

# Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I

Jahrgangsstufe 7-10

Hauptschule  
Realschule  
Gesamtschule  
Gymnasium



## Bildende Kunst

Impressum

**Erarbeitung**

Dieser Rahmenlehrplan wurde vom Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) erarbeitet.

**Herausgeber**

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin

**Inkraftsetzung**

Dieser Rahmenlehrplan wurde von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin zum Schuljahr 2006/2007 in Kraft gesetzt.

Printed in Germany

1. Auflage 2006

Druck: Oktoberdruck AG Berlin

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Die Herausgeber behalten sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung der Herausgeber in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I</b> .....	<b>5</b>
1.1	Grundsätze .....	5
1.2	Lernen und Unterricht.....	6
1.3	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung .....	8
<b>2</b>	<b>Der Beitrag des Kunstunterrichts zum Kompetenzerwerb</b> .....	<b>9</b>
2.1	Aufgaben und Ziele des Faches .....	9
2.2	Fachdidaktisches Kompetenzmodell .....	11
<b>3</b>	<b>Standards</b> .....	<b>13</b>
	Produktion.....	13
	Reflexion.....	15
	Rezeption.....	16
<b>4</b>	<b>Themen und Inhalte</b> .....	<b>17</b>
4.1	Entscheidungsfelder des Kunstunterrichts .....	17
4.1.1	Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen .....	18
4.1.2	Strategien künstlerischer Arbeit.....	19
4.1.3	Material .....	20
4.1.4	Verfahren und Techniken .....	21
4.1.5	Künstler/innen und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen .....	22
4.2	Übersicht über verbindliche Inhalte .....	24
4.3	Verknüpfung der Entscheidungsfelder.....	25
4.4	Vernetzung mit anderen Fächern .....	27
<b>5</b>	<b>Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Kunstunterricht</b> .....	<b>29</b>
<b>6</b>	<b>Wahlpflichtfach Bildende Kunst</b> .....	<b>31</b>



# 1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I

## 1.1 Grundsätze

Es ist Aufgabe der Schule, die Lernenden bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit optimal zu unterstützen. Deshalb knüpft die Schule an das Weltverstehen sowie die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und greift ihre Interessen auf. In der Sekundarstufe I erweitern und vertiefen Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen ihrer zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt vorzubereiten.

**Lernerfahrungen**

Die Lernenden erweitern ihre interkulturelle Kompetenz und bringen sich im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung aktiv und gestaltend ein. Eigene und gesellschaftliche Perspektiven werden von ihnen zunehmend sachgerecht eingeschätzt. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gleichberechtigung der Menschen ungeachtet des Geschlechts, der Abstammung, der Sprache, der Herkunft, einer Behinderung, der religiösen oder politischen Anschauungen, der sexuellen Identität und der wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Stellung. Im Dialog zwischen den Generationen nehmen sie eine aktive Rolle ein. Sie setzen sich mit wissenschaftlichen, technischen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinander, nutzen deren Möglichkeiten und schätzen Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen zunehmend sachgerecht ein. Sie gestalten Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und eröffnen sich somit vielfältige Handlungsalternativen.

**Demokratisches Handeln**

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt sowie die Erweiterung des Wissens und seine Verfügbarkeit erfordern eine Neuorientierung für das Lernen im Unterricht. Die Vorstellung, man könne ausschließlich von einem in der Jugend erworbenen Wissensvorrat lebenslang zehren, ist von einem dynamischen Modell der Kompetenzentwicklung abgelöst worden. Ziel der Kompetenzentwicklung ist die erfolgreiche Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und im späteren Berufsleben. Um angemessene Handlungsentscheidungen treffen zu können, lernen Schülerinnen und Schüler, zunehmend sicher zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche sowie die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen zu erkennen und diese zur Erweiterung ihres bereits vorhandenen Wissens und Könnens zu nutzen.

**Kompetenzentwicklung**

Zur Entwicklung von Kompetenzen wird Wissen gezielt aufgebaut und vernetzt und geht durch vielfältiges Anwenden in kompetentes, durch Interesse und Motivation geleitetes Handeln über. Deshalb werden im Verlauf der Schulzeit zunehmend fachliche Grenzen überschritten und vernetztes Denken und Handeln gefördert.

Mithilfe ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten bringen die Lernenden sich zunehmend sprachlich kompetent in die Diskussion alltäglicher und fachlicher Probleme ein. Dabei gestalten sie Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und lernen, alleine und in der Gruppe vielfältige Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Sie begegnen Situationen und Objekten zunehmend bewusst und sind in der Lage, ihre Erfahrungen zu reflektieren.

Die Chancen, Grenzen und Risiken von Medien und Technologien sind ihnen zunehmend vertraut und sie nutzen sie zum Erschließen, Aufbereiten, Produzieren und Präsentieren unterschiedlicher Inhalte sowie für Interaktionen.

**Medien und Technologien**

Welche Kompetenzen die Lernenden erwerben, erweitern und vertiefen müssen, wird durch die Standards am Ende jeder Doppeljahrgangsstufe verdeutlicht. Sie formulieren fachliche und überfachliche Qualifikationen und dienen Lernenden und Lehrenden als Orientierung für erfolgreiches Handeln. Sie sind auf ganzheitliches

**Standardorientierung**

Lernen ausgerichtet und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche. Sie sind so verständlich und klar dargeboten, dass sie den Lernenden zunehmend als Referenzsystem für die Bewusstmachung, Gestaltung und Bewertung von Lernprozessen und Lernergebnissen dienen.

**Themenfelder und Inhalte** Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und Inhalte von Relevanz ausgewiesen, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Anforderungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer grundlegenden, erweiterten oder vertieften allgemeinen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige wie die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Anschlussfähiges und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen entwickeln Schülerinnen und Schüler, wenn sie in einem Lernprozess erworbenes Wissen und Können auf neue Bereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Diesen Erfordernissen trägt der Rahmenlehrplan durch die Auswahl der Themenfelder und Inhalte Rechnung, bei der nicht nur die Systematik des Faches, sondern vor allem der Beitrag zur Kompetenzentwicklung berücksichtigt ist.

**Schulinterne Curricula** Darüber hinaus bietet der Rahmenlehrplan Orientierung und Raum für die Gestaltung schulinterner Curricula, in denen auf der Grundlage der Vorgaben des Rahmenlehrplans der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt.

Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche bzw. Fachkonferenzen ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Bei der Erstellung schulinterner Curricula werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan ist das schulinterne Curriculum ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Wenn in einem schulinternen Curriculum überprüfbare und transparente Ziele formuliert werden, entsteht die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts.

## 1.2 Lernen und Unterricht

**Lernkultur** Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I tragen den besonderen Entwicklungsabschnitten Rechnung, in denen sich die Kinder und Jugendlichen befinden. Die Lernenden erhalten zunehmend die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an der Gestaltung von Unterricht zu beteiligen.

Beim Lernen konstruiert jede/r Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen. Diese Tatsache bedingt eine Lernkultur, in der sich Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ge-

schaffen. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrung- und Lernprozessen akzeptiert.

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen der Anwendung, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung, denn nur in der praktischen Umsetzung wird der Kompetenzerwerb der Lernenden gefördert. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

**Lernphasen**

Besondere Aufmerksamkeit gilt der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie werden darin unterstützt, sich bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt wahrzunehmen und in kooperativem Umgang miteinander und voneinander zu lernen. Dazu trägt auch eine Sexualerziehung bei, die relevante Fragestellungen fachübergreifend berücksichtigt.

**Mädchen und Jungen**

Inhalte und Themenfelder werden durch fachübergreifendes Lernen in größerem Kontext erfasst, dabei werden Bezüge zu Außerfachlichem hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben in ihrer Ganzheit verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördert die Kooperation der Unterrichtenden und ermöglicht allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung.

**Lernmethoden**

Die vorliegenden Rahmenlehrpläne bieten die Grundlage für die Bildung von Lernbereichen. Gemäß § 12 Absatz 2 des Schulgesetzes von Berlin gibt es hierbei zwei Gestaltungsmöglichkeiten. Zum einen können mehrere Unterrichtsfächer zu einem Fach zusammengefasst werden, zum anderen kann der Unterricht in mehreren Fächern durch enge Absprachen und schulinterne curriculare Festlegungen fachübergreifend gemeinsam gestaltet werden. Im schulinternen Curriculum werden die Zielsetzungen des Lernbereichs, der inhaltliche Zusammenhang zwischen den einbezogenen Fächern und der Anteil der jeweiligen Fächer festgelegt. Die in den Rahmenlehrplänen angeführten Pflichtbereiche sind hierbei verbindlich.

**Lernbereiche**

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an Lernende. Die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und auch selbst präsentieren zu können, wird in international agierenden Firmen und Institutionen von qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

**Fremdsprachiger Sachfachunterricht**

Unterrichtssequenzen eines Faches in der Fremdsprache können den Lernenden ermöglichen, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten. Vertiefend können sie dies an Schulen tun, in denen neben dem Fremdsprachenunterricht mindestens ein weiteres Fach in einer Fremdsprache unterrichtet wird.

Der Sachfachunterricht in der Fremdsprache erfolgt auf der Grundlage der curricularen Vorgaben für die jeweiligen Unterrichtsfächer und wird durch Festlegungen in schulinternen Curricula präzisiert und erweitert. Die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der für das jeweilige Sachfach festgelegten Bewertungskriterien.

Bilinguale Züge und Schulen arbeiten auf der Grundlage besonderer Regelungen, die u. a. Festlegungen bezüglich der fremdsprachig erteilten Unterrichtsfächer treffen. Auch für diese Fächer gelten die Rahmenlehrpläne der Berliner Schule mit den jeweiligen schulspezifischen Ergänzungen in Form von Unterrichtsplänen, die Elemente der jeweiligen Referenzkulturen einbeziehen.

Der Sachfachunterricht in der Fremdsprache bietet in besonderer Weise die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, Sichtweisen und methodisch-didaktische Ansätze aus den jeweiligen Bezugskulturen ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion und Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen.

**Projektarbeit** Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich Schülerinnen und Schüler ihrem Alter entsprechend aktiv beteiligen, werden über Fachgrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei nutzen Lernende überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z. B. Methoden des Dokumentierens und Präsentierens. Auf diese Weise bereiten sie sich auf die Anforderungen der jeweils folgenden Schulstufe sowie der Lebens- und Arbeitswelt und damit auf eine zunehmend aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben vor.

**Außer-schulische Erfahrungen** Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen hat eine wichtige Funktion beim Lernen. Sie erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt mit zu ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei. Dem Bedürfnis nach Orientierung und der Klärung existenzieller Fragen wird dabei ebenso Rechnung getragen wie der Identitätssuche und der Suche nach einem Platz in der demokratischen Gesellschaft.

