

## Integrale Kunstpädagogik – Ganzheitliche ästhetische Erfahrungen fördern. Eine Einführung

Joachim Penzel

*Was versteht man angesichts der Komplexität schulischer Bildung und der vielfältigen Anforderungen an heutige Kindheit und Jugend unter einer zeitgemäßen ganzheitlichen ästhetischen Bildung? Der Text skizziert die Grundzüge der Integralen Kunstpädagogik.*



Die Integrale Kunstpädagogik beschäftigt sich bislang vor allem mit Lernprozessen im schulischen Kontext und das bedeutet, sie reagiert auf eine konkrete, äußerst prekäre Problemsituation: Die Standardisierung des Lernens, die infolge der PISA-Studien die europäische Bildungslandschaft seit Anfang der 2000er-Jahre bestimmt, hat dem Kunstunterricht in allen Bundesländern geradezu end- und zusammenhangslos erscheinende Listen vor allem technischer Gestaltungskompetenzen beschert. Kinder, Jugendliche und Lehrkräfte werden dem Druck eines ökonomisch motivierten Bildungsbegriffs ausgesetzt und geschult, normative Kompetenzkataloge abzuarbeiten. Für kreative Spontaneität und ästhetische Individualität, für emotionales Erleben und zielloses gestalterisches Spielen, genauso aber auch für den Bruch ästhetischer Normen und die Nichterfüllung pädagogischer Erwartungen gibt es im schulischen Kunstunterricht zunehmend weniger Freiräume. Statt einer ganzheitlichen ästhetischen Persönlichkeitsbildung prägt den Unterrichtsalltag die parzellierte Schulung normativer Kompetenzen.

An dieser Stelle hilft die Integrale Theorie, wie sie vor allem Ken Wilber in verschiedenen Publikationen seit den 1990er-Jahren entwickelt hat, einerseits die ursprünglich im deutschen Klassizismus von Friedrich Schiller und Wilhelm von Humboldt formulierte Vision einer ganzheitlichen Bildung zeitgemäß zu bestimmen und andererseits die zusammenhanglose Schulung einzelner gestalterischer Fertigkeiten zu einer pädagogischen Einheit zu verbinden, deren Ziel die Förderung der individuellen ästhetischen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist. Das Konzept der Integralen Kunstpädagogik, das ich seit zehn Jahren the-

oretisch, methodisch und unterrichtspraktisch erarbeitet habe, ermöglicht es, drei grundlegende Probleme des Kunstunterrichts und der ästhetischen Bildung zu lösen.



### 1) Integrales ästhetisches Erleben und Gestalten

Wenn wir von ästhetischer Persönlichkeitsbildung sprechen, erscheint es zunächst erforderlich, sich darüber zu verständigen, was wir unter der individuellen Ganzheit im künstlerischen Bereich überhaupt verstehen. Aus eigener Erfahrung können die meisten Menschen nachvollziehen, dass ästhetisches Erleben und Gestalten einen wichtigen Teilaspekt unserer komplexen personalen Einheit verkörpert, zu der außerdem die kognitive, moralische, emotionale, psychosexuelle und spirituelle Entwicklung gehören, die Ken Wilber im integralen Psychogramm zusammengefasst hat. Schwieriger scheint es dagegen nachzuvollziehen, dass jede Form des musischen Erlebens und des künstlerischen Gestaltens die Einheit unserer Individualität beansprucht und das heißt, eben auch selbst eine Ganzheit darstellt. Daher eignet sich zur Beschreibung gestalterischer Produktions- und Rezeptionsprozesse Ken Wilbers Quadrantenmodell. Ich will dies kurz am Beispiel der Betrachtung von Bildern bzw. Kunstwerken konkretisieren.

Das *körperliche Subjekt* (ES = rechter oberer Quadrant) ist für die Generierung unserer visuellen Wahrnehmungen und deren intermodaler Verknüpfung mit anderen Sinnen (Synästhesie) verantwortlich. Durch Bewegung vor dem oder um das Bild(-objekt) entsteht so eine auch räumlich-körperliche, teils interaktiv geprägte Beziehung. Mit unserem *materiell-gesellschaftlichen Subjektanteil* (SIE = rechter unterer Quadrant) nehmen wir Bilder als medial-technische Produkte wahr. Wir erkennen deren „Gemachtheit“, insbesondere die jeweils spezifische Ästhetik einer Technik (z.B. Malerei, Grafik, Fotografie) und deren typische Gestaltungsprinzipien. Das *kulturelle Subjekt* (WIR = linker unterer Quadrant) ermöglicht uns das Erkennen von Bildsinn, also die Interpretation der visuellen Daten. Aufgrund unserer kulturellen Prägung und der mehr oder weniger standardisierten Kommunikationskontexte und massenmedialen Sendungsformate, aber ebenso der diversen künstlerisch etablierten Stile und ästhetischen Konzepte wird in diesem Subjektanteil das Verstehen kollektiver Bildbotschaften gesichert. Das *psychische Subjekt* (ICH = linker oberer Quadrant) schließlich verknüpft das konkrete Bild mit der Dimension der persönlichen Erinnerung und der Assoziationsfähigkeit; es eröffnet ebenso der Fantasie Möglichkeiten für eine ästhetische Weiterbearbeitung des Wahrgenommenen.

