

2 Praxis

2.1 Einleitung – Praxis

Das in der pädagogischen Fachliteratur viel diskutierte und auch erforschte Theorie-Praxis-Problem oder Theorie-Praxis-Verhältnis soll in dieser Arbeit keine Rolle spielen. Vielmehr gilt es zu zeigen, dass die Theorie die Praxis anleiten und der Verbesserung der Praxis dienen kann. Natürlich gilt auch der umgekehrte Weg: Die Praxis kann Lücken, Irrtümer und Ungenauigkeiten der Theorie aufdecken und so neue Fragestellungen und Forschungsvorhaben anregen.

Theorien sind allgemein gültig, enthalten abstraktes Wissen, Orientierungswissen, Erklärungswissen, abstraktes Handlungswissen. In der Praxis werden Situationswissen, individuelle Entscheidungen, die richtige Wahl einer Handlungsalternative und begründete oder gerechtfertigte Zielsetzungen verlangt. In diesem Teil wird das im ersten Teil oder Theorieteil zusammengestellte Allgemeinwissen zum Erklären und Verstehen der Wirklichkeit in der Kunstpädagogik genutzt, um das Handeln im Kunstunterricht zu planen und zu organisieren. Es geht um die Planung im doppelten Sinne: Einmal ist ein im Sinne der ästhetischen Bildung effektiver Unterricht zu planen und andererseits ist dieser Unterricht als qualitative Unterrichtsforschung aus der Sicht der wissenschaftlichen Methodenlehre durchzuführen.

Wie der Theorieteil besteht also auch dieser Praxisteil aus fünf größeren Abschnitten oder Kapiteln. Im Abschnitt 2.5 wird die Durchführung des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts relativ detailliert beschrieben. Dieser Abschnitt ist der wichtigste Teil der gesamten Arbeit und beansprucht daher mehr Raum und fällt deswegen gewissermaßen aus dem Gliederungsrahmen.

Um die gesamte Arbeit in einer „ästhetischen“ Stärke, Größe oder Seitenzahl präsentieren zu können, werden die nachfolgenden Ausführungen knapp gehalten.

2.2 Praxis der ästhetischen Bildung - Grundlagen

Kunst „konstituiert ein Moment von Freiheit in einer Welt von Funktionen; Kunst demonstriert, wie etwas nur auf sich selbst bezogen sein kann in einer Welt, in der alles auf etwas anderes bezogen ist. Seine eigentliche Bedeutung, so könnte man daraus schließen, gewinnt das Ästhetische nicht in Affinität, sondern in Opposition zum Alltagsleben“ (Liessmann 1994, S. 82). Diese Feststellung von Liessmann kann zur Maxime der Praxis der ästhetischen Erziehung und Bildung erhoben werden.

Die Praxis muss frei sein von Alltagszwecken und –zwängen. Die Praxis funktioniert nicht als eine nützliche Funktion zu gesellschaftlichen Zwecken, sondern sie wird mit dem „Anspruch auf Nutzlosigkeit“ (vgl. Gert Selle 1998) organisiert, damit eine „denkende, sinnlich-leibliche“ Wahrnehmung stattfinden und die ästhetische Bildung gewinnen kann.

2.2.1 Kritik der bisherigen Praxis

Der gegenwärtig stattfindende Kunstunterricht in der Grundschule läuft häufig fachfremd ab. Die Lehrer müssen dieses Fach mit zum Teil minimaler, oft sogar keiner fachspezifischen Ausbildung unterrichten. Die Institution Schule bietet keinen angemessenen Rahmen, weder in räumlicher noch in organisatorischer oder stundenplantechnischer Hinsicht. Für die Schüler ergibt sich daraus eine kritische Ausbildungssituation, die der Kunsterziehung den Ruf eines „Ausruh-faches“ einbrachte.

Im Allgemeinen fehlt ein Bezug auf die gesellschaftlichen, sozialen und politischen Voraussetzungen. Die Intensität einer kunsttheoretischen Arbeit ist zu gering; die Didaktik verkommt zur methodischen Lehre. Die Ausbildungsinstitutionen sollten den wissenschaftstheoretischen, künstlerischen und praktischen Aspekt eng miteinander verknüpfen.

Man übersieht, dass es sich bei den Schülern um Individuen mit differierenden ästhetischen Erfahrungen, Erwartungen, Dispositionen und auch Defiziten handelt. Themen und Medien werden nicht entsprechend gewählt, beleuchtet, erschlossen und gemeinsam hinterfragt. Künstlerische Prozesse und ästhetische Erfahrungen der Kinder sollten parallel laufen: Neugierig machen, sammeln, experimentieren, forschen, kommunizieren, sich abgrenzen...

Zu oft fehlen werkstattähnliche Räumlichkeiten, vor allem solche, in denen die Schüler ihre Arbeiten und Materialien „liegen lassen“ können.

Warum müssen Schüler immer nur auf **einem Blatt ein Bild** möglichst in **einer vorge-schriebenen Größe** malen? Und dies gleich fertig? Wo sind Skizzen, Entwürfe, Experimente? Auch heute hört man: Unsere Lehrerin sagte: „Heute malen wir ... Tulpen“. Es geht nicht um Naturerleben, es geht nicht um Wahrnehmung, nicht um Erfahrung oder Interesse oder Kreativität. Es geht nur um Ordnungen, Anpassungen an ästhetische Normen – alles gleich – und ein sauberes Arbeiten. Dies bedeutet eigentlich eine Distanzierung von der Wirklichkeit. Die Kontexte zur Kunst und zur Wirklichkeit fehlen total. Es herrscht eine Fehlorientierung an den Zielvorstellungen des Faches. Andere ästhetische Formen stören und werden im Keim erstickt.

Wo bleibt die Kreativität? Verwundert es da, dass man schon bald nach Schuleintritt bei vielen Schülern auch in diesem Fach beobachten kann, wie aus Interesse und „Lust“ nur noch eine Last wird?

2.2.2 Ästhetische Erfahrung im interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterricht

Will man viele individuelle Interessen durch ein Projekt zum gemeinsamen Handeln bündeln, so muss man den Spagat zwischen dem intraindividuellen Freiraum und dem interindividuellen Kommunizieren und Reflektieren erfolgreich bewältigen. Denn es geht darum, die ästhetische Erfahrung nicht irgendwann und irgendwo, sondern in der

Schule, im Unterricht, also in einem bestimmten organisatorischen Rahmen zu verwirklichen.

Hinweise zur praktischen Durchführung des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts, vor allem zur Berücksichtigung individueller Interessen und Themen, finden sich in dem von Ruth Cohn entwickelten Modell der Themenzentrierten Interaktion (Cohn 1993). Das „ganzheitliche“ oder „lebendige Lernen“ findet nach Ruth Cohn statt, wenn im Unterricht oder in der Schule die jeweilige Situation des Ich (Interessen, Bedürfnisse, Wünsche, Stärken und Schwächen), die Situation des Wir, d. h. die Beziehungen und Kommunikationen in der Gruppe (z. B. Sympathie und Antipathie, Kooperation und Rivalität, Solidarität und Aggression, Offenheit und Rückzug) und die verschiedenen Aspekte der Sache, des Es, d. h. die Themen (z. B. Anliegen der Gruppe, die Aufgabe, das Projekt) innerhalb des so genannten Globe (organisatorischer Rahmen, Umfeld, Sachzwänge) stets als gleichwertig, als gleich wichtig, also als gleichgewichtig behandelt werden.

Das Gleichgewicht im Dreieck ICH-WIR-ES innerhalb des Kreises „Globe“ ist nach Cohn immer wieder neu auszubalancieren. Um dies zu erreichen, hat Ruth Cohn konkrete Postulate, kommunikative Hilfsregeln und Hilfsinstrumente entwickelt. Nach dem Ich-Postulat wird jede teilnehmende Person aufgefordert, sich der eigenen inneren und äußeren Wirklichkeit bewusst zu sein und für sich Verantwortung zu übernehmen. Im Wir-Postulat wird herausgestellt, dass Störungen und Betroffenheiten, unterdrückte Enttäuschungen bearbeitet werden müssen, weil sie ansonsten dem lebendigen Lernen im Wege stehen. Von großem Interesse für den interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterricht ist das Es-Postulat bzw. das Thema (Sache, Stoff, Projekt). Das Thema wird verstanden als „ein runder zu erkundender Raum, der viele Eingangstüren hat“ (zit. nach Keller&Novak 1993, S. 341).

Will ein Lernberater das „Lebendige Lernen“ nach dem TZI-Konzept erfolgreich gestalten, so muss er:

- Sich selbst als Person reflektieren, eigene Stärken und Schwächen kennen,
- Themen unter Beachtung bestimmter Regeln formulieren und einführen,
- Gruppenstrukturen planen, zum Thema passende Gruppenstrukturen wählen,
- ein zum Thema und zum jeweils stattfindenden Arbeits- oder Gruppenprozess passendes Medium anbieten oder vorschlagen; solche Medien können sein: Fantasiereise, Rollenspiel, Gegenstandmeditation, Schreibassoziation, spielerisches Entdecken usw.

(Anm.: Viele unterrichtspraktische Hinweise z. B. zur Formulierung und Einführung von Themen, zur Wahl passender Gruppenstruktur und des zum Thema und Lernprozess gehörenden Mediums finden sich im von Novak/Stoltz-Heinz/Tschertner verfassten Lehrerhandbuch zum Pädagogik/Psychologieunterricht, erschienen im Jahr 2000 im Koeser Verlag, S. 14 – 29).

Durch interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterricht wird ästhetische Erfahrung bewirkt oder erreicht, wenn es gelingt:

- Jedem Schüler mit Wertschätzung, mit Respekt, mit der Überzeugung zu begegnen, dass seine individuellen Interessen, Begabungen und Anliegen der Autopoiesis, der Selbstreflexion und Selbstverwirklichung dienen; (evtl. konkrete Maßnahmen dazu könnten sein: Natürliche Autorität der Lernberater, Beobachtung II. Ordnung, Selbstreflexion der Lernberater u a. m.);
- Themen oder Projekte zu finden und in die Situation der Schulklasse einzuführen, die einerseits lehrplangerecht und andererseits dem Entwicklungsniveau der Schüler angemessen sind (vgl. 2.2.3);
- Die Durchführung der Unterrichtsarbeit durch Schaffung oder Entstehung von Atmosphäre und von Werkstätten symbolischer Art zu unterstützen (vgl. 2.2.4);
- Die an sich vorhandene Begabung der Schüler zum kreativen Arbeiten zu fördern und zu pflegen (vgl. 2.2.5);
- Selbstgesteuertes Lernen zu fördern, eine Brücke zur Symbolbildung und zum Verstehen zu bauen (über die Brücke müssen die Schüler selber gehen), emotionales und rationales Denken zu unterstützen und einem entdeckenden, auf sinnlicher Erfahrung beruhenden Produzieren und Reflektieren angemessene Orte zu finden (vgl. 2.2.6).

Ästhetische Erfahrung bedeutet in dieser Arbeit eine spezifische, auf Farbwahrnehmung und Farberfahrung bezogene, die zur ästhetischen Erkenntnis führen kann und die auf dem Erfahrungs- und Erkenntnisrepertoire des Subjekts aufbaut. Die ästhetische Erfahrung bezieht sich auf die spezifische Struktur des ästhetischen Stoffes. Ästhetische Erkenntnisweisen werden durch eigenständiges Experimentieren sowie daraus entstehenden Reflexionsformen gekennzeichnet.

Ziel des Kunstunterrichts ist der ästhetische Erfahrungsgewinn für die Kinder, der nachhaltig ein Interesse an persönlichem bildnerischen Ausdruck und Interesse an Kunst bedeutet. Dazu ist zu ermitteln, was auf bestimmten Entwicklungsstufen als ästhetischer, fachspezifischer Erfahrungsgewinn wesentlich sein kann. Begründbar und planbar sind dabei methodische Verfahrensweisen, nicht jedoch der subjektive Zugang.

2.2.3 Sinnlich-leiblich-denkendes Erfahren im Kunstunterricht

Die Schüler werden in der Schule oft so behandelt, als ob sie körperlose, ohne Sinnesorgane und nur mit Intellekt ausgestattete Fabelwesen wären.

Kükelhaus weist mit geeigneten Vorstellungsbildern nach, „was uns erschöpft, ist die durch Gleichförmigkeit erzwungene Nicht-Inanspruchnahme der Vielfalt unserer körperlichen und sinnhaften Fähigkeiten und Kräfte. Was uns erfrischt und aufbaut, ist deren Inanspruchnahme“ (S. 43).

Sinnliche Erfahrungen, körperliche Bewegungen und Empfindungen sowie emotionale Befindlichkeiten wirken nicht nur erfrischend, sondern bilden auch die Ausgangsbasis ästhetischer Erfahrung. Die Verarbeitung dieser Erfahrungen geschieht mit Hilfe von Vorstellungen, Bildern, Imaginationen und Phantasien. Das ist der Ausgangspunkt einer kindgemäßen Denkentwicklung. Gerd E. Schäfer stellt dieses ästhetische Denken dem urteilenden Denken gegenüber und meint, „dass der wichtigste Bildungsprozess in der frühen Kindheit in der Ausformung und Differenzierung dieses ästhetischen Denk- und Tätigkeitsbereiches liegt“ (1999, S. 30).

Bewusste, aktive, autonome und selbstintentionale Auseinandersetzung mit Gegenständen und Umwelten kann nur dann gelingen, wenn im Kunstunterricht nicht zu viel Wert auf Sauberkeit gelegt wird, wenn die Kinder solche Medien und Werkzeuge einsetzen können, die ihre Expressivität und ihren Ausdruck nicht hemmen und keine zu hohen Ansprüche an Feinkoordination ihrer Bewegungen setzen. Voraussetzungen für das Flow-Erleben sind die in etwa auf gleichem Niveau liegenden Handlungsanforderungen und Handlungsmöglichkeiten. Kinder brauchen daher eine ausreichende Anzahl an Materialien, Werkzeugen und Medien, damit sie ihre Wahl treffen können, das von ihnen bevorzugte Medium produktiv-ästhetisch einsetzen können. Wird im Kunstunterricht zu viel Wert auf Sauberkeit und Ordnung gelegt, dann können die Kinder nicht mehr experimentieren, sie wollen Schwierigkeiten mit auf Sauberkeit erpichteten Lehrkräften vermeiden. Die mangelnde Erfahrung, Technikversiertheit und Geschicklichkeit im Umgang mit verschiedenen Materialien führt zwangsläufig dazu, dass gegen die Normen der Sauberkeit und Ordnung verstoßen wird.

Meike Aissen-Crewett (1998, S. 182) sieht einen engen Zusammenhang zwischen Sport oder Bewegungserziehung und Ästhetik. Ähnlichkeiten zwischen Sport- und Kunstunterricht sieht die genannte Autorin in der Affinität „zum Spiel, in der Konzentration der Bewegungsabläufe im Sport oder der mimetischen Abbildung in der Kunst auf das Wesentliche, d. h. auf die Knotenpunkte der Bewegungsabläufe und damit auch in der Schönheit. Die starke emotionale Wirkung, die von beiden ausgeht, ist im Falle des Sports körperlich-spontan und abhängig von der Offenheit des Ausgangs, im Falle der Kunst geistig und durch die Form (Retardierung, Steigerung usw.) vermittelt“ (S. 183). Auch hinsichtlich der Didaktik sieht Aissen-Crewett enge Beziehungen zwischen den beiden Bildungsbereichen: Versagensängste sind zu vermeiden, die Bedeutung der Sinne und der Körperwahrnehmung steht im Zentrum didaktischer Bemühungen. Es kommt auf das Bewusstsein kognitiver Prozesse an, die bei Gegenstandsauseinandersetzung oder bei sportlichen Darbietungen (auch Gymnastik- und Theateraufführungen) ablaufen. Mit Kognitionen sind Emotionen verknüpft, die Handlungen steuern auch im Sinne der Selbststeuerung und die Wertschätzung der Bewegung, der Sache oder der Person-Umwelt-Beziehung bestimmen.

2.2.4 Erzeugung von Atmosphäre

Der Begriff und die Bedeutung der Atmosphäre wurden im ersten Abschnitt ausführlich diskutiert. Hier geht es um die Frage nach der bewussten Gestaltung einer „kreativitätsfördernden Atmosphäre“ (nach Rainer Goetz, unveröffentlichtes Skriptum der Philosophischen Fakultät III, Würzburg)

- als Rahmenbedingung für ein umfassendes offenes Rahmenthema,
- zur Aktualisierung von Neugier und ästhetischem Engagement,
- als Entstehen einer freien Lernatmosphäre ohne Angst und Aggression,
- zur Vermittlung emotionaler Sicherheit und Freiheit, um ästhetische und ästhetische Aufmerksamkeit entstehen zu lassen,
- als Spannungsfeld von Selbsttätigkeit und Gelassenheit, motivationaler Anspannung und Entspannung,
- zur Öffnung der Wahrnehmung und zur Förderung des autonomen, gestaltgebenden Nonkonformismus,
- als Inkubations- und Explorationsphase eines projekt-orientierten Kunstunterrichts
- und zur Begünstigung eines besonderen Zeit und Raumempfindens, in dem selbstbezügliche, vollzugsorientierte sinnliche Wahrnehmung und Ausdrucksbewegung ihren Raum finden.

Bereits im ersten Teil (Theorie) wurden Überlegungen darüber angestellt, wie Atmosphären erzeugt werden können. Da Atmosphäre nicht nur durch die objektiv gegebenen Umstände allein erzeugt werden kann, sondern da das Subjekt bereit sein muss, sich auf die Umwelt leiblich einzulassen, spielen die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle. Die Lernberater werden daher sorgfältig zu prüfen haben, welche Erfahrungen die Kinder sehr wahrscheinlich an bestimmten Orten, mit bestimmten Objekten und in bestimmten Räumen gesammelt haben. Wenn bestimmte Orte, z. B. Unterrichtssituationen eine Angst erzeugende oder aggressiv wirkende Prägnanztendenz besitzen, sind sie bei der Erzeugung der Atmosphäre kontraproduktiv. Eine Kirche, die Kinder eher mit feierlichen Ritualen, mit Weihrauch, Orgelmusik, mit ästhetisch anmutenden Gesichtern und gehobenen Stimmungen verbinden, wird interessen-differenziertes Handeln eher fördern.

Für die Erzeugung von Atmosphären sind Orte und Räume zu finden, die „leiblich unmittelbar“ (Goetz, siehe oben) erscheinen, und eine besondere Zeit, die als „Eigenzeit“ erlebt wird. Entscheidend dabei ist die Struktur und die Konstellation der Dinge (objektive Seite) sowie eine intensive Zeit- und Ortspräsenz im Sinne der Verkettung starker Eindrücke (subjektive Seite). Nach Martin Seel sind kontemplative Aufmerksamkeit, korrespondierende Vergegenwärtigung und bildhafte Imagination drei wesentliche Modi der ästhetischen Wahrnehmung. Bei der Erzeugung von Atmosphären gilt es also, diese drei Modi der psychischen Präsenz zu unterstützen.

Zur Förderung kontemplativer Aufmerksamkeit eignen sich vielfältige intensive Lebensinteressen ohne unmittelbaren Zwang. Prägnante Phänomene, innovative Präsentation und Inszenierung sind wichtig für eine „absichtslos gespannte“ Wahrnehmung. In der Praxis wird auch von Animation gesprochen.

Korresponsive Vergegenwärtigung bedeutet, dass eigene Entwürfe, die Lebenskonzeptionen der Wahrnehmenden mit der Gestalt eines Gegenstandes und dem Ausdruck eines Raumes in sinnstiftende Entsprechung treten können. Man kann annehmen, dass von Projektstagebüchern eine korresponsive Präsenz ausgeht.

Bildhafte Imagination wird unterstützt durch aktive Formung, durch erfindende Darbietung (Performance), durch Inszenierung, in der korrespondiv Wahrgenommenes in die imaginative Projektion übergeht und so „sinnstiftende Verbindungen zwischen der eigenen Wahrnehmungsweise und allgemeinen Wahrnehmungsweise und allgemeinen Wahrnehmungs- und Verhaltenskontexten in der außerkünstlerischen Lebenswelt sichtbar“ (Goetz, siehe oben) werden.

Es sei noch angemerkt, dass mit dem Ausdruck „Erzeugung“ von Atmosphären nicht ein technisches Herstellen gemeint ist und dass es keine Rezepte oder Konzepte gibt, wie, wo, wann und warum die Entstehung von Atmosphären beeinflusst werden kann.

2.2.5 Maßnahmen zur Förderung der Kreativität

Kreativität, spielerisches Erfinden und produktive Beschäftigung, wird als der Naturzustand des Kindes gesehen. Leider steht in der Schule der Lehrplan im Vordergrund und es herrscht strenge Ordnung, die zum Verlust der Kreativität führt. Oft wird auch der Kunstunterricht phantasielos und entmutigend gestaltet. Viele Kulturzwänge und Alltagsnormen führen zum Verlust der Freude an kreativen Handlungen. Zu nennen sind: Beaufsichtigung, Bewertung, Belohnungen, Wettbewerb, Gängelung, Einengung der Entscheidungsräume, Druck, Zeitdruck und Leistungserwartungen.

Diesen Kreativitätskillern sind Kreativitätsförderer gegenüberzustellen: Lust und Freude an der Beschäftigung, Freisetzung kreativer Energie, Glaube an die eigene Kreativität, Förderung von Interesse, Zeit haben und Sich-Zeit-Nehmen, Entspannung, angstfreie Atmosphäre, Sich-Ziele-Setzen, Neugier und Staunen kultivieren, Ideenproduktion üben und Kinder nicht wie kleine Erwachsene behandeln.

Im interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterricht sind die individuellen Interessen und die intrinsisch motivierte Auseinandersetzung mit dem Thema die Kreativitätsförderer ersten Ranges. Nach Howard Gardner (1999, S. 175) ist „anfangs entscheidend, dass man zu einer Sache eine emotionale Bindung hat“ Außerdem sind Vorbilder in Bewältigung des Scheiterns und im ausdauernden Verfolgen von Zielen ermutigend.

Die Förderung der Kreativität ist in der Schule ein fächerübergreifendes Anliegen. Die ästhetische Bildung und Erziehung hat fächerübergreifende Funktion und daher muss

dem Kunstunterricht in der Förderung der Kreativität eine Schlüsselrolle zugesprochen werden.

2.2.6 Selbstgesteuertes Lernen

Der Mensch muss, so Winfried Böhm (1995, S. 120ff), als eine Person in denkender Selbstverwirklichung begriffen werden. An den Menschen als natürliches Individuum, als gesellschaftlichen Rollenträger und als Person werden folgende Imperative gestellt. Von der Person wird gefordert: „Entscheide dich selbst!“ Als Rollenträger muss der Mensch lernen: „Sei der, der du erwartet wirst!“ Will sich der Mensch vom Rollenträger zur Person entwickeln, so steht er vor der Forderung: „Befreie dich von den gesellschaftlichen Bestimmungen!“ Will sich der Mensch selbst verwirklichen, so muss er sich auch von seinen eigenen Trieben, Neigungen und Bedürfnissen befreien. Er muss dem Wegweiser folgen, auf dem steht: „Werde, der du bist oder der du sein sollst!“. Der hier in Anlehnung an Böhm skizzierte Weg der Selbstwerdung kann nur über das selbstgesteuerte Lernen und nicht über Instruktion, Manipulation oder Information beschrieben werden. Daraus ergeben sich wichtige Konsequenzen für die Unterrichtsplanung und –gestaltung. Den Schülern muss generell die Möglichkeit gegeben werden, sich ein Stück weit selbst zu verwirklichen und sich in den Arbeitsergebnissen und –produkten wieder erkennen zu können. Ihnen muss, so betont Wolfgang Fichten (1993, S. 179) „der Freiraum eingeräumt werden, Lernprozesse nach ihrer eigenen Logik gestalten zu können“. Es muss die Möglichkeit bestehen, sich die Welt durch aktives Tun anzueignen. Sie müssen dazu angehalten werden, bei einer Tätigkeit zu verweilen, denn nur so entstehen intensive Person-Objekt-Beziehungen.

Schüler dürfen nicht durch Anweisungen und Vorschriften eingeengt werden, ihnen müssen Handlungsspielräume offen stehen. Neben der Tätigkeits- und Handlungsorientierung sind nach Fichten „originale Begegnung“, also Begegnung mit nicht hergerichteten Realitäten und der Lernortswechsel nahe liegend. Die Schule muss unmittelbare Realitätsbegegnungen ermöglichen, Lernorte außerhalb der Schulmauern finden und zur Praxisnähe und Handlungsrelevanz des Lernens beitragen.

Das selbstgesteuerte Lernen wird weiterhin durch häufigen Methodenwechsel, der den Schülern neue Zugangsmöglichkeiten zu den Unterrichtsinhalten eröffnet, begünstigt. Unumgänglich sind auch Phasen des Wiederholens und Übens, die auch Gelegenheit zur Muße und zum Verweilen bieten.

Unter selbstgesteuertem Lernen wird im Gegensatz zum fremdgesteuerten intrinsisch motiviertes Lernen verstanden. Selbststeuerung bedeutet, dass die Aktivitäten durch eigene Interessen geplant, organisiert und kontrolliert werden. Nach Wenzel (1987) ist selbstgesteuertes Lernen Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. Dabei muss die Entwicklung der Selbststeuerung durch die methodische Kompetenz der Lehrer oder Lernberater bewusst geplant, angestrebt und ermöglicht werden. Der Lehrer muss die

methodische Kompetenz der Schüler aufbauen. Wenzel (1987, S. 251) zählt folgende Aufgaben der Lehrer auf:

- Einführung von Lern- und Arbeitstechniken,
- Einführung von Gesprächs- und Diskussionsformen (auch von Reflexionsformen),
- Aktivierung der Schüler,
- Förderung des flexibeln Umgangs mit Unterrichtssituationen.

Selbstgesteuertes Lernen wird ermöglicht, wenn die Schüler die Gelegenheit erhalten, selbst die Themen zu differenzieren, selbst die Methode zur Sachaneignung und Aufgabenbewältigung zu wählen, selbst die Lernprozesse zu Ende zu führen.

Fichten (1993) sieht im „Meta-Unterricht“ eine Funktion zur Veränderung des Unterrichts in Richtung Selbststeuerung und Schüleraktivierung. Durch Meta-Unterricht, in dem das Unterrichtsgeschehen analysiert wird, wird das Lernen selbst, werden die Methoden und Techniken des Lernens ins Bewusstsein gehoben. Dabei sind wichtig:

- Schaffung von Entscheidungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten für Schüler,
- Bewusstmachen von Entscheidungsprozessen,
- Schaffung von Möglichkeiten zum selbstverantwortetem Lernen,
- Entwicklung von Fähigkeiten zur Planung, Steuerung und Kontrolle des eigenen Lernens,
- Vermittlung oder Anleitung zur selbständigen Erarbeitung von Kommunikations- und Arbeitstechniken.

Orientierung des Unterrichts an den Interessen der Beteiligten sowie Organisation der Lernprozesse nach dem Modell des Projektunterrichts bietet die Gewähr dafür, dass selbstgesteuertes Lernen stattfinden kann. Im projekt-orientierten Unterricht müssen die Schüler gemeinsam Problemlösungspläne entwickeln, selbstverantwortlich handeln und Verantwortung für eigene und gemeinsame Vorhaben übernehmen. Handlungsorientiertes Lösen einer Aufgabe beansprucht auch verschiedene Sinne und Handlungsformen. Geistige und körperliche Arbeit werden vereinigt, die Person-Sache-Beziehung wird sinnlich erfahren. Projektorientiertes Arbeiten erfordert Kooperation und Kommunikation und ermöglicht auch soziales Lernen.

Soziales und selbstgesteuertes Lernen wird durch verschiedene Formen der Gruppenarbeit ermöglicht. Arbeitsteilige oder themengleiche Gruppenarbeiten werden aber nur dann zu effektiven Orten des selbstgesteuerten Lernens, wenn sie mit einem offenen Arbeitsauftrag arbeiten, gut eingeführt werden und die Präsentation der Ergebnisse als Höhepunkt der Selbststeuerung und Kontrolle verstanden wird. Bewährt haben sich Zwischenberichte, Wandzeitungen, Szenen- und Rollenspiel, Ausstellungen u.a.m.

2.3 Verwirklichung des Interessenkonzepts

Schulflucht, Lernunlust und Motivationsprobleme gehören zu der leidigen Erfahrung eines jeden Lehrers. Dabei stellt sich die Frage: Sind Schüler lernunwillig oder sind die Lehrer nicht in der Lage, das Lernen der Kinder zu organisieren und anzuleiten. Im Vorausgegangenen Abschnitt wurden Bedingungen und Ergebnisse des selbstgesteuerten Lernens erörtert und anhand der beobachteten Unterrichtspraxis dokumentiert.

In diesem Abschnitt steht einerseits die Funktion und Bedeutung der Schülerinteressen im Vordergrund und andererseits die Möglichkeit der Lernorganisation, um die vorhandenen Interessen zu berücksichtigen und zu entwickeln. Zunächst folgt eine kurze Erörterung der Folgen eines „interessenlosen“, also eines Unterrichts, in dem Desinteresse herrscht.

2.3.1 Die Praxis des interessenlosen Unterrichts

Frontalunterricht erleben die Schüler ermüdend und langweilig. Das ist hinreichend bekannt. Die anderen Sozialformen des Unterrichts, nämlich Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Rollenspiel und Kreisgespräch kommen eindeutig besser weg und werden als abwechslungsreich eingestuft. Merkwürdigerweise streuen die Bewertungen der Gruppenarbeit erheblich. In einer empirischen Untersuchung, die Wolfgang Fichten durchführte, haben immerhin von 25 Schülern sechs Schüler Gruppenarbeit als frustrierend und anstrengend eingestuft (1993, S.98).

Diegritz und Rosenbusch (1977, S. 135f) schreiben, dass von den Hauptschülern gegenüber der Gruppenarbeit Frontalunterricht bevorzugt wird, weil man mehr lernt und Gruppenarbeit als unproduktiv eingestuft wird. Was macht die Gruppenarbeit frustrierend und unproduktiv? Gibt es in der Fachliteratur Hinweise darauf, wie produktive, abwechslungsreiche, kommunikative und Freude bewirkende Gruppenarbeit zu erreichen ist?

Die Steigerung der Effektivität und Produktivität müsste über die Entwicklung von Methodenkompetenzen der Schüler zu erreichen sein. Dabei geht es nicht darum, Methoden zu praktizieren, die von Schülern bevorzugt werden, sondern darum, die Schüler schon bei der Planung der Aktivitäten zu beteiligen und das Interesse der Schüler, auf die methodische Gestaltung der Lernprozesse Einfluss nehmen zu können, zu berücksichtigen. Hilger (1980, S. 98) hat herausgefunden, dass „Interesse, Arbeitswilligkeit, Arbeitsdisziplin und Lernerfolg steigen, wenn Schüler die Möglichkeit haben, im handelnden Umgang mit Lerngegenständen zu lernen und wenn ihre Anteile an der Gestaltung des Unterrichts vermehrt werden“. Auch andere Autoren fanden heraus, dass Lernende mit gesteigertem Engagement und Interesse am Gegenstand antworten, wenn sie aktiv in die Planung und Durchführung der Prozesse einbezogen werden (vgl. z. B. Haecker und Werres 1983, S. 28).

In diesem Zusammenhang sind auch Schüleräußerungen über Langeweile im Unterricht aufschlussreich. Langeweile drückt aus, dass ein Schüler die Tätigkeit und die Lernprozesse mit eigenen Handlungszielen und Bedürfnissen nicht in Einklang bringen kann. Mit negativer Emotionsbewertung – als solche wird Langeweile in der Regel eingestuft – weisen die Schüler darauf hin, dass sie die Inhalte und Gegenstände, mit denen sie sich befassen müssen, nicht interessieren. Ein Indikator für die Langeweile ist auch die häufig gestellte Frage der Schüler, „wofür das jetzt schon wieder gut sein soll“. Wenn diese Frage gestellt wird, ist der Prozess der ästhetischen Erziehung und Bildung unterbrochen, denn Funktionalität und Zweckfrage stehen im eklatanten Widerspruch zur ästhetischen Bildung, wie bereits im ersten Teil dieser Arbeit ausgeführt wurde. Mit Hilfe der Schüleräußerungen zu Langeweile, die Fichten gesammelt hat (vgl. Fichten 1993, S. 107f), lässt sich Langeweile als ein Vermittlungsproblem, als Zwanghaftigkeit des Unterrichtsgeschehens und vor allem als Desinteresse interpretieren. Abhilfe ist zu sehen in der Wertschätzung der Gegenstände und in der selbstintentionalen Auseinandersetzung mit der Sache, also im Interessen-Konzept. Nach Niedenführ (1980, S. 93) ist pädagogisches Handeln sinnvoll und wirksam, „wenn die jeweiligen Lern- und Entscheidungsprozesse im Verbund einer Kommunikation vollzogen werden, in der das jeweilige Subjekt sich von seiner ganzen Persönlichkeit her vermittelt weiß, so dass das Schulische (...) auch positiv als Eigenbetreffendes erfahren werden kann“. Eigenbetroffenheit wird durch Aktivierung des Interesses, über den aktiven, handelnden Umgang mit den Gegenständen, z. B. mit den Farben erzeugt.

2.3.2 Schülerinteressen im Kunstunterricht

Hermann Hinkel untersuchte in seiner empirischen Studie von 1972, die er mit 500 Schülern durchführte, das Rezeptionsverhalten von Grundschulkindern. Er kam zu dem Ergebnis, dass abstrakte Farbigkeit und Leuchtkraft vor allem in den Jahrgangsstufen eins und zwei noch im Vordergrund stünden, in den Jahrgangsstufen drei und vier aber zunehmend Interesse für eine naturgetreue Wiedergabe wachsen würde. Auch Howard Gardner (1993) erklärt in Anlehnung an Studien Michael J. Parsons, für Kinder gelte als ästhetischer Maßstab, ob auf dem Gemälde ein Gegenstand erkennbar sei (vgl. ebd., S.130f). Es wird zu prüfen sein, ob diese Beobachtungen angesichts der beherrschenden Stellung der modernen Medien noch zutrifft und wie solches Interesse der Kinder, falls vorhanden, aus der konstruktivistischen Sicht zu bewerten ist (vgl. dazu Teil 3 – Evaluation)). Will man Schülerinteressen im Kunstunterricht angemessen ins Spiel bringen, so kommt es ganz entscheidend auf die Gestaltung der Lernumgebungen und auf das so genannte „narrative“ Element an. Grundschulkindern sind an Abenteuergeschichten interessiert. Durch die Art des Erzählens und durch den Inhalt solcher Geschichten wird das Neugiermotiv angesprochen und es wird den Kindern suggeriert, dass sie das Problem, wie in der Abenteuergeschichte bereits vollzogen, auch bewältigen bzw. lösen können.

Das ist entscheidend, denn sowohl die Kreativität als auch die intrinsische, interessengeleitete Motivation leben von der Erwartungshaltung, kompetent zu sein, fähig zu sein, die Person-Gegenstand-Beziehung erfolgreich zu gestalten.

Idealerweise wird dies bei der Mehrzahl der Lernenden durch das Angebot von Modellen, die sie in den Hauptakteuren der Abenteuer geschichten finden, und durch Auslösung von Identifikationsprozessen erreicht. Durch narrative Elemente in Verbindung mit komplexen Problemstellungen werden neben Interessen bzw. gegenstandszentrierter intrinsischer Motivation auch tätigkeitszentrierte Interessen bzw. intrinsische Motivation günstig beeinflusst. Das Interesse der Schulkinder, mit Herausforderungen fertig zu werden, herauszufinden, wie gut sie sind, was sie können und das damit zusammenhängende Streben nach Anerkennung und positiven Emotionen oder flow-ähnlichen Gefühlszuständen kommt voll zur Geltung.

Robin Stark und Heinz Mandl (2000, S. 99) sehen in der Passung zwischen Handlungsanforderungen und Fähigkeiten der Lernenden eine wichtige Voraussetzung für die Entstehung lernförderlicher Flow-Zustände. In einem flow-ähnlichen Gefühlszustand tauchen keine auf das Ich gerichtete Kognitionen wie Selbstzweifel auf, die im Kunstunterricht als „ich kann nicht malen“ bekannt sind. Stark & Mandl stellen heraus, dass situative Lernumgebungen einen anderen Aufforderungscharakter haben als traditionelle. Sie fördern ihrer Meinung nach Gefühle der Selbstbestimmung, der Selbstwirksamkeit und Kontrolle, sie besitzen Aufforderungscharakter und seien geeignet, eher Bewältigungsorientierung und weniger eine Leistungsorientierung auszulösen (vgl. a.a.O., S. 100). Im Teil 3 (Evaluation) wird zu prüfen sein, ob diese entscheidenden Vorteile eines interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts beobachtet werden konnten.

2.3.3 Förderung der Entwicklung von Interesse

In dem von der Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen herausgegebenen Buch „Kunstunterricht in der Grundschule – Elementares Lernen mit Feuer, Wasser, Erde, Luft“ wird erstens darauf hingewiesen, dass sich der Erfahrungsraum unserer Kinder durch hoch technisierte Lebenswelt und durch den Einfluss der Medien verändert hat (1997, S. 3) und zweitens wird die Frage gestellt (S. 296): „Was brauchen unsere Kinder heute?“ Die Antwort lautet: „Zugang zur realen Welt und Zugang zur Medienwelt“ (S. 305). Was kann die Kunsterziehung für diese Bildungsziele leisten?

Der Zugang zur realen Welt soll vor allem durch „elementares Lernen“, durch Auseinandersetzung mit den vier Elementen Feuer, Wasser, Erde und Luft angebahnt werden. In diesem Lehrbuch wird auch sehr stark betont, dass bei allen Projekten des elementaren Lernens die Farbe eine zentrale Rolle spielt. Folgende Unterrichtsprinzipien werden dabei in den Vordergrund gestellt: Vom Kind ausgehen, die Kinder zur Tat, zum Wort kommen lassen, Themen als Auslöser für Ideen anbieten, den Einfällen der Schüler vertrauen, körperliche Passivität zur körperlichen Aktivität umwandeln, das Lernen mit

allen Sinnen ermöglichen, Wirklichkeitserfahrung fördern; denn Worte und Medien können niemals persönliche, wiederholte Erfahrung ersetzen.

Die Kinder sollen nicht nur die grundlegenden Kulturtechniken des Lesens, Schreibens und Rechnens lernen, sondern sie sollen die Möglichkeit zum Handeln erhalten, sollen mit den Händen denken können (begreifen dürfen) und mit dem Herz (Gefühl) die Wahrnehmung „durchbluten“ wollen.

Hier sei an einige viel sagende Sätze erinnert: „Die Wege entstehen beim Gehen.“ „Die Belehrungsschule hat ausgedient – an ihre Stelle sollte die Schule der Selbsttätigkeit treten.“ „Man handelt nur vollkommen, sofern man instinktiv handelt.“ „Ich verarbeite Erlebtes zu sehr dichten inneren Bildern.“ „Schnelligkeit im Lernen stellt immer weniger ein vernünftiges Lernziel dar.“ Die Sätze sind Hilbert Mayer (1997), „Schulpädagogik“ Band II (S. 249ff) und dem Buch „Ästhetische Erfahrung“ (a.a.O., S. 45 und S. 49) entnommen.

Einige konkrete Hinweise, wie die Entwicklung des Interesses in der Praxis gefördert werden kann, wurden bereits im ersten Teil unter 1.3.3 aufgelistet. Mit dem Hinweis auf die Bedeutung der Selbsttätigkeit, der Emotionen, der Symbolbildung und der Langsamkeit wird noch einmal der Zeigefinger auf die Basis, das sine qua non der Interessensentwicklung im Rahmen des Kunstunterrichts gelegt. Projekt-orientiertes Arbeiten gilt dabei als die ideale Arbeitsform zur Förderung von Interessensentwicklung. Projekt ist nach Schulz (1996, S. 47) „zusammenfassende Bezeichnung von komplexen Handlungen (Denken plus Wirken),

- bei denen subjektive Interessen durch Eingreifen ins Umfeld zum Lernen führen,
- bezogen auf Probleme von objektiver (intersubjektiv begründbarer) Priorität,
- in selbst (mit-)verantworteter Zielsetzung,
- gemeinsamer Planung,
- arbeitsteiliger Realisation,
- konzentriert auf Werkstücke/Veröffentlichungen,
- die einer interessierten Öffentlichkeit mit dem Ziel sowohl der Einwirkung auf sie als auch der Rückmeldung für die Handelnden vorgelegt werden.“

Welchen Einfluss die in dieser Dissertation beschriebenen Projekte auf die Entwicklung von Interessen ausgeübt haben, wird im dritten Teil aufgezeigt.

2.3.4 Interessengeleiteter Kunstunterricht

Interessengeleiteter Unterricht bewirkt nach Prenzel (1988)

- Bewusstsein kognitiver Prozesse, die bei Gegenstandsauseinandersetzungen ablaufen,
- Bejahung von Emotionen, die aus der Person-Umwelt-Relation entstehen,
- autonome, aktive und bewusste Steuerung der Handlungen im Sinne der Selbststeuerung und

- Selbstintentionale Wertschätzung der Sache (S. 56).

Voraussetzungen für das Flow-Erleben (angenehme, freudvolle Gefühle beim Handlungsvollzug) sind dabei die in etwa auf gleichem Niveau liegenden Handlungsanforderungen und Handlungsmöglichkeiten.

Im interessen geleiteten Kunstunterricht spielt die Wahrnehmung eine zentrale Rolle. Kindliche Wahrnehmung ist ein ideales Richtmaß der ästhetischen Erfahrung. Das Begreifen darf sich nicht vom Wahrnehmen lösen. Aus der reinen Anschauung erhalten die Dinge ihren Sinn. Wahrnehmen ist schöpferisches Gestalten der Wirklichkeit. Alles Wahrnehmen ist in diesem Sinne Denken. Alle Betrachtung ist Erfinden, fasst Prenzel zusammen (1988, S. 34). Und er fügt hinzu, dass nur das fruchtbar ist, was der Einbildungskraft freies Spiel lässt.

Diese Bedeutung des Interesses wird schon in der Begriffsbestimmung sichtbar. Zusammenfassend stellt Krapp (1992) fest: *„Interessen im Sinne individueller Wertschätzungen für bestimmte Gegenstandsbereiche und einer an der Sache orientierten Neigung, zur wiederholten (persistenten) Auseinandersetzung mit Themen, Sachverhalten und Problemen dieses Gegenstandsbereichs, haben ohne Zweifel einen erheblichen Einfluss auf den Prozess und das Ergebnis des Lernens. (...) Trotz objektiv hoher Anstrengung erlebt der Lerner die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand seines aktuellen Interesses als angenehm. Es fällt ihm leicht, seine Aufmerksamkeit auf den Lernstoff zu konzentrieren und er tendiert stärker als sonst dazu, ganz in der Beschäftigung mit einer Sache aufzugehen und Flow-ähnliche Zustände zu erleben“* (S. 40f).

Im Konzept des projekt-orientierten Kunstunterrichts steht die Interessendifferenzierung im Vordergrund. Wie die Interessendifferenzierung verwirklicht wurde, ist in der Beschreibung einzelner Projekte (Abschnitt 2.5) detailliert dargestellt. Die wichtigsten Stationen waren: Die Einführung der Projektthemen, narrative Elemente, Durchführung der Basisexperimente, um z. B. Techniken der Farbarbeit einzuüben, Freiheit der Kinder, eigene Wege gehen zu können und eigene Themen zu finden, die Zurückhaltung und auch das Vorbild der Lernberater und nicht zuletzt die Bedeutung des subjektiv erlebten Werkstattcharakters und der Atmosphäre. Dabei hat sich gezeigt, dass schon ein Wechsel der Farbe ein neues Weltgefühl und neues Interesse vermitteln kann.

2.3.5 Bedeutung angesichts der Ästhetik des Verschwindens

In Anlehnung an Postman verweist Wywra auf die problematischen Auswirkungen des Fernsehens. „So können die Kinder z. B. die Vielzahl der Informationen und Reize kognitiv nicht adäquat verarbeiten. Dabei fungiert das Fernsehen als ‚Gleichmacher‘, in der Aufhebung der Trennung von Kindsein und Erwachsenensein“ (S. 82). (...) „Nun zeigt sich für Kinder und insbesondere für Jugendliche in diesem Zusammenhang die Schwierigkeit, Identität auszubilden. Es ist ihnen kaum noch möglich, Richtlinien für ihr Denken, Fühlen und Handeln zu entwickeln, welche als Basis für – täglich zu tref-

fende – mehr oder weniger relevante Entscheidungen gelten könnten“ (Wywra 1996, S. 83).

Das Fernsehen und andere Kommunikationsmedien beschleunigen den Zerfall des Zusammenhangs zwischen Denken, Handeln, Fühlen und Wahrnehmen und erschweren dadurch die Ausbildung einer präzisen Sprache als Handlungsorientierung und –steuerung. Nach Wywra ist auf dem Weg zu sicheren kognitiven Strukturen auch der Sprachsensibilisierungsprozess von entscheidender Bedeutung. Im Dialog mit dem Kind kann der Erzieher dazu beitragen, diesen Prozess der Differenzierung und Präzisierung der Sprache in Gang zu halten. Je differenzierter die Sprache, umso wahrscheinlicher werden die Einschränkungen des Denkens, Wahrnehmens, Fühlens und Handelns durch die Sprache minimiert. Dabei sind nach Wywra Prozessinterventionen, Probleminterventionen und Reflexionsinterventionen hilfreich (vgl. Wywra 1996, S. 204f). Mit Prozessinterventionen unterstützt der Lernberater die Erfassung der abgelaufenen Prozesse und macht dem Kind bewusst, dass seine Lösungen und Handlungen Prozesscharakter haben, die Probleminterventionen und Reflexionsinterventionen können das Reflektieren von Denken und Fühlen beschleunigen, was zu Problemlösungen führt, und Lösungsinterventionen helfen bei der Erarbeitung von Handlungsalternativen. In dem interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterricht finden Lernberater viele Möglichkeiten, und sollen diese auch nutzen, um den Zusammenhang zwischen Sprache und ästhetischer Erfahrung zu fördern.

Der Kunstunterricht hat auch beim Bewusstmachen von Bedürfnissen und Wünschen eine wichtige Funktion. Barbara Strohschein (1982) schreibt: „Ausgehend von Bloch sollen in Lern- und Erfahrungsprozessen Noch-Nicht-Bewusstes und Bedürfnisse geäußert und kommuniziert werden. Aber selbst wenn es im Unterricht gelänge, günstige Voraussetzungen für eine offene, produktive Kommunikation zu schaffen, kann man keineswegs davon ausgehen, dass die Schüler sich überhaupt ihrer Bedürfnisse und Wünsche bewusst und in der Lage sind, diese zu vermitteln.“

Wenn Wünsche und Bedürfnisse durch Konsum erfüllt werden, dann entsteht nach Barbara Strohschein ernsthafte Gefahr für einen phantasievollen Umgang mit der Wirklichkeit. Ein Standbein der ästhetischen Bildung ist ins Wanken geraten und muss durch entsprechende unterrichtliche Bemühungen gestützt werden. Die Autorin schreibt:

„Wünsche können heute scheinbar durch Konsum erfüllt werden; der Widerspruch zwischen Wunsch und Wirklichkeit wird dann nicht mehr in der Schärfe erlebt, eine aktive Umsetzung phantasievoll ausgemalter Wünsche wird erschwert, wenn nicht gar unmöglich gemacht“ (1982, S. 173). Im Labyrinth der Wirklichkeiten, produziert durch Information, neue Medien und Technik ist die Ästhetik die „Schnittstelle zur Generierung der subjektiven Vorstellung von Wirklichkeit“ meint Barbara Strohschein (S. 10).

Wolfgang Welsch begründet die sinnliche Erfahrung und ästhetisches Lernen als legitime und zeitspezifische Erkenntnisform. Da er keine Chance der Trennung zwischen

Medienrealität und Alltagsrealität sieht, stellt er (1996, S. 80) einen Ästhetik-Boom, eine universelle Ästhetisierung unserer Lebenswelt und des Alltags fest. Gleichzeitig sei aber diese Ästhetisierung mit beträchtlicher Anästhetisierung verbunden. Die Anästhetisierung identifiziert er

- im Desensibilisierungsprozess für ästhetische Fakten,
- im Konsum pseudo-kreativer Produkte und
- es kommen Effekte sozialer Anästhetisierung hinzu.

Medien produzieren eine leerlaufende Euphorie; es geht um Coolness, um Empfindungslosigkeit auf „drogenhaft hohem Niveau“ (S. 81). „Denn während diese mediale Bildwelt zur eigentlichen Wirklichkeit aufsteigt, begünstigt sie – allein schon wegen ihrer bequemen Zugänglichkeit und universellen Verfügbarkeit – die Transformationen des Menschen zur Monade im Sinn eines sowohl bildervollen wie fensterlosen Individuums“ (S. 83). Und er fügt sarkastisch hinzu: „Wer bildervoll ist, braucht keine Fenster mehr, er hat schon alles“ (hat es zumindest zur Verfügung). Effekte sozialer Desensibilisierung sind unübersehbar.

Surrogate sind bequem zu handhaben, mediale Wirklichkeit anstelle der anstrengenden Wirklichkeit macht faul. Anästhetik meint Ausfall von Wahrnehmung im Sinne des Sich-blind-machens.

Mit Ästhetisierung der Lebenswelt meint Welsch die Zunahme der eleganten Architektur, Werbung, Design, Ästhetik der Existenz im Sinne von „fit and fun“ und inflationären Gebrauch von Formen und Farben; es wird nicht die Wirklichkeit inszeniert, sondern nur deren Schein. Auch W. Müller (1997, S. 303) sieht in der „rasanten Verbildering“ aller Bereiche unserer Lebenswelt, die „nicht nur durch eine explosionsartige quantitative Zunahme und Verbreitung von Bildern, sondern auch durch eine revolutionäre Veränderung ihrer technischen Produktions-, Distributions- und Kommunikationsmöglichkeiten infolge der neuen elektronischen digitalen Bildtechnik“, einen noch nicht abzusehenden Höhepunkt erreicht hat, eine Entwicklung, die die Schule in besonderer Weise herausfordert. Er meint, dass die Schule eine „visuelle Lesefähigkeit“ fördern muss, und Formen der Unterscheidbarkeit von Bild und Wirklichkeit finden muss. Nach Müller werden die Grenzen zwischen Bild und Wirklichkeit immer schwerer identifizierbar. Es muss dem „flüchtigen Blick“ und den „gefräßigen“ Augen entgegenwirken werden. W. Müller thematisiert in diesem Zusammenhang die Bedeutung von schulischen Anschauungsbildern, von Wandbildern; in der vorliegenden Arbeit wird die Bedeutung der Farbwahrnehmung und Farberfahrung als ein Mittel der visuellen Sozialisation ausgearbeitet.

Es wird deutlich, welche herausragende, universalbildende, kulturelle und interkulturelle Bedeutung dem interessen-differenzierten und projekt-orientierten Unterricht angesichts der Ästhetik des Verschwindens zukommt. Forderungen an die Praxis sind:

- Die Langsamkeit entdecken,
- Sinnlichkeit pflegen,
- Druck des Produzierens wegnehmen,
- autotelische Handlungen ermöglichen,
- in die Wahrnehmung alle Sinne einbinden,
- Eigenzeit stärken,
- den Wunsch, weiterzumachen statt abzubrechen, kultivieren.

2.4 Die Praxis der ästhetischen Farberfahrung

Farbe spielt eine wichtige Rolle im Alltag, aber nicht im Sinne einer ästhetischen Farberfahrung, sondern eher als Farbkonsum. Bevor es dazu kommt, sollte im frühen Kindesalter nach Birkhofer intensiver Umgang mit Farbe ermöglicht werden: *„Im frühen Kindesalter wird Farbe als ein Medium verstanden, über das man sich ausdrücken kann. Man will Farbe als Material erfahren. Das Kind will seine Empfindungen in einer Sprache zum Ausdruck bringen können, die sehr persönlich erlernt werden kann. Es gilt hier Impulse zu geben, Material anzubieten, Farbe erfahrbar werden zu lassen in einer Welt, die sich an Farbe orientiert, in dem man an Farben lernt und sich mit ihnen zurecht zu finden versucht. Mit Farbe zu agieren ist eine Möglichkeit, die die andere, das Reflektieren nach sich zieht. Niemand tut etwas ohne zu wissen, warum er es tut. Farbe kann der Kennzeichnung von Gegenständen dienen, sie vermag aber auch Gefühle und Empfindungen in eine Sprache aufzunehmen, die viel differenzierter ist als es Worte sein können“* (1995, S. 6).

Diese Sprache im Kunstunterricht Wirklichkeit werden zu lassen, das war ein wichtiges Anliegen der in der Arbeit beschriebenen Projekte (siehe 2.5), bei denen die Farbwahrnehmung und Farberfahrung eine zentrale Rolle spielten.

2.4.1 Praxis des „Farbunterrichts“ – bisher

Was ist Farbe? Die Natur kennt keine Farben, sondern nur Lichtwellen unterschiedlicher Länge, die von Gegenständen absorbiert oder reflektiert werden. Die reflektierten Wellen werden vom Auge aufgenommen, im Gehirn verarbeitet und so sehen wir das „Wunder Farbe“. Das weiße Licht enthält alle Farben des Regenbogens. Zum „Phänomen Farbe“ wurden verschiedene Farbmodelle, Farbtheorien, Farbsysteme, Farbenlehren entwickelt. Die bekannteste Farbenlehre stammt von Goethe. Es gibt reine Farben und Mischfarben, bunte und unbunte Farben, Komplementär- und Kontrastfarben, additive und subtraktive Farbmischungen usw. Man spricht von Farbharmonie, Farbsättigung, Farbraum, Farbgebung von Signalfarben, von der Farbpsychologie, von Farbpigmenten, von Farbsymbolik, von Farbgeschmack, von der Rolle und von Bedeutung der Farbe, von Farbwirkung usw. In den nachfolgenden Unterrichtsstunden, die „Wege zur Farbe“ genannt werden, wollen wir verschiedene Maltechniken mit Farbe, verschiedene

Farbarten, Hilfsmittel und auch Kunstrichtungen, die sich in besonderer Weise der Farbe verschrieben oder mit Farbe experimentiert haben, kennen lernen.

So oder ähnlich könnte im traditionellen Kunstunterricht der Umgang mit Farbe „gelehrt“ und die Wahrnehmung der Schüler manipuliert, ihr Geist mit viel Wissen zugeführt werden. Mit Kreativität, mit ästhetischer Bildung, mit ästhetischer Farberfahrung hätte so ein Kunstunterricht nicht im Geringsten zu tun.

In solchem Unterricht spielen die Begriffe der Lehrpläne eine entscheidende Rolle. Solche Begriffe könnten sein: Licht, Farbwahrnehmung, Funktion und Wirkung der Farbe, Maltechniken, Farbtheorien; Ausdruckswert, experimentelle Verfahren (z. B. Collage, Frottage, Montage, Mischtechnik), Farbauftrag (decken, lasieren), Farbkontrast, Farbkreis, Farb- und Malmaterialien, Farbmischung, Farbperspektive, Farbqualität, Farbspannung, Farbsymbolik, Farbwahl (qualitativ, quantitativ), Gestaltungsweisen (z. B. flächig, räumlich), Lasur, Malerei, Malfarben, Malgründe, Mischtechnik, Räumlichkeit (Farbabstufung, Farbmodulation), Raumillusion, Schattieren, Signalfarben, Stilisierung, Tonwert, Zeichenmittel.

Charakteristische Merkmale des traditionellen Kunstunterrichts zum Thema Farbe sind zum Beispiel:

- Fixierung auf theoretisches Wissen, Nennung abstrakter Begrifflichkeiten zum Beispiel: Primärfarben, Komplementärfarben, Farbkreis (wenn überhaupt) ohne Praxis,
- Umgang mit begrenzten Malmitteln wie Buntstiften, Filzstiften, Wachskreiden und Malkasten, meist nach dem Entweder – Oder – Prinzip,
- Einüben von wenigen Techniken nach Anleitung, nicht Experimentieren und Selbsterfahren,
- Vorgabe von festgelegten Formen, die noch „ausgemalt“ werden dürfen,
- Fehlende Experimente und Spiele zur Farbwahrnehmung,
- Keine individuellen, expressiven Farberfahrungen,
- Unkenntnis zum Thema „Farbherstellung“,
- Oberflächliche Bildbetrachtungen

2.4.2 Farbenlehre und Unterrichtspraxis

Wird ästhetische Bildung mit Farbwahrnehmung und Farberfahrung durch die Organisation des Unterrichts nach dem interessen-differenzierten und projekt-orientierten Konzept angestrebt, so gilt es, die Farbenlehre der kindlichen Kreativität und Sinnlichkeit unterzuordnen und nicht umgekehrt. Die Schüler dürfen nicht mit dem Wissen der Farbenlehre „überfahren“ werden. Sie sollen viel Zeit und Gelegenheit haben, die Farben zu erleben, sich mit ihnen emotional auseinander zu setzen, diese sinnlich wahrzunehmen und auch zu konstruieren; sie sollen Farben „erfahren“, mit den Farben experimentieren, sie herstellen, immer neue Farben in der Natur entdecken usw. Farbenlehre gibt Normen vor, Normen für Farbharmonie, Farbmischung, Farbkontraste, allgemein

gesagt, für das „Malen mit Farben“. Nach Hans Gekeler sind es aber gerade die Abweichungen von jeder Norm, die Interesse und Neugier erwecken. Über eigene Wege des Umgehens mit Farben lernen Kinder den gewohnten und den innovativen Weg, Farben wahrzunehmen und die Welt farbig zu konstruieren.

Im Sinne des fächerübergreifenden Prinzips bietet sich beim Thema Farbenlehre und Farbharmonie die Verbindung zum Musikunterricht an. Anregungen dazu finden sich in Dobretzberger/Paul (1993): „In der Farbmusik sind für die Augen wie für die Ohren die gleichen inneren Schwingungsverhältnisse gegeben. Die Farben sind gleichsam selbst Musik“ (S. 14). Dotzenberger und Paul geben praktische Hinweise: „Die harmonikale Töne-Farben-Verbindung findet ihre praktische Anwendung im Spiel mit dem Farbklavier, der Farbgitarre usw. Improvisationen mit einem Farbmusikinstrument sind ein Malen mit Tönen“ (S. 11).

Dobretzberger/Paul gehen davon aus, dass der Kosmos oder das Universum nach bestimmten Grundmaßen „harmonisiert“ oder „schwingt“, die für verschiedene Bereiche gelten: Für das Sonnensystem, für geometrische Figuren (Kreis, Dreieck, Viereck, Fünfeck, Sechseck, Achteck usw.), für musikalische Töne, für Farben.

Beispiel: Der goldene Schnitt (Leonardo da Vinci sehr vertraut), entsteht bei der Fünftelung des Kreises. Weil die Venus die Sonne im Verhältnis zum jährlichen Erdumlauf im goldenen Schnitt umrundet, wird sie von den Astrologen als Symbol der Ästhetik angesehen.

Viele Gedanken zum Zusammenhang zwischen der Farbenlehre und ästhetischer Erfahrung finden sich in den Aussagen großer Künstler. Die nachfolgenden Zitate sind dem Buch von Walter Hess: „Das Problem der Farbe in den Selbstbildnissen der Maler von Cézanne bis Mondrian“ (1981) entnommen.

Paul Cézanne (1839-1906) sagte: *„Die Natur, ich habe sie kopieren wollen, es gelang mir nicht, aber ich war mit mir zufrieden, als ich entdeckt hatte, dass die Sonne (z.B.) sich nicht darstellen lässt, dass man sie repräsentieren muss durch etwas anderes ... durch die Farbe. ...Man muss die Natur nicht reproduzieren, sondern repräsentieren, durch was?: durch gestaltende (plastiques) farbige Äquivalente“* (a.a.O., S. 26). *„Die Landschaft spiegelt sich, denkt sich in mir ... Die Kunst ist eine Harmonie parallel zur Natur“* (S. 33). *„Das ist Malerei ... das ist es, was ein Bild zuerst geben soll ... einen Zustand farbiger Entrückung. Man fühlt sich erquickt, wird der wahren Welt geboren. .. Er sprach in Farben. Die Dinge gingen in seine Seele ein ... ohne Zeichnung, ganz in Farben ... Eines Tages werden dieselben Dinge wieder sichtbar ... als ob sie eine geheimnisvolle Musik geatmet hätten“* (a.a.O., S. 32). *„Die Landschaft spiegelt sich, denkt sich in mir ... Die Kunst ist eine Harmonie parallel zur Natur“* (S. 33).

Vincent van Gogh (1853-1890) wird verzweifelt Suchen nach Sinnerfüllung seines Daseins zugeschrieben. Er sprach von Farben, die *„absolute Ruhe zum Ausdruck bringen können“*, von suggestiven Farben, die *„irgendeine Bewegung der glühenden Gefüh-*

le ausdrücken“, und meinte: *„Der Maler der Zukunft, das ist ein farbiger, wie es ihn noch nie gab“* (S. 47).

Paul Gauguin (1848-1903) schrieb 1885 in einem Brief aus Kopenhagen: *„Die Farben sind in ihrer Macht noch aufschlussreicher (als die Linie). Es gibt edle und daneben gewöhnliche Töne, ruhige, trostreiche und daneben durch ihre Kühnheit aufreizende Harmonien. ... Erklären bedeutet in der Malerei nicht dasselbe wie beschreiben, darum ziehe ich eine suggestive Farbe vor und in der Komposition das Gleichnis dem gemalten Roman. ... Warum sollten wir nicht dazu gelangen, verschiedene Harmonien zu schaffen, die unserem seelischen Zustand entsprechen. Schlimm genug für die, welche sie nicht erfassen können. Wir haben sie ihnen nicht zu erklären“* (a.a.O., S. 50)! Der Maler will mit Form und Farbe, mit seiner Imagination und Intuition das Wesen hinter den Erscheinungen „heraufbeschwören“. *„Kopieren sie nicht zu sehr nach der Natur, ... nehmen Sie aus der Natur, indem Sie von ihr träumen, ... immer auf der Suche nach dem Absoluten! Man träumt und dann malt man ruhig...“* (S. 51). Wenn Gauguin vom „Dekor“ vom „Kolorieren“ sprach, dann meinte er nicht sinnliches Wohlgefallen, sondern irrationale Tiefe der Farben: *„Jeder Kult ist eine Idolatrie vor dem unermesslichen Geheimnis ... Rufst du: Ich habe gefunden! – so hast du das Unergründliche nur ersetzt durch ein determiniertes Wesen nach deinem Bilde. Gott ist bei den Dichtern im Traum, er ist das Symbol der Schönheit, die Schönheit selbst“* (a.a.O., S. 58).

Henri Matisse (1869-1954) will das Schöne, das ihn sinnlich erregt, in großer Reinheit zum Ausdruck bringen: *„Malerei ist nichts als Beobachtung der farbigen Verhältnisse zueinander, man muss im Ensemble sehen, die Natur stellt sich mir so dar“* (S. 73). *„An der Basis der Kunst gibt es den Instinkt. Ich bemühe mich, mit meinem Herzen zu malen und mit meinen Lenden“* (S. 75).

Vom Adolf Hoelzel (1853-1934) wird gesagt, er hätte wie kein anderer unablässig an einer künstlerischen Farbenlehre gearbeitet. *„Mein Leben gehört der Farbe, ihrer künstlerischen Zusammenstellung und Verarbeitung im Bild“*. (S. 96). Er hat sich sehr gründlich mit verschiedenen Kontrasten beschäftigt und schrieb dazu: *„Eine Vereinigung einfacher Kontraste und harmonischer Verbindungen macht die künstlerische Verklärung, die große Harmonie aus“* (S. 97). Er sieht enge Bindungen zwischen Musik und Farben: *„Leuchtende Flächen an wichtigen Bildstellen wirken wie Solostimmen. ... Einzelne Farben oder ganze Akkorde können mehrmals auftreten in verschiedener Leuchtkraft oder der gleiche Akkord mehrmals mit verschiedenem Intensitätsverhältnis in sich. ... Man kann das Auge durch Zusammenhänge der Intensität verlocken, in einem bestimmten Rhythmus über die Bildfläche zu gehen“* (S. 103). Hier wird der Zusammenhang von Farbe und Bewegung deutlich.

Emil Nolde (1867-1956) betont die Freiheit der Künstler: *„Ästhetische Regeln gibt es nicht. Der Künstler schafft, seiner Natur, seinem Instinkt folgend, das Werk. Er selbst steht überrascht davor, ... andere mit ihm“* (S. 112). Nolde verbindet seine Bilder mit

Farbklängen, geht weg vom Augenreiz zu einer inneren Gestaltung, immer „gedankenlos tastend in der ganzen herrlichen Farbenreihe, in sinnlicher Hingabe ... an die Farben in ihrem Eigenleben ... heiß und heilig ... Schwingungen wie Silberglockenklang und Bronzegekläut ... unter instinktiver Führung, wie man atmet und geht“ (S. 114).

Wassily Kandinsky (1866-1944) fühlte durch die Farben seine Seele in Vibration versetzt: „Die Geigen, die tiefen Basstöne und ganz besonders die Blasinstrumente verkörperten damals für mich die ganze Kraft der Vorabendstunde. Ich sah alle meine Farben im Geist, sie standen vor meinen Augen. Ganz klar wurde mir, dass die Malerei ebensolche Kräfte wie die Musik entwickeln könne“ (S. 118). Die Farben sind für Kandinsky lebendige Wesen mit Charaktereigenschaften wie „... feierlich, klangvoll, nachdenklich, träumerisch in sich versunken, mit tiefem Ernst, mit spielerischer Schalkhaftigkeit, mit einem Seufzer der Befreiung, mit tiefem zurückhaltenden Klang der Trauer, mit trotziger Kraft und mit Widerstand, mit nachgiebiger Weichheit und mit Hingebung, mit hartnäckiger Selbstbeherrschung, mit schwankender Unselbstständigkeit, in sich selber lebendig, selbstständig, für das weitere Leben mit allen notwendigen Eigenschaften beschenkt und jeden Augenblick bereit, sich neuen Kombinationen unterzuordnen, sich untereinander zu mischen und eine unendliche Zahl von neuen Welten zu schaffen. ... Zeitweise schien es mir, dass der Pinsel, der mit unerbittlichem Willen Stücke aus diesen lebenden, schäumenden Wesen herausriss, einen besonderen musikalischen Klang hervorrief. Ich vernahm manchmal ein Zischen der sich mischenden Farben“ (S.119).

So wie die hier zitierten Künstler das „Problem der Farbe“ erlebten, nicht nach der Farbenlehre malten, sondern die Geheimnisse der Farben und ihre Charaktere durch das Handeln, durch das Malen „erfahren“ haben, ästhetische Farberfahrungen sammelten und diese in Selbstzeugnissen zu versprachlichen versuchten, so könnte man sich die Auseinandersetzung mit Farbe im Kunstunterricht vorstellen. Die Farbenlehre ist nicht da, um gelehrt zu werden, sie ist verborgen, um entdeckt zu werden. Die Schüler sollen Gelegenheit und Zeit haben, diese zu entdecken und sie aus dem Dunkeln hervorzulocken.

Aus den Mitteilungen der Künstler ergeben sich viele Hinweise darauf, worauf es im Unterricht ankommt, wie die Schüler z. B. den Farbkontrast, die Harmonie der Farben, die Klänge der Farben, deren Charaktere usw. wahrnehmen und fühlen können.

Nicht umsonst sagte Goethe zu Eckermann: *"Meine Farbenlehre ... will, wie Sie wissen, nicht bloß gelesen und studiert, sondern sie will getan sein ... und das hat seine Schwierigkeiten."*

Das „Tun“ kann nicht unterrichtet werden. Es kann aber im interessen-differenzierten und projekt-orientierten Unterricht ermöglicht, eingeleitet werden. Hat man aber erst einmal die Notwendigkeit einer handelnden Auseinandersetzung oder sein Interesse für ein bestimmtes Thema entdeckt, so wird man keine Mühen scheuen, das einmal Entdeckte, in diesem Fall "das Urphänomen der Farben", weiter zu verfolgen. Man wird

dann auch all die vielfältigen Farbphänomene unserer Welt betrachten und sie auf dieses "Urphänomen" zurückführen. Erst so ist es möglich, den wahren Charakter der Farbphänomene und des Urphänomens zu verstehen oder sogar erleben zu können.

2.4.3 Farbempfindung und Farbwahrnehmung im Kunstunterricht

„Kunst macht Sinn“ - was bedeutet das? „Kunst macht Sinn“ heißt: Kunst schult die Sinne. Und das ist sinnvoll, denn erst über die Sinne wird für den Menschen die Welt, in der er lebt, erfahrbar. Reiche Erfahrungen mit den Sinnen zu machen, heißt vielfältige Fähigkeiten zu entwickeln, die für das ganze Leben von Bedeutung sind - die aber häufig nur in der Kindheit erworben werden können. *“Die Künste müssen Teil der Basis-Erziehung sein, nicht um der Künste willen, sondern um der Menschheit willen!”* (Charles Fowler, Director National Cultural Resources Inc., USA).

Die Sinnlichkeit der Farbe beginnt dort, wo die Angst der Lehrenden vor dem ästhetischen Chaos der Lernenden aufhört. Die Sinnlichkeit der Farbe beginnt dort, wo die Zeiten verordneter Kreativität aufhören, wo die Kunst in geeigneten Räumen stattfindet, in Räumen mit Werkstattcharakter und Atmosphäre. Die Sinnlichkeit der Farbe findet dort statt, wo Kinder experimentieren, basteln, unorthodox vorgehen, gängige ästhetische Regeln verletzen, Spuren sichern, vielerlei Materialien benutzen, neue Verfahren entwickeln, miteinander kommunizieren, wo sich Kinder zu Hause und frei fühlen. Kinder erobern neue Räume für sich, entwickeln eigene ästhetische Sprache und ein allgemein gültiges symbolisches System. Sie dürfen im Ausloten neuer Möglichkeiten nicht gehindert werden.

Um die Sinnlichkeit der Farbe zu erleben, brauchen die Kinder einen angemessenen Ort, eine ästhetische Werkstatt mit Materialien und Werkzeugen und mit kommunikativen Inseln. Kunstpädagogik muss heute ein Ort sein für vielfältige Begegnungen mit ästhetischen Phänomenen, mit der Natur, mit den alltäglichen Umwelten. Kunstpädagogik muss Probehandlungen möglich machen, muss dem ästhetischen und sozialen Lernen viel Platz einräumen.

Das sinnliche, leibliche ästhetische Handeln von Kindern muss ernst genommen werden, ihre Standpunkte und Sichtweisen sind zu akzeptieren und zu respektieren, aber auch zu reflektieren. „Geht hin und erforscht die Farben!“ So könnte die Aufforderung im Kunstunterricht lauten. Stellt Farben her, entdeckt diese in der Natur, mischt sie mit Hilfe des Computers, bewundert sie auf großen Kunstbildern, spürt sie im Herzen, seid euch der Lieblingsfarbe bewusst und macht immer weiter, das könnte das Anliegen des Kunstunterrichts sein.

2.4.4 Farbwirkung und Farbsymbolik im Kunstunterricht

Es ist üblich, bei "ganzheitlichem Lernen" auf Pestalozzis "Kopf, Herz und Hand"-Formel zu verweisen. Das Denken, die Gefühle und das moralische Handeln bedingen

sich gegenseitig und sind eng miteinander verknüpft. Die Ratio muss aber auch von Gefühlen gesteuert werden, damit ästhetische Erfahrung wirksam werden kann.

Farbwirkung und Farbsymbolik sind eine ideale „Spielwiese“ für das Zusammenwirken von Rationalität und Emotionalität. Farbwirkung und Farbsymbolik haben etwas mit Beziehungen zu tun, mit Beziehung von Innen und Außen, von Nahem und Fernem, von Prozess und Produkt, von Ursache und Wirkung.

In der „Einleitung zu physikalischen Vorträgen“, die Goethe seiner Farbenlehre voranstellt, schreibt er: *„Und so führt uns das Besondere immer zum Allgemeinen, das Allgemeine zum Besonderen. Beide wirken bei jeder Betrachtung, bei jedem Vortrag durcheinander“* (GOETHE, *Farbenlehre, Ausgabe 1988, S. 68*).

