

# Schwierige Schülerinnen und Schüler im Kunstunterricht



Copyright © 2017/2018 by fabrico verlag® Hannover und dem  
Herausgeber [www.fabrico-verlag.de](http://www.fabrico-verlag.de)  
Umschlagentwurf und Gesamtlayout: Franz Billmayer

**Vorabdruck** der Neuauflage 2018

Das Werk, einschließlich seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlages und der Autor\*innen unzulässig. Dies gilt insbesondere für die elektronische oder sonstige Vervielfältigung, Übersetzung, Verbreitung und öffentliche Zugänglichmachung.

# **Schwierige Schülerinnen und Schüler im Kunstunterricht**

**Erfahrungen Analysen Empfehlungen  
herausgegeben von Franz Billmayer**

*Dieses Buch verdankt sich den TeilnehmerInnen am Seminar „Erschließung fachpädagogischer Berufsfelder“ an der Abteilung für Bildende Künste, Kunst- und Werkpädagogik der Universität Mozarteum im Sommersemester 2012; deshalb ist es ihnen auch gewidmet.*

*Vielen Dank an*

Angela Lackner, Anna Bauer, Bernhard Walcher, Clara Widerin, Daniel Toporis, Erich Arrer, Iris Greiffenhagen, Julia Bachleitner, Maria Mayr, Oliver Gogl, Sarah Spenlingwimmer, Susanne Bruckschlögl, Tanja Hittenberger, Vanessa Wernitsch

*Die Universität Mozarteum Salzburg hat die Herstellung dieses Buches unterstützt.*

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	<b>9</b>
<b>Karsten Arvedsen</b> Probleme im Kunstunterricht – Kunstunterricht mit Problemen (A, B, G) <sup>1</sup>	<b>13</b>
<b>Timo Bautz</b> Selbstsozialisation im Kunstunterricht (A)	<b>33</b>
<b>Claudia Birkner, Katrin Zapp, Gila Kolb</b> Schwierige Schüler/innen im Kunstunterricht – ein Mythos? (U)	<b>41</b>
<b>Manfred Blohm</b> Schwierige Schüler/innen im Kunstunterricht – Vier Thesen (A)	<b>59</b>
<b>Andreas Brenne</b> „(...) Mädchen kommen überall hin“ der Kunstunterricht in der Grundschule und die Genderfrage (G, B, U)	<b>67</b>
<b>Christiane Herth</b> Schwierige Schüler : Gedanken aus dem französischen Kontext (U, A)	<b>79</b>
<b>Constanze Kirchner</b> Verbindlichkeit, Verantwortung, Vertrauen Konflikte im Kunstunterricht kompetent lösen (P)	<b>87</b>

---

1 Die Buchstaben geben Schwerpunkte der Texte an: A Analyse(n); B Berichte / Beschreibungen aus der Praxis; U empirische Untersuchung; P Empfehlungen für die Praxis; G „Gender-Problematik“; H Kunstpädagogik als Hilfe für schwierige SchülerInnen.

<b>Julia Kittelmann</b>	<b>95</b>
„Wollte es nicht in einer Farbe. So sieht es geiler aus.“ (P, A)	
<b>Judith Klemenc</b>	<b>107</b>
Blasenrisse – Arbeiten mit dem, was da heraus platzt. (B, A)	
<b>Iris Kolhoff-Kahl</b>	<b>117</b>
Mein Name ist Hase, ich weiß von nichts... Ein Plädoyer für das Schwierigsein und das Nichtwissen (A, P)	
<b>Peter Körner</b>	<b>127</b>
Der schwierige Schüler aus der Sicht der Kunstpädagogik (B, P)	
<b>Ann Larsson-Dahlin, Janet Harling</b>	<b>135</b>
„ProblemschülerInnen“ im Fach Bild (U, P)	
<b>Rolf Laven</b>	<b>149</b>
Mit Selbstaussdruck gegen Selbstentfremdung (P)	
<b>Tobias Loemke</b>	<b>159</b>
Räume und Schüler – Auswirkungen von Räumen auf das Verhalten von Schülern (B)	
<b>Heike Mosebach, Joachim Penzel</b>	<b>169</b>
Lösungswege für schwierige Situationen im Kunstunterricht Erfahrungsbericht aus dem Unterricht der Sekundarstufe 1 (B, P)	
<b>Karl-Josef Pazzini</b>	<b>179</b>
Evaluation und Stresstest von Bildung (A)	
<b>Franziska Pirstinger</b>	<b>189</b>
BE – endlich Freiraum durchzuzucken und -zuatmen (B, P)	
<b>Jouko Pullinen, Antti Lokka</b>	<b>201</b>
Buben zeichnen Autos und Mädchen Pferde Bildende Kunst oder visuelle Kultur (A, G, P)	

