

KUNSTPÄDAGOGISCHES PROJEKT

2019



„Straßenkunst im Eulengarten“

Inhaltsverzeichnis

1. GRUNDSCHULE UND KINDERPROJEKTGRUPPE	4
2. ANNÄHERUNG AN STREETART IN DER SEMINARGRUPPE	7
2.1 StreetArt - unsere Interpretationen	7
2.2 Annäherung an den Begriff.....	8
2.3 Techniken	13
2.3.1 Sticker/ Aufkleber	13
2.3.2 Installationen	14
2.3.3 Pochoir / Stencil (besprühte Schablonen)	15
2.4 Praktische Umsetzung	16
3. WERKSTATT ALS PRINZIP IM KUNSTUNTERRICHT	20
3.1. Was ist Werkstattunterricht?	20
3.2. Warum Werkstätten im Eulengarten?	21
3.3 Organisatorischer Rahmen	21
4. WERKSTATT: BAU EINES HAUSES FÜR DEN EULENWALD	25
4.1 Organisation und Planung des Ateliers	25
4.2 Kompetenzen	26
4.3 Ablauf des Ateliers	28
4.4 Brücke zur Kunst.....	39
4.5 Exemplarischer Unterrichtsentwurf	40
4.6 Fazit	42
5. WERKSTATT: „STEINE“	45
5.1 Aufbau der Werkstatt / Materialien.....	48
5.2 Arbeitsauftrag	50
5.3 Bezug zum Kernlehrplan	51
5.4 Kompetenzen	53
5.5 Exemplarischer Unterrichtsverlauf	56
5.6 Arbeitsergebnisse	61
5.7 Steinkunst	63
5.8 Fazit/ Ausblick.....	65
5.9 Der Lern- und Arbeitsprozess der Schülerinnen und Schüler	66
6. WERKSTATT: „TRAUMFÄNGER“	72
6.1 Intro	72
6.2 Beschreibung des Ateliers.....	75

6.3 Materialbearbeitung	76
6.4 Aufbau.....	79
6.5 Ablauf.....	81
6.6 Kompetenzerwartungen des Ateliers	83
6.7 Arbeitsbereiche des Ateliers.....	84
6.8 Reflexion	84
6.9 Ergebnisse	85
7. WERKSTATT: SONNENSEGEL.....	91
7.1 Materialliste.....	91
7.2 Erklärung Aufbau	91
7.3 Arbeitsauftrag	91
7.4 Kompetenzerwartung/Arbeitsbereiche.....	92
7.5 Exemplarischer Stundenverlaufsplan	94
7.6 Arbeitsphase.....	98
7.7 Arbeitsergebnisse	102
7.8 Abwandlung.....	103
7.9 Beispielkünstler.....	103
7.10 Fazit/Reflexion.....	104
7.11 Ausblick	105
8. WERKSTATT: „ZAUN“	107
8.1 Brücke zur Kunst.....	107
8.2 Allgemeines zur Werkstatt.....	109
8.3 Konzeption der Werkstatt.....	109
8.4 Organisation der Werkstatt	111
8.5 Kompetenzerwartungen	112
8.6 Exemplarischer Stundenverlaufsplan	113
8.7 Arbeitsphase.....	123
8.8 Arbeitsergebnisse	124
8.9 Fazit sowie Ausblick	126
9. PERSÖNLICHE REFLEXIONEN der Seminarteilnehmenden.....	129

1. GRUNDSCHULE UND KINDERPROJEKTGRUPPE

KRISTINA KRAMER

1. GRUNDSCHULE UND KINDERPROJEKTGRUPPE

Die Grundschule, an der das Kunstpädagogische Projekt mit 20 Schülerinnen und Schülern verschiedener Klassen der dritten Jahrgangsstufe stattfand, befindet sich zentrumsnah von Saarbrücken. Sie ist eine gebundene Ganztagsgrundschule mit 246 Schülerinnen und Schülern der Altersklasse sechs bis elf. Diese werden in dreizügigen Klassen von der ersten bis zur vierten Jahrgangsstufe von insgesamt 16 Lehrerinnen und Lehrern, sowie zwei Förderlehrkräften, unterrichtet.

Die Schule ist im fast 100 Jahre alten Gebäude einer ehemaligen Hauptschule untergebracht. Eine Vielzahl von Räumlichkeiten stehen dabei dem Schulbetrieb, als auch dem Sozialpädagogischen Bereich, in dem die Schülerinnen und Schüler nach dem regulären Unterrichtsbetrieb betreut werden können, zur Verfügung. Neben Klassen- und Aufenthaltsräumen gehören die Bärenhöhlen (Kreativ-, Konstruktions-, Spielbereich), der Kunstraum, Differenzierungsräume und ein großes Außengelände mit Schulhof, der verschiedene Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten bietet, zur Grundschule.

Das Einzugsgebiet der Grundschule ist ein zentrumsnaher Stadtbezirk. Die dort vorherrschende kulturelle, sprachliche und begabungsbezogene Vielfalt spiegelt sich in der Diversität der Schülerinnen und Schüler wieder: an der Schule sind insgesamt über 15 verschiedene Nationalitäten vertreten, ca.30 % der Schülerinnen und Schüler besitzen keine deutsche Staatsangehörigkeit oder verfügen über einen multikulturellen familiären Hintergrund.

Verantwortung
Inklusion
GEsunde Schule
Musisch-kuLturelle Schule
NachbarschaFtsschule
GAntagsschule
Leseförderung
InTernationale Schule

Schule	ohne Rassismus
Schule	mit Courage

Die starke Heterogenität der Schülerschaft wird als Bereicherung des Schullebens betrachtet und besonders positiv als Vorbereitung für die gesellschaftliche Realität in den Schulalltag eingebunden. Das Motto der Schule „Für deine Vielfalt“ spiegelt dies deutlich wider (vgl. Schulprogramm).

Die Schule versteht sich somit nicht nur als Lern-, sondern ebenfalls als Lebensort, welcher soziale Interaktionen fördern soll. Bausteine, wie diese beiden Aspekte erreicht werden sollen, hat sie in der nebenstehenden Abbildung fixiert.

Ziel der Schule ist es die individuellen Stärken der Schülerinnen und Schüler bewusst zu fördern (Förderkonzept). Dies setzt sie mit dem Prinzip der inneren und äußeren Differenzierung um. Dabei kommen vorrangig reformpädagogische Organisationsformen und Methoden, wie z.B. Werkstattarbeit oder Projektarbeit zum Tragen, um den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden.

Aktuelle Projekte und Neigungsgruppen sind unter anderem Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage, Tanz, Unsere schöne Schule oder die Eulenwaldgestaltung.

Quelle

Die Quellen sind der Webseite der Schule entnommen.

2. ANNÄHERUNG AN STREETART IN DER SEMINARGRUPPE

MIRA HEDDERGOTT

2.2 Annäherung an den Begriff

Das Phänomen StreetArt ist seit den 90er Jahren in Großstädten wie New York, Berlin oder London zu beobachten. Es handelt sich folglich um eine relativ junge Kunstbewegung/Richtung. Zumeist handelt es sich um unautorisierte Kunst, welche im Zuge von illegalen Aktionen angebracht wird. Der Begriff StreetArt wurde im Jahre 2005 geprägt. Andere Bezeichnungen sind zum Beispiel Urban Art oder auch Post-Neograffiti.

„This hybrid form of graffiti was driven by a new generation using stickers, stencils, posters and sculptures to make their mark by any means necessary“ (Banksy 2010)

StreetArt ergänzt das klassische Graffiti durch Logos, Figuren, Skulpturen und viele weitere Techniken, auf welche im folgenden Kapitel noch näher eingegangen werden soll (vgl. Blanché 2010). Zumeist werden bereits vorhandene Flächen umgestaltet, zum Beispiel Stromkästen, Werbeflächen, Telefonzellen, Ampeln, Straßen, Bäume, Mülleimer und noch viele weitere Flächen, welche im zumeist urbanen Raum zur Verfügung stehen. Sie ist keiner bestimmten Zielgruppe zuzuordnen, sondern soll Menschen aus allen gesellschaftlichen Gruppen erreichen (vgl. ebd.). StreetArt hat sich in der Kunst etabliert und stellt keine bloße Schmiererei dar, sondern gilt als eine populäre Form der Kunst. Die Künstler wollen sich gegen die zumeist sterile Stadtplanung wehren und ihre Umwelt kreativ mitgestalten (vgl. Blanché 2010; Seno 2010). Es gibt inzwischen eine Vielzahl an bekannten StreetArt-Künstlern, welche in Museen ausstellen oder Auftragsarbeiten für Gemeinden und Städte annehmen.

Einer der zurzeit weltweit bekanntesten StreetArt Künstler ist „Banksy“, welcher immer wieder durch seine waghalsigen, illegalen und politischen Aktionen auffällt. Zudem ist er der einzige StreetArt Künstler, welcher schon Bilder bei dem renommierten Londoner Kunsthaus „Sotheby’s“ verkauft hat.

Sein Werk „Bombing Middle England“ wurde für 150.000 Euro dort verkauft. Bei einer Charity-Aktion in New York wurde dieser Preis noch getoppt. Das Bild „Keep It Spotless“ (siehe unten) wurde für 1,87 Millionen Dollar verkauft (vgl. ebd.; Seno 2010).



Quelle: <https://picclick.com/BANKSY-STREET-ART-FRAMED-CANVAS-PRINT-Maid-sweeping-361320610922.html>

Seine Popularität verdankt er nicht nur seinen stets mit gesellschaftskritischen Botschaften versehenen Werken, sondern auch seiner eigens beauftragten PR-Agentur. Er hat insgesamt vier Bücher mit seinen Werken herausgebracht und einen Film, welcher für einen Oscar nominiert war. Die wahre Identität des Künstlers kennen jedoch nur wenige Menschen. Im Internet kursieren unzählige Gerüchte über seine Identität. Mal wird vermutet er sei eine Frau, da seine Bilder sozial kritisch sind und Kinder oft das Motiv sind (vgl. https://www.welt.de/newsticker/dpa_nt/infoline_nt/boulevard_nt/article182743770/Wer-ist-Banksy.html). Mal wird er als der Sänger der Band Massive Attack, Robert Del Naja, vermutet, „so seien etwa am 1. Mai 2010 sechs Kunstwerke von Banksy in San Francisco aufgetaucht, Massive Attack hatte dort nur ein paar Tage zuvor ein Konzert gegeben“ (vgl. ebd.). Auch bei weiteren Konzerten seien im Anschluss Bilder des Künstlers aufgetaucht.

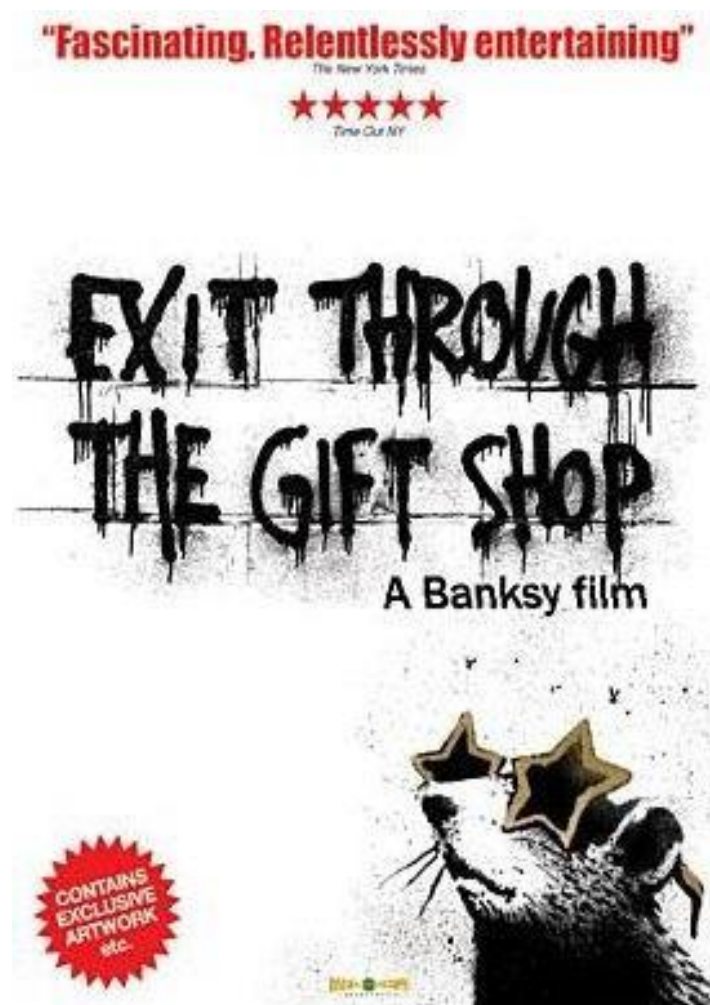
Selbst Wissenschaftler der Queen Mary University in London haben sich mit seiner Identität befasst. Sie wollen seine wahre Identität mit Hilfe von forensischen beziehungsweise kriminalistischen Methoden aufgedeckt haben. Laut ihrer Untersuchungen haben sie herausgefunden, dass es sich bei Banksy um den britischen Staatsbürger Robin Gunningham handelt. Bestätigt wurde bis heute jedoch keine der Theorien.



Quelle: <https://www.br.de/presse/inhalt/pressedossiers/banksy-100.html>

Banksy im Interview im Film „Exit through the Gift Shop“

Um einen ersten Eindruck des Künstlers zu erhalten, wurde im Rahmen des Seminars sein Film „Exit through the gift Shop“ angeschaut.



Quelle: <https://www.barnesandnoble.com/w/dvd-exit-through-the-gift-shop-banksy/19254073>

Ein französischer Dokumentarfilmer will einen Film über das Phantom „Banksy“ drehen, im Laufe der Dreharbeiten dreht der Künstler den Spieß jedoch um und plötzlich ist der Franzose Thierry Guetta und seine Entwicklung zum StreetArt Künstler Gegenstand des Filmes. Er wird zu Mr. Brainwash und beginnt damit verschiedene Kunstprojekte ins Leben zu rufen. Da der „Künstler“ selbst relativ unbegabt ist, lässt er viele Praktikanten und Studenten an seinen teils größtenwahnsinnigen Ausstellungen mitarbeiten. Der Franzose wird quasi über Nacht zum neuen Star der StreetArt-Szene.



Quelle: <https://www.welt.de/kultur/gallery10340175/Banksy-Exitthrough-the-Gift-Shop.html>

Thierry Guetta bei den Dreharbeiten

Im Anschluss an den Film fanden sich die Studierenden abermals in Gruppen zusammen, um in einem kurzen Brainstorming, die im Film aufgezeigten Techniken zusammen zu tragen.

- Filmen - Streichen / Malen / Malerei - Tapezieren - Realien, - Schweißen	- Spraysen - Mosaik - Schablonen - Plakate, Sticker, } Kleben - Poster, Collage }
- Luft / Folien - Abklatschfolien - Kopien - Zeichnungen - Scherenschnitte - Fotografie	- Bodypainting (Elefant) - Camouflage - Siebdruck - Performance
- Druckvarianten	- Installation - Aktionskunst - Schriftzüge (Typographie, Objekttrouvées Lettering) - Fotoshop

2.3 Techniken

Im Folgenden soll nun ein kurzer Überblick von StreetArt Techniken gegeben werden. Da diese sich ständig im Wandel befinden und der Kreativität hier keine Grenzen gesetzt sind, wird im Rahmen dieser Arbeit nur auf eine kleine Auswahl an Techniken eingegangen.

2.3.1 Sticker/ Aufkleber

Bei dieser Technik werden Aufkleber beschriftet oder bemalt oder Papierstücke bedruckt und beschriftet. Diese werden dann an beliebige Flächen angebracht.



Quelle: <https://streetartnyc.org/blog/category/stickers/>

2.3.2 Installationen

Bei dieser Form der StreetArt wird die Dreidimensionalität des Raumes genutzt. Es wird nicht nur ein Projekt inszeniert, wie zum Beispiel bei einer Skulptur, sondern die Installation soll eine narrative räumliche Installation darstellen. Das Atelier „Traumfänger“ kann in dieser Technik verortet werden, durch das Anbringen der einzelnen Traumfänger in den Bäumen, entstehen Geschichten zu den Träumen, welche diese gefangen haben.



Quelle: <https://www.feinripp.net/streetart/streetart/>

2.3.3 Pochoir / Stencil (besprühte Schablonen)

Stencil stellt eine der ältesten StreetArt-Techniken dar, welche ebenfalls unter dem französischen Begriff Pochoir bekannt ist. Diese Art der Malerei wurde bereits in der Steinzeit genutzt, hier haben die Menschen ihre Hände als Schablone genutzt und mit Farbe ihre Handabdrücke an der Wand hinterlassen (vgl. Blanché 2010). Auch im alten Ägypten wurde diese Technik auf Papyrus und Leder angewandt. Über China kam sie dann nach Europa, wo sie dann bis zum Siebdruck 1930 in Kirchen, für Textilien, Möbel oder Tapeten angewendet wurde.

Diese Technik stellt die wichtigste Form in der StreetArt dar. Die Schablonen werden mit Hilfe von Pappe, Folie oder Aluminium erstellt.

Innerhalb des kunstpädagogischen Projektes hat das Atelier „Sonnensegel“ Affinitäten zu dieser Technik, da die Kinder dieses teilweise mit Hilfe von Schablonen gestaltet haben.



Quelle: <https://www.idealstencils.co.uk/banksy-stencils-2-c.asp>

2.4 Praktische Umsetzung

Der Eulenwald ist eine kleine, eingezäunte Fläche an einer Grundschule in Saarbrücken. Er soll den Kindern als Rückzugsort zum „ausruhen-reden-beruhigen-lernen-nachdenken-lesen-chillen und wohlfühlen“ dienen.



Zu Beginn des Projektes wirkt der Eulenwald jedoch noch sehr nüchtern. Er befindet sich direkt neben dem Lehrerparkplatz und ist nur durch einen Eisenzaun von diesem abgetrennt. Die Bäume sind jahreszeitenbedingt noch kahl und auch der Ausblick auf den Komposthaufen sowie die Straße oberhalb der Schule, runden das Bild ab. Es herrscht insgesamt eine recht unterkühlte Atmosphäre, welche nicht dem Motto eines „Eulenwaldes“ entspricht.



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt

Inspiziert durch den Film und die darin aufgezeigten Techniken, sollen im nächsten Schritt Ideen für die Ateliers zur Umgestaltung des Eulenwalds entstehen. Auch die Kinder werden an diesem kreativen Prozess aktiv beteiligt (vgl. Punkt 5).

Schnell finden sich die Studierenden in einzelnen Gruppen zusammen und beginnen damit, ihre ersten Ideen zur Umgestaltung zu sammeln. Zum Teil wird auf die im Film aufgezeigten Techniken eingegangen, aber im Laufe des Prozesses entstehen eine Vielzahl an Ideen, um den Eulenwald umzugestalten. Auf die konkreten Umsetzungen wird in den Atelierbeschreibungen näher eingegangen.

Literaturverzeichnis

Banksy (2006): Wall and Piece. Verlag: Century; Auflage: 1.

Blanché, Ulrich (2010): Something to s(pr)ay: Der Street Artist Banksy. Eine kunstwissenschaftliche Untersuchung. Marburg: Tectum Verlag

Kirchner, Constanze (2007): Kunstunterricht in der Grundschule. Ziele, Inhalte, Techniken-Beispiele für das 1. bis 4. Schuljahr. Hrsg.: Reinhold, Christiani; Dr. Metzger, Klaus. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Seno, Ethel (2010): Tresspass. Die Geschichte der Urbanen Kunst. Köln: Taschen Verlag

Internetquellen

<https://www.welt.de/kultur/gallery10340175/Banksy-Exit-through-the-Gift-Shop.html>

<https://www.barnesandnoble.com/w/dvd-exit-through-the-gift-shop-banksy/19254073>

3. WERKSTATT ALS PRINZIP IM KUNSTUNTERRICHT

LUISA WÖLFINGER | MARION STROHMEIER | ALEXANDRA FRANZ | MAREK BLASS |
DANA BRÜCK | JANA STARK

3. WERKSTATT ALS PRINZIP IM KUNSTUNTERRICHT

Im Folgenden wird zunächst der Fragestellung nachgegangen, was unter Werkstattunterricht zu verstehen ist und wie er sich von anderen Unterrichtsformen abgrenzen lässt. In einem zweiten Schritt wird beleuchtet, warum Werkstätten im konkreten Fall für den Eulenwald zur Anwendung gelangt sind.

3.1. Was ist Werkstattunterricht?

„Werkstattähnliche Konzepte sind bereits seit vielen Jahren in fachdidaktischen Diskursen der Kunst- und Musikpädagogik präsent.“ (Handsick et al. 2018, S. 138)

Eine Lernwerkstatt ist im groben zu verstehen als ein „real existierende[r], anregungsreich gestaltete[r] Raum“ (Schmude & Wedekind, 2014, S. 109).

Verfeinert muss man den Werkstattbegriff in vier einzelne Auffassungen differenzieren (vgl. Kirchner & Peez, 2005, S. 10-12):

- Zunächst kann eine Werkstatt als ein konkreter Raum aufgefasst werden, der Erfahrungen zulässt
- Eine Auffassung sieht Werkstatt als Unterrichtsprinzip, das eine experimentelle, selbstgesteuerte und prozessorientierte Verwirklichung der aktiven Wahrnehmung von Wirklichkeit ansieht.
- Zudem wird in einem subjektbezogenen Werkstattverständnis die Werkstatt als immateriell deklariert. In den Fokus rückt der subjektive geistige Prozess der ästhetischen Verarbeitung.
- Werkstatt kann auch verstanden werden als ein materieller Ort zur Raumin szenierung, die als Kunstwerk generiert wird, wodurch sie als Kunstwerk interpretierbar wird.

Fokussiert wird ein selbstständiges, aber auch praktisches tätig sein der Schülerinnen und Schüler, an die sich Reflexionsphasen anschließen. Diese sind situationsabhängig, wobei von immenser Wichtigkeit die Tatsache ist, dass alle Schülerinnen und Schüler ihr Vorgehen, ihre Ideen und ihre kreativen Prozesse fixieren (vgl. Kirchner & Peez, 2005). Die Lehrpersonen fungieren hierbei als Lernbegleiter und darüberhinausgehend auch als Anreizstifter (vgl. Kirchner & Peez, 2005).

3.2. Warum Werkstätten im Eulengarten?

„Das Prinzip Werkstatt scheint in besonderer Weise geeignet, ästhetische Erfahrungen zu erzeugen, freizusetzen [beziehungsweise] diesen Ausdruck zu verleihen“ (Kirchner & Peez, 2005, S. 12). Um Kindern eine allumfassende körperliche und geistige Entwicklung zu ermöglichen, bedarf es nicht nur eines überwiegend rezeptiven Hinnehmens ihrer Umwelt, sondern vielmehr der Erprobung und Ausbildung handwerklicher Fertigkeiten und Fähigkeiten (vgl. Kirchner & Peez, 2005). Genau diese Kompetenzen bietet die Werkstattarbeit. Sie bedient die ursprüngliche und angeborene „Lust der Kinder am praktischen Arbeiten und Gestalten“ (Kirchner & Peez, 2005, S. 54) und schulen ihre Gestaltungsfähigkeit.

„Entscheidungs- und Handlungsspielräume für die [Schülerinnen und] Schüler ermöglichen selbstbestimmtes Verhalten und damit auch eigenständige Lösungen“ (Berner, 2013, S. 152). Denn zu eng formulierte Aufgabenstellungen oder Leistungsdruck hemmen die Kreativität der Schülerinnen und Schüler, sodass als essentielle Alternative des ‚normalen‘ Kunstunterrichts mit Zeit- und Konformitätsdruck, die Werkstattarbeit ein neues Gefühl der Freiheit vermittelt, wobei Freiheit verstanden werden kann als „einsetzbare Methode zur Kreativitätsförderung“ (Berner, 2013, S. 152).

Aus diesem Grund fiel im konkreten Fall die Wahl auf eine Werkstattarbeit, da auf diese Weise Freiräume für die Schülerinnen und Schüler geschaffen und zugleich neues Wissen vermittelt wurde. Ihre individuellen Fertigkeiten und Fähigkeiten, ihre jeweiligen Interessen und auch Talente konnten mithin gefördert sowie gefordert werden, kontrastierend zu einem Frontalunterricht, der all jene Merkmale als störend empfindet (vgl. Kirchner & Peez, 2005).

Auch um auf die Wünsche der Schülerinnen und Schülern in Bezug zur Verschönerung ihres Eulengartens einzugehen, war die Werkstattarbeit die plausibelste Lösung, um in kürzester Zeit verschiedenste Methoden, Möglichkeiten und Erfahrungen anbieten zu können.

3.3 Organisatorischer Rahmen

Allein, im Tandem und in Gruppen wurden die Werkstätten im Seminar in mehreren Sitzungen unter Einbezug des Standorts „Eulengarten“ und - soweit es planungstechnisch möglich war - den Wünschen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler entwickelt.

