



# SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

## Auszug aus:

*Kunstdidaktik-Prüfungswissen - Theorie und Praxis*

Das komplette Material finden Sie hier:

[School-Scout.de](http://School-Scout.de)



# Inhalt

Vorwort .....	5
<b>1. Richtziele des Kunstunterrichts .....</b>	<b>6</b>
1.1 Schulung der differenzierten ästhetischen Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit.....	6
1.2 Kreativität	
1.2.1 Kreativität und Fantasie.....	7
1.2.2 Phasen des kreativen Prozesses.....	7
1.2.3 Merkmale von Kreativität .....	8
1.2.4 Wie fördert man Kreativität?.....	8
1.3 Weltverständnis durch Produktion und Rezeption.....	10
1.4 Sachkenntnis in künstlerisch fundierten Sachgebieten.....	11
<b>2. Bildnerische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.....</b>	<b>14</b>
2.1 Kritzelphase.....	14
2.2 Schemaphase .....	16
2.3 Phase der pseudonaturalistischen Darstellung .....	21
2.4 Die Bedeutung der Phasen für den Unterricht .....	26
2.5 Analyse von Kinderbildern .....	26
2.6 Können Kinder Kunst schaffen?.....	27
<b>3. Lernbereiche.....</b>	<b>31</b>
3.1 Grafik .....	31
3.1.1 Grafische Mittel .....	31
3.1.2 Druckgrafik in der Schule.....	37
3.2 Farbe und Malerei.....	45
3.2.1 Farbenlehre: Farbkreis und Farbkugel .....	46
3.2.2 Farbkontraste.....	48
3.2.3 Komposition .....	52
3.3 Collage .....	54
3.4 Plastik.....	56
3.4.1 Plastische Prinzipien und formale Aspekte .....	56
3.4.2 Material für die Schule .....	57
3.5 Spiel .....	60
3.6 Visuelle Medien.....	61

<b>4. Unterrichtsplanung .....</b>	<b>65</b>
4.1 Sachanalyse, didaktische und methodische Analyse .....	65
4.2 Artikulationsmodell/Aufbau einer Unterrichtsstunde.....	66
4.3 Lernzielformulierung .....	67
4.5 Sequentierung.....	67
4.4 Tafelbild .....	69
4.5 „Richtige“ Aufgabenstellung und geeignetes Thema .....	70
4.6 Fächerübergreifender Unterricht.....	72
<b>5. Unterrichtsprinzipien, fachspezifische Methoden und Arbeitsformen.....</b>	<b>76</b>
5.1 Wichtige Prinzipien .....	76
5.2 Methoden .....	79
5.2.1 Bildbetrachtung.....	79
5.2.2 Experimentieren.....	82
5.3 Arbeits- und Sozialformen.....	87
5.4 Disziplinprobleme .....	92
<b>6. Leistungsmessung.....</b>	<b>95</b>
6.1 Problematik der Notengebung.....	95
6.2 Kriterien für Leistungsmessung im Kunstunterricht .....	96
6.3 Alternative Verfahren zur Leistungsmessung .....	98
Literatur .....	105

## Vorwort

Die folgenden Kapitel entstanden aus der Notwendigkeit heraus, den Studenten der Kunst-erziehung ein sprachökonomisch verfasstes, kompaktes und doch in den Inhalten umfas-sendes Lernmaterial anzubieten und auch der Kunstdidaktik neue Impulse zu geben.

