PDF DOWNLOAD

E-Book komplett

PÄDAGOGIK/DIDAKTIK

Michael Tschakert

Kunstdidaktik-Prüfungswissen

Theorie und Praxis

BRIGG VERLAG Büchler

Stöbern Sie in unserem umfangreichen Verlagsprogramm unter

www.brigg-verlag.de

Hier finden Sie vielfältige

- **Downloads** zu wichtigen Themen
- **E-Books**
- gedruckte **Bücher**
- **Würfel**

für alle Fächer, Themen und Schulstufen.

© by Brigg Verlag C. Büchler, Beilingerstr. 21, 86316 Friedberg, Inhaberin: Claudine Büchler
Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk als Ganzes sowie in seinen Teilen unterliegt dem deutschen Urheberrecht. Der Erwerber des Werkes ist berechtigt, das Werk als Ganzes oder in seinen Teilen für den eigenen Gebrauch und den Einsatz im Unterricht zu nutzen. Die Nutzung ist nur für den genannten Zweck gestattet, nicht jedoch für einen weiteren kommerziellen Gebrauch, für die Weiterleitung an Dritte oder für die Veröffentlichung im Internet oder in Intranets. Eine über den genannten Zweck hinausgehende Nutzung bedarf in jedem Fall der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlags.

Der Brigg Verlag kann für die Inhalte externer Sites, die Sie mittels eines Links oder sonstiger Hinweise erreichen, keine Verantwortung übernehmen. Ferner haftet der Brigg Verlag nicht für direkte oder indirekte Schäden (inkl. entgangener Gewinne), die auf Informationen zurückgeführt werden können, die auf diesen externen Websites stehen.

Bestellnummer: 423DL
ISBN 978-3-95660-**423**-2 (Druckausgabe)

www.brigg-verlag.de

Michael Tschakert

Kunstdidaktik-Prüfungswissen

Theorie und Praxis

Download-Ansicht

BRIGG VERLAG

Download-Ansicht

© by Brigg Verlag C. Büchler, Beilingerstr. 21, 86316 Friedberg, Inhaberin: Claudine Büchler
Alle Rechte vorbehalten.
Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Hinweis zu §§ 60 a, 60 b UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung an Schulen oder in Unterrichts- und Lehrmedien (§ 60 b Abs. 3 UrhG) vervielfältigt, insbesondere kopiert oder eingescannt, verbreitet oder in ein Netzwerk eingestellt oder sonst öffentlich zugänglich gemacht oder wiedergegeben werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen.
Layout/Satz: PrePress-Salumae.com, Kaisheim

www.brigg-verlag.de

Inhalt

Vorwort 5

1. Richtziele des Kunstunterrichts 6

1.1 Schulung der differenzierten ästhetischen Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit 6
1.2 Kreativität
1.2.1 Kreativität und Fantasie 7
1.2.2 Phasen des kreativen Prozesses 7
1.2.3 Merkmale von Kreativität 8
1.2.4 Wie fördert man Kreativität? 8
1.3 Weltverständnis durch Produktion und Rezeption 10
1.4 Sachkenntnis in künstlerisch fundierten Sachgebieten 11

2. Bildnerische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen 14

2.1 Kritzelphase 14
2.2 Schemaphase 16
2.3 Phase der pseudonaturalistischen Darstellung 21
2.4 Die Bedeutung der Phasen für den Unterricht 26
2.5 Analyse von Kinderbildern 26
2.6 Können Kinder Kunst schaffen? 27

3. Lernbereiche 31

3.1 Grafik 31
3.1.1 Grafische Mittel 31
3.1.2 Druckgrafik in der Schule 37
3.2 Farbe und Malerei 45
3.2.1 Farbenlehre: Farbkreis und Farbkugel 46
3.2.2 Farbkontraste 48
3.2.3 Komposition 52
3.3 Collage 54
3.4 Plastik 56
3.4.1 Plastische Prinzipien und formale Aspekte 56
3.4.2 Material für die Schule 57
3.5 Spiel 60
3.6 Visuelle Medien 61

Download-Ansicht

4. Unterrichtsplanung 65

4.1 Sachanalyse, didaktische und methodische Analyse 65
4.2 Artikulationsmodell/Aufbau einer Unterrichtsstunde 66
4.3 Lernzielformulierung 67
4.5 Sequentierung 67
4.4 Tafelbild 69
4.5 „Richtige" Aufgabenstellung und geeignetes Thema 70
4.6 Fächerübergreifender Unterricht 72

5. Unterrichtsprinzipien, fachspezifische Methoden und Arbeitsformen 76

5.1 Wichtige Prinzipien 76
5.2 Methoden 79
5.2.1 Bildbetrachtung 79
5.2.2 Experimentieren 82
5.3 Arbeits- und Sozialformen 87
5.4 Disziplinprobleme 92

6. Leistungsmessung 95

6.1 Problematik der Notengebung 95
6.2 Kriterien für Leistungsmessung im Kunstunterricht 96
6.3 Alternative Verfahren zur Leistungsmessung 98

Literatur 105

Download-Ansicht

Vorwort

Die folgenden Kapitel entstanden aus der Notwendigkeit heraus, den Studenten der Kunsterziehung ein sprachökonomisch verfasstes, kompaktes und doch in den Inhalten umfassendes Lernmaterial anzubieten und auch der Kunstdidaktik neue Impulse zu geben.
Die Didaktiken der 70er, 80er und 90er Jahre haben Staub angesetzt und dem Kunstunterricht an den Schulen droht eine fortschreitende Marginalisierung. Die Wissensgesellschaft läuft Gefahr, ein entscheidendes Standbein zu verlieren, denn ohne oder durch halbherzig vermittelte Kunsterziehung wird der Geist der Heranwachsenden steril. Das Fach darf in den Stundentafeln nicht nur Zierrat oder kompensatorisches Beiwerk sein, schon gar nicht ungeliebtes „Krach- und Schmuddelfach", sondern es bildet, wie alle musischen Fächer, den Kern, mit dem der Bildungs- und Erziehungsauftrag steht oder fällt. Es stellt nicht nur Weltbezug her, sondern fördert auch Kompetenzen, die für wissenschaftlich-technische Leistungen unabdingbar sind, wie exakte, differenzierte Wahrnehmung im Allgemeinen und Ästhetischen, kritisches Denken, die viel geforderte (und doch stiefmütterlich geförderte) Kreativität, Disziplin und Ausdauer, kognitive Strategien, soziale Kompetenzen und psychomotorisches Geschick. Das lehrt uns die neuere Hirnforschung.

