

Textilkisten – Ein Bericht aus der Praxisphase GHR 300

von Alexandra Wilker

LERNEN AUF DISTANZ

Das Jahr 2020 ist in allen Bereichen des Lebens durch die weltweite Pandemiesituation, ausgelöst durch das Virus „SARS-CoV-2“ (umgangssprachlich „Corona“), geprägt worden. Die Situation in Studium und Schule veränderte sich in der ersten Jahreshälfte durch wochenlange Schließungen drastisch. Ad hoc mussten passende Konzepte für das sogenannte schulische Distanzlernen und für digitale Bildungsangebote an der Universität entwickelt werden. Unter Distanzlernen wird das schulische Lernen zu Hause während der Pandemiesituation verstanden, bei welchem die Kinder von der Schule auf analogem oder digitalem Wege Aufgaben erhalten, die sie eigenständig bearbeiten sollen.¹

Obwohl die Schülerinnen und Schüler bereits vor den Sommerferien stufenweise in halbierten Lerngruppen wieder Präsenzunterricht in den Schulen erhielten, durften die GHR 300 – Praktikant_innen nicht wieder zurück in die Schulen. Das gesamte Sommersemester an der Universität wurde ausschließlich über digitale Veranstaltungen realisiert. Im Rahmen der Praxisphase GHR 300 mussten Alternativen konzipiert werden, um den Studierenden den Abschluss des Praxisblocks ohne weitere schulische Präsenz zu ermöglichen.

In diesem Bericht steht daher neben dem möglichen Kompetenzerwerb während des Praxisblocks im Fach Textiles Gestalten besonders die Ersatzleistung für die fehlende Unterrichtstätigkeit der Studierenden im Praxisblock 2020 im Fokus – die Textilkisten.



Abb. 1: Textilkiste "Knoten" von Elena Hardenberg. Foto: Elena Hardenberg 2020.

¹ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2020). S. 21 f.

Im ersten Abschnitt wird zum besseren Verständnis zunächst kurz auf die Struktur der Praxisphase im Masterstudium eingegangen, um eine Einordnung des Begriffs Praxisblock vorzunehmen. Im Anschluss wird die Zielsetzung der Praxisphase skizziert. Der zweite Abschnitt bezieht sich auf den möglichen Kompetenzerwerb der Studierenden während des Praxisblocks aus der Perspektive des Fachgebietes Textiles Gestalten. Die Besonderheiten des Praxisblocks 2020 bezüglich der Kompensation fehlender schulischer Präsenzzeiten werden in den Abschnitten drei, vier und fünf thematisiert. Ausgehend von der Anforderungssituation (s. Abschnitt drei) wird die Konzeption für die Ersatzleistung des Fachgebietes Textiles Gestalten in Form von Textilkisten (s. Abschnitt vier) und deren Umsetzung durch die Studierenden anhand von Beispielen (s. Abschnitt fünf) dargelegt. In Abschnitt sechs wird zusammenfassend betrachtet, welche Kompetenzen bzw. Kompetenzbereiche während des Praxisblocks 2020 im Lernprozess der Studierenden tatsächlich Berücksichtigung finden konnten.

1. Die Praxisphase GHR 300 – Verzahnung von Theorie und Praxis

Hinter der Bezeichnung „Praxisphase GHR 300“ verbirgt sich eine Verzahnung von Theorie und Praxis im Master für das Studium des Lehramts an Grund-, Haupt- und Realschulen. Letzteres wird seit der Neustrukturierung der Masterstudiengänge im Jahr 2014/15 entsprechend der angepassten Bezeichnung „GHR 300“ am Ende mit insgesamt 300 Leistungspunkten abgeschlossen. Informationen zu Zielsetzungen, Organisation und Ablauf sind u. a. auf den Seiten des Niedersächsischen Kultusministeriums² sowie in der Informationsbroschüre des Zentrums für Lehrerbildung (ZLB) „GHR 300 an der Universität Osnabrück“ nachzulesen. Letztere ist in der jeweils aktuellen Version auf den Seiten des ZLB der Universität Osnabrück im Internet zu finden.³

Die Verzahnung von Theorie und Praxis erfolgt während der drei Semester langen Praxisphase in zwei Bereichen, dem Projektband und dem Praxisblock. Die Studierenden werden durch das Projektband im Bereich des forschenden Lernens an eine eigenständige wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ihrem zukünftigen Berufsfeld herangeführt.⁴

Der sogenannte Praxisblock, ein 18-wöchiges Langzeitpraktikum in der Schule, bietet unmittelbare Einblicke in den Berufsalltag von Lehrkräften sowie die Möglichkeit, im berufspraktischen Bereich auf fachdidaktischer und praktischer Ebene wichtige Handlungs- und Reflexionskompetenzen zu erwerben.⁵

Beide Bereiche werden von universitärer Seite durch Vorbereitungs-, Begleit- und Nachbereitungsseminare in das Masterstudium eingebunden. Diese werden von einem Team bestehend aus wissenschaftli-

chen Mitarbeiter_innen der Universität (forschendes Lernen und Fachdidaktik) und Lehrbeauftragten in der Praxisphase (LiP) konzipiert und durchgeführt. Letztere sind in der Regel parallel im Schuldienst tätig und bieten somit eine Schnittstelle zwischen den Institutionen. Während der Zeit des Praxisblocks erhalten die Studierenden von schulischer Seite noch weitere Begleitpersonen, die Mentor_innen, welche sie in den jeweiligen Praktikumsschulen betreuen und beraten.⁶

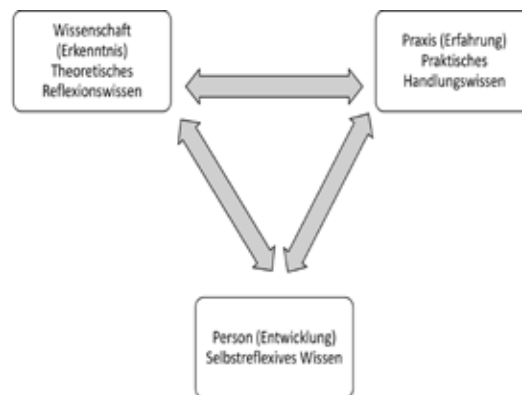


Abb. 2: Bezugssysteme und Wissensformen, vgl. Schüssler et al (2017). S. 31.

Die **Zielsetzung der Praxisphase** während des Masterstudiums unterscheidet sich in der Schwerpunktsetzung von der des Vorbereitungsdienstes, der sogenannten zweiten Phase der Lehrer_innen-ausbildung. Dies wird bereits durch die Struktur aus Projektband und Praxisblock deutlich. Renate Schüssler und Ulrike Weyland betonen, dass die „Chance zur Professionalitätentwicklung“ in schulischen Praxisphasen im Studium, anders als im Vorbereitungsdienst, „primär theorie-reflexiven Ansprüchen“⁷ unterliege. Sie skizzieren die Professionalität von Lehrkräften unter Berücksichtigung des theoretischen Professionalisierungskontextes anhand einer Dreiecksfigur⁸, welche die drei Bezugssysteme Wissenschaft (Erkenntnis), Praxis (Erfahrung) und Person (Entwicklung) verbindet.

Professionelles Handeln wird in diesem Zusammenhang als ein Handeln beschrieben, dass sich sowohl auf theoretisches Wissen zur Begründung als auch auf praktisches Handlungswissen, wie einzelfallbezogenes Erfahrungswissen stützt. „Darüber hinaus sollte sich eine professionell agierende Lehrkraft selbstreflexiv mit dem eigenen Denken und Handeln sowie der eigenen Weiterentwicklung

2 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (o. D.) 3 Vgl. ZLB Universität Osnabrück (2019). 4 Vgl. Nakamura (2013).

5 Vgl. ZLB Universität Osnabrück (2019). S. 5f.; Schüssler et al (2017). S. 206f. sowie Nds. Kultusministerium (o. D.). 6 Vgl. ZLB Universität Osnabrück (2019). 7 Schüssler et al (2017). S. 30. 8 Vgl. Schüssler et al (2017). S. 31; vgl. Weyland/Wittmann (2010). S. 18f. sowie Weyland (2014). S. 10.

auseinandersetzen.⁹ Durch das Dreieck als Strukturgeber sollen sowohl Wechselbeziehungen als auch Eigensinn der genannten Bezugssysteme hervorgehoben werden.¹⁰

Die Zielsetzung der Praxisphase fokussiert nach Schüssler und Weyland „insbesondere die erkenntnisbezogene und selbstreflexionsbezogene Perspektive“¹¹. Es geht demnach beim Unterrichten im Rahmen des Praxisblocks neben einer ersten Anbahnung von praktischem Handlungswissen vor allem um theoriebasierte Reflexion und Analyse von eigenen und fremden Erfahrungen im schulischen Unterrichtsgeschehen. Obwohl „die theoriegeleitete Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht auch Gegenstand schulischer Praxisphasen ist“¹², steht das Einüben unterrichtlichen Handelns und somit die „handlungspraktische Perspektive“ während des Praxisblocks nicht im Vordergrund.¹³

In der Praxisphase kann „die Relationierung, d. h. das In-Beziehung-Setzen von Wissenschaft und Praxis bzw. von theoretischem Begründungswissen und praktischem, situativem Handlungswissen immer wieder zum Gegenstand der Reflexion gemacht werden.“¹⁴ Dies geschieht im engen Zusammenspiel zwischen den Studierenden und den verschiedenen Bezugspersonen, durch die sie während der Praxisphase GHR 300 in Universität und Schule betreut werden. In Bezug auf beide Bereiche, das forschende Lernen sowie die unterrichtspraktischen Aufgaben, gilt es auf diese Weise, eine curriculare Verbindung zu anderen Studienelementen sicherzustellen.¹⁵

Weyland (2014) spricht sich diesbezüglich für die Individualisierung von Lernprozessen aus und betont das schulischen Praxisphasen inne wohnende enorme „Potenzial für den Professionalisierungsprozess [...] durch situierte Zugänge“, welche durch die „Auseinandersetzung mit Relationierungsperspektiven [...] theorie- und selbstreflexives Lernen unterstützen“.¹⁶

Die Implementierung dieser über drei Semester angelegten Praxisphase in das Lehramtsstudium in Niedersachsen ist das Ergebnis lange diskutierter Reformen, welche unter anderem auch darauf abzielten, den sogenannten ‚Praxischock‘ abzumildern bzw. bei dessen Überwindung zu helfen.¹⁷ Der ‚Praxischock‘ bezeichnet den zuvor häufig erlebten Bruch im Übergang zwischen Studium und Vorbereitungsdienst, durch den der Nutzen des erworbenen Theoriewissens oftmals in Frage gestellt wurde.¹⁸

Es geht unter anderem darum, einen kontinuierlichen Übergang zwischen der sogenannten ersten und zweiten Phase der Lehrer_innenbildung zu schaffen.¹⁹ Hierzu benötigen die angehenden Lehrkräfte eine stärkere Verzahnung von Theorie und Praxis schon während des Studiums. Durch

eine intensive theoretisch-reflexive Begleitung in der Praxisphase lässt sich eine Vielzahl zusätzlicher Kompetenzen anbahnen, die „für das alltägliche kompetente Lösen von Problemen in Schule und Unterricht“²⁰ benötigt werden. Dazu gehört vor allem auch die selbstreflexive Auseinandersetzung mit der persönlichen Entwicklung und der Professionalisierung des eigenen Denkens und Handelns.²¹

Nach Veith/Schmidt (2010) wird an die oben beschriebene bessere Verzahnung der wissenschaftlichen Bildung mit Praxiselementen im Studium die Hoffnung gebunden, „dass bereits in der ersten Ausbildungsphase ein an den komplexen Anforderungen der Lehreraufbereitung orientierter Professionalisierungsprozess beginnt“.²² Durch den strukturierten Aufbau von Basiskompetenzen soll jungen Lehrkräften ein bruchloser Übergang bis zum Berufseinstieg möglich gemacht werden.²³

Der 18-wöchige Praxisblock stellt einen wichtigen Schritt am Beginn dieses Professionalisierungsprozesses während des Studiums dar. Die hier beschriebene Zielsetzung für die Praxisphase wird auch in der „Ordnung für Praktika in der Lehrerbildung“ der Universität Osnabrück deutlich. Dort heißt es in Paragraph 60, Satz 3:

„In der Praxisphase sollen intensive Analyse- und Hospitationsaufgaben sowie ausführlich vorbereitetes eigenes Unterrichten zu einer engen Verknüpfung von Wissenschaftswissen und Handlungswissen führen und zugleich die Reflexion über die eigene professionelle Entwicklung vertiefen und den Aufbau einer Berufsidentität befördern.“²⁴

Der Praxisblock ist - zusammenfassend gesagt - ein übergreifender Studienanteil, welcher durch die Verzahnung von Theorie und Praxis das universitäre Fachwissen auf verschiedenen Ebenen nutzbar machen und die Selbstreflexion der Studierenden unterstützen soll. Im folgenden Abschnitt wird der Kompetenzerwerb im Rahmen des Praxisblocks aus der Perspektive des Fachgebiets Textiles Gestalten thematisiert.

9 Schüssler et al (2017). S. 31. 10 Vgl. Schüssler et al (2017). S. 31f. sowie Weyland/Wittmann (2010). S. 19. 11 Schüssler et al (2017). S. 32. 12 Ebd. S. 33. 13 Vgl. ebd. sowie Weyland/Wittmann (2010). S. 20. 14 Schüssler et al (2017). S. 33. 15 Vgl. Weyland (2014). S. 8 und S. 18. 16 Ebd.; vgl. Schüssler et al (2017). S. 248. 17 Vgl. Buer/Petzold-Rudolph (2015). S. 11; Schaefers (2002). S. 69f. 18 Vgl. ebd. S. 76. 19 Vgl. ebd. S. 69f. 20 Buer/Petzold-Rudolph (2015). S. 11. 21 Vgl. Schüssler et al (2017). S. 31f. und S. 248. 22 Veith/Schmidt (2010). S. 3. 23 Vgl. ebd. 24 Ordnung für Praktika in der Lehrerbildung, Universität Osnabrück Paragraph 60, Satz 3.

