

## **Bild – Kunst – Gestaltung**

# **Überblick zur fachlichen und methodischen Konzeption des Kunstunterrichts. Ein Versuch, im didaktischen Chaos eine Ordnung zu finden**

Joachim Penzel

### **Zwischen Vielfalt und Eindeutigkeit – Die Chancen und Nachteile eines schwer zu definierenden Fachs**

Überschaut man die fachdidaktische Basisliteratur des Unterrichtsfaches Kunst des letzten Jahrzehnts, so fällt auf, dass es trotz einer klaren bildungspolitischen Orientierung für die Festlegung der Grundkompetenzen des Fachs, wie sie in der EPA, den BDK-Bildungsstandards und dem europäischen Referenzrahmen für visuelle Bildung festgelegt sind, keinen Konsens bei der Bestimmung der Fachziele und Fachinhalte und in der Folge ebenso wenig eine wissenschaftliche Übereinstimmung bei der Darstellung der elementaren fachlichen und didaktischen Methoden gibt. Für diejenigen, die, etwa als Studienanfänger\*innen, eine schnelle Orientierung im Fach suchen, bietet sich ein Zustand fachlicher Heterogenität, der durchaus für Verwirrung sorgen kann.

Dieser Zustand lässt sich vielleicht weniger aus der didaktischen Entwicklung erklären, als vielmehr aus dem Fachgegenstand, der dem Unterrichtsfach in den meisten deutschen Bundesländern nach wie vor seinen Namen verleiht, nämlich der Kunst. Diese ist ein hochgradig subjektives Unternehmen – oder um es pointiert zu formulieren: Genaugenommen gibt es die Kunst nicht, sondern nur unzählige individuelle Arten künstlerischer Gestaltungen. Dieser ausgesprochene Subjektivitätsfaktor hinsichtlich des Fachgegenstandes und der daraus resultierenden Anschlussprobleme für die fachdidaktische Methodenlandschaft erscheint als ein Alleinstellungsmerkmal des Kunstunterrichts innerhalb des Fächerkonzerts des aktuellen Schulsystems. Um es vorwegzunehmen: Die methodische Heterogenität ist nicht etwa zu beklagen, sondern als eine besondere Leistung des Fachs wertzuschätzen, denn in dieser Weise kann es gelingen, eine von Pluralität gekennzeichnete Weltwahrnehmung und ein von Widersprüchen geleitetes Weltbewusstsein in den Bildungsprozess Heranwachsender zu integrieren.

Die Fachentwicklung der letzten 100 Jahre ist begleitet von wechselnden Fachbezeichnungen und damit mehrfach geänderten Fachzielbestimmungen. Die Bezeichnungen Zeichenunterricht, Kunstunterricht, Visuelle Kommunikation, Ästhetische Erziehung/Bildung, bildnerisches Gestalten/Erziehung, Kultur und Künste, kulturelle Bildung

oder einfach nur Gestalten verweisen auf einen dynamischen Entwicklungsprozess, wie er anderen Fächern nicht eigen ist. Der Mathematik- und Deutschunterricht haben derlei Grundsatzdiskussionen über die Fachidentität nie erlebt, was man durchaus als Nachteil beschreiben kann. Aus dieser Entwicklungsdynamik erwächst aber auch ein aktuell gewichtiger Widerspruch, der den Stand des Fachs innerhalb des Bildungssystems enorm erschwert. Denn in den meisten Bundesländern hat man sich gegenwärtig darauf verständigt, die traditionelle Fachbezeichnung Kunst bzw. Kunstunterricht oder Kunsterziehung beizubehalten. Das impliziert, dass der Bildungsgegenstand die Kunst ist und daher die fachliche Bildung auf eine Förderung künstlerischer Kompetenzen hinausläuft. Damit wird eine Erwartungshaltung begründet, die von keinem der aktuellen Lehrpläne der deutschen Bundesländer eingelöst wird. Denn diese orientieren sich an der Fachzielbestimmung der Kultusministerkonferenz, die in der EPA (den Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Erreichen der Abiturprüfung = EPA 2005) festgelegt sind, sowie den Bildungsstandards des BDK-Fachverbandes für Kunstpädagogik (BDK 2008) und dem Europäischen Referenzrahmen für visuelle Bildung. In allen drei Gremienkonzeptionen heißt es so ziemlich übereinstimmend, dass das Fach Bildkompetenzen bzw. visuelle Kompetenzen fundiert, die es Heranwachsenden ermöglichen, sowohl produktiv (= gestaltungspraktisch) als auch rezeptiv (= betrachtend und deutend) an den heterogenen Bildwelten der massenmedialen Gegenwartsgesellschaft teilzuhaben.