Um Farbwirkung und Farbsymbolik zu erfahren, bietet ein interessen-differenzierter und projekt-orientierter Kunstunterricht eine Vielzahl von Möglichkeiten, die Schule auch nach außen zu öffnen. Beispiele:

- Exkursionen zu Betrieben, Farb-, Papiermühlen, zu Künstlern oder zu Kunstausstellungen;
- Arbeiten im Freien, im Wald, Suchen von Farbpflanzen, Erleben der Wirkung von Abendrot usw.;
- Präsentation der Projektergebnisse in einer öffentlichen Ausstellung, für die Eltern, für die Schule;
- ein Fest als Abschluss zum Projekt;
- das Erstellen von Plastiken, Tontafeln, wie z. B. im Projekt „Schöpfung“.

Aber die Schule sollte sich nicht nur nach außen öffnen, sondern auch nach innen. Dabei nimmt die Gestaltung der Innenräume einen wesentlichen Anteil ein.

„Zu einem Schulraum stellt sich eine Beziehung her, wenn in ihm Einrichtungsgegenstände vorhanden sind, die von Kindern hergestellt wurden (...)

Das Einrichten kann über den Klassenraum hinaus das Schulgebäude und selbst das Schulgrundstück einbeziehen.“ (Muth in Ullrich 1991, S. 138)

Leere oder sterile Betonwände, aber auch „zur Architektur passende“, von mehr oder minder innerlich unbeteiligten Malern angefertigte Farbgebungen zerstören die Identifikation mit der Lernumgebung und verhindern tiefgreifende Lernprozesse. Schüler und Schülerinnen sollen sich aber doch beim Lernen wohl fühlen. Die Schüler müssen also bei der Gestaltung ihrer Umgebung einbezogen werden. Sie sollen zudem ja auch erkennen, dass sie die Wirklichkeit selbst verändern können. Von selbst wird dann die Schule zu einem Ort der Zukunft, der die Schüler anspricht.

In unserer Gesellschaft überwiegt heute die Erfahrung aus zweiter oder dritter Hand. Die „hochkultivierten Gegenstände“ sind in der Zwischenzeit so kompliziert, dass das Innenleben für den Benutzer unverständlich bleibt. Farben sind nur noch käufliche Produkte, deren Herstellungsprozess und Komponenten nicht relevant sind. So wird die Farbwirkung und Farbsymbolik wirkungslos bleiben oder falsch verstanden. Wer die

wesentlichen Eigenarten eines Produktes, eines Stoffes oder eines Dinges nicht kennt, für den verschwindet auch eine elementare und ursprüngliche Erfahrung.

Farbwirkung und Farbsymbolik sind eng verknüpft mit Jahreszeiten, mit Frühjahr, Sommer, Herbst und Winter, mit Tag und Nacht, mit Leben und Tod, mit verschiedenen Berufen und mit Hilfseinrichtungen (z. B. Rotes Kreuz), mit Uniformen und mit Tarn- oder Signalfarbe in der Tierwelt. Hier sind ungeahnte Möglichkeiten vorhanden für einen interessen-differenzierten und projekt-orientierten Kunstunterricht.

Werden die Farbwirkung und Farbsymbolik handelnd erforscht und sinnlich erfahren, so wird auch soziales Lernen unterstützt. Schüler und Schülerinnen werden immer wieder in Situationen gebracht, in denen sie den Umgang miteinander neu festlegen müssen. Sie müssen Gelegenheit erhalten,

- ihre Interessen gegenseitig darzulegen,
- Probleme zu äußern, Solidarität zu erfahren und Lösungen zu suchen,
- ihre Meinungen zu sagen, zu vertreten und auch durchzusetzen,
- sich in andere empathisch einzufühlen und
- Lösungen in Form eines dialogischen Gesprächs herauszuarbeiten.

2.4.5 Reflexion der ästhetischen Farberfahrung

Für den Erkenntnisgewinn auf der kognitiven Ebene ist Reflexion notwendig. Für den Umgang mit einer Sache ist ein dialogischer Diskurs mit der Sache notwendig. Dafür benötigen die Schüler vor allem Zeit. Das Verweilen bei einer Sache, das „*tiefe Nachsinnen*“ (Platon) war eine Kunst, die Sokrates vollendet beherrschte. Die Reflexion über den Lernprozess macht die erworbenen Erkenntnisse bewusst und schafft neue Erkenntnisse. Die Reflexion über das eigene Verhalten führt zum sozialen Lernen und unterstützt die Bildung des Selbstbewusstseins. Beide Formen von Reflexion erweitern das Ich-Bewusstsein und fördern die Fähigkeiten, die im Menschen verborgen sind.

Für die Reflexion über die Unterrichtsmethode und über die unterrichtlichen Inhalte bieten sich folgende Fragestellungen an:

- Was habe ich gemacht?
- Was habe ich dabei gelernt und was hat sich verändert?
- Was hätte ich besser machen können und wie?
- Was hat mir gefallen, was nicht und warum (Begründung)?

Für die Reflexion über das soziale Verhalten und für das Resümee zum Abschluss könnten diese Fragestellungen von Bedeutung sein:

- Welche Erwartungen hatte ich zu Beginn?
- Sind meine Erwartungen erfüllt worden?
- Welche Gefühle beherrschten mich während des Projekts?
- Wo gab es Probleme?
- Wie stellten sich die Probleme dar?

- Wie habe ich die Probleme gelöst (oder nicht gelöst)?
- Was werde ich in Zukunft anders machen?
- Hat sich das Verhältnis zwischen mir und meinem Partner/meiner Partnerin verbessert oder verschlechtert?
- Wie steht es mit meinem Verhältnis zum Lehrer/zur Lehrerin?
- Wie ist mein Verhältnis zur Klasse vor und nach dem Projekt?
- Kann ich das Projekt zur Nachahmung empfehlen?

Reflexion ist für die Schüler und die Lehrer gleichermaßen notwendig und wird durch das Führen von Projektstagebüchern in hohem Maße erreicht. In Projektstagebüchern können die Schüler ihre ästhetischen Erfahrungen direkt und indirekt dokumentieren. Sie unterstützen auch kommunikative Prozesse und das Feed-back durch die Lernberater.

Die zweite Ebene der Reflexion ist - im Gegensatz zum monologischen Bericht - das dialogische Gespräch, das immer wieder in Form von „Fixpunkten“, von Zwischenberichten oder auch spontan stattfinden sollte. Im Gespräch findet der entscheidende Diskurs statt, welcher zu sozialem Lernen führt.

2.5 Interessen-differenzierter, projekt-orientierter Kunstunterricht – Praxis

Die Organisation des Lernens nach dem Konzept des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts können nur kreative, mutige und innovative Lernberater leisten. Im vorliegenden Fall geht es nicht nur um die Organisation und Durchführung des Kunstunterrichts, sondern auch um Modellversuche und dazugehörige wissenschaftliche Auswertung.

Die Projekte „Fantasiereise“, „Schöpfung“ und „Mein Baum“ wurden sorgfältig geplant, theoretisch abgesichert und der qualitativen Unterrichtsforschung zugänglich gemacht. In dieser Arbeit werden die Führung und Gestaltung von Projekt-Tage-Büchern sowie die ergänzende Lehrerfortbildung gesondert behandelt.

Diese Forschungsarbeit wurde auch durch folgende Aussagen motiviert:

**„Ich muss immer wieder daran
erinnern, dass sich das
Künstlerische durch alle
Fächer ziehen muss....“**

(Joseph Beuys)

**Es liegt nicht an den Kindern,
den Normen der Schule zu entsprechen;
es ist Aufgabe der Schule,
der Verschiedenheit der Kinder
Rechnung zu tragen.**

(Baillet 1995)

**Der Anfang liegt in der
professionellen Selbstaufmerksamkeit
des ästhetischen Erziehers,
von der alles Weitere
seinen Anstoß erhält.**

(Selle 1995)

2.5.1 Projekt „Fantasiereise“ – Verwirklichung u. Fälle P. K. u. J. D.

Unter Leitung von Herrn Professor Rainer Goetz fand ein theoretisches Vorbereitungsseminar als Modellversuch zur Durchführung des Kunstunterrichts nach dem interessen-differenzierten, projekt-orientierten Konzept statt. Das Mitwirken bei diesem Vorbereitungsseminar konzentrierte sich vor allem auf die Theorie-Praxis Umsetzung des Modells.

Rahmenbedingungen

An der konkreten Planung und Umsetzung des Unterrichtsvorhabens beteiligten sich acht Studenten.

Nach der mehrtägigen Animation im Schullandheim wurde an zwölf weiteren Terminen im Rahmen des schulischen Stundenplans gearbeitet. An jedem Termin konnte drei Unterrichtsstunden lang gearbeitet werden. Neben der einen lehrplanmäßigen Kunsterziehungs-Stunde stand der Klasse eine Stunde „Projekt Kunst“ zur Verfügung. Daneben wurde je nach Projektstand fächerübergreifend in den Bereichen Musik, Deutsch, Heimat- und Sachkunde und Religion gearbeitet.

In der Endphase des Projekts kamen nachmittägliche Bühnenproben dazu. Mit einem offiziellen Bilder-Theater und abschließender Ausstellung fand der praktische Teil des Modellversuchs seinen vorläufigen Höhepunkt und Abschluss.

Es folgte noch eine Kooperationsveranstaltung mit der Heide-Sonderschule in Schwebheim.

Im Rahmen des kunstpädagogischen Hauptseminars schloss sich eine Evaluation des Modellversuchs an.

Der Modellversuch mit dem Rahmenthema „Fantasiereisen“ wurde in einer vierten Grundschulklasse (die Animationswoche fand bereits zum Ende der dritten Klasse statt) mit 26 Schülern, 15 Jungen und 11 Mädchen, durchgeführt. Die Organisation wurde von der Klassenleiterin in den gesamten unterrichtlichen Rahmen eingepasst.

Projektverlauf

Die Durchführung des Projekts „Fantasiereisen“ war nicht nur als eine Unterrichtsreihe, sondern auch als Forschungsvorhaben des Fachbereichs Kunsterziehung geplant. Das Unterrichts- und Untersuchungsdesign ist unter 2.6.3 vorgestellt.

Existenzielle Animation

In den Tagen des Schullandheimaufenthaltes findet eine erste inhaltsbezogene und ästhetische Auseinandersetzung der Schüler mit der Thematik statt. In dieser offenen Situation können die Schüler während einer „Warming-up“-Phase auch ihre zukünftigen Lernberater in einem entspannten Umfeld kennen lernen.

Drei Gruppen haben eine Aktion zu ihrem Thema geplant, die später in Form kleinerer Animationen und Gruppenarbeiten weitergeführt werden soll.

Eine große, mittelstarke, durchsichtige Folie wird von den Lernberatern an den vier Ecken gehalten und in wellenähnliche Bewegungen versetzt. Man hört nur das flatternde Geräusch der Folie, gesprochen wird nicht. Aus der Entfernung nähern sich die Schüler, die soeben erst ihre Zimmer bezogen haben. Neugierig beobachten sie diesen Vorgang und nach und nach nähern sie sich der Folie und suchen sich einen Platz. Eng gedrängt fassen und bewegen sie die Folie, deren Wellenbewegungen durch hüpfende Styroporkugeln deutlich werden (*Abb. 1*).



Abb. 1: "Wasser-Wellen"

Dann werden Wasser und später Farbe in verschiedenen Blautönen – von hellblau bis violett - dazugegossen. Die Styroporkugeln färben sich. Die Schüler, auch die am Anfang scheuen, zeigen wachsende Begeisterung. Man lässt die Farbe, nach dem Rhythmus eines Regenmachers, richtig „hüpfen“. So ergeben sich sehr unterschiedliche sinnliche Genüsse.

Beim Ablegen der Folie auf dem hügeligen Gelände bahnt sich das Wasser seinen Weg durch die Falten der Folie und erinnert nun an einen Fluss.

Zum gleichen Zeitpunkt nähert sich, noch durch ein Gebüsch verdeckt, eine „Außerirdische“, mit bemaltem Gesicht, bemalten Armen und Beinen, am T-Shirt Metallstücke und im Haar eine große Metallscheibe. Vorsichtig und nur kurzzeitig sieht man im Son-

nenlicht die Metallteile aufblitzen, dann ist nichts mehr zu sehen. Einige Kinder werden aufmerksam und informieren sich gegenseitig. Als Beobachter ist die „Außerirdische“ zugleich beobachtbar, Entdecker und sogleich entdeckbar. Ihr selbstgebautes Flugobjekt, spielt eine zentrale Rolle, da man den Eindruck gewinnt, sie würde damit kommunizieren. Den Schülern, die sich ganz zögernd und langsam nähern und dann auch versuchen, mit ihr zu sprechen, hält sie ihr Raumschiff entgegen (Abb. 2). Zuerst weichen die Kinder wieder zurück. Die Schüler scheinen fasziniert von diesem Objekt, versuchen danach zu greifen, aber durch geschickte Bewegungen entfernt sich der seltsame „Planetenerbewohner“ wieder, nur seltsame Laute murmelnd. Interessant, wie sich die Kinder der Gangart und Sprache anpassen.



Abb. 2: „Außerirdische“

Die „Außerirdische“ führt ohne näheres Gespräch zur dritten Gruppe, die sich in einem verdunkelten Raum auf ihren Animations-Part vorbereitet hat.

Die Kinder setzen sich auf die im Halbkreis aufgestellten Stühle und bestaunen ein großformatiges Dia „Blick in die Wiese“, das durch leichte Verzerrung den Weg in eine andere Welt weist. Die Lernberater betreten die „Wiese“ und finden auf dem Boden zwei Insektenmasken und Handschuhe. Auf die Frage: „Sollen wir das anziehen?“,

meinen die Schüler ganz vorsichtig: „Ja.“ Daraufhin „verwandeln“ sich die Lernberater, ihre Bewegungen verändern sich, begleitet von sphärischen Synthesizerklängen und „Insekten-Projektionen“. Zuerst sieht man Fühler und Arme auf den Diaprojektionen, später kriechen die „Insekten“ auf die Kinder zu, die zum Teil kichern oder zurückschrecken, zum Teil nach den „Insekten“ fassen (Abb. 3). Nach einer Weile nehmen die Lernberater ihre Masken ab. Nun können die Schüler die Masken probeweise aufsetzen und sich selbst verwandeln.

Die Kinder sind sehr angetan und beeindruckt und bei einer größeren Pause kann man sie über diese aufregenden und reizvollen Impulse diskutieren hören.



Abb.3: „Insekten-Wesen“

Gruppenanimatio- nen

Nach der Pause können die Kinder wählen, bei welcher Gruppe sie gerne mitarbeiten möchten. Die Wahl fällt leicht, da die Schüler wissen, dass sie in den nächsten Tagen noch andere Angebote nutzen können.

Wasser

Die weitere Annäherung an Wasser vollzieht sich in einer Kleingruppe. Nach der Erfahrung mit der Folie wird unter Verwendung von verdünnter Dispersionsfarbe auf einer ausgerollten Tapeten-

bahn die natürliche Fließbewegung des Wassers nachempfunden. Dazu schütten die Schüler auf das obere Ende der Tapetenbahn, die am Hang liegt, verschiedene Farben. Am Anfang Blautöne wie Wasser, später als das Fließen in den Mittelpunkt der Beo-

bachtung übergeht, auch andere Farben. Mit Geschick bewegen die Kinder die Bahnen von den Seiten her und „beeinflussen“ somit den Farbstrom, an dessen Ende sie einen Farbsee belassen. Die Kinder sind völlig begeistert beim Fließen-Lassen und Farben-Gießen. Einige nehmen auch kleine Papierbahnen und versuchen „Fließbilder“ zu gestalten.

Diese Experimentier- und Ideensituation scheint zum Einführen der Projektstagebücher geeignet.

Auf dem Farbstrahl der Fließbilder drucken die Schüler ihr Projektstagebuch ab und sind so begeistert von den Farbabdrücken und -strukturen, dass manche gleich mehrere Versuche wagen und so Seiten zusammenkleben, da die Trocknungszeit zu kurz ist. Durch zusätzliche Blätter und deren Bewegen können sie ihren Forschergeist weiter stillen, im Sinne einer „Arbeit als Annäherung“ (Rumpf 1993, S.19; *siehe auch Abb. 4*).

Die Projektstagebücher der Kinder sollen ihre Experimentierversuche während der gesamten Schullandheimwoche aufnehmen, um dann auch in den Ferien Beobachtungen, Versuche und Reflexionen der Kinder permanent und aufmerksam zu begleiten. So entsteht allmählich ein erstes Erfahrungs- oder Experimentierbuch.



Abb.4: „Wasser – Abdrücke“

Außerirdische

Eine Weltraumreise per Dia ist vorbereitet. Die Gruppe kann sich auf einen gemeinsamen Flug begeben. Die Schüler sitzen auf weichen Kissen, nur einige kleine Lichter bereiten eine spannende Reiseatmosphäre. Auf dem Flug beobachten die Schüler die Sonne mit ihren typischen Sonnenflecken und Gaswirbelstürmen, und nach dem Raketenstart die Planeten des Sonnensystems: „Mond → Erde → Mars → Jupiter → Io → Europa → Saturn → Ringe des Saturns → Uranus → Neptun → Pluto“; sie begegnen auch einem Astronauten im Weltall, einem neuen Flugobjekt und einem noch nicht erforschten Planeten.

An diese fast 30 Minuten dauernde Reise, schließt sich sofort der Vorschlag an: *„Wenn wir auch ein Raumschiff bauen und damit wegfliegen, so können wir alle unsere eigenen Planeten ansteuern, auf ihnen landen und sie erforschen.“*

Mit großer Freude und vielen Ideen suchen sich die Schüler aus den mitgebrachten Materialien wie Karton, Eierschachteln, Dosen, Papier, Joghurtbechern, Metallteilen, Drähten und Korken „ihre“ Raumschiffteile zusammen und beginnen mit der Montage. Nach dem Zusammenbau kommt noch die intensive farbige Gestaltung, die manche Kinder großflächig und schnell, andere sorgfältig und hingebungsvoll angehen (Abb. 5).



Abb. 5: „Raumschiffe“

Beim Überlegen mit den Kindern, wozu ein Projekttagbuch wohl da sei, kommen einige mit dem Vorschlag, man könne so ein Heft als Reisetagebuch oder Fotoalbum verwenden. Die Lernberaterin zeigt nun den Schülern für einen kurzen Moment ihr Planungsbuch mit dem Hinweis, dass aber jeder mit einem eigenen Raumschiff zu einem eigenen Planeten unterwegs sei und daher auch seine eigenen Gestaltungen finden und in seinem eigenen Projekttagbuch skizzieren und dokumentieren sollte. So könne auch die Anfangsseite das widerspiegeln, was ihnen am besten gefällt oder ihnen am wichtigsten ist. Viele skizzieren oder malen ihr Raumschiff. Mit großer Begeisterung spielen die Kinder dann auch eine Weile mit ihren „Objekten“. Es scheint ihnen wichtig, sie zu begreifen, zu drehen und zu wenden. Sie haben auch das Bedürfnis, sich gegenseitig die montierten Objekte bzw. „Raumschiffe“ immer wieder vorzustellen. Einige begeben sich auch schon auf eine erste Traumreise.

Insekten

Mit dem „Wiedereintauchen“ in eine Wiese durch die Diaprojektion sind die Kinder gleich mitten in einer vergrößerten, bewegten Welt. Da sie gerne diese gesamte Welt der Farbklänge und –wirkungen erforschen wollen, reizt es sie, sich ebenfalls eine Insektenmaske zu fertigen (*Abb. 6*).



Abb. 6: „Insektenmasken“

Einige Schüler bringen ihr Wissen über Facettenaugen der Insekten ein und glauben, über die Bemalung der Bastelkugeln mit verschiedenartigen Overheadstiften, einen hervorragenden „Insektenblick“ zu bekommen.

Für die weitere Maskengestaltung stehen farbiger Tonkarton und Seidenpapiere, Schnüre und Abtönfarben zur Verfügung. Farbige Folien können beim Einlegen noch weitere Lichtreflexe unterstützen. Es entstehen verschiedenartige und vielfältige Masken, die auch gleich erprobt werden. Durch das Beobachten der spontanen Aktivitäten der Kinder gewinnen die Lernberater den Eindruck, diese identifizierten sich voll und ganz mit ihrer Rolle.

Es ergeben sich interessante Gespräche mit den Schülern über ihr „Insektenleben“, beispielsweise als gefährliche Riesenameisen, so dass ein gegenseitiges Kennenlernen ganz locker und ungezwungen zu Stande kommt.

Auf einem späteren Spaziergang mit Masken im Wald nehmen die Schüler Frottagen

von den Bäumen und sammeln Moose und Rinden, die sie noch genauer untersuchen wollen.



Zusätzliche Angebote

Günstige räumliche Möglichkeiten lassen uns mit den Kindern noch weitere Erfahrungsfelder aufsuchen. Techniken, die mit ganz besonderem Eifer erkundet und ausprobiert werden, sind: Marmorieren, Gipsmasken anlegen, Materialdrucke, Decalcomanie, Papiererschöpfen und Aquarellieren.

Abb. 7: Ausstellung im Blockhaus

Es ist erstaunlich, wie rasch einige Kinder nach dem Kennenlernen einer neuen Technik Eigeninitiative zeigen und selbstständig weiter experimentieren oder Neues mit Altem zu verbinden versuchen.

Ihre bildnerischen Ergebnisse hüten die Schüler wie Schätze, besonders „ihre Bücher“. Eine kleine Ausstellung im Blockhaus des Schullandheimgartens gibt allen einen interessanten Überblick und viele verschiedene Einblicke (Abb. 7).

Nach den Sommerferien zeigen viele Kinder - nun Viertklässler - ihre vielfältigen „Feriengestaltungen“.

Wiederaufnahmeverfahren

Anfang November hat jede Gruppe Gelegenheit, durch das Inszenieren eines Orientierungsrahmens das eigene Projekt für die Schüler wieder aufleben zu lassen. Die Gruppen „Wasser“, „Weltraum“ und „Wiese“ werden um die Gruppe „Zeitreise“ ergänzt.

Fantasiereise in das Reich des Wassers

Während des Wiederaufnahmeverfahrens betrachten die Schüler Abbildungen ihrer eigenen Arbeiten aus den Animationstagen (Abb. 8) und Folienprojektionen vom



Abb. 8: „Wasser -Wellen-Farbkugeln“

Eismeer, von geheimnisvollen Quallen, Ablaufbildern und Tropfenformationen. Im Hintergrund sind Wassergeräusche zu hören. Dazu dürfen die Schüler einen Blick in ein Projektplanungsbuch der Lernberater werfen.

Begründetes Wählen

Ihre Wahl treffen die Schüler nach allen Gruppen-Vorstellungen schriftlich. In kurzen Sätzen begründen sie ihre Entscheidung. In der Wasser-Gruppe arbeiten zu Beginn sieben Schüler, später wegen eines Wegzuges sechs (*Anlage 1*).

In der vorliegenden Arbeit wird nur der Projektverlauf der beiden Gruppen „Wasser“ und „Weltraum“ in einem vertikalen Aufriss skizziert. Die Auswertung der beobachteten Prozesse erfolgt mit dem Ziel, Erkenntnisse über ästhetische Farbwahrnehmungen und Farberfahrungen der Kinder zu gewinnen.

1. Unterrichtseinheit

Inhalte: Gruppennamen – Einarbeitung von Fließbildern – Witterungsbilder - Wandzeitung – Wassermusik „komponieren“ – Bilder nach Musik

Im einführenden Gesprächskreis stellen die Lernberater Angebote für die erste Unterrichtseinheit vor. Von den Schülern kommen an diesem ersten Termin wenig Vorschläge, so dass eine Wunsch- und Meckerkiste eingerichtet wird, damit sich auch schüchterne Schüler rasch äußern können.

Bei der Suche nach einem Gruppennamen entscheidet man sich per Abstimmung für den Vorschlag „Aquarius“.

Aus dem Schullandheim haben die Lernberater mehrere Fließbilder mitgebracht, die nun als erste Gestaltung in das neue Projektstagebuch der Kinder Eingang finden. Auf ganz verschiedene Art integrieren die Kinder ihr Fließbild auf der ersten Doppelseite. P. K. zum Beispiel faltet sein Bild leporelloartig und klebt es so auf seine meeresblau grundierte Seite, dass es aus dem Buch „(wasser-)fallen“ kann.

Danach stellen die Lernberater der Gruppe ein Witterungsbild von Yves Klein und Arbeiten von Thomas Sello vor. Eine angeregte Unterhaltung folgt und die Kinder wünschen eigene Witterungsbilder im Schulgarten zu beobachten. Hierzu bespannen sie zwei Spanplatten mit Nesselstoff. Rotes, blaues und grünes Seidenpapier wird in kleine Stücke gerissen und auf den Platten festgeklebt. Ein Bild wird anschließend in die Wiese gelegt, das andere an einen Baum gelehnt. Man will beobachten, was geschieht, wenn Niederschlag über das eine Bild abläuft und in das andere Bild sickert. Die Platten werden mit „Ablaufurm“ und „Sickerbild“ betitelt.

Da man während des Projektes eine Wandzeitung gestalten will, beschließen die Schüler wöchentlich aus dem Stoff der Bilder ein Stück auszuschneiden, um den Prozess des Verwitterns verfolgen zu können. Diese Stoffstücke wollen sie an der Wandzeitung anheften, um auch die anderen Kinder über ihre Experimente zu informieren.

Um mit dem „Wasser“ nicht nur die Augen, sondern auch andere Sinne anzuregen, nehmen die Schüler selbst produzierte Wassermusik auf eine Kassette auf. Mit Hilfe verschiedener, mit Wasser gefüllter Gefäße können Geräusche wie Gurgeln, Plätschern, Rauschen, Blubbern und Prasseln erzeugt werden. Zusätzlich kommen Folien, Rasseln und ein Tamburin zum Einsatz.

Diese eigene „Wassermusik“ wird anschließend zum Malen eingesetzt. Die Schüler gestalten ganz versunken, still und ausdauernd. Viele verschiedene Abbildungen führen zu Assoziationen wie „Strudel, Wellen und Tropfen“ (Abb. 9).

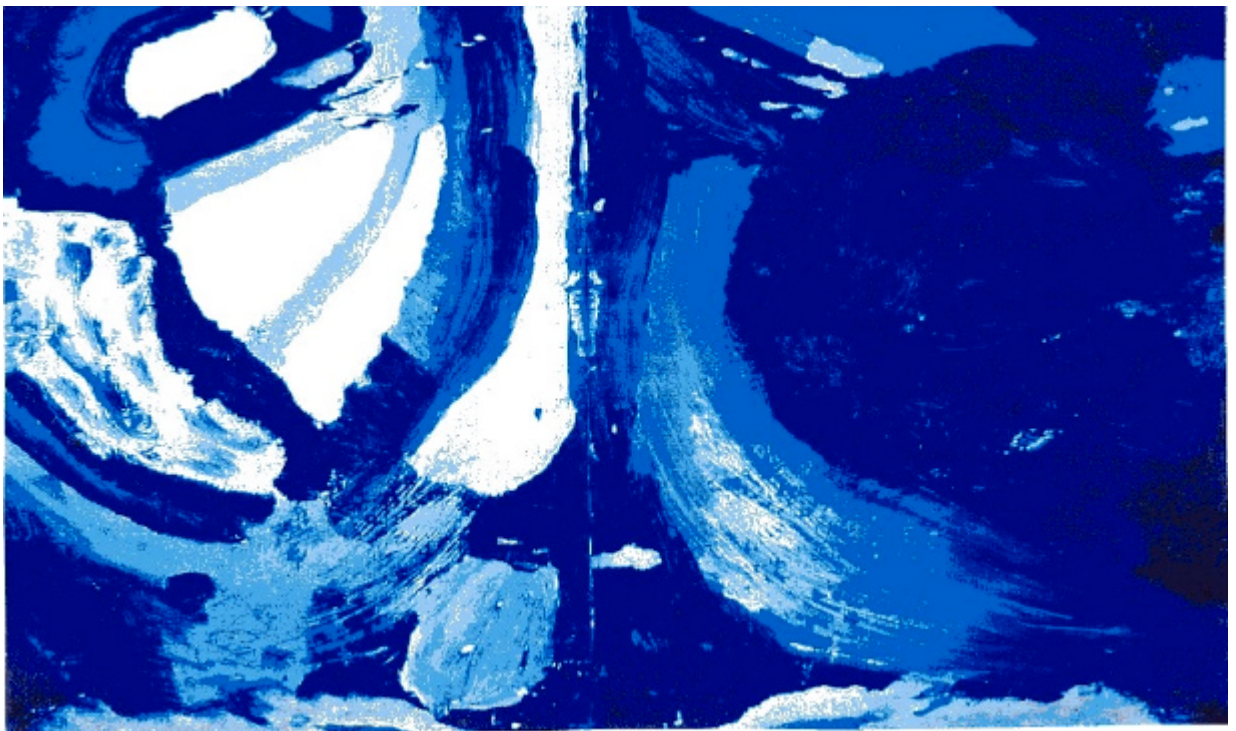


Abb. 9: „Wasserstrudel“

2. Unterrichtseinheit

Inhalte: Gestalten eines Gruppenzeichens – „Decalcomanie – Fische“ im Meer
„Unterwasserfahrzeuge“ tauchen ab

Am Beginn dieser Einheit führt die Idee, ein Gruppen-Superzeichen erfinden zu wollen, zu einer lebhaften Diskussion. An der Tafel fixieren die Schüler skizzenhaft ihre Vorstellungen, wie „Fisch“, „Qualle“, „Krabbe“, „Wassertropfen“ und „Wassertropfen mit Fisch“. Letzteres wird per Abstimmung ausgewählt.

Auch die Gestaltung ist rasch umgesetzt. Eine Anstecknadel wird an einem tropfenförmig ausgeschnittenen hellblauen Karton befestigt. Die Schüler bemalen ihren Karton in Aquarelltechnik. Die Fische entstehen durch Decalcomanie. Abtönfarbe wird mit dem Pinsel auf ein Blatt aufgetragen, das Papier zusammengedrückt und wieder auseinander gefaltet. Die Schüler schneiden dann nach dem Trocknen aus diesem Papier scheren-schnittartig Fische aus. Mit Eifer und Begeisterung werden die Einzelteile verbunden und die Ergebnisse miteinander verglichen.

„Solche Fische wollen wir auch in unserem Projekttagbuch haben,“ war der Wunsch der Schüler, der anschließend gleich umgesetzt wird. Eine Schülerin bezieht ihr Buch dabei gleich als Gestaltungselement mit ein, indem sie die Mittelfalz und weitere Faltungen zur Abklatschtechnik verwendet. Ihre Fische werden nicht durch Ausschneiden in eine neue Form gebracht. Der lasierend aufgetragene Hintergrund wirkt sehr harmonisch (Abb. 10).



Abb. 10: „Phantasiefische“

Auch in dieser Stunde betrachten die Schüler interessiert die Witterungsbilder; sie können schon deutliche Spuren des Verwitterns feststellen, obwohl kein Niederschlag gefallen ist. Allein durch Minusgrade und hohe Luftfeuchtigkeit ist das Seidenpapier verblasst, der Nessel feucht und rissig geworden. Ausschnitte davon werden an der Wand-

zeitung angebracht, und so werden die deutlichen Veränderungen nachvollziehbar gemacht. Diese Tätigkeit wird nun regelmäßig von den Schülern vorgenommen, um den weiteren Verwitterungsprozess zu dokumentieren.

Im Laufe eines weiteren Gruppengesprächs wird bewusst, dass die Gruppe sich bisher mit Wasseroberflächen und Wasserbewegungen beschäftigt hat. Nun wollen alle abtauchen, um geheimnisvolle Unterwasserwelten zu erforschen. Dazu meinen die Schüler, es sei „*ein Tarn-U-Boot erforderlich, ebenso Spezialausrüstungen, Taucherglocken und Forschungsboote*“.

Ihre „Unterwasserforschungsfahrzeuge“ wollen die Schüler in ihren Projekttagebüchern entwickeln. Bei der Vorstellungsrunde sind die Kinder vor allem von zwei Arbeiten begeistert, die das Fahrzeug in Form eines Haifisches bzw. einer Taucherglocke zeigen (Abb. 11).



Abb. 11: „Taucherglocke“

3. Unterrichtseinheit

Inhalte: Unterwasserforschungsuniform – Unterwasserwelten

Vor dem Reiseantritt in eine Unterwasserwelt batiken sich die Schüler in Abbinde-Technik aus einem weißen T-Shirt und ultramarinfarbener Textilfarbe eine „Unterwas-

serforschungsuniform“. Kommentar einer Schülerin: „*Dann haben wir ja eine vollständige Ausrüstung: Ein Forscherbuch, ein Fahrzeug, ein Erkennungszeichen und eine Uniform, jetzt fehlt nur noch eine Geheimsprache, die werde ich zu Hause entwickeln.*“ Jedes Unterwasserfahrzeug begibt sich nun mit seinem Forscher eigenständig auf eine Unterwasserreise in einer Unterwasserlandschaft. Die Lernberater stellen dazu noch eine mit auf bisherigen Meeresreisen gesammelten Materialien gefüllte Schatztruhe zur Verfügung.

Die Schüler malen und kleben lange Zeit sehr konzentriert. Während dieser Zeit können die Lernberater auch mit den einzelnen Schülern über Techniken und Materialien, deren Einsatz und Gestaltungsfragen sprechen. Eine Schülerin, die sehr klischeehaft und mit rein additivem Aneinanderreihen gestaltet hat, „besucht“ die anderen „Forscher“ und fragt dann die Lernberater, *wie sie ihre Gestaltung denn noch ändern könne, da ihr Eines nicht mehr gefallen würde und sich ihre Vorstellung geändert hätte.* Mit erstaunlicher Geduld überarbeitet sie ihre Gestaltung noch einmal (Abb. 12).



Abb. 12: „Unterwasserwelt“ – vor der Überarbeitung

Ein Schüler verwendet hauptsächlich Sand und Binder für den Hintergrund. Mit Pinsel, Spritze und Händen tropft er dann Farbe und beobachtet, was mit der Farbe geschieht.

Durch hochkonzentriertes Verhalten kommt er zu einer authentischen Gestaltungsweise. Seine Fische fügt er später ein (Abb. 13).

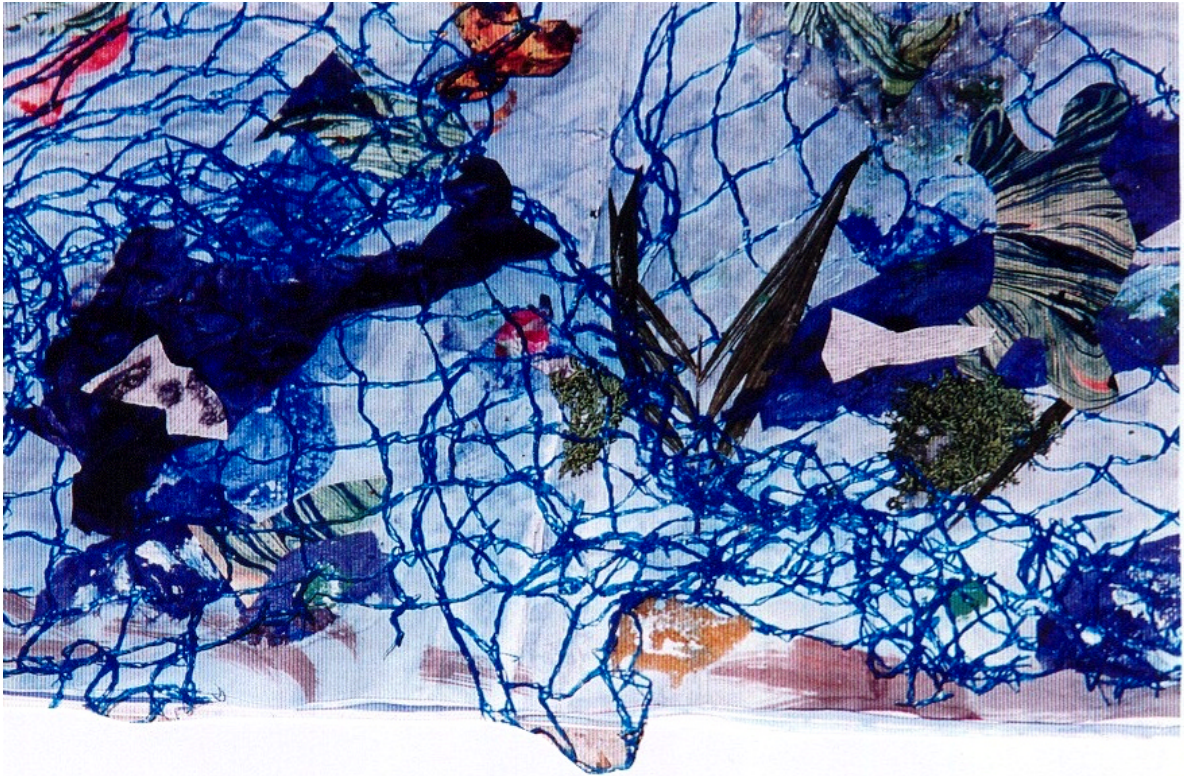


Abb. 13: „Unterwasserwelt – Collage“

Um die Schüler während der anstehenden Ferien zu weiterem eigenständigen Tun und Forschen zu ermutigen, bekommt jeder von ihnen ein „Impulspapier“ in Form einer Flaschenpost. In diesem persönlichen Brief bittet eine fiktive Forschungsgruppe um Hilfe. Vor allem zum Thema „Abtauchen in größere Tiefen“ werden kindgerechte Anregungen zur Weiterarbeit im Projekttagbuch gegeben.

Ein Schüler betrachtet diese Flaschenpost als *vorgezogenes Weihnachtsgeschenk, das er erst am Heiligen Abend öffnen wolle* (Anlage 2).

4. Unterrichtseinheit

Inhalte: Unterwasserwelten – Zwischenvermittlung

Einige Schüler haben, durch ihr „Impulspapier“ angeregt, neue Unterwasserwelten geschaffen, die sie stolz vorstellen. P. K. hat eine Seite zum Ausklappen an seine erste Unterwasserwelt geklebt, um diese fortsetzen zu können. Das Gespräch verläuft in ruhi-

ger und wohlwollender Atmosphäre, da die Schüler sich gegenseitig interessiert zuhören und nicht negativ kritisieren.

Im Anschluss werden begonnene Arbeiten vollendet, und später trifft man sich mit den anderen Projektgruppen. Bei der gegenseitigen Vorstellung – einer Zwischenvermittlung im Gesamtprojekt – zeigt und erklärt jedes Kinder der „Aquarius“-Gruppe die Seite seines Tagebuches, zu der es einen besonderen Zugang oder Bezug hat.

5. Unterrichtseinheit

Inhalt: Ausschnittvergrößerungen

Die Schüler haben bereits einige Male mit Lupen Buchgestaltungen „erforscht“ und so fällt ihnen beim genauen Betrachten ihrer Arbeiten im Gesprächskreis auf, welche interessanten Oberflächenstrukturen durch verschiedene Techniken entstehen können.

Sie wollen sich einen Bildausschnitt (10 x 10 cm) suchen, um ihn auf einen großen Tapetenbogen zu vergrößern. Abtönfarben stehen zur Verfügung. Um großflächig und locker malen zu können, suchen sich die Schüler Arbeitsplätze auf dem Boden.

Die Arbeit verläuft sehr angeregt. Selbstständig mischen die Kinder Farben, nehmen immer wieder einmal ihre Lupen und untersuchen nochmals ihren kleinen Ausschnitt und beginnen erneut zu malen. Einige tauschen auch Gedanken und Anregungen aus.

Ein Schüler versucht die Schuppe einer Wasserschildkröte zu vergrößern (*Abb. 14*).

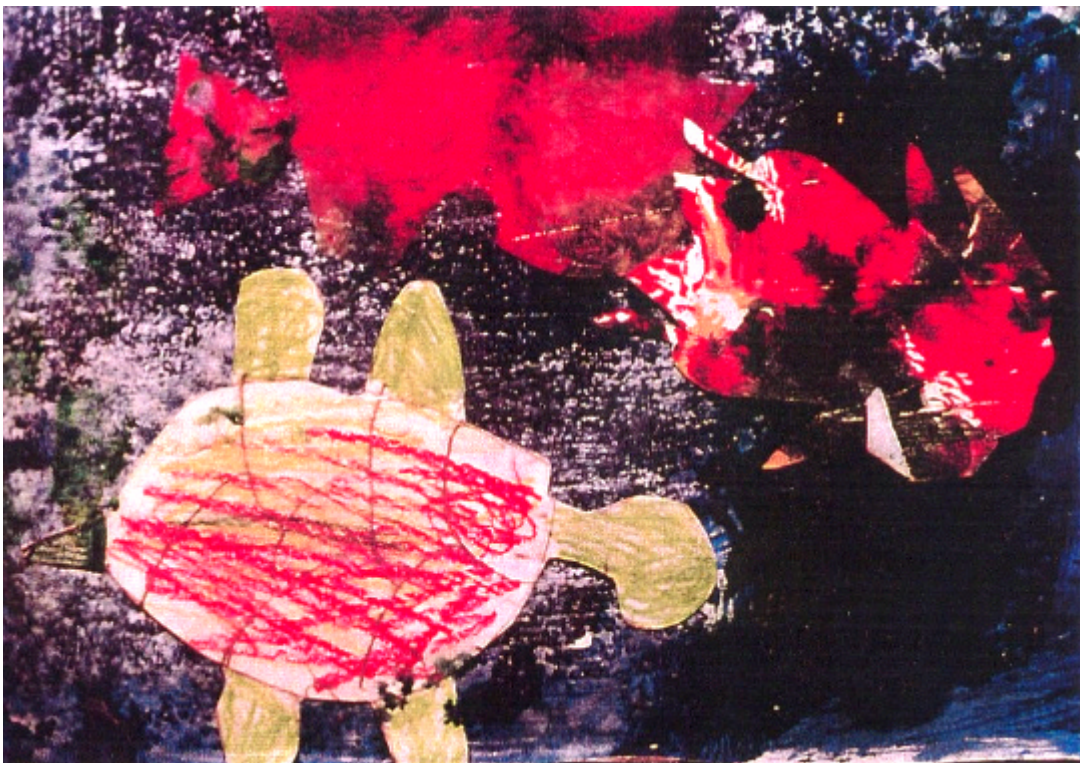


Abb. 14: Wasserschildkröte im Projekttagbuch

Das Ergebnis ist dem Original nicht sehr ähnlich: Es ist weniger gegenständlich und klischeehaft (*Abb. 15*).



Abb. 15: Ausschnittvergrößerung der Schildkrötenschuppe

Auch bei den Gestaltungen der anderen Schüler sind die Vergrößerungen abstrakter und farblich differenzierter als das Original geworden.

6. Unterrichtseinheit

Inhalte: Schautafeln zum Thema Wasser (Umwelt) – Gedichtgestaltung

Im Gesprächskreis betrachten die Schüler Schautafeln zu den Themen: Wassergehalt von Lebewesen, Wasserverbrauch, Wasserkreislauf und Wasserverschmutzung. So wird ein „komplexer Lebenszusammenhang“ (vgl. Gudjons 1997, S. 83) der Wasser-Thematik verdeutlicht und erfasst.

Eine anregende Diskussion führt auch dazu, dass die Schüler in der nächsten Stunde eigene Bücher mitbringen wollen, um sich gegenseitig noch weiter informieren zu können (Bezug zum HSK-Unterricht).

Neugierig lauschen die Kinder dann dem Gedicht (*ohne Titel; s. Anlage 3*) zum Thema Wasser: Verschiedene Erscheinungsformen von Wasser und ihre Wirkungen auf Menschen werden deutlich. Diejenige Gedichtsstelle bzw. die Erscheinungsform, die einem Schüler besonders gut gefällt und ihn fasziniert, soll jeder von ihnen dann bildnerisch in sein Projekttagebuch übertragen.

Die Schüler haben im Tagebuch ihrer Lernberater Farbbeutel entdeckt und sind von dieser „lebendigen und bewegten“ Wasserquelle fasziniert. Auf ihren Wunsch werden daher Plastiktüten mit gefärbtem Wasser gefüllt und verschweißt. Auf verschiedene Art und Weise gestalten die Schüler dann ihre dazugehörenden Projekttagebuchseiten (*Abb. 16*). Einige entscheiden sich für einen Durchblick, andere für Ausklappungen. Diese Lebendigkeit des Farbwassers gibt ihrer Gestaltung etwas „*Echtes*“ und begeistert sie sehr.

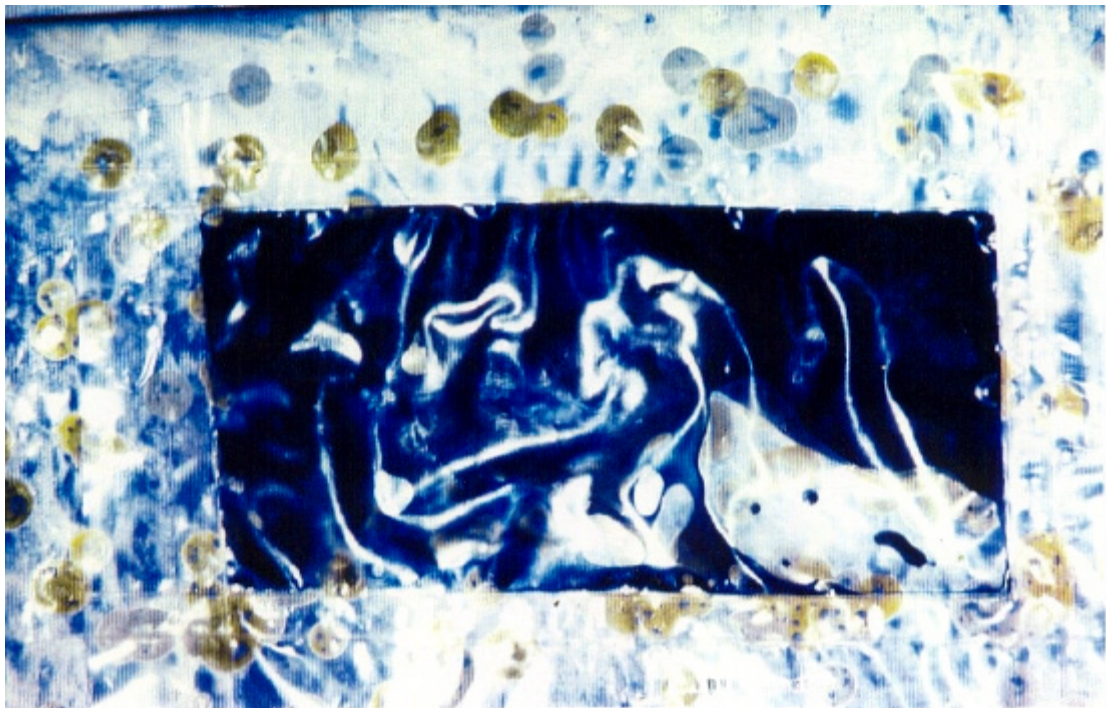


Abb. 16: „Wasserbeutel“

7. Unterrichtseinheit

Inhalte: Bildertheater-Planungen, eigene Farbherstellung

In der Gesprächsrunde zu Stundenbeginn erörtern alle zusammen die gesammelten Ideen zu einem abschließenden Bildertheater. Weitere Vorschläge sollen noch eingebracht werden.

Die Schüler verfassen auch eine Einladungskarte an Eltern und Lehrkräfte der Schule und bemühen sich um unterschiedliche, sehr individuelle Gestaltungen.

Nun soll dem Schülerwunsch entsprochen werden, eigene Farben herzustellen, verschieden blaue Kleisterfarben. Ein Lernberater zeigt ihnen die zur Farbherstellung notwendigen Materialien (Gefäße, Löffel, Wasser, Tapetenkleister und Mineralpigmente) und ein vorbereitetes Farbmischplakat. Ebenfalls vorbereitete Kärtchen mit Anleitungen werden besprochen. Jede Karte enthält einen anderen Auftrag bezüglich der Mischverhältnisse, z. B.: *„Verrühre 5 Teelöffel ultramarinblaues Pigment und 5 Teelöffel kristallblaues Pigment mit 5 Esslöffeln Wasser. Füge anschließend unter ständigem Rühren einen halben Liter Tapetenkleister hinzu. Nach zehn Minuten rührst du die entstandene Farbe nochmals um und gibst einen Tropfen davon auf die für dich vorgesehene Stelle des Plakates“*.

Als alle Schüler diese Aufgabe erfüllt haben, treffen sie sich im Kreis. Das Farbmischplakat wird betrachtet und die entstandenen Blautöne nach Kriterien wie Helligkeit, Leuchtkraft und Wirkung geordnet. Das Plakat wird an die Wandzeitung geheftet.

Andere Verfahren zur Herstellung von Farbe werden anhand eines Farb-Buches des Lernberaters erläutert. Auch werden Arbeiten von Yves Klein betrachtet, die bei den Schülern auf großes Interesse stoßen.

Durch Demonstration wird den Schülern eine Möglichkeit des Einsatzes der eigenen Farben gezeigt. Ein Esslöffel Farbe auf einem DIN A3 Karton mit den Händen verstrichen und dann „strudelförmig gezogen“, regt ihre eigenen Ideen an. Sie wollen mit ihren Händen Muster ziehen, die an Wasserbewegungen erinnern.

Aus dem jeweils ersten Blatt eines jeden Schülers wird später ein Gruppen-Würfel zusammengesetzt (6 Kinder, 6 verschiedene Blautöne).

In der anschließenden Experimentierphase verselbstständigt sich ihr Tun schnell: Farben werden gemischt, hergestellt, auf Kartons und Projekttagbüchern ge- und verschüttet, Pigmente aufgestreut und Fließbilder hergestellt. P. K. bestreicht eine Doppelseite seines Projekttagbuches mit Kleisterfarbe und legt eine Folie darüber. Auf diese Folie bringt er nochmals Kleisterfarbe auf. Nach dem Trocknen fixiert er die Arbeit mit Haarspray und klebt Steinchen, die er in gelbe Pigmente getaucht hat, auf (*siehe Abb. 17 auf der nächsten Seite*).

An diesem Tag möchten die Schüler überhaupt nicht aufhören, sie *„haben doch noch so unendlich viele Ideen“*.

Deshalb bleiben auch die Malmaterialien im Klassenzimmer, so dass die Schüler nach Bedarf weiter experimentieren können.

Ein neues Impulspapier begleitet die Schüler nach Hause, in dem jeder persönliche Hinweise zu möglichen Gestaltungen wie Ausklappungen und Durchblicken in seinem Buch erhält. Diese ganz persönliche Ansprache soll zur eigenen Weiterarbeit und zum Experimentieren motivieren.



Abb. 17: „Wasserwellen“ – eigene Farbherstellung“

8. Unterrichtseinheit

Inhalt: Gestaltung des Bucheinbandes

Bei Stundenbeginn sitzen die Schüler unruhig im Kreis und streiten sich, wer denn seine Gestaltungen zuerst vorstellen dürfe. Sie waren alle so fleißig gewesen, dass sie einen großen Drang verspüren, ihre Bücher zu zeigen und auch zu erklären. Sie brauchen keine Wunsch- oder Meckerkiste mehr; sie können nun frei und offen und selbstsicher über ihr Tun und ihre Wünsche sprechen, auch Fragen und Klagen einbringen.

Die Gestaltung der Einbände wird durch das Aufgreifen einiger Gestaltungen aus den Projekttagbüchern angeregt. Jedes Kind kann seinen Einband mit der Technik gestalten, die es besonders gerne mag.

Als neue Möglichkeiten werden noch vorgestellt: Seidenmalerei, Monotypie auf Folie, Gestaltungen mit Aquarellkarton, Seidenmalfarbe und Salz.

In einer Experimentierphase testen die Kinder, ob ihr Wunscheinband auch für sie umsetzbar ist, alte und neue Techniken werden ausprobiert. Drei Schüler entscheiden sich für eine Gestaltung mit Kleisterpapier, zwei für die Verwendung bemalter Seide und einer für eine Foliengestaltung (Abb. 18, nächste Seite).

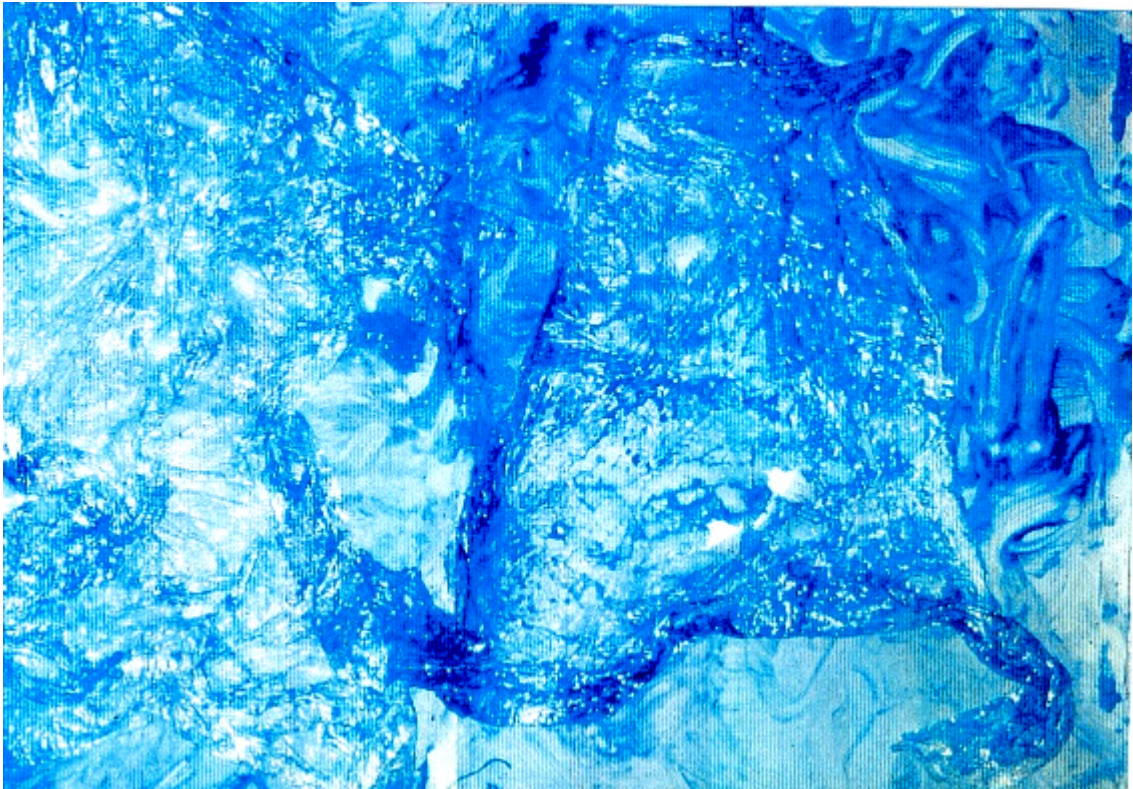


Abb. 18: Einbandgestaltung mit Folie

Ihr freies, spontanes Gestalten und die Umsetzung ihrer eigenen Vorstellungen gelingen immer überzeugender.

9. Unterrichtseinheit

Inhalt: Großformatige Bilder – Gruppenarbeiten

Diese Unterrichtseinheit kann von den Schülern zum interessen-differenzierten Arbeiten in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit genutzt werden.

Eine Schülerin will, angeregt durch einen Strudel im Projekttagebuch einer Lernberaterin einen großen, tatsächlich drehbaren Strudel bauen. Dazu bemalt sie einen großen Pappkreis schneckenartig mit ultramarinblauer und weißer Dispersionsfarbe. Diesen steckt sie dann auf eine Drehvorrichtung und beobachtet den sich drehenden Strudel immer wieder und so lange, bis sie beschließt, in ihrem Tagebuch eine transferierende Gestaltung vorzunehmen.

Ein Schüler möchte schon im Hinblick auf das Bildertheater mit dem Lehramtsanwärter der Klasse einen Hai aus Graupappe bauen. Mit einer Stichsäge versuchen sie dem Hai-fisch „Bullaugen“ zu geben. Danach erhält er noch eine intensive Grautönung.



Abb. 19: „Wasserfall“

Zwei Schüler wählen sich eine Graupappe vom Format 1,5x2m. Angeregt durch die Naturaufnahmen von Wasserfällen wollen sie ein Großformat gestalten. Sie grundieren ihren Karton mit ultramarinblauer Farbe. Mit großen Pinseln tupfen sie hellblaue und weiße, sich über das Bild schlängelnde Linien. Andere Materialien wollen sie nicht einbringen, auch die Erinnerung an Fließbilder führt nicht zur Auflockerung ihrer Pinselgestaltung (Abb. 19).

Die Bildbetrachtung der „großen Woge“ von Hokusai und ein

Wogenbild der Lernberaterin veranlassen zwei weitere Schüler ein großes Wellenbild zu wagen. Sie grundieren den Malkarton (1,5 x 2 m) mit Rottönen. Dazu verwenden sie eine Malerwalze, Dispersionsfarben und Kreide. Nach dem Trocknen des Hintergrundes werden die Wellen mit Händen, Spachteln, Pinseln, kleinen Farbwalzen und unter Verwendung blauer und weißer Dispersionsfarbe und ultramarinblauer Pigmente „aufgetürmt“. Durch einen vertrauensvollen und offenen Umgang miteinander entsteht ein eindrucksvolles Wellenbild (siehe Abb. 20, auf der nächsten Seite).

Diese, mit Hilfe verschiedener Werkzeuge und Techniken ausgeführte „Wellenbewegung“ ergibt, wie Kinder es ausdrücken, ein „gigantisches“ Bild mit dem Titel „die große Welle“. Sowohl mit der Farberfahrung als auch mit ihrem Bilde sind die Kinder außerordentlich zufrieden. Die Lernberater werden an das von Csikszentmihalyi beschriebene Flow-Erleben erinnert.



Abb. 20: „Die große Welle“

10. /11. /12. Unterrichtseinheit

Die letzten drei Unterrichtseinheiten können nicht mehr klar voneinander getrennt durchgeführt werden, da zu diesem Zeitpunkt Planung und Proben für das Bildertheater und die Vorbereitungen für die Ausstellung zu den übrigen gestalterischen Vorhaben dazu kommen.

*Inhalte: Projekttagbucharbeit – Planungen und Proben zum Bildertheater –
Auswahl der Ausstellungsobjekte*

In dieser Phase beschäftigen sich die Schüler eigenständig mit ihren Projekttagbuchgestaltungen. Sie lehnen auch Themenvorschläge der Lernberater ab, da sie inzwischen zu einer eigenständigen Ideenfindung und Umsetzungsweise gefunden haben, so dass sie in „ihrer eigenen Welt“ bleiben möchten oder auch sich „ihre eigene Welt (Wasserwelt) selbst konstruieren“ möchten. Sie erfinden dabei für sich neue Mischtechniken und Vorstellungswelten.

Eine Übersicht über das Bildertheater und die Ausstellung erfolgt am Ende der Darstellungen der beiden Gruppenprojekte.

Die „Aquarius“-Gruppe stellt sich ihren Auftritt folgendermaßen vor:

Drei Schüler durchqueren mit einer Hai-Attrappe den dunklen Raum. Sie bewegen sich nach der Musik „der weiße Hai“ von „out of ordinary“ und blinken mit Taschenlampen. Nach dem Betreten der Bühne bewegen sie sich von einem Dia angestrahlt nach dem Rhythmus der Musik. Als eine neue Musik ertönt, „verschwindet“ der Hai, und zu ruhigerer Musik von Pink Floyd und Charles Trenet werden Dias aus den Tagebüchern der Schüler auf große, runde, helle Kartons projiziert (Abb. 21).

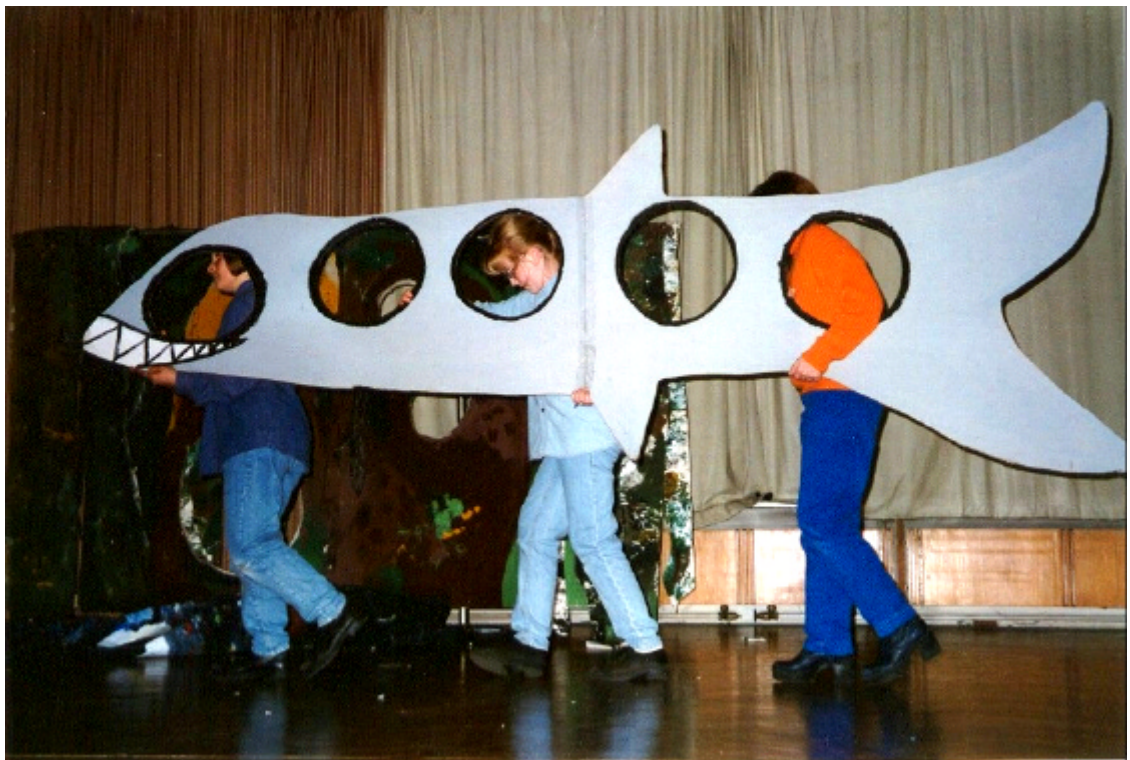


Abb. 21: „Der weiße Hai“

Zusätzlich nehmen Schüler kleine, weiße Scheiben zur Hand und filtern damit Bildteile heraus. Durch die Bewegung der Schüler wirken die Bildteile noch lebendiger, heller und leuchtender als die Gesamtfläche.

Nach den Proben sind die Schüler mit der Umsetzung und Verwirklichung ihrer Ideen sehr zufrieden. Langsam machen sich Spannung und Lampenfieber breit.

Ihre Ausstellungsgegenstände geben die Schüler ihren Lernberatern. Aus Zeitgründen übernehmen diese die Gestaltung des Ausstellungsraumes (Werkraum: Abb. 22).



Abb. 22: Ausstellung

WELTRAUM

Mit der großen Animation im Schullandheim wurden die Interessen der Kinder zu den Themen Wasser, Weltraum und Wiese geweckt.

Wiederaufnahmeverfahren

Die „Erinnerungs-Vorstellung“ der Weltraumgruppe wird durch einen Zeitungsartikel eingeleitet: *„Einen neuen Planeten entdeckten US-Astronauten außerhalb unseres Sonnensystems im Sternbild des Schwans. Ungewöhnlich an dem Planeten ist die eiförmige Umlaufbahn. Er ist eineinhalbmal so groß wie der Jupiter und braucht für einen Umlauf 800 Tage.“* (Main Post Würzburg, 25.10.96, Nr. 247, S. 14)

Mit der Erklärung, dass dieser Planet mit einem Raumschiff erforscht wird, werden nun Dias dieser Forschungsreise gezeigt. Im Hintergrund hören wir Sphärenklänge. Auf den Dias sind hauptsächlich Gestaltungen aus dem Projektplanungsbuch der Lernberater oder von den Arbeiten der Kinder aus dem Schullandheim.

Diese erkennen sie sofort wieder und erzählen nun auch von der Marsmission, bei der die Rakete wegen einer defekten Antriebsdüse abgestürzt war.

Begründetes Wählen

Sieben Kinder, die sich sehr für die Weltraumreise interessieren, bilden die so genannte „Weltraum“-Gruppe und begründen schriftlich ihre Wahl. Einige Beispiele:

M.K.: *„Weil es mir gefallen hat, wie sie im Bild durch den Weltraum flog“.*

L.Z.: *„Mir gefällt die Gruppe gut, weil wir ein Raumschiff gebastelt haben und wir auch ein großes Raumschiff basteln könnten.“*

J.D.: *„Weil ich gerne Planeten kennen lernen möchte und durchs Weltall fliegen will.“*

1. Unterrichtseinheit

Um einen Absturz der Rakete – wie im Wiederaufnahmeverfahren – zu vermeiden, wird vorgeschlagen, genaue Konstruktionspläne der Flugobjekte zu zeichnen.

Alle sieben Kinder dieser Gruppe holen rasch ihre Raumschiffe. Gemeinsam erörtern sie, wie sie sich ihren Weltraumhintergrund vorstellen. Auch den Entwurf einer Lernberaterin diskutieren und erforschen sie gründlich. Die meisten wählen sehr dunkle, geheimnisvolle Gestaltungen, die sie mit Pinseln und Schwämmen strukturieren. Auf diesen Hintergrund kleben die Kinder die Fotografien ihrer Raumschiffe (Abb. 23).

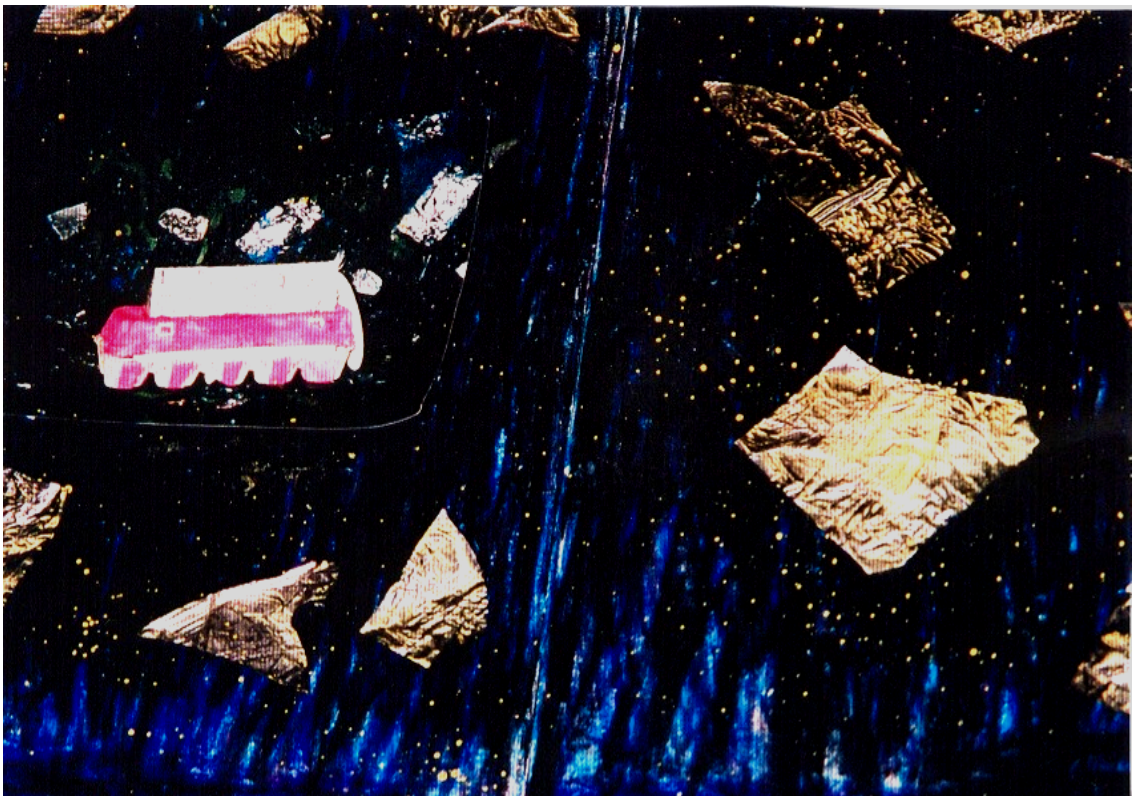


Abb. 23: Raumschiff von L. Z.

2. Unterrichtseinheit

Zwei Kinder der Gruppe haben noch kein Raumschiff gebaut und wollen dies nachholen. Dadurch verlangsamt sich die Arbeit, weil auch einige andere Kinder neue Konstruktionspläne im Kopf haben, die sie noch realisieren wollen.

J. D. will keine Verzögerung und beginnt sofort mit dem Malen eines Planeten.

L.Z. will dagegen zuerst den Bauplan ihres Raumschiffes in ihr Buch zeichnen. Hierzu setzt sie sich an einen eigenen Tisch, legt ihr Objekt vor sich hin, betrachtet es immer wieder von allen Seiten und überträgt ihre Konstruktion in ihr Projekttagbuch.

Bis zur nächsten Unterrichtseinheit sollen die Kinder zu Hause ein Gruppenzeichen entwerfen und sich für ihre Weltraumgruppe einen Namen überlegen. Ihre Ideen sollen auch im Projekttagbuch festgehalten werden.

3. Unterrichtseinheit

Die neue Einheit beginnt mit dem Vorstellen aller Gruppenzeichen-Ideen. Einige Kinder haben diese nur aufgemalt, andere haben die Gruppenzeichen nach ihren eignen Vorstellungen gleich fertig gestaltet. Es kommt zur Aussprache über die Größe und Form der Gruppensymbole. Es dauert nicht lange, es soll abgestimmt werden. Dabei einigt man sich darauf, dass nur Größe und Form vorgegeben sein sollen. Die weitere Gestaltung ist jedem frei überlassen.

Gemeinsam schneiden und bearbeiten die Kinder ein Großformat ihres Zeichens, um es mit Zeichnungen von allen Raumschiffen, sozusagen als „Raumstation im Weltall“ an die Wandzeitung zu heften.

Als schwieriger erweist sich die Namensfindung, denn die Namensvorschläge werden sehr von den Fernseherfahrungen geprägt. Man einigt sich dann auf den Namen „Cyber-space“ und schneidet gemeinsam Buchstaben für den Gruppennamen an der Wandzeitung.

In dieser Einheit wird auch geklärt, ob und wie man die Einbände der „Weltraum-Tagebücher“ gestalten soll. Die Schüler wählen „ihre“ Farben und verteilen sie auf dem Einband. Einige experimentieren mit Klarsichtfolie, indem sie diese über die Farbe geben und die Farbe darunter nach beliebigen Seiten verreiben. Sie haben sehr viel Freude an den haptischen Sinneseindrücken, die durch das Weggleiten, Schieben und Drücken der Farbe zu spüren sind. Manche Kinder nehmen die Folie danach gleich wieder ab, manche sehen sie als festen Bestandteil ihrer Einbandgestaltung. In solchen Fällen muss man kleine Löcher in die Folie stechen, um zu gewährleisten, dass die Farbe darunter trocknen kann. Die abgezogenen Folien wollen die Kinder nicht wegwerfen. Sie meinen, sie könnten diese noch sehr gut für weitere Gestaltungen in den Heften verwenden (*Abb. 24, nächste Seite*).

Während die Hefte zum Trocknen gelegt werden, findet noch eine Abschlussbesprechung statt und ein Stück Folie wird als „Teilergebnis“ an der Wandzeitung befestigt.