ÜBERLEGUNGEN ZUR LERNKISTE

Abb. 3: Textilkiste "Vielfalt textiler Materialien" von Fabienne Becker. Foto: Fabienne Becker 2020.

2. Kompetenzorientierung – Kompetenzerwerb im Praxisblock Textiles Gestalten

Die an dieser Stelle folgenden Ausführungen zum Kompetenzerwerb im Rahmen des Praxisblocks erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vor allem ist zu betonen, dass hier die Perspektive des Fachgebietes Textiles Gestalten an der Universität Osnabrück aufgezeigt wird, welche von konkreten Erfahrungen bei der Betreuung der Studierenden in den letzten Jahren beeinflusst ist. Chancen und Potenziale der Professionalisierung eröffnen sich, wie bereits im vorangegangenen Abschnitt deutlich wurde, vor allem durch das Lernen an konkreten Situationen im Praxisblock. Daher finden oft unvorhergesehene Kompetenzen und Lernprozesse Berücksichtigung, während durch fehlende Anforderungssituationen manches nicht oder nur in einem theoretischen Rahmen erarbeitet bzw. angebahnt werden kann. Dies unterstreicht, dass die Begleitung der Studierenden in Form von Seminaren und persönlicher Beratung ebenfalls einer ständigen situativen Anpassung unterliegt und in einer reflexiven Auseinandersetzung fortlaufend optimiert und weiterentwickelt werden muss.

Der Kompetenzerwerb im Praxisblock bewegt sich im Überschneidungsbereich zwischen fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und fachunspezifischen Kompetenzen, welche laut Kunina-Habenicht et al (2013) den Bildungswissenschaften zuzuordnen sind. In unterschiedlichen Studien wurde deren Relevanz für die Entwicklung professioneller Kompetenzen von Lehrkräften untersucht.²⁵

Wichtige Grundlagen für die Kompetenzorientierung in der Lehrer_innenbildung finden sich in der Vereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) mit dem Titel „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ aus dem Jahr 2004 sowie in der vorangegangenen Expertise von Ewald Terhart aus dem Jahr 2002 „Standards für die Lehrerbildung – Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz“.²⁶ Im oben genannten Beschluss der KMK zu den Bildungswissenschaften werden nach der Aufzählung inhaltlicher Schwerpunkte und didaktisch-methodischer Ansätze insgesamt elf Kompetenzen angeführt, die in die folgenden vier Kompetenzbereiche eingeteilt sind: Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren. Zu jeder Kompetenz werden mehre-

re Standards formuliert und zwei Schwerpunkten zugeteilt, den theoretischen und den praktischen Ausbildungsabschnitten. Diese Formulierungen führen konkrete Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Einstellungen und Haltungen auf, welche Lehrkräfte sowohl im Studium als auch im Vorbereitungsdienst und darüber hinaus in Theorie und Praxis erwerben und erweitern sollen. Es wird bei den Grundlagen für die inhaltlichen Standards bereits angemerkt, dass „die dargestellten Kompetenzen auch Ziele des lebenslangen Lernens im Lehrerberuf“²⁷ sind, welches „ein wesentlicher Bestandteil des Professionsverständnisses von Lehrkräften“²⁸ ist, und demnach ebenso für Phasen der Fort- und Weiterbildung gelten.

Veith/Schmidt (2010) führen in ihrem Kurzgutachten „Pädagogische Professionalität und qualitätsbewusste Kompetenzentwicklung in der Lehrerausbildung“ in der Anlage 1 ein „Kompetenzorientiertes curriculares Gesamtkonzept“²⁹ auf. Dort werden die zu erwerbenden Kompetenzen für Lehrkräfte basierend auf grundlegenden Handlungsformen, die für die Arbeit von Lehrkräften laut der Vereinbarung der Kultusministerkonferenz konstitutiv sind³⁰, mit den ‚Dimensionen der Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz‘ zusammengeführt. Diesen werden die berufsfeldbezogenen Anforderungen für jede Handlungsform als „Grundlage des Erwerbs spezieller Fähigkeiten und Fertigkeiten“³¹ zugeordnet. Die dort genannten Handlungsformen sind basierend auf den Standards der KMK aufgeteilt in die Bereiche: ‚Unterrichten‘, ‚Erziehen‘, ‚Diagnostizieren‘, ‚Beraten‘ und ‚Innovieren‘.

Während des 18-wöchigen Praxisblocks sollen die im Studium auf theoretischer Ebene erworbenen Fachkenntnisse und Fertigkeiten in praktischen Situationen nutzbar gemacht werden. Zudem können Studierende in der realen Anforderungssituation feststellen, welche Kompetenzen es zu erweitern bzw. zu vertiefen gilt, um eine effektive Nutzbarkeit des Gelernten für den späteren Berufsalltag zu erreichen. Vor allem die ersten Unterrichtserfahrungen

25 Vgl. Kunina-Habenicht et al (2013). 26 Vgl. KMK (2004) und Terhart (2002). 27 KMK (2004, in der Fassung vom 16.05.2019). S. 4. 28 Ebd. 29 Vgl. Veith/Schmidt (2010). Anlage 1. 30 Vgl. ZLB (2019) sowie KMK (2004, in der Fassung vom 16.05.2019) sowie Veith/Schmidt (2010). S. 5ff. und Anlage 1. 31 Veith/Schmidt (2010). Anlage 1.

sind ein wichtiger Bestandteil des Praxisblocks. In beiden Unterrichtsfächern werden die Studierenden in der Regel zweimal von Lehrenden der Universität besucht. Die gezeigten Unterrichtsstunden werden bezüglich der Planung und der Umsetzung in einem anschließenden Beratungsgespräch gemeinsam reflektiert.

Der Kompetenzerwerb während des Praxisblocks ist, wie die Anforderungen im späteren Berufsalltag, von der konkreten Situation an der Schule abhängig. Um ein umfassendes Bild der Aufgaben einer Lehrkraft im Alltag zu erhalten, spielt die Eigeninitiative der Studierenden eine Rolle. Beeinflusst durch Faktoren wie die Fächerkombination, die Mentor_innen, die Tandempartner_innen und den Stundenplan ergibt sich eine Vielfalt an Anforderungen und Hospitationsmöglichkeiten innerhalb und außerhalb des Unterrichts.

Im Folgenden wird auf der Grundlage des curricularen Gesamtkonzepts³² von Veith/Schmidt (2010) erörtert, welche Kompetenzen bzw. Kompetenzbereiche aus der Perspektive des Fachgebietes Textiles Gestalten an der Universität Osnabrück im Rahmen des Praxisblocks für den Lernprozess der Studierenden Berücksichtigung finden können.

Die ‚Fachexpertise‘ (*Unterrichten*) und das ‚pädagogische Fachwissen‘ (*Erziehen*) stehen in der *Dimension der Fachkompetenz* im Vordergrund. Zum Teil erhalten die Studierenden die Gelegenheit, ihr bisher auf theoretischem Wissen basierendes ‚Leistungs- und entwicklungsdiagnostisches Verständnis‘ (*Diagnostizieren*) weiterzuentwickeln. Dies ist wie beim ‚Beratungswissen‘ (*Beraten*) und ‚Organisationswissen‘ (*Innovieren*) situationsabhängig. Nicht alle Studierenden erleben im Schulalltag passende Anforderungssituationen. Als Praktikant_innen erhalten sie oft nur oberflächliche Einblicke in Prozesse wie Elternberatung oder Schulentwicklung.

Die Studierenden haben in der *Dimension der Methodenkompetenz* die Möglichkeit, ihre ‚didaktische Expertise‘ (*Unterrichten*) sowie den ‚pädagogischen Takt‘ (*Erziehen*) in der Anwendungssituation zu erproben. Das ‚Bewerten, Evaluieren, Fördern und Differenzieren‘ (*Diagnostizieren*) gehört zu den alltäglichen Erfahrungen im Praxisblock. Anhand verschiedener Situationen in der Planung und Durchführung von eigenen Unterrichtsversuchen sowie anhand von Beobachtungen der Kinder und der Lehrkräfte erhalten die Studierenden Möglichkeiten, ihre Kompetenzen einzuschätzen und zu erweitern. ‚Wertschätzende Gesprächstechniken‘ (*Beratung*) haben im Praxisblock insofern ihren festen Platz, als dass diese Handlungsform sich auf die Arbeit mit den Kommiliton_innen und Mentor_innen beziehen lässt. Bezogen auf den Schulalltag werden teilweise Einblicke in Beratungssituationen mit Kindern ermöglicht. Ein Einblick in die Elternberatung wird Studierenden selten gewährt. Die im Bereich *Innovieren* aufgeführten Handlungsformen ‚Management und Reform‘ können während des Praxisblocks nur selten erlebt bzw. höchstens in Ansätzen erprobt werden.

Bezogen auf die *Dimension der Sozialkompetenz* liegen die Schwerpunkte während des Praxisblocks

vor allem bei den Handlungsformen ‚soveräne Klassenführung‘ (*Unterrichten*) und ‚Interaktion und Kommunikationsfähigkeiten‘ (*Erziehen*). Die Studierenden erhalten im Schulalltag vielfältige Gelegenheiten für Beobachtungen und in der Regel Möglichkeiten, eigene Erfahrungen in diesen Bereichen zu erwerben. ‚Kontextsensibilität und Feingefühligkeit‘ (*Beraten*) kann situationsabhängig angebahnt bzw. beobachtet werden. ‚Kooperation und Teamarbeit‘ (*Innovieren*) werden während des Praxisblocks auf verschiedenen Ebenen trainiert; innerhalb der Studierendengruppe mit den Tandempartner_innen, im schulischen Kontext mit den Mentor_innen und den anderen Lehrkräften sowie auf universitärer Ebene in den Begleitseminaren und Beratungen mit den Lehrenden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Status als Praktikant_in eine besondere Rolle spielt. Daraus können sich einerseits engere Grenzen, andererseits freiere Möglichkeiten im Vergleich zur Situation einer Lehrkraft im realen Berufsalltag ergeben.

Um die Entwicklung einer professionellen Lehrer_innenpersönlichkeit geht es in der *Dimension der Selbstkompetenz*. Die Studierenden können während des Praxisblocks ‚Engagement und Lernbereitschaft‘ (*Unterrichten*), ‚Autorität und Disziplin‘ (*Erziehen*) sowie ‚Objektivität und Selbstreflexion‘ (*Diagnostizieren*) erproben. Wie in den zuvor genannten Dimensionen ist es stark situationsabhängig, ob der Bereich *Beraten* mit der Handlungsform ‚Neutralität und Rollendistanz‘ Berücksichtigung finden kann. ‚Lebenslanges Lernen‘ (*Innovieren*) wird bei den Studierenden während des Praxisblocks auf individuelle Weise angebahnt bzw. vertieft.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Praxisblock bezogen auf alle vier Dimensionen insbesondere den Erwerb von Kompetenzen in den Bereichen *Unterrichten*, *Erziehen* und oft auch im Bereich *Diagnostizieren* ermöglicht. Für den Bereich *Beratung* ist bezogen auf die individuelle Beratung von Kindern und Eltern im schulischen Kontext oftmals der Status als Praktikant_in ein Hindernis. Im kollegialen und universitären Kontext ist die Beratung der Studierenden untereinander sowie mit betreuenden Lehrkräften und Dozent_innen als ein zentraler Bereich für den Kompetenzerwerb während des Praxisblocks anzusehen. Ebenso verhält es sich mit dem Bereich *Innovieren*. Die Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs beschränken sich hier – oft aufgrund von fehlenden schulischen Anforderungssituationen für die Studierenden – vor allem auf den universitären und kollegialen bzw. persönlichen Kontext.

Nachdem sowohl die Zielsetzung der Praxisphase als auch die Schwerpunkte des Kompetenzerwerbs während des Praxisblocks aufgezeigt wurden, wird in den folgenden Abschnitten über die Besonderheiten des Praxisblocks 2020 berichtet, welche sich durch die pandemiebedingten Schulschließungen ergaben.

³² Veith/Schmidt (2010). Anlage 1.

Inhalt der Lernkiste

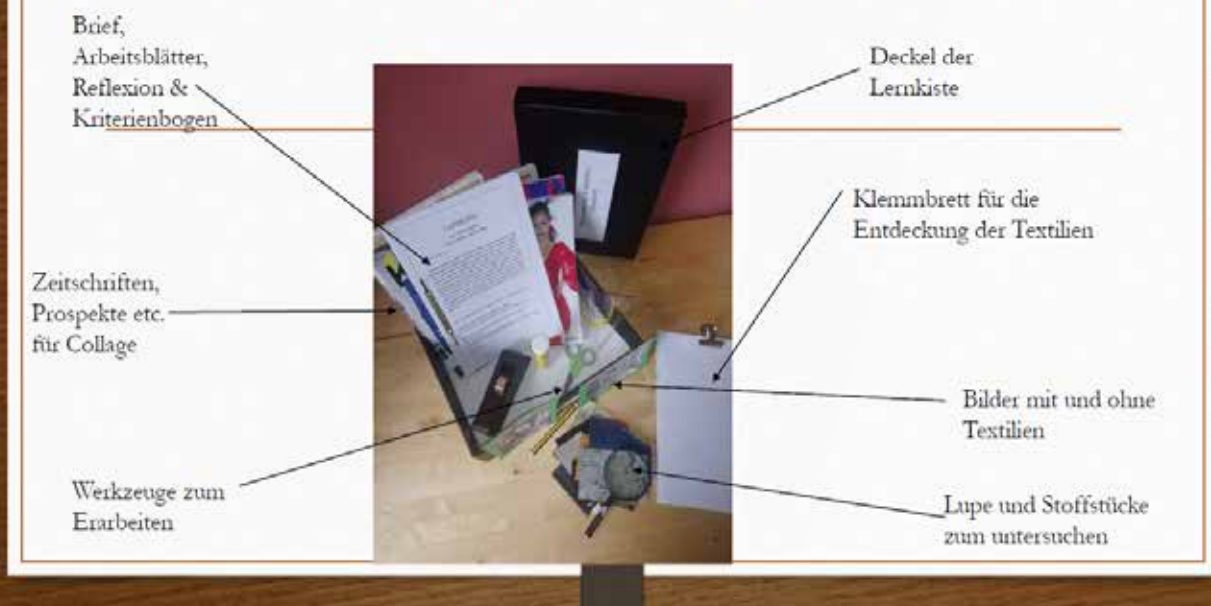


Abb. 4: Textilkiste "Textilien im Alltag" von Josefin Baumann. Foto: Josefin Baumann 2020.