Von der allgemeinen Fachzielbestimmung ausgehend haben wir es also mit einem ziemlich zeigemäßigen Fach zu tun, denn Bildern kommt in der alltäglichen Kommunikationswelt mittlerweile eine vergleichbare Funktion und Bedeutung zu wie Sprache und Texten. Daher erscheinen Bildkompetenzen und Bildbewusstsein als grundlegende kulturelle Kompetenzen, die zurecht neben Lesen, Schreiben und Rechnen als vierte basale Kulturtechnik bezeichnet werden. Vor dem Hintergrund einer derartig herausragenden Fachzielbestimmung ist es nur schwer nachvollziehbar, dass die Stundentafel des Schulbetriebs nicht zu Gunsten des Fachs verändert wurde. Ja es erscheint bis heute unverständlich, weshalb die Ausbildung von Bildkompetenzen bislang in den Lehramtsstudiengängen keines einzigen Bundeslandes als fächerübergreifende Schlüsselqualifikation mit entsprechenden verbindlichen Überblicksmodulen integriert wurde. Den *iconic* bzw. *pictorial turn*, den weite Teile des Wissenschaftssystems seit Anfang der 1990er-Jahre sukzessive vollzogen haben, bildet sich weder in den Lehramtsstudiengängen noch im Schulsystem in adäquater Weise ab. Somit ist die Schule von heute im Grunde noch keine Schule, die auf die Realität der „Bilderweltgesellschaft“ angemessen reagiert.

Dieser problematische Zustand, den man durchaus als eine Bildungskrise in Sachen Bild-literalität bezeichnen kann, hat eine wesentliche Ursache in der irreführenden Fachbezeichnung. Das Etikett „Kunst“ unterstreicht nach wie vor den Orchideenstatus des Fachs und signalisiert unbeabsichtigt eine Rückwärtsorientierung in der Fachausrichtung, die vor dem Hintergrund der überwältigen Bildungsnotwendigkeit im Bereich der Bildkompetenzen gänzlich unverständlich ist. Ausgehend von den bildungspolitisch anerkannten Fachzielbestimmungen, die durch sämtlichen Lehrplänen sanktioniert wurden, müsste das Fach eigentlich *Bildunterricht* oder wie in den Nachbarländern Österreich und der Schweiz *bildnerische Gestaltung* bzw. *bildnerische Erziehung* heißen. Das Festhalten am Kunstbegriff und die damit verbundene Kunstorientierung erscheint als ein ausgesprochen

deutsches Problem, das sich einerseits aus der nationalen Fachtradition und andererseits aus dem Stellenwert der Künste im kulturellen Identitätsprozess in Deutschland seit dem späten 18. Jahrhundert erklärt.

### **Didaktischer Pragmatismus: Kunst, Bild und Gestaltung als methodische Werkzeuge**

Der eingangs erläuterte Widerspruch wird bestehen bleiben, solange es innerhalb der kunstpädagogischen Fachdidaktik keine Klarheit über die Funktion der Kunst bei der Umsetzung des vom Gesetzgeber festgelegten Bildungsziels, nämlich der Vermittlung von Bildkompetenzen für Kinder und Jugendliche, gibt. Nach wie vor können sich die etablierten Fachdidaktiker\*innen in Deutschland nicht darauf einigen, ob es bei der Vermittlung von Bildkompetenzen letztlich um eine *Bildung zur Kunst* (education to art) oder um eine *Bildung durch Kunst* (education through art) zum Zweck der Schulung übergeordneter bildnerischer Gestaltungs- und Rezeptionskompetenzen im Kontext der allgemeinen Bildung geht. Also kurz gesagt: Ist die Kunst das Ziel oder ist sie nur ein Werkzeug im Bildungsprozess?

Zwar gibt es einen verhaltenen Konsens innerhalb der bundesdeutschen Fachdidaktik, der die Eigenständigkeit des Künstlerischen im Bildungsprozess unterstreicht und zugleich die Funktionalität künstlerischer Gestaltungsverfahren und Rezeptionsformen für übergeordnete Bildungsziele wie die Förderung visueller Kompetenzen betont. Dennoch können aber drei grundsätzliche Orientierungen in der Fachlandschaft konturiert werden, mit der die fachlichen Bildungsziele unterschiedlich gewichtet werden.

