Franz Xaver Unterholzner

Bau eines Wohn-Wagons

Schule anwenden
Potenzial des Fachs Kunst als sinnstiftender Ort durch angewandtes Wissen


25 08 2018 01 05 P S

Inhalt

die Forschungsfrage
Der Wohn-Wagon
Der Transfer in die Schule
Interview mit Katharina Stahlhoven
Die Umsetzbarkeit des Wohn-Wagon Projekts in der Schule
Das Fazit
Quellenverzeichnis

die For-
schungs-
frage

Einführung

Im Zeitalter der künstlichen Intelligenz gibt es einen wachsenden Bedarf an Menschen mit Fähigkeiten in Bereichen der Kreativität, Innovation und Problemlösung. Das Fach Kunst wurde dabei schon lange als effektive Möglichkeit anerkannt, um diese Fähigkeiten zu entwickeln, aber seine praktische Anwendung im traditionellen akademischen Umfeld wurde bisher oft übersehen. Jedoch wird es mit den neuen Herausforderungen, die im Zeitalter der künstlichen Intelligenz entstehen, immer wichtiger, Kunstunterricht auf eine sinnvollere und praktischere Weise in den Lehrplan zu integrieren. Diese Zulassungsarbeit erforscht das Potenzial des Kunstunterrichts am Gymnasium als sinnvoller Ort für angewandtes Wissen durch das Beispiel des Baus eines Tiny Houses. Indem Kunst als Werkzeug zum Entwurf und Bau eines Tiny House genutzt wird, können Schülerinnen und Schüler ihre Kreativität und künstlerischen Fähigkeiten entwickeln, während sie praktisches Wissen und Erfahrungen auf eine greifbare Weise gewinnen. Diese Arbeit untersucht die Vorteile dieses Ansatzes, die damit verbundenen Herausforderungen und das Potenzial zur Integration von Kunstunterricht in andere Fächer angesichts der neuen Herausforderungen, die durch künstliche Intelligenz entstehen. Letztendlich argumentiert diese Arbeit, dass Kunstunterricht eine entscheidende Rolle bei der Vorbereitung von Schülerinnen und Schülern auf die Herausforderungen der Zukunft spielen kann und dass das Tiny-House-Projekt ein wertvolles Beispiel dafür bietet, wie Kunstunterricht in einer praktischen und sinnvollen Weise angewandt werden kann.

Dieser Einleitungstext wurde vollständig vom Textgenerator-Tool Chat GTP erstellt. Auf meine Bitte hin,

„Schreib mir eine Einleitung für meine Zulassungsarbeit zum Thema „Schule anwenden. Potenzial des Fachs Kunst am Gymnasium als sinnstiftender Ort durch angewandtes Wissen am Beispiel Bau eines Tiny House. In Anbetracht der neuen Herausforderungen in Zeiten von K.I.“,

erstellte mir das Programm innerhalb von Sekunden obigen Einleitungstext. Der Grund, warum ich diese Form der Einleitung wähle, ist, um deutlich zu machen: Der technologische Fortschritt und die Digitalisierung sind mittlerweile in Bereiche unseres alltäglichen Lebens vorgedrungen, die lange Zeit unantastbar schienen. Geistig hoch komplexe Leistungen und vor allem auch akademische Paradedisziplinen, wie das Erstellen von wissenschaftlichen Arbeiten, können mittlerweile von Technologien übernommen werden. Freilich. Das Denken wird deswegen nicht überflüssig. Ganz im Gegenteil.
Die Frage, die sich jedoch stellt, ist:
Wenn viele Bereiche geistiger Arbeit durch technologische Hilfestellungen erleichtert, wenn nicht sogar vollständig abgenommen werden können; was sind dann in Zukunft Aufgaben und Herausforderungen, auf die die geistigen Vorarbeiter:innen von morgen vorbereitet sein müssen?
Und was muss sich am Gymnasium, also der Schulform zukünftiger Akademiker:innen ändern, um den rasanten Veränderungen unserer Gesellschaft zu entsprechen?

In meiner Zulassungsarbeit will ich aufzeigen, dass das Fach Kunst, in Anbetracht der Anforderungen auf zukünftige Generationen, das Potenzial hat, im gymnasialen Schulbetrieb eine neue, gewichtige Rolle zu erlangen.

Hier kann der Kunstunterricht zur zentralen Anlaufstelle für die Verzahnung von theoretischem „Wissen“ und praktischem „Können“ anhand wirklichkeitsnaher Projektarbeiten werden. Dabei soll die Zulassungsarbeit auf der einen Seite das kompetenzorientierte Verflechten von „Wissen und Können“ thematisieren, aber auch die Frage nach Motivation und Sinn des „Machens“ in Anbetracht zahlloser technischer Erleichterungen in Zeiten der Digitalisierung.
Der Grund für die Themenwahl dieser Arbeit liegt auch an eigenen biographischen Erfahrungen aus der Schulzeit. Die sich mir nie erschließende Sinnfrage von „warum lerne ich das?“, „wozu muss ich das wissen?“, „wofür brauche ich dieses Wissen?“ machte aus mir einen Schüler, der die Schule nie als Ort des Lernens aus Interesse gesehen hat, sondern als verpflichtende Zeit, die man absitzen muss. Gerade durch das selten lebensechte Anwenden des erlernten Wissens wurde aus dem Gymnasium für mich ein abstrakter Ort, an dem es eben nicht um das viel zitierte „Lernen fürs Leben“ ging. In dieser Arbeit soll herausgearbeitet werden, inwieweit Kunstunterricht an bayerischen Gymnasien in der Lage ist, sich mit dieser Sinnfrage auseinanderzusetzen, welches Potential im Fach Kunst als „sinnstiftendes Unterrichtsfach“ steckt und was sich verändern muss, um dieses Potential ausschöpfen zu können. Meine theoretische Zulassungsarbeit soll dabei mit einem eigenen praktischen, in Wirklichkeit umgesetzten Projekt, verzahnt werden: Dem Bau eines „Wohn-Wagons“.
Aufbauend auf einer Bestandsaufnahme wichtiger Rahmenbedingungen für meine These, soll anhand der daraus resultierenden kunstpädagogischen und gesellschaftlichen Fragen, das Projekt „Wohn-Wagon“ vorgestellt und nach seinem kunstpädagogischen Potential untersucht werden.

Die daraus resultierenden Erkenntnisse sollen im Dialog mit den realen Erkenntnissen eines an einer Schule durchgeführten Projekts einen Ausblick geben, wie praxisorientierter Kunstunterricht an bayerischen Gymnasien in Zukunft gestaltet werden kann, um an einer entscheidenden, weil notwendigen Schul-Evolution zu partizipieren.

(Aus)Bildung?

Zu Beginn soll hier die Frage behandelt werden, welches Profil von Schüler:innen das bayerische Gymnasium erzieht, und damit einhergehend die Frage:
Für welchen Arbeitsmarkt werden Absolvent:innen am Gymnasium ausgebildet und was sollen Heranwachsende in ihrem späteren (Berufs)leben können?

Das Profil des bayerischen Gymnasiums wird vom Staatsministerium für Bildung und Kultus (2022) mit folgendem Worten beschrieben: „Das bayerische Gymnasium führt zur Allgemeinen Hochschulreife und vermittelt eine breite, vertiefte Allgemeinbildung. Es bereitet damit sowohl auf ein Hochschulstudium als auch auf eine anspruchsvolle Berufsausbildung vor.“
Entsprechend sind auch die Zahlen, die 2015 vom Bundesbildungsamt erhoben wurden: Nach ihrem Abschluss begannen tatsächlich 74 Prozent der befragten Abiturient:innen auch ein Hochschulstudium (vgl. Himmelrath, 2017). Ziel eines Studiums ist dabei die Vertiefung und Spezialisierung auf ein Fachgebiet, um später (im besten Fall) in leitender und verantwortungsvoller Position in diesem Bereich zu arbeiten.
Dazu kommen die sogenannten „anspruchsvollen Berufsausbildungen“. Das Erlangen dieser begehrten Ausbildungsplätze ist nur mit Fachhochschulreife oder Hochschulreife möglich. Dazu zählen beispielsweise Handelsassistent:in, Industrietechnolog:in oder auch Verkehrsflugzeugführer:in.

Aber auch Ausbildungen in der öffentlichen Verwaltung (Verwaltung, Verfassungsschutz, Polizei, Zoll, etc.) und die Ausbildung zum:r Fluglots:in sind mit einer gehobenen Schulausbildung verzahnt (vgl. Höger, 2011).

Interessant ist nun der Vergleich mit anderen Schulprofilen, wie beispielsweise dem der Realschule:
„Ihr Bildungsangebot richtet sich an junge Menschen, die an theoretischen Fragen interessiert sind und zugleich praktische Fähigkeiten und Neigungen haben. Sie vermittelt eine allgemeine und berufsvorbereitende Bildung“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2021).
Hier ist eine größere Verzahnung aus theoretischem Wissen und angewandter Praxis zu erkennen. Das bestätigt auch die Liste der „top Ausbildungsberufe mit Realschulabschluss“ (vgl. azubiyo.de, 2023):
Diese sind Kaufmann/frau für Büromanagement, Kaufmann/frau im Einzelhandel, Kraftfahrzeugmechatroniker:in, Medizinischer Fachangestellte:r, Elektroniker:in, Industriemechaniker:in, Zahnmedizinische:r Fachangestellte:r und Fachkraft für Lagerlogistik.

Zuletzt soll noch kurz das Profil der bayerischen Mittelschule vorgestellt werden: „Die Mittelschule (…) vermittelt eine grundlegende Allgemeinbildung, bietet Hilfen zur Berufsfindung und schafft Voraussetzungen für eine qualifizierte berufliche Bildung. Des Weiteren eröffnet sie in Verbindung mit dem beruflichen Schulwesen Bildungswege, die zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung und zu weiteren beruflichen Qualifikationen führen können (…)“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2019).

Auffallend im Vergleich der drei Schularten und ihrer jeweiligen Profile ist hierbei:

1. Je höher das schulische Anforderungsprofil ist, umso mehr wird der Wert auf eine umfassende Allgemeinbildung gelegt.
2. Je höher das schulische Anforderungsprofil ist, umso geringer ist das Interesse an einer Verzahnung von schulischen Inhalten mit einer außerschulischen Praxis im Sinne realitätsnaher Erfahrungen.

Vergleicht man zudem die an diesen drei Schularten angebotenen Unterrichtsfächer, fällt auf, dass gerade an der Mittelschule und der Realschule das Bestreben groß ist, neben den Kernfächern auch praxisbezogene Fächer zu unterrichten. An der Mittelschule sind das die Fächer Wirtschaft und Beruf, Ernährung und Soziales, Technik, Wirtschaft und Kommunikation, Werken und Gestalten und Buchführung. An der Realschule wird beispielsweise Informationstechnologie oder Betriebswirtschaftslehre/Rechnungswesen gelehrt.
Diese Fächer stehen im direkten Bezug zum späteren Berufsleben und können praxisorientiert unterrichtet werden. Das Gymnasium dagegen, egal ob musisch, sprachlich oder naturwissenschaftlich ausgelegt, bietet ein umfassendes Allgemeinwissen an, das sich hauptsächlich auf die theoretische Auseinandersetzung mit Themen konzentriert. Hier stellt sich jedoch die Frage: Ist es sinnvoll, den Praxisbezug von schulischer Bildung abhängig vom akademischen Grad des Abschlusses zu machen? Oder sollte nicht jedes Kind in der Schule die Möglichkeit erhalten, anhand wirklichkeitsnaher Aufgaben Rückschlüsse für eigene Interessen und Talente ziehen zu können?

Schon Wilhelm von Humboldt, der als Wegbereiter des Gymnasiums gilt, forderte eine umfassende Verzahnung von Wissen einerseits und Fertigkeiten andererseits als Basis für späteren Erfolg in Beruf und Privatem.
In seinem Königsberger Schulplan von 1809 heißt es:

„Der Zweck des Schulunterrichts ist die Übung der Fähigkeiten und die Erwerbung der Kenntnisse, ohne welche wissenschaftliche Einsicht und Kunstfertigkeit unmöglich ist. Beide sollen durch ihn vorbereitet, der junge Mensch in Stand gesetzt werden, den Stoff, an welchen sich alles eigene Schaffen immer anschließen muss, teils schon jetzt wirklich zu sammeln, teils künftig nach Gefallen sammeln zu können und die intellektuell-mechanischen Kräfte auszubilden.“ (Humboldt 1920, S. 268)
Humboldt spricht hier schon von der Verzahnung von Fähigkeiten und Kenntnissen und betont die Abhängigkeit dieser beiden Parameter.
Ziel der Schule muss es sein, einerseits „Stoff“ zu vermitteln, um für das spätere „Schaffen“ auf das notwendige Grundwissen zurückgreifen zu können. Andererseits soll den Heranwachsenden die Fertigkeit vermittelt werden, selbst „nach Gefallen“ sich noch fehlendes, aber notwendiges Wissen selbst anzueignen. Humboldt war dabei jedoch ein Gegner der sogenannten „Mittelschulen“, an denen primär handwerkliches Wissen und Können vermittelt wurde. Vielmehr ist sein Verständnis von Allgemeinbildung mit folgendem Beispiel gut umschrieben:

„Auch Griechisch gelernt zu haben könnte auf diese Weise dem Tischler ebenso wenig unnütz sein, als Tische zu machen dem Gelehrten.“
(Humboldt 1964, S. 188)

Eine neue Welt

Heute, gut 200 Jahre später, ist diese Idee der Allgemeinbildung aktueller denn je. Interessanterweise hat sich aber der Kontext, in dem Schul-Bildung und Selbst-Bildung stattfindet, im Vergleich zu heute radikal gedreht. Wo im Jahre 1809 ein Großteil der Bevölkerung in Landwirtschaft und Handwerk tätig war, gehen im Jahr 2023 in Bayern 41 Prozent der Kinder nach dem Abschluss der vierten Klasse auf das Gymnasium (vgl. Bayerisches Landesamt für Schule, 2021). Hier befindet sich die Bildungslücke, die von der Institution Schule kompensiert werden soll, nicht mehr im abstrakten Denken und der Anhäufung von Wissen. Vielmehr kristallisiert sich heraus, dass viele Heranwachsende große Defizite auf der Seite der realen Erfahrungen haben. Grund dafür ist einerseits die im Gymnasium auf Allgemeinwissen ausgelegte Grundphilosophie. Andererseits sind aber auch die sich stetig verändernden Sozialisationseinflüsse, die wiederum von weltpolitischen Ereignissen und technologischen Erneuerungen ausgelöst werden, gewichtig.

„Digitale Medien sind im Jahr 2023 ein selbstverständlicher Bestandteil in jedem Teilbereich des Alltags. Geräte wie Smartphones, Tablets, Laptops/Computer sowie das zunehmende Spektrum an Smart Devices und Wearables dienen insbesondere der Information, Kommunikation, Selbstdarstellung, Organisation, Unterhaltung und Überwachung. Sie sind nicht nur allgegenwärtig und unterstützen räumliche und zeitliche Entgrenzung in der Gesellschaft, sondern erweitern auch zunehmend die Realität (Stichwort: Mixed Reality)“ (Kultusministerkonferenz, 2016).

Die Allgegenwärtigkeit digitaler Medien macht sie deshalb zu einem so wirkmächtigen Sozialisationsfaktor. Die Entwicklung hin zu einer neuen digitalen Realitätsebene geht einher mit einem fundamentalen Wandel des Arbeits- und Privatlebens.

So verändert sich auch die Wahrnehmung der jüngsten Generationen hinsichtlich analoger und digitaler Wirklichkeit. Jugendliche im Alter von 12 bis 19 Jahren in Deutschland verbrachten im Jahr 2021 durchschnittlich rund 241 Minuten am Tag im Internet. (vgl. Statista Research Department, 2022) Das heißt: Im Vergleich zu Gleichaltrigen vor 25 Jahren, verbrachten Jugendliche durchschnittlich 4 (!) Stunden weniger aktiv mit nicht-digitalen Inhalten wie z.B. im Freien spielen, Freunde treffen, Sport, künstlerische Aktivitäten oder auch einfach Hausaufgaben und Lernen. So ist auch der Umgang vieler Heranwachsender mit real existierenden Ereignissen in den digitalen Raum gewandert.

Auch aufgrund dessen, dass Eltern ihr Kind (berechtigterweise) vor Gefahren oder schädigenden Einflüssen in der analogen Welt schützen wollen, wandert das Erfahrungs- und Erlebnisspektrum von Gefahrensituationen oder Abenteuern in einen Bereich ab, wo Eltern keine oder nur geringe Einsicht haben: Den digitalen Raum. Und dort ist ungefilterter Zugang zu allen Informationen, Nachrichten und Eindrücken möglich. Hier sind für Heranwachsende Krisen, wie der Ukraine Krieg oder der Klimawandel unmittelbar erfahrbar.