Das Buch wendet sich vor allem an Studenten, Referendare und Lehramtsanwärter, die sich auf Prüfungen im ersten und zweiten Staatsexamen vorbereiten. Es beantwortet Fragen aus schriftlichen Prüfungen und Colloquien zeitgemäß und theoretisch fundiert. Die zahlreichen Praxisbeispiele vertiefen das Wissen und liefern Anregungen für den Kunstunterricht. Auch Kunstpädagogen, Kunsttherapeuten und Erzieher/-innen können kunstdidaktisches Grundwissen erwerben, das ihnen bei der Ausbildung und dem beruflichen Werdegang nützt. Für bereits im Beruf stehende Kunstlehrer liefert das Buch eine Fülle von neuen Ideen und Anregungen, lässt sie ihr didaktisches Handeln reflektieren und ihr Qualifikationsprofil schärfen.

In Kapitel 1 werden die Leitziele des Faches Kunst wie Wahrnehmungsschulung, Kreativität, Weltverständnis und Sachkompetenz in künstlerischen Bereichen definiert und anschaulich erläutert. Das Wissen um die bildnerische Entwicklung (Kapitel 2) erlaubt es dem Lehrer, seinen Unterricht an die Alterstufe anzupassen. Kapitel 3 beschäftigt sich mit den Sachgebieten bzw. Lernbereichen, wie sie in den Lehrplänen formuliert sind. Hier wird die Frage beantwortet: Was muss ein Lehrer (und Schüler) über Malerei, Grafik, Collage, Plastik, visuelle Medien und Spiel wissen?
Das Kapitel „Unterrichtsplanung" schildert anschaulich, auch an praktisch erprobten Beispielen, wie „gute" Kunststunden geplant und sequentiert werden. Moderner Unterricht berücksichtigt, wie im folgenden Kapitel dargestellt, bestimmte Unterrichtsprinzipien und fachspezifische Methoden. Hier wird auch das häufig tabuisierte Thema Disziplinprobleme angesprochen und ein Lösungsansatz vorgestellt.
Im letzten Kapitel wird die Problematik der Notengebung diskutiert. Herkömmliche Formen der Bewertung werden erörtert und zeitgemäße Verfahren vorgestellt.
Am Ende eines jeden Kapitels findet der Leser eine kurze, strukturierte Zusammenfassung des Inhalts und mögliche Prüfungsfragen, um sein bereits erworbenes Wissen zu testen.
Ich wünsche allen Lesern viel Erfolg bei den Prüfungen und Freude am Kunstunterricht.
Aus sprachlich-stilistischen Gründen wird im Folgenden auf die doppelte Ausweisung männlicher und weiblicher Formulierungen verzichtet.
Meinen lieben Schülern danke ich für die Bereitstellung des Bildmaterials.

Michael Tschakert

Download-Ansicht

1. Richtziele des Kunstunterrichts

In der Didaktik unterscheidet man im Allgemeinen Richtziele (für größere Lernbereiche wie einem Schulfach), Grobziele (für bestimmte Fächer in einem Schuljahr anzustrebenden Fähigkeitskomplex) und Feinziele (in einer Unterrichtsstunde „operational durch beobachtbares Verhalten eindeutig zu definierende Lernziele, deren Erreichen oder Nichterreichen empirisch-objektiv überprüfbar ist"[1]).
Im Folgenden sollen die Leitziele des Kunstunterrichts, die in den Präambeln und den Fachprofilen des Faches Kunst der Lehrpläne zu finden sind, konkretisiert werden.

1.1 Schulung der differenzierten ästhetischen Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit

Auch wenn Wahrnehmung als Oberbegriff für Reizungen und Leistungen aller Sinnesorgane des Menschen mehrere Sinne aktiviert, so spielt dennoch der Augensinn die größte Rolle. Man unterscheidet die passive, flüchtige Wahrnehmung und die gezielte, interessenbestimmte, selektive Wahrnehmung. Mit letzterer schützt sich der Mensch auch vor einer Inflation von Eindrücken. Der Kunstunterricht ist Trainingsfeld für eine aktive, differenzierte, ästhetische Wahrnehmung. Es geht nicht nur um das denotative (die Grundbedeutung betreffende) **Was**, sondern um das konnotative (die Nebenbedeutungen betreffende) **Wie**. Nicht allein die Tatsache, dass das Sitzmöbel ein „Stuhl" ist, interessiert, sondern wie er ist. Aus welchem Material? Wie alt? Wie riecht er? Wer hat bereits darauf gesessen? Wie schwer ist er? Würde er sich für ein schönes Foto eignen? Kann man ihn gut zeichnen? Hier wird deutlich, wie die Empfindungsfähigkeit des Menschen Teil einer aktiven Wahrnehmung ist. Eine differenzierte Wahrnehmung dient dem Betrachten von Kunst, dem sich verbal Verständigen über Kunst und der Welt im Allgemeinen und ermöglicht eine bildhafte Artikulation.

