

Die Schullandschaft verändert sich

Chancen für mehr ästhetische und kreative Bildung?

von Claudia Haas

Abstract

Die Primarpädagogik ist heutzutage in zunehmendem Maße mit neuen Ansprüchen konfrontiert. Die vom Bildungsministerium angekündigten Neuerungen werden in der Schullandschaft veränderte Bedingungen schaffen: Schule wird dabei als Lernort verstanden, an dem neben Lerninhalten auch weiterführende Kompetenzen vermittelt werden sollen – insbesondere in einen offenen, fächerverbindenden Unterricht werden große Hoffnungen gesetzt. Angesichts bildungspolitischer Veränderungen wird das Unterrichtsprinzip der Primarstufe neu betrachtet werden: einerseits ermöglicht das in der Primarstufe bestehende Klassenlehrerprinzip eine differenzierte Binnenstruktur und lässt andererseits über die Fachgrenzen der Einzelfächer hinausdenken. Lernzeiten können variabel und durchlässig gestaltet werden, und gerade das Fach Bildnerische Erziehung kann so im Rahmen einer interdisziplinären Verortung neu positioniert und in seinem Profil gestärkt werden. Bildnerische Erziehung fordert und fördert eine kreative Grundhaltung, die ein offenes, dynamisches und interdisziplinäres Unterrichten möglich und notwendig macht. „Bildung gelingt erst im Zusammenwirken von Erkenntnis und ästhetischer Erfahrung“ (Duncker, 2012, S. 24), und ästhetischem Verhalten liegt eine aktive und forschende Auseinandersetzung mit der Umwelt zugrunde (Kirchner, 2008, S. 10). Anhand eines Unterrichtsprojektes der Primarstufenpraxis, welches Studierende der Pädagogischen Hochschule Tirol an einer Volksschule umgesetzt haben, wird im folgenden der ästhetisch-bildnerische Zugang zu kindgemäßen Themen erläutert und exemplarisch aufgezeigt, wie bildnerische Inhalte mit anderen Schulfächern verknüpft werden können.

1. Ausgangslage

Zur pädagogischen Verantwortung jeder Pädagogin und jedes Pädagogen zählen ohne Zweifel fächerverbindendes und interdisziplinäres Arbeiten und Unterrichten. „Dazu gehören insbesondere die Förderung ganzheitlichen Lernens und das Erschließen entdeckender, handlungsorientierter Lernzugänge“ (Bundesministerium für Bildung und Frauen, 2009, S. 2). Kreativität und ästhetisches Forschen stellen ein fächerübergreifendes Leitprinzip unseres Bildungswesens dar, Kreativität und entdeckendes Lernen werden als Schlüsselkompetenzen zu innovativem Denken gesehen (ebd.). Über gestalterische und kreative Prozesse wird Kindern ein Zugang zu eigenständigen und selbstbestimmten Ausdrucksformen

ermöglicht, kreatives Tun bahnt die Entwicklung von eigenständigen Ideen und Entscheidungen, Experimentierfreudigkeit, den Ausdruck von eigenen Impulsen und die Freude am selbständigen Tun. Die Bedeutung ästhetischer Bildung und kreativer Erfahrung für den Wissenserwerb, für die Ausbildung der Persönlichkeit und die Förderung von Kompetenzen wird jedoch leider häufig immer noch unterschätzt. Gerade in der Primärpädagogik muss ein adäquater Unterricht die Entfaltung ästhetischer Bildung ermöglichen und fördern. „Jedem Kind, jedem Jugendlichen [...] ästhetische Wahrnehmung und ästhetische Praxis in dieser Eigenständigkeit und diesem Eigenwert zugänglich zu machen, ist eine der Aufgaben recht verstandener Allgemeinbildung“ (Klafki, 1992, S. 1). Substanzielle Mit- und Selbstbestimmung zeichnen einen interessen geleiteten Unterricht aus. So soll in der Primarstufe das Fach Bildnerische Erziehung nicht nur als formaler Kunstunterricht – der sich auf die bloße Vermittlung technischer Fertigkeiten beschränkt oder die oberflächliche Vermittlung großer Künstler voranstellt – verstanden werden. Das Fach Bildnerische Erziehung muss vielmehr eine handlungs- und projektorientierte Basis für einen fächerübergreifenden Unterricht in der Primarstufe bereitstellen (Leuschner & Koke, 2012). Auf diese Weise kann ein innovatives vernetztes Unterrichten aller Fächer der Ganzheitlichkeit im kindlichen Denken gerecht werden.



