

Himmelhoch & Türkisblau

Gestalten mit 4- bis 9-jährigen Kindern

Elisabeth Gaus-Hegner

Ursula Homberger

Anja Morawietz

zG – die Reihe **zumGestalten**



Arbeitet mit
den Kompetenzen
des Lehrplans 21



FAIR
KOPIEREN
UND NUTZEN.
>> fair-kopieren.ch

Himmelhoch & Türkisblau

Gestalten mit 4- bis 9-jährigen Kindern

Elisabeth Gaus-Hegner

Ursula Homberger

Anja Morawietz

Inhalt

6 Einleitung

Unterrichtsprojekte

- 10 Wachsen und blühen
- 14 Räuberschreckmaschinen
- 20 Formreize - Reizformen
- 25 Die Abenteuer der Hasen
- 31 Ein Loch ist nicht nur ein Loch
- 38 Ein Unterschlupf für den Fuchs
- 40 Farben selber herstellen
- 44 Verschwinden lassen
- 48 Weben
- 53 So süß!
- 60 Tischlein deck dich
- 64 Pilze: Lamellen, Mycel und Hexenkreis
- 70 Apfelschnitze
- 74 Türme und Nester
- 78 Mein Zuhause, unser Dorf
- 84 Bauwelten erspielen - Spielwelten erfinden
- 88 Flaggen, Häuser, Hundertwasser
- 92 Mit Schatten spielen
- 96 So fühl' ich das!
- 100 Ungeheuer im Klassenzimmer
- 102 Was passiert, wenn niemand schaut?
- 106 Glück, Gleichgewicht und Kettenreaktion
- 110 Wer war ich, wer bin ich, wer möchte ich später sein?

Theorie

- 115 Die gestalterische Entwicklung des Kindes
- 117 Ästhetische Literalität

Verfahren und Methoden

- 131 Zeichenkohle
- 132 Kreiden
- 133 Erste Erfahrungen mit der Fotografie
- 134 Aquarellfarbe, Pinsel und Pipetten
- 136 Gouachefarbe, Pinsel und Paletten
- 138 Ton mit Händen und Werkzeugen bearbeiten
- 140 Büchsenbrand
- 141 Modelliertone und Modelliermassen im Vergleich
- 142 Mit der Schere schneiden und mit Weissleim kleben
- 144 Schneiden mit Messer und Cutter
- 145 Sägen, schleifen, nageln, leimen
- 148 Kompetenzaufbau in den verschiedenen Projekten
- 154 Anhang
- 155 Bildnachweis

Impressum

Herausgeberinnen/Autorinnen

Elisabeth Gaus-Hegner
Ursula Homberger
Anja Morawietz

Unterrichtsprojekte

Dozierende der PH Zürich, des Instituts
Unterstrass PH Zürich, der PH Schaffhausen
und Lehrpersonen der Volksschule

Gestaltung

raschle & partner GmbH, Bern

PH Zürich

Dieses Lehrmittel wurde in Zusammenarbeit
mit der Pädagogischen Hochschule Zürich
(PH Zürich) erarbeitet.

Die Zitierweise entspricht den Richtlinien
der PHZ «Leitfaden zum Umgang mit Literatur-
und Quellenangaben» (Februar 2007).



1. Auflage 2014,
6. korrigierter Nachdruck 2023
© Schulverlag plus AG

Art.-Nr. 87794
ISBN 978-3-292-00777-3

Dank

Ein besonderer Dank gilt den Praxislehr-
personen aus Kindergärten und Unterstufen,
die ihre Kindergarten- und Schulklassen
öffneten und uns wertvolle Unterrichts-
erfahrungen zur Verfügung gestellt haben.
Danken möchten wir auch Ruth Kunz für
die Einleitung sowie Barbara Zumsteg und
Thomas Dütsch für deren Beratung in fach-
didaktischer und sprachlicher Hinsicht.

Vorwort

Die Lust, unsere Welt zu entdecken und selbstständig tätig zu sein, prägt Kinder von 4 bis 9 Jahren. Sie möchten Säge, Pinsel und Fotoapparat handhaben, Neues entdecken und erfinden. «Himmelhoch & Türkisblau» zeigt fachdidaktische Wege auf, wie Freude und Interesse am Experiment und am gestalterischen Ausdruck gefördert werden können.

Das Buch bietet 23 praxiserprobte Unterrichtsreihen, die mit 4- bis 9-jährigen Kindern auch ohne grosse gestalterische Vorerfahrung durchführbar sind. Die fächerübergreifenden Projekte arbeiten mit unterschiedlichen gestalterischen Schwerpunkten. Einige liegen eher im zeichnerisch-malerischen, andere im dreidimensionalen und technischen Bereich. Die Beispiele zeigen, wie Kinder altersgemäss an Aufgabenstellungen herangeführt und dazu motiviert werden, persönliche Erlebnisse und Erkenntnisse in Bild und Objekt umzusetzen.

Dank Bildern und genauen Beschreibungen des Unterrichts ist leicht nachvollziehbar, wie gestalterische Prozesse initiiert, durchgeführt und ausgewertet werden. Ablauf und Vorgehensweisen werden erläutert. Zudem finden sich bei jedem Projekt Hinweise auf verschiedene Lehr- und Lernformen sowie auf geeignete Lernumgebungen. Ein separates Kapitel zu Materialien und Verfahren erhöht die Benutzerfreundlichkeit zusätzlich.

Die Unterrichtsreihen sind kompetenzorientiert ausgerichtet. Dabei werden Darstellungs- und Ausdruckskompetenz, Methodenkompetenz, Rezeptions- und Reflexionskompetenz wie auch soziale und personale Kompetenzen angesprochen. Die in den Projekten erläuterten Teilkompetenzen sind in einer Übersicht zusammenfassend dargestellt.

Guter Gestaltungsunterricht ist abhängig von bestimmten Merkmalen. Im Theorieteil finden sich entsprechende Grundlagen für die gestalterische Bildung junger Kinder, die auch für die Elternarbeit nützlich sind.

Grossen Dank möchten wir allen Dozierenden, Praxislehrpersonen und Studierenden aussprechen, die mit Unterrichtsprojekten zu dieser Publikation beigetragen haben. Durch ihren Mut und ihre Fantasie konnte gestalterischer Unterricht mit jungen Kindern neu gedacht und umgesetzt werden.