a) *Kunstorientierung*: Kunstgeschichte und Gegenwartskunst lassen sich als ein gewaltiges Reservoir an ästhetischen Erfahrungen beschreiben, mit denen Künstler\*innen einen Zugang zu ihrer jeweiligen Lebenswelt gestalteten. Um es pointiert zu formulieren: Kunst entspricht einer hochindividualisierten Form der Weltwahrnehmung und Weltgestaltung. Während bis in die 1970er-Jahre hinein noch eine Lehrbarkeit künstlerischer Techniken und formaler Gestaltungsmittel im Zentrum der kunstpädagogischen Fachdidaktik stand, hat sich der Bezug auf die Kunst, insbesondere auf die der Gegenwart, in den letzten drei Jahrzehnten hin zur ästhetischen Erfahrung verschoben, die in der produktiven Auseinandersetzung des gestaltenden Subjekts mit seiner Umwelt entsteht. Der Begriff der *ästhetischen Erfahrung* beschreibt einen systemischen Zusammenhang zwischen Subjekt und Umwelt (KIRCHNER 1999, 79 ff). Selbst- und Weltwahrnehmung sowie Selbst- und Weltgestaltung werden jeweils als dialogische Prozesse der ästhetischen Entwicklung verstanden. In diesem Sinne sollte der Kunstunterricht nicht in erster Linie formale und handwerkliche Gestaltungstechniken vermitteln. Angesichts der Fülle heute verfügbarer Techniken können diese als austauschbar betrachtet werden. Vielmehr geht es darum, ein ästhetisches Verhältnis zur Lebenswelt (KIRCHNER/KIRSCHENMANN 2004) bzw. eine künstlerische Einstellung, gekennzeichnet von spezifisch Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsweisen (BERING 2006, BUSCHKÜHLE 2017, SOWA 2012), bei den Heranwachsenden zu fördern.

b) *Bildorientierung*: In einer von Massenmedien bestimmten Gesellschaft, in der nahezu alle Menschen permanent mit digitaler Technik verbunden sind, besitzen Bilder mittlerweile eine wichtigere Funktion im Kommunikationsprozess als Sprache. Daher gehört es zu den wichtigsten Kompetenzen, die Heranwachsenden im biografischen Entwicklungsprozess

vermittelt werden sollten, einerseits Bilder im eigenen medialen Kontakt souverän als Ausdrucksmittel einzusetzen und andererseits in einem Konzept autonomer Selbstsorge kritisch mit der alltäglichen Bilderflut umgehen zu lernen. Der Bildbegriff ist viel weiter gefasst als der Kunstbegriff, denn er schließt alle Formen visueller Gestaltung sowohl analoger als auch digitaler Bilder sowie zwei- und dreidimensionale Gestaltungen wie Designobjekte und Architektur ein. Der Bildbegriff ist, anders als der Kunstbegriff, an der unmittelbaren alltäglichen Welterfahrung von Kindern und Jugendlichen orientiert – nämlich an der selbstbestimmten Teilhabe an der Bilderweltgesellschaft, die man als Manifestation einer transkulturellen Weltgesellschaft verstehen muss, die sich vorrangig über Bilder konstituiert (BILLMAYER 2019). Bildkompetenzen werden vor allem durch den didaktischen Zirkel der Bereiche Produktion, Rezeption und Reflexion gefördert (NIEHOFF 2017); Bildwissen und Bildgedächtnis werden durch die Auseinandersetzung mit Kunst- und Kulturgeschichte fundiert (BERING 2016). Die Ausbildung visueller Kompetenzen fördert das komplexe Zusammenwirken von Imaginationsfähigkeit, Bild- und Raumwahrnehmung, die technische und formale Handhabung der Gestaltungswerkzeuge und der Kommunikationsmedien sowie die Beherrschung kultureller Symboltechniken (SOWA 2019).