Abb. 1: Untersuchung von Alltagsgegenständen (Eigenquelle)

2. Veränderungen im Bereich der Primarpädagogik

Angekündigte Neuerungen im Bildungssektor und umfassende Ausbildungsreformen an den Pädagogischen Hochschulen führen zur Frage, welche Rolle dem Fach Bildnerische Erziehung beziehungsweise ästhetischer und kreativer Bildung in einem künftigen Unterricht in der Primarpädagogik zukommt. Im Bildungsministerium wird ein Entwurf zum Ausbau der Ganztagschulen verhandelt, wobei sowohl die verschränkte Form als auch offene Ganztagschulen gefördert werden sollen (Neustart Schule, 2016). „Veränderte zeitliche und inhaltliche Strukturen, gerade durch die Etablierung von Ganztagschulen, werden künftig vermehrt die Möglichkeit bieten, langfristig und intensiv, z.B. im Rahmen von künstlerischen Werkstätten, zu lernen“ (Urlaß, 2008, S. 404). Geplant ist des Weiteren, den Gestaltungsspielraum für Schulleiter_innen auszubauen: sie sollen künftig die Möglichkeit haben, sich ihr Lehrpersonal autark – passend zum jeweiligen Schulschwerpunkt – auswählen zu können. Dies birgt die Chance, gerade im Kreativbereich Lehrpersonen anzustellen, welche sich auch mit ästhetischer Erziehung bzw. kreativen Projekten auseinandersetzen wollen und können. Auch die im Wintersemester 2015/16 gestartete Pädagog_innenbildung-Neu bringt im Bereich der Primarpädagogik bedeutsame Änderungen mit sich: Künftig bedarf es für eine Unterrichtsberechtigung an der Primarstufe nicht nur eines Bachelor-Abschlusses, sondern auch eines zweisemestrigen Masterstudiums (Pädagogische Hochschule Tirol, Curriculum und Prüfungsordnung, 2015, S. 5 und S. 166). Studierende der Primarpädagogik studieren zwar wie bisher alle Fächer der Grundschule, spezialisieren sich jedoch ab dem 5. Semester in einer sogenannten Schwerpunktausbildung: In von den Auszubildenden ausgewählten Fächern – eines davon kann der Bereich der „Ästhetischen und kreativen Bildung“ sein – erfolgt eine vertiefte Ausbildung. Für die Generalistinnen und Generalisten der Primarstufe, die bislang alle Fächer studieren mussten, bietet diese Ausbildungsreform eine Möglichkeit, sich in bestimmten Fächern intensiver zu qualifizieren. Besonders das Wissen um die Umsetzung von ästhetischer und kreativer Bildung kann für Grundschulen ein wichtiges Potential und für (künftige) Lehrkräfte eine wichtige Ressource zur Qualitätssteigerung ihres Unterrichts darstellen.

3. Bildnerische Erziehung: Bezugspunkt eines fächerverbindenden Unterrichts

Der (Kunst-)Unterricht der Gegenwart muss sich den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Anforderungen stellen und auf den Wandel der Umwelt und den damit verbundenen Wandel der heutigen Kindheit reagieren. „Der Unterrichtsgegenstand Bildnerische Erziehung ist Teil der kulturellen Bildung und soll grundlegende Erfahrungen des Wahrnehmens und Gestaltens motivierend vermitteln“ (Bundesministerium für Bildung und Frauen, BMBF, 2007, S. 173). Gegenwärtige Ziele des Faches Bildnerische Erziehung sind das gestalterische Vermögen der Kinder zu fördern und auszubilden. Ebenso ist das Kennenlernen bildender Kunst und kultureller Erzeugnisse von großer Bedeutung. Hauptanspruch an das Fach Bildnerische Erziehung ist jedoch bereits in der Primarstufe die Entfaltung der Kreativität der Schulkinder und die Förderung ästhetischer Fähigkeiten (Kirchner, 2013, S. 19). Ein innovativer schulischer Kunstunterricht sieht seine Aufgabe nicht mehr nur vorrangig in der Vermittlung von Kreativitätstechniken im engeren Sinne, vielmehr soll ein gelungener Unterricht in der Synthese

kunstpädagogischer Grundintentionen, wie der Ermöglichung ästhetischer Erfahrungen im Bildnerischen sowie der Stärkung ästhetischer und visueller Kompetenzen liegen (Peez, 2011, S. 13). In der modernen Kunstdidaktik geht es vor allem

