



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Kunst unterrichten

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Einleitung	7
1 Jugendkulturelle Phänomene und bildnerische Inszenierung	12
1.1 Jugendkulturen früher und heute	13
1.2 Selbstinszenierung und mediale Präsenz	15
1.3 Patchworkidentitäten und kulturelle Umbrüche	17
1.4 Selbstdarstellung, Identität und Kohärenz	19
1.5 Körper und Körperdarstellung	22
1.6 Konsequenzen: Ich-Identität fördern	24
2 Ästhetisches Vermögen und visuell-ästhetische Interessen	29
2.1 Kognitive Entwicklung und Vorstellungsfähigkeit	30
2.2 Kreativität und kreatives Verhalten	34
2.3 Spielverhalten und ästhetisches Interesse	40
2.4 Ästhetische Handlungsweisen und bildnerischer Ausdruck	44
2.5 Lifestyle, Mode, Graffiti und Tattoo	50
2.6 Konsequenzen: Lebensweltbezug und Kreativitätsförderung	52
3 Alterstypische bildnerische Problemstellungen	56
3.1 Nachahmen und Kopieren	57
3.2 Bauen, Konstruieren, Plastizieren	59
3.3 Perspektivische Raumdarstellung	62
3.4 Alternative Raumdarstellungssysteme	64
3.5 Stiladaptionen und Ornamente	66
3.6 Collagieren und Verfremden	68
3.7 Digitale Bildgestaltung	73
3.8 Konsequenzen: Gestaltungspräferenzen fördern	74

4 Fachdidaktische Fundierung	80
4.1 Ästhetische Bildung im Fach Kunst	81
4.2 Kriterien zur Auswahl von Unterrichtsinhalten	85
4.3 Didaktische Verknüpfungen: Themen entwickeln	89
4.4 Zum Beispiel: Unterricht zum Themenfeld „Körper“	92
4.5 Exkurs zu kunstpädagogischen Konzepten	97
4.6 Wahrnehmen, Darstellen, Erkennen, Gestalten und Präsentieren	101
5 Bilder als Medium	104
5.1 Was sind Bilder?	105
5.2 Was heißt wahrnehmen?	109
5.3 Was bedeutet „schön“?	112
5.4 Bilder „mit dem Körper“ rezipieren	113
5.5 Zugänge zu Bildern eröffnen	115
6 Gegenstandsfelder des Kunstunterrichts	122
6.1 Malerei und Farbgebung	123
6.2 Grafik: Zeichnung und Druckmedien	127
6.3 Bildhauerei und plastisches Gestalten	136
6.4 Szenisches Spiel und Performance	142
6.5 Fotografie und bewegte Bilder	146
6.6 Architektur und Raumerfahrung	150
6.7 Produktdesign und Grafikdesign	154
6.8 Mode, Schmuck und Accessoires	161

7 Elemente kunstdidaktischen Handelns	166
7.1 Lehrkompetenz und Professionswissen	167
7.2 Planung und Organisation von Unterrichtssequenzen	170
7.3 Unterrichtsphasen: Einstieg, Erarbeitung, Vertiefung, Transfer	176
7.4 Aufgaben formulieren – Aufgaben stellen	184
7.5 Lernstand erheben, fördern und üben	188
7.6 Rückmeldung und Bewertung	192
7.7 Methoden im Fach Kunst	199
7.8 Medieneinsatz im Kunstunterricht	210
7.9 Außerschulische Lernorte	213
8 Kompetenzbasierter Kunstunterricht	216
8.1 Leistungsstandards und Kompetenzerwerb	217
8.2 Kompetenzbereiche und ihr Zusammenwirken	219
8.3 Bildnerische Kompetenzen	221
8.4 Kompetenzdimensionen und ihre Korrelationen	223
8.5 Kompetenzerwerb – exemplarisch erläutert	227
8.6 Lernbereiche und Kompetenzniveaus	233
Literatur	242
Bildnachweis	252