Die Didaktiken der 70er, 80er und 90er Jahre haben Staub angesetzt und dem Kunstunter-richt an den Schulen droht eine fortschreitende Marginalisierung. Die Wissensgesellschaft läuft Gefahr, ein entscheidendes Standbein zu verlieren, denn ohne oder durch halbherzig vermittelte Kunsterziehung wird der Geist der Heranwachsenden steril. Das Fach darf in den Stundentafeln nicht nur Zierrat oder kompensatorisches Beiwerk sein, schon gar nicht ungeliebtes „Krach- und Schmuddelfach“, sondern es bildet, wie alle musischen Fächer, den Kern, mit dem der Bildungs- und Erziehungsauftrag steht oder fällt. Es stellt nicht nur Welt-bezug her, sondern fördert auch Kompetenzen, die für wissenschaftlich-technische Lei-stungen unabdingbar sind, wie exakte, differenzierte Wahrnehmung im Allgemeinen und Ästhetischen, kritisches Denken, die viel geforderte (und doch stiefmütterlich geförderte) Kreativität, Disziplin und Ausdauer, kognitive Strategien, soziale Kompetenzen und psycho-motorisches Geschick. Das lehrt uns die neuere Hirnforschung.

Das Buch wendet sich vor allem an Studenten, Referendare und Lehramtsanwärter, die sich auf Prüfungen im ersten und zweiten Staatsexamen vorbereiten. Es beantwortet Fragen aus schriftlichen Prüfungen und Colloquien zeitgemäß und theoretisch fundiert. Die zahlrei-chen Praxisbeispiele vertiefen das Wissen und liefern Anregungen für den Kunstunterricht. Auch Kunstpädagogen, Kunsttherapeuten und Erzieher/-innen können kunstdidaktisches Grundwissen erwerben, das ihnen bei der Ausbildung und dem beruflichen Werdegang nützt. Für bereits im Beruf stehende Kunstlehrer liefert das Buch eine Fülle von neuen Ideen und Anregungen, lässt sie ihr didaktisches Handeln reflektieren und ihr Qualifikationsprofil schärfen.

In Kapitel 1 werden die Leitziele des Faches Kunst wie Wahrnehmungsschulung, Kreati-vität, Weltverständnis und Sachkompetenz in künstlerischen Bereichen definiert und anschaulich erläutert. Das Wissen um die bildnerische Entwicklung (Kapitel 2) erlaubt es dem Lehrer, seinen Unterricht an die Alterstufe anzupassen. Kapitel 3 beschäftigt sich mit den Sachgebieten bzw. Lernbereichen, wie sie in den Lehrplänen formuliert sind. Hier wird die Frage beantwortet: Was muss ein Lehrer (und Schüler) über Malerei, Grafik, Collage, Plastik, visuelle Medien und Spiel wissen?

Das Kapitel „Unterrichtsplanung“ schildert anschaulich, auch an praktisch erprobten Bei-spielen, wie „gute“ Kunststunden geplant und sequenziert werden. Moderner Unterricht berücksichtigt, wie im folgenden Kapitel dargestellt, bestimmte Unterrichtsprinzipien und fachspezifische Methoden. Hier wird auch das häufig tabuisierte Thema Disziplinprobleme angesprochen und ein Lösungsansatz vorgestellt.

Im letzten Kapitel wird die Problematik der Notengebung diskutiert. Herkömmliche For-men der Bewertung werden erörtert und zeitgemäße Verfahren vorgestellt.

Am Ende eines jeden Kapitels findet der Leser eine kurze, strukturierte Zusammenfassung des Inhalts und mögliche Prüfungsfragen, um sein bereits erworbenes Wissen zu testen. Ich wünsche allen Lesern viel Erfolg bei den Prüfungen und Freude am Kunstunterricht.

Aus sprachlich-stilistischen Gründen wird im Folgenden auf die doppelte Ausweisung männlicher und weiblicher Formulierungen verzichtet.

Meinen lieben Schülern danke ich für die Bereitstellung des Bildmaterials.

# 1. Richtziele des Kunstunterrichts

In der Didaktik unterscheidet man im Allgemeinen Richtziele (für größere Lernbereiche wie einem Schulfach), Grobziele (für bestimmte Fächer in einem Schuljahr anzustrebenden Fähigkeitskomplex) und Feinziele (in einer Unterrichtsstunde „operational durch beobachtbares Verhalten eindeutig zu definierende Lernziele, deren Erreichen oder Nichterreichen empirisch-objektiv überprüfbar ist“<sup>1</sup>).