### 1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

**Lernberatung** Kontinuierliche Rückmeldung und Lernberatung bilden die Grundlage für eine individuelle Lernentwicklung und stärken die Lernbereitschaft. Entscheidend für das erfolgreiche Lernen der Schülerinnen und Schüler ist eine fachkundige Diagnostik, mit der anhand nachvollziehbarer Kriterien Lernentwicklung festgestellt und möglicher Förderbedarf beschrieben wird.

So entwickeln Kinder und Jugendliche die Fähigkeit, ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die Qualität ihrer Leistungen realistisch einzuschätzen und kritische Rückmeldungen und Beratung als Chance für die persönliche Weiterentwicklung zu verstehen. Sie lernen auch, anderen Menschen ein faires und sachliches Feedback zu geben, das für eine produktive Zusammenarbeit und erfolgreiches Handeln unerlässlich ist. Hierzu werden im Unterricht vielfältige Möglichkeiten geschaffen.

**Kriterien-orientierung** Leistungsbewertung ist an Kriterien gebunden, die sich aus dem Rahmenlehrplan und den Verwaltungsvorschriften ergeben. Sie werden in schulinternen Festlegungen konkretisiert und allen Beteiligten bekannt gemacht.

Aufgabenstellungen orientieren sich an der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler und den Standards der jeweiligen Doppeljahrgangsstufe.

Die Leistungen können in mündlicher, schriftlicher und praktischer Form erbracht werden. Traditionelle Formen mündlicher und schriftlicher Kontrolle werden um weitere Verfahren ergänzt wie z. B. Portfolio, Lernbegleitheft oder mediengestützte Präsentation.

**Anschlussfähigkeit** Eine auf die Entwicklung von Handlungskompetenz ausgerichtete Lernkultur sichert die Fähigkeit zum weiterführenden und selbstmotivierten Lernen und bereitet damit auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe und auf den Weg in eine berufliche Ausbildung vor. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern zunehmend, selbstständig zu handeln und Verantwortung in gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen zu übernehmen.

## 2 Der Beitrag des Kunstunterrichts zum Kompetenzerwerb

### 2.1 Aufgaben und Ziele des Faches

Im Sinne eines erweiterten Kunstbegriffes wird Kunst als eine spezifische Kommunikationsweise begriffen, die es den Lernenden ermöglicht, sich selbst, die Welt und andere besser zu verstehen und von anderen verstanden zu werden. Mit dem Begriff der Welt ist die Gesamtheit verschiedener etablierter Weltenkonzepte gefasst: real reality, virtual reality, mixed reality. Die Schülerinnen und Schüler erproben Unbekanntes als Herausforderung für ästhetisches und künstlerisches Gestalten, überprüfen das eigene Verständnis am Fremden, verknüpfen ihnen bekannte ästhetisch-künstlerische Arbeits- und Ausdrucksweisen mit noch unbekanntem und erweitern ihr Ausdrucksrepertoire. Ästhetisch-künstlerische Erfahrungen sind individuell und subjektiv. Bei ihrer Bearbeitung werden den Lernenden Aspekte der individuellen Biografie ebenso wie ihr Eingebettetsein in einen sozialen und kulturgeschichtlichen Kontext erfahrbar. Sie lernen es, die Erfahrungen und Meinungen anderer wahrzunehmen, zu respektieren oder aber auch sich davon abzugrenzen.

Die zentrale Kompetenz im Fach Bildende Kunst der Sekundarstufe I ist die ästhetisch-künstlerische Kompetenz. Damit leistet Kunst einen spezifischen Beitrag zur Allgemeinbildung:

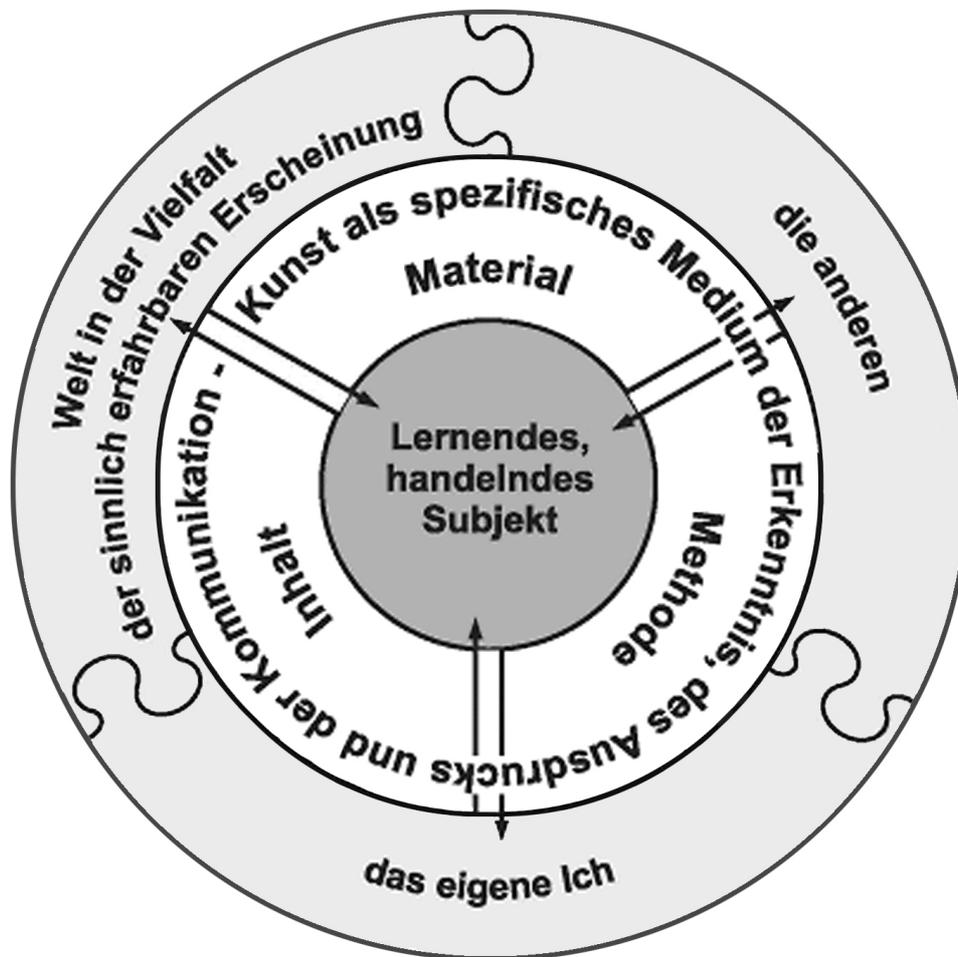
- Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre Erfahrungen auf ästhetisch-künstlerische Weise zu bearbeiten, indem sie sich mit Bildern und Bildwelten aus Kunst und Alltag, Architektur und Design beschäftigen. In der Auseinandersetzung mit künstlerischen Strategien, Verfahren und Techniken, mit Material verschiedenster Art sowie mit Kunst aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen entfalten Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten, angemessene Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten für eigene Bedürfnisse zu finden. Sie entwickeln ihr ästhetisches Urteilsvermögen weiter, lernen, ihre Gedanken und Empfindungen ernst zu nehmen und das eigene Urteil begründet zu vertreten.
- Die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I befinden sich in einer Übergangsphase vom Kind zum Erwachsenen. In dieser Phase erleben sie erhebliche körperliche und geistige Veränderungen. Im Kunstunterricht sollten deshalb Dinge und Beziehungen bearbeitet werden, die Schülerinnen und Schüler in dieser Entwicklungsphase wichtig sind. So können sie es lernen, mit dem Spannungsverhältnis von Anforderungen aus der Umwelt und eigenen Bedürfnissen besser umzugehen. Fragend und forschend, denkend und handelnd, diskutierend und recherchierend finden sie einen Zugang zu ästhetisch-künstlerischen Prozessen und Kunstwerken, zu Künstlern und Künstlerinnen. Mit „Künstlerinnen und Künstlern“ sind in diesem Plan auch Designer/innen, Architekten und Architektinnen, Filmemacher/innen, Denkmalschützer/innen, Mediengestalter/innen und Vertreter/innen anderer gestalterischen Berufe gemeint.
- Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Erkenntnisse über die Vielfalt der Beziehungen in der Welt, erfahren den eigenen Standort und bestimmen ihn immer wieder neu.
- Die kulturelle und ethnische Verschiedenheit der Lernenden stellt ein Potenzial dar, individuelle Lernzugänge herauszufordern und Respekt für die Vielfalt und Unterschiedlichkeit kulturell-künstlerischer und gestalterischer Ausdrucksweisen zu entwickeln.
- Ein Großteil der ästhetischen Erfahrungen Jugendlicher ist heute über digitale Medien vermittelt. In Lernzusammenhängen gewinnen Schnittstellen zwischen digitalen und analogen Medien (z. B. Arbeit mit der Feder und dem Grafiktablett, Animation von gezeichneten Comics am Computer) an Bedeutung.

- Beim ästhetisch-künstlerischen Lernen werden Lebens- und Handlungsmodelle anderer auf Vorstellungen vom eigenen Leben bezogen. Aus den erfahrbaren Unterschieden können die Lernenden Impulse und Anregungen gewinnen.
- Beim ästhetisch-künstlerischen Gestalten wählen Schülerinnen und Schüler aus einer Fülle unterschiedlicher Gestaltungsmöglichkeiten, Verfahren, Materialien etc. jeweils diejenigen aus, die der eigenen Beziehung zur Welt eine adäquate Form geben. Dabei kommt dem Prozess ebenso viel Bedeutung zu wie dem Produkt.
- Reflexion und Selbstreflexion gewinnen zunehmend an Bedeutung. Für die Reflexion geeignetes Material wird durch die kontinuierliche Dokumentation des Lern- und Arbeitsprozesses gewonnen. Arbeitsformen dafür sind z. B. das Werkstatt-Tagebuch, die Fotoserie, das Video, das Lernprotokoll, der Arbeitsbogen, das Portfolio usw.
- Die Annäherung an Kunst und Gestaltetes verlangt neben dem subjektiven Blick und der persönlichen Deutung die Beschäftigung mit den Entstehungszusammenhängen des jeweiligen Werkes, zu denen unter anderem auch Religion, Geschichte, Technik, Kultur, Gesellschaft und Künstlerbiografie gehören.

Verändertes Lernen setzt verändertes Unterrichten voraus. Die Unterrichtenden rücken aus dem Zentrum des Unterrichtsgeschehens heraus und werden schrittweise zu Beratern und Lernbegleitern. In ihrer Verantwortung liegen die Beurteilung des Bedingungsgefüges, die bedingungsadäquate Gestaltung des Lernsettings, die situations- und zielbezogene Auswahl, die Gewichtung und Strukturierung der Inhalte, die Konstruktion der Aufgaben und die Gestaltung von Bewertungssituationen.