1.2 Kreativität

In den zahlreichen Definitionen des Begriffes „Kreativität" werden meist menschliche Eigenschaften wie das Schöpferische, die Fantasie und die Erfindungsgabe zusammengefasst. Schröder beschreibt Kreativität als „die Fähigkeit zu schöpferischem Verhalten, d. h. ungewöhnliche Ideen und Einfälle zu produzieren und hierbei von herkömmlichen Denkschemata abzuweichen. Als Form des Denkens entspricht sie der Intuition und zeigt in der Regel einen divergierenden Verlauf. Kreativität ist jedoch nicht nur dem Bereich des Denkens zugeordnet, sondern findet besondere Entfaltung auch im künstlerischen und musischen Gestalten"[2].
Guilford sieht die Kreativität im engeren Sinn bezogen „auf die Fähigkeiten (abilities), die für schöpferische Menschen am meisten charakteristisch sind. […] Ein kreatives Gefüge zeigt sich in kreativem Verhalten, das solche Tätigkeiten wie Entdecken, Entwerfen, Erfinden, Ordnen und Planen umgreift"[3].

---

[1] Weber 1999, S. 452
[2] Schröder 1992, S. 182
[3] Guilford in Mühle/Schell 1970, S. 13 f.

Download-Ansicht

Noch detaillierter äußern sich Seitz/Zöpfl. Für sie ist Kreativität „die Fähigkeit des Menschen, neue Denkergebnisse hervorzubringen. Es kann sich dabei um neu geordnete Informationen handeln oder um neue Systeme, die weitere Informationsverarbeitung von sich aus strukturieren. Kreativität kann auf allen Gebieten auftreten: in der Verwaltung und der Organisation, wie auf wissenschaftlichem, literarischem oder künstlerischem Gebiet.
Sie ist mehr als eine erlernbare Strategie zur Herstellung ästhetischer Produkte, sondern die Fähigkeit, intuitive Kräfte zu entfalten und der Selbstverwirklichung näherzukommen."[4]

1.2.1 Kreativität und Fantasie

In den Lehrplänen wird oft von Fantasie gesprochen. Daher stellt sich die Frage, ob die Begriffe Kreativität und Fantasie synonym gebraucht werden können?
Der Begriff Fantasie (gr. *phantasia* für Erscheinung, Traumgesicht, Gespenst) betont das Bildhafte (Erinnerungsbild, Erscheinungsbild) und meint die Fähigkeit, innere Bilder zu entwerfen. Gelegentlich wird der Begriff auch negativ bewertet. Der Fantast ist jemand, der Hirngespinste hervorbringt. In der Tiefenpsychologie geht man davon aus, dass Fantasie ein Ventil zur Triebbefriedigung ist.
Der Begriff Kreativität ist durch die Kreativitätsforschung vor allem durch Guilford wissenschaftlich besser abgesichert als der Begriff Fantasie.

1.2.2 Phasen des kreativen Prozesses

Das wohl bekannteste Prozessmodell stammt von Wallace[5], der den Kreativitätsprozess in vier Phasen, die nacheinander ablaufen, unterteilt:

1. Phase der **Preparation** (Vorbereitung)
2. Phase der **Inkubation** (Suche nach der Lösung des Problems)
3. Phase der **Illumination** (der Geistesblitz)
4. Phase der **Verifikation** (Umsetzung)

Das Modell ist für Kunstlehrer insofern interessant, da Stundenmodelle ähnlich aufgebaut werden und Parallelen ersichtlich sind. Zuerst wird der Schüler beim Stundeneinstieg (Initiation) mit einem Problem konfrontiert oder er wird inspiriert, dann wird in der Explorationsphase eine bildnerische Lösung gesucht und sobald diese gefunden und reflektiert wurde, erfolgt in der Phase der Objektivierung eine bildnerische Umsetzung. (Siehe hierzu Kap. 4.2.)

Download-Ansicht

[4] vgl. Eid/Langer/Ruprecht 1983, S. 65
[5] vgl. Wallas 1926

1.2.3 Merkmale von Kreativität

In der Literatur finden sich bei Csikszentmihalyi[6] sieben Merkmale von Kreativität:

1. **Fluktualität** (Bearbeitungs- und Denkgeschwindigkeit. Wie viel fällt mir schnell dazu ein?)
2. **Flexibilität** (Kombinieren, Umdenken, Sensibilität für Zufälle, Altes zerstören, Neues schaffen …)
3. **Originalität** (unkonventionelle Ideen, statistische Seltenheit, außergewöhnliche Ergebnisse, ungewöhnliche Nutzung der Werkzeuge …)
4. **Sensitivität** (Empathie für das Dargestellte in Farbe, Form und Komposition; Sensitivität gegenüber Thema und Problemen)
5. **Komplexitätspräferenz** (Vielschichtigkeit, Mehrdeutigkeit, mehrere Bedeutungsebenen)
6. **Elaboration** (detailreiche Ausarbeitung, Anstrengungsbereitschaft, Einsatz von Energie)
7. **Ambiguitätstoleranz** (Neugier, Offenheit, Humor, Toleranz, Sehen und Ertragen von doppeldeutigen Sachverhalten)

Des Weiteren sagt man kreativen Menschen folgende Merkmale nach:
Sie haben eine stets aktive Wahrnehmung, sind neugierig, finden Beziehungen zwischen scheinbar Beziehungslosem, verfolgen hartnäckig Gedankengänge, sind überdurchschnittlich motiviert und erfolgsorientiert, kritisieren und provozieren gerne, sind individualistisch, nonkonformistisch bis rücksichtslos.
Außerdem unterwerfen sie sich ungern Diktaten (wie z. B. Modediktaten) und durchschauen Konsum als Ersatzhandlung. Eid/Langer/Ruprecht[7] verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass kreative Kinder von Seiten der Wirtschaft gar nicht erwünscht sind, da sie sich nicht ohne weiteres in den Konsumprozess eingliedern lassen und allzu kritische Verbraucher werden. Merkantiler Erfolg braucht den passiven Kunden. Es soll Eltern geben, die ihren Kindern für die Ferienzeit klischeehafte Malvorlagen kaufen, in denen nummerierte Felder aus nummerierten Farbtuben koloriert werden. Vermutlich hat sie der lockende Aufdruck „Sei kreativ!" auf der Verpackung dazu verleitet.