Bevor wir uns auf die jeweils 90minütigen Unterrichtseinheiten in den Werkstätten mit den Schülerinnen und Schülern über fünf Wochen konzentrierten, organisierten wir nach der Planungsphase und zwischen den einzelnen Terminen in der Schule für unsere jeweiligen

Werkstätten die Materialien und schauten, ob das jeweils notwendige und gewünschte Arbeitsmaterial vorhanden und vollständig war. Dabei bezogen wir uns auf den körperlichen, intellektuellen und bildnerisch-künstlerischen Entwicklungsstand der Kinder (Aissen-Crewett 1996, S. 28), der einer heterogenen Grundschulklasse mit unterschiedlichen Entwicklungsständen zugrunde liegt. Wir gingen immer gemeinsam eine gute Zeit vor dem Beginn der Unterrichtseinheit an die Schule, um Vorbereitungen zum Arbeiten im Eulenzoo zu treffen. Es wurden beispielsweise vor jeder Unterrichtseinheit Papierklebebandstreifen bereitgestellt, damit die Schülerinnen und Schüler und wir uns Namensschilder schreiben konnten, und es somit leichter fiel, sich persönlich anzusprechen. Zu Beginn der jeweiligen Unterrichtseinheiten versammelten sich alle Schülerinnen und Schüler mit uns im Eulenzoo, alternativ fand die Versammlung sowie die Arbeit in den Werkstätten bei schlechtem Wetter im Kunstraum statt. Die Sozialform, die hier angewendet wurde, war vornehmlich ein Sprechkreis, bei dem sowohl Begrüßung, Reflexion der letzten Woche und Tagesziele eine Rolle spielten. In der Reflexionsphase wurde das bisherige Geschehen unter Bezug auf die vorliegenden Arbeitsergebnisse reflektiert. Die Kinder äußern Erfahrungen mit der Themenstellung, dem Auseinandersetzen mit dem Material und der Umsetzung ihrer Ideen (Aissen-Crewett 1996, S.36). Um die Aufmerksamkeit zu bündeln, hatten wir uns dafür entschieden, einen Stein durchzureichen, sodass sich jedes Kind zu den Impulsen äußern sollte. Dies sollte dafür sorgen, dass die Eindrücke der Schülerinnen und Schüler in Sprache gefasst worden sind (Kirchner 2009, S.24).

In der Vorbereitungsphase wurden die Tagesziele genannt. Nach dem ritualisierten Sprechkreis teilten sich die jeweiligen Schülerinnen und Schüler auf die verschiedenen Werkstätten (Ateliers) auf. Wichtig war hierbei, dass ein Wechsel zwischen den Werkstätten nach Rücksprache mit uns möglich war. Grundsätzlich kann man in den Werkstätten das entdeckende Lernen als Unterrichtsmethode verzeichnen. In dieser Form des schülerzentrierten Unterrichts werden die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zum selbstbestimmten Lernen entwickelt (Aissen-Crewett 1996, S.24). Die Phase der praktischen Arbeit in den Werkstätten findet u.a. in Gruppenarbeit bzw. Partnerarbeit statt, somit wird auch das soziale Lernen gefördert. Ebenso wird das Selbstwertgefühl jedes einzelnen Schülers gefördert und die Zusammenarbeit der Klasse verbessert (Aissen-Crewett 1996, S.33). Innerhalb der verschiedenen Werkstätten konnten die Kinder experimentieren und von diesen bildnerischen Produktionen dann bei der eigentlichen Umsetzung profitieren. Die Produktionen in der Experimentierphase waren

notwendig, um die Gestaltungskompetenzen nachhaltig zu entwickeln und auszubauen (Kirchner 2009, S. 27). Die Experimentierphase umfasst eine eher spielerisch-experimentierende Auseinandersetzung mit dem Material. Dabei ist zu beachten, dass die Schülerinnen und Schüler sich nicht auf das Endprodukt konzentrierten, sondern ein freies Assoziieren und Erproben im Vordergrund stand (Aissen-Crewett 1996, S.36). Die Verabschiedung fiel auf Grund von äußeren Einflüssen sehr unterschiedlich aus. Wenn die Bedingungen es uns ermöglichten, riefen wir die Schülerinnen und Schüler wieder zurück in den Sprechkreis und verabschiedeten uns gemeinsam von ihnen. Andererseits ließen wir die Verabschiedung im Plenum offen und verabschiedeten die einzelnen Schülerinnen und Schüler jeweils in den Werkstätten.

Literaturverzeichnis

- Kirchner, Constanze (2009): Kunstunterricht in der Grundschule. Berlin, Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.
- Aissen- Crewett, Meike (1996): Kunstunterricht in der Grundschule. Braunschweig, Westermann Schulbuchverlag GmbH.
- Berner, N. (2013). Kreativität: Merkmale erkennen und fördern. In C. Kirchner (Hrsg.). Kunst. Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Schulverlag. S. 145-154.
- Handsick, M.; Stark, L.; Biard, E.; Delitala-Möller, L.; Möller, A. (2018). Ästhetische Bildung im Spiegel von Lernwerkstattkonzepten. Überlegungen zu interdisziplinären und übertragbaren Formaten der Kulturvermittlung für heterogene Lerngruppen. In M. Peschel & M. Kelkel (Hrsg.). Fachlichkeit in Lernwerkstätten. Kind und Sache in Lernwerkstätten. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kirchner, C. & Peez, G. (2005). Kunstunterricht als Werkstatt. Aspekte ästhetischer Erfahrungs- und Lernprozesse im Werkstattunterricht. In C. Kirchner & G. Peez (Hrsg.). Werkstatt: Kunst. Anregungen zu ästhetischen Erfahrungs- und Lernprozessen im Werkstattunterricht (2. Aufl.). Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Schmude, C. & Wedekind, H. (2014). Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik. In E. Hildebrandt; M. Peschel; M. Weißhaupt (Hrsg.). Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 103-122.

4. WERKSTATT: BAU EINES HAUSES FÜR DEN EULENWALD

KRISTINA KRAMER

4. WERKSTATT: BAU EINES HAUSES FÜR DEN EULENWALD

Das im Folgenden beschriebene Atelier des Hausbaues für den Eulenwald ist ein aus den Wünschen und Ideen der Schülerinnen und Schülern (3. Klasse) entstandenes Atelier. Der Wunsch nach einem eigenen Haus im Eulenwald wurde im Rahmen des vor der Praxisphase durchgeführten Brainstormings, seitens der Schülerinnen und Schüler, vielfach geäußert.

4.1 Organisation und Planung des Ateliers

Idee. Die intrinsische Motivation der Schülerinnen und Schüler aufgreifend, wurde die ursprüngliche Idee des *Ateliers Weideflechtens am Zaun* abgeändert und mit Hilfe der für dieses Atelier vorgesehenen Materialien das *Atelier Hausbau* initiiert. Die Idee bzw. der Wunsch der Schülerinnen und Schüler bestand primär darin, sowohl eine Hütte zum Spielen und Agieren als auch einen kleinen nicht direkt einsehbaren Rückzugsort im Eulenwald zu schaffen.

Vorerfahrungen. Erste Erfahrungen im Hausbau konnten die Schülerinnen und Schüler bereits vorab beim Bauen eines Tipis im Rahmen eines Projektes des sozialpädagogischen Bereichs sammeln. Dadurch, dass das Tipi dem Vandalismus zum Opfer fiel, stand dieses zur Betrachtung nicht mehr zur Verfügung. Dennoch wurden die Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler im Projektverlauf aufgegriffen und ausgebaut.

Kompetenzerwartungen. Das Atelier ist als ein offenes Konzept anzusehen, das in fünf praktischen Sitzungen am Eulengarten erprobt wurde und durch die aktiven Beiträge der Mitwirkenden verschiedene Verläufe nahm (vgl. Orth et al, 2012, 12).

Primär anzuordnen ist das Atelier in den Arbeitsbereichen „Bauen und Formen“, sowie „Umwelterfahrung und -gestaltung/ Design“. Das Herstellen bzw. Gestalten eines dreidimensionalen Objektes innerhalb eines Raumes (Eulenwald) mittels unterschiedlicher Materialien und einfacher Arbeitstechniken forderte den Schülerinnen und Schülern sowohl Kreativität, Phantasie, als auch ein hohes Maß an Konzentration, Ausdauer und Frustrationstoleranz ab (vgl. KLP, 2011, 18ff).

Im Sinne einer ganzheitlichen Persönlichkeitsförderung bot das Atelier den Schülerinnen und Schülern während des ästhetischen Lernprozesses vielfältige Möglichkeiten Kompetenzen innerhalb der vier Subjektdimensionen zu erwerben und weiterzuentwickeln:

Psychisches Subjekt	▪ verschiedene Gestaltungsabsichten subjektiv formulieren und eigenständig umsetzen
Körperliches Subjekt	▪ multisensorisch Wahrnehmung für die Umwelt und für sich selbst entwickeln ▪ fein- und grobmotorische Fähigkeiten in Gestaltungsprozessen entwickeln und sukzessive verbessern ▪ Ausdauer, Konzentration und Zielorientierung trainieren ▪ Intermodale Verknüpfungsleistungen kognitiver, sensativer und motorische Fähigkeiten entwickeln
Kulturelles Subjekt	▪ Entwicklung eines kulturellen Bildgedächtnisses
Materiell-technisches Subjekt	▪ Unterschiedliche Gestaltungsmaterialien und -techniken kennen- und handhaben lernen ▪ Erarbeiten eines spezifischen handwerklich-technischen Bezugswissens

(Penzel, 2013, 42)

Die curriculare Legitimation des Projektgegenstandes erfolgt anhand des saarländischen Kernlehrplans Kunst für die Grundschule. Im Rahmen des Lernprozesses wurden Ich-, Sozial-, Sach- und Methodenkompetenz miteinander verflochten.

4.2 Kompetenzen

Ich- und Sozial-Kompetenz (vgl. KLP, 2011, 5)

Die Schülerinnen und Schüler...

- ... arbeiten in einer Kleingruppe gemeinsam an dem Projekt Haus. Dabei unterstützen sie sich bei einzelnen Tätigkeiten partnerschaftlich und pflegen ein kollegiales, höfliches Miteinander.
- ... gehen sowohl umsichtig und respektvoll miteinander als auch mit dem Werkzeug um. Sicherheitsaspekte (z.B. Tragen von Handschuhen beim Arbeiten mit den Holzstücken) werden beachtet und umgesetzt.
- ... entwickeln eigene Ideen, wie sie das Haus gestalten können (Aussehen und Form, Verbindungsmöglichkeiten, Größe) und besprechen diese als auch das gemeinschaftliche Vorgehen in der Kleingruppe. Dabei akzeptieren, wertschätzen und tolerieren sie die Ideen und Vorschläge der anderen Kinder.
- ... versprachlichen ihre Meinung zum Gestaltungsprozess treffend.
- ... äußern eigene Gefühle in Bezug auf den Gestaltungsprozess (z.B. Freude und Stolz über das Gelingen einer Verbindung, Verzweiflung über das Scheitern beim Nagel Einhämmern oder Frust über ein zerstörtes Projektteil).

Sachkompetenz (vgl. KLP, 2011, 5)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- ... nehmen den Eulenzoo als Teil ihrer Lebensumwelt und Raum zur Gestaltung wahr und integrieren ihr Haus in diese Umgebung.

- ... erweitern ihre handwerklich-technischen Fähigkeiten, sowie ihre motorische Geschicklichkeit, indem sie nageln, kleben, knoten, stecken u. ä.) (vgl. Heyl & Schäfer, 2016, 179).
- ... können verschiedene Materialien miteinander verbinden und wenden dabei verschiedene Techniken an (nageln, binden, kleben, etc.).
- ... beurteilen unterschiedliche Materialien nach ihrer Tauglichkeit (vgl. Kirchner, 2008, 86).
- ... fördern ihr logisches Denken, indem sie überlegen welche Verbindungen, Arbeitsschritte, Gestaltungsmöglichkeiten an welcher Stelle sinnvoll sind (z.B. erst Konstruktion, dann Dach, o. ä.) (vgl. Kirchner, 2008, 83).
- ... schulen ihr Vorstellungsvermögen, indem sie sich ihre handwerklichen Arbeitsschritte, sowie die daraus resultierende Veränderung des Hauses gedanklich überlegen (z.B. Planung des Eingangs) (vgl. Kirchner, 2008, 83).
- ... begegnen Kunst, indem sie sich mit dem Hüttenbau auseinandersetzen und ggf. Parallelen zu ihrer Hausgestaltung wahrnehmen.

Methodenkompetenz (vgl. KLP, 2011, 5)

Die Schülerinnen und Schüler ...

- ... verwenden die unterschiedlichen Arbeitsmittel und Werkzeuge beim Bau ihres Hauses sachgerecht.
- ... richten ihren Arbeitsplatz entsprechend ein, indem sie die benötigten Materialien aus den unterschiedlichen Lagern holen.
- ... experimentieren mit der Vielfalt der Gestaltungsmittel, indem sie Verbindungen erstellen, verwerfen, betrachten, optimieren und beibehalten.
- ... experimentieren mit der Vielfalt der Gestaltungstechniken, indem sie unterschiedliche Materialien nutzen, zur Eignung überprüfen und ggf. optimieren und austauschen.
- ... organisieren sich in der Kleingruppe selbst.
- ... reflektieren ihr Arbeitsverhalten sowie den Arbeitsprozess und äußern Wünsche für den weiteren Arbeitsverlauf.

4.3 Ablauf des Ateliers

Aus pädagogischer Perspektive betrachtet bestand das Ziel des Ateliers darin einen dynamischen Prozess zu initiieren, der die Schülerinnen und Schüler zu eigenständigem und kreativem Handeln animiert (vgl. Heyl & Schäfer, 2016, 179). Der Wunsch der Kinder ein Haus zu bauen wurde als Startpunkt festgelegt. Weitere Details bezüglich der Gestalt wurden ergebnisoffen gelassen und sollten sich während des Prozesses entwickeln, so dass am Ende jedes Projekttages im Rahmen einer kurzen Reflexion Wünsche, Ideen und Anregungen für den kommenden Termin in der Gruppe besprochen wurden.

Das kunstpädagogische Verständnis, gemäß welchem das Atelier konzipiert wurde, sowie das kunstpädagogische Verhalten der Lehrperson im Rahmen seiner Umsetzung, wird von Heyl & Schäfer (2016, 178) in folgendem Zitat treffend formuliert:

„[...] professionelles kunstpädagogisches Verhalten zeichnet sich vielmehr dadurch aus, Potenziale in Situationen zu erkennen, Impulse zu setzen und mit entsprechenden Interventionen zu reagieren. Relevant sind dabei die Makro- und Mikroperspektive. Den größeren Zusammenhang wahrnehmen, heißt zu beobachten, sich auf die Situation als Ganzes einzulassen und die Gegebenheit im Raum, die Erscheinung und Bedeutung der Dinge sowie die Dynamik in der Gruppe nicht nur in der Relation zum Kind zu sehen, sondern dabei auch sich selbst als Teil der Situation zu begreifen. Auf der Mikroebene verlangen viel kleine Momente Entscheidungen. wie man Anregungen initiiert, ob man etwas sagt oder eine Hilfestellung gibt, wie man Verbindungen zwischen Ideen herstellt oder Abstand für eine neue Wahrnehmung schafft. Durch das Zusammenspiel dieser beiden Perspektiven entsteht die Chance für eine kreativitätsorientierte ästhetische Bildung. Der Blick richtet sich dann nicht mehr auf das, was das Kind jetzt gerade lernen sollte, sondern auf das was die Gunst des Moments bereithält.“ (Heyl & Schäfer, 2016, 178, Formatierungen entsprechen dem Original).

Projekttag 1

Einstieg

Fünf Jungen der Projektgruppe haben sich für das Atelier Haus entschieden. Als erster Impuls werden die Äste und das bereitgestellte Material genutzt. Motiviert überlegen die Schüler, welcher Ort im Eulenwald sich für den Bau des Hauses eignet.



Quelle: selbst erstellt

Arbeitsprozess

Die Schüler experimentieren mit den Ästen und versuchen jeder für sich einen Anfang des Hauses zu gestalten. Nach dieser kurzen Experimentierphase sinkt die anfängliche Motivation durch häufiges Scheitern ihrer Versuche und sie schließen sich in der Gruppe eigenständig für das weitere Vorgehen zusammen. Durch verschiedene eigens entwickelte Techniken, wie Drehen, Reinhauen oder Graben, versuchen sie die Äste zum Stehen zu bringen. Mit Hilfe der Schnüre und Klebebänder beginnen sie erste stabile Verbindungen einzelner Äste zu fixieren. Dabei ist das Vorgehen der Schüler weiterhin durch starkes Experimentieren geprägt. Nachdem ein Schüler die Idee äußerte die Äste mit dem an der gewählten Stelle vorhandenen Zaun zu verbinden, wurden die Äste mit Klebeband am Zaun fixiert. Weiterhin entstand bei den Schülern der Wunsch eines Eingangs, welcher durch das Ausprobieren verschiedener Möglichkeiten gemeinsam in der Gruppe gestaltet wurde.

Reflexion

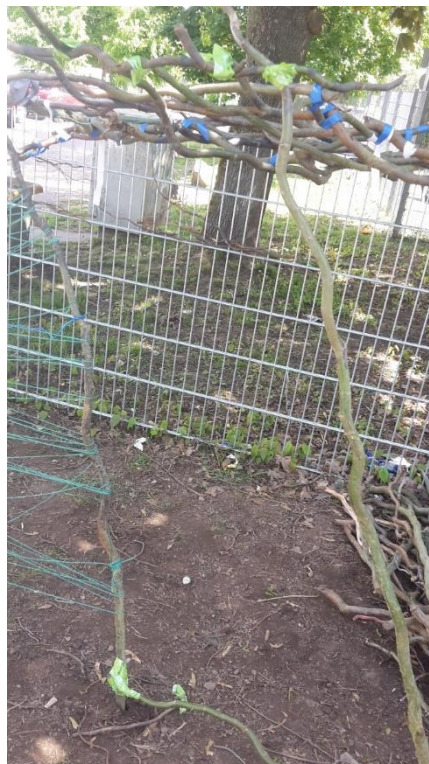
Die Gruppendynamik entwickelte sich im Rahmen des ersten Projekttagess spürbar. Nachdem jeder Schüler seine eigenen Ideen ausprobieren konnte, schlossen sie sich eigenständig zu einer Gruppe zusammen und vertieften einzelne Gestaltungsideen und -techniken, die sich als erfolgsversprechend erwiesen gemeinsam. Die hohe Motivation und Begeisterung an der kreativ-handwerklichen Tätigkeit der Schüler zeigte sich dadurch, dass sie über das Ende der Einheit frustriert waren. Der nicht realisierbare Wunsch das Haus während einer Sitzung zu gestalten, wurde dementsprechend thematisiert und darauf hingewiesen, dass die Größe des Hauses umsetzbar sein sollte. Für die zweite Sitzung äußerten die Schüler den Wunsch Verbindungen mit Nägeln zu erstellen und Tüten für eine Dachkonstruktion zu erhalten.

Arbeitsergebnis

Die Bilder zeigen die während des Projekttages entstandene Gruppe bei der gemeinsamen Arbeit, sowie das vorläufige Produkt „Haus“ und die von den Kindern entwickelte Verbindung zwischen Ast und Zaun.



Quelle: selbst erstellt



Projekttag 2

Einstieg

Aufgrund starken Regens war ein Arbeiten am Haus im Eulenzwald an diesem Tag nicht möglich. Dennoch entschieden sich 3 Jungen, welche bereits am ersten Termin im Atelier gearbeitet hatten, zum Weiterarbeiten im *Atelier Haus* im Schulgebäude. Nach einer kurzen Feedbackrunde, in der alle drei Schüler ihre Begeisterung und Erfahrungen aus dem ersten Termin versprachlichten, zogen sich die Schüler regenfeste Kleidung an und die das Gebaute wurde vor Ort im Eulenzwald betrachtet. Stark emotional reagierten die Schüler auf die Teilzerstörung ihrer Arbeit. Wetterbedingt konnte die Zerstörung in diesem Moment nicht detailliert aufgegriffen werden. Die Kinder entschlossen sich aber dazu, ihr Haus noch stabiler und mit festeren Verbindungen wiederaufzurichten. Geleitet durch den Impuls, dass in den Schulräumlichkeiten nur begrenzter Platz zum Arbeiten ist, lag der Fokus der zweiten Einheit auf dem Bau einer tragfähigen Dachkonstruktion. Gemeinsam wurden die Verbindungen zwischen der bestehenden Konstruktion und dem Zaun gelöst und im Team der Rest in die Bärenhöhle getragen.

Materialangebot

Entsprechend der Schülerwünsche aus dem ersten Termin, wurde das Materialangebot um Hammer und Nägel erweitert.

Arbeitsprozess

Die Idee der Schüler, das Gerüst stabiler zu bauen, wurde mit dem Impuls eines Dachgerüsts unterstützt. Gemeinsam legten wir die Äste zu einem Gerüst. Durch die verschiedenen Materialien angesprochen, experimentierten die Schüler, welches Material für die Verbindung von zwei Ästen geeignet ist. Vor allem die bereitgestellten Hämmer und Nägel motivierten sie dazu. Nach einer kurzen eigenständigen Experimentierphase zeigten sich die unterschiedlichen Vorerfahrungen der Kinder, als auch die unterschiedlich hohen Konzentrations- und Frustrationsgrenzen. Ein Junge wechselte zurück zum Klebeband, welches er bereits in der ersten Einheit nutzte, um Verbindungen zu erstellen. Die restlichen zwei Schüler unterstützten sich gegenseitig, indem einer den Nagel gerade hielt und der andere hämmerte. Zum Ende der Einheit wechselten zwei weitere Kinder (1 Junge, 1 Mädchen) in das Atelier und bereicherten dieses mit ihren Ideen und ihrem Tatendrang. Abschließend wurden gezielte Gedanken und Wünsche zum Optimieren des Arbeitsprozesses in der Gruppe zusammengetragen, bevor das

entstandene Gerüst im Team zu seinem Lagerungsort getragen und der Arbeitsplatz eigenständig aufgeräumt wurde.

Reflexion

Aufgrund der unvorhersehbaren äußeren Bedingungen (Wetter; Vandalismus) war die Gruppe vor die Herausforderung gestellt ihren Wunsch des Weiterbaus damit zu vereinbaren. Die Dynamik des Arbeitsprozesses und der Eigeninitiative der Kinder entwickelte sich sehr rasch. Anfänglicher Frust schlug in Motivation, Tatendrang und Kreativität um. Mit viel Fantasie entwickelten die Schüler die Ideen für noch festere Verbindungen, indem sie beispielsweise in bestehende Klebebandverbindungen Nägel hämmerten und diese abermals mit Klebeband fixierten. Weiterhin war die Entwicklung der Sozialkompetenz, v.a. der Teamfähigkeit und des selbstständigen Arbeitens gut zu beobachten. Die Kinder baten ihre Mitschüler/in selbstständig um Hilfe und bildeten eigenständig Teams, um ihre Arbeit bzw. Idee umzusetzen. Besonders hervorzuheben ist, dass das Umsetzen der handwerklichen Tätigkeit seitens der Schüler ohne Vorurteile oder Klischees behaftet war. Dies zeigte sich z. B. darin, dass ein Mädchen, welches offensichtlich bereits Vorerfahrungen im Umgang mit Hammer und Nagel besaß, einem Jungen, welcher diese noch nicht besaß, geduldig die Technik erklärte und gemeinsam mit ihm Nägel als Verbindung zweier Äste in diese hämmerte. Der Junge hörte aufmerksam zu und eignete sich die Technik an.

Arbeitsergebnis

Die Bilder spiegeln das von den Schülerinnen und Schülern gegenseitig aufgebaute Vertrauensverhältnis wider und zeigen die gemeinsam entwickelte und hergestellte Dachkonstruktion, an welcher jedes Kind seine eigenen Ideen und Vorstellungen umsetzen konnte.



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt

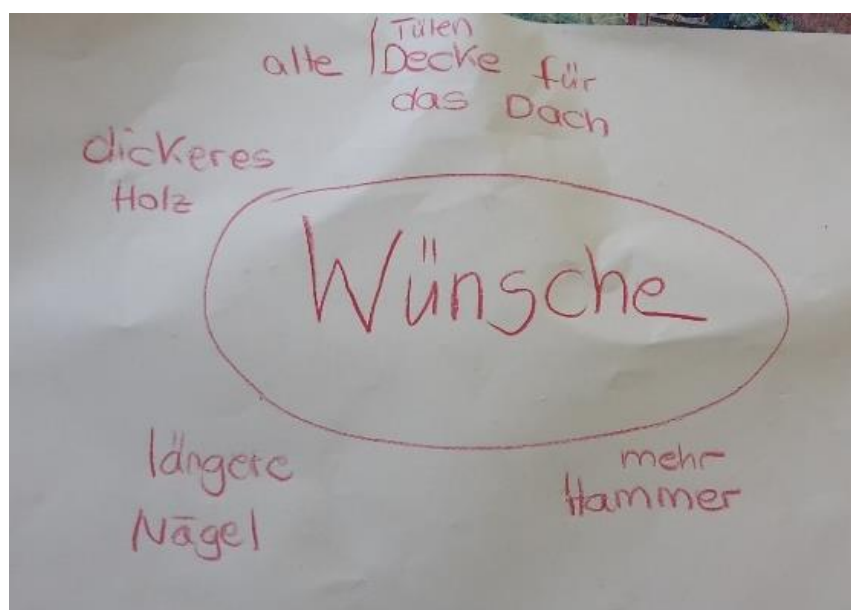


Quelle: selbst erstellt

Projekttag 3

Einstieg

Die in der letzten Einheit geäußerten Wünsche der Schülerinnen und Schüler dienten als Einstiegsimpuls für den dritten Projekttag, indem das gewünschte Material zur Betrachtung und späteren Nutzung bereitgestellt wurde. Um einen sicheren Umgang mit den Werkzeugen und Materialien zu gewährleisten, wurden vor Beginn des Arbeitsprozesses bestimmte Regeln, wie z.B. „Zieh zum Arbeiten mit den Holzleisten die Arbeitshandschuhe an!“, festgelegt.