## 2.2 Fachdidaktisches Kompetenzmodell

Lernen im Kunstunterricht bedeutet Welt- und Selbsterkundung mit den Möglichkeiten von Kunst, Ordnung und Gestaltung. Im Zentrum steht eine über die Sinne vermittelte und auf die Sinne bezogene Beziehung zwischen lernendem Subjekt und Welt. Im Zuge der ästhetischen Welt- und Selbsterkundung gewinnen Lernende differenziertere Einsichten in die Welt, entwickeln ihr Selbstbild und ihre Beziehungen zu anderen.



Ausgehend von den eigenen Erfahrungen erkunden sie in Handlungssituationen und im unmittelbaren Bezug auf sich selbst, allein oder in Gruppen

- wie Kunst, Ordnung und Gestaltetes entstehen und wirken,
- welches ihre Strategien sind,
- welches ihre Verfahren sind,
- was auf welche Weise in künstlerischen und gestalterischen Prozessen zum Material werden kann.

Selbst- und Welterkundung bedeuten damit zugleich die Erweiterung der Vorstellungen von der Gesamtheit bereits existierender Kunst und gestalterischer Phänomene. Durch den Austausch unterschiedlicher subjektiver Befunde und das Nachdenken über Unterschiede und Gemeinsamkeiten entwickeln die Lernenden Vorstellungen von der Sinnhaftigkeit ästhetisch-künstlerischer Weltaneignung. Auf diese Art und Weise entwickeln sie ihre ästhetisch-künstlerische Kompetenz.

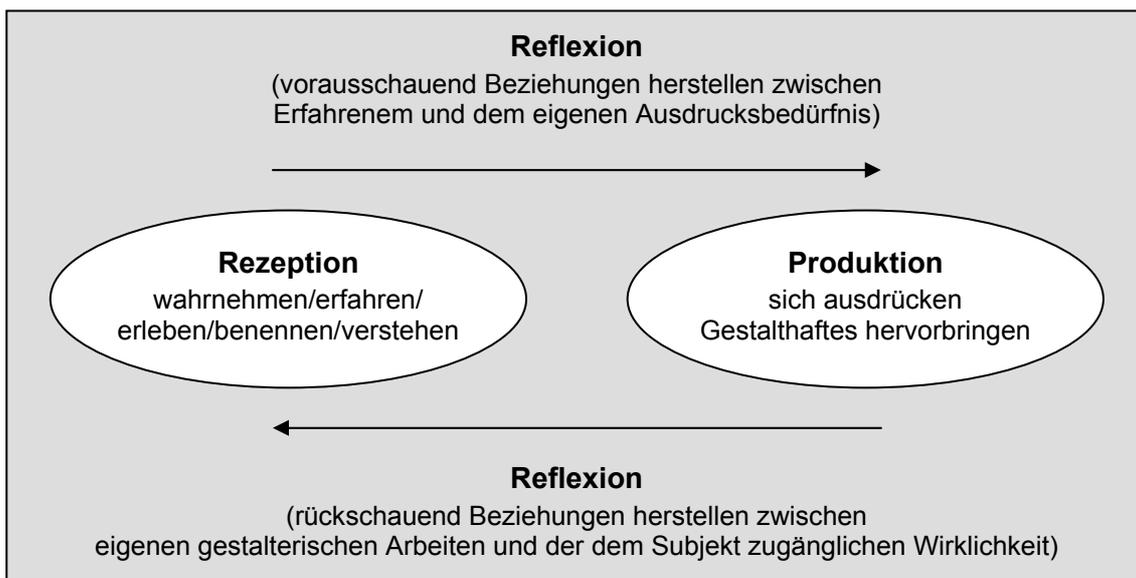
### Produktion, Rezeption und Reflexion als Bereiche der ästhetisch-künstlerischen Kompetenz

Unter dem Begriff der Produktion werden alle Handlungsweisen zusammengefasst, mit denen Lernende ihre Beziehungen zur Wirklichkeit klären, indem sie ihnen gestalterisch Ausdruck verleihen.

Der Begriff der Rezeption bezeichnet alle Handlungsweisen, die auf die Wahrnehmung, das Erleben, Erfahren, Verstehen und Deuten von bereits existierenden künstlerischen oder ästhetisch bewertbaren Phänomenen zielen.

Reflexionsprozesse vermitteln zwischen produktivem und rezeptivem Handeln. Sie können in zwei Richtungen verlaufen. Vorausschauend, wenn sich aus dem Erfahren und Wahrgenommenen Bedürfnisse oder Impulse für eigenes Gestalten ergeben, rückblickend, wenn Lernende nachträglich Beziehungen herstellen zwischen eigenen gestalterischen Arbeiten, damit verbundenen Absichten und Erwartungen sowie ästhetischen Phänomenen aus der ihnen zugänglichen Wirklichkeit. Dadurch, dass Erfahrungen und Erkenntnisse reflektiert werden, sind sie für zukünftiges Handeln verfügbar.

#### Schema zu den Beziehungen von Produktion, Rezeption und Reflexion



Sich ein Bild von der Welt zu machen, eröffnet die Chance, sie besser zu verstehen. Beim Kommunizieren über Bilder und Bildwelten sowie über Erfahrungen aus dem Gestaltungsprozess entwickeln sich Einsichten in die Vieldeutigkeit künstlerisch-ästhetischer Phänomene und Respekt vor der Unterschiedlichkeit ästhetischer Erfahrungen. Bei der Auseinandersetzung der Lernenden mit der Wirklichkeit sind deshalb Produktion und Rezeption ebenso wichtig wie Reflexion.

### 3 Standards

Im vorliegenden Rahmenlehrplan werden Standards ausgewiesen, die verdeutlichen, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Klasse 10 verfügen sollen. Die inhaltsbezogenen Anforderungen (Kap. 4) sind jeweils einer Doppeljahrgangsstufe zugeordnet.

Die von den Schülerinnen und Schülern zu bewältigenden Anforderungen sind im Hinblick auf das angestrebte Abschlussniveau bzw. den Übergang in die Qualifikationsphase in drei aufeinander aufbauende Stufen unterteilt, die durch die Schlüssel-symbole gekennzeichnet sind:

- ↔ Regelanforderungen am Ende der achten Jahrgangsstufe, zugleich erweiterter Hauptschulabschluss
- ↔ ↔ erweiterte Anforderungen am Ende der achten Jahrgangsstufe, zugleich Regelanforderung am Ende der zehnten Jahrgangsstufe - mittlerer Schulabschluss
- ↔ ↔ ↔ erweiterte Anforderungen am Ende der zehnten Jahrgangsstufe, Übergang in die (zweijährige) Qualifikationsphase

Die Differenzierung nach Schlüsselbereichen ermöglicht eine schulform- und kursbezogene Orientierung und somit eine gezielte Vorbereitung auf das jeweils angestrebte Abschlussniveau. Für den mittleren Schulabschluss sind die ↔- und die ↔ ↔-Schlüssel-Niveaus, für den Übergang in die Qualifikationsphase das ↔ ↔ ↔-Niveau relevant.

Produktion		
↔	↔ ↔	↔ ↔ ↔
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nutzen gestalterische Möglichkeiten, um sich auszudrücken und ihre Erfahrungen zu vermitteln,</li> <li>- verfolgen auf einen Arbeitsimpuls hin künstlerische Strategien,</li> <li>- nutzen ausgewählte künstlerische Verfahren und Techniken sowie gestalterische Mittel (z. B. Farbe, Linie, Fläche, Körper, Raum, Bewegung),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nutzen gestalterische Möglichkeiten, um sich auszudrücken und ihre Erfahrungen zu vermitteln, begreifen gestalterisches Handeln als individuellen Ausdruck,</li> <li>- wählen auf einen Arbeitsimpuls hin aus einem eingegrenzten Angebot an künstlerischen Strategien eine ihnen geeignet erscheinende aus,</li> <li>- treffen in Gestaltungsprozessen eine Auswahl aus einem überschaubaren Repertoire an ausgewählten künstlerischen Verfahren und Techniken sowie gestalterischen Mitteln (z. B. Farbe, Linie, Fläche, Körper, Raum, Bewegung),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nutzen gestalterische Möglichkeiten, um sich auszudrücken und ihre Erfahrungen zu vermitteln. Sie entwickeln Ansätze eines individuellen Ausdrucks,</li> <li>- wählen auf einen Arbeitsimpuls hin aus einem umfangreichen Angebot an künstlerischen Strategien eine ihnen geeignet erscheinende aus,</li> <li>- nutzen künstlerische Verfahren und Techniken sowie gestalterische Mittel (z. B. Farbe, Linie, Fläche, Körper, Raum, Bewegung) form- und bedeutungsetzend,</li> </ul>

Produktion (Fortsetzung)		
→	→ →	→ → →
<ul style="list-style-type: none"> <li>- nutzen bei Bedarf digitale Bildmedien,</li>   <li>- setzen sich über einen begrenzten Zeitraum mit Material und Werkzeug auseinander und erproben diese/s auf Besonderheiten hin,</li>   <li>- planen und realisieren innerhalb einer vorgegebenen Struktur kleine Arbeitsvorhaben einzeln und in der Gruppe,</li> <li>- nutzen dabei Arbeitsweisen wie z. B. Scribbeln, Kritzeln und Skizzieren,</li>   <li>- nutzen dafür aufbereitete Informationen (z. B. Arbeitsblatt, Arbeitsauftrag, Textauszug).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- verfügen über Erfahrungen im Umgang mit technischen Medien (z. B. Digitalkamera, Fotoapparat, Videokamera) und digitalen Verfahren der Bildbearbeitung und können sie zur Lösung von gestalterischen Aufgaben einsetzen,</li>   <li>- verfügen über Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Materialien und Werkzeugen, nutzen sie in Arbeitsvorhaben,</li>   <li>- planen, strukturieren und realisieren umfangreichere eigene oder gemeinsame Arbeitsvorhaben mit Unterstützung,</li> <li>- benutzen fachspezifische Ausdrucksformen wie z. B. Naturstudien,</li>   <li>- übernehmen in der Partner- und Gruppenarbeit Verantwortung,</li>   <li>- beschaffen sich mit Unterstützung die für ein Arbeitsvorhaben notwendigen Informationen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nutzen digitale bildgebende Werkzeuge, Medien und Verfahren digitaler Bildbearbeitung zur Lösung von Aufgaben. Sie wenden sowohl analoge als auch digitale Bildfindungsmethoden an,</li>   <li>- verfügen über umfangreichere Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Materialien und Werkzeugen. Daraus entwickeln sie Vorstellungen für materialbestimmte Arbeitsvorhaben,</li>   <li>- planen, strukturieren und realisieren selbstständig und ggf. arbeitsteilig eigene oder gemeinsame Arbeitsvorhaben,</li> <li>- nutzen einzelne fachspezifische Ausdrucksformen wie Skizze, Studie, Plan, Modell,</li>   <li>- übernehmen in der Partner- und Gruppenarbeit Verantwortung und berücksichtigen die individuellen Stärken der einzelnen,</li>   <li>- beschaffen sich die für ein Arbeitsvorhaben notwendigen Informationen eigenständig und auf unterschiedliche Weise (z. B. Bibliothek, Internet, Museum, Galerien, persönliche Ansprache).</li> </ul>