Interessanterweise werden jedoch diese realen Ereignisse durch ihre Form der Konsumierung für Heranwachsende im digitalen Raum konkreter, als sie im analogen Leben sind. Denn die Ereignisse betreffen die Kinder und Jugendlichen insofern direkt, dass sie neben dem Aufnehmen von Informationen, diese auch kommentieren und teilen können. Direkten „Impact“ können sie dann an Likes und Reaktionen ablesen.
Hier geht es vor allem um das Gefühl, selbstwirksam zu sein. Durch diese Verschiebung vom analogen hin zum digitalen „Erfahrungs-Raum“ entsteht eine Lücke im alltäglichen Erleben und Erfahren existentieller Kenntnisse und Fähigkeiten.

Diese Lücke hat nicht nur Auswirkungen auf die Leistung von Heranwachsenden, sondern auch auf deren mentale Stabilität. Erschreckend sind dabei die Zahlen des Statistischen Bundesamts aus dem Jahr 2017, wonach sich die Gesamtzahl der unter 15-Jährigen, die stationär aufgrund einer Depression behandelt werden, seit dem Jahr 2000 verzehnfachte(!). Auch in der Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen war eine starke Zunahme zu beobachten:
Während es im Jahr 2000 rund 5200 vollstationär behandelte Patientinnen und Patienten gab, war die Zahl im Jahr 2015 mit rund 34 300 fast siebenmal so hoch (vgl. Statistisches Bundesamt, 2017). Diese Zahlen korrelieren zwar nicht direkt mit dem ansteigenden Medienkonsum und können auch auf andere Gründe zurückzuführen sein. Jedoch zeigen immer mehr Studien die negativen Auswirkungen von intensiver Nutzung digitaler Medien:
Für eine Langzeitstudie der Universität Montreal wurden rund 4000 Teenager über vier Jahre begleitet. Das Ergebnis: Je mehr Zeit die Probanden mit sozialen Medien verbrachten, umso stärkere depressive Symptome entwickelten sie. Dies galt sowohl für Vergleiche zwischen Teenagern mit unterschiedlicher Nutzungsintensität sozialer Medien als auch für die individuelle Entwicklung der Probanden im Zeitverlauf (vgl. AOK Gesundheitsmagazin, 2021).

Die Gründe dafür sind unterschiedlich (vgl. AOK Gesundheitsmagazin, 2021):

- Je mehr Zeit vor dem Screen verbracht wird, desto weniger bleibt für echte soziale Kontakte, für kreative Projekte, das Umsetzen von Zielen, für Tagträume, Muße, Schlaf, Bewegung und vieles mehr. Werden essenzielle Bedürfnisse vernachlässigt, hat das negative Auswirkungen auf die Psyche. Laut einer Umfrage der Krankenkasse pronova BKK (2020) geben 82 Prozent der dort befragten Kinderärzt:innen an, soziale Isolation ihrer Patient:innen aufgrund von Medienkonsum erkennen zu können.

- Es kann Suchtverhalten entstehen, das durch den Mangel an positiven Erfahrungen im realen Leben heraus entsteht. Denn der Körper schüttet Glückshormone aus, wenn in der digitalen Welt Posts gelikt, mit positiven Kommentaren versehen oder Beiträge retweetet werden. Diese angenehme Erfahrung möchte man wiederholen. Betroffene verbringen so im Bemühen um Anerkennung dann immer mehr Zeit im Netz, um Zuspruch und Bestätigung zu finden.

- Das Gehirn besitzt nur eine begrenzte Aufnahmefähigkeit. So kann die enorme Informationsflut aus dem Internet zu einer Reizüberflutung führen. Eine aktuelle Studie der Universität Wien zeigt etwa: Vor allem die Fülle audiovisueller Reize, die Internet-Videokanäle bieten, kann das Gehirn überfordern. Die subjektiv wahrgenommene Informationsüberflutung ist wiederum mit depressiven Symptomen und einem reduzierten Wohlbefinden assoziiert.

- Der soziale Vergleich in den sozialen Medien spielt eine wichtige Rolle: Durch die ständige Konfrontation mit makellosen Körpern, aufregenden Hobbies und dem Schein einer perfekten Welt, können Selbstzweifel schneller wachsen. Das eigene Selbstbild wird in Frage gestellt.

Durch die Möglichkeit, jederzeit auf digitale Werkzeuge zurückgreifen zu können, verändert sich auch die Wahrnehmung über Sinn- und Unsinn von Schule und seiner vermittelnden Inhalte immer mehr. Vor Jahren wurde an bayerischen Gymnasien noch der Sinn von „binomischen Formeln“ und dem „kleinen Latinum“ in Frage gestellt, weil „man das ja eh nie wieder brauchen wird“. Auch das stupide Auswendig-Lernen von Bezeichnungen, Namen oder Jahreszahlen, das für den kurzfristigen Transfer in einer Prüfungssituation gefordert ist, wurde damals schon als „Bulimie-Lernen“ bezeichnet.
Heute wird das Prinzip des Auswendig-Lernens in der Schule grundsätzlich in Frage gestellt. Der O-Ton von Kindern und Jugendlichen lautet: „Warum soll ich das auswendig lernen, wenn ich das in fünf Sekunden am Handy googlen kann? Was bringt mir denn das?“. Mithilfe von Suchdiensten und anderen praktischen, wenn auch noch teilweise sperrig zu bedienenden Programmen, können kognitive Leistungen unterstützt, wenn auch nicht vollständig abgenommen werden. Das „Wissen“ wird dadurch nicht obsolet, jedoch die Frage nach der Notwendigkeit und Anwendung rückt immer mehr in den Vordergrund. Denn in Zukunft werden Schüler:innen fragen:
„Warum soll ich mich für meine Seminararbeit wochenlang anstrengen, wenn ich das selbe, wenn nicht bessere Ergebnis innerhalb von Sekunden mithilfe künstlicher Intelligenz generieren lassen kann?“ „Warum soll ich eine Sprache lernen, wenn mein google-translator besser übersetzen kann, als ich es jemals lernen werde?“ „Warum soll ich ein eigenes Kunstwerk aufwändig entwerfen, wenn ein Computer-Programm anhand meiner Eingabe das gewünschte Ergebnis innerhalb kürzester Zeit entwickelt?“

Diese mit Sicherheit etwas naiv gestellten Fragen, enthalten aber einen wahren Kern: Welchen Sinn machen die von der Schule gelehrten Inhalte noch, wenn sie doch mit einfach zugänglichen Tools jederzeit im Alltag praktikabel abgerufen werden können? Die Antwort der Politik auf diese grundlegenden Fragen, die mit einer zunehmenden Digitalisierung unseres Alltags einhergehen, ist: Ausstattung der Schüler:innen mit digitalen Endgeräten“ oder „Einführung des digitalen Klassenzimmers“ (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2023).
Damit werden jedoch lediglich die Symptome der um sich greifenden Digitalisierung an Schulen behandelt. Die tiefer liegenden, gesellschaftlichen Veränderungen werden im Bildungssystem aber nicht bedacht.
Dabei sollte sich für eine angebrachte Weiterentwicklung von Schule als Konsequenz dieser Entwicklung die zentrale Frage ergeben:
Was sollen kommende Generationen, in Anbetracht der rasanten Veränderungen, können und wissen, um auch in Zukunft als mündige Teilhabende der Gesellschaft bestehen zu können?

Das zentrale, fachübergreifende, kompetenzorientierte Fach

Seit dem Jahr 2017/2018 wird in Bayern mit einem kompetenzorientierten Lehrplan, dem sogenannten Lehrplan plus, versucht, auf diese gesellschaftlichen Entwicklungen zu reagieren und einzugehen:
Diese „Lehrpläne (…) geben Auskunft über die im Unterricht nachhaltig aufzubauenden Kompetenzen und beschreiben, an welchen Inhalten diese erworben werden. Diese Kompetenzen gehen über reines Wissen hinaus und haben stets konkrete Anwendungssituationen im Blick“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2023a). Der „Kompetenzbegriff“ soll im Vordergrund stehen. Nach Franz Weinerts Definition bezeichnen Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemstellungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S. 27f.).

Die im Lehrplan plus formulierten Bildungsstandards beschreiben die Anforderungen an das Handeln von Personen, beziehen sich auf erworbene Kompetenzen und somit auf die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, über die eine Person zur Bewältigung von Anforderungen verfügt (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2015). Dabei richtet sich der Begriff Kompetenz „gegen eine Praxis des Lernens, die als Lernen ohne Handlungsbezug bezeichnet werden kann und deren Ergebnis träges Wissen ist. Wissen ist dann träge, wenn es nicht mit anderem Wissen vernetzt, nicht auf Anwendungen bezogen und/oder nicht als solches im Bewusstsein repräsentiert ist“ (Renkl 1996, S. 78-92).

Man erkennt an den obigen Formulierungen das Bestreben, dass kompetenzorientierter Unterricht am bayerischen Gymnasium durchgeführt werden soll.


TÖL AR 719

Nichtsdestotrotz lässt sich gerade der Praxisbezug in manchen Fächern schwer umsetzen. Denn wie soll beispielsweise ein Mathematik Lehrer im schon eng getakteten Schulalltag zusätzliche Kapazitäten schaffen, um einerseits den Ansprüchen internationaler Leistungsstandards (PISA etc.) gerecht zu werden, und andererseits dann den Unterricht praxisorientiert anreichern und anhand von projektorientierten Beispielen und anwendungsfähigen Aufgabenstellungen durchführen können?

Genau hier besteht in der gymnasialen Struktur in Bayern meiner Meinung nach das Bedürfnis nach einem zentralen Unterrichtsfach, das die Kompetenzorientierung als wichtigste Aufgabe sieht. Ein Fach, in dem praktisch gearbeitet wird und anhand lebensechter Beispiele das in den Fächern theoretisch erlernte Wissen konkret sichtbar gemacht wird. Wo praxisorientiert geprüft wird, Materialien verwendet werden, die eigenen Hände benutzt und die Kreativität der Schüler:innen angesprochen werden soll.
Ein Fach, in dem unterschiedliche Aspekte aus unterschiedlichen Schulfächern herangezogen werden und anhand einer real existierenden Aufgabe vernetzt werden. Ein Fach, das aufzeigt, welches immense Wissen in der Schule über die einzelnen Fächer vermittelt wird und dass dieses Wissen nicht nur dafür da ist, dass es anhand einer Leistungserhebung eine fiktive Note gibt; sondern dass man dieses erlernte Wissen verwenden kann, um eigene Ideen und Vorstellungen umzusetzen.
Ein Fach, das sich der neuen digitalen Möglichkeiten bewusst ist, diese Entwicklungen verhandelt, benutzt und weiter denkt, um wiederum etwas Neues und Eigenes zu erschaffen; das dieser Entwicklung aber auch ein analoges Pendant gegenüberstellt und die Zweckmäßigkeit digitaler Hilfsmittel anhand konkreter Anwendungsmöglichkeiten realistisch und unverfälscht aufzeigt.
Ein Fach, das Heranwachsenden mitgibt, dass sie etwas bewirken können und dass sie selbstwirksam sind. Ein Ort, der Schüler:innen heraus reißt aus Lethargie und Konsum und der versteckte Kräfte von Kindern und Jugendlichen

aktivieren kann. Frei, kreativ und im wirklichen sozialen Miteinander.Dabei existiert dieses Fach bereits und ist sogar im Profil des Lehrplan Plus Bayern in vielen Punkten mit den obigen Forderungen ident:
Das Fach Kunst.
Hier einige Ausschnitte (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, 2023b):
In den Formulierungen des Lehrplans für das Fach Kunst liegt ein zentrales Interesse in der Förderung von Kompetenzen.
Diese Kompetenzen sollen „Schülerinnen und Schüler beim Lernen begleiten, auf ein Studium bzw. die Berufswelt vorbereiten und (…) die Grundlage für eine planvolle, selbstbestimmte und verantwortungsvolle Lebensgestaltung bilden.“

Im Fachprofil werden sogar fächerübergreifende Kompetenzen formuliert:
„Das Selbstverständnis des Faches Kunst erfordert die Zusammenarbeit mit anderen Fächern, etwa bei theatralen und performativen Formaten mit Deutsch, Musik oder Sport, bei der Kunstgeschichte mit Geschichte, Deutsch sowie mit den Fremdsprachen, Musik, Religionslehre und Ethik. Im Bereich der Architektur und der Stadtplanung gibt es Berührungspunkte mit den Fächern Geographie sowie Wirtschaft und Recht. Bei der digitalen Bildbearbeitung kommt es zur Zusammenarbeit mit Informatik und Wirtschaftsinformatik, bei der räumlichen Darstellung mit Mathematik. In der Oberstufe schließt das Halbjahresthema Körper an Lernbereiche der Fächer Sport und Biologie an. Im Bereich der Werkerschließung gibt es Überschneidungen mit den analytisch-deutenden Verfahren, die in vielen anderen Fächern gepflegt werden (Analyse von Texten, Bildern, Fotografien, Tabellen, Diagrammen und Materialien, Deutung von Dokumenten und Phänomenen). Außerdem ist die Zusammenarbeit mit ggf. vorhandenen Arbeitsgemeinschaften intensiv, etwa bei Beiträgen für Homepage, Schülerzeitung oder der Schulhausgestaltung.“

Kunstunterricht soll dabei nicht mehr in abgeschotteten Klassenräumen stattfinden mit Blatt, Bleistift und Pinsel, sondern:
„Dem prozessorientierten Lernen in Räumen mit Werkstattcharakter (z. B. Kunstraum, Werkraum, Schulatelier, Kunstlabor) sowie die Arbeit an außerschulischen Lernorten (z. B. Galerie, Museum, Künstleratelier, Natur, gebauter Raum) kommt eine besondere Bedeutung zu. Dabei sollen die Schüler:innen durch die Berücksichtigung handlungsorientierter Zugänge durch offene und kooperative Lernformen die Möglichkeit erhalten, im sozialen Verband zu arbeiten und Sozialkompetenzen zu erwerben. Gemeinsames Planen und Realisieren ermöglicht das Einüben sozial verantwortlichen Handelns und wird gestärkt durch die Bereitschaft, begründet Kritik zu üben sowie Lösungsansätze anzuerkennen und wertzuschätzen.“

Verwunderlich beim Lesen dieser Zeilen ist mein darauffolgender Blick als angehender Lehrer in bayerische Kunsträume. Trotz aller Bemühungen um eine Öffnung des Kunstunterrichts, ist hier in der Schul-Praxis von der umgesetzten Theorie des Lehrplan plus wenig zu sehen. Die Kunst-Stunden werden immer noch in der klassischen Sitz- und Stuhlordnung in den alten Klassenzimmern abgehalten.
Die Vermittlungsinhalte verbinden sich selten mit anderen Inhalten, sondern drehen sich im Kreis: So behandelt das Fach Kunst meist kunstspezifische Themen im Kontext der Kunstgeschichte mit einer künstlerischen Praxis anhand künstlerischer Mittel. Praktische Aufgaben im Kunstunterricht müssen von den Lehrkräften dabei so gestellt werden, dass sie anhand eindeutiger Bewertungskriterien zu Noten führen. Ein fast unmögliches Unterfangen, in diesem Kontext Individualität, Kreativität und Eigenständigkeit zu fördern. Dazu ergibt sich im Kosmos Schule für den Kunstunterricht ein schwieriger Konflikt:
Der Vergleich mit der Gruppe ist für Heranwachsende in der Schule elementar. Dies ist wichtig für die Selbsteinschätzung aber auch für die Fremdein-

schätzung. Schüler:innen werden so konditioniert, dass sie ihre Leistungen vergleichen können und auch sollen.
Dabei ist es in den Regelfächern erwünscht, eine ähnliche Lösung bei der Bearbeitung von Aufgaben zu erreichen, wie der Rest der Gruppe. Ein Indikator für schulischen Erfolg. Das Prinzip der „Musterlösung“ wird in den Köpfen der Heranwachsenden manifestiert und (wenn auch nicht absichtlich) auf den Kunstunterricht projiziert. Das hat zur Folge, dass die eingeforderte Individualität und Kreativität im Kunstunterricht im totalen Kontrast steht mit dem Großteil der anderen Fächer des Gymnasiums.
Wenn dann in der Mittelstufe 45 Minuten wöchentlich ausreichen müssen, um an diesen individualisierenden Fähigkeiten zu arbeiten, weiß man um den anerkannten Stellenwert des Fachs Kunst im gymnasialen Schulbetrieb und die Ernsthaftigkeit der Kultusministerkonferenz, diese „Kompetenzen“ zu fördern.
Denn noch dazu erlauben die kurzen Stundentakte eben kein anderes Material für den Kunstunterricht als „leicht zu beschaffendes“ Papier, Stifte, Farben. Ein Trauerspiel angesichts der enormen Möglichkeiten, die der Kosmos Kunst eigentlich zur Verfügung stellt. Daraus resultiert zudem eine traurige Konsequenz: Die Abspaltung von Schüler:innen, die den Kunstunterricht mögen, weil sie dort „malen dürfen“. Und denjenigen, die das Fach Kunst ablehnen, weil sie glauben, dort „malen zu müssen“.
Traurig einerseits, dass sich Schüler:innen vom Kunstunterricht abwenden. Zudem ist es traurig, dass Kunstunterricht so eindimensional gesehen wird. Wirklich tragisch ist jedoch, dass das Abwenden aufgrund eines großen Missverständnisses zustande kommt. Denn Kunstunterricht bietet viel mehr Potential als das reine „Malen, Zeichnen, Basteln“.
Alles in Allem ist zu resümieren, dass das Fach Kunst Probleme hat, sich zu emanzipieren, um sein unzweifelbares Potential ganz auszuschöpfen und zur Entfaltung zu bringen. Das Problem hierbei ist nicht das Fach selbst und auch nicht die Interpretation der Möglichkeiten, die in ihm stecken.