um die Ausbildung und Entfaltung der Wahrnehmung sowie das „fächerübergreifende Lernen mit allen Sinnen“ (Gisbertz-Künster, 2015, S. 22). Dabei werden zwei wichtige Bezugsbereiche markiert: Die bildende Kunst mit ihren fachpraktischen und fachwissenschaftlichen Anteilen sowie die Pädagogik, verstanden als bildungs- bzw. erziehungswissenschaftliche Disziplin im Rahmen von Bildungsforschung. Dabei „geht es um mehr als Kunst, es geht um die ästhetischen Erfahrungsprozesse der Kinder und Jugendlichen – in ihrem Wahrnehmen, Handeln und Denken. Ihnen diese Prozesse zu eröffnen, sie darin zu begleiten und selbständig werden zu lassen, ist Praxis und Konzept des Kunstunterrichts“ (Kirchner & Otto, 1998, S. 1). Nicht nur aus diesem Grund sollten in der Grundschule Lernprozesse maßgeblich ästhetisch und kreativ besetzt sein. „Eine eindimensionale und auf additive Kompetenzmodelle ausgerichtete curriculare Bildung zwingt die Kinder in ein normatives Korsett und verhindert eine nachhaltige Bildung – und das nicht nur im Kunstunterricht“ (Brenne, 2004, S. 15). Staudte forderte bereits vor mehr als 20 Jahren „ästhetische Erziehung als fächerübergreifendes und fächerverbindendes Prinzip des Lernens in der Grundschule“ (Staudte, 1993, S. 7). Gerade das ästhetische und kreative Gestalten kann elementare Grundlagen für einen handlungsorientierten, fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht bieten: es geht dabei um einen aktiven und handelnden Umgang mit Kreativität und um das Lernen mit allen Sinnen. Durch eine ästhetische Forschung wird laut Kämpf-Jansen (2001) eine Öffnung von Schule hin zum Alltag möglich. Methodisch geht es bei dieser Art des Unterrichtens um ein Sichtbarmachen kindlicher Perspektiven, wobei ästhetische und kreative Erfahrungsräume der Kinder im Mittelpunkt stehen. Im Zentrum eines solchen Unterrichts steht interessengeleitete ästhetisch-künstlerische Forschung, das Experiment, die Untersuchung, der Entwurf und die Komposition. Damit ist es möglich, individuelle Entwicklungsgeschichten schöpferisch weiterentwickeln zu können (Brenne, 2013, S. 16). Somit kann die Welt bereits für Grundschüler_innen zu einem lebendigen Experimentier- und Forscherfeld werden und das kreative und ästhetische Tun dabei als Bezugs- und Verbindungspunkt zu den weiteren Unterrichtsfächern fungieren.



4. Ästhetisches kreatives Arbeiten in der Primarstufe

Ein erweiterter Kunstunterricht muss an unmittelbare Bildungsprozesse der Kinder anknüpfen: Wird im Fach Bildnerische Erziehung von Lernen gesprochen, bezieht sich der Begriff auf ein ästhetisches Lernen und „ist Konstruktion und Produktion, knüpft an ästhetischen Erfahrungen an und ist erfahrungsgemäß offen, ist ein Lernen mit allen Sinnen“ (Fuchs, 2011, S. 35). Kinder sollen im Unterricht als Entdecker, Forscher oder eben Künstler agieren können. Gemeint ist das, was Beuys in seiner Rede vom erweiterten Kunstbegriff andeutete: Alle Menschen, auch Kinder, tragen eine Fähigkeit in sich, die Welt zu verändern, indem sie diese als aktiv gestaltbar erleben (Beuys, 1985, S. 33-52). Im Mittelpunkt eines innovativen Kunstunterrichts stehen also die Schüler_innen selbst. Die eigene forschende Neugier der Kinder bildet die Ausgangsbasis für ästhetische Forschung. Der Begriff der „Ästhetischen Forschung“ (Kämpf-Jansen, 2001) scheint hier plausibel, denn ästhetische Bildung zeichnet sich durch das Merkmal des Erkundens und Erforschens einer gewählten Thematik aus. Innerhalb eines werkstattähnlichen Settings werden offene Fragestellungen zu einem Themenschwerpunkt gegeben, festgelegt und von den Schülerinnen und Schülern selbst bearbeitet. Jedes Thema und jedes Material kann dabei herangezogen werden (Kunst+Unterricht, Hefte 280 u. 281, 2004).