Reflexion		
→	→ →	→ → →
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lassen sich durch Kunstwerke zu eigenem Arbeiten anregen,</li>   <li>- verstehen und nutzen in Anwendungssituationen fachsprachliche Begriffe und finden Formulierungen für Arbeitsschritte und Gestaltungsentscheidungen,</li>   <li>- präsentieren Teilschritte und Produkte ihrer Arbeit und vergleichen sie mit ihren ursprünglichen Gestaltungsabsichten,</li>   <li>- praktizieren einzelne Formen oder Methoden zur Dokumentation ihrer Arbeitsprozesse (z. B. Poster, Stundenrückblick, Arbeitsmappe, künstlerisches Tagebuch, Portfolio).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- lassen sich durch ihnen aus dem Unterricht bekannte Kunstwerke zu eigenem Arbeiten anregen,</li>   <li>- suchen in diesen Kunstwerken und gestalterischen Prozessen Antworten auf Fragen und Probleme beim eigenen Gestalten,</li>   <li>- verstehen ein Repertoire fachsprachlicher Begriffe sowie Formulierungen für Arbeitsschritte und Gestaltungsentscheidungen, die sie aus Anwendungssituationen kennen, und nutzen es zur Beschreibung und Erklärung ihres Vorgehens,</li>   <li>- präsentieren einzelne Phasen des Arbeitsprozesses und Produkte der Arbeit und reflektieren Abweichungen von oder Entsprechungen zu ihrer gestalterischen Absicht,</li>   <li>- wählen in Abhängigkeit von der Aufgabenstellung geeignete Formen und Methoden zur Dokumentation ihrer Arbeitsprozesse und -produkte aus.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- suchen in der Vielfalt künstlerischer Phänomene unterschiedlicher Zeiten und Kulturen nach Orientierung für eigenes Gestalten,</li>   <li>- verfügen über ein fachsprachliches Vokabular und beginnen es systematisch einzusetzen, um so ihr Handeln beschreiben und erklären zu können,</li>   <li>- präsentieren Gestaltungsprozesse und bildnerische Ergebnisse in geeigneter Form, stellen den Bezug zur eigenen gestalterischen Absicht, zu Vorbildern und Quellen her und erklären ihn,</li>   <li>- praktizieren unterschiedliche Methoden zur Dokumentation von Arbeitsprozessen und wählen in konkreten Anforderungssituationen geeignete Formen begründet aus.</li> </ul>

Rezeption		
→	→ →	→ → →
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- achten die Bilder und Gestaltfigurationen anderer als Ausdruck von deren individueller Auseinandersetzung mit Welt,</li> <li>- wählen aus einem eingegrenzten Angebot von Kunstwerken diejenigen aus, zu denen sie persönliche Beziehungen herstellen können,</li> <li>- begründen vor diesem Hintergrund in angeleiteten Situationen ihre Auswahl überwiegend im Bezug auf sich selbst,</li> <li>- nähern sich den Arbeiten ihrer Mitschüler/innen und Kunstwerken über Fragen und Bildvergleiche an und finden Antworten durch eigene Erfahrungen und aufbereitete Informationen,</li> <li>- untersuchen ästhetische Phänomene ihrer Alltagskultur.</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- achten die Bilder und Gestaltfigurationen anderer als Ausdruck von deren individueller Auseinandersetzung mit Welt,</li> <li>- wählen aus einem eingegrenzten Angebot künstlerischer Arbeiten von Künstlerinnen und Künstlern diejenigen aus, zu denen sie persönliche Beziehungen herstellen können. Sie entdecken Bezüge zwischen der Lebensgeschichte der Künstler/innen und deren Arbeiten,</li> <li>- stellen Beziehungen her zwischen den formalen Besonderheiten eines Kunstwerks und den Gefühlen, die dieses in ihnen auslöst,</li> <li>- stellen darüber hinaus Bildvergleiche her und finden durch angeleitete Recherchen Zugänge zu ihnen unbekanntem Kunstwerken,</li> <li>- bilden in Abhängigkeit von eigenen Interessen und Zielen Systeme zur Ordnung der vielfältigen ästhetischen Phänomene aus der Alltagskultur (z. B. subjektiver Stadtplan, Szenephänomene, individueller Speiseplan).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- achten die Bilder und Gestaltfigurationen anderer als Ausdruck von deren individueller Auseinandersetzung mit Welt,</li> <li>- begründen ihr Interesse für bestimmte Kunstwerke mit eigenen Erfahrungen und Vorlieben; stellen Bezüge her zwischen den gestalterischen und inhaltlichen Besonderheiten des Kunstwerks sowie seiner Einbettung in den kunstgeschichtlichen und gesellschaftlichen Kontext,</li> <li>- finden durch exemplarisches Recherchieren heraus, dass die Arbeiten eines Künstlers/einer Künstlerin von deren besonderen Interessen ebenso wie von deren Biografie und dem gesellschaftlichen Kontext geprägt sind,</li> <li>- nutzen verschiedene Methoden (z. B. Beschreibung, motivgeschichtlicher oder thematischer Bildvergleich, Biografiebezug, gestalterische Mittel und Komposition) zur Erschließung ihnen unbekannter Werke,</li> <li>- befragen Phänomene der Alltagskultur unter den Gesichtspunkten von Wirkung und Entstehung und finden dazu eigene Positionen.</li> </ul>

## 4 Themen und Inhalte

### 4.1 Entscheidungsfelder des Kunstunterrichts

Wer sich auf künstlerische oder gestalterische Weise zur Welt in Beziehung setzt, handelt

- ausgehend von eigenen Erfahrungen und Bedürfnissen,
- mit einem eigenen Interesse und in einer bestimmten Art und Weise,
- mittels bestimmter Materialien oder von diesen angeregt,
- unter Verwendung bestimmter Verfahren und Techniken,
- vor dem Hintergrund einer Fülle bereits existierender ästhetischer und künstlerischer Phänomene aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen.

Für die Planung und Gestaltung ästhetisch-künstlerischer Lernprozesse eröffnen diese fünf Betrachtungsdimensionen von Kunst und Gestaltung fünf inhaltliche Entscheidungsfelder:

- Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen
- Künstlerische Strategien
- Material
- Verfahren und Techniken
- Künstlerinnen/Künstler und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen

Diese fünf inhaltlichen Entscheidungsfelder sind als gleichrangig anzusehen. Bei der Planung und Gestaltung von Lernprozessen werden Inhalte aus diesen fünf Feldern ausgewählt und zueinander in Beziehung gesetzt. Die Gewichtung zwischen den Inhalten aus den fünf Feldern kann variieren. Das Entscheidungsfeld „Erfahrungen der Jugendlichen“ muss immer berücksichtigt werden, aus den übrigen kann nach Maßgabe der angestrebten Ziele ausgewählt werden. Fortgeschrittene Lerner/innen sollten Entscheidungen bezüglich der Kombination von Inhalten aus den fünf Feldern in einem begrenzten Umfang auch selbst treffen dürfen.

### 4.1.1 Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen

In der Pubertät haben die Heranwachsenden einen veränderten Blick auf die Menschen und Sachen. Vor dem Hintergrund der an sich selbst erfahrenen körperlichen und geistigen Veränderungen bauen sie ihre Beziehungen zur Welt und zu ihren Mitmenschen um. Prioritäten werden neu gesetzt. Beziehungen erhalten einen anderen Wert.

Die Entwicklung von körperlich-leiblicher, personaler und kultureller Identität und Handlungsfähigkeit ist verbunden mit der Abgrenzung von dem, was Jugendliche nicht sind oder sein wollen (die Eltern, die Lehrer, die anderen). Dies verlangt von ihnen zu lernen, sich in Bezug auf eine Sache oder Beziehung angemessen und differenziert zu positionieren und auszudrücken.

Ästhetisch-künstlerisches Handeln in der Sekundarstufe I richtet sich daher besonders auf die Bereiche, die den Heranwachsenden Erfahrungen im Zusammenhang mit ihrer Identität und einer zukünftigen Handlungsfähigkeit als Erwachsene ermöglichen. Dadurch, dass die Jugendlichen ihre Handlungsräume schrittweise selbst ausgestalten und dabei verschiedene Lebensmodelle ausprobieren, lernen sie sich selbst ebenso wie die verschiedenen Möglichkeiten immer besser kennen und lernen zu entscheiden, welche Ausdrucksformen ihnen entsprechen.

In diesem Suchprozess bewegen sie sich zwischen Akzeptanz und Abgrenzung und erfahren diese auch von anderen und durch andere. Im Kunstunterricht haben sie die Möglichkeit, ihre Erfahrungen dadurch zu klären, dass sie lernen, ihnen eine Gestalt zu geben. Mit den im Folgenden aufgeführten Bereichen werden wesentliche ästhetische Erfahrungen von Jugendlichen erfasst, die sie an künstlerischen, gestalterischen, biologischen, sozialen, Natur- oder Alltagsphänomenen gewinnen können. Der Kunstunterricht geht von den Erfahrungen der Jugendlichen aus und ermöglicht es, dass sie diese Erfahrungen dadurch erweitern, ergänzen, ausdifferenzieren und zum Teil auch neu bewerten, dass sie sie in künstlerischer Weise oder mittels Gestaltung bearbeiten.

- Ich - Körper und Gefühle,  
z. B. Körperveränderungen und -proportionen, Körper und Identität, Körperideale, Körpersprache, Biorhythmus, Gefühlsäußerungen und -schwankungen, Gefühlswahrnehmungen, Empathie und Mitgefühl
- Soziale Beziehungen eingehen - eine Identität finden und erwachsen werden,  
z. B. sexuelle, kulturelle und soziale Identität, Peergroup und Rollenverhalten, Erprobung von Identitätskonzepten, Starkult, Ideale und Idole, Interessen entwickeln, Mode und Accessoires, Devotionalien und Fan-Artikel, Initiationsriten, Oppositionsverhalten und Konflikte, Normen und Regeln, Kommunikationsformen, Kooperation und Zusammenleben
- Räume und Perspektiven einer veränderten Welterfahrung,  
z. B. Phänomene von Rhythmus, Zeit und Zeitgeschichte, Bewegung und Veränderung, Innen- und Außenräume, belebte und unbelebte Natur, Gebautes und Gewachsenes, Nähe und Ferne, tatsächliche, mediale und virtuelle Räume von Erfahrung und Selbstausdruck

#### Verbindliches

In den Doppeljahrgangsstufen 7/8 und 9/10 müssen alle drei Bereiche des Entscheidungsfeldes durch wenigstens je ein Unterrichtsvorhaben berücksichtigt werden.

