

Kirchner, Constanze: Verbindlichkeit, Verantwortung, Vertrauen. Konflikte im Kunstunterricht kompetent lösen.  
In: Billmayer, Franz (Hg.): Schwierige SchülerInnen im Kunstunterricht. Erfahrungen, Analysen, Empfehlungen.  
Flensburg University Press: Flensburg 2013, S. 87-93

Constanze Kirchner

## Verbindlichkeit, Verantwortung, Vertrauen

### Konflikte im Kunstunterricht kompetent lösen

„Holt euch jetzt mal das Wasser!“, ruft die Lehrerin, und dreißig Schülerinnen und Schüler stürzen zum Waschbecken. Es wird gedrängt und geschubst, geschrien und geboxt, das Wasser wird verschüttet, die Lehrerin versucht zu reglementieren – chancenlos. Ein anderes Szenario: Lea ist fertig mit ihrem Bild, sie langweilt sich. „Was soll ich jetzt machen?“, fragt sie den Lehrer. „Mal doch noch den Hintergrund aus“ lautet die Antwort. Statt dessen fängt Lea an, ihre Mitschülerin zu ärgern, nimmt den Pinsel weg, kritzelt in deren Arbeit hinein – Geschrei und Aufruhr sind die Folge, es kommt zu merkwürdigen Schuldzuweisungen, der Lehrer ist überfordert. Nicht selten ist auch die Totalverweigerung: „Das ist doch blöd, das Thema, das mache ich nicht!“ Oder: „Ich kann das eh nicht!“ Und die gestalterischen Anfänge oder auch die Werkzeuge landen im Mülleimer oder auf dem Boden. Hilflosigkeit bei der Lehrkraft oder gar Aggression stellen sich ein, Unmut oder Tränen zeigen sich bei den Schülerinnen und Schülern.

Zugegeben, die Beispiele sind überspitzt und karikierend, aber einen Funken Wahrheit beinhalten sie doch: Konflikte im Kunstunterricht treten häufig dann auf, wenn unregelte Freiräume entstehen, wenn der Unterricht langweilig und uninteressant ist, wenn die Schülerinnen und Schüler über- oder unterfordert sind, oder wenn einzelne Kinder vermeintlich nicht genügend Aufmerksamkeit erhalten. Freilich kann der oder die Lehrende nicht immer die gewünschte Präsenz für jede Situation zeigen, doch klare Regeln und Strukturen sowie spannende Unterrichtsinhalte können helfen, nicht nur Chaos zu vermeiden, sondern sie schaffen auch einen Rahmen, der die Konzentration auf einzelne „schwierige“ Schülerinnen und Schüler erlaubt. So kann es gelingen, mögliche Schwierigkeiten im Vorfeld zu erkennen und vorbeugend zu handeln, mit

einzelnen Kindern zu sprechen, zu motivieren oder abzulenken, den sich anbahnenden Konflikt verbal zu spiegeln, eine verantwortungsvolle Aufgabe zu übertragen usw.

### **Verbindlichkeit: Klassenregeln und individuelle Vereinbarungen**

Klare Regeln unterstützen eine strukturierte Klassenführung. Im besten Fall werden diese Regeln gemeinsam festgelegt. Beispielsweise lassen sich Organisationsaufgaben verteilen: Zwei Kinder füllen die Wasserbecher mit einer Gießkanne, zwei andere verteilen die Malhemden, zwei die Farbkästen, zwei die Zeichenblöcke, andere wiederum räumen auf. Eine Möglichkeit wäre es auch, tischgruppenweise die Aufgaben zu übertragen.

Es sollte diverse verantwortungsvolle „Jobs“ geben, die reihum ernsthaft zu erledigen sind. Ein anderer Bereich für Regeln könnte die Planung bestimmter Unterrichtsphasen betreffen: Wie lassen sich Phasenübergänge ohne Zeitverlust, laute Zwischengespräche und Durcheinander strukturieren? So können etwa die Schülerarbeiten zu einem gemeinsamen Gespräch auf fest vereinbarten Plätzen präsentiert werden. Auch könnte jedes Kind einen bestimmten Platz im Stuhlkreis erhalten. Wohin der jeweilige Stuhl gestellt werden muss, sollte klar sein, dann gibt es kein Gerangel um die „besten“ Plätze. Gleiches gilt für den so genannten Werkstattunterricht oder die Freiarbeit: Nur wenn klare Regeln mit interessanten Themen das gestalterische Tun begleiten, ist ein selbstbestimmtes Arbeiten im Kunstunterricht möglich.