<b>Daniel Ricci</b>	<b>211</b>
Projekt „Baustelle Leben“ – Chancen und Grenzen der Kunstpädagogik zur Ermöglichung von Gegenerfahrungen für Kinder mit schwieriger Biografie ( <i>H, U</i> )	
<b>Wolfgang Richter</b>	<b>223</b>
Schwierige Schüler. Eine Typologie ( <i>B</i> )	
<b>Klaus Ripper</b>	<b>231</b>
Revolte – Strategien der Avantgarde und schulischer Kunstunterricht ( <i>A, B</i> )	
<b>Manfred Safr</b>	<b>243</b>
Schwierige SchülerInnen: Was ist schwierig? Wodurch wird etwas schwer, bekommt Gewicht, wird zu einer Last? ( <i>A, B, P</i> )	
<b>Ulrich Schuster</b>	<b>255</b>
"Schwierige Schüler" im Kunstunterricht ( <i>B</i> )	
<b>Kristen Snyder, Karen Cooper</b>	<b>265</b>
Entdecken, sich ausdrücken und entwickeln durch Berichten und Bild. Die Bedeutung ästhetischer Lernprozesse für die Pädagogik ( <i>H, U</i> )	
<b>Anton Thiel</b>	<b>281</b>
Kleines Bestiarium schwieriger Lehrpersonen ( <i>B</i> )	
<b>Georg Vith</b>	<b>293</b>
Individuum gegen Ö-Norm ( <i>P, B, U</i> )	
<b>Regina Zachhalmel</b>	<b>301</b>
...(e)motion - Emotion und Motivation im Kunstunterricht ( <i>A</i> )	
<b>Autorinnen und Autoren</b>	<b>309</b>



## Vorwort zur Neuauflage

„Was mache ich mit schwierigen (unmotivierten) Schülerinnen und Schülern?“ Diese Frage beschäftigt angehende KunstpädagogInnen genauso wie „Wo bekomme ich gute Themen her?“ und „Wie benote ich richtig?“ Im Sommer 2012 haben mich Studierende im Rahmen eines Seminars dezidiert aufgefordert, dazu etwas zu „machen“. Aber auch routinierten KunstpädagogInnen gehen schwierige SchülerInnen sogar am Wochenende und in den Ferien im Kopf um. Schwierige SchülerInnen zeigen sich desinteressiert, stören den Unterricht und MitschülerInnen, stellen die Autorität der LehrerInnen offen oder versteckt in Frage. Klar ist das auch ein Thema für LehrerInnen anderer Fächer und auch klar, dass dabei psychologische und erziehungswissenschaftliche Probleme eine Rolle spielen. Und klar ist auch, dass „schwierige SchülerInnen“ eine Konstruktion sind, die einem helfen, Probleme von der Situation in das Subjekt zu verlagern.

In dieser Textsammlung geht es nicht um schwierige SchülerInnen im Allgemeinen, sondern um schwierige SchülerInnen aus Sicht der Kunstpädagogik.

Bei der Vorbereitung für das erwähnte Seminar habe ich bemerkt, dass dazu Texte fehlen. Erfreulicher Weise haben mehr als dreißig Kolleginnen und Kollegen das Thema so spannend gefunden, dass 27 verschiedene Texte zusammengekommen sind. Die Autorinnen und Autoren arbeiten in Schulen und der LehrerInnenausbildung. Sie kommen aus verschiedenen europäischen Ländern: Dänemark, Deutschland, Finnland, Frankreich, Österreich, Schweden und der Schweiz.

Die Artikel behandeln Themen wie

- Was macht einen schwierigen Schüler im Kunstunterricht aus?
- Warum sind SchülerInnen unmotiviert?
- Wie ist das mit Mädchen und Buben? „Kunst ist nur was für Mädchen!“?