3. Der Praxisblock 2020 – Eine utopische Anforderungssituation

Während des Praxisblocks 2020 wurden 22 Studierende vom Fachgebiet Textiles Gestalten an der Universität Osnabrück von insgesamt drei Lehrenden aus dem Team GHR 300 Textil betreut. Zwei Lehrbeauftragte in der Praxisphase (LiP) – Swantje Möhlmann und Verena Reith – begleiteten gemeinsam mit einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin – Alexandra Wilker – die Studierenden.

Eine besondere Herausforderung in diesem Durchgang ergab sich schon drei Wochen nach dem Beginn des Praxisblocks für alle Beteiligten durch die Schulschließungen am 16.03.2020. Mit sofortiger Wirkung durften weder die Schüler_innen noch die Studierenden die Schulgebäude betreten. Es fand vorerst kein Präsenzunterricht mehr statt. Durch diese räumliche Trennung entstand eine bis dato völlig utopische Anforderungssituation für alle Beteiligten. Die Lehrkräfte standen vor der Herausforderung, alle Kinder zu Hause mit Aufgaben zu versorgen. Einige Studierende bekamen die Chance, ihre Mentor_innen dabei zu unterstützen.

An Grundschulen wurde oft noch mit analogem Material wie Kopien gearbeitet, während ab Jahrgang 5 teilweise auf bestehende digitale Wege zurückgegriffen werden konnte. Allerdings ging es zunächst größtenteils nur um eine Aufgabenversorgung in den Hauptfächern. Das Fach Textiles Gestalten war in den ersten Wochen im Distanzlernen selten bis gar nicht vertreten. Die Schüler_innen mussten zu Hause in Einzelarbeit ihre Aufgaben bewältigen. Eltern mussten neben eigenen beruflichen Verpflichtungen die Betreuung ihrer Kinder und oft deren Unterstützung bei den Schulaufgaben managen. Lehrkräfte mussten den Kontakt zu den Schüler_innen aufrecht halten und die Rückmel-

dungen zu den Aufgaben bewältigen. Der gewohnte Praktikumsbetrieb in der Schule kam vollständig zum Erliegen.

Die Studierenden konnten keine eigenen Unterrichtsversuche mehr durchführen. Die geplanten Unterrichtsbesuche seitens der Universität konnten nicht mehr stattfinden. Somit fiel letztendlich bis zum Schluss des Praxisblocks ein essentieller Bestandteil, die Unterrichtspraxis in der Schule, weg. Viele Studierende hatten keine Gelegenheit, sich in dieser Situation in den veränderten Schulbetrieb einzubringen. Die Frage nach einer möglichen Kompensation musste so schnell wie möglich geklärt werden.

Durch die landesweite Koordinierung der Vorgaben und die entsprechenden Konzeptionen der einzelnen Fachgebiete an den Universitäten wurde es den niedersächsischen Studierenden im Jahr 2020 ermöglicht, eine Ersatzleistung für die Absolvierung des Praxisblocks zu erbringen. Obwohl die Studierenden letztendlich nicht mehr in die Schulen gehen durften, konnten sie den Praxisblock abschließen.

Wie alle anderen Beteiligten mussten sich die Lehrenden an der Universität in kürzester Zeit darauf einstellen, die räumliche Trennung von den Lerngruppen, in denen die Studierenden Praxiserfahrungen sammeln sollten, zu kompensieren und einen sinnvollen Kompetenzerwerb durch eine adäquate Ersatzleistung zu ermöglichen. Im stetigen Austausch mit dem ZLB und den im Qualitätszirkel GHR 300 beteiligten Fachgebieten der Universität Osnabrück sowie Christine Löbbers, der Verantwortlichen für das Projektband Textiles Gestalten, wurde im Team GHR 300 Textil das Konzept für die Praktikumsersatzleistung entwickelt: „Textile Lernkisten für die Einzelarbeit in Krisenzeiten“ – kurz Textilkisten.

4. Textilkisten 2020 – Konzeption der Ersatzleistung für die fehlende Unterrichtstätigkeit

An dieser Stelle soll zunächst die Konzeption der Ersatzleistung für die fehlende Unterrichtstätigkeit der Studierenden im Praxisblock 2020 im Fach Textiles Gestalten unter Berücksichtigung der wichtigsten didaktisch-methodischen Überlegungen vorgestellt werden. Anschließend wird in Abschnitt fünf ein Einblick in die tatsächliche Umsetzung der Aufgabe durch die Studierenden gegeben. Dazu werden Beispiele aus den entstandenen Textilkisten herangezogen.

Eine entscheidende Grundlage für die Konzeption der Aufgabe bilden die Überlegungen zu den bestehenden Rahmenbedingungen. In Bezug auf das Fach Textiles Gestalten war für den Praxisblock 2020 vor allem von Bedeutung, dass – sowohl für das sogenannte Distanzlernen als auch für den eingeschränkten Präsenzunterricht – die Hauptfächer in den Fokus der unterrichtlichen Aufgaben gerückt wurden.

Daher war sehr schnell klar, dass – unabhängig von einem möglichen Unterrichtseinsatz der Studierenden – in den Wochen vor den Sommerferien voraussichtlich kein Textilunterricht in den Schulklassen stattfinden würde. Zudem galten auch für den eingeschränkten Präsenzunterricht in halbierten Lerngruppen strenge Abstands- und Hygieneregeln. Die Kinder durften sich z. B. nicht von ihrem Platz entfernen oder Materialien und Werkzeuge teilen. Es war keine Partner- oder Gruppenarbeit möglich. Somit wäre eine sinnvolle Einbindung in reale Textilunterrichts-Situationen, wie sie vor der Pandemie üblich waren, in keinem Fall gegeben.

Aus diesen Überlegungen kristallisierte sich die authentische Anforderungssituation für die Studierenden heraus, praktische Unterrichtsmaterialien für die Einzelarbeit in der Schule oder das Distanzlernen und/oder einen digitalen Unterricht zu entwickeln. Zum Zeitpunkt der Konzeption (im April 2020) bestand noch eine minimale Hoffnung, dass die Studierenden diese Materialien selbst einsetzen oder zumindest ihren Mentor_innen für den Unterricht zur Verfügung stellen könnten. Dies konnte letztendlich nicht mehr umgesetzt werden.

Die Anforderungssituation wurde unabhängig von einem möglichen Unterrichtseinsatz als Basis für die Ersatzleistung im Fachgebiet Textiles Gestalten für alle Studierenden wie folgt festgelegt:

Es findet vor den Sommerferien Textilunterricht statt. Die halbe Lerngruppe ist im Klassenraum anwesend, die andere Hälfte arbeitet einzeln zu Hause. Aufgrund der Abstands- und Hygienevorgaben ist auch in der Schule nur Einzelarbeit möglich. Es darf keine gemeinsame Materialstation genutzt werden.

Darüber hinaus konnten die Studierenden sich an den konkreteren Rahmenbedingungen durch den Bezug zur jeweiligen Schule und den ihnen bekannten Lerngruppen orientieren. Es stand ihnen frei, eine reale Kiste für die Situation der Einzelarbeit im Präsenzunterricht bzw. zu Hause zu entwerfen oder eine digitale Version der Textilkiste für das Distanzlernen zu konzipieren.

Für die Vorbereitungen zur Präsentation ihrer Ersatzleistung in einem Video-Meeting stand den Studierenden die digitale Plattform für die Lehre an der Universität Osnabrück zur Verfügung: Stud.IP. Hier gibt es die sogenannte Courseware. Dies ist eine Funktion von Stud.IP, mit der interaktive, multimediale Lernmodule und Präsentationen erstellt werden können.

Die endgültige Aufgabenstellung wurde wie folgt formuliert:

1. Entwickeln Sie eine textile Lernkiste, gefüllt mit (praktischen) Unterrichtsmaterialien für die Einzelarbeit, das Distanzlernen und/oder den digitalen Unterricht zu einem selbstgewählten Unterrichtsthema!
2. Erstellen Sie einen Prototyp dieser realen oder digitalen Textilkiste und dokumentieren Sie den Herstellungsprozess (als Vorbereitung für Ihre Präsentation)!
3. Richten Sie eine digitale Präsentation in der Courseware in Stud.IP ein! Sie dürfen alle Formate verwenden, die in der Courseware genutzt werden können; Fotos, Videosequenzen, Texte, Dateien, Audio-Aufnahmen etc.
4. Präsentieren Sie Ihre Textilkiste in einem Video-Meeting und beantworten Sie unsere Fragen!

Im Hinblick auf die zu leistende Präsentation der Textilkisten stand den Studierenden die Form der Veranschaulichung frei. Sie durften für ihre Dokumentation Fotos, Skizzen und Zeichnungen von den Materialien verwenden. Die Überlegungen zu den didaktisch-methodischen Begründungen von Planungsentscheidungen mussten in übersichtlicher Form schriftlich präsentiert werden.

Die Studierenden mussten neben dem Thema auch ihre Intentionen darlegen. Sie sollten die Begründung des Themas und die Formulierung des Unterrichtsinteresses verdeutlichen sowie einen Bezug zum jeweils passenden Kerncurriculum (KC) und zu dessen Kompetenzbereichen herstellen. Am Ende jeder Präsentation wurde ein kurzes Gespräch geführt, in dem Fragen zur tatsächlichen Verwendbarkeit der Textilkisten kritisch diskutiert und mögliche Anpassungen für unterschiedliche Lern- und Lehr-Szenarien angesprochen wurden.

Eine didaktische Begründung für die Konzeption dieser Aufgabenstellung ergibt sich durch den eindeutigen Realitätsbezug. Dieser ist im Praxisblock 2020 aus einer echten Notwendigkeit in der realen Situation entstanden. Dadurch wurde die Motivation der Studierenden gestärkt. Sie erhielten einen klaren Rahmen, der den Erwartungshorizont der Aufgabe verdeutlichte.

Durch den Bezug zu einer realen Lerngruppe und einer konkreten Unterrichtssituation – Distanzlernen oder Einzelarbeit im Wechselunterricht – gab es eine authentische Planungsgrundlage. Über die konzipierte Aufgabenstellung hinaus bieten Textilkisten vielfältige Einsatzmöglichkeiten im Unterrichtskontext und für den Lernprozess der Studierenden. Folglich wurden sie nicht ausschließlich als zu erbringende Leistung für das erfolgreiche Abschließen des Praxisblocks 2020 erarbeitet, auch wenn sie letztendlich nicht mehr zum Einsatz in den Praktikumsschulen kamen.

Bereits bei der Vorstellung der Aufgabe war den Studierenden klar, dass eine solche Zusammenstellung von Unterrichtsmaterialien für die Einzelarbeit grundsätzlich Möglichkeiten für eine Anpassung an Lerngruppen und Unterrichtssituationen (auch ohne Hygiene- und Abstandsregeln) bietet. Die Textilkisten stellen daher den Beginn eines eigenen Ideen- und Materialfundus dar, aus dem die Studierenden in Zukunft schöpfen und den sie auf dem Weg in den späteren Berufsalltag weiterentwickeln können.

Inhaltlich wurden die Erwartungen an die Studierenden nicht weiter eingegrenzt, um individuelle Lernprozesse und -entwicklungen zu ermöglichen. Die Herangehensweise an die Erstellung der Textilkiste konnte sowohl über die Wahl der Unterrichtssituation (s. o.) als auch über die Adressat_innenperspektive – als Aufgabensammlung für alle Kinder oder eher für die Lehrkräfte – bestimmt werden.

Die Themenwahl wurde freigestellt, da die Studierenden sehr unterschiedliche Voraussetzungen in Bezug auf Vorkenntnisse und erste eigene Planungen aus dem Vorbereitungsseminar und dem bisherigen Studium aufwiesen. Das Thema der Textilkiste sollte sich auf das Fach Textiles Gestalten beziehen sowie anhand der curricularen Vorgaben für die jeweilige Schulform zu begründen sein.

Aus diesen Überlegungen wird deutlich, dass die Aufgabe durch die reale Anforderungssituation mit ihren weit gehaltenen Rahmenbedingungen individuelle Lösungen verlangt. Eben dies macht die Aufgabe gleichzeitig zu einer kompetenzorientierten Aufgabe. Sowohl die bisher im Studium erworbenen theoretischen und praktischen Kompetenzen zur Unterrichtsplanung als auch fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten werden für die Erarbeitung einer Lösung benötigt. Sie stellen die Basis für die Ergänzung, Vernetzung und Vertiefung von Kompetenzen im individuellen Lernprozess dar.

Didaktisch-methodische Entscheidungen ergeben sich aus der jeweiligen Herangehensweise und Form bzw. der jeweils gewählten Lerngruppe aus der Praktikumsschule. Daraus ergibt sich der Schwierigkeitsgrad bzw. das Anforderungsniveau bezüglich der zu erstellenden Materialien. Exemplarisch lässt sich dies an einem Wochenplan verdeutlichen.

Auf den ersten Blick erscheinen die Anforderungen an die Planung der Lehrkraft im Rahmen des häuslichen Distanzlernens oder für den Frontalunterricht in Einzelarbeit sehr ähnlich. Es müssen Materialien und Aufgaben für die Bearbeitung im Laufe der Woche bereitgestellt werden. Die Kinder können in einem bestimmten zeitlichen Rahmen selbst entscheiden, wann sie diese bearbeiten.