Im Folgenden sollen die Leitziele des Kunstunterrichts, die in den Präambeln und den Fachprofilen des Faches Kunst der Lehrpläne zu finden sind, konkretisiert werden.

## 1.1 Schulung der differenzierten ästhetischen Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit

Auch wenn Wahrnehmung als Oberbegriff für Reizungen und Leistungen aller Sinnesorgane des Menschen mehrere Sinne aktiviert, so spielt dennoch der Augensinn die größte Rolle. Man unterscheidet die passive, flüchtige Wahrnehmung und die gezielte, interessenbestimmte, selektive Wahrnehmung. Mit letzterer schützt sich der Mensch auch vor einer Inflation von Eindrücken. Der Kunstunterricht ist Trainingsfeld für eine aktive, differenzierte, ästhetische Wahrnehmung. Es geht nicht nur um das denotative (die Grundbedeutung betreffende) **Was**, sondern um das konnotative (die Nebenbedeutungen betreffende) **Wie**. Nicht allein die Tatsache, dass das Sitzmöbel ein „Stuhl“ ist, interessiert, sondern wie er ist. Aus welchem Material? Wie alt? Wie riecht er? Wer hat bereits darauf gesessen? Wie schwer ist er? Würde er sich für ein schönes Foto eignen? Kann man ihn gut zeichnen? Hier wird deutlich, wie die Empfindungsfähigkeit des Menschen Teil einer aktiven Wahrnehmung ist. Eine differenzierte Wahrnehmung dient dem Betrachten von Kunst, dem sich verbal Verständigen über Kunst und der Welt im Allgemeinen und ermöglicht eine bildhafte Artikulation.

## 1.2 Kreativität

In den zahlreichen Definitionen des Begriffes „Kreativität“ werden meist menschliche Eigenschaften wie das Schöpferische, die Fantasie und die Erfindungsgabe zusammengefasst. Schröder beschreibt Kreativität als „die Fähigkeit zu schöpferischem Verhalten, d. h. ungewöhnliche Ideen und Einfälle zu produzieren und hierbei von herkömmlichen Denkschemata abzuweichen. Als Form des Denkens entspricht sie der Intuition und zeigt in der Regel einen divergierenden Verlauf. Kreativität ist jedoch nicht nur dem Bereich des Denkens zugeordnet, sondern findet besondere Entfaltung auch im künstlerischen und musischen Gestalten“<sup>2</sup>.

Guilford sieht die Kreativität im engeren Sinn bezogen „auf die Fähigkeiten (abilities), die für schöpferische Menschen am meisten charakteristisch sind. [...] Ein kreatives Gefüge zeigt sich in kreativem Verhalten, das solche Tätigkeiten wie Entdecken, Entwerfen, Erfinden, Ordnen und Planen umgreift“<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Weber 1999, S. 452

<sup>2</sup> Schröder 1992, S. 182

<sup>3</sup> Guilford in Mühle/Schell 1970, S. 13 f.

Noch detaillierter äußern sich Seitz/Zöpfl. Für sie ist Kreativität „die Fähigkeit des Menschen, neue Denkergebnisse hervorzubringen. Es kann sich dabei um neu geordnete Informationen handeln oder um neue Systeme, die weitere Informationsverarbeitung von sich aus strukturieren. Kreativität kann auf allen Gebieten auftreten: in der Verwaltung und der Organisation, wie auf wissenschaftlichem, literarischem oder künstlerischem Gebiet. Sie ist mehr als eine erlernbare Strategie zur Herstellung ästhetischer Produkte, sondern die Fähigkeit, intuitive Kräfte zu entfalten und der Selbstverwirklichung näherzukommen.“<sup>4</sup>

### 1.2.1 Kreativität und Fantasie

In den Lehrplänen wird oft von Fantasie gesprochen. Daher stellt sich die Frage, ob die Begriffe Kreativität und Fantasie synonym gebraucht werden können?