Einleitung

Kunstunterricht ist Ort und Medium der großartigen Chance, Kunst, Architektur, Design, Mode, Comics, Performance und die vielen Bilder des Alltags in einen Prozess ästhetischer Bildung einzubringen. Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer sind von der Erwartung geprägt, Bildende Kunst sowie die angewandten Künste und Pädagogik auf sinnvolle Weise miteinander zu verbinden. Und wenn wir unsere Schülerinnen und Schüler mit Kunst und anderen Werken in ein Erstaunen, vielleicht auch in Irritation, versetzen und damit oftmals zunächst mehr Fragen als Antworten herausfordern, ist doch ein erstes Bildverstehen angebahnt: ein Verstehen aus schrittweisem Klären, Annähern, Blickwechsel, Erörtern, anwachsendem Wissen, Verknüpfen – und Selbermachen. Mit Kunst auf Fragen zu stoßen, deren Antworten nicht einmal bei Google zu finden sind, das ist nicht nur für Chris Dercon, Museumsleiter und designerter Theaterintendant, Hoffnung und Herausforderung. Bei der Vermittlung Bildender Kunst sowie der Umwelt- und Produktgestaltung assistiert ein ganzes Bündel unterschiedlicher Methoden – methodos als Weg verstanden. Ziel ist es, Bedeutungen nicht autoritär zuzuweisen, sondern die Rezipienten auf Aussichtstürme zu führen, Fernrohre anzubieten und Lupen bereitzuhalten. Diesen Prozess des „Sehenlernens“ möchte „Kunst unterrichten“ begleiten und dazu Argumente und Hilfen ausbreiten.

Immer wieder stoßen wir im Unterricht auf das Überraschende, das schöne Spiel mit der Kunst oder auf das Sperrige einer seltsamen Architektur, auf ein neues Design im Alltag – all dies sind fruchtbare Momente im pädagogischen Prozess. Pädagogisch begründetes und zielgerichtetes Handeln mit der Ausbildung von Bildverstehen, Gestaltungskönnen und künstlerischen Denkformen zu verbinden, ist ein wichtiges Anliegen von „Kunst unterrichten“.

Der vorliegende Band möchte Kunst, angewandte Kunst und die Bilder, die heute die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen bestimmen und die großteils über die Lehrpläne die schulische Kunstvermittlung rahmen, mit vielfältigen Handlungsmöglichkeiten in einem Bildungsprozess wirksam werden lassen. Die fachdidaktischen Entscheidungen und ihre Begründungen für Kunstunterricht fundieren acht Kapitel. Die Basis aller weitergehenden Überlegungen bilden die jugendkulturellen Phänomene und bildnerischen Inszenierungen, das ästhetische Vermögen und die visuell-ästhetischen Interessen sowie die alterstypischen bildnerischen Problemstellungen, die Teenager beschäftigen. Diese grundlegenden Ausführungen – ausgehend von den sozialen, den anthropologischen sowie den bildnerischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler – umreißen das Fundament, auf dem in einem weiteren Kapitel die fachdidaktische Fundierung als Begründung eines aktuellen, lebensweltbezogenen Kunstunterrichts aufbaut. Zu den fachlichen Grundlagen gehört aufseiten der Lehrkräfte auch ein differenziertes Verständnis vom Bild in all seinen Varianten als Medium, das im fünften Kapitel ausgebreitet

wird. Auf diesen soliden Stützpfählern wird die Konkretisierung von Unterricht in zwei elementaren und umfangreichen Kapiteln dargelegt: Die Gegenstandsfelder des Kunstunterrichts und die Elemente kunstdidaktischen Handelns zeigen einmal mehr, welch vielschichtiges Feld Kunstunterricht heute umfasst und welche Differenzierungen Unterricht prägen. Abgerundet, gleich einem Dach über dem komplexen Gebilde, wird im letzten Kapitel am Beispiel ausgeführt, was kompetenzbasierter Unterricht im Fach Kunst heißt.

Guter Kunstunterricht ist von einem pädagogisch vielschichtig begründeten Ziel getragen, das berechtigt, die Zeit der Kinder und Jugendlichen und ihrer Lehrkräfte zugunsten von Bildung zu beanspruchen. Dieser Anspruch ist nur zu begründen, wenn die Gegenstände der Erkenntnis – Bilder, Kunst, Architektur und Design, aber auch das eigene Schaffen als Gestalten von Neuem – sich mit Bildung verbinden, die das Leben der Kinder und Jugendlichen berührt, und dieses Leben bereichern durch jene Fragen, die ein produktives Suchen auslösen, ohne dass wir die Antworten immer schon kennen. Es ist zugleich ein Bildungsprozess, der dazu beiträgt, Vergangenheit und Gegenwart der Kultur zu verstehen und in dem die Kinder und Jugendlichen nicht nur unendlich viele Bilder sehen, sondern selbst gestaltend etwas hervorbringen. Dabei werden sie auch in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt, weil Können und Wissen sowie das Hervorbringen von Gestaltetem Selbstwirksamkeitserfahrungen zur Folge haben.

