

Constanze Kirchner

Ästhetische Bildung im Fach Kunst der Primarstufe

Aufgaben und Ziele des Kunstunterrichts

Im Kunstunterricht soll ein vielseitiger Zugang zur Welt gefördert werden. Das bedeutet, dass die Kinder ihre ästhetischen Fähigkeiten entdecken, schätzen und erweitern. Das Kennenlernen von Kunstwerken in ihrer kulturtragenden Funktion, das Erfassen der Vielschichtigkeit und Symbolkraft der Bildenden Kunst ist der eine Ausgangspunkt im Kunstunterricht. Der andere Pol ist das anthropologisch verankerte, genuine Mitteilungs- und Ausdrucksbedürfnis des Kindes. Hier folgt der Kunstunterricht den altersgemäßen Darstellungsformen, die durch bestimmte Themenstellungen, Materialangebote sowie das Erlernen spezifischer Techniken und Verfahren sukzessiv gefördert werden.

Ästhetisches Interesse und ästhetische Erfahrung

Kinder zeichnen und malen, formen, bauen und basteln. Sie drücken sich durch Bewegung und Tanz aus, sie sammeln unterschiedlichste Dinge, sie stellen skurrile Objekte und Fantasiefiguren aus gefundenen Materialien her, sie fotografieren, entwickeln Collagen am Computer und vieles mehr. Manche Kinder bevorzugen den zeichnerischen Ausdruck, andere malerische Darstellungen, einige Schülerinnen und Schüler wollen immer nur bauen und konstruieren, andere sich verkleiden oder tanzen etc. Das Spektrum der bildnerisch-ästhetischen Interessen ist vielfältig, individuell verschieden und ändert sich altersbedingt. Darüber hinaus verändern sich die ästhetischen Interessen (Kleimann 2002, 79f.; Duncker 1999; Boehm 1996, 149) und Bedürfnisse mit dem Wandel gesellschaftlicher Verhältnisse, mit der von Bildern dominierten Umwelt, dem mangelnden Naturbezug, den neuen Technologien usw. Hinzu kommt die komplexe Ausdifferenzierung der aktuellen künstlerischen Strategien in Korrelation mit den technischen Gestaltungsmöglichkeiten – beide Faktoren tragen dazu bei, dass die Fachinhalte des Kunstunterrichts in ihren Schwerpunkten immer wieder neu durchdacht und den Veränderungen angepasst werden müssen.

Um das ästhetische Interesse nachhaltig zu wecken und zu fördern und damit zugleich Begabungen zu entdecken und zu entfalten, muss es Aufgabe des Kunstunterrichts sein, den Schülerinnen

und Schülern möglichst vielfältige Bereiche bildnerischer Produktion und Rezeption verfügbar zu machen. Insbesondere wenn – meist am Ende der Grundschulzeit – eine deutliche Diskrepanz zwischen dem Ausdruckswollen von bestimmten Vorstellungen bzw. bildnerischen Konzepten und dem Darstellungsvermögen zu verzeichnen ist, stagniert häufig das bildnerische Interesse. Doch es ist durchaus denkbar, dass das ästhetische Interesse auch über das so genannte „Ende der Kinderzeichnung“ hinaus erhalten bleibt. Dazu müssen Kinder jedoch frühzeitig ein breites gestalterisches Ausdrucksrepertoire erlernen, das Tätigkeitsformen wie Bauen und Konstruieren, Sammeln und Ordnen, Basteln und Formen, den Umgang in und mit der Natur, digitales Gestalten, Bewegung und Tanz, das unkonventionelle Nutzen von Alltagsgegenständen als Gestaltungsmittel, den Einsatz von Ready-mades (industriell gefertigten Objekten) und Objets trouvés (Fundstücken), den Gebrauch von Video-Kameras etc. einschließt.