Es stellt sich die Frage, ob ein Kunstwerk und ein Schülerwerk im Hinblick auf die Erfüllung von Kreativitätsmerkmalen beurteilt werden kann? Grundsätzlich gilt bei der Bewertung von Kunst: Je höher die Sach- und Fachkompetenz der Lehrkraft, desto objektiver ist die Beurteilung. Merkmale wie Originalität, Elaboration oder Komplexitätspräferenz lassen sich bei Schülerwerken gut bewerten. (Siehe hierzu Kap. 6.2.)

1.2.4 Wie fördert man Kreativität?

Die Förderung von Kreativität ist nicht nur Aufgabe des Kunstlehrers und des Kunstunterrichts, sondern Unterrichtsprinzip.
Auch wenn das manchmal kreativitätshemmende Makroumfeld nicht zu ändern ist (z. B. der 45-Minuten-Takt der Stunden), so lässt sich auf das Mikroumfeld doch Einfluss nehmen.

---

[6] vgl. Csikszentmihalyi 1997
[7] vgl. Eid/Langer/Ruprecht 1983, S. 62 f.
[8] vgl. Schmidt 1988, S. 37 f.

Download-Ansicht

Es entscheidet der Lehrer, ob die Schüler vorgefertigte Kopiervorlagen ausfüllen oder ob die Hefteinträge selbst gestaltet und mit Zeichnungen versehen werden, die im Gedächtnis bleiben.
Allgemeine Rahmenbedingungen für Kreativität listet der Konstruktivist Schmidt[8] auf.

Kreativitätsfördernd sind:

- eine Atmosphäre, die Freiheit und Sicherheit verbindet
- Toleranz und Offenheit für divergente Problemlösungen
- eine spannungsreiche Umwelt, in der die Befähigung zur Selbstförderung ausgebildet wird
- die Anleitung zur Reflexion auf das eigene Verhalten
- das Ermöglichen selbstständigen und selbst initiierten Lernens.

Was das Lehrerverhalten betrifft, gilt als kreativitätsfördernd:

- der Lehrer ist selbst kreatives Vorbild;
- ist aufgeschlossen gegenüber Lernformen, die Raum zum Experimentieren und Forschen geben;
- ermutigt die Schüler zur Eigeninitiative und verstärkt Erwünschtes positiv;
- schafft eine nicht-autoritäre und kooperative Lernumgebung;
- ist tolerant gegenüber ungewöhnlichen Schülerideen und stellt im wechselseitigen Dialog nicht nur Fragen, die eine vorbestimmte Antwort implizieren, sondern solche, die divergente Denkprozesse erlauben;
- ermutigt die Schüler, sich selbst zu bewerten.

Folgende Unterrichtsformen und Methoden eignen sich, Kreativität zu fördern:

- Partner- und Gruppenarbeit, da Gedankenaustausch kreativitätsfördernd ist
- alle kooperativen Arbeitsformen
- handlungsorientierte Formen
- erkundende, erforschende, entdeckende Formen
- selbstgesteuertes Lernen z. B. durch Wochenplanarbeit
- Projektunterricht, da hier der Schüler viele Freiräume hat (Umgestaltungsprojekte, Forschungsprojekte, Unterhaltungsprojekte)
- Spielformen, da im Spiel Neues ausprobiert werden kann und der Kreativität neue Räume eröffnet werden

Kreativitätshemmend sind:

- ein autoritärer Unterrichtsstil
- Unterricht, der nur auf träges Wissen abzielt
- großer Zeitdruck (vor allem durch den Schulstundentakt und den Stundenwechsel)
- das Darreichen von fertigem, schabloniertem Material
- sofortige, negative Bewertung von Schülerideen

[8] vgl. Schmidt 1988, S. 37 f.

Download-Ansicht

- übergroßer und falsch verstandener Leistungsdruck
- sprachliche Floskeln des Lehrers, z. B. „Das steht nicht im Lehrplan!", „Das ist nicht meine Aufgabe!" oder „So kommen wir nie mit dem Stoff durch!"

Der Kunstunterricht bietet eine Fülle von Chancen für kreatives Denken und Handeln. Hier scheint wichtig:

- Der Unterrichtsraum sollte eine reizreiche Atmosphäre bieten und am besten Werkstattcharakter haben.
- Das Materialangebot sollte groß sein. Malkasten, DIN A3-Block und Bleistift reichen nicht aus. Zum Explorieren und Experimentieren braucht man viele Materialien und Werkzeuge.
- Der Unterricht darf nicht nur auf Problemlösen (wie häufig in anderen Fächern) sondern auch auf das Finden von (bildnerischen) Problemen ausgerichtet sein, da das Finden ein Wesensmerkmal der Kreativität ist.
- Zur Problemfindung geeignet sind sog. „aleatorische Verfahren" (Zufallsverfahren), weil der Schüler hier flexibel und individuell arbeiten kann. Techniken, bei denen der Zufall eine Rolle spielt, sind beispielsweise die von Max Ernst entwickelten Verfahren der Decalcomanie (Abklatschverfahren) oder der Frottage (Durchreibetechnik). Aber auch andere experimentelle Druckverfahren mit Materialien wie Borkenkäferrinde und Fliegengitter oder Drip Painting (Tropfmalerei) à la Jackson Pollock beflügeln die Kreativität der Schüler.
- Alle Verfahren, bei denen kombiniert oder umgestaltet wird, bei denen Destruktion und Konstruktion eine Rolle spielen - wie z. B. bei der Collage - sind kreativitätsfördernd.
- Das bildnerische Thema muss Kreativitätspotenzial haben: Statt „der Weihnachtsmann" sollte das Thema z. B. lauten: „Was macht der Weihnachtsmann im Sommer?".
- Betrachtung von Kunst (Bilder, Poster, Filme, im Museum ...) regt an, motiviert und eröffnet für den Schüler Strategien, Kunst hervorzubringen.
- Die Arbeit mit Künstlern oder ein Atelierbesuch macht offen und tolerant für zeitgenössische Kunst.