4.1 Projektvorbereitung an der Hochschule

Unterrichtsqualität im Fach Bildnerische Erziehung umfasst einerseits die Frage nach gelungenen Arrangements ästhetischer und kreativer Lehr- und Lernprozesse, zum anderen die Frage, wie Unterricht am besten tiefgreifende und nachhaltige Beschäftigung der Schülerinnen und Schüler mit den Lerninhalten anregen und ermöglichen kann (Brener, 2016, S. 1). Anhand eines Projektes, welches Studierende der Pädagogischen Hochschule Tirol in einer Volksschule initiiert und betreut haben, wird aufgezeigt, wie ästhetische und kreative Lernprozesse im Unterricht der Primarstufe fächervernetzend umgesetzt werden können. Die in der fachdidaktischen Lehrveranstaltung Bildnerische Erziehung entwickelten Konzepte des Rahmenthemas „Hände im ästhetischen Kontext“ boten Gelegenheit für eine interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Primarstufe und Hochschule. Studierende des vierten Semesters der Primärpädagogik begleiteten und strukturierten einen entdeckenden ästhetischen Lernprozess für Grundschüler_innen. Ziel war es, ästhetische und kreative Lerninhalte schulischer Praxis zu erproben und umzusetzen. Des Weiteren sollte veranschaulicht werden, wie das Fach Bildnerische Erziehung in das Zentrum eines fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts gerückt werden kann und so ästhetische Erziehung und bereichsübergreifende Kompetenzen (z.B. kreative Problemlösungsstrategien) der Schulkinder gefördert werden. Kreative und ästhetische Bildung wurde hier zu einem aktuellen Lernprinzip: Die Welt zu erfahren und sich diese handelnd anzueignen.



4.2 Durchführung mit Schulkindern in der Primarstufe

Gemeinsam mit den Volksschulkindern bereitete die Gruppe der Studierenden einen „Tag der Hände“ vor. Sie untersuchten gemeinsam mit den Kindern „was unsere Hände alles können...“. Nach mehreren Treffen mit den Schulkindern und der Klassenlehrerin, in deren Mittelpunkt gemeinsame Beratungen und kleinere Übungen zu verschiedenen Formen der Umsetzungsmöglichkeiten standen, reiften die (Schüler_innen-)Ideen zur Annäherung an die Thematik. Durch Untersuchungen der Hand im Unterricht sowie Beispiele aus dem Alltag, den Medien und der Kunst ließen sich die Volksschulkinder zu eigenen Gestaltungen anregen und fanden durch ästhetisches Forschen und kreatives und entdeckendes Arbeiten im Projektunterricht eigene bildnerische Ausdrucksformen. Die Komplexität des Themas „Hände“ forderte von Anfang an, interdisziplinär Fächergrenzen zu überschreiten. Als Einstieg zur Thematik wurde seitens der Studierenden der Deutschunterricht gewählt. Die Schulkinder versammelten sich im Sitzkreis und erforschten die von den Studierenden mitgebrachten Gegenstände und ordneten ihnen ihre richtige Bezeichnung zu (Abb. 1: Untersuchung von Alltagsgegenständen). Alle Gegenstände wurden mit Nomen-Kärtchen versehen. Nach einiger Zeit entdeckten die Kinder, dass die betrachteten Gegenstände Gemeinsamkeiten haben. Assoziative Begriffe zum Substantiv „Hand“ wurden gefunden und zusammengestellt: „Handschuh, Handcreme, Handspiegel, Handteller, Handpuppe...“ waren Schöpfungen, die den Kindern einfielen. Die Kinder wurden angehalten, auch „um die Ecke“ zu denken: Versinnbildlichungen von Hand wie „Handy“ oder „High Five“ wurden besprochen. Die Schulkinder wiederholten die Möglichkeiten der Zusammensetzung von Substantiven, ihre Wortbedeutungen und auch die Großschreibung aller Nomen (Abb. 2: Nomen werden zugeordnet). Im anschließenden Sachunterricht planten die Studierenden die Bedeutung der „Sprechenden Hände“ ein. Sie erklärten den Kindern verschiedene Bedeutungen von Gesten (Abb. 3 und 4: Gesten der Hand als Schattenspiel am Overheadprojektor). In weiteren Arbeitsgruppen erkundeten die Kinder die Anatomie und den Bauplan der Hand (Sachunterricht), besprachen gemeinsam mit den Studierenden Rekorde der Hand (z. B. wurde auf den Weltrekord im „Fingerhakeln“ eingegangen, ebenso wie auf Theodore Roosevelt, der 8512 Hände beim Neujahrsempfang 1907 schüttelte, oder auf den größten kleinen Finger in der Klasse). Die Studierenden erklärten die Bedeutung der Hände als Werkzeug und erarbeiteten die Bedeutung künstlicher Roboterhände (Museum Kulturgeschichte der Hand, 2016). Den Prozess der Auseinandersetzung begleiteten verschiedene Werke von Künstlern (wie z. B. Escher, Dürer, Michelangelo, Rodin, Dali und Picasso), deren Ansätze und unterschiedliche Fragestellungen von der Hand als Werkzeug ins Zentrum des Gedankenaustausches rückten (Abb. 5 und 6: Untersuchung und Vergleich der Hände in Darstellungen der bildenden Kunst). Durch Planen, Strukturieren, Gestalten, bildnerisches Handeln und durch die Entwicklung von problemorientierten Lösungen fanden die Schulkinder zu ihren Ausdrucksmitteln (haptische Auseinandersetzung mit Farbe). Die Kinder erprobten den Umgang mit diversen Materialien und Möglichkeiten der Darstellung (Beforschen der Materialien zur selbständigen Auswahl von Technik und Thema). Die angebotene Materialvielfalt zur kreativen ästhetischen Umsetzung ermöglichte weitreichende Erfahrungen und unterschiedlichste kreative Gestaltungen. Die Werkstattssituation in den Klassen bot Freiraum für Entdeckungen und Experimente, Umwege und labyrinthische Verstrickungen; es wurden räumliche, materielle und soziale Kompositionen geschaffen, die sich stimulierend auf die kreativen und ästhetischen Prozesse auswirkten (Abb. 7 und 8: Experimenteller Umgang mit der Thematik und Entdecken der eigenen Umsetzungsmöglichkeiten). Die Erfahrung, selbst zu gestalten, selbst zu