Naturerfahrung und Kompensation

Bewegungsübungen und der haptische Umgang mit verschiedenen Materialien sollen Entwicklungsmängel ausgleichen. Besonders wird auf die Wirkung der unterschiedlichen Materialien gesetzt, die ihrerseits Widerstände bieten und denen ein spezifischer Aufforderungscharakter innewohnt, um einen Beitrag zur Identitätsbildung zu leisten. Ich-Stärke, Handlungskompetenz, und Kommunikationsfähigkeit sollen durch gemeinsame Aktivitäten ausgebildet werden, um Fehlentwicklungen und Identitätsstörungen vorzubeugen. Ebenfalls kompensatorische Kraft soll der Naturerfahrung zukommen. Der gestalterische Umgang in und mit der Natur kann anregen, das Verhältnis des Menschen zur Natur auf verschiedenen Ebenen zu reflektieren und darüber hinaus durch die Verwendung von Naturmaterialien als Gestaltungsmitteln eine Beschäftigung mit Naturphänomenen einleiten (Abb. 1).

Bildnerisches Gestalten

Durch das Aneignen bildnerischer Mittel und technischer Verfahren lernen die Schülerinnen und Schüler ihr Ausdrucksrepertoire zu erweitern. Denn es ist auch Aufgabe des Kunstunterrichts,

Lösungen für bildnerische Probleme anzubieten und den Gebrauch verschiedener Techniken zu vermitteln.

Dabei wird versucht, ein gestalterisches Problem mit Inhalten zu füllen, die einen Bezug zu den Interessen von Kindern und Jugendlichen aufweisen. Die Darstellungsfähigkeit soll gefördert werden, damit die gewünschten Inhalte für die Kinder und Jugendlichen angemessen zum Ausdruck gebracht werden können (Abb. 2).

Umwelterfahrung und Spiel

Weitere fachliche Ziele sind die Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit und die Aneignung von Lebenswelt. Nicht nur das alltägliche Umfeld der Kinder begründet die bildnerische Beschäftigung mit der eigenen Lebenswelt, auch die aktuellen künstlerischen Strategien, in denen Alltagsobjekte autonome Gestaltungsmittel sind, Performances und Installationen legen den Umgang mit der Umwelt im Kunstunterricht nahe.

Theaterspiel und Bühnengestaltung, Tanzen und Sich-Bewegen, aber auch das Herstellen von Spielobjekten gehören zu den Inhalten eines pluralen Kunstunterrichts. Zum Teil verknüpft mit dem Bereich Werken, werden im Kunstunterricht Spielfiguren hergestellt, begehbare Häuser gebaut, Schattenspiele entwickelt usw. Mit Handlungsweisen wie z. B. dem Sammeln und Ordnen, Spuren-Suchen und Sichern, bilden Kinder und Jugendliche Verhaltensweisen aus, die u. a. der Umweltaneignung dienen (Abb. 3).

Als weiteres bildnerisches Tun erlaubt das Spuren-Sichern, mit persönlich bedeutsamen Objekten Erinnerungen zu aktivieren und Erlebnisse zu rekonstruieren. Ausgehend von der kindlichen Neugier und Wissbegier, ihre Umwelt zu erforschen, können Alltagsmaterialien, Fundstücke mit besonderem sinnlichen Reiz oder Gegenstände mit Erinnerungswert Teil der bildnerischen Aktivität werden. Diese Verfahren ästhetischer Praxis lassen sich nicht nur mit dem genuin kindlichen Verhalten begründen, auch zahlreiche Künstlerinnen und Künstler verwenden diese Gestaltungsformen für ihre Werke.