1.3 Weltverständnis durch Produktion und Rezeption

Im Fachprofil Kunst des bayerischen Mittelschullehrplanes heißt es: „Die Mittelschule hilft den Schülern, sich ein Bild von der Welt zu machen. Das Unterrichtsfach Kunst trägt im wörtlichen wie im übertragenen Sinn dazu bei: Das Wahrnehmen und bildhafte Veranschaulichen wie das Nachdenken und Sprechen über ihre Eindrücke und Vorstellungen, Bedürfnisse und Wünsche entwickelt die Sensibilität und bereichert die visuellen Erfahrungen der Schüler, damit sie lernen, die Welt zu verstehen, zu ordnen und verantwortlich mitzugestalten. […] Die Handlungsfelder Gestalten und Betrachten ergänzen sich wechselseitig und sind im Lehrplan deshalb parallel gesetzt."[9]
Im Kunstunterricht wird von jeher auf eine enge Verzahnung von Produktion und Rezeption Wert gelegt. Der Schüler soll nicht nur betrachten, er soll auch Werke mit ästhetischem An-

[9] vgl. Lehrplan der bayer. Mittelschulen, Profilbeschreibung des Faches Kunst

Download-Ansicht

spruch herstellen. Dahinter steht der Gedanke, dass sich Produktion und Rezeption wechselseitig positiv beeinflussen. Begründet ist diese Theorie im „Gestaltkreis" des Mediziners Victor von Weizsäcker[10], der die Einheit von Wahrnehmung und Bewegung beschreibt.
Wahrnehmung ist immer emotional und kognitiv geprägt, der entstehende Eindruck beeinflusst den Ausdruck.
Wenn der Kunstlehrer mit Schülern ein kubistischen Bild gestalten will, bei dem die Bildgegenstände analytisch in geometrische Formen zerlegt und anschließend synthetisch neu zusammengesetzt werden, liegt es auf der Hand, kubistische Bilder der Kubismusväter Picasso und Braque anzusehen. Picasso bringt den Nutzen des Betrachtens für das eigene Produzieren auf den Punkt: „Gute Künstler kopieren, große Künstler stehlen."
Zur weiteren Erklärung der sinnvollen Koppelung von Rezeption und Produktion kann die Lern- und Kognitionspsychologie im Anschluss an Piaget herangezogen werden. Sie hat deutlich gemacht, dass sich Denkstrukturen aus verinnerlichten Handlungen entwickeln. Vernetzte, handlungsrelevante, kognitive Wissensstrukturen gehen aus dem Handeln hervor und wirken wiederum regulierend auf das Handeln. Für unser Beispiel bedeutet das: Der Begriff Kubismus wird nicht als träges Wissen abgespeichert, sondern in einem aufgebauten Netzwerk im Gehirn. Dies bewirkt eine vielfältige, spätere Abrufbarkeit von vernetztem Wissen und in unserem Fall ein erweitertes bildnerisches Vokabular des Schülers.

1.4 Sachkenntnis in künstlerisch fundierten Sachgebieten

„Ihre fachliche Kompetenz erweisen Lehrerinnen und Lehrer als Expertinnen und Experten für Sach- und Funktionszusammenhänge auf der Basis fachwissenschaftlicher Grundlagen. Dazu gehört auch die Einsicht in Möglichkeiten und Grenzen wissenschaftlicher Erkenntnis sowie die Fähigkeit zur Bewertung der Relevanz wissenschaftlicher Disziplinen und ihrer Entwicklungen für die eigene Arbeit und zur damit zusammenhängenden Weiterqualifikation", erklärt Arning.[11]
Was die Erwartungen an den Kunstlehrer betrifft, bevorzugt Heinig den Begriff Sachkenntnis anstatt Sach- und Fachkompetenz, da es zuviel verlangt wäre, wenn ein Lehrer in allen Lehr- und Lernbereichen des Faches Kunst Experte sein müsste.[12]
Will der Lehrer spezifisches Wissen und Können in den klassischen Bereichen Malerei, Grafik und Plastik, aber auch im sog. Sekundärbereich (visuelle Medien, Film, Spiel, Werbung …) an seine Schüler weitergeben, muss er diese zuvor selbst erlangen. Hinzu kommen, je nach Schulart und Alter der Schüler, Inhalte der Bezugswissenschaften wie der Kunstgeschichte, der Kunstpsychologie oder der Kunstphilosophie. Weiterhin sollte der Lehrer, will er seine Schüler für die Vielfalt künstlerischer Ausdrucksformen sensibilisieren, auch selbst Offenheit gegenüber der sich ständig wandelnden Welt der Kunst zeigen. (Wichtige Lerninhalte siehe Kapitel 3.)

Download-Ansicht

[10] vgl. Weizsäcker 1940
[11] Arning in Bayer u. a. 2000, S. 307
[12] vgl. Heinig 1982, S. 28

Prüfungsfragen zu Kapitel 1

- Welche Richtziele lassen sich für den Kunstunterricht formulieren?
- Kreativität als Ziel des Faches Kunst – nur eine Leerformel?
- Wie können Sie die Kreativität Ihrer Schüler fördern?
- Die Entfaltung der Fantasie ist Aufgabe des Faches Kunst. Erläutern Sie!
- Welche Mechanismen wirken kreativitätsfördernd, welche -hemmend?
- Die Schärfung der Wahrnehmung ist eine wichtige Aufgabe des Kunstunterrichts. Erläutern Sie!