Der Begriff Fantasie (gr. *phantasia* für Erscheinung, Traumgesicht, Gespenst) betont das Bildhafte (Erinnerungsbild, Erscheinungsbild) und meint die Fähigkeit, innere Bilder zu entwerfen. Gelegentlich wird der Begriff auch negativ bewertet. Der Fantast ist jemand, der Hirngespinnste hervorbringt. In der Tiefenpsychologie geht man davon aus, dass Fantasie ein Ventil zur Triebbefriedigung ist.

Der Begriff Kreativität ist durch die Kreativitätsforschung vor allem durch Guilford wissenschaftlich besser abgesichert als der Begriff Fantasie.

### 1.2.2 Phasen des kreativen Prozesses

Das wohl bekannteste Prozessmodell stammt von Wallace<sup>5</sup>, der den Kreativitätsprozess in vier Phasen, die nacheinander ablaufen, unterteilt:

1. Phase der **Preparation** (Vorbereitung)
2. Phase der **Inkubation** (Suche nach der Lösung des Problems)
3. Phase der **Illumination** (der Geistesblitz)
4. Phase der **Verifikation** (Umsetzung)

Das Modell ist für Kunstlehrer insofern interessant, da Stundenmodelle ähnlich aufgebaut werden und Parallelen ersichtlich sind. Zuerst wird der Schüler beim Stundeneinstieg (Initiation) mit einem Problem konfrontiert oder er wird inspiriert, dann wird in der Explorationsphase eine bildnerische Lösung gesucht und sobald diese gefunden und reflektiert wurde, erfolgt in der Phase der Objektivierung eine bildnerische Umsetzung. (Siehe hierzu Kap. 4.2.)

---

<sup>4</sup> vgl. Eid/Langer/Ruprecht 1983, S. 65

<sup>5</sup> vgl. Wallas 1926

### 1.2.3 Merkmale von Kreativität

In der Literatur finden sich bei Csikszentmihalyi<sup>6</sup> sieben Merkmale von Kreativität:

1. **Fluktualität** (Bearbeitungs- und Denkgeschwindigkeit. Wie viel fällt mir schnell dazu ein?)
2. **Flexibilität** (Kombinieren, Umdenken, Sensibilität für Zufälle, Altes zerstören, Neues schaffen ...)
3. **Originalität** (unkonventionelle Ideen, statistische Seltenheit, außergewöhnliche Ergebnisse, ungewöhnliche Nutzung der Werkzeuge ...)
4. **Sensitivität** (Empathie für das Dargestellte in Farbe, Form und Komposition; Sensitivität gegenüber Thema und Problemen)
5. **Komplexitätspräferenz** (Vielschichtigkeit, Mehrdeutigkeit, mehrere Bedeutungsebenen)
6. **Elaboration** (detaillierte Ausarbeitung, Anstrengungsbereitschaft, Einsatz von Energie)
7. **Ambiguitätstoleranz** (Neugier, Offenheit, Humor, Toleranz, Sehen und Ertragen von doppeldeutigen Sachverhalten)

Des Weiteren sagt man kreativen Menschen folgende Merkmale nach:

Sie haben eine stets aktive Wahrnehmung, sind neugierig, finden Beziehungen zwischen scheinbar Beziehungslosem, verfolgen hartnäckig Gedankengänge, sind überdurchschnittlich motiviert und erfolgsorientiert, kritisieren und provozieren gerne, sind individualistisch, nonkonformistisch bis rücksichtslos.