Bei der Planung zu beachtende Punkte sind die Differenzierung und die notwendige Eigenständigkeit resultierend aus der Lernausgangslage der Kinder. Während im Klassenraum jederzeit die Möglichkeit bestehen würde, bei Unsicherheiten spontane Hilfestellungen zu geben und die Wochenplanarbeit strukturierend zu begleiten, ist dies im häuslichen Distanzlernen schwieriger und teilweise unmöglich. Nur, wenn die Kinder ihre Bedürfnisse klar an die Lehrkräfte herantragen, können diese eingreifen und per E-Mail, Telefon oder im Video-Meeting beraten. Im Falle von Grundschulkindern sind diese oft noch auf die Hilfe der Eltern angewiesen, um eine entsprechende Kommunikation mit der Lehrkraft herzustellen. All dies erschwert den Bearbeitungsprozess der Textilkiste im Distanzlernen und stellt höhere Anforderungen sowohl an die Eigenständigkeit der Kinder als auch an die Qualität der bereitgestellten (Differenzierungs-)Materialien. Es müssen bei der Planung z. B. Video-Tutorials, Anleitungen und/oder unterstützende Bilder gefunden oder selbst erstellt werden, deren Fehlen im Klassenraum durch eine Hilfestellung bzw. Erklärung seitens der Lehrkraft notfalls spontan ersetzt werden könnte. Im Bereich der digitalen Unterrichtsmaterialien zu Themen des Textilunterrichts stehen die Studierenden vor der besonderen Herausforderung, kindgerechte Materialien zu finden oder selbst zu erstellen.

Um die ersten Entscheidungen der Studierenden zur Ideenfindung und Herangehensweise bzgl. der Erstellung der Textilkisten zu erleichtern, wurde im Anschluss an die Erläuterung der Aufgabenstellung und der Anforderungssituation im Seminar ein Austausch innerhalb der Studierendengruppe angeregt.

Diese Beratung sollte einen inhaltlichen Einfluss seitens des Dozentinnen-Teams auf die individuelle Herangehensweise minimieren und im besten Falle überflüssig machen. Diese Zusammenarbeit in Form von gegenseitiger Beratung erleichterte vielen die Umsetzung, beeinflusste aber nicht die Individualität der Ergebnisse, da alle die Textilkiste letztendlich alleine fertigstellen, präsentieren und abgeben mussten.

5. Textilkisten 2020 – Zur Umsetzung durch die Studierenden

Entsprechend der Aufgabenkonzeption entstanden sehr unterschiedliche „Textile Lernkisten für die Einzelarbeit in Krisenzeiten“ – kurz Textilkisten. Als logische Folge der Orientierung der Studierenden an den konkreten Rahmenbedingungen ihrer jeweiligen Praktikumsschulen wurden sowohl ausschließlich digitale Aufgabenpakete, als auch vollständig analoge Textilkisten entwickelt. Oft wurde eine Mischung der verschiedenen Möglichkeiten gewählt und z. B. ein Forscherheft mit Video-Tutorials und Audio-Kommentaren ergänzt.

Die fertigen Prototypen zeigen, dass die Studierenden großen Wert auf eine ansprechende und adressatengerechte Präsentation ihrer Materialien legen. Fast alle Kisten sind so konzipiert, dass sich die Materialien und Erläuterungen direkt an die Schülerinnen und Schüler richten. Für Zieltransparenz sorgt ein direkt an das Kind gerichteter Brief oder eine einleitende Übersicht über die Materialien. Manche Studierende haben dies in Form einer Audio- oder Videobotschaft eingebracht. Alle Kisten weisen eine klare Struktur auf, z. B. durch die Einteilung in einen Wochenplan oder eine vorgegebene Reihenfolge von Pflicht- und Wahlaufgaben. Grundsätzlich findet sich eine Mischung von theoretischen und praktischen Aufgaben. Insgesamt sind vielfältige, teilweise sehr anspruchsvolle und in allen Fällen gemessen an der Anforderungssituation für die Studierenden authentische Ergebnisse entstanden.

Das Spektrum der Umsetzungsmöglichkeiten durch die Studierenden ist breit. Passend zur von ihnen geforderten Ersatzleistung wurden digitale, reale Kisten und Aufgabensammlungen, Wochenpläne, Projekte, Forscher_innenhefte, interaktive Aufgaben in Lernvideos, Arbeitsblätter, vielfältige Realien, Tipps und Hinweise, Möglichkeiten für haptische Erfahrungen, Denkarbeit, praktische Arbeit, angeleitete und freie Aufgaben für die Textilkisten konzipiert.

Thematisch findet sich eine konkrete Anknüpfung an die Anforderungssituation. Wenn z. B. in den Praktikumsschulen durch die Pandemiesituation kein Textilunterricht erteilt wurde, entwarfen die Studierenden Lösungen für fächerübergreifendes Arbeiten mit Hauptfächern wie Deutsch oder Sachunterricht. Einige Textilkisten greifen Themen auf, die vor der Schulschließung nicht abgeschlossen werden konnten oder bereits für die nächste Unterrichtseinheit in Planung waren. Die persönlichen Bedürfnisse und Interessen der Kinder sowie das Einbeziehen der Eltern mittels Vorschlägen für gemeinsame Freizeitaktivitäten wurden von den Studierenden neben den curricularen Vorgaben der jeweiligen Schulform berücksichtigt. Einige Textilkisten bauen darauf auf, dass die Kinder sich mit Schlüsselfiguren aus Impulssituationen identifizieren können und dadurch motiviert werden, ein Problem

zu lösen. Besonders erfolgversprechend erscheinen hier die authentisch vorgelesenen und teilweise mit passenden Geräuschen ausgestalteten Geschichten in Form von Audio-Dateien. Als ansprechende Identifikationsfiguren sind z. B. Kinder im gleichen Alter, eine junge Frau aus dem Volk der Kuna, der Sorgenfresser und Flip der Fisch, dessen Zuhause in Gefahr ist, zu nennen.

Alle Textilkisten weisen Möglichkeiten zur Differenzierung auf. Es wurden quantitative und qualitative Differenzierungen eingeplant; bezogen auf das Anforderungsniveau oder auf unterschiedliche Lernkanäle bzw. die häuslichen Möglichkeiten zur Mediennutzung (z. B. durch Präsentation des Inhalts in Text-, Bild-, Audio-, Videoformaten). Die Studierenden haben in der kritischen Auseinandersetzung mit den möglichen Schwierigkeiten oft weitere Alternativen benannt, die sich anhand der vorliegenden Planungen umsetzen ließen. In manchen Fällen darf die Aufgabe z. B. nicht an eine Abgabefrist gebunden sein bzw. sollte es eine Alternative geben, falls die Aufgabe für ein Kind nicht ohne Hilfe von Erwachsenen durchführbar ist. Außerdem sollte die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit der Lehrkraft für die Kinder einfach gehalten sein, z. B. per Telefon und nicht nur per E-Mail, damit sie diese auch selbstständig nutzen können. In einigen Textilkisten wurde die Möglichkeit einer Bewertung der Arbeitsergebnisse mit Hilfe klarer Kriterien und Zieltransparenz angedacht.

Im Folgenden soll eine Übersicht zu den Themen der Textilkisten von den Studierenden und ihren Einsatzmöglichkeiten gegeben werden. Es würde den Rahmen sprengen, alle Textilkisten ausführlich zu präsentieren. Um die Leistungen aller zu würdigen, wird jede Textilkiste aufgezählt, alphabetisch sortiert nach den Namen der Studierenden. Es soll an dieser Stelle noch einmal betont werden, dass alle abgegebenen Ersatzleistungen eine adäquate Umsetzung der gestellten Aufgabe darstellen. Die Studierenden haben die Gelegenheit, sich intensiv mit der eigenständigen Erstellung von Unterrichtsmaterial zu einem Thema auseinanderzusetzen, gewinnbringend genutzt. Es bleibt zu wünschen, dass jede Textilkiste zum Einsatz kommen wird.

Um das vielfältige Spektrum der Ergebnisse aufzuzeigen, wird exemplarisch zu einigen Textilkisten ein Einblick in deren Intentionen, didaktisch-methodische Entscheidungen, strukturelle Überlegungen sowie konzipierte Anforderungssituationen verfasst. Grundlage hierfür sind Kommentare und Angaben der Studierenden während der Videokonferenzen sowie ihre Präsentationen in der seminarinternen Courseware in Stud.IP.³³ Vereinzelt sind schriftliche Äußerungen und stichwortartige Darstellungen der Studierenden (kursiv gedruckt) aus diesen unveröffentlichten Präsentationen wörtlich übernommen worden.

³³ Vgl. Abschnitt 4



Abb. 5: Textilkiste "Textilien in deinem Alltag" von Josefin Baumann. Foto: Josefin Baumann 2020.

Die Textilkiste von **Josefin Baumann** trägt den Titel „Textilien in deinem Alltag“ und ist für den Jahrgang fünf oder sechs konzipiert. Sie kann sowohl für das Distanzlernen als auch für Freiarbeitsphasen im Präsenzunterricht eingesetzt werden. Entsprechend der Vorgaben aus dem niedersächsischen Kerncurriculum für die Oberschule (kurz: KC ObS)³⁴ und in Anlehnung an Iris Kolhoff-Kahl³⁵ verfolgt die didaktische Intention den Einbezug der Erfahrungsfelder der Kinder und das selbstgesteuerte Lernen mit einer Lernkiste. Der Lernort Zuhause soll für die Erforschung und Wahrnehmung von Textilien im Alltag genutzt werden. Die von Josefin Baumann ausgewählten Kompetenzen aus dem KC ObS sind am Anfang des ersten Themenbereichs in den Basismodulen zu finden.³⁶

Mit dem an die Kinder gerichteten Brief wird neben der Orientierung in der Textilkiste eine persönliche Begleitung trotz Distanz ermöglicht. Für den Lernprozess und die Bewertung der Arbeitsergebnisse ist die Zieltransparenz förderlich. Begründete Vorgaben zur Bearbeitung und Auswahl der Aufgaben, die Wertschätzung des Arbeitsaufwands, klare Vorgaben zu den Erwartungen und Informationen zum Aufbau der Lernkiste werden z. B. im folgenden Satz im Brief deutlich benannt:

„Für Dich und Deinen Lernprozess sowie für die abschließende Beurteilung Deines erbrachten Aufwands ist es wichtig, dass Du alle Aufgaben, Ideen, Zeichnungen, Bilder, Arbeitsblätter, Fragen, Skizzen, Ergebnisse und Deine Abschlussreflexion in Deinem Portfolio sammelst. All dies wird bei der Bewertung und Beurteilung berücksichtigt und anerkannt!“

In der Textilkiste befinden sich ein persönlicher Brief, ein Überblick über den Inhalt mit Materialliste, eine Aufgabenübersicht mit Kurzvorstellung zu Auswahlmöglichkeiten, ein Kriterienbogen für das Portfolio sowie Materialien und Werkzeuge zur Erarbeitung der Aufgaben. Die erste und die letzte Aufgabe sind eine Pflichtaufgabe. Aus den anderen sechs Aufgaben wählen die Kinder nach eigenem Interesse vier Aufgaben.

In den didaktisch-methodischen Überlegungen führt Josefin Baumann die Zieltransparenz, die Orientierung und die Mitbestimmung bzw. Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess an. Sie setzt einige Vorkenntnisse voraus, wie das Erstellen einer Mindmap oder die Anwendung von Lesestrategien. Zu jeder Aufgabe stellt sie den Bezug zu den Kompetenzen des KC ObS her und begründet den Lernzuwachs. Der Lebensweltbezug wird hervorgehoben und auf textildidaktische Grundlagen hingewiesen, wie z. B. der Ästhetikbegriff zum Erforschen von Textilien als Auseinandersetzung mit allen Sinnen.³⁷ Bei den Aufgaben werden unterschiedliche Lerntypen bedacht und Textarbeit, eine Fantasiereise, Forscher_innenaufgaben, haptische Erfahrungen im eigenen Wohnumfeld oder das Anfertigen eines Erklärvideos angeboten. Insgesamt handelt es sich um eine ausgewogene Mischung aus der Verwendung analoger und digitaler Medien zur differenzierten Aktivierung der Schülerinnen und Schüler. Die interessengeleitete Aufgabenauswahl impliziert zwei Formen von Differenzierung, qualitativ durch das selbstgesteuerte Lernen, offene Ergebnisse und die freie Reihenfolge der Aufgaben sowie quantitativ durch die Begrenzung oder Erweiterung der Aufgabenmenge bzw. Komplexität. Das Portfolio stellt bei der Bewertung den individuellen Lernprozess in den Vordergrund. In der Abschlussreflexion werden zur Sicherung der Erkenntnisse verschiedene Satzanfänge genutzt, um eine kritische Auseinandersetzung mit dem Arbeitsprozess anzuregen. Für Rückfragen wird der Kontakt zur Lehrkraft angeboten.

Fabienne Becker orientiert sich mit ihrer Textilkiste zum Thema „Die Vielfalt textiler Materialien“ an denselben Grundlagen und curricularen Vorgaben wie Josefin Baumann. Ihre Zielgruppe ist der Jahrgang fünf im Distanzlernen zu Hause. Gleichzeitig verdeutlicht ihre Präsentation die Übertragbarkeit der Aufgaben und Materialien auf den Regelunterricht. In ihren Anmerkungen zur didaktischen Intention bezieht sich Fabienne Becker ebenfalls auf den ersten Themenbereich aus den Basismodulen im KC ObS sowie das selbstgesteuerte Lernen mit Hilfe von Lernkisten.³⁸ Inhaltlich wird mit dieser Textilkiste Vorwissen zum Thema Handnähen erarbeitet, indem verschiedene Fasern und Materialien miteinander verglichen und Realien erforscht werden. Die Kinder sollen befähigt werden, textile und nichttextile Materialien zu unterscheiden. Gleichzeitig wird der erste Teil der textilen Kette erarbeitet, da es um Rohstoffe für Bekleidung sowie den Schritt von der Faser zur Fläche geht. Die Textilkiste enthält einen klar strukturierten Wochenplan, dessen Aufgaben im individuellen Tempo erarbeitet werden können.

