

Kirchner, Constanze: Ästhetische Bildung: aktiv und eigenständig Sinn erschließen. In: Werkspuren. Fachzeitschrift zur Vermittlung von Design und Technik, 3/2018. Themenheft Nummer 151: Gestaltungselemente, Zürich 2018, S. 24-27

Als tragendes Prinzip des Kunst- und Werkunterrichts ist das Zusammenspiel von Körper, Geist und Seele zu nennen, also die Handlungsorientierung, die in ein ausgewogenes Verhältnis von Produktion, Rezeption und Reflexion münden muss. Das Ästhetische kennzeichnet Gunter Otto als einen Aspekt von Rationalität, der gleichrangig neben den theoretisch-wissenschaftlichen oder den begrifflichen Erkenntniswegen in Bildungsprozessen besteht (Otto 1991, S. 145).

Bildnerisch-ästhetisches Handeln und Urteilen ist als eine anspruchsvolle Geistes-tätigkeit zu verstehen. Aus didaktischer Perspektive bedeutet dies, einerseits die kognitive Durchdringung bildnerischer Gestaltung zu fördern und zugleich andererseits die selbstständige ästhetische Aneignung von Wirklichkeit neben theoretischen und begrifflichen Zugangsweisen zu unterstützen. Die ästhetische Bildung legt den Schwerpunkt nicht nur auf die Aneignung von Wirklichkeit und den Kompetenzerwerb, sondern gestaltet Wirklichkeit in besonderem Ausmass aktiv und auf ästhetische Weise. Nicht nur der Produktionsprozess, auch der Rezeptionsprozess bedarf ästhetischer Aktivität, denn wir sind gezwungen, aktiv und eigenständig Sinn zu erschliessen. Wir müssen uns auseinandersetzen – sowohl mit dem Anderen, Fremden, präsentiert im Werk, wie auch mit uns selbst – um das Erfahrene einzuordnen, zu strukturieren usw. Wir gestalten das Werk aktiv mit, bringen uns selbst in das Werk mit allen Empfindungen und Gedanken ein, entwickeln eigene Vorstellungen und Interpretationen dazu.

Im Produktionsprozess zeigt sich die aktive Gestaltung von Wirklichkeit noch offensichtlicher: Das Bauen oder Konstruieren erfordert das Aktivieren innerer Imaginationen, um etwa gestalterische Entwürfe zu generieren. Es wird etwas hervorgebracht – und zwar etwas, das auf ästhetische Weise gestaltet ist. Einerseits entstehen Kompetenzgefühle und es wächst das Selbstwertgefühl, wenn ich etwas erschaffe, wenn das Werk vollbracht ist und mir gegenüber steht. Andererseits bringe ich dabei etwas von mir persönlich hervor – ein Motiv, das mich beschäftigt,

ein Gefühl, eine Leidenschaft, ein Interesse – gleich, ob ich ein Bild male oder einen Stuhl baue. Das ästhetisch-praktische Tun bildet eine Brücke zwischen der inneren Vorstellungswelt und der äusseren Wirklichkeit. In diesem Prozess, etwas von Innen nach Aussen zu bringen und den Vorstellungen in ästhetischer Form Gestalt zu verleihen, wird geordnet, strukturiert und gegliedert. Der Formfindungsprozess verarbeitet das Erlebte – in der Auseinandersetzung mit dem Selbst und dem Anderen. Diese Leistung, eine Vorstellung wie auch immer geordnet auf das Papier zu bringen oder zu modellieren, konstruktiv umzusetzen oder konzeptionell zu gestalten, ist ein vielschichtiger kreativer, aktiver Akt, der das Verhältnis zur Welt ein Stück weit zu klären vermag. Die mit diesem Prozess oftmals zu beobachtende Versunkenheit und Konzentration, weil die volle Aufmerksamkeit im ästhetischen Tun gebunden ist, sind Merkmale ästhetischer Bildungsprozesse. Zugleich fördert der Umgang mit verschiedenen Materialien die Entwicklungsgrundlagen im trieb-dynamischen, emotionalen und sinnlichen Bereich, die zum Aufbau kognitiver Kompetenzen Voraussetzung sind.

GESTALTERISCHE KOMPETENZEN

Gestaltungskompetenzen werden sukzessive entwickelt. Ein Ausgangspunkt, um für den Erwerb von Gestaltungskompetenz zu motivieren, können die Interessen und Präferenzen der Schülerinnen und Schüler sein. Das bedeutet, zunächst durch Beobachtung und Befragung herauszufinden, welche bildnerischen Vorlieben und individuellen Begabungen eine Schülerin, ein Schüler hat:

- Grafik oder Farbe, räumliches Gestalten, Bauen, Formen, Konstruieren, mediales Gestalten oder Tanz, Theater, Performance
- Vorlieben für bestimmte Materialien, Farben, Gestaltungsformen, Verfahren, Ausdruck innerer Wirklichkeit oder Darstellung äusserer Wirklichkeit
- Vorlieben für Bildsorten, Kunststile, Epochen, Darstellungsweisen, Medien, Architektur, thematische Präferenzen
- Unkonventionalität der Bildkonzepte, Ideenreichtum (Einfalls- und Denkflüssigkeit, Qualität der Ideen), Interesse an tieferräumlicher Darstellung