*c) Gestaltungsorientierung:* Das Verhältnis von Menschen zu ihrer Umwelt lässt sich als ein gestaltendes beschreiben. Der Begriff des Anthropozäns für das gegenwärtige Erdzeitalter verdeutlicht, dass die menschliche Gestaltungsmacht das gesamte Erscheinungsbild der Erde in den letzten einhundert Jahren nicht nur grundsätzlich verändert hat, sondern dass die Wirkung der Zivilisation auf die planetarischen Ökosysteme mittlerweile einer Naturgewalt entspricht. Wir leben heute folglich in einer in allen Lebensbereichen komplett durchgestalteten Welt. Folglich gilt es, Heranwachsende im Bildungsprozess dafür zu sensibilisieren, dass ihr gesamtes Denken, Handeln und Empfinden einerseits von Gestaltungsprozessen bestimmt ist und andererseits auf die Gestaltung der natürlichen und kulturellen Umwelt unmittelbar zurückwirkt. Gestaltung kennzeichnet also die grundsätzliche Daseinsbestimmung des Menschen und daher sollte ein komplex gefasster Gestaltungsbegriff, der alle Dimensionen des individuellen und kollektiven Lebens erfasst, im Zentrum einer ökologisch orientierten Fachdidaktik stehen (PENZEL 2019). Durch verschiedene Gestaltungsanlässe gilt es im pädagogischen Prozess das dialektische Verhältnis von Selbst und Umwelt mitzugestalten. Gestaltungsarbeit ist in ihren materiell-formenden, kommunikativ-symbolischen und emotional-verbindenden Dimensionen eine komplexe Weltbeziehungsgestaltung, die im günstigen Fall ökologisch verträglich und nachhaltig wirksam ist. Ein zeitgemäßer Gestaltungsunterricht nutzt die evolutionären Erfahrungen, um in der akuten ökologischen Krise alternative Handlungsmodelle für Lebensalltag und künftige Berufswelt zu erkunden (GODAU 2003).

Überblickt man diese drei unterschiedlichen Ansätze, dann wird deutlich, dass der jeweils zentral gesetzte Begriff (Kunst, Bild oder Gestaltung) in einem funktionalen bzw. pragmatischen Verständnis im allgemeinen Bildungsprozess gebraucht wird, nämlich als ein methodisches Werkzeug, um spezifische fachliche Lern- und Entwicklungsprozesse zu fördern. Kunst, Bild und Gestaltung sind also weder Gegenstand noch Ziel des Fachs, sondern bieten jeweils die Grundlage eines methodischen Settings im Prozess der Persönlichkeitsbildung Heranwachsender.

## **Methodologie der Kunstdidaktik – Vier methodische Funktionsbereiche**

Innerhalb der einzelnen Fachdidaktiken dienen Methoden der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht. Dennoch werden mit dem Begriff fachdidaktische Methoden zumeist sehr unterschiedliche Verfahrenswerkzeuge bezeichnet. Es bedarf daher einer Methodologie, also einer Methodenlehre, mit der die Funktionalität einzelner Methodenbereiche und einzelner methodischer Ansätze greifbar wird. Innerhalb der Kunstdidaktik können vier unterschiedliche Methodenbereiche differenziert werden – fachdidaktische, fachwissenschaftliche, handwerklich-technische Methoden und Unterrichtsmethoden. Aus Sicht der Lehrkräfte gilt es, diese Methodenbereiche streng zu differenzieren, um eine solide fachliche Planungsarbeit durchführen zu können.

a) *Fachdidaktische Methoden*: Diese haben in erster Linie eine konzeptionalisierende Funktion für den Lernbereich der gestalterischen Produktion. Sie dienen der Bestimmung des jeweiligen Fachgegenstandes und der konkreten fachlichen Bildungsziele. Wie oben bereits erläutert wurde, existieren seit 100 Jahren sehr unterschiedliche Ansätze, den Fachgegenstand des Kunstunterrichtes zu definieren. Und selbst im gegenwärtigen Augenblick herrscht dazu keine Einigkeit unter den Fachdidaktiker\*innen. Daher ist es für Lehrende in der Schule und für Lehramtsstudierende wichtig, bei der Orientierung nicht von einer allgemeinen Fachdefinition auszugehen, sondern sich am konkreten Bedarf einer anstehenden Unterrichtseinheit (UE) zu orientieren. Soll die UE vorrangig formale und technische Kompetenzen, den Gebrauch von Bildsymbolen oder eine funktionale Gestaltung vermitteln? Soll die UE ein Kunstwerk als Gestaltungsimpuls nutzen oder von einem alltagsweltlichen Problem ausgehen? Ist eine offene oder geschlossene Aufgabenstellung geplant? Soll am Ende ein Werk entstehen oder stehen das Lernen und die ästhetische Erkenntnisgewinnung im Arbeitsprozess im Vordergrund? Diese und andere grundsätzlichen Fragen sind zunächst zu klären und danach kann die passende fachdidaktische Methode ausgewählt werden – bspw. Bauhaus- und Designpädagogik, Ästhetische Forschung und Ästhetische Bildung, kunstanaloge Kunstpädagogik und künstlerische Bildung, Bild-/Kunstunterricht und Bildunterricht, musische Erziehung und Leibpädagogik.