Wahrnehmung und Kreativität

Das ästhetische Verhalten von Kindern und Jugendlichen ist außerordentlich vielfältig und facettenreich. Einfallsreichtum, Fantasietätigkeit und Kreativität schlagen sich in den gestalterischen Aktivitäten nieder. Die Vorstellung von bestimmten Handlungsweisen oder Kombinationsmöglichkeiten ist bei Kindern und Jugendlichen häufig noch nicht so strikt festgelegt wie bei Erwachsenen. Sie

finden skurrile Lösungswege und entwickeln wunderbare Fantasiegebilde. Erfahrungen im Spiel und im Experiment schlagen sich im bildnerischen Tun nieder. Das spielerische, experimentelle und unkonventionelle Nutzen von Gestaltungsmitteln wie z. B. der ungewöhnliche Gebrauch des Scanners, führt zu neuen bildnerischen Ausdrucksweisen.

Medienkompetenz

Der Computer hat in den letzten Jahren verstärkt Einzug in die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen gehalten. Die wachsende Bedeutung von Computertechnik und digitaler Fotografie als Gestaltungsmittel findet ihren Niederschlag auch im Kunstunterricht. Von daher gehört das Vermitteln von Medienkompetenz im Kunstunterricht mittlerweile zum selbstverständlichen Anliegen kunstpädagogischer Tätigkeit. Zugleich prägt die Medienrezeption die kindlichen Wahrnehmungsweisen sowie die Themen, mit denen Kinder sich befassen. In Kinderzeichnungen werden Medienerlebnisse mitgeteilt und verarbeitet. Das Aufwachsen mit dem Computer und damit verbunden der Gebrauch von Mal- und Zeichenprogrammen, Internet, Autorenprogrammen usw. führt zu Veränderungen im produktiven wie im rezeptiven ästhetischen Tun von Kindern und Jugendlichen (Abb. 5).

Kunsterfahrung

Das Kennenlernen historischer und zeitgenössischer Kunstwerke gehört zu den grundlegenden Fachinhalten. Es werden hierdurch nicht nur Gestaltungsprozesse hinsichtlich des Motivs, der Technik oder des Materials angeregt und damit das Ausdrucksrepertoire erweitert, sondern es erfolgt auch das Entwickeln von Werkverständnis und Deutungsrepertoire. Viele Modelle für den Umgang mit Kunstwerken bevorzugen neuerdings die Beschäftigung mit zeitgenössischer Kunst – befasst sich Gegenwartskunst doch mit den Problemen unserer Zeit. Bezüge zum eigenen Lebensgeschehen können bei geeigneter Auswahl oftmals leichter geknüpft werden als bei historischer Kunst (Kirchner 1999; Uhlig 2003). Der Dialog mit Kunst und über Kunst bedeutet, dass Eindrücke in Sprache gefasst werden, dass Aussagen über Wirkungen begründet werden, Absichten abgeleitet und Einzelelemente wie Materialien, Motiv, Gegenstände, bildnerische Mittel usw. in größere Zusammenhänge eingeordnet werden. Darüber hinaus gilt es, gestalterische Strukturen zu erkennen, Motive Themen zuzuordnen, zu kategorisieren sowie gesellschaftliche Kontexte zu erschließen, in die ein Werk eingebettet ist. Genau diese

Fähigkeiten verlangt die letzte PISA-Studie unter dem Stichwort „Lesekompetenz“. Zukünftig soll darüber hinaus auch die „visual literacy“ geprüft werden, die Fähigkeit, Bilder zu entschlüsseln, die im Umgang mit Kunstwerken geschult wird. Das heißt, die Begegnung mit Kunst beinhaltet eine Vielzahl von Bildungschancen auf verschiedenen Ebenen, weit über das Kennen lernen von Kunstwerken hinausgehend.