Außerdem unterwerfen sie sich ungerne Diktaten (wie z. B. Modediktaten) und durchschauen Konsum als Ersatzhandlung. Eid/Langer/Ruprecht<sup>7</sup> verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass kreative Kinder von Seiten der Wirtschaft gar nicht erwünscht sind, da sie sich nicht ohne weiteres in den Konsumprozess eingliedern lassen und allzu kritische Verbraucher werden. Merkantiler Erfolg braucht den passiven Kunden. Es soll Eltern geben, die ihren Kindern für die Ferienzeit klischeehafte Malvorlagen kaufen, in denen nummerierte Felder aus nummerierten Farbtuben koloriert werden. Vermutlich hat sie der lockende Aufdruck „Sei kreativ!“ auf der Verpackung dazu verleitet.

Es stellt sich die Frage, ob ein Kunstwerk und ein Schülerwerk im Hinblick auf die Erfüllung von Kreativitätsmerkmalen beurteilt werden kann? Grundsätzlich gilt bei der Bewertung von Kunst: Je höher die Sach- und Fachkompetenz der Lehrkraft, desto objektiver ist die Beurteilung. Merkmale wie Originalität, Elaboration oder Komplexitätspräferenz lassen sich bei Schülerwerken gut bewerten. (Siehe hierzu Kap. 6.2.)

### 1.2.4 Wie fördert man Kreativität?

Die Förderung von Kreativität ist nicht nur Aufgabe des Kunstlehrers und des Kunstunterrichts, sondern Unterrichtsprinzip.

Auch wenn das manchmal kreativitätshemmende Makroumfeld nicht zu ändern ist (z. B. der 45-Minuten-Takt der Stunden), so lässt sich auf das Mikroumfeld doch Einfluss nehmen.

---

<sup>6</sup> vgl. Csikszentmihalyi 1997

<sup>7</sup> vgl. Eid/Langer/Ruprecht 1983, S. 62 f.

<sup>8</sup> vgl. Schmidt 1988, S. 37 f.

Es entscheidet der Lehrer, ob die Schüler vorgefertigte Kopiervorlagen ausfüllen oder ob die Hefteinträge selbst gestaltet und mit Zeichnungen versehen werden, die im Gedächtnis bleiben.

Allgemeine Rahmenbedingungen für Kreativität listet der Konstruktivist Schmidt<sup>8</sup> auf.

Kreativitätsfördernd sind:

- eine Atmosphäre, die Freiheit und Sicherheit verbindet
- Toleranz und Offenheit für divergente Problemlösungen
- eine spannungsreiche Umwelt, in der die Befähigung zur Selbstförderung ausgebildet wird
- die Anleitung zur Reflexion auf das eigene Verhalten
- das Ermöglichen selbstständigen und selbst initiierten Lernens.

Was das Lehrerverhalten betrifft, gilt als kreativitätsfördernd:

- der Lehrer ist selbst kreatives Vorbild;
- ist aufgeschlossen gegenüber Lernformen, die Raum zum Experimentieren und Forschen geben;
- ermutigt die Schüler zur Eigeninitiative und verstärkt Erwünschtes positiv;
- schafft eine nicht-autoritäre und kooperative Lernumgebung;
- ist tolerant gegenüber ungewöhnlichen Schülerideen und stellt im wechselseitigen Dialog nicht nur Fragen, die eine vorbestimmte Antwort implizieren, sondern solche, die divergente Denkprozesse erlauben;
- ermutigt die Schüler, sich selbst zu bewerten.

Folgende Unterrichtsformen und Methoden eignen sich, Kreativität zu fördern:

- Partner- und Gruppenarbeit, da Gedankenaustausch kreativitätsfördernd ist
- alle kooperativen Arbeitsformen
- handlungsorientierte Formen
- erkundende, erforschende, entdeckende Formen
- selbstgesteuertes Lernen z. B. durch Wochenplanarbeit
- Projektunterricht, da hier der Schüler viele Freiräume hat (Umgestaltungsprojekte, Forschungsprojekte, Unterhaltungsprojekte)
- Spielformen, da im Spiel Neues ausprobiert werden kann und der Kreativität neue Räume eröffnet werden

Kreativitätshemmend sind:

- ein autoritärer Unterrichtsstil
- Unterricht, der nur auf träges Wissen abzielt
- großer Zeitdruck (vor allem durch den Schulstundentakt und den Stundenwechsel)
- das Darreichen von fertigem, schabloniertem Material
- sofortige, negative Bewertung von Schülerideen

---

<sup>8</sup> vgl. Schmidt 1988, S. 37 f.