Das Problem ist:
Solange das Fach Kunst in das klassische gymnasiale Raster gepresst wird und in Konkurrenz und Vergleich steht mit den regulären Schulfächern, wird Kunst weiterhin reduziert bleiben auf seine Funktion als „Zeichenunterricht“, „Bild-Maschine“, „Malstunde“. Nur durch eine Herauslösung aus dieser Struktur kann der Kunstunterricht zu dem Fach werden, der für die Entwicklung heranwachsender Generationen auch im Kontext der aktuellen gesellschaftlichen Veränderungen notwendig sein wird.
Dabei sollte falsche Bescheidenheit abgelegt werden. Kunst im gymnasialen Schulbetrieb hat das Potential, sich in Zukunft zu dem zentralen, alles zusammenführenden Fach zu entwickeln. Als Fach herausgelöst aus der strikten Struktur des Fächerverbunds und ihrer starren Regeln.
Ein Ort, an dem der Begriff des Kompetenzerwerbs wirklich ernst genommen und exerziert wird. Zusammen mit dem theoretischen Wissen der Regelfächer, angewandt anhand wirklichkeitsnaher künstlerischer Projekte, kann das Fach Kunst zu einem sinnstiftenden Ort werden, der über das bisherige Verständnis hinauswächst. Zentrale Aufgabe dieses neuen Kunstunterrichts ist es, zusammen mit den Schüler:innen anhand realitätsnaher Projekte zu arbeiten.


PROBAU

der Wohn Wagon

Als Beispiel für realitätsnahes praxisorientiertes Lernen soll an dieser Stelle ein eigenes Projekt exemplarisch stehen:

Im Sommer 2021 habe ich ein kleines Haus gebaut. Zusammen mit der Schreinerin und Architektur-Studentin Katrin Schneyer wurde das Projekt innerhalb von drei Monaten umgesetzt. Ich selbst bin gelernter Zimmermann und praktizierender Bühnenbildner. Dementsprechend war die Verbindung unserer beider Berufe bereichernd, da diese wichtigen Facetten im Feld „Hausbau“ schon abgedeckt waren. Gerade auch aufgrund unserer beider Berufsbiografien und des daraus resultierenden Spannungsfelds aus Praxis und Theorie, war klar, dass sich daraus Fragen ableiten lassen, die nicht nur das Projekt „Wohn-Wagon“ betreffen, sondern alle Bereiche, die in einem Lehr/Lern-Prozess zwischen angewandtem und theoretischem Wissen stehen:

Wie viel Theorie ist notwendig, um in der Praxis zu bestehen und andersherum?
Wo widerspricht die Praxis der Theorie und andersherum?
Wie setzt man Dinge in der Praxis um, die man zuvor nur in der Theorie erlernt hat?
Was kann man sich selbst aneignen und wo liegen dabei die Grenzen?

Parameter

Das Haus wurde vom ersten Entwurf bis hin zur konkreten Umsetzung komplett eigenhändig umgesetzt. Wichtig ist hierbei zu erwähnen, dass ein paar entscheidende Parameter zum Beginn des Projekts von uns bestimmt wurden:

Funktionalität

Obwohl das Haus nur die Grundrissmaße von drei auf sechs Metern hat, sollte darin alles Platz finden, was man in einer herkömmlichen Wohnung findet: Toilette, Dusche, Herd, Kühlschrank, Bett. Der Wohn-Wagon sollte voll funktional ausgestattet werden und nach allen Gesichtspunkten fachlich richtig verbaut werden.

Nachhaltigkeit

Zum einen aus Kostengründen, zum anderen aus ökologischen Gesichtspunkten, war es das Ziel, das Haus zum Großteil aus Recyclingmaterialien zu bauen. Neben dem Fahrgestell, welches in seinem früheren Leben ein landwirtschaftlicher Miststreuer war, konnten wir 95 Prozent des Bauholzes aus altem Paletten Holz und wiederverwerteten Abdeckplatten aus dem Bau-Bereich verwenden. Außerdem wurde ein Großteil der Dämm-Materialien und alle Fenster und Türen von Abrisshäusern wiederverwertet.

Ästhetik

Abgeschreckt von den mitunter coronabedingten Trends des „Glampings“, der umgebauten VW-Busse und der „Tiny Houses“, war unser Ziel, die Gestaltung des Wohn-Wagons schlicht und zurückhaltend, jedoch trotzdem sowohl im Raumempfinden als auch handwerklich hochwertig umzusetzen. Dabei war es vor allem wichtig, architektonische Methoden aufzunehmen und mit künstlerischen Techniken bei Details zu verschränken.

Ablauf

Im Folgenden soll der Arbeitsablauf veranschaulicht werden, um darauf aufbauend an späterer Stelle auf die dafür notwendigen Kompetenzen einzugehen:

Recherche

Die Recherchephase begann circa ein Jahr vor dem ersten praktischen Arbeitstag und dauert bis heute an. Die Recherche ist insofern wichtig, weil hier die kognitiven und emotionalen Fundamente gelegt werden, auf die die weitere Planung aufbaut. In diesem konkreten Fall besteht die Recherche aus dem Studieren von Bauberichten und Blogs im Internet, Tutorials, Youtubern, Pinterest Recherchen und allen möglichen digitalen Quellen, die als verwertbare Referenz gereichen.

Gleichzeitig wurde der rechtliche Rahmen ausgelotet und überprüft, in welcher Art und Weise das Vorhaben umsetzbar ist. Dazu zählt die Auseinandersetzung mit Baugenehmigungen, Erschließung neuer Flächen mit Strom und Grundwasser, Verkehrsrecht, Transportgrößen auf öffentlichen Straßen, Versicherung im Schadensfall und das Ausloten von Sondergenehmigungen und Speziallösungen.

Neben der Recherche am Rechner wurde aber auch der Kontakt gesucht zu Menschen, die ähnliche Projekte schon durchgeführt haben und die mit ihrer Erfahrung und Expertise wertvolle Tipps weitergeben konnten.

In Kombination mit dem Wissen um die rechtlichen Rahmenbedingungen und die eigenen ästhetischen Vorstellungen, entstand so im Dialog ein umfassender kognitiver Grundstock, auf dem die weitere Planung aufgebaut werden konnte.

Organisation und Planung

Anschließend konnte in die Planung gegangen werden. Diese Phase war beim Wohn-Wagon unweigerlich mit der konkreten Organisation verzahnt.

Das heißt:

Da das komplette Haus mit Recyclingbaustoffen errichtet wurde, die erst mit der Zeit organisiert wurden, mussten die beiden Arbeitsschritte, die normalerweise nacheinander ablaufen, in gegenseitiger Wechselwirkung gleichzeitig durchgeführt werden. So konnte beispielsweise die finale Innenraumhöhe des Wohn-Wagons erst in die Pläne eingetragen werden, nachdem eine Türe über eBay. Kleinanzeigen organisiert, aus einem Abrisshaus ausgebaut und final vermessen wurde. Die maximale Bauhöhe des Wagons konnte erst festgelegt werden, nachdem eine Montagehalle organisiert und die maximale Tor-Öffnung dort vor Ort ausgemessen wurde.
Andererseits konnten andere Bauteile, wie zum Beispiel Dämmstoffe erst organisiert werden, nachdem im Bauplan die Dimensionierungen festgelegt wurden. Auch Rechtliches musste immer wieder während des Planungsprozesses beachtet werden: Die Breite des Wohn-Wagons und damit einhergehend der gesamte Grundriss konnte erst bestimmt werden, nachdem geklärt wurde, wie der Wagen mit Überbreite (> 3m) in Zukunft legal transportiert werden kann. Dafür musste die notwendige Sondergenehmigung vom zuständigen Verkehrsamt organisiert werden und jemand gefunden werden, der sich bereit erklärt, den Wagon zu transportieren. So wurden in wechselseitiger Abhängigkeit die Pläne gezeichnet, die zum Baubeginn dann verbindlich gültig waren.

Der Bau

Die Bauphase wurde in einer überdachten Halle durchgeführt. Dabei wurden die zuvor organisierten und aufbereiteten Materialien, die ausgearbeiteten Pläne und die für die gefahrentechnisch anspruchsvollen Arbeiten angefragten Expert:innen zusammen gebracht. Diese Phase dauerte drei Monate.
In der Bauphase wurde das Fahrgestell des alten Miststreuers abgeschliffen, vorne und hinten mit Stahl-Profilen verlängert und neu lackiert. Darauf wurde eine mit Styropor-Platten ausgedämmte Holzbalkendecke in Sandwich-Bauweise aufgelegt. Auf diese Unterkonstruktion, die zusätzlich mit sechs eigens dafür angefertigten Spindelfuß-Halterungen stabilisiert wurde, konnte dann

das Haus aufgebaut werden. Dafür mussten entsprechend einer Schnittliste die ausgehobelten Kanthölzer auf Länge gekürzt werden und anhand der ausgearbeiteten Pläne zu den einzelnen Wandmodulen zusammengeschraubt werden. Diese Wandmodule wurden anschließend aufgerichtet und miteinander montiert. Anschließend wurden die Innenwände mit OSB-Platten beplankt und die Plattenstöße verklebt, so dass später keine Luftfeuchtigkeit in die Dämmung eintreten kann. Die Dachspanten-Teile wurden anhand einer CNC-Schablone mit einer Oberfräse ausgearbeitet und anschließend zu den einzelnen abgerundeten Tragwerksbögen verleimt. Diese wurden am Dach montiert. Von innen wurde eine dampfdiffusionsdichte Folie eingezogen. Die Decke wurde doppellagig mit Biegesperrholz beplankt und verspachtelt, die Badzeile und der Serviceschrank montiert und die Position von Bett und Küche markiert.

Anschließend konnte der Fischgrät-Boden verlegt werden, der ursprünglich aus einem Abrisshaus gerettet werden konnte und für seinen neuen Einsatz komplett frisch aufbereitet wurde. Nachdem die Fensterstöcke aufgetrennt wurden und auf die neue Wanddicke angepasst wurden, konnten diese montiert werden, um im darauf folgenden Schritt die Innenwände mit Nut-und Feder Brettern auszukleiden und mit weißer Farbe zu streichen. In diesem Zuge wurden die Brandschutzplatten für den Ofen an der Wand montiert und die Wanddurchführung für den Kamin mit nichtbrennbaren Baustoffen ausgefüllt. Gleichzeitig konnte die Strom- und Wasserverkabelung im Haus installiert werden und die Verkabelung an der Außenseite des Hauses bequem verlegt werden. Für die Batterien der Solar-Anlage wurde ein eigener Platz unter der Bank eingeplant. Dafür musste diese Bank für den Moment der Elektroinstallation schon eingebaut sein.
Nachdem alle Kabel und Rohre verlegt waren, konnte das Haus von außen gedämmt, die Fassadenbahn gezogen und der Holz-Verschlag montiert werden.

Das Dach wurde erst mit einer Holzschalung versehen und dann von einem Spengler mit einer Blech-Haut überzogen, Fenster- und Tür Bleche montiert und eine Regenrinne angebracht. Nachdem der Wohn-Wagon witterungsfest war, konnte er ins Freie gezogen werden. Dort wurden die Solarplatten auf dem Dach montiert und angeschlossen, eine Außentreppe angebracht, ein Aufbewahrungskasten montiert und der Kamin angebracht. Dementsprechend konnte der Holzofen montiert, der Strom angeschlossen und die Küche inklusive Gasherd montiert werden. Für den Innenausbau wurden die Oberschränke montiert, das Bett mit den darunter liegenden großen Schubladen eingepasst und ein Kühlschrank eingebaut. Die Trockentrenntoilette wurde installiert und die Waschbecken angeschlossen.

Feinheiten

Um dem Wohn-Wagon einen eigenen Charakter zu verleihen, wurden einzelne Bauteile des Wagens manuell angefertigt. Ziel war hierbei, sich mit bis dato nicht vertrauten Fertigungstechniken auseinander zu setzen und sich über die Herstellung der Spezialteile neue Fähigkeiten anzueignen.Diese Arbeitsschritte waren aufgrund ihrer aufwändigen Herstellung zeitintensiv und haben den finalen Abschluss des Projekts in die Länge gezogen. So wurden beispielsweise Fliesen, die hinter dem Holzofen montiert werden, manuell angefertigt. Dafür sind ca. 120 einzelne Fliesen in Handarbeit geformt, glasiert, gebrannt und montiert worden.
Auch wurde die auf fünf Seiten geschlossene Dusch-Kabine manuell mit einer Fieberglas-Epoxidharz Technik in der Kunststoffwerkstatt der Kunstakademie München hergestellt und mit einer individuellen malerischen Oberflächengestaltung ausgearbeitet. Einzelne Türgriffe oder ein zum Ofen passender Schürhaken wurden mit einer traditionellen indischen Metall-Guss Technik hergestellt; dem sogenannten „Ashanti-Guss“.

Lernprozesse

Die oben beschriebenen Arbeitsschritte setzen ein Spektrum an verschiedenen Fähigkeiten und Fertigkeiten voraus. Diese Kompetenzen sollen im Folgenden kategorisiert werden, um zu verdeutlichen, welche Vielzahl an unterschiedlichen Fähigkeiten es bedarf, um ein Projekt wie den Wohn-Wagon umzusetzen.

Künstlerische Kompetenzen

Unter “künstlerische Kompetenzen” sollen alle Fähigkeiten und Fertigkeiten zusammengefasst werden, die gestalterischer Natur sind. Dazu zählt die Kompetenz, Gestaltungsprozesse sinnvoll zu gliedern: Ausgehend von der Recherche über Moodboards, Referenzen und Variationsmöglichkeiten bis hin zu unterschiedlichen Auswahlverfahren.Für Gestaltungsprozesse ist es elementar, über diverse Werkzeuge zu verfügen. Diese können dann in einer sinnvoll gewählten Struktur stringent zum gewünschten Ziel führen.
So ist es vor allem für die Entwurfsphase elementar, anhand verschiedener Werkzeuge (z.B. Handzeichnung, Collage, Photoshop-Visualisierung, Modellbau etc.) sich der eigenen Vorstellung anzunähern. Dabei war im Fall des Wohn-Wagons eine Kombination aus verschiedenen Werkzeugen notwendig, um Erkenntnisse in den unterschiedlichen Gestaltungsbereichen zu erhalten.
Mit diesen Erkenntnissen konnte dann die technische Zeichnung ausgearbeitet werden, anhand derer verbindliche Maße für die Bauphase bestimmt wurden.

Wichtige gestalterische Kompetenz ist auch das Vorstellungsvermögen. Das Gespür für Symmetrien, Proportionen und Flächenverhältnisse ist bei der Bestimmung von Grund- und Aufrissen elementar. Die Einteilung von Fenstern und Türen und eine einheitliche Formensprache erfordert Kompetenzen, die mithilfe künstlerischer Strategien zu bewerkstelligen sind. Dazu zählen geometrische Grundkenntnisse über Formensprache und Größenverhältnisse wie beispielsweise dem goldenen Schnitt.


FORSH
klimastar
Sd 2m
Klasse E, DIN
13984 - CE

Beim Entwurf ist vor allem das Vorstellungsvermögen von Größenverhältnissen eine zentrale Kernkompetenz. Wie ist das Verhältnis von Körper zu Raum, Raum zum Umraum, Gegenstand zu Körper? Gerade in der Architektur ist der gedankliche Transfer vom zweidimensionalen Entwurfs-Raum hin zum dreidimensionalen gebauten Raum so wichtig, weil hier der entscheidende Punkt zum Entwurf hinzukommt: Der sich im geplanten Raum befindliche Mensch.

Zu den „künstlerischen Kompetenzen“ zählt aber auch Experimentierbereitschaft. Die Freude am Neu-Schöpfen, am Probieren, am Hinterfragen von Selbstverständlichem. Dazu gehört auch das Aufbrechen von Rastern und Mustern, das Hinterfragen des Pragmatischen und Vernünftigen. Entscheidend ist die Lust am Gestalten und die bewusste Inkaufnahme von Mehraufwand in zeitlicher, finanzieller und auch emotionaler Hinsicht. Kreativität ist hier die zentrale Kompetenz, die den Entwurf einzigartig und durch keine K.I. der Welt wiederholbar macht. Am Wohn-Wagon ist hier beispielsweise die Entwicklung der Epoxid-Duschwanne oder der eigens gegossene Metallgriff für die Schiebetür zu nennen.