Wir sind also, egal ob bei einer Bildbetrachtung oder einer Werkerschaffung, stets als ganze Personen beteiligt. Folglich sollte der schulische Kunstunterricht, aber ebenso auch jede andere Form der pädagogisch angeregten Gestaltung oder Werkbetrachtung alle vier Persönlichkeitsaspekte gleichermaßen fördern. Erst dann können wir tatsächlich von ästhetischer Persönlichkeitsentwicklung sprechen. Eine primär technikorientierte Schulung, wie sie für heutigen Kunstunterricht zumeist typisch ist, erreicht nur die ES- und die SIE-Anteile der Individualität. Deshalb ist in der Schulpraxis bei Aufgabenstellungen oder in der künstlerischen Projektarbeit auf eine ausgewogene Beanspruchung aller Persönlichkeitsanteile zu achten.

Für die kunstpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sollte außerdem berücksichtigt werden, dass nicht jeder Mensch in allen Teilbereichen gleichermaßen entwickelt ist, sondern zumeist einen Schwerpunkt in seiner ästhetischen Persönlichkeit besitzt. So gibt es ausgewiesene Technikspezialisten (SIE-Bereich), mit Fantasie begnadete Gestalter (ICH-Bereich), sportlich expressive Typen (ES-Bereich) und begabte visuelle Kommunikationsstrategen (WIR-Bereich). Die Kenntnis dieser ästhetischen Konstitutionstypen, die nicht feststehend sind, sondern sich im Laufe der Persönlichkeitsentwicklung verschieben, ist für eine individuelle Förderung unerlässlich.



## 2) Integrale Entwicklung ästhetischer Fähigkeiten

Seit der Frühzeit der Kunstpädagogik um 1900 gibt es ein fachliches Bewusstsein vom stufenförmigen Verlauf in der Entwicklung der Kinderzeichnung. Angeregt durch die Forschungen des schweizerischen Psychologen Jean Piaget zur kognitiven Entwicklung wurde dieses Wissen in den letzten 40 Jahren differenziert. Allerdings existieren bis heute kaum genauere Untersuchungen zu anderen Bereichen der ästhetischen Entwicklung Heranwachsender wie beispielsweise dem emotionalen Erleben bei Bildbetrachtungen, der Interpretationsfähigkeit von Kunstwerken, dem dreidimensionalen (plastischen) Gestalten oder der Nutzung digitaler Bildwerkzeuge. Aufgrund des Mangels an Forschungsdaten werden die Kompetenzerwartungen der deutschen Lehrpläne (nicht nur im Fach Kunst) für die einzelnen Klassenstufen zumeist rein willkürlich und das heißt ohne jedes wissenschaftliche Fundament festgesetzt. Dadurch entsteht, wie ich unter Berücksichtigung amerikanischer Forschungen zur ästhetischen Entwicklung kürzlich zeigen konnte, eine vollständige Überforderungssituation für die Schüler vor allem in der gymnasialen Oberstufe.

Das Projekt der Integralen Kunstpädagogik leistet hier die Basisarbeit, alle verfügbaren Forschungsdaten zu bündeln und für Lehrende in den Schulen so aufzubereiten, dass eine gezielte individuelle Entwicklungsförderung der ästhetischen Persönlichkeit überhaupt möglich



ist. Es gilt, die Kinder und Jugendlichen an ihren Entwicklungsvoraussetzungen und persönlichen Potentialen und nicht an der Erfüllung einer willkürlich festgesetzten Bildungsnorm zu beurteilen. In jeder Altersstufe besitzen Heranwachsende eine spezifische Art des Welterlebens, die charakteristische Formen des ästhetischen Ausdrucks bedingt. Diese bis zur vollen Reife zu stärken und zum richtigen Zeitpunkt Übergänge in die nächste Entwicklungsstufe anzuregen, betrachte ich als wichtigste Bildungsaufgabe im Kunstunterricht.



### 3) Integraler methodologischer Pluralismus

Wie in jeder Fachdidaktik existieren auch innerhalb der Kunstpädagogik heute vielfältige Methoden, um Unterricht zu planen und durchzuführen. Pluralität und Heterogenität bestimmen das Feld und Lehrende des Fachs stehen vor beachtlichen Wahlmöglichkeiten, die sie zumeist überfordern. Entscheide ich mich als Fachlehrer/in für die Methode der Bauhauspädagogik oder des wissenschaftlichen Kunstunterrichts, die jeweils nur die materiell-technischen Subjektanteile (SIE) erreichen oder für Designpädagogik und bildorientierten Kunstunterricht (WIR-Ebene), für Ästhetische Bildung und musische Erziehung (ICH- und ES-Ebene)? Oder nutzt man ganzheitliche Konzepte wie die Künstlerische Bildung (AQAL)? Bei solchen Entscheidungsfragen bietet die Intergrale Theorie, insbesondere das Quadrantenmodell eine theoretisch fundierte Orientierung. Sie kartiert die gesamte Fachlandschaft der Kunstpädagogik und vermittelt dabei, dass Methoden Werkzeuge des Lehrens und Lernens sind, die zumeist nur für ein oder zwei Persönlichkeitsbereiche eine ausreichende Fördergrundlage bieten, hier aber, je nach Bedarf, sehr gezielt eingesetzt werden können. Dieses Bewusstsein für die Berechtigung und Funktionalität unterschiedlicher Methoden bildet die Grundlage für eine pluralistische Fachkultur. *(Erstellung des Textes: Januar 2019)*

Die Bilder dieses Textes stammen aus der Studienpraxis im Fach gestalten an Grundschulen der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Die Arbeitsblätter zu den einzelnen Übungen finden sich unter <http://www.integrale-kunstpaedagogik.de/gestaltungspraxis.html>