### 4.1.2 Strategien künstlerischer Arbeit

Der Begriff „Künstlerische Strategie“ bezeichnet das Zusammenwirken jeweils konkreter Umstände und Handlungsweisen in künstlerischen und gestalterischen Prozessen vor dem Hintergrund eines bestimmten Interesses, welches das Handeln des Subjekts leitet. Das Themenfeld benennt Gruppen von spezifischen Suchbewegungen, die ästhetisch-künstlerische Handlungs-, Denk- und Arbeitsweisen ausrichten, ihnen einen Rahmen abstecken, durch die Phänomene erforscht oder spezifische Ausdrucks-, Darstellungs- und Gestaltungsmöglichkeiten erprobt werden. Lernen und Arbeiten im Kunstunterricht orientiert sich an künstlerischen Strategien. Mit Hilfe dieser Strategien erkunden und bearbeiten die Schülerinnen und Schüler interessegeleitet die Gegenstände des Lernens.

#### Wichtige künstlerische Strategien

**Bildhaft gestalten und ausdrücken** (neu schaffen, nachbilden, darstellen, verwandeln, komponieren, variieren, weiterentwickeln, Spuren hinterlassen, gliedern und strukturieren, annähern an..., assoziieren, fantasieren über, ...)

**Formen, bauen und konstruieren** (montieren, Raum schaffen, stützen, tragen, überbrücken, verbinden, untergraben, aushöhlen, isolieren, Gleichgewicht schaffen, Lasten verteilen, zerstören, gegeneinander setzen, schichten, rastern, stapeln, messen, ...)

**Erforschen** (befragen, untersuchen, suchen, experimentieren, den Zufall nutzen, provozieren, soziale Interaktion auslösen, dokumentieren, experimentieren, ...)

**Sammeln** (entdecken, auswählen, ordnen, auslegen, deuten, aufbewahren, arrangieren, archivieren, ...)

**Verfremden** (etwas fremd machen, übertreiben, überarbeiten, zerteilen, neu zusammensetzen, Bedeutungen verschieben, verzerren, verschlüsseln, zuspitzen, entstellen, vergrößern, verkleinern, ...)

**Inszenieren** (herausheben, isolieren, konfrontieren, in Szene setzen, animieren, Reaktionen auslösen, interaktive Situationen schaffen, provozieren, vorführen, ...)

Die künstlerischen Strategien lassen sich nicht eindeutig voneinander abgrenzen. Künstlerische Vorgehens- oder Handlungsweisen können in den Dienst unterschiedlicher Strategien gestellt werden. Deshalb ist es erforderlich, bei der Planung von Unterrichtssequenzen Zusammenhänge und Überschneidungen mitzudenken und auf Impulse der Schülerinnen und Schüler zu reagieren. Der Umgang mit einer Strategie künstlerischen Handelns ist immer ein Sich-Orientieren zwischen den Extremen eines abgesteckten Feldes. Identifikation und Distanzierung, Nachempfinden und Zurückweisen, Einfügen und Herauslösen, Nachahmen und Verzerren, Konstruktion und Deonstruktion können solche Extreme sein.

#### Verbindliches

Im Zusammenhang mit der Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben der Pubertät kommt den künstlerischen Strategien des Erforschens, Verfremdens und Inszenierens besondere Bedeutung zu. Mit diesen Strategien sollte deshalb bis zum Ende der 10. Klasse zumindest einmal gearbeitet werden.

### 4.1.3 Material

Vom Material als Grundlage jeder Gestaltung gehen wichtige Impulse für die sinnliche Welterschließung der Schülerinnen und Schüler aus. Material ist nicht lediglich Werkstoff. Es regt gestalterische Prozesse an und wird somit zum Auslöser für das Handeln von Lernenden. Der Begriff des Materials fasst das gesamte Feld zwischen Natursubstanz, Werkstoff und Gebrauchsgegenstand und schließt die Werkzeuge ein. Auch digital erzeugte Bilder und Bildersequenzen, Räume und Geräusche können in diesem Sinne zum Material werden. In der Sekundarstufe I interessieren sich viele Lernende für naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge, Eigenschaften und Phänomene. Dazu gehören z. B. Transformationsprozesse, die untersucht, aber auch selbst ausgelöst und verfolgt werden können. Neben das Sammeln von Erfahrungen im sachgerechten Umgang mit unterschiedlichen Materialien und ihren Nutzungseigenschaften tritt zunehmend die Bearbeitung von bereits vorgegenutztem analog oder digital existierendem Material, dessen Verwandlung, die Verwendung von Material für ungewöhnliche Zwecke, die ungewohnte Kombination von Materialien bzw. der ungewöhnliche Umgang mit Werkzeugen usw.

#### Für den Kunstunterricht in der Sekundarstufe I wichtige Materialgruppen

**Papiere und Pappen** (z. B. diverse Mal- und Zeichenpapiere, wie Pack-, Seiden-, Transparent- und Fließpapier, bedruckte Papiere, diverse Pappen)

**Verpackungen und Behältnisse** (z. B. Kartons und Kisten, Bilder- und Diarahmen, Spiegel-, Alu- und Transparentfolien, diverse Behältnisse wie Körbe, Koffer)

**Textile Materialien und Folien** (z. B. Mull- und Gipsbinden, Schläuche, Netze und Säcke, Filz, Kleidung, Plastikfolie)

**Accessoires und Gebrauchsgegenstände** (z. B. Schirme, Stöcke, Hüte, Schuhe und Gürtel, Brillen, Schmuck, Kleinmöbel, defekte Geräte)

**Werkzeug** (z. B. Hammer, Handbohrer und Bohrmaschine, Pinsel, Quast, Farbröllen und Walzen, Klebeband und Klebstoffe, Draht und Seile, Sägen, Tacker, Zangen, Feilen, Lupe und Mikroskop, Filmkamera und Fotoapparat, Kopierer und Computer, Scheren und Messer, Nägel und Schrauben)

**Fundstücke und Sammlungsobjekte** (z. B. Fanartikel, Devotionalien, Fotos, Spielzeug, Briefmarken)

**Pflanzliches und Tierisches** (z. B. Zweige, Abschnitte von Baumstämmen, Bretter und Kanthölzer, Sperrholz und Spanplatten, Wurzeln und Knollen, Heu und Stroh, Holzwolle und Watte, Blütenpollen, Baumrinde, Tiergehäuse, Federn, Fell und Leder, Schwämme, Leim, Wachs)

**Elementares** (z. B. diverse Erden und Steine, Wind, Wasser, Schnee und Eis, Dampf und Nebel, Feuer, Ruß und Asche, Rauch)

**Farben und Stifte** (z. B. diverse Kreiden, Pigmente, Erd- und Pflanzenfarben, Mal- und Druckfarben auf der Basis unterschiedlicher Bindemittel (Acryl, Eitempera, Öl), Schminke, diverse Stifte, Kohle)

#### Verbindliches

Damit Lernende eigene Vorlieben entwickeln und Stärken entdecken können, sind vielfältige Erfahrungen mit und am Material notwendig. Bis zum Ende der 10. Klasse sollen Materialien aus sechs frei wählbaren Materialgruppen zumindest einmal vertreten sein, wobei es durchaus sinnvoll sein kann, in einem Arbeitsvorhaben Materialien aus mehreren Materialgruppen miteinander zu kombinieren.

#### 4.1.4 Verfahren und Techniken

Die Schülerinnen und Schüler nutzen Verfahren und Techniken, die sie bereits aus der Grundschulzeit kennen, und erweitern auf diese Weise ihre Ausdrucksmöglichkeiten. Sie lernen weitere Verfahren und Techniken aus den im Folgenden aufgeführten Gruppen kennen und erproben deren Möglichkeiten.

**Malen** (z. B. pinseln, streichen, klecksen, schmieren, reiben, spachteln, tropfen, schütten, wischen, lasieren auf unterschiedlichen Gründen)

**Zeichnen** (z. B. skizzieren, kritzeln, schreiben, schraffieren, strukturieren, durchzeichnen, einritzen)

**Drucken** (z. B. abdrucken, durchdrucken, durchreiben, prägen, abreiben, abklatschen, abwickeln, stempeln, schablonieren)

**Collagieren** (z. B. trennen, zerteilen, schneiden, reißen, auslegen, ordnen, kleben, heften, nageln, tackern, nähen, zusammenfügen)

**Formen, bauen, konstruieren** (z. B. erfühlen, abtasten, abformen, eindrücken, abdrücken, verformen, biegen, drehen, drücken, aufbauen, antragen, ankleben, ausgießen, herauskratzen, abschlagen, wegschneiden, verdecken, einwickeln, verpacken, verhüllen)

**Performatives Handeln und Aktion im Raum** (z. B. verwandeln, verkleiden, schminken, maskieren, gestikulieren, schreiten, darstellen, tanzen, inszenieren, projizieren)

**Arbeiten am Computer, fotografieren und filmen** (z. B. Bildersequenzen erstellen und/oder animieren mit analogen (z. B. Daumenkino, Lebensrad, Wunderscheibe) und digitalen Mitteln, abfotografieren, vergrößern, verkleinern, spiegeln, zoomen, aufpixeln, kopieren, schärfen, schneiden, Bildbearbeitung am Computer, erstellen von Filmen und Filmsequenzen mit der Videokamera, vertonen und betexten von Bildmaterial)

#### Verbindliches

Bis zum Ende der Sekundarstufe I sollen die Schüler und Schülerinnen Erfahrungen mit Verfahren und Techniken aus allen Gruppen gesammelt haben.