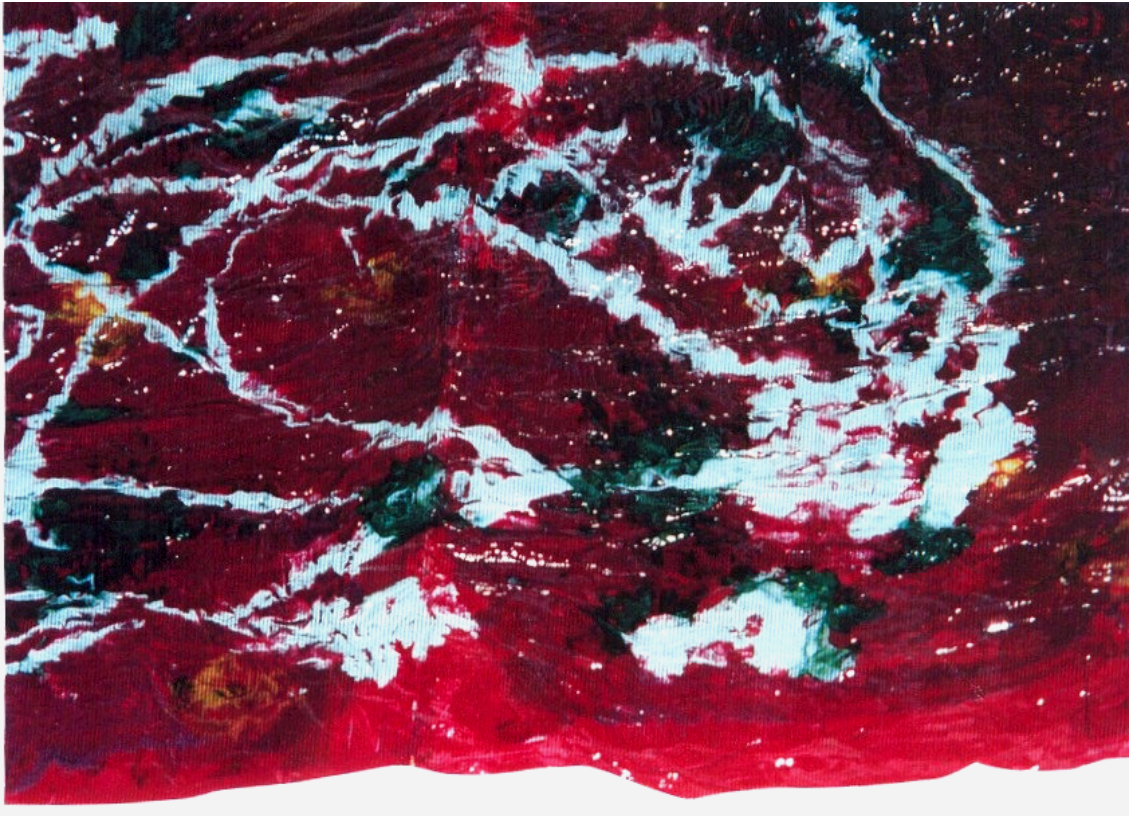


Abb. 24: Hefteinband mit Folie

4. Unterrichtseinheit

Zu Beginn der Stunde bespricht ein Lernberater mit den Kindern einzeln die bisherigen Arbeiten in ihren Büchern, um auch zu erfahren, wie es den Kindern ergangen ist. Auch Fragen zur individuellen Weiterarbeit werden besprochen. K.T. will ihre Planeten auf ihrer Planetenstraße noch einmal unter die Lupe nehmen und versuchen, sich diese noch genauer vorzustellen. Während der Einzelgespräche können die anderen Kinder angefangene Arbeiten beenden.

Im weiteren Verlauf wird nun eine „Astronautensitzung“, wie sie ursprünglich für die Animation geplant war, abgehalten. Ein Lernberater erzählt der Gruppe: *„Gestern wurde ich von meinem Chef, dem Weltraumminister, angerufen. Wir haben einen neuen Auftrag. Ich habe eine Nachricht für euch“* (Anlage 4).

Diese Nachricht bekommt jedes Kind und gemeinsam liest man sie. Danach wird der Sachverhalt diskutiert. Einige schwierige Wörter werden erläutert. So wird der Unterschied zwischen einer Sonne und einem Planeten geklärt, auch was ein Sonnensystem sei, wollen die Kinder genau wissen. Der Begriff „Umlaufbahn“ muss mit einer Tafel-skizze anschaulich beschrieben werden. Der Zusammenhang zwischen Umlaufbahnen

und Tageslänge wirft komplexe Fragen auf, die auch die Lernberater nicht alle beantworten können. Die Kinder bringen aber selbst den Vorschlag, sich der Klassenbibliothek zu bedienen. Als man da ebenfalls an Grenzen stößt, wollen einige Kinder sich über die Weihnachtsferien kundig machen. Die Kinder teilen sich in drei Forschungsgruppen auf, um Antworten auf die noch offenen Fragen zu finden. Die Fragen werden ausgelöst. Brief und Forschungsaufträge werden ins Projektstagebuch eingeklebt (*Anl.5*).

5. Unterrichtseinheit

In einem ersten Erzählkreis nach den Weihnachtsferien hat jeder sein Projektstagebuch vor sich liegen. Zuerst werden kurz Weihnachts- und Ferienerlebnisse ausgetauscht. Alle sind aber neugierig, welche neuen Erkenntnisse zum Weltraum die anderen mitgebracht haben. Nur mühsam können sie ihre Ergebnisse zurückhalten. Deshalb wird gelöst, wer beginnen darf.

M. K. und Ch. S. hatten die Aufträge „ASTRO I“ und „ASTRO V“ und dürfen beginnen (*s. Anlage 6*).

M. K. hat in sein Buch ein Planetenfahrzeug gemalt und kann viele Erklärungen über einzelne Funktionen und Fähigkeiten seines Gefährts abgeben. Die Entwicklungsphasen hat er nicht festgehalten. Ch. S. hat Pflanzen und Außerirdische entdeckt, die mit Fühlern ausgestattet sind.

Im Gegensatz zur ersten Gruppe haben sich die Mitglieder von Astro VI nur wenige Male in den Ferien getroffen. Sie haben ihre Aufträge sehr individuell bearbeitet. Allerdings hat Andreas keine Forschungsergebnisse vorzulegen. Seine Verlegenheit wird dadurch überspielt, dass nochmals die Freiwilligkeit erwähnt wird.

K. T. hat Planeten und Außerirdische gestaltet, obwohl dies kein Auftrag ihrer Gruppe war. In der letzten Gruppe – Astro IV – sollten sich L. Z. und Ch. S. um Informationen über die Bewohner des Planeten bemühen (*s. Anlage 6*).

Die nächste Gruppe besteht aus A. L., K. T. und J. D. Sie bilden die Forschungsgruppe „ASTRO VI“. Auch diese Gruppe hat zwei Aufgaben gelöst, die Aufgabe VI und VII (*Anlage 7*).

Zu aller Überraschung hat J. D. keine einzige weiße, ungestaltete Seite mehr in ihrem Projektstagebuch. Sie hat Tiere und Planeten entwickelt und erfunden, die sie stolz präsentiert. Eines ihrer großen, von intensiven Farben geprägten Ergebnisse wird auf der nächsten Seite vorgestellt (*Abb. 25*). J. erzählt uns, dass sie fast jeden Ferientag an ihrem Projektstagebuch gearbeitet hat. Sie meint: *„Hätte der vielschichtige Farbauftrag nicht so lange Zeiten zur Austrocknung benötigt, hätte ich noch viele Ideen umsetzen können.“* Auch hat sie Bücher in der Bücherei ausgeliehen und darin viel zu unserer Thematik gelesen. In Freiarbeitszeiten und Pausen hat sie anderen Mitschülern die Bücher gezeigt und sie auf besonders interessante Stellen aufmerksam gemacht. Die Lernberater waren tief beeindruckt.



Abb. 25: „Meine Planeten“

L. Z. hat sich auf sehr interessante Weise mit den uns fremden Lebewesen auf „ihrem“ Planeten auseinander gesetzt (*Abb. 26*).



Abb. 26: „Außerirdische“

Sie hat dabei zwischen weiblichen und männlichen, erwachsenen und jungen Wesen unterschieden und eine witzige Idee entwickelt, auf welche Art sich diese Wesen unterscheiden lassen und fortbewegen würden. Sie hat unterschiedlichste Maschinen erfunden. Diese funktionieren alle nach dem gleichen Prinzip, nur auf den Köpfen der Maschinen ist jeweils das Symbol für ein anderes Produkt, beispielsweise „Schokoladenmaschine“.

Ch. S. hat unterschiedliche Tierarten auf dem Planeten entdeckt, und ein detailliertes Tier gezeichnet, das fast keine Sonne braucht und sich jeder Umgebung anpassen kann. Dann stellt auch ein Lernberater seine Ergebnisse vor. Seine Aufgabe hat er damit gelöst, dass er ein Informationsbuch zum Thema „Unsere Galaxis“ gestaltet hat. Es enthält die Milchstraße, versucht unser Sonnensystem darzustellen und zeigt die einzelnen Planeten des Sonnensystems. Außerdem gibt es Informationen über Entfernungen, Oberflächenbeschaffenheiten, Tages- und Jahresdauer, Ebbe und Flut (*Anlage 8*).

M. K. schlägt vor eine große Karte mit unserem Sonnensystem zu gestalten. Es ist nicht einfach eine passende Planetengröße zu finden. Es werden Klappungen und Faltungen probiert, bis man zu einer Art ausklappbarem Buch kommt. Dieses Leporello entspricht den Wünschen und Vorstellungen der Kinder am meisten (*Abb. 27*).

Die Planeten werden nur teilweise festgeklebt, um auf der Rückseite die Daten zu den Planeten jederzeit abrufen zu können. Je eine Schnur an der ersten



Abb. 27: „Astro – Buch“

und eine an der letzten Seite ermöglicht es, das „Buch“ zusammenzubinden, so dass es wieder ein leicht transportierbares Buchobjekt ist. Es bekommt den Namen „Astro-Buch“.

Die Gruppe will aber trotzdem noch eine Weltraumkarte erstellen. Die Erstellung organisiert wieder der „Weltraumminister“.

Die Kinder arbeiten genau nach den Vordrucken und entwickeln in ihren Gestaltungen eine große Sicherheit (*Abb. 28*).



Abb. 28: „Planeten“

6. Unterrichtseinheit

Im „Weltraumministerbriefkasten“ findet man jetzt noch den Einsatzplan zur Fertigstellung der Weltraumkarte. Hierzu werden lange Tapetenbahnen von den Schülern mit Fingerfarben grundiert, Abdrücke kommen auch in die eigenen Projekttagbücher. Danach sucht jeder seinen eigenen Planeten und alle Informationen werden noch einmal auf Richtigkeit überprüft, die Vordrucke über die Planeten werden von jedem Schüler ausgefüllt.

7. Unterrichtseinheit (Zwischenvermittlung)

Alle Gruppen treffen sich an diesem Vormittag zur „Zwischenvermittlung“, um ihre Ergebnisse vorzustellen und um den Kontakt untereinander wieder aufzufrischen.

In einer „Cyberspace-Sitzung“ wird erst der Sinn einer solchen Zwischenvermittlung mit den Schülern besprochen und anschließend wählt man gemeinsam die Arbeiten aus, die man vorstellen möchte. Man einigt sich darauf, dass jeder eine Seite aus seinem Projekttagbuch und einen Abschnitt im Astro-Buch vorstellen kann. Die „Erklärungen“ der eigenen Ergebnisse gibt jeder Schüler sehr selbstbewusst ab. Einige Beispiele:

L. Z., ein kleines, zierliches Persönchen, stellt ihre „Schokoladenmaschine“ vor: Während sie ihre Tagebuchseite vorzeigt, erklärt sie die Funktionsweise ihrer Maschine: *„Das ist die Schokoladenmaschine, die ich auf unserem Planeten entdeckt habe. Auf diesen Knöpfen kann man einstellen, wie viele Stückchen man haben möchte: 200 oder 100. Auf den anderen Knöpfen gibt man die Farbe ein: weiß, schwarz oder braun. Man muss dann unten fest halten, dann reindrücken – dabei zeigte sie auf eine Stelle am Ende der Maschine – „und so sehen die Schokoladenstückchen dann aus“.* Sowohl die farbige Gestaltung als auch die Erklärung der Funktionsweise werden schmunzelnd aufgenommen.

M. K. entscheidet sich für seine „außerirdischen“ Häuser: *„Diese Häuser sind alle durch Schläuche an einen See angeschlossen und durch diese Schläuche kommt das Wasser in die Häuser. Im Wasser selbst ist auch die Nahrung der Planetenbewohner und deshalb braucht jeder, der in einem Haus wohnt, seinen eigenen Schlauch.“*

Während die Planeten von den einzelnen Schülern vorgestellt werden, klappt immer ein anderer die dazugehörige Seite des „Astro-Buches“ um.

A. R. hat zwei Fantasietiere ausgesucht: *„Die ‚Rollis‘, die nur rollen können, dreißig Zentimeter lang werden und 200 km weit schießen können und die ‚Astro-Dynos‘, die ungefähr 50 Zentimeter groß werden und nicht laufen, sondern herumwürfeln.“*

In dieser Zwischenvermittlung wurde uns Lernberatern sehr deutlich vor Augen geführt, wie fantasiereich die Schüler beim Ausgestalten „ihrer“ Planeten sind. Sowohl die erfundene Umwelt als auch die Pflanzen und Tiere und erst recht die Planetenbewohner sind sehr ungewöhnlich in Form, Farbe und Funktion. Die Kinder brauchen eine eigene ästhetische Welt, die dann in der Zwischenvermittlung sowohl die Kommunikation beflügelt als auch viele Wahrnehmungsanstöße bewirkt.

Die gegenseitigen Vorstellungen geben zu vielen Nachfragen und großem Interesse Anlass, so dass auch in der anschließenden Pause ein reger Informationsaustausch stattfindet.

8. Unterrichtseinheit

In ihren Projektplanungsbüchern dürfen die Kinder an eigenen Planetenideen weiterarbeiten. Besonderen Spaß finden sie daran, sich mit Ausschnitten aus Planetenoberflächen zu befassen. Hier können sie mit verschiedenen Materialien viele unterschiedliche Strukturen herausarbeiten; von Feuer- und Vulkanausbrüchen bis zu Wasserplaneten

und Wüstenvorstellungen wird vieles realisiert. Hierbei erfreuen sich die Darstellungen einer überaus expressiven Farbigkeit (Abb. 29).



Abb. 29: „Feuerplanet“

In einer gemeinsamen Erzählrunde, wird den Schülern über die Planung einer Ausstellung und eines Bildertheaters berichtet. So sollen auch die Eltern erfahren, was ihre Kinder im Laufe des Modellversuches entwickelt haben. Alle Lernberater zusammen haben ein Konzept erstellt, das alle vier Gruppen in einer Rahmengeschichte zusammenhält. Die Gestaltung der einzelnen Auftritte soll jede Gruppe für sich zusammenstellen.

Die Schüler machen sich Gedanken über eine Geschichte für ihren Auftritt.

9. Unterrichtseinheit

Der Begriff „Sternbild“ wird in einer Gruppenrunde besprochen. Die Schüler nennen die ihnen bereits bekannten Namen von Sternbildern. Zur Veranschaulichung hat ein Lernberater verschiedene Sternbilder mitgebracht. Dabei lernen die Kinder auch das Sternbild Schwan kennen, zeichnen es mit der Lernberaterin an die Tafel und suchen mögliche Positionen des neuen Planeten im Universum und zeichnen ihn und seine Umlaufbahnen an der Tafel auf.

Danach gestalten die Schüler ihr „persönliches“ Sternbild Schwan mit Abtönfarben in ihren Projektstagebüchern.

Es folgt die Vorbereitung der Abschlussveranstaltung. Der Begriff „Bildertheater“ und damit ein grober Verlaufsplan wird besprochen. Dias sollen zur Aufführung als Kulissengestaltung eingeblendet werden. Die einzelnen Szenen selbst sollen hauptsächlich nonverbal gespielt werden. Nur die Moderatorin, die während der Aufführung die einzelnen Gruppenauftritte verbindet, darf sprechen.

Nun sind die inhaltlichen Vorschläge der Kinder gefragt. Sie erweisen sich als sehr kreativ und interessant. Einige haben ihre Vorstellungen in ihrem Projektstagebuch dargestellt. Nach kurzer Zeit kristallisieren sich in der Diskussion Schwerpunkte heraus: Die Kinder wollen Außerirdische und Planeten spielen. Drei Kinder schlagen vor, je einen großen Planeten zu gestalten und diesen bei der Aufführung auch zu spielen. Die restlichen Gruppenmitglieder entscheiden sich für die Rolle der Außerirdischen. Nach der Rollenverteilung muss ein konkreter Ablauf der Szene entwickelt werden. Da lange genug unbekannte Planeten erforscht worden sind, soll dies auch in der Szene nachgespielt werden. Verschiedene Planeten wollen sich zu einem zusammenschließen und dieser soll dann von den „Außerirdischen“ entdeckt und erforscht werden. So entwickelt sich die erste Vorstellung zu einer konkreten Bühnensituation.

Unabhängig voneinander würden die Planeten, die ein fremdes Sonnensystem darstellen sollen und ihrer Umlaufbahn folgen, auf die Bühne kommen. Auf ein vereinbartes Zeichen würde dann das Raumschiff mit der Besatzung hinzukommen und – an den verschiedenen Planeten vorbeifliegend – den zu erforschenden Planeten entdecken. Die Crew des Raumschiffes würde vor dem Planeten „anhalten“. Dieser würde sich öffnen, indem die Kinder langsam auseinander gehen. Das Raumschiff würde nun in den geöffneten Planeten“ hineinfliegen“, um damit die Landung zu symbolisieren. Die Erforschung könne dann mit Hilfe der Dias erfolgen. Nach der Erforschung werden die „Außerirdischen“ ihren Flug fortsetzen, also durch die Öffnung den Planeten wieder verlassen, und der Planet könnte sich wieder „schließen“. Das Raumschiff „verlässt“ dieses Sonnensystem, also die Bühne und die Planetenformation löst sich auch wieder auf. Einzelplaneten verlassen die Bühne.

In einem anschließenden Gespräch werden die Details zur Kulissengestaltung geklärt und die Vorhaben für die nächste Unterrichtseinheit geplant.

10. Unterrichtseinheit

Aus großen Kartonagen werden Planetenformen ausgeschnitten. Die Kinder, die einzelne Planeten tragen bzw. drehen, wollen sich möglichst ganz hinter ihnen verbergen können. Zum Bewegen erhalten die Kartons Halteschlaufen. Danach können sich die Kinder der farbigen Gestaltung zuwenden. Mit großer Hingabe und häufigen Überarbeitungen vertiefen sie sich in diese Aufgabe (*Abb. 30, siehe nächste Seite*).



Abb. 30: „Bühnen – Planeten“

Die „Außerirdischen“ zeichnen, schneiden und bemalen ihr Raumschiff (*Abb. 31*).



Abb. 31: Raumschiff

11. Unterrichtseinheit

Nach einem Gespräch im Erzählkreis werden die Kulissen noch einmal überprüft und fertig gestellt. Im Anschluss daran kann man die Dias gemeinsam auswählen. Aus jeder Phase des Modellversuchs sollen einige Dias zu sehen sein und natürlich auch Arbeiten aus den Büchern der einzelnen Kinder.

Der gesamte Ablauf wird noch einmal durchgesprochen. Die Kinder wollen dann in ihren Büchern einzelne Seiten noch ergänzen oder überarbeiten.

12. Unterrichtseinheit

Innerhalb der Gruppe stellen die Kinder noch einmal ihre Projektstagebücher vor.

Danach finden Proben zum Bildertheater statt, erst in der Kleingruppe, dann auf der Bühne.

Bildertheater und Ausstellung (alle Gruppen)

Die Aufführung des Bildertheaters findet in einem mit einer Bühne ausgestatteten Klassenzimmer der Grundschule statt. Zu Beginn des Stückes bekommen die Zuschauer einen Programmzettel im Stil eines Reiseprospekts (*s. Anlage 9*) ausgehändigt. Er dient als Orientierungshilfe für die verschiedenen Szenen oder Reisesstationen. Der Zuschauer wird eingeladen, an einer Zeitreise teilzunehmen.

Die „Time-Group“ begleitet mit ihrer Zeitmaschine die anderen Gruppen zu ihren Schauplätzen und so gelingt ein „gruppenvernetzendes“ Bühnenstück.

Nach dem Vorstellen der Zeitmaschine und ihrer Besatzung begibt man sich auf die Reise und betrachtet dabei über Dias die „Bilder“ und Eindrücke, die die Kinder in ihren Tagebüchern dokumentiert haben. Als die Gruppe auf dem Wasser notlanden muss, kommen die „Aquarius“-Kinder mit ihrem Haifisch und ihren Projektionen zu ihrem Auftritt (*siehe Gruppenplanungen*). Nach der Reparatur der Zeitmaschine beschließt die Besatzung die Reise fortzusetzen und zwar in die Vergangenheit. Auf der Reise zu den Großeltern will man einen Zwischenstopp auf einer Wiese einlegen. Auf der Wiese ist alles tatsächlich viel größer und prächtiger. Die Mannschaft schaut sich um und kann die „Insektor“-Gruppe beobachten. Sie spielen eine Verpuppung mit dem anschließenden Schlüpfen eines Schmetterlings. Auch ihre Gestaltungen werden über Projektionen auf ein Insektennest gezeigt. Nach dieser Pause möchten die Zeitreisenden nun noch in die Zukunft starten. Einen blinden Passagier setzen sie auf einem unbekanntem Planeten ab und dieser kann so aus nächster Nähe die „Cyberspace“-Gruppe bei ihren Planetenforschungen beobachten (*siehe Gruppenplanungen*).

Großer Applaus der Zuschauer, Lob und Anerkennung sowie die positive Kritik in der lokalen Presse (*Anlage 10*) bestätigen die Schüler in ihrer Arbeitsweise und wirken sich positiv auf ihr Selbstwertgefühl aus.

In einem Klassenzimmer sind die Bücher und Objekte der Schüler ausgestellt.

Auf Bänken, Tischen, an den Wänden und an der Decke sind die Arbeitsergebnisse nach Gruppen geordnet aufgebaut. Bis zur letzten Minute haben Schüler noch eigene Arbeiten vollendet und mitgebracht. Die Gesamtheit der ausgestellten Gruppenprodukte ermöglicht den interessierten Ausstellungsbesuchern einen Einblick in die Ergebnisse des interessen-differenzierten und projekt-orientierten Kunstunterrichts.

Im Rahmen dieser Ausstellung (Abb. 32) finden Ausstellungsgespräche mit Schülern, Eltern, Lehrern und Lernberatern statt. Mit großer Begeisterung erzählen die Kinder über ihre Arbeiten und beantworten geduldig alle Fragen.

Auf Wunsch findet noch eine Vorführung im Rahmen der Kooperation mit der Sonderschule in Schwebheim statt (siehe Anlage 11).

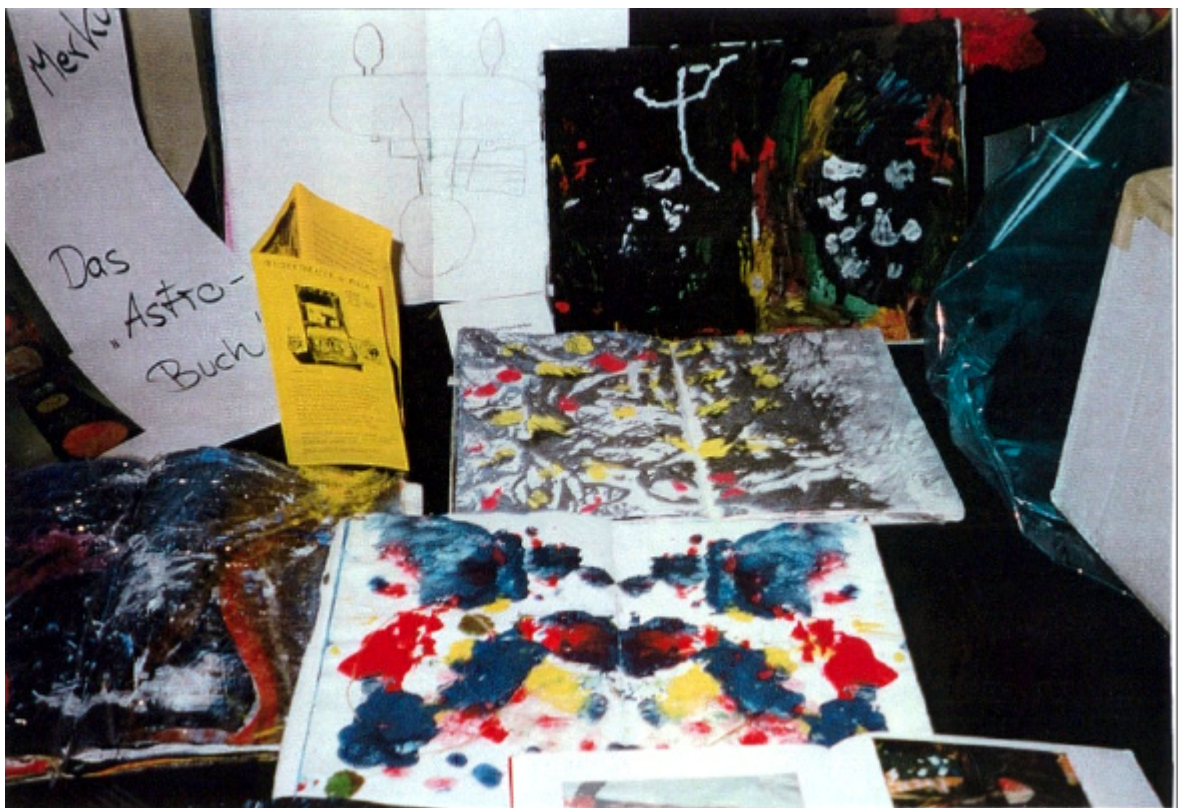


Abb. 32: Ausstellung

Falldarstellung P. K. (Wasser-Gruppe)

Schon während der großen Animation begann P. K. (zu Beginn des Projekts noch ein schüchterner, unauffälliger, introvertierter 9-jähriger Schüler) mit Eifer an allen Stationen zu gestalten und wollte möglichst viele neue Techniken kennen lernen.

Nach der kleinen Animation oder dem Wiederaufnahmeverfahren im November entschloss sich P. K. in der „Wassergruppe“ zu arbeiten. Sein Wählen begründete er: *„Ich bin zur Wassergruppe gegangen, weil mir alles mit Wasser sehr viel Spaß macht. Ich plansche gerne, ich spritze andere gerne nass, ich werde selbst auch gerne nass. Zu Hause habe ich Fische...“*

Nach Beendigung der Bucharbeit war eine abschließende Gesamtreflexion über die Prozesse und Erfahrungen anhand der Projektstagebücher vorgesehen. Die Kinder stellen einzeln ihr Tagebuch vor und auf Impulse der Lernberater kommentieren sie die einzelnen Buchseiten. P. K. erinnert sich genau an den Beginn seiner „Blauen Phase“, hat allerdings immer bestimmte Gründe für die Gestaltung einzelner Seiten.

Die wichtigsten Kommentare zum Projektstagebuch:

„Auf der ersten Seite meines Buches habe ich mit einem Streifen aus dem Schullandheim gestaltet. Auf diesem haben wir Farbe herunterlaufen lassen. Den hab' ich so eingeklebt, dass man ihn ausklappen kann. Dann habe ich noch den Hintergrund bemalt. Auf der Rückseite habe ich dann auch noch Streifen gemalt.

Die zweite Seite habe ich nach Musik gemalt, die wir vorher selbst aufgenommen haben. Darüber habe ich mit dem Schwamm gemalt, damit die Weiß nicht mehr so durchschimmert. Mit Musik lässt sich leicht malen, weil die Musik mich richtig geführt hat.

Auf der nächsten Seite habe ich das Unterwasser-U-Boot gemalt, mit dem ich unter Wasser geforscht habe.

Auf der gegenüberliegenden Seite ist die Unterwasserstation gemalt; da ist der Schwerebaum, da sind so bestimmte Anzüge, und da fliegt man da drinnen und die anderen Räume, da sind noch Esssäle und so ... drinnen.

Auf Seite drei habe ich das Gruppenzeichen gemalt, so wie ich es mir vorstelle. Dann habe ich auf der gegenüberliegenden Seite einen Strudel gemalt mit verschiedenen Blautönen, mal hell und mal dunkel und das habe ich dann beides noch grundiert.

Hier ist ein Aquarium... da hab' ich zwei Fische mit Faltechnik gemalt und dann ausgeschnitten. Das Blatt hatte ich vorher wasserblau grundiert. An den Fischen gefallen mir besonders die Farben und die Musterung. Hier habe ich noch nicht gewusst, wie man bestimmte Kiemen schneiden und gestalten kann.

Das ist meine Unterwasserwelt – eine Klappseite und da habe ich Fische mit einem Scherenschnitt dargestellt und Zewa habe ich blau und grün angemalt und als Meeres

grund aufgeklebt. Da habe ich noch ein Fischernetz und eine Qualle und eine Schildkröte aufgeklebt und auch ein bisschen Moos (Abb. 33).



Abb. 33: „Unterwasserwelt“ – Collage

Hier ist noch eine Unterwasserwelt, die habe ich gesprüht, die hab' ich erst grundiert und dann hab' ich die Pflanzen, 'ne Schildkröte und 'ne Krabbe und 'nen Tintenfisch gesprüht. Das soll die unerforschte Unterwasserwelt sein, die konnte man nicht so gut fotografieren.

Nach der Unterwasserwelt habe ich noch ein Impulspapier, das mir eine Botschaft zu meinem Buch gibt, was schön war und was man noch mehr machen könnte. Auch diese Botschaft habe ich blau gestaltet.

Auf Seite acht habe ich eine Klapptechnik gemacht, mit Punkten, das sieht aus wie Regen... man kann da das Wasser verändern durch Umklappen der Teile sieht das Wasser dunkel oder hell aus (eingeschnittene Seiten bis Seite elf).

Auf der nächsten Seite ist mein Fisch in seiner Lebenswelt mit Zuckerkreide gemalt. Dann hab' ich noch 'ne Folie gemalt und abgedruckt; so ist noch ein ganz neues Bild entstanden.

Auf großen Tapetenbahnen habe ich nun mit Kleister gearbeitet. Aus Farbpigmenten und Kleister haben wir unsere eigenen Farben hergestellt. Mit den Fingern habe ich dann großflächig gemalt (Abb. 34).



Abb. 34: P. bei der Farbherstellung

Anschließend habe ich Teile ausgeschnitten und in mein Buch eingearbeitet. Hier habe ich auf einen blaugedruckten und getupften Hintergrund einen Farbbeutel aufgeklebt. Darin ist selbst gemachte Farbe aus Tinte hergestellt. Durch die Bewegung entstehen Wasserbläschen, die aufsteigen können.

In eine andere Unterwasserwelt sind Fische und Algen eingeritzt, mit einer Pinselrückseite.

Auch die übrigen Seiten habe ich mit Kleisterfarbe bearbeitet, ebenso meinen Einband. Auf einem eingearbeiteten Hintergrund aus Kleisterfarbe habe ich auch ein Tarn-U-Boot in Farbe eingeritzt- mit meinen Fingern (Abb. 35, s. nächste Seite).

Auf den nächsten Seiten habe ich ein als Wasser eingefärbtes Seidentuch (Abb. 36, siehe nächste Seite) durchgezogen, dies kann man durch Ziehen verändern. So wirkt es wie eine Qualle im Wasser.

Mit blauer Farbe will ich gerne weiterarbeiten.“



Abb. 35: "Tarn-U-Boot"

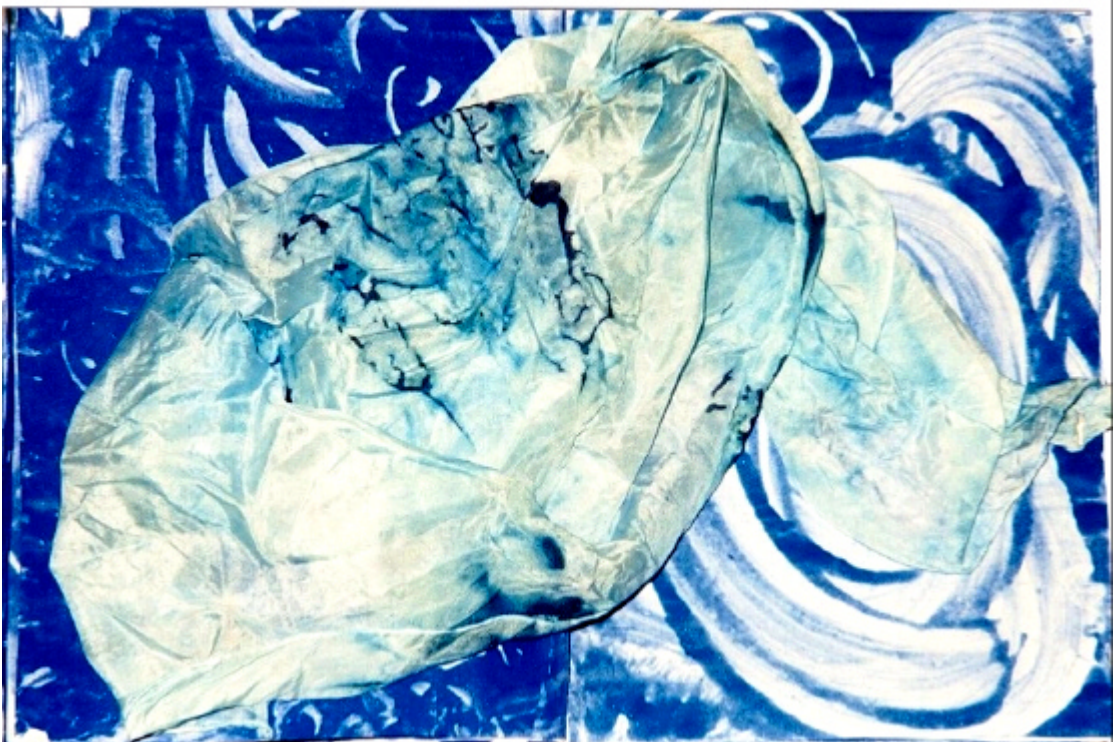


Abb. 36: „Seidentuch-Qualle“

Während der monatelangen Arbeitphase sammelte P. K. auch zu Hause alles, was er an blauen Materialien und blauer Farbe in den verschiedensten Konsistenzen bekommen konnte. In seiner Freizeit verbrachte er viele Stunden mit eigenen Experimenten und Gestaltungen (*Abb. 37*).



Abb. 37: „Wildes Wasser“ - Großformat

Falldarstellung J. D. (Weltraum-Gruppe)

J. D., mit neun Jahren ein großes, kräftiges Mädchen, wirkte schon zu Beginn des Projekts sehr reif und Neuem gegenüber aufgeschlossen. Ihre Ideen konnte sie gut artikulieren und sie arbeitete ausdauernd in allen Fächern.

Während der Animation im Schullandheim arbeitete sie bereits an vielfältigen Gestaltungen in den verschiedensten Techniken. Einige Einblicke in ihr erstes „Projektbuch“:

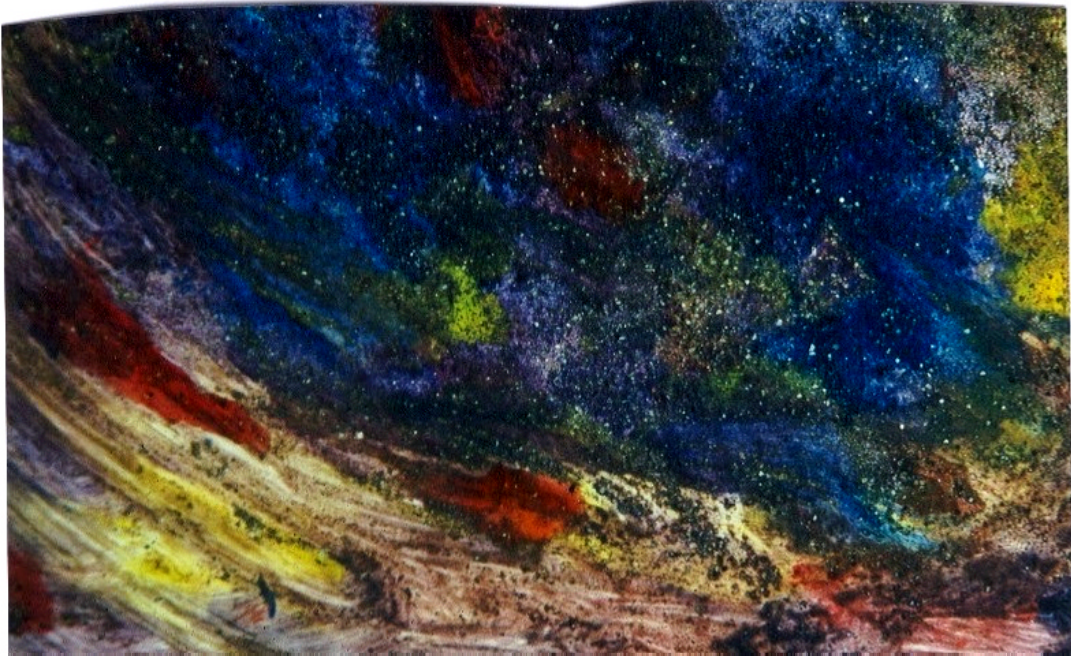


Abb.38: „Sandinseln“

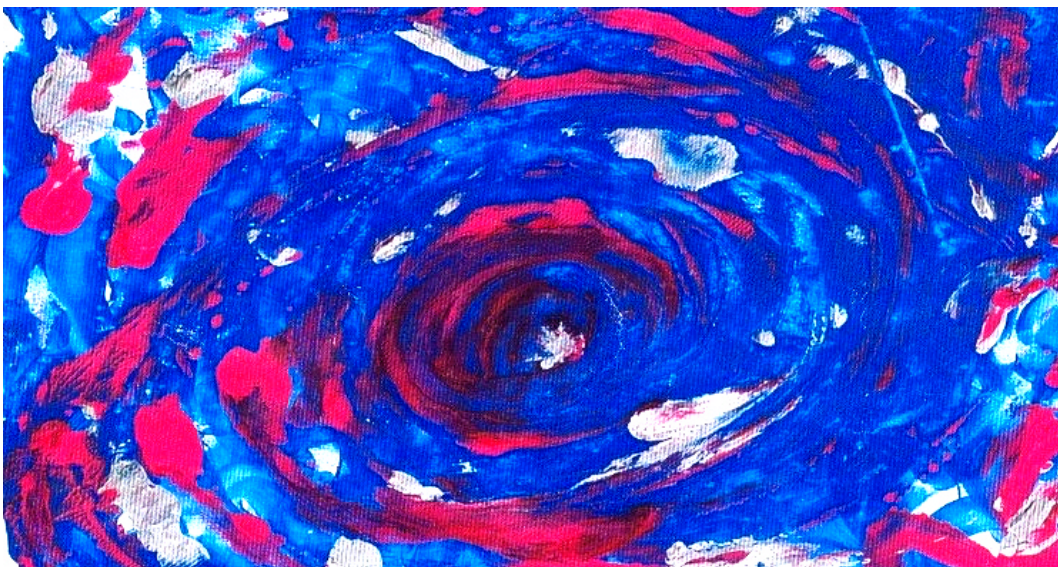


Abb.39: „Wirbelstürme“

Nach der kleinen Animation oder dem Wiederaufnahmeverfahren entschloss sich J. D. in der „Weltraum-Gruppe“ zu arbeiten. Die Begründung ihrer Wahl lautete: *„Diese Gruppe interessiert mich, weil ich gerne Planeten kennen lernen und durchs Weltall fliegen möchte.“*

In der „Weltraum-Gruppe“ fand nach Beendigung der Bucharbeit eine gemeinsame Reflexion statt. Jedes Kind stellte sein Buch noch einmal genau vor. J. D. hatte zu diesem Zeitpunkt bereits mit der Arbeit in einem zweiten Buch begonnen.

Die wichtigsten Kommentare zum Projektstagebuch:

„Da ist meine Rakete, wie sie gerade startet. In der Mitte ist der..., sie hat zwei Flügel, in der Mitte – am Ende ist ungefähr die Kommandozentrale, dann der Motor, dann an der oberen Seite ist die Kabine und vorne am Anfang der Propeller (Abb. 40).“



Abb. 40: „Rakete“ von J. D.

„Hier habe ich den Planeten Justus gemalt, und seine Bewohner, die immer frohe Menschen, ich meine Außerirdische, sind, die gelb sind und immer gute Laune haben (Abb. 41, s. nächste Seite).“

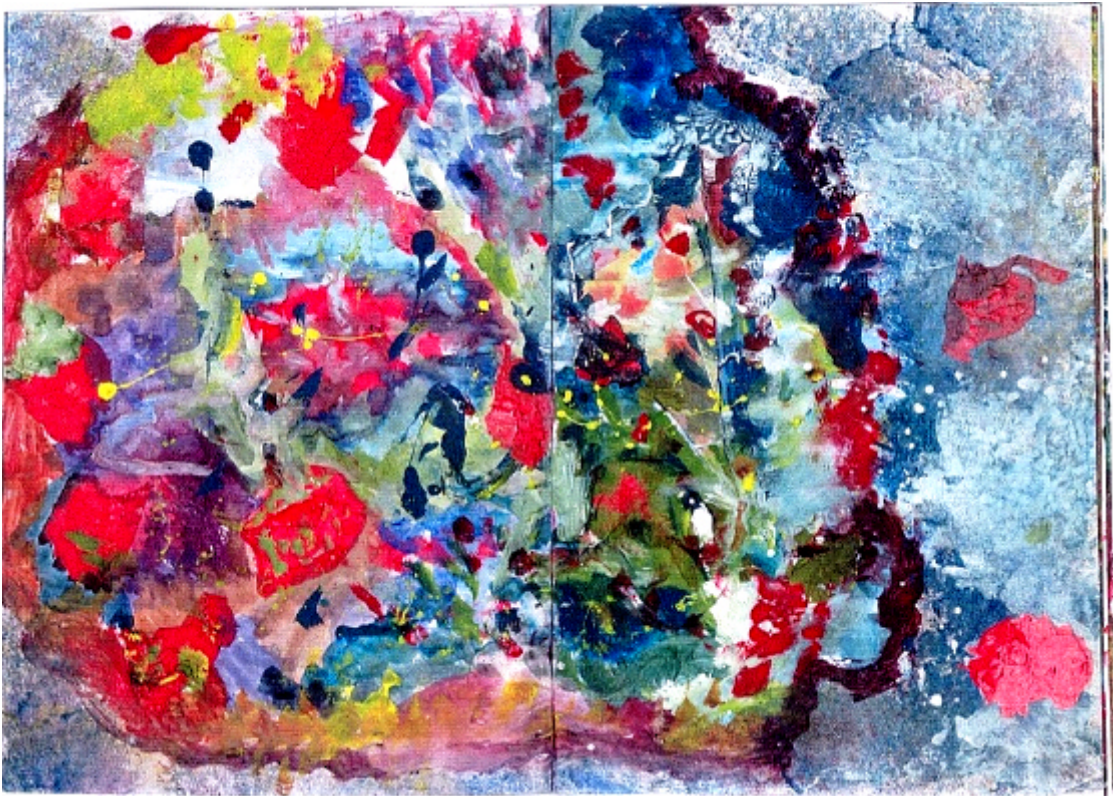


Abb.41: „Planet Justus“

„Beim nächsten Planeten, dem Sydney, die Bewohner sind grün und groß, die Weibchen sind schwarz und haben große Fühler. Die Lebensmittel, auf den beiden Planeten sind die Bratwürste, die sind übergroß, also die doppelte Portion. Der Wein wird aus Blütenblättern getrunken mit Stängeln, die Pizza ist ein Viereck mit grünen Salatblättern drauf. Und die Salate sind mit Eiern gemischt.

Das ABC sieht dem Chinesischen ähnlich.

Die Landkarte, dort gibt es viele Einmündungen. Die Autos sehen verschieden aus; sie haben eine große Glaskuppel und eine längliche..... und Räder.

Da bin ich jetzt zu Planeten gereist, die sehen bunt aus, wie Ketchup und Senf; darunter ist es blau von weitem.

Das ist der Sandplanet, hat blauen Sand und ein bisschen Weißschimmer darauf und eine dunkelrote Oberdecke. Dann hat er noch gelben Sand.

Das ist noch ein Indianerplanet mit voll bunten Farben, mit blau gemischt und rot und gelb und grün und ocker (Abb. 42, siehe nächste Seite).“



Abb. 42: „Indianer-Planet“

„Dies ist mehr der bunte Planet, der hat noch mehr Farben, nämlich gelb, blau, grün, lila, helllila, rot und das Ganze verstrichen.

Das hier ist auch der Sandplanet ein bisschen weiter mit den gleichen Farben, nur ein anderes Muster.

Dann kommen wir zu den Himmeln. Das sind die Himmel, die sehen von den Planeten wie Wolken aus; dann haben wir noch einmal den Sand vom Planeten.

Da ist noch einmal der Himmel davon, der hat ein anderes Muster, so Kügelchen und dann wieder verstrichen.

Und da ist das Meer, die Farben von den Kleidern, die die Außerirdischen auf den Planeten tragen.

Da sind verschiedene Himmel. Da ist einer, wenn er bewölkt ist; dort fängt es an zu regnen, da wird es dunkler; da ist schönes Wetter, da ist es hellgrün.

Hier ist der mehr dunkle Planet, in der Mitte ist er dunkel und rot und außen herum wird er heller. Die helleren Farben haben sich über die dunklen gelegt. Dadurch wirkt der Planet doch freundlich. Er gefällt mir sehr gut. Ihn noch weiter zu erforschen wird mir Spaß machen. Einzelne Stellen schau ich mir noch genau an (Abb. 43, siehe nächste Seite).“



Abb. 43: „Dunkler Planet 1“

„So stellen die Außerirdischen ihre Papiere her (Abb. 44).“



Abb. 44: „Planeten-Papiere“

„Sie haben fünf Farben, mit denen sie darauf malen können (Extrafarben).

Durch Papierschöpfen stellen sie nämlich ihre Kleidung her. Da ist eine ganz dunkle



Wolke am Himmel. Da im Hintergrund hat es gerade gewittert und da werden die Wolken dunkel und da erleuchtet es so ein Blitz.

Da ist die andere Seite. Und da habe ich das Wasser erkundet. Hier ist so ein Strudel, der geht nicht wie bei uns so blau rein, sondern da leuchtet rote Farbe.

So sehen die Tiere aus, haben kleine Beine und ungewöhnliche

Abb. 45: „Planeten-Tiere“

Farben und verschiedene Beinpaare (Abb. 45).

Dort ist ein weiterer Planet, ich habe ihn Suko genannt. Er hat grüne Farbe und gelb und lila und blau und dunkle Farben, und auf der anderen Seite noch orange; er ist eine runde Kugel und schillert richtig.

Hier habe ich das Planetensystem gemalt; die Linien sind die Führungen; außen herum hab' ich verschiedene Farbtöne genommen.

Der andere Weltraum ist da, wo es so dunkel ist. Da leuchtet das Gelb so richtig (Abb. 46, s. nächste Seite).“



Abb. 46: „Dunkler Planet 2“

„Und da leuchten gerade die Sterne und sie leuchten gelb und rot und grün und blau. Nun kommt ein Planet, der sehr bunt ist, in der Mitte hat er schwarz, blau, grün und gelb.

Das ist dann auch ein Planet, der ist der „Dreckplanet“, der bunt ist vor lauter Schmutz. Und dies sind die Flugzeuge, die liefern den Schmutz von den anderen Planeten her, so eine Art Mülldeponie.

Hier in der Mitte ist es weiß, so erkennen sie, wo sie den Müll abwerfen müssen, dann fliegt alles von alleine hinein (Abb. 47, s. nächste Seite).

Dies ist von etwas weiter weg: Hier sieht man noch weitere freie Plätze.

Das ist nochmals ein Müllplanet, da sieht man die ganzen freien Spuren, und ganz nah, und da ist Nacht, also Tag und Nacht. Dafür kann man ganz viele Abfallstücke verwenden.“



Abb. 47: „Dreckplanet“

„Das ist der Weihnachtsplanet, ganz und gar von Stroh bedeckt und silbern und schwarz und er schillert ganz arg an Weihnachten.

Hier ist noch ein anderer Planet. Das ist der, der schnell fliegt, man sieht es hier, wie er sich in sich dreht. Das ist eine Folie: In diesem Bereich hat es so stark geregnet, dass man Schutzfolien aufgestellt hat, damit es nicht reinregnet.

Ganz schnell dreht sich auch dieser Planet hier noch. Von der einen Seite, wo es hell ist, da ist Tag.

Hier sind die Deponien, und da ist es, wo es Nacht ist und da ist er ganz dunkel und leuchtet richtig.

Da kommt ein Komet. Der fliegt herunter. Er hat sich vom großen Goldplaneten gelöst – das ist er in der Nacht (Abb. 48, s. nächste Seite).

Hierzu habe ich Ölkreiden verwendet, aber auch mit Wasserfarben gemalt. Ich lasse so gerne Farben schimmern und leuchten, im Hintergrund, aber auch vorne.“

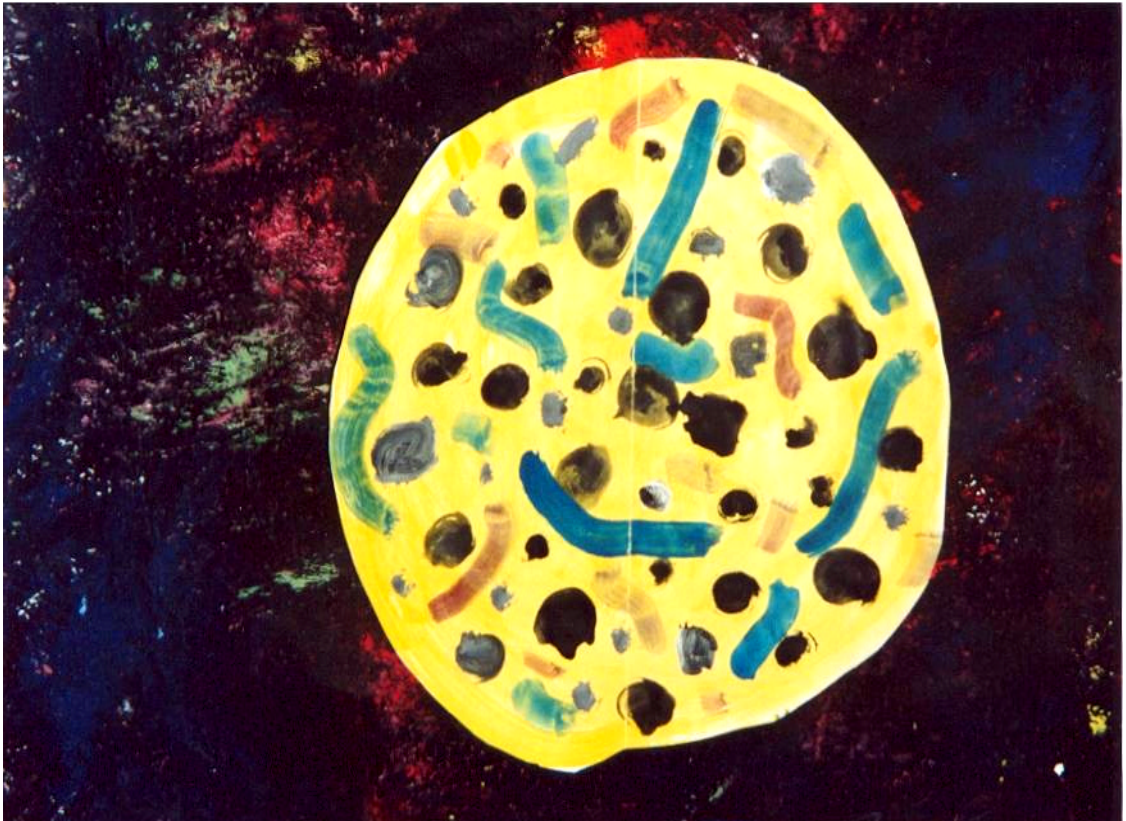


Abb. 48: „Goldplanet“

Während der mehrmonatigen Arbeitsphase war J. D.'s Ausdauer extrem hoch. Sie sammelte Material, informierte sich über Planeten in verschiedenen Büchereien und konnte trotzdem immer wieder in eine Fantasiewelt abtauchen und bildnerisch Neues entdecken. Sie arbeitete stets mit großer, intensiver Farbigkeit und sprudelte nur so von Gestaltungsideen.

Es gab aber auch eine Phase mit sehr hohen Ängsten, die sich auf J. D.'s Leistungsverhalten auswirkten. In dieser Phase malte und collagierte J. D. besonders viele neue Bilder von sehr intensiver Farbigkeit (*siehe Abb. 49, nächste Seite*), wechselnd von heiterbunt zu dunkel-düster (*siehe auch 3.5.1*). Der Umgang mit Farbe und diversen Materialien, die sie in die Gestaltung einbeziehen konnte, ließ sie vielfältige neue Ideen entwickeln.

J. D. arbeitete häufig ganz „in sich versunken“ (*Abb.50, s. nächste Seite*).



Abb. 49: „Planeten-Collage“



Abb. 50: “J. D. “

2.5.2 Projekt „Schöpfung“ – Vernetzungen und Falldarstellung S. B.

Die Schöpfungsgeschichte ist ein ideales Thema, um fächerübergreifende Lernprozesse anzubahnen.

Themenwahl

Die Frage nach dem Anfang der Welt, nach dem Anfang des Lebens ist eine Frage, die den Menschen schon immer beschäftigt hat und immer beschäftigen wird. Eine Antwort wurde bisher nicht gefunden, kein Mensch kennt den Anfang, kann ihn erklären.

Die Schüler einer 3./4. Jahrgangsstufe kennen diese Fragen. Auch wenn ihre „Welt“ noch relativ heil wirkt, haben sie bereits die Sehnsucht nach Harmonie mit der Schöpfung erfahren. Neben ihren Kenntnissen von einem christlich geprägten Schöpfungs- und Weltbild haben sie auch bereits die Probleme unserer Zeit im Umgang mit der Schöpfung, zum Beispiel die Zerstörung von Umwelt und Natur durch den Menschen, erspürt. Ihre Fantasie- und Vorstellungskraft findet in dieser Thematik eine Anregung, ein Spannungsfeld, das einerseits sehr real ist, aber auch immer wieder zum Träumen und Entfalten einlädt. Wer träumt sich nicht gerne „seine“ (heile) Welt? Wer möchte diese nicht gerne in einer ästhetischen Praxis in bildnerische Erfahrungen umsetzen? Schüler im Alter von neun oder zehn Jahren lassen sich gerne auf ein entdeckendes Lernen und sinnenbezogenes Gestalten ein.

Klassensituation

Das Projekt wird im zweiten Halbjahr einer dritten und dann in der vierten Jahrgangsstufe durchgeführt. Die Klasse wird von der Klassenleiterin betreut, so dass sich ein fächerübergreifendes Arbeiten gut organisieren lässt.

Im Laufe der Projektarbeit ergeben sich verschiedene, auch außerschulische Performance-, Ausstellungs- und Aktionsmöglichkeiten für die Kinder.

In die Klasse gehen 28, später 29 Schüler, 12 (13) Mädchen und 16 Jungen, die sich alle freiwillig für die zusätzliche „Kunst-Projekt-Stunde“ entschieden haben. Es herrscht meist eine lockere, arbeitsfreudige Atmosphäre.

Den Schülern ist das „Projekttagbuch“ bisher in Form eines Experimentierbuches bekannt. Durch die Arbeit mit dem Experimentier-Buch haben sie verschiedene Techniken, u.a. Spritzen, Collagieren, Drucken, Reißen in diversen Ausprägungen bei bisweilen workshopartigem Vorgehen kennen gelernt und erforscht. Manchen Schülern gelingt es bereits, eigene Ideen zu entwickeln und für sich weitere neue Möglichkeiten zu erfinden. Die Stundenskizzen geben in knapper Form das Unterrichtsgeschehen wieder. Als Grundlage dient dem „Schöpfungs-Projekt“ der Bibeltext von Martin Luther, in verkürzter und für die Schüler vereinfachter Form. Die praktische Umsetzung wird durch Fotos aus den „Schöpfungs-Büchern“ der Kinder veranschaulicht.

1. Entwicklung der Projektstagebücher

In 13 Unterrichtseinheiten wurde von jedem Schüler ein eigenes Projektstagebuch zu den sieben „Schöpfungstagen“ entwickelt.

1. Unterrichtseinheit

Thema: Die Urerde

Technik: Malen

Material und Medien: Projektstagebuch (Heft DIN A 4 ohne Lineatur),
Dispersionsfarbe in Schwarz und Weiß und den Grundfarben,
diverse Pinsel und Sand

Das Projektstagebuch wird nun im Gegensatz zum Experimentierbuch, das als individuelle Begleitung weiter existiert, als projektbegleitendes Medium vorgestellt. Thema der Stunde ist das Gestalten der Urerde. Die malerische Umsetzung gibt den Schülern die Möglichkeit nach eigener Wahl vielfältige Techniken einzusetzen. Der freie und spielerische Umgang mit Farben erlaubt den Schülern ihre vielfältigen Ideen und Phantasien zu einem eigenen kreativen Ausdruck zu bringen.

Zur Einstimmung versammeln sich Schüler und Lernberater im Sitzkreis. „*Wie stellst du dir die Entstehung der Erde oder davor noch den Urzustand vor?*“, lautet die Impulsfrage, die zu mannigfaltigen Äußerungen veranlasst.

Überleitend liest die Lernberaterin den Bibeltext 1.Mose 1,1f: „*Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde. Und die Erde war wüst und leer, und es war finster aus der Tiefe; und der Geist Gottes schwebte auf dem Wasser*“.

Nach ersten inhaltlichen Äußerungen sammeln die Schüler Ideen zur malerischen Gestaltung. In eigener Phantasie setzen sie sich mit ihren Vorstellungen der „Urerde“ auseinander. Die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten der Farbe lassen alle zu einem individuellen, offenen und expressiven bildnerischen Ausdruck gelangen.

Die Vielfalt der Ergebnisse überrascht sowohl die Schüler als auch die Lernberater. In einer Reflexionsrunde werden die Gestaltungen vorgestellt.

F. F. hat von seiner „Urerde“ eine leuchtende Vorstellung, die durch das Beigeben von Sand auch eine sehr plastische Wirkung zeigt. Eine Urerde wird als ausbrechender Vulkan gesehen. In einer Bildecke ist einer seiner Krater. Viele Farben kommen zum Einsatz in klarer, unvermischter Form -teilweise in Spritztechnik- spielerisch aufgebracht (*Abb.1*). Dadurch entsteht eine intensive Leuchtkraft der Farben und große Ausdruckskraft der Gesamtgestaltung.

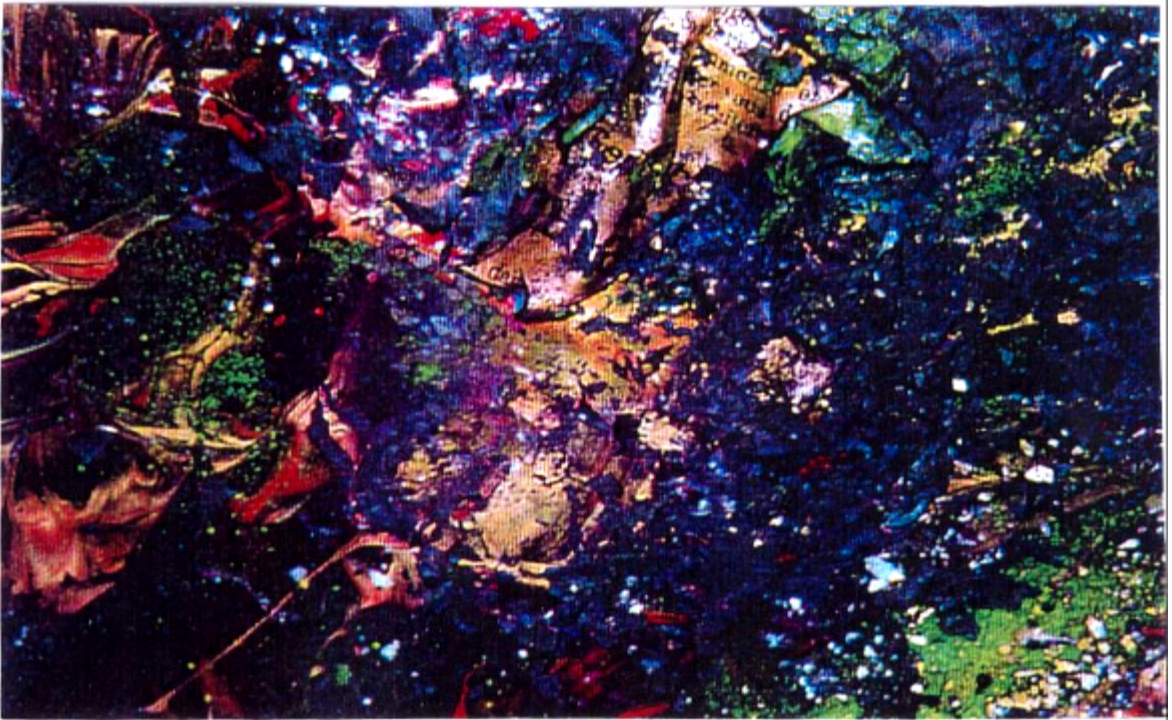


Abb.1: „Urerde“

Zu seiner Urerde erzählt A.D.: *„Unten links ist der Vulkan. Es laufen Feuer, Lava und Magma heraus. Das Meer verbindet sich mit der Lava. Das rote Feuer habe ich mit der Farbflasche gegossen.“*

Mit blauer Farbe und Sand hat M.S. sein Urmeer gestaltet. Ein Felsen aus erkalteter Lava ragt aus dem Meer. Der Felsen hat eine stilisierte, dreieckige Form. Die Reduktion auf die Farben Schwarz und Blau, sowie die Verwendung von Sand zur Strukturierung geben dieser Buchseite eine stark haptische Wirkung.

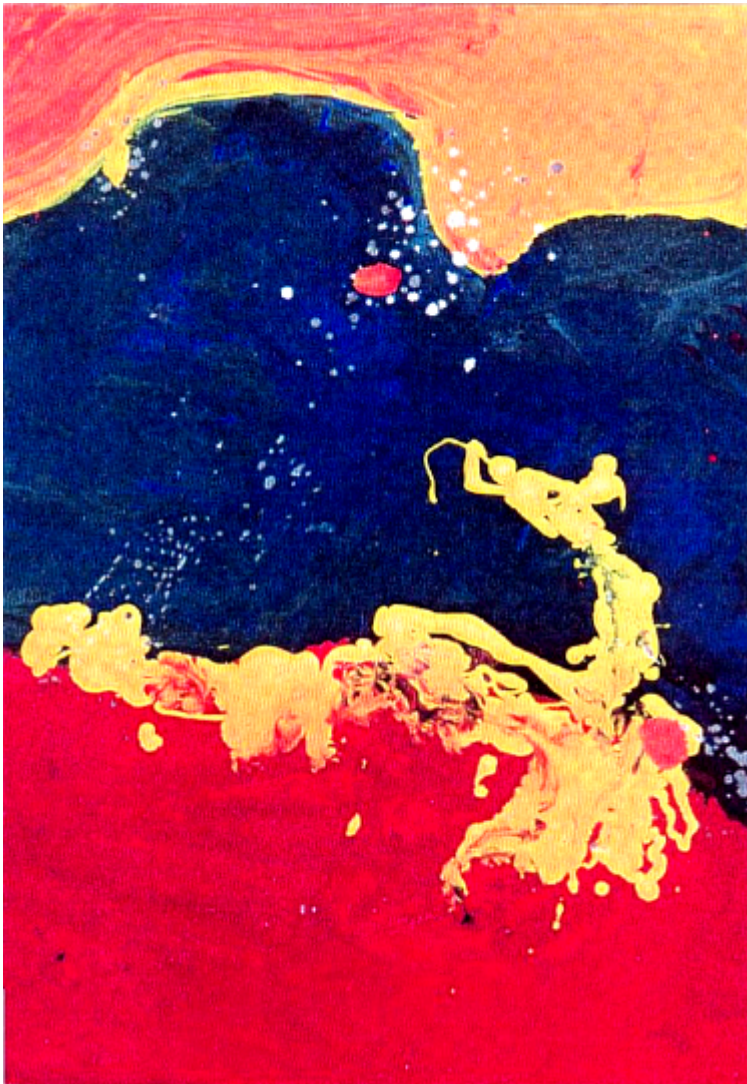
In erstaunlich sensibler Art würdigen die Kinder gegenseitig ihre Gestaltungen und tauschen gewonnene Erkenntnisse aus. In diesem von Empathie getragenen Umfeld können gegenseitiges Verständnis und Offenheit für andersartige Vorgehensweisen wachsen.

Transferierende Gestaltungen: „Ausschnittvergrößerungen“

Drei Schüler wünschen sich, aus ihrem Projekttagbuch einen Ausschnitt zu vergrößern. Sie haben sich jeweils mit einem Papierrahmen von der Größe 10x15 cm die Stelle markiert, um das Motiv auf ein Format von 50x80 cm zu vergrößern. F. F. erklärt seinen Wunsch so:

„Das Blaue ist das Meer und die Wellen. Das Schwarze soll das Land sein. Die flüssige Lava vom Vulkan läuft über das Land und ins Wasser hinein. Das Dunkelblaue ist ein Orkan, der durch die Lava hindurchfegt. Das bringt die Lava durcheinander. Ich habe sie in Orange und Rot mit viel Sand gemalt. Dadurch sind auch die kleinen Luftlöcher und Krater entstanden. Diese Seite ist meine liebste in diesem Buch und den besten Ausschnitt möchte ich vergrößert noch einmal malen.“

Trotz ihres Wunsches und Interesses brauchen die Schüler für die Bewältigung der malarischen Umsetzung eine Hilfestellung durch einen Lernberater. Sie haben sich die Umsetzung nicht so schwierig vorgestellt. Dieser Lerneffekt ist nicht lehrbar, sondern nur erfahrbar. So braucht jeder Schüler einen Freiraum, um diese eigenen ästhetischen Erfahrungen machen zu können. Die projekt-orientierte, offene Unterrichtsform kann dazu den geeigneten Rahmen bieten. F.F. erklärt seine Ausschnittvergrößerung: *„Ich habe diesen Ausschnitt gewählt, weil ich in dem Gelb einen Geierkopf entdeckt habe. Geier sind meine Lieblingsvögel. Das Gelbe gefällt mir auch in dem Großformat am*



besten, weil ich ziemlich genau arbeiten musste (Abb. 2). Das kenne ich vom Zeichnen, zum Beispiel von meiner Skizze zum Eingangstor von Schloss Werneck. Das ziemlich genaue Abzeichnen wollte ich jetzt auch einmal mit Farbe probieren. Die Formen zu vergrößern, ist mir dabei schwer gefallen. Schön war, dass ich jetzt viel Farbe und Sand nehmen und die Farbe laufen lassen konnte.“

Abb. 2: „Urerde“ - Ausschnittvergrößerung

S.B. fertigt eine Vergrößerung zum zweiten Schöpfungstag „Himmel, Erde und Meer“ an. Sie erzählt dazu: *„Die Erde erinnert mich an den Waldboden bei Bergtheim. Dort gehe ich öfter mit meinem Opa spazieren. Meine Lieblingsstelle ist ein aufgekratzter Platz, wo viele Steine zum Vorschein kommen. In meinem Projekttagbuch habe ich vergessen die Steine hineinzuarbeiten. Deshalb sind sie mir jetzt wichtig. Auch die Sägespäne sind wichtig. Ich habe sie bewusst nicht alle übermalt, sondern einige rausstecken lassen. Das erinnert mich an Rindenstücke nach dem Holzfällen. Problematisch für mich war es, genau den gleichen braunen Farbton wieder zu mischen. Ich habe viel Hellbraun, Sand und Schwarz genommen. Dann ging es. Schön war auch, dass ich jetzt mehr Farbe und mehr Material nehmen konnte.“*

C. G. hat sich einen Ausschnitt aus seiner „Urerde“-Seite gewählt (Abb. 3).



Abb. 3: „Urinseln“ - Ausschnittvergrößerung

Das Schönste war, dass ich großzügig malen konnte und dass ich nicht so schnell fertig war wie in meinem Projekttagbuch. Die roten Streifen habe ich mit einem Zahnstocher gezogen und die gelb-orangen Kreise (Ur-Inseln) habe ich auf der Holzplatte gemischt und verrührt. Schön war auch das Spritzen mit der Flasche. Es war wenig rote Farbe drin und viel Wasser.“

Bei dem letzten Kommentar fällt auf, dass ein großformatiges Arbeiten auch zum Experimentieren einlädt. Indem der Schüler

eine neue Technik kreiert, findet er einen eigenen Lösungsweg.

2. Unterrichtseinheit

Thema: Erster Schöpfungstag "Licht"

Technik: Malen

Material und Medien: Projektstagebuch, Dispersionsfarbe Weiß und Gelb, Sand, Steine

Zu Beginn dieser Einheit soll ein Fragebogen helfen, dass die Kinder über die Verknüpfung mit ihrer Lebenswelt das Thema genauer und sensibler erfassen können.

In einer Diskussion über wichtige Inhalte auf dem Impulspapier ergeben sich u.a. auch folgende Äußerungen: *„Licht vertreibt die Dunkelheit.“* *„Licht gibt Wärme.“* *„Bei Licht denke ich: Das ist, wenn mich einer mag.“* *„Licht macht mich froh.“* *„Mein Licht ist Kraft für die Pflanzen. Es ist ganz hell. Es gibt Farbe. Es fällt auf etwas.“*

Ein Lernberater ergänzt die Äußerungen mit einigen Erklärungen zur Entstehung des Lichts: *“Zunächst gibt es viele, einzelne Lichtteilchen. Dann breitet sich das Licht im ganzen Weltraum in Form von Lichtwellen aus. Die verschiedenen Lichtfarben haben entsprechend unterschiedliche Wellenlängen.*

Unser Auge kann viele Schwingungen wahrnehmen, aber längst nicht alle. Ultrarot und Ultraviolett beispielsweise sind für den Menschen nicht sichtbar.

Ohne Licht ist kein Leben auf der Erde möglich. Helligkeit und Licht sind die Grundlage dafür, dass wir etwas sehen können, dass unser Auge etwas wahrnehmen kann.“

Der einstimmende Text aus 1. Mose 1,3-5: *„Und Gott sprach: Es werde Licht! Und es ward Licht. Und Gott sah, dass das Licht gut war. Da trennte Gott das Licht von der Finsternis und nannte das Licht Tag und die Finsternis Nacht. Da wurde aus Abend und Morgen der erste Tag.“*

Nach kurzen, spontanen Schüleräußerungen beginnt ein reger Austausch über Gestaltungsvorstellungen und –möglichkeiten. Die Farben Weiß und Gelb werden von allen Schülern bewusst und übereinstimmend ausgewählt.

Die Schüler arbeiten in Gruppen und beginnen mit dem Grundieren ihrer Doppelseite, indem sie die Farbe mit dem Pinsel auftragen oder auch gießen. Sie arbeiten großflächig und versuchen, in die weiße Fläche Strukturen durch Pinselführung oder Farbdichte zu bringen. Die meisten wechseln die Technik beim Auf- oder Einarbeiten der gelben Farbe. Hierbei wird gerne gestrichelt, getupft oder auch gespritzt. Besondere Freude bereitet einigen dabei, weißen Sand oder kleine weiße Steine flächig oder ganz gezielt in ihre Gestaltung einzubringen. So zeigen die entstandenen Bilder trotz der Festlegung auf nur zwei Farbtöne eine gestalterische Vielfalt und einen hohen Grad an Differenziertheit (Abb. 4). Beim Vorstellen finden die Schüler interessante Erläuterungen zu ihren Arbeiten.