>>> *Eine bündige Einführung in jede dieser Methoden und weitere vermittlungsdidaktische Ansätze erhalten Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktischer Methodenpool: Kunstpädagogische Methoden“* ([http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/methodenpool.html#im1\\_kunstpaeethoden](http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/methodenpool.html#im1_kunstpaeethoden))

>>> *Einen >>>Schnellüberblick bieten Lernvideos in der Rubrik „ikp\_movie/Erklärfilme“* ([http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/ikp\\_movie.html](http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/ikp_movie.html)).

Jede Methode hilft, die Lernziele (Kompetenzen) einer UE genau zu bestimmen und bietet zumeist bereist zentrale Planungsschritte für den Unterrichtsablauf. Die Orientierung an bewährten fachdidaktischen Methoden sichert eine professionelle Unterrichtsplanung und dadurch können rein willkürliche, den individuellen Vorlieben der Lehrkraft folgende Entscheidungen vermieden werden.

*b) Fachwissenschaftliche Methoden:* Diese bieten vor allem für die Lernbereiche der Kunst- und Bildrezeption sowie der Reflexion wichtige Hilfestellungen. Im Gegensatz zu den fachdidaktischen Methoden, die die Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung unterstützen, gehören Kenntnis und Anwendung der verschiedenen fachwissenschaftlichen Methoden zu den spezifischen Kompetenzen, die Kinder und Jugendliche in der Auseinandersetzung mit Kunstwerken und Bildern erwerben. Die Kunst- und die Bildwissenschaft als Bezugswissenschaften der Kunstdidaktik stellen eine Reihe sehr unterschiedlicher Verfahren bereit, die eine methodische Leitung bei der Beschreibung, Deutung und soziokulturellen Kontextualisierung von Bildern/Kunstwerken ermöglichen – bspw. Assoziationsmethode, Ikonografie und Ikonologie, Rezeptionsästhetik, kulturgeschichtliche Methode, Bildanthropologie, Form- und Stilanalyse usw. Je nach Altersgruppe erschließen sich die Kinder und Jugendlichen geeignete Methoden, um Bilder bzw. Kunstwerke zunehmend umfassender zu interpretieren. Der fachliche Bildungsprozess im Lernbereich Rezeption läuft schließlich auf die souveräne mehrperspektivische Werk- und Weltbetrachtung hinaus, in denen die Jugendlichen in der Abiturstufe selbständig angemessene Interpretationsverfahren auswählen und anwenden.

*>>> Eine Einführung in jede dieser Methoden und weitere Interpretationsansätze erhalten Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktischer Methodenpool: Kunstwissenschaftliche Methoden“ ([http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im2\\_kunstwissmethoden](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im2_kunstwissmethoden))*

*>>> Einen Schnellüberblick zu ausgewählten Interpretationsverfahren bieten Lernvideos in der Rubrik „ikp\_movie/Erklärfilme“ ([http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/ikp\\_movie.html](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/ikp_movie.html)).*

*>>> Eine aktuelle Einführung in Analysemethoden für die Unterrichtspraxis bietet (Schmidt-Maiwald 2016)*

Im heutigen Fachverständnis werden die Lernbereiche Produktion und Rezeption miteinander vernetzt. So kann nach dem Prinzip „Mit Kunst zur Kunst“ das Verständnis eines Werkes einen kreativen Impuls für das eigene Schaffen der Schüler\*innen darstellen (KIRCHNER 1999, UHLIG 2005, KIRCHNER/KIRSCHENMANN 2004). Nach dem Motto „Hands on: Kunstgeschichte“ können Gestaltungstechniken als Werkzeuge im Deutungsprozess von Kunst- und Bildwerken eingesetzt werden (PENZEL 2017). Oder ausgehend von einem Bild aus den aktuellen Medien wird die Herkunft von dessen Form- und Symbolmotiven in historischen Bildwerken nach dem Prinzip einer „Kunstgeschichte rückwärts“ untersucht (NIEHOFF 2018). In dieser Weise kann es gelingen, die unterschiedlichen fachwissenschaftlichen Interpretationsmethoden in die Gestaltung eigener komplexer Bildbotschaften einzubeziehen.

*c) Gestaltungsmethoden:* Zumeist werden im schulischen Kontext die verschiedenen Gestaltungstechniken auf ihre Handwerklichkeit, insbesondere auf den Einsatz spezifischer Werkzeuge reduziert. Der aus der Antike stammende Begriff der *techné* kennzeichnet ursprünglich allerdings ein viel komplexeres Sinngefüge (SOWA 2019). Denn zu jeder Technik gehören:

- Materialien und Werkzeuge (Sachdimension),
- ein spezifisches Verfahrenswissen (Prozessdimension) und
- eine Kenntnis der adäquaten formal-kompositorischen Gestaltungsmöglichkeiten der jeweiligen Technik (ästhetische Dimension);
- ein Bezugswissen über spezifische symbolische und funktionale Anwendungsbereiche (pragmatische Dimension).