Schulische Kompetenzen

Unter dem Punkt „schulische Kompetenzen“ sollen hier Fähigkeiten und Fertigkeiten beschrieben werden, die vorrangig in der Schule gelehrt werden.

Dazu zählen grundlegende Kompetenzen wie die Fähigkeit, lesen und schreiben zu können. Aber auch einfachste mathematische Rechenarten sind fundamentales Grundwissen, um mit der Organisation, Planung und Recherche des Wohn-Wagons beginnen zu können. Diese Kompetenzen sind Basis für alle weiteren Fähigkeiten, die eine vorangeschrittene Schulausbildung voraussetzen. Dazu zählen z.B. das Verstehen von komplizierten juristischen Formulierungen zum Thema Baugenehmigung oder TÜV-Zulassung.

Aber auch die Fähigkeit, eine englische Bedienungsanleitung übersetzen zu können, ist wichtig und wurde regelmäßig gebraucht. Im mathematischen Spektrum ist hier beispielsweise das Anwenden des Dreisatzes für das Umrechnen von Mengenverhältnissen wichtig. Kompetenzen im Bereich Geometrie sind gerade bei der Planung und der Entwurfsphase elementar, physikalisches Verständnis beim Planen und Installieren von Elektrotechnik und Sanitär-Einbauten. Auch chemische Grundkenntnisse sind notwendig beim Arbeiten zum Beispiel mit Epoxid-Harzen. Schlussfolgernd kann gesagt werden, dass schulisches Wissen beim Entwurf und der Umsetzung des Wohn-Wagons elementar wichtig war. Ohne die in der Schule erlernten Fähigkeiten wäre die Realisierung des Projekts nicht möglich gewesen.

Fachliche Kompetenzen

Die als „fachliche Kompetenzen“ beschriebenen Eigenschaften sollen vor allem konkret anwendbare, haptische Fertigkeiten umschreiben. Dazu zählt sowohl das Bedienen von Maschinen wie auch die Fähigkeit, die Maschinen fachgerecht einzustellen und warten zu können. Dies wird in den meisten praktischen Ausbildungsberufen im Handwerksbetrieb vom Meister:in gelehrt oder der Berufsschule bzw. Fach-Innungskursen geschult. Im Fall des Wohn-Wagons war dies im Bereich Holzbearbeitungsmaschinen bereits aufgrund der Zimmermanns- und Schreiner Ausbildung gegeben. Zu den fachlichen Kompetenzen zählt auch das Wissen über statische Gesetzmäßigkeiten, bauklimatisches Grundverständnis und der Überblick über verschiedene Lösungsstrategien bzw. die Fähigkeit, unter möglichen Lösungsoptionen die geeignete Alternative zu wählen. Dazu gehört sowohl die Wahl der richtigen Baumaterialien, deren fachgerechte Verarbeitung, das Wissen über potenzielle Problemstellen als auch das Wissen um die richtige Fachterminologie, um unmissverständlich zwischen Gewerken kommunizieren zu können.


AF 480

Zu den „fachlichen Kompetenzen“ kann man aber auch den Führerschein zählen. Die Fähigkeit ein Auto zu fahren war beim Wohn-Wagon eine Grundvoraussetzung, um überhaupt in der Lage zu sein, Material, Werkzeug und Helfer:innen zu transportieren. Ohne diese Möglichkeit wäre der Bau nur mit einem erheblichen finanziellen und logistischen Mehraufwand zu betreiben gewesen.
Die Fachkompetenz, die in diesem Kontext sehr oft gefragt war, war das Rangieren und Wenden mit einem PKW-Anhänger.

Soft Skills

„Soft Skills (weiche Fertigkeiten) sind Persönlichkeitseigenschaften, -fähigkeiten und -einstellungen, die unabhängig sind von fachlichen Voraussetzungen und Kompetenzen. Im Zusammenspiel mit den fachlichen und berufsbezogenen Fähigkeiten (auch Hard Skills, also „harte Fertigkeiten“ genannt) ermöglichen sie wirksames Handeln. Man unterscheidet bei Soft Skills meistens zwischen methodischen, sozialen und persönlichen (oder personalen) und kommunikativen Kompetenzen“ (Trölenberg, 2021). Soft Skills sind dabei nicht angeboren, sondern können trainiert werden. Je nach Charakter bilden sich unterschiedliche Soft Skills besser oder schlechter aus.
Projiziert man die wichtigsten „Soft Skills“ (Dueck 2011, S. 135) auf den Entstehungsprozess des Wohn-Wagons, kann man folgende Kompetenzen als elementar wichtig für das erfolgreiche Umsetzen des Vorhabens bezeichnen:

Methodische Soft Skills sind vor allem für die Qualität der Arbeit wichtig: Organisationsvermögen, strategisches Denken, strukturiertes Arbeiten und Sorgfältigkeit sind vor allem im Handwerk entscheidende Eigenschaften, die Erfolg oder Misserfolg eines Vorhabens gerade in der Organisation und Logistik beeinflussen. Kreativität, Flexibilität, schnelle Auffassungsgabe und vernetztes Denken sind dabei wichtig, kurzfristige Probleme und spontane Änderungen im Kontext des Gesamtprojekts einordnen zu können und lösungsorientiert zu reagieren.

Ausdauer, Belastbarkeit und Fokussierung sind in Situationen wichtig, in denen man dazu verleitet ist, nachlässig zu werden. Schlagwort „Frustrationstoleranz“. Hier ist der fließende Übergang zu den „persönlichen Softskills“. Dazu zählen Selbstreflexion, Lernbereitschaft, Neugier. Also die Bereitschaft und der Wille, ein Projekt nicht nur als abzuleistende Aufgabe zu sehen, sondern auch das Potential für den eigenen Erkenntnisgewinn zu sehen. Somit wichtige Voraussetzungen für das lebenslange Lernen.
Engagement, Selbstständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Zielstrebigkeit sind zentrale Fundamente dafür, wie selbstbestimmt und selbstwirksam Aufgaben im Leben bewältigt werden können.
Soziale und kommunikative Soft Skills sind Indikatoren, inwieweit man zusammen mit einer Gruppe arbeiten kann. Je besser ausgeprägt diese Skills sind, umso leichter geht Überzeugungsarbeit bei Meinungsverschiedenheiten, Teamfähigkeit sowohl als Teil einer Gruppe, als auch als Delegierende:r.
Die sozialen und kommunikativen Skills waren beim Wohn-Wagon Bau elementar, da die Arbeit im Zweier-Team auch ein tägliches Auseinandersetzen und Verhandeln war.

Probleme mussten geklärt, Pläne besprochen, Verantwortungen geklärt, Ideen überzeugt und Aufteilungen abgesprochen werden. Gleichzeitig mussten dazu noch externe Helfer:innen in das Projekt integriert werden. Diese Helfer:innen mussten eingewiesen, unterhalten, verpflegt und bei Laune gehalten werden. Dementsprechend aufwändig wurde gerade die zwischenmenschliche Interaktion rund um den Wohn-Wagon Bau.
Obwohl es die Absicht war, alle Arbeitsschritte selbst umzusetzen, war es klar, dass aufgrund sicherheitstechnischer und fachgerechter Aspekte für den Bereich Dachhaut, Wasserversorgung, Ofenanschluss und Elektronik Spezialist:innen engagiert werden müssen. Die Arbeit zusammen mit diesen Expert:innen war einerseits notwendig, um die eigenen Ziele überhaupt umsetzen zu können.

Andererseits war das gemeinsame Planen und Arbeiten auch eine großartige Möglichkeit, sich im Sinne kleiner „Workshops“ umfangreicheres Wissen in den jeweiligen Fachbereichen anzueignen.
Zudem ergab sich die Möglichkeit, interessierte Freunde und Kommiliton:innen in den Arbeitsprozess mit einzubeziehen. Diese konnten sich über ihre Mitarbeit wiederum Wissen aneignen und aus unseren bisherigen Erfahrungen profitieren. Dadurch entstand rund um den Bauprozess ein Feld des gegenseitigen Lehrens und Lernens.

Transfer in die Schule

Dieser Kontext des Hausbaus und des darin stattfindenden Lehrens und Lernens ist ein Rahmen, der Wissensaneignung als selbstverständliche Notwendigkeit mit sich bringt. Durch das konkrete Ziel wurde die Frage nach dem „warum muss ich das können?“ oder „warum muss ich das wissen?“ hinfällig. Denn die Frage nach dem Sinn des Lernens wird automatisch mit einem real existierenden Ziel und damit einhergehenden Resultat beantwortet.

Motivation, Selbstwirksamkeit

Anders als in der Schule, wird hier bei einer konkreten Aufgabe eine Zielsetzung nicht künstlich konstruiert. Zwar gibt es den Versuch in der Schule, sich lebensnah zu zeigen (Bauer Hans pflanzt 300 Zwiebeln…), trotzdem bleibt die Aufgabe meist auf dem Arbeitsblatt oder der Tafel stehen.
Eine Erklärung zur Abwendung vom Konkreten hin zum Abstrakten in der Schule, kann man bei Jean Piaget finden.Dieser postuliert in seinem Modell der kognitiven Entwicklung, dass Kinder zwischen dem 6. und 12. Lebensjahr das Stadium der konkret-operationalen Intelligenz durchlaufen (vgl. Piaget 1975, S.216ff). Konkret-operationales Denken bedeutet dabei, dass Kinder in der Lage sind, gedanklich mit konkreten (also tatsächlich vorhandenen) Objekten und ihren Vorstellungen über diese Objekte logisch zu operieren. „Die Grenze des „konkret-operationalen“ Denken liegt – wie begrifflich naheliegend – darin, dass das Kind konkrete Informationen benötigt, die es direkt wahrnehmen muss, um logisch und organisiert denken zu können; hypothetisches und/oder imaginatives gedankliches Operieren und Problemlösen hingegen sind erst um das 11. bzw. 12. Lebensjahr möglich“ (vgl. Huber 2021, S. 29).

Dementsprechend wird dieses hypothetische und imaginative Operieren mit den Schuljahren immer mehr forciert und eingefordert. Die dadurch entstehende Ablösung vom „Konkreten“ hin zu abstrakten Aufgabenstellungen gepaart mit dem schulischen Leistungsprinzip und Notengebung lässt viele Kinder dann am oft proklamierten „Lernen fürs Leben“ zweifeln. Lernen verbinden sie nicht mehr damit, dass sie etwas interessiert und sie etwas erlernen und wissen wollen.Vielmehr ist Lernen dann ein notwendiges Übel, um eine Rückmeldung für die schulische Leistung zu bekommen. Es steht nicht im Vordergrund, ob etwas erlernt wird, sondern dass gezeigt wird, dass man gelernt hat.
Die daraus resultierende Note als „Leistungsstand“ gibt den Schüler:innen eine vermeintliche Rückmeldung auf ihre Intelligenz, Talent, Belastbarkeit

und Motivation. Erfolg und Freude empfindet man am Unterricht, wenn man gute Noten hat. Und diese Freude durch Noten bekommt man eben nur durch die „Leistung Lernen“.
Dieses institutionalisierte Lernen führt zwangsläufig zu motivationalen Problemen, denn zum einen findet das Lernen in der Schule in der Regel eben nicht freiwillig statt. Zum anderen werden die Lernziele in der Regel nicht selbst von den Schüler:innen gesetzt, sondern sie sind vorgegeben. Schule fördert deshalb vor allem die extrinsische Motivation.Dabei ist vor allem intrinsische Motivation eine wichtige Voraussetzung, um Lernerfolge in Schule und Alltag zu erzielen.Die intrinsische Motivation ist die innere, aus sich selbst entstehende Motivation eines jeden Menschen. Intrinsisch motivierte Tätigkeiten werden – im Gegensatz zu extrinsischen Motiven – um ihrer selbst Willen durchgeführt und nicht, um eine Belohnung zu erlangen oder eine Bestrafung zu vermeiden (vgl. Höhne 2015).

Befunde zeigen, dass die Lernfreude von Kindern bereits in den ersten Schuljahren signifikant abnimmt und dass so die positive Konnotation von Schule und Unterricht, wie sie beim Schuleintritt vorherrscht, insbesondere nach dem Übergang in die Sekundarstufe sukzessive verloren geht, wobei der Höhepunkt dieser „affektiv-distanzierten Haltung“ um die 7. Schulstufe angesiedelt werden kann (vgl. Hagenauer 2011, 272ff; Eder 1995; Fend 1997; Bovet 2008).
Ein weiterer wichtiger Aspekt, der auch im Kontext des Projekts „Wohn-Wagon“ einen Einfluss auf erfolgreiche Aufgabenbewältigung hat, ist der Begriff der Selbstwirksamkeit: „Der Begriff „Selbstwirksamkeit“, eine Übersetzung des englischen „self-efficacy“, wurde durch den Psychologen Albert Bandura geprägt. Die „Selbst-Wirksamkeit“ eines Menschen bezieht sich darauf, dass er „selbst wirksam“ werden kann. Damit wird beschrieben, dass und wie man aus eigener Kraft, dank individueller Fähigkeiten, etwas bewirken und somit etwas erreichen kann (vgl. Bandura 1977, S. 191–215).

Damit Selbstwirksamkeit einen Einfluss auf das eigene Handeln haben kann, ist entscheidend, dass sie bewusst wahrgenommen wird: Wir wissen um unsere Selbstwirksamkeit und glauben an uns und sind davon überzeugt, dass wir aufgrund unserer Fähigkeiten und Kompetenzen Handlungen so planen und ausführen, dass wir auch in Zukunft neue und schwierige Situationen meistern können. Die Einstellung, mit der eine Person an ihr Handeln herangeht, wird auch als Selbstwirksamkeitserwartung bezeichnet. Sie bezeichnet die eigene Erwartung, aufgrund eigener Kompetenzen, gewünschte Handlungen erfolgreich selbst ausführen zu können“ (vgl. Ziegler 2014, S.4).

Wie unter den vorherigen Punkten dargelegt, ist es unablässig, Schüler:innen in der Schule genau hier abzuholen und anhand konkreter Erlebnisse zu einer positiven Selbstwirksamkeitserwartung zu erziehen. Übereinstimmend mit Studien, wie bspw. Befunden rund um das Erwartungs-Wert-Modell von Jaqueline Eccles (vgl. Eccles 2005), plädiert der Psychoanalytiker Erik H. Erikson bereits im Jahre 1959 dafür, Kindern vielfältige Erfolgserlebnisse zu ermöglichen, in denen sie aktiv ihre Lernumwelt gestalten dürfen und in denen ihnen etwas von anderen gezeigt wird, das sie anschließend selbst erproben können (vgl. Erikson 1973, S.102). Denn das Erleben von Handlungsfähigkeit, Kompetenz und Selbstwirksamkeit sind die zentralen Stellgrößen für den weiteren Bildungsverlauf. (vgl. Huber 2020, S. 237f.)


WÜRTH

Das ästhetische Projekt

Ein wichtiger Theoretiker, der einschneidende Veränderungen des Fachs Kunst forderte, um Aspekten wie Selbstwirksamkeit oder intrinsischer Motivation gerecht zu werden, war Gert Selle, ein deutscher Kunstpädagoge und Gestaltungstheoretiker.Dieser macht in seinem Buch „Das ästhetische Projekt“ keinen Hehl aus seiner Abneigung dem „klassischen Kunstunterricht“ gegenüber: „Ich habe nie verborgen, was ich vom landläufigen Kunstunterricht halte: wenig. Und dass ich mich seiner Bedeutungslosigkeit schäme. Entfiele dieser Unterricht, würde keine Welt zusammenbrechen“ (Selle 1992, 130ff.).
Denn die Wichtigkeit des Kunstunterrichts wird für ihn im Kontext der Regelfächer immer geringer. „Kunstunterricht hat als Einrichtung der Regelschule sich selbst längst überlebt. Es gibt ihn nur noch, weil Bildungspolitiker zu feige waren, ihn endgültig abzuschaffen, oder zu phantasielos, ihn durch ein modernes Modell zu ersetzen“ (Selle 1992, S.10).

Dieses moderne Modell soll nach Selle ein Kunstunterricht sein, der strukturell gesehen nicht in den normalen Fächerkanon eingereiht ist, sondern „neben dem regulären Fächerkanon der Schularten“ steht (Selle 1992, S.132). Das heißt: Kunstunterricht losgelöst vom 45-Minuten Takt und Notenzwang. Ausgegliedert aus den „normalen“ schulischen Strukturen und doch als entscheidender Bestandteil des schulischen Lebens. Als eigener, neu entstehender Kosmos im Universum Schule. Ein gewichtiger Aspekt für Selle ist dabei der Ort, an dem Kunstunterricht stattfindet. Selle lehnt dabei den klassischen „Klassenraum“ ab und bezeichnet ihn als „Schreckenskammer nicht mehr bemerkter Ortlosigkeit“ (Selle 1992, S.31). Als Alternative schlägt er den Begriff „Werkstatt“ vor. Dieser soll aber keine Schreinerei, Töpferwerkstatt, Schlosserei, Montagehalle oder Ähnliches sein, wie man den Begriff unweigerlich verknüpft.