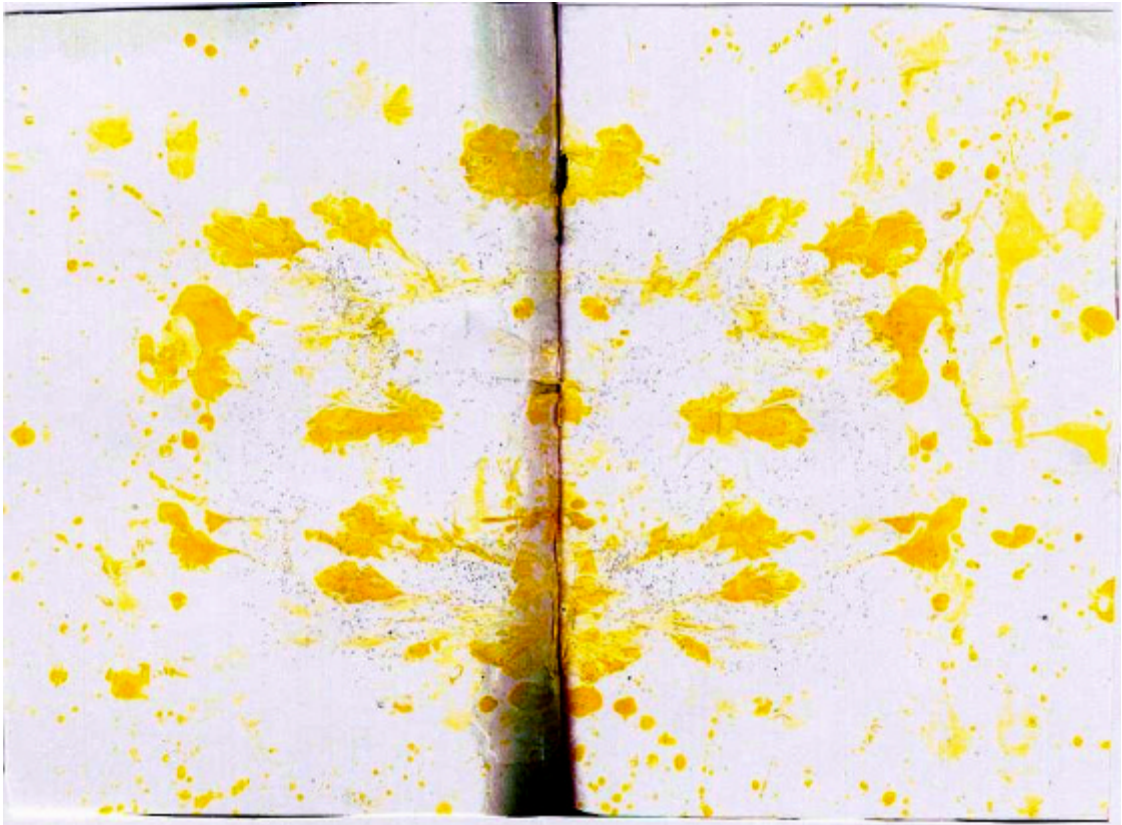


Abb. 4: „Es werde Licht“

Transferierende Gestaltungen: „Buch im Buch“

Ein Schüler möchte in einem weiteren Buch seine Interessenschwerpunkte aus dem Projekttagbuch zur Schöpfung zeichnerisch gestalten. Er möchte ein „Buch im Buch“ entwickeln. In einem Gespräch zum ersten Schöpfungstag mit dem Thema „Licht“ zeigt sich, dass C. S. ein Glühwürmchen gestaltet hat. Um die Echtheit seiner Aussage zu überprüfen, wird C. ermuntert, sein Glühwürmchen noch einmal zu zeichnen. In seiner Darstellung des Paketinhalts des siebten Schöpfungstages kann man das Glühwürmchen relativ groß wieder finden. C. gestaltet sein Ergebnis dann in phantasievoller, stark vergrößerter Form zeichnerisch weiter. Erzählung und Gestaltung sind somit als authentisch einzuordnen.

Zum „Licht“ möchte S. S. ihre Seite in ein Großformat umsetzen, da ihr „Licht und Heiligkeit“ sehr wichtig sind. Ihre Holzplatte (60 x 40) grundiert sie Weiß und bringt gelbe Formen in ganz verschiedenen Techniken auf.

Kunstprojekttag in Leinach

Barbara Shatry vom Förderverein der Julius–Echter–Kirche in Unterleinach, der den ungenutzten Kirchenraum für kulturelle Zwecke wieder beleben möchte, hat die Klasse eingeladen, einen Projekttag lang in der Kirche zu gestalten.

Die Ziele des Projekttages sind: Neue Raumerfahrungen in der Kirche, das Gestalten dieses Kirchenraumes als außerschulische Umgebung, das Erlernen neuer Techniken, das großflächige Malen in Gruppen und das Vorbereiten einer Ausstellung.

Von den Projektteilnehmern wird das Thema „Es werde Licht“ in Anlehnung an den ersten Schöpfungstag und die Arbeit in den Projekttagbüchern, sowie die inhaltliche Verbindung mit dem 1. Adventssonntag, dem Ausstellungsbeginn, gewählt. Die Planung entsteht in Absprache mit dem Förderverein, der die Materialien zur Verfügung stellt. Außerdem bekommen wir Unterstützung vom Gestalter im Handwerk, Günther Dürr und einer Gruppe Kunstpädagogikstudenten.

Folgende Materialien stehen bereit: Acht Bildtafeln in der Größe 90 x 180 cm, Dispersionsfarbe in den Grundfarben Schwarz und Weiß, Farbpigmente, Borstenpinsel in verschiedenen Größen, Spachtel, Sackleinen, Holzspäne, Wellpappe, Verpackungsfolie, Quarzsand, Steinchen, Asche und Folie zum Abdecken des Arbeitsbereiches sowie Wassereimer zum Auswaschen der Malgeräte und zum Reinigen der Hände. Da es im Kirchenraum nur wenige Plus-Grade „warm“ ist, versuchen zwei mobile Heizstäbe den Raum etwas zu erwärmen.

Zur Einstimmung treffen sich die Schüler und Lernberater im abgedunkelten Vorraum der Kirche. Ein Lernberater erzählt die Geschichte vom kleinen Lichtstrahl (s. Anlage 1). Zum zweiten Teil der Geschichte wird eine Kerze entzündet. Langsam bewegt sich die Gruppe ins heller werdende Kirchenschiff. Dann bilden alle einen Sitzkreis.

Spontane Äußerungen zum Kirchenraum ergeben sich: „*Es ist kalt hier*“, „*Die Kirche sieht sehr alt aus*“, „*Die Orgel sieht frisch gestrichen aus*“, „*Ich sehe die Farben Grau und Rot*“, „*Hier fehlen ja die Kirchenbänke!*“... . In einem Gespräch benennen die Schüler auch ihre Assoziationen zum Thema „Dunkelheit und Licht“.

Ideen zur malerischen Gestaltung werden verbalisiert und diskutiert. Bei einer Farbenabsprache ordnen die Kinder der Dunkelheit die Farben Schwarz, Grau und Schwarzblau, dem Licht die Farben Weiß, Gelb und Rot zu. Runde Formen und die Materialien Quarzsand und weiße Steine werden ebenso dem Licht zugeordnet. Für die Dunkelheit wählen die Schüler eckige Formen und die Materialien Asche, Sägespäne und Luftpolsterfolie. Man möchte beginnen mit einem schwarzen Monochrom als Symbol der Dunkelheit, um dann in Abstufungen zu einem weißen Monochrom als Symbol des Lichts zu gelangen.

Zu Beginn der Arbeitsphase breiten die Schüler Plastikfolien auf dem Boden des Kirchenraumes aus und befestigen sie mit Tesaband. Die Lernberater legen die Bildtafeln bereit und die Schüler wählen aus, welche Inhalte sie gestalten wollen und bilden entsprechende Gruppen.

Drei Schülergruppen beginnen und werden jeweils von einem Lernberater begleitet. Die erste Bildtafel wird monochrom schwarz gestaltet. Dabei tragen die Schüler mehrere Schichten Schwarz auf und erproben verschiedene Techniken, auch das Drucken mit

Luftpolsterfolie. Teile davon bleiben als erkennbare „Druckstöcke“ auf der Platte zurück (Abb. 5).

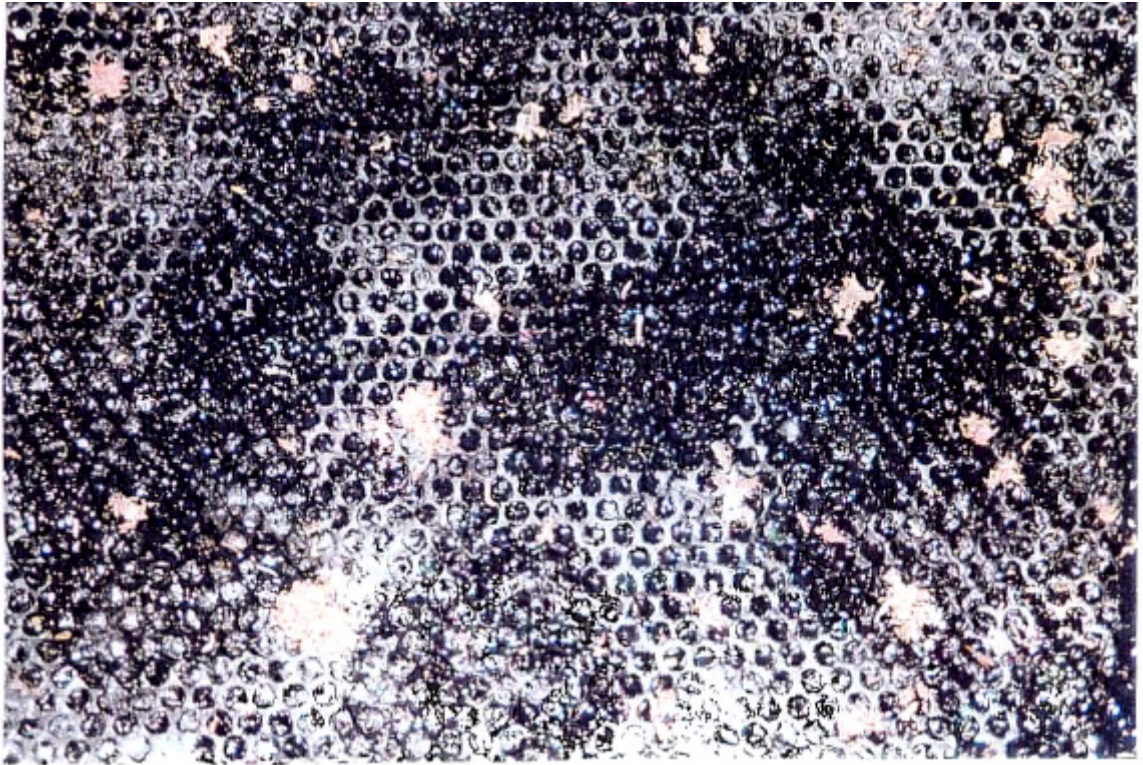


Abb. 5: „Schwarzes Monochrom“ - Ausschnitt (Entstehungsprozess)

Es wird auch gespachtelt und gegossen bis die Schüler die Platte als „voll – tief – schwarz“ empfinden und sie dem Trocknungsprozess überlassen. Auch die anderen sieben Tafeln werden auf ähnliche Weise gestaltet. Nachdem sich die Schüler an das großformatige Malen gewöhnt haben, setzen sie ihre Körperbewegungen mit Begeisterung in Pinselschwünge um oder arbeiten auch mit ihren Fingern. Zum Gestalten der Farbübergänge wird nochmals beraten, wie die Kinder die Zusammenhänge zwischen den Tafeln sehen.

Nach dem Aufräumen wird jede Bildtafel noch einmal genau betrachtet. Die einzelnen Schüler zeigen ihren Teilbereich und beschreiben wie sie ihn gestaltet haben und welche Gedanken und Gefühle sie dabei hatten. Einige Beispiele: „Diese Knacksdinger (Luftpolsterfolie) auf die Platte zu drucken und darauf zu klopfen hat mir gefallen“, „Das Spritzen und die verschiedenen Strukturen...“, „Die Übergänge von Dunkel nach Hell ...“, „... so dick mit Farbe zu arbeiten“.

Aus ihren Projekttagbüchern suchen die Schüler später ein Motiv für eine Einladungskarte zur Ausstellung. Sie wählen es aus der Gestaltung mit Transparentpapier zum

Thema „Abend und Morgen“, da sich durch Klappen der verschiedenen Papiere ein ähnlicher Effekt ergibt wie durch die Reihenfolge der Bildtafeln (s. *Anlage 2*).

Der „lange“ Schultag war geprägt von einer intensiven Arbeit unter ungewohnten Bedingungen, unter anderem auch dem anhaltenden Frieren wegen der niedrigen Temperatur. So entstand auch die Idee, die Ausstellung unter den Titel „Ein Tagewerk im Kirchenraum“ zu stellen.

Der Kunstprojekttag ist ein beeindruckendes Erlebnis gewesen. Trotz der Kälte hätten viele noch gerne weiter gestaltet. Die Zusammenarbeit ist sehr harmonisch verlaufen. Viele Ideen für eigene Umsetzungen werden „gespeichert“.

Die weiteren Ausstellungsvorbereitungen und auch die Auswahl der Texte können aus zeitlichen Gründen nicht mit den Kindern erfolgen. Das Schreiben eigener Texte hätte noch eine Vertiefung der Auseinandersetzung mit dem Thema bedeutet, ebenso wie die Gestaltung des musikalischen Teils durch „Live-Musik“.

Ausstellung, Bild–Klang–Projektionen und lyrische Assoziationen

Am ersten Adventssonntag findet nach einer Generalprobe mit den Kindern die Ausstellungseröffnung statt. Der Kirchenraum ist völlig abgedunkelt. Es folgt ein Schülervortrag mit acht Textabschnitten aus der Geschichte vom kleinen Lichtstrahl (s. *Anlage 1*).



Abb.6: „Von der Dunkelheit zum Licht“ - Bildtafeln

Die Kinder stehen während ihres Vortrags neben den Bildtafeln, die nacheinander angestrahlt werden. Jede einzelne Bildtafel kommt so zur Geltung, da Textvortrag und Beleuchtung exakt aufeinander abgestimmt sind (*Abb. 6*).

Darauf folgt eine 20-minütige Bild-Klang-Projektion zu den Themen „Nacht“, „Tag“, „Winter“ und „Winterabend“. Die Dias zeigen Aufnahmen, die den Projektstagebüchern und Projektplanungsbüchern entnommen sind. Die Projektion erfolgt über drei Diaprojektoren. Zwei davon sind auf den Altarraum gerichtet. Zwei Papierbahnen in einer angedeuteten Kreisform, die von einer Drahtseilkonstruktion gehalten werden, dienen als Projektionsflächen. Ein schmaler Durchblick zum Altarkreuz ist bewusst ermöglicht. Über einen dritten Projektor auf der Empore werden Standbilder auf die linke Kirchenwand projiziert. Sie verdeutlichen das jeweilige Thema.

Die Musikstücke und die poetischen Texte ergänzen das visuelle Erleben durch akustische und sprachliche Eindrücke (*s. Anlage 3/4*). Zusätzlich treten zwei Schüler mit Kartons in Strahlenform (50 x 100 cm) in den Projektionsbereich. Durch dieses Herausnehmen einzelner Bildausschnitte entsteht ein zweiter Bildraum.

Zum Finale wird der Kirchenraum wieder stufenweise illuminiert.

Bei den Eltern und vielen weiteren Gästen finden Veranstaltung und Ausstellung große Anerkennung, so dass die Kinder stolz auf ihre Arbeiten sind und mit Begeisterung auf neue Aufgaben zugehen (*Anlage 5, Pressebericht*).

Transferierende Gestaltungen

Material und Medien: Spanplatten in der Größe 45 x 80 cm, Dispersionsfarben, Pinsel, Collagematerial

Ein Rückblick auf die Veranstaltung in Leinach findet im Erzählkreis statt. Die Schüler „sprudeln“ nur so von allen Eindrücken und äußern den großen Wunsch, in ganz kleinen Gruppen nochmals großformatig arbeiten zu dürfen. Die Gruppen schließen sich eigenständig zusammen, je nach Farbwahl, denn sie möchten Monochrome gestalten. Es ergeben sich sieben Gruppen zu den Farben Gelb, Grün, Violett, Blau, Himmelblau, Rot-Schwarz, und Blau-Schwarz. Die Schüler suchen sich ihre Materialien selbst. Das Arbeiten in der Gruppe ist bereits eingeübt, aber die Gemeinschaftsarbeit bedeutet inhaltliche Auseinandersetzung, ein gegenseitiges Abstimmen und damit auch das Üben in Konfliktfähigkeit und Toleranz,

Einige Bildtafeln erhalten einen Titel: „*Der Kampf der Sonne*“ (*gelb*); „*Der geheimnisvolle Sonnenuntergang*“ (*violett*); „*Der verrückte Park*“ (*grün*); „*Aqua-World*“ (*hellblau*); „*Das große Chaos*“ (*blau-schwarz*); „*Der Ausbruch*“ (*rot-schwarz*) und „*Das irre All*“ (*blau*).

Die Gruppe „Gelb“ erklärte ihre Umsetzung so:

„In der Kirche hat uns die Tafel mit dem „Lichtthema“ besonderen Spaß gemacht. Deshalb wollen wir uns noch einmal mit dem Licht beschäftigen. Als Material nehmen wir Steine, Wellpappe, Sand und Sägespäne, Dispersionsfarben Weiß und Gelb. Unser Mittelpunkt wird orange. Dazu mischen wir gelbe Farbe mit wenig Rot. Das gibt den Kern der Sonne. Außen herum breitet sich der Schein der Sonne aus. Dazu werden die Farben weiß und gelb mit dem Schwamm aufgetragen. Die eingearbeiteten Sägespäne deuten die wellige Oberfläche der Sonne an. Der Stofffetzen soll ein Krater sein. Auch der Sand soll Hügel und Krater andeuten, wie sie auch bei der Sonne vorhanden sind. Mit Wellpappe kann man die Sonnenstrahlen gestalten.“

Auch die anderen Gruppen entwickeln Aussagen, meist in Form einer Geschichte zu ihren Gestaltungen. Die Arbeiten zeigen, dass sich durch die Aktion in der Kirche das Gestaltungsspektrum der Schüler erweitert und auch ihr Experimentier- und Forschungsdrang neuen Schwung bekommen hat. Ihre Sicherheit im ästhetischen Gestalten ist gewachsen.

3. Unterrichtseinheit

Thema: Abend und Morgen

Technik: Schneiden, Reißen und Knüllen mit Transparentpapier

Material und Medien: Projekttagbuch, Transparentpapier in den Farben Weiß, Gelb, Orange, Rot, Blau und Schwarz, Klebestift, Schere

Die Lernberaterin liest in der Initiationsphase eine kurze Phantasiegeschichte zu dem Thema „Morgenstimmung“: *„Alles ist noch still um mich. / Es dämmt leise. / Der Himmel wird etwas heller. / Der Nebel steigt hoch aus der Wiese. / Ein Vogel fängt an zu singen. / Das Gras hängt voller Tautropfen. / Jetzt höre ich viele Vögel zwitschern. / Rosa Wolken ziehen vorbei vor der Morgenröte. / Die ersten Strahlen der Sonne erwärmen mich. / Jetzt ist es fast schon ganz hell geworden.“*

Spontan erzählen die Schüler von eigenen Naturerlebnissen, Sonnenauf- oder -untergängen. Nun wird gemeinsam nach Farbübergängen bei wechselnden Tageszeiten geforscht und die Ergebnisse an der Tafel festgehalten. Am Fenster halten die Schüler Transparentpapiere in den Grundfarben Gelb, Rot und Blau übereinander und benennen dabei – zur Wiederholung ihres Grundwissens – die Mischfarben Orange, Grün und Violett. Dann werden passende Farben für den Morgen und den Abend ausgewählt: Schwarz, Blau und Weiß für den Abend; Weiß, Gelb, Orange und Rot für den Morgen. Transparentpapier ist den Schülern als Material bereits vertraut. Falten, Schneiden und Kleben werden als Verarbeitungsformen sofort genannt. Die Techniken des Reißens und Knüllens werden ausprobiert, die möglichen Arbeitsschritte gemeinsam überlegt.

Die Sensibilisierung für Farbzusammenstellungen, Farbverläufe und Farbüberschneidungen und das Ausbauen der Fertigkeiten im Schneiden, Reißen und Kleben sind die Ziele der Stunde.

Ein Arbeitsblatt zum Thema „Licht“ steht zur Verfügung. Es kann die Wahl der Farben und Formen erleichtern. Schneiden und Kleben werden problemlos angenommen und umgesetzt. Besonderen Reiz üben das Reißen und „Knüllen“ aus, wobei das Knüllen mehr als Spiel denn als Darstellungsvariante gesehen wird. Es verliert seinen Reiz als die Schüler feststellen, dass diese Vorgehensweise bei der Arbeit im Buch nicht den gewünschten Effekt erzielt.

Trotz dieser Erkenntnis zeigen die Schüler lange Ausdauer und setzen sich fragend und gegenseitig beratend mit ihren transparenten Gestaltungen auseinander.

S.S. erzählt zu ihrem Transparentbild: *„Zunächst sieht man den Morgennebel. Die Sonne scheint schon ein bisschen durch. Beim Hochklappen des Transparentpapiers sieht man den Sonnenaufgang mit seinen Lichtteilchen. Der große blaue Punkt zwischen den Seiten bildet den Übergang zum Abendnebel. Darunter liegt die schwarze Nacht.“*

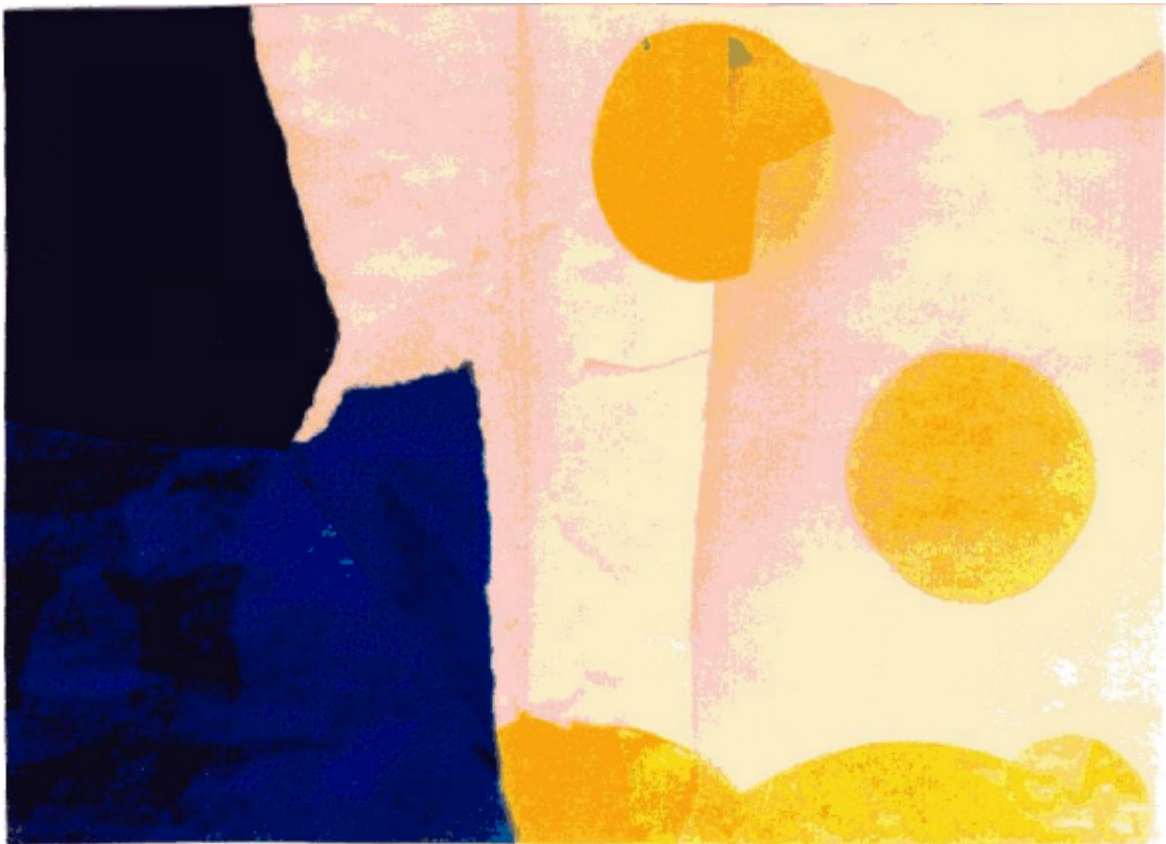


Abb. 7: „Vom Abend zum Morgen – vom Morgen zum Abend“

Im Gespräch stellt sich heraus, dass die Schüler sehr präzise Bilder aus ihren Erinnerungen vor sich haben und diese gestalterisch bewältigen können.

A.D. meint: *„Es gefällt mir sehr gut, dass diese Seite immer wieder anders aussieht, je nach dem wie ich die Transparentpapiere klappe. Schon bei leichtem Anheben verändert sich die Farbe, das ist wie am Abend und am Morgen, ganz langsam. Besonders schön sehen dabei die gerissenen Ränder aus“ (Abb. 7).*

4. Unterrichtseinheit

Thema: Zweiter Schöpfungstag „Himmel, Erde und Meer“

Technik: Malen mit echtem Material - Erde

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarben Weiß, Gelb, Blau und Braun, Erde, Steine, Pinsel

Mit 1. Mose 1,6-10 findet die Einstimmung statt: *„Und Gott sprach: Es werde eine Feste zwischen den Wassern, die da trenne zwischen den Wassern. Da machte Gott die Feste und trennte das Wasser unter der Feste von dem Wasser über der Feste. Und es geschah so. Und Gott nannte die Feste Himmel. Da wurde aus Abend und Morgen der zweite Tag.“*

Dem Text liegt das antike Weltbild zugrunde. Darüber wollen die Schüler eigene Informationen austauschen und stellen dann auch noch vielfältige Fragen. Daran schließt sich ein Kreisgespräch zum Thema Erde an. Erlebnisse mit Schlamm und Wattwanderungen werden lebendig und genaue Berichte, wo sie ihre eigene Erde entnommen haben. Der Themenkreis wird von sachkundlichen Inhalten über die verschiedenen Bodenarten und –schichten oder über den Boden als Nahrungsquelle für den Menschen ergänzt.

Assoziationen zu Wetter und Wolkenformen werden gesammelt. In der Alltagswelt der Schüler ist auch das Wasser in seinen verschiedenen Vorkommensweisen präsent. Gestaltungsideen zu Erde, Himmel und Meer werden von den Schülern eingebracht. Jeder fertigt vor seiner Buchgestaltung eine Grobskizze, um sich seine Aufteilung zu vergegenwärtigen. Vielfach findet eine horizontale Anordnung statt, einige Male auch eine diagonale. Viel Freude bereitet die praktische Umsetzung mit echter Erde, Sand und kleinen Steinchen. Die Schüler arbeiten sehr konzentriert und einfühlsam (Abb. 8).

Besonders interessant sind bei S. S. die Übergänge zwischen den Elementen Wasser und Luft. Es entsteht der Eindruck, dass ein starker Wind über das Wasser fegt. Die Blau- und Grünabstufungen bei der Farbgebung lassen eine hohe Sensibilität für den Umgang mit Farbe erkennen.

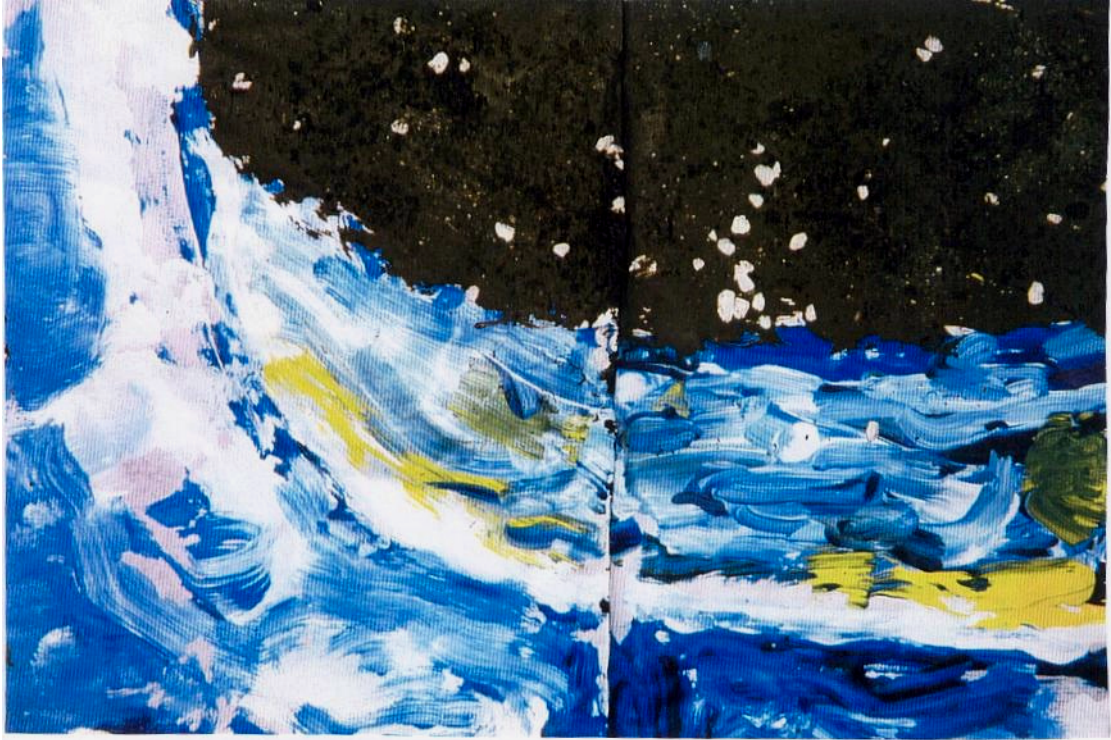


Abb.8: „Himmel, Meer und Erde“

Sie erklärt selbst: *„Der Himmel hat einen Übergang zum Meer. Das Weiße auf dem Meer sind Schaumwellen. Es ist ein wildes Meer an der Ostsee. Die ist eigentlich gar nicht so wild, außer bei den Sandbänken. Da sind manchmal hohe Wellen, und da springe ich gern ins Wasser.“*

5. Unterrichtseinheit

Thema: Dritter Schöpfungstag „Pflanzen“

Technik: Malen und Durchblicke oder Klappungen gestalten

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarben Gelb und Blau, Sand und Pinsel

Nach der Ferienpause findet vor der neuen Unterrichtseinheit eine Rückbesinnung mit einer Zwischenvermittlung statt. Jeder Schüler hat sein Projektbuch vor sich und verfolgt den Vortrag des Bibeltextes zu den ersten vier Heftseiten, indem er immer auf sei-

ne entsprechende Seite blättert. Durch diese Wiederholung kann jeder den Zusammenhang wieder aufnehmen, an den das neue Thema anknüpft. Die letzte Seite mit der Gestaltung von Erde, Himmel und Meer bleibt aufgeschlagen.

Zur Einstimmung auf das nächste Thema findet nun ein ausgiebiges Tummeln auf der Wiese vor dem Klassenzimmer statt. Dieses direkte Naturerleben ermöglicht eine sinnenbezogene Erfahrung mit der Schöpfung.

Beim „Durchspüren“ der Wiese werden Wasserperlen auf den Grashalmen beobachtet, Grashalme zerrieben oder geknotet. Erste Löwenzahnsuren werden entdeckt. Auf der frisch gemähten Nachbarwiese wird das Heu betrachtet und der unterschiedliche Duft wahrgenommen. Im Erzählkreis schildern die Schüler danach ihre diversen Beobachtungen und Empfindungen.

Sie hören den Schöpfungstext zum 3. Tag: *„Gott sprach: Es lasse die Erde aufgehen Gras und Kraut, das Samen bringt, ein jedes nach seiner Art, und Bäume, die Früchte tragen, in denen ihr Samen ist, ein jeder nach seiner Art. Und Gott sah, dass es gut war. Da ward aus Abend und Morgen der dritte Tag.“*

Auf den Impuls *„Schau dir jetzt noch einmal die braune Erde in deinem Buch an. Stell dir vor, wie aus dieser Erde plötzlich Grünes sprießt“*, sammeln die Schüler alle Ideen, die ihnen zur Pflanzenwelt und einer möglichen Umsetzung einfallen. Sie einigen sich anschließend, aus der Ideenvielfalt einen Gestaltungsversuch „ihrer Löwenzahnwiese“ zu wagen. Der Blick aus dem Klassenzimmerfenster inspiriert die Schüler bei der bildnerischen Umsetzung.

Die nächste Doppelseite im Buch wird in dem Grün gestaltet, das sich jeder Schüler aus Gelb und Blau mischt, dabei kommen sehr viele Abstufungen zu Stande, die an die einzelnen Halme erinnern.

Zur Reflexion werden alle „Wiesengestaltungen“ nebeneinander gelegt und die Schüler erklären zu „ihren Wiesen“:

Ch. S.: *„Auf meine Wiese regnet es gerade“*. S. S.: *“Meine Wiese weht. Ich fahre im Auto an ihr vorbei. Das Gras weht in eine Richtung.“* L. S.: *“Es ist Abendstimmung über meiner Wiese. Sie ist trocken. Ich habe an unsere Gartenwiese gedacht“* (Abb. 9).

Die Diskussionsrunde in der Klassengemeinschaft ist für jeden Einzelnen immer wieder eine Übung, die bildnerische Gestaltung kommunizierbar und diskutierbar zu machen. Dadurch entsteht eine bewusstere und intensivere Auseinandersetzung mit dem eigenen Tun. Auch findet eine gegenseitige Inspirierung mit Bildideen statt. Die individuellen Wiesenvorstellungen werden malerisch umgesetzt, indem ein trockener Bereich mit viel Sand und viel Gelb, ein regennasser Teil dagegen mit mehr Blauanteilen gestaltet wird. Durch diese Gestaltungsbeschreibungen der Schüler erweitert sich die Diskussion in ein Gespräch über Kalt-Warm-Kontraste.

6. Unterrichtseinheit

Fortsetzung zum dritten Schöpfungstag

Im Erzählkreis haben die Schüler ihre Projektheft mit der Wiesenseite vor sich. Die genaue Thematik heißt „Löwenzahn-Wiese“. Dazu erfolgt erst eine sachliche Analyse. Die Wiese beginnt im Frühjahr bei zunehmender Wärme zu grünen. Zur Zeit hat sie eine gleichmäßig grüne Färbung. Der Pflanzenbestand ist vielfältig, vor allem gibt es Gräser, Kräuter und Blumen. Im Frühjahr ist der Löwenzahn eine häufige Wiesenpflanze. Es wird eine genaue Betrachtung und Beschreibung angeschlossen: Ihre Hauptblütezeit ist von Ende April bis Juni. Auf gut gedüngten Wiesen wächst sie besonders gerne, aber auch an Wegrändern und in den Gärten. Die Blüten auf der Frühlingswiese leuchten gelb. Der Löwenzahn hat eine Pfahlwurzel und sägeförmige Blätter. Nach der Blütezeit verwandelt sich die gelbe Blütenkrone des Löwenzahns in eine Haarkrone aus Fallschirmfrüchten, die vom Wind verweht werden.

Nun stehen die Überlegungen an, wie man im Projekttagbuch die „Löwenzähne“ in die Wiese „bringen“ könne.

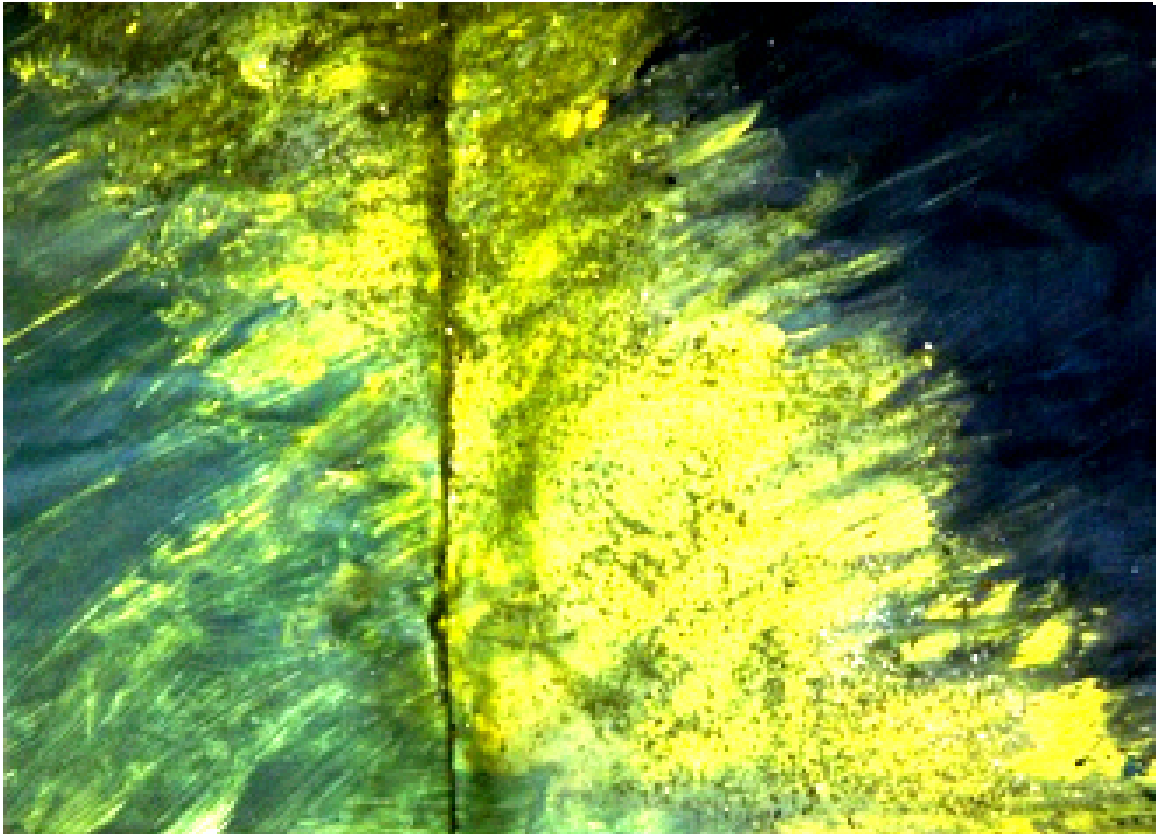


Abb.9 „Löwenzahnwiese“

Es setzt sich die Idee durch, die nächste Doppelseite gelb zu grundieren und danach durch Schneiden und/oder Reißen die Blüten sichtbar zu machen. Schülervorschläge: „*Ich schneide die rechte grüne Seite ein und blättere dann den oberen Teil um. Dann scheint die Sonne auf meine Wiese.*“ „*Ich schneide Löcher in die grüne Seite. Dann entstehen Löwenzahnblüten.*“ Die erste Idee wird von einer Schülerin umgesetzt. Die gezackte Linie soll dabei an das Löwenzahnblatt erinnern.

S.B.: „*Ich habe mit der Schere Wellen in meine grüne Seite geschnitten, weil ich die Seite nicht mit Durchblicken zerstören wollte. Die Wellen deshalb, weil das Löwenzahnblatt zackig ist. Es gibt die Wiesen eins, zwei und drei in meinem Heft. Die Hellgrüne ist schon verdorrt und die Dunkelgrüne hat ein ganz frisches Grün.*“

Die zweite Idee, die Blüten mit Durchblicken zu gestalten, findet bei den meisten Schülern mehr Zustimmung. Sie haben jedoch anfänglich Hemmungen, in ihre schöne Wiese Löcher zu schneiden. Andere scheuen das weitere Gestalten der Durchblicke in Reißtechnik. Hierbei benötigen einige Schüler intensive Beratung und Betreuung, wagen dann aber auch individuellere und ungewohnere Gestaltungen. Anschließend wird die grüne Wiesenseite vorsichtig auf die gelbe aufgeklebt. Nun macht sich Zufriedenheit mit dem Ergebnis bemerkbar. Die Experimente zu den neuen Gestaltungsideen haben sich gelohnt (Abb.10).



Abb. 10: „Durchblicke in Löwenzahnwiese“

Transferierende Gestaltung: „Löwenzahnwiese“

Eine Gruppe von Schülern setzte diese Ideen in einem übertragenen Sinn großformatig auf einer Holzplatte nochmals um.

Hierbei wird durch „Pinseldrehen“ in der noch feuchten Farbe auch die Vielfältigkeit der Löwenzahnblüte in verschiedenen Entwicklungsstadien bildnerisch beeindruckend festgehalten. Durch das „Ausgießen“ einiger Stellen mit gelber Farbe, die durch das Drehen des Pinsels entstanden waren, bekommt das Bild eine interessante Leuchtkraft (Abb. 11).

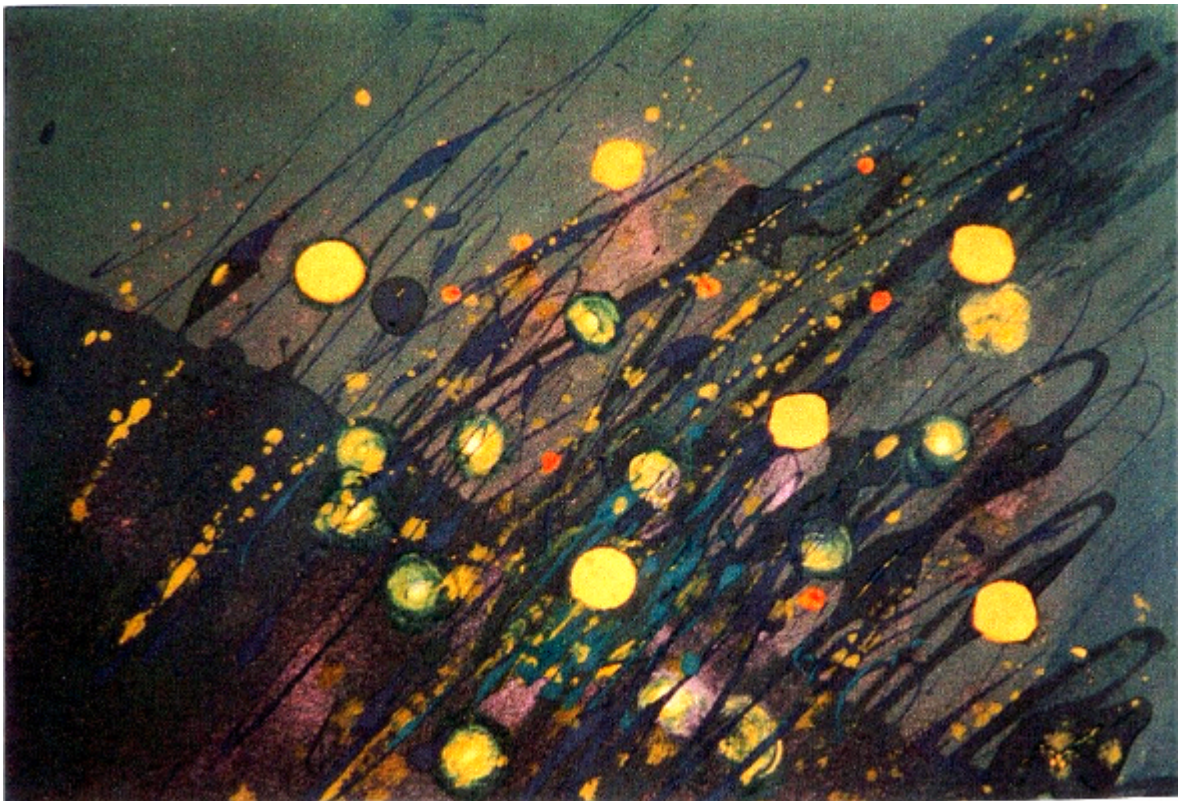


Abb. 11: „Löwenzahnwiese“ – Großformat

Begegnung mit aktueller Kunst: „Verhüllte Bäume“

von Christo & Jeanne-Claude

Über Diabetrachten werden die Schüler nicht mit natürlichen Bäumen, sondern mit bereits „ästhetisch veränderten, verhüllten Bäumen“ konfrontiert. Hiermit wird eine Verbindung zur aktuellen Kunst hergestellt. Christo und Jeanne-Claude verhüllen Bauwerke (Reichstags-Verhüllung) und Naturphänomene und begründen ihr Kunstschaffen: *„Die Menschen lernen das Sehen, weil sie nichts sehen, nicht den gewohnten Anblick des Reichstags jedenfalls. Sie blicken auf die fremde Außenhaut, und diese Verfremdung schärft ihren Sinn für die historische Situation (Christo 1993, S. 128f).“*

Nach der Diabetrachtung werden die Kinder über eine Tafelanschrift mit der Aussage:

„Enthüllen durch Verhüllen“ von Christo konfrontiert. Eine Schülerin äußert sich spontan: *„Ist doch einfach. Wir gehen an allen Bäumen auf unserem Weg vorbei ohne sie anzuschauen. Wenn ein Baum aber plötzlich eingepackt ist, bleiben wir stehen und versuchen durch diese Hülle seine einzelnen Teile, die wir sonst nie betrachten, genauer zu sehen.“*

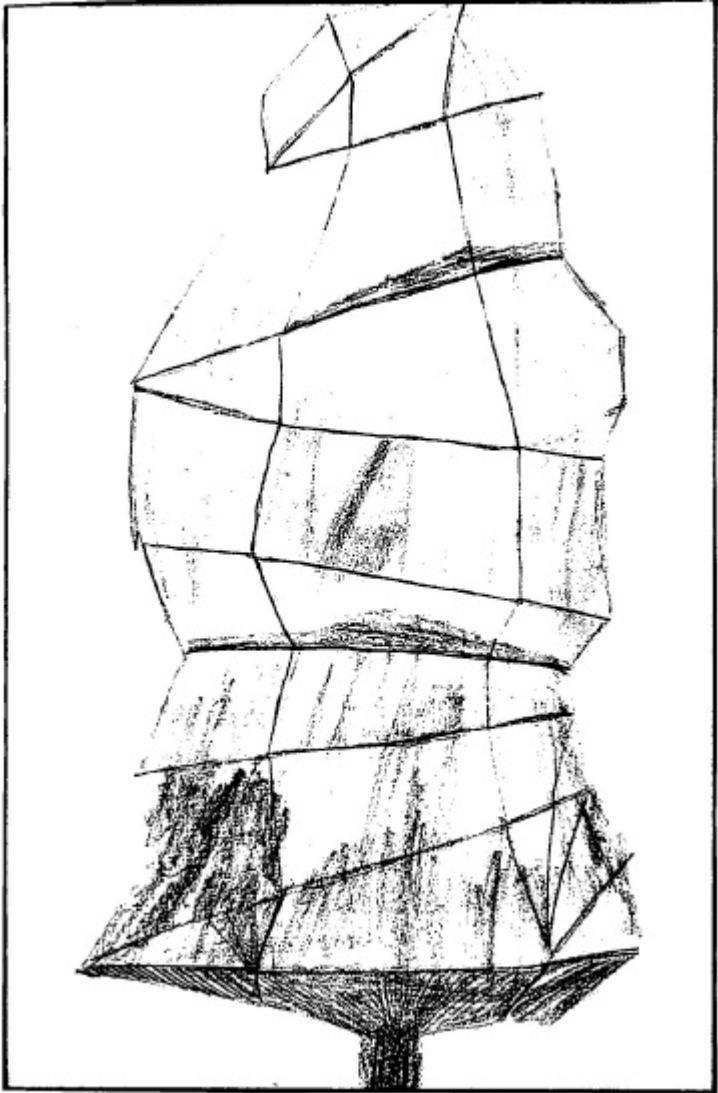


Abb. 12: „Verhüllter Baum“

Die Schüler wollen sich nun einem eigenen Baum zum „Verhüllen“ auf zeichnerische Weise annähern. Manche bemühen sich um zeichnerisch exakte Abbildungen, andere mehr um ihre individuellen Phantasievorstellungen (Abb. 12).

Ch. S. erläutert seine Zeichnung: *„Der untere Teil des Baumes war noch schwer zu malen, der Stamm und die Wurzeln. Ein Blatt segelt gerade herunter. Die Ecken, die an der Seite herauskommen, sollen die Äste sein. Ich habe an eine Eiche gedacht und aus dem Fenster geschaut und*

den Baum im Garten gemalt.“

Wenige Tage später malt Ch. S. ein weiteres Bild. Draußen liegt gerade Schnee. Der Schüler spricht diesmal als Baum: *„Wenn es schneit ist mir in der Krone warm. Wo meine Äste mehr herausragen, ist mir kalt und meinem Stamm auch. Wenn Schnee über mir auf der Hülle liegt, fühle ich mich kalt, aber meine Zweige fühlen sich warm an. Im Sturm bewegen sich meine Äste nicht, aber der Stoff bewegt sich. Meine letzten Blätter fallen im Sturm ab..... Im Frühling muss Christo die Folie aber abnehmen, sonst wird es mir zu heiß. Im Frühling wachsen ja einige Blätter bei mir. Sie können aber nicht*

richtig wachsen, weil sie keine Sonne abbekommen. Sterben werde ich dann nicht, aber meine Krone vertrocknet ein bisschen.“

Die Auseinandersetzung mit dem ästhetischen Werk von Christo und Jeanne-Claude hat die Schüler zu beachtlichen Transferleistungen veranlasst. Sie erfinden Geschichten und setzen sich mit ihren eigenen Vorstellungen auseinander. Auch arbeiten sie mit großem Eifer und Anstrengungsbereitschaft an ihren Zeichnungen, nachdem sie zuvor hauptsächlich mit Farbe gestalten wollten.

7. Unterrichtseinheit

Thema: Vierter Schöpfungstag „Sonne, Mond und Sterne“

Technik: Malen

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarbe in den Grundfarben,
Weiß und Schwarz, Pinsel

Im Erzählkreis überlegen die Schüler gemeinsam, was Gott am vierten Tag erschaffen hat. Die Thematik der Gestirne weckt ihr Interesse und gerne tragen sie ihr Wissen zusammen. Dabei erzählt auch ein Schüler vom Kometen Hale Bopp, den er in seine Gestaltung aufnehmen möchte. Nach einer Überleitung folgt der Text aus 1. Mose 1,14-19: *„Und Gott sprach: Es werden Lichter an der Feste des Himmels, die da scheiden Tag und Nacht und geben Zeichen, Zeiten, Tage und Jahre. Und es geschah so. Und Gott machte zwei Lichter: Ein großes Licht, das den Tag regiere, dazu auch die Sterne. Und Gott setzte sie an die Feste des Himmels. Und Gott sah, dass es gut war. Da wurde aus Abend und Morgen der vierte Tag.“*

Spontan beginnen die Schüler mit dem Austausch ihrer Überlegungen, wie sie die Sonne gestalten möchten. In Gruppenarbeit grundieren sie ihre nächste Heftseite mit weißer Farbe. Dann gestaltet jeder seine Sonne nach eigenen Vorstellungen, farblich im gelblich bis rötlichen Bereich. Häufig tauchen Anknüpfungen an die Gestaltungen zum Thema Licht auf und somit Elemente, die an den ersten Schöpfungstag erinnern.

Für die Monddarstellung wird die dazugehörige Seite schwarz grundiert. Da die Schüler meinen, dass für die Sterne nicht mehr genügend Platz sei, werden Überlegungen angestellt, wie man die Doppelseite erweitern könnte. So findet man zur Möglichkeit der Ausklappung, die von den Schülern mit Begeisterung ausprobiert wird. Sie kleben an den rechten Hefrand noch eine zusätzliche Seite an. Bei der Gestaltung des Mondes haben einige Kinder Probleme mit der Komposition, vor allem mit der Größe der Monddarstellung. So wird vor der Vollendung der Bilder eine „nächtliche Beobachtung“ des Himmels eingeschoben, von der die Schüler mit großer Freude berichten. So

finden sie auch ganz selbstverständlich zu der Idee, ihre Sterne zu spritzen, zu tupfen und nach ihrem forschenden Beobachten zusätzlich ganz kleine Farbtupfer auf ihre weißen oder gelben Sterne zu setzen (Abb. 13). Vor der Himmelsbeobachtung neigten die Schüler eher zu großen „plumperen“ Sterngestaltungen. M. K. erklärt sein Bild: „*Mein Komet ist der Hale Bopp vom Frühjahr 1997. Aus der Nähe betrachtet sieht er so aus.*“ Besonderen Spaß bei der Sternengestaltung hatte J. R. Ihr ist der Schein, der durch den Nebel dringt wichtig. Sie verdünnt hierzu ihre weiße Farbe und wischt einen Hauch über den schwarzen Nachthimmel.

Bei der gemeinsamen Schlussrunde werden auch Auffälligkeiten durch den Hell- Dunkel-Kontrast von den Schülern erkannt und angesprochen.

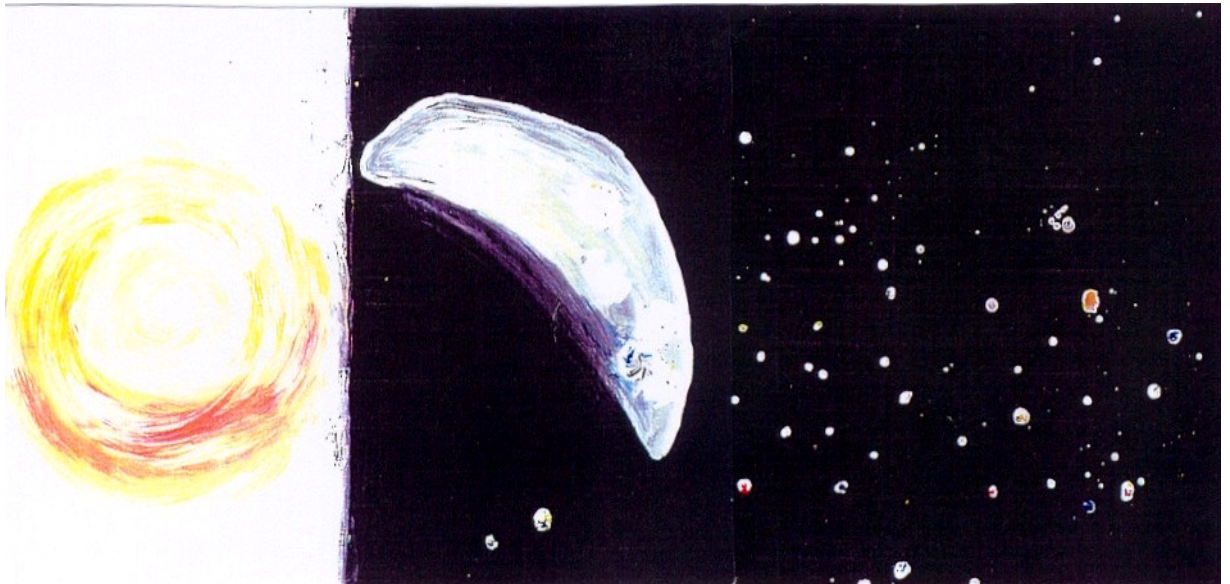


Abb. 13: „Sonne, Mond und Sterne“ - Ausklappung

8. Unterrichtseinheit

Thema: Fünfter Schöpfungstag „Fische“

Technik: Drucken, Ausklappung

Material und Medien: Projekttagbuch, Wasserfarben, Salz, Wachs, Pinsel, Fotokarton, Klebestift

Bei der Drucktechnik kommt neben der Lebendigkeit und Vielseitigkeit vor allem die experimentelle Seite im Kunstunterricht zur Geltung. Auch Schüler, die sich bei anderen Gestaltungs- und Malweisen schwerer tun, erzielen beim Drucken gute Arbeitserfolge und haben daher große Freude an der Vervielfältigung.

Einige Grunderfahrungen zum Drucken - auch zu den Überraschungseffekten - sammeln die Schüler bei ihrem Besuch in der Bibliothek Otto Schäfer in Schweinfurt. Mit der Druckpresse, Druckerschwärze und Papier kann sich jeder einen Abzug von „*Sonne und Mond*“, einem Motiv von Albrecht Dürer, erstellen. Während des Trocknungsvorgangs der Abzüge, der für alle viel zu lange dauert, bekommen wir Informationen zur Handwerkskunst des Buchdrucks und einen Einblick in die Buchkunst der Weltchronik von Hartmann Schedel von 1493. Zum Abschluss kann jeder Schüler ein Rätselblatt bearbeiten, das sich auf die Exponate der Ausstellung bezieht.

In der schulischen Einstimmungsphase liest ein Lernberater eine Geschichte vom kleinen Fisch Emil vor. Es schließt sich ein Kreisgespräch über Fischarten, Fischteiche, Süß- und Salzwasserbewohner und die eigenen Fische und Schildkröten im Aquarium oder Gartenteich an. Nach dem Bezug zur Lebenswelt der Schüler hören alle den Text aus dem Schöpfungsbericht zur Entstehung der ersten Fischwelt. *„Und Gott sprach: Es wimmelte das Wasser von lebendigem Getier, und Vögel sollen fliegen auf Erden unter der Feste des Himmels. Und Gott schuf große Walfische und alles Getier, das da lebt und webt, ein jedes nach seiner Art. Und Gott sah, dass es gut war... . Da wurde aus Abend und Morgen der fünfte Tag.“*

Assoziationen zum Thema „Wasser“ werden gesammelt – als Einstimmung auf die Gestaltung der nächsten Seite. Es stehen durch die Ausklappung der vorhergehenden Seite nun „leporelloartig“ drei Seitenteile zur Verfügung. Jeder Schüler grundiert seine Seiten in Wasserfarbtechnik, mit Papiertüchern oder Schwamm oder auch einem zarten Abdruck. Der transparente Untergrund ist ein Akzent, der nach vielen deckenden und intensiven Farbgestaltungen wieder neu wahrgenommen wird. Die Wachstechnik muss nicht genauer erforscht werden, da sie im Rahmen des Experimentierbuches schon erprobt wurde, d. h. die Schüler kennen die Wasser abstoßende Wirkung von Wachs. Auf diese Weise bleiben helle Flächen stehen und die Wassergestaltung wird lebendiger. Die Salztechnik wird vom Lernberater vorgestellt und neugierig–interessiert experimentieren die Schüler an der Gestaltung von Strudeln und Sauerstoffblasen. Sie beobachten, wie sich Wasser und Farbe ihre Wege suchen und dass auch bei planvollem Grundieren schöne Zufallsmuster entstehen können.

Bei der Drucktechnik ist ein Überraschungsmoment, je nach Aufnahme der Farbe auf dem Papiergrund, groß. Die Schüler schneiden sich für den Druckvorgang Fischschablonen nach ihren Lieblingsfischen aus. Diese streichen sie dann mit Farbe ein und drucken sie auf die Wasserfarbgrundierung. Die Druckstöcke werden für eine spätere Gemeinschaftsarbeit aufbewahrt. Die getrockneten Papiertücher, die zur Grundierung ver-

wendet wurden, zeigen interessante Farbstrukturen und animieren die Schüler dazu, aus ihnen Wasserpflanzen zu „drehen“ und diese in ihrem Heft einzukleben (Abb. 14). C. H. erzählt zu seiner Gestaltung: „*Es sind keine bestimmten Fische, aber der große ist ein Raubfisch. Beide schwimmen nach unten. Ich möchte nicht dabei sein, wenn beide sich kreuzen. Sie könnten sich fressen.*“

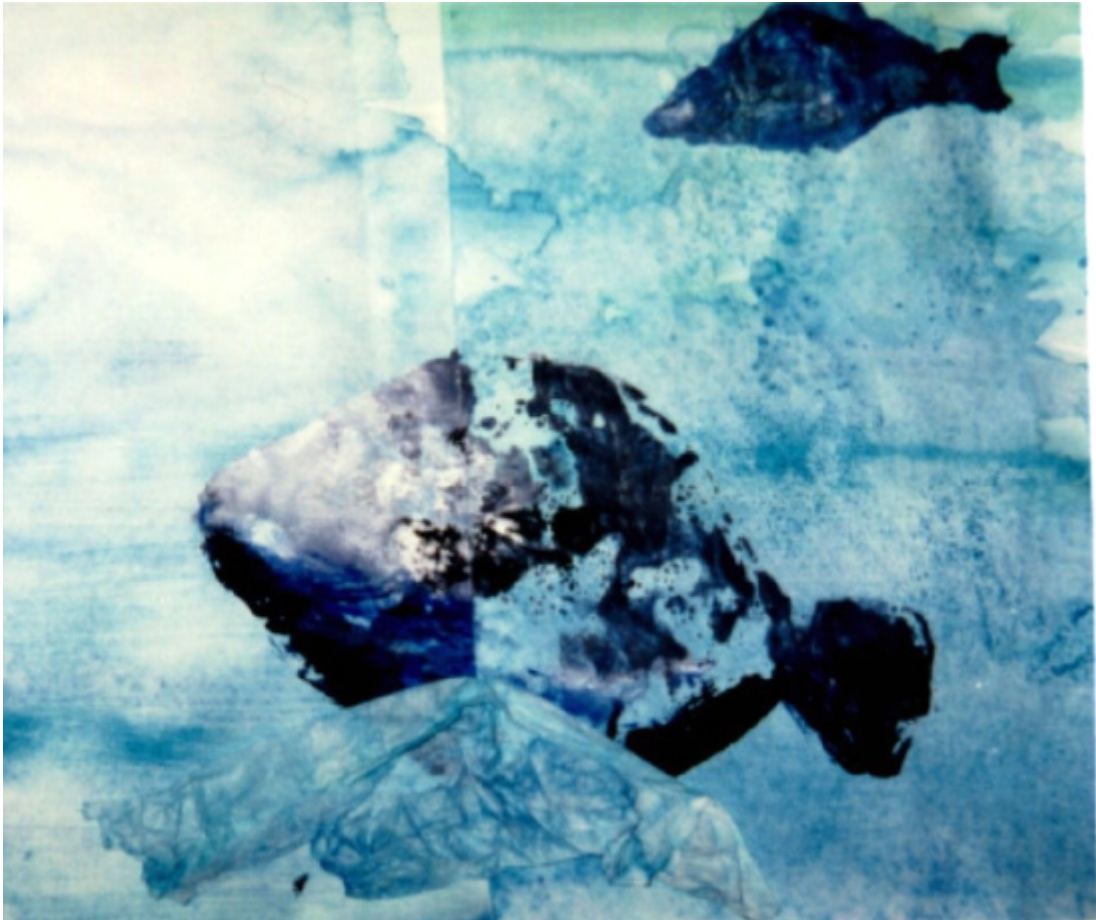


Abb. 14: „Fische schwimmen im Meer...“ - Ausklappung

Transferierende Gestaltungen: Plastisches Gestalten

Thema: *Fantasiefische*

Technik: *Pappmaché – Formen*

Material und Medien: Luftballons, Zeitungspapier, Kleister, Klebstoff, Dispersionsfarben, Pinsel

Inhaltlich wird an die vorherige Stunde angeknüpft. Die Schüler erzählen nochmals zu ihren „Druck – Fischen“ und Wasserpflanzen und berichten auch von ihren Fischen zu

Hause. Einige haben auch Bücher mitgebracht zum Themenbereich „Fische“ oder „Unterwasserwelten“. Der Wunsch zur Gestaltung dreidimensionaler Fische wird genannt und die Überlegungen zu Umsetzungsmöglichkeiten beginnen. Da die Schüler die mitgebrachten Luftballons entdeckt hatten, kam rasch der Vorschlag mit Pappmachétechnik zu arbeiten. Bei dieser Gestaltung steht das Experimentieren im Vordergrund. Der Luftballon gibt noch eine gewisse Unterstützung bei der Formfindung. Jeder Schüler sucht sich einen Luftballon, der als „Grundform“ für Fisch oder Seeschlange, Riesenfisch oder Baby-Fisch dienen kann. Diese Form wird mit Zeitungsschnipseln beklebt, die deckend aufgebracht werden müssen. Nach zwei Schichten wird eine Trocknungsphase eingelegt. Später kommen noch zwei weitere Schichten dazu. Durch ein Impulspapier in einer Luftballonpost angeregt, erwachsen viele individuelle Gestaltungsideen. Das vielfältige Material, ganz besonders die kleinen Metallspäne oder Spiralen, die bei einem Besuch auf dem Schrottplatz gesammelt worden waren, üben einen großen Reiz auf die Schüler aus.

S. B. erklärt: *„Ich wollte einen Fantasiefisch gestalten, der ganz bunt ist. Zuerst habe ich ihn ganz angemalt, dann die Flossen befestigt und dann Sägespäne, Sand, Steine und Seetang eingearbeitet“* (Abb. 15).

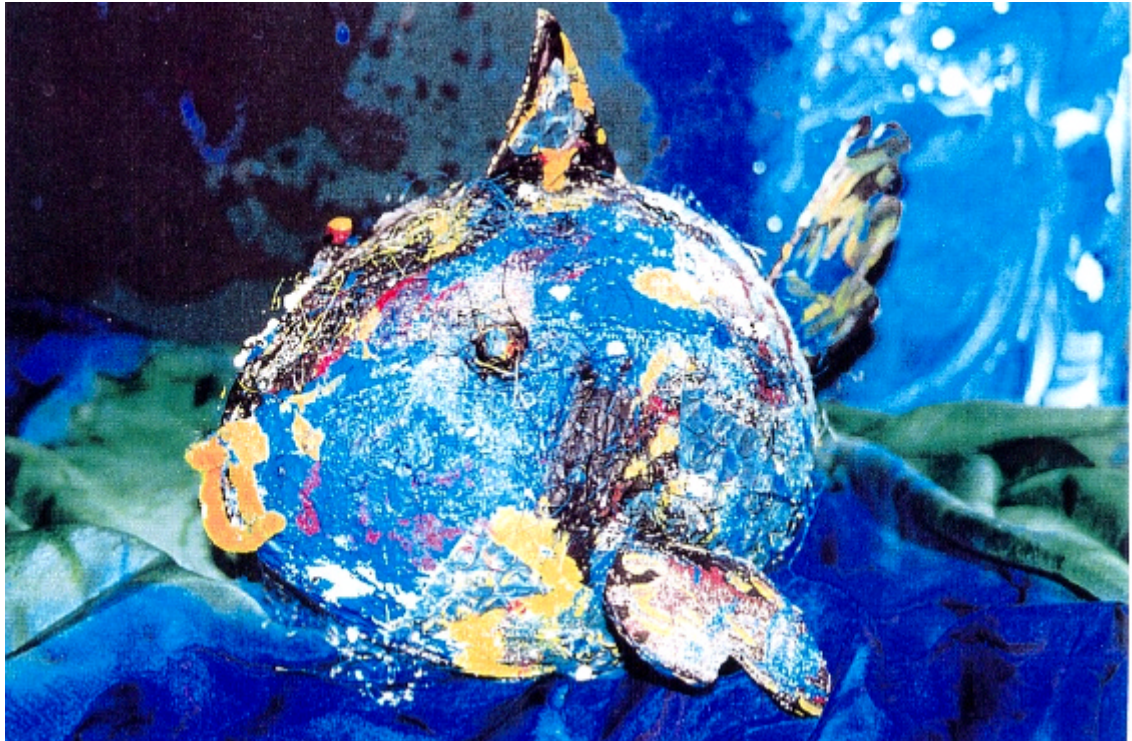


Abb. 15: „Fantasiefisch“ - Plastik

Räumliche Objekte und neue Materialvielfalt führen bei den Schülern zu fantasievollen Ideen und originellen Gestaltungen. Der spielerisch – experimentelle Charakter lässt die Kinder in ihrem eigenen Ausdruck zu körperlich – räumlichen Erfahrungen gelangen.

9. Unterrichtseinheit

Thema: Fünfter Schöpfungstag „Vögel“

Technik: Drucken

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarbe Weiß und Blau, Pinsel, Fotokarton, Kork, weiße Feder.

Zu Beginn der Einstimmungsphase betrachten die Schüler noch einmal ihre inzwischen getrockneten Fische und sind von dem Ausklappeffekt fasziniert. Durch das Zurückblättern finden sie Kombinationen und Anknüpfungen, die sie erstaunen. Es ist ein spielerischer Aspekt, der durch die Leporelloseite hinzukommt.

Ein Lernberater liest im Erzählkreis eine Phantasiegeschichte zur Farbe Blau vor. *„Ich möchte dich jetzt auf eine Reise mit dem Flugzeug mitnehmen. Du kannst entspannt die Augen schließen und ganz bei dir sein. Stell dir vor, du hast einen Fensterplatz im Flugzeug. Du schaust hinaus. Nimm dir Zeit und schaue alles an, was an dir vorbeizieht. Du siehst den Himmel. Wo du auch hinschaust, überall ist Himmel. Weit um dich herum, ganz blau mit Wolkengruppen. Deine Augen wandern jetzt nach unten. Auch da ist alles blau. Du siehst das Wasser. Endlos weit ist das Meer unter dir. Viele Wellen hat das Meer. Es ist tiefblau. Du schaust wieder hinauf zum Himmel und nimmst dir etwas von dem Blau mit. Du öffnest jetzt wieder langsam deine Augen. Das Flugzeug ist wieder mit uns in Werneck gelandet.“*

Der Text ist als Einstimmung der Schüler auf die anschließende Gestaltung des Himmels für das Vogelmotiv gedacht. Direkt aus dieser Einstimmung heraus, nimmt sich jeder Schüler still seine Materialien und gießt, streicht oder tupft „seinen“ Himmel. Es wurde nicht der ganze Himmel blau, sondern es blieben auch Aussparungen. Während des Trockenvorgangs trifft man sich zu einem Kreisgespräch über Vogelarten. Die Amsel wird als erste genannt, weil sie gerade im Heimat- und Sachkundeunterricht Thema ist. Dann folgen Adler, Falke, Schwalbe und Eisvogel. Ein Gespräch über heimische Zugvögel und ihren Formationsflug, durch den sie auf ihren weiten Reisen Kräfte sparen, schließt sich an. Die Schüler entwickeln die Idee, dass sie für ihre Vögel auch einen Druckstock aus Karton fertigen könnten, um die Zugvögel in Formation darzustellen. Da der Druckstock sehr klein ist, wird er auf einem Korken festgesteckt und ist so leichter handhabbar.

Nach der Druckarbeit werden die Projektstagebücher zum Trocknen gelegt. Jeder Schüler bekommt ein Fragekärtchen zu seinem Lieblingsvogel. Farbe, Eigenart und Lebensraum werden notiert. Auch begründen die Kinder, warum gerade dieser Vogel für sie von Interesse ist. Die mitgebrachte Feder wird dann in der Farbe des Lieblingsvogels coloriert. Sie soll eine Feder aus dem Gefieder des Lieblingsvogels im Heft symbolisieren. Dieser Vorgang der Colorierung erfordert ein sehr zartes und vorsichtiges Arbeiten mit der Farbe, was bisweilen zu Schwierigkeiten führt, da sich die Feder durch die Feuchtigkeit zusammenzieht. Manche Schüler haben auch eine Originalfeder „ihres“ Vogels, die dann ohne weitere Bearbeitung einen Platz im Heft findet. Ein Schüler hat eine Vogelstimmenkassette mitgebracht, die zum Malen gehört werden kann. Zur Reflexion treffen sich alle nochmals im Erzählkreis und versuchen nun spielerisch über die Federn und die Beschreibungen die Lieblingsvögel der Mitschüler zu erraten.

B. S. meint: *„Ich sehe den Vögeln gerne hinterher. Da ist es schön, wenn ich wenigstens eine Feder habe“* (Abb. 16).



Abb. 16: „..... Vögel fliegen durch die Lüfte“

Die Thematik der nächsten Unterrichtseinheit – die Tiere des Landes – soll noch ange-rissen werden, um die Schüler selbst an der Materialsuche zu beteiligen. Trotz der Be-nennung einer Vielzahl von Tieren zeigen die Schüler eine besondere Vorliebe für den Igel. Wahrscheinlich, weil sie zu diesem Zeitpunkt in der abendlichen Dämmerung in

ihren häuslichen Gärten Igel beobachten konnten. Neben dem Igel als Tier selbst, wollen sie ihrem Igel auch noch ein „Winterquartier“ gestalten und dazu getrocknete Blätter und Gräser mitbringen.

10. Unterrichtsseinheit

Thema: Sechster Schöpfungstag „Landtiere“

Technik: Collagieren und Materialdruck, Schmitte

Material und Medien: Projektstagebuch, Dispersionsfarben Gelb, Blau, Braun und Schwarz, Pinsel, Sand, Zahnstocher, getrocknete Blätter, Gras

Zur Einstimmung liest ein Lernberater den Schöpfungstext zur ersten Hälfte des sechsten Tages vor: *„Und Gott sprach: Die Erde bringe hervor lebendiges Getier, ein jedes nach seiner Art: Vieh, Gewürm und Tiere des Feldes, ein jedes nach seiner Art. Und es geschah so. Und Gott machte die Tiere des Feldes, ein jedes nach seiner Art und das Vieh nach seiner Art und alles Gewürm des Erdbodens nach seiner Art. Und Gott sah, dass es gut war.“*

Die Schüler ordnen den Igel den Tieren des Feldes zu. Alle zusammen erklären die Merkmale des Nagetieres. Als Ergebnis halten sie fest: Der Igel lebt in Europa und ist 20–29 cm groß. Er hat eine sehr empfindliche Nase, mit der er hörbar schnaufen und schnüffeln kann. Der Igel mag keinen Lärm und hält Winterschlaf. Nachts ist er aktiv. Er hat kleine, schwarze Augen. An Hals und Bauch trägt er seinen rauen Pelz, ansonsten viele Stacheln. Bei Gefahr rollt er sich blitzschnell zusammen. Der Igel gehört zu den Insektenfressern.

Da das Wetter mild ist, wird der Arbeitsplatz nach draußen verlagert. Tische sind auf der Wiese aufgestellt und die Schüler können an den jeweiligen Gruppentischen verschiedene Arbeitsphasen angehen. Zuerst bringen sie „ihre Wiese“ durch Farbgestaltung mit verschiedenen Grüntönen ins Heft.