Materialangebot:

- Äste (Korkenzieherweide)
- Hölzer unterschiedlicher Dicke und Länge
- Schnur
- Klebeband
- Schere
- Nägel unterschiedlicher Länge
- Hammer
- Säge
- Zange
- Tüten
- Rettungsfolie

**Arbeitsprozess**

Eine große Anzahl der Schülerinnen und Schüler der Arbeitsgruppe Eulenwald entscheiden sich dafür an diesem Tag im Atelier Haus mitzuwirken. Zu Beginn wählten die Kinder das experimentierende Vorgehen, indem sie ausprobierten und ohne systematisch geplantes Vorgehen an ihrem Haus bauten. Nach kurzer Zeit äußerten sie den Wunsch zielgerichteter und geplanter vorzugehen. Die Gruppe wurde in zwei Untergruppen, zwischen denen die Kinder frei wählen und wechseln können, aufgeteilt. Eine Gruppe arbeitet an der Dachkonstruktion weiter. Die andere beschäftigt sich dem Grundgerüst des Hauses. Einige Kinder beobachten den Arbeitsprozess motiviert. Die Schülerinnen und Schüler kleben, sägen, nageln und binden im Team, als auch in Einzelarbeit. Die Lautstärke stieg, ebenso wie die Zahl kleinerer Disziplinschwierigkeiten, mit der Dauer der Arbeitszeit an. Aufgrund der starken Unruhe zum Ende der Einheit, wurde die Reflexionsrunde auf die nächste Einheit verschoben und die Einheit mit dem gemeinsamen Aufräumen beendet.

Reflexion

Im Gegensatz zu den ersten zwei Einheiten verlief diese Einheit insgesamt sehr unruhig. Die große Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die an der Verwirklichung des Hauses mitarbeiten wollten, sorgte dafür, dass die einzelnen Kinder bei Bedarf nicht mehr adäquat von den zwei Lehrpersonen betreut und unterstützt werden konnten. Weiterhin führte die hohe Anzahl von Personen in einem begrenzten Raum zu Platzproblemen, so dass sich ein freies Entfalten während des Arbeitsprozesses als schwierig gestaltete. Dennoch war die Motivation, die die

Kinder zeigten, sehr hoch. Inspiriert und zufrieden über die gewünschten Materialien, versuchten sie zielstrebig ihrem Wunsch des Hauses näher zu kommen. Am Ende der Einheit konnte kein großer *sichtbarer* Fortschritt am Gerüst oder dem Dach verzeichnet werden. Dennoch trug sie maßgeblich dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen in den Bereichen der Technik, dem Umgang mit dem Werkzeug und dem Verhalten in der Arbeitsgruppe schulten.

Arbeitsergebnis

Die Bilder zeigen die Schülerinnen und Schüler an ihren gewählten Arbeitsplätzen während des Bauens der Unterkonstruktion und der Dachkonstruktion.



Quelle: selbst erstellt



Projekttag 4

Einstieg

Da der fünfte Projekttag ausschließlich für die Fertigstellung kleinerer Arbeiten, als auch die Präsentation der einzelnen Ateliers gedacht ist, war der vierte Projekttag die letzte vollständige Einheit zum Bauen am Haus. Dieser Impuls stimmte die Schülerinnen und Schüler einerseits traurig, da sie die Arbeit gerne längerfristig fortführen wollten, andererseits motivierte er sie zusätzlich ihr Ziel, das Bauen eines Hauses zu erreichen, da dieses bis dato aus ihren Augen noch nicht erreicht wurde.

Materialangebot

Das Materialangebot entsprach dem vom dritten Projekttag. Zusätzlich wurden die bereits erstellte Dachkonstruktion sowie die Unterkonstruktion aus den Abstellräumen geholt.

Arbeitsprozess

Insgesamt arbeiteten sieben Kinder, 4 Jungen und 3 Mädchen, sowie drei Lehrpersonen an diesem Tag im Atelier mit. Zu Beginn wurden die Unterkonstruktion mit dem Dach verbunden. Der vorhandene Zaun wurde dabei als Stütze in die Konstruktion integriert. Im weiteren Verlauf befestigten die Kinder selbstständig die Rettungsdecke mit Nägeln und Leisten auf der Dachkonstruktion, damit dieser Schutz vor Regen bietet und blickfest ist. Die Schülerinnen und Schüler fragten bei Bedarf eigenständig um Hilfe und unterstützten sich gegenseitig in Partner- und Gruppenarbeit. Die Gruppe arbeitete sehr harmonisch, zielstrebig und hoch konzentriert. Kreative Ideen, wie z. B. das Umwickeln von Leisten mit Wolle oder das Einklemmen von dünnen Ästen auf dem Dach, wurden von den Kindern eigenständig entwickelt und umgesetzt. Zum Ende entwickelte sich von den Schülerinnen und Schülern der Wunsch eigene Regeln für die Nutzung des Hauses aufzuschreiben und an diesem zu befestigen.

Reflexion

Die Einheit verlief sehr harmonisch und produktiv. Die Schülerinnen und Schüler, als auch die Lehrpersonen arbeiteten Hand in Hand und unterstützten sich gegenseitig. Die Zufriedenheit und die Motivation der Kinder war spürbar und trug dazu bei, dass sie ihr Ziel, die Fertigstellung eines für sie zufriedenstellenden „Endproduktes“ erreichten. Im Umgang mit den verschiedenen handwerklichen Werkzeugen und Techniken sind die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zum ersten Termin deutlich angestiegen. Weiterhin war in diesem Termin die Gruppendynamik, sowie die damit verbundene Sozialkompetenz, die an den Tag gelegt werden musste, enorm hoch. Gleichzeitig entwickelten die Kinder viele eigene kreative Ideen, die sie in die Tat umsetzen konnten.

Arbeitsergebnis

Die Motivation, den Tatendrang und die Kreativität, die an diesem Projekttag gezeigt wurden, sind in den Bildern deutlich zu erkennen. Im Team werden feste Verbindungen zwischen Holzleisten genagelt, die Rettungsfolie wird als Sichtschutz befestigt, das Dach festgebunden und letzte Leisten als Fixierung festgenagelt.



Quelle: selbst erstellt

Projekttag 5

An diesem Projekttag wurden die Ergebnisse der einzelnen Ateliers präsentiert. Im Folgenden werden die Ergebnisse des *Atelier Haus* vorgestellt.



Quelle: selbst erstellt



4.4 Brücke zur Kunst

Nachdem die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Haus aus verschiedenen Materialien gebaut haben, soll eine Brücke zur Kunst und zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler geschlagen werden („Bauen und Formen“ „Umweltgestaltung und -erfahrung/Design“). Der Transfer ihrer Erfahrungen auf die Welt außerhalb ihrer bekannten Welt, soll ihnen die Möglichkeit geben die Gestaltung ‚ihrer‘ Umwelt aus einem neuen Blickwinkel wahrzunehmen. Passend zu dem Atelier wurde die Thematik des Hüttenbaus in Afrika, als auch in den Slums gewählt. Die Schülerinnen und Schüler werden mit den Unterschieden zu einer ihnen bekannten Wohnweise konfrontiert und erkennen, dass Menschen unter verschiedenen Lebensbedingungen verschiedene Behausungen haben. Mit Hilfe von Bildern werden verschiedene Materialien und Verbindungen, die diese zu einer Behausung machen, gesammelt und mit denen ihres Hauses verglichen. Neben der ausgiebigen Auseinandersetzung mit den Bauweisen, können Filme zum Hüttenbau (z.B. Flechten von Weidehütten) und die Lebensumstände, die diese Art von Wohnen notwendig machen, thematisiert werden. Abschließend können weitere Materialien, die für den Hüttenbau genutzt werden können, sowie deren Herkunft (z.B. Recycling oder Upcycling) besprochen werden.



(Quelle der Abbildungen: pixabay.com)

4.5 Exemplarischer Unterrichtsentwurf

Die Schülerinnen und Schüler haben sich eigenständig für das Atelier Haus entschieden. Die Aufgabe ein Haus zu bauen ist ihnen bereits bekannt.

Artikulation	Unterrichtsaktivitäten	Didaktisch-methodischer. Kommentar	Sozialform	Medien
Einstieg (5-10 Minuten)	Die Lehrperson und die Schülerinnen und Schüler begrüßen sich zu Beginn. Das Materialangebot ist ausgebreitet und dient als stummer Impuls. Die Schülerinnen und Schüler betrachten dies und untersuchen es mit den Händen. „Dieses Material habe ich euch für den Bau eures Hauses mitgebracht. Falls du noch weiteres entdeckst oder andere Ideen hast, darfst du diese gerne umsetzen. Betrachte nun den Eulenwald. Überlege, welcher Ort im Eulenwald am besten für das zu bauende Haus geeignet ist. Erzähle uns welchen Platz du dir ausgesucht hast. Erkläre uns warum.“ Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich einen Platz und äußern bezüglich der Wahl ihre Gedanken. In der Kleingruppe wird besprochen und argumentiert, welcher Platz sich besonders eignet. Anschließend wird gemeinsam ein Ort gewählt.	Erziehung zur Höflichkeit Motivation Interesse wecken Visuelle & taktile Wahrnehmung Versprachlichung Stummer Impuls Demokratische Prozesse ermöglichen (eigenen Standpunkt entwickeln, argumentieren, überzeugen und überzeugt werden, Toleranz für andere Meinungen entwickeln)	Gruppe	Äste der Korkenzieherweide Schnüre Scheren Klebeband
Realisation (60 Minuten)	„Du darfst nun mit dem Hausbau beginnen.“ (Der Impuls ist offen gehalten, um eine freie Explorationsphase zu ermöglichen. Sozialform, Material und Vorgehen sollen sich in einem dynamischen Prozess entwickeln.)	Handlungsorientierung Motivation Reflexion	frei wählbar (Partnerarbeit, Kleingruppe, Einzelarbeit)	Äste der Korkenzieherweide Schnüre Scheren Klebeband

	Die Schülerinnen und Schüler experimentieren mit den Materialien. Die Lehrperson beobachtet und steht bei Bedarf unterstützend zur Seite. Ggf. wird eine Reflexionsrunde integriert, in der das Vorgehen besprochen wird und eventuell Impulse gesetzt werden, die die Schülerinnen und Schüler in einem systematischen Vorgehen unterstützen (z.B. Konstruktion Boden/ Dach, Größe des Hauses einschränken → Umsetzbarkeit, Integration und Verflechtung des Hauses mit der vorhandenen Umwelt (z.B. Zaun als Stütze), etc.). Die Lehrperson beendet die Realisationsphase, indem sie die Schülerinnen und Schüler bittet die Arbeitsmaterialien und den Arbeitsplatz ordentlich aufzuräumen.			
Transformation (10 Minuten)	In einem Stehkreis wird das Vorgehen und der Arbeitsprozess reflektiert. „Heute hast du mit dem Hausbau begonnen. Beschreibe wie du vorgegangen bist und wie du dich fühlst. Überlege ob du beim nächsten Mal etwas anders machen möchtest.“ Veränderungswünsche für die nächste Einheit werden am Schluss von der Lehrperson zusammengefasst. Eine gegenseitige Verabschiedung beendet die Einheit.	Reflexion Versprachlichung Erziehung zur Höflichkeit	Gruppe	

4.6 Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Atelier Haus einen facettenreichen Verlauf mit dynamischer Entwicklung genommen hat. Beeinflusst von äußeren Faktoren, inneren Wünschen und Vorstellungen, aber auch persönlichen Ansprüchen, hat sich das Atelier auf seine eigene Art und Weise entwickelt. Neben den zahlreichen sozialen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler handlungsorientiert festigen konnten, hatten sie die Gelegenheit ihr individuelles Haus zu bauen und dabei sowohl die Möglichkeit ihre Kreativität auszuleben, Grenzen von Frust kennenzulernen, Meinungen und Ideen anderer zu tolerieren, Freude und Stolz über Gelungenes zu erleben und eigene Erfahrungen in Umgang mit werkstattorientiertem Kunstunterricht kennenzulernen.

Der zeitliche Rahmen von fünf Einheiten ist dabei sehr begrenzt. Dennoch ist in diesen Möglichkeiten bereits ein Verständnis für den Bereich Bauen, Kunst und Respekt vor selbst gebauten Objekten entstanden. Die Schülerinnen und Schüler haben gelernt, dass es frustrierend ist, wenn eigenständige gebaute Objekte mutwillig zerstört werden und ihr Bewusstsein und Respekt vor diesen Dingen ist merkbar gewachsen.

Auf Wunsch der Kinder soll das Haus im Rahmen eines Projektes oder des Kunstunterrichts weitgebaut werden. Dieser Wunsch ist aus persönlicher Sicht ein sehr großer Erfolg, da die Schülerinnen und Schüler einerseits die angestrebten und teilweise bereits angebahnten Kompetenzen vertiefen könnten, andererseits die Freude und der Spaß, den ihnen dieses Atelier bereit hat, deutlich werden.

Literaturverzeichnis

Heyl, Thomas; Schäfer, Lutz (2016): Frühe ästhetische Bildung. Mit Kindern künstlerische Wege entdecken. Berlin Heidelberg: Springer Verlag.

Kernlehrplan Kunst für die Primarstufe Saarland (2011): Online abgerufen unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Kernlehrplan_BildendeKunst_Grundschole_Saarland_2011.pdf [zuletzt: 16.08.2019]

Orth, S., Berner, N. E., Faust, G. & Lipowsky, F. (2012). Klarheit und Strukturiertheit in der Kunstrezeption. Eine videobasierte explorative Analyse im Rahmen des Forschungsprojekts PERLE. *BDK-Mitteilungen*, 48(2), 9-12.

Penzel, J. (2013): Gestaltungskompetenzen entwickeln. In: Kirchner, Constanze (Hrsg.) 2013: Kunstdidaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Verlag.

5. WERKSTATT: „STEINE“

VESNA MICHELS

5. WERKSTATT: „STEINE“

Die Werkstatt zum Thema *Steine*, die als eine der Werkstätten zur Gestaltung des Eulenwaldes entstand, ergab sich aus den Ideen der Schülerinnen und Schüler. In einer zu Beginn der Unterrichtseinheit stattfindenden Ideensammlung überlegten die Kinder, **welchen** Bereich des Gartens sie gerne verändern möchten und **wie** sie dies tun möchten. Bei den dabei entstandenen, zeichnerisch umgesetzten Ideen entwickelten mehrere Kinder die Idee, den Eulenwald mittels bunter Steine an unterschiedlichen Stellen zu verschönern.



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt

Um den Ideen der Kinder zum Thema *Steine* Raum zu geben, entstand eine Werkstatt mit einem offenen Konzept, bei dem den Kindern lediglich die Materialien zur Verfügung standen. Zu der Gestaltung der Steine selbst sowie zu den verwendeten Techniken, Verfahren und Strategien

(vgl. KLP 2011, 5) gab es seitens der Lehrperson keine Vorgaben, um die Schülerinnen und Schüler „zum individuellen Erkunden, zum Fragen und eigenständigen Entwickeln und Ausführen von Ideen“ (Kirchner 2013, 155 ff.) zu ermutigen. Auch bezüglich der Sozialform konnten die Kinder im Sinne eines offenen Konzeptes selbst wählen, ob sie in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit arbeiten möchten.

Die den Kindern zur Verfügung stehende Materialtheke beschränkte sich auf eine reduzierte Auswahl an Temperafarben, verschiedene Pinsel und Wassergefäße.



Quelle: selbst erstellt

Diese auf wenige Materialien beschränkte Auswahl sollte einerseits den Gestaltungsprozess und die Idee des einzelnen Kindes nicht durch vorgegebene gestalterische Mittel in eine bestimmte Richtung lenken, andererseits sollten die wenigen zur Verfügung stehenden Farben die Kinder anregen zum Experimentieren und Mischen, um individuelle Farbergebnisse und -kombinationen zu erhalten und ihr fachliches Wissen über Farbwirkung, Farbmischung und Farbkontraste (vgl. KLP 2011, 9) zu erweitern. Des Weiteren sollten sie neben der Nutzung von Pinseln auch zur Nutzung weiterer, selbst entwickelter kreativer Zeichenwerkzeuge angeregt werden.

Bezüglich der zu bemalenden Steine erhielten die Schülerinnen und Schüler den Auftrag, selbst Steine mitzubringen, die sie besonders ansprechen und die sie in ihrem Umfeld fanden oder entdeckten. Da davon auszugehen war, dass nicht alle Kinder einen solchen Stein mitbringen, wurde von der Lehrperson ebenfalls eine Auswahl verschiedenförmiger und verschiedengroßer Steine zur Verfügung gestellt.

Die Auswahl eines passenden Steines, der das Kind aufgrund seiner Farbe, Beschaffenheit, Größe oder Form ansprach, war somit Teil des kreativen Prozesses innerhalb der Werkstatt. So förderte die Suche nach einem Stein die Wahrnehmung der natürlichen Umwelt der Kinder (vgl. ebd., 4) und der Vielfalt an natürlichen Formen.



Quelle: selbst erstellt

Innerhalb der Realisationsphase (vgl. Kirchner 2013, 157) hielt sich die Lehrperson im Hintergrund, stand aber bei Bedarf beratend oder unterstützend zur Verfügung und gab gegebenenfalls kurze Impulse. Ein Beispiel hierfür war beispielweise auf die Frage einer Schülerin, wieso es denn kein Grün gäbe, der Impuls *„Überlege doch mal, ob du die Farbe Grün nicht selbst herstellen kannst.“* Das Mädchen mischte daraufhin durch eigene Überlegungen und den Austausch mit einer Mitschülerin selbst die Farbe Grün in verschiedenen Nuancen, bis der gewünschte Farbton entstand. Genau zu diesen eigenen Überlegungen und Experimenten sollten die Zurückhaltung und die wenigen Vorgaben der Lehrperson anregen, außerdem sollten die Kinder in ihrem künstlerischen Tun möglichst wenig unterbrochen werden, da dieses die Aufmerksamkeit und Konzentration in hohem Maße bindet und das Gestalten von Selbstvergessenheit und Versunkenheit im Augenblick zeugt (vgl. Kirchner & Peez 2009, 18).

5.1 Aufbau der Werkstatt / Materialien

Die zur Verfügung gestellten, bewusst reduzierten Materialien der Werkstatt *Steine* setzen sich aus den im Folgenden aufgelisteten Materialien zusammen.

Temperafarben in den Grundfarben Cyan, Magenta und Yellow sowie Schwarz und Weiß zum Abdunkeln oder Aufhellen der Farben. Temperafarbe ist auch nach dem Trocknen noch wasserlöslich, lässt sich gut aus der Kleidung auswaschen und überzeugt aber vor allem trotz ihrer Wasserlöslichkeit durch ihre hohe Deckkraft und ihre Eignung auf den unterschiedlichsten Materialien (vgl. Seitz 2008, 22). Zudem überzeugt sie durch ihre Nachhaltigkeit, da sie im Gegensatz zu Acrylfarben, die auf Erdölbasis entstehen, auf einer umweltfreundlicheren Wasser-Öl-Emulsion basieren, in der die Farbpigmente gelöst sind.



Quelle: selbst erstellt

Pinsel in verschiedenen Ausführungen (Haar- und Borstenpinsel) und Stärken.



Quelle: selbst erstellt

Natursteine, wie Kiesel und Schiefer, in verschiedenen Größen, Farben (schwarz, braun, weiß, grau, etc.) und Formen (eckig, spitz, eiförmig, rund, etc.).



Quelle: selbst erstellt

Zeitungspapier als Unterlage zum Schutz der Tische.



Quelle: selbst erstellt

Pappteller zum Mischen von Farben als nachhaltige Alternative zu Plastikmischpaletten.



Quelle: selbst erstellt

Autolack auf Wasserbasis. Da die bemalten Steine den Eulenwald als Außenbereich verschönern sollten, mussten sie mit einem Lack überzogen werden, damit die wasserlösliche Temperafarbe nicht vom Regen abgewaschen wird. Um auch hier, sofern bei Lacken möglich, nachhaltig zu arbeiten, wurde ein Lack auf Wasserbasis gewählt, der aufgrund dieser eine geringere Anzahl chemischer Bindungen enthält und damit einen geringeren Giftanteil.

5.2 Arbeitsauftrag

Das Ziel der Werkstatt *Steine* bestand in der individuellen Gestaltung von Steinen seitens der Schülerinnen und Schüler. Bei dieser Gestaltung sollten die Kinder ihre individuellen, kreativen Ideen mittels selbst gewählter Verfahren, Techniken und Strategien (vgl. KLP 2010, 5) umsetzen, um mit den dabei entstandenen individuellen und facettenreichen Ergebnissen ihren Beitrag zur Gestaltung und Verschönerung des Eulenwaldes zu leisten.

Der dazu formulierte Arbeitsauftrag sollte so offen formuliert werden, dass:

- die altersmäßig darstellerische Kompetenz der Kinder Beachtung findet (vgl. Aufmuth 2013, 108)
- die Schülerinnen und Schüler in ihren Fähigkeiten nicht unter- oder überfordert werden (vgl. ebd.)
- ein Bezug zu ihrer Lebenswelt hergestellt wird (vgl. ebd.)
- und die Kinder in ihrer Kreativität und Vielfalt der Gestaltungsmöglichkeiten nicht eingeschränkt werden.

Ausgehend von diesen Überlegungen und von der Überlegung, dass die Formulierung detaillierter Vorgaben und kleinschrittigen Vorgehens im Arbeitsauftrag für das Erreichen des Hauptziels *Gestaltung des Eulenwaldes* nicht zwingend notwendig sind und daher offengelassen werden kann (vgl. ebd., 108-109), entstand folgender Arbeitsauftrag für das Atelier, der vielmehr als eine Anregung und als ein Anstoß des individuellen Lernprozesses (vgl. ebd., 107) verstanden werden muss:

Gestalte einen oder mehrere Steine deiner Wahl nach deinen eigenen Vorstellungen!

Durch diese weitestgehend offene Formulierung kann jedes Kind entsprechend seiner individuellen Fähigkeiten, Interessen und Ideen arbeiten und dennoch einen Beitrag zur Gestaltung des zu seiner Lebenswelt gehörenden Eulenwaldes leisten.

5.3 Bezug zum Kernlehrplan

Da es sich bei der Werkstatt Steine um eine Werkstatt handelt, die im Rahmen eines kunstpädagogischen Projektes im schulischen Kontext realisiert wurde, soll im Folgenden auch ein Bezug zu den Arbeitsbereichen des Lehrplans Bildende Kunst hergestellt werden.

Arbeitsbereich *Malen*: Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich bei der Bemalung der Steine mit dem unterschiedlichen Farbauftrag, wie deckendes und lasierendes Malen (vgl. KLP 2010, 9). Sie entdecken außerdem die Farbmischung von Sekundärfarben aus dem Mischen der drei Grundfarben sowie die Mischung von Tertiärfarben durch die Mischung der Sekundär- mit den Grundfarben (vgl. ebd. und Itten 1961). Des Weiteren entdecken sie die unterschiedliche Wirkung von Farben, wie warme, kalte oder Signalfarben, und Farbkontraste wie den Hell-Dunkel- oder den Warm-Kalt-Kontrast (vgl. ebd.).



Quellen: selbst erstellt

Arbeitsbereich *Bauen und Formen*: Die Schülerinnen und Schüler stellen beim Stapeln der fertigen Steine zu Türmen und anderen Objekten dreidimensionale Objekte her (vgl. ebd., 17).



Quelle: selbst erstellt

Arbeitsbereich *Spiele und Agieren*: Die Schülerinnen und Schüler nutzen die Steine im spontanen Spiel, indem sie bekannte oder erfundene Spiele spielen und durch Sprache, Gestik und Mimik begleiten (vgl. ebd., 19). In gestalterischen Aktionen schmücken sie den Eulenwald mit den gestalteten Steinen und Verändern bewusst deren Lage zu neuen Kompositionen (vgl. ebd.).



Quelle: selbst erstellt

Arbeitsbereich *Umwelterfahrung und-gestaltung/Design*: Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Steine als Teil ihrer natürlichen Umwelt wahr und beschäftigen sich mit deren Um- und Neugestaltung. Sie nehmen außerdem den Eulenwald als Raum wahr und planen, entwerfen und gestalten diesen natürlichen Raum neu (vgl. ebd., 20).



Quelle: selbst erstellt

Arbeitsbereich *Kunstbetrachtung* / *Kunstbegegnung*: Die Schülerinnen und Schüler betrachten die Kunstwerke ihrer Mitschüler aus den anderen Werkstätten und begegnen dabei malerischer (Steine, Zaunlatten), plastischer (Traumfänger), architektonischer (Holzhaus) und designer (Sonnensegel) bildnerischer Gestaltung (vgl. ebd., 20).



Quelle: selbst erstellt

5.4 Kompetenzen

Ich- und Sozialkompetenz

Mit der Aufgabenstellung der Werkstatt *Steine* sollen die Schülerinnen und Schüler ihre Sozial- und Personalkompetenzen entwickeln und fördern (vgl. KLP 2010, 4). Dabei sollen sie beim Gestalten der Steine ihre eigenen schöpferischen und kreativen Möglichkeiten und Fähigkeiten erkennen und Vertrauen in diese aufbauen (vgl. ebd.). Innerhalb des Erarbeitungs-, Gestaltungs- und Reflexionsprozesses werden dabei folgende Kompetenzen erworben:

- Die SuS finden für ihren Stein / ihre Steine eigene Gestaltungsideen und bringen in die Gestaltung eigene Gedanken, Gefühle und Erlebnisse mit ein.
- Sie können ihre Ergebnisse präsentieren und sich dazu äußern, aber auch andere Arbeiten wertschätzen und tolerieren.
- Sie können über ihren Gestaltungsprozess und ihre Arbeit sprechen, indem sie mit ihren Mitschülern darüber kommunizieren und gemeinsam reflektieren.
- Sie können die bei der Gestaltung, Ideenfindung und Reflexion einfließenden kulturellen Unterschiede spüren, erkunden und tolerieren.
- Sie können durch die Betrachtung ausgewählter Kunstwerke aus der Steinkunst, wie z.B. der Berliner Mauer, aber auch aus der Betrachtung der Kunstwerke anderer Schüler und des Materials *Stein* sowie der verwendeten Mischfarben und Farbkombinationen ihre Sicht auf die Welt fächerübergreifend erweitern.