Auch ist die Werkstatt in der Schule kein Ort, an dem Kinder sich austoben können und beliebig rumgebastelt wird. „Betriebsamkeit zum Nulltarif hat mit dem neuen Begriff der ästhetischen Werkstatt nichts zu schaffen“ (Selle 1992, S.47). Selle (1992, S. 40) beschreibt Werkstätten dagegen als „zufällige oder inszenierte Zusammenkünfte von Lebenszeit, Ort und Subjekt in produktiven Situationen und Prozessen (…)“ und vergleicht die Werkstatt mit Künstler:innen-Ateliers.
„Für Künstler sind Werkstatt und Leben nicht getrennt. Die Erfahrung des In-der-Zeit-Seins ist ihr Werkstatt Thema. Werkstatt ist nicht der Atelier Ort allein, an dem die künstlerische Tätigkeit ausgeübt wird. Das Künstler-Projekt trennt nicht zwischen Arbeit und Freizeit, dem Vorhanden oder Fern sein eines realen Ortes“ (Selle 1992, S. 37). Interessant ist dabei, dass durch die Inbetriebnahme der Werkstatt die Ausgliederung des Fachs Kunst aus der regulären Fächerstruktur gelingen kann. Die Werkstatt bietet den Schüler:innen eine neue Struktur an:
Kein abgeschirmter Klassenraum, kein Reagenzglas-Denken im Sinne vakuumierter Lernsituationen, keine Abstraktion von Leistung durch Noten. In der Werkstatt wird „Lernzeit zu Lebenszeit, Lebenszeit zu Lernzeit.“ „Das Leben ist nicht mehr ausgegrenzt, es unterspült die Bildwahrnehmung und wird gleichzeitig von ihr überwandert“ (Selle 1992, S. 19f.). Doch was soll das Ziel der Umstrukturierung des Klassenzimmers zur Werkstatt sein?

Selle hofft „auf einen Ort zur (Re-) Produktion von Kompetenzen, die sich im postmodernen Leben stärker abnutzen oder rascher verflüchtigen oder erst gar nicht entwickeln“ (Selle 1992, S.35). Also Kompetenzen, die weder im Alltag der Heranwachsenden noch im klassischen Schulkontext zu erlangen sind. Ein Vakuum an Kompetenzen, das aufgrund sich verändernder Sozialisationsbedingungen und der damit einhergehenden Veränderung an Alltag und Alltagsaufgaben entstanden ist.

Selle setzt die “kompensatorische Funktion in den Vordergrund, zum Beispiel gegen den Mangel an unmittelbar sinnlichen Erlebnisqualitäten“ (Selle 1992, S.103). Kompensieren will Selle dieses Vakuum in der „Werkstatt“ mit „ästhetischen Projekten“. Verankert in der amerikanischen Reformpädagogik nach der Jahrhundertwende, hat der Begriff des Projekts lange einer Zusammenlegung der Forderungen nach Realitätssinn und Gesellschaftsbezug, Produktivität des Lernens und Brauchbarkeit der Erkenntnisleistung gedient (Vgl. Tymister 1983, S. 524ff).
Praktische Tätigkeit statt Stillsitzen bei Kopfarbeit, selbstorganisierte Planung und Ausführung statt Gehorsam gegenüber autoritären Regeln, Aneignung von Handlungskompetenz an Stelle formalen Wissens, originale Erfahrung statt Belehrung sind Grundzüge eines später immer wieder in Gestalt des Projektbegriffs aktualisierten Reformdenkens für die Schule. Von Lehrenden und Lernenden gemeinsam betriebene, sich im Prozess organisierende „selbstgewollte Arbeit“ (vgl. Rauschenberger, 1985) an einem Gegenstand, Thema oder Problem der realen Welt – so könnte man das Prinzip des Projektlernens charakterisieren; es bedeutet Verfügbarmachen praktischer Handlungs- und Gestaltungsfähigkeiten, im weitesten Sinne „Sich Bewähren“ in gesellschaftlicher Praxis. Vom Erwerb handwerklicher oder allgemein technischer Fertigkeiten bis zur Fähigkeit zum Lösen sozialer Konflikte.
So hieß das ursprünglich nicht nur, die Schule zum aktiven Leben in Arbeit hin zu öffnen, sondern sie insgesamt durch praktische Entschulung des Lernens in Vorhaben zu modernisieren (vgl. Kaiser 1985, S. 547ff) und zu verwandeln.

Das ästhetische Projekt im Kontext Schule „macht Angebote für Sinnproduktion und sozialkulturelle Orientierung, die in der offen suchend-fragenden Auseinandersetzung mit lebensweltlichen Phänomenen, eben nicht durch hermetische Gegebenheiten, durch totale Systemvorgaben, Ideologien oder geschlossenen Lernverläufe realisiert werden können (Selle 1994, S.184).

Dabei will Selle, dass „sich im Stichwort des „ästhetischen Projekts“ sowohl Künstler:innen aller Art als auch Fachleute anderer Art, wie auch Pädagog:innen unterschiedlichster Zugehörigkeit in einem gemeinsamen Prozess, in einer ganz unmittelbar konkreten Situation treffen können, jeder mit seiner jeweiligen Kompetenz“ (Selle 1994, S.183). Um den Begriff des „ästhetischen Projekts“ genauer beschreiben zu können, setzt Selle den Gegenbegriff zu seiner Idee. Als abschreckendes Gegenbeispiel beschreibt er, wie sein Konzept auf keinen Fall verstanden und umgesetzt werden soll:

„Halbherzig, ohne Anspruch, ja ohne Erschwerung oder Überforderung realisiert, würde Kunstarbeit in diesem Betrieb jenes totgebastelte Null-Ereignis bleiben, das an den Amtsstubenmuff sozialer Kulturverwalter und die elende Hilflosigkeit einer billigen Praxis für Unterbemittelte erinnert“ (Selle 1992, S. 127).Gerade die Begriffe Erschwerung und Überforderung sind in diesem Kontext wichtig. Kunstunterricht, der als reine Bastel-, Zeichen-, Mal- oder Entspannungsstunde verstanden wird, entspricht nicht dem Potential des Fachs und der Menge an Kompetenzen, die darin erlernt werden können.
Helga Kämpf Jansen (2009, S.111) kritisiert in diesem Kontext, dass gerade die ersten Begegnungen junger Menschen mit dem Fach Kunst in Kindergarten und Grundschule zu gedankenlosen Mandala- und Ausmalkursen verkommen.
Die Kinder sind beschäftigt und freuen sich. Doch im Endeffekt wird den Schüler:innen von Anfang an deutlich gemacht: „Kunst ist eine Entspannungsstunde. Hier geht es maximal darum, zu lernen, wie man schöner malt oder zeichnet.“ Damit entsteht nicht nur Desinteresse derjenigen, die am Malen keine Freude haben. Diese wenden sich früher oder später mit ihrem Interesse vom Kunstunterricht ab. Es entsteht zudem eine kolossale Unterschätzung durch diejenigen, die interessiert sind am Fach Kunst. Weil sie mit dem Angebot der Grundschule zufrieden waren und gar nicht über den Tellerrand blicken wollen.

Dabei muss Kunstunterricht genau das von Anfang an tun: Über diesen Tellerrand hinausblicken wollen. Hierbei geht es auch um die Verzahnung von Kunst und anderen Fächern.Manfred Blohm schrieb in seinem Essay „Zukunft des Faches Kunst“:

„Gerade das Fach Kunst sollte doch eigentlich prädestiniert sein für solche Formen der Zusammenarbeit, setzt es sich doch in seinen theoretischen Bezügen immer auch stark mit benachbarten Disziplinen auseinander“. Und: „Die unterschiedlichen Formen zeitgenössischer Kunst arbeiten schon seit langem mit anderen Disziplinen beziehungsweise mit Fachleuten anderer Disziplinen zusammen“ (Blohm 2004, S. 2).

Das finnische Schulsystem

Ein Paradebeispiel für die erfolgreiche Umsetzung fächerübergreifenden Unterrichts ist in Finnland zu finden. Seit Jahrzehnten lassen die finnischen PISA-Ergebnisse die Deutschen im Schatten stehen. Dabei soll doch das finnische System adaptiert worden sein von der DDR. „Von Finnland lernen, heißt von der DDR lernen“, so waren Artikel überschrieben, in denen darauf verwiesen wurde, dass finnische Experten einst DDR-Schulen besuchten, um sich für ihr eigenes Schulsystem inspirieren zu lassen (vgl. Kolb, 2009). Ein inzwischen widerlegter Mythos, der aber trotzdem auf interessante bildungspolitische Parallelen zwischen Finnland und der DDR weist. Denn die Polytechnische Oberschule, in der die DDR-Kinder zehn Jahre gemeinsam unterrichtet wurden, ähnelt der finnischen Gesamtschule. Mitunter wird hier der „polytechnische Unterricht“ immer wieder in der Argumentation bei Überschneidungspunkten der beiden Systeme angeführt.

Zur Erklärung: Unter polytechnischem Unterricht verstand man in der DDR eine Ergänzung des klassischen Schulbetriebs um eine praktische Komponente, bei der die Schüler:innen in ausgewählte Industrie-Betriebe gehen, um auf das spätere Berufsleben vorbereitet zu werden. In den Fächern „Einführung in die sozialistische Produktion“ (ESP) und „Produktive Arbeit“ (PA) sollten sie anhand eigener praktischer Tätigkeit eine Einführung in die Theorie und Praxis des Arbeitsalltags gewinnen (vgl. mdr.de, 2021). Dabei waren die Heranwachsenden nicht in den eigentlichen Produktionsprozess der Betriebe einbezogen, sondern wurden herangeführt an die aufgabenspezifischen Herausforderungen wirtschaftlicher Produktionsstätten. Die Finnen schicken ihre Schüler:innen natürlich nicht in sozialistische Großbetriebe, um sie für ihre spätere Rolle als Arbeiter:innen vorzubereiten.

Ganz nach Gert Selle, der „weniger an dem Kriterium der Brauchbarkeit des Erziehungsprodukts für industrielle Arbeitsfunktionen“ den Sinn in der praxisverknüpften Schulausbildung sah, sondern in „der Teilhabequalifikation für eine multikulturell postmodern, pluralistisch demokratisch und telematisch strukturierte Kulturgesellschaft“ (Selle 1992, S. 103). Nicht das Ausbilden von Arbeitskräften für ein gewisses politisches System steht im Vordergrund, sondern das Ermöglichen von Mündigkeit kommender Generationen in Anbetracht zukünftiger Herausforderungen. Die Ähnlichkeit der Schulsysteme liegt hier in der Verzahnung von schulischer Lehre und dem Versuch, dieses erlernte Wissen anhand wirklichkeitsnaher Erlebnisse fächerübergreifend anzuwenden.

Eija Kauppinen von der nationalen Schulentwicklungsbehörde formuliert es wie folgt: „Die Welt um uns herum verändert sich und ich denke, dass diese Veränderungen auch das Leben und das Lernumfeld der Schüler betreffen. Wir müssen also darüber nachdenken, welches Wissen und welche Fähigkeiten sie in Zukunft benötigen“ (Schmiester, 2017). Seit Beginn des Schuljahres 2016/2017 gilt dementsprechend in Finnland ein neues überarbeitetes Curriculum. Wichtiger Bestandteil dieses Curriculums ist das sogenannte „PBL“ („Phenomenon-Based Learning“).

Also das Prinzip, fächerübergreifend anhand konkreter Projekte zu arbeiten. Dabei geht es nicht darum, die klassischen Kernfächer abzuschaffen, sondern der Fokus soll auf der Vermittlung der Zusammenhänge einzelner Unterrichtsfächer und Inhalte liegen. Das Mittel, anhand dessen diese Zusammenhänge aufgezeigt und erarbeitet werden sollen, sind sogenannte „Phänomene“.

Themen wie „Europäische Union“ oder „Klimawandel“ werden nach dem „PBL“-Modell künftig interdisziplinär unterrichtet oder besser: In entsprechenden Projekten, die Fächer wie Geschichte, Mathematik, Chemie, Physik oder auch Wirtschaft zusammenführen (Schmiester, 2017). Klingt kompliziert, sagt im Grunde jedoch nur, dass man versucht, nötige Kenntnisse aus den einzelnen Fächern auch weiterhin zu vermitteln, dazu aber verstärkt deren Zusammen-

hänge und Wechselwirkungen thematisiert. Interessant ist dabei das Selbstbewusstsein, mit dem Reformen dieser Art durchgeführt werden. Pasi Sahlberg, ein finnischer Bildungsexperte, Autor und Professor an der University of New South Wales in Australien, entgegnete auf die Frage hin, dass doch die Veränderung hin zum „PBL“ die guten PISA Ergebnisse in Finnland gefährden könnten, wie folgt:
„Vielleicht. Na und. Die Bedeutung der PISA-Studien spielt im Denken der Finnen keine große Rolle. (…) Die Entscheidungen, die hinsichtlich der Bildung getroffen werden, finden nicht auf der Grundlage der PISA-Ergebnisse statt, sondern der entscheidende Faktor sind die Kenntnisse, die Kinder und Jugendliche zukünftig benötigen” (finnland.fi, 2023). Dementsprechend basieren die erweiterten, querliegenden Kompetenzen im finnischen Curriculum auf den so genannten 21st Century Skills und lauten wie folgt:
>Denken und das Lernen lernen
>Kulturelle Bildung, Interaktion und Ausdruck
>Auf sich selbst achten, Alltagskompetenzen und Sicherheit
>Multiliteralität
>ICT-Kompetenz (digitale Fertigkeiten)
>Kompetenzen für das Arbeitsleben und Entrepreneurship (Unternehmergeist)
>Beteiligung, Einfluss und Verantwortung für eine nachhaltige Zukunft.
(vgl. bildungsklick.de, 2017)

Matti Rautianinen, finnischer Bildungsforscher beschreibt die Rolle der Lehrkräfte im Kontext dieses Lehrplans wie folgt:
Der Lehrer ist kein Informationslieferant mehr und der Schüler kein passiver Zuhörer. Wir wollen, dass unsere Schulen Gemeinschaften bilden, in denen alle voneinander lernen, auch Erwachsene von Kindern. Technologische Kenntnisse und Codierung werden in Verbindung mit anderen Fächern unterrichtet. Der Lehrer wird dabei beispielsweise von einer Computerlehrkraft unterstützt“ (finnland.fi, 2023).

Dabei sind die klassischen, in den Regelfächern unterrichteten Inhalte so wichtig wie schon immer. Aber die Schüler:innen werden ins Zentrum jeglicher Lernaktivitäten gerückt. Denn für die Finnen ist es aufgrund zukünftiger Herausforderungen essentiell, dass Schüler:innen lernen, sich selbstständig Ziele zu setzen und sowohl unabhängig als auch in Zusammenarbeit mit anderen Probleme lösen. Im Kontext Schule heißt das, dass die Heranwachsenden in das Planen von und in den eigentlichen Unterricht aktiv eingebunden sind. Die Schulen selbst organisieren Stunden für solche fachübergreifenden Aktivitäten innerhalb des regulären Schultages. Erste Ergebnisse sind, dass Schüler:innen sehr froh über diese Organisationsform sind und finden, dass dafür noch zu wenig Zeit vorgesehen wird.

Das duale Ausbildungssystem

In der Diskussion um Bildungsreformen wird auch deshalb gerne nach Finnland und in skandinavische Schulen geschaut. Dabei gibt es auch in Deutschland ein Bildungssystem, das international höchstes Ansehen hat und in dem das Prinzip des beidseitigen Annäherns an einen Lerngegenstand schon längst stattfindet und bestausgebildete Fachkräfte fördert: Das duale Ausbildungssystem. „Das deutsche System der dualen Berufsausbildung entwickelt sich zu einem echten Exportschlager“, erläuterte Außenminister Guido Westerwelle auf der Konferenz „Deutsche Unternehmen – Pioniere der dualen Berufsausbildung im Ausland“ im Frühjahr 2013. Ausgangspunkt für diese Aussage war die weltweite Wirtschaftskrise 2008. So stieg die Jugendarbeitslosigkeit in Europa im Durchschnitt auf 23 Prozent an. In Griechenland und Spanien lag sie sogar weit über 50 Prozent. In Deutschland sind trotz Krise nur rund acht Prozent der Jugendlichen arbeitslos geblieben. Der Grund hierfür wurde am dualen Ausbildungssystem festgemacht. Mittlerweile adaptieren verschiedene Länder das duale System für ihr Berufsausbildungssystem (vgl. Zickgraf, 2013).