#### 4.1.5 Künstler/innen und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen

Den Heranwachsenden soll durch die Begegnung mit Kunstwerken und Künstlern/Künstlerinnen die Chance eingeräumt werden, Vorstellungen von der Vielfalt der Beziehungen zwischen historischem Umfeld, Kultur und Individualbiografie und ihrem Einfluss auf künstlerisches/gestalterisches Handeln zu entwickeln. Informationen zum zeit- und ideengeschichtlichen Kontext eines Werkes, biografische und sonstige Besonderheiten seiner Entstehung (z. B. Selbstzeugnisse) ergänzen eine eher subjektiv geprägte Annäherung. Die persönliche Begegnung mit Künstlern und Künstlerinnen aus dem Lebensumfeld der Lernenden (Atelier- und Ausstellungsbesuche, künstlerische Projektarbeit) ermöglicht authentische Erfahrungen. Die Bezugnahme auf Kunstwerke und die Auseinandersetzung mit ihnen befähigt die Lernenden, sich und ihre eigene Welt neu und anders zu sehen. Kunstwerke zeugen von künstlerischen Erfahrungs- und Gestaltungsprozessen sowie vom Denken und Fühlen anderer Menschen. Die Erfahrung, dass Künstler/innen sich zu einer gleichen/ähnlichen Sache oder Beziehung künstlerisch verhalten haben, es also Werke gibt, an deren „Botschaften“ die eigene Erfahrung abgeglichen werden kann, kann in Lernzusammenhängen inspirieren, motivieren, orientieren und zur eigenen Auseinandersetzung anregen.

Die Auswahl geeigneter Arbeiten von Künstlerinnen und Künstlern aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen, aufgezählt sind auch die Namen von Filmemacher/innen, Designer/innen, Architekten/Architektinnen usw., erfolgt mit Bezug auf den Erfahrungshintergrund, die Lebensumstände, Bedürfnisse und Interessen der Lernenden:

- Künstlerinnen und Künstler, die zum Erfahrungsfeld *Ich, Körper und Gefühle* gearbeitet haben bzw. arbeiten, z. B.

Matthias Grünewald, Albrecht Dürer, Michelangelo Buonarroti, El Greco, Peter Paul Rubens, Vincent van Gogh, Lovis Corinth, Gustav Courbet, Kurt Schwitters, Pablo Picasso, Paul Klee, Henri Matisse, Amadeo Modigliani, Camille Claudel, Edvard Munch, Egon Schiele, Charlie Chaplin, Dorothee von Windheim, Keith Haring, Wilhelm Lehmbruck, Rebecca Horn, Louise Bourgeois, Alberto Giacometti, Hans Hartung, Emil Schumacher, Konrad Wolf, Katharina Sieverding, Kiki Smith, Marina Abramovic, Vivienne Westwood, Jil Sander, Stella McCartney, Manolo Blahnik, Vanessa Beecroft, Verner Pantan, Arne Jacobsen, Bill Viola, Georgia O’Keeffe, Sophie Calle, Maria Lassnig, Helmut Newton, Andreas Gurski, Bärbel Jurkiewicz, Günter Brus, Dieter Appelt, Via Lewandowsky, Valérie Daval, Germaine Richier, Seydou Keita, Philip Kwame Apagya, Parastou Forouhar, Mirjam Satrapi, Richard Hunt, Shirin Neshat, Katarzyna Kozyra, Zhuang Hui

- Künstlerinnen und Künstler, die zum Erfahrungsfeld *Soziale Beziehungen eingehen - eine Identität finden und erwachsen werden* gearbeitet haben bzw. arbeiten, z. B.

Rembrandt Harmensz van Rijn, Edgar Degas, Gustav Klimt, Henri de Toulouse-Lautrec, August Sander, Käthe Kollwitz, Christian Schad, Max Ernst, Friedrich Wilhelm Murnau, Ernst Lubitsch, Joseph Beuys, Edward Kienholz, Jean Dubuffet, Pipilotti Rist, Cindy Sherman, Daniel Spoerri, Yves Klein, Jürgen Klauke, Akira Kurosawa, Georg Baselitz, Gerhard Richter, Christian Boltanski, Olaf Metzger, Dieter Roth, Heiner Carow, Robert Altman, Rebecca Horn, Lili Fischer, Cornelia Schleime, Elvira Bach, Detlef Buck, Matt Groening, Andreas Slominski, Chris Columbus, Aziz + Cucher, William Wegman, Romuald Hazoumé, Wolfgang Tillmans, Andreas Gursky, Stephan Balkenhol, Sophie Calle, Susan Hefuna, Liu Zheng

- Künstlerinnen und Künstler, die zum Erfahrungsfeld *Räume und Perspektiven einer veränderten Welterfahrung* gearbeitet haben bzw. arbeiten, z. B.

Albrecht Altdorfer, Hieronymus Bosch, Jörg Ratgeb, Raffaello Santi, Vermeer van Delft, Maria Sybill Merian, Giuseppe Arcimboldo, Karl Friedrich Schinkel, Friedrich August Stüler, Georg Wenzeslaus von Knobelsdorf, Paul Cézanne, Caspar David Friedrich, William Turner, Henri Rousseau, Wassily Kandinsky, Käthe Kollwitz, Erich Mendelssohn, Johannes Itten, Lazlo Moholy-Nagy, Kasimir Malewitsch, Tina Modotti, Andreas Feininger, Pablo Picasso, Marcel Duchamp, Sergej Eisenstein, Fritz Lang, Walter Gropius, Le Corbusier, Frank O. Gehry, Oskar Schlemmer, Max Ernst, Max Beckmann, Hannah Höch, Ludwig Meidner, Salvatore Dali, Andy Warhol, Blinky Palermo, Markus Escher, John Cage, Walter de Maria, Georg Lucas, Peter Jackson, Stanley Kubrick, Christo und Jeanne-Claude, Fischli und Weiß, Richard Long, Anselm Kiefer, Wolfgang Laib, Max Bill, Luigi Colani, Philippe Starck, Marc Newson, Nick Crossbie, Andy Goldsworthy, Jeff Wall, Günter Uecker, Bernd und Hilla Becher, Richard Serra, Ilya Kabakov, Anselm Kiefer, Dieter Roth, Arman, Raffael Rheinsberg, Nikolaus Lang, Wolfgang Mattheuer, Bernhard Heisig, Sigmar Polke, Werner Tübke, Roman Opalka, Claes Oldenbourg, Jean Tinguely, Ulrich Rückriem, Thomas Ruff, Lutz Dammbeck, Marcel Broodthaers, Wolf Vostell, Nam June Paik, Mark Rothko, Alexander Roob, Rem Koolhaas, Daniel Libeskind, Zara Hadid, Kazuko Watanabe, Akinbode Akinbiyi, Jane Alexander, Souleyman Cissé, Lara Baladi, Akram Zaatari und Walid Raad (Atlas Group), Moataz Nasr, Jumana Emil Abboud

### Verbindliches

In den Doppeljahrgangsstufen 7/8 und 9/10 wird jeweils im Zusammenhang mit den Unterrichtsvorhaben zu den drei Erfahrungsfeldern der Jugendlichen auf geeignete Werke (Kunstwerke ebenso wie Arbeiten von Architekten/Architektinnen, Filmemachern/Filmemacherinnen, Mediengestaltern/-gestalterinnen und Designern/Designerinnen) aus unterschiedlichen Entstehungszeiträumen Bezug genommen. Die Beschäftigung mit Werken und Arbeitsprozessen zeitgenössischer Künstler/innen ist deshalb besonders wichtig, weil diese sich in ihren Arbeitsweisen und Themen oftmals auf Phänomene und Probleme beziehen, die auch zur Erfahrungswelt der Heranwachsenden gehören. Bei der Auswahl ist der unterschiedliche kulturelle Erfahrungshintergrund der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Werke, die außerhalb des westlichen Kulturkreises entstanden sind, sollten dort zum Gegenstand des Lernens werden, wo Interesse und Aufnahmebereitschaft vorhanden sind oder ausgelöst werden können. Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 haben die Schülerinnen und Schüler aus jeder der drei Gruppen zumindest zwei Werke bzw. Arbeiten vor ihrem Entstehungshintergrund gründlicher kennengelernt. Dabei können auch andere Künstler/innen, Architektinnen/Architekten, Designer/innen usw. und ihre Werke herangezogen werden als die im Plan aufgeführten.

Im Verlauf der Sekundarstufe I sollten alle Lernenden ein Unterrichtsvorhaben bearbeitet haben, bei dem der Unterricht in Kooperation von Lehrern/Lehrerinnen und außerschulischen Experten/Expertinnen (Künstlern, Architekten, Designern, Denkmalschützern, Restauratoren etc.) realisiert wurde.