Leistungsbewertung

Als besonderes Problemfeld im Kunstunterricht erweist sich die Leistungsbewertung. Gerade im Grundschulalter divergieren die zeichnerischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler erheblich. Zudem gibt es unterschiedliche ästhetische Interessen – im Bauen und Konstruieren, im szenischen Spiel, im Sammeln und Ordnen, im Umgang mit Farbe usw. zeigen sich die vielfältigen Talente, Ideen und Lösungen. Nicht alle Aufgabenstellungen lassen sich bewerten oder müssen bewertet werden. Aufgaben, deren bildnerische Kriterien transparent gemacht werden können und die bewertbare Lösungswege beinhalten, eignen sich zur Beurteilung oftmals besser als stark subjektbezogene, den persönlichen Ausdruck betreffende Themen. In eine Beurteilung der bildnerischen Leistung sind mehrere Faktoren einzubeziehen: Zu reflektieren ist immer das eigene ästhetische „Vorurteil“, der persönliche „Geschmack“. Darüber hinaus ist der individuelle Leistungsfortschritt des Kindes vorrangig zu berücksichtigen, denn das Darstellungsvermögen der Kinder unterscheidet sich z. T. erheblich. Maßstab für eine Bewertung der bildnerischen Leistung sollte keinesfalls die Fähigkeit zur abbildgenauen Darstellung der Wirklichkeit sein, sondern vielmehr sollten Kriterien wie Ideenfindung, Komposition, Ausdruck, Verwendung bildnerischer Mittel, Mitarbeit, Sozialverhalten etc. für eine Bewertung herangezogen werden. Außerdem ist eine Gesamtnote ausgewogen aus allen Bereichen ästhetischer Praxis zu ermitteln (Zeichnen, Malen, plastisches Gestalten, Bauen und Konstruieren, Umgang mit Medien, Szenisches Spiel usw.).

Literatur

- Boehm, G.: Bildsinn und Sinnesorgane. (Originalausgabe 1980). In: Stöhr, J. (Hrsg.): Ästhetische Erfahrung heute. Köln 1996.
- Duncker, L.: Begriff und Struktur ästhetischer Erfahrung. Zum Verständnis unterschiedlicher Formen ästhetischer Praxis. In: Neuß, N. (Hrsg.): Ästhetik der Kinder. Interdisziplinäre Beiträge zur ästhetischen Erfahrung von Kindern. Frankfurt am Main 1999.
- Kirchner, C.: Kinder und Kunst der Gegenwart: Zur Erfahrung mit zeitgenössischer Kunst in der Grundschule. Seelze 1999.
- Kirchner, C.: Digitale Kinderzeichnung. Annotationen zum derzeitigen Forschungsstand. In: Kunst+Unterricht 246/247/2000.
- Kirchner, C. & Peez, G. (Hrsg.): Werkstatt: Kunst. Anregungen zu ästhetischen Erfahrungs- und Lernprozessen im Werkstattunterricht. Hannover 2001.
- Kirchner, Constanze (Hg.): Kunstunterricht in der Grundschule. Lehrer-Bücherei: Grundschule. Berlin 2007
- Kirchner, Constanze: Ästhetische Bildung im Fach Kunst. In: Kahlert, Joachim/ Lieber, Gabriele/ Binder, Sigrid (Hg.): Ästhetisch bilden. Begegnungsintensives Lernen in der Grundschule. Braunschweig 2006
- Kleimann, B.: Das ästhetische Weltverhältnis. Eine Untersuchung zu den grundlegenden Dimensionen des Ästhetischen. München 2002.
- Uhlig, B.: Kunstrezeption in der Grundschule. Zu einer grundschulspezifischen Rezeptionsmethodik. München 2005.



Abb. 1) Schülerarbeit, 2. Schuljahr – Gestaltung mit Naturmaterialien, angeregt durch die Beschäftigung mit den Werken von Yves Klein



Abb. 2) Schülerarbeit, 2. Schuljahr – Farbspiele, angeregt durch die Beschäftigung mit den Werken von Ernst Wilhelm Nay



Abb. 3) Schülerarbeit, 3. Schuljahr – Gestalten mit Alltagsdingen, angeregt durch die Beschäftigung mit den Werken von Daniel Spoerri