Während der Trocknungszeit lernen die Schüler diverse Möglichkeiten des Collagierens kennen. Diese beginnen bereits mit der Auswahl der Materialien, die sich nach dem selbstgestellten Thema richten. Es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten wie Mal-, Schneide-, Reiß-, Druck- und Klebetechnik.

Einige Aspekte zur Geschichte der Collage und verwandter Techniken schließen sich an. Die ersten Experimente von Georges Braques und Pablo Picasso werden genannt, die mit ihren „papiers colles“ näher an die Wirklichkeit heranrücken wollten und ungewollt ein neues technisches Verfahren entwickelten. Henri Matisse gestaltete 1947 das

Album „Jazz“, indem er abstrakte, figurative Formen mit der Schere „malte“ und dabei die Decoupage ins Leben rief. Abschließend wird die Decollage erwähnt, eine Technik, bei der das Bild aus Reklamematerialien, Fragmenten und Plakاتفetzen gestaltet ist. Nun werden die von den Schülern genannten Möglichkeiten der „Igel-Collage“ genauer besprochen und konkreter geplant. Gruppenweise gestalten die Kinder ihre Igel mit brauner Farbe, Zahnstochern und Sand. Einigen fällt das Einarbeiten der „Zahnstocher-Stacheln“ schwer und sie bitten um Beratung. Nach dem Trocknen der Igel kann man sich an die Gestaltung des Winterquartiers wagen. Dazu wird eine weitere Tagebuchseite wiesensfarbig grundiert, und auf ihrer Gegenseite abgedruckt. Für die Höhle werden Blätter oder Gräser in der noch feuchten Farbe „eingebettet“ und durch einen nochmaligen Abdruck entsteht ein harmonisches Bildganzes. Einige Schüler können durch zusätzliche Einschnitte in die „Naturmaterialseite“ den Igel „hervorspitzen“ lassen, wobei sie spielerisch viel Spaß haben. Sie verbinden mit ihren Gestaltungen ganz persönliche Erlebnisse und Geschichten von Igel (Abb.17).



Abb. 17: „Igel in seinem Versteck“

C.H. erzählt zu seinem Bild: „Mein Igel erschreckt sich gerade. Deshalb sträuben sich seine Stacheln. Er hat Angst vor einem großen Menschen. Der hat den Igel entdeckt. Es ist ein Jäger mit Gewehr. Der Igel schafft es, in sein Versteck zu kriechen. Er fühlt sich wohl.“

Auch sonst sehr ruhige Schüler erfanden lustige Geschichten zu ihren „Igel-Seiten“.

11. Unterrichtsseinheit

Thema: Sechster Schöpfungstag „Der Mensch“

Technik: Abdruck

Material und Medien: Projektstagebuch, Dispersionsfarben Weiß, Braun und Schwarz, Pinsel, Sand, Caparol

Ein Impulspapier zu seiner Lebenswelt füllt jeder Schüler zu Beginn der nächsten Einheit aus, um zu sich zu finden und sich innerlich auf das Thema vorzubereiten.

N.H. schreibt dazu: *„Meine Welt ist schön und bunt. Es gibt viele Spielsachen, Pflanzen, Tiere und Menschen, die alle verschieden sind. Farben wie Rot, Gelb, Blau, Grün, Lila und Orange machen meine Welt bunt.“*

C.A.: *“ In meiner Welt sind viele Pflanzen und Tiere. Die Luft ist sauber, es gibt klares Wasser, gute Erde und zufriedene Menschen. Es gibt nicht so viele Autos, weniger Arbeitslose und keine Verbrecher.“*

K.W.: *„ In meiner Welt bin ich auf einer einsamen Insel mit Katharina L. Es gibt Palmen und Kokosnüsse und überall Sandstrand. Außenrum ist hellgrünblaues und dunkelblaues Meer. Die Sonne scheint immer. Durch die Insel fließt eine Wasserquelle, die sprudelt. Am Abend schlafen wir in einem Zelt mit Schlafsäcken.“*

Der zweite Teil des Textes zum sechsten Schöpfungstag wird zur Einstimmung vorgelesen: *„Und Gott sprach: Lasset uns Menschen machen, ein Bild, das uns gleich sei, die da herrschen über die Fische im Meer und über die Vögel unter dem Himmel und über das Vieh und über alle Tiere des Feldes und über alles Gewürm, das auf Erden kriecht. Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn; und schuf sie als Mann und Frau.(...) Und Gott sah an alles, was er gemacht hatte und siehe, es war sehr gut. Da wurde aus Abend und Morgen der sechste Tag.“*

Es schließt sich eine Gesprächsrunde über die Einzigartigkeit des Menschen an.

Seine Einzigartigkeit besteht in seinem Selbstbewusstsein, in seiner Würde als Ebenbild Gottes, dessen Atem ihm Leben gibt und in seiner möglichen Lebensgestaltung, die sich auf Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft bezieht. Der Mensch ist ein Wesen, das seine Bedürfnisse steuern kann, eine Beziehung zu Gott und seinen Mitmenschen aufbauen kann, aber auch Verantwortung für die Schöpfung trägt, besonders für die Tier- und Pflanzenwelt.

Themen, die in einigen Aussagen zur eigenen Lebenswelt anklingen, werden nun aufgenommen und gemeinsam erörtert, z. B. „bedrohte Schöpfung“, „Feindschaft in der

Tier- und Menschenwelt“, „Angst vor Krieg“. Man vergleicht Anfänge der Welt, die Gott gesetzt hat, mit den heutigen Realitäten. Abschließend werden die Träume von einer guten Lebenswelt angesprochen, wie sie K.W. formuliert hat, aber auch die Verantwortung, die der Mensch für diese „Schöpfung“ trägt. Einige Schüler wollen ihre Ideen zur eigenen Lebenswelt bildnerisch umsetzen. Aus dieser Selbstaufforderung entstehen interessante Collagen und Bilder.

Bei dem vorbereitenden Gespräch, welche Möglichkeiten es gäbe, den Menschen im Projektstagebuch darzustellen, wird auch der Vorschlag eingebracht, Körperteile abzu- drucken. Am wichtigsten erscheint den Schülern ihre Hand, wobei sie an Sandburg und Sanddüne denken, in der sie sich abstützen.

Die Idee, dass jeder auf diese Art seine Hand verewigen kann, begeistert alle. Nach dem Grundieren der nächsten Doppelseite mit Sandfarbe, vermischt jeder seine Grundie- rungsfarbe mit Caparol und streicht diese Masse auf eine der beiden Seiten. In diese Masse wird nun die rechte oder linke Hand abgedrückt. Die Gestaltungsphase findet wieder im Garten vor dem Klassenzimmer statt und fasziniert die Schüler (*Abb. 18*).



Abb. 18: „Handabdruck“ als Symbol für Mensch

Nach dem Drucken im Projektstagebuch wird der Farbreist an der Hand noch einmal auf ein weißes Papier gedruckt. Die Schülerin S. B. hebt den Papierdruck für ihren Heftein-

band auf, den sie dann mit Durchblicktechnik gestaltet. Sie beschreibt: *“Ich habe mir gleich den Handabdruck aufgehoben, weil ich den Umschlag mit ihm gestalten wollte. Die Sandfarbe habe ich gewählt, weil ich helle Farben mag und auch Weiß besonders. Sie strahlen viel aus. Der Sand erinnert mich auch an das Meer. Da möchte ich schon immer gerne hin, aber wir haben das bisher noch nicht geschafft.“*

Der Unterricht läuft an diesem Vormittag offen aus, weil der ganze Zeitraum für den Druckvorgang beansprucht wird.

12. Unterrichtseinheit

Thema: Siebenter Schöpfungstag „Sonntag“

Technik: Papierschöpfen, Collage

Material und Medien: Projekttagbuch, Papierschnipsel, Schöpfsieb und Schöpfrahmen, Rührgerät, Eimer, Schöpfwanne, Vliestücher, Wasserfarben, Dispersionsfarbe Weiß, Pinsel

Im Erzählkreis kommentieren die Schüler zunächst ihre Erlebnisse aus der letzten Stunde vom Abdruck ihrer Hand. Jeder hat dazu sein Projekttagbuch vor sich. C. H. meint zu seinem Druck: *„Ich glaube meine Hand ist schon wieder etwas gewachsen, deshalb passt sie nicht mehr so richtig hinein.“* Einige berichten, wie kalt und ungewohnt das Gefühl beim Abdrucken war, andere fanden den Vorgang richtig spannend. C. G. erzählt: *„Meine Hand ist schwer. Deshalb ist die Seite auch gebrochen. Das Grün auf dem Land bedeutet: Es ist nur ein bisschen Grünzeug da. Ansonsten gibt es nichts zu essen.“* Wenn einige Erklärungen unklar erscheinen, fragen die Mitschüler offen und neugierig nach, so dass ein reger Austausch entsteht.

Nun folgt die Einstimmung zum Thema „Sonntag“ oder „Ruhetag“. Die Schüler äußern sich, wie sie den Sonntag erleben und gestalten. Danach wird der Text zum siebten Schöpfungstag gelesen: *„So wurden vollendet Himmel und Erde mit ihrem ganzen Heer. Und so vollendete Gott am siebenten Tag seine Werke, die er machte, und ruhte am siebenten Tag von allen seinen Werken, die er gemacht hatte. So sind Himmel und Erde geworden, als sie geschaffen wurden.“*

Wichtige Aussagen werden zusammengefasst und dem Sinn des Textes wird noch einmal gemeinsam nachgespürt: Gott ruht von seinem Schöpfungswerk aus und möchte den Menschen in diese Ruhe mit hineinnehmen. Die Arbeitszeit hat ihren Sinn und Wert und auch die Zeit des Ausruhens. Die Ruhe von der Arbeit gehört mit zur Würde des Menschen. Meist kann die Familie nur am Sonntag den Tag gemeinsam verbringen.

Der Sonntag ist auch ein Symbol für die Freiheit: Zeit zum Aufatmen, Eigenzeit für jeden ganz persönlich und Zeit zum Feiern.

Den Schülern wird bewusst, dass der Sonntag ein großes Bedeutungsspektrum hat: Vom Ruhetag bis zum Fest- und Feiertag. Der Festtagsgedanke lässt die Schüler nicht mehr los und sie stellen einstimmig fest, dass der schönste Festtag für sie immer ihr Geburtstag sei, den sie auch als solchen in ihrem Tagebuch gestalten wollen. Jeder verbindet mit diesem Tag etwas Positives. Als Material wird das geschöpfte Papier vorgeschlagen. Die selbstgeschöpften Papiere hat jeder gepresst und für diese Kunststunde aufbewahrt.

Die Assoziation „Geschenkpapier“ kommt sofort von einem Schüler und so entwickelt sich im Kreisgespräch die Idee des „Geburtstagsgeschenks“. Der Gedanke löst so große Zustimmung aus, dass alle unverzüglich mit der Arbeit beginnen wollen. Für die neue Grundierung wählt jeder seine Lieblingsfarbe aus. So bilden sich kleine Arbeitsgruppen zu vier Schülern, die mit Wasserfarben ihre letzte Doppelseite grundieren.

Während der Trocknungsphase versammeln sich alle im Sitzkreis und schildern ihre Geburtstagserinnerungen. Es werden vor allem die sinnlichen Erinnerungen wach: Der Duft von Kerzen, frischem Obst, frisch gebackenem Kuchen, von Muttis Parfums, das Knistern der Wunderkerzen und das Prickeln der Brause, die besondere Atmosphäre des Tages: Freudige Erwartung. Man steht im Mittelpunkt. Es gibt etwas Geheimnisvolles unter dem Geschenkpapier, Neugier, Spannung, Freude auf die Spiele mit den Freunden, feierliches Auspacken - man ist Hauptperson....

Die Gestaltung und die Komposition werden nun Gegenstand der Diskussion.

Wie groß soll das Geschenkpapier werden? Was könnte der Inhalt sein? Soll es ein Geschenkband haben? Wenn ja, wie soll es aussehen? Jeder denkt sich nun einen Inhalt für sein Paket aus und überlegt, welche Form sich daraus für dieses Geschenkpaket ergibt.

C. H. erzählt zu seinem Bild: „*In dem Paket ist ein Lego-Technikmodell. Das wünsche ich mir. Ich habe es noch nicht. Es ist sehr teuer. Die Brausepunkte sind verschiedene Geburtstagstorten.*“ Die gewählte Quaderform weist auf den Karton des Legotechnik-Baukastens hin.

Auch ein Fußball oder ein runder Gegenstand können eingepackt sein. Manchmal enthält das Päckchen sogar etwas Lebendiges, wie bei der Schülerin S. S.: „*In dem Geschenkpaket ist ein Karton. In dem Karton sitzt ein Tier. Das Weiße sind Luftlöcher. Ein Meerschweinchen ist im Karton. Es ist ein Rosettenmeerschweinchen in Weiß, Hell- und Dunkelbraun. Es heißt Jerry.*“ Dementsprechend wird ein quaderförmiges Geschenkpaket mit weißen Tupfen für die Luftlöcher gestaltet.

Als weiteres Material dient Brausepulver. Die Brause ist ein Symbol für etwas Prickelndes, für das sinnliche Erleben des Festtages, für die Freude an der bunten Vielfalt und an allen Überraschungen. Der Geburtstag ist ein Fest für die Sinne (Abb. 19).



Abb. 19: „Ruhetag – Festtag – Geburtstag(sgeschenk)“

Das Geburtstagspaket wird in der Arbeitsphase aus dem geschöpften Papier gestaltet. Einige Schüler schneiden, andere reißen die vorgesehene Form. Manchmal bekommt das Paket ein Geschenkband aus Farbe und Sand. Die Brause, bei der sich jeder seine Lieblings- Geschmacksrichtung auswählen kann, wird in einem Tropfen Wasser aufgelöst und sieht dann aus wie etwas spritzig „Aufgequollenes“. Der Rest des Brausetütcheninhalts wird mit Freude als kribbelnde Erfrischung verzehrt. So werden im ästhetischen Gestalten durch die Brause der Geschmackssinn und der Geruchssinn der Schüler angesprochen. Dies belebt den kreativen Prozess und fördert die Ganzheitlichkeit des Erlebnisses.

13. Unterrichtseinheit

Thema: Gestaltung des Hefteinbands

Technik: nach Interesse

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarben, Pigmente,
Pinsel, Collagematerial

Im Morgenkreis werden zur Einstimmung zwei Verse aus dem Sonnengesang des Franziskus von Assisi vorgelesen, der den Schülern aus dem Religionsunterricht bekannt ist. Das Staunen über die Schöpfung, das sich in diesen Versen ausdrückt, eignet sich zum Projektthema.: *„Gelobt seist du, mein Herr, mit all deinen Geschöpfen, Schwester Sonne besonders, die den Tag macht und durch die du uns erleuchtest. Schön ist sie und strahlend mit großem Glanz, ein Bild von dir, du Höchster. Gelobt seist du, mein Herr, durch Bruder Mond und die Sterne; am Himmel hast du sie gebildet, klar und kostbar und schön.“*

Im Klassengespräch äußern sich viele Schüler zu der Projekttagbuchseite im eigenen Schöpfungsbuch, die ihnen selbst am besten gefällt und begründen auch warum. Daraufhin werden sie ermuntert, sich Überlegungen zu ihrem Hefteinband zu machen und zu den Materialien, die sie benötigen.

Bei der Einbandgestaltung widmet sich ein Lernberater dem einzelnen Schüler persönlich. Dabei werden die Ergebnisse im Heft erst gemeinsam betrachtet, die Gestaltungsideen werden noch einmal versprochen. Die Entscheidung zur Schwerpunktsetzung für den Einband soll bei den Schülern eine Selbstreflexion ermöglichen. Die eigene Entscheidung ist den Schülern auch sehr wichtig und ihre Begründungen und Erklärungen zeigen, welche vielfältigen Überlegungen angestellt wurden. Diese Interessendifferenzierung ist inzwischen realisierbar, weil die Schüler durch ihr vielfältiges Gestalten über einen eigenen Erfahrungsschatz verfügen. Sie haben auch das Verstehen für ein begründetes Wählen. Eine offene Unterrichtssituation kommt ihrem individuellen Gestalten entgegen, da sie ihre persönlichen Interessenbereiche genauer kennen.

Schüler äußern sich zu den Hefteinbänden. M. F.: *“Ich habe Blau für den Einband gewählt, weil ich Blau gerne mag. Blau ist meine Lieblingsfarbe. Vielleicht bekomme ich bald Fische. Ich habe mir welche gewünscht. Das Grüne sind Algen, abgerissen vom Sand. Sie schwimmen im Meer rum. Der Fisch versteckt sich hinter ihnen.“*

S. S.: *„Ich denke an Pflanzen, auch an Sandstürme und Windrosen. In Frankreich habe ich eine Windrose gesehen. Auch Erdhügel habe ich gestaltet, wo Lebendiges dabei ist: Gräser und Pflanzen, nicht nur Wüste sind zu sehen. Das Grün bedeutet für mich, dass die Erde nicht nur einfarbig ist.“*

Ein ganz intensiver Zusammenhang und Einblick in die Entwicklungsstrukturen dieser Projektphase lässt sich anhand der Aussagen eines der Schüler zu seinen gestalterischen „Schöpfungen“ der Schöpfungstage erkennen. Er war stets sehr interessiert, bildnerische und sprachliche Ideenfindungsprozesse zu verknüpfen, was auch in kleinen Arbeiten sozusagen „unter der Schulbank“ sichtbar wurde.

Der neunjährige C. S. beschreibt noch einmal seine Gestaltungen zur Schöpfungsgeschichte.

Urerde: „In dem Durcheinander fliegt Lava in der Luft rum. Der Sand und die Steine sind dickere Lavamassen. Das Blaue ist schon ein bisschen Welt, die Gott gestaltet. Das Grün ist ein Wald.“

Licht: „Das Licht gefällt mir am besten in dem Buch. Das Weiß, das Gelb, der Sand und das Glühwürmchen. Da ist der Kopf leider abgebrochen. Es hast mir Spaß gemacht, hier herumzulecksen mit dem Deckweiß.“

Abend und Morgen: „Das Rote ist der Morgen. Das Schwarze ist die Nacht. Das Weiße sind Wolkenvorhänge. Das Weiße oben rechts ist eine Wolke im Abendlicht. Unter der blauen Folie ist ein Baum. Es soll eine Eiche sein. Oben das Schwarze ist eine schwarze Wolke. Das Blau ist die Finsternis, die Dunkelheit. Unter der Dunkelheit ist der Tag, deshalb soll das Transparent aufklappbar sein. Das Reinkleben und Aufklappen mag ich.“

Himmel, Erde und Meer: „Alles ist miteinander verbunden. Die Erde mit dem Meer und das Meer mit dem Himmel. Ich finde es gut, dass wir echte Erde genommen haben. Die Hubbel sind wie die auf dem echten Acker. Die weißen Striche auf dem Meer sind kleine Wellen. Es kommt eine große Welle. Der Himmel ist ein Sommerhimmel. Die eine Wolke sieht aus wie ein Hirschkäfer. Dieser Käfer hat ein Geweih und Flügel.“

Pflanzen: „Die bemalten Sandkörner sollen Gras sein, hochstehendes Gras. Der andere Sand soll auch richtiger Sand sein. Die Technik finde ich so gut mit der gelben Seite und den aufgeklebten Löchern. Das Gelbe ist Löwenzahn.“

Sonne, Mond und Sterne: „Die Sonne ist nicht besonders rund geworden, aber sie gefällt mir trotzdem. An manchen Stellen ist sie heller als an anderen. Die gelben Streifen zum Mond hin sind ein Komet. Den Sichelmond habe ich schon öfter gesehen. Außen ist der Schein des Mondes.“

Fische: „Der kleine Fisch sucht gerade das Wasser und guckt dabei nach unten. Der andere ist der Wal, der dem kleinen Fisch das Wasser zeigt, das er nicht sieht. Die Luft kann man auch nicht sehen, aber es gibt sie. Gott kann man nicht sehen, aber wir glauben, dass es ihn gibt. Mir hat Spaß gemacht, dass wir die Seite angeklebt haben und die Algen aus Küchenpapier aufgeklebt haben.“

Landtiere: „Der Igel versteckt sich im Laubhaufen. Die Blätter habe ich im Wald gesammelt und selbst gepresst. Es sind verschiedene Blätter, und eins ist ein Ahornblatt. Ahorn ist mein Lieblingsbaum.“

Mensch: „Der Handabdruck sieht aus wie von einem Urzeitmenschen. In der Urzeit gab es viel Erde. Das hat mir viel Spaß gemacht, dieser Handabdruck.“

Sonntag: „Das Papier habe ich selbst geschöpft. In dem Paket sind die ganzen Schöpfungstage drin. Ich möchte es Gott schenken, weil er die ganze Welt geschaffen hat. Rot ist meine Lieblingsfarbe. Alles, was mit Rot zu tun hat. Das Konfetti hat mir Spaß ge-

macht: Erst ein Tröpfchen Wasser auf das Heft setzen und dann die Brause darauf. Waldmeister mag ich sehr und auch die Farbe Grün.“

Hefteinband: *„Ich möchte, dass man sieht, was in dem Buch drin ist. Ein klein bisschen verrät es schon, was kommt, aber nicht alles. Auf der Rückseite ist der Ruhetag Gottes. In dem Paket sind die sieben Schöpfungstage drin verpackt“ (Abb. 20).*



Abb. 20: „Bucheinband“

2. Kunstprojekttag im Schullandheim

Im Schullandheim bietet sich eine günstige Gelegenheit, ohne zeitliche Vorgaben räumlich großflächig arbeiten zu können. Die Schüler haben sich eigene Ideen zur Umsetzung ausgewählt. Zwei Schwerpunkte werden von allen begeistert gesetzt, das Papierschöpfen und das Gestalten eines „Fußweges“ für den Museumseingang zur Ausstellung ihrer Arbeiten.

Papierschöpfen

Auf dem Gelände des Schullandheimes werden zunächst verschiedene Stationen zum Experimentieren mit der Papierschöpftechnik aufgebaut. Jeder Schüler kann sie nach eigener zeitlicher Einteilung durchlaufen.

Es beginnt mit der Station „Schnipsel-Reißen“. Die kleinen Teile werden dann in Wasser eingeweicht. Danach folgt die Station „Rührgeräte“. Hier wird die Pulpe hergestellt. Die nächste Station ist die eigentliche „Schöpfstation“. Die Pulpe ist hier in einer großen Wanne, die mit Wasser gefüllt ist. Mit ihrem Schöpfsieb und dem dazugehörigen Rahmen wird durch Eintauchen in die Wanne das „Papier“ geschöpft. Nach dem Abtropfen wird das Schöpfsieb auf ein Vlies gelegt und das Papier vorsichtig vom Rahmen gelöst. An der „Trockenstation“ werden die Tücher zum Trocknen aufgehängt. Erst nach völligem Durchtrocknen kann das geschöpfte Papier unbeschadet vom Tuch gelöst werden. Jedes Papier hat seine eigene Ausstrahlung, da nicht nur die Farben variieren, sondern auch die Zugabe von Gräsern oder anderen Materialien die Oberflächenstrukturen vielfältig beeinflusst.

Es gibt immer wieder freudiges Erstaunen über die „Schöpf-Ergebnisse“. Sie sollen in den Tagebüchern einen Platz finden. Viele Schüler gestalten für sich selbst verschiedene Varianten und experimentieren mit anderen Formen, in dem sie die Rahmen verändern oder beim Schöpfvorgang „jonglieren“.

Drucken: Füße

Die Schüler kennen das Ausstellungsgebäude und den Eingangsbereich der Bibliothek Otto Schäfer durch verschiedene Ausstellungsbesuche. Sie sind stolz darauf, dass ihre Arbeiten in einem Rahmen gezeigt werden sollen, in dem sonst, wie ein Schüler sagt, „... nur Tote ausstellen dürfen, wie Dürer.“



Abb. 21: „Museumsweg“

Im Erzählkreis wird überlegt, wie man den Bibliothekseingang gestalten könnte, genauer, wie man die Menschen, die vorbeigehen, zum Besuch der Ausstellung „locken“ könnte. Es kommen Vorschläge über Hinweisschilder mit der Möglichkeit, etwas zu drucken. Das Ergebnis der Besprechung ist, dass auf langen Tapetenbahnen die Schülerfüße, die in Richtung Eingang „gehen“, abgedruckt werden sollen und so schon von der Straßenseite her auf die Ausstellung hinweisen.

Den meisten Schülern bereitet das Einstreichen der Fußsohle mit Farbe Vergnügen, wenigen ist es „*sehr kitzelig*“. Das Abdrucken wird zu einem Gemeinschaftserlebnis. Die linken Füße werden schwarz, die rechten weiß gedruckt. Jedes Kind läuft somit „seinen“ Weg zur Ausstellung, bringt sich ein (*Abb. 21*).

Auf diese Art können die Schüler auch in die Ausstellungsplanung und –gestaltung mit einbezogen werden.

3. Kunstprojekt in Leinach

Dieser Teil des Schöpfungsprojektes ist schon beim Thema „Es werde Licht“ bei der Gestaltung der Schöpfungstage beschrieben.

4. Metallplastik aus Schrottteilen nach Schülerskizzen

Im Laufe des Schuljahres hat die Klasse einen Schrottplatz besucht und dort, je nach persönlichem Interesse, meist Metallteile, mitnehmen dürfen. Neben dem „künstlerischen“ Aspekt ist bei dieser Besichtigung der Umweltgesichtspunkt von Bedeutung. Fragen nach der Wiederverwertbarkeit von Materialien und nach unserem sinnvollen Umgang mit der „Schöpfung“ und der Nutzbarmachung der Ressourcen auf dieser Erde werden ausführlich diskutiert.

Unsere „Fundstücke“ bereichern unseren Materialfundus und werden bei Einzelarbeiten verwendet. Einige große Stücke, so eine große, rostige Schale und dicke Metallrohre dienen als Grundlage für eine Plastik. Die Schüler wollen daraus ihre „Urerde“ gestalten und fertigen dazu Skizzen (*Abb. 22, siehe nächste Seite*).

Gemeinsam mit dem Maler und Bildhauer Rainer Krämer-Guille, sowie einigen Arbeitern des Bauhofes Werneck dürfen die Kinder in Kleinstgruppen die Plastik schweißen (*Abb. 23, siehe nächste Seite*). Dies ist zwar für diese Altersgruppe nicht ungefährlich, bringt aber interessante Erfahrungen und begeistert die Kinder. Während die Einzelgruppen schweißen, können die anderen Schüler mit kleineren Metallteilen eine eigene kleine Urerde „stecken“ und formen.

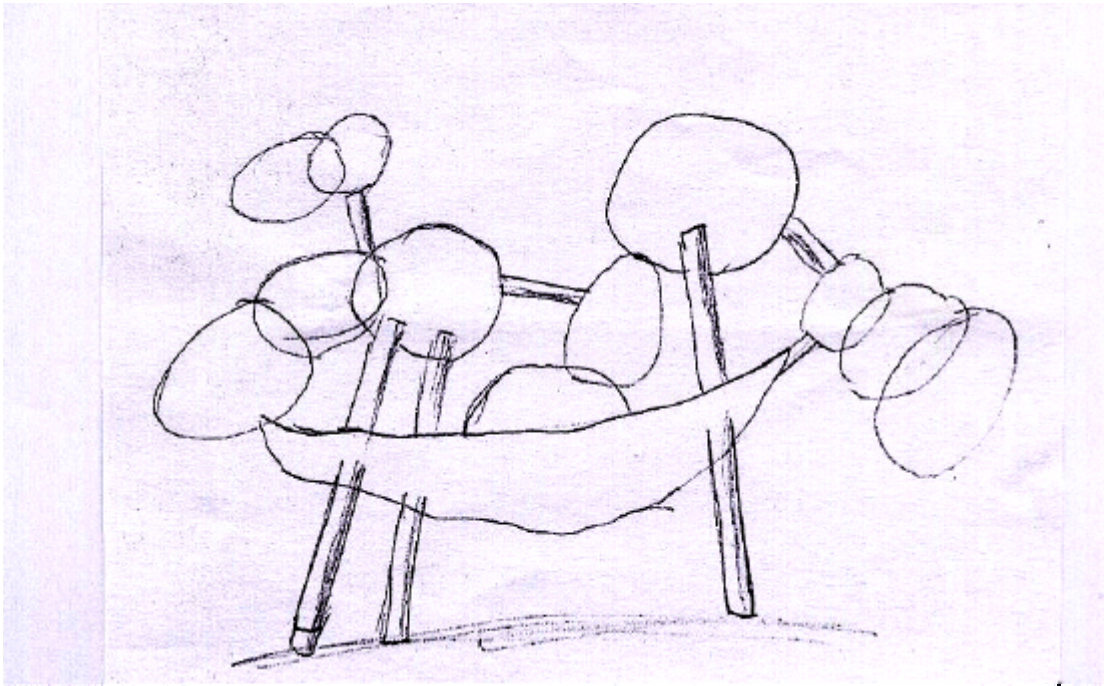


Abb. 22: Entwurf zur Gestaltung einer Metallplastik

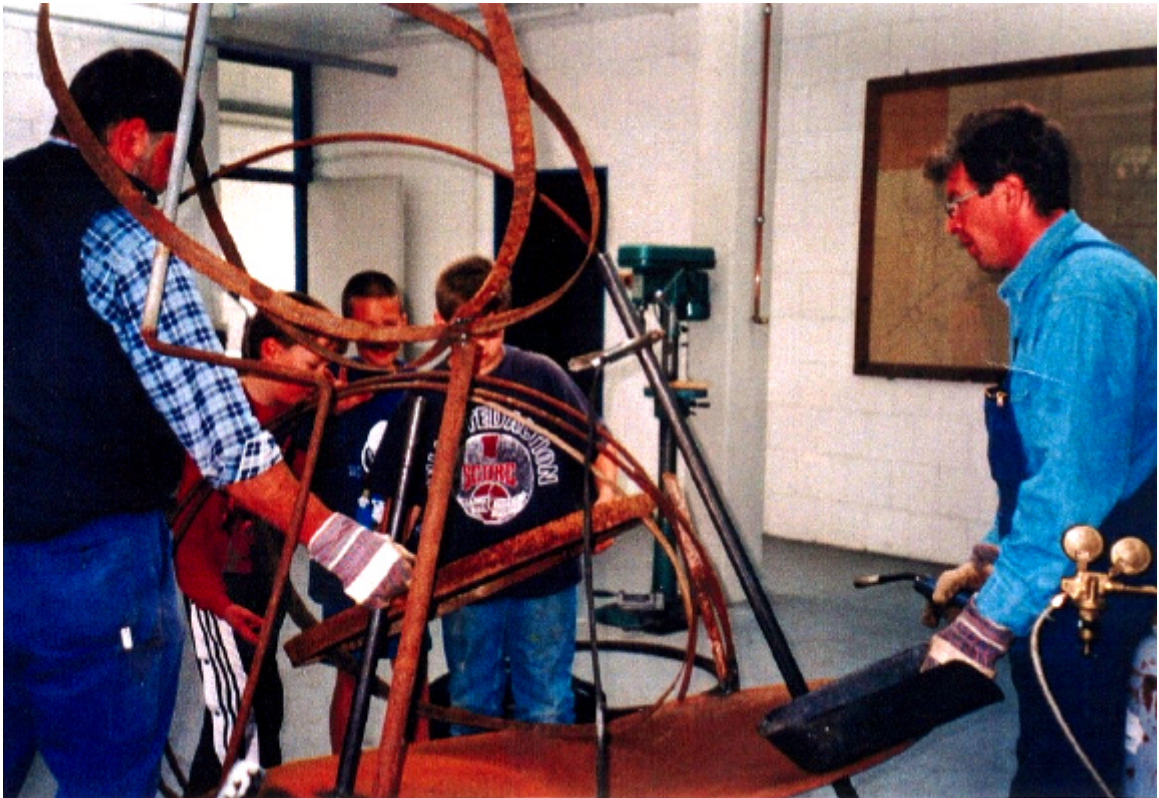


Abb. 23: „Urerde“ – Schüler beim Schweißen der Plastik

5. Feuersäule

Ebenfalls vom Schrottplatz haben wir eine große Heizspirale „entführt“. Bei ihrer Betrachtung kommen einige Schüler mit dem Vorschlag diese „defekte“, moderne Heizquelle doch in eine alte, nämlich ein Feuer zu verwandeln. Sie erinnern sich dabei an das große Lagerfeuer im Schullandheim.



Abb. 24: „Feuersäule“

Um die Vorstellung aufzufrischen und auch um die „echten“ Feuermaterialien zur Verfügung zu haben, entzündeten wir mit Zeitungspapier und Holzspänen ein Feuer vor dem Klassenzimmer im Freien. „*So intensiv und genau habe ich die Farben des Feuers noch nie beobachtet,*“ meint ein Schüler. Noch während das Feuer flackert, beginnen die Schüler die Heizspirale mit Farbe zu übergießen und einige „Feuermaterialien“ in die Farbe zu drücken.

Die Lebendigkeit des Feuers strahlt auch auf den Arbeitseifer der

Schüler aus. Ohne weitere Absprachen gestalten die meisten Schüler noch „Feuerbilder“, manche auf Holzplatten. Sie schlagen auch eine Brücke zur Schöpfung. M. K. meint: „*Für den Menschen war Feuer schon immer lebensnotwendig*“ (Abb. 24).

6. Erstellen von Druckplatten zu den Schöpfungstagen

Da die Bibliothek Otto Schäfer schwerpunktmäßig Druckgrafiken des 16. und 17. Jahrhunderts beherbergt und sich der „Buchkunst“ verpflichtet fühlt und unsere Projektar-

beit mit der Entwicklung der „Schöpfungsbücher“ der Schüler begann, liegt eine weitere Arbeit sehr nahe, nämlich das Drucken eines eigenen kleinen Buches zur Ausstellung.

In vielen nachmittäglichen Sitzungen werden mit kleinen Gruppen in der Druckerei Weppert, die über viele „antike“ Buchstabensätze verfügt, Handsätze zu jedem Schöpfungstag erstellt. Begleitet wird diese Arbeit von Herrn Georg Drescher, dem Leiter der Bibliothek Otto Schäfer. 25 Handsätze werden von den Kindern original bebildert.

Zur Ausstellung werden noch 100 fotografische Bücher erstellt, die mit Bildern aus den Projektstagebüchern der Kinder bestückt sind. Da diese Bücher bereits am Tag der Ausstellungseröffnung vergriffen sind, erfolgt eine 2. Auflage von 50 Exemplaren. Die Bucheinbände werden ebenfalls von den Schülern in verschiedenen Techniken gestaltet (Abb. 25).



Abb. 25: „Gebundene Werke“

Das Schneiden, Falten und Binden übernehmen allerdings die Schülereltern. Diese „Nachtschichten“ sind getragen von einer Atmosphäre der Fröhlichkeit und dem Gefühl, gemeinsam etwas geschaffen oder „geschöpft“ zu haben. Aussage einer Schülermutter: „*Wir hätten ja schon gerne viel früher hier mitgewirkt!*“

7. Gestaltung einer Litfaßsäule

Um auf die Ausstellung in der Bibliothek aufmerksam zu machen, steht uns in der Fußgängerzone in Schweinfurt die gesamte Fläche einer Litfaßsäule zur Verfügung. Eine echte Herausforderung! Die Kinder finden diese Möglichkeit spannend und entwickeln ohne Hilfe und Beratung an der Klassentafel einen „Aufbau“. Sie möchten in dieser Gestaltung sowohl inhaltlich als auch bildnerisch-technisch einen Einblick in ihre Gesamtarbeit geben.

Beginnend mit der Uerde bis in den Himmel sollen alle Schöpfungsinhalte dargestellt werden. Um vor Ort mit einem „Nachmittag“ auszukommen, werden auf dem Schulhof bereits drei Tapetenbahnen grundiert, die dann ebenso wie die restliche Fläche weiterbearbeitet werden können. Bei der Arbeit auf den Leitern in etwas ungewohnter Höhe werden wir von einigen Müttern und unserem Hausmeister kräftig unterstützt (Abb. 26/27).



Abb. 26/27: „Unsere Schöpfung“ - Litfaßsäule

Dieses großflächige Gestalten mit Farbe bereitet den Schülern wiederum riesige Freude. Technisch haben sie ihr Wissen erweitert, an Sicherheit gewonnen und auch an Eigenständigkeit im Umgang mit allen Malmaterialien. Immer wieder kommen neue Ideen auf, die zum Entdecken einladen und ihre Fähigkeiten erweitern.

Bei dem Gestalten in der Öffentlichkeit erstaunt das große Interesse der Passanten, die häufig lange verweilen und die Kinder auch immer wieder befragen. Diese zeigen auch sprachlich eine große Gewandtheit und informieren mit großer Selbstsicherheit gerne über ihre Ideen und ihr Tun.

8. Ausstellung in der Bibliothek Otto Schäfer, Schweinfurt

Die Gesamtkonzeption der Ausstellung wird mit den Kindern erörtert.

Die Ausstellungsstücke werden von ihnen ausgesucht. Mit jedem Kind wird auch die Seite seines Projektstagebuches gewählt, die es gerne in einer Vitrine zeigen möchte (*Abb. 28*). Die Präsentation vor Ort würde die Schüler überfordern und wird deshalb von Herrn Drescher und der Klassenlehrerin übernommen (*Abb. 29, s. Anlagen 6/7*).



Abb. 28: „Vitrinen-Präsentation“

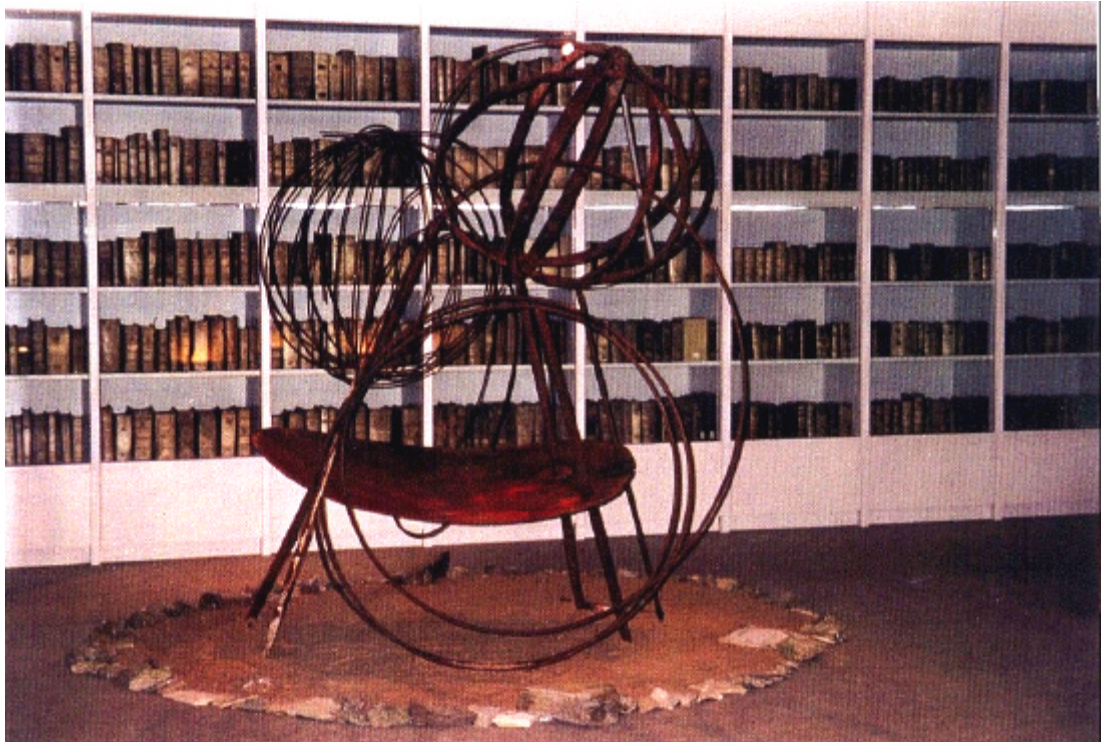


Abb. 29: „Ausstellungsatmosphäre“

Berichte und zusätzliche Informationen sind im Anhang (Anlage 8) zu finden.

9. Action – Painting mit Ausstellungsbesuchern

Während der Ausstellungszeit ist eine Aktion mit den Kindern im Hof der Bibliothek geplant. Auf großen weiß-grundierten Holzplatten wollen die Kinder in Gruppen expressive Farbgestaltungen zeigen. Sie planen in der Gruppe eigenständig und stellen ihr Material zusammen, vor allem eine große Auswahl an Dispersionsfarben und Sand. Die Schüler sind bereit, Besucher an ihren Gestaltungen mitentwickeln zu lassen. Trotzdem kommt die vorsichtige Äußerung dazu: „*Hoffentlich geht das dann gut!*“

Die drei Gruppenarbeiten stehen unter den Titeln: „Ein Vulkan bricht aus“, „Stürmisches Meer“ und „Licht breitet sich aus“.

Nach der Aktion sind sie sehr zufrieden. Ein Besucher der Ausstellung, der vermutete: „*Das können Kinder niemals!*“, korrigierte seine Meinung mit einem: „*Ihr habt mich vom Gegenteil überzeugt!*“ (Abb. 30).



Abb. 30: „Action-Painting“ im Hof der Bibliothek

10. Lehrerfortbildung

Während der Ausstellungszeit wird über das Staatliche Schulamt eine Lehrerfortbildung für den Bereich Kunsterziehung angeboten. Sie soll zum einen Möglichkeiten zur Arbeit in einem interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterricht aufzeigen, zum anderen den Kollegen die Vorbereitung für einen Ausstellungsbesuch mit ihrer eigenen Klasse erleichtern.

Mit einer freiwilligen Schülergruppe wird die Strukturierung des Ablaufs überlegt.

Neben einigen einleitenden Worten und der Bedienung des Diaprojektors kann man den Schülern die Vorstellung des Gesamtprojektes an einer Wandzeitung, die Präsentation ihrer Ausstellungsobjekte und die Kommentierung der Dia-Projektionen überlassen. Ihre Begeisterung für ihr eigenes Tun und die Anerkennung ihrer „Werke“ haben ihr Selbstbewusstsein so gestärkt, dass sie auch im sprachlichen Bereich überdurchschnittliche Fortschritte gemacht haben, so dass sie keine Probleme damit haben, frei und sicher vor vielen Leuten zu sprechen. Ohne Zögern beantworten sie alle Fragen und freuen sich über den riesigen Schlussapplaus für ihre Präsentation.

11. Aktion „Ferienspaß“ - Arbeit von Kindern mit Kindern im Museum

Bei der Aktion „Ferienspaß“ gestalten drei Schüler zwei Vormittage lang mit neun Kindern, die sich für diesen Workshop angemeldet haben. Nach einer Führung durch die Ausstellung experimentieren sie gemeinsam mit diversen Techniken expressiv und farbintensiv auf großen Platten. Auf Wunsch der Ferienspaß-Kinder entstehen auch Fantasiefische in Pappmaché-Technik. Gerne helfen die Schüler mit ihren „Erfahrungen“ aus.

12. „Vorläufiger“ Projektabschluss: Fahrt in die Museumsstadt Basel

Als Anerkennung für ihre Ausstellungsgestaltung, aber auch für ihre Schrottplastik „Ur-erde“, die für den Museumseingang „wetterfest“ gemacht werden soll, erhalten die Schüler eine dreitägige Fahrt nach Basel gesponsert.

Höhepunkte der Museumsbesuche sind eine Führung und gemeinsames Arbeiten im Museum Jean Tinguely und in der Foundation Beyerle.

Im Museum Jean Tinguely weilt man außerhalb der Öffnungszeiten und genießt so eine einmalige, spannende Atmosphäre (Abb. 31).



Abb. 31: „Unser Mal-Maschinen-Ergebnis“

In der Foundation Beyerle herrscht fast eine fromme Stille. Es ist für die Schüler überwältigend, einem „echten Monet“, einem „echten Jackson Pollock“, einem „echten Picasso“ etc. gegenüber zu stehen. Selbst die Führerin ist erstaunt über die vielen Fragen der Kinder, die allerdings wirklich über das Übliche weit hinausgehen und sie einige Male in Verlegenheit bringen. Ein Beispiel: C. G. stürzt auf ein Bild Jackson Pollocks zu und fragt: „Sagen Sie mir bloß, wie hält dieser Rahmen dieses Bild?“

13. Projekterweiterung: „Tönerne Schöpfung“ für Mariposa

Unser „Schöpfungs–Projekt“ wird zu diesem Zeitpunkt Hans Jürgen und Helga Müller (ehemalige Galeriebesitzer aus Stuttgart) bekannt, die seit 16 Jahren auf Teneriffa an der Zukunftswerkstatt „Mariposa“ arbeiten und bauen. Sie möchten diesen Ort als eine „Universität auf Zeit“ errichten, „von dem aus sich Bildung und Vorbilder neu definieren lassen, an dem Persönlichkeiten unserer Zeit abseits der täglichen Routine in gemeinsamer Verantwortung zusammenkommen (...) und die intuitiv-künstlerische Dimension in sich wieder entdecken, weil sie es ist, die uns zum wahren Menschen macht, (...) ein Anschluss zur Humanisierung der Welt“ (Müller 2001, S.17).

Da „die Zukunft ja unseren Kindern gehören wird“ (H.-J. Müller), ist es wichtig, diese auch bei der Geländegestaltung mitarbeiten zu lassen. Mit einigen, nun ehemaligen Schülern, soll überlegt werden, ob die gemeinsame „Bucharbeit“ in eine Wandkeramik, d. h. in großformatige „Einzelblätter“ umgesetzt werden kann.

Mit elf Kindern geht es an ein „neues“ Projekt, bei dem uns die Künstlerin und Keramikerin Mag Lutz in Würzburg einfühlsam begleitet. Um auch weiterhin interessen-differenziert, experimentierfreudig, sinnbewusst und kreativ arbeiten zu können, brauchen die Kinder längere Zeit, um Erfahrungen mit dem Material „Ton“ zu machen. Das experimentierfreudige Verhalten der Kinder bleibt auch bei der Materie Ton erhalten und jeder kann seine eigenen, differenzierten Erfahrungen mit den verschiedenen Tonsorten und ihren Konsistenzen und Eigenschaften sammeln. Das haptische Erleben begeistert dabei besonders. Die leichte Zerbrechlichkeit des Tons erfordert nicht nur ein Einfühlen, sondern auch präzise Überlegung und Planung bei der Arbeit. Nach den Erfahrungen mit Formen und Brennen des Tons, wird das Experimentieren mit Glasuren und deren Farbigkeit zu einem Abenteuer. Auch hier können die Kinder vielfältige eigene Experimente vornehmen. Die Schwierigkeit, beim Anwenden der Glasuren, beim Pinseln oder Gießen den Farbton nicht zu sehen, die Reaktion der Glasur auf die einzelne Ton-Farbe nicht zu kennen, macht diese Arbeitsphase sehr spannend. In dieser Phase notieren die Kinder häufig ihre Farbnummern und Tonarten, um später bewusst eine Glasur wählen zu können. Mit einem gewissen Überraschungseffekt muss beim Brennen trotzdem immer gerechnet werden.

Nach vielen Wochen „Vorarbeit“ beginnt nun die eigentliche Planung der Keramiktafeln (Abb. 32).

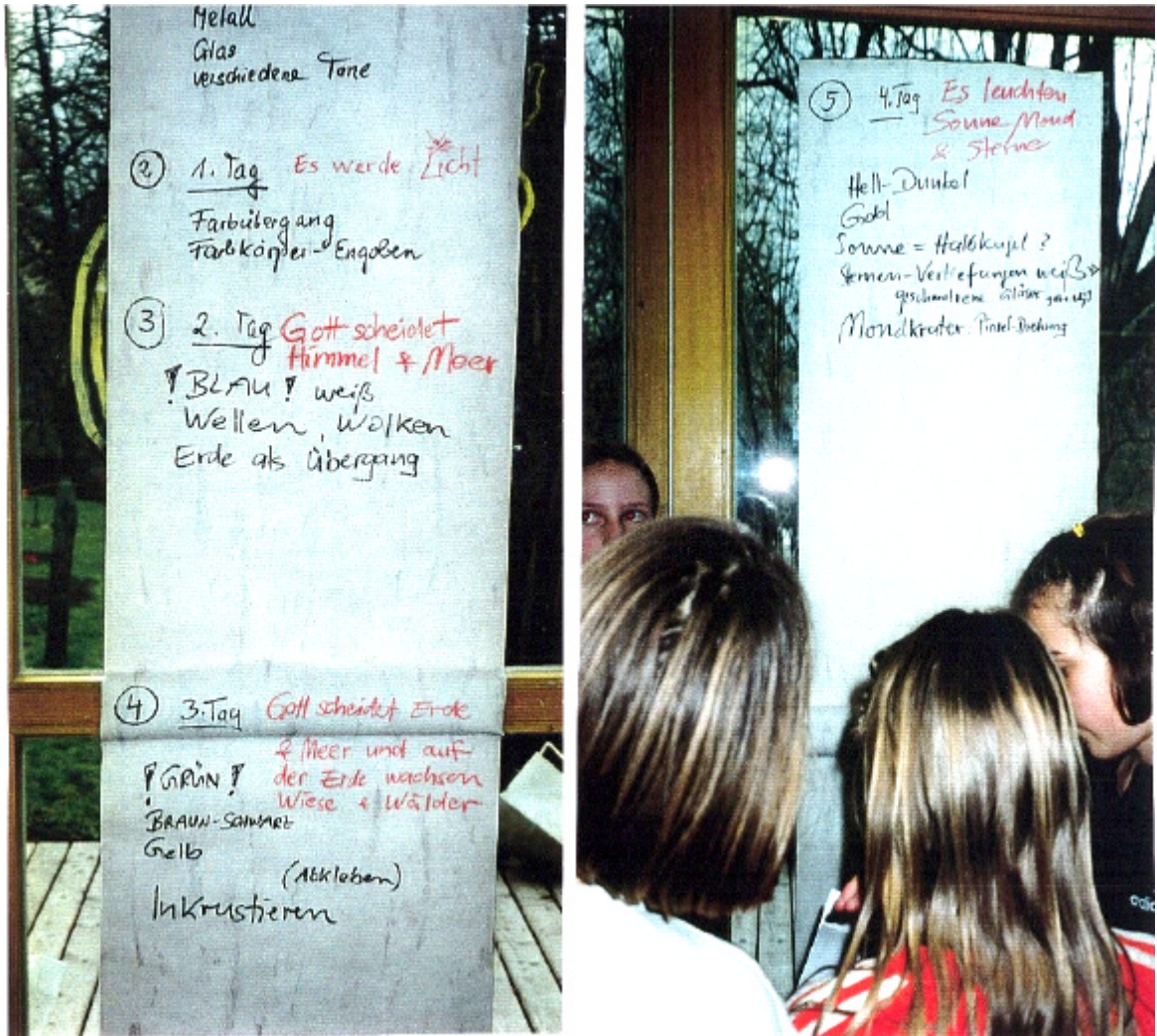


Abb. 32: „Planungen“

Es bilden sich drei Gruppen, die jeweils zwei Tafeln gestalten wollen. Die erste, die „Chaos“-Tafel, wollen alle gemeinsam formen, ebenso die Tafel „Mensch und Tiere der Erde“. Die Platten, circa 120 x 80 cm, auszuwalzen ist sehr schwierig und erfordert viel Kraft. Hier bekommen wir Hilfe von Mag Lutz und ihren Mitarbeitern (Abb. 33).

Als alle Kinder mit ihren Platten zufrieden sind, kommt die heikle Aufgabe, die Platten zu „schneiden“, damit sie in den Brennofen passen, aber bildnerisch nicht zerstört, sondern eher im Ausdruck verstärkt werden.

Mit großem Eifer wird geformt, gehöhlt, verbunden, gedreht.... (Abb. 34, nächste Seite).



Abb. 33: „Arbeitsbeginn“



Abb. 34: „Schwer-Arbeit“

Soweit möglich, treffen die Kinder die Entscheidungen alleine, nur in wenigen Fällen versucht Mag Lutz beratend, Hinweise zu geben. Beim Brand gibt es keinen einzigen Verlust und alle atmen erleichtert auf.

Zum Glasieren entwerfen die Kinder nun farbige Vorbilder und sprechen miteinander auch sinnvolle Übergänge ab. Die Glasuren werden größtenteils gegossen. Bei den „Feinarbeiten“, wie dem Säubern der Seitenteile, bekommen wir wieder Hilfe, da eine einzige ungewischte Stelle dieses Teil beim Glasurbrand durch Festkleben im Ofen zerstören könnte. Diese Arbeit erfordert viel Ausdauer und Geduld. Die Spannung auf das tatsächliche „Farbergebnis“ ist sehr groß. Ein mittleres Teil der „Wiesenplatte“ ist beispielsweise in seiner Farbigkeit einige Stufen dunkler geworden als alle anderen.

Die Kinder können diesen „Zufall“, der wohl in der Nachbarschaft eines anderen Plattenteils seinen Ursprung hat, als Besonderheit akzeptieren (*Abb. 35*).

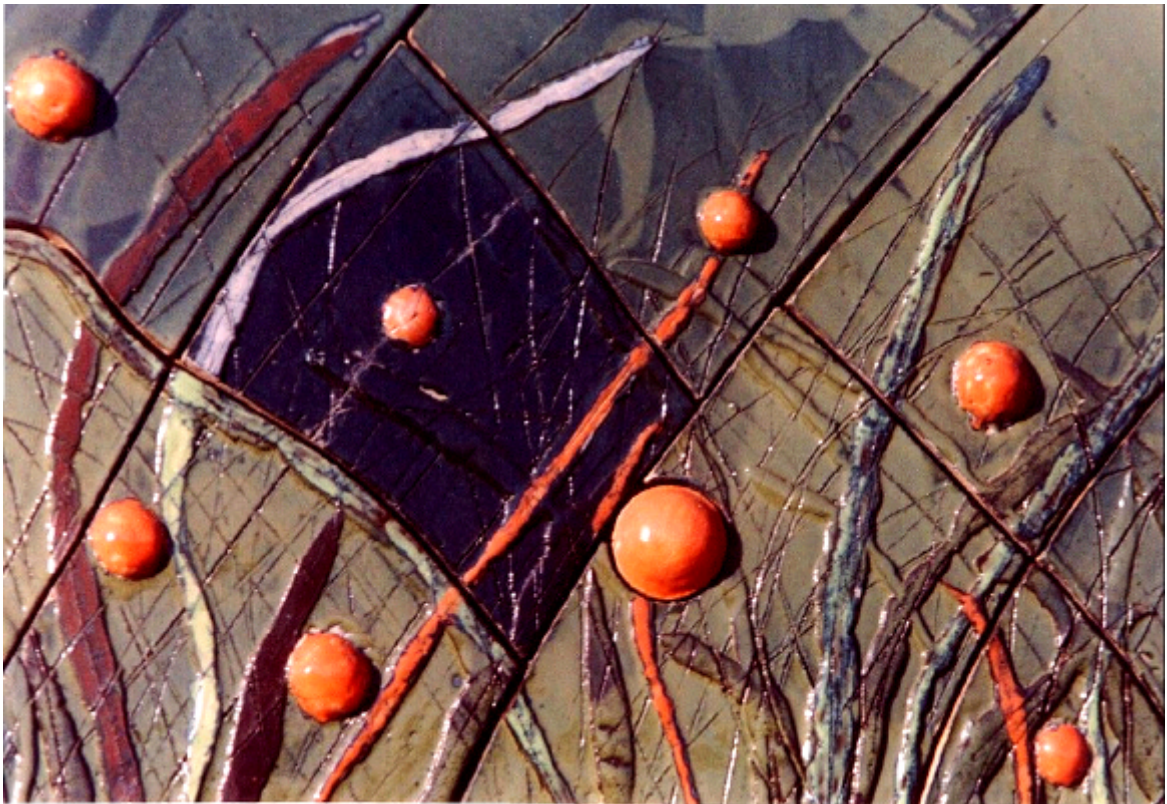


Abb. 35: „Wiesen-Platte“

In einer Ausstellung bei der Firma Riedel-Bau in Schweinfurt, die die Finanzierung dieses Projektteils ermöglicht hat, wird nochmals ein Überblick über den Gesamtverlauf des Projektes „Schöpfung“ gezeigt (*Anlage 9*).

Im Anschluss an diese Ausstellung wird die „tönerne“ Schöpfung per Schiff nach Teneriffa gebracht und dort von Mag Lutz an der Eingangswand des Mariposa-Geländes eingebaut (Abb. 36).



Abb. 36: „Tönerne Schöpfung“ auf Teneriffa

Die Kinder können auf einer Exkursion nach Teneriffa selbst erleben, in welcher intensiver Farbigkeit ihre keramischen Schöpfungen in der Sonne des Südens leuchten. Eine Woche lang leben alle in Jurten auf dem Mariposa-Gelände zwischen vielfältigen Pflanzen, vor allem auch riesigen Kakteen und den dort installierten Kunstwerken. Diese regen wiederum zu vielen sprachlichen und bildnerischen Fragen und Antworten an. Jedes Kind hat sein „Tage-Buch“ dabei. Es erstaunt, mit welchem Eifer und welcher Selbstverständlichkeit solch ein Buch ihr Begleiter geworden ist. Sie schreiben und skizzieren ohne Anregung oder Aufforderung (Abb. 37).



Abb. 37: „Mariposa-Buch“

An einer entlegenen Stelle des Geländes begegnet man oft ganz zufällig einem von ihnen, vertieft in Beobachten und Wahrnehmen oder in eigenes Gestalten. Die Kinder können sich mit einem erstaunlichen Selbstverständnis zurückfallen lassen, sich auf ihre Wahrnehmung und schließlich auf sich selbst einlassen. Oft kommen sie dann mit ihren Erfahrungen und Empfindungen und machen diese zum Gegenstand einer Diskussion, wollen sie mitteilen oder mit anderen teilen; manche behalten sie für sich und halten sie in ihren Büchern verschlossen. Diese Beobachtungen kann man vielleicht noch in Worte fassen. Aber wie könnte es gelingen, die Atmosphäre zu beschreiben, die in dieser Woche auf dem Gelände zwischen allen Anwesenden und der Natur und den einzelnen Kunstwerken schwebt?

Auch große Fürsorge konnte mehrere Sonnenbrände nicht verhindern. Trotzdem haben ausnahmslos alle Eltern der Kinder, die auf Teneriffa waren, von deren Begeisterung berichtet. Die Ausflüge, z. B. in die Nähe des Vulkans Teide (höchster Berg Spaniens auf Teneriffa mit einer Höhe von fast 4000 m) mit der ungewöhnlichen Farblandschaft waren einmalige ästhetische Erlebnisse. Der Ausflug zu den dort in der Nähe der Küste lebenden Walen mit einem Boot, das durch den relativ heftigen Seegang so ins Schau-

keln geriet, dass mehrere Kinder seekrank wurden, wird den Kindern unvergesslich bleiben. Die vielen Blautöne des Meeres faszinierten die Kinder ebenso sehr wie die springenden Wale.

Einen solchen Projekt–Abschluss kann man sich im Allgemeinen nur erträumen (Abb. 38).



Abb. 38: „Auf der Goldenen Treppe von Mariposa“

Falldarstellung S.B.

Zu Beginn unserer gemeinsamen Arbeit zeigte sich S. B. sehr zurückhaltend. Sie beteiligte sich kaum am Unterrichtsgeschehen und hatte sowohl im sprachlichen als auch im mathematischen Bereich große Unsicherheiten. Ihr Konzentrationsvermögen war begrenzt. Nur bei bildnerischen Gestaltungen zeigte S. B. Freude und eifrige Mitarbeit.

Im Laufe der Monate nahm ihr Interesse zu und ihr Eifer übertrug sich auf die kognitiveren Ziele. Über den schulischen Rahmen hinaus arbeitete sie häufig zu Hause. Besonders gerne wechselte sie zu großen Formaten (siehe auch 3.5.2).

Bereits in ihrem „Experimentier-Buch“ gelangen ihr interessante Gestaltungen (Abb. 38).



Abb. 38: „Meeres-Sand“

Die wichtigsten Kommentare zur Entstehung ihres Schöpfungsbuches:

„Das „Chaos“ vor der Erzeugung unserer Erde ist meine eine Lieblingsseite. Hier habe ich alle Farben in großer Menge verwendet, dick und hoch, da auch Sand dabei ist. Es ist dunkel, so fühle ich, aber auch farbenfroh. Die Farbe und das andere Material habe ich mit dem Pinsel hochgezogen. Die Seite ist schwer und fühlt sich gut an (Abb. 39).“



Abb. 39: „Chaos“

„So habe ich mir dann das „**Licht**“ vorgestellt. Die Sonne strahlt, Kometen fliegen, Sternen entgegen. Man sieht hellere und dunklere Strahlen, die mehr oder weniger Wärme abgeben. Ich habe auf weißen Grund gemalt, damit das Gelb besser herauskommt (siehe auch Projektverlauf).

„**Tag und Nacht**“ fand ich schwierig, denn ich wusste am Anfang nicht, wie ich mit dem Transparentpapier umgehen sollte. Nach verschiedenen Versuchen, wusste ich, dass es nicht gut ist zu Knüllen. So versuchte ich eine Lösung zu finden, die sich gut klappen ließ, dass die Farbe auch gut wirken kann, hell oder dunkel (Abb. 40, siehe nächste Seite).

Bei „**Himmel und Erde und Meer**“ habe ich die Erde mit vielen Erdfarbtönen gemalt und auch die Erde mitgebracht. Einige Steine habe ich auch gefunden und sie zum Teil übermalt und zum Teil sichtbar gelassen. Sägespäne zeigen auch das Raue der Erde. Das Meer ist dunkel und mir zu grün. Mein Bild gefiel mir nicht. Deshalb bin ich froh, dass ich einen Ausschnitt vergrößern konnte. Diese Arbeit gefällt mir viel besser (Abb. 41/ 42, siehe nächste Seiten).“



Abb. 40: „Tag und Nacht“



Abb. 41: „Himmel, Meer und Erde“

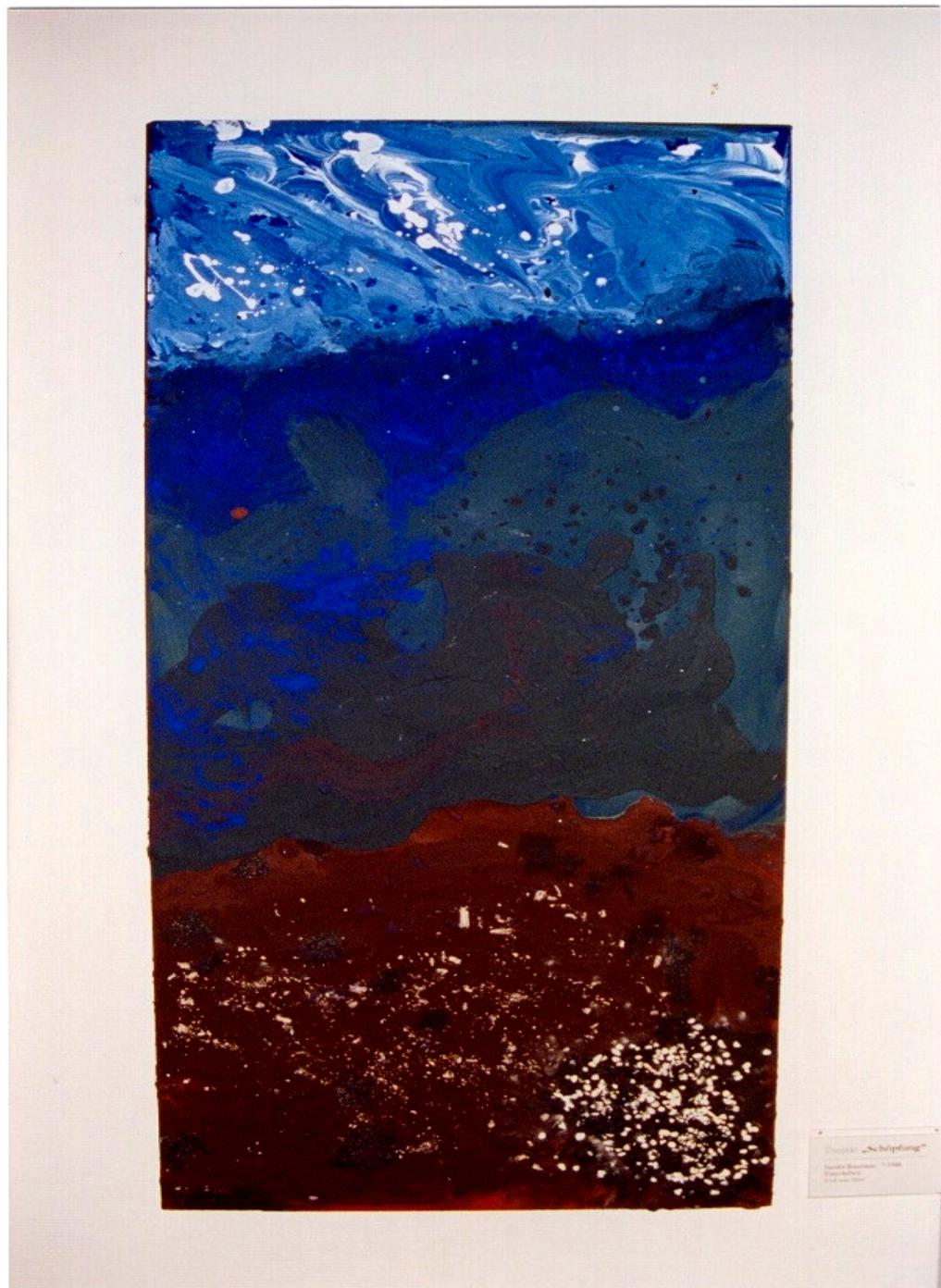


Abb. 42: Ausschnittvergrößerung „Himmel, Meer und Erde“

„Meine nächste Seite ist auch eine meiner Lieblingsseiten, die „**Wiese**“ oder „**Löwenzahnwiese**“. Meine Grünkombinationen gefallen mir so gut, die dunklen und auch die hellen. Der Sand half mir das Raue der Grashalme zu zeigen; sie bewegen sich, sind nicht immer nur zart (Abb. 43). Meine Löwenzahnköpfe habe ich nicht gerissen, weil das die Wiese in meinen Augen zerstört hätte. Wenn man in meinem Buch auf die nächs-

te Seite klappt, sieht man, wie das Grün in Gelb übergeht; die pure Farbe, durch Klappungen bekomme ich verschiedene Blickwinkel (Abb. 44).“

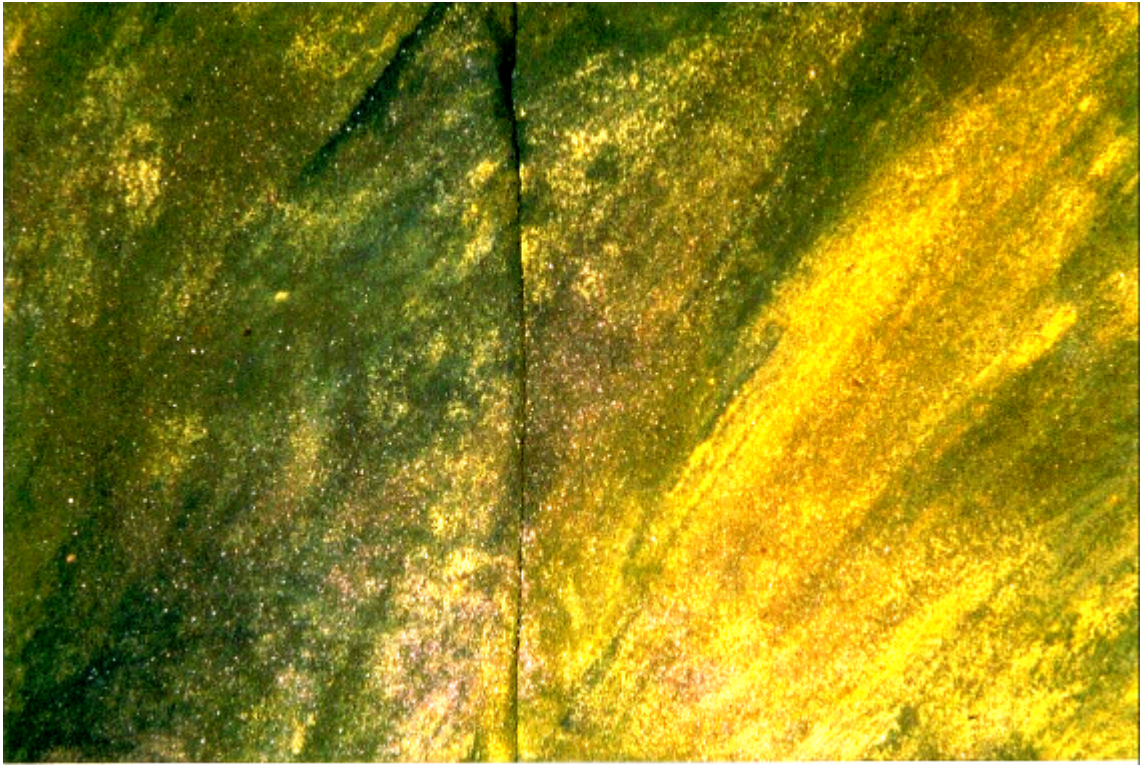


Abb. 43: „Wiese mit rauen Grashalmen“



Abb. 44: „Wiese – geklappt“

„Bei **„Sonne, Mond und Sterne“** strahlt meine Sonne hell und groß und gelb, da sie Wärme gibt. Der Mond hat Krater, die habe ich mit dem Pinsel aus der Farbe herausgedreht, wie der Mond von uns aus scheint. Mein Hintergrund ist die blau-schwarze Nacht. Da diese Seite etwas verklebt ist, möchte ich sie irgendwann noch einmal überarbeiten. Meine Sternenseite zeigt tiefste, dunkle Nacht mit Sternen; Einzelne oder Gruppen strahlen verschieden hell, je nachdem wie viel Farbe ich genommen habe (Abb. 45)“.

