

Schilling-Sandvoß, Katharina

### **Station 3: Prüfungsordnungen und Prüfungsformate**

*Diskussion Musikpädagogik. Sonderheft (2016) S7, S. 76-78*



Quellenangabe/ Reference:

Schilling-Sandvoß, Katharina: Station 3: Prüfungsordnungen und Prüfungsformate - In: Diskussion Musikpädagogik. Sonderheft (2016) S7, S. 76-78 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-254785 - DOI: 10.25656/01:25478

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-254785>

<https://doi.org/10.25656/01:25478>

#### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)



---

DISKUSSION  
**musikpädagogik**



Stefan Orgass (Hg.)

**Wie viel und was muss festgelegt werden?**

Eckpunkte der Professionalisierung in der MusiklehrerInnenbildung

**S7**

SONDERHEFT 2016

## Inhalt

### Tagungsprogramm

---

#### *Tagungsprogramm*

**Wie viel und was muss festgelegt werden?  
Eckpunkte der Professionalisierung in der MusiklehrerInnenbildung** 7  
BFG-Tagung vom 18. bis zum 20. Februar 2016 in Uder

18. 02. 2016: Einführung in die Thematik

---

#### *Stefan Orgass*

**Begrüßung und Einführung** 9

#### *Andreas Gruschka*

**Musik als Unterrichtsfach in Zeiten der Kompetenzorientierung  
und in der Erinnerung an das Konzept der kategorialen Bildung** 13

#### *Wolfgang Feucht*

**Auf der Suche nach einem für die Musikpädagogik  
fruchtbaren Kompetenzbegriff** 25  
Bericht von der Diskussion des Gruschka-Referates und deren Weiterführung

#### *Martina Benz & Thomas Erlach*

**Außerschulische Einflüsse auf die MusiklehrerInnenbildung** 32  
Dokumentation der Gruppenarbeit

19. 02. 2016: Dokumentation der Stationsarbeit

---

#### *Stefan Orgass*

**Station 1: Systematische Musikpädagogik** 37  
Diskussion dreier Modelle der Themenvorgabe bzw. -findung für Musikunterricht

#### *Lars Oberhaus*

**Station 2: Schulbezogene curriculare Voraussetzungen** 56

*Constanze Rora*

**Station 3: Unterrichtsmaterialien** 70  
Schulbuch und Ausbildungsmaterialien zur „Sonatenhauptsatzform“

*Katharina Schilling-Sandvoß*

**Station 3: Prüfungsordnungen und Prüfungsformate** 76

*Stefan Orgass*

**Plenum** 79  
Wechselseitige Vorstellung der Arbeitsergebnisse in den Gruppen  
(Karteikarten auf Stellwänden) und allgemeine Aussprache

Langfassungen der am 20. 02. 2016 in gekürzter Form vorgetragenen Beiträge

---

*Werner Jank & Katharina Schilling-Sandvoß*

**Was und wie viel haben wir festgelegt?** 81  
Frankfurter Eckpunkte der Professionalisierung in der GrundschullehrerInnen-Bildung

*Stefan Orgass*

**Toposdidaktische Grundlagen des Fachs Literatur- und Interpretationskunde in den Lehramtsstudiengängen der Folkwang Universität der Künste (Essen)** 94

*Klaus Riedel*

**Zwischen Radikalität und Überforderung?** 110  
Obligatorische Bestimmungen der „Schulpraktischen Lehrerausbildung“  
in Nordrhein-Westfalen

Gruppenarbeitsergebnisse und abschließende Podiumsdiskussion

---

*Wolfgang Feucht*

**Dokumentation der Präsentation der Gruppenarbeitsergebnisse (Stationsarbeit des Vortages) und der abschließenden Podiumsdiskussion** 116

Unkommentiert ... 122  
Autorinnen und Autoren 123  
Impressum 126

*Katharina Schilling-Sandvoß*

## **Station 3: Prüfungsordnungen und Prüfungsformate**

### **1. Ausgangsüberlegung zur Station Prüfungsordnungen und Prüfungsformate**

In den die Professionalisierung von Lehrkräften leitenden Faktoren wirken Prüfungsordnungen und Prüfungsformate als ein normierendes Element. Prüfungsordnungen machen Vorgaben auf unterschiedlichen strukturellen Ebenen: In gesetzlichen Rahmenvorgaben der einzelnen Bundesländer festgelegte Ausbildungsziele und -inhalte können in Studien- und Prüfungsordnungen von Hochschulen oder Studienseminaren konkretisiert werden und damit handlungsleitend für Studium und Referendariat wirken.