³⁴ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2012). S. 7ff.

³⁵ Vgl. Kolhoff-Kahl (2013). S. 7ff. ³⁶ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2012). S. 10

³⁷ Vgl. Kolhoff-Kahl (2013). S. 75 ff. ³⁸ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2012). S. 7 und S. 10.

Pauline Becking hat ihre Textilkiste mit „Filzen im Home-Learning“ betitelt. Sie ist für den Einsatz im Distanzlernen in Klasse vier erstellt. Dazu schreibt Pauline Becking:

„Ich habe mir das Ziel gesetzt, eine Lernkiste zu erstellen, welche sowohl einen kulturhistorischen Kontext als auch eine praktisch-ästhetische Arbeit einschließt. Meine Intention dahinter ist, dass die entwickelten Aufgaben später auch in abgewandelter Form im Regelunterricht in der Schule durchgeführt werden können. Dementsprechend habe ich verschiedene Kompetenzbereiche aus dem Niedersächsischen Kerncurriculum für die Grundschule Schuljahrgänge 1-4 Textiles Gestalten innerhalb meiner Aufgaben fokussiert.“

In ihren didaktischen Überlegungen benennt sie vor allem die Motivation der Schülerinnen und Schüler, eigenständig zu arbeiten und sich durch entdeckendes Lernen die Inhalte zu erschließen. Der Lebensweltbezug ergibt sich in Form von gefilzten Alltagstextilien. Zudem ermöglicht das Nassfilzen eine sinnliche Erfahrung, die gerade in der Distanzlern-Situation schnell verloren gehen könnte, da die Kinder vermehrt mit digitalen Geräten oder mit kognitiven Aufgabenstellungen arbeiten. Der Bezug zum Niedersächsischen Kerncurriculum für die Grundschule, Jahrgänge 1-4, Kunst – Gestaltendes Werken – Textiles Gestalten (kurz: KC GS)³⁹ wird jeweils für die einzelnen Aufgaben dargelegt.

Entsprechend der Intention ergibt sich für jeden der drei Kompetenzbereiche des KC GS (Wahrnehmen, Gestalten und kulturhistorische Kontexte) mindestens eine Bezugsaufgabe. Der Lernplan folgt der logischen Gliederung einer Unterrichtseinheit. Eine Tabelle dient der Orientierung. Hier können die Kinder das Datum eintragen und in der Smiley-Spalte eine Rückmeldung zu den einzelnen Aufgaben geben.

Des Weiteren enthält die Textilkiste eine Arbeitsmittelliste, um die Vollständigkeit zu erhalten und für Transparenz zu sorgen. Für jedes Material wird erklärt, welchem Zweck es dient. Das Material und die Aufgaben sind durch die direkte Ansprache kindgerecht gestaltet und übersichtlich strukturiert. Durch die Mischung von Theorie und Praxis in Form von Arbeitsblättern, Audio- und Videoaufnahmen werden verschiedene Lernkanäle berücksichtigt. Zur weiteren Differenzierung für die praktische Aufgabenstellung gibt es ein Blatt mit Hilfestellungen für das Filzen sowie eine Transferaufgabe zum Knobeln.

In der Textilkiste von **Esra El Shakif** sollen sich die Kinder des Jahrganges sechs mit dem „Weben“ beschäftigen. Zusätzlich zum Einsatz im Distanzlernen ist eine Stationenarbeit im Präsenzunterricht denkbar. Es sind fünf Stationen enthalten, die in Anlehnung an die Planung einer Unterrichtseinheit aufeinander aufbauen und passende Kompetenzen des KC ObS berücksichtigen. Analoge Aufgaben-

formate sind durch Lernvideos mit interaktiven Elementen ergänzt und werden mit einer digitalen Feedbackmethode über eine kostenlose App abgerundet.

Julia Falke hat mit ihrer Textilkiste ein umfangreiches, fächerübergreifendes Unterrichtsvorhaben zusammengestellt, mit dem ein ganzes Schulhalbjahr bestritten werden kann. Das zentrale Thema sind „Die Kuna – ein indigenes Volk und sein einzigartiges textiles Kunsthandwerk“. Laut KC ObS ist dies dem Aufbaumodul im Themenbereich drei zuzuordnen: Textilien in kulturellen Zusammenhängen.⁴⁰

Julia Falke argumentiert in ihrer Präsentation allerdings mit dem oft nicht mehr in Jahrgang neun und zehn stattfindenden Wahlpflichtunterricht im Textilen Gestalten und schlägt vor, dieses Thema bereits in Jahrgang acht anzubieten. Eingesetzt werden sollen die Materialien im Distanzlernen oder wahlweise als Material zur Vorbereitung von Regelunterricht.

Hier ein Auszug aus dem Kommentar zur didaktischen Intention der Textilkiste von Julia Falke:

„Zum einen bietet dieses Thema eine farbenfrohe handwerkliche Tätigkeit, die durch eine Selbstreflexion des Alltags genährt wird und dadurch Herz, Hand und Kopf anspricht und zum anderen lernen die Schülerinnen und Schüler ein indigenes Volk kennen, das sich zwar stark gegen die westlichen Einflüsse wehrt, doch trotzdem dem Materiellen erlegen ist. Die Kuna reflektieren ihren Umgang und leben ein demokratisches Leben, in dem sie solche Umstände thematisieren und ausgiebig besprechen. Der Schlüssel ist auch bei den Kuna die Bildung und diese hat inzwischen einen hohen Stellenwert eingenommen, obwohl sie fast nur im Primärbereich stattfindet. Ich hoffe sehr, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Chancen, Bildung zu erfahren anschließend als Privileg wahrnehmen, über ihre Umwelt und ihr Handeln nachdenken und sich selbst besser reflektieren können.“

Um den Jugendlichen die Möglichkeit der Identifikation zu geben, wird die junge Kuna-Frau Soy Sookie als ihre Begleiterin vorgestellt. Gemeinsam werden laut Julia Falke „neben dem Hauptinhalt der farbenfrohen Molakana (traditionell und modern) auch Lerninhalte über den Standort der Kuna (Geografie), die Geschichte der Kuna, ihr Leben auf den karibischen Inseln (interkulturelles Lernangebot) sowie die Umweltproblematik um Meeresverschmutzung und globale Erwärmung (transkulturelle Lerninhalte)“ erschlossen.

³⁹ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2006). S. 32 ff.

⁴⁰ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2012). S. 12.



Abb. 6: Textilkiste "Knoten" von Elena Hardenberg. Foto: Elena Hardenberg 2020.

Die Textilkiste für den Jahrgang vier von **Amelie Gieschler** ist ebenfalls fächerübergreifend angelegt. Unter dem Titel „Meine textile Märchenkiste“ sollen die Kinder im Distanzlernen oder in einem Unterrichtsprojekt in der Schule eine persönliche Kiste zusammenstellen und gestalten. Es werden Lerninhalte aus den Fächern Deutsch und Textiles Gestalten passend zum Thema Märchen angeboten. In vielen Märchen spielen textile Techniken oder textile Gegenstände bzw. Kleidung eine Rolle. Daran anknüpfend steht bezogen auf die textiltfachlichen Inhalte das Gestalten und Produzieren von Textilien im Fokus des Kompetenzerwerbs.

Die Kinder sollen zu ausgewählten Märchen passende textile Techniken wie z. B. Filzen, Flechten, Stricken, Kordeln, etc. erproben. Im Rahmen des Unterrichtsprojekts erarbeiten sie selbstorganisiert, fächerübergreifend und handlungsorientiert Kompetenzen aus dem Bereich Gestaltung des KC GS mittels eines kindgerechten Zugangs, den Märchen.⁴¹ Insgesamt ist ein zeitlicher Aufwand von etwa sechs Textilstunden für die Gestaltungsaufgaben vorgesehen. Abschließend sollen die Ergebnisse in der Klasse oder an einem zentralen Ort in der Schule präsentiert werden.

Josefine Gomolak hat eine ausschließlich digitale Textilkiste erstellt. Zum Thema „Vom Rohstoff zum Produkt“ sollen im Jahrgang vier Inhalte der Textilen Kette erarbeitet werden. Hierdurch wird zusammen mit den fachinhaltlichen Kompetenzen ebenso die Bildung für nachhaltige Entwicklung im Textilunterricht berücksichtigt.

Die umfangreiche Textilkiste von **Elena Hardenberg** trägt den Titel „Knoten und Knüpft Techniken am Beispiel der Seemannsknoten“. Sie kann in Jahrgang drei oder vier im Distanzlernen zu Hause oder wahlweise für die Einzelarbeit in der Schule oder als zusätzliches Freiarbeitsmaterial eingesetzt werden.

Aufgrund der ansprechenden, kindgerechten Gestaltung der Holzkiste mit angeknöteten Beschriftungen und einem Knotennetz ist anzunehmen, dass die Kinder sofort zum Anfassen und Ausprobieren motiviert sind. Es sind keine Vorkenntnisse außer

einer altersangemessenen Lesekompetenz erforderlich. Die Textilkiste enthält ausschließlich analoges Material für Aufgaben und Differenzierungsangebote: Bilder, Realien (z. B. eine Knotenbox), Anleitungen und Möglichkeiten zur Selbstkontrolle in Form von farblich markierten Briefumschlägen mit Lösungsblättern. Zur genaueren Veranschaulichung der Inhalte wird hier die stichwortartige Zusammenfassung aus der Präsentation von Elena Hardenberg zu den didaktisch-methodischen Überlegungen ergänzt:

Geplanter Lernzuwachs:

Der/Die Schüler/in erarbeitet sich selbstständig die Thematik „Knoten“ und die Knüpft Techniken am Beispiel der Seemannsknoten durch die Bearbeitung einer bereitgestellten Lernkiste.

Daraus ergibt sich im Einzelnen:

Der/Die Schüler/in ...

- *erkennt die Allgegenwärtigkeit von Knoten und deren Nutzen*
- *eignet sich mit Hilfe von Anleitungen selbstständig die Knüpft Technik von Seemannsknoten an*
- *übernimmt Verantwortung bei der sorgfältigen Bearbeitung der Arbeitsaufträge und somit für den eigenen persönlichen Lernzuwachs*

Die Gestaltung der Lernkiste:

- *Schilder an der Lernkiste mit Kordeln festgeknotet; dienen der Inspiration*
- *Lernkiste rechts außen: geknüpftes Netz; dient der Inspiration*
- *Lernkiste innen: Foto zum Inhalt der Lernkiste; Schüler/in erhält Überblick zum Inhalt der Lernkiste; Kontrollmöglichkeit für Schüler/in*
- *Ordner: Sammlung aller Arbeitsaufträge*

Die Gestaltung der Arbeitsblätter:

- *Festgelegte Reihenfolge der Arbeitsblätter; Orientierung durch Markierung „Teil 1, Teil 2, Teil 3“*
- *1. Arbeitsblatt durch "Start"-Flagge hervorgehoben*

⁴¹ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2006). S. 38.

1. Arbeitsblatt „Lernkiste zum Thema „Knoten“:

- Einführung in das Thema: Schüler/in erfährt, was ihn/sie erwartet
- Schüler/in bekommt Einblicke in die Vorgehensweise (Umgang mit der Lernkiste); Ziel: schrittweise Bearbeitung der Arbeitsaufträge
- Hinweis zum Umgang mit der Lernkiste: Bedeutung der einzelnen Materialien soll deutlich werden (alle Materialien im Blick behalten); Förderung der Eigenverantwortlichkeit des Kindes

2. Arbeitsblatt „Mein Arbeitsplan“:

- gibt Schüler/in Überblick über die zu bearbeitenden Arbeitsaufträge
- Abhaken der einzelnen Arbeitsaufträge: Schüler/in erhält einen Überblick darüber, was er/sie bereits erledigt hat und welche Aufgabenbereiche noch fehlen (Zeitmanagement, Selbstkontrolle)
- Abhaken der Aufgaben: schafft ein Erfolgserlebnis für das Kind

3. Arbeitsblatt Teil 1 „Knoten in meiner Umgebung“:

- Einstieg in das Thema, Vorwissensaktivierung
- Schüler/in macht sich Gedanken darüber, ob und welche Knoten es in der eigenen Umgebung gibt
- Schüler/in erkennt, dass Knoten im alltäglichen Leben oft vorzufinden sind
- Lösung zum Arbeitsblatt im Umschlag: Schüler/in erhält Überblick an Knoten; Umschlag verhindert, dass die Lösung sofort gesehen wird

4. Arbeitsblatt Teil 2A „Seemannsknoten“:

- Hinführung zum Thema „Seemannsknoten“
- Schüler/in lernt neue Begriffe kennen, die für die Seefahrt von Bedeutung sind
- Begriffe werden in den Anleitungen aufgegriffen: Schüler/in kann der Anleitung durch das neu erworbene Wortwissen folgen
- Präzise Betrachtung der Bilder wird angeregt: insbesondere bei den Bildern zum übergeworfenen und untergeworfenen Auge
- Lösung zum Arbeitsblatt im Umschlag: Eigenständige Überprüfung der Zuordnungen; Umschlag verhindert, dass die Lösung sofort gesehen wird

5. Arbeitsblatt Teil 2B „Erläuterung Arbeitsauftrag Anleitungen“:

- Hinweis Bootsführerschein: Schüler/in erkennt Anreiz, Seemannsknoten zu lernen
- Arbeitsauftrag: Schüler/in kann zwischen dem Bambusstock und dem Knotenübungsbrett auswählen, womit er/sie arbeiten möchte
- Schüler/in übt die Seemannsknoten an groben Seilen; Handlungen sind aufgrund der Größe der Seile besser sichtbar