Download-Ansicht

Zusammenfassung Kapitel 1

Richtziele im Fach Kunst

- **Grobziele**
  - Feinziele
- **Wahrnehmung**
  - differenzierte ästhetische Wahrnehmung
  - Konnotationen
- **Kreativität**
  - Phasen
    - Preparation
    - Inkubation
    - Illumination
    - Verifikation
  - Merkmale
    - Fluktualität
    - Flexibilität
    - Originalität
    - Sensitivität
    - Komplexitätspräferenz
    - Elaboration
    - Ambiguitätstoleranz
- **Weltverständnis**
  - Bild von der Welt durch Produktion und Rezeption
- **Sachkenntnis**
  - Fachkompetenz in „klassischen" Bereichen der Kunst und im Sekundärbereich
  - Bezugswissenschaften

Download-Ansicht

2. Bildnerische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen

Viele Erwachsene zeichnen und malen ungern und auf einem erbärmlichen Niveau. Das ist verwunderlich, da die meisten sich als Kind noch begeistert, spontan, temperamentvoll und unbekümmert bildnerisch artikulierten. Wann und warum geht bei vielen Menschen diese Fähigkeiten in der Entwicklung verloren? Es ist genau dieses verlorene Paradies der uneingeschränkten Natürlichkeit, nach dem viele Künstler wie Klee, Picasso, Dubuffet oder Twombly suchten.
Paul Klee formuliert es treffend: „Die Kinder können es auch und es steht Weisheit darin, dass sie es auch können."[13]
Die schwierige Aufgabe des Kunsterziehers ist es, einerseits die kindliche Unbekümmertheit und Lust am Gestalten zu erhalten und andererseits die bildnerischen Fähigkeiten zu fördern, damit der Schüler in der Lage ist, seine Intentionen bildnerisch umzusetzen. Um dies zu erreichen, sollte der Kunstlehrer die Phasen der bildnerischen Entwicklung kennen und die Bildsprache der Kinder entschlüsseln können.

2.1 Kritzelphase

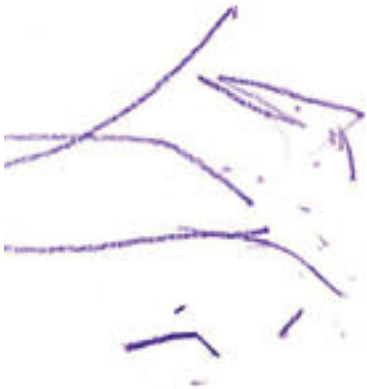
Die meisten Autoren lassen die Phase mit dem Schmieren von Brei beginnen.[14] Hier entdeckt das Kind, Urheber einer grafischen Spur zu sein, was es als „Quelle des Glücks" erlebe, so Widlöcher.[15]

Mit ca. 2-3 Jahren entdecken die Kleinkinder den Stift, der angefasst werden kann und auch zum Lutschen geeignet ist. Schreibende Eltern oder Geschwister sind Modell. Die Tatsache, dass auf dem Papier (oder den Möbeln) Spuren hinterlassen werden können und etwas auftaucht, fasziniert und wird lustvoll genossen. Zunächst wird beim Zeichnen der ganze Körper miteinbezogen. Das Kleinkind zeichnet aus der Schulter heraus (Hiebkritzeln: durch die Wucht entstehen sogar Löcher im Papier). Dann verlagert sich der Bewegungsdrehpunkt vom Oberarm- auf das Ellenbogengelenk (Schwingkritzeln: ein Bündel aus gleichgerichteten, bogenförmigen Linien) und schließlich auf Hand- und Fingergelenke (Kreiskritzeln: Linienknäuel durch Kreise). Ca. ab dem 3. Lebensjahr kommen auch Zickzackkritzeln (ein Auf und Ab, welches das Schreiben nachahmt) hinzu.

Kellog[16] unterscheidet zwanzig „basic scribbles" wie Punkte, einfache vertikale und horizontale Linien, Spirale, Wellenlinie etc., die in den Zeichnungen zumeist nebeneinander und ineinander auftreten.

Download-Ansicht

[13] Klee 1997, S. 274
[14] vgl. Richter 1987, S. 23 f.
[15] vgl. Widlöcher 1974, S. 32
[16] vgl. Kellog 1969



Hiebkritzeln (2,2 Jahre)

Schwingkritzeln (2,3 Jahre)

Kreiskritzeln (3,2 Jahre)

Zickzackkritzeln (3,3 Jahre)

Langsam entstehen geometrisierende Elemente wie ein Kreis, ein Oval, ein Viereck oder eine Linie. Aus diesen werden später Figuren, Tiere, Häuser und Bäume.[17] Diese Formen entstehen kulturkreisunabhängig. Man spricht von „sinnunterlegtem Zeichnen", wenn die Kinder den Kritzelspuren eine Bedeutung zuweisen. Der Kreis wird zum Ball oder zur Sonne. Die Absicht zum Gestalten tritt in den Vordergrund, die zweckfreie Lust in den Hintergrund. Mit wenigen Bildelementen entwickelt das Kind ein System von Darstellungsformen, mit dem sogar ganze Szenen dargestellt werden können.

Download-Ansicht

[17] vgl. Eid/Langer/Rupprecht 1983, S. 29

Sinnunterlegtes Kritzeln: Ich spiele im Garten (4,3 Jahre)

2.2 Schemaphase

Seit Kerschensteiner wird der nächste Entwicklungsabschnitt üblicherweise als „Schemaphase" bezeichnet.[18] Er führte Massenuntersuchungen an verschiedenen Schulen in derselben Altersstufe durch, verglich die Arbeiten und wertete sie systematisch aus. Ihn interessierte vor allem die Frage, wie sich der künstlerische Ausdruck von Kindern ohne Beeinflussung von außen entwickelt. Bei den vielen Untersuchungen, die Wissenschaftler in den letzten Jahrzehnten zur bildnerischen Entwicklung machten, bediente man sich auch einer weiteren Methode: Man rekonstruierte die Entwicklung einzelner Kinder unter biografischem Aspekt.