- Sie können innerhalb des Atelierprojektes in Einzel- oder Partnerarbeit arbeiten und gemeinsam geplante Ideen zusammen umsetzen (vgl. ebd.)

Sachkompetenz

Die Facetten der Wirklichkeit werden von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen, bei der Gestaltung der Steine individuell gestalterisch ausgedrückt und somit werden folgende Kompetenzen erworben (vgl. ebd.):

- Die SuS nehmen den Eulenzwald als Teil ihrer natürlichen Umwelt und die Möglichkeiten seiner Gestaltung wahr.
- Sie lernen die Möglichkeiten der Gestaltung von Steinen kennen, indem sie diese mit verschiedenen Techniken der Farb- und Oberflächengestaltung gestalten.
- Sie lernen durch das Suchen, die Auswahl und das Betrachten der verschiedenen Steine die Vielfältigkeit der in der Natur vorkommenden Formen kennen.
- Sie lernen durch eigenständig erdachte und durchgeführte Farbexperimente und -mischungen die Welt der Farben kennen.
- Sie lernen die Temperafarbe und ihre Eigenschaften bei der Gestaltung und im Experimentieren mit der Farbe kennen.
- Den SuS eröffnen sich durch die Begegnung mit anderen Stein- und Streetart-Künstlern und deren Kunstwerken neue Möglichkeiten der Gestaltung mit dem Material *Stein*.
- Bei der Gestaltung der Steine, dem Mischen von Farben und beim gestalterischen Experimentieren lernen die SuS Fachbegriffe kennen und wenden diese an (vgl. ebd.).

Methodenkompetenz

Durch die offene Gestaltung des Ateliers eröffnet sich den Schülerinnen und Schülern eine Vielzahl an Verfahrens- und Gestaltungsmöglichkeiten, bei deren individueller Erprobung und Umsetzung sie folgende Kompetenzen erwerben (vgl. ebd.):

- Die SuS lernen die vielfältigen Gestaltungsmittel und -techniken kennen, indem sie ihre gestalterischen Ideen, wie verschiedene Pinsel und Fingermaaltechniken, verschiedene Mischungsverhältnisse von Farbe und Wasser, verschiedene Abtöngrade, Farbkombinationen und Farbmischungen, experimentell erproben und sich so mit ihnen vertraut machen.
- Sie wenden bereits bekannte Verfahren und Vorgehensweisen bei der Planung und Umsetzung ihres kreativen Vorhabens an.

- Sie können ihre Ideen zur Gestaltung des Eulenwaldes zeichnerisch festhalten oder skizzieren.
- Sie können ihre Vorgehensweise bei der Gestaltung mittels Sprache beschreiben und ihre Kunstwerke präsentieren.
- Sie können ihre Ideen, ihren Arbeits- und Gestaltungsprozess sowie ihre Vorgehensweise zeichnerisch und/oder schriftlich in einem Leporello dokumentieren.

5.5 Exemplarischer Unterrichtsverlauf

Die nachfolgend beschriebene Stunde ist für 2-3 aufeinanderfolgende Unterrichtsstunden konzipiert, um alle Phasen durchführen und den SuS genügend Zeit zur Ideenfindung, Umsetzung ihrer Ideen und Reflexion geben zu können.

Artikulationsphase	Unterrichtsverlauf	Didaktischer Kommentar	Materialien
<u>Einstieg</u>	Die SuS nehmen an einem großen Gruppentisch im Kunstraum der Schule Platz. Die LP begrüßt die SuS, die SuS begrüßen die LP. Die LP legt in die Mitte des Tisches einen großen Lageplan, der die Draufsicht des Eulenwaldes und die Lage der einzelnen Ateliers zeichnerisch darstellt. So werden bei den Kindern nochmals die einzelnen Werkstätten in Erinnerung gerufen und visualisiert. Beginnend mit einem Kind erhält jedes Kind der Reihe nach einen Stein, den es auf die Stelle des Eulenwaldes legt, an der es in der letzten Stunde gearbeitet hat. Dazu erzählt das Kind von seinen Erfahrungen in dem entsprechenden Atelier und von den ersten gestalterischen Umsetzungen seiner Ideen.	Plenum Erziehung zur Höflichkeit Aktivierung des Vorwissens aus der vorangegangenen Stunde, Visualisierung Versprachlichung der individuellen Eindrücke und Wahrnehmungen Motivation	Verschiedene Steine Lageplan / Draufsicht Eulenwald
<u>Realisation</u> 1. Ideensammlung	Nachdem jedes Kind von seinen Erfahrungen der letzten Woche erzählt hat, wertschätzt die LP die Erzählungen und die bisherige Arbeit der Kinder in den Werkstätten.	Plenum Wertschätzung, Motivation für die heutige Stunde	

2. Ausarbeitung	Die LP legt nun Stifte und Papier in die Mitte des Tisches und gibt folgenden Impuls an die SuS: <i>Überlege dir, in welcher Werkstatt du heute arbeiten willst. Überlege dir dann, welche Idee du dort umsetzen möchtest. Zeichne deine Idee auf! Du hast dazu 10 Minuten Zeit.</i> Nachdem die SuS erste Ideen zu ihrer heutigen Werkstatt zeichnerisch umgesetzt und zur Dokumentation in ihr Leporello geklebt haben, nimmt die LP den Lageplan vom Tisch und legt stattdessen die Symbolkarten der einzelnen Werkstätten darauf. Sie bittet dann jedes Kind, sich seinen Namensstein zu nehmen und auf die Werkstatt zu legen, in der es heute arbeiten wird. Die SuS begeben sich in die einzelnen Werkstätten. Im Folgenden wird in diesem Entwurf der Ausarbeitungs- und Arbeitsprozess der Werkstatt Steine beschrieben. Die LP begrüßt die SuS in der Werkstatt, stellt die zur Verfügung stehenden Materialien vor und eröffnet die Möglichkeit der Nutzung weiterer Materialien aus dem Schrank des Kunstraumes bei Bedarf. Die LP formuliert den Arbeitsauftrag mit folgendem Impuls:	Einzelarbeit Zeichnerische Darstellung erster Ideen, Förderung der Kreativität des Einzelnen Dokumentation des einzelnen Arbeits- und Entwicklungsprozesses Visualisierung der Verteilung der SuS in die Werkstätten für die LP sowie für die SuS, → Wer arbeitet heute wo? Das offene Konzept der Werkstatt sowie die eher reduzierte Auswahl an Materialien soll die Kreativität der SuS fördern, indem sie zum Experimentieren angeregt werden (z.B. Mischen gewünschter Farben durch Ausprobieren oder Rückgriff auf Vorkenntnisse). Zudem soll das kreative Schaffen	Papier Bleistifte, Buntstifte, verschiedene Holz- und Fasermalen, Radierer Leporello Steine mit den Namen der Kinder Mitgebrachte Steine der SuS Weiteres Steinsortiment Verschiedene Pinsel Rote, blaue, gelbe, weiße und
-------------------------------	--	--	---

3. Aufräumphase	<i>Gestalte einen oder mehrere Steine deiner Wahl nach deinen eigenen Vorstellungen!</i> Die SuS beginnen mit der Umsetzung ihrer Ideen zum Thema Steine. Die SuS arbeiten innerhalb der Werkstatt mittels eines offenen Konzeptes. Sie nutzen entweder eigene mitgebrachte Steine oder wählen einen Stein nach ihren Wünschen aus dem Angebot der Materialtheke aus. Des Weiteren nutzen sie die Pinsel und Temperafarben der Materialtheke nach den eigenen Vorstellungen, um ihre individuelle Idee umzusetzen. Die SuS können frei wählen, ob sie allein, mit einem Partner oder in der Kleingruppe arbeiten möchten. Während der Ausarbeitungsphase hält sich die Lehrperson im Hintergrund, steht aber bei Fragen hilfestellend und beratend zur Verfügung. Dabei bemüht sie sich, Fragen nicht direkt mittels einer vorgegebenen Lösung zu beantworten, sondern die SuS durch geeignete Impulse zur Entwicklung einer eigenen Problemlösung anzuregen. Nach Beendigung der Ausarbeitungsphase räumen die SuS gemeinsam ihre Arbeitsplätze auf. Diese Phase soll ebenfalls als wichtiger, abschließender Teil der Realisationsphase betrachtet werden, da die SuS sich hier mit den verwendeten Materialien auseinandersetzen, indem sie diese wertschätzen und durch Reinigen und materialgerechte Aufbewahrung für deren weitere Verwendung Sorge tragen. Des Weiteren lernen die SuS im Sinne eines nachhaltigen Denkens Materialien wertzuschätzen, indem sie diese nicht verschwenden und die Möglichkeit ihres weiteren Einsatzes bedenken (z.B.	und die Entwicklung eigener Lösungsstrategien zur Umsetzung der eigenen Ideen nicht durch zu viele vorgegebene Materialien beeinflusst oder vorweggenommen werden. Förderung der Entwicklung eigener Strategien, Techniken und Verfahren bei der künstlerischen Umsetzung eigener Ideen.	schwarze Temperafarbe Zeitungen als Unterlage Wasserbehälter
-------------------------------	---	--	---

	durch Aufbewahrung von Papierresten, Zeitungen zur weiteren Verwendung als Unterlage, Aufbewahrung gemischter Farben in Gläsern, etc.).		
Transformation 1. Präsentation und Reflexion	Nachdem die SuS ihre Materialien und Arbeitsplätze gereinigt und aufgeräumt haben, treffen sie sich erneut in einem Sitzkreis um den großen Gruppentisch des Kunstraumes. Dabei bringen sie ihre heute gestalteten Steine mit. Nacheinander präsentieren die SuS ihre Arbeiten und erzählen von ihrer heutigen Arbeit. Dabei dürfen die übrigen Kinder nach jeder Präsentation Fragen an den jeweiligen „Steinkünstler“ stellen, um so gemeinsam über die Ergebnisse, Techniken, Ideen und Vorgehensweisen zu reflektieren. Mögliche Fragen könnten hierbei sein: <i>Wie hast du diese Farbe gemischt?, Warum hast du diese 2, 3,.. Farben miteinander kombiniert?, Warum hast du nur helle / dunkle Farben verwendet?, Warum hast du nur 1 Seite / 2 Seiten bemalt?, Warum hast du dich für diesen Stein / diese Steinform entschieden?, Was stellt dein Motiv dar?, Wie bist du zu dieser Idee gekommen?, etc.</i> Dabei fungiert die LP als Impulsgeberin, die durch kurze Impulse an passenden Stellen die SuS motiviert, Fragen zu stellen.	Wertschätzung der Ideen und Ergebnisse der SuS Austausch von Erkenntnissen über Techniken, Strategien und ästhetische Entscheidungen Plenum Schülergespräch	Bemalte Steine (fertig oder halbfertig)
2. Übertragung in die kindliche Lebenswelt	Zum Abschluss der Stunde formuliert die LP eine außerschulische Aufgabe mit folgendem Impuls: <i>„Du bist nun ein Entdecker! Beobachte bis zur nächsten Stunde, wo du überall Steine finden kannst, die bemalt sind, etwas verschönern oder dekorieren! Du kannst dir immer, wenn du etwas entdeckt hast, eine Notiz oder eine Skizze in deinem Leporello machen!“</i> Die Entdeckungen der SuS sollen in der nächsten Stunde thematisiert werden, um gemeinsam über die ästhetischen Wahrnehmungen der Kinder zum Thema <i>Steine</i> zu reflektieren, sich mit den gestalterischen Möglichkeiten	Plenum Einbezug der Lebens- und Umwelt der Kinder in die ästhetisch-künstlerische Wahrnehmung der Kinder Herstellen eines Bezuges des eigenen kreativen Schaffens zur kindlichen Lebenswelt der Kinder	Umwelt (Straße, Gärten, Stadt, Mauern, Kinderzimmer, Wände, etc.) Leporello

	von Steinen zu beschäftigen und um zu bekannten Steinkünstlern und Steinkunstwerken hinzuführen. Die LP beendet die Stunde und verabschiedet sich von den SuS, die SuS verabschieden sich von der LP.	Plenum Erziehung zur Höflichkeit	
--	---	---	--

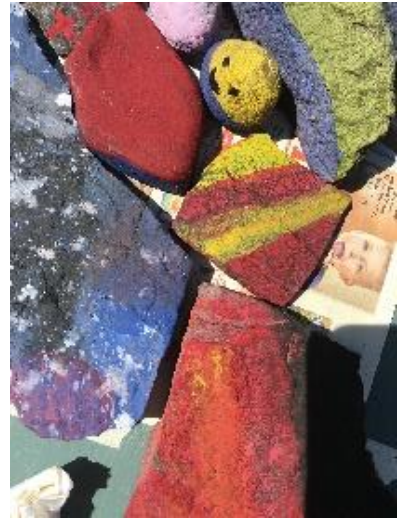
5.6 Arbeitsergebnisse

Der Arbeitsprozess



Quelle: selbst erstellt

Die Ergebnisse



Quelle: selbst erstellt

5.7 Steinkunst

Da Schülerinnen und Schüler im Kunstunterricht der Grundschule „die facettenreiche Wirklichkeit“ (KLP 2010, 4) wahrnehmen und beim Begegnen und Kennenlernen mit entsprechenden Künstler/innen und deren Werken diesbezügliche Sachkompetenzen erwerben sollen (vgl. ebd.), soll auch im Rahmen dieser Arbeit ein Bezug zu Künstlern und Kunstwerken aus dem Bereich der Steinkunst hergestellt werden, der auch als Beispiel für die Schülerinnen und Schüler im Kunstunterricht herangezogen werden könnte.

Die Berliner Mauer

Gebaut wurde die Berliner Mauer Anfang der 60er Jahre als Staatsgrenze zur DDR und um den Flüchtlingsstrom vom Osten in den Westen zu stoppen (vgl. Muntermann 2018). So teilte die Berliner Mauer als Symbol des Kalten Krieges Siedlungen und Landschaften, zerschnitt Straßen und Eisenbahnen und teilte die Stadt Berlin durch eine 46 Kilometer lange Mauer in zwei Hälften (vgl. ebd.).

Dadurch prägte die Mauer über Jahrzehnte das Leben von Millionen von Menschen und wurde weltweit zum Sinnbild für Abschottung, Ausgrenzung, Trennung, der Teilung eines Landes, Flucht und Tod.

Die künstlerische Gestaltung der Berliner Mauer, die seitens des DDR-Regimes ausdrücklich verboten war, begann auf der für die Grenzsoldaten nicht einsehbaren westlichen Seite mit ersten politisch-kritischen Graffiti (vgl. ebd.). Durch den Bau der „Grenzmauer 75“, einem witterungsbeständigen und möglichst ausbruchsicheren, 3,6 Meter hohen Wall aus glatten, langen Stahlbetonplatten, dehnte sich die Gestaltung der glatten, gut zu bemalenden Steinwände aus (vgl. ebd.). Aus den zunächst noch vereinzelt politischen Sprüchen, Parolen und Tags entwickelte sich eine zunehmende Gestaltung der Mauer, die sich zunächst in der häufigen Darstellung von Löchern, Reißverschlüssen, Türen, Leitern oder Treppen darstellte (vgl. Kuzdas 2009, 22), die den Wunsch der Menschen nach einem Sich-Öffnen, dem Überwinden der Grenzen und dem Wunsch, die Mauer durchsichtig zu machen symbolisierten (vgl. ebd.).



Quelle: https://de.wikipedia.org/wiki/East_Side_Gallery

In den 80er Jahren begann mit dem Kunstwerk „Running Man“ von Jonathan Borofsky als erstem seiner Art die flächendeckende, künstlerische Ausgestaltung der Berliner Mauer (vgl. Muntermann 2018), an deren sich ständig verändernden Gestaltung neben vielen Künstlern aus aller Welt unter anderem die Künstler Thierry Noir, Christophe Bouchet und Keith Haring beteiligt waren.



Quelle: Jonathan Borofsky: Running man, 1982. Zustand 1983, Quelle: <https://www.burg-halle.de/~jstahl/texte/mauer09.html>

Durch die Vielzahl an Graffiti gilt die Berliner Mauer auch heute noch als das größte Graffiti-Objekt der Welt (ebd.).

Nach dem Fall der Mauer im Jahr 1989 stehen nur noch vereinzelte Elemente der ehemaligen Staatsgrenze, unter anderem die sogenannte „East Side Gallery“, bei der es sich um einen 1,3 Kilometer langen Mauerabschnitt handelt, der von über 100 Künstlern kurz nach dem Fall der Mauer bemalt wurde und heute unter Denkmalschutz steht.



Quelle: Bundesarchiv_B_145_BildF088809-0038, Berlin,_East_Side_GalleryQuelle:



Quelle: https://de.wikipedia.org/wiki/East_Side_Gallery#/media/Datei:East_Side_Gallery1.jpg

Dennoch kann anhand dieser noch bestehenden Mauerelemente sowie anhand zahlreicher Fotografien, wie sie zum Beispiel von Heinz Kuzdas von 1982 bis 1990 dokumentiert wurden, die Bemalung und Graffitigestaltung der Berliner Mauer als außergewöhnlicher Repräsentant für Stein- und Straßenkunst auch heute noch betrachtet werden.

5.8 Fazit/ Ausblick

Die offene Gestaltung der Werkstatt und der damit verbundenen Aufgabenstellung führte zu einer Vielfalt an Ergebnissen, Farbkombinationen und Ideen, die ihrerseits wiederum mir als Lehrende eine Vielzahl an Ansatzpunkten eröffneten, um weiterführend und vertiefend im Kunstunterricht daran arbeiten zu können:

- Die Experimente zur Farbmischung einiger Schülerinnen und Schüler können aufgegriffen werden, um den Farbkreis mit Grund-, Sekundär- und Tertiärfarben in sich anschließenden Stunden zu thematisieren.
- Verwendete Farbkombinationen und Farbwirkungen wie kalte Farben, warme Farben, Hell-Dunkel-Kontraste, Komplementärfarben könnten zum weiteren Thema werden.

- In anschließenden Stunden könnten bei einem Rundgang durch die eigene Stadt Stellen, Objekte entdeckt werden, bei denen gestalteter Stein zum Einsatz kommt oder bei denen Stein künstlerisch gestaltet wurde, wie z.B. bei bemalten Mauern, Wänden, Steinbildhauerarbeiten und ähnlichem. Im Anschluss daran könnte ein Bezug zu verschiedenen Steinkünstlern und Steinkunstwerken hergestellt werden, mit denen sich die Kinder in Projekten theoretisch und gestalterisch auseinandersetzen.
- Zum Arbeitsbereich Bauen und Formen könnten die Schülerinnen und Schüler Ideen zum plastischen und dreidimensionalen Gestalten mit dem Material Stein entwickeln, wie z.B. Bauen von dreidimensionalen Objekten aus Steinen oder Modellieren dreidimensionaler Objekte durch das Bearbeiten von z.B. Speckstein.
- Im Sinne eines fächerübergreifenden Unterrichts könnte bei der Besprechung der Berliner Mauer als Repräsentant für Straßen- und Steinkunst auch deren geschichtlicher und politischer Hintergrund und damit auch Kunst als Ausdruck von persönlichen Einstellungen, Haltungen und Gefühlen thematisiert werden.
- Durch das Spielen mit den gestalteten Steinen und die dabei von den Schülern mehrfach gebauten Steintürme könnten des Weiteren die in aller Welt und bei verschiedenen Völkern vorkommenden Steinmännchen thematisiert werden sowie deren individuelle religiöse, spirituelle oder kulturelle Bedeutung.
- Ebenfalls fächerübergreifend könnte die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer Nationalität und Herkunft aufgegriffen werden, da diese immer wieder zum Thema wurde und sich in der häufigen Bemalung von Steinen mit Flaggen äußerte.
- Fächerverbindend zum Sachunterricht könnten dort Steine als natürliches Material und Bestandteil unserer Erde aufgegriffen werden, indem beispielsweise die Herkunft der Steine, ihre Farbe, Form und Oberflächenbeschaffenheit aufgrund der verschiedenen Gesteinsschichten und der Korrosion thematisiert wird.

5.9 Der Lern- und Arbeitsprozess der Schülerinnen und Schüler

Innerhalb der verschiedenen Werkstätten, die sich aus den Ideen und Wünschen der Schülerinnen und Schüler zur Gestaltung des Eulenwaldes ergaben, eröffnete sich für die Kinder die Möglichkeit, innerhalb der Werkstätten in offenen Konzepten vielfältige Strategien, Techniken und Verfahren auszuprobieren, um ihre individuellen kreativen Ideen zu den jeweiligen Themen und Materialien zu realisieren. Dabei hatten die Schülerinnen und Schüler

außerdem die Möglichkeit, in den verschiedenen Stunden des kunstpädagogischen Projektes mehrere Werkstätten zu besuchen oder aber in einer Werkstatt zu verbleiben.

Aus diesem Konzept heraus ergab sich für jedes Kind ein individuell unterschiedlicher Lern- und Arbeitsprozess, von dem ausgehend sich keine gemeinsame Grundlage für eine Bewertung ergab und in dem jedes Kind individuell unterschiedliche Sach- und Methodenkompetenzen erwarb.

So hat vielleicht der eine Schüler in nur einem Atelier gearbeitet, sich mit nur einem Material beschäftigt, sich aber intensiv mit dessen Beschaffenheit und dessen Gestaltungsmöglichkeiten beschäftigt und auseinandergesetzt, Farbexperimente durchgeführt, kreative Malwerkzeuge entwickelt und ausprobiert. Dem entgegen hat ein anderer Schüler vielleicht in allen Werkstätten gearbeitet und hat Erfahrungen gesammelt in der Bemalung verschieden beschaffener Materialien wie Holz, Stein oder Stoff. Ein anderes Kind wiederum hat mit verschiedenen Materialien gebaut und Strategien und Techniken entwickelt, wie diese miteinander verbunden werden können.

Diese zuvor aufgeführten Beispiele verweisen auf die Vielfalt der möglichen Lern- und Arbeitsprozesse, die sich innerhalb eines solchen Projektes mit verschiedenen Werkstätten entwickeln. Da wir als Lehrkräfte jedoch im schulischen Kontext zu einer Beurteilung (vgl. KLP 2011, 6) im Sinne einer Benotung angehalten sind, brauchen wir eine Grundlage, von der ausgehend diese „Beurteilung“ (ebd.) vorgenommen werden kann. Die Beurteilung eines Endprodukts, wie beispielsweise ein fertig bemalter Stein, eine Zeichnung auf dem Sonnensegel, ein fertiger Traumfänger oder eine gestaltete Holzlatte, wie sie in den Werkstätten entstanden sind, sollten dabei nicht zur Bewertungsgrundlage werden, da sich hier verschiedene Problemfelder ergeben. Zum einen „divergieren die zeichnerischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler“ (Kirchner 2009, 29) „gerade im Grundschulalter“ (ebd.) erheblich, zum anderen macht das Darstellungsvermögen des Kindes nicht unbedingt eine Aussage über dessen individuellen Leistungsfortschritt (vgl. ebd.). Des Weiteren kann sich das ästhetische Vorurteil der Lehrperson, also deren persönlicher Geschmack, bei unzureichender Selbstreflexion als ein Problem bei der Bewertung (vgl. ebd.) eines oben benannten „Endproduktes“ erweisen. Vielmehr sollte also der individuelle Lern- und Arbeitsprozess herangezogen werden, in dem nicht allein ein „Endprodukt“, sondern vielmehr Kriterien wie Ideenfindung und –umsetzung, Komposition, Auseinandersetzung mit dem Material, Entwicklung von Techniken, Strategien und Verfahren, Engagement, Mitarbeit und Sozialverhalten für eine Bewertung herangezogen werden (vgl. ebd.).

Da in einem Projekt mit mehreren Werkstätten, innerhalb derer die Kinder flexibel wechseln können, die Lehrperson eher Ausschnitte und Momente der Lern- und Arbeitsprozesse einzelner Schülerinnen und Schüler „erhascht“, als diese voll zu erfassen und mitzuerleben, eignen sich in diesem Fall Verfahren zur Dokumentation. Auf diese kann die Lehrperson im Falle einer notwendigen Beurteilung zurückgreifen und so den individuellen Arbeits- und Lernprozess nachvollziehen. Darüber hinaus bietet jede Art der Dokumentation nicht nur für die Lehrkraft, sondern vor allem auch für das einzelne Kind die Möglichkeit, seinen Lernfortschritt, seine Erkenntnisse, Entdeckungen, Ideen und Ideen nachzuvollziehen, weiter zu verfolgen, zu reflektieren und jederzeit in anderen Phasen, Themen und Projekten darauf zugreifen und nachlesen zu können.

Wichtig bei allen Verfahren zur Dokumentation im Kunstunterricht ist, die Kriterien der Umsetzung sowie das jeweilige Konzept mit den Kindern zu besprechen und transparent zu machen. Außerdem muss die Lehrperson dafür Sorge tragen, für die Kinder als festem Bestandteil jeder Stunde die Zeit einzuplanen, an ihrer Dokumentation zu arbeiten. Konkret bedeutet dies, dass die Kinder innerhalb jeder Stunde die Möglichkeit erhalten, beispielsweise Skizzen oder Zeichnungen anzufertigen, Erkenntnisse aus Farbexperimenten und ähnlichem einzutragen, Ideen zu notieren, etc.