6. Arbeitsblätter/Anleitungen zum Ankerstich, Achtknoten, Kreuzknoten, Webeleinstek, Slipstek:

- Bildliche Darstellung und Text: Kombination unterstützt das Verständnis

- Tippkasten: Verweis auf Knotenbox als Hilfestellung; Förderung des selbstständigen Arbeitens
- Bündelung in Form eines Buches, mit Knoten gebunden: schrittweises Vorgehen wird ermöglicht

7. Arbeitsblatt Teil 3 „Meine Knotentafel“:

- Gestaltungsaufgabe dient der Ergebnissicherung: Schüler/in hält auf einer Knotentafel fest, welche Knoten er/sie bereits kennt und welche Knoten er/sie dazu gelernt hat
- Tippkasten: Verweis auf Knotenbox und Anleitungen als Hilfestellung; Förderung des selbstständigen Arbeitens
- Umschlag "Meine Knotentafel - Ein Beispiel": dient der Hilfestellung

8. Reflexionsbogen:

- Schüler/in reflektiert den eigenen Lernerfolg
- Schüler/in zieht Schlüsse für neue, zukünftige Aufgaben
- Reflexionsbogen, auch als Rückmeldung für die Lehrkraft zum Lernerfolg des Kindes

Unterstützendes Zusatzmaterial:

1. Knotenbox:

- Schüler/in bekommt die Möglichkeit, die fertiggeknüpften Seemannsknoten näher zu betrachten und zu untersuchen
- farbliche Markierungen (Anleitungen, Umschläge) dienen der Orientierung:
gelb – Ankerstich
blau – Achtknoten
pink – Kreuzknoten
weiß – Webeleinstek
grün – Slipstek

2. Klipps:

- Schüler/in kann die Kordeln mit Klipps fixieren, damit sie nicht verrutschen; dient der Hilfestellung/Unterstützung

Didaktische Reserve:

Gelber Umschlag, Zusatzaufgabe:

- Schüler/in kann frei und individuell ein Knotenprojekt gestalten; Kreativität des/der Schüler/in wird gefördert
- Förderung der Motorik

Mögliche Schwierigkeiten:

- Zusatzaufgabe: Schüler/in plant ein zu komplexes Projekt; Herausgabe von zusätzlichem Material wäre denkbar (z. B. Knüpfanleitung für ein Freundschaftsarmband)

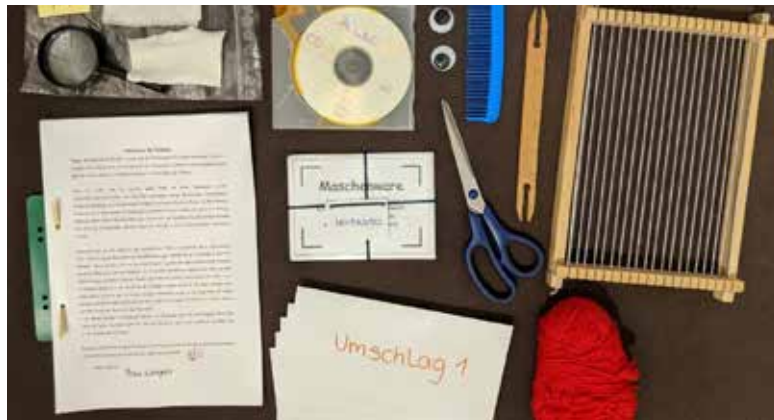


Abb. 7: Textilkiste und Blog-Präsentation "Filzen@Home" von Leonie Hof zum Berge. Foto: Leonie Hof zum Berge 2020.

Abb. 8: Inhalt der Textilkiste "Flächenbildung am Beispiel des Webens" von Franziska Langner. Foto: Franziska Langner 2020.

Leonie Hof zum Berge hat ihrer Textilkiste den Titel „Filzen @ Home“ gegeben. Sie ist für den Jahrgang drei im Einsatz für das Distanzlernen zu Hause konzipiert, wenn kein Textilunterricht in Präsenzstunden der Schule stattfindet. Die Präsentation der Textilkiste wurde in Form eines Blogs gestaltet, der sich an Lehrkräfte richtet. Dies stellte eine authentische Anknüpfung an die reale Anforderungssituation der Studierenden in ihrer Praktikumsschule dar. Das Herzstück der Lernkiste ist ein Forschungstagebuch zum Filzen, welches im Präsentationsblog als kostenloser Download angeboten wird. Die kindgerechten Aufgaben und Anleitungen erfordern viel Selbstständigkeit. Einzig beim Aufschneiden der gefilzten Kugel ist aus Sicherheitsgründen die Hilfe von Erwachsenen für alle Kinder notwendig.

In den didaktisch-methodischen Überlegungen zu Materialaufwand und Realisierbarkeit im heimischen Umfeld setzt sich Leonie Hof zum Berge mit möglichen Hilfestellungen auseinander. Die Phaseneinteilung des Forschungstagebuchs in Einstiegsaufgabe, Hinführung, Erarbeitung, Sicherung und Reflexion erinnert an den Aufbau einer Unterrichtseinheit und kann die Anpassung an einen Regelunterricht erleichtern.

Auch die Textilkiste von **Marie-Theres Kempermann** zum Thema „Traumfänger“ für das Distanzlernen zu Hause in Form eines textilen Wochenplans für den Jahrgang vier bietet fächerübergreifende Anknüpfungsmöglichkeiten an ein Hauptfach, den Sachunterricht.

Marie-Theres Kempermann hebt in den didaktisch-methodischen Überlegungen hervor, dass bei den Kindern mit dem Traumfänger ein Bewusstsein für die globale kulturelle Vielfalt geweckt werden kann. Die Aufgaben sind durch die Berücksichtigung verschiedener Lernkanäle (Text, Bild, Audio, Video...) differenziert und passenden Kompetenzen aus dem KC GS zugeordnet.

Die Aufgaben der Textilkiste von **Kiana Kriege** zum Thema „Wir filzen einen Stecknadel-Kaktus“ sind für die Einzelarbeit in halben Lerngruppen im Prä-

senzunterricht im Jahrgang drei oder vier gedacht. Auch wenn das selbstständige Arbeiten der Kinder für einen reibungslosen Ablauf wichtig ist und durch Möglichkeiten zur Selbstkontrolle erleichtert wird, gibt es jederzeit die Möglichkeit, die anwesende Lehrkraft um Hilfe zu bitten.

Franziska Langner hat eine Textilkiste zum Thema „Flächenbildung am Beispiel des Webens“ erstellt. Sie soll in Jahrgang vier im Distanzlernen zu Hause eingesetzt werden. In der enthaltenen Begleitmappe sind Aufgaben und Arbeitsblätter zusammengefasst. Die organisatorische Einteilung ist integrierbar in einen Wochenplan für alle Fächer, da jeweils ein Zeitrahmen für den Arbeitsaufwand pro Woche angegeben ist.

Aus den didaktisch-methodischen Überlegungen geht hervor, dass sowohl der kulturhistorische als auch der Kompetenzbereich Gestalten aus dem KC GS berücksichtigt wird. Die Kinder sollen motiviert durch den persönlichen Brief ihr Wissen anhand von Forscheraufgaben erweitern und eigenständig ein gewebtes Produkt herstellen. Franziska Langner hat bei der Themenwahl berücksichtigt, dass eine Hilfestellung durch Eltern erleichtert wird, da keine komplexen Vorkenntnisse nötig sind.

Insgesamt enthält die Textilkiste eine ausgewogene Mischung an differenzierten Aufgaben. Haptische und theoretische Anregungen zum Forschen, Untersuchen und Vergleichen werden unter Berücksichtigung eines differenzierten Medieneinsatzes unter Einbezug verschiedener Sinneskanäle angeboten.

Im Anforderungsniveau wird differenziert, indem verschiedene Gewebefbindungen für die Umsetzung vorgeschlagen werden. Die Lösungskontrollen erleichtern die eigenständige Arbeit der Schülerinnen und Schüler. Hier ergänzt Franziska Langner, dass anstatt von Briefumschlägen in der Kiste auch Online-Lösungen zur Verfügung gestellt werden könnten, damit sie nicht schon vorher angesehen werden.



Abb. 9 - 13: Einzelbilder aus dem Einführungsvideo zur Textilkiste "Papierweben" von Ann Kathrin Meyer. Fotos: Ann Kathrin Meyer 2020.

Aufbauend auf die vor den Schulschließungen begonnene Unterrichtseinheit zum Thema „Papierweben“ für die Klasse zwei hat **Ann Kathrin Meyer** die Materialien in ihrer Textilkiste für das Distanzlernen zu Hause erstellt. Die Kiste ist so konzipiert, dass sie nahtlos an den vorherigen Präsenzunterricht anschließt.

Besonders hervorzuheben ist zu dieser Kiste das sehr persönliche Einführungsvideo. Ann Kathrin Meyer spricht hier die Kinder der zweiten Klasse direkt an und stimmt sie auf die Umstellung auf die Distanzlernsituation ein. Dadurch ergibt sich die authentische Anknüpfung an die Anforderungssituation der Ersatzleitung. Im weiteren Verlauf des Videos stellt sie der Lerngruppe die Textilkiste in kindgerechter Form vor, zeigt jedes Material und erklärt die genaue Reihenfolge der Aufgaben und Nutzungsmöglichkeiten der enthaltenen Gegenstände. So erhalten die Kinder eine persönliche Einführung in die Aufgabe und haben die Möglichkeit, sich die Tipps und Erläuterungen zu den Aufgabenstellungen beliebig oft anzusehen.

In der Präsentation wurde deutlich, dass für das Video nicht nur die CD als Medium angeboten werden sollte. Nicht jedes Endgerät hat ein CD-Laufwerk. Daher ist es zeitgemäß, eine Download-Möglichkeit oder zusätzlich einen USB-Stick anzubieten. Zu erwähnen ist hier außerdem die Impulsgeschichte „Ein Segelschiff auf Reisen“. Sie wird in einer Audio-Datei mit passender Geräuscheruntermalung vorgelesen, so dass sie einen Hörspielcharakter bekommt. Daraus resultiert für die Schülerinnen und Schüler eine motivierende Identifikationsmöglichkeit mit einem Kind, das dem kleinen Segelschiff helfen möchte, sein Segel zu reparieren.

Die Textilkiste beinhaltet kindgerechte Aufgaben zur Untersuchung von Geweben und deren Struktur. Am Ende sollen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe von Papier für ein gezeichnetes Segelschiff ein neues Segel „weben“. Das Papierweben lässt sich im Zusammenhang mit der Situation dadurch begründen, dass die sieben- bis achtjährigen Kinder selbstständig und ohne Hilfe zu Hause arbeiten sollen. Auch wenn die Technik des Papierwebens in der dargebotenen Form eher dem, nach Seiler-Baldinger so genannten, randparallelen Flechten in zwei Richtungen⁴² entspricht, lässt sich die Auseinandersetzung damit im Unterricht der zweiten Klasse gut begründen:

Die Kinder erwerben wichtiges Vorwissen im Bereich der Flächenbildung und werden für die Komplexität des Herstellungsvorgangs sensibilisiert. Die

Ähnlichkeit zur Technik des Webens rechtfertigt die Verwendung von Begriffen wie Weben und Gewebe sowie die thematische Einbindung des beschädigten Segels, welches in der Realität aus einem Gewebe besteht.

„Ich filze meinen Sorgenfresser“ ist das Thema der Textilkiste von **Karoline Meyer-Hollje** für den Jahrgang vier. Konzipiert für das Distanzlernen zu Hause soll mit Hilfe eines motivierenden Lebensweltbezugs der folgende Lernzuwachs erreicht werden:

„Mittels der Lernkiste sollen sich die SuS mit der Geschichte und den Eigenschaften von Filz auseinandersetzen sowie eine Filzkugel herstellen, woraus sie einen Sorgenfresser gestalten.“

Die Motivation der Kinder, sich mit der Technik des Filzens auseinanderzusetzen, wird durch eine authentische Geschichte, die mit Geräuschen ausgeschmückt in Form einer Audio-Datei vorliegt, herbeigeführt. Sie werden durch die Identifikation mit dem Kind in der Geschichte animiert, einen eigenen Sorgenfresser zu filzen, der ihnen in angstbeladenen Situationen zur Seite steht und ihre Sorgen kurzerhand „frisst“.

Anknüpfend an den passend zur aktuellen Situation authentischen Lebensweltbezug folgen die kindgerechten Arbeitsaufträge in einer klaren Reihenfolge. Die Differenzierungsangebote liegen in Form von Tippkarten in Briefumschlägen vor. Zum Schluss werden in der Transferaufgabe zum Wollpullover in der 60°-Wäsche die erworbenen Kenntnisse bzgl. der Filztechnik auf die Realität übertragen.

⁴² Vgl. Seiler-Baldinger (1991). S. 46.



Abb. 14: Textilkiste "Papierweben" von Ann Kathrin Meyer. Foto: Ann Kathrin Meyer 2020.



Abb. 15: "Lern- und Forscherkiste zum Thema Weben" von Laura Möller. Foto: Laura Möller 2020.

Die „Lern- und Forscherkiste zum Thema Weben“ von **Laura Möller** verfolgt einen pädagogischen Ansatz ihrer Praktikumsschule. Dort ist eine Forscher_innenzeit im alltäglichen Unterricht etabliert, so dass die Kinder es gewohnt sind, eigenständig zu verschiedenen Themen zu forschen. Anknüpfend daran sollen die Kinder der Jahrgänge drei oder vier im Distanzlernen zu Hause ein Forschungsprojekt zum eigenverantwortlichen Lernen und Experimente zum Thema Weben durchführen. Die Differenzierung ergibt sich logisch aus diesem Ansatz. Für den Bau des Webrahmens sollen die Kinder eigene Ideen entwickeln. Für den Fall, dass sie keine Idee haben oder mit ihren Versuchen scheitern, wird den Kindern die Nutzung der stabilen Holz-Kiste als Webrahmen angeboten. Laura Möller schreibt in ihrer Präsentation:

„Folgender Lernzuwachs soll durch die Nutzung der Kiste erreicht werden: Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der textilen Technik des Webens auseinander und unternehmen eigene Webversuche mit idealerweise variierenden Materialien.“

Dies verdeutlicht die freie Aufgabenstellung, die nur durch Vorgabe der zu erforschenden Technik eingegrenzt wird. Zur Dokumentation des Lernprozesses führen die Kinder ein portfolioartiges Forscher_innenheft.