Egal welche analogen oder digitalen Gestaltungsverfahren im Unterricht angewendet werden, diese komplexen technischen Grundlagen gilt es jeweils altersgemäß zu vermitteln. Da heute sehr viele Gestaltungstechniken existieren, gehört es zu den Aufgaben der schulinternen Lehrpläne, einerseits eine repräsentative Auswahl zu treffen und andererseits die Techniken in einen curricularen Zusammenhang zu stellen (KIRCHNER 2007). Vor dem Hintergrund der Erkenntnis, dass die einzelnen Medien einen erheblichen Einfluss auf die formale Ästhetik, die Bildbotschaft und die sozialen Kommunikationskontexte haben (KITTLER 1985), kann der Kunstunterricht heute keinesfalls auf die Vermittlung eines simplen Material- und Verfahrenswissens beschränkt bleiben.

*>>> Eine Einführung in die wichtigsten Gestaltungsverfahren des Kunstunterrichts im Grundschulbereich bietet Kirchner 2007)*

*>>> Hinweise für die Handhabung von Gestaltungswerkzeugen in Form von Werkstattkarten mit Basisübungen für Kinder erhalten Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktischer Methodenpool: Kunstwissenschaftliche Methoden“  
([http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im3\\_unterrichtsmethoden](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im3_unterrichtsmethoden))*

*d) Unterrichtsmethoden:* Dabei handelt es sich um didaktische Verfahrenswerkzeuge, die unabhängig von den übergreifend angelegten kunstpädagogischen Methoden, ja manchmal auch unabhängig vom Unterrichtsfach sind. Sie dienen der konkreten Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht. Angesichts der Komplexität heutiger Anforderungen an das Lehren und Lernen gehören folgende Verfahren in diesen Methodenbereich (WIRTH 2009):

- diverse sozial Formen des Lernens (Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit),
- Organisationsformen des Lernprozesses wie Werkstatt- und Stationenarbeit in Lernstraßen und -zirkeln, Projektmethode, Frontalunterricht, Arbeit in Stamm- und Expertengruppen usw. Diese werden beeinflusst durch spezifische Formen der Raum- und Arbeitsplatzorganisation.
- Für den Kunstunterricht spielen verschiedene Formen der Initiation kreativer Prozesse eine zentrale Rolle bspw. durch ausgewählte Kunstwerke, Modelle, Geschichten, durch funktionale Problem- und Fragestellungen, durch Wettbewerbe usw.
- drei grundlegende Formen der Aufgabenstellung, nämlich offene, halboffene und geschlossene Aufgaben mit jeweils eigener Methodik wie Brainstorming und Concept Mapping, Problemfokussierung und didaktischen Reihen (Schrittfolgen),
- verschiedene Präsentations- und Reflexionsformate von Arbeits- und Prozessergebnissen,

- Methoden der Lerndifferenzierung und der Organisation von inklusivem Fachunterricht,
- Methoden für die Implementierung sprachsensibler Cluster in die Lernbereiche Produktion und Rezeption
- Verfahren einer fachspezifischen Entwicklungsdiagnostik sowie Methoden der Leistungsbemessung und -bewertung.

>>> Eine Einführung in jede dieser Methoden erhalten Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktischer Methodenpool: Unterrichtsmethoden“ ([http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im3\\_unterrichtsmethoden](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/methodenpool.html#im3_unterrichtsmethoden))

### Vom methodischen Relativismus zum methodologischen Pluralismus

Der hier beschriebene Zustand fachlicher Methodenpluralität kann als eine der wesentlichen Errungenschaften einer mehr als einhundert Jahre andauernden Fachentwicklung verstanden werden. Allerdings lässt die Vielfalt der vorhandenen Methoden den Eindruck einer didaktischen Beliebigkeit entstehen, bei der alle existierenden kunstpädagogischen und kunstwissenschaftlichen Methoden mehr oder weniger nebeneinander existieren. Folge dieses methodischen Relativismus ist die pragmatische Lösung, dass die Auswahl der jeweiligen Planungswerkzeuge allein den Neigungen der jeweiligen Lehrkräfte entspricht. Überblickt man die Lehramtsausbildung an bundesdeutschen Universitäten, Hoch- und Fachhochschulen sowie Kunstakademien, so entsteht der Eindruck, dass die jeweiligen Curricula von der fachdidaktischen Spezialisierung der Lehrstuhlinhaber\*innen abhängig sind. Für Außenstehende, für Studierende, aber ebenso für Lehrende in den Schulen und im Wissenschaftsbetrieb entsteht so der Eindruck einer fachlichen Kakophonie, also eines heillosen Durcheinanders unterschiedlicher Stimmen.