Elisabeth Gaus-Hegner, Ursula Homberger, Anja Morawietz

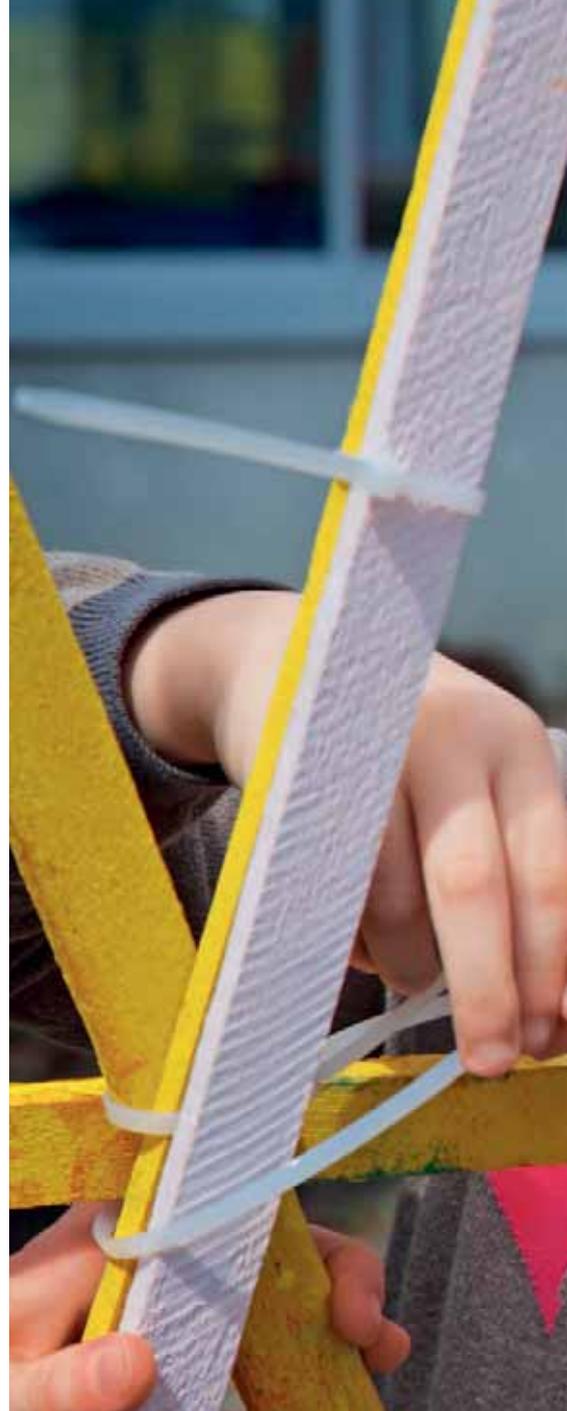
Einleitung

Ästhetisches Lernen

«Himmelhoch & Türkisblau» zeigt eine Erlebniswelt, die technisches Hantieren und bildnerisches Gestalten verbindet. Visuelles und Taktils, Motorisches und Mentales durchdringen sich wechselseitig. Beredt erzählen die Bilder der vorliegenden Publikation, wie Orte zu kleinen Bühnen werden, wo ästhetisches Lernen und Spielen flussend ineinander übergehen. Denn schon früh lernen Kinder zu befragen und zu «beforschen», was sie bewegt (Gopnik, Meltzoff, Kuhl, 2003/ Matthews, 2003). Wie reich und verwirrend sinnliche Erfahrung ist, macht eine kleine Begebenheit anschaulich:

» Das 10-monatige Kind steht in einem grossen Sessel an die Rücklehne gedrückt, aber doch schon aufrecht – in der Hand eine weisse Papierserviette; ein zarter, luftiger Körper ist dieses feine, dünne Papier zwischen dem kleinen Körper des Kindes und mir. Es faltet mit seinen winzigen [sic] Fingern die Serviette auseinander und beginnt, sie fast auf die Hälfte genau, vorsichtig prüfend und sehr konzentriert mit vor geistiger Anstrengung gespanntem Gesicht durchzureissen. Da das Stück Papier fast ein Drittel der Grösse des Kinderkörpers ausmacht, ist das Zerreißen eine doppelte Leistung: Einmal muss ein derartig langer Riss

bewerkstelligt werden, und dann muss auch noch die Richtung stimmen; denn wie es scheint, will das Kind den Riss der Falte entlang führen. Endlich ist es soweit: Die eine Hälfte der Serviette fällt zu Boden. Was geschieht aber mit der anderen? Das Kind hält die übrige Hälfte im Querformat zu seinem Körper und beginnt nun wieder, der Falte entlang das Papier zu zerteilen. Diesmal geht es schneller, denn das Blatt ist ja nur noch halb so gross und für den kleinen Kinderkörper leicht zu bewältigen. Schliesslich hält das Kind einen Viertel der Serviette in der Hand, diesmal ohne Vorgabe einer Falte. Und wieder beginnt das Kind, das Stück Papier durchzureissen, fast auf die Hälfte – es hat gut getroffen. Und jetzt erkenne ich: Dieser kleine Mensch vor mir zeigt «Methode». Er ist dabei zu entdecken: und zwar nichts Geringeres als ein Ordnungsprinzip, ein numerisches und zugleich gestalthaftes. Denn hinter dieser deutlich erkennbaren Lust am «Zerreißen» und «Zerstören» des feinen, weissen Blattes Papier tut sich die noch viel lustvollere Erfahrung einer entdeckten «Struktur» auf: Immer schneller und immer leichter wird nun jedes Stückchen Papier auf die Hälfte durchgerissen, die eine Hälfte lässt das Kind fallen, mit der übrigen treibt



es sein Spiel weiter. Je kleiner und winziger die Papierfetzen werden, desto mehr handhabt das Kind seine von ihm erfundene Spielregel von Mal zu Mal mit grösserer Leichtigkeit. Von Mal zu Mal vergnüglicher, bis es zu jauchzen beginnt. Schliesslich halten die kleinen Finger nur noch einen winzigen Fetzen, der nicht mehr zu verkleinern ist. Das Kind lässt ihn fallen zu den inzwischen rundherum verstreuten Papierstückchen. Jetzt blickt es auf und lacht ... (Zepf, 1990).