- Detailgenauigkeit, Komposition, Konstruktionsvielfalt, Handgeschicklichkeit
- suchender Strich, entschiedene Linie, Farbsensibilität, Konstruktionsgeschick
- Vorgehensweise: Experimentieren, Konstruieren, Entwerfen, Skizzieren, Nachdenken, Nutzen von Vorlagen, intensives Gestalten aus der Vorstellung
- akzelerierte Entwicklung des bildnerischen Vermögens, ausgeprägte visuelle Aufmerksamkeit, Gedächtnis für Bilder
- hohe Motivation als Gestaltungsmotor, Durchhaltevermögen bei der Ausarbeitung (Ambiguität/Frustrationstoleranz), Intensität, Problemsensitivität, Konzentration, Versunkenheit, Humor ...

Wenn der Lernstand zu den bildnerischen Kompetenzen, Interessen und Präferenzen, dem kreativen Vermögen usw. ermittelt/diagnostiziert und dokumentiert ist, gilt es, die relevanten Lernziele abzuleiten und eine Auswahl der Inhalte sowie, daraus folgend, der Methoden und Sozialformen zu treffen. Mit einer kontinuierlichen Reflexion und Anpassung einzelner Schritte sind die Unterrichtssequenzen durch die Lehrperson durchzuführen. Die Lernenden können und sollten an diesen Abläufen beteiligt werden, etwa mit der Selbsteinschätzung ihres Leistungsstands, mit der Mitbestimmung der Lernziele, der Partizipation an der Planung und Durchführung von Unterrichtssequenzen, in der Bewertung und Reflexion ihrer Leistungen und der Selbsteinschätzung und Reflexion des Kompetenzgewinns im Lernzuwachs.

Anschauliche Lehrmethoden und vor allem die präzise Beobachtung der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre bildnerischen Interessen und gestalterischen Präferenzen tragen dazu bei, die Darstellungsfähigkeiten zu steigern. Gestaltungsideen zu entwickeln, prozessorientiert zu arbeiten, konzeptuell ein Problem zu durchdringen, ein Werk auszuarbeiten und zu verbessern – diese Tätigkeiten betonen die reflexive Seite ästhetischer Bildungsprozesse und fördern das kritische Urteilsvermögen.

ÄSTHETISCHE DIMENSIONEN

Werken ist wesentlicher Bestandteil kultureller Bildung – so wie Technik und Design Phänomene menschlicher und kultureller Entwicklung sind. Als eigenständiges Fach sind Werken/Technik/Design unverzichtbar in den Schulen verankert, insbesondere weil wichtigebildungstheoretische, politische und ökonomische Interessen damit verbunden sind. Hier erwerben die Lernenden in enger Verknüpfung von Theorie und Praxis die erforderlichen Kompetenzen, um mit unterschiedlichen Werkstoffen (Holz, Metall, Papier, Ton, Kunststoff) und den Kenntnissen darüber, eigene Werkstücke nach sowohl gestalterischen als auch technisch-funktionalen Anforderungen herzustellen und nach fachlichen Kriterien zu beurteilen.

Im Werkunterricht werden kreatives Denken und Handeln sowie ein kulturelles, ökonomisches und ökologisches Bewusstsein ebenso gefördert wie ein grundlegendes technisches Verständnis. Die vertieften Einblicke in zeitgemäße handwerkliche und industrielle Arbeitstechniken sowie die eigene praktische Arbeit mit unterschiedlichen Werkstoffen tragen zur beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler bei. Ein technisches Grundverständnis, z. B. bezüglich Statik und Mechanik, wird geschult und notwendige Kenntnisse und Fähigkeiten zur Bewältigung technischer Alltagsprobleme werden vermittelt. Daneben erwerben die Schülerinnen und Schüler Wissen hinsichtlich technischer Produktionsabläufe im Kontext moderner Massenproduktion, was sie befähigt, daraus Konsequenzen für ihr eigenes alltägliches Handeln zu ziehen, auch im Hinblick auf einen verantwortungsvollen Konsum von Rohstoffen, Energie und Produkten. Häufig stehen die fachgerechten und funktionalen Aspekte eines Werkstücks im Vordergrund einer Aufgabenstellung, doch insbesondere die inhaltliche Kopplung mit problemlosen Prozessen bringt die ästhetischen Dimensionen des funktionalen Gestaltens zum Vorschein.