- Wie ist das mit den unterschiedlichen Vorstellungen von ästhetischer/ bildnerischer/ gestalterischer/ künstlerischer Qualität bei SchülerInnen und LehrerInnen?
- Welchen Einfluss hat die kulturelle Herkunft?
- Wie ist es mit dem praktisch bildnerischen Arbeiten?
- Was genau ist schwierig an schwierigen SchülerInnen?
- Worin liegen die Chancen schwieriger SchülerInnen?
- Was erschweren oder verhindern schwierige SchülerInnen?
- Warum sind SchülerInnen im Fach Kunst schwierig?
- Wie könnte eine Typologie schwieriger SchülerInnen ausschauen?
- (Warum) wird es immer schwierige SchülerInnen geben, quasi als Folge des schulischen Kunstunterrichts?
- Welche Lösungsideen gibt es?
- Wie werden schwierige SchülerInnen weniger schwierig?
- Wie kann die Kunstpädagogik schwierigen SchülerInnen helfen?
- ...

Die meisten Texte behandeln das Thema aus mehreren Perspektiven, sie analysieren Grundsätzliches, beschreiben Situationen und geben praktische Tipps. So ist es mir nicht gelungen, sie in größeren Kapiteln oder Themen zusammenzufassen. Sie erscheinen nun in der alphabetischen Reihenfolge ihrer Verfasser. Für eine grobe Orientierung sorgen im Inhaltsverzeichnis Buchstaben, die Hinweise auf entsprechende Schwerpunkte geben: *A* Analyse(n); *B* Berichte / Beschreibungen aus der Praxis; *U* empirische Untersuchung; *P* Empfehlungen für die Praxis; *G* „Gender-Problematik“; *H* Kunstpädagogik als Hilfe für schwierige SchülerInnen.

Die Textsammlung ist die erste dieser Art im deutschsprachigen Raum. Ich freue mich, dass es zu einer Neuauflage kommt, und ich freue mich, wenn die Texte Studierenden, ReferendarInnen (UnterrichtspraktikantInnen, LehramtsanwärterInnen), KunstpädagogInnen, DozentInnen in der LehrerInnenaus- und -weiterbildung Anlässe bieten, das Thema neu zu bedenken und zu diskutieren, wenn die Texte der Unterrichts- und Bildungsplanung Impulse geben und dadurch das Unterrichten mehr Freude macht und brauchbare Ergebnisse für alle bringt, wenn die Empfehlungen für den täglichen Unterricht hilfreich sind. Schön wäre auch, wenn das eine oder andere Forschungsprojekt in diesem Feld zustande kommt.

Einen herzlichen Dank an die Autorinnen und Autoren.

Franz Billmayer, im Spätherbst 2017



Karsten Arvedsen

## Probleme im Kunstunterricht<sup>1</sup> – Kunstunterricht mit Problemen

### Einleitung

Die Schwierigkeiten im schulischen Kunstunterricht können viele Ursachen haben und sich auf vielerlei Arten äußern. Die SchülerInnen haben möglicherweise persönliche, soziale, Lern- und Motivationsprobleme. Diese betreffen die Schüler in allen Fächern, und folglich geht es hier um eine allgemein-pädagogische und psychologische Problematik.

Wenn man einzelne für den Kunstunterricht spezifische Faktoren benennen will, die einen guten, engagierten Unterricht und die Motivation von SchülerInnengruppen schwierig machen, dann kann ich unmittelbar auf folgende Faktoren verweisen<sup>2</sup>:

- Der Unterricht geht von einer Ästhetik und einem Geschmack aus, der auf künstlerischen Stilarten (der Moderne) und Techniken beruht, die weit außerhalb der visuellen Erfahrungswelten der Kinder und der visuellen Kultur liegen, welche die Kinder umgibt und von der sie ein Teil sind.
- Daraus folgt: Die impliziten oder expliziten Geschmacksurteile – und Bezüge, auf denen der Unterricht aufbaut, basieren oft auf westlich orientierten Mittelschicht-Normen für guten Geschmack und Kultur, die in besonderem Maße als in der Kunstdomäne zu findende definiert werden: als klassische Bildung / Erziehung zur Kunst. Es sind solche Geschmacksnormen und Präferenzen, welche von den Kindern, die anderen soziale und kulturelle Hintergründen haben, als fremd empfunden werden. Sie verstehen nicht, worauf die Lehrperson hinaus will

und haben es so schwer, mit der richtigen Antwort zu reagieren!