Irmgard Zepf beschreibt nicht nur, wie Kinder aus eigener Initiative tätig werden, sie zeigt auch, wie eine basale gestalterische Tätigkeit – das Reißen – unerwartet zu Ein-



sichten in Zusammenhänge führt, die man als mathematische bezeichnen könnte. In der kleinen Szene können wir mitvollziehen, wie das Kind im Begehren, etwas wieder und wieder zu tun, zu einem Verständnis des Teilens gelangt. Die Erfahrung, die es dabei macht, ist weder rein sinnlich noch wie die Alltagserfahrung bloss zweckgebunden. Im Ineinanderwirken von Wahrnehmen und Erkennen, von Handeln und Denken scheint ein schwer fassbarer Überschuss auf, den die Philosophie im Gegensatz zur begrifflichen Erkenntnis als sinnliche Erkenntnis bezeichnet.

Ästhetische Erfahrung und daraus hervorgehendes ästhetisches Lernen ist darum nie losgelöst vom Tun zu begreifen. Darin rea-

lisiert sich ein Welt- und Selbstbezug, der anders als die Sprache nicht von Anbeginn durch Konventionen geregelt ist. Denn über den Dialog mit dem Material hinaus – seinem Widerstand, seiner Formbarkeit und Resonanz – ist da auch dieses Jauchzen und Lachen, die Freude über die eben gemachte Entdeckung.

Erfahrungsräume schaffen

Die Herausgeberinnen der vorliegenden Publikation gehen von einem sozial definierten Kunst- und Kulturbegriff aus. Sie verstehen Kindergarten und Schule als Ort, der unabhängig von Herkunft und Elternhaus den Kindern eine Chance gibt, neue Erfahrungen zu machen. Der Praxis und der Theorie gleichermaßen verpflichtet, zeigen sie, dass

alles Anlass für ästhetische Forschung sein kann: ein Gegenstand, eine Pflanze, ein Tier, ein künstlerisches Werk, eine Person, ein Phänomen oder eine Frage (Kämpf-Jansen, 2002). Die im Buch versammelten Projekte zeigen sehr schön, wie Unterrichtsideen sich aus unterschiedlichen Feldern herleiten. So laden Natur und urbane Räume zu einer kleinen «Spaziergangswissenschaft» ein. Sie gilt den Entdeckungen am Wegrand – dem Unscheinbaren und Übersehenen. Das eigene Dorf wird plötzlich neu und fremd, wenn man es einem anderen zeigen will. Auch in Bilderbüchern, Geschichten, Fernseherlebnissen oder Games finden sich Arbeitsthemen, die sich mit den Anliegen der Bezugsdisziplinen Kunst und Design verbinden lassen. Sammellust und Ordnungswille, eine Begeis-

terung für Material und Werkzeug und eine auf den Prozess ausgerichtete Haltung leiten nicht nur das tätige Kind. Auch als Lehrende sollten wir uns davon anstecken und inspirieren lassen.

Wie jede Unterrichtsform bedarf auch ein offener Unterricht der Planung und Strukturierung und nicht minder einer differenzierten Beobachtung. Das Lehrmittel gibt Anregungen, wie Lernformen dem heterogenen gestalterischen Entwicklungsstand und den unterschiedlichen Interessen der Kinder entsprechend eingesetzt werden können. Dabei werden exploratives und lehrgangmässiges Vorgehen sorgfältig aufeinander abgestimmt. In kleinen, durchdachten «Versuchsanleitungen» scheint der Reiz eines Experimentierens auf, das weit über blosser Materialerkundung hinausgeht. Es zeigt, wie Körperwissen und Informationswissen einander wechselseitig voranbringen. Zeichnungen werden dabei zu «Denkwerkzeugen». Einmal reine Bewegungsspur, ein andermal Erklärungsinstrument, machen sie räumliche oder technisch-funktionale Vorgänge transparent.

Anders aber als bei dreidimensionalen Arbeiten, die aus dem elementaren Verhältnis zum Körperlichen und Funktionalen entstehen, konkretisiert sich im zweidimensionalen Gestalten das Erlebte, Gesehene, Gehörte oder Imaginierte in der Fläche. Was wir als «Bildraum» bezeichnen, ist immer ein erdachter Raum – kein materialisierter wie in den Objekten. Darum fordert das Gestalten in der Fläche andere Übersetzungsleistungen als das plastisch-räumliche und technische Schaffen. Sägen, bohren, hämmern lernen sind unabdingbar zur Verwirklichung eines dreidimensionalen Vorhabens. Lernen Kinder aber auch zeichnen?

Nicht allein das je spezifische Verhältnis zu den Dingen macht uns aufmerksam für die unterschiedlichen Qualitäten beispielsweise des Bauens, Konstruierens, Zeichnens und Malens, sondern die in jeder gestalterischen Arbeit inhärente Spannung zu vorhandenen Bildern.

Als Teil des sozialen und kommunikativen Gedächtnisses vermitteln sie nicht nur Inhalte, sondern auch Darstellungstraditionen. Es stellt sich darum die Frage: Wie verändert sich das Zeichnen, wenn Sinnstiftung und Figuration nicht mehr nur aus der engen Bezogenheit zum Körper entstehen? Wenn Distanzierung einsetzt und Kinder bestimmter Konventionen und Praxen gewahr werden?

Möglichkeitsräume öffnen

Sehen, verstanden als Wahrnehmen, ist nicht nur ein äusserliches, optisches Ereignis. Was das Kind in seinen Tagträumen sieht, ist existent. Hoffnungen, Ängste, Fantasien und Träume stellen eine ebenso bedeutsame Wirklichkeit dar wie die reale Welt. Sie eröffnen Räume des Erzählens und fordern uns auf zu fragen: Was siehst du? Was denkst du? Was fühlst du? Denn wie Kinder Wahrgenommenes und Vorgestelltes zur Anschauung bringen, gibt uns nicht nur Einblick in ihre Konzepte – im Gespräch lernen wir verstehen, was sie umtreibt und mit welchen Mitteln und Methoden sie das, was wir «innere Bilder» nennen, in eine Zeichnung oder in ein Objekt verwandeln. Der Sinn ästhetischer Lernprozesse liegt in den Suchbewegungen und der darin erfahrenen Bestärkung. Denn anders, als man für gewöhnlich annimmt, lernen Kinder nicht zeichnen, sie lernen sich in Bildern zu artikulieren und mitzuteilen (Uhlig, 2014). Dabei spielt das Erkennen und Wiedererkennen eine wesentliche Rolle: Spiegelt sich, was Gestalt geworden, in den Augen des andern? «Siehst du, was ich sehe?» Unsere Fragen und unsere Anteilnahme bezeugen, ob das Kind in dem, was es zeigen oder erklären will, verstanden wird. Sind wir als Lehrende dieses «sehenden Sehens» (Imdahl, 1980) fähig? – eines Sehens, das zu konstruieren vermag und sich nicht allein an tradierten Bildformen orientiert? Kinder machen nicht Bilder – sie machen Erfahrungen. Im unbeschwerten Umgang mit Materialien, der puren Lust am Collagieren und Montieren scheinen neue Möglichkeiten der Repräsentation auf. Fasziniert vom Zusammenspiel unterschiedlicher Medien und Mittel finden sie zu einer Bildhaftigkeit, in der sich jenes