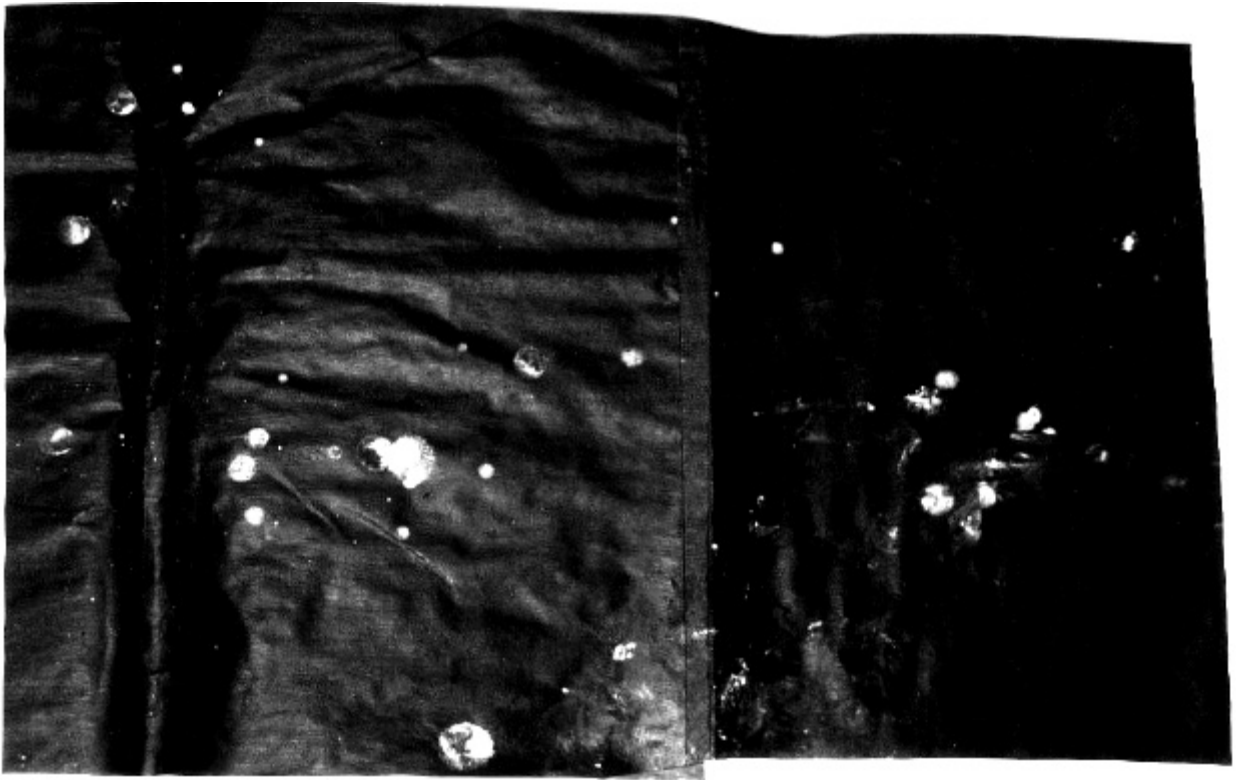


Abb. 45: „Starnenhimmel“

„Auf dieser neuen Seite sieht man als Zeichen für die **„Tiere des Meeres“** meine Fische. Mein Meer hat verschiedene Blautöne; da wo es dunkler ist, ist das Meer tiefer; dort wo es heller ist, ist das Meer nicht so tief. Die Tücher, mit denen ich dieses Meer getupft habe, konnte ich als Wasserpflanzen einkleben. Für meinen großen Fisch habe ich eine Schablone geschnitten. Es soll ein Orka-Wal sein, ein exotischer, großer Fisch, der zu den kleinen Fischen schwimmt, die auch gedruckt sind. Damit alle Fische Platz haben, habe ich diese Seite als Ausklappung gestaltet (Abb. 46).“

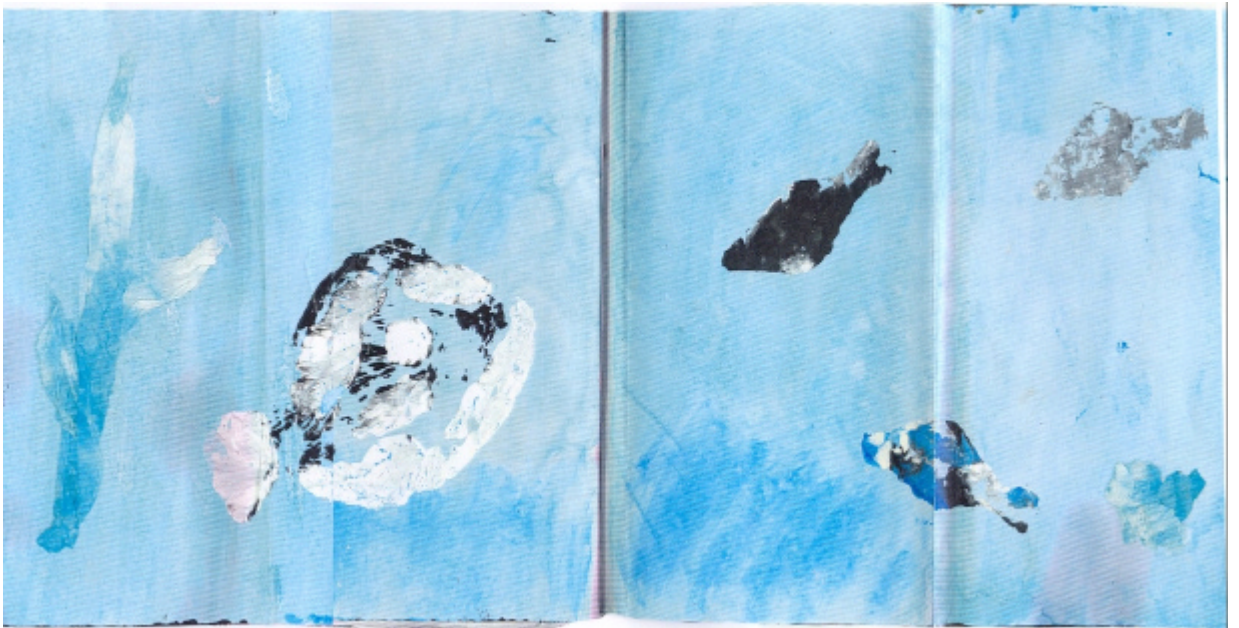


Abb. 46: „Fische des Meeres“

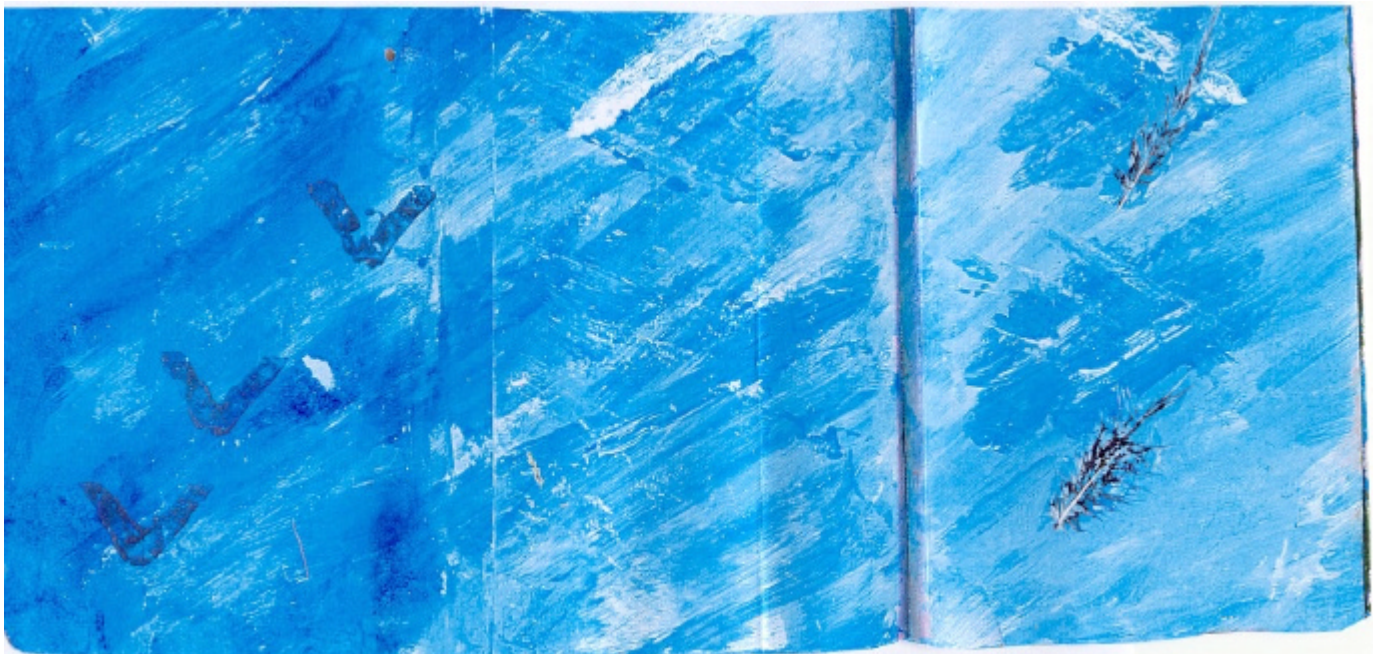


Abb. 47: „Tiere des Himmels“

„Meine „**Vögel des Himmels**“ habe ich erst gestaltet, als ich einen blauen Himmel mit dicken weißen Pinselstrichen gemalt hatte; das Weiße sind viele Streifenwolken und auch ganz helle Wolken. Drei Vögel habe ich mit Karton gedruckt. Ich finde im Herbst, wenn die Zugvögel wegfliegen, da sehen sie alle so gleich aus; sie fliegen ja auch alle zusammen in die gleiche Richtung nach Süden. Damit aber auch etwas von dem Vogel echt ist, habe ich zwei Federn als Zeichen für einen Vogel mit Farbe ins Buch geklebt. Das Echte gefällt mir besonders gut. Die Federn sehen nach einem jungen Vogel aus (Abb. 47, siehe vorherige Seite).“

„Für die „**Tiere des Landes**“ habe ich einen Igel genommen. Die Igel verstecken sich nämlich zur Zeit, um ihren Winterschlaf zu halten. Die Igelstacheln sind aus Zahnstochern, das wirkt so echt und ist wirklich stachelig. Auch meine Wiese – finde ich – sieht sehr echt aus, weil sie hell und dunkel schimmert. Durch das Umklappen kann sich der Igel im Laubhaufen verkriechen, den ich auf die nächste Seite als Collage geklebt habe, denn zum Winterschlaf braucht er Schutz und Wärme. Die Wiese, die den Igel bedecken kann, sieht im Dämmerlicht ganz dunkel aus; als Material habe ich Gräser und Blätter genommen (Abb. 48/ 49).“

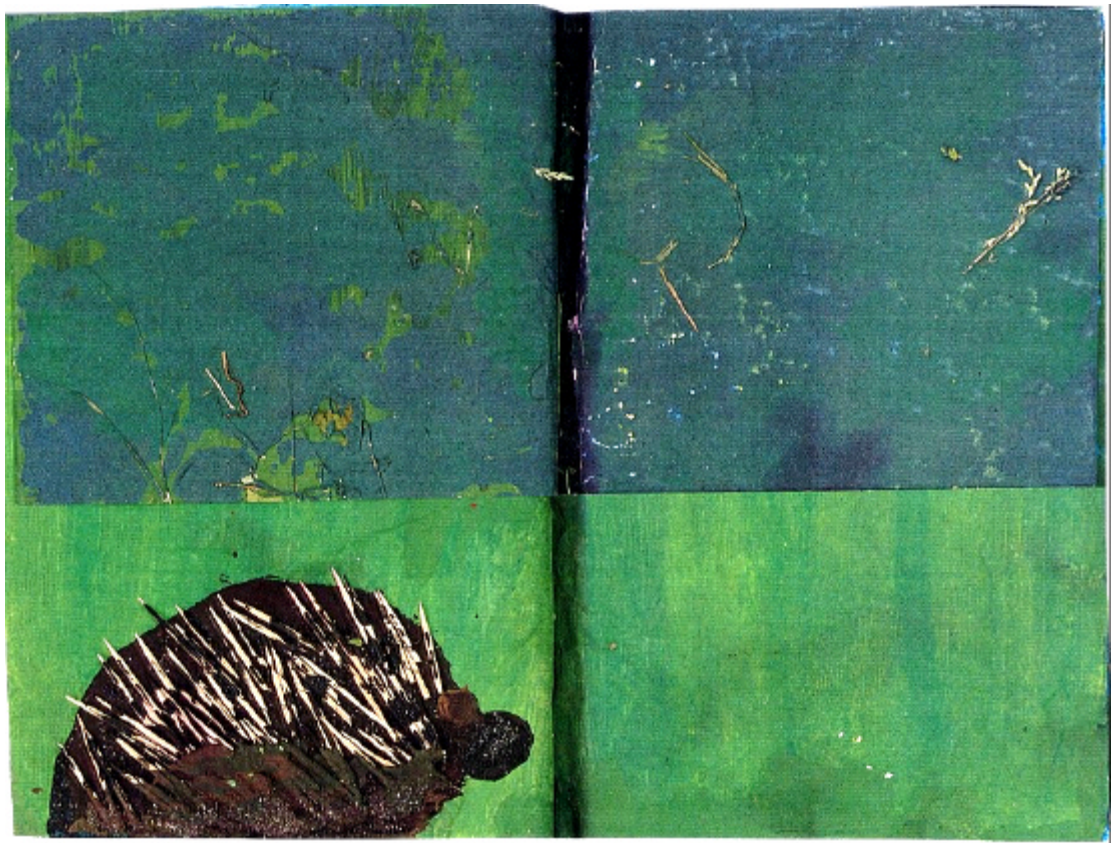


Abb. 48: „Mein Igel“

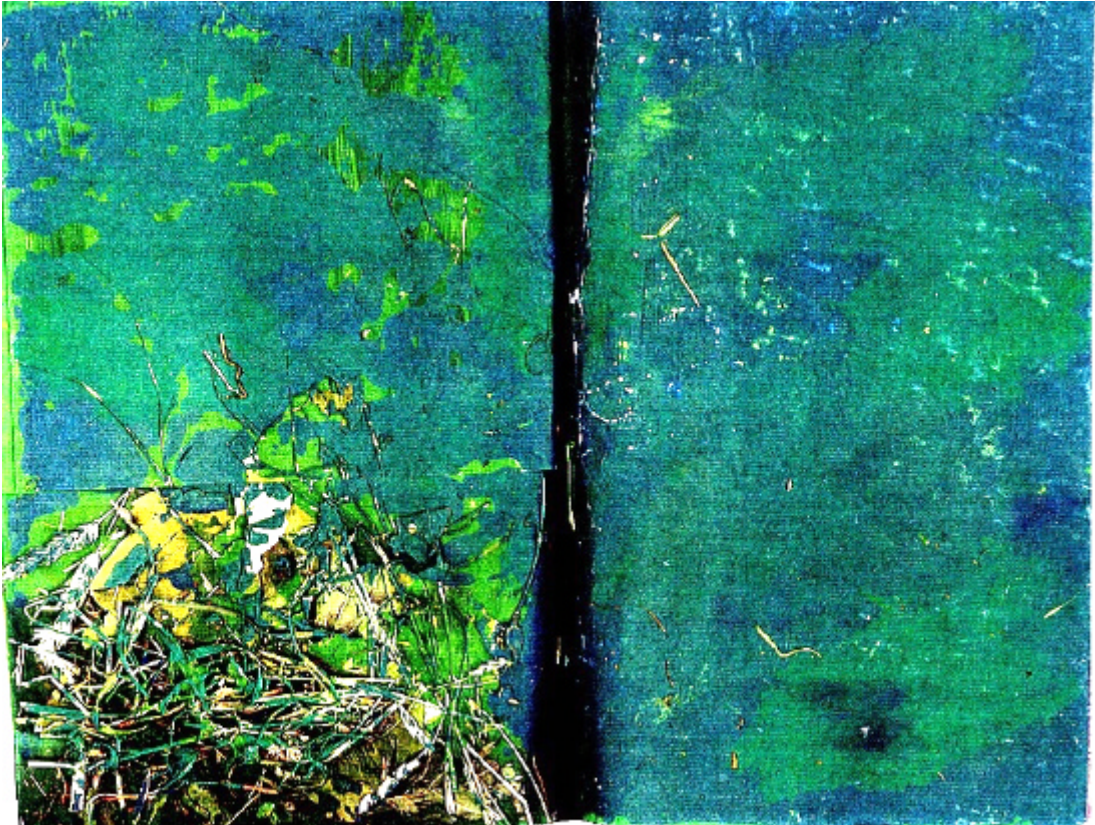


Abb. 49: „Mein Igel im Laubhaufen versteckt“

„Die folgende Seite stellt den **„Menschen“** dar, genauer meine Hand. Der Abdruck in der Sandlandschaft verbindet mich mit Sand. Meine Hand ist einzigartig, anders als andere, keiner hat den gleichen Abdruck. Bald passt meine Hand nicht mehr hinein, denn sie verändert sich, wächst noch. Für dieses Bild habe ich meinen Titel gefunden: 'Wunderwerk Mensch` (siehe Abb. 18).

Den letzten Tag, den Ruhetag, habe ich mit einem Geschenk dargestellt. Blau ist meine Lieblingsfarbe; deshalb ist diese Seite ganz blau und prickelnde Brause zeigt Spaß. Mein Geschenk ist ein Fahrradkarton von oben mit einer Schleife darüber. Der Karton ist aus selbst geschöpftem Papier (Abb. 50, siehe nächste Seite).

Für meinen Bucheinband habe ich einen Durchblick für meine Hand gerissen. Beim Handabdruck im Buch hatte ich noch einen Extra-Abdruck auf ein anderes Blatt gemacht. Wenn man jetzt mein Buch öffnet, sieht man wie meine Hand aus dem Sand kommt, in der Wüste oder am Strand. Sie ist wie ein Wesen, das nur zum Teil von außen zu sehen ist. Für diesen Einband habe ich fast „farblos“, das heißt, weiß und beige genommen, dass man den Sand ganz deutlich erkennen kann. Durch den Sand ist mein Einband sehr schwer (Abb. 51).“



Abb. 50: „Mein Geschenk“



Abb. 51: „Mein Bucheinband“

Während der ganzen Arbeitszeit am „Projekttagbuch“ arbeitete S. B. nebenbei an vielen Gestaltungen. Sie erbat sich in der Schule immer wieder verschiedene Farbmittel, um mit diesen zu experimentieren (weitere Abbildungen ihrer Arbeiten in 3.5.2). Die Schülerin entwickelte zur gleichen Zeit eine große Vorliebe für Museumsbesuche (Abb. 52) und dabei neue Ideen für ihre bildnerischen Gestaltungen.



Abb. 52: S. B. bei einem Museumsbesuch

2.5.3 Projekt „Mein Baum“ – Jahreszyklus und Falldarstellung E.-M. G.

Theorie-Praxis-Bezug

Die Planungen zum Unterrichtsprojekt „Mein Baum“ fanden im Rahmen des Seminars „Planung, Durchführung und Evaluation eines interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts in der Grundschule“ im Wintersemester 1999/2000 statt. Nach jeder Unterrichtseinheit fand eine entsprechende Evaluation statt.

Klassensituation

Das Projekt fand in einer vierten Jahrgangsstufe statt. Die Klasse wurde nur in einigen Fächern von der Projektleiterin betreut, sodass ein fächerübergreifendes Arbeiten die Bereiche Kunsterziehung, Musik, Heimat- und Sachkunde und Deutsch (Lesen) umfassen konnte. Die Klasse setzte sich aus 24 Schülern, 12 Mädchen und 12 Jungen, die im Schnitt zehn Jahre alt waren, zusammen.

Die Schüler ließen im Allgemeinen eine durchschnittliche Begabungsstruktur erkennen.

Bezug zum Lehrplan

Im Fach Kunsterziehung werden zu den zu fördernden Qualitäten im neuen Lehrplan unter anderem die sprachliche Ausdruckfähigkeit und die Differenzierung der Wahrnehmung gerechnet. Bei den Inhalten rücken sowohl Natur als auch Fantasiekraft in den Vordergrund, was sich in den beiden Erfahrungsbereichen „Natur als Künstlerin“ und „Vorstellungswelten“ zeigt. Weitere Erfahrungsbereiche, die auch im Projekt „Mein Baum“ immer wieder Bezüge finden, sind „Menschen als Gestalter ihrer Welt“, „Ich und meine Mitmenschen neu gesehen“, „Bilderwelt der Medien“ sowie „Welt der Kunst – Botschaften der Meisterwerke“ (Entwurf d. Lehrplankommission f. d. Fach Kunsterziehung 1999, S. 39, offizielle Einführung, Klasse 4 im Jahr 2004).

Diese Inhalte sollen mittels der beiden fachdidaktischen Tätigkeitsformen Betrachten und Gestalten erschlossen werden. Dabei umfasst das Betrachten „vielschichtige Aktivitäten der Wahrnehmung – vom Schauen und Staunen über gezieltes Beobachten, Erkunden und Empfinden (Sinneswahrnehmung) zum Deuten und Verstehen des Gesehenen (Sinnwahrnehmung)“ (ebd., S. 39). Gestalten beinhaltet „geeignete und vielfältige Aktivitäten bildhafter Erfindung und Darstellung. Es zählen dazu aber auch ästhetische Verhaltensweisen wie das spielerische Erkunden von Formzusammenhängen, Farbkombinationen und Oberflächenstrukturen. Ergänzt wird es durch das Sammeln, Ordnen und Umgestalten vorgegebener oder gefundener Gegenstände und Bildmaterialien“ (a.a.O., S. 39).

Die bildnerischen Verfahren „Zeichnen, Drucken, Malen, Collagieren, Fotografieren, Filmen, Gestalten mit dem Computer, Formen, Bauen, Montieren“ und „Spielformen im Figurentheater, Masken- und Personenspiel“ werden in fünf Arbeitsbereichen – „Grafik-

sches Gestalten, Farbiges Gestalten, Gestalten mit technisch – visuellen Medien, Räumliches Gestalten, Szenisches Gestalten" gebündelt (a.a.O., S. 39). „Die Schüler erkunden diese spielerisch und experimentieren vor einer gestalterischen Entscheidung. In der Eigentätigkeit werden exemplarisch Entstehungsprozesse erfahren“ (a.a.O., S. 39). In der geplanten Arbeit sollen vor allem Experimente mit verschiedenen Materialien und vielfältige Mischformen und Kombinationen von Gestaltungsprinzipien ermöglicht werden.

Desgleichen finden sich grundlegende Gedanken hinsichtlich eines projekt-orientierten Arbeitens in den Hinweisen zum Unterricht wieder:

Die Freude am schöpferischen Gestalten und praktischen Tun wird in den Vordergrund gerückt. „*Atmosphärisch dichte Wahrnehmungssituationen und bisweilen aktionsbetonte und werkstattähnliche Formen der Unterrichtsgestaltung wecken das Interesse und fördern die Bereitschaft für das Engagement der Schüler*“ (a.a.O., S. 40). Individuelle Bildideenentwicklung und interessen-differenziertes Arbeiten sollen dem Schüler ermöglicht werden. Durch Partner- und Gemeinschaftsarbeiten kann praktische Kooperation erfahrbar werden. Projekt-orientiertes und fächerübergreifendes Arbeiten werden als Möglichkeit gesehen, den Schülern die Chance zu einer vertieften Auseinandersetzung zu geben.

Außerschulische Lernorte, darunter werden - neben Museen, Ausstellungen, Denkmälern, Kunstwerken im öffentlichen Raum auch ästhetisch interessante Plätze in der Natur gerechnet – sollen genutzt werden, „um den Schülern Erfahrungen mit allen Sinnen zu ermöglichen, Gestaltungsvorschläge in eigener Anschauung erleben zu lassen und schöpferischen Menschen selbst zu begegnen“ (ebd., S. 40).

In Bezug auf den fächerübergreifenden Aspekt sei im Zusammenhang mit dem Thema „Mein Baum“ auch auf das Fach Heimat- und Sachkunde in der vierten Jahrgangsstufe verwiesen. Innerhalb des Themenbereiches „*Kind und Natur*“ soll das Kind unter „*7. 1. Grundkenntnisse über den Lebensraum Wald*“ (Bayer. Staatsministerium f. Unterricht und Kultus 2000, S. 627) erlangen.

Für die Unterrichtsgestaltung werden unter anderem „ein Unterrichtsgang in den heimischen Wald, das Gewinnen vielfältiger Sinneserfahrungen in Bezug auf Rinde, Holz, Blätter, Früchte und Wuchs sowie das Aufstellen gesammelter Zweige im Klassenzimmer vorgeschlagen. Weiterhin sollen die Schüler einige Nadel- und Laubbäume unterscheiden und benennen können und sich mit dem richtigen Verhalten im Wald auseinandersetzen“ (ebd., S. 627).

Insofern bietet sich eine intensive projekt-orientierte, interessen-differenzierte und fächerübergreifende „Jahresarbeit“ zum Thema „Mein Baum“ geradezu an.

Intentionen

Die Thematik „Baum“ wird sich durch das ganze Schuljahr hindurch ziehen, wobei der eigene „Lieblingsbaum“, den die Schüler über das ganze Jahr hinweg beobachten sollen, eine besondere Rolle spielt. Durch die Wahl ihres Lieblingsbaumes, soll eine Beziehung zwischen Kind und Baum entstehen. Durch die affektive Herangehensweise wird auch ein intensiver Bezug zum Thema ermöglicht.

Die Schüler haben die Möglichkeit, den Baum als Ganzes zu sehen und ihn mit möglichst vielen Sinnen zu erfahren. Der persönliche, auch körperliche Kontakt mit dem Baum ist sehr wichtig. Durch diesen unmittelbaren Kontakt spüren die Kinder sich selbst, mittels ihres Tastsinnes nehmen sie ihren eigenen Körper wahr, alle anderen Sinne werden angesprochen und geschult. So werden die Voraussetzungen für Primärerfahrungen geschaffen.

Das gemeinsame Erleben in der Gruppe ermöglicht neue soziale Wahrnehmungen und Kontakte.

Vor allem aber soll das Gespür der Schüler für ästhetische Erfahrungen und Strukturen gefördert werden. Sie können in ihren Gestaltungen das Besondere entdecken, Muster oder Strukturen, die ihnen aus bestimmten Gründen besonders gut gefallen oder einen gewissen Reiz ausüben.

Gespräche über Unterschiede verschiedener Bäume werden angeregt, um einen Blick für die Vielfalt des Lebendigen, im übertragenen Sinn auch für die Unterschiede zwischen den einzelnen Menschen, für Differenzierungen, anzubahnen.

Aggressionsfreies Verhalten, eine Vielfalt bildnerischer Ergebnisse, Spaß, Freude, Interesse, eine aktive Beteiligung der Kinder, Erzählungen über eigene Erfahrungen mit dem Thema „Mein Baum“ sollen im Mittelpunkt stehen. „Eine konstruktive Auseinandersetzung mit ästhetischen Materialien soll erreicht werden. Das ästhetische Geschehen soll als sinnvoll, bereichernd und lustvoll erlebt werden (Domma 1993, S. 245).

„Schwerpunkte sind folglich: die sinnliche Erfahrung, ein ganzheitliches Erleben, Selbstdarstellung, ein Sich-Ausleben und ein Zum-Ausdruck-Bringen innerer Bilder. Wichtige Voraussetzungen hierfür sind eine persönliche, emotionale und körperliche Nähe zum Gegenstand, die Intensität des künstlerischen Gestaltens und die entspannte Beziehung zwischen Schülern und Lernberatern“ (vgl. ebd., S. 242).

PROJEKTVERLAUF

1. Unterrichtseinheit

Thema: *Wachsende Bäume*

Technik: *Malen mit Händen*

Material und Medien: Dias, Diaprojektor, Papierrollen, Abtönfarben, Projektstagebücher, eigene Malmittel, CD

Das Thema dieser Unterrichtseinheit lautet „Wachsende Bäume“. Die Intentionen liegen primär auf der Hinführung zum Thema „Baum“ und der Förderung der haptischen Wahrnehmung. Das Malen von Baumgestalten mit den Fingern auf großen Papierbahnen soll den Kindern die Möglichkeit geben, sich dem „Baum“ auf eine völlig neue Weise anzunähern. Nicht nur die Feinmotorik, der ganze Körper wird durch das Malen mit ausladenden Bewegungen einbezogen und ein ganzheitliches Erleben wird möglich. Ein Gegenpol zu den sonstigen schulischen Tätigkeiten wird angestrebt. Der direkte, hautnahe Kontakt mit dem Material ermöglicht vielfältige haptische Erfahrungen. Über die besondere Situation dieser Übung auf dem Pausenhof soll den Schülern ein Weg zu großflächigem, auch „lustvollem“ Gestalten ermöglicht werden. Das entsprechende Farbmateriale unterstützt diesen Prozess zusätzlich.

Zur Einstimmung oder Animation werden den Schülern Dias unter dem Leitgedanken „Natur-Zeichen“ vorgestellt. Die Abbildungen zeigen hauptsächlich Detailaufnahmen verschiedener Baumstrukturen. Erst gegen Ende werden größere Teile von Bäumen und Bäume als Gesamtbild sichtbar. Musikalisch untermalt wird die Diavorführung von Peter Gabriels „Passion“. Sie dauert fünfzehn Minuten.

Die Schüler sind ganz konzentriert und ruhig, selten hört man ein Flüstern, wie bei dem Dia eines moosbewachsenen Baumstumpfes: „*Der Riese erwacht*“ (Jens)

Unmittelbar nach der Diavorführung haben die Schüler Gelegenheit, ihre Gedanken und Vorstellungen unverfälscht in ihrem „Projekt – Skizzenbuch“ zu beschreiben, zu malen oder zu zeichnen. Um ihnen diese Aufgabe zu erleichtern, wird die Musik im Hintergrund leise eingespielt. Anschließend stellen einige Schüler ihre Ausführungen der Klasse vor.

Im „Projekt – Skizzenbuch“ tragen die Schüler während der gesamten Zeit ihre Ideen und Einfälle zusammen und bei Diskussionen und Vorstellungsrunden erläutern sie ihre Aufzeichnungen den Mitschülern.

Nach dieser Einstiegsphase begibt sich die ganze Klasse in den Pausenhof, wo zwei große Papierrollen auf dem Boden ausgebreitet werden. Immer zwei Kinder haben gemeinsam einen Pappteller mit den Abtönfarben, die von ihnen gewünscht wurden. Sie suchen sich einen Platz an einer der Papierbahnen. Entspannt stehend, teilweise mit geschlossenen Augen, lauschen alle dem Rauschen der Blätter in den Baumkronen. Zuerst beginnen alle mit einer Körperübung: Bäume wachsen aus der Bewegung von Armen und Händen in die Höhe, ihre Gestalten entfalten sich von den Wurzeln über den Stamm zur Krone, aus wachsenden Blättern werden fallende Blätter. Von diesem Bewegungsablauf ausgehend lassen die Schüler nun auch ihre farbigen Bäume aus der großflächigen Bewegung wachsen. Anfangs noch zögerlich, haben sie bald viel Spaß und entspannte Heiterkeit macht sich breit, die auch in immer lockerer werdenden Gestaltungen ihren Ausdruck findet. Manche Schüler arbeiten sehr schnell und gestalten noch einen zweiten Baum. Gerne tauchen die Kinder ihre ganze Handfläche in die Farbe und „spie-

len“ mit den Abdrücken, wobei sie gegenseitig kommentieren und Erfahrungen austauschen, z. B. *“Schau mal, du vermischt ja die Farben!”* Nun beginnt ein Entdecken der Farbmischungen. Ein Junge hat plötzlich die Idee, die Bäume durch Grasstücke (Handabdrücke) zu verbinden, was ganz rasch von vielen aufgenommen wird, bis fast alle Bäume durch ein Grasband in verschiedenen Farben verbunden sind. Ein Schüler nimmt seinen Pappteller und druckt die Farbreste als Gras ab (*Abb. 1*).

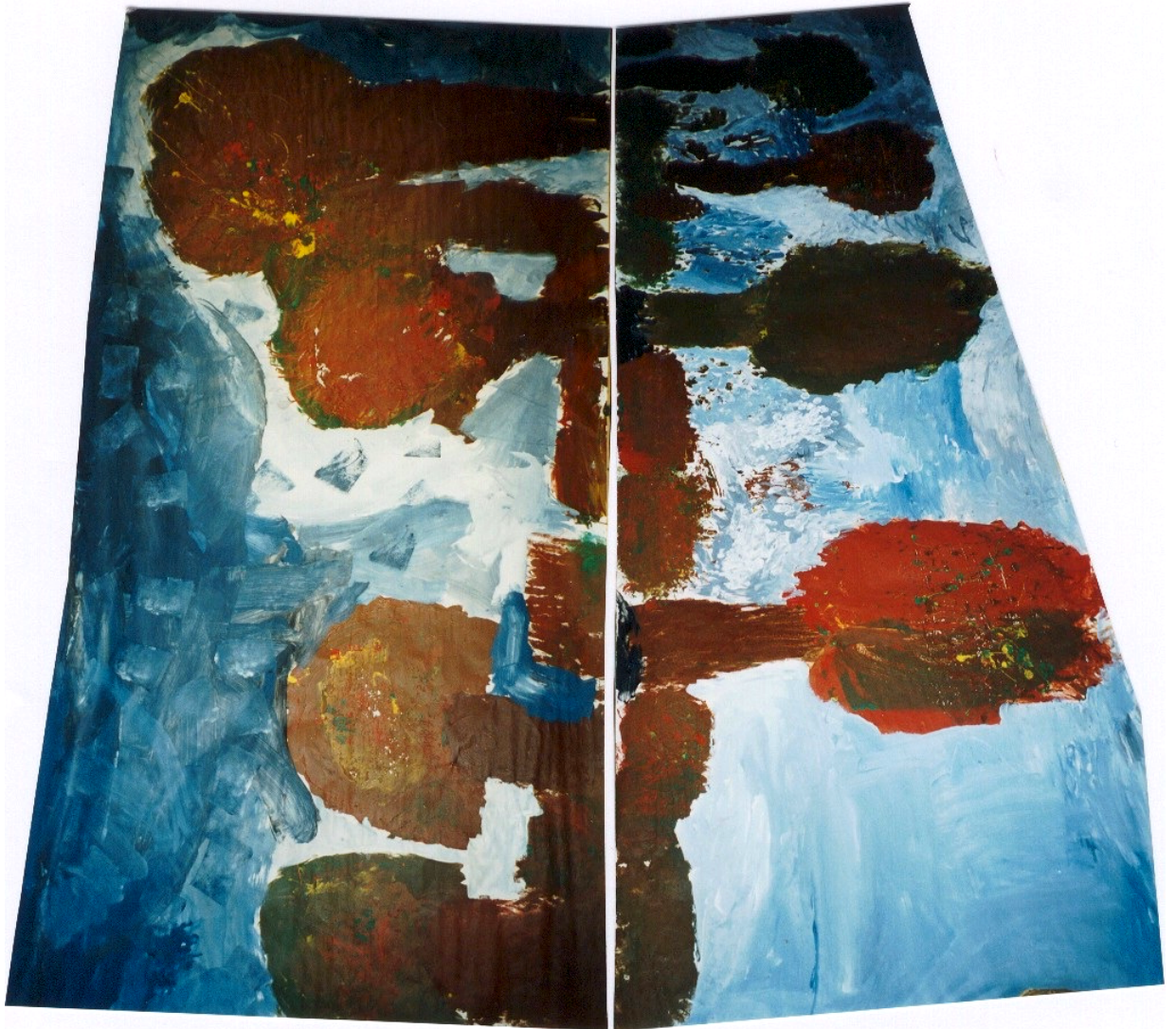


Abb. 1: „Wachsende Bäume“

Nachdem die Kinder mit dem Malen fertig sind, nimmt jeder einen Abdruck seines Baumes in seinem Projekttagbuch auf.

Im Gesprächskreis versammelt, sind die Schüler sehr offen und berichten mit Begeisterung von ihren Erfahrungen. Es kommen Äußerungen wie: *„Zuerst war die Farbe ganz kalt.“* *„Man konnte sie zwischen den Fingern quetschen, obwohl sie so flüssig aussah,*

wie Schleim.“ „Noch nie durfte ich so mit Farbe spielen und umgehen.“ „Meine Hände können auf dem Papier toll rutschen, wenn viel Farbe daran ist.“

Am nächsten Morgen wollen die Schüler in einer Freiarbeitsphase noch den Himmel mit Schwämmchen gestalten. Anschließend stellen sie ihre Baumbahnen im Schulhaus als Klassenarbeit aus. Die Thematik regt die Schüler sehr an und ihr Neugier- und Forscherverhalten tritt zu Tage.

So nehmen sie voller Spannung ihren Brief entgegen, der ihnen die Aufgabe erklärt, sich den Baum auszusuchen, den sie ein ganzes Jahr begleiten wollen (s. *Anlage 1*).

Schon vor der nächsten Unterrichtseinheit sind die Schüler eifrig dabei, sich über ihre „Baumwahl“ und ihr Sammeln auszutauschen. Sie beginnen aus eigenem Interesse weitere Informationen und Materialien zu dem Themenkomplex zu sammeln.

2. Unterrichtseinheit

Thema: Meine „Fühl-Seite“

Techniken: Malen, Collagieren

Material und Medien: Projekttagbuch, Abtönfarben, „Baum-Fundstücke“

Die Gestaltung einer „Fühl-Seite“ bietet den Kindern Gelegenheit zum Umgang mit Farbe und verschiedenen Materialien, besonders deren haptischen Qualitäten, die sie spielerisch erfahren und ihre Wahrnehmung diesbezüglich sensibilisieren.

Als Einstimmung dient eine „Fühl-Kiste“. Sie wird aus einem Karton hergestellt. Die Fundstücke, wie Rindenstücke, moosbewachsene Aststücke, Blätter, Tannenzapfen, Bucheckern, etc. sind bewusst ausgewählt. Die Rindenstücke können eine raue Oberfläche haben oder auch glatt sein. Bucheckern sind an der Außenseite ganz rau und stachelig, aber innen sind sie weich und flauschig. Die Materialien sollen unterschiedliche Fühlerlebnisse und Tasterfahrungen ermöglichen, über welche die Schüler im Gespräch erzählen dürfen. Der Anreiz besteht darin, dass die Kinder nicht hineinsehen können. Mittels der eigenen Hand, die man durch einen Stoffschlauch schieben kann, haben die Schüler die Möglichkeit, mehr über den Inhalt der Kiste zu erfahren. Entsprechend groß sind auch die Begeisterung und das Interesse, was sich in vielen Rufen und zahlreichen Vermutungen äußert. Diese sinnliche Erfahrung lässt eine ganz ungewohnte Seite anklingen. Ein Schüler meint: „Mit meinen Händen habe ich viel mehr ‚gesehen‘ als mit meinen Augen.“

Gerne stellen die Schüler ihre eigenen Fundstücke vor, die sie nach ihrem Brief, der als Impulsgeber diente, gesucht haben und erklären welcher Baum für dieses Jahr „ihr“ Baum geworden ist und warum. Einige haben sich einen Zwetschgen- oder Apfelbaum gewählt, weil sie deren Früchte so gerne essen. Sehr viele verschiedene Baumarten werden auf diese Art in der Klasse vorgestellt werden.

Es überrascht, wie genau viele Kinder ihren Baum schon beobachtet haben. Es entsteht der Eindruck, dass fast jedes Kind in gewisser Weise schon eine Beziehung zu „seinem“ Baum aufgebaut hat. Viele Schüler haben in oder an ihrem Baum einen Lieblingsplatz, an dem sie sich z. B. verstecken können. Oder sie erzählen, dass sie gerne auf dem Baum herumklettern.

Einige Kinder lassen sich gegenseitig ihre Fundstücke erfühlen und erraten. Nach dem Hinweis auf ihre Projektstagebücher entwickeln sie ganz schnell Ideen dazu, wie sie ihre Fundstücke in eine „Fühl-Seite“ in ihrem Buch einbringen könnten. Zur Hintergrundgestaltung werden nun Vorschläge genannt. Sie konzentrieren sich auf das Malen oder Tupfen mit Schwämmen oder Tüchern. Die meisten Schüler greifen bei den Dispersionsfarben zu erdigen, herbstlichen Tönen, die zurzeit auch die Umgebung ihrer Beobachtungsobjekte kennzeichnen. Einige arbeiten anfänglich unsicher und zögern, wie und wie viel Farbe sie im Heft verwenden sollen, während andere die Farbe flink und großzügig auftragen. Nach einiger Zeit tupfen auch die Zögerlichen munter und zum Teil rhythmisch „drauf los“ und im Anschluss an die Hintergrundgestaltung drücken die Kinder ihre kleineren Fundstücke direkt in die Farbe, die größeren werden nach dem Trocknen mit Holzleim aufgeklebt (Abb. 2).



Abb. 2: „Fühlseite“

Es bedarf bei wenigen eines Hinweises, dass man sein Material auch zerkleinern kann, damit das Projekttagbuch auch wieder geklappt werden kann.

Nach einem gemeinsamen Erforschen und Fühlen und Erraten in den Büchern bekommt jeder Schüler noch Kärtchen zu „Mein Baum“: Z. B. Stamm, Rinde, Blätter, Früchte (Anlage 2/3/4). Mit diesen Wortkarten können alle an der Wandzeitung ein kleines Quadrat wählen, in dem sie ihre speziellen Baummerkmale vorstellen, egal ob durch echte Fundstücke, durch Zeichnungen, Fotos oder auch Text. Dies unterliegt der freien Zeitwahl der Schüler, d. h., wann auch immer sie Neues finden oder erforschen.

Ein weiterer Brief (s. Anlage 5), in dem sie gebeten werden, einige Holunderblüten zu sammeln und mitzubringen, wird jedem Schüler zum Abschied übergeben.

3. Unterrichtseinheit

Thema: Holunderbäume

Technik: Malen mit Naturmaterialien

Material und Medien: Große, weiße Papierbahnen, Kaffeesatz, Holundersaft, Tapetenroller, Bürsten

Das Klassenzimmer wird auf die Holunder-Malaktion vorbereitet. Große Papierbahnen werden an der Rückwand des Klassenzimmers aufgehängt, so dass sie auf dem Boden ein Stück aufliegen. Der Boden darunter und davor wird mit großen Folien abgedeckt. Der Umgang mit verschiedenen Malmaterialien und das Erleben des eigenen Körpers stehen bei der geplanten Aktion im Mittelpunkt. Da die Holunderbäume auf großen Papierbahnen gemalt werden, kommt der ganze Körper zum Einsatz. Holundersaft, Kaffeesatz sowie der Einsatz von Tapetenrollern ermöglichen völlig neue Malerfahrungen, regen zum Entdecken an. Die Schüler sollen dabei ihre Ideen und Möglichkeiten voll entfalten können.

Auf dieser „Bühne“ bilden die Schüler zu Beginn des Unterrichts einen Sitzkreis und erzählen von ihren Erfahrungen der letzten Woche. Gerne stellen sie ihre Materialien vor und teilen ihre Aktivitäten und Erfahrungen mit. Viele Holunderbeeren stehen zur Verfügung. Bereitwillig teilen die Kinder ihr Wissen über den Holunderbaum und seine Früchte mit. Viele kennen auch einige Verwendungsmöglichkeiten für die Beeren und vor allem deren Saft.

Die eigentlich alltäglichen Substanzen Kaffeesatz, Holunderbeeren und Holundersaft werden als stummer Impuls in die Kreismitte gelegt. Nach anfänglichem Staunen und flüsternden Überlegungen meint eine Schülerin: „*Sollen wir damit etwa malen?*“ Eine rege Diskussion kommt nun zu Stande, Vorschläge werden eingebracht und Ideen genannt oder auch wieder verworfen. Der Kaffeesatz und die Holunderbeeren werden in einem völlig ungewohnten und überraschenden Zusammenhang verwendet und können so zu einer veränderten Wahrnehmung führen. Dieser Effekt wird umso stärker werden,



Abb. 3: „*Holunderbaum – Allee*“

da der Holundersaft beim Trocknen seine Farbe von einem intensiven Rot zu einem blassen Blaugrün wechselt. Neben dieser visuell wahrnehmbaren Veränderung bieten die beiden Substanzen außerdem ein intensives Geruchserlebnis.

Nach der planerischen Besprechung beginnen die Schüler auf den langen Papierbahnen zu arbeiten. Den nassen Kaffeesatz bürsten sie als Baumstämme nach oben. Die Holunderbeeren werden mit den Tapetenrollern und Bürsten mit

ganzem Körpereinsatz in grobmotorischen Bewegungen auf dem Papier zerdrückt, wobei die Farbe zu fließen beginnt.

Gleichzeitig kleben einige Ästchen in der Farbe fest, so dass man den Eindruck vieler Verzweigungen und Verästelungen gewinnen kann. Kaffeesatz und Holundersaft tropfen dabei auch zu Boden, was von einem Schüler kommentiert wird (Abb. 3): „*Nun*

sieht es hier genauso aus wie unter einem echten Baum.“ Als die Baumbahnen später zu einer „Allee“ im Klassenzimmer zusammengehängt werden, wird dieser Beobachtung dadurch Rechnung getragen, dass man sorgfältig diesen „Wald-Boden-Eindruck“ bewahrt.

Bei einer gemeinsamen Schlussbetrachtung äußern sich die Schüler zufrieden mit ihrer Arbeit und einige beginnen laut darüber nachzudenken, aus welchen Früchten oder Baumteilen sie noch Malmittel herstellen könnten.

An einem Elternabend in dieser Unterrichtswoche begehen die Eltern die „Allee“ erst ganz zögerlich und vorsichtig, aber auch neugierig, und kommen über diese Gestaltungen in ein reges Gespräch. Viele Fragen, auch zu unseren weiteren Planungen, können so in einer kreativen und harmonischen Atmosphäre geklärt werden.

4. Unterrichtseinheit

Thema: *Holundertraumlandschaften*

Technik: *Malen mit Naturmaterialien*

Material und Medien: Projekttagbuch, Holunderbeeren, Holundersaft, Kaffeesatz, Pinsel, Zahnbürsten, Tapetenroller

Das Thema „Holundertraumlandschaften“ knüpft an die experimentelle „Produktion“ der großen Holunderbäume in der vorhergegangenen Unterrichtseinheit an. Im Umgang mit den nun schon bekannten, aber die Fantasie und Experimentierfreude beflügelnden Materialien, sollen die Schüler nun die Möglichkeit erhalten, ihre Ideen fließen zu lassen und ihre inneren Bilder auszudrücken. Kleine Holunderzweige stellen in ihrer verästelten Form den Bezug zum Thema Baum her.

Der Einstieg im Erzählkreis knüpft an die Malaktion mit den Holunderbäumen an. Über einen Text (*s. Anlage 6*) informieren sich die Kinder nochmals wie man Holundersaft herstellen und wofür man ihn verwenden kann. Dann haben sie noch einmal Gelegenheit, sich dazu zu äußern und eigenes Wissen und eigene Erkenntnisse einzubringen.

Bevor die Schüler in ihren Projekttagbüchern ihre „Traumlandschaften“ umsetzen, probieren sie die Malmaterialien auf einem Extrablatt aus. Zwei Kinder bekommen zusammen einen Becher Kaffee inklusive Kaffeesatz und einen mit Holundersaft. Gemalt wird mit einem dicken Pinsel. Anschließend stellen einige Kinder ihre Versuche vor. Ein Mädchen erklärt, der Holundersaft in ihrem Bild stelle das Meer dar und der Kaffee den Strand. Die Holunderzweige werden von den Kindern vorwiegend als Bäume gesehen, die in den meisten Landschaften einen Platz finden sollen.

Für die nun beginnende Gestaltung im Projekttagbuch haben die Kinder neben dem Kaffee und dem Holundersaft noch ihre Holunderbeeren und feinen Sand. Mit viel Sorgfalt und Ausdauer arbeiten sie an unterschiedlichsten „Traumlandschaftsideen“, teilweise mit Umrandungen und bestimmten Flächenaufteilungen, teilweise spritzen sie die Farbe eher auf oder verteilen sie durch das Anheben des Blattes. Die Gestaltungen auf dem Übungsblatt und im Projekttagbuch spiegeln diese ganz unterschiedlichen Arbeitsweisen sehr anschaulich wider (Abb. 4). Bei einigen Kindern kann man richtige Baumlandschaften und Alleen aus Holunderzweigen erkennen, während ein anderes Mädchen beispielsweise mit einer genau geplanten Flächenaufteilung eine Art „Umklappeffekt“ erzielt.



Abb. 4: „Bäume“ im Projekttagbuch

Besondere Freude zeigen die Schüler beim Erzählen zu ihren Gestaltungen. Auch die Kinder, die sich im Allgemeinen nur selten an Klassen- oder Gruppengesprächen beteiligen, kommen über ihre Bilder in ein entspanntes und offenes, manchmal sehr persönliches Erzählen. Ihre Freude am Experimentieren und Gestalten zeigt sich besonders darin, dass sie beginnen, manchmal mit einem Freund oder einer Freundin, selbständig am Nachmittag zu arbeiten. Ihr Interesse beginnt sich zu vertiefen, bedarf aber noch

einer ständigen Möglichkeit zur Rückmeldung beim Lernberater. Kleinste Impulse werden gerne aufgegriffen und führen zu intensivem Weitersuchen und –forschen.

5. Unterrichtseinheit

Thema: „Baumerfahrungen“ im Schlosspark

Techniken: Zeichnen, Frottage

Material und Medien: Zeichenpapier(A4), Wachskreiden, Stifte

Der Unterrichtsgang in den Schlosspark von Werneck soll im Rahmen des Projektes „Mein Baum“ natürlich auch den erweiterten Blick auf andere Bäume ermöglichen. Hierfür ist der Schlosspark mit seinen wunderschönen, riesigen, alten, vielfältigen, auch exotischen Baumarten, ein idealer Ort. Ein kleiner See und lichte Rasenflächen bilden eine inspirierende Umgebung, die sich sehr gut eignet, Primärerfahrungen zu sammeln und eine emotionale Nähe zum Thema zu entwickeln.

Zu Beginn betrachten wir mit den Kindern die unterschiedlichen, riesengroßen Bäume und bestimmen die verschiedenen Arten. Möglichkeiten zur Baumbestimmung haben die Schüler in der Vorwoche im Heimat- und Sachkundeunterricht kennen gelernt. Sie wissen überraschend viel, benennen Baumarten, beschreiben Blattformen und andere Merkmale und sind sehr neugierig, vor allem auch auf die bei uns selteneren Baumarten.

Auf dem Weg in das Innere des Parks haben die Kinder Gelegenheit, die sie umgebende Atmosphäre auf sich wirken zu lassen. An diesem Tag haben sie besonderes Glück, da die Sonne die großen Bäume in ein wunderschönes Licht taucht und es so zu sehr interessanten Schattenbildungen kommt. Eine Weile darf sich jeder alleine umsehen und auf Entdeckungsreise begeben. Als besonders anziehend erweisen sich die dicken Baumstämme. Sie werden „umarmt“ und befühlt und ihre Rindenstruktur ertastet, so dass neben der optischen Wahrnehmung auch ein ganz sinnlicher Kontakt zu den Bäumen entsteht.

Um ein wenig davon bewahren oder mitnehmen zu können, versuchen wir Frottagen zu erstellen. Nach einer kurzen Demonstration „frottieren“ die Schüler mit ihren Wachskreiden. Immer zwei von ihnen arbeiten zusammen und halten sich gegenseitig die Blätter. Trotz der gegenseitigen Hilfe bedarf es einigen Übens bis sie mit den Ergebnissen ihrer Baumrindenabdrücke zufrieden sind. Ganz selbstvergessen wandern die Kinder durch den Park und suchen sich immer neue Objekte, diskutieren über die Rindenstruktur und entwickeln dabei Vorlieben für bestimmte Bäume. Immer genauer gelingt es ihnen, die Strukturen deutlich herauszuarbeiten (*Abb. 5/6*).



Abb. 5/6: „Frottieren – Frottagen“

Interessant auch, dass Schüler, die häufig durch Konzentrationsmangel im Unterricht auffallen, sehr intensiv, ruhig, zielgerichtet und ausdauernd gestalten. Sie kommen weder auf die Idee, etwas anderes zu tun noch Mitschüler in ihren Aktivitäten zu stören.

Einige Kinder wollen dann einen bestimmten Baum zeichnen. Die anderen spielen währenddessen „Bäume-Umfassen“, d. h. Wie viele Kinder braucht man um den ganzen Baumstamm umfassen zu können? („*Der ist ja fast so groß wie ein Mammutbaum!*“) Auch ein Tulpenbaum, dessen Früchte und Blätter, fasziniert die Kinder sehr.

Die vorgesehene Zeit erweist sich als sehr knapp, denn sowohl Spiel- als auch Gestaltungsideen werden immer vielfältiger, müssen aber leider aus organisatorischen Gründen vertagt werden.

Einen Abschluss bildet an diesem Tag noch das gemeinsame Sammeln von Rinde, Blättern, Früchten und sonstigen Dingen, die den Schülern besonders interessant und „untersuchungswürdig“ scheinen.

Auf dem Nachhauseweg schlägt ein Schüler vor, dass sie doch nun auch von „ihren“ Bäumen Frottagen erstellen könnten, was auf große Begeisterung stößt. Gerne wollen alle bis zur nächsten Unterrichtseinheit weitere Rindenstücke und einige Frottagen oder „Rubbelbilder“ mitbringen.

6. Unterrichtseinheit

Thema: „Rinden-Gestaltungen“

Techniken: Collage, Frottage

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarbe, Rindenstücke, Pinsel, Schwamm, Ponal

Die Gestaltung der „Rinden-Seite“ steht wiederum im Zusammenhang mit haptischen Wahrnehmungserfahrungen. Intensiv haben sich die Schüler beim „Baum-Fühlen“ und Sammeln von Rindenstücken mit „ihrem“ Baum beschäftigt. Zum Betrachten und Fühlen sollen nun auch Rindenstücke in ihr Projekttagbuch eingearbeitet werden.

Nachdem sie schon eine Fühlseite gestaltet haben, wissen sie, dass es sinnvoll ist, mit der Hintergrundgestaltung zu beginnen. Selbstständig machen sie sich an die Arbeit mit der Dispersionsfarbe. Besonders gerne arbeiten die Schüler mit Schwämmchen oder auch mit den Fingern. Dabei experimentieren sie mit den Farben, übermalen manchmal und gestalten wieder neu. Auch hier zeigt sich wie verschieden die Kinder an ihren Gestaltungen arbeiten. Z. B. E. tupft zunächst ein helles, selbst gemischtes, pastellartiges Braun über das ganze Blatt und spritzt danach weiße Farbkleckse darüber. Andere arbeiten eher mit kräftigeren Tönen. F. S. dreht mit seinem Schwamm Farbkreise auf seinem Blatt, die wie aufgesägte Baumstämme aussehen.

Nach einer Trocknungsphase beginnen die Schüler selbstständig, ihre Rindenstücke anzuordnen und mit Ponal aufzukleben. Durch die Erfahrung mit ihrer Fühlseite zeigen sie viel mehr Sicherheit und eigenes Vorstellungs- und Umsetzungsvermögen.

Ein Schüler, dessen Baum noch sehr jung ist und keine Rindenstücke „abgeben“ will, möchte nicht auf eine „Rinden-Seite“ verzichten und wählt deshalb die Rindenstücke, die er im Schlosspark gesammelt hat und die ihm besonders gut gefallen.

Einige Schüler nutzen die übrige Zeit noch zum Weitergestalten ihrer Wandzeitung.

7. Unterrichtseinheit

Thema: Erfahrungsfeld „Naturschutzgebiet“ – Rohrberg

*Techniken: Freies Gestalten und eigenes Experimentieren, Fotografieren, Zeichnen
Collagieren*

Material und Medien: Projektstagebücher, verschiedene Papiere, Fotoapparate, Kleber, Stifte, Kleister, Buntsandsteinstaub, Holundersaft

Da die sinnliche Wahrnehmung und eine affektive Herangehensweise für die Kinder von großer Bedeutung sind, erweist es sich als sinnvoll, ihnen viele direkte Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit dem Baum zu bieten. Dies soll ein Ausflug in das Naturschutzgebiet Rohrberg im Spessart ermöglichen. Dabei handelt es sich um ein Waldgebiet, das unter Naturschutz steht und in das folglich vom Menschen nicht eingegriffen werden darf, d. h. es darf dort auch nichts gesammelt und mitgenommen werden. Bevor es richtig kalt wird und alle Laubbäume kahl sind, wollen wir die Zeit nutzen, um mit den Kindern diesen „besonderen“ Wald kennen zu lernen, der im Herbst eine ganz eigene Atmosphäre ausstrahlt.

Für die Aufenthaltsdauer im Wald selbst sind ungefähr vier Stunden vorgesehen.

Die Ziele bestehen vor allem darin, die Freude und das Interesse der Kinder an ihrer Umgebung zu wecken, ihre Wahrnehmung anzuregen und in der gestalterischen Umsetzung ihrer Eindrücke und Erlebnisse. Das Medium Fotografie spielt in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle, da es neue Blickwinkel und Perspektiven eröffnet. Mit Kleister können die Schüler ihr eigenes Stück „Waldboden“ (allerdings vom Rande des Naturschutzgebietes) als Erinnerung in ihr Projektstagebuch einbringen.

Die Hintergrundinformationen zu diesem Naturschutzgebiet und zu den biologischen Vorgängen in der Natur sind daher knapper gestaltet. Die Kinder sollen vielmehr Gelegenheit erhalten, diese „ursprüngliche“ Naturlandschaft auf sich wirken zu lassen und sich verschiedene Bäume genau zu betrachten. Teilweise ist das Holz umgefallener Baumstämme schon stark vermodert und von Pilzen und Moosen bewachsen, so dass es viele spannende Anblicke, Einblicke und Ausblicke zu entdecken gibt, zu erspüren und in einer herbstlichen Atmosphäre zu empfinden.

Bei unserer Anfahrt an diesem kalten, neblig-sonnigen Morgen bereitet uns schon der Anblick vieler herbstbunter Wälder auf ein besonderes Erleben vor. An einem kleinen Rastplatz am Rande des eigentlichen geschützten, naturbelassenen Bereiches lagern wir Rucksäcke und Malutensilien.

Zur Einstimmung hören wir die Geschichte vom „Wirtshaus im Spessart“ von Wilhelm Hauff. Die Schüler verharren in neugieriger Spannung, bisweilen nur durch ein Knacken in den Bäumen oder den Wind unterbrochen.

Nun bekommt jedes Kind einen persönlichen Brief (*s. Anlage 7*). Er lässt sich leporelloartig entfalten und enthält Informationen zum weiteren Verlauf. Durch diese leporelloartige Faltung ist es möglich, den Ablauf erst nach und nach aufzudecken und so die Neugierde der Kinder wach zu halten. Es ist erstaunlich, mit welcher Gewissenhaftigkeit sich die meisten an diese Vorgabe halten und nicht ihrer Neugier freien Lauf lassen.

Durch den Wald führt nun eine Art Rundgang, wobei der Weg nicht befestigt, sondern auch naturbelassen ist.



Auf unserem Weg können die Kinder ihre Umgebung genau beobachten. Viele haben einen Fotoapparat dabei. Nach einer kurzen gemeinsamen Übung, wie man Ausschnitte suchen kann, beginnen sie von selbst, verschiedene Bäume und Baumstrukturen zu fotografieren. Bei einigen Zwischenstops können die Kinder einzelne Bäume aus der Nähe und von verschiedenen Blickwinkeln aus betrachten. Immer wieder suchen sie dann auch den nahen Kontakt, umarmen oder befühlen die Baumstämme.

Abb. 7: „Waldatmosphäre“ - Schüleraufnahme

In einer großen Mulde, in der es sehr verschiedene und spannende Baumformen zu sehen gibt, versammeln wir uns und die Kinder dürfen von ihren ersten Eindrücken berichten (*Abb. 7*).

Einige von ihnen haben beispielsweise interessante Moosstrukturen an einem Baumstamm entdeckt, die ausgesehen hätten wie eine „*Wiese*“ und „*Bäume von oben*“. Anderen war das dicke, weiche Moos auf einem umgefallenen Baumstamm aufgefallen oder seltsame Baumformen wie ein „*Mann mit Messer*“ oder ein „*Krokodilmaul*“.

Die anschließende Phase soll vor allem das Gehör einbeziehen und auf die besondere Akustik im Wald eingehen.

Die Kinder schließen hierfür die Augen und werden ganz leise, um sich besser auf die verschiedenen Waldgeräusche konzentrieren zu können. Nach einigen Minuten genauen Hinhörens bzw. Zuhörens, berichten sie dann von ihren Hörerlebnissen: Vom Rauschen der Blätter, dem Wind in den Blättern, dem Knacken eines Astes, aber auch von entfernten Fahrgeräusche der Autobahn. Nach diesem ruhigen „Hinhören“ und Wahrnehmen lesen die Schüler den dritten Abschnitt in ihrem Brief und jeder begibt sich erstaunlich leise auf seinen Weg.

Zum Frottieren haben die Schüler abermals Wachsmalkreiden und Papier zur Verfügung. Damit können sie verschiedene Baumrindenstrukturen festhalten.



Abb. 8: „Baumpilze“ - Schüleraufnahme

Durch das Frottieren der Rinde erleben sie den direkten Kontakt zu den Bäumen und dort, wo sie sich wieder zur Partnerarbeit zusammenschließen, wird auch gleichzeitig die soziale Wahrnehmung gefördert.

Einige Mädchen entdecken beim Frottieren an ihrem Baum wunderschöne Baumpilze, von denen sie dann sofort einige Detailaufnahmen mit ihrer Kamera machen (Abb. 8). Auf dem Rückweg zum Rastplatz haben alle noch einmal die Möglichkeit, sich genau umzusehen und den Wald in seiner besonderen Art auf sich wirken zu lassen. Dabei entdecken einige Kinder eine riesige Lärche, die sie sehr beeindruckt.

Nach einer kurzen Pause, die auch ein wenig zum „Herumtoben“ dient, damit sich alle etwas aufwärmen, dürfen die Kinder einen weiteren Abschnitt ihres Briefes lesen.

Zur Erinnerung an diesen Ausflug können die Kinder ihr eigenes Stück Waldboden in ihr Projekttagbuch einbringen. Dabei ist es wichtig nochmals darauf hinzuweisen, ihre Materialien außerhalb des eigentlichen Naturschutzgebietes zu sammeln.

Neben Kleister für die Grundierung stehen Holundersaft und Buntsandsteinstaub zur Verfügung. Der Buntsandstein soll dabei nicht nur neuen Materialreiz bieten, sondern stellt auch die Grundlage der Böden im Spessart dar, so dass er sich in diesem Zusammenhang sehr gut als Grundlage für die Gestaltung des Waldbodens eignet. Der Holundersaft bietet sich als natürliches Malmedium an, da seine Farbveränderung beim Trocknen interessante Effekte hervorbringt und den Kindern das Malen damit sehr viel Spaß macht (Abb. 9). Diese Materialien werden den Kindern präsentiert und für alle erreichbar auf den „Felsentisch“ – einen großen Tisch aus Stein – gestellt.



Abb. 9: „Spessartwaldboden“

Gemeinsam überlegen die Kinder nun, was sie jetzt Schritt für Schritt tun möchten. Als Erstes schlagen sie ihre Projektstagebücher auf und grundieren eine Seite mit Kleister. Einige Kinder finden das ganz toll. F.S. fragt, ob er seine Finger zum Verstreichen benutzen kann, bemerkt dann aber, dass es doch sehr kalt sei.

Nun verteilen sich alle Kinder und suchen sich eine Stelle im Wald, die sie besonders anspricht und sie gestalten eigenständig und ohne Nachfragen.

In ihren Gestaltungen haben sie schon sehr an Sicherheit gewonnen und nehmen ihre Grundkenntnisse zur Umsetzung ihrer Gestaltung, beginnen aber auch, diese immer wieder durch neue, eigene Ideen zu erweitern.

Diejenigen Kinder, die mit ihrer Gestaltung fertig sind, dürfen sich noch einen großen,



hohlen Baum ansehen. Auf einer Seite befindet sich ein Loch im Stamm, das nach oben hin zudem offen ist. Durch das Loch kann man in den Stamm hineinkriechen und auf dem Rücken liegend nach oben aus dem Baum heraussehen. Einige Kinder klettern sogar ganz in den Baum hinein und stellen sich in den Stamm, um herauszusehen. Auch zum Ausschnittsuchen und Fotografieren eignet sich dieses „Baumobjekt“ besonders gut (Abb. 10).

Abb. 10: „Hohler Baum“

Mit dieser Aktion findet der Ausflug einen passenden Abschluss, da den Kindern noch einmal ein sehr intensiver, körperlich - sinnlicher Kontakt mit diesem speziellen Baum möglich ist.

Rückblick

Die Wirkung des Waldes auf die Kinder, auch des weichen Waldbodens, in den man beim Gehen einsinkt, und ihre Beziehung und Reaktionen auf dieses Naturphänomen, waren beeindruckend. Durch die kurze Meditation mit geschlossenen Augen wurden der Geruchs- und der Hörsinn einbezogen und die Wahrnehmung der Kinder für die sie umgebenden Phänomene verstärkt, wobei sie wirklich leise waren und sich bemühten, den sie umgebenden Geräuschen zu lauschen. An diesen Stellen war es wichtig, sie von ihren Eindrücken und Beobachtungen erzählen zu lassen: Jedes Kind hatte andere Empfindungen und machte andere Entdeckungen, von denen es gerne berichten wollte. Diese Eindrücke können auch für die anderen eine Anregung sein, neue Dinge zu registrieren oder Bekanntes noch differenzierter wahrzunehmen. Auch das Frottieren hatte wieder sehr viel Spaß gemacht und man machte sich gegenseitig auf Besonderheiten aufmerksam. Während die Kinder an den Bäumen beschäftigt waren und sich immer neue Stellen aussuchten, entdeckten sie auch andere Auffälligkeiten wie z. B. die leuchtend orangefarbenen Baumpilze, die schon erwähnt wurden. Das Fotografieren begeisterte die Kinder sehr. Durch die Diavorführungen zu Projektbeginn waren sie schon motiviert, nicht unbedingt nur ganze Bäume aufzunehmen, sondern sich spannende Ausschnitte auszusuchen. Einige Schüler bemühten sich wie professionelle Fotografen, umkreisten den Baum auf der Suche nach dem besten Blickwinkel, zoomten einen Ausschnitt näher heran. Da nicht alle einen eigenen Apparat zur Verfügung hatten, teilten sich manche den Apparat, so dass alle zu „Wunschbildern“ kommen konnten.

Für das Zeichnen wurde viel mehr Zeit gebraucht als vorgesehen, da die Kinder überraschend viel Freude dabei hatten. Alle hatten eine Sitzunterlage dabei und suchten sich etwas aus, das sie gerne zeichnen wollten. Eine Gruppe Mädchen hatte sich einen Stein mit Blättern und Zweigen darauf gewählt, ein Junge einen Wall aus Ästen, andere einen Baumausschnitt oder den Blick nach oben in eine Baumkrone. Alle gaben sich große Mühe, waren sehr vertieft und ließen viele individuelle Gedanken und Gefühle mit einfließen. So zeichnete E.-M. z. B. einen „Engel“ in ihren Baum, weil das in dem echten so „ausgesehen“ hätte.

Beim Gehen durch den Wald konnte ich eine erstaunliche Beobachtung machen. S. S. stand an einem Baum, dessen Stamm ein großes Loch hatte, in dem sich rötliche, verwitternde Holzstücke befanden. Davon nahm er eines und begann damit, die Außenseite des Baumstammes anzumalen. Stolz berichtete er, dass man mit diesen Holzstücken sogar malen könne. Seine Entdeckung zeigte er auch anderen Kindern.

Vielen Kindern hatte es das Kleistern und das Malen mit Buntsandsteinstaub angetan. Die Gestaltung von R. S. unterschied sich dabei von den anderen. Auch sie verwendete Waldboden, aber während die Gestaltungen der anderen Kinder eher abstrakt waren, stellte sie in ihrem Buch einen kleinen Baum aus Blättern, Erdkrümeln und Aststücken dar.

Dieser Ausflug war im Hinblick auf die Zielsetzung ein Erfolg. Selbst die Kälte konnte das Interesse und die Freude der Kinder nicht mindern. Immer wieder entdeckten sie Neues, betrachteten es genau und zeigten es den anderen. Ihre Faszination schien echt und tief, auch ihr Respekt vor dem naturbelassenen Teil des Waldes, aus dem sie nicht einmal versuchten etwas mitzunehmen. Sie machten sich im Gegenteil gegenseitig nochmals aufmerksam.

Auch für die gestalterischen Umsetzungen zeigten die Kinder immer mehr eigene Ideen. Ihre Umgebung nahmen sie sehr intensiv und detailliert wahr und fanden zahlreiche Assoziationen für die vorgefundenen „Gebilde“ und *„traumhaften Herbstfarben“*.

Zum Abschied bekamen die Kinder noch einen Brief, der sie in die Herbstferien begleitete.

In den Tagen nach den Herbstferien kommen immer wieder Schüler und stellen eigene bildnerische Umsetzungen vor, die sie zu Hause angefertigt haben. Auch ergänzen sie die Wandzeitung.

8. Unterrichtseinheit

Thema: Baumstamm-Durchblicke

Techniken: Reißen, Malen

Material und Medien: Projektstagebuch, Dispersionsfarben, Pinsel, Roller

Mittels der Gestaltung einer Baumstammdurchblick-Seite im Projektstagebuch erhalten die Kinder die Gelegenheit, ihre individuellen Erinnerungen an das Erleben im Spessart (hohler Baumstamm) zu reaktivieren und sich damit bildnerisch auseinander zu setzen. Freie Farbwahl und das Schaffen von Durchblicken fordern zu expressivem und kreativem Gestalten heraus.

Im Erzählkreis nach der Begrüßung liest J. G. noch einmal den Ferienbrief vor. Die Kinder erzählen daraufhin mit Begeisterung von den Veränderungen an „ihren“ Bäumen. Auch der Ausflug in den Spessart kommt noch einmal zu Sprache. Hier einige Schüleräußerungen auf die Frage: „Was hat dir an unserem Ausflug gefallen?“

„Die Pilze an den Bäumen. Die sind direkt aus dem Stamm gewachsen.“ „Die haben ausgesehen wie die umgedrehte Kappe von einem Parasolpilz.“

„Die Frottagen: Man hat die Rinde abgerubbelt und die Bilder waren so schön.“

„Ich habe mich auf das Moos gesetzt. Man hat das Gefühl, man sitzt auf einem ewig weichen Stuhl.“

„Der Waldboden: Der fühlt sich so weich an und er knackt wegen der Blätter, die trocken und zusammengerollt sind.“

„Windig. Man hat den Wind zwischen den Bäumen gehört.“

Bei der Vorstellung der Spessart-Kleisterbilder aus dem Projektstagebuch erklärt E.-M.:
 „Ich habe an einen Wirbelsturm gedacht und das Heft einfach auf den Boden klatschen lassen. Das hat sich dann vollgesaugt.“

Abschließend stellen einige ihre Fotos vor. E.-M., die ihre Fotos aus dem Spessart schon mitgebracht hat, darf sie der Klasse zeigen und etwas dazu erzählen. Sie hat beeindruckende Fotos von Bäumen und Pilzen gemacht, die alle begeistert honorieren. Aber es gibt auch Personenaufnahmen. Evas Kommentar: „Ich habe euch alle fotografiert, damit sich keiner vernachlässigt fühlt.“

Als stummen Impuls für die neue Unterrichtseinheit fertigt nun ein Lernberater auf einem riesigen Plakat, das in der Mitte des Sitzkreises liegt, eine Zeichnung des hohlen Baumstammes an, in den sich die Kinder auf dem Ausflug in den Spessart hatten legen dürfen. Die Kinder schreiben abwechselnd an verschiedenen Stellen auf dem Plakat mit einem dicken Filzstift auf, was ihnen zum Spessart in den Sinn kommt.

Die Kinder sind sehr gespannt und begeistert bei der Sache. Durch das Aufschreiben ihrer Gedanken und die anschließenden Erläuterungen kommen viele Erinnerungen wieder an die Oberfläche, sie können sich wieder an viele Einzelheiten erinnern und ihre Eindrücke überraschend gut artikulieren.

Nun schließen alle Kinder die Augen und versuchen sich an den hohlen Baum zu erinnern. Ziel dieser kurzen Meditation ist es, die individuellen Empfindungen und Gefühle der Kinder bezüglich ihres Baumerlebnisses in dem hohlen Baum wieder wachzurufen. Dann berichten sie von ihren Eindrücken, auch von einzelnen Dingen, die ihnen aufgefallen waren, als sie aus dem Stamm heraus nach oben blickten: *Der Himmel, Wolken, die Astspitzen anderer Bäume....*

Besonders dieser Blick durch den hohlen Baum hatte alle sehr beeindruckt.

Noch im Kreis können die Kinder das Planungsbuch einer Lernberaterin sehen, die „ihre“ Durchblicke darin festgehalten hatte. Hierzu stellen die Kinder Fragen, die sich auf die praktische Umsetzung beschränken.

Mit Dispersionsfarben gestalten die Schüler nun ihre Doppelseite, indem sie Tupfen, Spritzen, Malen oder mit dem Tapetenroller Farbe auftragen. Die Tapetenroller ermöglichen einen Farbauftrag, der an eine Rindenstruktur erinnert. Deshalb versuchen sich viele damit. Die Farbtöne, die sie wählen entsprechen der Gesamtpalette der Farben, die sie im Spessart intensiv in sich aufgenommen hatten. Anschließend wird die nächste Doppelseite im Projektstagebuch als Spessart-Himmel gestaltet. Manche tupfen mit

Schwämmchen, andere malen mit dem Pinsel und weitere Kinder bearbeiten ihre Seite mit den Fingern.

Während der Trocknungsphase werden Dias vom Spessart gezeigt.

Danach bekommen die Spessart-Seiten durch Reißen des Papiers Öffnungen. Beim Reißen lässt sich die Form nicht so genau kontrollieren wie mit der Schere, so dass eine „natürliche“, „lebendigere“ Struktur entsteht, wodurch sie in gewisser Weise auch als „gewachsen“ bezeichnet werden können. Um Durchblicke zu schaffen, muss man bereits Entstandenes in gewisser Weise wieder zerstören, damit etwas Neues entstehen kann. Das erfordert manchmal Überwindung, da man den momentanen Zustand der Gestaltung, der vielleicht schon sehr zufrieden stellend ist, aufgeben muss. Ein Junge findet seine ausgerissenen Schnipsel so toll, dass er sie nicht wegwerfen will und daher auf der gegenüberliegenden Seite in sein Heft klebt, so dass eine hervorgehobene Struktur entsteht.