Denn weltweit findet die klassische Berufsausbildung weitestgehend nur in Berufsschulen oder nur im Betrieb statt. Oder wie in Amerika, einfach im „learning by doing“, dem Selbst-Anlernen. Rund 400 anerkannte Ausbildungsberufe gibt es in Deutschland, die im dualen System erlernt werden können. Die duale Ausbildung bezeichnet dabei ein System, in dem sowohl die Lehre in der Berufsschule als auch die Arbeit im Betrieb inkludiert sind. In der Berufsschule wird fachspezifisches Wissen vermittelt, im Betrieb das fachspezifische Können (vgl. Kultusministerkonferenz, 2023). Es entwickelt sich die hohe fachliche Qualität der Ausgebildeten anhand der Verzahnung von Theorie und Praxis. So kann in der Berufsschule Erlerntes direkt im Anschluss im Betrieb angewandt werden und praktische Tätigkeiten, die im Betrieb ausgeführt werden, in der Berufsschule breiter durchleuchtet und angereichert werden. Natürlich:
Das Gymnasium ist genau wegen seiner breiten Allgemeinbildung mit dem geschlossenen, auf einen speziellen Beruf fokussierten Weg der dualen Ausbildung, nicht vergleichbar. Und doch kann hier eins festgehalten werden: Wirklich kompetent, auch im Sinne des bayerischen Lehrplan plus, wird man in Lernprozessen erst dann, wenn nicht nur die Theorie im Sinne des großen Allgemeinwissens beherrscht wird, sondern auch das Anwenden dieses Wissens möglich ist. Das Erfolgsmodell „Duale Ausbildung“ beweist das eindrucksvoll.

In einem Werbeclip der Handwerkskammer aus dem Jahr 2022 sind spielende Kinder zu sehen. Diese Kinder bauen aus Umzugskartons ein Haus, bemalen Wände, erstellen mit Bauklötzen fantastische Gebilde. Die Sprecherstimme stellt dazu folgende Fragen:

>Wann hören wir eigentlich auf, unsere eigene Welt zu erschaffen?
>Wann lernen wir, dass es falsch ist, Wände zu bemalen?
>Wann verlieren wir die Neugierde darauf, wie Dinge funktionieren?
>Wann hören wir auf, was unser Kopf sich ausdenkt, mit unseren Händen umzusetzen?
>Wann verlernen wir, dass Begreifen mit den Händen zu tun hat?
(Handwerkskammer für Oberfranken, 2022)

Interessant ist an dem Werbeclip, dass die Handwerkskammer das kindlich kreative Spiel als Referenz verwendet, um auf die Vorzüge des Handwerks hinzuweisen. Die Kinder malen, erfinden, bauen und forschen. Sie sind kreativ und haben Spaß am Erschaffen von Neuem. Dabei könnte dieser Clip, nur mit einer anderen Übertitelung, ohne weiteres für gelungenen Kunstunterricht werben. Der Grund, warum dieser Werbespot als Referenz nun an dieser Stelle angeführt werden soll, ist folgender: Projiziert man das Prinzip der dualen Ausbildung mit seiner Verschneidung von Theorie und Praxis auf das bayerische Gymnasium, ergibt sich eine zentrale Frage: Was könnte am Gymnasium die Schnittstelle von Theorie und Praxis sein? Im Handwerk ist es klar: Der Beruf selbst.
Abgeleitet davon, ist für das Gymnasium die Antwort: Ein Ort, an dem mit den Händen gelernt wird. Ein Ort, an dem echte Materialien zur Verfügung stehen. Ein Ort, an dem die eigene Idee, wirkliche Kreativität und das eigene Schaffen im Vordergrund steht: Der Kunstunterricht!

Dieser Ort hat das Potential, mit Selbstverständlichkeit fächerübergreifende Themen anhand künstlerischer Projektarbeiten zu behandeln. Das kognitive Lernen wird durch das manuelle Lernen anhand künstlerischer Projekte unterstützt und verstärkt. Als Beschreibung für dieses Videos schreibt die Handwerkskammer auf youtube.de:

Unsere Hände lassen uns fühlen, lernen, entdecken und gestalten. Von klein auf erforschen Kinder ihre Umwelt ganz natürlich mit ihren Händen. Sie verleihen ihren Ideen und ihrer Kreativität mit den Händen Ausdruck.
„Begreifen“ hat nicht nur mit Verstand, sondern auch mit den Händen zu tun. Leider wird jedoch immer mehr vergessen und unterschätzt, wie wichtig Hände sind. Das müssen wir ändern. Wir müssen zeigen, welch elementare Bedeutung Hände haben. Und wie wertvoll, relevant, sinnstiftend und unersetzbar das ist, was wir (…) mit ihnen erschaffen.
(Youtube.de, 2022)


ECTIVE
GIRA
GIRA
www.spelsberg
BoSBa.de
BoSBa.de

Inter-
view

Um an dieser Stelle den eigens geforderten Wirklichkeitsbezug meiner These nicht zu vernachlässigen, habe ich ein Interview geführt mit Katharina Stahlhoven.
Katharina Stahlhoven, Architektin und Leiterin der Abteilung Baukulturelle Bildung der Bundesstiftung Baukultur, hat im Jahr 2020 den Bau eines Tiny Houses an der Nelson-Mandela-Gesamtschule Berlin begleitet. Als Kulturagentin unterstützte sie den Leistungskurs Kunst und den dortigen Lehrer, Detlef Wingerath bei der Planung und Umsetzung. Im folgenden Interview habe ich sie nach ihren Erfahrungen zum Thema Umsetzung des Projekts und Mehrwert für die Schule gefragt. Das Interview wurde am 16.03.2023 geführt.

Hier der Wortlaut des Interviews:

Frau Stahlhoven, Sie haben als Kulturagentin den Bau eines Tiny House an einer Schule begleitet?

Ja. An der Nelson Mandela Schule haben wir ein Tiny House zusammen mit Schüler:innen entworfen als Lernraumforschungsobjekt. Das war Klassenstufe 12, ein Kunstleistungskurs, der das zusammen mit ihrem Kunstlehrer Detlef Wingerath und einem externen Architekten, Thomas Wienands und mir als Kulturagentin, entwickelt hat. Die Frage, die sich gestellt hat, war:
„Was brauchen wir eigentlich zum Lernen? Was ist das eigentlich? Was ist das, was uns da voranbringt?“
Und da war der Gedanke, dass das Tiny House auch ein beweglicher Raum ist. Der Wunsch bestand, aus der Schule rauszugehen, um den Stadtraum und auch die Natur als Lernraum nutzen zu können.

Wie viel Zeit hat das ganze Projekt in Anspruch genommen?

Wir sind im Februar 2020 ins Programm eingestiegen. Das zog sich dann über letztendlich ein komplettes Halbjahr. Die Bauphase war eine Projektwoche am Schuljahresende, dann freiwillig in den Ferien und dann nochmal, in anderthalb Projektwochen zu Schuljahresbeginn. In der Nelson Mandela Schule war die erste Woche nach den Sommerferien eine total geeignete Woche, weil da noch nicht der Stundenplan fertig ist.

Wie war die Zusammenarbeit mit den Kindern?

Die Nelson Mandela Schule hat eine sehr besondere Schülerschaft. Überdurchschnittlich viele Kids kommen aus „Kreativberuf Elternhäusern“, also sind eher privilegiert.

Sie zeichnen sich durch eine riesige Selbstständigkeit und Eigeninitiativen in der Schule aus. Und deswegen war das auch so ein besonderes Arbeiten mit den Kids. Die konnten sehr viel aus sich selbst heraus und brauchten einfach nur die Unterstützung, dass wir Material herangeschafft haben. Aber das haben wir auch teilweise mit ihnen zusammen gemacht. Also das war ein ungewöhnlich, ein wirklich echtes partizipatives Projekt, wo die sich wirklich richtig gut eingebracht haben. Obwohl es ja auch Unterricht war. Also zumindest die Entwurfsphase. Die lief die ganze Zeit im Unterricht. Gebaut haben wir dann im Sommer. Das war aber auch in ihrer Freizeit. Die sind dann teilweise an den Wochenenden und in den Ferien gekommen. Aber die wären für ihren Lehrer durchs Feuer gegangen und er aber auch für sie. Ich habe aber auch teilweise selbst mit den Leuten noch Kontakt.

Aber da war dann auch richtige Begeisterung für das Projekt da?

Ja! Natürlich nicht bei allen. Aber ich würde mal sagen bei 85, 90 Prozent.

Hat es dann im Rahmen dieses Projekts dann auch sowas gegeben, wie fächerübergreifende Inhalte? Ist dann auch die Mathematiklehrerin mal vorbei gekommen und hat versucht, mit ihren Inhalten zu partizipieren?

Nee, leider nicht. Das ist was, was im Kulturagentenprogramm eigentlich immer gewollt ist. Das ist ein Ziel, dass es nicht bei den Fächern bleibt. Und wenn ich das jetzt auch aus der baukulturellen Bildungssicht sagen darf: Das ist natürlich das Tolle an baukulturellen Bildungsprojekten, dass du von Ethik bis Mathematik im Grunde genommen alle Fächer bedienen kannst oder auch alle gesellschaftsrelevanten Fragen damit versuchen kannst, zu verhandeln.

Solche Sachen habe ich in Projekten auch erlebt. Das ist aber eher so Klassenstufe 8, 9 in Neukölln, dass man das auch dann mit denen nochmal reflektiert, dass man das auch ausspricht und nochmal ihnen hilft. So, was habt ihr jetzt eigentlich gemacht und kennt ihr das aus einem anderen Fach. Also das finde ich durchaus einen total wichtigen Aspekt. Das wäre für die aber zu läppisch gewesen. Also die sind auf einer anderen intellektuellen Schiene unterwegs gewesen. Also da ging es ziemlich viel um Politik. Die haben dann beispielsweise den Stadtrat in Charlottenburg Wilmersdorf angeschrieben, weil sie nach Aufstellorten gesucht haben. Das waren eher Fragen, die uns umgetrieben haben.

Interessant. Wer hat eigentlich die Initiative für das Projekt gestartet?

Die kam letztendlich von uns Erwachsenen. Also das waren drei Leute, die zusammen Kaffee trinken gegangen sind, nämlich die drei, die ich vorhin beschrieben habe: Lehrer, Architekt und Kulturagentin. Und dann haben wir gesagt, wir wollten alle schon immer mal ein Tiny House bauen. Und dann haben wir gedacht, wir sprechen mit dem Kunstleistungskurs, ob die daran Interesse haben. Und dann fing das an.

Gab es denn da eine Werkstatt oder Werkzeug an der Schule? Wie muss man sich das vorstellen?

Da sind Werkstätten in Schulen. Also die Nelson Mandela Schule hat, wie einige Schulen in Berlin, eine gute gut ausgestattete Holzwerkstatt und Maschinen, sodass wir dort vor Ort arbeiten konnten. Wir haben das Holz nach den Plänen bestellt. Thomas hat die Zeichnungen genommen, die die Schüler:innen vermaßt hatten und hat das dann nochmal in eine Zeichnung

gegeben, sodass wir das dann bei einem Holzlieferanten eingeschickt haben. Die haben uns das dann zugesägt. Da gibt es auch einen sehr witzigen Film, als das Holz ankommt. Da tragen alle die Sachen in die Schule, da sind halt dann die großen Platten teilweise auch dabei gewesen. Und dann hatten wir wirklich einen ganz gut ausgestatteten Maschinenpark in der Schule. Thomas hat noch Sachen mitgebracht. Bei uns gibt es in jedem Bezirk zudem eine Jugendkunstschule, also ein außerschulischer Lernort, der allen Schulen, aber auch Kindern und Jugendlichen in der Freizeit zur Verfügung steht.
Dort konnten wir uns auch noch mal Werkzeug ausleihen. Also es war auch eine Kooperation von Bildungseinrichtungen. Und das hat gut funktioniert. Und weil wir das Bauen in den Sommer gelegt hatten, haben wir auch den Schulhof zum Arbeitsplatz gemacht.
Wir haben drinnen gesägt und draußen gebaut.

Das war wahrscheinlich auch interessant für andere Schülerinnen und Schüler, oder?

Ja, das war wirklich verbindend und schön. Und wir hatten so einen etwas abgelegenen Teil vom Schulhof und trotzdem kamen wirklich viele vorbei. Die Baustelle war so ein Treffpunkt. Das hat Spaß gemacht. Und auch der Direktor kam ab und zu vorbei und hat das persönlich begleitet. Was auch wichtig ist, glaube ich, ist tatsächlich diese Wertschätzung von Schulleitung. Also ohne das hätten wir es nicht machen können.

Wie wurde das Projekt dann finanziert?

Wir hatten zusätzliche Antragsgelder, weil innerhalb des Programms der Kulturagenten zu wenig Geld für so ein Projekt zur Verfügung steht. Wir haben einen Antrag beim Land Berlin gestellt, beim Kulturfonds und haben den be-

willigt bekommen. Das waren ca. 20.000 Euro und die Schule hat 5.000 Euro reingegeben. Ich glaube sowas um den Dreh. Und wenn das nicht alles auch als Ressource reingeflossen wäre, wäre es auch viel schwieriger gewesen.

Dann war ja schon mal relativ langer Vorlauf, um diese ganzen rechtlichen und finanziellen Parameter abzuklären?

Ja, wir haben den Antrag im Herbst gestellt. Dann wurde der im Frühjahr, Januar oder Februar bewilligt und wir haben im März angefangen.

Das ist wahrscheinlich auch ziemlich intensiv für alle Beteiligten gewesen, oder?

Ja, da ist zu diesem Zeitpunkt viel von meiner Ressource in das Projekt reingeflossen. Also Management, Koordination, Abrechnungen. Ich habe als Kulturagentin ja immer mehrere Projekte, die ich betreue. Aber zu diesem Zeitpunkt war das Tiny Haus Projekt schon wirklich sehr zeiteinnehmend. Anders wäre es gar nicht gegangen. Und Detlef als Lehrer hat auch viel seiner Freizeit reingegeben.

Externe Expert:innen waren jetzt du und der Architekt. Aber da gab es keine Handwerker:innen, die da noch dabei waren?

Doch, es kam bei der Bauphase noch ein Zimmermann dazu. Entschuldigung, den habe ich unterschlagen. Und wir hatten einen Demokratiecoach noch dabei. Das war aber in der Entwurfsphase. Joao Albertini kommt vom Schauspiel und arbeitet in Berliner Schulen als Demokratiecoach. Und mit dem haben wir

vielleicht zweimal zwei Stunden oder so gemacht. Da ging es um Raumerfassung: Ich bin alleine, wir sind eine Gruppe und wie verhält sich das im Raum und was macht der Raum mit mir und mit uns? Und das eben auch in Bezug auf Macht. Bei diesen ganzen Partizipations- und Mitsprachesachen finde ich, ist es total wichtig, danach zu fragen. Und deswegen glaube ich daran, dass baukulturelle Bildung oder Kunst, eigentlich Formen sind und Ausdrucksmöglichkeiten, die eben eine größere Spartenvielfalt und damit eben auch eine viel individuellere Form haben können. Und wir müssen das lernen. Und wenn nicht wo, als in der Schule? Das ist dann auch dieses fächerübergreifende, spartenübergreifende Denken.

Wie war das rechtlich? Konnten die Schüler:innen Werkzeuge benutzen an der Schule?

Ja, das war kein Problem. Also es gab eine Einführung in die Maschinen. Das war eine Stunde, wo der Maschinenpark erklärt wurde. Das weiß ich gar nicht mehr, ob die da was unterschrieben haben. Aber es wurde sehr ernst genommen. Ich kann dir noch was anderes sagen, was da passiert ist. Das will ich nicht so ausbreiten, aber das ist eine Erkenntnis aus diesem Projekt: Es ist total wichtig, dass unterschiedliche Geschlechter vertreten sind. Beim Bauen passiert es leider immer noch schneller, dass es mehr Männer sind als Frauen, die in der vermittelnden Rolle sind. Und es gab eine Situation, da war ich total wichtig als Frau, als Ansprechpartnerin für die Mädchen.
Wenn man nach Parametern sucht, was macht ein gutes Projekt aus: Ich glaube, wir sollten immer darauf achten, dass alle Geschlechter vertreten sind.

Was mich noch interessieren würde, wäre die Frustrationsgrenze von den Schüler:innen. Also wenn mal was nicht geklappt hat. Wie war dann der Umgang damit?