alte ägyptische Wort bewahrheitet: dass wir zusammengesetzt zusammengesetzt sind. Darin klingt auch Gegenwärtiges an: dass Bilder Rohmaterial für andere Bilder sind – Energieträger und kulturelles Gedächtnis in einem.

Das vorliegende Buch zeigt, wie sich in der Zusammenarbeit von Praktikerinnen, Praktikern und Dozierenden der Pädagogischen Hochschule Zürich eine Vielfalt des Denkens herausbildet. Es macht ästhetisches Lernen als vielschichtigen Austauschprozess erfahrbar, bei dem soziale Interaktion und Sprachgeschehen zusammenwirken und das hervorbringen, was wir «Bild» oder «Objekt» nennen.

Literatur

- › Gobnik, Alison, Meltzoff, Andrew, Kuhl, Patricia (2003). *Forschergeist in Windeln. Wie Ihr Kind die Welt begreift*. München: Piper.
- › Kämpf-Jansen, Helga (2002). *Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft*. Köln: Salon Verlag.
- › Imdahl, Max (1980). *Giotto, Arenafresken: Ikonographie, Ikonologie, Ikonik*. München: Fink.
- › Matthews, John (2003). *Drawing and Painting. Children and Visual Representation*. London: Paul Chapman Publishing.
- › Uhlig, Bettina (2014). *Zeichnenwollen und Zeichnenkönnen. Zeichendidaktische Notate*. Beitrag zum Tagungsband: «Zeichnen als Erkenntnis». München: kopäd.
- › Zepf, Irmgard (1990). *Miniaturen. Vorschule der Didaktik: Lernen mit Lernen*. In: Selle, Gert (Hrsg.). *Experiment Ästhetische Bildung. Aktuelle Beispiele für Handeln und Verstehen*. Reinbek: Rowohlt.

von Ruth Kunz





Wachsen und blühen

Blumen, Blüten und Blätter in ihrer Vielfalt zu erleben und über eine keimende Bohne zu staunen, sind entscheidende Momente dieser Unterrichtsreihe. Zeichnend und malend werden die Erfahrungen verarbeitet. Genaue Beobachtung erweitert dabei das Sachwissen der Kinder und bietet Anlass, die eigene Bildsprache zu entwickeln und zu differenzieren.

Leitfrage

› Kinder benutzen beim Zeichnen von Blumen oft eine sehr allgemein gehaltene, oberflächliche Schemadarstellung:



› Ermöglichen es sinnliche Erfahrungen und Erlebnisse zum Thema «Wachsen und blühen», diese zeichnerischen Schemata zu bereichern, Formen zu differenzieren und Details abzubilden?

Vorbereitung

Exkursion in eine Gärtnerei organisieren.

Unterrichtsverlauf

Das Keimen von Bohnen zeichnerisch protokollieren (z. B. Kidney-, Borlotti-, Mohnbohne)

Die Kinder beobachten während zweier Wochen das Keimen von Bohnen und protokollieren dies in 3 bis 4 Zeichnungen. Die Bohnen werden nicht in Erde gepflanzt, sondern in einem Glas mit feuchtem Haushaltspapier zum Keimen gebracht. So ist das Keimen im Detail sichtbar.

In dieser Zeit liest die Lehrperson das Bilderbuch «Kasimir pflanzt weisse Bohnen» vor.



Besuch einer Gärtnerei und Zeichnen ausgewählter Blumen

Die Kinder erkunden das Areal und beobachten die Gärtnerinnen und Gärtner bei der Arbeit. Sie betrachten verschiedene Blumen unter Anleitung der Lehrperson (Farben, Formen, kleinste Details der Blüte, Geruch).

Die Kinder beschäftigen sich zeichnerisch mit mindestens zwei Blumen (Filzstifte verwenden). Verschiedene Blumen werden hierfür in der Gärtnerei gekauft und in den Kindergarten mitgenommen. Dies sind zum Beispiel Tagetes, Dahlien, Surfinien, Fuchsien, Lilien, Pfingstrosen. Sie sind nach Vielfalt in den Blütenformen ausgewählt, um Darstellungsformen alternativ zum gängigen zeichnerischen Schema für die Blume zu inspirieren.

Eine Blumenwiese/einen Blumengarten für den Schmetterling zeichnen

Die Kinder lernen das Lied «Oh i wet e Blueme si!». Sie stellen sich vor, wie die Blumenwiese/der Blumengarten des Schmetterlings aussieht, und zeichnen diese/diesen mit Filzstift.

In eine Blüte eintauchen; malerische Umsetzung

Einstieg: Beim Spaziergang auf einer Blumenwiese pflücken die Kinder Blumen und schauen deren Blüten unter der Lupe an.

Jedes Kind macht fotografische Nahaufnahmen verschiedener Blüten, um ein Gefühl für das Ein-

Kompetenzaufbau zum LP21, Schwerpunkt BG

Die Schülerinnen und Schüler ...