Bei den bereits erwähnten Verfahren zur Dokumentation gibt es verschiedene Möglichkeiten. So wurde sich im Rahmen des kunstpädagogischen Projektes für ein Leporello entschieden, bei dem es sich um eine für die Schülerinnen und Schüler leicht herzustellende Buchform handelt, die aufgeklappt und auseinandergezogen werden kann und deren besondere Form es ermöglicht, die gesamte Dokumentation auf einen Blick in besonderer, aufeinander folgender Form zu präsentieren (vgl. Kaiser 2018). Dabei kann das Leporello von den Schülerinnen und Schülern der Grundschule einfach durch Aufkleben von festen Pappen an Anfang und Ende gebunden und die Größe flexibel von den Kindern je nach Bedarf gewählt werden.

Eine weitere Form der Dokumentation, die im Kunstunterricht eingesetzt werden kann und hier kurz vorgestellt werden soll, ist das Portfolio.

Dabei handelt es sich um eine Art Sammelmappe mit Kunstwerken, aber auch anderen Einträgen, wie beispielsweise Ergebnisse aus Recherchen zu Künstlern, Farben, Skizzen, Entwürfen, Zeichenübungen und ähnlichem, die in besonderem Maße dazu beiträgt, „die vielfältigen Potentiale und Fähigkeiten“ (Bostelmann 2006, 40) jedes Schülers sichtbar zu machen, indem diese Art der Dokumentensammlung die Lernfortschritte eines Schülers dokumentiert (vgl. ebd.). Im Gegensatz zum Leporello unterliegen Portfolios eher einer

strukturierten, einheitlicheren Form, in dem die Dokumentation des Lernfortschrittes so angeordnet sein sollte, dass die Lehrperson, aber vor allem das Kind seinen eigenen Lernfortschritt und Lernweg reflektieren kann (vgl. ebd.) und dass die jeweiligen Dokumente einem klaren Lernziel oder Arbeitsbereich zugeordnet werden können. Im Kunstunterricht könnte dies beispielsweise bedeuten, dass ein Portfolio zum Themenbereich „Malen, Zeichnen, Collagieren“ in die jeweiligen Bereiche „Malen“, „Zeichnen“ und „Collagieren“ unterteilt ist, die ihrerseits wiederum Unterthemen wie „Farben“, „Maltechniken“ oder ähnliches enthalten können. Ein Portfolio wird meist über einen längeren Zeitraum, wie zum Beispiel ein Schulhalbjahr geführt und die Lehrperson sollte den Schülerinnen und Schülern in regelmäßigen Gesprächen Rückmeldung geben, anhand derer die Kinder ihr eigenes Lernen überdenken und verbessern können. Hier ist außerdem zu erwähnen, dass nicht jedes erarbeitete Dokument in das Portfolio eingefügt wird, sondern dass die Kinder durch die Betrachtung und die Reflexion ihrer Arbeit von beispielsweise einer Woche eine gezielte und begründete Auswahl treffen. Durch dieses Betrachten, Reflektieren, Auswählen und Begründen wird die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lern- und Arbeitsprozess gefördert.

Die Kriterien zur Gestaltung und Anordnung des Portfolios vereinbart die Lehrperson dabei gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern.

Literatur

Aufmuth, S. (2013): Ästhetische Praxis: Gestaltungsaufgaben stellen. In: Kirchner, C. (Hrsg.): Kunstdidaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Verlag.

Bostelmann, A. (2006): Das Portfolio-Konzept in der Grundschule. Individualisiertes Lernen organisieren. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Itten, J. (2000): Kunst der Farbe: Subjektives Erleben und objektives Erkennen als Wege zur Kunst. 7. Auflage, Studienfassung. Christophorus Verlag.

Kirchner, C. (2009): Kunstunterricht in der Grundschule. Berlin: Cornelsen Skriptor Verlag.

Kirchner, C. (2013): Kunst-Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Skriptor Verlag.

Kirchner & Peez (2009): Kreativität in der Grundschule erfolgreich fördern. Braunschweig: Westermann Verlag.

Kuzdas, H.-J. (2009): Berliner Mauer Kunst. Mit East Side Gallery. Espresso Verlag GmbH.

Seitz, M. (2008): Kinderatelier – Experimentieren, Malen, Zeichnen und dreidimensionales Gestalten. Klett – Kallmeyer Verlag.

Internetquellen

Göbel, C. (2011). Die Berliner Mauer als Kunstobjekt. München: GRIN Verlag. [online] <https://www.grin.com/document/342470> [15.07.2019].

Muntermann, N. (2018). Berliner Mauer. [online] www.planetwissen.de/geschichte/ddr/die-berliner-mauer/index.html. [15.07.2019].

Kaiser, R. (2018): Leporello. [online] <https://www.freie-kunst-akademie-augsburg.de/kurse/leporello> [03.08.2019]. KLP- Saarland Ministerium für Bildung (2011).

KLP- Saarland Ministerium für Bildung (2011). Kernlehrplan Bildende Kunst Grundschule, Klassenstufe 1-4. [online] https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Kernlehrplan_BildendeKunst_Grundschule_Saarland_2011.pdf [02.07.2019].

Kaiser, R. (2018): Leporello. [online] <https://www.freie-kunst-akademie-augsburg.de/kurse/leporello> [03.08.2019]. KLP- Saarland Ministerium für Bildung (2011).

6. WERKSTATT: TRAUMFÄNGER

MIRA HEDDERGOTT | MARIE SPANIER

6. WERKSTATT: „TRAUMFÄNGER“

6.1 Intro

„Menschen, die nur arbeiten haben keine Zeit zum Träumen. Nur wer träumt, gelangt zur Weisheit.“ (Smohalla, indianische Weisheit, o. A.)

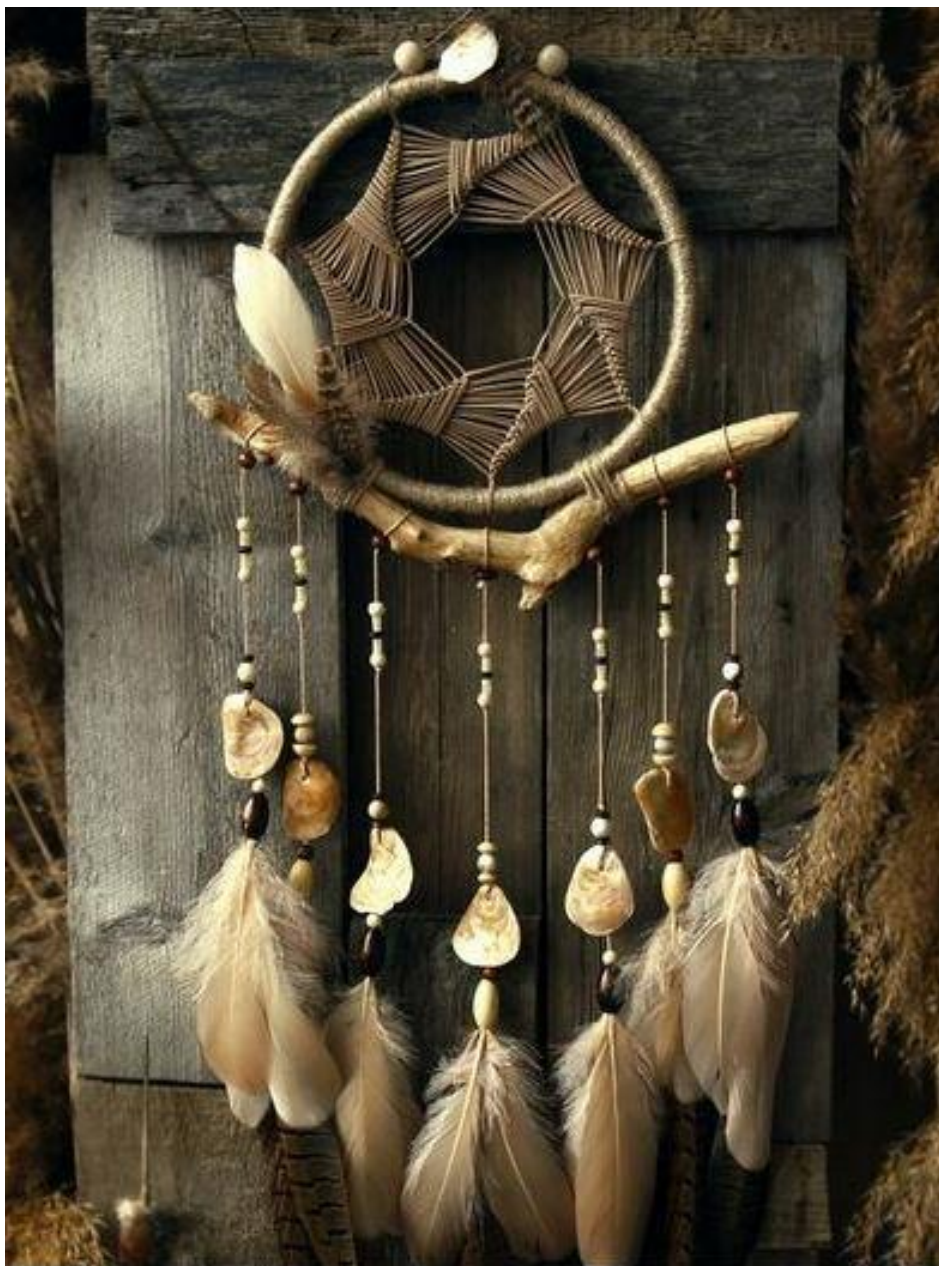
Was für die Indianer galt, kann auch heute in Teilaspekten auf die Lebenswelt der Kinder übertragen werden. Denn wer kennt es nicht? Hoch über die Berge fliegen, tief in grün-blaue Seen eintauchen, in der eigenen Welt Abenteuer erleben. Nirgends lässt sich die eigene Fantasie so hautnah erleben wie in den eigenen Träumen. Gerade durch dieses intensive Erleben im Traum werden auch negative Gedanken und Wahrnehmungen für die Schüler zu einem realen Eindruck. Doch vor allem beim Schlafen und Entspannen ist es schön, eine Art „Schutzamulett“ zu haben, dass uns an die innere Ruhe und Kraft erinnert, um sie nutzen zu können. Auch der Eulengarten soll als Ort der Entspannung dienen und dazu einladen, neue Kräfte für den Alltag zu sammeln. Die Traumfänger der Kinder, die in einem kreativ-produktiven Handlungsprozess innerhalb dieser Werkstatt entstehen, sollen diese meditative, positive Stimmung erlebbar machen. Sie soll für alle Nutzenden des Eulengarten einen sinnstiftenden Mehrwert bieten und zudem die künstlerischen Arbeiten der Kinder für alle sichtbar präsentieren. Bevor wir uns im Folgenden mit dem Aufbau dieses Ateliers auseinandersetzen und es didaktisch begründen ist es lohnend sich mit dem Traumfänger als solches auseinanderzusetzen. Woher kommt er, wie ist er entstanden und ist er in der aktuellen Kunst vertreten?

Herkunft und Gebrauch des Traumfängers

Der Traumfänger auf Englisch auch „Dreamcatcher“ hat seinen Ursprung in der indianischen Kultur, besser gesagt aus der Ojibwe-Kultur. Diese bezeichneten den Traumfänger als „bawaajige nagwaagan“. Im Gegensatz zu den in unseren Breitengraden bekannten Traumfängern, waren die damaligen Traumfänger sehr unterschiedlich in ihrer Gestaltung. Es einte sie lediglich ein Rahmen, der in irgendeiner Form durch ein Netz bespannt wurde. Diese offene Gestaltungsmöglichkeit war auch für das konzipierte Atelier von hoher Relevanz. Denn nur durch die Freigabe der kreativen Entfaltung, konnten die Kinder selbst tätig werden und die eigene Fantasie und Fertigungsweise entwickeln, fördern, gar entdecken. Die netzartige Struktur des Catchers, soll bewirken, dass in den Fäden, die schlechten Träume und Gedanken gefangen werden und sich im Morgenlicht wieder neutralisieren. Das Kulturobjekt geht dabei zurück auf

eine indianische Legende, bei der eine Spinne dem Indianeroberrhaupt den ersten Traumfänger überreicht.

Da Menschen sich seit jeher mit ihren mystischen Träumen auseinandersetzen, verliert der Traumfänger als solches und seine Funktion wohl niemals an Lebensweltbezug für Groß und Klein. Zudem soll der Traumfänger eine beruhigende Wirkung auf den Nutzungsort haben, was ihn gerade für den Eulenwald zu einem nützlichen Gestaltungsgegenstand werden lässt.



Quelle: <https://www.pinterest.de/pin/712131759810898978/visualsearch/?x=16&y=16&w=530&h=671>

Künstler



Quelle: Miguel Rothchild: Bildserie Atrapasuenos, Nr.5

Auch in der aktuellen Kunst finden sich Einflüsse des Kultobjekts Traumfänger. So zum Beispiel in der Bilderserie „Atrapasuenos“ zu Deutsch Traumfänger. Der Fotokünstler Miguel Rothchild fängt auf einem Bild den mystischen Ausdruck und die netzartige Wirkung der Traumfänger ein. Entstanden sind die Fotos in den Favelas von Buenos Aires. Vor allem Bild Nr. 5 hinterlässt einen bleibenden Eindruck. Um die Arbeit des Künstlers zu verstehen, ist es sinnvoll, sich mit seiner Herkunft auseinanderzusetzen. Er selbst stammt aus Buenos Aires und lebt mittlerweile in Berlin. In seiner Fotostrecke, die er in reliquienhaft anmutenden Glaskästen ausstellt, zeigt er den Kontrast der argentinischen Hauptstadt, die sich zwischen Traditionen, Klischees und dem Verfall darstellt. Die Traumfänger als Teil, seiner Kultur ist in jedem Haushalt zu finden. Und eben auch in den sinnlos gewordenen Kabeln, die auf Bild Nr. 5 zu sehen sind. Auch sie geben eine alte Verknüpfung wieder, die von Miguel Rothchild bis hin zur politischen Fragestellung führt. Diese fragende Haltung spiegelt sich auch in der Inszenierung der Fotos wider. Der Freiraum zwischen Bildern und Glaskästen, (soll den Raum der unbeantworteten Fragen, Träume und Hoffnungen der Menschen, die hier leben, ausdrücken. Und so wird das Träumen in den Favelas zu einem wichtigen Kriterium: Mut für die Zukunft zu schöpfen, sodass die Hoffnung in naher Zukunft Früchte tragen wird.

Die Auswahl dieser Fotoserie für den Unterricht, kann einen didaktischen Mehrwert für die Schüler erzeugen, der sich vor allem dadurch begründet, dass Kinder auch mit problembehafteten und gesellschaftlichen Themen konfrontiert werden sollten. Die Betrachtung solcher Werke kann „zur Orientierung in der Welt“ (Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur 2011, 23); zur „kindgemäßen Urteilskompetenz“ (ebd.) und zur Toleranzentwicklung anregen, sowie wichtige Sprechanlässe anstoßen (vgl. ebd.). Die Thematik spricht nicht nur Kinder verschiedener sozialer Schichten an, sondern sorgt außerdem dafür, dass die Schüler eine Metaperspektive auf die sie umgebende Welt einnehmen können. Um diese Stufe zu erreichen, sollte die Fotoserie von Miguel Rothschild bewusst und verantwortungsvoll von der Lehrperson in eine Einheit eingebettet werden. Es bietet sich zudem im Sinne einer ganzheitlichen Didaktik der fächerübergreifende Unterricht an. Möglich wäre die Arbeit im Sachunterricht, in dem das Leben an unterschiedlichen geographischen Orten thematisiert wird. Um die Kunstwerke von Rothschild im Kunstunterricht zu rezipieren, würde es sich beispielsweise anbieten, zunächst seine Werke in Glaskästen im Klassenzimmer auszustellen. Die Kinder sollen das so entstandene Museum nun begehen und sich Notizen, Fragen und Ideen auf einem Blatt notieren. Danach sollte ein Unterrichtsgespräch im Kreis stattfinden und zur Kommunikation miteinander angeregt werden. Nachdem die Analogie zum Traumfänger aufgegriffen wurde, sollte darüber gesprochen werden, was Menschen sich an verschiedenen Lebensräumen wünschen könnten, und was mögliche Probleme an dem jeweiligen Ort sein könnten. Die Beschäftigung mit den verschiedenen Lebensperspektiven, kann für die Schüler aktuelle und zukunftsbezogene reflexive Denkanstöße bedingen.

6.2 Beschreibung des Ateliers

Um das Thema „Traumfänger“ in einem Kunstatelier mit Kindern umzusetzen, sollten bestimmte Parameter bestimmt werden, um einen kreativen Prozess zu ermöglichen. Angelehnt an die traditionelle Fertigung der Dreamcatcher und, um den Kindern möglichst weitreichenden Freiraum zu bieten, folgte die Entwicklung und Anfertigung des Traumfängers keinen festen Regeln. Die Schüler waren daher frei in der Erstellung eines Rahmens, sowohl hinsichtlich der Form als auch des Materials. Damit die Kinder sich frei entfalten können, sollte daher dafür gesorgt sein, eine möglichst breite Bandbreite an Material zur Verfügung zu stellen. Außerdem sollte die Lehrperson unterstützend zur Seite zu stehen, wenn die Kinder neue Techniken ausprobieren wollen. Ansonsten sollte genügend Zeit zur Anfertigung gegeben sein, sodass sich eine meditative Atmosphäre entwickelt. Diese wird auch dadurch unterstützt, dass die Lehrperson

ihren eigenen Traumfänger anfertigt und somit zum Teil der Gemeinschaft und der kreativen Arbeit wird. Hierbei soll jedoch darauf geachtet werden, dass die Lehrperson zurückhaltend arbeitet, um die Kinder nicht zur Imitation der Lehrperson anzuregen und sie nicht in ihrem freien, kreativen Prozess zu beeinflussen.

6.3 Materialbearbeitung

Wie zuvor bereits beschrieben, sollten viele Materialien für die Schüler bereitgestellt werden, die die künstlerischen Handlungsprozesse ermöglichen und in Gang setzen. Zudem sollte im Sinne einer nachhaltigen Bildung- und Erziehung und der Natur zuliebe auf die umweltbewusste Auswahl der Werkmaterialien geachtet werden. Bereitgestellte Materialien in diesem Atelier waren daher:

- Gesammelte Stöcke
- Gesammelte Weidenruten
- Draht
- Schüre
- Federn (bei den Federn sollte im Sinne der Nachhaltigkeit auf ihren Ursprung geachtet werden. Im Idealfall können diese gesammelt und gereinigt oder in einem weiteren Atelier selbst erstellt werden.)
- Übrig gebliebene Perlen und Armbänder
- Korken
- Gesammelte Steine
- Knöpfe
- Flaschendeckel



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt

Zusätzlich können die Kinder selbst gesammelte Materialien in das Atelier einbringen.

6.4 Aufbau

Zu Beginn des Arbeitsprozesses in unserem Atelier, werden die Kinder zunächst begrüßt. Danach werden sie gefragt, ob sie wissen, was ein Traumfänger ist. Die Schüler sollen sich frei dazu äußern und werden so kognitiv aktiviert und können an ihr Vorwissen anknüpfen. Mögliche

Antworten und Rückfragen der Kinder werden von der Lehrperson aufgegriffen und beantwortet. Um alle Schüler am selben Punkt abzuholen und eventuell das Vorwissen zu unterfüttern, erfolgt eine kurze Erzählung der Lehrperson, die die Geschichte des Traumfängers wiedergibt. In der folgenden Realisationsphase wird den Kindern im Sinne eines stummen Impulses das Material angeboten. Schüler können sich nun dazu äußern. Ggf. werden das Material und Werkzeug von der Lehrperson benannt und erklärt. Dem schließt die Transformationsphase an, innerhalb derer die Schüler aufgefordert werden nun ihren eigenen Traumfänger zu gestalten. Hierbei werden verschiedene Kompetenzen von den Kindern gefordert und gefördert, die neben der Feinmotorik auch die Problemlösefähigkeit von den Schülern ansprechen. Die Herstellung des Traumfängers kann daher in einer ruhigen, konzentrierten und meditativen Atmosphäre stattfinden, die an den einzelnen Tagen durch den Abschluss im Sitzkreis beendet wird. In dieser Abschlussrunde kommen alle Ateliers, sowohl Lernende als auch Lehrende zusammen, um den gemeinsamen Tag zu reflektieren und sich zu verabschieden.

6.5 Ablauf

Bevor die Kinder sich in die Ateliers begeben erfolgt ein gemeinsamer Einstieg in Form einer Feedbackrunde, in welcher die Kinder mitteilen in welchem Atelier sie gearbeitet haben und wie es ihnen gefallen hat. Zuvor wird sich im Plenum gemeinsam begrüßt. Im Anschluss an die Feedbackrunde begeben sich die Kinder mit den Studenten und Studentinnen gemeinsam in die Ateliers, welche bei gutem Wetter direkt im Eulenwald stattfinden.

Artikulation/Zeit	Unterrichtsaktivität (L-S-Verhalten)	Didaktisch-methodischer Kommentar	Medien/Sozialform
Einstieg	Die Studentinnen und die Kinder stellen sich einander kurz vor. LP: "Sicher weißt du was ein Traumfänger ist!" Die Kinder äußern sich frei dazu. Im Anschluss erzählt die LP eine kurze Geschichte zur Entstehung der Traumfänger	Erziehung zur Höflichkeit Motivierung und Aktivierung der Kinder Anknüpfen an Vorwissen	Materialien zur Herstellung der Traumfänger (siehe Materialistung) Plenum Lehrer-Schüler-Interaktion
Realisation	Stummer Impuls: Die verschiedenen Materialien liegen auf dem Tisch und in Taschen neben dem Tisch bereit. LP: "Gestalte einen Traumfänger nach deiner eigenen Vorstellung!" Die Kinder gestalten die Traumfänger mit den verschiedenen Materialien.	Motivierung und Aktivierung der Kinder Anknüpfen an Vorwissen Siehe Kompetenzerwartungen des Ateliers	Materialien zur Herstellung der Traumfänger (siehe Materialistung)
Transformation	Die SuS präsentieren ihre Traumfänger Die LP loben die Kinder für ihre Geduld und ihre kreativen Umsetzungen.	Wertschätzung der Arbeiten	Traumfänger Eulenwald

	Am Ende der Unterrichtsreihe werden die Traumfänger durch die Kinder im Eulenwald angebracht.	Präsentation Visualisierung	
Abschluss	Es findet mit allen Kindern aus den Ateliers ein gemeinsamer Abschluss im Kreis statt.	Gemeinsamer Abschluss	

Am Ende des Projektes werden die Traumfänger gemeinsam im Eulenwald angebracht.

6.6 Kompetenzerwartungen des Ateliers

Psychisch

- Fantasie und individuelle Vorstellungen entwickeln und ausdrücken
- Persönliche Erinnerungen bildhaft gestalten
- Verschiedene Gestaltungsabsichten subjektiv formulieren und eigenständig umsetzen
- Kulturelle Unterschiede spüren, erkunden und tolerieren (→ vgl. Kernlehrplan Ich- und Sozialkompetenz)
- In Einzelarbeit und oder Partner,- Gruppen oder Gemeinschaftsarbeit gestalten oder ein Projekt gemeinsam durchführen (→ vgl. Kernlehrplan Ich- und Sozialkompetenz)

Körperlich

- Fein und grobmotorische Fähigkeiten in Gestaltungsprozessen entwickeln und sukzessive verbessern
- Ausdauer, Konzentration und Zielorientierung trainieren
- Techniken und Gestaltungsmittel kennenlernen (→ vgl. Kernlehrplan Sachkompetenz)

Kulturell

- Produktiver und rezeptiver Umgang mit Bildbedeutungen, insbesondere mit kulturellen, massenmedialen und künstlerischen Symbolen
- Natürliche und gestaltete Umwelt wahrnehmen (→ vgl. Kernlehrplan Sachkompetenz)

Materialtechnisch

- Unterschiedliche Gestaltungsmaterialien, -techniken und Bildmedien kennen- und handhaben lernen
- Mit Arbeitsmaterialien sachgerecht umgehen und den Arbeitsplatz entsprechend einrichten (→ vgl. Kernlehrplan Methodenkompetenz)
- Mit der Vielfalt der Gestaltungsmittel und Gestaltungstechniken experimentieren, vertraut werden und sie kreativ umsetzen (→ vgl. Kernlehrplan Methodenkompetenz)

6.7 Arbeitsbereiche des Ateliers

Innerhalb des Ateliers werden Tätigkeiten, die die Sinne fördern, wie *Wahrnehmen, Entwickeln Experimentieren und Gestalten*, angesprochen.

6.8 Reflexion

Die Atmosphäre im Atelier war sehr entspannt, die Kinder arbeiteten zumeist konzentriert und ausdauernd an ihren Traumfängern. Dadurch, dass die Umsetzung zum Teil eine gute Feinmotorik erforderte, war die Arbeitsweise ruhig, fokussiert, forderte sowie förderte die Konzentration der Kinder. Somit kam es zu einer teilweise meditativen Stimmung, welche sich sehr positiv auf die Kinder auswirkte. Dadurch, dass das Materialangebot so reichhaltig war, und die Kinder vorab nicht durch ein Bild eines Traumfängers beeinflusst wurden, entstanden verschiedene Formen von Traumfängern, welche die Individualität der Kinder aufzeigt.

Zum Teil musste beim Knoten der Schnüre oder beim Einfädeln unterstützt werden, jedoch konnten die Kinder größtenteils ohne Hilfestellung selbstständig im Atelier arbeiten.