Die Phase der Schematisierung beginnt in etwa mit dem 4. Lebensjahr und ist gekennzeichnet durch die Darstellung annähernd geometrischer Formen. Diese werden bevorzugt, weil das Kind nach Ordnung gegenüber der Vielfalt optischer Wirklichkeit verlangt.[19] Kinder reproduzieren weniger ihre visuellen Beobachtungen und Wahrnehmungen, sondern vielmehr ihre bisher generierten Schemata, die im Langzeitgedächtnis beheimatet sind, wohingegen das visuelle Kurzzeitgedächtnis in der frühen Kindheit nur eine geringe Kapazität aufweist. Die Schemata ermöglichen es dem Kind, Informationen über die Gegenstände abzurufen, ohne dass es diese sehen muss.[20]

„Zeichnen zu lernen heißt für das Kind nicht, visuelle Information vom Gegenstand aufzunehmen, sondern immer angemessenere Schemata zu entwickeln, die durch Experimentieren, durch Versuch und Irrtum, aber auch durch Vorlagen und Beispiele älterer Kinder angeregt werden."[21]

---

[18] vgl. Kerschensteiner 1905, S. 16
[19] vgl. Eid/Langer/Rupprecht 1983, S. 39
[20] vgl. Wessels 1984, S. 329 f.
[21] Schuster 1990, S. 63

Download-Ansicht

Die Schemaphase ist durch folgende spezifischen Merkmale gekennzeichnet:

Anthropomorphie: Alles Dargestellte wird beseelt und trägt menschliche Züge. Die Sonne erhält ein Gesicht und auch Tiere sehen menschlich aus. Die Kinder identifizieren sich mit dem Dargestellten.

Prägnanztendenz: Der rechte Winkel (als größtmöglicher Richtungsunterschied) wird bevorzugt. Zweige stehen senkrecht vom Ast ab, der Schornstein ebenso vom Hausdach. Gemalt wird auch mit größtmöglichen Farbunterschieden.

Röntgenbilder: Das Kind blickt in das Innere eines Busses oder eines Hauses und möchte Inneres und Äußeres darstellen. Das Kind will sein Wissen vom Sein des Dargestellten demonstrieren.

Bedeutungsperspektive: Was dem Kind wichtig erscheint, wird größer gezeichnet. Häufig ist das Ich (das Selbstbildnis) das größte Bildelement. Dieses Merkmal wird auch Ausdrucksproportion genannt. Diese Perspektive findet sich auch in der Kunst der alten Ägypter, im Altertum und im Mittelalter.

Simultanperspektive: Ähnlich wie im Kubismus wird das Motiv durch Auf- oder Umklappen von mehreren Ansichten aus gezeigt. Um der Prägnanz willen wird möglichst viel vom Motiv gezeigt.

Mensch: Kinder stellen sich zunächst selbst als „Kopffüßler" dar, frontal, die Arme sind seitlich rechtwinklig abgespreizt. Füße oder Schuhe werden im rechten Winkel zu den Beinen gezeichnet. Finger sind wichtig, die Anzahl nicht. Mit bemerkenswerter Sicherheit werden Augen und auch Nase und Mund in einem harmonischen Verhältnis in den runden Kopf gesetzt. Mit zunehmendem Alter mischen sich Profil- und Frontansichten und erste Unterscheidungen im Geschlecht der Figur werden deutlich. Frauen haben Röcke und lange Haare, Männer tragen Hosen und Hut.

Tiere, Häuser, Bäume: Tiere sehen zunächst aus wie Menschen, weil die Fähigkeit unterscheidende Merkmale zu zeichnen noch fehlt, erste Bäume sehen durch die Geometrisierung aus wie Lutscher und auch Häuser haben zunächst rundliche Formen. Wenn das Kind das Dreieck für sich entdeckt hat, sind Satteldächer das Lieblingsmotiv.

Der Bildraum: Dieser ist eine große Herausforderung, nicht nur für Kinder. Man unterscheidet:

- Streubild: Scheinbar ungeordnet finden sich Dinge durcheinander im Format. Beim „gerichteten Streubild" wird bereits sortiert.
- Standlinienbild: Schulanfänger bevorzugen es, Dinge auf eine Linie zu zeichnen, im Himmel werden Sonne und Wolken ebenso aufgereiht.

Download-Ansicht

- Simultanperspektive: Hierzu gehören auch die „Landkartenbilder"; die Sicht von oben ermöglicht einen guten Einblick in das Motiv.
- Schrägbild: Hier wird bereits echte Tiefenwirkung angestrebt. Die horizontale Standlinie wird aufgegeben. Linien, die in Wirklichkeit horizontal und vom Betrachter weg laufen, führen schräg über das Blatt.
- Horizontbild: Frühestens ab dem 10. Lebensjahr ist die Horizontlinie die Grenzlinie zwischen Himmel und Erde.
- Zentralperspektive: Selten gelingen Kinder (und auch vielen Erwachsenen) zentralperspektivische Zeichnungen.

Die Farbe: Zunächst unterscheiden Kleinkinder Hell und Dunkel; wichtiger als der Darstellungswert (Wiese grün, Himmel blau) ist die Konsistenz. Kleine Kinder lieben breiartige Farben. Später unterscheiden die Kinder zwar die Farben, jedoch kann die Hautfarbe immer noch grün und emotional gewählt sein. Schulanfänger verwenden bereits wirklichkeitsnahe Farben, auch wenn diese noch rein und ungemischt sind. Etwa ab dem 10. Lebensjahr mischen Kinder gezielt im Hinblick auf eine Darstellungsdifferenzierung.

Bildbeispiele:

Kopffüßler (4,7 Jahre)
Das transkulturelle Phänomen der Kopffüßler wurde schon vor mehr als hundert Jahren beschrieben und hat geradezu archetypischen Charakter. Das Kopffüßler-Schema erweist sich in Kinderzeichnungen mitunter überraschend lange resistent.