Bedeutung und Hintergründe dieser Normierung sollen im Rahmen der Stationsarbeit unter der allen Stationen übergeordneten Problemstellung der Entwicklung fachdidaktischen Denkens diskutiert werden. Für die Auswahl der Impulse zur Diskussion war die Überlegung bestimmend, dass die Entwicklung didaktischer Reflexionsfähigkeit in Prüfungsordnungen selbst zunächst wenig abgebildet ist. Gesetze, Verordnungen oder Studienordnungen gelten nur für ein sehr begrenztes Umfeld und sind durch unterschiedlich große Einflussmöglichkeiten der einzelnen an der LehrerInnenbildung beteiligten Akteure bestimmt. Stärker festlegend für den Professionalisierungsprozess wirkt dagegen die Konkretisierung durch die Lehrenden, z. B. in der inhaltlichen Ausgestaltung durch Lehrveranstaltungen.

Die durch die Studien- und Ausbildungsordnungen definierten Prüfungsformate sind Teil dieser Festlegung. In ihrer Funktion als bilanzierendes Element können Prüfungsbestimmungen und die darauf basierenden Bewertungen den Lehrerbildungsprozess stärker festlegen als andere curriculare Bestimmungen. Wissenschaftliche oder Pädagogische Hausarbeiten bzw. Prüfungsarbeiten stellen ein in der 1. und 2. Phase bedeutsames Prüfungsformat dar, mit dem die Fähigkeiten zu wissenschaftlichem Arbeiten und didaktischem Denken in der Regel durch Gutachten bewertet werden. Im Bewertungsprozess werden die Ergebnisse der Arbeiten mit Erwartungen an zu erwerbende Kompetenzen in Beziehung gesetzt; in den implizierten Kriterien werden Vorstellungen von Eckpunkten der Professionalisierung deutlich.

Eine Annäherung an diese Eckpunkte konnte in der Station auf zwei Ebenen stattfinden:

- In der Sammlung, Diskussion und Strukturierung der den Teilnehmenden wesentlichen Aspekte bei der Bewertung von Wissenschaftlichen Hausarbeiten im Hinblick auf die Entwicklung fachdidaktischen Denkens;
- in der Auseinandersetzung mit zwei vorliegenden Gutachten und der Problematisierung der in den Gutachten getroffenen Festlegungen hinsichtlich der erwarteten Kompetenzen der Studierenden.

Je ein Gutachten aus der 1. und 2. Phase wurde hier als Material zur Diskussion gestellt; der Unterrichtsbezug der beiden den Gutachten zugrundeliegenden Arbeiten konnte eine Vergleichbarkeit ermöglichen. Aus beiden Gutachten lassen sich Erwartungen ablesen, die sich auf das (dialektische) Verhältnis von Theorie und Praxis im Rahmen der Planung, Durchführung und Reflexion von Musikunterricht beziehen.

## 2. Dokumentation der Ergebnisse

### 2.1 Zur Diskussion wesentlicher Bewertungsaspekte

Die in den Gruppen in der ersten Annäherung unter dem Aspekt des fachdidaktischen Denkens thematisierten Bewertungsaspekte lassen sich in fünf Kategorien bündeln,<sup>1</sup> innerhalb derer die Stimmigkeit der Verzahnung von Theorie und Praxis als Überschrift gesehen werden kann, als Fähigkeit zum Herstellen und Reflektieren von Bezügen zwischen didaktischer Theorie und Bildungstheorie einerseits und der (Unterrichts-)Praxis andererseits – jeweils in Verbindung mit der kritischen Reflexion der Literatur und des eigenen Vorgehens:

- (1) *Bezüge zum Fachdiskurs*: Die Berücksichtigung und Einordnung des Themas in aktuelle oder historische fachdidaktische Konzepte/Konzeptionen, die Berücksichtigung des fachwissenschaftlichen Forschungsstandes, die reflektierte Verortung des Themas in der Fachdidaktik, ein hohes Maß an theoretischen oder empirischen Belegen und die Verwendung sowie das Verständnis fachdidaktischer Begriffe werden als mögliche Kriterien gefasst. Die Kenntnis und Einarbeitung relevanter Literatur kann dann als Voraussetzung gesehen werden.
- (2) *Selbständigkeit der pädagogisch-wissenschaftlichen Leistung*: Als Kriterien werden Innovativität und Eigenständigkeit der Auseinandersetzung, individueller Bezug und pädagogische Relevanz, der Bezug der eigenen Fragestellung zur Literatur und ein Methodenbewusstsein erkennbar.
- (3) *Klarheit von Forschungsfrage/-aufgabe und Ziel*: In der Arbeit wird bestimmt, warum dieses Thema mit dieser Vorgehensweise und diesem Ziel verfolgt werden soll.
- (4) *Verhältnis (Fach-)Inhalt, Fachdidaktik und Lernen*: Die Komplexität dieser Kategorie bildet sich in der Diskussion in drei Bereichen ab: Im Bereich *Lernen* a) in der Bewusstheit und Reflexion des Verhältnisses von Lernen und Lehren, b) in einer konstruktivistischen Grundhaltung, einer Angepasstheit an die Voraussetzungen der Lerngruppen mit der Konkretisierung hinsichtlich einer individuellen Förderung und c) in Mitdenken der Partizipation der Schülerinnen und Schüler. Im Bereich der *Fachdidaktik* zeigt sich diese Komplexität im Begründungszusammenhang bzw. in der Legitimation der Thematik, die die didaktische Relevanz der Arbeit begründet, und in der Fähigkeit zur Entwicklung und Reflexion didaktischer und unterrichtsmethodischer Strukturen und Kategorien. Damit verzahnt ist der Bereich *des (Fach-)Inhalts* mit Bezug zu Richtigkeit und Stimmigkeit fachlicher Inhalte und einer Ziel(e)-Mittel-Relation.
- (5) *Logische Argumentation*: Schlüssigkeit in Aufbau und Argumentationsfolge, eine gedankliche Stringenz, die sich auch in der Gliederung verortet findet, die Klarheit der

Aussagen und eine Komplexität der Gedankenfolge werden als Bewertungspunkte diskutiert. In dieser Kategorie lassen sich auch formale Aspekte wie sprachliche Angemessenheit verorten.

### 2.2 Zur Diskussion und Problematisierung der Festlegungen und Bewertungsaspekte

Meistdiskutierter Kernpunkt in allen Arbeitsgruppen ist die Frage der Transparenz.

Mit der Auffassung einer Transparenz von Inhalten, Methoden und Leistungsanforderungen und einer Verständigung über Leistungserwartungen als selbstverständlichen Bestandteil aller Bildungsprozesse wird der Austausch über Kriterien – auch im Rahmen eines Dialogs über das jeweilige Verständnis von Musikunterricht oder mögliche Kriterien ‚guten‘ (Musik-)Unterrichts – unverzichtbarer Teil des Prozesses der (Aus-)Bildung. Hier ist auch die Frage zu stellen, inwieweit sich das Verständnis der Bewerteten und das Verständnis der Bewertenden in grundlegenden Bereichen der jeweiligen Themen decken.

Kritisch zu bewerten bleibt daher die Abbildung von Festlegungen und Kriterienkatalogen in den Gutachten. Generell zu hinterfragen ist zum einen, inwiefern Gutachten eine Übertragung der eigenen Normen auf die erstellten Arbeiten bilden, zum anderen die Nachvollziehbarkeit der Bewertungen für die Bewerteten. Sowohl die Feedbackfunktion als auch die Selektionsfunktion erfordern das Herstellen von Plausibilität.

Generell diskutiert wird auch das Format der Wissenschaftlichen/Pädagogischen Hausarbeit als relevantes Prüfungsformat. Als mögliche alternative Formate werden Unterrichtssimulationen, Videoanalysen, Portfolios oder Kolloquien gesehen.

Offen bleiben die grundsätzlichen Fragen, wodurch Maßstäbe und Beurteilungsstandpunkte legitimiert sind und wodurch die Beurteilenden zum Urteilen befähigt werden. Als generelle Frage mit Bezug auf das Tagungsthema bleibt auch, ob überhaupt Festlegungen gebraucht werden, wenn Selbstbildung im Zentrum aller Phasen der Lehrerbildung steht, oder ob Festlegungen im Rahmen von Staatsprüfungen unabdingbar notwendig werden.

#### Anmerkung

1 Die Reihenfolge intendiert keine Festlegung der Wertigkeit der einzelnen Bereiche.