Solche Regeln müssen sich einspielen, sie werden eingeübt, so dass die Abläufe nur mit ganz geringen Anweisungen seitens der Lehrkraft gesteuert werden können. Hierdurch entsteht Freiraum, sich jenen Kindern zuzuwenden, die besonderer Aufmerksamkeit und Kontrolle bedürfen. Mit diesen Schülerinnen und Schülern können individuelle Vereinbarungen getroffen werden, die auf häufige Konflikte reagieren – etwa die Gießkanne das nächste Mal übernehmen zu dürfen, wenn der Wasserbecher diesmal nicht umkippt. Die weniger auffäl-

ligen Schülerinnen und Schüler wachsen ebenso an ihren Aufgaben und den damit verbundenen Regeln, die entsprechend anspruchsvoll gestellt werden müssen.

Zunehmend heterogene Lernvoraussetzungen erfordern nicht nur die Berücksichtigung individueller Lernwege, sondern darüber hinaus auch individualisierte Vereinbarungen im Klassenverband. Individuell getroffene, unterschiedliche Vereinbarungen für einzelne Kinder sind weder „ungerecht“ noch „unfair“, sondern entsprechen den spezifischen Möglichkeiten einzelner Persönlichkeiten. Dies verstehen Kinder rasch, wenn sie merken, dass durch solche Maßnahmen eine entspanntere Atmosphäre sowie ein ruhigerer und interessanterer Unterricht entsteht. Denn tatsächlich lassen sich in ungestörtem Unterricht anspruchsvollere Projekte realisieren.

Verbindlichkeit bedeutet in diesem Zusammenhang nicht nur, dass gemeinsam vereinbarte Regeln eingehalten werden, sondern auch, dass sich alle Beteiligten mit den gemeinsam für alle entwickelten Regeln identifizieren. Das soziale Miteinander wird hierdurch gestärkt. Die Konsequenzen, die ein Fehlverhalten evoziert, sind den Schülerinnen und Schülern bekannt. Verbindlichkeit bedeutet darüber hinaus, dass eine (Ver-)Bindung untereinander besteht, das heißt, dass bewusstes und verantwortungsvolles Handeln im Umgang miteinander die Klassengemeinschaft bestimmt.

Um Disziplinprobleme in den Griff zu bekommen, sind gemeinsam und individuell getroffene Vereinbarungen klar zu verfolgen, durchzusetzen und konsequent einzuhalten. Denn nur an dieser Auseinandersetzung kann die Klassengemeinschaft wachsen. Deshalb sind beispielsweise wettbewerbsorientierte Spiele – wie z.B. Welcher Tisch ist heute der leiseste? – wenig geeignet, um einen dauerhaften Erfolg im sozialen Miteinander zu erwirken. Ebenso wenig trägt das Zulassen von Ohrenstöpseln, um Musik im Kunstunterricht zu hören, dazu bei, „verbindlich“ miteinander umzugehen.

### **Verantwortung: Sinnhafte Themen und Ernstsituationen**

Wenn Kinder merken, dass ihnen ernsthaft Verantwortung übertragen wird, d.h., dass das Gelingen eines bestimmten Geschehens von ihrer Person abhängt, dann erhält der Erfolg einen Wert, der über das Herstellen eines gestalteten Produktes, das ohnehin meist niemanden interessiert, in hohem Maße hinaus geht. Mit der Anerkennung für das Geleistete wachsen das Selbstbewusstsein und die innerpsychische Stabilität, was wiederum die Person stärkt und damit durch Unsicherheit hervorgerufene Konflikte schmälert. Wird beispielsweise ein Schattenspiel inszeniert, ist es sinnvoll, allen Schülerinnen und Schülern ihren Interessen gemäß verantwortungsvolle Aufgaben zu übertragen. Bei 28 Kindern gibt es dann vielleicht acht Rollen, die gespielt werden, dazu acht Sprecher und eine Erzählerin, zwei Beleuchtungs- und zwei Tonspezialisten, zwei Auf- und Abbauverantwortliche sowie fünf Kinder, die für die Kostüme und das Bühnenbild zuständig sind. Allen Aufgabenbereichen kommt eine hohe Bedeutung zu, tragen sie doch gleichermaßen zum Erfolg des Stückes bei. Differenzierungsmaßnahmen können das Herstellen von Einladungskarten und Plakaten sein. Notwendig ist, dass alle Kinder immer beschäftigt sind. Es darf keine Leerläufe geben, sondern nur sinnvoll noch zu erledigende Aufgaben, so dass alle Schülerinnen und Schüler kontinuierlich zum Gelingen des Projekts beitragen können. Die geplante Präsentation des Schattenspiels in der Öffentlichkeit fördert die Verantwortungsbereitschaft der Kinder und unterstreicht die Ernsthaftigkeit der Situation. Zugleich führt der gelungene Auftritt zu Stolz und Kompetenzgefühlen, die zugleich die Klassengemeinschaft stärken.