Download-Ansicht

„Ich helfe meiner Mama beim Fensterputzen" (5,6 Jahre)
Erste geometrische Schemata mischen sich mit Kritzelspuren.

„Im Garten" (5,7 Jahre)
Die Baumkronen der „Lutscherbäume" werden durch Früchte und Schwingkritzelspuren differenziert dargestellt. Die Beete sind der Simultanperspektive folgend nach vorne geklappt. Das Gemüsebeet ist als „Streubild" angelegt.

Download-Ansicht

Bedeutungsperspektive:
Das „Eichhörnchen" (6,7 Jahre) ist wegen seiner Bedeutung im Vergleich zum Baum überdimensioniert. Dem Bild sieht man an, dass es in der Schule unter Anleitung entstand. Das fachliche Ziel der Stunde war das Mischen von Erdfarben.

„Jesus am Kreuz" (9,9 Jahre)
Auch wenn der Schüler die Dornenkrone als Oval perspektivisch (annähernd „richtig") gezeichnet hat, strotzt die Zeichnung vor Schemata. Die Sonne hat ein Gesicht (Anthropomorphie), der falsch proportionierte Körper erinnert an das Kopffüßlerschema, das in einer prägnanten Form gezeichnete Kreuz schwebt im Raum („air gap")[22] zwischen der Standlinie und der Himmelslinie.
Diese Strukturierung des Raumes erinnert an das Konzept des „archaischen Weltbildes", wie es Fetz[23] anhand von Kinderzeichnungen untersuchte. Wie dominant diese Oben-unten-Polarität – auch als Gliederungsprinzip von Kinderzeichnungen – ist, zeigt sich daran, dass Kinder, wenn sie die Erde als Kreis einzeichneten, Häuser, Bäume und Gebirge gleichwohl der Unten-oben-Achse folgend eintrugen und im Bereich des Südpols einen Erdstreifen malten, beim Nordpol hingegen einen Himmelsstreifen.

[22] vgl. Lewis 1990, S. 69 f.
[23] vgl. Fetz 1985, S 111 ff.

Download-Ansicht

„In Spanien am Meer" (9,8 Jahre)
Bei dem Versuch, sich der Wirklichkeit anzunähern, entstehen häufig interessante „Zwitterbilder". Die schwierige Aufgabe, den Bildraum zu beherrschen, löst die Schülerin souverän. Es existiert ein Vorder-, Mittel-, und Hintergrund. Die Sonnenhungrigen werden um der Prägnanz willen simultanperspektivisch abgebildet. Das Handtuch rechts unter dem Sonnenschirm erzeugt durch seine parallelperspektivische Darstellung mit den in die Tiefe führenden Diagonalen Raum.

2.3 Phase der pseudonaturalistischen Darstellung

Mit Beginn der Pubertät streben die Kinder bzw. Jugendlichen danach, die Wirklichkeit in ihren Bildern erscheinungsgetreu abzubilden. Weil ihr bildnerisches Vokabular hierfür nicht ausreicht, entstehen Zeichnungen, die naturalistische Elemente mit schematischen vereinen. Oft entsteht eine gewisse Unzufriedenheit, weil Ziele zu hoch gesteckt werden. Außerdem lässt das Interesse der Erwachsenen an den Bildern nach. Eid/Langer/Ruprecht konstatieren: „Sie beurteilen die Bilder oberflächlicher, flüchtiger und zeigen weniger Verständnis und Einfühlungsvermögen."[24]
Häufig nimmt auch mit gesteigerter verbaler Ausdrucksfähigkeit die Benutzung der Bildsprache ab.
Der Kunstlehrer muss wissen, dass die bildhafte Artikulation in jeder Alterstufe auch ein Mittel zur Identitätsentwicklung und Selbstfindung ist und sollte zur Hilfestellung in der Lage sein.

[24] Eid/Langer/Ruprecht 1983, S. 58

Download-Ansicht

Bei den „Sonnenblumen" (12,5 Jahre) trägt der Kunstunterricht in der Schule Früchte. Während die Blumen und die Vase noch relativ schematisch abgebildet sind, ist der Hintergrund wunderbar malerisch in blauen Valeurs „geformt". Durch eine Lehrerdemonstration hatte der Kunstlehrer seinen Schülern gezeigt, wie man mit einer Zahnspachtel und verschiedenen Blautönen eine malerische Textur erzielen kann.

„Sonnenuntergang" (13,7 Jahre): Realismus mit romantischen Zügen

Jugendliche sehnen sich nach einer heilen Welt und Zweisamkeit. In Schülerbildern finden sich häufig klischeehafte Bildelemente. Will der Kunstlehrer Mal- und Zeichenschemata auflösen, kann er die Aufgabe anders formulieren: „Male oder zeichne einen Sonnenuntergang im Hochformat und ohne Rot".

Download-Ansicht

„Der Kuss" (14,5 Jahre)
Schülerbilder sind zunehmend geprägt von Stereotypen. Die Gesichtskonturlinie erinnert stark an die von Comicfiguren.

Wiegelmann-Bals[25] hat in ihrer Dissertation Kinderbilder im Kontext neuer Medien empirisch untersucht und kommt zu dem Ergebnis, dass sich in den verglichenen bildnerischen Arbeiten historische Veränderungen in der Motivstruktur wiederfinden. Während die älteren Zeichnungen märchenhafte Motive oder Alltagssituationen beinhalten, stellen die neueren Bilder auch Weltraumfantasien, Adaptionen von Comic-Darstellungen und politisch motivierte Inhalte dar. Auch konnte festgestellt werden, dass Kinder und Jugendliche vor 35 Jahren konzentrierter und ausdauernder bildnerisch gearbeitet haben. Eine intensivere inhaltliche und formal zeichnerische Auseinandersetzung manifestierte sich in komplexeren und differenzierteren Bildkompositionen.

Download-Ansicht

[25] vgl. Wiegelmann-Bals 2009