In Zukunft sollte die Einführung in das Thema Traumfänger ausführlicher gestaltet werden. Zudem sollten die Kinder dazu angehalten werden sich über einen längeren Zeitraum mit der Gestaltung zu beschäftigen. Die Kinder waren durch das große Angebot an Ateliers darauf bedacht, die Möglichkeit zu haben jedes einmal zu besuchen. Diese Unruhe hat sich zwar nicht auf die Arbeit im Atelier ausgewirkt, jedoch war kein Kind an zwei darauffolgenden Terminen mit dem Traumfänger beschäftigt.

Die Arbeit im Atelier hat den Kindern große Freude bereitet, sie konnten sich kreativ und gestalterisch ausleben und gleichzeitig zu einer inneren Ruhe zu finden.

Es war schön zu beobachten, wie sich die meditative Stimmung des Ateliers auf die Kinder ausgewirkt hat und sie sehr produktiv gearbeitet haben.

Das Anbringen der Traumfänger, am Ende des Projektes im Eulenzoo bot einen gemeinsamen Abschluss dar, die Kinder konnten ihre Arbeitsergebnisse selbstständig anbringen und gemeinsam wertschätzen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass das Atelier allen große Freude bereitet hat und es sich für die Umsetzung in der Schule eignet. Hier könnte das Thema fächerübergreifend behandelt werden, somit wäre eine ausführlichere Auseinandersetzung mit dem Thema möglich.

6.9 Ergebnisse



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt





Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt

Literaturverzeichnis

<https://www.berliner-zeitung.de/berlin/mein-bild-der-woche-die-traumfaenger-von-buenos-aires-3486>

<https://mein-traumfänger.de/traumfaenger-geschichte>

<https://www.pinterest.de/pin/712131759810898978/visualsearch/?x=16&y=16&w=530&h=671>

Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur (2011): Kernlehrplan Bildende Kunst.
https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Kernlehrplan_BildendeKunst_Grundschole_Saarland_2011.pdf [online: 30.09.2019]

7. WERKSTATT: SONNENSEGEL

MAREK BLASS | DANA BRÜCK | JANA STARK

7. WERKSTATT: SONNENSEGEL

7.1 Materialliste

- Weiße Leinentücher
- Fingerfarben
- Karton für Schablonen
- Sprühflaschen
- Temperafarben
- Seile
- Karabiner
- Alte Schlüsselringe

7.2 Erklärung Aufbau

Im Vorhinein wurden drei einfache Leinentücher aneinander genäht, um eine möglichst große schattenspendende Fläche zu erhalten. Für das Material Leinen wurde sich entschieden, da dieser Stoff auf einer ökologischen Naturfaser basiert und eine hohe Qualität besitzt. Außerdem ist Leinenstoff reißfest. Zur Gestaltungsmöglichkeit konnten die Schüler ökologisch abbaubare Fingerfarben und Temperafarben nutzen. Als Befestigung dienten alte Schlüsselringe, die an jeder Ecke des Sonnensegels festgenäht wurden. Dieses kann mit geeigneten Seilen und Karabinern an den jeweiligen Orten befestigt werden, an denen Schatten gespendet werden soll. Die Form des Sonnensegels ist ein Rechteck, da diese die größte schattenspendende Fläche bietet. Die Temperafarben wurden vor jeder Sitzung mit Wasser verdünnt und in Sprühflaschen abgefüllt. Die Fingerfarben standen vor jeder Sitzung um die zu bemalende Fläche zur Verfügung und wurden so aufgeteilt, dass jedes Kind freien Zugang zu jeder Farbe hatte.

7.3 Arbeitsauftrag

Die SuS bekommen zu Beginn ins Gedächtnis gerufen für welchen Ort das Sonnensegel gestaltet werden soll. Unter dem Aspekt „Eulenwald“ sollen sie sich Gedanken machen, welche Motive sie auf dem vorliegenden Sonnensegel realisieren könnten. Themen wie Natur, Wald, Tiere sind durchgehend vertreten und werden von den Lehrkräften nicht vorgegeben oder beschränkt. Nach der Motiv- und Ideenfindung können sich die SuS aussuchen mit welcher Technik sie arbeiten möchten. Wählen können Sie zwischen dem Malen mit Fingerfarben oder einer Schablonentechnik mit anschließendem Besprühen dieser Schablonen.

7.4 Kompetenzerwartung/Arbeitsbereiche

Folgende Kompetenz finden sich in unserer Werkstatt wieder (Kunstdidaktik der Primarstufe/Lehrplan):

Ich- und Sozial-Kompetenz:

- die Schülerinnen und Schüler sollen eigene Gestaltungsideen finden, eigene Gedanken, Gefühle und Erlebnisse in die Gestaltung einbringen und die Ideen bzw. Verwirklichungen der anderen würdigen,
- Sie lernen über ihre und andere Gestaltungsprozesse/Arbeiten zu kommunizieren und diese altersgemäß zu reflektieren.
- Auch lernen sie in Einzelarbeit und /oder Partner-, Gruppen- oder Gemeinschaftsarbeit eine Fläche zu gestalten oder ein Projekt gemeinsam durchzuführen.

Sachkompetenz:

- die Schülerinnen und Schüler lernen ihre natürliche und gestaltete Umwelt wahrzunehmen, Merkmale von Menschen, Tieren, Pflanzen und Gegenständen zu erkennen und bildnerisch umzusetzen.
- Dabei lernen Sie verschiedene Techniken und Gestaltungsmittel und die Welt der Farben und Formen kennen.
- Als zusätzliches Gestaltungselement erfahren Sie dabei die Schrift.

Methodenkompetenz:

- bei dieser Kompetenz wird erlernt mit den Arbeitsmaterialien sachgemäß umzugehen und den Arbeitsplatz entsprechend einzurichten.
- Das Experimentieren und vertraut werden mit der Vielfalt der Gestaltungsmittel- und Gestaltungstechniken ist dabei integriert.
- Zusätzlich kennen die Schülerinnen und Schüler die Vielfalt der Verfahren und Vorgehensweisen und können diese auch anwenden.

Explizite Kompetenzen des Lehrplans:

- gestalten, betrachten, wahrnehmen, kommunizieren, experimentieren, tolerieren, wertschätzen, entwickeln, erforschen

Arbeitsbereiche:

Unsere Werkstatt kann in mehrere Arbeitsbereiche zusammengefasst werden:

- Malen: Die Kinder malen mit Fingerfarbe auf das vorhandene Leinentuch.
- Zeichnen: Dies äußert sich durch das Erfinden einer geeigneten Schablonenform
- Drucken: Das Drucken äußert sich durch den Händedruck auf dem Leinentuch, sowie dem Drucken der Schablonen. (vgl. Seitz, 2008, S.99)
- Spielen und Agieren: Die Kinder agieren mit den verschiedenen Materialien und erfahren den spielerischen Umgang derer.
- Umwelterfahrung und Umweltgestaltung/Design: Die Kinder lernen ihre Umwelt konkret wahrzunehmen und setzen sich mit dem Thema Nachhaltigkeit in unserer Werkstatt auseinander. Dies geschieht konkret durch: alte Leinentücher, alte Schlüsselringe, nachhaltige Fingerfarben und Temperafarben und durch die Umgestaltung dieser. (vgl. Heyl, Schäfer, 2013, S. 5)

7.5 Exemplarischer Stundenverlaufsplan

Zeit	Phase	Aktivität der LP	Aktivität der SUS	Lehr-Lern-Form Methode	Material Medien
5min	Begrüßung	• LP schneidet Klebestreifen zu, um für die Schülerinnen und Schüler Namensschilder machen zu können • allgemeine Begrüßung der Gruppe	• Schülerinnen und Schüler gestalten ihre Namensschilder • allgemeine Begrüßung der Gruppe	Sprechkreis	Klebeband, Stift

15min	Einstieg	• Die LP fragt welche Werkstätten vorhanden sind • Danach wird gefragt welche Arbeitsergebnisse die Schülerinnen und Schüler erbracht haben und was ihnen in der letzten Woche besonders gut gefallen hat • LP macht klar welche Ateliers an dem Tag angeboten werden und was in den jeweiligen Ateliers stattfinden wird	• Erwartete Schülerantworten: Sonnensegel, Zaun, Steine, Traumfänger, Haus • Schülerinnen und Schüler antworten auf die Fragen der LP, Weitergabe eines Steins bei der Reflexion, sodass jeder kurz etwas sagen soll • Kinder entscheiden welches Atelier sie belegen möchten	Sprechkreis / Reflexionsrunde	Stein
5min	1 Sequenz	• LP wartet bis die Schülerinnen und Schüler sich auf die jeweiligen Werkstätten aufgeteilt haben und führt die Gruppe	• Schülerinnen und Schüler teilen sich auf die verschiedene Werkstätte auf und die Gruppe Sonnensegel folgt der LP	Gruppenbildung	/

		Sonnensegel in den bereitgestellten Raum			
5min	2 Sequenz	Die Schülerinnen und Schüler bekommen eine kurze Einführung in die Werkstatt bezüglich der gestellten Materialien, der Techniken und dem Ziel der Werkstatt	Schülerinnen und Schüler hören aufmerksam zu	Tischgruppe	/
5min	3 Sequenz	Arbeitsphase: Die LP unterstützen die Schülerinnen und Schüler in ihrem kreativen Arbeiten	Schülerinnen und Schüler arbeiten an dem Sonnensegel	Tischgruppe	Sonnensegel, Fingerfarben, Sprühflaschen mit Tempera-Farben, Papier und Pappe, Stifte, Scheren
5min	Zielüberprüfung	gemeinsame Betrachtung des Sonnensegels und der Arbeitsergebnisse des Tages	gemeinsame Betrachtung des Sonnensegels und der Arbeitsergebnisse des Tages	Plenum	Sonnensegel

5min	Abschluss	• Die LP räumt gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern alle benutzten Materialien weg und säubert die Tische.	• Schülerinnen und Schüler helfen der LP beim Aufräumen.	Plenum	Sonnensegel, Fingerfarben, Sprühflaschen mit Temperafarben, Papier und Pappe, Stifte, Scheren,
------	-----------	---	--	--------	--

7.6 Arbeitsphase

- Die Werkstatt beginnt mit einer kleinen Brainstorming-Runde, in der die SuS gefragt werden, welche Motive sie sich im Eulenzwald vorstellen können. Den Kindern wurde zu Beginn das leere Sonnensegel gezeigt, um ihnen die Größe bewusst zu machen. Danach testeten die SuS zuerst die Schablonentechnik, indem sie ihre Motive auf Pappe zeichnen und diese Schablonen anschließend ausschneiden. (vgl. Heyl/Schäfer, 2016, S.31) Im Anschluss besprühen sie diese mit Temperafarben, welche in Sprühflaschen mit Wasser verdünnt wurden. Die Farben rot, blau, gelb und grün lagen den Kindern vor. Dabei ist zu erwähnen, dass die Schülerinnen und Schüler zunächst diese Technik auf Papier ausprobieren sollen, bevor sie zum Leinentuch übergehen.



Quelle: selbst erstellt

- Eine Einteilung des Sonnensegels in drei gleich große Teile, war für uns als Lehrpersonen sinnvoll, um die Kinder nicht direkt mit der großen Fläche zu überfordern. Durch die kleinere Fläche, wurde die Orientierung seitens der Kinder einfacher gestaltet, und sie konnten ihrer Kreativität freien Lauf lassen. (vgl. Heyl/Schäfer 2016, S.19) Es wurde wieder an die Schablonenarbeit der letzten Stunde erinnert und die Schülerinnen und Schüler, die neu zur Gruppe kamen und die Schablonen vorher nicht ausprobiert hatten, können diese Methode noch ausprobieren. Die Schülerinnen und Schüler haben freien Zugang zu den, auf dem Tisch bereitgestellten Materialien und dürfen einfach losarbeiten. Sie erarbeiten sich selbst Bildmotive, welche sie in Schablonen- oder Fingerfarbbildern auf dem Sonnensegel umsetzen.



Quelle: selbst erstellt

- Nachdem die erste Fläche bedruckt wurde, teilten wir die nächste Fläche ab und die Schülerinnen und Schüler konnten weitere Ideen und Gedanken entwickeln und diese auf das Tuch übertragen. Die Kinder inspirierten sich gegenseitig und die Kreativität jedes Einzelnen wurde erweitert. (vgl. Kirchner, 2013, S.35) So stimmten sich die Motive aufeinander ab. Das Agieren der Kinder war in dieser Arbeitsphase recht unterschiedlich. Einige konnten durch die Fingerfarben ihr temperamentvolles und expressives Gemüt auslassen und andere Kinder konnten sich durch die Sprühtechnik selbst neu erfinden oder ihre schüchterne Art etwas ablegen. (vgl. Kirchner, 2013, S.16)



Quelle: selbst erstellt

- In der letzten Phase bemalten die Kinder das letzte Drittel des Sonnensegels. Dabei hielten sich die Lehrpersonen während dem Gestaltungsprozess vollkommen im Hintergrund, da den Schülerinnen und Schülern der Arbeitsauftrag klar war und nicht wiederholt werden musste. Außerdem wurden somit Freiräume für gestalterisches Handeln geschaffen. (vgl. Kirchner, 2013, S.33.) Die Schülerinnen und Schüler wurden lediglich daran erinnert, wie viel Zeit sie für den Rest der Arbeit hatten. Vorbereitungs- und Aufräumphase wurde von den Lehrpersonen koordiniert.



Quelle: selbst erstellt

- Nach der letzten Arbeitsphase der Schülerinnen und Schüler wurde das Sonnensegel gemeinsam, mit Hilfe der Lehrpersonen, im Eulenwald platziert. So wurde eine übersichtliche Stelle (vgl. Kirchner, 2014, S.115) gefunden und über das Werk gesprochen und reflektiert. Damit wird auch die Dialogfähigkeit wie auch die Kritikfähigkeit der Kinder gefördert. (vgl. Kirchner, 2014, S.123)



Quelle: selbst erstellt

7.7 Arbeitsergebnisse

Als Ergebnis der Gruppenarbeit ist ein schattenspendendes Sonnensegel mit den Maßen 4m x 2,5m entstanden, welches vollkommen von den Kindern bemalt und gestaltet wurde.



Quelle: selbst erstellt

7.8 Abwandlung

Statt eines Sonnensegels hätte man auch andere Sonnenschutzmöglichkeiten bauen können. Beispiele dafür wären:

- ein Sonnenzelt
- einen Sonnenunterstand aus Holz oder anderen Naturmaterialien (Blätter)
- einen Sonnenschirm zusammen mit den Kindern bauen
- eine andere Form eines Sonnensegels wäre denkbar gewesen z.B. eine Sonnenblume, welche nur eine abgewandelte Form gehabt hätte

7.9 Beispielkünstler

Werner Birnstiel



- Muster und Repetition dienen diesem Künstler als Leitmotiv, die er in Serien seiner Stoffkunst zusammenfasst. Der Künstler erzeugt durch wiederkehrende Muster und sich am Farbkreis orientierenden Farben einen für ihn einmaligen Ausblick auf das Leben, welches sich für ihn vom Moment der Geburt bis hin zum letzten Atemzug erstreckt. Seine Philosophie ist „Jeder Tag hat 24 Stunden, doch keine Stunde ist gleich wie die andere; gestern nicht, heute nicht – und morgen schon gar nicht.“ (Cajacob in <https://birnstiel.ch/>). Diese Einstellung ist auch

in seinen Arbeiten sichtbar: Auf den ersten Blick wirken diese wie eine Reihe von Wiederholungen. Doch bei zweimaligem Hinschauen zeigt sich die Einmaligkeit eines jeden Werkes. Er arbeitet mit von Hand gefertigten Siebdrucken, welche er durch kraftvolle Pinselstriche, die mal gezielt, mal willkürlich ausgeführt zu sein scheinen ergänzt oder erweitert. Die Mischung aus der Feinheit des Materials und der Grobheit seiner Pinselstriche die bei dem Bedrucken der leichten Stoffe wie Seide oder Wolle entstehen, schafft eine spannungsgeladene und faszinierende Symbiose beider. Von zentraler Bedeutung ist für Birnstiel das Handwerk an sich: Wenngleich – oder gerade, weil – die Ausgangssituation aufgrund des Materials oder der Farbe vorgegeben ist, setzt der Künstler innerhalb dieses klar definierten Rahmens seine Striche und Flächen intuitiv und keiner Gesetzmäßigkeit folgend. Das Erstaunen über das Endprodukt fällt beim Künstler selbst meist am größten aus. Ob zum Tragen bestimmt oder als Wandschmuck gedacht, seine Arbeiten legt Werner Birnstiel sowohl von den Materialien, der Gestaltung als auch von der Verarbeitung auf Beständigkeit an. Seine tragbaren Skulpturen und Monumentalwerke im Kleinformat finden bei Privaten ebenso Anklang wie bei Galerien und in öffentlichen Gebäuden.

7.10 Fazit/Reflexion

Am Ende unseres Ateliers können wir auf jeden Fall auf eine spannende und aufregende Zeit zurückblicken. Bereits am Anfang unseres Ateliers bemerkten wir, dass die Kinder sich gerne mit dem Thema Sonnensegel beschäftigten. Der Andrang war von Woche zu Woche immer recht ausgeglichen und fast alle Kinder haben sich auf dem Sonnensegel verewigt. Es kamen viele verschiedene Motive auf das Sonnensegel und manchmal mussten wir die Kinder auch wieder daran erinnern, wo das Sonnensegel am Ende hängen soll und welche Funktion dies erfüllt. So wollte beispielsweise ein Kind einen Waldbrand auf das Segel malen. Hier mussten wir dem Schüler bewusst machen, ob er denn einen Brand im Eulenwald möchte. Er teilte uns dann mit, dass er dieses Motiv nicht konkret mit dem Eulenwald in Verbindung brachte und eher ein Lagerfeuer malen und ausdrücken möchte. Am Ende haben wir ein farbenfrohes und wirklich großartiges Sonnensegel gemeinsam mit den Kindern erschaffen. Dieses Sonnensegel wird den Kindern im Eulenwald hoffentlich noch lange Schatten spenden. Ebenfalls sehr positiv anzumerken war, dass die Kinder den Ablauf unserer Arbeitsphase sehr schnell verstanden und ein reibungsloser Verlauf von der Vorbereitungsphase bis zum Aufräumen der Materialien und des Arbeitsplatzes in unserer Werkstatt vollzogen wurde.

7.11 Ausblick

Um die Arbeit mit der Drucktechnik fortzusetzen, könnte man durch die erlernten Fähigkeiten andere Stoffe bedrucken. So wäre es möglich Jutebeutel, Taschen oder T-Shirts zu gestalten. Ein weiterer Anknüpfungspunkt im Thema Nachhaltigkeit besteht darin, alte, bereits benutzte Kleidungsstücke durch Sprüh- und Drucktechnik aufzuwerten.

Literaturverzeichnis

- Heyl, Thomas; Schäfer, Lutz (2016): Frühe ästhetische Bildung: Mit Kindern künstlerische Wege entdecken, Heidelberg, Springer Verlag.
- Kirchner, Constanze (2013): Kunst: Didaktik für die Grundschule. Berlin, Cornelsen Schulverlage GmbH.
- Kirchner, Constanze (2014): Kunstunterricht: Kompetent im Unterricht der Grundschule. Baltmannsweiler, Schneider Verlag.
- Ministerium für Bildung und Kultur, Saarland (Hrsg.) (2011): Kernlehrplan Bildende Kunst Grundschule Klassenstufe 1-4. verfügbar unter: https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Kernlehrplan_Bildende_Kunst_Grundschule_Saarland_2011.pdf (Stand: 02.07.2017)
- Seitz, Marielle (2008): Kinderatelier: Experimentieren, Malen, Zeichnen, Drucken und dreidimensionales Gestalten. Seelze-Velber, Kallmayer Verlag in Verbindung mit Klett Erhard Friedrich Verlag GmbH

Internetquellen

- <https://birnstiel.ch> (zuletzt aufgerufen: 09.07.2019)

8. WERKSTATT: „ZAUN“

LUIA WÖFLINGER | MARION STROHMEIER | ALEXANDRA FRANZ

8. WERKSTATT: „ZAUN“

8.1 Brücke zur Kunst

Welche Verbindungen lassen sich zwischen der Gestaltung der Holzlatten durch die Schülerinnen und Schüler und der Kunst herstellen?

Aus dem geschichtlichen Kontext lässt sich die Malerei auf Holz bis hin ins alte Ägypten nachverfolgen. Hier entstanden etwa ab dem 1. Jahrhundert nach Christus sogenannte Mumienportraits, die durch die römische Portraitalmalerei beeinflusst wurden (vgl. Corbelli, 2008). So wurde statt einer Totenmaske eine mit Wachsfarben bemalte Holztafel in die Mumienhülle gelegt, auf die das Porträt des Verstorbenen gemalt war.



Mumienportrait: spätes 2. Jh. n. /Ägypten/ Holz mit Wachsmalerei/ H 36 cm; B 11,5 cm
Quelle: <https://www.mkg-hamburg.de/de/sammlung/sammlungen/antike/mumienportraet.html>

Oftmals für ikonische Zwecke, entstanden seit dem 12. Jh. immer mehr Malereien auf Holz. Charakteristikum dieser sogenannten Tafelmalerei war der mitnehmbare Gedanke (vgl. Berger, 1909), denn im Gegensatz zur Wandmalerei konnten Tafelbilder mitgenommen, also befördert werden.

Das Altarbild als dominierende Form der Tafelmalerei, erscheint um 1250 zunächst als Altarvorsatz oder Altaraufsatz in westfälischen Kirchen. Höhepunkte der deutschen Tafelmalerei

waren spätgotische Flügelaltäre, die auf vielen Einzeltafeln ein Gesamtwerk darstellen (vgl. Heereman v. Z., 2017). So besteht etwa der Wildunger Altar aus 13 Einzeltafeln.



Wildunger Altar: Conrad von Soest/ 1403/ Bad Wildungen/ Tempera auf Holz/ 189 x 611

Quelle: <https://www.bad-wildungen.de/de/kultur-veranstaltungen/kunst-geschichte/altarbild/>

Seit der Renaissance wurde die Tafelmalerei immer mehr durch die Leinwandmalerei verdrängt (vgl. Heereman v. Z., 2017), aktuell erlangt die Malerei auf Holz allerdings wieder künstlerische Beachtung durch bedeutende Werke. Auch in der Kunstdidaktik wird die Malerei auf Holz beachtet, etwa von Marielle Seitz, einer ausgebildeten Kunstpädagogin. Sie vermittelt die Gestaltung mit Holz im Rahmen einer „umfassenden Bandbreite bildnerischer Ausdrucksmittel“ (vgl. Seitz, 2019).

Gegenwärtig wird die Gestaltung auf Holz auch von Aboubakar Fofana, einem Künstler aus Mali aufgenommen. So zeigte er unter anderem auf der Documenta 2017 mit Indigofarbe und Stoff überzogene Holzpfähle.



„Les arbres à bleus“/ erste Ausstellung in 2012/ Frankreich in Saint Maudez-Lesneven

Quelle: <http://cottonglobalthreads.com/exhibit/aboubakar-fofana/>

8.2 Allgemeines zur Werkstatt

Die Werkstatt wurde offen angelegt. Es gab zuvor keinen Sammelauftrag.

Ziel der Werkstatt war das Verschönern des Eulenwalds durch das Gestalten von Zaunlatten. Diese sollten Farbe in den Eulenwald bringen, den Eulenwald gemütlicher machen, den Schülerinnen und Schülern im Eulenwald ein Gefühl von Sicherheit bieten und als Sichtschutz von und zu dem nebenstehenden Parkplatz dienen.

8.3 Konzeption der Werkstatt

Die Holzlatten sowie die Acrylfarbe wurden unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit gewählt, da die beiden Ressourcen von den Studierenden zur Verfügung gestellt werden konnten und nicht neu erworben werden mussten. Holz als hartes Material bietet Widerstand (vgl. Kirchner, 2009). „Dies kann zu besonderer Aktivität führen“ (Kirchner, 2009, S. 13). Darüber hinaus bietet die Acrylfarbe einen weiteren Vorteil, da sie aufgrund ihrer wetterbeständigen Eigenschaft im Außenbereich langlebiger ist als Temperafarben (vgl. Seitz, 2008). Da beide Materialien von den Studierenden sozusagen recycelt wurden, konnte auch bei den Schülerinnen und Schülern

ein Bewusstsein für ein nachhaltiges Handeln und eine „Verantwortungsethik“ (Gaubitz, 2018, S. 254) geschult werden. Inszeniert wurde dieser nachhaltig angelegte Unterricht als Werkstattarbeit.

„Offene Handlungsformen und Werkstattunterricht sollten [hierbei] die herkömmlichen Methoden des Kunstunterrichts schon lange abgelöst haben“ (Kirchner, 2008, S. 147) Fraglich scheint jedoch die Frage, was überhaupt als Werkstatt zu klassifizieren ist.

„Werkstattunterricht ist eine Lernwerkstatt im Sinne einer Handwerkerwerkstatt. Dort machen nicht alle das Gleiche: Hier ist ein Handwerker allein an der Arbeit, dort sind welche zu dritt“ (Fanio; von der Heyde; Imhof; Kammeyer; Michel; Scheunemann, 2009, S. 7).

Es gab also auch in dieser Werkstatt keinerlei Vorgaben zur Wahl der Sozialform, der Arbeitsweise oder der Gestaltung. Lediglich ein Impuls erfolgte: „Gestalte die Holzlatte nach deinen Vorstellungen.“

Die Studierenden standen den Schülerinnen und Schülern hierbei lediglich als Lernbegleiter zur Verfügung und unterstützten die Schülerinnen und Schüler bei Bedarf.