Wahrnehmung und Kommunikation

- › können Pflanzen wahrnehmen, beobachten und darüber reflektieren. BG.1.A.2
- › können ihren Bildern Bedeutung geben und darüber sprechen. BG.1.B.1.2a

Prozesse und Produkte

- › können eigene Bildideen vom Wachsen und Blühen von Pflanzen entwickeln. BG.2.A.1.a
- › können linear und flächig zeichnen und malen. BG.2.C.1.1a
- › können durch Vergrössern Darstellungsmöglichkeiten entdecken. BG.2.C.2.a

Gestalterische Aufgaben kurz gefasst

- › Das Keimen von Bohnen zeichnerisch festhalten (3–4 x 10 min)
- › Exkursion in eine Gärtnerei (60 min)
- › In der Gärtnerei Pflanzen mit verschiedenen geformten Blüten und Blättern auswählen und mit in den Kindergarten nehmen
Die Kinder betrachten und zeichnen verschiedene Blumen (2 x 30 min)
- › Für den Schmetterling aus dem Lied «Oh i wet e Blueme si!» eine Blumenwiese zeichnen (45 min)
- › Sich vorstellen, wie die Biene in eine Blüte eintaucht. Fotografische Makroaufnahmen von Blüten herstellen, um die Fantasie des Eintauchens zu beflügeln (30 min)
- › Diese Vorstellung malerisch umsetzen (60 min)

Materialien und Werkzeuge

- › Zeichnen keimender Bohnen: weiche Bleistifte HB oder B, Filzstifte oder Farbstifte, A4-Papier
- › Zeichnen verschiedener Blumen: Filzstifte oder Farbstifte, A3-Papier
- › Zeichnen der Blumenwiese für den Schmetterling: Filzstifte oder Farbstifte, A3-Papier
- › Diese Vorstellung vom Eintauchen in eine Blüte malen: 2–3 Fotoapparate, Farbdrucker, Gouachefarbe, Synthetik- und Borstenpinsel, Mallappen, Wasserbecher, Mischpaletten (oder grosse Teller)

Anforderungsniveau

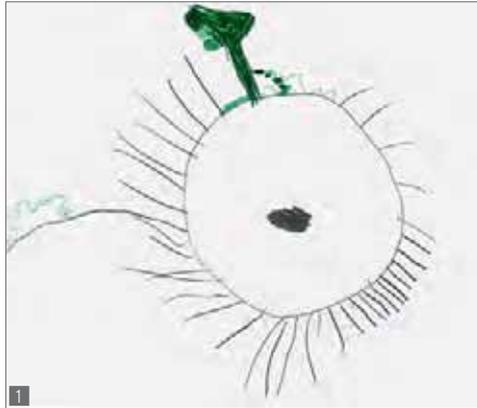
Kindergartenstufe bis 3. Primarschulklasse



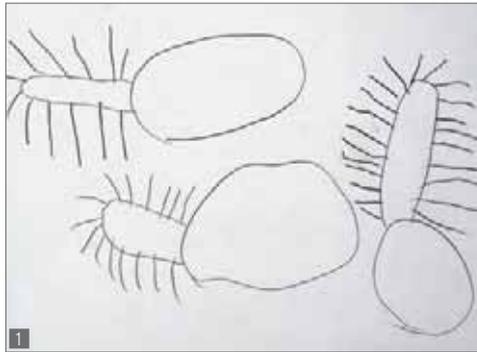
1



1



1



1



2

tauchen in eine Blüte zu entwickeln. Ausschnitte des Films «Mikrokosmos» geben Einblick in die Welt der Schmetterlinge und Bienen.

Malerei: Das Malen mit Gouachefarbe ist den Kindern bekannt (siehe Seite 136). Die Kinder stellen sich vor, wie sie als winzige Biene in eine riesige Blüte eintauchen. Die fotografischen Nahaufnahmen von Blüten, die die Kinder am Vortag hergestellt haben, liegen ausgedruckt auf. Sie unterstützen die Vorstellung. Zur weiteren Inspiration stehen die verschiedenen Blumen auf den Tischen. Die Kinder wählen eine Blume aus und malen nun ihre Vorstellung davon, was eine Biene sieht und erlebt, wenn sie in die Blüte eintaucht.

Hinweis zur Malerei

Kinder tendieren dazu, mit Pinsel und Gouachefarbe genauso linear zu arbeiten wie mit Stiften. Folgendes Vorgehen regt die Kinder an, mit Malerei in der Fläche zu gestalten:

- › Die Lehrperson zeigt das Malen im Plenum vor. Sie bringt eine von den Kindern gewählte Blüte andeutungsweise und mit breitem Pinsel zu Papier. Die Kinder sehen hierbei, wie grosse Teile des Papiers sehr schnell mit Farbe bedeckt sind. Man beginnt flächig mit der malerischen Andeutung von Formen. Erst später setzt man Details hinzu. Das Bild wird in unfertigem Zustand weggelegt, damit sich die Kinder nicht zu sehr am Resultat der Lehrperson orientieren.

Binnendifferenzierung

Kindergarten

Kinder, die sich noch in der Entwicklungsphase des ungegenständlichen Zeichnens befinden, können trotz genauer Beobachtungen meist keine Pflanzen und Blumen zeichnen.

Möglichkeit 1): Da in der einfachen Form von spriessenden Bohnen und blühenden Blumen das Potential liegt, zum ersten Mal aus eigenen Stücken gegenständlich zu zeichnen, wird der Versuch gewagt, die Aufgaben mit allen Kindern zu bearbeiten. Bleiben die entsprechenden Kinder beim ungegenständlichen Zeichnen/Malen, ist diesen Darstellungen von der Lehrperson Wertschätzung entgegenzubringen.

› **Möglichkeit 2):** Scheinen die ungegenständlich gestaltenden Kinder durch das zu hohe Anforderungsniveau verunsichert, wird das Niveau der Aufgaben angepasst: Die Aufgabe beschränkt sich auf das Erproben gestalterischer Mittel (z. B. Gouachefarbe, siehe Seite 136). Oder die Kinder pressen im Vorfeld Blumen, die sie auf Papier kleben und dann mit einer ungegenständlichen Zeichnung ergänzen.

Unterstufe

Um für geübte Zeichnerinnen und Zeichner das Niveau zu steigern, wird die Aufgabe «Für den Schmetterling einen Blumengarten zeichnen» durch folgende Aufgabe ersetzt: «Zeichne dich



selbst im Blumengarten beim Pflanzen oder Gies-
sen». Neben der Formenvielfalt bei den Blumen
setzen sich die Kinder mit der Darstellung von Be-
wegung des menschlichen Körpers auseinander.
Die Szene wird vorher im Plenum gespielt und in
Skizzenform eingefangen.

Literatur

Bilderbuch

› Klinting, Lars (1998). Kasimir pflanzt weisse
Bohnen. Hamburg: Oetinger Verlag.