Abb. 5) Schülerarbeit, 4. Schuljahr – Digitale Bildgestaltung

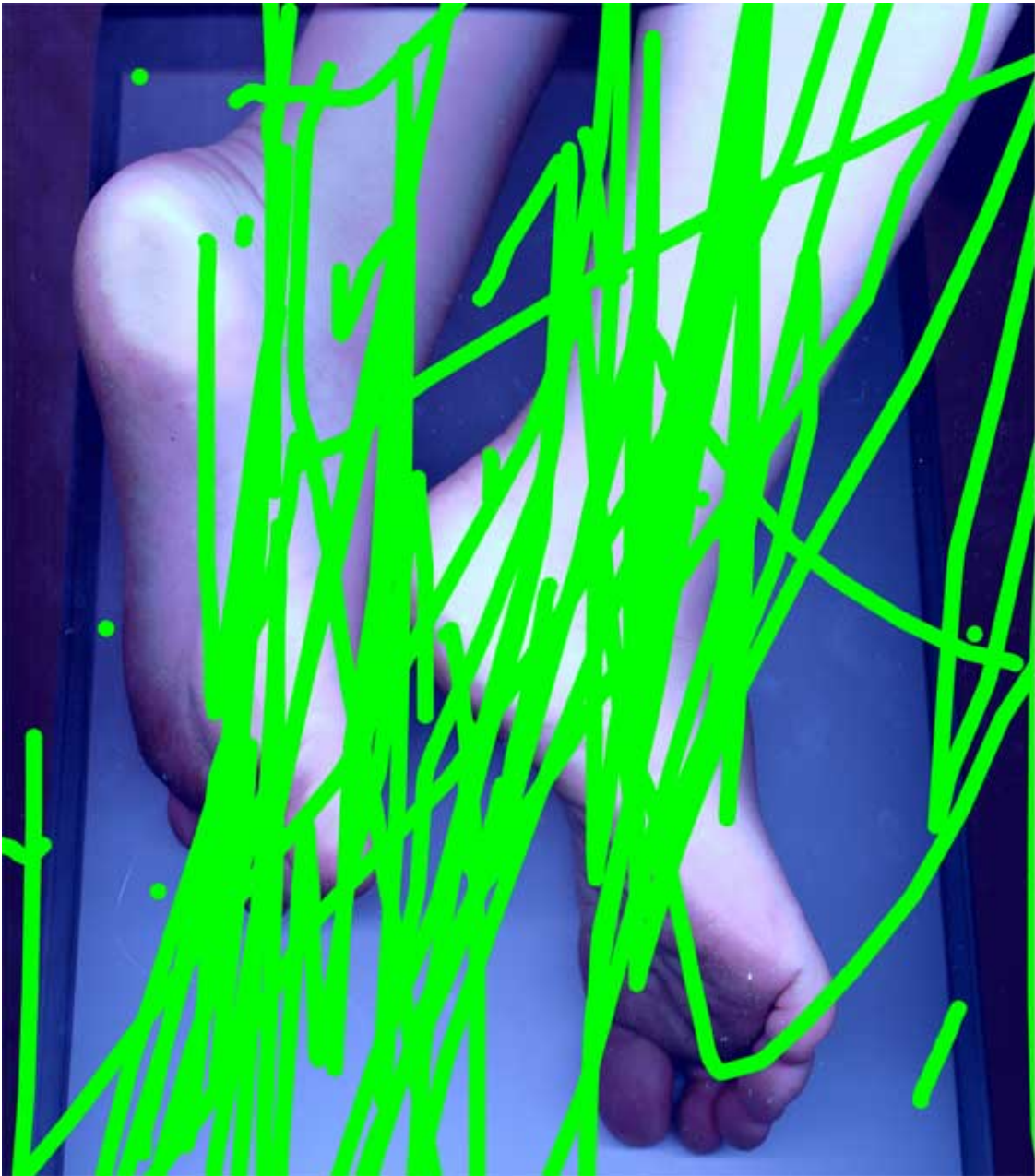


Abb. 4) Schülerarbeit, 1. Schuljahr – Nackte Füße auf dem Scanner, übermalt