entdecken und eigene Fähigkeiten zu erproben und weiterzuentwickeln trägt dazu bei, dass Kinder mit allen Sinnen lernen. Fachspezifische Literatur im Themenbereich Bildnerische Erziehung und Kunstpädagogik weist auf diese umfassenden Bildungschancen und die Wichtigkeit ästhetischer Erziehung und des bildnerischen Gestaltens hin. „Bildung reduziert sich nicht auf die Anpassung sozioökologischer Kontexte, sondern ist als interaktive produktive Entwicklung sinnstiftender Perspektiven im Kontext einer immer schon vermittelten Lebenswelt zu verstehen“ (Brenne, 2013, S. 15). Ziel eines adäquaten Unterrichts im Fach Bildnerische Erziehung ist eine Förderung komplexer und mehrperspektivischer Sichtweisen auf die Welt. „Kinder lernen interessengeleitet und prozessorientiert mit emotionaler Beteiligung, zunächst grundlegend über die Sinne und dann außerdem symbolhaft und abstrahierend“ (Limper, 2013, S. 35). Auch Uhlig (2005, S. 27) betont diese rezeptiven und produktiven Aspekte. Somit beinhalten Begegnungen mit Kreativität und Ästhetik eine Vielzahl an Bildungschancen auf verschiedenen Ebenen (Kirchner, 2013, S. 23 f.).

4.3 Projektreflexion

Im Zuge der Projektdurchführung wurden die beteiligten Studierenden angehalten, folgende Problematiken zu bearbeiten und darüber zu reflektieren: Wie lässt sich ein fächerübergreifender Unterricht – ausgehend vom Fach Bildnerische Erziehung – zielführend und schüler_innenzentriert in die Praxis umsetzen, wie lassen sich ästhetische und kreative Handlungsweisen bei Kindern initiieren und wie lassen sich diese realisieren? Im Verlauf der Projektdurchführung entdeckten die Studierenden verschiedenste Möglichkeiten, in den Grundschulkindern komplexe Prozesse der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit zu initiieren und sie für fächerübergreifende, grenzüberschreitende und durchlässige Phänomene der Kunst, des Alltag und der Gesellschaft zu begeistern. Gemeinsam wurde reflektiert, was Lernen im Fach Kunst bedeutet. Um sich der Unterrichtsqualität zunächst beschreibend zu nähern, war es sinnvoll, die Beschaffenheit von Unterrichtsprozessen zu untersuchen (Helmke, 2015). Die Studierenden beschrieben anhand diverser Merkmale den Mehrwert ihres Projektes: So setzten sich die Kinder interdisziplinär in Form eines Forscherlabors mit der Thematik „Hände“ auseinander, erkundeten Aufbau und Bedeutung dieser und beschäftigten sich damit, wie das Thema in der Kunst und Kunstgeschichte umgesetzt wurde. Ästhetisches Lernen im Fach Bildnerische Erziehung ist somit ein Prozess, der erfordert, sich Neues anzueignen, und zwar im Verhältnis zum eigenen Selbst – das heißt, sich in Beziehung zu setzen mit eigenen bisherigen Ansichten, Wünschen, Vorstellungen, Kenntnissen, aber auch sich in Beziehung zu setzen zu Ansichten und Einstellungen anderer Individuen (Krautz, 2015, S. 7 ff.). All diese unmittelbaren Wahrnehmungen, Beobachtungen, Informationen, Erfahrungen und Erkenntnisse fanden im Unterricht eine sukzessive gestalterische Bearbeitung, eine Transformation – in fantasievolle Zeichnungen, Objekte und performative Experimente. Wesentliche Ziele bei der Durchführung dieses interdisziplinären und schulübergreifenden Projektes waren einerseits das Zulassen, Provozieren und Fördern eigener ästhetischer und kreativer Strategien bei den Volksschulkindern. Ausgehend von der kindlichen Wahrnehmung, Vorstellung und Fantasie konnten Zusammenhänge und Gestaltungswege entwickelt werden, die durch kreatives Tun in komplexe Zusammenhänge gesetzt wurden. Andererseits wurde seitens der beteiligten Studierenden die Kreativwerkstatt als Erfahrungsort erlebt, an dem entdeckendes, handlungsorientiertes und eigenständiges Lernen für Kinder ermöglicht und gefördert werden kann. Ziel war es, wesentliche Erfahrungen der Zusammenarbeit darzulegen, Impulse zur fächerübergreifenden Umsetzung für die Primarstufe zu geben und Möglichkeiten und Potentiale ästhetischer und kreativer Bildung aufzuzeigen. Studierende lernten so schulische Praxis als Forschungs- und Experimentierfeld künstlerischer Bildung zu begreifen und konkret zu hinterfragen, welche Chancen aber auch Limitierungen Prozesse offener kreativer und ästhetischer Arbeit beinhalten. Die Schulkinder sollten im Potential

ästhetischen Handelns wachsen können und kreative Handlungen interdisziplinär ermöglicht werden. Gerade künftige Pädagog_innen bedürfen dieses Zuganges und Einblicks in angemessene Erfahrungsräume, alternative Organisationsformen und kreative Methoden, damit sich kreative und ästhetische Projekte als selbstverständliche und internalisierte Lern- und Arbeitsformen im schulischen Kontext konstituieren können (Urlaß, 2008, S. 404).

5. Zusammenfassung und Ausblick

Bildung ist ohne Empfindung und Sinneseindruck nicht denkbar. Lern- und Erfahrungsprozesse der Kinder gewinnen durch sinnliche und ästhetische Zugänge an Intensität (Peez, 2011, S. 3). Das Fach Bildnerische Erziehung bietet gerade in der Primarstufe eine Vielzahl an Optionen, Kinder differenziert zu fördern. Altersentsprechende sowie interessenorientierte Fragestellungen und Themen mit einem ästhetischen „Kreativ-Anteil“ können Grundschulkindern in ihrer Motivation unmittelbar ansprechen: Fächerverbindender Kunstunterricht bedeutet hier innovatives Unterrichten, um einer Zersplitterung der Wissensgebiete und einzelnen Fächer entgegenzutreten und um ein in der Zukunft förderliches vernetztes ästhetisch-kreatives Denken zu lehren. Das Ästhetische und Kreative entfaltet seine Kraft in anschaulicher Weise im Zusammenspiel verschiedenster Unterrichtsfächer wie z.B. Deutsch, Sachunterricht, Musik, Mathematik oder Sportunterricht. So bieten diese interdisziplinären Auseinandersetzungen wichtige Lernchancen wie das Sensibilisieren der Wahrnehmung, das Verbalisieren persönlicher Eindrücke, das Erkennen von Zusammenhängen zwischen bildnerischen Sachverhalten und deren möglichen emotionalen Wirkungen, die Akzeptanz anderer Auffassungen, die Neugier auf weitere Informationen und die Anregung für eigene Gestaltungsideen (Peez, 2011, S. 14).

Ästhetische und kreative Bildung setzt besondere Akzente auf die lebenslange aktive Aufnahme kreativer und ästhetischer Ausdrucksformen. Für die Praxis ästhetischer Bildung ist es wichtig, diese Aspekte nicht nur zu vermitteln, sondern auch soziale Prozesse der Entwicklung zu fördern. Ein ganzheitliche Zugang zur Welt kann besonders im Fach Bildnerische Erziehung gefördert werden, indem Kinder ihre ästhetischen Fähigkeiten entdecken, schätzen und erweitern lernen (Kirchner, 2013, S. 10). Für die Unterrichtspraxis ist es essentiell, diese Aspekte nicht nur zu vermitteln, sondern auch soziale Prozesse der Entwicklung zu fördern. Kreativität und Ästhetik werden gelernt durch Beobachtung, Nachahmung und Mitmachen, somit sind diese Vermittlungsprozesse auf eine künstlerische Praxis angewiesen (Scheunpflug, 2012). Kunstwerke, Alltagsgegenstände und Arbeiten von Schüler_innen sollen auf verschiedenen Ebenen Anreize bieten, Kindern spezielle ästhetische und kreative Erfahrungen zu ermöglichen, die angeborene Neugier soll dabei genutzt werden. Methoden dafür sind ein Betrachten und Vermuten, Entdecken und Erkunden. Im Vordergrund steht die subjektive Erfahrung des Kindes. Ziel ist, Kunst, Ästhetik und Kreativität leben zu lernen. Pädagog_innen müssen nicht nur das Wissen um ästhetische Wirkungsweisen und Verständnis für kreative Tätigkeiten besitzen, sondern zusätzlich auch die Fähigkeit, ästhetische Bildungsprozesse der Schulkinder anzubahnen. Eine qualifizierte und spezialisierte Ausbildung der Grundschulpädagog_innen ist daher unerlässlich für die Vermittlung von kreativen und ästhetischen Bildungsinhalten. So fordert Garlichs (2004): Die Didaktik dieses Lernbereichs sollte in den Grundkanon des Lehrerstudiums aufgenommen werden und nicht lediglich den Fachlehrer/innen überlassen werden. Alle Lehrer – gleich welcher Fachrichtung – müssten im Studium Gelegenheit erhalten, eigene Erfahrungen in ausgewählten Bereichen kultureller Praxis zu machen und über deren Bedeutung für Bildungsprozesse nachzudenken (S. 148).

Durch Reflexion der eigenen Arbeit und der eigenen Fähigkeiten wird die Selbstständigkeit in Bezug auf die gestalterische Tätigkeit der Kinder gefördert. Dies geschieht durch die Auseinandersetzung mit Beispielen aus der Lebenswelt der Schulkinder. Schüler_innen müssen von geschulten Pädagog_innen die Möglichkeiten bekommen, ihren Gestaltungsfähigkeiten zu vertrauen, um ihre Gefühle und Gedanken in kreativer und ästhetischer Tätigkeit ausdrücken zu können.

Ein Ziel wird es sein, im Studium der Primarpädagogik beziehungsweise in der Schwerpunktsetzung noch stärker auf das Berufsfeld Schule ausgerichtet zu arbeiten und zu forschen. Eine quantitative Erweiterung schulischer Praxis innerhalb der Pädagog_innenbildung sei zu eröffnen und zu etablieren, um kunstpädagogische Handlungsfelder in Form innovativer Praxis zu erproben und zu beforschen. In der Verbindung von Lehrer_innenausbildung mit schulischer Praxis gilt es, „Zeit- und Erfahrungsräume zu eröffnen, die Studierenden die Möglichkeit geben, gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern komplexe inhaltliche und formale Prozesse der künstlerischen Arbeit in Projekten zu entfalten“ (Urlaß, 2008 S. 408) und ein „Erschließen neuer Handlungsräume, das Herstellen von Verbindung, Vernetzung, Austausch und Diskussion“ zu ermöglichen (ebd., S. 390).



Abb. 7 und 8: Experimenteller Umgang mit der Thematik und Entdecken der eigenen Umsetzungsmöglichkeiten (Eigenquelle)

Die Berücksichtigung der Fachwissenschaften im Fach Bildnerische Erziehung stellt somit in Zukunft eine große Herausforderung für die Lehrer_innenbildung dar. So sollten die zukünftigen Lehrkräfte nicht nur in der Lage sein, Bildungsprozesse ihrer Schülerinnen und Schüler anzustoßen, sondern auch fortwährend in eine Auseinandersetzung mit sich selbst zu treten – dies in einem Umfeld sich immer schneller ändernder Rahmenbedingungen. Für die Vermittlung von kreativen und ästhetischen Bildungsinhalten ist es essentiell, dass zukünftige Pädagog_innen den Werten und Qualitäten ästhetischer Bildung und Kreativität jeglicher Art offen gegenüberstehen, die diesen innewohnenden Potentiale schätzen können und bereit wie auch fähig sind, diese auch im Gesamtunterricht der Grundschule zu entfalten und umzusetzen. Die Schule – und damit auch der Kunstunterricht – hat die Verpflichtung – aber auch die Chance, sich aktuellen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Anforderungen zu stellen.