Die Grundlagen im Blick

Die Lebenswelt Jugendlicher ist in einem rasanten Umbruch, der durch die Medialisierung und dort vor allem durch die vorherrschende digitale Bildkommunikation bestimmt ist. In dieser fortwährenden Transformation wird der steile Bildgebrauch der Kinder und Jugendlichen sichtbar – Selbstdarstellung und Identitätskonstruktion sind eng damit verbunden. Kunstunterricht greift diese Bilder auf, leistet einen Beitrag zu ihrem Verständnis und setzt sie in einen diskursiven Bezug zu all den korrespondierenden Bildern der Kunst und den Alltagsbildern von früher und heute.

Ausführlich werden im zweiten Kapitel des Bands die alterstypischen bildnerischen Problemstellungen und die ästhetischen Interessen diskutiert. Denn das Wissen um diese Felder ist Voraussetzung einer spezifischen Förderung der Gestaltungspräferenzen, ohne im Kunstunterricht Alltagsverhalten zu verdoppeln. Kunstunterricht eröffnet neue Sichtweisen und unterstützt kreatives Verhalten, auch um das Bestehende zu überschreiten. Kenntnisse zu den ästhetischen Interessen und zu den ästhetischen Handlungsweisen fundieren den Lebensweltbezug im Kunstunterricht und bilden die diagnostische Basis, auf der erst eine differenzierte Förderung von ästhetischem Gestalten und Ausdruck möglich ist.

„Kunst unterrichten“ macht Vorschläge, die an der kognitiven Entwicklung und Vorstellungsfähigkeit als Voraussetzung und Ziel von Unterricht anknüpfen. Im dritten Kapitel dominiert die Auseinandersetzung mit den vorherrschenden Gestaltungs- und Ausdruckspräferenzen in spezifischen Altersstufen. Hier gilt

es, die Freude am bildnerischen Tun zu erhalten, mit Hilfen und Anregungen Hürden genauso zu überwinden wie Klischees.

Unterricht fundiert begründen

Jeder Unterricht, jedes Handeln der Lehrerinnen und Lehrer braucht eine fachdidaktische Rechtfertigung und Rahmung, die dann in der Planung und Vorbereitung vor Ort nach den spezifischen Bedingungen ihre Konkretisierung erfährt. Diese Fundierung – im vierten Kapitel – leiten wir aus den Hinweisen einer kritisch-konstruktiven Didaktik ab. Ästhetische Bildung im Fach Kunst zielt demnach in unserem Vorschlag einmal auf die Frage nach den Inhalten: Welche Inhalte aus der komplexen und vor allem bildkonstituierten Wirklichkeit sind so bedeutsam, dass Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit ihnen etwas lernen? Das Konzept umfasst zum anderen die Situiertheit heutiger Kinder und Jugendlicher in ihrer Lebenswelt und ist von der Frage geleitet, was für die Schülerinnen und Schüler gegenwärtig oder künftig zu einem selbstbestimmten Leben in einer demokratischen Gesellschaft inmitten einer kulturellen Vielfalt und deren globalisierender Transformation wichtig ist. Beide Dimensionen von Bildung und ihrer Begründungen gilt es zu verknüpfen. Bildung als Erschließung der Wirklichkeit sehen wir als Auseinandersetzung mit subjektivem Erleben und Verstehen sowie als Einordnung des Erlebten in die gesellschaftliche Wirklichkeit. Damit ist nicht das hehre Kunstwerk Ausgang oder Ziel des kunstpädagogischen Bildungsprozesses, sondern die Suche nach der doppelseitigen Erschließung der Realität durch die Inhalte aus dem ästhetischen Umfeld, die den Unterricht als Ort individuellen, subjektiven wie gesellschaftlich-allgemeinen Lebens bestimmen.