Augenblicklich fehlt dem Fach also eine übergreifende und verbindliche Methodologie, mit der es gelingt, den methodischen Relativismus in einem gemeinsamen theoretischen Rahmen zu vereinen. Den einzigen fruchtbaren Ansatz für eine systematische Strukturierung der diversen Methoden bietet die *Integrale Kunstpädagogik* (PENZEL 2010). Sie betrachtet die einzelnen Methoden als Werkzeuge, die jeweils nur für bestimmte Bereiche der fachlichen Persönlichkeitsentwicklung sinnvoll eingesetzt werden können. Entsprechend von vier grundlegenden Entwicklungsbereichen der personalen Ganzheit können beispielsweise einzelne Fachmethoden einem entwicklungspsychologisch fundierten Kompetenzraster zugeordnet werden:

<p><b>Psychische Entwicklung</b></p> <p>Musische Erziehung, Ästhetische Bildung, Ästhetische Forschung, Künstlerische Feldforschung</p>	<p><b>Körperliche Entwicklung</b></p> <p>Leibpädagogik, Ästhetische Bildung, Körperbehindertenpädagogik</p>
<p><b>Kulturelle Entwicklung</b></p> <p>Visuelle Kommunikation, Ästhetische</p>	<p><b>Materiell-technische Entwicklung</b></p> <p>Netzzeichnen, künstlerisches Naturstudium,</p>



Forschung, Designpädagogik, bildorientierte Kunstpädagogik, Bildunterricht, Kartieren, Künstlerische Feldforschung	formaler/wissenschaftlicher Kunstunterricht, Bauhauspädagogik, Designpädagogik, ästhetisches Werken, bildorientierte Kunstpädagogik, Bildunterricht, Kartieren, medientechnische Bildung
--	--

Wie hier deutlich wird, sind einzelne Methoden im Sinne didaktischer Komplexität auch für die Entwicklungsförderung in zwei Kompetenzbereichen ausgelegt. Außerdem gibt es wenige methodische Ansätze, die auch einen ganzheitlichen Bildungsanspruch besitzen wie die Polyästhetische Erziehung, Künstlerische Kunstpädagogik, kunstanaloge Kunstpädagogik, Bildumgangsspiele und die ökologische Kunstpädagogik.

>>> *Eine Einführung in methodologischen Pluralismus der Kunstpädagogik finden Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktischer Methodenpool“* ([http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp\\_kpm\\_1\\_methodenpluralismus\\_kurz.pdf](http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_kpm_1_methodenpluralismus_kurz.pdf))

>>> *Eine Einführung in methodologischen Pluralismus der Kunstwissenschaft finden Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktischer Methodenpool“* ([http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp\\_kwm\\_0\\_kwm\\_methodenplural\\_2015.pdf](http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_kwm_0_kwm_methodenplural_2015.pdf))

>>> *Eine Einführung in methodologischen Pluralismus des Wissenschaftssystems finden Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktisches Bezugswissen“* ([http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp\\_it\\_wilber4.pdf](http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_it_wilber4.pdf))

>>> *Eine Einführung in methodologischen Pluralismus der Bildwissenschaft finden Sie auf dieser Webseite in der Rubrik „Didaktisches Bezugswissen“* ([http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp\\_it\\_integrale\\_bildtheorie\\_kurzfassung.pdf](http://www.integrale-kunstpaeagogik.de/assets/ikp_it_integrale_bildtheorie_kurzfassung.pdf))

Mit Anlehnung an die Integrale Theorie kann es folglich gelingen, den methodischen Relativismus des Fachs in einen methodologischen Pluralismus zu transformieren. Mit der Integralen Kunstpädagogik entsteht erstmals seit den Grundlagenwerken von Gunter Otto in den 1990er-Jahren (OTTO 1998) wieder eine systematische, theoriegestützte Fachdidaktik des Kunstunterrichts, die in einem gemeinsamen Begriffs- und Strukturapparat alle methodischen Verfahren der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht vereint.