„Drei Grundforderungen handlungsorientierten Lernens [konnten] hierbei [schlussfolgernd] erfüllt werden:

- Individualisierung des Lernens
- Gemeinschaftsbildung (Teamarbeit)
- „breit gefächertes Lernangebot“ (Fanio; von der Heyde; Imhof; Kammeyer; Michel; Scheunemann, 2009, S. 7).

Zum Abschluss der Werkstatt bohrten die Schülerinnen und Schüler mit Handbohrern Löcher in die Holzlatte, damit sie die Materialerfahrung sammeln konnten, die bei einem Akkubohrer ausbleiben würden.

Das Anbringen der Holzlatte erfolgte wiederum nach einem nachhaltigen Aspekt, da die Holzlatte mittels einer Baumwollschnur angebracht wurde. So konnte von den Schülerinnen und Schülern auch die Vergänglichkeit von Kunst und deren Umgestaltung erfahren werden, da die Holzlatte beliebig neugestaltet werden können und die Baumwollschnur den Umwelteinflüssen unterliegen wird.

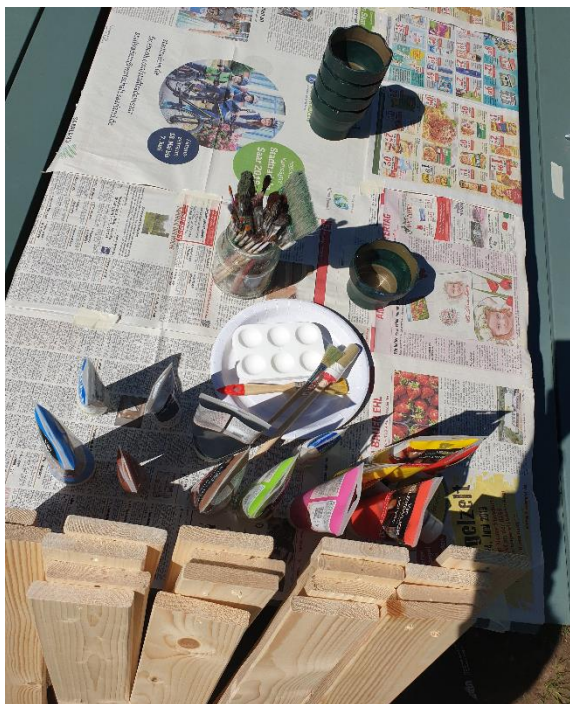
8.4 Organisation der Werkstatt

Vor Beginn der Werkstattarbeit wurde von den Studierenden der vordere Tisch im Eulenwald mit Papier ausgelegt, um insgesamt acht Schülerinnen und Schülern Platz zu bieten. „Gruppentische sind im Kunstunterricht sinnvoll, da sich die [Schülerinnen und] Schüler gerne untereinander beraten und anregen“ (Berner, S. 160).

Darüber hinaus wurde am Zaun die Möglichkeit geschaffen, weiteren Schülerinnen und Schülern einen Arbeitsplatz mittels Sitzkissens und Zeitungen anbieten zu können.

Folgende Materialien wurden bereitgelegt

- Acrylfarben (vorwiegend Grundfarben, Schwarz, Weiß)
- Unterschiedliche Pinsel
- Wasser
- Mischpaletten
- Pappteller zum Mischen
- Zeitungspapier
- Holzlatten
- Handbohrer



Quelle: selbst erstellt

8.5 Kompetenzerwartungen

Die folgenden Kompetenzen werden mit den Arbeitsbereichen Malen, Zeichnen, Umwelterfahrung und Umweltgestaltung/Design und Kunstbegegnung/Kunstbetrachtung des saarländischen Kernlehrplans in Verbindung gebracht (vgl. Ministerium für Bildung und Kultur, Saarland, 2011).

Ich- und Sozialkompetenz

- Die Schülerinnen und Schüler bringen ihre Gedanken, Gefühle und Erlebnisse in die Gestaltung ein, indem sie die Holzplatten anhand eigener Ideen gestalten.
- Die Schülerinnen und Schüler kommunizieren über ihren Gestaltungs- und Arbeitsprozess, indem sie anderen ihr Vorgehen erklären.
- Die Schülerinnen und Schüler schätzen sowie tolerieren andere Arbeiten, indem sie respektvoll mit anderen Schülerinnen und Schülern über deren Arbeitsergebnisse kommunizieren.
- Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in Einzel-, Partner- und/oder Gruppenarbeit, indem sie ein Projekt gemeinsam durchführen.

Sachkompetenz

- Die Schülerinnen und Schüler lernen die Welt der Farben kennen, indem sie aus vorgegebenen Grundfarben sowie Schwarz und Weiß eigene Farben mischen.
- Die Schülerinnen und Schüler lernen neue Techniken und Gestaltungsmittel kennen, indem sie sich experimentell mit der Gestaltung von Holzplatten auseinandersetzen.
- Die Schülerinnen und Schüler schulen ihre motorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten, indem sie mit einem Handbohrer Löcher in Holzplatten bohren.

Methodenkompetenz

- Die Schülerinnen und Schüler gehen sachgerecht mit Arbeitsmaterialien um und richten ihren Arbeitsplatz entsprechend ein. Sie hinterlassen ihn sauber, indem sie ihre benutzten Arbeitsmaterialien reinigen.
- Die Schülerinnen und Schüler experimentieren mit der Vielfalt der Gestaltungsmittel und Gestaltungstechniken, indem sie sich mit diesen vertraut machen und sie kreativ umsetzen.

8.6 Exemplarischer Stundenverlaufsplan

Zeit (min.)	Sequenz	Studierendenaktivität	Geplante Schüleraktivität	Methodisch- didaktische Intention	Material / Medien	Lehr-/Lernformen
3	Begrüßung	- Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf, sich einen Stein zu nehmen und sich im Kreis aufzustellen. - Die Studierenden begrüßen die Schülerinnen und Schüler.	- Die Schülerinnen und Schüler befolgen die Anweisung. - Die Schülerinnen und Schüler begrüßen die Lehrpersonen.	Erziehung zur Höflichkeit	Steine für die Feedbackrunde	- Plenum - Plenum
10	Vorbereitung	Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf,	Die Schülerinnen und Schüler geben ein Feedback zu der letzten Woche. Die	Einhaltung der Gesprächsregeln	Steine für die Feedbackrunde	Plenum

		ein Feedback zu der letzten Woche abzugeben. Impuls: „Überlege, was du in der letzten Woche gemacht hast. Was hat gut geklappt? Was kannst du anders machen?“ Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf, die Werkstätten zu wiederholen. Impuls: „Bestimmt erinnerst du dich	Schülerinnen und Schüler, die ein Feedback geben, legen ihren Stein in die Mitte. - Die Schülerinnen und Schüler zählen die Werkstätten auf (Zaun, Sonnensegel, Traumfänger, Steine, Haus). - Die Schülerinnen und Schüler wiederholen die Verhaltensregeln (Abmelden und Anmelden bei den	- Aktivierung des Vorwissens der Schülerinnen und Schüler - Schulung des Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler		- Plenum - Plenum
--	--	--	--	---	--	--

		an die Werkstätten von letzter Woche.“ Die Verhaltensregeln werden wiederholt. Impulse: „Du kannst dich bestimmt daran erinnern, was du bei einem Werkstattwechsel tun musst.“	entsprechenden Werkstätten).			
3	Übergangshase	Die Studierenden bitten die Schülerinnen und Schüler, sich für eine Werkstatt zu entscheiden.	Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich für eine Werkstatt und gehen zu dieser.		Schilder der Werkstätten	Plenum

7	Einstieg	• Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf, sich ihren Arbeitsplatz einzurichten. • Die Studierenden stellen Acrylfarben (Grundfarben, Schwarz, Weiß), unterschiedliche Pinsel, Mischpaletten, Pappteller zum Mischen, Zeitungspapier und Holzplatten zur Verfügung.	• Die Schülerinnen und Schüler richten ihren Arbeitsplatz ein.	• Schulung des Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler	• Acrylfarben (Grundfarben, Schwarz, Weiß), unterschiedliche Pinsel, Mischpaletten, Pappteller zum Mischen, Zeitungspapier, Holzplatten	• Einzelarbeit
---	----------	---	--	--	---	--

1	Zielangabe	• „Heute gestaltest du den Eulengarten mit diesen Holzplatten nach deinen Vorstellungen.“		• Vorstellung des Themas • Transparenz		• Plenum
40	Realisation I	• Die Studierenden lenken die Aufmerksamkeit auf den Eulengarten, indem sie sich umschauen. Impuls: „Wenn du dich umschaust, stell dir vor, wie du mit dem Material dieser Werkstatt den Eulengarten nach deinen	• Die Schülerinnen und Schüler äußern ihre Vorstellungen. • Die Schülerinnen und Schüler setzen ihre Ideen kreativ um.	• Betrachten und Wahrnehmen der eigenen Umwelt sowie Verbalisieren eigener Vorstellungen • Freies Experimentieren mit Acrylfarben	• Acrylfarben (Grundfarben, Schwarz, Weiß), unterschiedliche Pinsel, Mischpaletten, Pappteller zum Mischen, Zeitungspapier, Holzplatten	• Plenum • Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit

		Vorstellungen gestalten kannst.“ Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf, sich eine Holzlatte zu nehmen und diese nach eigenen Vorstellungen zu gestalten. Impuls: „Nimm dir eine Zaunlatte. Gestalte deine Holzlatte nach deinen Vorstellungen.“	- Die Schülerinnen und Schüler bitten die Lehrpersonen bei Bedarf um Hilfe. Die Schülerinnen und Schüler helfen sich gegenseitig. - Die Schülerinnen und Schüler melden sich bei einem Werkstattwechsel an beziehungsweise ab.	- Lernbegleitung - Fragen nach Hilfe als selbstverständlich betrachten		
--	--	--	---	---	--	--

		Die Studierenden unterstützen die Schülerinnen und Schüler bei Bedarf (Holzlatten zum Trocknen aufstellen) und stehen den Schülerinnen und Schülern bei Fragen zur Verfügung.				
10	Realisation II	Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf, ihre Ergebnisse zu betrachten und sich über die entstandenen Ergebnisse		Schulung und Reflexion der Wahrnehmung sowie Verbalisieren und Wertschätzen der Eindrücke	Die Arbeitsergebnisse der Schülerinnen und Schüler	Plenum

		auszutauschen. Impuls: „Du hast heute viele Ideen umgesetzt. Schau dir die Kunstwerke genau an. Erzähle, was dir auffällt.“ • Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf, ihre umgesetzten Ideen zu skizzieren. Impuls: „Nimm dir ein Blatt Papier vom Stapel und mache		• Festhalten und Reflexion der eigenen Arbeit	• Papiere, Stifte (Mäppchen der Schülerinnen und Schüler)	• Plenum
--	--	--	--	---	---	--

		eine Skizze von deinen Ideen, die du heute umgesetzt hast.“				
10	Transformation	Die Studierenden initiieren die Abschlussreflexion zu dem heutigen Tag. Sie fördern ein angenehmes und offenes Klassenklima und geben die Möglichkeit zu konstruktiven Rückmeldungen.	Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Arbeitsergebnisse ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler, äußern sich wertschätzend und klären gegebenenfalls Fragen bezüglich des Entstehungsprozesses.	- Reflexion bezüglich des Arbeitsprozesses beziehungsweise der Gruppendynamik. - Üben konstruktiver Kritik beziehungsweise Lob.	Skizzen der Schülerinnen und Schüler sowie Arbeitsergebnisse der Schülerinnen und Schüler	Plenum / Klassengespräch
6	Abschluss	Die Studierenden fordern die Schülerinnen und Schüler dazu auf,	Die Schülerinnen und Schüler räumen ihre Arbeitsplätze	Schulung des Sozialverhaltens der Schülerinnen und Schüler		Einzel, Partner oder Gruppenarbeit

		ihren Arbeitsplatz selbständig und gründlich aufzuräumen. • Die Studierenden verabschieden die Schülerinnen und Schüler und fordern diese dazu auf, selbstständig in ihre Klassen zurückzukehren.	selbständig und gründlich auf. • Die Schülerinnen und Schüler verabschieden die Schülerinnen und Schüler und kehren selbstständig in ihre Klassen zurück.	• Erziehung zur Höflichkeit sowie Selbstständigkeit		• Plenum
--	--	--	--	---	--	--

8.7 Arbeitsphase

Die Schülerinnen und Schüler gestalteten während der Arbeitsphase Zaunlatten nach ihren Vorstellungen und brachten ihre Gedanken, Gefühle sowie Erlebnisse in die Gestaltung der Zaunlatten ein. Sie arbeiteten in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, kommunizierten während des Arbeitsprozesses wertschätzend mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern, führten die Ideen dieser teilweise weiter beziehungsweise gaben Anregungen für deren Gestaltung der Zaunlatten. Während der Arbeitsphase experimentierten sie außerdem mit der Vielfalt teilweise unbekannter Techniken und Gestaltungsmittel und gingen sachgerecht mit ihren Arbeitsmaterialien um. Sie entfalteten sich kreativ und waren vollkommen frei in der Gestaltung der Zaunlatten.

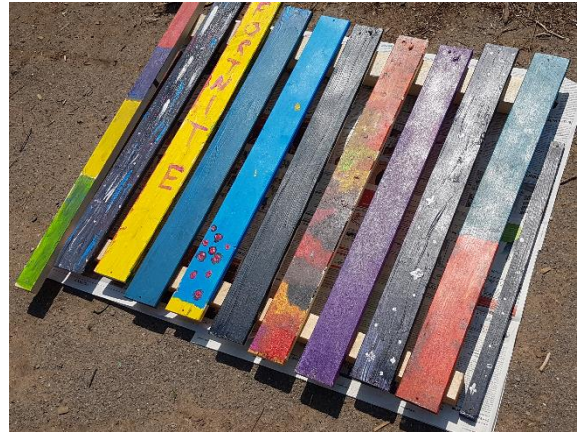
Die Studierenden unterstützen die Schülerinnen und Schüler während der Arbeitsphase bei Bedarf und standen diesen als Lernbegleiter zur Verfügung.



Quelle: selbst erstellt

8.8 Arbeitsergebnisse

Die Arbeitsergebnisse wurden von den Schülerinnen und Schüler eigenhändig im Eulenzwald angebracht, wobei sie bei Schwierigkeiten von den Studierenden unterstützt wurden und sich im weiteren Verlauf gegenseitig halfen.



Quelle: selbst erstellt



Quelle: selbst erstellt

8.9 Fazit sowie Ausblick

Subsummierend lässt sich festhalten, dass die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern als äußerst produktiv anzusehen ist. Sie waren motiviert, engagiert und konnten sich kreativ entfalten. Für die Zukunft bieten die Holzplatten mannigfaltige Möglichkeiten, sie können beliebig erweitert, platziert und gestaltet werden. Sollten sich noch mehr Schülerinnen und Schüler oder Lehrpersonen finden, die auf die Ressource Holz zurückgreifen können, so könnte der gesamte Eulenwald mit den Holzplatten gestaltet und von einem punktuellen Bild zu einem Gesamtbild erweitert werden.

Literaturverzeichnis

- Berger, E. (1909): Beiträge zur Entwicklungs-Geschichte der Maltechnik. München: Callwey Verlag.
- Berner, N. (2013). Roter Faden: Strukturieren und fokussieren. In C. Kirchner (Hrsg.). Kunst. Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Schulverlag. S. 154-160.
- Corbelli, J.A. (2008): The Art of Death in Graeco-Roman Egypt. Bloomsbury: Shire Verlag.
- Fanio, U.; von der Heyde, H.; Imhof, U.; Kammeyer, M.; Michel, C.; Scheunemann, I. (2009). Textiles Gestalten. Unterrichtseinheiten mit Kopiervorlagen für die 5./6. Klasse (3. Aufl.). Buxtehude: Persen Verlag GmbH.
- Gaubitz, S. (2018). Wertorientierungen von Grundschulkindern im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Eine empirische Untersuchung zum moralischen Urteilen über Ressourcen-dilemmata. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Heereman v. Z., C. (2017): Die Älteste Tafelmalerei Westfalens. Beitrag zur Geschichte der altwestfälischen Kunst. Norderstedt: Hansebooks Verlag.
- Kirchner, C. (2008). Kinder & Kunst. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Kirchner, C. (2009). Ästhetische Bildung im Fach Kunst. In C. Kirchner (Hrsg.). Kunstunterricht in der Grundschule (2. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.
- Seitz, M. (2008). Kinderatelier. Experimentieren, Malen, Zeichnen, Drucken und dreidimensionales Gestalten (2. Aufl.). Seelze-Velber: Klett-Kallmeyer.

Internetquellen

Ministerium für Bildung und Kultur, Saarland (Hrsg.). (2011). Kernlehrplan Bildende Kunst
Grundschule Klassenstufe 1-4. Verfügbar unter:

https://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/Kernlehrplan_Bildende-Kunst_Grundschule_Saarland_2011.pdf (Stand: 30.06.2019).

Seitz, M. (2019): Institut für Kreativität und Pädagogik. Verfügbar unter:

<https://www.seitz-kreativ.de/> (Stand: 30.06.2019).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung	Quelle
Bild 4.1	https://www.mkg-hamburg.de/de/sammlung/sammlungen/antike/mumienportraet.html
Bild 4.2	https://www.bad-wildungen.de/de/kultur-veranstaltungen/kunstgeschichte/altarbild/
Bild 4.3	http://cottonglobalthreads.com/exhibit/aboubakar-fofana/
Bild 4.4 bis Bild 4.16	Bilder der Studierenden

9. PERSÖNLICHE REFLEXIONEN

9. PERSÖNLICHE REFLEXIONEN der Seminarteilnehmenden

Ausblick auf den künftig allein zu konzipierenden Kunstunterricht

Marek Blass

Das kunstpädagogische Projekt zum Thema Street-Art hat nicht nur praktische Handlungsmethoden gezeigt, sondern hat auch zum Nachdenken angeregt. Besonders bezüglich des späteren Berufs als Lehrperson. Die Planung des Projekts bis zum Endergebnis war sehr aufwändig. Gemeinsam im Team ist dies eine Aufgabe, die man innerhalb kurzer Zeit planen und durchführen kann. Wenn man allerdings nur eine einzelne Lehrperson ist, die mit 25 bis 30 Kindern ein solches Projekt durchführen soll, so muss man umdenken.

Eine Methode, die mir am sinnvollsten scheint, ist die einer Tages-Werkstatt innerhalb einer Projektwoche. Man bietet also jeden Tag eine andere Werkstatt an. Somit kann man sich an einem Tag auf eine Werkstatt konzentrieren. Um diese Werkstätten zu planen, benötige ich zunächst einen Zeitplan, wie viel Zeit ich für die Durchführung des Projekts zur Verfügung habe. Meist beträgt der Zeitraum eine Woche, also fünf Tage. Nun kann ich mir überlegen, ob ich fünf Werkstätten anbiete, oder ob ich beispielsweise eine größere Werkstatt, welche über zwei Tage geht, und drei kleinere Werkstätten, die jeweils an einem Tag stattfinden sollen, anbieten werde. In unserem Fall waren es genau fünf Werkstätten, welche man perfekt auf fünf Tage aufteilen könnte.

Im Vorfeld wird mit den Kindern besprochen, was sie auf ihrem Schulhof verändern möchten und wie das Endergebnis aussehen soll. Dazu überlegt sich jedes Kind eine Idee, welche es mit der Gruppe teilt. Nach dem Sammeln dieser Ideen entscheidet sich die Gruppe für fünf Werkstätten wie beispielsweise in unserem Fall: Zaun, Sonnensegel, Steine, Traumfänger und Haus. Da Zaun, Sonnensegel und Steine mit Farbe bemalt werden, würde ich mit diesen Werkstätten am Anfang der Woche beginnen. Montags startet man also mit der Werkstatt Zaun. Den Kindern wird am Anfang des Tages erklärt, dass es jeden Tag eine andere Werkstatt gibt und, dass heute in der Werkstatt Zaun gehandelt wird. Es werden die Arbeitsschritte erläutert, und die Kinder können ihre Motive frei gestalten. Dadurch, dass jedes Kind an jeder Werkstatt teilnimmt, entsteht am Ende ein Produkt, welches von der gesamten Klasse angefertigt wurde. Dienstags wird dann gemeinsam besprochen wie das Sonnensegel gestaltet werden soll. Mittwochs werden die Steine bemalt. Donnerstags findet dann die Werkstatt Traumfänger statt. Freitags am Ende der Projektwoche baut man gemeinsam mit den Kindern ein/e Naturhütte/Haus.

Oft schließt diese Projektwoche am Montag, mit einem Präsentationstag. An diesem Tag werden die Bretter am Zaun befestigt, die Steine platziert, das Sonnensegel befestigt, die Traumfänger in den Bäumen aufgehängt und die Naturhütte, das Haus als Endergebnis präsentiert. Am Ende des Präsentationstages trifft man sich dann noch einmal gemeinsam, um die Projektwoche Revue passieren zu lassen und gemeinsam zu reflektieren, was besonders gut gefallen hat und wo es Verbesserungsvorschläge gibt.

Durch diese Aufteilung der Werkstätten gelingt es, die Klasse alleine zu unterrichten und das Projekt gemeinsam mit den Kindern zu verwirklichen.

Dana Brück

Das Projekt war sehr praxisnah gestaltet und besonders der Umgang mit den Kindern war sehr hilfreich und interessant im Hinblick auf das spätere Berufsleben. So sah man sehr konkret, welche unterschiedlichen Charaktere an Kindern in einer Klasse auftreten und somit für jeden ein gewisses Angebot vorhanden ist. Dies fand ich an unserem Projekt sehr gut gelungen, da die Schülerinnen und Schüler ihren Interessen nachgehen konnten und jedes Kind in seinem Gebiet künstlerisch aktiv werden konnte. Wenn man später im Beruf allerdings alleine vor einer Gruppe an Kindern steht, ist es für mich hilfreich für jede Gruppe einen Chef/eine Chefin zu bestimmen, der von mir angeleitet wurde und auf die richtige Herangehensweise achtet, und die Kinder sich an ihm/ihr orientieren können, denn ich als Lehrperson alleine kann keinen Überblick über die Anzahl an Ateliers haben. Eine weitere Möglichkeit wäre die Anzahl der Ateliers auf „Zwei“ zu reduzieren und nach zwei Wochen andere Ateliers anzubieten. So kann ich als Lehrperson den Überblick über beide Werkstätten haben. Im Gesamten hat das Projekt einen sehr guten Einblick in das spätere Berufsleben gegeben und zeigt eine Möglichkeit der kreativen und künstlerischen Umsetzung eines Schulhofprojektes im Primarbereich.

Alexandra Franz

Rückblickend kann ich sagen, dass ich in dem Projekt „Eulenwald“ sehr viele praktische Erfahrungen sammeln konnte. Den Kindern wurden in diesem Projekt fünf verschiedene Werkstätten angeboten: Traumfänger, Sonnensegel, Steine, Zaun und Haus. Dadurch, dass die Zahl der Studierenden recht groß war, konnte die Betreuung und Unterstützung der Kinder in jeder Werkstatt zu jeder Zeit sichergestellt werden. Die Zusammenarbeit mit den anderen Studierenden verlief reibungslos, wir haben uns gegenseitig unterstützt und ergänzt. Die gesammelten Erfahrungen haben mich sowohl im Bereich des theoretischen und didaktischen Planens als auch in der praktischen Umsetzung bereichert. Ich konnte viel von der Arbeits- und Vorgehensweise der anderen Studierenden lernen und es war spannend zu sehen, wie die anderen an ein solches Projekt herangehen.

In Anbetracht der Tatsache, dass ich im Schulalltag normalerweise auf mich alleine gestellt bin, würde ich nicht alle Werkstätten gleichzeitig anbieten. Es wäre sinnvoller, die Werkstätten dann nach bestimmten Kriterien zu sortieren; nähere Ausführungen hierzu sind im nächsten Abschnitt zu finden. Zudem würde ich Ideen für die Werkstätten gemeinsam mit den Kindern sammeln und aus diesem Pool fünf bis sechs von den Kindern auswählen lassen. Dieser Schritt konnte aus organisationstechnischen Gründen und zeitlichen Gründen bei unserem Projekt nicht zufriedenstellend verwirklicht werden. Um weiterhin das Format des Werkstattunterrichts umsetzen können, würde ich immer zwei bis maximal drei Werkstätten pro Termin anbieten. Dadurch könnte der Vorbereitungs- und Arbeitsaufwand eingeschränkt werden und wäre von mir als Lehrperson dennoch zu bewältigen.

Betrachten wir beispielhaft die von uns durchgeführten Werkstätten: so könnten die Werkstätten „Steine“ und „Zaun“ am selben Termin angeboten werden, da bei beiden die Verwendung und Mischung von Grundfarben im Vordergrund stand. Dementsprechend könnten Werkstätten mit ähnlichen Techniken (Sprüh- und Drucktechniken) oder entsprechend der Arbeitsmaterialien (z. B. Acrylfarben) verbunden werden und zu einem Termin angeboten werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Werkstattarbeit eine gute Möglichkeit ist, den Kindern eine gewisse Freiheit einzuräumen. Je weiter offen der einzelne Arbeitsauftrag formuliert ist, desto mehr können sich die Kinder entfalten und ihre eigene Kreativität entdecken. Auch Kinder, die zuerst skeptisch sind und nicht wissen, wie sie beginnen sollen, haben sich meiner Erfahrung nach schnell orientiert und mit der Arbeit begonnen. Auch wenn diese Form des Unterrichts einen recht großen Vorbereitungsaufwand für die Lehrperson bedeutet, ist durch die Beschränkung auf

zwei bis drei Werkstätten pro Sitzung eine Umsetzung dennoch sehr gut möglich. Es ist zudem eine gute Gelegenheit, den Unterrichtsalltag abwechslungsreicher und interessanter zu gestalten, was auch förderlich für die Motivation der Kinder in den restlichen Fächern sein sollte. Zudem können die Werkstätten fächerübergreifend gestaltet werden, um eine Vernetzung des Wissens zu fördern. Hinzu kommt, dass Werkstattarbeit den Kindern die Möglichkeit gibt, individuell auf ihrem Niveau zu arbeiten und ihre eigenen Wünsche und Gedanken kreativ umzusetzen.