Naina J. Reuter hat eine Textilkiste zum Thema „T-Shirt“ für den Jahrgang acht entwickelt. Diese ist ursprünglich für das Stationenlernen in Einzelarbeit im Präsenzunterricht konzipiert. Aufgrund der Verwendung einer Nähmaschine ist eine Übertragbarkeit in das Distanzlernen nicht für alle Kinder möglich. Dazu müsste das Handnähen als Alternative eingeplant werden. Die Materialien sind für die

konkrete Lerngruppe der Praktikumsschule erstellt worden. Die Vorkenntnisse zu Veredelungstechniken und der Nähmaschinenführerschein sind in dieser Lerngruppe bereits erarbeitet worden.

Die Lernkiste zum Thema „Knoten“ von **Gesa Rüffer** ist für das Distanzlernen zu Hause im Jahrgang drei und vier vorgesehen. Die Kinder sollen neben den Fachbegriffen verschiedene Knoten erarbeiten und erhalten dazu Anleitungen in Text und Bildform sowie als Video-Tutorials.

Die Kiste enthält eine an die Kinder gerichtete strukturierende Einleitung, Arbeitsblätter, weißes und gelbes Garn, ein Memoryspiel sowie die Video-Tutorials auf einem USB-Stick. Besonders die Realisierbarkeit von eigenständiger Arbeit führt Gesa Rüffer als Begründung für die Themenwahl und Struktur der Textilkiste an.

Julia Schaller hat eine Textilkiste zum Thema „Freundschaft“ erstellt. Die Kinder der Jahrgänge drei und vier sollen sich die Kumihimo-Technik für Freundschaftsbänder erarbeiten. Die Beschäftigung mit dem Thema Freundschaft hat die Intention, die Zeit der sozialen Distanzierung zufriedener zu überstehen. Die Kinder bekommen Möglichkeiten zur Kontaktpflege und Vorschläge für motivierende Beschäftigungen in Zeiten ohne Verabredungen aufgezeigt.

In der Textilkiste von **Anna M. Schnathmeier** zum Thema „Filzen“ für den Jahrgang vier finden sich verschiedene Aufgaben und Anleitungen für das Distanzlernen zu Hause. Die Anschlussfähigkeit an den Präsenzunterricht ist bei den meisten Materialien wie z. B. den Lernkarten zur Differenzierung ohne weitere Veränderungen gegeben. Die Arbeitsaufträge lassen sich in einer frei wählbaren Reihenfolge bearbeiten.



Abb. 16: Textilkiste "Upcycling - Färben" von Susanne Schweigel. Foto: Susanne Schweigel 2020.

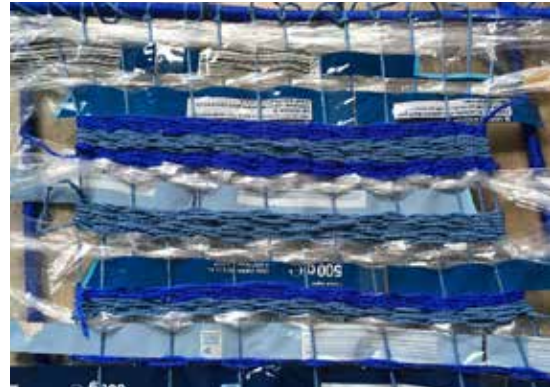


Abb. 17: Gewebe für die Ausstellung zur Textilkiste "Rettet die Meere" von Jana Willner. Foto: Jana Willner 2020.

Ein ambitioniertes Projekt hat **Susanne Schweigel** mit ihrer Textilkiste zum Thema „Upcycling – Färben“ für den Jahrgang vier entworfen. In der häuslichen Distanzlernsituation werden die Kinder angeleitet, eigene Forschungen und Recherchen zum Thema Färben und zur Veredelung innerhalb der Textilen Kette anzustellen und – wenn eine Unterstützung von Erwachsenen möglich ist – eigene Färbeexperimente mit Naturmaterialien durchzuführen. Die Intention von Susanne Schweigel ist neben der Erarbeitung eines motivierenden Unterrichtsthemas die Anregung zur gemeinsamen Aktivität der Familie in Zeiten sozialer Distanzierung. Letzteres wird durch die Zusatzmaterialien wie den Flyer als Ausflugstipp zum Tuchmacher Museum Bramsche deutlich.

In der Präsentation zeigt sich, dass es nicht für alle Kinder in ihren individuellen häuslichen Situationen möglich sein wird, die Färbeexperimente tatsächlich durchzuführen. Die Textilkiste ist daher so konzipiert, dass das entworfene Forscher_innenheft bis zur Durchführung von Färbeexperimenten eigenständig von den Kindern bearbeitet werden kann. Integriert sind Blätter zur Selbstkontrolle, ein strukturiertes Portfolio zur Dokumentation des Lernfortschritts sowie ein persönliches Video. Auch wenn nicht alle Kinder das Experiment am Ende zu Hause durchführen können, erwerben sie – durch die auf Fast Fashion als Grundproblem aufbauende Auseinandersetzung mit der Textilen Kette – wichtige Grundkenntnisse, die ihnen realistische Handlungsmöglichkeiten aufzeigen.

Neben den inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen des KC GS leistet diese Textilkiste einen grundlegenden Beitrag zur Entwicklung einer Gestaltungskompetenz im Rahmen von Bildung für nachhaltige Entwicklung, laut der die Kinder befähigt werden sollen, „an der zukunftsfähigen Gestaltung der Weltgesellschaft aktiv und verantwortungsvoll mitzuwirken und im eigenen Lebensumfeld einen Beitrag zu einer gerechten und umweltverträglichen Weltentwicklung leisten zu können.“⁴³

⁴³ De Haan (2002). S. 14f.

Der Titel „Rettet die Meere“ zeigt, dass die Textilkiste von **Jana Willner** ebenfalls den Erwerb von Kompetenzen intendiert, die in den Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung fallen. Für den Jahrgang drei soll die Textilkiste im Wechselunterricht nach Szenario B sowohl im Distanzlernen zu Hause als auch in der halben Lerngruppe in der Schule in Einzelarbeit verwendet werden.

Die Kinder werden von einer Identifikationsfigur namens Flip, einem Fisch, dessen Zuhause in Gefahr ist, durch die Textilkiste geführt. Flip gibt Hinweise oder motivierende Kommentare in Form von Sprechblasen auf den ansprechend gestalteten Arbeitsblättern. Jana Willner konstruiert eine motivierende Anforderungssituation für die Kinder, indem diese die Aufgabe erhalten, eine Ausstellung zum Thema „Plastikmüll im Meer“ zu gestalten. Die eigenständig erstellten Exponate können in einer Vitrine in der Schule oder im nahegelegenen Zoo Osnabrück, mit welchem die Schule kooperiert, ausgestellt werden.

Transparent wird in der Kiste die Frage aufgeworfen, was die Kinder selbst tun können, um Flip zu helfen. Die Erkenntnisse zur Beantwortung dieser Frage können aus einem Lernvideo im Internet und der eigenen Ausstellung bezogen werden sowie aus der Auseinandersetzung mit der Zusatzaufgabe mit dem Titel „Tschüss Plastik!“. Bei der Umsetzung der textilpraktischen Gestaltungsaufgabe werden die Schülerinnen und Schüler zur Problemlösung angeregt, indem sie für den Bau eines Webrahmens aufgefordert werden, eigenständig eine Verbindungsmöglichkeit für die Äste zu finden. Die angebotene Anleitung sollen sie nur hinzuziehen, wenn dies nicht gelingt. Die interaktive Zusammenarbeit soll über die Nutzung eines kostenfreien Onlinepräsentations-Tools, in dem alle gleichzeitig arbeiten können, ermöglicht werden. Am Ende hat die Klasse ein Gemeinschaftsprojekt in Form einer Ausstellung geschaffen, welche analog oder digital präsentiert werden kann.

Zur Veranschaulichung der Inhalte wird die Zusammenfassung der Planungsüberlegungen aus der Präsentation von Jana Willner ergänzt:

Informationen

Thema: Rettet die Meere!

Diese Lernkiste thematisiert die Umweltverschmutzung mit Schwerpunkt auf den Plastikmüll in den Meeren. Die SuS sollen dafür sensibilisiert werden, dass unser Verhalten dazu führt, die Umwelt zu zerstören. Die Menschheit ist zu einer Konsumgesellschaft herangewachsen, die im Übermaß Dinge, Gegenstände usw. einkauft - viele davon nur für den einmaligen Gebrauch - und dann achtlos wegwirft. Die Folge von unserem Verhalten ist massives Aussterben der Tier- und Pflanzenarten, Bodenvergiftungen, Zerstörung der Ökosysteme, Meere stellen Müllhalden dar usw.

Die SuS sollen lernen, wie giftig vor allem Plastik für die Umwelt und besonders für die Meere ist und welche Folgen beim achtlosen Zumüllen entstehen. Demnach ist diese Lernkiste als ein Projekt zu verstehen, da im nächsten Schritt die SuS auch andere auf dieses Thema aufmerksam machen sollen.

Lerngruppe

- Klasse 3 (Praktikumsschule)
- Halbe Lerngruppen
- Leistungsstarke Klasse
- Hoch motiviert und neugierig
- SuS mögen die kreative Gestaltung und vor allem etwas mit ihren Händen selbst herzustellen.
- Lernkiste ist so konzipiert, dass sie in der Schule oder im Home-Learning bearbeitet werden kann.
- Die SuS haben bereits alle das Weben im Kindergarten kennengelernt. Somit ist der grobe Ablauf beim Weben bekannt.
- Schule verfügt über eine Umwelt-AG: engagiert sich z.B. beim Müll einsammeln in der Stadt Osnabrück.
- Technische Umsetzungen sind in der Schule und im Home-Learning möglich (Video anschauen, Recherche)
- Schule kooperiert mit dem Zoo Osnabrück

Begründung des Themas

- Lebensweltbezug
- Aktuelles und wichtiges Thema
- Textile Technik WEBEN wurde gewählt, da die SuS damit weitestgehend ohne individuelle Unterstützung gut zurechtkommen. (Im Home-Learning können hier auch die Eltern gut unterstützen.)
- Ausgleich zum Stillsitzen und nicht aufstehen dürfen (wegen Hygienemaßnahmen)
- Digitalität wird mit berücksichtigt, damit die Kinder den Umgang damit lernen und auch trainieren
- Auch wenn jeder Schüler/jede Schülerin für sich arbeitet, entsteht am Ende ein Gemeinschaftsprojekt (Ausstellung). Das stärkt wiederum die Klassengemeinschaft, da die Lerngruppen halbiert wurden.

Bezug zum KC

- "Die SuS wenden grundlegende textile Techniken unter Verwendung von geeignetem Material und Werkzeug fachgerecht und geplant an und nutzen dabei elementare bildnerisch-gestalterische Mittel." (KC GS, S. 38)
- "Die SuS planen, beschreiben und realisieren eigene Wege und Ziele bei der Bearbeitung von Aufgabenstellungen aus dem Bereich Gestaltung und bewerten in Ansätzen." (KC GS, S. 38)
- "Die SuS präsentieren Ergebnisse und Arbeitsprozesse in altersgemäß angemessener Form, respektieren dabei individuelle Sichtweisen und können Kritik angemessen äußern bzw. mit ihr umgehen." (KC GS, S. 38)

Textile Technik: Weben

- Die SuS lernen die textile Technik WEBEN kennen.
- Die SuS bauen ihren eigenen Webrahmen und spannen diesen eigenständig.
- Die SuS weben mit Plastikmüll und Garn.
- Die SuS konzipieren eine Ausstellungsvitrine mit ihren gewebten Flächen zum Thema "Rettet die Meere".

Die Ausstellungsvitrine-wand

- Die SuS konzipieren mit ihren gewebten Flächen eine Ausstellungsvitrine-wand zum Thema "Rettet die Meere".
- Die Ausstellungsvitrine-wand kann in der Schule oder in Kooperation mit dem Osnabrücker Zoo - dort im Eingangsbereich des Aquariums - ausgestellt werden.
- Die SuS machen mit ihrer Ausstellung andere SuS oder Zoobesucher auf das Thema aufmerksam und neugierig.
- Vor oder neben der Ausstellung kann ein Stand mit Nähanleitungen für Stofftaschen etc. oder Tipps von den SuS zur Vermeidung von Plastikmüll ausgestellt werden.

Inhalt der Lernkiste

- Arbeitsblätter 1 - 7
- Garn in verschiedenen Blautönen und weiß
- 4 Äste
- Plastikmüll
- Filz (für die didaktische Reserve)

Zusätzliche Materialien, die gebraucht werden

- Schere
- Bleistift
- Klassensatz iPads oder für Home-Learning einen PC/Laptop
- Internetzugang
- Klassensatz Kopfhörer, falls dieses Projekt in der Schule durchgeführt wird
- SuS können ggf. selbst Plastikmüll (gesäubert) mitbringen

Differenzierungsmöglichkeiten

Im Folgenden werden unterschiedliche Differenzierungsmöglichkeiten zu dieser Lernkiste aufgelistet:

- Anstatt eines Videos kann auch Textmaterial zu Beginn eingereicht werden.
- Zu Beginn könnte ein anderes Video als Einleitung gezeigt werden.
- Die Ausstellung kann im Zoo oder in der Schule erfolgen.
- Die SuS können, anstatt eine Ausstellung zu konzipieren, ihr Klassenzimmer gestalten.
- Anstatt einen Webrahmen zu bauen, können die SuS auf vorgefertigten Webrahmen weben.
- Die SuS können eigenständig ihre Äste in der Natur suchen. Dadurch nehmen sie den Müll in der Umwelt verstärkt wahr, was wiederum die Motivation der SuS stärken könnte.
- Videos als Anleitungen.
- Anleitung von einem Doppelknoten dazugeben.
- Über Padlet den SuS eine Einführung in das Thema geben.
- Beim Bespannen des Webrahmens zwei verschiedene Farben verwenden. Dadurch fällt manchen SuS das Weben leichter.
- Schablonen für die Stern-Aufgabe hinzugeben.
- Audio-Dateien von Flip mit Tipps auf Padlet hinterlegen.