- übergroßer und falsch verstandener Leistungsdruck
- sprachliche Floskeln des Lehrers, z. B. „Das steht nicht im Lehrplan!“, „Das ist nicht meine Aufgabe!“ oder „So kommen wir nie mit dem Stoff durch!“

Der Kunstunterricht bietet eine Fülle von Chancen für kreatives Denken und Handeln.

Hier scheint wichtig:

- Der Unterrichtsraum sollte eine reizreiche Atmosphäre bieten und am besten Werkstattcharakter haben.
- Das Materialangebot sollte groß sein. Malkasten, DIN A3-Block und Bleistift reichen nicht aus. Zum Explorieren und Experimentieren braucht man viele Materialien und Werkzeuge.
- Der Unterricht darf nicht nur auf Problemlösen (wie häufig in anderen Fächern) sondern auch auf das Finden von (bildnerischen) Problemen ausgerichtet sein, da das Finden ein Wesensmerkmal der Kreativität ist.
- Zur Problemfindung geeignet sind sog. „aleatorische Verfahren“ (Zufallsverfahren), weil der Schüler hier flexibel und individuell arbeiten kann. Techniken, bei denen der Zufall eine Rolle spielt, sind beispielsweise die von Max Ernst entwickelten Verfahren der Decalcomanie (Abklatschverfahren) oder der Frottage (Durchreibetechnik). Aber auch andere experimentelle Druckverfahren mit Materialien wie Borkenkäferrinde und Fliegengitter oder Drip Painting (Tropfmalerei) à la Jackson Pollock beflügeln die Kreativität der Schüler.
- Alle Verfahren, bei denen kombiniert oder umgestaltet wird, bei denen Destruktion und Konstruktion eine Rolle spielen - wie z. B. bei der Collage - sind kreativitätsfördernd.
- Das bildnerische Thema muss Kreativitätspotenzial haben: Statt „der Weihnachtsmann“ sollte das Thema z. B. lauten: „Was macht der Weihnachtsmann im Sommer?“
- Betrachtung von Kunst (Bilder, Poster, Filme, im Museum ...) regt an, motiviert und eröffnet für den Schüler Strategien, Kunst hervorzubringen.
- Die Arbeit mit Künstlern oder ein Atelierbesuch macht offen und tolerant für zeitgenössische Kunst.

### 1.3 Weltverständnis durch Produktion und Rezeption

Im Fachprofil Kunst des bayerischen Mittelschullehrplanes heißt es: „Die Mittelschule hilft den Schülern, sich ein Bild von der Welt zu machen. Das Unterrichtsfach Kunst trägt im wörtlichen wie im übertragenen Sinn dazu bei: Das Wahrnehmen und bildhafte Veranschaulichen wie das Nachdenken und Sprechen über ihre Eindrücke und Vorstellungen, Bedürfnisse und Wünsche entwickelt die Sensibilität und bereichert die visuellen Erfahrungen der Schüler, damit sie lernen, die Welt zu verstehen, zu ordnen und verantwortlich mitzugestalten. [...] Die Handlungsfelder Gestalten und Betrachten ergänzen sich wechselseitig und sind im Lehrplan deshalb parallel gesetzt.“<sup>9</sup>

Im Kunstunterricht wird von jeher auf eine enge Verzahnung von Produktion und Rezeption Wert gelegt. Der Schüler soll nicht nur betrachten, er soll auch Werke mit ästhetischem An-

---

<sup>9</sup> vgl. Lehrplan der bayer. Mittelschulen, Profilbeschreibung des Faches Kunst

spruch herstellen. Dahinter steht der Gedanke, dass sich Produktion und Rezeption wechselseitig positiv beeinflussen. Begründet ist diese Theorie im „Gestaltkreis“ des Mediziners Victor von Weizsäcker<sup>10</sup>, der die Einheit von Wahrnehmung und Bewegung beschreibt. Wahrnehmung ist immer emotional und kognitiv geprägt, der entstehende Eindruck beeinflusst den Ausdruck.