- Es werden oft keine deutlichen Forderungen und Ziele gesetzt, um die Kreativität und den persönlichen Ausdruck nicht zu hemmen. So lautet das Argument oft. So wird das Lernziel diffus und die Grundlage für eine qualifizierte Bildbesprechung und -bewertung verschwindet im Nebulösen.
- Die Themen: Oft spielt das Thema beim Unterrichten eine untergeordnete Rolle. Es geht einfach darum Bilder herzustellen.
- Das Genderproblem: In der Wahl der Themen gibt es oft eine Häufung von Themen und Ausdrucksformen, die sich in der einen oder anderen Form mehr an Mädchen als an Burschen wendet. Das Fach Kunst wird zum Mädchenfach.

Ich möchte im Folgenden, mit unterschiedlicher Gewichtung, diese Punkte in einem historischen und diskurskritischen Zusammenhang behandeln.

Danach wird es darum gehen zu zeigen, welche pädagogischen Maßnahmen, (möglicherweise) die Motivation der SchülerInnen, im Zusammenspiel mit fachdidaktischen Überlegungen, die ihren Ausgangspunkt in der Theorie der visuellen Kultur haben, verbessert werden können. Und zwar solchermaßen, dass das Fach Kunst sich im weitesten Sinne mit den Bildern (der Welt), visuellen Phänomenen, Blicktheorien (gaze) befasst und eine reflektierende und metareflektierende visuelle Kompetenz fördert<sup>3</sup> (Illeris)

### **Fehlende Klarheit und Deutlichkeit – Probleme der Reformpädagogik**

Ein Problem (in Dänemark) scheint es zu sein, dass die Lehrperson die Aufgabe nicht hinreichend klar und deutlich formuliert, während der praktischen Arbeit klare und deutliche Anleitung vermissen lässt und bei der Bewertung und der

Besprechung der Bilder mit den SchülerInnen ebenso unklar und undeutlich agiert.

Höchst wahrscheinlich kommt das daher, dass die Reformpädagogik das Fach nach wie vor fest im Griff hat.<sup>4</sup> Ein Diskurs, der offensichtlich (und seltsamerweise) bei den Studierenden ein fester Bestandteil der Vorannahmen über das Fach Kunst ist. Und vielleicht ist das weniger seltsam, wenn man bedenkt, dass unser grundlegendes Verständnis eines Schulfaches auf unserer eigenen durchlebten Schulzeit basiert. Darum betrachte ich es als meine wesentliche Aufgabe in der Kunstlehrerausbildung, einen Prozess des Verlernens zu etablieren.

Dies geschieht einmal mit Hilfe exemplarischer Aufgaben und Unterrichtsverläufen, welche sehr konkret und praktisch neue Wege aufzeigen. Zum anderen durch Nachdenken mit den Studierenden auf der Grundlage dieser Erfahrungen über solche Fragen und Fachverständnisse.

Der reformpädagogische Diskurs spiegelt sich in den folgenden Ansätzen von Kunstunterricht wider. (In der Praxis sind sie oft ineinander verwoben):

Kreativität wird als eine Eigenschaft/ Kompetenz verstanden, die dem Kind inhärent ist und nicht behindert werden darf. SchülerInnen sind von Natur aus kreativ. Eine zu starke Einmischung seitens der LehrerInnen hemmt diese Kreativität. Der Lehrperson, der Erwachsene, ist nicht mehr so kreativ. Einerseits hat die akademische Schulbildung und der Anspruch der Gesellschaft nach Konformität dazu beigetragen, zum anderen hat die Rationalität die Kreativität der Erwachsenen geschwächt. Teils sind die Erwachsenen so sehr in einem klassischen Kunst- und Kulturverständnis ver wachsen, dass sie hiermit, bewusst oder unbewusst, die Kinder infizieren würden. Darum soll sich die Lehrperson aus den kreativen Prozessen heraushalten.

Die natürliche kindliche (biologisch/psychologische) bildsprachliche Entwicklung führt durch eine Reihe Stadien des bildnerischen Ausdrucks. Diese These wird auch in Lowenfeld und Brittain (1979) „Kreativitet og vækst“<sup>5</sup> vertreten, welches viele Jahre ein Grundlagenbuch der LehrerInnenausbildung

war. Die Lehrperson darf nicht störend und damit hemmend eingreifen. Die Lehrperson soll das Kind von der Seitenlinie aus gemäß dem aktuellen und kommenden Entwicklungsstadium sensibel aufmuntern und inspirieren.