Die Textilkiste von **Duygu Yildirim** ist dem Thema „Knoten und Knüpfen“ gewidmet. Für das Distanzlernen zu Hause im Jahrgang drei oder vier bietet sie eine Lernstraße mit verschiedenen Stationen, welche auch im Regelunterricht eingesetzt werden kann. Die Kinder erarbeiten und üben verschiedene Knoten, um am Ende z. B. einen Wandbehang als Produkt zu gestalten. Ein interaktives Lernvideo zum Weberknoten mit Zwischenfragen, die erst beantwortet werden müssen, bevor das Video weitergeht, soll die Erstellung des Produkts erleichtern.

Basierend auf den Umsetzungsmöglichkeiten zur Ersatzleistung der Studierenden wird in Abschnitt sechs zusammenfassend betrachtet, welche Kompetenzen bzw. Kompetenzbereiche während des Praxisblocks 2020 im Lernprozess der Studierenden tatsächlich Berücksichtigung finden konnten.

6. Kompetenzschwerpunkte im Praxisblock 2020 – Textiles Gestalten

Im Rahmen der Vorbereitung auf den Praxisblock für das Fach Textiles Gestalten wird oft deutlich, dass die Studierenden dem Kompetenzbereich ‚Unterrichten‘ und somit dem Praxisblock und den Erfahrungen im Unterricht mit den Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Studiums einen sehr hohen Stellenwert zumessen. Von vielen wird dies als die sinnvollste und notwendigste Vorbereitung auf den Berufsalltag empfunden.

Die Praxisphase bietet durch die enge Begleitung und Beratung die Möglichkeit, den Nutzen von im Studium erworbenen Kompetenzen zu erleben und die Vernetzung von Theorie und Anwendung in das Bewusstsein der Studierenden zu rücken.

Üblicherweise besteht zu Beginn der Praxisphase bei den Studierenden das Bedürfnis, am Ende des Masterstudiums ein allgemeingültiges „Rezept“ zur Unterrichtsvorbereitung zu besitzen. Sie wünschen sich Vorgaben im Sinne eines Fahrplans und erhoffen sich Handlungssicherheit für die Planung und Umsetzung von Unterricht in unterschiedlichen Lerngruppen und Altersstufen. Während des Vorbereitungsseminars zum Praxisblock wird diese Erwartungshaltung in Gesprächen konkret geäußert.

Nach den ersten Unterrichtserfahrungen und den Gesprächen im Begleitseminar über die Praxiserfahrungen von Studierenden an diversen Schulen – spätestens im Nachbereitungseminar – zeigt die Studierendengruppe eine andere Haltung. Nach dem Praxisblock ist deutlich, dass es keine allgemeingültigen „Rezepte“ für den Unterricht gibt, da der Erfolg von Unterrichtsvorhaben mit der Anpassung an die konkrete Lerngruppe und situative Rahmenbedingungen verbunden ist. Zudem wird die Handlungssicherheit in Form von Flexibilität und Souveränität in der Unterrichtssituation durch fundierende theoretische Kenntnisse möglich. Dazu kann die Vorbereitung und Planung von Unterricht hilfreich sein, ist aber keine Garantie für den Erfolg.

Dies wird in dem Beitrag zum Thema „Unterricht im Praxissemester – entwickeln, erproben und reflektieren“ von Anke Schöning und Volker Schwier deutlich. Dort heißt es:

„Dennoch gilt es, daran zu erinnern, dass auch keine noch so minutiöse Planung das zukünftige Unterrichtsgeschehen direkt abbildet oder die Durchführung des Unterrichts bereits schon vorwegnehmen kann. Im günstigsten Fall bietet eine Unterrichtsplanung Orientierung und Unterstützung im Ablauf von Unterricht, aber sie ist allenfalls ein grobes storyboard – und sollte deshalb in ihrer Funktion auch nicht überschätzt oder gar als Vorwegnahme von Unterricht missverstanden werden.“⁴⁴

44 Schüssler et al (2017). S. 201.

Diese wichtigen Erfahrungen durch eigene Versuche und Hospitationen im Präsenzunterricht mit den Schülerinnen und Schülern entfielen im Praxisblock 2020 fast vollständig. Anhand der Ergebnisse der Ersatzleistungen in Form von Textilkisten sowie den Präsentationen der Studierenden in den Videokonferenzen zeigte sich jedoch, dass diese Situationen nicht ausschließlich an den konkret erlebten Unterricht im Klassenraum gebunden sind. Mit der authentischen Anforderungssituation ergab sich im Praxisblock 2020 eine Motivation und Möglichkeit, das im Studium erworbene theoretische Wissen handelnd zu verknüpfen.

Sowohl die im Studium erworbenen theoretischen und praktischen Kompetenzen zur Unterrichtsplanung als auch fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten stellen die Basis für die Erarbeitung der Textilkisten dar. Die Ergänzung, Vernetzung und Vertiefung von Kompetenzen im individuellen Lernprozess wurde trotz der Pandemiesituation angebahnt. Die Studierenden stellten durch die Ersatzleistung fest, dass die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien die spätere Handlungssicherheit in der Präsenzsituation fördert und die Möglichkeit gibt, souveräner zu agieren.

Die Zielsetzung der Praxisphase, welche auf die theoriebasierte (Selbst-)Reflexion und die Vernetzung von Theorie- und Handlungswissen ausgelegt ist, soll den Studierenden den Weg in einen lebenslangen Lernprozess zur Professionalisierung eröffnen. Sie sollen von einer stetigen eigenständigen Weiterentwicklung im Berufsalltag als Lehrkraft profitieren.⁴⁵

Dieser lebenslange Lernprozess konnte trotz der fehlenden Unterrichtssituationen im Textilen Gestalten auch im Jahr 2020 von den Studierenden bewusst begonnen werden. Die Möglichkeit, ihr Theorie- und Handlungswissen im Sinne dieser Zielsetzung zu verknüpfen, wurde – wie aus den abschließenden Reflexionsgesprächen hervorging – deutlich erkannt.

Der Schwerpunkt des Lernzuwachses verschob sich situationsbedingt im Bereich ‚Unterrichten‘ auf die Planungskompetenzen sowie die Reflexion der Handlungsmöglichkeiten von Lehrkräften bezüglich der Umstellungen in der Pandemiesituation. Die Vernetzung von Fachwissen aus dem Studium mit der erstellten Textilkiste wurde in vielen Präsentationen der Studierenden deutlich hervorgehoben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass trotz der massiven Einschnitte durch die pandemiebedingten Schulschließungen ein Kompetenzerwerb möglich war. Dieser beschränkte sich vor allem in der ‚Dimension der Fachkompetenz‘ und der ‚Dimension der Methodenkompetenz‘ auf die Unterrichtsplanung und die Entwicklung didaktischer Materialien.

Die Durchführung konnte nur auf theoretischer Ebene im Rahmen der Beratung in Seminaren oder Reflexionsgesprächen fiktiv beleuchtet werden. In

der ‚Dimension der Sozialkompetenz‘ konnten situationsbedingt keine Praxiserfahrungen außer durch die Kooperation innerhalb der Begleitseminare erworben werden.

Die Entwicklung einer professionellen Lehrer_innenpersönlichkeit innerhalb der ‚Dimension der Selbstkompetenz‘ konnte während des Praxisblocks 2020 vor allem in Bezug auf ‚Engagement und Lernbereitschaft‘ sowie auf ‚Objektivität und Selbstreflexion‘ angebahnt werden.

Der entscheidende Punkt, die Reflexion des eigenen Handelns in der praktischen Unterrichtssituation, konnte nur auf fiktiver Ebene in Rollenspielen berücksichtigt werden. Aus der Reflexion wurde deutlich, dass ‚Lebenslanges Lernen‘ bei den Studierenden auch während des Praxisblocks angebahnt werden konnte.

⁴⁵ Vgl. KMK (2004, in der Fassung vom 16.05.2019). S. 4.



Abb. 18: Lernkiste Filzen von Pauline Becking.
Foto: Pauline Becking 2020.

LITERATUR/QUELLEN

Haan, Gerhard de: Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25 (2002) 1. S. 13-20 . URN: urn:nbn:de:0111-opus-61778.

Kolhoff-Kahl, Iris: Textildidaktik: Eine Einführung. Donauwörth 2013.

Kultusministerkonferenz (KMK): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019). Berlin/Bonn 2004. Quelle: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf [Letzter Zugriff am 05.11.2020].

Kunina-Habenicht, Olga/Schulze-Stocker, Franziska/Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Leutner, Detlev/Förster, Doris/Lohse-Bossenz, Hendrik/Terhart, Ewald: Die Bedeutung der Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium und deren individuelle Nutzung für den Aufbau des bildungswissenschaftlichen Wissens. In: Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 1. S. 1-23. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-119245.

Nakamura, Yoshiro: Lehrerbildung in Niedersachsen im Spannungsfeld von Grundlagenforschung und beruflicher Handlungskompetenz. In: Zeitschrift Kunst Medien Bildung|zkmb 2013. Quelle: <http://zkmb.de/lehrerbildung-in-niedersachsen-im-spannungsfeld-von-grundlagenforschung-und-beruflicher-handlungskompetenz>. [Letzter Zugriff am 05.11.2020].

Niedersächsisches Kultusministerium: „GHR 300“ Neustrukturierung der Masterstudiengänge für die Lehrämter an Grundschulen sowie an Haupt- und Realschulen. Hannover o. D. Quelle: https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/lehrkraefte_und_nichtlehrendes_personal/studium_master_ghr_300/ghr-300-101533.html. [Letzter Zugriff am 05.11.2020].

Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für die Grundschule, Jahrgänge 1-4, Kunst - Gestalten des Werken - Textiles Gestalten. Hannover 2006.

Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für die Oberschule, Jahrgänge 5-10, Textiles Gestalten. Hannover 2012.

Niedersächsisches Kultusministerium: Schule in Corona-Zeiten 2.0, 2020. Quelle: https://www.mk.niedersachsen.de/download/156804/Leitfaden_allgemein_bildende_Schulen_-_Start_2020_21.pdf. [Letzter Zugriff am 05.11.2020].

Ordnung für Praktika in der Lehrerbildung. Universität Osnabrück Paragraph 60, Satz 3. Quelle: <https://www.uni-osnabrueck.de/fileadmin/documents/public/ordnungen/PraktikumsO-Lehrerbil>

[dung_2019-03.pdf](#). [Letzter Zugriff am 05.11.2020].

Schaefers, Christine: Forschung zur Lehrerausbildung in Deutschland – eine bilanzierende Übersicht der neueren empirischen Studien. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 24 (1). Bern 2002. S. 65 – 90. Quelle: https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3785/pdf/SZBW_2002_H1_S65_Schaefers_D_A.pdf . [Letzter Zugriff am 05.11.2020].

Schüssler, Renate/Schwier, Volker/Klewin, Gabriele/Schicht, Saskia/Schöning, Anke/Weyland, Ulrike (Hrsg.): Das Praxissemester im Lehramtsstudium: Forschen, Unterrichten, Reflektieren. 2. überarb. und erw. Aufl. Bad Heilbrunn 2017.

Seiler-Baldinger, Annemarie: Systematik der textilen Techniken. Völlig überarb. und erw. Neuaufl. erschienen in der Reihe: Basler Beiträge zur Ethnologie, 32. Basel 1991.

Terhart, Ewald: Standards für die Lehrerbildung - Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Münster 2002.

Van Buer, Jürgen/Petzold-Rudolph, Kathrin: Die ‚neue‘ Lehrerbildung in Deutschland. Vom Praxischock zur aufgeklärten Aneignung professionellen Handelns? – Lehrerbildung als systemischer Teil der Bildungsreform. Berlin 2015. In: International Journal for 21st Century Education, 2. S. 9-38.

Veith, Hermann/Schmidt, Maria: „Pädagogische Professionalität und qualitätsbewusste Kompetenzentwicklung in der Lehrerausbildung“. Kurzgutachten. Georg-August-Universität Göttingen 2010. Quelle: https://www.mk.niedersachsen.de/download/62976/Kompetenzentwicklung_in_der_Lehrerausbildung.pdf. [Letzter Zugriff am 31.08.2020].

Weyland, Ulrike: Schulische Praxisphasen im Studium: Professionalisierende oder deprofessionalisierende Wirkung? In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Profil 3 (2014). S. 1-24. Quelle: http://www.bwpat.de/profil3/weyland_profil3.pdf [Letzter Zugriff am 31.08.2020].

Weyland, Ulrike: Zur Intentionalität schulpraktischer Studien im Kontext universitärer Lehrerausbildung. Paderborn 2010.

Weyland, Ulrike/Wittmann, Eveline: Expertise Praxissemester im Rahmen der Lehrerbildung, 1. Phase an hessischen Hochschulen. Vorgelegt beim Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst am 15.02.2010. Frankfurt am Main. GPPF 2011. (Materialien zur Bildungsforschung; 30). URN: urn:nbn:de:0111-opus-55059.

ZLB Universität Osnabrück: GHR 300 an der Universität Osnabrück. Informationsbroschüre, Version 1.5 2019. Quelle: <https://www.uni-osnabrueck.de/studium/im-studium/lehramt/alles-rund-um-ghr300/praxisblock-ghr300>. [Letzter Zugriff am 05.11.2020].



Maschenware

Ein
e
Wortkarten
durch
(in
en)

A
Tüte

Abb. 19: Textilkiste "Flächenbildung am Beispiel des Webens" von Franziska Langner. Foto Franziska Langner 2020.