Das Besondere jedes Unterrichts, das immer eine sorgfältige Auswahl aus einer überbordenden Komplexität ist, gilt es, in seiner Exemplarität zu bestimmen: Stets stehen der kulturelle Inhalt und der Gegenstand im Unterricht pars pro toto – beides ist elementar. „Kunst unterrichten“ diskutiert die Kriterien zur Auswahl von Unterrichtsinhalten im vierten Kapitel und stellt am Beispiel des Themas „Körper“ didaktische Verknüpfungen vor.

Zum Wissen der Lehrkraft gehört es auch, über differenzierte Kenntnisse zu Bildern als Medien zu verfügen. Deshalb wird im fünften Kapitel gefragt: Was sind Bilder? Wie funktioniert Wahrnehmung, was geschieht jenseits des Sehens? Welche Rolle spielt der Körper als Medium allsinnlicher Erkenntnis? Und mit welchen Zugängen kann das Erleben und Verstehen der Bilder in Kenntnis dieser Rezeptionsbedingungen gefördert werden? Das führt über eine strenge und oft enge kunstwissenschaftliche Analyse und Interpretation hinaus. Die Grundlagen der Werkerschließung gehen fachdidaktisch und methodisch den Weg zwischen Planung und Offenheit und münden in Vorschläge, vielfältige Zugänge zu Bildern zu eröffnen.

Alle Felder des Bildes – von der Malerei, der Grafik als Zeichnung und dort des Comics sowie den Bildern der Druckmedien, des Fotos und Videos bis hin

zum Dreidimensionalen in Skulptur, Plastik, den Szenen des Spiels oder der Performance – werden als Bildsorten mit ihren spezifischen Funktionen im sechsten Kapitel vorgestellt. Dazu kommen die Felder der angewandten Kunst wie Architektur, Design, Mode, Schmuck und Accessoires. Damit tritt neben die Lebenswelt eine zweite Referenz fachdidaktischer Auswahl: Es ist die umfassende materielle Kultur, die in all ihren Facetten Kinder und Jugendliche umgibt, ihnen Begehren und Rätsel, Neugier und Fragen, Ablehnung oder auch Gleichgültigkeit entlockt. Vor allem aber gilt es, in diesen Segmenten Gestaltungs- und Ausdruckskompetenzen zu eröffnen und zu vertiefen. Diese kunstdidaktischen Handlungsfelder werden in „Kunst unterrichten“ anschaulich mit zahlreichen Abbildungen belegt, die zu kunstpädagogischem Handeln in allen Jahrgangsstufen auffordern. Diese Abbildungen sind weitgehend von Autorinnen und Autoren, die ihre Unterrichtspraxis in KUNST+UNTERRICHT vorgestellt haben oder, wenn nichts weiter angegeben ist, aus dem Unterricht der beiden Autoren.

„Kunst unterrichten“ klärt differenziert die Voraussetzungen, Bedingungen und Begründungen von Unterricht und gelangt so im siebten Kapitel zu den Elementen kunstdidaktischen Handelns. Zunächst werden Lehrkompetenz und Professionswissen im Fach umrissen, um dann die Schritte der Planung und Organisation von Unterrichtssequenzen durchzugehen; das schließt die Strukturierung in Unterrichtsphasen ein. Die Formulierung von Aufgaben im Kontext des Lernstands und die Bewertung in einem Modus diskursiver Rückmeldung und einem Fördern auf der Grundlage fachspezifischer Diagnose erhält in „Kunst unterrichten“ besonderen Stellenwert. Jeder Unterricht hat allgemeine und im Fach jeweils besondere Methoden; zusammen mit den Medien im Kunstunterricht bietet „Kunst unterrichten“ hier mit vielen Hinweisen Unterstützung zu einer sachangemessenen Methodenvielfalt an.