Wenn der Kunstlehrer mit Schülern ein kubistisches Bild gestalten will, bei dem die Bildgegenstände analytisch in geometrische Formen zerlegt und anschließend synthetisch neu zusammengesetzt werden, liegt es auf der Hand, kubistische Bilder der Kubismusväter Picasso und Braque anzusehen. Picasso bringt den Nutzen des Betrachtens für das eigene Produzieren auf den Punkt: „Gute Künstler kopieren, große Künstler stehlen.“

Zur weiteren Erklärung der sinnvollen Koppelung von Rezeption und Produktion kann die Lern- und Kognitionspsychologie im Anschluss an Piaget herangezogen werden. Sie hat deutlich gemacht, dass sich Denkstrukturen aus verinnerlichteten Handlungen entwickeln. Vernetzte, handlungsrelevante, kognitive Wissensstrukturen gehen aus dem Handeln hervor und wirken wiederum regulierend auf das Handeln. Für unser Beispiel bedeutet das: Der Begriff Kubismus wird nicht als träges Wissen abgespeichert, sondern in einem aufgebauten Netzwerk im Gehirn. Dies bewirkt eine vielfältige, spätere Abrufbarkeit von vernetztem Wissen und in unserem Fall ein erweitertes bildnerisches Vokabular des Schülers.

#### **1.4 Sachkenntnis in künstlerisch fundierten Sachgebieten**

„Ihre fachliche Kompetenz erweisen Lehrerinnen und Lehrer als Expertinnen und Experten für Sach- und Funktionszusammenhänge auf der Basis fachwissenschaftlicher Grundlagen. Dazu gehört auch die Einsicht in Möglichkeiten und Grenzen wissenschaftlicher Erkenntnis sowie die Fähigkeit zur Bewertung der Relevanz wissenschaftlicher Disziplinen und ihrer Entwicklungen für die eigene Arbeit und zur damit zusammenhängenden Weiterqualifikation“, erklärt Arning.<sup>11</sup>

Was die Erwartungen an den Kunstlehrer betrifft, bevorzugt Heinig den Begriff Sachkenntnis anstatt Sach- und Fachkompetenz, da es zuviel verlangt wäre, wenn ein Lehrer in allen Lehr- und Lernbereichen des Faches Kunst Experte sein müsste.<sup>12</sup>

Will der Lehrer spezifisches Wissen und Können in den klassischen Bereichen Malerei, Grafik und Plastik, aber auch im sog. Sekundärbereich (visuelle Medien, Film, Spiel, Werbung ...) an seine Schüler weitergeben, muss er diese zuvor selbst erlangen. Hinzu kommen, je nach Schulart und Alter der Schüler, Inhalte der Bezugswissenschaften wie der Kunstgeschichte, der Kunstpsychologie oder der Kunstphilosophie. Weiterhin sollte der Lehrer, will er seine Schüler für die Vielfalt künstlerischer Ausdrucksformen sensibilisieren, auch selbst Offenheit gegenüber der sich ständig wandelnden Welt der Kunst zeigen. (Wichtige Lerninhalte siehe Kapitel 3.)

---

<sup>10</sup> vgl. Weizsäcker 1940

<sup>11</sup> Arning in Bayer u. a. 2000, S. 307

<sup>12</sup> vgl. Heinig 1982, S. 28



# SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

## Auszug aus:

*Kunstdidaktik-Prüfungswissen - Theorie und Praxis*

Das komplette Material finden Sie hier:

[School-Scout.de](http://School-Scout.de)