Lieder-CD

› Bardill, Linard und Lorenz, Pauli (1997).
Oh i wet e Blueme si! Auf der CD: Linard Bardill;
Lorenz Pauli. Luege was der Mond so macht!
Gümligen: Sound Service.
› Bond, Andrew (1999). Maieriisli lüüted liisli.
Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

Film

› Nuridsany, Claude und Pérennou, Marie (1996).
Mikrokosmos: Volk der Gräser.
France: Galatée Film.

Unterrichtsprojekt: Anja Morawietz und Rita Bach



- 1 › Bohnen keimen.
- 2 › Erkunden der Gärtnerei.
- 3 › Junge zeichnet eine Pfingstrose.
- 4 › Einen Blumengarten für den Schmetterling. Junge, 6 Jahre.
- 5 › Fotografische Nahaufnahme verschiedener Blüten.
- 6 › Malerei zum «Eintauchen in die Blüte». Junge und Mädchen, 5 Jahre.

Übersicht zum Kompetenzaufbau in den verschiedenen Unterrichtsreihen

Die folgende Übersicht zeigt einerseits, welchen fachlichen Schwerpunkt, Bildnerisches Gestalten (BG) oder Textiles und Technisches Gestalten (TTG), eine Unterrichtsreihe besitzt. Andererseits wird dargestellt, in welchen der drei Kompetenzbereiche des Schweizer LP21 (Gestalten) gearbeitet wird und welche Kompetenzen dabei im Fokus stehen. Die Kompetenzformulierungen dieses Lehrmittels lehnen eng an den Formulierungen des LP21 an, sie sind jedoch teilweise inhaltlich-thematisch an die Unterrichtsreihe angepasst worden.

Unterrichtsreihe	Kompetenzbereich: Wahrnehmung und Kommunikation	Kompetenzbereich: Prozesse und Produkte	Kompetenzbereich: Kontexte und Orientierung und fächerverbindende Kompetenzen
Die Schülerinnen und Schüler ...			
Wachsen und blühen Schwerpunkt BG (S. 10–13)	<ul style="list-style-type: none"> › können Pflanzen wahrnehmen, beobachten und darüber reflektieren. BG.1.A.2 › können ihren Bildern Bedeutung geben und darüber sprechen. BG.1.B.1.2a 	<ul style="list-style-type: none"> › können eigene Bildideen vom Wachsen und Blühen von Pflanzen entwickeln. BG.2.A.1.a › können linear und flächig zeichnen und malen. BG.2.C.1.1a › können durch Vergrössern Darstellungsmöglichkeiten entdecken. BG.2.C.2.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können bildhaft darstellen und erläutern, welche Pflanzen und Tiere in selber erkundeten Lebensräumen vorkommen. NMG.2.1.a
Räuberschreckmaschinen Schwerpunkt TTG (S. 14–19)	<ul style="list-style-type: none"> › können die Wirkung von einfachen Maschinen wahrnehmen und mit einfachen Worten beschreiben. TTG.1.A.1.a › können über den erlebten Prozess berichten und ihre Produkte zeigen. TTG.1.B.2.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können in einem Prozess angeleitete Schritte mit eigenen Ideen verbinden. TTG.2.A.3.a › können Erfahrungen mit Hebel und Kraftübertragung sammeln. TTG.2.B.1.4b 	<ul style="list-style-type: none"> › kennen Erfindungen aus ihrer Lebenswelt. TTG.3.A.2.a
Formreize – Reizformen Schwerpunkt BG (S. 20–23)	<ul style="list-style-type: none"> › können bildhaft anschauliche Vorstellungen aufbauen, weiterentwickeln und darüber diskutieren. BG.1.A.1.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können eigene Bildideen zu Themen aus ihrer Fantasie- und Lebenswelt entwickeln. BG.2.A.1.a › können Holzreste für eine räumliche Darstellung einsetzen. BG.2.D.1.2a 	<ul style="list-style-type: none"> › können Zeichen, Farben, Formen und Materialien in Kunstwerken untersuchen und beschreiben. BG.3.A.1.1a
Die Abenteuer der Kaninchen Schwerpunkt BG (S. 24–29)	<ul style="list-style-type: none"> › können Hasen und Kaninchen wahrnehmen, beobachten und darüber reflektieren. BG.1.A.2 	<ul style="list-style-type: none"> › können eigene Bildideen zu Kaninchen entwickeln. BG.2.A.1.a › können durch Reissen, Schneiden und Kleben collagieren. BG.2.C.1.3a › können ausgewählte Situationen fotografisch festhalten. BG.2.C.1.6a › können individuelle Produkte unter vorgegebenen Bedingungen und mit Unterstützung herstellen. TTG.2.A.3.1a 	<ul style="list-style-type: none"> › können Zeichen, Farben, Formen und Materialien in Bildern untersuchen und beschreiben. BG.3.A.1.1a
Ein Loch ist nicht nur ein Loch Schwerpunkt TTG (S. 31–37)	<ul style="list-style-type: none"> › Für Kompetenzen siehe Unterkapitel weiter unten. 		
Experimente mit Kartonröhren (S. 32)	<ul style="list-style-type: none"> › können die Wirkung von alltäglichen Objekten wahrnehmen und mit einfachen Worten beschreiben. TTG.1.A.1.a › können Materialien und Objekte aus ihrer Lebenswelt spielerisch und forschend erkunden und eigene Produktideen entwickeln. TTG.2.A.2.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können handwerkliche Verfahren ausführen und bewusst einsetzen. TTG.2.D.1 › kennen ausgewählte Materialien und können damit gestalten. TTG.2.E.1.1a 	