Mittels der Durchblicke entstehen zugleich völlig neue Perspektiven hinsichtlich der Gestaltung der betroffenen Seiten, die nun durch Umblättern veränderbar sind.

Den Kindern bereitet diese Wandlungsmöglichkeit Freude und sie führen sich gerne gegenseitig ihre „Durchblicke“ vor (*Abb. 11*).



Abb. 11: „Baumstamm – Durchblicke“

9. Unterrichtseinheit

Thema: „Fantasiebaum-Skulpturen“

Technik: Konstruieren, Collagieren, Malen

Material und Medien: Papprollen, Äste, Dispersionsfarben, Heißkleber, Pinsel, Fundstücke, Blätter

Die „Fantasiebaum-Skulpturen sollen in einzelnen Gruppen gestaltet werden und während des Gestaltungsprozesses soziale Kommunikations- und Interaktionsprozesse möglich und zugleich erforderlich machen. Methoden, Farbwahl und Verwendung verschiedener



Materialien sind freigestellt. Die Kinder sollen die Möglichkeit haben, ihre eigenen Ausdrucksziele zu verfolgen und sich in freiem gestalterischen Tun zu vertiefen. Jeder Gruppe steht ein Lernberater zur Seite.

Die Papprollen stehen in der Mitte auf Papierbahnen, auf denen die übrigen Materialien verteilt liegen. Als Impuls schauen einige Kinder durch die Papprolle. Trotz des sehr abstrakten „Vergleichs“ kommt nach einigem Rätseln ein Kind auf die Idee, dass das „Durchblicken“ an den hohlen Baum im Spes-

Abb. 12: „Baumskulpturen“

sart erinnere. Nach weiteren Überlegungen kommen die Schüler dann auch auf den Gedanken, dass man aus den verschiedenen Objekten „Bäume“ bauen könne. Da andere

meinen, das ginge nicht, weil ja keine Äste an den Pappröhren wären, kommt von Lernberaterseite der Hinweis, dass man auch seine eigenen „Fantasiebaum-Skulpturen“ gestalten könne.

Die vorhandenen Materialien werden betrachtet und benannt: Pappröhre, Ast, Baumstamm, Rinde, Eicheln, Blätter und Zweige und außerdem Dispersionsfarben, Kämmen und Gabeln, Pinsel und Roller.

Die Gruppen vertiefen sich nun in ihre jeweiligen Ideen und beraten ihre Umsetzungsvorstellungen. Nach kürzester Zeit sind alle in ihr Tun völlig vertieft (*Abb. 12*).

Die fertigen Bäume werden vorne im Klassenzimmer aufgestellt.

Die Ergebnisse sind sehr beeindruckend, auch die Zusammenarbeit war sehr gut verlaufen und jeder konnte seinen Beitrag zur Gesamtgestaltung einbringen. Dabei entstanden wieder neue Ideen: Was macht man z. B. mit Blätterkrümeln, die auf dem Malkarton stören? Man streut sie auf die nasse Farbe, so dass fast der Eindruck von Blattgold oder Blätterstürmen auf dem „Baumstamm-Papprohr“ entsteht.

10. Unterrichtseinheit

Thema: Schwung- und Nebelbäume

Technik: Décalcomanie, Malen

Material und Medien: Projekttagbuch, Abtönfarben, Pinsel, Karton, Sand, Bleistift, Deckweiß, Schwämmchen

Der nächste Unterrichtsabschnitt besteht in einer Baumgestaltung, die in gewisser Weise wieder an das Malen mit den Fingerfarben anknüpft, da auch hier die Körperbewegung im Vordergrund steht. Die Kinder dürfen auch mit der Abklatschtechnik (Décalcomanie) arbeiten.

Es stehen verschiedene Farben zur Verfügung, aus denen sich jedes Kind eine Farbe für den Hintergrund und eine für die „Baumgestaltung“ auswählen darf. Um den Hintergrund zu gestalten, experimentieren die Kinder, in dem sie die Farbe mit einem Tape-roller auf einen Karton auftragen und dann ihr Projekttagbuch darauf pressen, um so die Farbe ins Heft zu übertragen. In dieser Phase arbeiten die Kinder, die eine gleiche Farbe gewählt haben, zusammen und helfen sich gegenseitig.

Bevor die Schüler dann mit relativ „trockenem“ Pinsel, d. h. mit wenig Farbe, die Wachstumsbewegung eines Baumes in ihrem Projekttagbuch nachvollziehen, machen wir mit dem ganzen Körper und mit den Armen Bewegungsschwünge, die an das Wachsen eines Baumes erinnern. Durch die Wiederholung der Bewegungsschwünge beim Malen entstehen im Projekttagbuch allmählich baum- oder palmenähnliche For-

men, die den Bewegungsausdruck des Kindes widerspiegeln. Ähnlich dem „Bäume malen“ mit den Fingern kann diese Übung durch die Wiederholung eine Lockerung bewirken. Darüber hinaus wird ein Gefühl von Wachstum vermittelt. Zum einen das Wachsen des Baumes, zum anderen aber durch die eigene Bewegung das eigene Wachsen. In die noch nasse Farbe streuen die Kinder Sand und Rindenreste (*Abb. 13*).

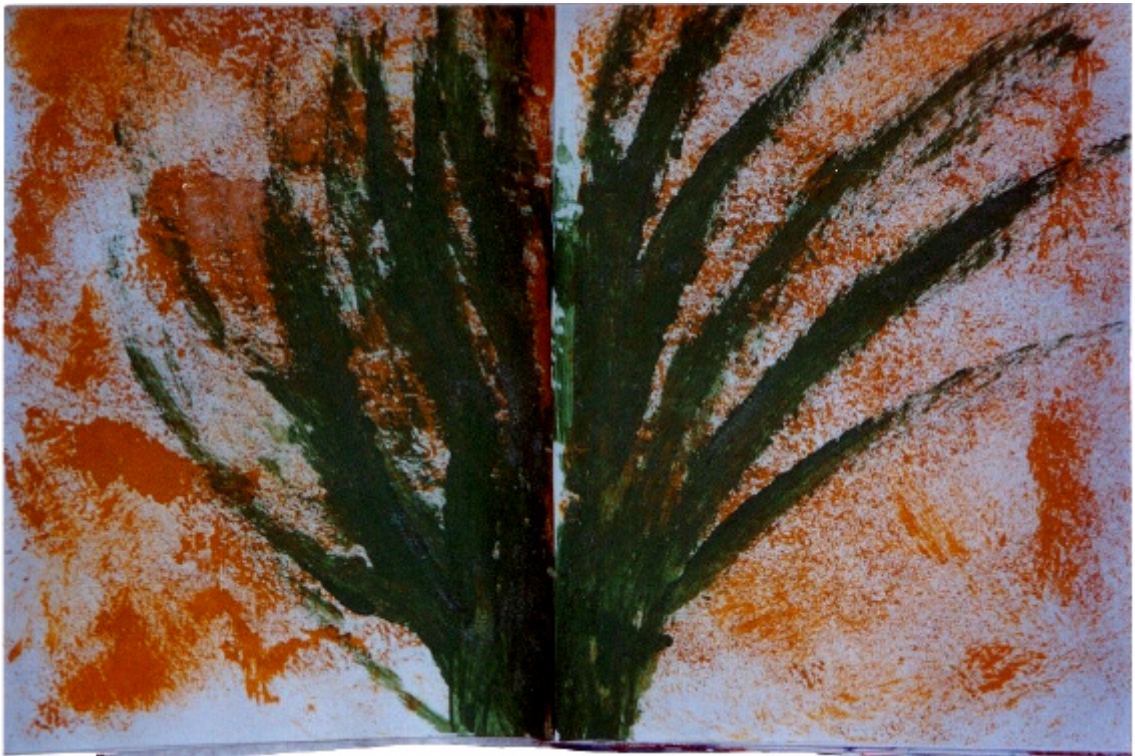


Abb. 13: „Schwungbäume“

Da es an diesem Tag sehr neblig ist, wollen die Schüler gerne noch Nebelbäume gestalten. Sie gehen dazu nach draußen und schauen sich im Schulgarten um. Sie können dadurch genauer beschreiben, welchen Eindruck und welche Gefühle sie haben. Sie meinen, dass sich die Landschaft durch Nebel verändert, die Bäume oft nur noch schemenhaft zu erkennen sind und erst beim Näherkommen als schwarze Gestalten aus dem Nebel auftauchen.

„Ihre“ Bäume wollen sie im „Nebelkleid“ skizzieren und bevorzugen dazu einen Bleistift. Die Bewegungen laufen ähnlich ab wie bei der vorhergehenden Übung, nur dass der Bleistift ein völlig anderes Mittel darstellt als Pinsel und Farbe. Hier muss die Bewegung wesentlich öfter wiederholt werden und die entstehenden Linien werden viel feiner. Interessant ist zu beobachten, wie einige Kinder, statt den Bleistift nur relativ

senkrecht einzusetzen, diesen sehr schräg zu halten beginnen, um eine größere Auflagefläche des Graphits zu erzielen.

Für die Nebelgestaltung haben die Kinder Deckweißfarbe und Schwämmchen zur Verfügung, mit denen sie die Farbe mit sanftem Schwung über die Bäume „hauchen“ können. Dabei verwischen die Bleistiftstriche ein wenig und es entsteht der Eindruck von Nebelschwaden, die über das Blatt ziehen und die Bäume einhüllen oder die Bäume beginnen, wie in einer Winterlandschaft zu verschwimmen (*Abb. 14*).

Das Arbeiten mit Bleistift und das „Wischen“ (Transparenz) mit dem Schwämmchen war für die Kinder eine neue Herausforderung. Es ist beachtlich, mit wie viel Freude sie Neues ausprobieren und für ihre eigene Gestaltung einzusetzen versuchen.

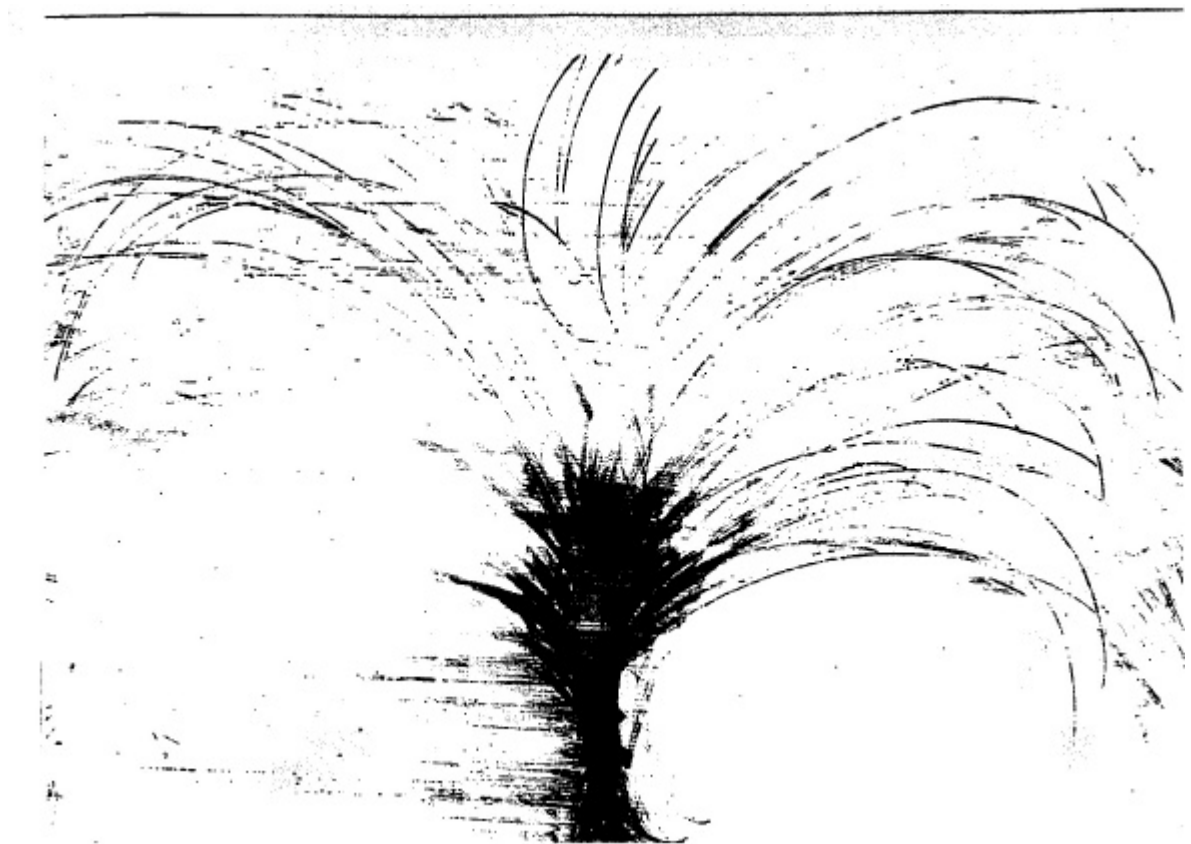


Abb. 14: „Nebelbäume“

11. Unterrichtseinheit

Thema: Winterboden

Techniken: Malen, Collagieren

Material und Medien: Kartonplatten, weiße Wandfarbe, Gips, Gräser, Blätter, verschiedene Fundstücke, Sand

Am frühen Morgen hat es leicht geschneit und so schieben wir eine kurze Naturbegegnung an den Unterrichtsbeginn. Auch berichten die Schüler, dass sie „ihre“ Bäume schon „gezuckert“ gesehen und betrachtet hätten. Ihre Wahrnehmungen sind sehr detailliert, ebenso wie ihre sprachliche Umsetzung.

Den einzelnen Gruppentischen stellen wir nun als Material eine Kartonplatte, Gips, weiße Wandfarbe und Sand zur Verfügung. Gräser, Blätter und kleine Fundstücke haben die Schüler ja selbst.

Ganz selbstständig beginnen die Kinder „ihren“ Winterboden zu gestalten. Besonderen Spaß haben sie beim Experimentieren mit dem Gips. Da er als Material neu ist, entsteht eine richtige Herausforderung, die neuen Möglichkeiten der Oberflächenstrukturierung zu erproben. In friedlicher Gruppenarbeit bei ständigem Austausch arbeiten die Schüler ganz eigenständig.

Anschließend erklären und beschreiben die Gruppen gegenseitig ihr Vorgehen, sowohl von inhaltlicher als auch von technischer Seite (*Abb. 15*).

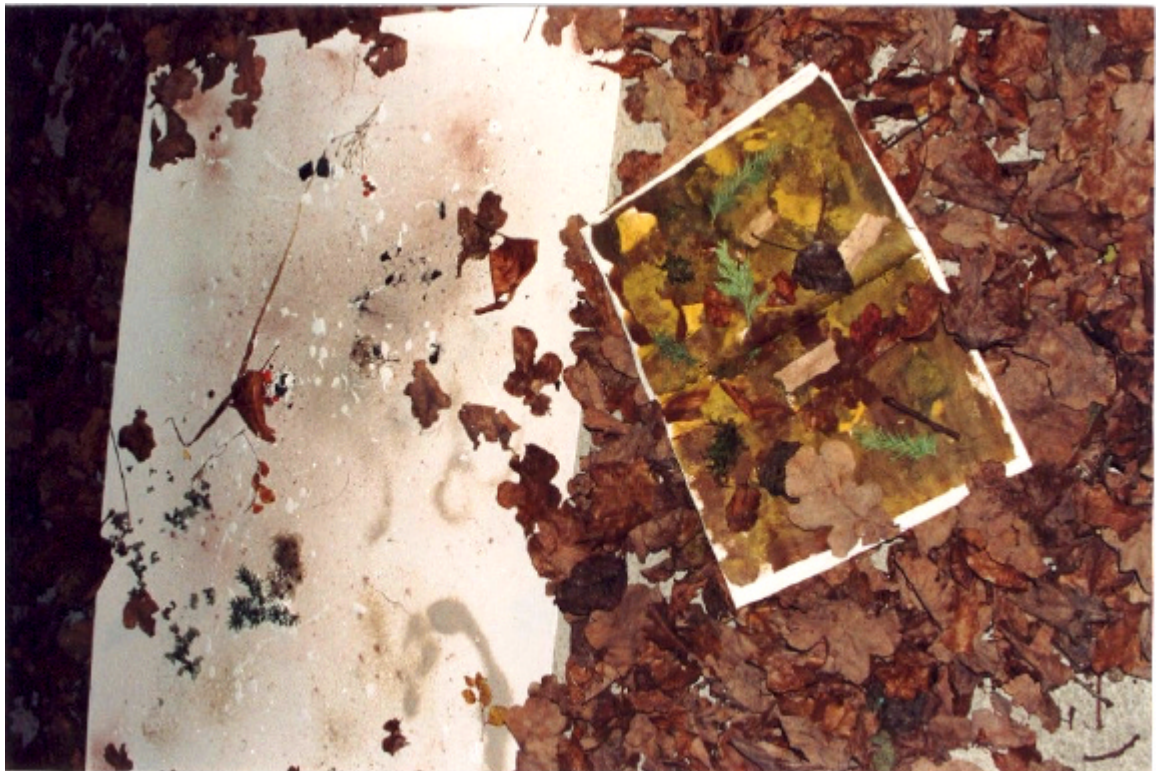


Abb. 15: „Winterboden“

12. Unterrichtseinheit

Thema: Lebendige Bäume – Vorbereitung einer Performance

Techniken: Textile Gestaltungen, Inszenierungsversuche

Material und Medien: Betttücher, Verpackungsfolien, Abtönfarben, Pinsel, Farbbrollen, CD

Die Unterrichtseinheit steht unter der Thematik „Lebendige Bäume“. Sie stellt eine Vorbereitung auf die Performance in der Kirche von Leinach dar.

Zuerst werden die Kinder durch eine Diavorführung auf das Kirchengebäude eingestimmt. Begleitet wird die Vorführung durch eine Musik von Brian Eno.

Die Schüler äußern sich spontan und erkennen, dass die Kirche inzwischen einer „weltlichen“ Nutzung zugänglich wurde, d. h. für kulturelle Zwecke zur Verfügung steht. Wir hatten eine Einladung vom Förderverein bekommen, eine Veranstaltung zur Adventszeit vorzubereiten.

Durch das Gestalten von eigenen Kostümen für die Performance und die szenische Umsetzung des persönlichen Ausdrucks erhalten die Kinder die Chance der Selbstdarstellung. Spaß am Verkleiden, Sich - Verändern und ein ganzheitliches Erleben sollen ermöglicht werden.

Für diesen Tag ist eine intensive Auseinandersetzung mit der Performance geplant. Daher haben wir uns einen Zeitrahmen von drei Schulstunden vormittags und zwei am Nachmittag gesetzt.

Drei verschiedene Gruppen können gebildet werden: „Wachsende Bäume“, „Mandala – Gruppe“ und „Sturmbäume“. Die Schüler wählen nach ihren Interessen ein Tätigkeitsfeld aus.

Als Einstieg in die Thematik „Performance“ sind in der Mitte des Sitzkreises die mitgebrachten Kostümentwürfe, die drei Lernberaterinnen entworfen hatten, als Motivation ausgebreitet. Der Anreiz geht von dem ungewöhnlichen Material - bemalte Bahnen aus Verpackungsmaterial - aus. Diese sind nicht sofort als Kostüme zu identifizieren, und bieten der kindlichen Fantasie viele Freiräume. Zu diesem Zeitpunkt kommen von den Schülern schon einige Vermutungen, worum es sich denn handeln könnte, wobei auf die genaue Funktion noch nicht näher eingegangen wird.

Die Schüler können ihre Vermutungen zu dem Begriff „Performance“ äußern. Dabei soll ihnen klar werden, dass es zwar Ähnlichkeiten mit einer Theateraufführung gibt, die Sprache hier aber kein tragendes Element darstellt. Die Bedeutung von Mimik, Gestik und Musik wird von einigen Kindern herausgestellt.

An dieser Stelle hören die Schüler das für die Performance ausgewählte Musikstück von Andreas Vollenweider. Sie schließen die Augen und versuchen, sich ganz auf die Musik einzulassen.

Das Musikstück beginnt mit Kinderlachen und Vogelgezwitscher und bekommt dann einen sehr rhythmischen Charakter. Ein Schüler zeigt ein beeindruckendes Verhalten: Mit Einsetzen der Musik beginnt er, mit geschlossenen Augen, sich sofort rhythmisch zu bewegen, wobei er mit den Händen im Takt auf seine Beine klopft. Er übermittelt einen Eindruck vollkommener Versunkenheit. Die anderen Kinder finden die Musik eher „amüsant“, hören dennoch aufmerksam zu.

Anschließend erhält die Klasse einen kurzen inhaltlichen Überblick über die Performance, um so eine Vorstellung vom Gesamtkonzept zu erhalten. „Was erlebt ein Baum in seinem Leben, welchen Umständen ist er ausgesetzt“ als Leitgedanke, soll den Kindern die Grundidee nachvollziehbar machen. Hierzu äußern sie viele Gedankengänge. Auch zu dem Verpackungsmaterial, das vor ihnen liegt, kommen nun viele Assoziationen.



Abb. 16: „Kostüme“ – E.-M. G.

nen.

Sodann begeben sich die Schüler in ihre entsprechende Gruppe. Jede Gruppe hat für ihr Vorhaben einen Raum zur Verfügung, um ungestört arbeiten zu können.

Gruppe „Wachsende Bäume“:

Bevor das eigentliche Gestalten der Kostüme beginnen kann, versammeln sich alle Gruppenmitglieder in einem Kreis um den Kostümentwurf und machen sich Gedanken, was es mit der Farbwahl bzw. dem Farbauftrag auf sich hat. Sie teilen ihre Gedanken, Ideen und Vorschläge

mit. Ein schwungvoller, kräftiger Farbauftrag in den Farben Gelb, Weiß sowie verschiedenen Grüntönen kann nach der Meinung aller Wachstum, Sonnenwärme, Frühling, Leben widerspiegeln.

Gemeinsam mit den Lernberatern schneiden sich die Kinder ihre Kostüme zu. Mit Rollen und Pinseln tragen sie ihre Farben selbstbestimmt und selbstständig auf. Jeder mischt sich seine Töne und verwendet eine andere Technik. Das Verpackungsmaterial eignet sich sehr gut für die Gestaltung. Es lässt sich gut bemalen und übt durch seine besondere Beschaffenheit eine eigentümliche Anziehungskraft aus (Abb. 16.)

Nach der Fertigstellung der Kostüme wünschen die Schüler auch noch „Baumkronen“ als Kopfbedeckungen zu formen. Kleinere Materialstücke werden dazu bemalt und mit Sicherheitsnadeln und Tucker zusammengeheftet.

Nach diesem Teilschritt werden die Möglichkeiten einer Umsetzung des Aspektes „Wachstum“ in der Performance erkundet. Hierfür sollen die Kinder zunächst ihre eigenen Assoziationen und Ideen zu dem Begriff „Wachstum“ äußern. Im Mittelpunkt stehen dabei die Fragen: „Woraus und auf welche Weise wächst ein Baum?“ Zur Vertiefung und Veranschaulichung steht ein Pflanzenbuch zur Verfügung, in dem das Auskeimen und Wachsen einer Eichel dargestellt sind.

Wichtige Gesichtspunkte im Zusammenhang mit der Performance sind:

Der Samen liegt eingebettet im Erdreich, im Dunkeln,

Im Frühling, unter der Einwirkung von Licht und Wärme, beginnt der Samen zu keimen und bald spitzt das erste Blatt aus der Erde hervor.

Es bilden sich weitere Blätter und der Baum wird ganz langsam größer.

Eine meditative Übung kann die Schüler auf die Performance einstimmen. Die Kinder liegen klein und zusammengekauert mit geschlossenen Augen auf dem Boden. Zum Musikstück von Brian Eno spricht der Lernberater mit langsamer und ruhiger Stimme:

„Du liegst in der dunklen Erde, über dir ist es kalt, es ist noch Winter.

Langsam wird es wärmer, der Frühling erwacht.

Wärme und Sonnenlicht lassen dein erstes Blatt aus der Erde herauswachsen.

Dann wächst noch ein Blatt. Du wirst langsam größer und streckst dich der Sonne entgegen.

Du spürst die Sonnenstrahlen und wirst immer größer und wächst zu einem herrlichen Baum heran.“

Nach einer kurzen Stille äußern sich die Kinder und verbalisieren Vorschläge für ihre Aufführung, wobei sich ihre Ideen mit denen der Lernberater interessanterweise ziemlich decken.

So kann ein Ablauf gleich geprobt werden. Mit Feuereifer probt jeder seinen Part für die Performance und immer wieder kommen Verbesserungsvorschläge für die Gesamtdarstellung oder Abfolge. Beispielsweise sind sich alle einig, dass es aufgrund der langen

Dauer des Musikstückes sinnvoll ist, das „Wachsen“ der einzelnen Baumkinder in einer bestimmten Reihenfolge und nacheinander sehr langsam darzustellen.

Gruppe „Mandala“:

Diese Gruppe fertigt ihre Kostüme in ähnlicher Weise wie die Gruppe „Wachsende Bäume“. Da diese Kinder aber während der Performance ihr „Baummandala“ legen müssen und daher mehr Bewegungsspielraum für Arme und Beine nötig ist, näht die Lernberaterin die „Grundform“ der Kostüme aus Betttüchern. Die farbige Gestaltung bereitet auch diesen Schülern sehr viel Freude und sie wählen die Farben Grün und Braun. Bei der Technik haben sie viele verschiedene Vorstellungen, sodass unterschiedliche und interessante Ergebnisse von individueller Prägung zustande kommen.

Diese Gruppe übt die Mandala – Gestaltung in der Turnhalle, da für die Papierunterlage eine größere Fläche benötigt wird. Der „Mandala – Baum“ wird aus ganz verschiedenen Naturmaterialien gelegt, das die Kinder sammeln und mitbringen, jedes Kind hat einen Korb mit seinem Material. Auch diese Kinder zeigen Begeisterung und viel Eigeninitiative.

Gruppe: „Herbstbäume“:

Die dritte Gruppe, die „Herbstbäume“ oder auch „Sturmbäume“ darstellen will, wählt sich wie selbstverständlich für ihre Kostüme Herbstfarben. Gerade hierbei ist es möglich, sich eigene Farben zu mischen, so dass sich im Bereich der Farben Gelb, Rot und Braun sehr vielfältige Kombinationen ergeben. Die Kostüme werden aus Verpackungsmaterial zugeschnitten und wie ihre anderen Mitschüler auch, gestalten diese Kinder mit ganz verschiedenen Techniken. Das Gruppenverhalten ist geprägt von sehr viel Hilfsbereitschaft und gegenseitigem Unterstützen.

Zur Musik „Sandstorm“ von Peter Gabriel üben die Schüler ihren Part als „Herbstbäume im Sturm“ mit viel Ausdauer und Hingabe.

Am Ende dieses Unterrichtstages gestalten die Schüler noch die Einladungskarten für ihre Eltern (s. *Anlage 8*). Der Text ist gedruckt, die Kinder übernehmen die farbig-bildnerische Gestaltung.

Vor den weiteren Proben wird der Ausstellungsbereich in der Kirche von den Lernberatern mit den Arbeiten der Schüler gestaltet. So können sich die Kinder bei der Probe im Kirchenraum besser orientieren. Der gesamte Ausstellungsbereich wird mit Herbstlaub bedeckt. Neben den Hängungen der Holunderbäume sind die Projektstagebücher der Kinder, die Baumskulpturen, die „Winterboden“ – Bilder und Einzelarbeiten zu sehen (*Abb. 17*).



Abb. 17. „Ausstellung im Kirchenraum“

13. Unterrichtseinheit

Thema: Performance – Proben

Material und Medien: Kostüme, CD-Player, CDs, Diaprojektoren, Dias, Materialkörbe, Mandala-Vorlage

Diese Unterrichtseinheit wird zur Einübung der Performance genutzt.

Jede Gruppe hat Gelegenheit ihren Part noch einige Male durchzusprechen, bzw. zu üben. Anschließend wird mit allen Kindern in der Turnhalle der gesamte Ablauf der Performance geprobt und es werden noch einige Veränderungen beziehungsweise Verbesserungen am Gesamtkonzept vorgenommen. Auf dem Pausehof üben alle noch einmal das würdevolle Schreiten für das Finale. Diese „Gangart“ fällt den Schülern ziemlich schwer.

Gegen Abend bringt der Schulbus alle Beteiligten nach Leinach, wo die Generalprobe stattfindet. Die Kinder sind sehr aufgeregt und unruhig, was sich zu Probenbeginn aber legt. Hierzu werden die Kostüme erstmals getragen; auch Dia-Projektionen können nun entsprechend eingeblendet werden.

Ganze zwei Stunden dauert die Probe. So erscheinen die Ausdauer und Freude der Kinder überaus bewundernswert.

PERFORMANCE UND AUSSTELLUNG IN LEINACH

Grundgedanken

Im neuen Lehrplan für Kunsterziehung gibt es den Arbeitsbereich Szenisches Gestalten, Spiel und Aktion. In der vierten Jahrgangsstufe sollen die Schüler unter dem Oberbegriff „In Szene setzen“ den gezielten Einsatz von Gestaltungsmitteln für einen Auftritt kennen lernen sowie ihre Ausdrucksfähigkeit erweitern und verfeinern. (Entwurf d. Lehrplankommission d. neuen Lehrplans f. d. Fach Kunsterziehung 1999, S. 136)

In einer darstellenden Aktion wie der Performance in Leinach bietet sich den Schülern die Gelegenheit der Selbstdarstellung.

Die Lernberater bereiteten deshalb das Gesamtkonzept nur in Grundzügen vor, um den Kindern ein Grundgerüst zu liefern, das sie selbst mit eigenen Ideen und Vorstellungen füllen konnten. Jeder Schüler sollte seine eigene Körperbewegung finden und seinen eigenen Weg, sich über seine Darstellung als Baum auszudrücken.

Die Performance war in vier Teile untergliedert, die in vielfacher Hinsicht eine Beziehung von Mensch und Baum herstellen sollten:

Sie hatte einen Zeitplan von circa 24 Minuten (ohne Übergänge), um sowohl die Schüler als auch die Zuschauer nicht zu überfordern (Anlage 9). Es schien wichtig, dem Besucher nicht einfach Vorstellungen und Gedankengänge überzustülpen, sondern ihm die Chance zu geben, die Performance für sich selbst zu interpretieren. Der Betrachter bekam deshalb ein leporelloartiges Informationspapier, auf dem die grundlegenden Gedanken zu dem Projekt und der grobe Ablauf der Performance skizziert waren (*s. Anlage 10*).

Bei den folgenden Erläuterungen handelt es sich um die Vorstellungen, die im Team entwickelt wurden, die aber nur eine Möglichkeit aufzeigen, die Performance auszulegen. Das Verb „sollen“ ist hier nicht als zwingend, sondern als Vorschlag zu verstehen. Die erste Phase, die mit dem Begriff „Wachstum“ betitelt ist, soll in die Thematik „Lebendige Bäume“ einführen. Wachstum als grundlegendes Kennzeichen von Lebewesen soll sowohl auf Baum als auch auf Mensch bezogen werden können. Da Wachstum einen sehr langsamen Prozess darstellt, wird ein ruhiges, fast meditatives Musikstück von Brian Eno ausgewählt. Die Beleuchtung soll den Betrachter vom Dunkel zum Licht, also vom Samen in der Erde zur heranwachsenden Pflanze führen. Um die Wahrnehmung des Zuschauers zu binden, ihn bewusst den Wachstumsprozess miterleben zu lassen, ist diese erste Phase zudem auf einen relativ langen Zeitraum von acht Minuten ausgerichtet, in dem der Betrachter mit den zeitlich versetzt „wachsenden Kindern“ und Diaprojektionen von Detailaufnahmen selbst fotografierte Bäume, die auf große Lein-

wände im Altarraum projiziert werden, konfrontiert wird. Für die beteiligten Kinder stellt die Langsamkeit des Heranwachsens eine große Herausforderung dar.

Kurz vor dem Ende dieses Abschnitts werden von jedem Kind eine vorbereitete Frucht oder ein Zweig aufgehoben und dem Publikum präsentiert. Jeder „Baum“ hat sein eigenes Objekt, um so die Einzigartigkeit der einzelnen „Bäume“ und im übertragenen Sinn von Lebewesen allgemein darzustellen.

Mit dem Dia „Grüne Bäume“ wird zum zweiten Abschnitt mit dem Titel „Spiel und Ritus“ übergeleitet. Hier soll der Mensch und seine Beziehung zur Natur und zum Baum im Mittelpunkt stehen.

Spielerisch wird von einer Gruppe Kinder ein Baum-Mandala aus Naturmaterialien gelegt (Abb. 18).

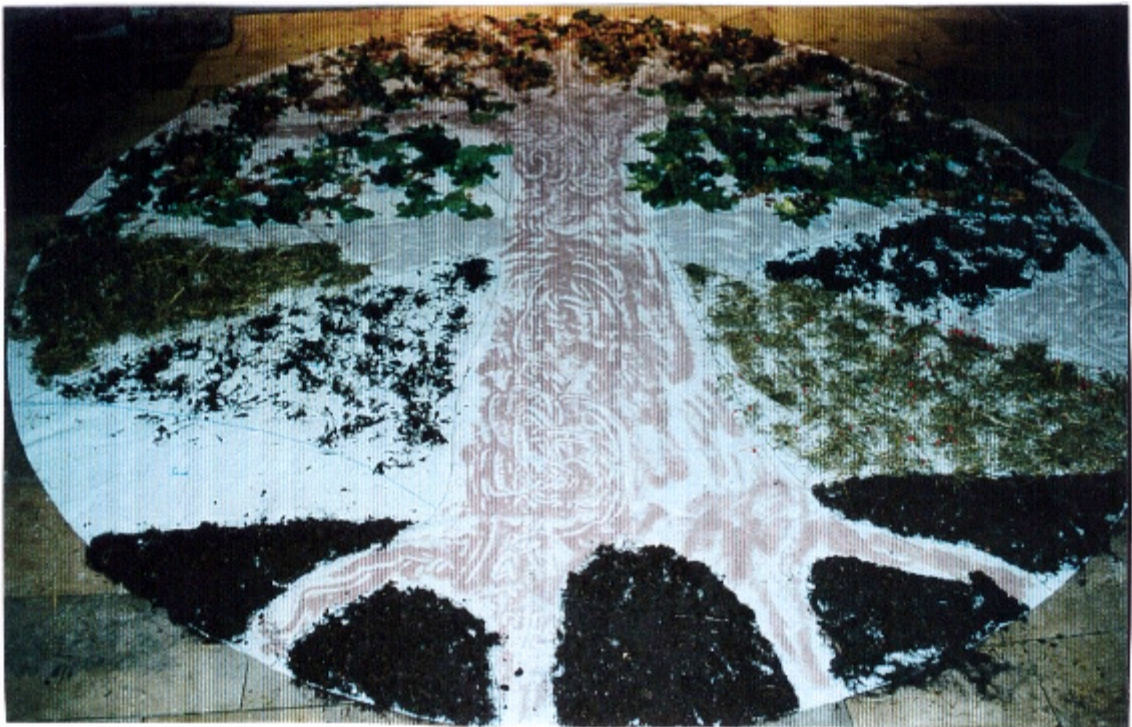


Abb. 18: „Mandala“

Bei einem Mandala handelt es sich um ein kreisförmiges Bild oder einen kreisförmigen Gegenstand. Auf der ganzen Welt entwickeln Völker und Kulturen eine Lebenshaltung, in der das Miterleben der natürlichen Jahreszyklen sowie das Denken in Kreisläufen eine grundlegende Bedeutung haben (vgl. Die bunte Werkstatt: Mandala-Kreisbilder, Beipack Nr. 8512, Labbé GmbH, Bergheim/Köln/Düsseldorf/Berlin 1998). So malen beispielsweise die Aborigines in Australien ihre Traumbilder in den Sand, in Südindien entstehen solche Kreisbilder aus farbigen Kräutern und Blütenstaub und selbst im

christlichen Kulturkreis finden sich Mandalas in Form von Rosettenfenstern in den Kirchen (vgl. ebd.).

In der uns umgebenden Natur findet man in Augen, Spinnweben, Jahresringen von Bäumen, Zellen und vielem mehr ebenso kreisförmige Muster, die eine symmetrische Struktur erkennen lassen.

Das für die Performance auf einer großen Papierunterlage aufgezeichnete Mandala, das von den Kindern in Form eines Baumes entwickelt wurde, hält sich nicht an eine exakte, symmetrische Gestaltung. Trotzdem besteht es aus regelmäßigen Feldern, die von den Kindern mit Naturmaterialien ausgelegt werden. Der mit Sand aufgestreute Baumkörper wird von den Kindern zusätzlich mit schwungvollen Mustern verziert (*Abb. 18*). Im Mandala soll sich in gewisser Weise Spiel und Ritus des Menschen sowie sein Bezug zur Natur widerspiegeln. Die musikalische Untermalung erfolgt durch ein Musikstück von Andreas Vollenweider, das zunächst einen leichten, spielerischen Charakter hat und mit der Zeit immer rhythmischer wird.

Im dritten Teil sollen die äußeren Einflüsse wie Regen und Sturm, also die „Naturgewalten“, die auf den Baum oder auch den Menschen einwirken, Veränderungen bewirken und Reaktionen hervorrufen, dargestellt werden. Alle Wesen werden von anderen Faktoren, sei es auch nur in leicht abgewandelter Form beeinflusst, haben ihren eigenen Lebensweg und werden so zu einzigartigen Individuen.

Wasser als ein Lebensspender, soll mittels Diaprojektionen von Wasserbildern vermittelt werden. Mit einem Musikstück von Peter Gabriel „Sandstorm“ und den Diaprojektionen nahezu apokalyptisch anmutender Holunderbilder aus den Projektstagebüchern der Kinder beginnt dann der Abschnitt „Sturm“.

Die Kinder, die sich in Herbstbäume verwandelt haben, halten Äste in ihren Händen und bewegen ihren ganzen Körper im „Wind“. Parallel filtern zwei Kinder mit weißen Kartonkreisen Teilbereiche aus den großen Diaprojektionen heraus, was die Beobachter herausfordern soll, sich auf Details einzulassen und sich durch die spannenden, ästhetischen Effekte gefangen nehmen zu lassen.

Für den letzten Teil, der den Titel „Leben“ trägt, sollen alle Kinder mit ihren „Baumkronen“ (Kopfbedeckungen) in den Kirchenraum schreiten und sich rechts und links des Chorraumes aufstellen. Die Diaprojektionen und die Musik von Peter Gabriel sollen das würdevolle Schreiten der Kinder ergänzen (*Abb. 19*).

Hier sollen alle Aspekte der vorhergehenden Teile ein gemeinsames Ganzes bilden.

Während der ganzen Performance werden Dias auf zwei Leinwände im Altarraum projiziert. Die Dias bestehen aus einer Serie von „Naturobjekten“ und Detailaufnahmen aus den Projektstagebüchern der Kinder. In der letzten Phase „Leben“ wird zusätzlich auf eine weiße Seitenwand projiziert.



Abb. 19: „Schlusszene der Performance“

Aufriss der Performance

1. Wachstum: 8 Minuten			
Performance	Musik	Projektionen	Beleuchtung
<p>Sieben Schüler wachsen nacheinander in ihren Baumkostümen; kurz vor Ende Vorzeigen eines Objektes; Kinder gehen an den Leinwänden vorbei in die Sakristei</p>	<p>Brian Eno: Thursday afternoon</p>	<p>Jeweils 14 Bilder mit Naturobjekten pro Leinwand werden parallel geschaltet; jedes Bild ca. 34 s; 15. Bild „grüne Bäume“ als Überleitung zu „Spiel und Ritus“</p>	<p>Raum ist zu Beginn völlig dunkel; nacheinander werden die einzelnen wachsenden Baumkinder von kleinen Scheinwerfern angestrahlt</p>

2. Spiel und Ritus: 7 Minuten, 15 Sekunden			
Performance	Musik	Projektionen	Beleuchtung
Sieben Schüler in grün- und ockerfarbenen Togen legen das Mandala	Andreas Vollenweider: Under the tree	14 Bilder mit Aufnahmen aus den Projektstagebüchern; jedes Bild ca. 30s	Raum wird nur über die Diaprojektionen erhellt
3. Naturgewalten			
3. 1 Naturgewalten – Gewitter: 43 Sekunden			
Performance	Musik	Projektionen	Beleuchtung
Herbstbäume stellen sich auf und bewegen sich im Wind	Andreas Vollenweider: Under the tree	ein dunkles Bild; anschließend drei Wasserbilder; jedes Bild ca. 21s	Keine zusätzliche Beleuchtung
3. 2 Naturgewalten – Sturm: 3 Minuten			
Performance	Musik	Projektionen	Beleuchtung
Herbstbäume bewegen sich im Sturm; zwei Kinder filtern Teilbereiche aus den Diaprojektionen; bei Trommelklang Abgang aller Akteure	Peter Gabriel: Passion	10 Bilder mit Holundermotiven; jedes Bild ca. 20s	Keine zusätzliche Beleuchtung
4. Leben: 5 Minuten, 50 Sekunden			
Performance	Musik	Projektionen	Beleuchtung
Nach einer Minute Einlass zum Finale; alle Schüler schreiten mit ihren „Baumkronen“ in den Kirchenraum und stellen sich rechts und links des Chorraumes auf	Peter Gabriel: Passion	2 Bilder; letztes Bild bleibt stehen	Kleine Scheinwerfer Kronleuchter und Beleuchtung der Ausstellung

Reaktionen auf die Performance

Außer einem Musikfehler beim Part „Gewitter“ gab es keine Zwischenfälle.

Vor der Aufführung waren die Kinder ziemlich aufgereggt. Ein Mädchen erzählte, sie sei sehr kribbelig gewesen. F. S. meinte, er habe während des Auftritts gedacht: *„Hoffentlich stolper' ich nicht über den Baumstamm.“*

Den allgemeinen Schilderungen der Kinder nach der Performance war zu entnehmen, dass sie viel Spaß gehabt hatten und ihren Auftritt sehr spannend fanden. Den Kinderpunsch und die Lebkuchen, die es nach der Aufführung gab, fanden sie ganz toll.

Nach Meinung der Kinder waren auch die Eltern von der Inszenierung sehr begeistert, wenn gleich einige überrascht waren, dass während dessen überhaupt nicht gesprochen wurde.

Anhand der Videoaufnahme wird deutlich, dass die Ausstellung im Anschluss an die Performance die Zuschauer ebenfalls in ihren Bann zog. Die meisten Eltern ließen sich gerne von ihren Kindern „führen“. Besonders freuten sich die Kinder, dass auch viele Gäste von außerhalb des Schulbereiches gekommen waren, um ihre Aufführung zu besuchen, zumal sie sich anschließend sehr begeistert von den bildnerischen und skulpturalen Arbeiten zeigten.

Nach dieser Performance stehen die Weihnachtsferien an und die Kinder nehmen sich vor, auch in dieser Zeit „ihre“ Bäume weiter zu beobachten (*Anlage 11: Pressereaktion*).

14. Unterrichtseinheit

Thema: Baum der Wünsche

Techniken: Malen, Schreiben

Material und Medien: Dia, Pergamentpapier, Wasserfarben, Wachskreiden, Pinsel

In einem Erzählkreis werden viele Ereignisse und Erlebnisse aus den Weihnachtsferien vorgetragen. Da der lang ersehnte Schnee nicht kam und daher auch „ihre“ Bäume nicht einhüllte, hatten die Kinder wenig Neues an den Bäumen beobachten können. Sie meinen, diese hielten so eine Art Winterschlaf.

Über ein Dia sehen die Kinder nun einen Baum, der über und über mit Papierbahnen behängt ist. Man kann nicht genau erkennen, was auf die Bahnen gemalt oder geschrieben steht.

Nun hören sie eine Geschichte von einem Wunschbaum. Diese Tradition gibt es beispielsweise noch in der Türkei und wir können das Gemälde von Hanefi Yeter „Der Baum der Wünsche“ (1980) betrachten (vgl. Franke-Brandau 1996, S. 36/37).

Einen Baum des Pausehofes wollen die Schüler gerne auch in einen Baum ihrer Wünsche verwandeln.

Im Vordergrund der Vorbesprechung steht ein Gespräch über die Wünsche der Kinder. Es wird dabei sehr stark auf die emotionalen Bedürfnisse der Kinder geachtet, da in unserer Konsumgesellschaft Wünsche häufig nur noch auf ein materielles Besitzen reduziert werden, was man selbst im Kindergarten und der Grundschule beobachten kann (vgl. ebd. , S. 36). Die Schüler spüren, mit einem Verweis auf Weihnachtsgeschenke, dass man sich zum Neuen Jahr eigentlich etwas anderes wünschen möchte. Ganz rasch erkennen sie, dass es an diesem Tag um Ideelles und Emotionales gehen soll. Auch spürt man ihre Sorgen und Ängste in den Wunschformulierungen oder Erklärungen.

Die bildnerische Umsetzung gestalten die Schüler selbstständig und frei, indem sie ihre jeweilige Papierbahn mit ihrer Lieblingsfarbe aquarellartig und in beliebiger Technik bemalen. Nach dem Trocknen schreiben sie ihre Wünsche in Schlagwörtern in hervorgehobener Schriftart mit Wachskreiden auf die Bahnen. In einer gemeinsamen Aktion befestigen sie alle Bahnen an einem ausgewählten Baum (*Abb. 20*).



Abb. 20: „Wunsch-Bäume“

15. Unterrichtseinheit

Thema: Fantasie-Bäume

Technik: Malerei

Material und Medien: Projekttagbuch, Dispersionsfarben, Wasserfarben, Pinsel, Schwamm

Aus dem Gedanken an die Wunschbäume entwickelt sich die Idee zur Gestaltung von „Fantasie-Bäumen“ im Sinne von „Mein Baum verändert sich!“

Die Kinder sollen die Gelegenheit bekommen, frei zu gestalten, aus den bereits gewonnenen Erfahrungen und Techniken selbstbestimmt auszuwählen, ihre Gefühle und inneren Bilder nach außen und zum Ausdruck zu bringen und ihren Ideen und Vorstellungen dabei freien Lauf zu lassen.

Mittels einer Fantasiereise erfolgt der Einstieg in die Thematik. Auf einem „Spaziergang“ durch eine Winterlandschaft schält sich allmählich die Gestalt eines Baumes heraus, je näher man ihm kommt. Hinter dem Baum geht die Sonne auf, sodass man die Augen zusammenkneifen muss, um ein genaueres Bild zu erhalten. Durch dieses „in die Sonne blinzeln“ lassen sich Form und Farbe in der Vorstellung der Kinder verändern. Um ihre Fantasie zu aktivieren ist es wichtig einige relativ offene Impulse zu setzen: *„Vielleicht ist dein Baum ganz blau oder er hat violette Blätter. Vielleicht bekommen seine Blätter ganz neue Formen oder es wachsen seltsame Gegenstände an ihm?!“*

Im Gesprächskreis äußern sich die Schüler frei und berichten von ihren Gedanken und Ideen, so dass diese auch für andere erfahrbar werden.

Als Gesprächsgrundlage dient auch der Brief (*s. Anlage 14*), den die Kinder am Vortag erhalten hatten.

Um einen weiteren Impuls zu setzen, dürfen die Kinder einmal ins Planungsbuch eines ihrer Lernberater „spitzen“. Es erwachsen noch viele neue Ideen.

Für die Gestaltung ihres Fantasie-Baumes können die Schüler nach Interesse auch mehrere Seiten in die Gestaltung mit einbeziehen. Die Wahl von Material und Farbe ist freigestellt.

Es entstehen vielfältige Gestaltungen, von gemalten Bäumen, über „Durch-Blick-Bäume“, über verschieden breite „Klapp-Seiten-Bäume“ bis zu leporellomäßigen Baumarten (*Abb. 21*).

Die Schüler gestalten mit viel Elan und stellen ihre Ergebnisse ganz zufrieden und glücklich vor. Besonders die Möglichkeit bei einem Fantasie-Baum die Farben frei und „fantastisch“ einsetzen zu können, hat die meisten begeistert.



Abb. 21: „Fantasie – Bäume“

16. Unterrichtseinheit

Thema: Traum-Bäume

Technik: nach Belieben

Material und Medien: großformatige Papierbahnen, Dispersionsfarben, Pinsel, Schwämme, Materialkisten

Ein weiteres Vorhaben besteht in der Gestaltung von „Traumbäumen“, großformatigen Ausgestaltungen des „Fantasiebaumes“. Um eigene Ideen zu entwickeln und sich von der alltäglichen Vorstellung eines Baumes zu lösen, bekommen die Kinder Gelegenheit, um das Schlagwort „Traum-Bäume“ in der Mitte der Tafel ihre eigenen Gedanken in Form eines Clusters mit verschiedenfarbigen Kreiden an die Tafel zu schreiben.

In der anschließenden Gruppenarbeit gestaltet jede Gruppe weit gehend selbstbestimmt und selbstständig ihren gemeinsamen „Traumbaum“ (2m x 1,5m). Alle Materialien und alle vorhandenen Farben stehen zur Verfügung. Die Schüler sind inzwischen in der Lage, diese organisatorischen Dinge für sich zu regeln.

Auch bei diesen Arbeiten, darunter z. B. ein „Musik-Baum“, dominiert eine intensive oder eher noch expressive Farbigkeit. Obwohl die Kinder mit großem Eifer arbeiten, kommt keine Aggressivität auf, auch nicht zwischen einzelnen Schülern. Eher herrscht eine Atmosphäre des gegenseitigen Annehmens und Miteinanders, auch oft eines „Ansteckens“, wenn es darum geht miteinander zu entdecken.

Die Traumbäume werden im Schulhaus aufgehängt und dienen so in den Pausen manchmal als Gesprächsgrundlage mit Schülern anderer Klassen. Dann hört man: „So große Papierbahnen und solche Farben wollen wir auch mal!“

17. Unterrichtseinheit

Thema: Mein Bucheinband

Techniken: Malerei, Collage

Material und Medien: Projektstagebücher, Dispersionsfarben, Holzfurniere, Pinsel
Kleber, Sand

Die „Baum-Visionen“ sind inzwischen soweit gediehen, auch haben sich die Schüler so viele Umsetzungsmöglichkeiten erarbeitet, dass jeder für sich weiß, wie er seinen Heft-einband gestalten möchte. Einige sind von den Furnieren angetan, die ich von einem Künstler für die Klasse bekam, und wollen zu gerne im Buch, aber auch auf dem Einband damit arbeiten. Als Grundlage haben sie ihre Hefte noch einmal mit einem großen Bogen Papier „eingebunden“, damit es „stabiler“ wird.

Als Ergebnisse sollen einige Abbildungen sprechen (*Abb.22/23*).



Abb. 22: „Buch-Einband“



Abb. 23: „Buch-Einband“

Weiterführungen

In diesem Modellversuch hat das Projekttagbuch bisher in der ästhetischen Gestaltungsarbeit der Schüler einen wichtigen Stellenwert eingenommen. In ihm sind eigene ästhetische Erfahrungen, Erlebnisse und Interessensansätze präsent. Da sich bei dem Baumprojekt neue Techniken und Materialien anboten, diente das Projekttagbuch bisher hauptsächlich dazu, mit den neuen Techniken und Materialien und ihren möglichen Effekten zu experimentieren und verschiedene Gestaltungsweisen daraus zu entwickeln. Es wurden im Unterricht immer wieder Impulse gesetzt und gemeinsame Ausgangssituationen geschaffen. Als roter Faden dient weiterhin der Jahreskreis und setzt damit einen äußeren Rahmen. Nun wird es möglich sein, die Interessendifferenzierung noch mehr in den Vordergrund zu stellen. Jeder kann an seinen offenen bildnerischen Fragestellungen selbstständig weiterarbeiten. Sein Projekttagbuch als ständiger Begleiter zur Skizzierung von ästhetischen Aneignungsprozessen, alltäglichen Erlebnissen, als „Abenteuer-Buch der Ideen“ (Goetz 1992, S. 6), als ein „Such-Buch“ oder auch „Erinnerungs-Buch“ wird immer individueller geprägt sein. So werden Entwicklungsprozesse festgehalten und bleiben rekonstruierbar, und zwar für beide, für den Rezipienten und

für den Gestaltenden. Interesse-geleitetes Handeln bewirkt neue kreative Prozesse, einen Anreiz zu weiteren experimentellen Gestaltungsversuchen. Der Schüler ist dazu aufgefordert, selbst Verantwortung für seine weiteren, ästhetischen Entwicklungsschritte zu übernehmen (vgl. Goetz 1996 Leitfaden zum interessen-differenzierten, projektorientierten Kunstunterricht, unveröffentlichtes Seminarmanuskript). Das heißt aber nicht, dass er „allein“ gelassen wird. In dieser Phase der Projektarbeit besteht das Angebot, in regelmäßig zur Verfügung stehenden Zeiten das Projekttagbuch vorzustellen, über die eigene Auseinandersetzung zu berichten und Fragestellungen zu diskutieren. Neben den individuellen Weiterentwicklungen finden sich auch immer wieder Gruppen zusammen, die zu Themen wie „Frühlingsbäume“ oder „Sommerbäume“ oder „Jahreszeiten-Bäume“ großformatige Arbeiten gestalten (Abb. 24/25).

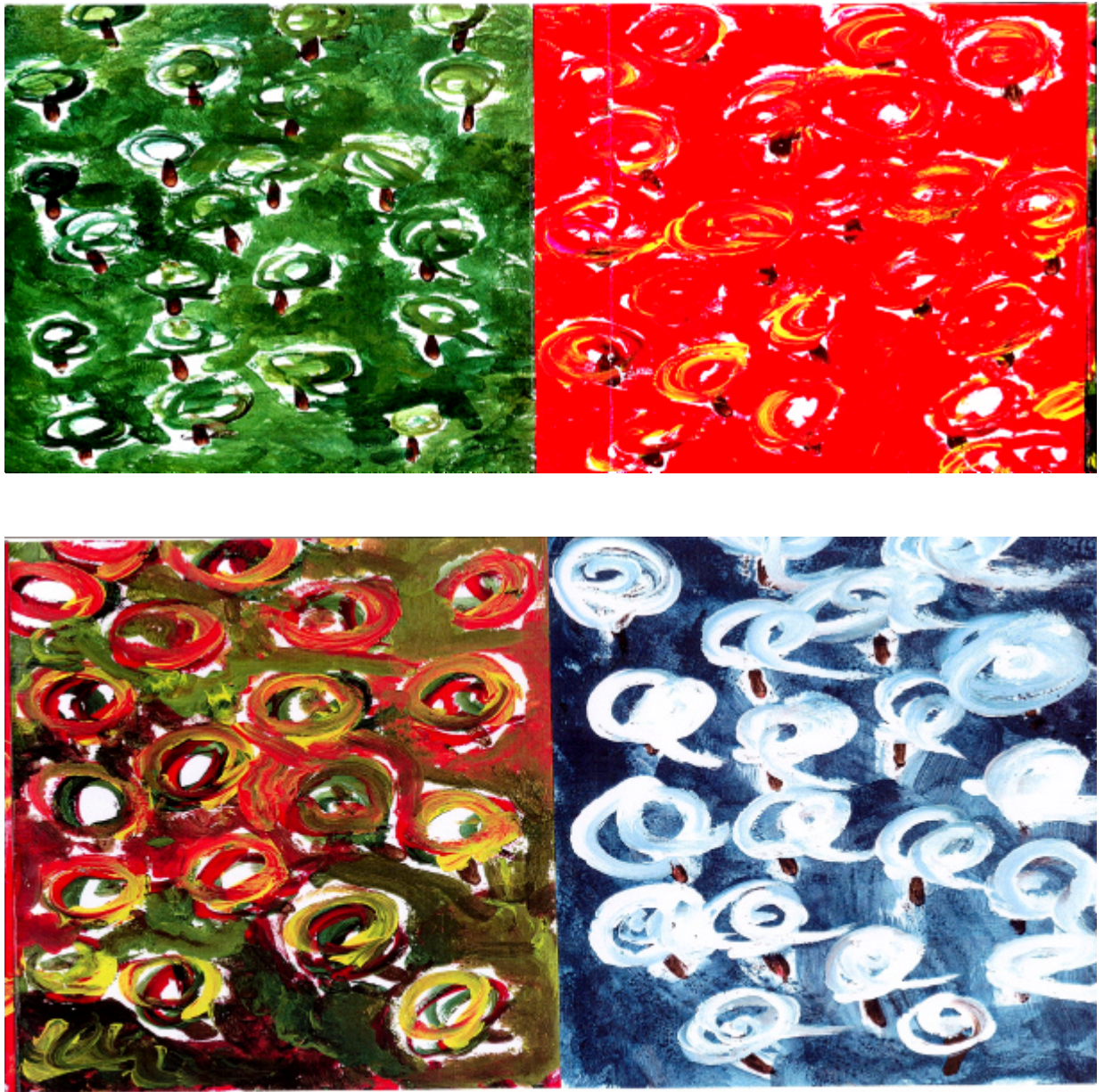


Abb. 24/25 „Bäume zu allen Jahreszeiten“

Ausblicke

Auch wenn die „Baum-Bücher“ nach und nach als „geschlossen“ oder fertig gestaltet angesehen werden, so finden sie immer wieder Fortsetzungen, indem einzelne Schüler weitere Gestaltungen in ganz verschiedenen Techniken und Formen vorzeigen.

Die meisten von ihnen haben sich außerdem eigenständig ein neues Thema gewählt und setzen ihre „Tagebucharbeit“ aus eigenem Antrieb fort. Die Praxis des gegenseitigen Vorstellens und Besprechens im Erzählkreis oder im Einzelgespräch wird auch in dieser Phase beibehalten.

Ihre besondere Vorliebe für intensive und expressive Farbgestaltung, die in Teil drei genauer beschrieben und untersucht wird, ist auch daran zu erkennen, dass einige Schüler an einem „Farbbuch“ arbeiten wollen und sich immer gerne in der Schule Farbmateriale, vor allem Dispersionsfarben für die häusliche Arbeit erbitten.

Beobachtet man die Kinder bei dieser intensiven Arbeit, so gewinnt man den Eindruck, sie könnten vor guter Laune, Freude und gleichzeitiger Versunkenheit „Bäume ausreißen.“

Falldarstellung von E.-M. G.

E.-M. begann zu Projektanfang sofort mit einer intensiven Arbeit. Eigenständiges Arbeiten und Experimentieren war ihr noch nicht sehr vertraut, denn immer wieder tauchten die Fragen auf: „*Was sollen wir tun oder wie sollen wir das machen?*“ Zu diesem Zeitpunkt waren E.-M. und ihre Mitschüler nicht gewohnt, eigene Entscheidungen hinsichtlich ihres bildnerischen Handelns zu treffen.

Durch die Wahl eines „eigenen Baumes“ musste jedes Kind auch gleichzeitig eigene Entscheidungen treffen und sich um eigene Vorgehensweisen beim Beobachten und Gestalten bemühen. E.-M. erfreute sich sehr schnell an ihrem eigenen „Weg“ und setzte sich bald auch eigene Ziele, die sie gerne auch mit anderen weiterentwickelte.

Ihr Projekttagbuch „Mein Baum“ erläuterte und erklärte sie folgendermaßen.

„Ich stelle mir auf meiner ersten Seite vor, wie mein Baum am Anfang seines Lebens aussah. Ich fühle so, wie er zu wachsen beginnt (Abb. 26).“



Abb. 26: „Mein Baum zu seinem Lebensbeginn“

„Meine Fühl- und Tastseite soll so aussehen wie im Wald, mit Ästchen, Blättern, Moos, Bucheckern, Rinde und anderen Früchten des Waldes. Als sähe ich nur ein riesiges Waldstück (Abb. 27).“



Abb. 27: „Meine Fühl- und Tastseite“

„Im Wernecker Schlosspark riecht es so frisch, dass ich mir gut vorstellen kann, wie die Bäume dort gut wachsen können. An einen Baum, der mir besonders gefiel habe ich ein Blatt gelegt und mit Wachskreide darüber gerubbelt. So kann man die Rinde erkennen. Das gleiche habe ich zu Hause bei „meinem Baum“ versucht (siehe Abb. 6 – Frottage). Auf meiner vierten Seite habe ich mit Kaffeesatz und Holundersaft eine Landschaft gestaltet. Am Meer stehen Bäume (kleine Äste) im Sand und verlieren ihre Früchte (siehe Abb. 4).

Auf meiner nächsten Seite habe ich den Abdruck des Spessart-Waldbodens. So richtig roter Sandsteinboden und vom 'Darüber-Laufen' zerbröselte Blätter und andere Teilchen (siehe Abb. 9). Eigentlich glaubte ich erst, dass mich der Waldbesuch langweilt, aber ich hatte dann ganz riesigen Spaß und wäre gerne länger geblieben.

Auf der sechsten Seite habe ich Gras- und Bodenflächen unter „meinem Baum“ gemalt und auf der Seite sieben dazu den Himmel. Betrachtet man von der Bodenseite aus mei-

ne gerissenen Durchblicke, so hat man ein Schaufenster zum Himmel; betrachtet man von der Himmelsseite aus, hat man einen Blick auf Gras, Wald oder Moorflächen (Abb. 28).“



Abb. 28: „Blick auf Gras, Wald oder Moor“

„Auf meiner nächsten Seite hatte ich Lust mir vorzustellen, wie ein Baum plötzlich in einer Wüste aussehen könnte (siehe Schwungbaum, Abb. 13).

Zur Zeit ist es morgens immer so nebelig, wenn ich an meinem kahlen Baum vorbeikomme; auch spürt man die Kälte ganz arg. Weil ich den Baum dann kaum sehe, habe ich ihn im Farbnebel versteckt (siehe Abb. 14).

Auf der folgenden Seite sind meine interessantesten Bilder, die ich im Spessart fotografiert habe. Um ihnen eine echte Umgebung wie dort zu geben, habe ich sie in die Farben weiß, braun und ocker gehüllt. Wenn man meine eingeklebten Seiten aufklappt, kann man verschiedene Bäume sehen. Ich finde sie stellen Figuren dar (Abb. 29, siehe nächste Seite).“



Abb. 29: Ausklappungen – „Baum-Figuren“

„Nach diesen „Baum-Figuren“ hatte ich Lust, eine eigene Figur zu erfinden . Es ist mein Fantasie-Baum in der Wüste- einfach so. Ich hatte Lust, ganz grob und locker mit einem großen Pinsel zu malen.

Endlich sind meine Fotos, die ich von meinem Baum gemacht habe, entwickelt. Er ist noch ein richtiger Winterbaum ohne Blätter. Ich wollte ihn mir so gerne schon im Frühling vorstellen. Der Frühling hat für mich die Farben hellgrün, weiß, gelb und dunkelgrün. Sie stimmen mich fröhlich. Deshalb habe ich meinen Baum einfach in den Frühling versetzt (Abb.30, siehe nächste Seite).

Auf dieser Seite hier bin ich wieder in den Winter zurückgekehrt. So sieht es aus, wenn es ein wenig auf den Boden unter den Bäumen geschneit hat, ganz leichte, feine Schneeflocken. Es sieht interessant aus, wenn man den Boden noch etwas durchschimmern sieht. Das gefällt mir besser als eine dichte Schneedecke, durch die ich nichts mehr erkennen kann (Abb. 31, siehe nächste Seite).“

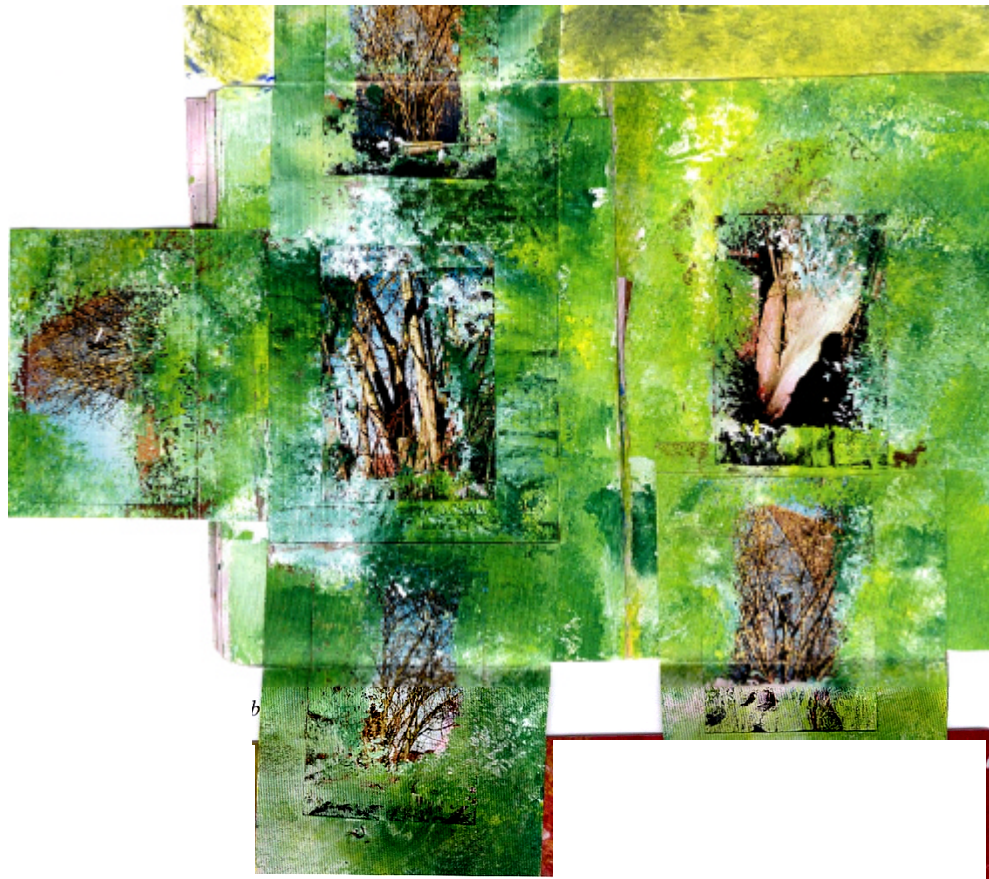


Abb. 30: „Winterbaum im Frühling“

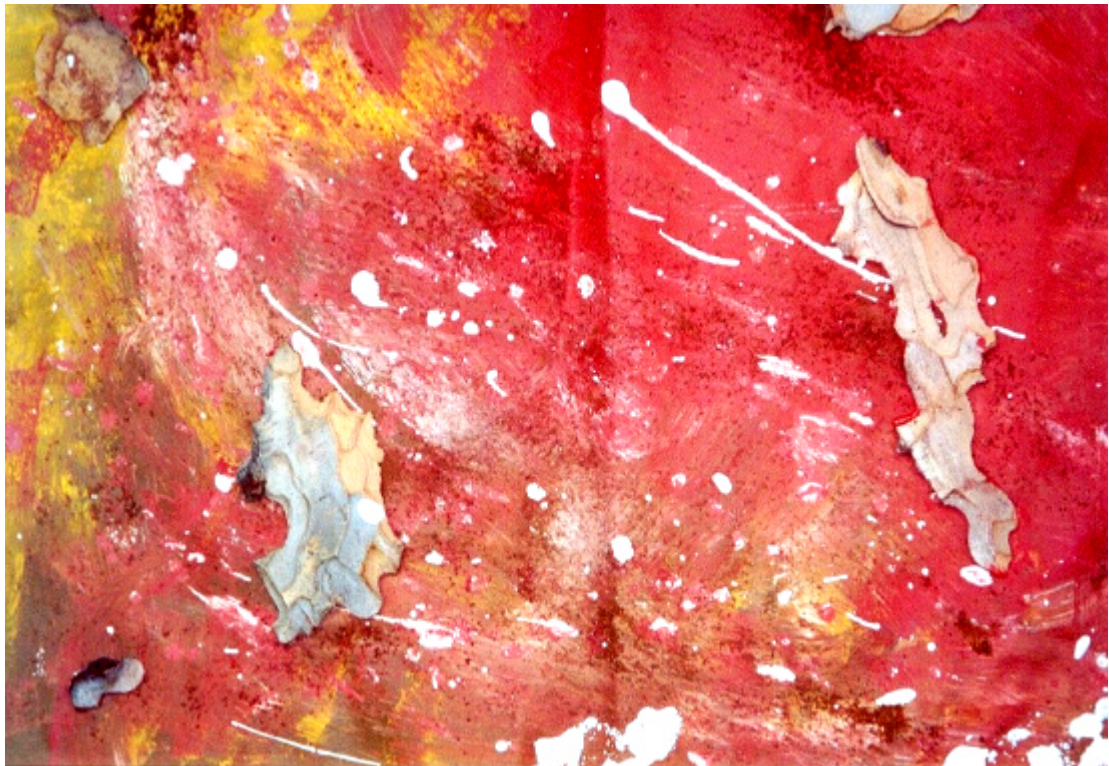


Abb. 31: „Schneeflocken unter meinem Baum“

„Meine Lieblingsfarben bilden einen Baum, der mir sehr gut gefällt, auch wegen den Wurzeln und der nicht dicken, aber auch nicht dünnen Krone. Diese Farben, Blau und ein wenig Grün, sind mir persönlich immer am nächsten, das bin ich, so fühle ich mich (Abb. 32).“

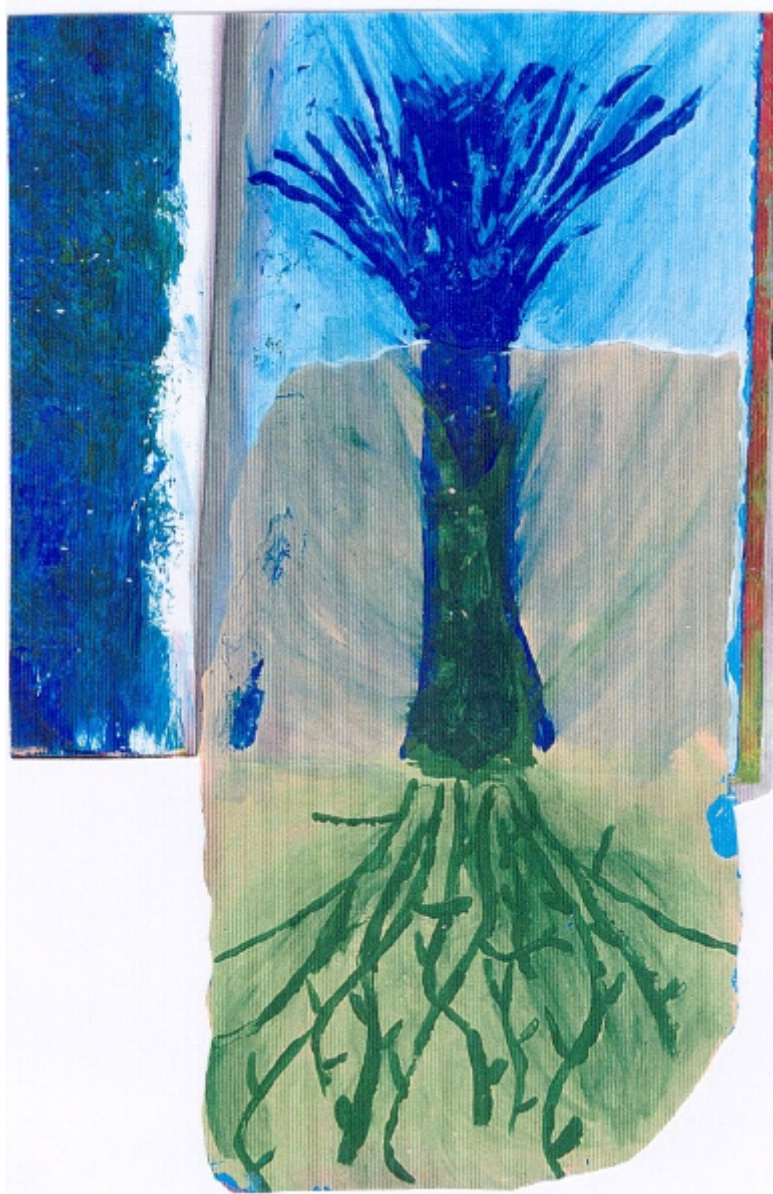


Abb. 32: „Ich als blauer Baum“

„Auf der folgenden Seite habe ich einige meiner eigenen Baum-Fotografien zerschnitten und als Puzzle mit Abständen auf meine Lieblingsfarbe als Hintergrund-Himmel geklebt. Es ist für mich nicht irgendein Puzzle, sondern meines und keiner wird es so schnell lösen können wie ich, denn nur ich habe die Blicke auf die Bäume durch den Fotoapparat in meinem Kopf (Abb. 33, siehe nächste Seite).“



Abb. 33: „Baum-Puzzle“

„Hier nun habe ich einen auseinandergebrochenen Baum. Gewitter, Regen und Blitz könnten ihn zerstört haben, Krone und Stamm liegen nebeneinander.

