



Georg Peez (Hg.)

# **Kunstunterricht – fächerverbindend und fachüberschreitend**

Ansätze, Beispiele und Methoden  
für die Klassenstufen 5 bis 13

kopaed

**KONTEXT**  
KUNSTPÄDAGOGIK

Georg Peez (Hrsg.)  
**Kunstunterricht –  
fächerverbindend und fachüberschreitend**



# Kontext Kunstpädagogik Band 29

herausgegeben von Johannes Kirschenmann, Maria Peters und Frank Schulz

Georg Peez (Hrsg.)

**Kunstunterricht –  
fächerverbindend und fachüberschreitend**

Ansätze, Beispiele und Methoden  
für die Klassenstufen 5 bis 13

kopaed (muenchen)  
[www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

---

**Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 978-3-86736-129-3

Umschlagfoto (Detail) von Leopold Hartzsch  
Druck: Majuskel Medienproduktion, Wetzlar

© kopaed 2011

Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

e-mail: [info@kopaed.de](mailto:info@kopaed.de) Internet: [www.kopaed.de](http://www.kopaed.de)

---

## Inhaltsverzeichnis

### **Einführung**

Georg Peez Kunstunterricht interdisziplinär – über das Fach hinaus	11
-----------------------------------------------------------------------	----

### **Fächerverbindender Unterricht (Zwei-Fach-Modell) Kunstunterricht mit einem anderen Fach auf Zeit verknüpfen**

Wiebke Rosenkranz Schattenspiel und Fabel Auf der Fläche fabulieren (Jahrgangsstufe 6)	27
----------------------------------------------------------------------------------------------	----

Elfi Alfermann / Tobias Bock Fühlbücher im Kunst- und Deutschunterricht (Jahrgangsstufe 6)	32
-----------------------------------------------------------------------------------------------	----

Oliver Leuschner »Ich knall' euch ab!« von Morton Rhue Kunst und Deutsch im Dialog (Jahrgangsstufe 9)	38
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Robert Lang Xylophone, Kreiden und die Trägheit der Wahrnehmung Interdisziplinärer Unterricht Musik und Kunst (Jahrgangsstufen 9 und 10)	45
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Anna-Maria Loffredo Quatsch-Maschinen – Geht nicht, gibt's nicht! Fantastisch-technische Erfindungen in Kunst und Physik (Jahrgangsstufe 10)	58
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Christian Odató Berechnung und Intuition Mathematik, Geometrie und Kunst (Jahrgangsstufen 10 und 11)	65
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Anja Mohr Mit Kunst Geschichte entdecken (Jahrgangsstufe 11)	72
Hella Ruprecht / Matthias Hetzel Dadaismus und Surrealismus im Kunst- und Deutschunterricht (Jahrgangsstufe 12)	78
Ulrike Clyburn Bildnerische Perspektiven zur ökologischen Krise Kunst- und Biologie-Unterricht als Lern- und Erfahrungsraum zur Umweltbildung (Jahrgangsstufe 12)	85
Martin Krahe »Manipulation« mit Bildern und Sprache Fächerverbindender Unterricht Kunst und Deutsch (Jahrgangsstufe 13)	97

### **Fachüberschreitender Unterricht (Ein-Fach-Modell) Im Kunstunterricht Aspekte aus anderen Fächern thematisieren**

Jutta Ströter-Bender Kunst und Kohle (Jahrgangsstufe 7)	113
Thomas Michl Die eigene Welt von oben bezeichnen Kunstunterricht mit Bezügen zur Geografie (Jahrgangsstufe 8)	121
Carl-Peter Buschkühle Das Blattprinzip – Bionik (Jahrgangsstufe 9)	129
Katharina Küstner Gestaltung eines Comics im bilingualen Kunstunterricht (Jahrgangsstufe 12)	140

**Fächerübergreifender Unterricht (Drei-plus-Modell)  
Projektartig Kunstunterricht mit mehreren anderen Fächern kombinieren**

Andrea Kotztin / Anja Krause Epochenfest Barock – ein Fest der Sinne (Jahrgangsstufe 7)	149
Judith Bauch Küchengestaltung im Künstlerhotel »Flamingo Beach Lotel« (Jahrgangsstufe 9)	155
Werner Bloß / Robert Steigner Ordnix GmbH & Co. KG »Kunst«, »Wirtschaft/Recht« und »Rechnungswesen« im wirtschafts- wissenschaftlichen Zweig eines Gymnasiums (9. Jahrgangsstufe)	161

**Blick in die Fachgeschichte**

Georg Peez Historischer Abriss interdisziplinärer Orientierungen in der Kunstpädagogik seit 1945	169
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	183





# Einführung



---

# Kunstunterricht – über das Fach hinaus

*Georg Peez*

## 1. Voraussetzungen

Ganztagsschule, G8, bilingualer Unterricht, verstärkte Kooperation mit außerschulischen Partnern, Fächerverbünde. Angesichts vielfältiger bildungspolitisch veranlasster Veränderungen sieht sich der Kunstunterricht vor neue Herausforderungen gestellt.

Das fächerüberschreitende Prinzip hat zwar Tradition, es sollte allerdings angesichts der genannten Entwicklungen in Bezug auf den Kunstunterricht überdacht und teilweise neu konzipiert werden. Denn es besteht die Gefahr, dass im Zuge einer verstärkt propagierten Interdisziplinarität die »Nebenfächer« in der Schule weiter an Bedeutung verlieren – u. a. zugunsten von curricular vorgeschriebenen Fächerverbänden. Das eigentlich sinnvolle Prinzip der Fächerverbindung könnte sich so für das Fach Kunst als negativ erweisen.

Ziel dieses Buches ist es, die gegenwärtige Lage des Faches Kunst im interdisziplinären Diskurs theorie- und praxisbezogen fachdidaktisch zu positionieren und zu klären. Dies geschieht auf dreierlei Art:

- (1) Im Einführungsartikel wird die Situation analysiert. Neben Standortbestimmungen und Begriffsklärungen werden Chancen und Grenzen der Interdisziplinarität mit Kunst in der Schule beleuchtet.
- (2) In anschaulichen Beispielen aus der Unterrichtspraxis wird der unverzichtbare ästhetisch-bildnerische Anteil mit anderen Schulfächern und deren Fachinhalten vernetzt, beispielsweise mit den Fächern Deutsch, Geschichte, Geografie, Englisch, Biologie, Musik, Politik und Wirtschaft, Arbeitslehre, Physik und Mathematik.
- (3) Viele dieser Beiträge enthalten Unterrichtsmaterialien direkt für die Schülerhand, etwa Arbeitsblätter oder Aufgabenstellungen, teils auch Vorschläge für Tafelbilder.

## 2. Ziele

Eine Grundauffassung, die in diesem Buch vertreten wird, ist, dass das Fach Kunst von der Interdisziplinarität profitiert, wenn es hierbei zugleich sein eigenes Profil schärft. Diese Gratwanderung zwischen dem Überschreiten der Fachgrenzen einerseits und der Konturierung des Faches Bildende Kunst andererseits soll mit dieser Publikation gelingen! Denn eine Fächerverbindung kann ja nur geschehen, wenn die beteiligten Fächer ein deutliches Profil haben, alles andere würde leicht zu einer willkürlichen Fächer-Vermengung und beliebigen Trübung der Unterrichtsinhalte zulasten der Bildungspotenziale der Schülerinnen und Schüler führen.

Und noch einmal anders gesagt: Ziel dieses Bandes ist es, praxisorientiert (kunst-) didaktische Begründungen an die Hand zu geben, weshalb und unter welchen Voraussetzungen interdisziplinäre Unterrichtsprojekte sinnvoll sind und vor allem wie diese durchgeführt werden können. Momente des heute so oft zitierten Synergieeffekts, des Gewinns einer neuen Übersicht und neuer Orientierungen werden angestrebt. Bei der Interdisziplinarität geht es also nicht um das Nebeneinander-Stellen von Fächerordnungen, sondern um zwei mögliche Formen der Kooperation:

- (1) Im Bewusstsein der Intentionen der beteiligten Fächer wird quasi in einer Überschneidungsmenge eine beiden Fächern gemeinsame Zielperspektive entwickelt.
- (2) Oder es wird nicht von den beteiligten Fächern aus gedacht, sondern umfassender von den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler bzw. von allgemeinen Bildungszielen der Schule aus. Erst in einem folgenden Schritt würde dann gefragt, welches Fach was zum Erreichen dieser lebensweltlichen Interessen oder Bildungsziele beitragen kann.

## 3. Begriffsklärungen

Viele Bezeichnungen kursieren zur Interdisziplinarität in der Schule. Doch gibt es einen weitgehenden Konsens im Sprachgebrauch (nach Huber 1999):

- **Fachüberschreitender Unterricht** ermöglicht Bezüge aus einem Fach heraus zu anderen Fächern. Hier werden über die Grenzen dieses Faches hinaus größere Zusammenhänge hergestellt (**Ein-Fach-Modell**). (Abb. 1)
- **Fächerverbindender Unterricht** (oder fächerkoordinierender Unterricht) beinhaltet die zeitweilige Kooperation meist zweier Fächer in unterschiedlichen Intensitätsgraden und mit unterschiedlichen Formen der Zusammenführung; z. B. wechselseitige Unterrichtung oder gemeinsame Foren oder so genannte



Abb. 1 Kleingruppen-Recherche zum Thema Berufswahl mit anschließender Visualisierung der Ergebnisse im Kunstunterricht in einer Powerpoint-Präsentation (aus dem Unterricht von Stefan Bergmann, Oberhausen)

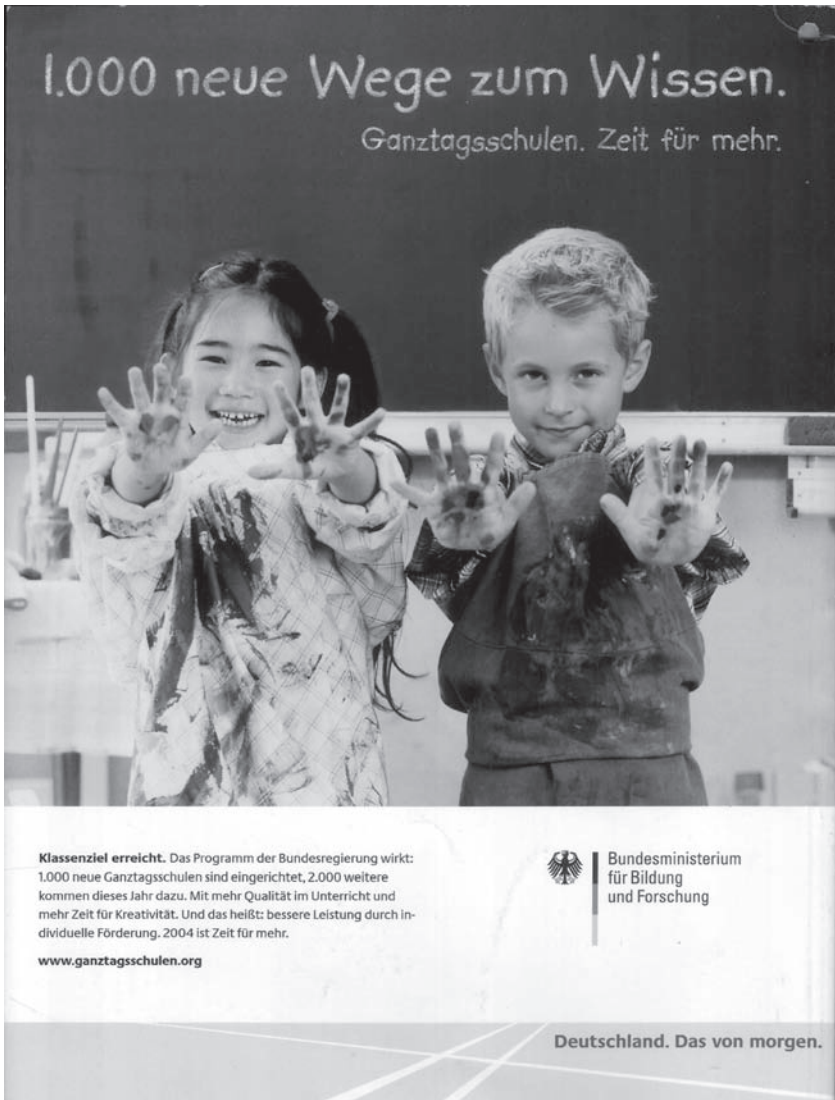
Projektstage (**Zwei-Fach-Modell**). Das Zwei-Fach-Modell lässt sich freilich auch durch eine Lehrperson verwirklichen, wenn sie die Fächer kombiniert, für die sie die Lehrbefähigung hat. Fächerverbindender Unterricht geschieht in der »gefächerten Schule« stets auf Zeit, er soll Fachunterricht nicht ablösen, sondern ergänzen (Peterßen 2000, S. 55).

- **Fächerübergreifender Unterricht** ist stärker integrativ, er ist von vornherein an übergreifenden Themen orientiert, er basiert mindestens auf der Planung durch mehrere Lehrkräfte, was zum Team-Teaching führen kann. Im fächerübergreifenden Unterricht »wird der bisherige Organisationsrahmen verlassen: Zusätzlich zum Unterricht nach Fächern und parallel zu ihm wird ein eigener Unterrichtsbereich oder (...) eine eigene Unterrichtsart eingeführt.« (Huber 1999, S. 37; vgl. auch Duncker 1995) (**Drei-plus-Modell**).
- **Fächerkoppelung** heißt die Bildung von »Profilschwerpunkten« über eine längere Zeit hinweg. Fächerkoppelungen sind Teil des Schulprogramms, der schulinternen Lehrpläne, wenn etwa Biologie, Chemie und Physik zum **Fächerverbund** »Nawi« (Naturwissenschaften) zusammengefasst werden. (Vgl. kritisch über Entwicklungen hierzu in der Grundschule: Uhlig 2008; Heyl 2008 u. Heyl 2010.)

- **Bilingualer Unterricht** findet sich vor allem an weiterführenden Schulen und in der Sekundarstufe II. In ihm werden die Inhalte eines Unterrichtsfaches – in unserem Falle Kunst – von der Lehrkraft primär in einer Fremdsprache vermittelt. Auf die zweite Sprache, Deutsch, greifen die Schülerinnen und Schüler dann meist im Gespräch untereinander zurück. Ziel ist z. B. die Stärkung der Fremdsprache durch den vermehrten, alltäglichen Sprachgebrauch. Kunst bietet sich hier besonders an, weil zudem nonverbale Anteile geschult werden und nicht alles von der Sprache abhängt. (Vgl. den Beitrag von Katharina Küstner; auch Küstner 2008 und Küstner 2010.)
- Die Worte **Interdisziplinarität** und **interdisziplinär** meinen die bewusste Kopplung zweier oder mehrerer Fächeraspekte. Sie schließen also alle oben genannten didaktischen Unterrichtsformen ein.
- **Projekte** sind eine Organisationsform von Unterricht, in der Lernen und Erfahren interdisziplinär lebensnah und alltagsrelevant in Gruppenarbeit miteinander verknüpft werden. Wichtigstes Merkmal von Projekten ist, dass sie immer in vorab geplanten Phasen einzuteilen und zu konzipieren sind (Frey 1982, S. 15). Die Interdisziplinarität ist in Projekten integrales Element, da sich an Alltagsproblemen orientiertes Handeln und Lernen nicht in den traditionellen engen Fächergrenzen vollzieht. Gunter Otto nannte die Projekt-Merkmale Mitplanung, Bedürfnisbezogenheit, Produktorientierung, sozio-kultureller Zusammenhang und Kooperation (Kunst+Unterricht »Projekte« 181/1994; Otto 1998). Gemessen hieran reicht freilich vieles, was in der Schule »Projekt« genannt wird, nicht an die Erwartungen heran. »Projekttag, die stattfinden, wenn die Zensuren verteilt sind oder der Stundenplan nicht fertig ist, tragen das Stigma der Unerheblichkeit, des Lückenbüßers.« (Otto 1994, S. 37)

Aus organisatorisch-unterrichtspraktischer Sicht bietet sich folgende Gliederungsmöglichkeit zu Formen der Interdisziplinarität an:


- (1) temporär: zeitlich befristete Projekte und zeitlich unbefristete Ansätze;
- (2) personal: Unterricht einer Lehrerin/ eines Lehrers (z. B.: Klassenlehrer verknüpfen ihre beiden Fächer) und kooperative Unterrichtsprojekte, bei denen verschiedene Lehrende aus einem Kollegium zusammenarbeiten;
- (3) lokal: schulische oder außerschulische Kooperationen: Öffnung von Schule und im Speziellen des Faches Kunst durch interdisziplinäre Kontakte nach »draußen«.



1.000 neue Wege zum Wissen.  
Ganztagsschulen. Zeit für mehr.

**Klassenziel erreicht.** Das Programm der Bundesregierung wirkt: 1.000 neue Ganztagsschulen sind eingerichtet, 2.000 weitere kommen dieses Jahr dazu. Mit mehr Qualität im Unterricht und mehr Zeit für Kreativität. Und das heißt: bessere Leistung durch individuelle Förderung. 2004 ist Zeit für mehr.

[www.ganztagsschulen.org](http://www.ganztagsschulen.org)

 Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Deutschland. Das von morgen.

Abb. 2 In einer Anzeigenkampagne der Bundesregierung ([www.ganztagsschulen.org](http://www.ganztagsschulen.org)) aus den Jahren 2004/ 2005 wird der Kunstunterricht als »Zeit für mehr« präsentiert: glückliche Kinder, die bunte Farben verschmieren.



#### 4. Bildungspolitik

Über Pädagogik und Schule wird nicht nur in der Erziehungswissenschaft diskutiert, sondern auch gesamtgesellschaftlich gesehen spielen die Bildungsbereiche und -institutionen derzeit eine sehr wichtige Rolle in der Öffentlichkeit. Der Volksentscheid gegen die sechsjährige Grundschule in Hamburg im Juli 2010 hat dies beispielsweise deutlich gemacht. Bildungspolitische Themen können auch wahlentscheidend sein. Fast jedes wirtschaftliche und gesellschaftliche Problem wird außerdem auf Bildungsinstitutionen wie die Schule hin rückverfolgt, soll durch veränderte Organisations- und Lehr-Strategien behoben werden. Drei Beispiele:

- (1) Nimmt die Öffentlichkeit wahr, dass es viele »Bildungsverlierer« aus Migrantenfamilien gibt, so soll bereits im Vorschul- und Grundschulbereich dadurch Abhilfe geschaffen werden, dass der Einfluss des Staates auf die Kinder erhöht und der der Familien verringert wird: Die Kindergartenzeit wird zur verpflichtenden Früherziehung. Die Ganztagschule bzw. Ganztagsbetreuung soll flächendeckend eingeführt werden (Abb. 2). Im Zuge dessen wird auch die Funktion und Konstellation der Schulfächer neu überdacht: Was bleibt am Vormittag? Welche Fächer »rutschen« in den Nachmittag? (Abb. 3) Der Nachmittag bietet auch Platz für neue interdisziplinäre Angebote.

(2) Wurden die neurowissenschaftlichen Erkenntnisse verbreitet, dass Sprachenlernen möglichst früh im Lebenslauf beginnen sollte, um effektiv zu sein, und wird Englisch nicht zuletzt durch das Internet immer mehr zur Weltsprache, so wird Frühenglisch im Curriculum der Grundschule und schon im Vorschulbereich eilig vom Gesetzgeber festgeschrieben. Bilingualer Unterricht gilt inzwischen als ein wertvolles Profilvermerkmal weiterführender Schulen.



Abb. 3 Ganztagschule – Gefahr oder Chance? Die »Rhythmisierung« verlagert die künstlerischen Fächer in den Nachmittag: Die Titelseite des ersten Heftes einer neuen Zeitschrift aus dem Friedrich-Verlag, entlarvt deutlich, wohin die Reise geht: Nur noch nach dem Mittagessen, das durch Messer und Gabel symbolisiert wird, sind Fächer, wie Sport, Kunst und Theater eingeplant. Und zwischen diesen Fächern findet sich auch nicht, wie am Vormittag, jeweils ein Apfel, der die (Erholungs-)Pause symbolisiert.

- (3) Deutschland unterzeichnete 1994 die Abschlusserklärung der UNO-Konferenz »Deklaration von Salamanca«, um das Ziel »Bildung für Alle« zu ermöglichen ([http://www.alle-inklusive.de/?page\\_id=154](http://www.alle-inklusive.de/?page_id=154)). Seitdem wird im Namen der Antidiskriminierung und Chancengleichheit die schulische Integration von Kindern mit »besonderen pädagogischen Bedürfnissen« in Regelklassen vorangetrieben. Viele Lehrerinnen und Lehrer sind hierauf nicht bzw. nicht ausreichend vorbereitet. Eine Folge ist zugleich, dass häufig zwei Lehrkräfte bzw. Betreuer im Klassenraum anwesend sind, was wiederum die Chancen für fächerverbindenden Arbeiten erhöht.

Das Prinzip der Fächerverbindung ist allerdings keine Erfindung der Gegenwart. Fächerverbindung ist ein originäres reformpädagogisches Konzept aus den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts diesseits und jenseits des Atlantiks (Planke 1991). Heranwachsende erschließen sich demnach die Welt nicht an wissenschaftlichen Fachgrenzen orientiert, sondern »ganzheitlich« durch ihr Interesse an den erlebbaren Phänomenen. Solche Phänomene berühren selbstverständlich stets mehrere Disziplinen und die ihnen zugeordneten (Forschungs-) Methoden. Der ästhetische Zugang ist für Kinder und Jugendliche immer ein zentraler (Schäfer 2003); er baut ganz selbstverständlich Brücken zwischen den Fächern.

## 5. Das Ästhetische als »Wirkstoff«

Das Ästhetische – verstanden als ästhetische Weisen der Weltzuwendung – sollte den Schulunterricht insgesamt durchdringen. Die Kunstpädagogin Adelheid Staudte versteht »ästhetische Erziehung als fächerübergreifendes und fächerverbindendes Prinzip des Lernens« in der Schule (Staudte 1993, S. 7). Gunter Otto, der die Kunstpädagogik in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entscheidend prägte, benannte das Ästhetische als ein »Ferment in allen Lern- und Lehrprozessen«. Ferment bedeutet Wirkstoff. Wenn Otto von Ferment schreibt, dann meint er im übertragenen Sinne, dass das Ästhetische als Erkenntnisform alles durchdringe. »Wahrnehmung und Handlung, Sinnlichkeit und Leiblichkeit, Deutungsfragen und Sinnuche, nicht zuletzt die grundsätzliche Akzeptanz der lernenden Subjekte. (...) Hier liegt das Innovationspotenzial für das Lernen in der ganzen Schule.« (Otto 1998, S. 7) Hinzufügen ließen sich weitere Merkmale des Ästhetischen wie: Verfahren zur Erzeugung von Gegenbewegungen, Verfremdung und Verlangsamung von Wahrnehmung oder Tätigkeiten, die die alltägliche Routine irritieren. Kognitive Anteile

von Lernprozessen, Begriffe und Prinzipien werden für Kinder nur einsichtig, wenn sie nahe an den sinnlich erlebbaren Phänomenen sind. Ansonsten bleiben sie leere Hülsen.

Aber selbst wenn das Ästhetische ein grundsätzliches Prinzip des Unterrichts in der Schule ist und einen entsprechenden Stellenwert genießen sollte, so heißt dies nicht, dass man deshalb das Fach Kunst früher oder später abschaffen könnte. Wichtige Begründungen für den Verbleib des Faches im Fächerkanon der Schule, die über das allgemein Ästhetische hinausgehen, sind im Folgenden angesprochen. Dieses Buch hält dementsprechend konzeptionelle Unterrichtsentwürfe bereit.

## 6. Klärung des Fach-Profiles Kunst

Interdisziplinäres Arbeiten sollte aber nicht dazu führen, die Identität des eigenen Faches aus den Augen zu verlieren. Das Profil von Kunst darf nicht geschwächt aus den Fächerkooperationen hervorgehen! Wer dieser Forderung zustimmt, der muss zugleich die Frage nach dem eigenen Fachprofil stellen: Was bringt mein Schulfach »Kunst« in die Zusammenarbeit ein, das wertvoll und einzigartig ist und von keinem anderen Schulfach abgedeckt werden kann?

Man war sich nach den ideologischen Grabenkämpfen der frühen 1970er Jahre in den 1980er Jahren unter der Formel »Ästhetische Erziehung« noch weitgehend einig über die Spezifik des Faches, etwa über die »drei Grundfunktionsbereiche« »ästhetischer Praxis«: »Identitätsbildung, Erkenntnis, Kommunikation, die mit den möglichen Beziehungen Ich-Ich, Ich-Welt, Ich-Du korrespondieren« (Grünewald 1986, S. 30). Doch dieser Konsens löste sich spätestens mit dem Otto-Selle-Disput (Otto 1995; Selle 1995) auf. Die Akzentuierung unterschiedlicher Leitziele prägt die Kunstdidaktik heute. Diese Leitziele lassen sich – zugegebenermaßen recht plakativ – als Bildorientierung, Kunstorientierung und Subjektorientierung bezeichnen (Billmeyer 2003; Peez 2008, S. 73ff.; Bautz 2007).

- Bin ich als Lehrer im Fach primär ein Bildexperte, der den Schülerinnen und Schülern visuelle Kompetenz und Bildkompetenz vermitteln will (Kirschenmann/Wagner 2006; Niehoff/ Wenrich 2007) (Abb. 4)?
- Spreche ich lieber von »Künstlerischer Bildung« und legitimiere – in einer Abkehr von der traditionellen Fachdidaktik – das Fach vor allem von der zeitgenössischen Kunst her (Buschkühle 2003, S. 19; Kunst+Unterricht 295/2005 »Anstöße zum künstlerischen Projekt«; Buschkühle 2007)? Praktiziere ich Kunstunterricht als kunst-analogen Prozess?