Bildnerisches Arbeiten als psychologisches Werkzeug: Bilder handeln von Gefühlen und Erlebnissen und werden als individueller Reinigungs- und Entwicklungsprozess verwendet. Das Kind drückt sich aus und bearbeitet solche inneren Zustände, die schwer schriftlich oder verbal auszudrücken sind. Solche bildlichen und inhaltlichen Aspekte können nicht erörtert werden, weil es ja nicht möglich ist, einen ‚Abdruck‘ eines inneren Zustandes in Frage zu stellen.

Die Idee des persönlichen Ausdrucks ist offensichtlich immer noch ein hartnäckiger Gegner. Diese Idee beruht einerseits auf dem modernistischen Komplex einzigartiger Bilder und andererseits auf dem oben erwähnten Verständnis von Kreativität. Wenn sich das Kind also bildlich ausdrückt, geschieht dies in seiner ihm eigenen, besonderen Bildsprache mit seiner eigenen persönlichen Geschichte (siehe oben) – deshalb kann sie nicht diskutiert werden.

Wenn ein oder mehrere dieser genannten Aspekte einen wesentlichen Einfluss auf die Unterrichtsvorbereitung ausüben, führt dies zu fehlender Klarheit und Deutlichkeit für die SchülerInnen. Einige werden es sich sicher wie in einer Freistunde gemütlich machen, in welcher weder Ansprüche gestellt noch Kritik geübt wird. Andere werden das Fach als sinnlos erleben und somit ihre Motivation verlieren: Alles passt ja irgendwie und ist gleich gut!

### **Fokus auf Kunst und künstlerische Techniken – kunstpädagogische Probleme**

Die Kehrseite dieser reformpädagogischen Medaille ist der formale und technikbasierte Zugang zum Fach, wie er sich im kunstpädagogischen Diskurs<sup>6</sup> darstellt: Erziehung zur Kunst oder in der amerikanischen Variante: „Discipline Based Art Education (DBAE) came to favor in the United States during

the 1980s and 1990s, and it focused on specific skills including techniques, art criticism and art history.“

([http://en.wikipedia.org/wiki/Art\\_education#Approaches](http://en.wikipedia.org/wiki/Art_education#Approaches))

Hier soll man sich eine Bildsprache aneignen, welche auf einem besonderen (oft modernen und vormodernen) Verständnis von Bildsprache (gelesen: Kunstsprache) basiert, die als eine universale Sprache auf formalen Prinzipien beruht: Farblehre (Itten und/ oder Goethe), Kompositionsprinzipien (Goldener Schnitt, Vordergrund/ Mittelgrund/ Hintergrund, Symmetrie, usw.), dem Zusammenspiel von Fläche und Linie usw., wenn es sich um flächige Bilder handelt. Entsprechende Prinzipien findet man auch für den Bereich Skulptur, Graphik, Fotografie usw.

Hinzu kommen eine Reihe von Techniken und Methoden klassischen Ausdrucksformen: Zeichnung, Malerei, Skulptur, Graphik und evtl. Video und digitale Ausdrucksformen (welche dann oft Medienwerkstatt heißen).

Hat man sich erst einmal diese bildnerischen Richtlinien und handwerklichen Techniken angeeignet, dann besitzt man einen fertigen Werkzeugkasten zu Bildanalyse und -produktion.

Die meisten Kunstlehrerausbildungen, die ich in Europa besucht habe, bauen auf dieser Aufteilung in klassische Werkstätten auf. Eventuell wird diese ergänzt durch eine Medienwerkstatt als moderner Spross am Stamm. Die Studierenden durchlaufen diese Werkstätten und eignen sich handwerkliche Fertigkeiten auf diesen Gebieten an.

Die praktizierte Lehre wird also zunächst von den Materialien und Techniken aus gedacht. Dann erst denkt man darüber nach, um was es eigentlich in der künstlerischen Arbeit geht.

Praktisch kann sich das dann in folgender Überlegung zeigen, die ich oft bei meinen Studierenden oder ihren PraktikumslehrerInnen erlebt habe: „Wir haben in letzter Zeit viel gemalt, jetzt machen wir mal lieber eine Skulptur“.

Ende der Leseprobe