vorstellung zu veräußern,	Die Kinder sollen ihre Vorerfahrungen und Vorstellungen aktivieren.	Grundlage eines ästhetischen Prozesses ist die Aktivierung persönlicher Vorstellungswelten.	238
zeichnete jedes Kind sich selbst als Monster.	Durch Identifizierung mit einem Monster visualisieren die Kinder ihre Vorstellungen.	Die Identifizierung mit einem fremden Gegenstand kennzeichnet einen kreativen Prozess.	239
Anschließend stellte jeder seine Idee vor:	Die Kinder sollen ihre Ideen zur Diskussion stellen.	Ein ästhetischer Prozess ist kommunizierbar.	240
Während Daria und Skurta Waldgeister vorstellten, hatte Elena ein Müllmonster gezeichnet. Alex hatte eine Art Waldmenschen erfunden, Stefan zeigte sein Waldmonster, und Tina hatte sich als monströsen Eisbären gezeichnet. Adam	Die Vorstellungen von einem Monster variieren. Unterschiedliche Motive werden präsentiert: <ul style="list-style-type: none"> • Fabelwesen (Waldmensch, Waldmonster, Werwolf) • Beseelung der Alltagswelt (Müllmonster) • Tiergeist (Eisbär) 	Vorstellungswelten der Kinder sind abhängig von Vorerfahrungen und emotionalen Dispositionen.	241

schließlich hatte einen Werwolf entworfen.			
Unsere ursprüngliche Planung sah vor, im Anschluss an die bisherigen Erarbeitungen gemeinsam mit den Kindern die Materialbeschaffenheit des Papiers zu untersuchen.	Die Projektleiterinnen hatten eine Erarbeitung der möglichen technischen Probleme auf der Grundlage eines ästhetischen Prozesses geplant.	Die Erarbeitung von technischen Problemen kann in einen ästhetischen Prozess eingebunden werden.	242
Zudem sollten die Schwierigkeiten, die bisher 2-dimensional formulierte Monsteridee in das Plastische umzusetzen, besprochen und Lösungsansätze gefunden werden.	Die Projektleiterinnen hatten geplant, die Umsetzung eines 2-dimensionalen Entwurfs in eine 3-dimensionale Skulptur zu thematisieren, was eine Abstraktionsleistung erfordert.	Die Übertragung eines 2-dimensionalen Entwurfs in ein 3-dimensionales Objekt, stellt für Kinder eine Abstraktion dar.	243
Da jedoch unsere Gruppe durch die Maskengruppe, die bereits mit ihren Materialien arbeitete, abgelenkt war,	Dieser Unterrichtsgegenstand ist für die Kinder weniger attraktiv als derjenige, der räumlich parallel arbeitenden Projektgruppe.	Eine Einbeziehung der Lerngruppe in die Planungsphase kann die Effizienz des Arbeitsprozesses unterstützen.	244
änderten wir spontan unser Konzept und	Die Projektleiterinnen besitzen die Offenheit, ihre Unterrichtsplanung der veränderten sozialen Situation anzupassen.	Starre Unterrichtsplanung, welche sich nicht an den Interessen und Fähigkeiten orientiert, verhindert einen produktiven	245

		Arbeitsprozess.	
gaben den Kindern das Material direkt in die Hand.	Statt technische Lösungsansätze unabhängig vom Unterrichtsgegenstand zu erarbeiten, sollen die Kinder die Probleme während des Arbeitsprozesses experimentell bewältigen.	Materialverbindungen entwickeln sich im ästhetischen Prozess.	246
So waren sie dazu gebracht, geradewegs „drauflos“ zu arbeiten.	Die Kinder erkunden das Material, ohne dass Informationen über Beschaffenheit und Kompatibilität vermittelt wurden.	Die Materialität von Gegenständen animiert Kinder zu experimentellen Untersuchungen.	247
Um so überraschter waren wir,	Die Kinder agieren anders als dies die Projektleiterinnen vermuten.	Ohne genaue Ermittlung der Lernvoraussetzungen ist eine Unterrichtsplanung vom Kinde aus nicht möglich.	248
wie gut die Kinder die Aufgabe und derartige Probleme zu lösen vermochten.	Die Kinder kombinieren ohne Probleme unterschiedliche Materialien.	Ohne genaue Ermittlung der Lernvoraussetzungen ist eine Unterrichtsplanung vom Kinde aus nicht möglich.	249
Von uns befürchtete Schwierigkeiten, wie z.B. die Kostüme körpergerecht zu gestalten, traten kaum auf.	Die Kinder sind in der Lage, aus einem formlosen Gegenstand wie Krepppapier ein körperbezogenes Kostüm herzustellen.	Kinder sind in der Lage, Vorerfahrungen zur Bewältigung einer problemhaltigen Situation zu aktivieren.	250
Sobald die Kinder erkannt hatten, dass	Die Kinder entdecken ein Verfahren, um	Die erfolgreiche Bewältigung einer	251