Unterrichtsreihe	Kompetenzbereich: Wahrnehmung und Kommunikation	Kompetenzbereich: Prozesse und Produkte	Kompetenzbereich: Kontexte und Orientierung und fächerverbindende Kompetenzen
Löcher sammeln, dokumentieren und machen (S. 33)	› können die Wirkung von alltäglichen Objekten wahrnehmen und mit einfachen Worten beschreiben. TTG.1.A.1.a	› können das Verfahren lochen üben. TTG.2.D.1.1a › können durch Frottagen Darstellungsmöglichkeiten entdecken. BG.2.C.2.a › können ausgewählte Situationen fotografisch festhalten. BG.2.C.1.6a	› können spielerisch und modellartig Anlagen nachkonstruieren (Löcher und Höhlen für Käfer). NMG.5.1.b
Wer macht Löcher? (S. 34)	› können Ton spielerisch und forschend erkunden und eigene Höhlen für Käfer entwickeln. TTG.2.A.2.a		› können spielerisch und modellartig Anlagen nachkonstruieren (Löcher und Höhlen für Käfer). NMG.5.1.b
Es war einmal ein Lattenzaun (S. 35)	› können Materialien und Objekte aus ihrer Lebenswelt spielerisch und forschend erkunden und eine eigene Villa Durchzug entwickeln. TTG.2.A.2.a › können Holzverfahren bewusst einsetzen und üben. TTG.2.D.1		
Wie tönen Löcher? (S. 36)	› können die Wirkung von alltäglichen Objekten wahrnehmen und mit einfachen Worten beschreiben. TTG.1.A.1.a	› können Musikinstrumente unter vorgegebenen Bedingungen herstellen. TTG.2.A.3.a	› können durch Spielen und Ausprobieren entdecken und beschreiben, wie Alltagsgeräte technisch aufgebaut sind und funktionieren (Saiteninstrument). NMG.5.1.a
Eine Überraschungskiste (S. 37)	› können in der taktilen Wahrnehmung Unterschiede erkennen und sich darüber austauschen. BG.1.A.2.a	› können die Verfahren stüpfeln, schneiden, kleben, malen angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a	
Ein Unterschlupf für den Fuchs Schwerpunkt BG (S. 38–39)	› können bildhaft anschauliche Vorstellungen assoziativ aufbauen. BG.1.A.1.a	› können mit vorhandenem Material Räume einrichten und bauen. BG.2.B.1.3a › können eigene Bildideen zu einem Zuhause entwickeln. BG.2.A.1.a	› können spielerisch und modellartig Anlagen nachkonstruieren (einen Unterschlupf für den Fuchs). NMG.5.1.b
Farben selber herstellen Schwerpunkt BG (S. 40–43)	› können Sammlungen und Experimente als Inspirationsquelle für ihren weiteren bildnerischen Prozess nutzen. BG.2.A.2.1a		› erkennen, dass Kunstwerke und Bilder etwas erzählen und erklären können. BG.3.B.1.2a › können Aussagen zur Herstellung von Farbe aus Naturmaterial machen. TTG.3.B.2.a
Verschwenden lassen Schwerpunkt BG (S. 44–47)	› können Lebewesen sowie Bilder betrachten und bedeutsame Merkmale aufzeigen. BG.1.A.2.2a	› können Farben mischen und ordnen. BG.2.B.1.2a › können flüssige Farben erproben und einsetzen. BG.2.D.1.1a	
Weben Schwerpunkt TTG (S. 48–51)	› können die Wirkung von alltäglichen Objekten wahrnehmen und beschreiben. TTG.1.A.1.a	› können in einem Prozess angeleitete Schritte mit eigenen Ideen verbinden. TTG.2.A.3.a › können die Verfahren reißen, weben, handnähen angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a und 3a und 4a	› kennen Erfindungen aus ihrer Lebenswelt. TTG.3.A.2.a
So süß! Schwerpunkt BG (S. 52–59)	› können in der visuellen und olfaktorischen Wahrnehmung Unterschiede erkennen und sich darüber austauschen. BG.1.A.2.a	› können ausgewählte Situationen fotografisch festhalten. BG.2.C.1.6a	› können Motiv, Farbe und Form in Kunstwerken mit eigenen Bildern vergleichen und Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten aufzeigen. BG.3.A.1.3a

Unterrichtsreihe	Kompetenzbereich: Wahrnehmung und Kommunikation	Kompetenzbereich: Prozesse und Produkte	Kompetenzbereich: Kontexte und Orientierung und fächerverbindende Kompetenzen
Tischlein deck dich Schwerpunkt TTG (S. 60–63)	› können die Wirkung von alltäglichen Objekten wahrnehmen und mit einfachen Worten beschreiben. TTG.1.A.1.a	› können Materialien und Objekte aus ihrer Lebenswelt spielerisch und forschend erkunden und eigene Produktideen entwickeln. TTG.2.A.2.a › können das Verfahren des Modellierens angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.2a	› kennen Erfindungen aus ihrer Lebenswelt und können Aussagen über deren Bedeutung machen (Kochherd). TTG.3.A.2a
Pilze: Lamellen, Mycel und Hexenkreis Schwerpunkt BG (S. 64–69)	› können visuelle Unterschiede erkennen und sich darüber austauschen. BG.1.A.2.1a	› können Ton plastisch erproben und für eine räumliche Darstellung einsetzen. BG.2.D.1.2b › können eigene Bildideen zu Pilzen entwickeln. BG.2.A.1.a	› können bildhaft darstellen und erläutern, welche Pflanzen und Tiere in selber erkundeten Lebensräumen vorkommen. NMG.2.1.a
Apfelschnitze oder vom Baum des Wissens und Könnens Schwerpunkt BG (S. 70–73)	› können in der visuellen, taktilen und olfaktorischen Wahrnehmung Unterschiede erkennen und sich darüber austauschen. BG.1.A.2.1a	› können eigene Bildideen zu Äpfeln und Arbeitsabläufen entwickeln BG.2.A.1.a › können Ton spielerisch und forschend erkunden und eigene Apfelformen entwickeln TTG.2.A.2 › können das Verfahren des Schneidens angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a	› können angeleitet eine Mahlzeit zubereiten (z. B. Znüni, Zvieri, einfaches Essen). NMG.1.3.c
Türme und Nester Schwerpunkt TTG (S. 74–77)	› können über den erlebten Prozess berichten und ihre Produkte zeigen. TTG.1.B.2.a	› können in einem Prozess angeleitete Schritte mit eigenen Ideen verbinden. TTG.2.A.3.a › können verschiedene Verfahren angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a › kennen Materialien und können damit gestalten. TTG.2.E.1.1a › können mit Gipsleisten einfache Bauten konstruieren. TTG.2.B.1.3a	› können spielerisch und modellartig Anlagen nachkonstruieren (Türme). NMG.5.1.b
Mein Zuhause, unser Dorf Schwerpunkt TTG (S. 78–83)	› können Häuser betrachten und bedeutsame Merkmale aufzeigen. BG.1.A.2.2a	› können mit Kartonschachteln und Papier das eigene Haus konstruieren. TTG.2.B.1.3a › können die Verfahren schneiden, kleben angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a und 3a › können eigene Bildideen zum Thema Haus mit dem Computer entwickeln. BG.2.A.1.a	› können erkennen und beschreiben, was sie in der Wohn- und Schulumgebung vorfinden und was ihnen in Räumen bekannt und vertraut ist (z.B. bestimmte Häuser, Einkaufsorte, Verkehrsanlagen, für sie wichtige Orte). NMG.8.1.a
Bauwelten erspielen – Spielwelten erfinden Schwerpunkt TTG (S. 84–87)	› können in der visuellen, taktilen Wahrnehmung Unterschiede erkennen und sich darüber austauschen. BG.1.A.2.1a	› können Materialien und Objekte aus ihrer Lebenswelt spielerisch und forschend erkunden und eigene Produktideen entwickeln. TTG.2.A.2.a › können mit Kartonschachteln spielen und einfache Bauten konstruieren. TTG.2.B.1.3a › können handwerkliche Verfahren angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a	
Flaggen, Häuser, Hundertwasser Schwerpunkt BG (S. 88–91)	› können bildhaft anschauliche Vorstellungen aufbauen. BG.1.A.1.a	› können eigene Bildideen entwickeln. BG.2.A.1.a › können Recyclingmaterial für eine räumliche Darstellung einsetzen. BG.2.D.1.2a	› können sich auf Begegnungen mit Kunstwerken von F. Hundertwasser einlassen. BG.3.A.1.2a