All dem ist ein Denken und Planen von Unterricht nach einer spiralcurricularen Figur hinterlegt. Konkrete Entscheidungen werden vor Ort in Analyse des Könnens und Wissens, der methodischen Kompetenzen und aller Bedingungen der Lerngruppe stets neu getroffen. Die hier vorgestellte Fachdidaktik beschreibt kompetenzbasierten Kunstunterricht in seinen vielfältigen Facetten. Dabei werden Inhalte, Kenntnisse, Fertigkeiten, Können und Methoden auf die im Fach spezifischen Kompetenzen fokussiert: Zentral ist die Frage, wie Leistungsstandards und Kompetenzgewinn zu definieren sind, wie sich im Fach Kunst die bildnerischen Kompetenzen ausweisen, aber auch, wie die einzelnen Kompetenzbereiche zusammenwirken. Das führt zu den fachspezifischen Kompetenzdimensionen mit ihren wechselseitigen Korrelationen und zu den Lernbereichen im Fach mit ihren Kompetenzniveaus. „Kunst unterrichten“ stellt sich der Aufgabe, den Kompetenzerwerb in seinen Aspekten jenseits pauschaler Forderungen exemplarisch zu erläutern und Selbst- wie Sozialkompetenzen einzubeziehen. Kompetenzbeschreibungen eignen sich, um Ziele und Wege des Unterrichts überlegt anzulegen und die Ergebnisse von Lehren und Lernen zu sichten. Die Terminologie bedeutet aber keine Einpassung in die

Kompetenzsysteme anderer Fächer. Das Einzigartige des Kunstunterrichts gilt es weiter zu schärfen.

Kunstunterricht lässt die Schülerinnen und Schüler immer wieder staunen, weil sie ästhetische Erfahrung aus der Unterbrechung der Routinen im Sehen, Wahrnehmen und letztlich des verfestigten Urteilens gewinnen. Kunstunterricht übt den Widerspruch als produktiven Eingriff in die affirmative Alltagskultur, und Kunstunterricht widersetzt sich den normativen Prägungen vor allem der Sozialen Netzwerke. Dazu gehört auch, das Taktile sprichwörtlich in die Hände zu nehmen und das Angesichtige gegenüber dem Entfernten ins Kalkül einzubeziehen. Dazu möchte „Kunst unterrichten“ Wege aufzeigen und Architektur, Design, Mode sowie den weiteren Gestaltungsfeldern aus unserem Alltag ihren festen Platz im Kunstunterricht sichern.

Mit Intensität und Entschleunigung üben Kinder und Jugendliche im Kunstunterricht eine Fähigkeit ein, die im raschen Navigieren in virtuellen Netzen wenig gefordert ist. Intensität heißt auch Übung, heißt Vertiefung und Ausdauer – bis im Flow Erfolg und Glück die Anstrengung belohnen. „Kunst unterrichten“ geht mit seinen Leserinnen und Lesern auf eine schwierige und schöne Wanderung im kunstpädagogischen Handeln: Auf nicht immer geraden Pfaden gilt es, Bildung als ästhetische Erfahrung im Umgang mit Kunst und Bildern anzubahnen. „Kunst unterrichten“ möchte Kunstunterricht für die Schülerinnen und Schüler zur Gelegenheit werden lassen, sich aus dem eigenen Tun und im selbstbestimmten und damit selbstbewussteren Sehen in der mediatisierten Gegenwart mit ihren vielen Bildern zu bilden.

1 Jugendkulturelle Phänomene und bildnerische Inszenierung

Die Lebenswelt der heutigen Kinder und Jugendlichen ist vom flüchtigen Bild geprägt. Beobachtet man die Schülerinnen und Schüler in ihrer Freizeit, haben sie meist ein Smartphone in der Hand – um Videos zu schauen, Spiele zu spielen, im Internet zu surfen, aber vor allem, um in Sozialen Netzwerken aktiv zu sein. Dort werden Fotos eingestellt, Erlebnisse geteilt oder kommentiert. Die Kommunikation erfolgt über Bilder und mit den Bildern. Selbst die jüngsten Kinder lieben es, auf der Touchscreen-Oberfläche zu spielen, nach Fotos und Videos zu suchen. Der Faszination des bewegten Bildes erliegen ausnahmslos alle Kinder und Jugendlichen.