Mira Heddergott

Im Rahmen des kunstpädagogischen Projektes 2019 bot sich den Studierenden die Möglichkeit, sich praktisch an einer Grundschule zu erproben. Thema des diesjährigen Projektes ist die Straßenkunst, mit welcher der „Eulenwald“, eine Erweiterung des Schulhofgeländes, der Schule von den Kindern gestaltet werden sollte. Unter der Leitung von Eva Biard entstehen innerhalb eines kreativen Prozesses die von uns entwickelten und angebotenen Ateliers.

Im Folgenden soll nun aufgezeigt werden, wie dieses Projekt im Unterricht mit mir als einzelne Lehrkraft umgesetzt werden könnte.

Zum Einstieg soll, wie es im Seminar auch erfolgte, zunächst einmal gesammelt werden, was die Kinder unter StreetArt verstehen. In einem nächsten Schritt sollen die Kinder als Hausaufgabe gezielt StreetArt in ihrer Umgebung suchen und diese mit Hilfe einer Kamera, Skizzen oder Beschreibungen festhalten. Anschließend soll nun näher auf die aufgezeigten Techniken eingegangen werden. Die Kinder können sich auch eigene Techniken überlegen. In einer weiteren Stunde soll nun auf die Geschichte beziehungsweise die Entstehung von StreetArt und auch deren Illegalität näher eingegangen werden. Die Kinder sollen ein Bewusstsein dafür bekommen, dass sie nicht unautorisiert Flächen umgestalten können.

Anschließend bekommen die Kinder den Impuls, dass sie ein Stück Fläche im „Eulenwald“ so gestalten können wie sie möchten. Im Zuge dieses Prozesses soll es im Idealfall zur Gruppenbildung für die einzelnen Ateliers kommen - falls die Kinder alle unterschiedlichen Ideen haben, können sie auch alleine in einem Atelier arbeiten.

In einem nächsten Schritt sollen die Kinder sich eigenständig Gedanken machen, welche Materialien sie für die Umsetzung ihres Ateliers benötigen. Die Lehrkraft steht den Kindern stets beratend zur Seite, versucht sich aber weitestgehend aus dem Prozess herauszuhalten. Die Kinder sollen die Möglichkeit haben, sich frei kreativ zu entfalten und sich selbstständig um die Gestaltung ihres Ateliers zu bemühen. Hierzu erfordert es, dass die Kinder bereits an ein selbstständiges Arbeiten gewohnt sind, und die Lehrkraft die Kompetenzen der Kinder einschätzen kann.

In den anschließenden Unterrichtsstunden entstehen die Ateliers, in welchen die Kinder nun ihre Fläche gestalten. Die Kinder haben während des Gestaltens zudem die Möglichkeit in ein weiteres Atelier zu wechseln. Vorausgesetzt, dass die Arbeit in ihrem Atelier beendet wurde, und das neue Atelier auch Platz bereithält.

Zum Abschluss haben die Kinder dann die Möglichkeit ihre Ateliers ihren Mitschülern vorzustellen, zudem sollen die Ergebnisse auch den Eltern und dem Rest der Schule präsentiert werden.

Um das Projekt abzurunden, sollen im Anschluss die verwendeten Techniken abermals thematisiert werden. Hier können die Kinder, wie auch die Studierenden im Seminar, einen Künstler heraussuchen, welcher ihre Technik verwendet beziehungsweise ihr ähnelt und diesen im Plenum präsentieren.

Insgesamt wurde die Arbeit innerhalb des Seminars von mir als sehr positiv empfunden, die Kinder wurden in den kreativen Prozess mit eingebunden und konnten sich kreativ entfalten. Aufgrund der Zeit wurde das Thema StreetArt und die dazugehörigen Techniken, zumindest von Seite der Studierenden, nicht mit den Kindern thematisiert. Hier sollte im Anschluss noch eine Einführung in die Thematik stattfinden. Zudem stellt die Arbeit mit unbekannten Kindern stets eine Herausforderung dar, eine Umsetzung in einer eigenen Klasse ließe sich sicherlich ausführlicher und offener planen.

Persönlich nehme ich viele Anregungen und Erfahrungen für meinen späteren Unterricht mit, welche ich im Laufe des Seminars machen durfte.

Kristina Kramer

Das kunstpädagogische Projekt zum Thema Straßenkunst war für mich eine große Herausforderung. Einerseits musste ich mich fachlich in die Thematik einfinden, andererseits eine didaktische Umsetzung eigenständig planen. Anfangs fiel es mir dabei besonders schwer mich von meinen eigenen Vorstellungen zu lösen und mich auf die Dynamik des Prozesses einzulassen. Nachdem die Schülerinnen und Schüler sich im ersten Aufeinandertreffen den Bau eines Hauses wünschten, habe ich dies als Motivation und Chance gesehen, die Offenheit umzusetzen und mich auf den Prozess des Entstehens einzulassen.

Nachdem dieser Schritt getan war, fiel mir die Planung und Umsetzung der Einzeltermine deutlich leichter. Inspiriert von den Ideen der Kinder versuchte ich gezielt Impulse zu setzen oder bezüglich des Materials Wünsche zu erfüllen. In der Vorbereitung bedeutete dies vor allem Material zu beschaffen und ggf. Alternativen zu überlegen, wenn aufgrund schlechten Wetters nicht im Eulenwald gearbeitet werden kann.

Aufgrund der unvorhersehbaren Gruppengröße war eine konkrete Arbeitsplanung nicht möglich, aber auch nicht nötig, wie sich schnell herausstellte. Die Schülerinnen und Schüler organisierten ihren Arbeitsprozess rasch selbstständig und suchten sich einen Bereich (z.B. Dach, Eingang, Unterkonstruktion, etc.) an dem sie sich verwirklichen wollten. Diese Dynamik zu beobachten war für mich eine sehr besondere und lehrreiche Erfahrung. Die Begeisterung und Kreativität, aber auch die Arbeitsmotivation der Kinder waren ungebremst. Disziplinprobleme traten fast nie auf und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler war von Unterstützung, Respekt und Freundlichkeit geprägt.

Diese Erfahrungen haben mich darin bestärkt, dass ich mir ein solches Projekt in meinem zukünftig allein zu konzipierendem Kunstunterricht in ähnlicher Form durchaus vorstellen kann. Aufgrund der durchschnittlichen Klassenstärken von ca. 20 Kindern müsste ich mir dabei genau überlegen, wie ein harmonisches Arbeiten möglich wäre, da der Projekttag 3 gezeigt hat, dass zu viele Kinder auf zu engem Raum zum Arbeiten zu Disziplinschwierigkeiten führen können. Vorstellbar wäre eine Einteilung in frei wählbare Gruppen (z.B. Dach, Unterkonstruktion, Eingang). Die einzelnen Gruppen könnten vorher von den Kindern ausgearbeitet werden.

Für mich besonders wichtig ist, dass es während der ganzen Projektphase keine Schwierigkeiten im Umgang mit den Materialien oder Werkzeugen gab. Die Kinder haben sich stets an die gemeinsam vereinbarten Regeln gehalten und sich bei Bedarf sogar gegenseitig an deren

Einhaltung erinnert. Dieses vorbildliche Verhalten zeigt mir, dass Schülerinnen und Schüler durchaus mit Werkzeugen wie Hammer, Säge u. ä. arbeiten können und sollten.

Vesna Michels

Im Hinblick auf den zukünftig von mir allein zu konzipierenden Kunstunterricht wäre es sinnvoll, sich auf eine Werkstatt zu konzentrieren und andere Werkstätten anzuschließen, da die Lehrperson so eher hilfestellend und beratend zur Seite stehen kann, als wenn das Angebot zu groß ist. Verbunden mit einem zu großen Angebot an Werkstätten, Materialien und Organisation muss auch der Zeitrahmen bedacht werden, den der schulische Rahmen dem Unterricht auferlegt. Es muss daher bei der Planung des Kunstunterrichtes auch stets bedacht werden, dass ein zu hoher Zeitaufwand an Auf-, Abbau, Aufräum- und Reinigungsarbeiten, die mit mehr Material und mehreren Werkstätten verbunden sind, letztlich die Realisierungsphase entscheidend verkürzt.

Größere Projekte wie die Gestaltung des Eulenwaldes im Rahmen des kunstpädagogischen Projektes bieten sich daher aus meiner Sicht eher als klassenübergreifende Kunstprojekte an, bei denen mit anderen Kunstlehrern kooperiert werden kann. Dennoch sollten bestehende Möglichkeiten zu solchen Projekten immer genutzt werden, da die Schülerinnen und Schüler hier in besonderem Maße gemäß ihrer Ideen und Interessen kreativ und gestalterisch tätig werden können.

Des Weiteren hat sich gezeigt, dass eine Dokumentation seitens der Schülerinnen und Schüler anhand eines Leporellos, einer Mappe oder anderen Dokumentationsformen, die sich für den Kunstunterricht eignen, für eine sinnvolle, schülerorientierte und individuelle „Bewertung“ äußerst wichtig ist.

Durch die Erfahrung des kunstpädagogischen Projektes konnte ich erfahren, dass es der Lehrperson schwer möglich ist, das kreative Schaffen, den Ideen –und Umsetzungsprozess sowie das individuelle Lernen des Einzelnen in seinen Einzelheiten und Facetten zu erfassen, wodurch sich die Notwendigkeit der Dokumentation erklärte. Ein weiterer wichtiger Faktor, der sich für den zukünftig allein zu konzipierenden Kunstunterricht ergeben hat, ist die Formulierung der Aufgabenstellung. So sollte genau überlegt werden, wie die Aufgabe formuliert ist, damit sie nicht Ideen, Vorgehensweisen, Techniken oder ästhetische Entscheidungen vorwegnimmt. So konnte ich im kunstpädagogischen Projekt durch die Arbeit mit den Kindern dafür sensibilisiert werden, inwieweit jedes unbedacht geäußerte Wort oder jeder unbedacht geäußerte Impuls bezüglich der Arbeiten, der Ideen oder der Ergebnisse der Kinder deren Lern- und Arbeitsprozess maßgeblich beeinflusste.

Marie Isabel Spanier

Das diesjährige kunstpädagogische Projekt 2019 unter der Leitung von Eva Biard orientierte sich am künstlerischen Inhalt des Themas Street Art. Die einzelnen Ateliers/Werkstätten wurden in einem kreativen Prozess mit den SchülerInnen umgesetzt und sollten der Verschönerung des Eulengartens – dienen.

Aufgrund meiner hier gesammelten Erfahrungen sollen sich im Folgenden Möglichkeiten finden, die eine alleinige Umsetzung eines solchen Projekts in der eigenen Klasse beinhalten. Geplant wäre in diesem hypothetischen Szenario eine ganze Einheit, die sowohl einen Einstieg in das Thema Street Art, eine Recherche zu den Inhalten und die selbsttätige von den SchülerInnen konzipierte Erstellung einer Werkstatt vorsieht. Zudem sollte an die Arbeitsphase eine Präsentation der Ergebnisse im Sinne einer Vernissage stattfinden.

In der Einführung zum Thema Straßenkunst werden die SchülerInnen zunächst mit Hilfe von passender Musik (auditiver Impuls) und passenden Objekten (Sprühdosen, Wandfarbe, Schablonen, etc.) von mir zum Inhalt der Stunde herangeführt. Die Kinder sollen sich nun zu ihren Eindrücken äußern. Dieser Phase sollte eine außerschulische Lernerfahrung anschließen. Mit Hilfe von Smartphones und bereit gestellten Kameras sollen die Kinder gemeinsam mit mir als Lehrperson ihre Außenwelt erkunden, und all jene Situationen und Orte fotografieren, die sie als Kunst im Außenbereich (Street Art) wahrnehmen. Mögliche Orte der Begehung sind daher die Wall an der Saar, aber auch die Innenstadt oder das Nauwieser Viertel. Die festgehaltenen Momente werden in einer weiteren Stunde besprochen und präsentiert, sodass die SchülerInnen ein Gefühl für die besagte Thematik, und deren weites Auffassungsfeld erhalten können. Außerdem wird an dieser Stelle ein Unterrichtsgespräch über Kunst und die ästhetische Wahrnehmung angeregt und weiterentwickelt. In der anschließenden Recherche in Gruppen können die Kinder ihre Eigenverantwortlichkeit und die Selbstständigkeit weiter fördern und somit weitere für sie spannende Informationen zu Projekten und Künstlern erhalten. Erneut kommen die SchülerInnen in einem Unterrichtsgespräch zusammen. An dieser Stelle soll dazu angeregt werden, dass erste Ideen für eine Werkstattumgebung gesammelt werden. Dabei sollen etwa drei bis vier Gruppen entstehen, die sich aufgrund ähnlicher Interessen zum jeweiligen Thema zusammenfinden. Nun werden die einzelnen Ateliers entwickelt und aufgebaut. Da die momentan fiktive Schule ihren Schulhof zur Verfügung stellt, um den kreativen Prozess der SchülerInnen zu unterstützen, können die Kinder die Gestaltung dieser Außenstätte in ihrer

Planung einbinden. Die anschließende Arbeitsphase soll den Kindern genug Zeit zur freien Entfaltung bieten, und ich als Lehrperson kann eine Rolle als begleitende Helferin einnehmen.

Abschließend soll diese Einheit mit einer Präsentation der Ergebnisse. Es sollte daher eine offizielle Eröffnung des Schulhofs stattfinden. Diese Vernissage soll die Arbeit der Kinder würdigen und ein erneutes Gespräch über den ästhetischen Prozess ermöglichen.

Bei der Durchführung in einer eigenen Klasse sollen die Kinder noch stärker in den Prozess und die Entwicklung der Werkstätten einbezogen werden. Sie können dadurch eine Selbständigkeit erleben, die auch schon zuvor in dieser hypothetischen Klasse fokussiert wurde. Die kreative Arbeit kann dadurch noch individueller und intensiver erlebt werden, sodass die Kinder zum eigenaktiven Erfahren und zur mündigen Kreativität befähigt werden.

Jana Stark

Das kunstpädagogische Projekt „Straßenkunst“ in der Grundschule Dellengarten war für mich sehr interessant und vielseitig. Genau wie die Straßenkunst selbst gab es bei diesem Projekt sehr viele unterschiedliche Ideen und Strömungen, die zum Schluss ein gelungenes Endergebnis zeigten. Dieses Projekt hat mir aufgezeigt wie einfach es doch ist, die eigene Umwelt mit wenigen Mitteln mit den Schülerinnen und Schülern zu gestalten.

Das Projekt war insgesamt sehr umfangreich und aufwändig was die Planung und Durchführung betraf. Da dieses Projekt in Gruppen geleitet wurde, konnte man sich die Arbeit gut aufteilen, und die große Schülergruppe leicht abdecken, wenn allerdings im Lehreralltag ein solches Projekt stattfinden soll mit mir als Lehrperson, muss etwas umgedacht werden.

So wäre es für mich denkbar, wenn ich wie in unserem Falle das Projekt über mehrere Wochen ziehen würde und jede Woche eine neue Werkstatt anbieten würde. Ich könnte mir im Voraus Gedanken machen, welche Werkstätten ich in welcher Woche anbieten könnte und diese ausführlich planen. In unserem Fall wären dies genau 5 Wochen, in denen ich den Schülerinnen und Schülern die verschiedenen Methoden der Street-Art näher bringen könnte.

Das Projekt fand in einer Grundschule statt, kann aber auch perfekt an weiterführende Schulen angepasst werden.

Für mich denkbar ist auch, dass man hier je nach Altersstufe der Kinder den Zeitraum des Projektes straffen und zum Beispiel eine komplette Werkstattwoche einführen könnte. Hier könnte die Klasse jeden Tag eine neue Methode ausprobieren, und man könnte eine große Vielfalt ins Spiel bringen. Auch komplexere Methoden wie der Siebdruck oder eine kompliziertere Schablonentechnik wären in diesem Falle denkbar.

Das Projekt hat auf mich einen positiven Eindruck hinterlassen, und ich werde es in meinen späteren Unterricht etwas abgewandelt einbeziehen. Es war sehr erfreulich zu sehen, wie die Kinder in der Arbeit aufgeblüht sind und sich selbst verwirklichen konnten.

Marion Strohmeier

Das Kunstpädagogische Projekt „Streetart“ wurde mit mehreren Studierenden gemeinsam geplant, vorbereitet und durchgeführt. Unsere Werkstattarbeit verlief, auch dank der wunderbaren Gruppendynamik unter uns Studierenden, reibungslos. Die Kinder konnten auf mehreren Ebenen neue Kompetenzen entfalten, eine positive Entwicklung war bei nahezu jedem Kind ersichtlich. So trauten sich beispielsweise viele Kinder am Schluss im Kreis laut zu sprechen, die zu Beginn des Prozesses nur schweigend in der Gruppe standen. Aber auch wir Studierenden konnten neue Fertigkeiten und Fähigkeiten in Bezug auf die Entwicklung unserer Lehrerpersönlichkeit sammeln. So konnte das theoretisch erworbene Wissen in der Praxis umgesetzt und didaktische Kenntnisse angewendet werden.

Plant man als Lehrperson eine solche Werkstattarbeit allerdings allein, so muss an mehreren Stellen eine Adaption stattfinden. Schon bei der Planung und der Sammlung der Ideen muss als einzelne Lehrperson sehr viel Zeit investiert werden. Die Vorbereitung einer Werkstattarbeit mit mehreren Werkstätten, die alle parallel verlaufen wäre sehr zeitraubend. So wäre es sinnvoller als „Einzelkämpferin“ die Werkstätten nacheinander anzubieten, um mehr Zeit zur Planung und Vorbereitung zu haben. Auch könnte man in den Planungsprozess die Kinder bereits involvieren, um die Kinder noch mehr emotional zu beteiligen und die Werkstätten an die Bedürfnisse der Kinder anzupassen. So kann zunächst eine Theoriephase mit Planung stattfinden, die in der konkreten Ausarbeitung der Werkstatt kumuliert. Während dieser Phase würde es sich anbieten die Kinder verschiedene Materialien, die sie Zuhause haben, sammeln zu lassen, um so den entstehenden Materialaufwand und die Materialkosten zu reduzieren und auch nachhaltig zu arbeiten.

Um den Kindern jedoch eine Wahlmöglichkeit zu belassen und den Charakter der Werkstattarbeit nicht gänzlich zu verlieren, würde es sich anbieten zwei Werkstätten, die einander ähneln anzubieten. So könnten etwa zwei Werkstätten, die sich mit den Malen und den Grundfarben sowie ihrer Mischung beschäftigen (Werkstatt Steine, Werkstatt Zaun) parallel verlaufen. Auch könnte so der Fokus der Kinder auf einen Aspekt (Grundfarben, Mischen, Malen) gelegt werden, um in einer darauffolgenden Werkstatt mit weitergehenden Techniken (Drucken mit Grundfarben, Mischfarben, Sprühen mit Grundfarben/Mischfarben auf einem Sonnensegel) konfrontiert zu sein. Im regulären Unterricht sehe ich diese Möglichkeit der Variation als plausibel, bei mehr als zwei Werkstätten würde ich eine Projektwoche oder ähnliches bevorzugen, so dass sich nur mit Kunst und den Werkstätten über einen längeren Zeitraum beschäftigt werden kann.

Ferner würde ich mehr Zeit aufwenden den gesamten Prozess zu dokumentieren, da ich das als essenzielle Komponente einer gelingenden Werkstattarbeit sehe. Ich fand die Dokumentation und Reflexion der durchgeführten Werkstattarbeit im Eulenwald leider als zu kurzgefasst, was auch der zeitlichen Komponente geschuldet war. Auch ist es für mich sehr wichtig die „Brücke zur Kunst“ mit den Kindern zu schlagen, so könnte die Werkstattarbeit mit einer intensiven Kunstbegegnung „aufgewertet“ werden, wobei diese Begegnung nicht zu früh während des Arbeitsprozesses der Kinder stattfinden dürfte, um die Kinder eigene Ideen finden zu lassen und nicht einen Künstler zu adaptieren. Vielleicht könnte die Kunstbegegnung auch den Abschluss der Werkstattarbeit bilden.

Luisa Wölflinger

Die vorgestellte Werkstattarbeit wurde im Rahmen des „Kunstpädagogischen Projekts“ an der HBKsaar konzipiert sowie in der Grundschule Dellengarten in Saarbrücken durchgeführt. Die unterschiedlichen Werkstätten zur Verschönerung des Eulenwalds haben ihr Ziel erreicht und der Werkstattunterricht als solches ermöglichte den Schülerinnen und Schülern eine größtenteils eigenständige, experimentelle sowie kreative Entfaltung. Er brachte Freude in den Unterrichtsalltag der Schülerinnen und Schüler.

Die Werkstätten wurden im Seminar konzipiert und von den Studierenden gemeinsam im Eulenwald angeboten und umgesetzt. Aufgrund der stark ausgeprägten Teamarbeit verringerte sich der Aufwand und die unterschiedlichen Ideen der Studierenden trugen zu einer vielfältigen Verschönerung des Eulenwalds bei. Da sich die Studierenden letztendlich auf die verschiedenen Werkstätten innerhalb des Eulenwalds aufteilten, konnten diese sich intensiv mit der eigenen zugehörigen Werkstatt beschäftigen und sich, aufgrund der geringeren Gruppengröße innerhalb der einzelnen Werkstätten, den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schülern widmen, sodass diese sich kreativ und größtenteils frei entfalten konnten und bei Fragen oder Ähnlichem jederzeit einen Ansprechpartner zur Verfügung hatten.

Schlussfolgend ist festzuhalten, dass nicht zuletzt sowohl die Teamarbeit unter den Studierenden als auch die Teamarbeit unter den Schülerinnen und Schülern in den einzelnen Werkstätten dazu beitrug, solch eine ausgeprägte Verschönerung des Eulenwalds erreicht zu haben. Ein solches Projekt alleine durchzuführen, bedeutet zum einen mehr Verantwortung und zum anderen einen größeren Arbeits- beziehungsweise Zeitaufwand auf Seiten der Lehrperson. Der Werkstattunterricht müsste dementsprechend an einigen Stellen an die veränderten Umstände angepasst werden. Da die Lehrperson alle Bereiche alleine durchdenken sowie durchführen müsste und dabei die didaktische Perspektive zu jedem Zeitpunkt im Blick haben sollte, müssten zunächst die Gruppengröße sowie die Anzahl der Werkstätten angepasst beziehungsweise gegebenenfalls reduziert werden, um einer Überforderung der Lehrperson entgegenzuwirken. Die Lehrperson sollte diese Aspekte im Vorhinein durchdenken und den Fragen, welche Gruppengröße für das Projekt geeignet wäre, sowie, welche Werkstätten aufgrund der Umstände umsetzbar wären, nachgehen. Auch die Frage, welcher Zeitpunkt sowie Zeitrahmen sich für die Umsetzung des Projektes anbietet, sollte im Vorhinein durchdacht werden.

Wenn ich an meinen zukünftig allein zu konzipierenden Kunstunterricht denke, würde ich das Projekt in Zukunft gemeinsam mit meiner eigenen Klasse innerhalb einer Projektwoche

durchführen, da auf diese Weise genügend Zeit zur Entfaltung der Schülerinnen und Schüler während der Arbeitsphase zur Verfügung stehen und die Vor- sowie Nachbereitung der Werkstätten insgesamt weniger Zeit beanspruchen würde. Außerdem würde ich die Ideen der Schülerinnen und Schüler zur Verschönerung des Eulenwalds fokussieren und meine eigenen Ideen zurückstellen, sodass die Schülerinnen und Schüler sich eigenständig in die Planung des Projekts einbringen können. Die einzelnen Werkstätten würde ich auf maximal vier Werkstätten, die die Schülerinnen und Schüler eigenständig sowie demokratisch innerhalb der Klassengemeinschaft auswählen, reduzieren, sodass ich die Möglichkeit hätte, jeder Werkstatt als Lernbegleiterin gerecht zu werden. Um einen reibungslosen Ablauf hierbei zu gewährleisten, würde ich das Projekt zunächst gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern grundlegend einführen, Verhaltensregeln aufstellen beziehungsweise festhalten sowie visualisieren und Reflexionsrunden in den Projektverlauf einbauen. Zum Abschluss des Projekts würde ich eine Art Ausstellung beziehungsweise einen Rundgang innerhalb des Eulenwalds einplanen, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre Arbeitsergebnisse zu präsentieren und eine Würdigung der Arbeitsergebnisse anzustreben.

Schlussfolgernd ist wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler in ihrem aktiven beziehungsweise praktischen Handeln unterstützt werden können und der kreative Prozess vor dem letztendlichen Produkt beziehungsweise Ergebnis steht. Ein offenes sowie prozessorientiertes Arbeiten sollte zu jedem Zeitpunkt im Fokus stehen.

IMPRESSUM

Kunstpädagogisches Projekt 2019

„Straßenkunst im Eulenzwald“

Unter Leitung von Eva Biard

HBK Saar