Analoge Beispiele für sinnvolle Projekte mit Ernstcharakter lassen sich zahlreich finden, etwa im Bereich der Schulhausgestaltung oder dem Mitwirken am Schulfest. Generell gilt es, Themen und Aufgaben zu stellen, die lebensnah sind und mit Sinn gefüllt werden können. Nur hierdurch fühlen sich die Kinder ernst genommen und sind zu einem verantwortungsvollen Umgang mit Materialien und Werkzeugen bereit. In einem

Lebensumfeld, das sich permanent ändert, ändern sich auch die Ausdrucksbedürfnisse der Kinder und Jugendlichen. Dies spiegelt sich nicht nur in gewählten Motiven. Computerspiele und Werbegrafiken, Fernseh-Bilder und Videofilme prägen das ästhetische Verhalten vermutlich ähnlich wie das IKEA-Design und die Autoindustrie. Ein Unterricht, der sich an aktuellen ästhetischen Interessen ausrichtet, kann dazu beitragen, dass die Lernenden die bildnerische Mitteilung als persönliche Bereicherung erfahren. Hierbei sollten den individuell unterschiedlichen Ausdruckswünschen Rechnung getragen werden, was heißt, dass z. B. eine Schülerin, deren Kompetenz im Umgang mit dem Computer liegt, vielleicht eher geneigt ist, ein Thema mit diesem Mittel zu bearbeiten. Zum gleichen Thema möchte eine Gruppe möglicherweise eine Performance entwickeln, ein anderer Schüler das unmittelbare Medium des Zeichenstifts anwenden usw. Dabei werden zugleich Techniken gelernt, Gestaltungsmittel erarbeitet etc., und es entwickelt sich bildnerische Kompetenz. Ein solcher Kunstunterricht erfordert offene Unterrichtsformen und ein reiches Materialangebot. Auch inhaltlich können anschlussfähige Aufgaben das Interesse der Schülerinnen und Schüler binden – etwa im Hinblick auf berufliche Perspektiven: Der Friseur muss zum Entwerfen neuer Haarschnitte Skizzen machen, die Landschaftsgärtnerin sollte einen Garten entwerfen, der Schreiner muss ein Möbelstück zeichnen oder der Schneider ein Kleidungsstück entwickeln können. In vielen Berufen ist das bildnerische Gestalten eine berufliche Notwendigkeit – ganz abgesehen von Bühnenbildnern, Designern oder Architekten usw., deren Basis generell das Zeichnen ist. Wird diese immense Bedeutung des Kunstunterrichts für das spätere Leben vermittelt, sind die Schülerinnen und Schüler eher bereit, das Fach ernst zu nehmen, sich zu konzentrieren und Anstrengungsbereitschaft zu zeigen.

Ein wesentlicher Aspekt dabei ist es, Unter- und Überforderungen zu vermeiden. Wenn etwa eine Figur in Bewegung dargestellt werden soll, können hierfür Hilfen bereitgestellt werden, wie beispielsweise Sportarten mit dem Körper darzustellen, diese Bewegungen zu fotografieren und als Vorlage zu

nutzen. Schülerinnen und Schüler, die sich überfordert fühlen, klinken sich aus: „Das kann ich nicht!“ Solche Kinder, die unterfordert sind, beginnen sich zu langweilen und suchen anderweitig Aufmerksamkeit, was sich häufig in Störungen äußert. Deshalb müssen solche Situationen vermieden werden.