Unterrichtsreihe	Kompetenzbereich: Wahrnehmung und Kommunikation	Kompetenzbereich: Prozesse und Produkte	Kompetenzbereich: Kontexte und Orientierung und fächerverbindende Kompetenzen
Mit Schatten spielen Schwerpunkt TTG (S. 92–95)	<ul style="list-style-type: none"> › können Meeresbewohner betrachten und bedeutsame Merkmale aufzeigen. BG.1.A.2.2a › können ihre Produkte in der Klasse präsentieren. BG.1.B.1.2a 	<ul style="list-style-type: none"> › machen spielerische Erfahrungen mit Lichtquellen. TTG.2.B.1.5a › können schneiden, perforieren, kleben angeleitet nachvollziehen und üben. TTG.2.D.1.1a und 3a › >können eigene Bildideen zu Meeresbewohner entwickeln. BG.2.A.1.a › können mit Schattenfiguren agieren und Spiel-Räume inszenieren. BG.2.C.1.5a 	
So fühl' ich das! Schwerpunkt BG (S. 96–99)	<ul style="list-style-type: none"> › können in der visuellen und taktilen Wahrnehmung Unterschiede erkennen und sich darüber austauschen. BG.1.A.2.1a 	<ul style="list-style-type: none"> › können eigene Bildideen zu ihren Gefühlen entwickeln. BG.2.A.1.a › können die Wirkung bildnerischer Verfahren (Collage, Pantomime) untersuchen und für ihre Bildidee nutzen. BG.2.C.1 › können ausgewählte Situationen fotografisch festhalten. BG.2.C.1.6a 	<ul style="list-style-type: none"> › können Fotoapparate bzw. die Fotofunktion des Handys sachgemäss und sicher bedienen. TTG.3.B.4.a › können subjektives Wohlbefinden beschreiben und mit Erfahrungen verbinden (z.B. Situationen der Freude, Aktivität, Ruhe, Zufriedenheit). NMG.1.2.a
Ungeheuer im Klassenzimmer Schwerpunkt BG (S. 100–101)	<ul style="list-style-type: none"> › können ihren Bildern Bedeutung geben und darüber sprechen. BG.1.B.1.2a 	<ul style="list-style-type: none"> › können eigene Bildideen zu Gefühlen entwickeln. BG.2.A.1.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können subjektives Wohlbefinden beschreiben und mit Erfahrungen verbinden (z.B. Situationen der Freude, Aktivität, Ruhe, Zufriedenheit). NMG.1.2.a
Was passiert, wenn niemand schaut? Schwerpunkt BG (S. 102–105)		<ul style="list-style-type: none"> › können eigenständige Bildideen zu unterschiedlichen Situationen und Themen alleine oder in Gruppen entwickeln. BG.2.A.1 › können die Wirkung bildnerischer Verfahren (Trickfilm) untersuchen und für ihre Bildidee nutzen. BG.2.C.1 › können unterschiedliche Blickwinkel und Bildausschnitte beim Fotografieren einbeziehen. BG.2.C.1.6b 	<ul style="list-style-type: none"> › können die Fotofunktion bei iPads sachgemäss bedienen. TTG.3.B.4.a
Glück, Gleichgewicht und Kettenreaktion Schwerpunkt TTG (S. 106–109)	<ul style="list-style-type: none"> › können technische Zusammenhänge spielerisch erfahren und mit Worten und Gesten beschreiben. TTG.1.A.1.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können Materialien und Objekte aus ihrer Lebenswelt spielerisch und forschend erkunden und eigene Produktideen entwickeln. TTG.2.A.2.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können sich auf Begegnungen mit Kunstwerken von Fischli/Weiss einlassen. BG.3.A.1.2a
Wer war ich, wer bin ich, wer möchte ich später sein? Schwerpunkt BG (S. 110–113)	<ul style="list-style-type: none"> › können Menschen in Bewegung beobachten und bedeutsame Merkmale aufzeigen. BG.1.A.2.2a 	<ul style="list-style-type: none"> › können eigene Bildideen zu Themen aus ihrer Fantasie- und Lebenswelt entwickeln. BG.2.A.1.a 	<ul style="list-style-type: none"> › können das Motiv «Kinderspiele» in Kunstwerken mit eigenen Bildern vergleichen. BG.3.A.1.3a › können Zeitbegriffe aufbauen und korrekt verwenden (früher, heute, später). NMG.9.1

Kinder von 4 bis 9 Jahren haben Lust, unsere Welt zu entdecken. «Himmelhoch & Türkisblau» zeigt anhand von 23 praxiserprobten Unterrichtsreihen, wie Kinder dazu angeregt werden können, mit gestalterischen Mitteln ihren Erlebnissen und Erkenntnissen Ausdruck zu verleihen. Ausgangspunkt ist die Freude am Erforschen, Experimentieren und Kennenlernen von Materialien und Techniken. Fachdidaktische Theorie wie auch ein Kapitel zu Methoden und Verfahren ergänzen den Praxisteil.