## 4.2 Übersicht über verbindliche Inhalte

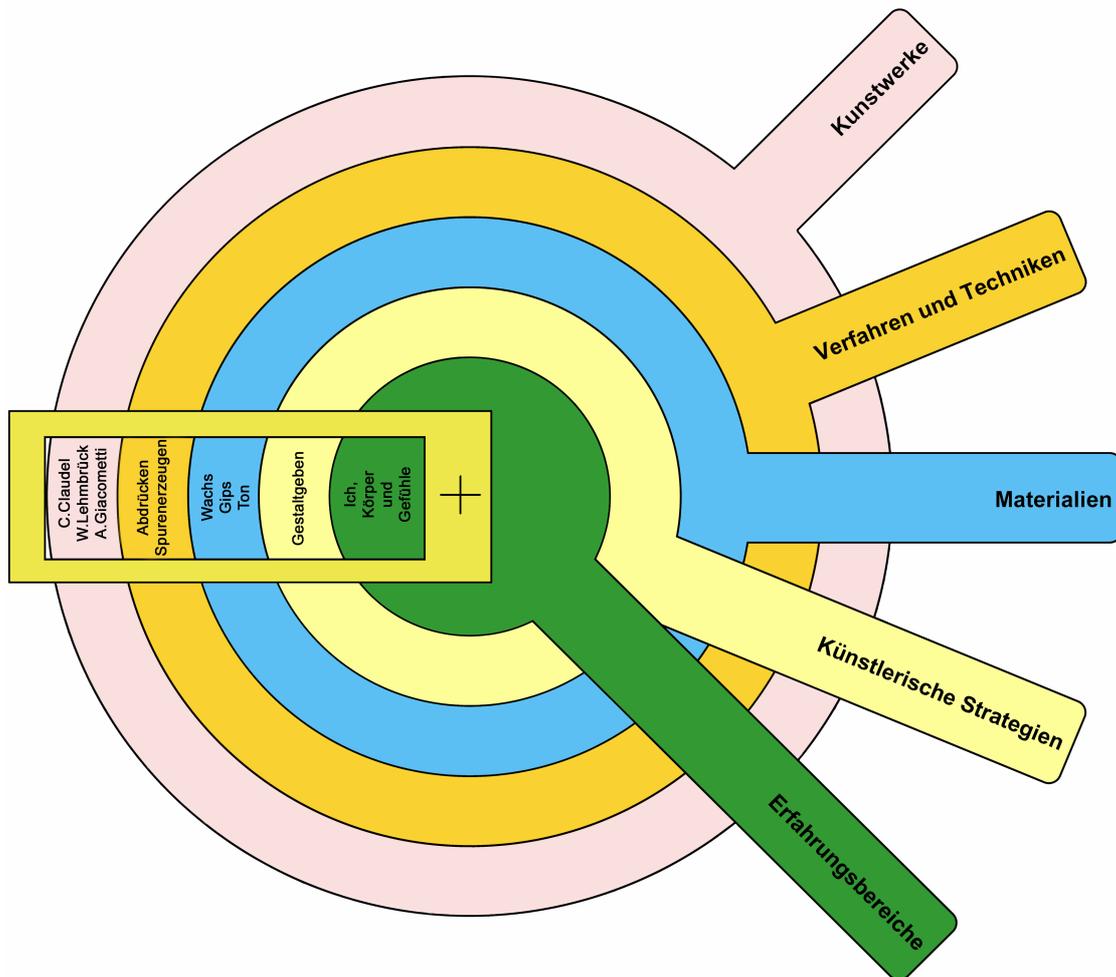
Entscheidungsfelder	bis Ende Klasse 8	bis Ende Klasse 10
Erfahrungsbereiche aus der Welt der Jugendlichen: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich - Körper und Gefühle</li> <li>- Soziale Beziehungen eingehen - eine Identität finden und erwachsen werden</li> <li>- Räume und Perspektiven einer veränderten Welterfahrung</li> </ul>	Zu allen drei Bereichen wird mindestens ein Unterrichtsvorhaben realisiert.	Zu allen drei Bereichen wird mindestens ein weiteres Unterrichtsvorhaben realisiert.
Künstlerische Strategien	Zu jeder der künstlerischen Strategien Erforschen, Verfremden, Inszenieren soll mindestens je ein Unterrichtsvorhaben durchgeführt werden.	
Material	Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 sollen Materialien aus sechs frei wählbaren Materialgruppen zumindest einmal vertreten sein. Dabei können in einem Arbeitsvorhaben Materialien aus mehreren Materialgruppen miteinander kombiniert werden.	
Verfahren/Techniken	Bis zum Ende der Sekundarstufe I sollen die Schüler und Schülerinnen Erfahrungen mit Verfahren und Techniken aus allen Gruppen gesammelt haben.	
Künstlerinnen und Künstler, Architektinnen und Architekten, Gestaltende und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen	Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 lernen die Schülerinnen und Schüler mindestens zwei Werke aus jeder der drei Gruppen gründlich kennen, wobei auch geeignete andere herangezogen werden können als die im Plan aufgeführten. Im Verlauf der Sekundarstufe I haben alle Lernenden ein Unterrichtsvorhaben bearbeitet, bei dem der Unterricht in Kooperation von Lehrern und außerschulischen Experten (Künstlern, Architekten, Designern, Denkmalschützern, Restauratoren etc.) realisiert wurde. Die Nutzung außerschulischer Lernorte (Atelier, Museum, Galerie, Architekturbüro, Designer-Werkstatt, Promotion-Agentur u. a.) wird ausdrücklich empfohlen.	

### Leistungsnachweise

Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 haben alle Schülerinnen und Schüler zumindest einmal eine komplexe Leistungssituation bewältigt. Dazu gehören Einzel- oder Gruppenpräsentationen, die auch (schul-)öffentlich sein können, sowie der gestalterische Beleg, der das Ergebnis einer längeren eigenständigen Arbeitsphase eines einzelnen Schülers, einer einzelnen Schülerin oder einer Gruppe ist.

Komplexe Leistungen, Fähigkeiten zum eigenständigen Arbeiten, Gestalten und Präsentieren können auch im Zusammenhang mit ggf. fächerverbindenden Arbeitsvorhaben der vierten Prüfungskomponente im mittleren Schulabschluss unter Beweis gestellt werden.

### 4.3 Verknüpfung der Entscheidungsfelder



Vor dem Hintergrund der angestrebten Ziele erleichtert das in der Grafik als Schema abgebildete Planungsinstrument, Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Inhalten der fünf Entscheidungsfelder herzustellen und daraus Unterrichts- bzw. Arbeitsvorhaben abzuleiten. Es funktioniert als eine Art Ideengenerator für die Planung von Unterricht. Das Planungsinstrument besteht aus fünf unterschiedlich großen konzentrisch angeordneten, im gemeinsamen Mittelpunkt beweglich miteinander verbundenen Ringen und einem beweglichen Fenster, das über alle fünf Ringe reicht. Jeder Ring steht für ein inhaltliches Entscheidungsfeld.

Auf dem inneren Ring befindet sich das Entscheidungsfeld *Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen*. Es markiert den geistigen und tatsächlichen Raum, der den Lernenden im Unterricht auf Grund ihrer Entwicklungsvoraussetzungen und Lebenserfahrungen zugänglich ist. Der äußere Ring enthält eine Übersicht mit Namen von Künstlerinnen und Künstlern unterschiedlicher Zeiten und Kulturen und markiert einen Ausschnitt aus der Fülle der bereits existierenden Kunst und der gestalterischen Phänomene, die Lernenden in der Sekundarstufe I zugleich Anregung, Orientierung und Widerstand sein können. Die Erfahrungen der Heranwachsenden auf der einen Seite und das Werk der Künstlerinnen und Künstler auf der anderen Seite bilden ein Spannungsfeld für ästhetisch-künstlerisches Lernen, das auf immer wieder andere Weise für Unterricht aktiviert werden kann.

Zwischen dem äußeren und dem inneren Ring sind die inhaltlichen Entscheidungsfelder „Künstlerische Strategien“, „Material“ und „Verfahren und Techniken“ platziert. Diese drei Felder machen den unmittelbar handlungsbezogenen Kern der Inhalte aus.

Verschiebt man die einzelnen Ringe gegeneinander, so erscheinen im Fenster immer neue Konstellationen der Inhalte aus den fünf Inhaltsfeldern.

Die Kompetenzen, die die Lernenden langfristig entwickeln sollen, bilden die Grundlage für die Unterrichtsplanung. In den Standards ist der angestrebte Ausprägungsgrad der Kompetenzen bis zum Ende der achten und der zehnten Jahrgangsstufe bzw. beim Übergang zur Qualifikationsphase ausgewiesen. Die Analyse des Ist-Standes der Lernerguppe markiert die Differenz zu den zu erreichenden Zielen und ermöglicht es, Teilschritte zur Zielerreichung zu benennen.

Sie sind die Voraussetzung für die Konzipierung von Unterrichtsvorhaben. Bei der Planung eines Unterrichts- oder Arbeitsvorhabens kann von jedem der fünf Entscheidungsfelder ausgegangen werden. Vorlieben der Schülerinnen und Schüler für ein bestimmtes Thema (z. B. Sport), ihr Interesse, ein bestimmtes Verfahren kennenzulernen (z. B. Bilder am Computer animieren) oder auf eine ganz bestimmte Weise mit einem Material umzugehen (z. B. Illustriertenfotos verändern), ein künstlerisches Ereignis im Umfeld der Schule (z. B. Künstler arbeiten in leer stehenden Läden), die Notwendigkeit der Bearbeitung sozialer Beziehungen der Schülerinnen und Schüler zueinander (z. B. lernen, wie man arbeitsteilig kooperiert), alles das kann Planungs-/Arbeitsimpuls sein.

Steht die Entscheidung für einen bestimmten Inhalt in einem Feld fest, so wird dieser mit dem Fenster im Planungsinstrument markiert. Für die Konzipierung des Unterrichtsvorhabens müssen nun weitere Inhalte aus anderen Feldern ergänzend ausgewählt werden.

Inhalte aus allen fünf Feldern können in einem Arbeitsvorhaben miteinander verbunden sein. Begründet kann aber auch auf einzelne Inhaltsfelder verzichtet werden. Der Bezug zum Feld der Erfahrungen der Lernenden, die auf dem Innenring ausgewiesen sind, muss immer hergestellt werden.

## 4.4 Vernetzung mit anderen Fächern

Ästhetisch-künstlerisches Lernen ist an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientiert. Da diese nicht nur im Kunstunterricht eine wichtige Rolle spielt, empfiehlt es sich, Verbindungen zu anderen Fächern herzustellen. Es befördert das Lernen in allen Fächern, wenn Themen im Zusammenhang bearbeitet werden, wenn den Lernenden größere Zeiträume zur Verfügung stehen, in denen Such-, Erkundungs- und Denkprozesse vorangetrieben werden können und Zeit für Absprachen und andere Lernhandlungen in arbeitsteiligen und kooperativen Prozessen zur Verfügung steht. Dies erhöht die Chance, dass die Lernenden Verantwortung entwickeln und sich mit den Arbeitsprozessen und deren Ergebnissen identifizieren.

Dazu sind Absprachen zwischen den Fächern notwendig. Der folgenden Übersicht ist zu entnehmen, welche Bezüge es zwischen den Inhalten des Rahmenlehrplans Kunst und anderen Fächern gibt, die eine Zusammenarbeit oder zumindest Absprachen und eine gegenseitige Abstimmung sinnvoll erscheinen lassen.

### **Produktion, Rezeption und Reflexion als Kompetenzbereiche ästhetisch-künstlerischer Auseinandersetzung mit Welt und Wirklichkeit**

De: In Alltags- und Arbeitssituationen sprachlich handeln

### **Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen: Ich - Körper und Gefühle, soziale Beziehungen eingehen, eine Identität finden**

- Al: Kleidung und Mode, Textilverarbeitung
- Bi: Pubertät - ich verändere mich (7/8);  
Sexualität und sexuelle Orientierung (7/8)
- Eth: Identität, Freundschaft und Glück (7-10)
- Fremdsprachen: (En, Fr, It, La, Po, Ru, Tü):  
A: Ich, du, die anderen, z. B. zu Person, Familie, Freunde und Wohnen;  
B: Der unmittelbare Erfahrungsbereich Jugendlicher, z. B. Schule (Klassenraum), Freizeitverhalten (Konsumverhalten), Erwachsenwerden;  
D: Der gesellschaftlich-kulturelle Bereich, z. B. Sitten und Bräuche, Medien
- Griechisch: A: Mythos und Philosophie (menschliches Schicksal: Glücksvorstellungen);  
C: Malerei, Plastik, Architektur
- Mu: Ausdruck, Wirkung, Funktion:  
z. B. Musik als Metapher lebensweltlicher Erfahrung;  
Kontext, Umwelt, Weltbezug:  
z. B. Jugendkulturen, Musikstile, Kleidung, Videoclips (7-10)
- Phi: Einführung in das Philosophieren:  
z. B. Phänomene der Lebenswelt, wie Freundschaft, Liebe, Tod unter philosophischem Blickwinkel beleuchten;  
Probleme der Bestimmung des Menschen: verschiedene Perspektiven zum Verhältnis von Natur und Kultur einnehmen, Menschenbilder in den Mythen und in der Kunst (9/10)
- Psy: Betrachtung psychischer Phänomene (9/10)
- Sk: Demokratie als Herrschaftsform (9/10)
- Soz/Wi: Zusammenleben der Menschen in Berlin;  
Markt und Konsum in Berlin;  
Werbung und Medien