Also da will ich erst mal von anderen Bauprojekten aus der Walter Gropius Schule erzählen in Neukölln. Da habe ich ein großes Projekt, das war eine Woche lang, mit einem Tischler zusammen gemacht. Wir haben zusammen mit den Schüler:innen Schulmöbel gebaut. Aber der Tischler hat die Schüler teilweise so zusammengeschrien: „Wir müssen heute da und da noch hin, sonst kriege ich das Holz nicht geschnitten“. Und da sind die ausgestiegen. Also nicht alle, manche sind dann einfach brav und funktionieren. Aber das war auch keine leichte Gruppe. Es war die 10. Klasse, oder 9. Klasse mit der richtigen „Kannst mich mal“ Mentalität. Aber da liegt es aus meiner Erfahrung nicht nur an den Schüler:innen, mit denen man in Krisen gerät bei solchen Bauprojekten. Sondern es liegt dann auch an den Erwachsenen.
In der Nelson Mandela Schule war das aber anders. Dadurch, dass der Lehrer und diese Gruppe in so einem unglaublichen Vertrauensverhältnis zueinander waren, ist das irgendwie in einem guten Flow gewesen.
Ein wichtiger Aspekt war bei diesem Projekt auch das gemeinsame Kochen. Das ist übrigens auch etwas gewesen, was die Gruppe total zusammengehalten hat. Da gab es in dem Trakt, wo die Werkstätten sind, eine Küche. Wir haben dort ganz einfache Sachen, wie Nudeln und Pesto oder Quark und Kartoffeln gemacht. Aber das war gut. Da gab es immer zwei bis drei aus der Gruppe, die auch wenn sie keinen Bock mehr hatten, handwerklich zu sein, die dann diesen Küchendienst übernommen haben. Das haben wir auch nicht vorher eingeteilt, sondern das war, wie ich gerade gesagt habe, eher in einem Flow. Und wenn sich jemand eine Stunde nur noch in den Schatten gesetzt hat, dann war es auch in Ordnung. Und das hat die Gruppe auch ausgehalten. Also es hat niemand jemanden angemault, dass er faul ist oder so.

Letzte Frage: Würdest du sagen, dass die Schüler:innen viel gelernt haben an dem Projekt?

Ja, total viel. Also ich glaube, die vielen positiven Sachen habe ich, glaube ich, so indirekt oder direkt schon benannt. Was ich vielleicht noch benennen kann, sind auch die Sackgassen. Also Schule ist dann auch ein begrenztes System, wenn beispielsweise die Zeit zu knapp wird. Der Kunstunterricht ist da ja ganz klassisch in den Schulalltag eingereiht. Und eben auch ein Lernfach, was dann irgendwann abgeprüft wird. Und das ist ein Problem in Projektarbeit und das ist ein Problem für so einen Lehrer wie Detlef Ingerath, der freies Lernen bevorzugt. Man muss Leistungsabfragen machen und die Leute aufs Abitur vorbereiten. Und nachdem dann irgendwann die Zeit einfach benötigt wurde, um die klassischen Kunstgeschichts- und Werkanalyse Themen als Prüfungsvorbereitung zu bearbeiten, war der Frust groß bei den Schüler:innen.
Denn das Haus war noch nicht fertig und sie mussten fürs Abi lernen. Und die sahen ihr Haus tagtäglich im Schulhof in dicker Plane eingepackt. Aber es ist doch auch eine wichtige Erkenntnis, dass die Realität nicht in zwei mal 45 Minuten gepresst werden kann. Und dass das wahre Leben wenig mit der Schule zu tun hat. Zumindest so wie wir sie kennen. Am Projekt lernt man ja auch, dass Verantwortung nicht abgenommen werden kann und dass nur man selbst oder eben als Team bewirken kann, dass man das Erfolgserlebnis des abgeschlossenen Projekts erreicht.
Und hier kommt vielleicht auch etwas dazu, was man als Leitungsteam selbst lernt: Der Aspekt des Übergebens von Projekten an andere Klassen und Jahrgangsstufen ist ein elementar wichtiger Teil der Planung. Eine darunter liegende Klasse hat das Projekt dann fertig gestellt. Aber da war ich dann nicht mehr dabei.

Die Umsetz-barkeit

Ausgehend von den herausgearbeiteten Punkten und dem Interview mit Katharina Stahlhoven, lassen sich einzelne Parameter konkretisieren, wie gelingender Projektunterricht im Fach Kunst funktionieren kann.

Räumliche Veränderung

Um ein Projekt wie den „Wohn-Wagon“, an einer Schule erfolgreich umzusetzen, sollte der Ort des Kunstunterrichts neu gedacht werden.
Anstatt des klassischen Aufbaus mit Schultischen, Schulstühlen, und geordneten Zweierreihen, sollte der Raum geöffnet werden hin zu einem Atelier, in dem jede:r das Werkzeug und Arbeitsmaterialien vorfindet, die er/sie benötigt. Ein (Klassen)Raum sendet, wenn auch oft unbewusst, Signale aus, die man als Zeichen oder Aufforderung zu bestimmten Verhalten oder Aktionen begreift.
Hierbei ist die Reggio-Pädagogik mit ihrem Konzept des „Raums als dritter Erzieher“ ein wichtiger Grundgedanke. Die dort als „Funktionsräume“ bezeichneten Arbeitsräume „nehmen mit ihrer Ausstattung Bezug auf Handlungskontexte in der Gegenwartskultur (bildnerisches Gestalten, Bauen, Theaterspielen, For¬schen), pädagogisch sind sie mit der Erwartung verbunden, kompetenz- und persönlichkeitsfördernde Elemente bereitzustellen.“ (Knauf 2017, S. 21)
Die Klassenzimmergestaltung muss in diesem Fall jedoch über diese „Funktionsräume“ hinausgehen. Nicht nur Werkstatt, sondern auch ein Ort für Theorie sollte der Kunstraum sein. Denn es sollen auch weiterhin Vorträge von Lehrkräften und Schüler:innen stattfinden, geforscht und recherchiert werden. Entwurf, Zeichnung, Planung, Gestaltung gebühren gerade im Kontext des projektorientierten Lernens, eine zentrale Rolle im Kunstunterricht.
Dabei sollte nicht nur die Arbeit des Einzelnen im Mittelpunkt stehen, sondern auch der kollektive Gedanke. Über etwas, wie eine integrierte, gemeinsame Küche und das gemeinsame Kochen, kann Gemeinschaftsgefühl entstehen und auch gelernt werden.
Im größeren Kontext gesehen, werden in dieser Konsequenz der Schulhof, die Natur oder der Stadtraum wichtige Orte für Schule. Hier verschneidet sich im Projekt der Nelson-Mandela Gesamtschule,

der Zweck des Bauens und der Zweck des Gebrauchs in wechselseitigem Nutzen. Wichtig ist hierbei noch zu erwähnen, dass die Gestaltung dieser Räume auch in der Verantwortung der Kinder liegen kann. Aber das wäre ein neues Projekt…

Finanzielle Realisierung

Für die Realisierung von wirklichkeitsnahem Projektunterricht im Fach Kunst, braucht es Geld. Nicht nur die Materialen der Projekte müssen bezahlt werden. Auch entsprechende Expert:innen müssen bei Fall zu Fall dazu geholt und natürlich bezahlt werden. Außerdem bedarf es Anschaffungen in der Infrastruktur der Schule. Sei es der Bau geeigneter Kunsträume, oder auch die Anschaffung spezieller Werkzeuge oder Maschinen. Zusammen ergibt das ein finanzielles Volumen, das wenige Schulen stemmen können. Nichtsdestotrotz beweist das Projekt aus der Nelson-Mandela Gesamtschule eines:
Es geht!
Zusammen mit Organisationen wie den Kulturagenten Berlin können Gelder akquiriert werden und auch finanziell große Projekte umgesetzt werden. Hier könnte sich das Bundesland Bayern ein Vorbild nehmen und ein ähnliches Programm, wie das der „Kulturagenten für kreative Schulen“, ins Leben rufen. Mittlerweile fünf Bundesländer partizipieren bei diesem, von der Kulturstiftung des Bundes und der Stiftung Mercator geförderten Programm (Kulturagenten-programm.de, 2019).
Zusätzlich ist eines klar: Ohne die Unterstützung der Schule geht es nicht. Hier ist zum einen die finanzielle Hilfe wichtig. Aber auch sonstige Hilfe, wie Organisation, Schaffung von Freiräumen für die Schüler:innen und einfach grundsätzliches Interesse der Schule am Projekt-Lernen. Andersherum darf man jedoch auch eines nicht vergessen: Auch die Schule kann einen großen Nutzen haben an Projekten, die im Kunstunterricht entstehen.

Nicht nur die Aufmerksamkeit für die Schule wird durch die öffentliche Wahrnehmung gesteigert. Man erhält, wie im Fall der Nelson-Mandela Gesamtschule, sogar einen realen Gegenwert: Ein zusätzliches Klassenzimmer, mit dem sich eine Klasse und im besten Fall, eine ganze Schule identifizieren kann. Denn es ist aus den Ideen, Gedanken und Händen der Personen entstanden, die eine Schule ausmachen: Die der Schüler:innen.

Zeitlicher Aufwand

Auch aufgrund dessen, dass Schule erhebliche zeitliche Beschränkungen mit sich bringt, muss man sich klar darüber sein, dass ein Projekt, wie der Wohn-Wagon in seinem Umfang mit einer Schulklasse nicht eins zu eins umsetzbar ist. Einfach aufgrund des schieren Aufwands bezüglich Größe des Wagens, Recycling der Materialien, Funktionalität wie Dusche oder Kochzeile, ist eine Umsetzung in diesem Rahmen mit einer Schulklasse nicht möglich.
Aber: Es ist nicht unmöglich, ein Projekt wie das Tiny House der Gesamtschule Nelson-Mandela umzusetzen.
In einem Kollektiv, das sich Aufgaben gut zu verteilen weiß und einer Schülerschaft, die gewillt ist, auch Freizeit in das Gelingen des Projekts zu stecken, kann ein solches schulisches Arbeiten auch zeitlich funktionieren. Zusätzliche Projektwochen und Wahlmodule ermöglichen hier mehr Spielraum. Nichtsdestotrotz zeigt auch das Beispiel aus Berlin: Es kann sehr frustrierend sein, wenn das Projekt aufgrund von Zeitmangel nicht abgeschlossen werden kann.
Zielführend wäre hier die Herauslösung des Kunstunterrichts aus der regulären Fächerstruktur. Mit der Rolle als zentrales, fächerübergreifendes Fach, und dem damit einhergehenden größeren und längeren Zeitfenstern, kann wirkliches Projektarbeiten auch im „normalen“ Schulalltag erfolgreich gelingen.

Fächerübergreifende Projekte

Die Voraussetzung dafür, dass dem Fach mehr Zeit und gleichzeitig mehr Freiraum zugesprochen werden kann, ist jedoch auch einhergehend mit einer größeren Verantwortung, die das Fach auf sich nehmen muss. Hier geht es um den schulischen Mehrwert, den das Fach in dieser Konstellation generieren kann. Dieser Mehrwert kann anhand von wirklichkeitsnaher Projektarbeit auf jeden Fall gegeben werden. Durch Projektarbeit, die in der Schule stattfindet, können Lehrkräfte auch aus anderen Fächern auf diese, im Kunstunterricht erschaffenen Projekte zugreifen. Und damit ist sowohl das Resultat, also wie im Fall der Nelson Mandela Gesamtschule, ein Tiny-House, das man als Klassenzimmer in der Natur verwenden kann, gemeint, als auch die Projekt-Prozesse selbst.
Kunstunterricht, der auch als Plattform von anderen Lehrkräften genutzt werden kann, um beispielsweise in Mathematik den Pythagoras zu verdeutlichen, ist für die Mathematik-Lehrkraft unter zwei Gesichtspunkten von Vorteil. Erstens. Man kann im Unterricht vermitteltes Wissen verdeutlichen und realitätsnah aufzeigen. Hier geht es auch um den oft zitierten Kompetenzbegriff. Mathematische Regeln können beispielsweise am Bau einer Holzwand verdeutlicht werden.
Außerdem kann sich die Lehrkraft im eigenen Unterricht auf sein Fachgebiet konzentrieren und muss keine verzweifelten Versuche unternehmen, sich im sterilen Schulkontext kompetenzorientierte Aufgaben aus dem Ärmel zu schütteln; und hat dadurch wieder mehr Zeit für ihre eigene Kernkompetenz:
Die Schwierigkeiten der abstrakten Mathematik zu vermitteln.

Selbstverständnis der Lehrkräfte

Ausgehend von den strukturellen Veränderungen des Kunstunterrichts und den damit einhergehenden Veränderungen im allgemeinen gymnasialen Schulalltag, müsste sich zum erfolgreichen Umsetzen eines Projekts „Wohn-Wagon“ auch die Einstellung der Lehrenden sowohl im direkten Projekt- als auch im allgemeinen Schulkontext verändern.
Hier ist es als Kunstlehrer:in herausfordernd, seine klassische Rolle zu verlassen und sich als Projektbegleiter:in, Organisator:in und Vermittler:in zu verstehen. Dabei steht nicht das eigene Expertentum im Fokus, das eine vermeintliche Unfehlbarkeit von Lehrpersonen mit sich bringt, sondern eine Offenheit für neue Techniken und Wissen, die man zusammen mit Expert:innen den Schüler:innen näher bringt.
Durch den intensiveren Austausch mit anderen Fachgebieten, ist eine weitere wichtige Herausforderung elementar: Hohes Interesse an Neuem und Fremden, Freude am eigenen Weiterbilden und Offenheit für immer neue Herausforderungen. Denn die stetige Weiterentwicklung der Gesellschaft und Umwelt verändert auch die wirklichkeitsrelevanten Themen, die die Heranwachsenden direkt betrifft. Dadurch werden sich auch die Projekte stetig verändern und erneuern. Interessanterweise kommt man nicht umhin, hier einen Begriff nochmals aufzugreifen, der zu Beginn dieser Niederschrift verhandelt wurde: „Die breite, vertiefte Allgemeinbildung“.
Diese Allgemeinbildung heißt es nicht nur für die Schüler:innen in ihrer Schullaufbahn zu erreichen, sondern auch für Lehrkräfte im Laufe ihrer Schulkarriere.

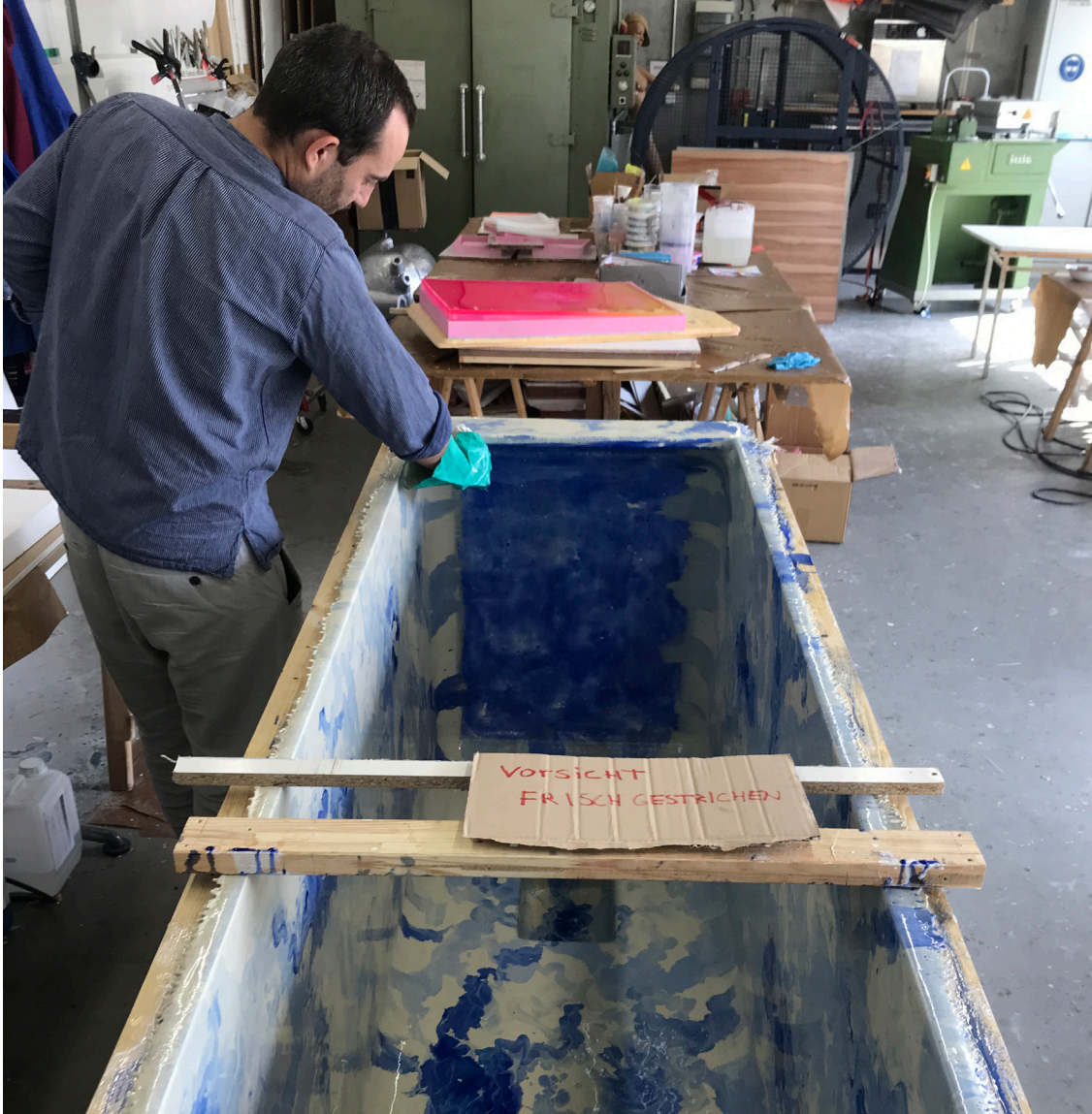
Selbstverständnis der Schüler:innen

Zu dieser Allgemeinbildung zählt auch ein allgemeines Verständnis zum Kunstbegriff. Den Schüler:innen sollte, einhergehend mit der Erweiterung des Kunstbegriffs in der Kunstgeschichte, auch die Erweiterung des Kunstbegriffs im Schulunterricht zugemutet werden. Die Frage stellt sich: Warum ist das Verständnis von Kunst im Jahr 2023 so weit, dass es vom klassischen Ölgemälde über Beuys´ Fettecke bis hin zur KI-generierten Video-Art scheinbar alles umfasst; der Kunstunterricht aber immer noch relativ eindimensional ist?