Literatur

- Beuys, J. (1985). Reden über das eigene Land (S. 33-52). Abgerufen am 10. November 2016 von http://www.menschenkunde.com/pdf/texte/geschichte_politik/beuys_deutschland.pdf
- Brener, N. (2016). Unterrichtsqualität im Fach Kunst. Kunst+Unterricht, Beilage heft 407-408, 1-3.
- Brenne, A. (2013). „ob ovo“ Eine empirisch gestützte Betrachtung über Strukturen und Potentiale kindlicher Bildungsprozesse. In Brenne, A, Griebel, Ch. & Ullaß M. (Hrsg.), Miteinander. Zur Praxis einer partizipatorischen Kunstpädagogik in der Grundschule (S. 14-16). München: kopaed.
- Brenne, A. (2004). Ressource Kunst. Künstlerische Feldforschung in der Primarstufe. Qualitative Erforschung eines Modells. Münster.
- Bundesministerium für Bildung und Frauen, BMBF. (2007). Bildungs- und Lehraufgaben sowie Lehrstoff und didaktische Grundsätze der Pflichtgegenstände der Grundschule und der Volksschuloberstufe, Grundschule – Bildnerische Erziehung. Abgerufen am 08. November 2016 von: https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/siebenterteilbildnerischeerz_14049.pdf?4dzgm2
- Duncker, L. Müller, H.-J. & Uhlig, B. (Hrsg.). (2012). Betrachten-Staunen-Denken. Philosophieren mit Kindern zwischen Kunst und Sprache. München: koepad.
- Fuchs, M. (2011). Ästhetisches Lernen und Lernen in Institutionen. Diskurse – Themen – Zugänge. In Akademie Remscheid (Hrsg.), Jahrbuch Kulturpädagogik der Akademie Remscheid (S. 34-36). Remscheid.
- Garlichs, A. (2004). Ästhetische Erziehung als Allgemeinbildung. In Richter, H. & Peez, G. (Hrsg.), Kind-Kunst-Kunstpädagogik. Beiträge zur ästhetischen Erziehung. Festschrift für Adelheid Sievert zum 60. Geburtstag (S. 148-151). Frankfurt am Main.
- Gisbertz-Künster, J. (2015). Grundwissen Kunstdidaktik. (5. Auflage). Donauwörth: Auer Verlag.
- Helmke, A. (2015). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze.
- Kämpf-Jansen, H. (2001). Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft. Zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung. Köln: Salon.
- Kirchner, C. (2013). Kunst: Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Kirchner, C. (2008). Kinder & Kunst. Was Erwachsene wissen sollten. Klett Verlag.
- Kirchner, C. & Otto, G. (1998). Editorial. Praxis und Konzept des Kunstunterrichts.

Kunst+Unterricht, 223/224, 1, 1-11.

- Klafki, W. (1992). Ästhetische Bildung ist unverzichtbar. Deutsche Lehrerzeitung (DZ)17, 1.
- Krautz, J. (2015). Lernen in der Kunstpädagogik. Systemische Überlegungen zu einem theoretischen und praktischen Desiderat. Imago. Zeitschrift für Kunstpädagogik 1/2015, 7-8.
- Kunst+Unterricht. Hefte 280 u. 281. (2004). Friedrich Verlag.
- Leuschner, Ch. & Koke, A. (2012). Selbst entdecken ist die Kunst. Ästhetische Forschung in der Schule. München: kopaed.
- Limper, B. (2013). Interdisziplinarität und Ästhetische Bildung in der Grundschule. Theorie, Praxis und Evaluation im Kontext von Kunstdidaktik. München: kopaed.
- Museum Kulturgeschichte der Hand. homepage. Abgerufen am 08. November 2016 von <https://www.museum-der-hand.de>
- Neustart Schule. Thema im Fokus. Abgerufen am 08. November 2016? von <https://mitmachen.neustart-schule.at/page/s/thema-im-fokus-ganztagsschule>
- Pädagogische Hochschule Tirol. (2015). Curriculum und Prüfungsordnung für das Bachelorstudium an der PHT und PHV „Lehramt Primarstufe“ Studienkennzahl 098 100 199. Abgerufen am 08. November 2016 von <http://ph-tirol.ac.at/de/content/curricula-vs>
- Peez, G. (Hrsg.). (2011). Kunst in der Grundschule fächerverbindend. Unterrichtsbeispiele und Methoden. Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Scheunpflug, A. (2012). Kulturelle Bildung im Kontext biowissenschaftlicher Forschung und Reflexion. In Bockhorst, H., Reinwand, V.-I. & Zacharias, W. (Hrsg.), Handbuch Kulturelle Bildung (S. 933-941). München: kopaed.
- Staudte, A. (1993). Ästhetisches Gestalten auf neuen Wegen. Weinheim: Beltz.
- Uhlig, B. (2005). Kunstrezeption in der Grundschule: Zu einer grundschulspezifischen Rezeptionmethodik. Kontext Kunstpädagogik.
- Ullaß, M. (2008). Brückenschläge zwischen Schule und Hochschule. In Kirschenmann, J., Schulz, F. & Sow, H. (Hrsg.), Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung (S. 398-409). München: kopaed.