### **Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen: Räume und Perspektiven einer veränderten Welterfahrung**

- Al: Bauen und Wohnen
- Bi: Sinneswahrnehmung, Informationen aus der Umwelt (9/10)
- Ge: Kulturelle Ausdrucksformen sozialer Gruppen oder Wurzeln europäischer Kultur oder Künstlerbiografien als Ausdruck einer Zeit
- Phi: Einführung in das Philosophieren: z. B. Phänomene der Lebenswelt, wie Freundschaft, Liebe, Tod unter philosophischem Blickwinkel beleuchten; Probleme der Bestimmung des Menschen: verschiedene Perspektiven zum Verhältnis von Natur und Kultur einnehmen, Menschenbilder in den Mythen und in der Kunst
- Ph: Sehen und gesehen werden (7/8);  
Das Auge - optische Spielereien (7/8);  
Besser sehen (9/10);  
Farben sehen;  
Regenbogen (9/10)
- Psy: Betrachtung psychischer Phänomene (9/10)
- Sk: Kommunikation und Medien (7/8)

### **Künstlerische Strategien: Formen, Bauen, Konstruieren**

- Al: Planung, Darstellung, ggf. Fertigung und Bewertung eines einfachen Gebrauchsgegenstandes (7/8)

## 5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Kunstunterricht

### Lernen, Lernerfolg und Leistungsrückmeldung

Leistungsrückmeldungen im Fach Bildende Kunst sind notwendig, damit sich bei Lernenden und Unterrichtenden realistische Vorstellungen über Lernfortschritte und Leistungsfähigkeit entwickeln. Aus den Ergebnissen von Leistungsrückmeldungen ergeben sich für die Lernenden Ansätze und Impulse für die Selbststeuerung des Lernens. Unterrichtenden geben die Ergebnisse von Leistungsrückmeldungen Aufschluss über die weitere inhaltliche und didaktische Gestaltung des Unterrichts bzw. über die Notwendigkeit und Art flankierender Unterstützungsmaßnahmen. Leistungsrückmeldung bedeutet nicht immer eine Bewertung von Schülerleistungen.

Aufgaben sind das wichtigste Steuerungsinstrument im Unterricht. Aus der Aufgabengestaltung ergeben sich die Kriterien der Aufgabenerfüllung, die an einem Produkt und/oder an der Art der Aufgabebearbeitung abgelesen werden können. Die Kriterien der Aufgabenerfüllung stellen eine wichtige Basis für jegliche Form der Leistungsrückmeldung dar. Die Absichten der Lernenden, ihr Interesse als Handlungsmotor und ihre Vorlieben und Ausdruckweisen sind ebenso Bestandteil jeder Lernhandlung im Kunstunterricht. Sie beeinflussen Prozess wie Ergebnis und sind aus diesem Grund in Phasen der Leistungsrückmeldung zu berücksichtigen.

Für Lernende bedeutet Lernerfolg im Kunstunterricht in diesem Zusammenhang:

- durch die Beschäftigung mit den über die Sinne wahrnehmbaren Eigenschaften der Welt ihre Erfahrungen zu bereichern,
- durch das Einlassen auf die Gestaltungsversuche der anderen diese und sich selbst besser verstehen zu können,
- die Welt dadurch besser kennen und verstehen zu lernen, dass man sie auf ästhetisch-künstlerische Weise untersucht und den eigenen Befunden sukzessive angemessenen Ausdruck verleiht.

Lernerfolge im Fach Bildende Kunst stellen sich nicht auf kurzem Weg ein. Sie sind gebunden an die Möglichkeiten der reflektierten Suche, des Ausprobierens, des Experiments und müssen das Risiko des Fehlers oder auch des temporären Scheiterns einschließen.

Vor diesem Hintergrund ist Leistungsrückmeldung im Kunstunterricht:

- Abgleich des Handelns der Lernenden und der dabei entstehenden Produkte und Ergebnisse an den Setzungen der Aufgabe,
- Selbstvergewisserung der Lernenden vor dem Hintergrund eigener Absichten, Ziele und Wertvorstellungen,
- Ableitung von Konsequenzen für die weitere Unterrichtsgestaltung durch die Unterrichtenden.

Leistungsrückmeldung ist damit immanenter Bestandteil allen Lernens.

Leistungsrückmeldung kann durch andere (Lehrer, Mitschüler, Eltern, Schulfremde) erfolgen. Ziel ist es, die Lernenden dazu zu befähigen, dass sie Verantwortung für den eigenen Lernerfolg übernehmen. Insofern muss es für die Lernenden vielfältige Möglichkeiten geben, den eigenen Lernfortschritt festzustellen. Dazu gehört auch, über eigene Lernwege nachzudenken und Vorstellungen von den eigenen Stärken zu entwickeln.

Die Dokumentation des Lernens erleichtert es den Lernenden, ihren eigenen Lernweg zu reflektieren.

### Geeignete Instrumente zur Dokumentation des Lernhandelns:

- Lern-Begleithefte
- Selbstbeobachtungsbögen
- Werkstattbücher
- Lerntagebücher
- Sammelmappen
- Portfolios
- Fragebögen
- Briefwechsel

Leistungsrückmeldung kann sich auf alle Dimensionen der zu entwickelnden Kompetenzen beziehen, auf Fakten- und Handlungswissen und Kompetenzen im Umgang mit Lernmethoden ebenso wie auf Ausdauer, Teamfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Frustrationstoleranz, Fähigkeit zur Selbststeuerung oder Selbstmotivation usw.

**Eine spezielle Form der Leistungsrückmeldung ist die Bewertung.** In der Bewertungssituation wird am Ende einer Lernphase überprüft, inwieweit die gesetzten Ziele erreicht wurden. Bewertet werden darf nur, was zuvor im Unterricht gelernt werden konnte. Aufgaben zur Überprüfung von Wissen und Können müssen so gestellt sein, dass den Lernenden die Art der erwarteten Leistung klar ist und die Bewertungsmaßstäbe offen liegen.

Bewertet werden im Kunstunterricht mündlich oder schriftlich erbrachte Leistungen ebenso wie Produkte und Prozesse ästhetisch-künstlerischen Gestaltens.

Wachsende Bedeutung haben komplexe Leistungssituationen, dazu gehören Einzel- oder Gruppenpräsentationen, die auch schul-öffentlich sein können, sowie der gestalterische Beleg, der das Ergebnis einer längeren eigenständigen Arbeitsphase eines einzelnen Schülers/einer einzelnen Schülerin oder einer Gruppe ist.

Bis zum Ende der zehnten Klasse sollten alle Schülerinnen und Schüler zumindest einmal eine komplexe Leistungssituation bewältigt haben.

Es liegt im Wesen des Lerngegenstandes Kunst, dass nicht alle Dimensionen einer Leistung bewertbar sind.

## 6 Wahlpflichtfach Bildende Kunst

Der Unterricht im Wahlpflichtfach Bildende Kunst erweitert und vertieft den Pflichtunterricht. Daraus ergeben sich besondere Möglichkeiten der Annäherung an Kunst, Architektur und Design, des Arbeitens mit unterschiedlichen Materialien und Techniken sowie bei der Erprobung verschiedener künstlerischer Strategien. In diesem Unterricht sollen Schülerinnen und Schüler neigungs- und interessenbezogen intensivere Erfahrungen bei der selbstständigen Realisierung eines künstlerisch-ästhetischen Arbeitsvorhabens gewinnen.

Generell haben die Schülerinnen und Schüler des Wahlpflichtfaches mehr Zeit, ein Arbeitsvorhaben selbstständig zu planen, mögliche Lösungswege experimentell zu erkunden und sich auf „Umwege“ zu begeben. Bei der Wahl von Themen/Inhalten/ Materialien/Techniken sollten sie mitentscheiden können.

Der Wahlpflichtunterricht richtet sich an Schülerinnen und Schüler mit einem besonderen Interesse am Fach. Überlegungen zur Schullaufbahn bzw. zur Orientierung auf ein Berufsfeld können die Entscheidung für den Wahlpflichtunterricht beeinflussen. Wer das Wahlpflichtfach Bildende Kunst belegt, sollte bereit und in der Lage sein, sich auf neue Erfahrungen einzulassen, ausdauernd an einem Vorhaben zu arbeiten und Verantwortung für das Gelingen der Arbeit zu übernehmen. Für den Unterricht im Wahlpflichtfach wird die den Schülerinnen und Schülern vertraute Klasse/Kerngruppe verlassen. Daraus ergeben sich für sie neue Herausforderungen, andere Formen sozialer Kommunikation und Kooperation zu erlernen. Das Miteinander in wechselnden sozialen Gruppen bereitet damit auch auf das teambezogene Arbeiten im berufsbildenden Bereich und in den Kursen der Qualifikationsphase vor.

### Hinweise

- Fachübergreifende und fächerverbindende Aspekte sind besonders zu berücksichtigen.
- Spezialräume wie Fotolabor, Tonwerkstatt, Computerraum, Bildhauerkeller o. ä. sollten verstärkt genutzt werden.
- Im Wahlpflichtfach ist nach Möglichkeit mit Experten/Expertinnen aus außerschulischen Erfahrungsfeldern zusammen zu arbeiten.
- Der Arbeit an Lernorten wie bezirkliche Jugendkunstschulen, Galerien, Ateliers, Museen, Restaurations- und Designerwerkstätten, Architekturbüros u. a. kommt besondere Bedeutung zu.
- Damit das Potenzial des Wahlpflichtunterrichts genutzt werden kann, sollte an den Schulen nach Möglichkeiten zur Bildung von Zeitblöcken gesucht werden. Die Koordination oder Kooperation mit einem Wahlpflichtkurs eines anderen Faches kann eine Möglichkeit dazu sein.

### Leistungsnachweis

Der Leistungsnachweis ist als ein umfangreicheres, selbstständig zu bearbeitendes Vorhaben zu erbringen, dessen Verlauf von den Schülerinnen und Schülern dokumentiert (Arbeitstagebuch, Portfolio, kommentierte Fotoserie, Video u. a.) sowie mündlich und/oder schriftlich reflektiert wird. Die Präsentation der Arbeitsergebnisse muss Teil des Leistungsnachweises sein. Dieser komplexe Leistungsnachweis bietet sich als fachspezifischer Ersatz für die Klassenarbeit an.