### **Vertrauen: Selbstbestimmung und Beziehung**

Vertrauen in die Schülerinnen und Schüler zu setzen bedeutet, sie mit Aufgaben zu betrauen, die sie selbstbestimmt lösen sollen. Das heißt für die Lehrkraft, ein Stück Verantwortung und Kontrolle abzugeben, was nicht immer leicht fällt. Hierzu gehört auch eine vertrauensvolle wie vertraute Umgebung mit klaren Regeln und verlässlichen Bezugspartnern. Sind Kinder mit starken Verhaltensauffälligkeiten oder mit geistigen und körperlichen Behinderungen in der Regelschule, ist eine zusätzliche Betreuungsperson erforderlich. Zugleich ist eine gute Kenntnis der Stärken und Schwächen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler hilfreich, da die heterogenen Lernvoraussetzungen auch in der Regelschule zunehmen.

Der Kunstunterricht ist in besonderer Weise geeignet, zum einen die körperliche, sprachliche, kulturelle Heterogenität der Kinder etwas aufzufangen und zum anderen Heterogenität als Chance für die Weiterentwicklung der Persönlichkeit produktiv zu nutzen. Denn im bildnerischen Tun zeigen sich keine Differenzen in der Sprache, es zeigen sich weder soziale noch religiöse Unterschiede und auch das intellektuelle Vermögen spiegelt sich kaum in den gestalteten Ergebnissen. Die Kinder haben die Möglichkeit, ihre Befindlichkeiten, Träume, Wünsche und Ängste bildnerisch zum Ausdruck zu bringen und, bei Bedarf, darüber zu reden. Das Bild ist ein universell verständliches Kommunikationsmittel, die Gestaltgebung weitgehend unabhängig von Herkunft und familiärer Prägung. Ausgleichende Funktion kommt dem Umgang mit verschiedenen Materialien zu. Spannungen, Aggressionen, Passivität usw., die meist Folge prekärer sozialer oder familiärer Lebens-

verhältnisse sind, können kompensiert werden. Hinzu kommt, dass oftmals im Unbewussten oder Vorbewussten angesiedelte Geschehnisse unmittelbar in den Gestaltungsprozess einfließen – ohne Zensur des Bewusstseins – und der Person gespiegelt werden. Hier lässt sich im Gespräch anknüpfen, Fragen stellen, warten, ob Gesprächsbedarf vorhanden ist. „Schwierige“ Schülerinnen und Schüler wollen nicht über ihre Defizite oder Konflikte, die sie auslösen, sprechen – trägt dies doch nur dazu bei, die eigenen Mängel vor Augen zu führen. Statt dessen bieten die bildnerischen Ergebnisse Anlässe, über eine Sache, die anliegt, problemorientiert zu reden – unabhängig vom schwebenden Konflikt.

Vertrauen ist Voraussetzung, um überhaupt ins Gespräch zu kommen. Vertrauen entsteht durch Verbindlichkeit und übertragene Verantwortung. Die Leistung der Lehrkraft liegt darin, gemeinsame wie individualisierte Regeln kooperativ und verbindlich zu entwickeln, überschaubare Aufgaben zu stellen und auf das jeweilige Kind abgestimmte Lernniveaus zu ermöglichen. Zugleich muss die Lehrperson Verantwortung abgeben, Freiräume zulassen und Erfolgserlebnisse initiieren, um Kompetenzgefühle zu vermitteln und damit das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler zu stärken. Diese hohen Ansprüche zu erfüllen, kann nicht immer, und schon gar nicht für alle Kinder gelingen. Doch schon wenn ein Teil dieser Anforderungen eingelöst wird, besteht die Chance auf weniger „schwierige“ Schülerinnen und Schüler.

### **Literatur**

- Kirchner, Constanze (Hg.): Kunstunterricht. Band 6 der Reihe Kompetent im Unterricht der Grundschule, hg. von Astrid Kaiser und Susanne Müller. Baltmannsweiler 2012
- Kirchner, Constanze: Kunstpädagogik für die Grundschule. Bad Heilbrunn 2009
- Kirchner, Constanze/ Schiefer Ferrari, Markus/ Spinner, Kaspar H. (Hg.): Ästhetische Bildung und Identität. München 2006
- Schmidt-Falck, Günther: Möglichkeiten des Umgangs mit schwierigen Schülern. Beziehungsangebote im Rahmen von Unterricht und Erziehung. In: Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung 1/04, S. 15-19