Denn nicht allein Zeichnen, Malen und Basteln sollten im Zentrum einer künstlerischen Ausbildung stehen. Der Grundstein für dieses verkümmerte Verständnis wird schon in frühesten Kindheitstagen gelegt. Die freie Kinderzeichnung, die auch viele Künstler:innen fasziniert und inspiriert hat, wird im Laufe der Kindheit abgelöst vom „gut“ und „richtig“ malen. Erwachsene geben vor, Gleichaltrige vergleichen. So wandert die Sonne irgendwann ins rechte obere Eck, Gesichter werden zu zwei Punkten, einem Haken und einem Strichmund.

Kinder verlernen, das, was sie sehen, darzustellen und stellen stattdessen so dar, dass es andere erkennen können. Dementsprechend erinnern manche Kinderzeichnungen an eine Ansammlung von Stempeln. Einzelne erlernte Darstellungsweisen von einzelnen Gegenständen.Diese Entwicklung wird dann immer schneller, sobald Kinder in größere soziale Gruppen kommen. Hier müssen Kindergarten und Grundschule genannt werden. Denn genau dort ist es so wichtig, Kunst nicht zu reduzieren, sondern zu öffnen für Kinder. Auch hier kann Kunstunterricht mehr bieten als Mandalas und Wasserfarben.

Diese Zeit ist elementar für die weitere kreative Entwicklung des Kindes. Denn die dort gelegte Basis im Selbstverständnis für Kunstunterricht ist in der späteren Schullaufbahn schwer mehr zu ändern.


VORSICHT
FRISCH GESTRICHEN

Dafür sollte einerseits das Selbstverständnis von „gut“ und „richtig“ im Kunstkontext in Frage gestellt werden, und andererseits die Reduktion des Kunstunterrichts auf eine Mal-, Zeichen- und Bastelstunde hinterfragt werden. Stattdessen sollte schon von frühesten Tagen eines wirklich gefördert werden: Individuelles, kreatives Denken.

Selbstverständnis der Gesellschaft

Um gelingenden wirklichkeitsbezogenen Projektunterricht im Fach Kunst zu etablieren, muss man sich zudem eines bewusst sein:
Mit wirklichkeitsnahen Projekten werden auch Wirklichkeiten in die Schule gespült, die zuvor lange Zeit erfolgreich ausgeklammert werden konnten. Dieser Schutzraum Schule wird durch Projektunterricht geöffnet und in letzter Konsequenz aufgelöst. Dadurch kommen sowohl auf die Schüler:innen als auch auf die Lehrkräfte Situationen aus dem Alltag zu, die gerade im zwischenmenschlichen Bereich zu bewältigen sind:
Uralte Genderklischees, die immer noch in vielen Köpfen festsitzen, Rassismus, Homophobie.
Zwischenmenschliche Konflikte, die aufgrund von hierarchischem Anspruchsdenken, Erwartungshaltungen, Egoismen, mangelndem oder übertriebenem Selbstbewusstsein, Vorurteilen usw. entstehen. Doch gerade hier stellt sich die Frage: Ist es für die Schüler:innen nicht förderlicher, solchen Problemen zusammen mit geschultem Lehrpersonal zu begegnen, als diese Erfahrungen den Heranwachsenden später ungeschützt im Alltag begegnen zu lassen. Und ist es nicht lehrreicher, Themen wie geschlechtliche Gleichstellung in Unterrichtssituationen bewusst zu praktizieren, als ihnen nur theoretisch im Unterricht anhand von Schulbüchern und Arbeitsblättern zu begegnen?

Fazit

Auf die Frage hin, welche Rolle Innovationsgeist und Kreativität in Zukunft in der Arbeitswelt spielen wird, entgegnete der Hirnforscher Gerhard Roth in einem Interview mit den Stuttgarter Nachrichten:
„Computer übernehmen (…) immer mehr Aufgaben und immer mehr Menschen verlieren ihren Arbeitsplatz, sofern sie nicht intelligent und kreativ genug sind“ (Brauer, 2019). Eine beunruhigende Aussicht, die an die Zeit der industriellen Revolution im 19. Jahrhundert erinnert, mit ihren gesellschaftlichen Veränderungen und Umstürzen. Roth versucht an diesem Punkt des Interviews zu beschwichtigen, was die Aussicht auf Massenarbeitslosigkeit und Armut angeht. Dabei verwendet er eine Metapher der Industrialisierung: „Denken Sie an den Kohle-Schaufler auf den ersten Elektroloks. Eigentlich brauchte man ihn nicht mehr. Man ließ ihn aber mitfahren, damit er nicht arbeitslos wurde. Vieles, was heute Rechner erledigen könnten, wird weiter von Menschen gemacht, weil man sie nicht einfach auf die Straße setzen will.“
Die Frage, die sich dann jedoch stellt, ist eine zutiefst menschliche: Welchen Sinn macht es denn dann, zu arbeiten, wenn mein Tun gar nicht benötigt wird? Mit der Übernahme vieler Bereiche des alltäglichen Lebens durch neue Technologien und die Verschiebung des Alltags in virtuelle Realitäten wird deutlich: Es wächst die Versuchung, diese Frage nach Sinn und Zweck auszuklammern und sich in der Welt des Entertainments und Konsums zu zerstreuen. Eine Parallelwelt, in der Ablenkung und kurzfristiger Endorphin-Ausstoß im Vordergrund stehen. „If you are not paying for it, you are not the customer. You are the product being sold.” Dieses Zitat stammt aus der Dokumentation „The Social Dilemma“ (thesocialdilemma.com, 2023).
Die These dazu: Anbieter von Social Media Plattformen streiten sich um die Aufmerksamkeit ihrer Benutzer. Ihr Ziel ist es, dass Benutzer auf diesen Plattformen so viel Zeit wie möglich verbringen, um die dort auf sie zurecht geschnittenen Werbeanzeigen, wahrzunehmen.

Heißt:
Die menschliche Aufmerksamkeit und das damit einhergehende Konsumverhalten wird zur Ware. In letzter Konsequenz bedeutet das: Je mehr Zeit ich in digitalen Parallelwelten verbringe, um so mehr werde ich vom aktiven Menschen zur passiven Ware. Auch kostenlose Programme wie ChatGPT funktionieren auf diese Weise. Das bloße Erstellen eines Texts mit Chat GPT ist keine aktive menschliche Leistung, sondern das Bedienen einer Maschine. Diese Maschine ist kostenlos zugänglich, weil sie mit jeder menschlichen Eingabe intelligenter wird.
So wird mit jeder Eingabe eine Maschine mit menschlicher Intelligenz gefüttert, bis sie in der Lage ist, kognitive Leistungen fehlerlos zu übernehmen. Wenn wir aber gleichzeitig selbst verlernen, kognitiv aktiv zu bleiben, beziehungsweise nicht lernen, uns den richtigen Umgang mit Maschinen und Anwendungen dieser Art anzueignen, wird das zu einem Abhängigkeitsverhältnis von diesen Programmen und damit von den Unternehmen führen.
Dabei soll Digitalität nicht verteufelt werden, sondern in diesem Kontext die Aufgabe von Schule im Allgemeinen und dem Fach Kunst im Speziellen hervorgehoben werden.
Denn die Verantwortung von Bildungseinrichtungen wird es in Zukunft mehr denn je sein, Menschen zum aktiven Handeln zu erziehen, kreatives Denken und Handeln zu fördern und ein ausgewogenes Verhältnis von Wissen und Können zu vereinen, um Heranwachsenden ein mündiges Leben zu ermöglichen. Gerade aufgrund dieser Entwicklungen ist es unerlässlich, konkrete und reale Erfahrungen im Kosmos der Schule anzubieten. Dazu muss sich das Gymnasium kritisch mit seiner eigenen Rolle als Ausbildungsort mit dem Selbstverständnis für rein akademische Berufe auseinandersetzen und eine Veränderung seiner Strukturen vorantreiben, so dass das selbst ernannte Ziel der „breiten und vertieften Allgemeinbildung“ anhand wirklichkeitsnaher Zugänge den Schüler:innen verständlich gemacht werden kann.

Der projektbezogene fächerübergreifende und aus der klassischen Fächerstruktur herausgelöste und übergeordnete Kunstunterricht als Bindeglied aus „Ästhetik, Theorie und Praxis“ wäre demnach der geeignete Ort, um diese strukturelle Veränderung anzustoßen.

Quellen-verzeich-nis

Literatur:

>Bovet, Dr. Gislinde (2008), „Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf“, Cornelsen Verlag, Berlin.

>Eccles, Jacquelynne (2005), “Handbook of competence and motivation”, The Guilford Press. New York, London.

>Erikson, Erik H. (1973), „Identität und Lebenszyklus“, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, Berlin.

>Dueck, Gunter (2011), „Professionelle Intelligenz. Worauf es morgen ankommt“, 3. Aufl., Eichborn Verlag, Frankfurt am Main.

>Eder, Ferdinand (1995), „Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule. Forschungsbericht im Auftrag des BMUK“, StudienVerlag, Innsbruck-Wien.

>Fend, Helmut (1997), „Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie“, H. Huber Verlag, Bern.

>Hagenauer, Gerda (2011), „Lernfreude in der Schule“, Waxmann Verlag, Münster.

>Humboldt, Wilhelm von (1920), „Gesammelte Schriften“, Band 13, B. Behrs Verlag, Berlin.

>Humboldt, Wilhelm von (1964), „Der Königsberger und der Litauische Schulplan“, in Wilhelm von >Humboldt, Werke in Fünf Bänden, Band 4. Schriften zur Politik und zum Bildungswesen, Cotta Verlag, Stuttgart.

>Kämpf-Jansen, Helga (2009), „Zum „missing link“ der Kunstpädagogik“ In Horizonte – internationale Kunstpädagogik, Carl-Peter Buschkühle, Joachim Kettel, Mario Urlaß, Athena Verlag, Oberhausen

>Kaiser, Franz-Josef (1985), „Projekt“, in Enzyklpädie Erziehungswissenschaft. Hg. Dieter Lenzen (Hrsg.), Band 4 (Methoden und Medien der Erziehung und des Unterrichts), Stuttgart 1985

>Piaget, Jean (1975), „Gesammelte Werke“, Klett Verlag, Stuttgart.

>Weinert, Franz Emanuel (2001), „Leistungsmessung in Schulen“, Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

>Rauschenberger, Hans (1985), „Unterricht als Darstellung und Inszenierung“, In Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Dieter Lenzen (Hrsg.), Band 7 (Erziehung im Primarschulalter), Stuttgart

>Selle, Gert (1992), „Das ästhetische Projekt. Plädoyer für eine kunstnahe Praxis in Weiterbildung und Schule“, LKD-Verlag, Köln.

>Selle, Gert (1994), „Anstösse zum ästhetischen Projekt. Eine neue Aktionsform kunst- und kulturpädagogischer Praxis?“

>Selle, Gert, Zacharias, Wolfgang, Burmeister, Hans P.

LKD Verlag, Unna
>Tymister, Hans-Josef (1983), „Projektunterricht“, In Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Dieter Lenzen (Hrsg). Band 8 (Erziehung im Jugendalter – Sekundarstufe I), Stuttgart

Zeitschriften:

>Bandura, Albert (1977) “Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change”, Psychological Review, 84, S. 191-215
>Huber, Stephan Gerhard; Helm, Christoph (2020), „Lernen in Zeiten der Corona-Pandemie. Die Rolle familiärer Merkmale für das Lernen von Schüler:innen. Befunde vom Schul-Barometer in Deutschland, Österreich und der Schweiz“, In: Fickermann, Detlef (Hrsg.); Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisse ich die Schule .... Schule während und nach der Corona-Pandemie“, Waxmann 2020, Münster und New York, S. 37-60
>Manfred Blohm, Manfred (2004), „Die Zukunft des Faches Kunst …? Überlegungen in schwierigen Zeiten“, in Tagungsband des „Münchener Generationengesprächs“ Hrsg. Kirschenmann, Johannes
>Renkl, Alexander (1996), „Träges Wissen. Wenn Erlerntes nicht genutzt wird“, Psychologische Rundschau, 1996, 47, S. 78-92
>Ziegler, Martina (2014), „Eigenverantwortung und Selbstwirksamkeit. Zur Bedeutung von Selbstwirksamkeit für und bei Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen“, Lernen Fördern, 4, S. 4

Internet:

>AOK Gesundheitsmagazin (2021), „Souverän mit sozialen Medien umgehen“, 05.03.2021

>Azubiyo.de (2023), „Berufe mit Realschulabschluss“

>Bayerisches Landesamt für Schule (2021), „Übertritte zum Schuljahr 2021/2022

>Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (2019), „Die. Bayerische Mittelschule“, Juli 2019

>Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (2021), „Die bayerische Realschule“, März 2021

>Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (2022), „Das bayerische Gymnasium (G9)“, Dezember 2022

>Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (2023), „Digitale Endgeräte steigern die Unterrichtsqualität“, 08.03.2023

>Brauer, Markus (2019), „Menschliche Kreativität ist unersetzbar“, 15.02.2019

>Bildungsklick.de (2017), „Das finnische Bildungssystem unter der Lupe“, 04.10.2017

>Finnland.fi (2023), „Die Wahrheit über die finnische Schule“

>Handwerkskammer für Oberfranken (2022),“Hier stimmt was nicht: Zeit zum Umdenken“, August 2022

>Himmelrath, Armin (2017), „Ein Drittel der Abiturienten braucht erst mal eine Pause“, 14.09.2017

>Höger, Julia (2011), „Für welche Ausbildungsberufe benötige ich Abitur, 26.04.2011

>Höhne, Sebastian (2015), „Intrinsische Motivation. Lernen und Gedächtnis – einfach erklärt“

>Huber, Matthias (2021), „Der Übergang zur Grundschule. Emotions- und Entwicklungstheoretische Voraussetzungen und Bedürfnisse von Kindern beim Schuleintritt“. In T. Katschnig, I. Wanitschek & J. Bruckner (Hrsg.), „Miteinander! Vernetzung zwischen Kindergarten und Volksschule“, Juni 2021

>Knauf, Tassilo (2017), „Reggio- Pädagogik“, November 2017

>kulturagenten-programm.de (2019), „Kulturagenten für kreative Schulen“, September 2019

>Kolb, Matthias (2009), „Schein und Sein“, in Süddeutsche Zeitung, 02.10.2009

>Kultusministerkonferenz (2016), „Bildung in der digitalen Welt; Strategie der Kultusministerkonferenz“, Dezember 2016

>Kultusministerkonferenz (2023), „Berufliche Ausbildung im Dualen System – ein international beachtetes Modell“

>mdr.de (2021), „Bildung in der DDR: Lernen an der Polytechnischen Oberschule“, 06.12.2021

>Pronova BKK (2020), „Smart Aufwachsen? Kinderärzte schlagen Alarm“, 17.03.2020
>Schmiester, Carsten (2017), „Weg vom traditionellen Fachunterricht“, 23.03.2017
>Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2015), „LehrplanPLUS – konkret“, Februar 2015
>Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2023a), „LehrplanPLUS und Kompetenzorientierung“
>Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2023b), „LehrplanPLUS – Fachprofil Gymnasium Kunst“
>Statista Research Department (2022), „Tägliche Dauer der Internetnutzung durch Jugendliche in Deutschland in den Jahren 2006 bis 2022“, 29.11.2022
>Statistisches Bundesamt (2017), „Immer mehr Kinder und Jugendliche leiden an Depressionen“
>thesocialdilemma.com (2023), “the social dilemma”,
>Trölenberg, Helga (2021), „Soft Skills“, 20.07.2021
>Youtube.de (2022), “Das Handwerk: Handwerk liegt in der Natur des Menschen“, 07.02.2022
>Zickgraf, Arnd (2013), „EIN EXPORTSCHLAGER MADE IN GERMANY“, Mai 2013