Insofern muss darüber nachgedacht werden, wie der Kunstunterricht auf diese Entwicklungen reagieren will und was er für die Zukunft dieser Schülerinnen und Schüler leisten kann. Sich an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen zu orientieren, bedeutet, an medialen Bedürfnissen anzuknüpfen, kreative, das Bestehende überschreitende Inszenierungsideen anzustoßen und Neues zu bieten – z. B. zusätzlich zur Fotografie Darstellungsweisen mit Holz, Metall, Gips, Keramik, Malerei usw., technisches Know-how, Verfahren und Gestaltungsprinzipien zu vermitteln, die helfen, die Gestaltungs- und Schaffensfreude zu wecken, die Zugänge zu Bildender Kunst und gestalteter Umwelt zu schaffen – also ein breites Kenntnis- und Ausdrucksrepertoire und zugleich handwerkliche Kompetenzen zur Verfügung zu stellen. Im Fach Kunst werden neben gewohnten auch ganz andere Dimensionen menschlichen Erkennens und Tuns eröffnet. Erst das Erleben persönlicher Bedeutung im Gestalten oder im Umgang mit Bildern – Freude, Selbstvergewisserung, Selbstwirksamkeit, Erkenntnis, Imagination usw. – vermag es, dem distanzlosen Eintauchen in die digitalen Welten, mit denen eine starke emotionale Einbindung einhergeht, ein aktives (Selbst-)Erleben entgegenzusetzen.

Statt eigenem Gestalten steht die Rezeption medialer Bilder im Fokus des Interesses. Immer mehr der Zehn- bis 18-Jährigen besitzen digitale Kommunikationsgeräte und damit die dort integrierten Foto- und Videokameras, ebenso ist ein Internetzugang für viele Schülerinnen und Schüler selbstverständlich (vgl. JIM-Studien). Mit zunehmendem Alter steigt die Nutzung der Online-Communities, diese haben jedoch schon seit einigen Jahren ihre Gunst bei Jugendlichen überschritten; Jugendliche bevorzugen abgeschottete Foren. Aus kunstpädagogischer Perspektive ist aufschlussreich, inwiefern die produktive digitale Bildherstellung Raum in der Freizeitgestaltung der Pre-Teens und Jugendlichen erhält. Hierzu existieren zwar keine Studien, doch bei der Frage, welche Kompetenzen am Computer vorhanden sind, gaben schon vor Jahren die Jüngeren

an, Webseiten erstellen, Filme schneiden und Fotos bearbeiten zu können. Diese Fertigkeiten nehmen mit steigendem Alter drastisch zu. Ob diese Fähigkeiten auch beinhalten, dass dabei bestimmte Gestaltungskriterien angewendet werden, bleibt eher ungewiss, denn die meisten Tools für die bevorzugte Onlinepräsentation bieten eine stark vorstrukturierte Gestaltung, die zu normierten Ergebnissen führt. Die digitale Gestaltung nach Softwarestandards indiziert ein deutliches Interesse an der bildnerischen digitalen Gestaltung, das im Kunstunterricht begleitet werden kann. Denn die Bildwirkungen verstärken sich erheblich, wenn eine Bildaussage gestalterisch außerhalb der Programmroutinen unterstützt wird. Ob digitale oder analoge Gestaltungsprinzipien im Kunstunterricht erarbeitet werden, ist nachrangig, relevant ist lediglich, den Schülerinnen und Schülern die Sinnhaftigkeit des Erlernens von Gestaltungsmitteln anhand ihrer eigenen Interessen und Bedürfnisse zu verdeutlichen und ihnen Optionen außerhalb normierender Software und klischeehafter Ästhetiken zu eröffnen.

Mit Blick auf das hier intendierte Konzept eines Kunstunterrichts, der von der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ausgeht, wird im Folgenden versucht, einige jugendkulturelle Phänomene exemplarisch zu beleuchten und die visuell-ästhetischen Interessen der Kinder und Jugendlichen paradigmatisch zu skizzieren.

1.1 Jugendkulturen früher und heute

Jugend ist schon lange keine geschlossene, soziologisch einheitlich zu beschreibende Gruppe mehr. Während das 20. Jh. von einer Ausdifferenzierung jugendlicher Gruppen von den „Wandervögeln“ bis zu Hip-Hop-Varianten geprägt war, bestehen solche phänotypischen Kohorten weiter im 21. Jh., doch treten nun die digitalen Medien ganz massiv in die jugendkulturelle Alltagsgestaltung ein.

Bis zu 20 Prozent der Jugendlichen sind in jugendkulturell orientierten Gruppen aktiv; Punks, Gothics oder Cosplayer sind nur wenige aus einer hoch differenzierten Szene. Für einen Großteil der Jugendlichen sind jugendkulturelle Gruppen zugleich prägend (vgl. Farin 2013, S. 16). Die vielfältigen Lebensstile, die von den Jugendlichen auch konkurrierend demonstriert werden, sollen Anerkennung in der eigenen Kohorte erzeugen, die anderen und vor allem die Erwachsenen auf Abstand halten. Das erfordert aber auch große Anstrengungen, um über die neuesten Trends und Moden informiert zu sein und an ihnen teilhaben zu können.