Danach hatte ich Spaß daran, Blätter durch die Luft wirbeln zu lassen. Meine Farbschwünge, die ich mit dem Pinsel zog, zeigen die Wirbel-Bahnen. Die Farben sind Herbstfarben, denn im Herbst segeln ja die Blätter so von den Bäumen.

Die Seiten danach zeigen links einen Frühlingsbaum und rechts einen Sommerbaum. Es ist derselbe Baum. Dazu habe ich eine Folie gestaltet. Auch hier ist die eine Seite Frühling und die andere Sommer. Je nachdem wie ich sie auf die Seiten lege, kann ich immer

den Übergang vom Frühling zum Sommer sehen (Abbildungen: Siehe 3.5.3 – Evaluation).

Auf folgenden beiden Seiten sieht man die Decalcomanie eines Frühlings – Sommerbaumes mit viel Leuchtkraft und ganz frisch (Abb. 34).“



Abb. 34: „Frühlings – Sommerbaum“

„Danach wollte ich noch einmal abklatschen, um einen Abdruck auf der anderen Seite zu haben, fand es aber dann besser, mal ein Spiegelbild zu malen, wenigstens so ungefähr.“

Nun habe ich mit vielen Blättern auf einer Folie noch einen grünen Baum gedruckt. So kann ich diese Folie nehmen und auf einigen Seiten meines Buches damit Farbwirkungen erzielen.

In meinem Bucheinband habe ich alles zusammengefasst, was ich besonders liebe: Nämlich Wasser und Sonne und Bauminseln. Das Meer in meiner Lieblingsfarbe blau mit viel Sand. Das Licht der Sonne spiegelt sich auf den Inseln, die ich aus Holzfunieren gerissen habe. Der Einband gefällt mir so sehr gut. Er ist mir gelungen (Abb. 35).



Abb. 35: Bucheinband

Elke-M. entwickelte im Laufe der Monate nicht nur viele Gestaltungen in ihrem Buch, sondern setzte ihre Vorstellungen auch in andere Formate um (siehe 3.5.3 – Evaluation). Mit großem Fleiß und immenser Ausdauer suchte sie nach neuen Motiven und Techniken. Gerne las sie auch in „Kinder –Kunst- Büchern“, die sie sich in der Bücherei auslieh. Dies förderte ihr Experimentieren und Forschen (siehe Abb. 36, nächste Seite). Sie wollte den Umgang mit weiteren Farbmitteln kennen lernen und forderte dazu immer neue Informationen. Ganz genau erklärte sie ihr Vorgehen bei der Arbeit, ihre Papier- oder Farbwahl und ließ sich von nichts und niemandem beirren (Abb. 37). In ähnlich selbstsicherer Weise arbeitete sie auch in den anderen Unterrichtsfächern (siehe auch Anlage: Befragung – Eltern).



Abb. 36: „Buch im Buch“



Abb. 37: „Holzgewitter“

2.5.4 Ergänzende Workshops – Ideen und Engagement

Im Anschluss an das Projekt „Mein Baum“ im Kunstunterricht einer vierten Jahrgangsstufe fand eine zweitägige Lehrerfortbildung zur gleichen Thematik statt. Hier bot sich Gelegenheit den interessen-differenzierten und projekt-orientierten Ansatz Kollegen vorzustellen und mit ihnen danach zu arbeiten. Die anschließende gemeinsame Reflexion und Einordnung sollen in die Evaluation einfließen und Möglichkeiten für einen Unterrichtsalltag kritisch beleuchten.

Verlauf

Eine Ausstellung von Schüler–Projekttagbüchern und diversen „Baum–Fundstücken“ bot vor Beginn der Begegnungs- und Arbeitsphase allen Teilnehmern Gelegenheit, ein wenig an dem noch relativ ungewohnten Ansatz zu „schnuppern“ und erste „Einblicke“ zu gewinnen.

Nach Dia–Klang–Projektionen mit Darstellungen vom Wald in seiner Gesamtheit bis hin zu einzelnen Bäumen und vom Wachsen eines Baumes über Jahre hinweg, entstand eine kurze Aussprache über Naturbegegnungen und ihre Möglichkeiten einer direkten Umsetzung in Projekttagbüchern, nach Organisationsmöglichkeiten einer solchen Phase und nach Material- und Farbbeschaffung.

Angeregt durch die Ergebnisse der Schüler, aber auch durch die Umgebung der Fortbildungsstätte gingen die Teilnehmer nach kurzer Zeit mit einem leeren DIN A 4 Heft und Farben auf eine „Entdeckungs- und Gestaltungsreise“ in den nahen Wald. Erst nach mehreren Stunden traf man sich wieder. Einige Gestaltungen waren begonnen und viel Material gesammelt. Der Umsetzungsdrang war groß und die Ergebnisse der beiden Tage immens umfangreich. Immer wieder tauschte man Erfahrungen aus, erörterte Möglichkeiten und diskutierte Material- und Farbreaktionen. Die wichtigsten Probehandlungen sind folgender Ideenauswahl zu entnehmen.

Umsetzungsmöglichkeiten im Projekttagbuch und anderen Formaten

Dia-Musik – Begegnungen (Bäume)
 Finger – Bäume
 Holunder – Bäume (Wand und Buch)
 Fühlkiste – Fühlseite
 Baumstamm – Frottagen
 Fotografieren
 Waldboden im Buch
 Skizzen
 Sammeln um den Baum
 Fantasiebaum – Skulpturen
 Baumstamm – Durchblicke

Schwungbäume
Nebelbäume
Winterböden
„Lebendige Bäume“ – Baumkostüme
Baum – Mandala
Baum der Wünsche
Fantasiebaum
Traumbaum
Verhüllte Bäume (Christo)
Waldgeräusche bildnerisch
Waldgeister
Waldbilder – Waldmusik
Druckstöcke
Baum – Dias

Beispiele einiger Gestaltungen



Abb. 1: „Fundstücke“ von H. M.



Abb. 2: „Verwehungen“ von Ch. R.

Die wichtigsten Äußerungen der Teilnehmer

„In dieser Art habe ich noch nie gemalt, habe selbst noch nie so viel Spaß an Gestaltungen gehabt..... Werde mein Buch zu Hause weiterführen“.

„Diese Farben faszinieren, die muss ich unbedingt im Unterricht einführen“.

„Diese Bucharbeit möchte ich im September in meiner neuen Klasse einführen“.

„Diese intensive Beschäftigung, das Beobachten, Wahrnehmen und Erfahren ist nie so dicht wie bei einer solchen Umsetzungsmöglichkeit“.

„Mein Umgang mit Farben war nie so frei und ich habe nicht geglaubt, dass ich das überhaupt so kann; ich möchte immerzu weiterarbeiten und habe das Gefühl, die Zeit hier ist mir viel zu knapp.“

„Am Anfang hielt ich mich noch sehr an naturgetreue Wiedergabe. Jetzt träume ich mehr und fantasiere mit „Farb – Bäumen“---es hat etwas Märchenhaftes.“

„Kann mir vorstellen, dass Schüler begeistert arbeiten, auch freiwillig, auch meine Hauptschüler.“

„Meine Farb- Holz – Wachs – Collage finde ich absolut gelungen. Die Strukturen finde ich sehr ästhetisch“ (Abb. 3, siehe nächste Seite).



Abb. 3: „Farb-Holz-Wachs-Collage“

Möglichkeiten im Unterrichtsalltag

Gemeinsam wurden im Laufe des zweiten Tages – neben der Fortsetzung praktischer Übungen - auch Möglichkeiten des Einsatzes von Projektstagebüchern im Unterrichtsalltag und das Kennenlernen expressiven Farberfahrens in der Schulpraxis erörtert und angedacht. Die wichtigsten Überlegungen waren: Die Schüler müssen die Möglichkeit erhalten, frei zu entdecken, den Schulraum zu verlassen, eigene Interessen, Wünsche und Vorstellungen einzubringen. Die Lernberater müssen diesen Weg über eine entsprechende „kreative“ Animation, durch sensible Beratung und Ermutigung sowie durch Bereitstellung entsprechender Farben und Materialien unterstützen und fördern.

2.5.5 Ästhetische Bildung durch Projektstagebücher und Fall L. Z.

Das Medium Projektstagebuch eignet sich hervorragend zur themenbezogenen, kontinuierlichen Sammlung und Dokumentierung ästhetischer Erfahrungen. Im Projektstagebuch können die Themen individuell bearbeitet werden unter Ausnutzung verschiedener Möglichkeiten des Experimentierens mit verschiedenen Materialien und Gestaltungstechniken.

Die gebundenen, übereinander gelagerten Buchseiten bieten verschiedenen Materialien, Spuren, Notizen und Resten von Fundstücken des Alltäglichen Raum. Ausfransungen und Ausstülpungen, Faltungen und Klappungen können zweidimensionale Buchseiten zu raumgreifenden Gebilden vergrößern. Die Gestaltungen erhalten haptische oder reliefartige Qualität und können zu Skulpturen anwachsen (vgl. Hackstein/Brach 1994, S. 35). An mehreren aufeinander folgenden Seiten können auch Einschnitte mit der Schere vorgenommen werden, um so „assoziative Ein-, Durch- und Ausblicke auf andere Teile des Buches“ zu ermöglichen (vgl. Graupner 1995, S. 302).

Die regelmäßige Gestaltung im Projektstagebuch ist für viele eine sehr spannende Erfahrung. Im Laufe der Arbeit befreien sich Schüler vom Verhaftet-Sein im Zeichnerischen und ihr Denken und gestalterische Umsetzung befreien sich vom Zwang eines naturgetreuen Abbildens. Sie werden frei für schöpferisches Entdecken von Thematik, Farbe und Material. Die Ideen fließen, die Angst vor misslingenden Gestaltungsversuchen verliert an Gewicht.

Die Leere des durch Buchdeckel geschützten Papiers fordert die Schüler zum Schreiben, zum Zeichnen, Skizzieren, Ausprobieren, zum Sammeln, Kleben, Ausschneiden usw. heraus. Sie werden durch Beispiele aus der Kunstgeschichte und vor allem durch Projekt-Planungs-Bücher der Lernberater unterstützt und ermutigt.

Folgende Beispiele verdeutlichen die Wirkung der Projektstagebücher in den in dieser Arbeit vorgestellten Projekten.

Die Projektstagebücher sind in allen Unterrichtsprojekten unlinierte DIN A 4 Schulhefte, die durch das Ankleben von Papieren zu Ausklappungen, durch das Collagieren mit diversen Materialien und das Schneiden und Reißen im Laufe der Zeit zu einem beachtlichen Umfang anwachsen. Während der Arbeitsprozesse entwickeln sich immer neue Zusammenhänge, Vorstellungen, Verknüpfungen, Anregungen, Fantasien, die zu einer Gestaltung und Umsetzung drängen. Über die Projektstagebücher ergeben sich immer Gespräche unter den Kindern, aber auch mit den Lernberatern und in der ganzen Gruppe. Für einige Kinder bedeutet dies neben dem inhaltlichen Austausch ein Sich-Öffnen, einen Zugewinn an Selbstvertrauen und Selbstverständnis, so dass auch die Sprachentwicklung und das Ausdrucksvermögen unbewusst positiv beeinflusst werden.

Die Möglichkeit eines ständigen Wechsels des Gestaltungsortes - in der Schule und zu Hause, im Raum oder im Freien – erhöht die Auseinandersetzung mit dem Medium und

fördert das Interesse zum Weiterentdecken und Weitermalen, auch zur Entwicklung weiterer Bücher in anderen Formen und Formaten. So gewinnen die Schüler durch die ästhetischen Erfahrungen – in den dargestellten Projekten vielfach Farbwahrnehmungen und Farberfahrungen - identitätsstiftende Möglichkeiten des Ausdrucks. Die individuelle Prägung der einzelnen Bücher wird im Laufe der Wochen immer deutlicher.

Im Gegensatz zu losen Blättern werden die Projektstagebücher für die Schüler in kurzer Zeit zu einem „Schatz“, den sie sehr vorsichtig behandeln und hüten. Sie identifizieren sich mit ihren Gestaltungen und sind stolz darauf. Dies bedeutet nicht, dass sie ihre Ergebnisse nicht auch kritisch analysieren, reflektieren und kommentieren.

Nicht vergessen darf man auch die Notwendigkeit der Entwicklung von Projektplanungsbüchern (*P. W.: Projektplanungsbuch – „Wasser – Abb. 4“*).

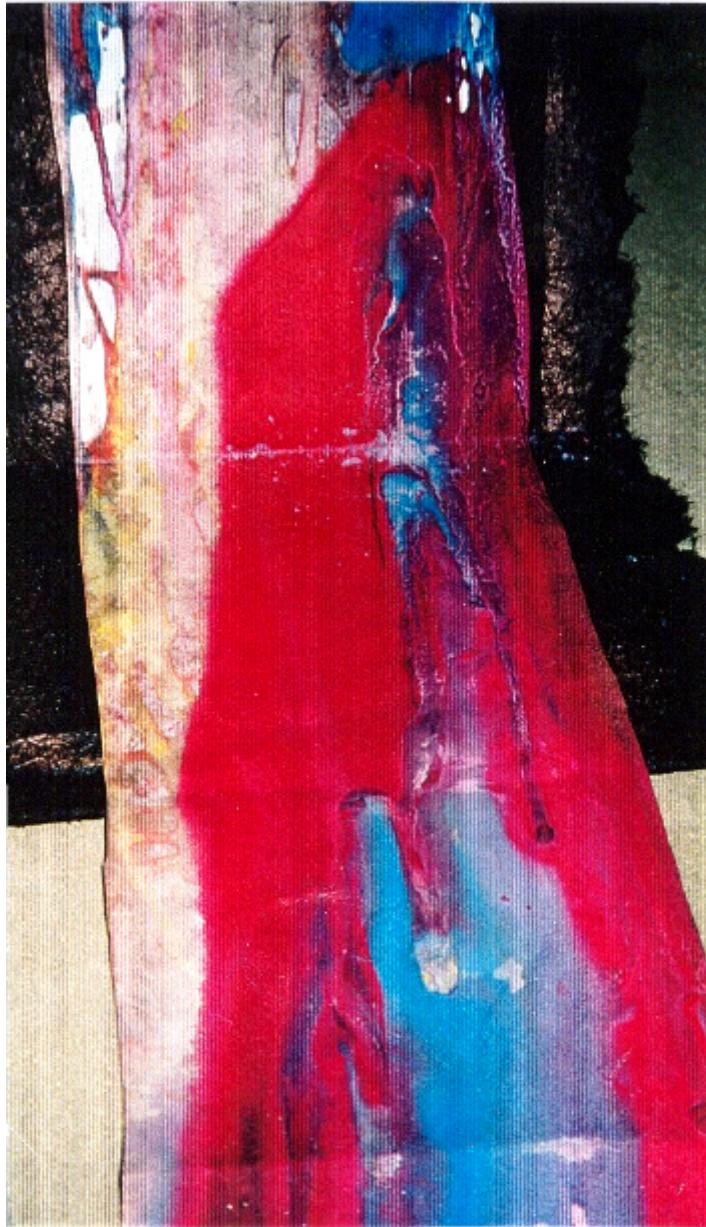


Abb. 4: „Wasser – Im Fließen“

Sie sind wegweisend für die Arbeit der Lernberater und „als vor-greifende Probe-Entwürfe pädagogischen Handelns“ (Goetz 1998, S. 63) unentbehrlich. Nur indem man den interessenbezogenen, ästhetischen Entwicklungsprozess individuell erlebt und auf die eigenen ästhetischen Erfahrungen zurückgreifen kann, ist man auch in der Lage, die späteren Vorgehensweisen und Initiationen für die Schüler zu planen.

Praktische Hinweise

Projektstagebücher sind ein wesentlicher Bestandteil des Kunstunterrichts nach dem Konzept des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts. Bei der praktischen Umsetzung sind folgende Maßnahmen sehr hilfreich:

- Den Kindern werden die Planungsbücher der Lernberater gezeigt und deren Funktion erläutert.
- Die Projektstagebücher fordern die Kinder zur eigenen Arbeit heraus. Sie sind Schatztruhen für Ideen.
- Durch das Papierschöpfen werden die Kinder zur Herstellung eigener Bücher animiert.
- Das Kennenlernen verschiedener Drucktechniken, der geschichtliche Aufriss der Entstehung von Buchtechnik und das Verwenden verschiedener Materialien wirken sich positiv aus.
- Den Kindern bleibt freigestellt, welche Seiten des Tagebuches sie in der Gruppe vorstellen und reflektieren wollen und welche als „ihr Geheimnis“ von anderen fern gehalten werden.

Die Buchform, selbst entwickelte Bücher, schätzen die Kinder sehr. Die Projektstagebücher sind für sie wertvoll. Sie sind stolz, anders als auf die von ihnen gemalten Bilder.

Falldarstellung von L. Z.

L. Z. war zu Beginn der Projektarbeit eine körperlich kleine, zarte und sehr krankheitsanfällige Schülerin. Trotz ihrer schweren Erkältungen versäumte sie nur äußerst selten den Unterricht. Gerade in den musischen Fächern lief sie zur Höchstform auf. Während der „Großen Animation“ im Schullandheim gestaltete L. Z. mit großer Begeisterung ihr Experimentierbuch. Besonders interessante Ideen griff sie nach dem Kennenlernen vieler Möglichkeiten erneut auf und arbeitete für sich alleine weiter. Meist spann sie gedankliche Fäden konsequent weiter (*Abb. 1*).



Abb. 1: „L. Z. zu Arbeitsbeginn“

Zu Gestaltungen aus ihrem **Experimentierbuch** erzählte L. Z.:

„Wir haben ein Fließbild gemacht; davon habe ich mir ein Stück ausgeschnitten und einen Einband für mein Tagebuch daraus gemacht (Abb. 2).“

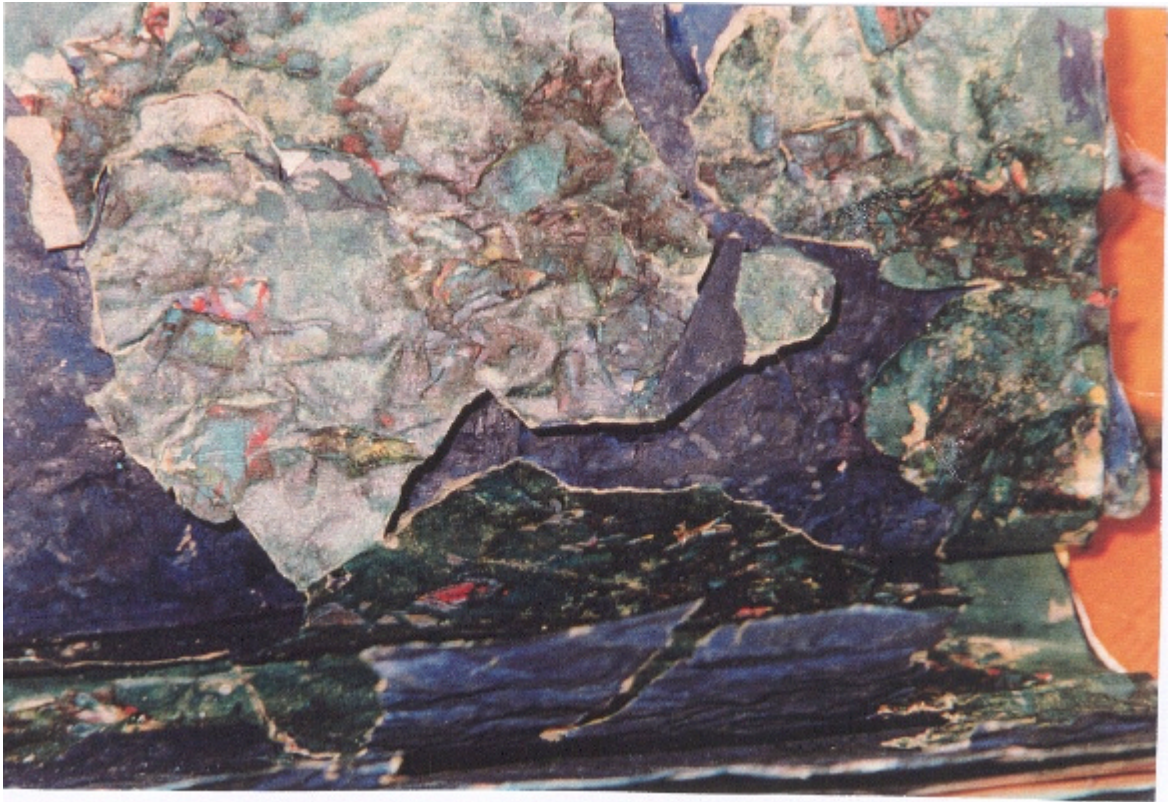


Abb. 2: „L. Z.'s Bucheinband“

„Hier habe ich Seiten ausgerissen, um einen Untergrund zu haben und dann Sand darauf gestreut; es sind ganz dunkle Farben, lila, blau, schwarz... und etwas grün und rot. Dort habe ich von einem Fließbild noch etwas abgedruckt, das ist heller und da in der Mitte ist so ein blauer See und außen herum ist alles hell und rosa und man sieht ein paar schwarze Boote.

Auf dem nächsten Bild habe ich auch wieder etwas abgedruckt von einem Fließbild, es soll Wasser sein. Hier ist eine weiße Fläche drin, das sind wie so Wasserfontänen, die manchmal hochgehen; und das Wasser hat auch manchmal ganz viele Algen, die dunkelgrün sind; das Wasser ist dunkelblau, manchmal auch etwas lila und weiß.

Hier sind so rote Flecken, das könnte auch im Weltall sein, das sind vielleicht so Zwillingplaneten; und unten das gehört zum Planeten dazu; der Hintergrund ist rosa und hat sich abgedrückt vom vorderen Bild. Mit Abtönfarben habe ich oben aufgemalt, auch mit Sand (Abb. 3).“



Abb. 3: „Zwillings-Planeten“

„Da habe ich besonderen Kleber – Caparol – genommen und habe Sand darüber gestreut. Dann sind wir zu einer Wiese gegangen und haben ganz viele Dinge gepflückt, Klee und Löwenzahn, auch Steine habe ich mitgenommen und aufgeklebt. Darüber kam dann eine Folie.

Auf der anderen Seite habe ich einen Strohhalm genommen und Farbe darauf und einige Teile aufgepustet, dass sie abstehen; und dann kam noch Folie und Sand und dieses Blau, Lila und Rot.

Dann hier, habe ich auf eine Folie gemalt. Das soll ein Planet sein. In der Mitte ist Sand mit lila vermischt auf die Folie aufgetragen; da stehen manchmal ein paar Bläschen hoch; die Folie hat sich dann auf der anderen Seite abgedrückt. So entstand noch ein Druckbild vom Planeten..

Da habe ich eine rote Fläche gemalt, Sand blau eingefärbt und habe ihn mit Kleber aufgetragen; unten das ist Wasser und oben das soll die Sonne sein, das abgeklatschte Blau und der Hintergrund ist der Himmel des Planeten (Abb. 4 , s. nächste Seite).“



Abb. 4: „Wasser, Sonne, Himmel des Planeten“

„Hier habe ich einfach einmal meine Hände abgedrückt (Abb. 5) und Sand darüber



Abb. 5: „Stürmisches Meer“

gestreut. Das hier ist ein stürmisches Meer in der Nacht; die Wolken sind aus Taschentüchern und das Meer ist aus Plastiktüten und Stoff; das wirkt ganz stürmisch; hier habe ich nochmals Sand auf meine Hände getan und sie abgedrückt; und lila oder mehr ein rötliches Blau und dann noch...

Da habe ich zwei Blätter aufeinander abgedrückt; das sollen zwei Planeten sein und sie haben die Farben rot und lila mit Sand und noch ganz helles Blau und dunkles Blau und Weiß. Es sind zwei gleiche Planeten, der eine ist verkehrt herum und der andere ist gerade (Abb. 6).“



Abb. 6: „Planeten – verkehrt herum“

Mit Begeisterung erzählt L. Z. von weiteren Ideen, die sie zu Hause umsetzte:

„Hier ist auch ein Planet- von der hinteren Seite – und da habe ich mit einer Babywindel von meiner Schwester einfach ein Zelt und einen Schäfer mit einem Schäfchen gemacht, und oben geht gerade die Sonne unter, die ist so rötlich.

Hier habe ich marmoriert. Das sind auch zwei Planeten.

„Und das eine ist ein Planet und das eine ist Wasser und das hat auch die Farbe ganz helles Lila und Blau mit Pünktchen und das andere hat die Grün noch dabei.

Dann da habe ich die Wüste gemalt. Hier ist mir ein Neger begegnet, ein Sklave, der das Kamel durch die Wüste führen muss und der reiche Mann sitzt einfach auf seinem Kamel. Das ist mir so begegnet. Hier ist auch eine Oase.

Und auf der einen Seite ist es halt gemalt und auf der anderen Seite ist der Sand echt. Ganz einfache, bunte Farben habe ich hier aufgetragen, das war ein kleiner Planet, der da ist eigentlich riesig, aber das hier ist nur ein Ausschnitt.

Dann habe ich eine Folie zerrissen und die Teile dann daraufgeklebt; das soll ein kleiner Planet sein. Und da habe ich mit Tinte noch Spritzer darauf gemacht.

Das ist ein Farbenplanet, der ist gekleckst und dann zusammengefaltet; das sind ganz bunte Farben.

Hier habe ich dann Papier geschöpft; erst nur so ausprobiert. Da bin ich einmal zur Wiesengruppe gegangen. Dort habe ich für meinen Planeten mit Wachskreiden einen Schmetterling gestaltet. Mit dem Bügeleisen konnte man die Farben verschmelzen., so dass ein Schmetterling zusammenklebte.

Dort habe ich noch einmal einen Planeten aus vielen Teilen zusammengeklebt (Abb. 7).“



Abb. 7: „Teile –Planet“

„Hier habe ich noch einmal Papier geschöpft; mit ganz bestimmten Farben; so Grün, auch Weiß und Blau. Auf der anderen Seite habe ich versucht das Gleiche zu malen, ein bisschen silbern mit Flecken und es soll ein großer Planet sein (Abb. 8).“

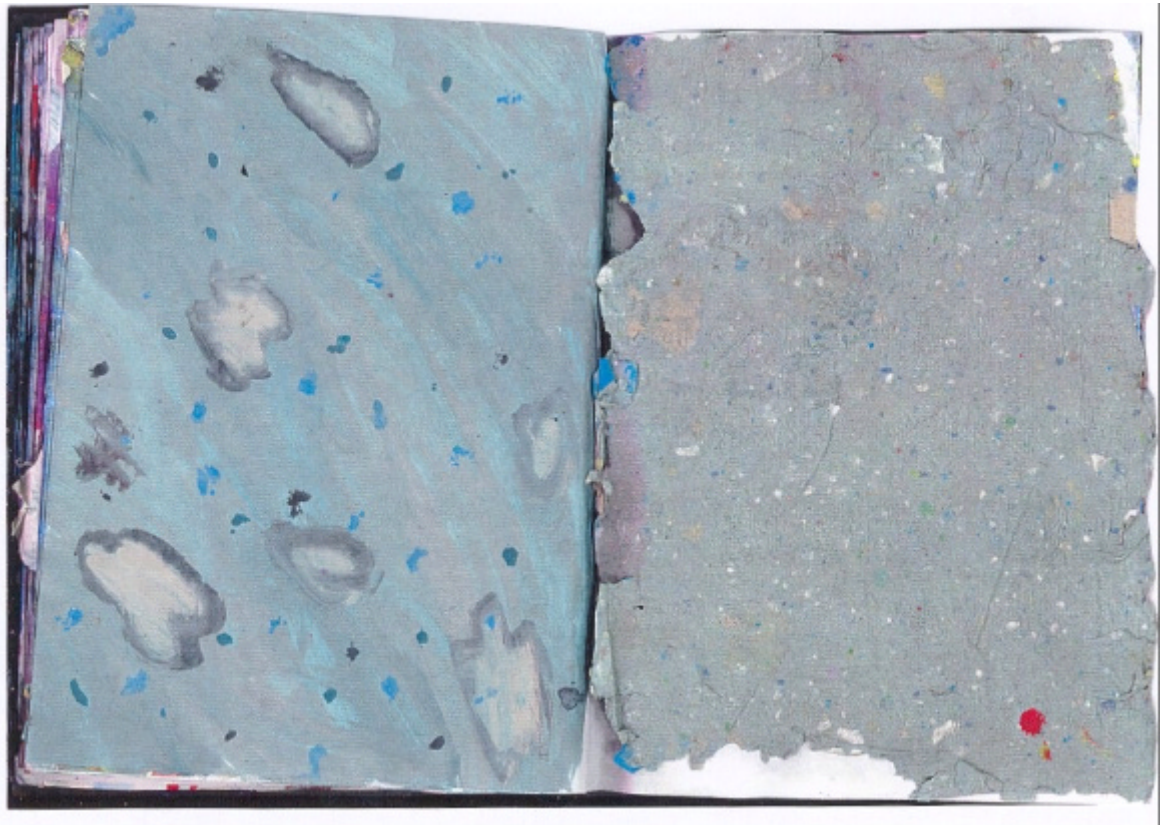


Abb. 8: „Großer geschöpfter-gemalter Planet“

„Auch dies ist wieder ein großer Planet, wo man einen Ausblick auf einen anderen Planeten hat. Da ist es ganz hell. Dies ist auch ein Abdruck.

Und das ist auch im Weltall, am Tag und es ist ganz bunt. Und das ist der farbenfrohe Planet; da habe ich ganz viele Abtönfarben draufgetan; der ist ganz hell und strahlt.“

Nach der „kleinen Animation“ oder dem Wiederaufnahmeverfahren überlegte L. Z. lange, welcher Gruppe sie sich zuwenden sollte. Alles schien ihr interessant und erkundenswert. Nach einem Gespräch mit ihren Nachbarinnen kam sie zu dem Ergebnis, dass die Weltraumthematik „totinteressant“ sein müsse. L. Z. argumentierte: *„Auch J. D. kam zu dem gleichen Ergebnis wie ich und sie hat einen Riecher für Interessantes und Neues. Ebenso die Vorstellungen von A. L. finde ich sehr schön. Auch möchte ich noch ein Raumschiff bauen.“*

Zu ihren Erfahrungen in der Gruppe und ihren Gestaltungen im ersten Cyberspace-Projekttagbuch berichtete L. Z.:

„Beim ersten Mal stellten wir uns alle vor und durften einen Blick in das Buch unserer Lernberaterin werfen. Es gefiel mir sehr gut.

Ich gestaltete zuerst den Einband für mein Buch, in dem ich Abtönfarben auftrug und eine Folie darüber legte. Dadurch zerknitterten die Farben so schön (Abb. 9).“

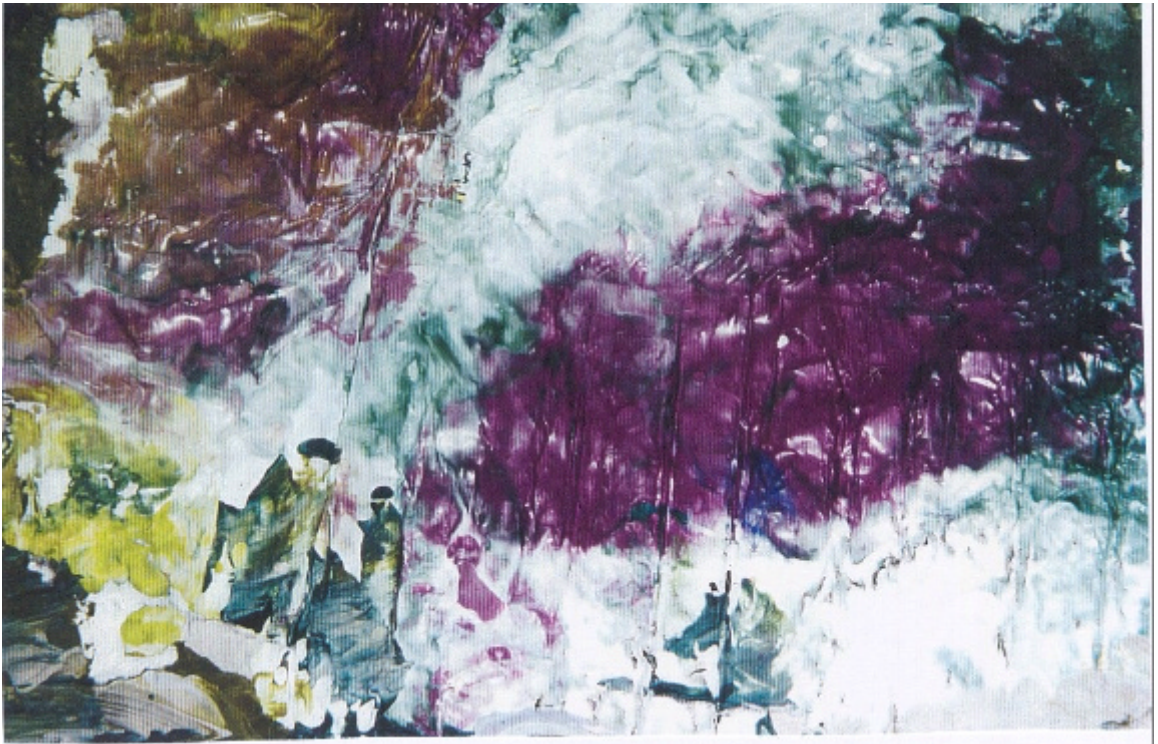


Abb. 9: „L. Z.’s zweiter Einband“

„Auf meinem ersten Bild fuhr ich mit meinem Raumschiff los und kam an ganz vielen Planeten vorbei. Da ist ein ganz kleiner Planet, der ist mit Klebstoff, deshalb schimmert er so schön. Dies ist ein Vierecksplanet und hier ist einfach ein Guckloch. Die Folie davon ist abgegangen. Man sieht es jetzt einfach so.

Auf der nächsten Seite bin ich zur Milchstraße gekommen (Abb. 10, s. nächste Seite). Die habe ich mir angeguckt, sie war eigentlich gar nicht weiß, da war auch ein roter Punkt darin.“



Abb. 10: „Raumschiff sieht Milchstraße“

„Dann flog ich zum Jupiter, der einen bunten Hintergrund hatte. Und er hat einen Wirbelsturm in der Mitte (Abb. 11)“.

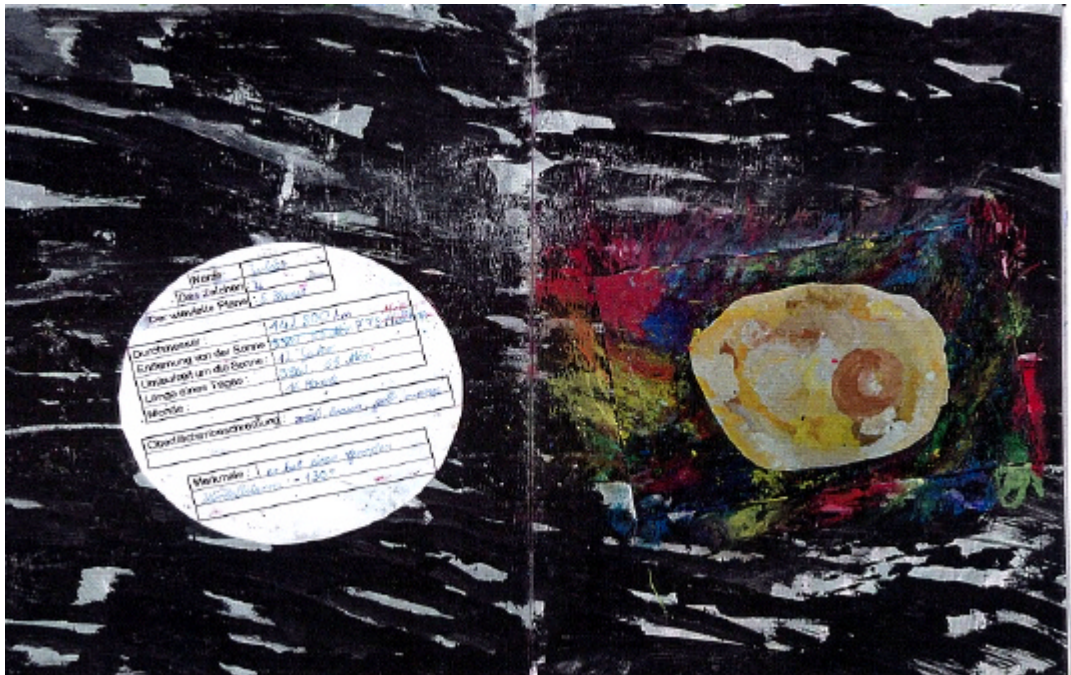


Abb. 11: „Jupiter“

„Hier habe ich mir aufgeschrieben, welcher Namen, das ist, welches Zeichen, der wievielte Planet usw.

Dann habe ich hier den Mars gemalt, das soll so rötlich sein, hab' ich auch so den Hintergrund gemalt, er wird auch der Rote Planet genannt (Abb. 12).“

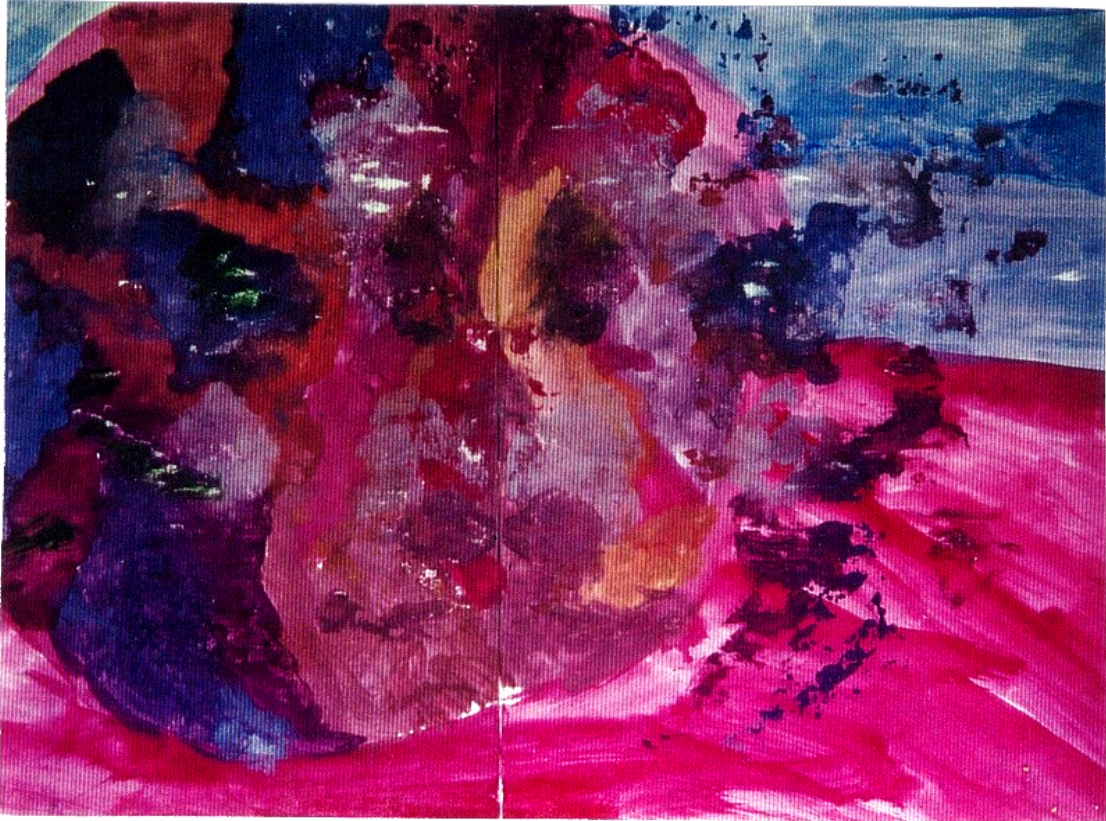


Abb. 12: „Der rote Mars“

„Dann habe ich hier mein Raumschiff gemalt, aus welchen Teilen es besteht: Die Flügel sind aus Metallplatten; das Hinterteil sind Joghurtbecher; vorne, das ist eine Küchenrolle und oben, das ist so ein Draht; und vorne das ist ein Bierdeckel und über die Küchenrolle ist noch ein Trinkbecher gestülpt.

Hier gibt es auch noch einen Aufzug ins Weltall, unten hängt dazu ein Joghurtbecher und oben eine Schnur, so kann man es herunter lassen; die Düsen, das sind Löffel.

Dann habe ich alles noch einmal von unten gemalt. Innen, da ist der Speisesaal und unten der Aufenthaltsraum, unten vorne im Joghurtbecher ist das Büro und die Kommandobrücke. Und hinten ist wieder so eine Düse und das hintere ist der Maschinenraum...

Das hier ist der Uranus, der ist so grünlich.

Dann bin ich hier auf einen Planeten gereist, da haben die Leute das Obst nicht von den Bäumen gepflückt, sondern sie hatten eine Obstmaschine. Man musste an einer Kurbel drehen und welche Farbe das Obst haben sollte eingeben; und dann kam das Obst in der angegebenen Farbe heraus.

Das hier waren die Bewohner. Sie sind Dreiecke (Abb. 13).“



Abb. 13: „Planeten-Bewohner“

„Die Männer haben rote Haare und waren hellblau und hatten Kreise nach unten. Die Frauen waren dunkelgrün, hatten blaue Haare und den Halbkreis nach unten. Die Bewohner haben sich nur hüpfend fortbewegt. Und sie haben in ganz großen Höhlen gewohnt. Das Feuer bei ihnen war ganz bunt..

Die Mädchen sind immer lila und die Buben sind rot.

Das ist dann die Landschaft. Das Gras bei ihnen ist blau; der Fluss ist orange, die Bäume sind ganz verdreht; da sind zwei Bäume so aufeinander; der eine Baum neigt nach unten mit der Krone und der andere Baum nach oben. Und die Blumen sind genauso.

Hier ist eine Schokoladenmaschine; man muss einfach eingeben, welche Schokolade man haben möchte, entweder schwarze, braune oder weiße; dann muss man angeben,

wie viele Stücke man möchte – auf dem Planeten. Hier steht noch ein Extra-Auto für den Planeten, damit man gut darauf fahren kann.

Und es ist von innen, außen, vorne, hinten, oben, unten. Das Nummernschild heißt: Blauer Planet, BRD, Bayern, GS Werneck.

Dann ist noch ein Planet aus vierTeilen hier: Es sind die Rundis, die Dreieckis, die Ovalis und die Viereckis.

Das ist die Brotmaschine. Es gibt Körnerbrot und Schwarzbrot. Man muss auf den roten Knopf drücken, damit Luft hineinkommt. Hier kommt das Brot heraus.

Hier ist die Pfannenkuchenmaschine, die habe ich genommen, weil ich Pfannenkuchen so gerne esse. Dabei muss man auf den grünen Knopf drücken und eingeben: „dick oder dünn“, wie man es halt mag – ich mag es dünn.

Da sind noch verschiedene Autos; sie können nicht so schnell fahren.

Hier habe ich mich noch einmal zum Jupiter informiert.“

L. Z. arbeitete nicht nur in der Schule, sondern auch immer intensiver zu Hause. So benötigte sie schon bald einen „**zweiten Band**“ zum Weltraum-Thema. Einige ihrer Kommentierungen:

„Zuerst machte ich einen Einband. Ich habe eine schöne Stelle abgedruckt (Abb. 14).“



Abb. 14: „Einband-Druck“

„Zu Hause habe ich dann eine Hexentreppe gefaltet und farblich gestaltet. Ganz bunte Farben, hell und dunkel und dies sollte einfach ein Ausschnitt aus dem Weltall sein. Wir haben uns ausgedacht, dass wir ein Bildertheater machen wollen. Da habe ich einfach entworfen, dass hier ein paar Planeten sind, und die Außerirdischen gehen darum herum (Abb. 15).“



Abb. 15: „Außerirdische“

„Hier habe ich einen Durchblick gestaltet, einen Planeten aufgeklebt und der Hintergrund ist so hellblau, da habe ich mit den Fingernägeln das Weltall hineingekratzt. Hier sind ganz viele Planeten, der Hintergrund ist ganz bunt; in der Mitte ist ein ganz großer, roter Fleck; da ist auch wieder ein Durchblick auf das Blau. Hier ist der Schwan, ganz viele Sternhaufen und das habe ich mit viel Abtönfarbe gemacht, denn hier habe ich so einen Hintergrund gemalt, der hat so rote Streifen darüber gewischt. Dann habe ich Wachskreiden genommen und habe damit die Laufbahnen der ganzen Planeten gemalt, bis da innen die Sonne ist und das geht so weiter. Und das Große da, ist der Planet, den ich vorhin erforscht habe (Abb. 16, s. nächste Seite).“



Abb.16: „Der Schwan“

„Dort habe ich noch einmal Menschen gemalt, die in einer Blume wohnen. Sie haben ganz viele Hände und Beine und sie sind rot und blau. Und hier ist noch eine Maschine. Einen Geldplaneten habe ich hier gemalt: Das sind „Geldsonnen“ – Frottagen - und außen herum, das sind die Umlaufbahnen, und sein Hintergrund ist ein ganz dunkles Rot.

Das hier ist ein Müllplanet, der aus verschiedenen Planeten zusammengewachsen ist.... auf dem stapelt sich der Müll an (siehe Zusammenarbeit mit J. D.).“

Hier sind ganz verschiedene Planeten: Ein Wasserplanet, ein Erdplanet, ein Grasplanet und auch noch ein Feuerplanet.

Da es so viele Planeten gibt, habe ich hier noch ein Blatt einkleben müssen. Die Teile habe ich geschnitten, damit man sie gestalten und ansehen kann, wie man will. Das sind ganze drei Seiten des Buches.

Das hier ist noch ein „Serviettenpapier“-Planet. Hier habe ich mit dem Strohhalm Farbe verblasen. Das sieht fröhlich aus.“

2.6 Realisierung der qualitativen empirischen Forschung

Phänomenologie und Hermeneutik stellen Bezugspunkte für eine qualitative oder interpretative Unterrichtsforschung. Als Forschungskriterien werden dabei Kommunikativität, Transparenz und Intervention aufgeführt (vgl. Fichten 1993, S. 51). Sowohl die Praxis als auch die Forschung vollziehen sich als kommunikative Prozesse, in denen die Untersuchten (sowohl Personen als auch Handlungen) und die Untersucher gleichberechtigt sind. In der interpretativen Unterrichtsforschung, die eine theoriegeleitete Wahrnehmung, Aufklärung und Änderung der Alltagspraxis zum Ziel hat, sind die Beforschten (die Schüler) die handelnden Personen, die über ihre Erfahrungen, Wahrnehmungen, Erfindungen und Deutungen Auskunft geben können (vgl. dazu Kaiser 1981). Horner (1989) verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass eine alltagsorientierte Unterrichtsforschung vornehmlich auf qualitative Methoden und hermeneutische Verfahren angewiesen ist. Da solche Unterrichtsforschung handlungs- und veränderungsorientiert ist, spricht Horner auch von einer „pragmatischen Hermeneutik“ (1989, S. 305).

2.6.1 Hermeneutik und Phänomenologie in der Praxis

In der Wissenschaft geht es um die Gewinnung gültiger oder valider Aussagen. Werden solche Aussagen mit Hilfe hermeneutischer und phänomenologischer Methode gesucht, so spricht man vom zyklischen Interpretationsprozess (vgl. Fichten 1993, S. 54). Die Validierung der Aussagen erfolgt über die Kommunikation zwischen den „Beforschten“ und „Forschern“, wobei die Deutungen und Interpretationen sowohl den Beforschten zur Zustimmung vorgelegt werden und sich auch bei der Wahrnehmung einer veränderten Praxis bewähren müssen. Dieses Vorgehen ist immer dann sinnvoll, wenn die Untersucher und die Beobachteten sich in einer gemeinsam begründeten Praxis befinden. In der qualitativen Unterrichtsforschung, in der meist Einzelfallstudien, die auch ganze Schulklassen sein können, im Mittelpunkt der Analyse stehen, gilt es folgende Probleme zu lösen:

a) Das Problem des Wechsels zwischen Beschreibung und Interpretation.

Ein chronologisch aufgebauter Text, der das Geschehen illustriert und aus Stundenprotokollausschnitten besteht, genügt nicht dem Anspruch einer Fallstudie (vgl. Strohschein 1979, S. 36). Solche Protokolle haben eine eher illustrierende und Reflexionsimpulse gebende Funktion. Ein phänomenologisch-hermeneutischer Text soll neben Beschreibungen auch Interpretationen enthalten. Ein ständiger Wechsel zwischen Protokollteilen und Interpretationen wirkt sich aber eher nachteilig aus, weil die Gefahr besteht, dass die knappen Interpretationen die protokollierten Prozesse und Handlungen noch einmal aus subjektiver Sicht schildern statt interpretieren.

b) Das Problem der methodisch kontrollierten Aufzeichnung.

Die Qualität einer dem wissenschaftlichen Anspruch genügenden Aufzeichnung hängt von der Qualität der Beobachtung ab. Eine qualitative Beobachtung, also eine Beobachtung, die nicht auf Strichlisten, auf das Zählen, Messen und Wiegen reduziert wird, ist immer subjektiv, als Konstruktion der Wirklichkeit zu verstehen. Dazu schreibt Neisser (1979, S. 26): „Meines Erachtens sind die für das Sehen entscheidenden kognitiven Strukturen die antizipierenden Schemata, die den Wahrnehmenden darauf vorbereiten, bestimmte Arten von Information eher anzunehmen als andere, und die so das Sehen steuern. Weil wir nur sehen können, wonach wir zu suchen vermögen, bestimmen diese Schemata (zusammen mit der wirklich verfügbaren Information), was wahrgenommen wird. In jedem Augenblick konstruiert der Wahrnehmende Antizipationen bestimmter Arten von Information, die ihn dazu befähigen, sie aufzunehmen, wenn sie verfügbar werden.“ Da wir nur das sehen können, wonach wir suchen, haben Lernberater sorgfältig geprüft, nach welchen Daten zu suchen angebracht sein wird. Folgende Aspekte oder Merkmale des Unterrichtsgeschehens wurden akzentuiert:

- Merkmale des Subjekts, z. B. Selbstbild, Kommunizieren mit sich selbst, Persönlichkeitsentwicklung, Interessen, Gefühle, Vorlieben für bestimmte Farben, Materialien und Techniken,
- Merkmale des kreativen Handelns wie z. B. Entdecken neuer Funktionen, freies Experimentieren, Gebrauch kreativer Sprache, Freude, ungewöhnliche, neuartige Lösungen, Faszination beim Gestalten, eigener Antrieb,
- Umgang mit Farben wie z. B.: Beachtung der Farbenlehre, Herstellung von Farben, Vorlieben für bestimmte Farben, Verbindung mit anderen Materialien, Ausdrucksverdichtung,
- Soziale Beziehungen wie z. B. Aggressionen, Arten von Konfliktlösungen, Gruppenarbeiten mit gemeinsamen Planungen und Absprachen, Toleranzentwicklung, Hilfsbereitschaft, Entwicklung eines Gemeinschafts- oder Wir-Gefühls,
- Merkmale des Arbeitsverhaltens wie z. B. Ausdauer, Konzentration, Experimentierwillen, Spontaneität, Frustrationstoleranz, Hilfsbereitschaft,
- Selbstreflexion und Selbstevaluation wie z. B. Hinterfragung der eigenen Vorgehensweise und der entstandenen Produkte, Verbalisieren der eigenen Meinung, Vorschläge und Erkenntnisse

c) Das Problem der methodisch kontrollierten Auswertung.

In der qualitativen Forschung erfolgt die Auswertung oder Interpretation nach den Prämissen des symbolischen Interaktionismus und entsprechend dem Modell des hermeneutischen Zirkels (vgl. Gadamer 1975, S. 275). Interpretieren ist nie voraussetzungslos möglich. Mit Hilfe des Vorverständnisses, das bedeutet, dass der Interpretierende einzelne Teile bzw. das Ganze schon kennt, die Kenntnis des Sinnzusammenhanges bereits

mitbringt, werden einzelne Phänomene „neu verstanden“, genauer verstanden und neu eingeordnet. Die Interpretation erfolgt nie isoliert auf einzelne Produkte bezogen, sondern immer innerhalb komplexer Fragestellungen und im Hinblick auf ästhetisches Verhalten und in Bezug auf ästhetische Zugangsweisen. Es geht um die Explikation des Wesenhaften, um die Deutung der ästhetischen Erfahrung. In dieser Arbeit steht die Deutung der Farberfahrung von Kindern im Mittelpunkt der Evaluation.

Die Prämissen des symbolischen Interaktionismus sind: Prozessorientierung, Subjektorientierung, Sozialorientierung und Situationsorientierung.

Mit Prozessorientierung wird herausgestellt, dass soziale Situationen, z. B. eine Unterrichtsstunde, als Prozesse ablaufen, in denen die beteiligten Personen auf der Grundlage von symbolisch vermittelten Bedeutungen miteinander reagieren.

Mit Subjektorientierung wird auf die Tatsache hingewiesen, dass Handlungen und Aktivitäten nur aus der Sicht oder Perspektive der Handelnden (Forscher sind Teilnehmer) verstanden werden können. Dieser Aspekt der Deutung wird im symbolischen Interaktionismus auch Perspektivübernahme genannt.

Da die jeweiligen Interaktionen in soziale Kontexte eingelagert sind, spricht man von Sozialorientierung.

Mit Situationsorientierung wird auf die Tatsache hingewiesen, dass die jeweilige Situation und das Erleben der in der Situation handelnden Personen in ihrer je eigenen Bedeutungshaltigkeit und Einmaligkeit erfasst werden müssen.

Zusammengefasst gilt: Qualitative Forschung vollzieht sich sowohl auf der Ebene der Datenerfassung als auch im Bereich der Interpretation und Evaluation als kommunikativer Prozess, wobei das Zustandekommen der Daten und der Interpretationen für alle Beteiligten durchschaubar sein muss (=Transparenz) und die Aufklärung der Prozesse mit dem Ziel der Intervention und Innovation verbunden ist.

2.6.2 Vorbereitung der Datenerhebung

Hofer (1981, S. 50) führt mehrere Gründe auf, um zu belegen, dass man aus Schüleräusserungen und Schülerurteilen auf die „Wahrnehmung der Schüler schließen kann:

- (1) Schüleraussagen liefern Informationen über Wirkungen und Nebenwirkungen von Lehrerverhalten.
- (2) Von Schülern kann man unmittelbare und direkte Auskünfte über die Effektivität und Wirksamkeit von Lernmaßnahmen bekommen.
- (3) Schülerurteile dienen als Indikatoren für den Grad der Erreichung übergeordneter Lehrziele.
- (4) Will man die im Unterricht ablaufenden Interaktionsprozesse verstehen, benötigt man Einsichten in die subjektive Sicht der Schüler, in ihre Erlebens- und Urteilsprozesse (im Kontext einer interpretativen Unterrichtsforschung ist vornehmlich dieser Gesichtspunkt relevant).“

Gerade bei der Erforschung ästhetischer Wahrnehmung und Erfahrung ist es wichtig, den Schulalltag einmal mit den Augen der Schüler zu sehen. Aus der Kenntnis der Schülerwahrnehmung und der Schülerreflexion lassen sich wichtige Schlüsse darüber ziehen, wie man die Schulwirklichkeit verändern, den Interessen der Schüler anpassen könnte. Kennt der Lehrer oder Lernberater die Schülersicht, so kann er über die eigene Praxis reflektieren und Praxisinnovationen andenken.

Die Sicht der Schüler wurde sowohl über das Protokollieren von Schüleräußerungen als auch durch Fragebögen erfasst. Die Fragebögen wurden auch mit den Eltern der Kinder durchgeführt, um mehr über die Reaktionen, Erfahrungen, Vorlieben und Interessen, Emotionen und Wünsche zu erfahren (siehe Anlage – Befragung der Eltern).

Am Beispiel der Unterrichtsreihe „Fantasiereisen“ werden die zentralen Bausteine des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts in einer Tabellenübersicht zusammengestellt (siehe nächste Seite).

Ästhetische Farberfahrung untersucht am Beispiel der Unterrichtsreihe Fantasiereisen

Unterrichts- und Untersuchungsdesign

Konzept: inter.-diff., proj.-orient. KU	Anliegen und Verlauf	Reflexion, Feed-back, Viabilität	Interventionen der Lernberater, Methode, Beobachtung II. Ordnung
Rahmenthema: „Fantasiereisen“	Animation: kognitiv-emotional sinnlich, Bewegung	Präsentation, ergänzende Veranstaltungen, Wandzeitung, Ausstellung, Bildertheater	Organisation: Ort und Zeit, 3./4. Jahrgangsstufe, fächerübergreifender Unterricht, Schullandheim, Planung, Animation, Themeneinführung
Themenbereiche: „Insekten“ „Weltraum“ „Zeitreise“ „Wasser“	Wahl des Interessen- Schwerpunktes: Einführung der Themen (Musik, Dias, narrative Methode)	Prozessreflexion: Bewusstwerdung von Interessen und Gruppenbildung	Werkstatt, Atmosphäre, Inszenierung: Vorschläge für Raum, Zeit und Ort Material, Werkzeuge Soziale Strukturen
Bildnerische Arbeiten + Mittel: Wasseroberflächen (Wasserfarben) Fließbilder Erfinden eines Superzeichens Wasserstrudel Unterwasserfahrzeuge Unterwasserwelten (Mischtechnik) Ausschnittvergrößerungen (Dispersionsfarben) „Schatzkiste“ Farbherstellung (Pigmente) Komposition einer „Wassermusik“, Großformate	Anliegen, Prozesse, ästhetische Erfahrungen: sinnliche Wahrnehmung leib-seelische Erfahrung Farberfahrung Kreativität, Fantasie Eindruck-Ausdruck Innen-Außen Symbolbildung Person-Gegenstand-Beziehungen Person-Person-Beziehungen Umwelt und Kulturerfahrung Viabilität	Ablauf der Reflexion: Regelaktivitäten, ergänzende Veranstaltungen 1. Besprechung im Klassenverband 2. Jeder Projekttag beginnt mit gruppeninternen Besprechungen 3. Zwischenberichte im Klassenverband 4. Permanent sichtbare Dokumenta- tion an der Wandzeitung 5. Planung der gemeinsamen Schlussaktion 6. Planung und Durchführung der Ausstellung 7. Planung, Einübung und Durch- führung des „Bildertheaters“	Unterricht und Forschung: Teilnehmer, Selbstreflexion Teilnehmende Beobachtung Hermeneutische Interpretation der bildnerischen Gestaltungen Durchführung der Befragungen Aufzeichnungen wichtigster Schüleräußerungen Dokumentierung durch Fotoaufnahmen Auswertung, Interpretation der Projektstagebücher und Führung eigener Projektplanungsbücher etc

2.6.3 Planung konkreter Maßnahmen

Im Vorfeld der einzelnen Unterrichtsprojekte fanden intensive Gespräche und Vorüberlegungen im Kreis der Lernberater statt. Dies begann mit der Themenwahl, die jeweils einen engen Bezug zum Grundschullehrplan erforderte und ebenso ein fächerübergreifendes Arbeiten ermöglichen sollte.

Das Projekt „Fantasiereise“ wurde von Professor Rainer Goetz und Petra Weingart betreut. Es wurden vier Schülergruppen gebildet, die von je zwei Studenten begleitet wurden. In der vorliegenden Arbeit wurden die Gruppen „Aquarius“ und „Cyberspace“ genauer vorgestellt. Die Wassergruppe „Aquarius“ wurde von Angelika Lepold und Gabriele Tischler, die Weltraumgruppe „Cyberspace“ von Andrea Vogler und Thomas Brändlein betreut.

Nach der „Großen Animation“, die einem gegenseitigen Kennenlernen, sowohl im Hinblick auf einen persönlichen Kontakt als auch im Hinblick auf vorhandene Kenntnisse, dienen sollte, begannen die einzelnen Gruppen mit der Planung des Gesamtprojekts. In eigenen Projektplanungsbüchern wurde erprobt, welche Arbeitsmöglichkeiten für die Schüler sinnvoll und erfahrbar sein könnten, auch wie sie initiiert und realisiert werden könnten. Die Planungen waren jedoch so offen angelegt, dass jederzeit Ergänzungen oder Abweichungen durch die Interessenlage der Schüler möglich waren. Die Schüler sollten auch über das Medium Wandzeitung und durch die Zwischenvermittlung immer wieder Kontakt zu den anderen Gruppen aufnehmen und ihre Erfahrungen durch gegenseitigen Austausch erweitern können.

Nach jeder Einheit fand eine Abschlussrunde statt, in der jedes Kind seine Gestaltungen zeigen konnte. Man besprach diese, weitere Wünsche und Vorstellungen wurden kommuniziert.

Danach fand sowohl ein Reflexionsgespräch, als auch ein intensives Planungsgespräch unter den Lernberatern statt.

Dabei wurden zur Interessendifferenzierung die einzelnen Schüler in der Planung berücksichtigt, das heißt, man bemühte sich, auch ganz individuelle Gestaltungswege zu ermöglichen. Durch den Wechsel zwischen gemeinsamem und individuellem Gestalten entstand eine positive Atmosphäre, weil sich jeder angesprochen und ernst genommen fühlte. Die Arbeitssituationen und Arbeiten wurden regelmäßig fotografiert, um immer wieder einen Rückgriff zu ermöglichen, aber auch um unter den Gruppen den Austausch zu erleichtern.

Auftauchende organisatorische oder pädagogische Probleme wurden in den Reflexionsgesprächen unter den Lernberatern ausführlich diskutiert und den Lösungen zugeführt. Die Planung des Bildertheaters, das alle Gruppen zusammenführte, fand zunächst in einer Grobform statt und konnte dann durch die Schüler der einzelnen Gruppen eine dichte, inhaltliche Struktur bekommen, ebenso die Ausstellung. Neben Fotografien diente eine Videoaufnahme der Dokumentation. Diese Medien ermöglichten eine

gründliche Evaluation. Von besonderem Interesse waren die Beobachtungen von Schülerverhalten vor der Projektarbeit und die Ergebnisse der Tests, die Sonderschulkonrektor Heiner Endres am Ende des Projekts mit den Schülern durchführte. Hier konnten eindeutige Entwicklungen herausgestellt werden.

Das Projekt „Schöpfung“ war ursprünglich für die Klasse von Petra Weingart mit Bettina Natschka angedacht zur Entwicklung von „Schöpfungsbüchern“ der einzelnen Schüler mit einigen Weiterentwicklungen. Wurde in den „Schöpfungsbüchern“ oft noch „workshop-mäßig“ Neues erfahren und mit neuen Techniken experimentiert, fand in den anschließenden Weiterentwicklungen eine intensive Interessendifferenzierung statt. Im Laufe dieser Arbeit ergaben sich viele zusätzliche Arbeits- und Ausstellungsmöglichkeiten, die von den Schülern mit großer Begeisterung angenommen wurden (siehe auch 2.5.2 Projekterläuterung).

Alle Einheiten wurden detailliert geplant (siehe Skizzen, 2.5.2, in Anlehnung an B. Natschka) und in einem anschließenden Gespräch reflektiert. Die Projekttagebücher der Kinder, Fotos und Interviews ermöglichten eine umfassende Evaluation, ebenso die Befragungen der Kinder und Eltern nach Projektabschluss (siehe Anlagen, S. 403-407). Das dritte Projekt „Mein Baum“ wurde mit einer vierten Klasse von Petra Weingart geplant und durchgeführt. Wichtige Planungsteile übernahmen Barbara Shatry und Katrin Preitauer unter Mithilfe von Seung Hye Jung, Florian Halbauer und Andreas Müller. Auch bei diesem Projekt fanden jeweils vor und nach den einzelnen Einheiten umfangreiche Gespräche zu Planungen, Durchführungen und Evaluation statt (siehe auch Verlaufsskizzen 2.5.3).

Die gemeinsamen Arbeiten in der Schule erweiterten zu Beginn vor allem das Repertoire der einzelnen Schüler an Arbeitstechniken. Durch die Umsetzung der Beobachtungen zu den „eigenen“ Bäumen fanden die Kinder aber rasch zu eigenen Wegen. Je nach Interesse setzten sie ihre Wahrnehmungen bildnerisch um und entschieden sich für immer differenziertere Techniken. So wurden die „Baumbücher“ immer individueller und fantasiereicher. Die Begeisterung der Schüler stieg durch die Möglichkeiten eigener kreativer Umsetzungen.

Durch die Projekttagebücher, Fotos, Buchbeschreibungen in Interviews und Fragebögen von Kindern und Eltern konnte auch hier die Entwicklung dokumentiert und evaluiert werden (Anlagen: Befragung der Eltern, Befragung der Schüler, auch 3.5.2 und 3.5.3).

2.6.4 Kritische Stellungnahme zur methodischen Umsetzung

Bei der Datenerhebung und –auswertung galt es die oft beklagte Vernachlässigung der Methodenreflexion qualitativer Forschungsvorhaben in der Kunstpädagogik zu vermeiden. Zu diesem Zweck kamen folgende Maßnahmen zum Einsatz:

- (1) Angestrebt wird eine kategorische Trennung zwischen Protokollierung des interessen-differenzierten und projekt-orientierten Kunstunterrichts bzw. der Durchführung einzelner Projekte und Interpretation der beschriebenen Prozesse und Produkte.
- (2) Die Forscher (Lernberater) sind sich bewusst, dass ihre Wahrnehmung subjektiv ist und dass sie auf Grund vieler Erfahrungen das Unterrichtsgeschehen zwar sehr detailliert aber auch schon zu professionell, d. h. aus der Sicht des jeweiligen Konzepts aufzeichnen und beobachten. Bekannterweise ist eine Wahrnehmung der Wirklichkeit an die Sprache gebunden, die der Wahrnehmende beherrscht und damit wird sie auch theoriegeleitet.
- (3) Es wird vereinbart, dass sowohl die Aktivitäten der Kinder als auch deren Produkte fotografiert werden. Bilder sind sowohl von protokollarischer als auch von illustrativer Bedeutung. Da die ästhetische Farberfahrung im Mittelpunkt der Arbeit steht, stellen Farbbilder hervorragendes Interpretationsmaterial dar. Außerdem wird durch die Bilder die dominante Rolle der Sprache bei der Erhebung und Aufbereitung des Forschungsmaterials stark reduziert.
- (4) Eine sehr wichtige Rolle spielen die Äußerungen der Kinder und die ausschnittsweise Aufzeichnung der Kommunikation zwischen Schülern und Forschern. Die ästhetischen Erfahrungen sind untrennbar mit Gefühlen, Gedanken, mit Sinnlichkeit und Leiblichkeit der Agierenden und mit deren Reflexionen verbunden. Ästhetische Erfahrung- und Bildungsprozesse lassen sich nicht nur anhand isolierter ästhetischer Produkte erfassen; sie können umfassend nur mit Hilfe der Beschreibung der Prozesse, des subjektiven Herangehens, der interessengeleiteten emotional-sinnlichdenkenden Vorgehensweise erforscht werden.
- (5) Die in dieser Arbeit konsequent eingehaltene Trennung zwischen Theorie, Praxis und Evaluation ist aus methodologischer Sicht von großem Vorteil. Der Leser kann entsprechend der Gliederung jederzeit erkennen, welche erkenntnisgewinnende Phase dargestellt wird, bzw. welches Forschungsinteresse der in die Praxis involvierten Forscher im Vordergrund steht.
- (6) Schließlich sei noch erwähnt, dass die in dieser Arbeit vorgestellte qualitative Unterrichtsforschung unter Einbeziehung ständiger Selbstevaluation stattfand. Nach Gunter Otto „ist die kontinuierliche Evaluation von Planungs-Du, von curricularen Entscheidungsprozessen unter dem Gesichtspunkt ihrer Realisierbarkeit, notwendiger Veränderungen der Institution sowie ihres Zusammenhangs mit Bedürfnissen, Interessen, Rechten, Ansprüchen und Pflichten der Lernenden in dieser Gesellschaft“ eine zentrale Aufgabe der Didaktik (Otto 1979, S. 41).

Die Untersuchung der ästhetischen Farberfahrung muss als eine besondere Herausforderung für qualitative Forschung angesehen werden. Viele meist recht unstrukturierte Anregungen, Äußerungen und Ergebnisse erschweren die phänomenologische Wiedergabe und hermeneutische Deutung. Farbe ist oft „formlos“, von besonderer Symbolwirkung

und von intensiver Sinnlichkeit, die der Subjektivität der Wahrnehmung viele Chancen eröffnet. Selbst- und Werkreflexionen, Fremd- und Selbstevaluationen liegen im Künstlerischen oft eng beieinander.

2.7 Zusammenfassung - Praxis

Trotz vieler didaktisch-methodischer Konzepte, die leiblich-sinnlich-denkendes Erfahren in den Mittelpunkt der Unterrichtspraxis stellen, wird der Kunstunterricht in der Regel immer noch eher als Last und weniger als Lust durchgeführt. Es fehlen Spielräume für kreative Lösungen, unmittelbare Realitätsbegegnungen, Möglichkeiten des selbstverantworteten Lernens und Wege zur Zusammenführung des Geistigen und Sinnlichen.

Im Konzept des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts finden sich viele praktische Hinweise darüber, wie ästhetische Erfahrung in der Schule ermöglicht werden könnte. Der Weg vom „interessenlosen“ zum „interessengeleiteten“ Unterricht führt über die Bejahung von Emotionen, über die Selbststeuerung und über die selbstintentionale Auseinandersetzung mit sich selbst und der Welt. Angesichts einer „Ästhetik des Verschwindens“ gilt es im Kunstunterricht die Sinnlichkeit zu pflegen, die Langsamkeit zu entdecken, autotelische Handlungen zu ermöglichen und Eigenzeit zu stärken.

Das eigenverantwortliche Handeln wird zunächst durch offene Themenangebote ermöglicht. Nach dem begründeten Wählen und dem Beginn der interessengeleiteten Auseinandersetzung mit den Gegenständen (Farben), entsteht eine gewisse Eigendynamik, die keiner weiteren Eingriffe von außen bedarf oder zulässt. Diese Eigendynamik zeigt sich in der weiteren Ausdifferenzierung von Interessen und Kompetenzen.

Die detaillierte Darstellung mehrerer Unterrichtsreihen, die ästhetische Farbwahrnehmung und Farberfahrung in den Mittelpunkt der Lernprozesse stellen, bildet den Hauptteil dieser Arbeit. Die Projekte wurden nach dem Konzept des interessen-differenzierten, projekt-orientierten Kunstunterrichts durchgeführt. Die Themenbereiche „Fantasiereisen“, „Mein Baum“ und „Schöpfung“ weckten verschiedene Schülerinteressen, regten viele Aktivitäten an, ermöglichten eine Fülle von leiblich-sinnlichen-geistigen Erfahrungen, die das Erreichen verschiedener Bildungs- und Erziehungsziele unterstützten.

Ergänzt wurde diese selbst-bezügliche, Symbolsysteme aufbauende Arbeit durch Gestalten und durch die die Praxis-begleitenden Dokumente in Form von Projekt-Tagebüchern. Diese dienten nicht nur der Dokumentation der abgelaufenen Prozesse, sondern bargen in sich selbst kreativitätsstiftende Energie und Möglichkeiten zur Selbstreflexion. Die Schüler identifizierten sich in sehr hohem Maße mit ihren „Büchern“, was als ein Beitrag zur Selbst-Bildung, Selbst-Findung und zum Aufbau eines wichtigen Selbst-Wert-Gefühls gedeutet werden kann.

Da die alltagsorientierte Handlungsforschung oder qualitative Unterrichtsforschung dem Doppelcharakter verpflichtet war, nämlich sowohl der Gestaltung des Unterrichts unter Würdigung aller konstituierenden Bedingungen als auch der Datenerhebung und Datenauswertung, musste eine angemessene Reflexion des Vorgehens und eine valide Interpretationsführung gefunden werden. Zu diesem Zweck wurden auch ergänzende „Workshops“ der Lernberater eingesetzt.

Durch sorgfältige Planung und Vorbereitung der Datenerhebung konnten die wesentlichen Anforderungen an eine den wissenschaftlichen Kriterien genügende qualitative empirische Forschung erfüllt werden.

Durch systematische Trennung zwischen Theorie und Praxis, die sich in der Gliederung deutlich spiegelt, wurde die Realisierung dieser Ansprüche begünstigt.