erkannt hatten, dass beispielsweise das Papier durch Einschneiden eines Loches zum Umhang wurde, kannte ihre Phantasie und Motivation keine Hindernisse mehr.	ein Verfahren, um aus Papier ein Kostüm herzustellen. Dies regt sie zu weiteren Materialexperimenten an.	Bewältigung einer problemhaltigen Situation, regt zu weiteren kreativen Materialauseinandersetzungen an.	
Entweder banden sie sich Kreppstücke rockartig mit einem Klebestreifen am Körper fest, oder sie nahmen sich ein Stück Krepp und erhielten durch einen Schnitt ein Cape, das sie nun nach Bedarf und Vorstellung (Papierzeichnung) ausgestalteten.	Die Kinder versuchen, durch Materialexperimente ihre Konzepte und Vorstellungen von einem Monsterkostüm zu realisieren.	Die Realisierung eines zeichnerischen Entwurfes regt zu ästhetischen Erfahrungen an. Dies ist ein kreativer Prozess.	252
Die Arbeitsweise und auch die Endergebnisse der Schüler und Schülerinnen waren sehr erfreulich.	Sowohl der Prozess als auch die Produkte des Projektes sind deckungsgleich mit den Unterrichtszielen der Projektleiterinnen.	Ein Pädagoge misst den Erfolg und die Effizienz seiner Unterrichtsorganisation an den angestrebten Lernzielen.	253
Nachdem die Kinder nun am Material arbeiteten, waren sie konzentriert und engagiert bei der Arbeit.	Die Projektleiterinnen schreiben den Erfolg ihres Unterrichtsversuches der anregenden Wirkung der zur Verfügung gestellten Materialien zu.	Die Materialität von Gegenständen animiert Kinder zu experimentellen Untersuchungen. Ihre Aufmerksamkeit wird durch das Material polarisiert.	254
Es kamen sehr individuelle und	Die Projektleiterinnen sind besonders von	Ein allgemeines Ziel der künstlerischen	255

individuelle und kreative Kostüme zustande:	sind besonders von der Heterogenität der Produkte fasziniert.	der künstlerischen Feldforschung ist die Realisierung individueller Projekte auf der Grundlage ästhetischer Erfahrungen.	
(...) Stefan,	Ein auffälliger Schüler (vgl. S. 98)		256
der zunächst sehr unmotiviert und frustriert wirkte,	Stefans Weigerung sich am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen, wird als Frustriertheit und Unmotiviertheit interpretiert.	Wenn ein Unterrichtsgegenstand nicht geeignet ist, ein Kind zu experimentellen Untersuchungen anzuregen, wirkt dies auf das Kind frustrierend. Insbesondere wenn ihm keine alternativen Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen.	257
war nachher mit Begeisterung bei der Sache.	Durch die offene Unterrichtsorganisation war Stefan in der Lage, seine Interessen zu verfolgen. Dies führte zu einer erfolgreichen Materialerkundung, welche sich in einem Produkt ausdrückte.	Eine offene Unterrichtsplanung ermöglicht es, dass Kinder dezidiert ihren Interessen nachgehen und ihre Kompetenzen erweitern.	258
Seine äußerst phantasievolle Kostümgestaltung war daher umso erfreulicher.	Die Projektleiterinnen sind von Stefans Produkt fasziniert.	Den Erfolg eines Lernprozesses misst ein Pädagoge an dem daraus entwickelten Produkt.	259