Zwar entwickelt sich das Vermögen, mehrdimensional und abstrakt zu denken

sowie komplexe Bezüge herstellen zu können, erst im Jugendalter, doch das Problemlösen im konstruktiven Gestalten beginnt bereits in der frühen Kindheit. Die Gestaltungskompetenz entwickelt sich prozessual im Zusammenspiel von Wahrnehmung, Vorstellung, Erinnerung, Reorganisation und Veranschaulichung. Die Prozesse des Analysierens eines bildnerischen Problems, das Planen von gestalterischen Handlungsschritten zur Problemlösung, das Entwerfen von gestalterischen Massnahmen und die konkreten gestalterischen Ausführungsschritte tragen auf ästhetische Weise zur Entwicklung des kognitiven Denkens bei.

Das problemorientierte Lernen ist wesentlicher Bestandteil der Fächer Werken/Technisches Gestalten/Design – ebenso wie es die Zielsetzungen ästhetischer Bildung sind. Mit diesen verbunden ist die Handwerklichkeit, die Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht und die das Zusammenspiel manueller und kognitiver Tätigkeiten erfordert. Dass bildnerisch-ästhetische Prozesse als Form der Problemlösung anzuerkennen sind, beinhaltet z. B. auch die Erkenntnis, dass Skizzen und Entwürfe der Planung von Problemlösungen dienen und dass verschiedene Methoden des Zeichnens als Planungsinstrumente verwendet werden können. Dabei findet eine Verknüpfung technisch-konstruktiver und bildhaft-repräsentativer Realisationen statt, die gleichzeitig gedanklich planend bzw. reflektierend und manuell technisch ausgeführt werden (Wyss 2018). Hierbei sind die Handlungsoptionen, die eine Aufgabe bieten kann, entscheidend. Welche Problemlösestrategien angewendet werden müssen, um bildnerische Gestaltungsaufgaben zu bearbeiten, zeigt der Blick auf Designprozesse. Dies entwickelt die Forschungsarbeit von Barbara Wyss (2018): Modelle von Designprozessen visualisieren zirkuläre und rekursive Verläufe, die durch das Aufgreifen und Analysieren von Problemstellungen, von Lösungsansätzen, dem Verwerfen, Prüfen, Realisieren und Evaluieren gekennzeichnet sind. Es kommt zu Vorfärts- und Rückwärtsbewegungen, Schleifen und Rückkopplungen, aber auch zu klaren Merk-

malen, die einen zweckgerichteten Gestaltungsprozess charakterisieren, u.a. Sensibilität für das Gestaltungsproblem, Analyse, Recherche, Planung, Konzeption, Entwerfen, Optimieren, Ausarbeiten und Reflektieren (ebd.).

RELEVANTER GEGENWARTSBEZUG

Neben der Werkstoffkunde, den verschiedenen Fertigungsverfahren und Verbindungstechniken oder dem Gesundheits- und Umweltschutz wird immer wieder das Problemlösen als zentrale Kompetenz der werktechnischen Gestaltungsfelder genannt. Dies spiegelt sich in Aufgabenstellungen, wie z.B.: «Entwickle eine intelligente Lösung für das Wechseln des Leuchtmittels.» Dabei zu berücksichtigen sind die alters- und entwicklungsgemäße Ausbildung von Problemlösungs- und Handlungsfähigkeit im handwerklichen, technischen und gestalterischen Bereich, die Experimentierfreude und die Bereitschaft zu neuen Lösungswegen sowie die konkrete Realisation eigener Ideen.

Der Gestaltungsprozess ist ein wichtiger kreativer Akt bei der Planung und Fertigung von Werkstücken. Hierbei geht es darum, eigenständig Formen in Abhängigkeit von Funktion, Material und Verfahren zu entwickeln, Formbeziehungen zu berücksichtigen und auch Farbe als Gestaltungselement mit einzubeziehen. Erst mit dem eigenen praktischen Tun können sich das Verständnis und auch das kritische Urteilsvermögen für Handwerk, Design und Technik sowie für die Wertschätzung und den Wandel kultureller Errungenschaften entwickeln. Ein fachlich begründetes Urteil, etwa über historische und aktuelle handwerkliche Erzeugnisse oder über eigene Werkstücke, unterstützt die Anerkennung handwerklicher Leistungen in unserer Gesellschaft und einer Lebenswelt, in der die handwerkliche Produktion keine Selbstverständlichkeit mehr ist.

LITERATUR

- KIRCHNER, Constanze/ KIRSCHENMANN
Johannes (2015): Kunst unterrichten. Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung. Seelze.
- OTTO, Gunter (1991): Ästhetische Rationalität. In: Zacharias, Wolfgang (Hg.): Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch-medialen Welt. Essen, S. 145 – 161.
- WYSS BEER, Barbara (2018): Gestalterisch-konstruktives Problemlösen bei Sechs- und Achtjährigen. Theoretische Grundlagen und empirische Studie zur Technischen Gestaltung in Kindergarten und Unterstufe. [Online:<opus.bibliothek.uni-augsburg.de>, April 18].

AUTORIN

Prof. Dr. Constanze Kirchner ist Inhaberin des Lehrstuhls für Kunstpädagogik an der Universität Augsburg. Sie ist Mitherausgeberin der Fachzeitschrift Kunst + Unterricht und der Reihe KREAPplus im kopaed-Verlag.