Die sichtbare Vielfalt der Jugendkulturen resultiert aus dem langen Nachwirken und Fortbestehen früher dominanter Stile. Dazu kommt eine ständige Vermischung der Stile, die die ästhetischen Abgrenzungen zwischen den Szenen in den letzten Dekaden deutlich durchlässiger gestaltete (vgl. ebd., S. 21). Neben die Explosion der Zeichen tritt eine hohe Kreativität vieler Jugendlichen im Collagieren der Zeichen als Merkmal der Jugendkulturen. Diese Kreativität kommt

im Internet als Möglichkeit mehrfacher Medienkompetenz zum Ausdruck. Hier werden enorme Gestaltungspotenziale sichtbar. Auch im Sport außerhalb der Vereine bis hin zum ehrenamtlichen Engagement im sozialen Bereich zeigt sich eine lebendige und vielschichtige Jugendkultur.

Während die traditionellen jugendkulturellen Szenen auch in ihren ästhetischen Praxen kaum Veränderungen zeigen, nehmen die ethnischen und aktionsorientierten Szenen zu (vgl. Krüger 2012, S. 17).

„Sie sind gekennzeichnet durch ihre Ursprünge in unteren sozialen Milieus, männliche Dominanz und Betonung der Körperlichkeit, schwierige Bildungskarrieren und deviantes Verhalten. Die spezifisch ethnische Komponente dieser Gruppen dokumentiert sich in der Bricolage aus westlicher Jugendkultur und Großstadtdelinquenz einerseits sowie Selbstethnisierungsprozessen andererseits.“ (ebd.)

Der Jugendkulturforscher Heinz-Hermann Krüger unterscheidet jugendkulturelle Stile mit längerer und kürzerer Vorgeschichte: Punks und Gothics haben eine längere Tradition, Hip-Hop und Techno eine kürzere. Davon grenzt er Gruppierungen mit politischer oder religiöser Weltanschauung ab, verweist auf jugendkulturelle Szenen mit gemeinsamen ethnischen Merkmalen, auf Gruppen mit bloßer Aktionsorientierung, zum Beispiel Hooligans oder Gruppierungen, die sich zu begrenzten medialen Ereignissen oder sportlichen Praktiken treffen. Es bleiben die institutionell verankerten Jugendgruppierungen, wie zum Beispiel die Jugendfeuerwehr oder der Schwimmverein.

Während die politischen oder rein religiösen Gruppierungen bis auf die militanten Aktionisten der rechten und linken Szene über die äußere ästhetische Codierung wenig auffallend sind, finden vor allem bei den Medien die aktionsbezogenen und die ethnischen Jugendgangs die intendierte Aufmerksamkeit. Auch sie betonen gegenüber einer vorherrschenden gesellschaftlichen Erwartung durch einen akzentuierten Habitus in Sprache, Kleidung und anderen abweichenden ästhetischen Praxen ihre meist ethnische Besonderung.

Soziale Netzwerke gehören heute zum Alltagsverhalten im Leben der Jugendlichen. Für sie sind Gemeinschaft und Austausch über Bild und Text von hohem Wert, die verbalsprachliche Kommunikation ist dabei rückläufig. Lange genoss Facebook die erste Priorität unter den Sozialen Netzwerken, doch diese Präferenz der Jugendlichen schwindet derzeit rapide. Bevorzugt werden Kommunikationstools wie Whatsapp, Pinterest oder Snapchat, deren Adressatenkreis differenzierter zu bestimmen ist, die eine problemlose Foto- und Videokommunikation für ein bildsprachliches Kommunizieren ermöglichen und die – wie Snapchat – diese Bilder auch rasch wieder löschen.

2015 lag die durchschnittliche Nutzungsdauer von Whatsapp durch die Jugendlichen bei genau 100 Minuten am Tag. Besonders die intensive Nutzung der Smartphones durch amerikanische, weibliche Teenager nimmt Einfluss auf die digitalen Trends, die sich rasch über die Welt ausbreiten und auch auf die nicht



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Kunst unterrichten

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