*Erstellt: September 2020*

### **Literatur (Auswahl)**

- BERING, KUNIBERT u.a. (Hrsg.) (2006): Kunstdidaktik. Oberhausen
- BERING, KUNIBERT u.a. (Hrsg.) (2016): Bild-KunstGeschichte. Kunstpädagogische Anregungen. Oberhausen
- BDK (2008): Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss. In: [http://www.bund-deutscher-kunsterzieher-nrw.de/front\\_content.php?idcat=5&idart=41](http://www.bund-deutscher-kunsterzieher-nrw.de/front_content.php?idcat=5&idart=41) oder auch: Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss, in: BDK-Mitteilungen 3/2008, S. 2–4

- BILLMAYER, FRANZ (2019): Bildunterricht. In: Kunstpädagogik kompakt, unter: [http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp\\_kd\\_bildunterricht\\_\\_franz-billmayer\\_\\_2019.pdf](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_kd_bildunterricht__franz-billmayer__2019.pdf)
- BUSCHKÜHLE, CARL PETER (2017): Künstlerische Bildung. Theorie und Praxis der künstlerischen Kunstpädagogik. Oberhausen
- EPA (2005): Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Bildende Kunst, 2005
- GODAU, MARION (2003): Produktdesign. Eine Einführung mit Beispielen aus der Praxis, Basel
- KIRCHNER, CONSTANZE (1999): Kinder und Kunst der Gegenwart. Zur Erfahrung mit zeitgenössischer Kunst in der Grundschule. Seelze
- KIRCHNER, CONSTANZE UND KIRSCHENMANN, JOHANNES (Hrsg.) (2004): Mit Kunst zur Kunst. Beispiele ästhetischer Praxis zur handlungsorientierten Kunstrezeption. Donauwörth
- KIRCHNER, CONSTANZE (Hrsg.) (2007): Kunstunterricht in der Grundschule. Berlin
- KITTLER, FRIEDRICH (1985) Aufschreibsysteme 1800/1900. München
- NIEHOFF, ROLF (2017): Dimensionen der Bildkompetenz(en) – aus kunstgeschichtlicher Perspektive. In: HÖLSCHER, STEFAN u.a. (Hrsg.). BildGeschichte. Facetten der Bildkompetenz. Oberhausen 2012, S. 109-121
- NIEHOFF, ROLF (2018): Bild-/Kunstgeschichte. Überlegungen zum kunstpädagogischen Umgang mit der historischen Dimension von Bildern. In: Kunstpädagogik kompakt, unter: [http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp\\_kpm\\_fd\\_1\\_2018\\_bild-kunstgeschichte\\_niehoff\\_2018.pdf](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/assets/ikp_kpm_fd_1_2018_bild-kunstgeschichte_niehoff_2018.pdf)
- OTTO, GUNTER (1998): Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik. Bd.1-3. Seelze-Velber
- PEEZ, GEORG (2002): Eine Einführung in die Kunstpädagogik. Stuttgart
- PEEZ, GEORG (Hrsg.) (2008): Beurteilen und Bewerten im Kunstunterricht. Modelle und Unterrichtsbeispiele zur Leistungsmessung und Selbstbewertung. Seelze-Velber
- PENZEL, JOACHIM (2010): Gestalten als ganzheitliche Bildung. Perspektiven einer integralen methodologischen Pluralität eines neuen Unterrichtsfachs. In: MEINEL, FRITHJOF u.a. (Hrsg.) Gestalten und Bilden. München, S. 17-36
- PENZEL, JOACHIM (Hrsg.) (seit 2015): Kunstpädagogik kompakt. In: [www.integrale-kunstpaedagogik.de](http://www.integrale-kunstpaedagogik.de)
- PENZEL, JOACHIM (2017): Hands on: Kunstgeschichte. Methodik und Unterrichtsbeispiele der gestaltungspraktischen Kunstrezeption. München
- PENZEL, JOACHIM (Hrsg.) (2019): Wir retten die Welt! Kunstpädagogik und Ökologie. Methodik, Curriculum, Unterrichtspraxis. München
- UHLIG, BETTINA (2005): Kunstrezeption in der Grundschule. Zu einer grundschulspezifischen Rezeptionmethodik. München
- SCHMIDT-MAIWALD, CHRISTIANE (Hrsg.) (2016): Analysemethoden im Kunstunterricht. Seelze-Velber
- SOWA, HUBERT (Hrsg.) (2012): Bildung der Imagination Bd.1-4. Oberhausen
- SOWA, HUBERT (2019): Die Kunst und ihre Lehre. Fachsystematik – Bildungssinn – Didaktik. Teil 1: Musen und Techne. München
- WIRTH, INGO (Hrsg.) (2009): Kunst. Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin