

Perspektive – Spiel mit Wahrnehmung

Unterrichtssequenz Figur und Raum
Melanie Hirt
Bildnerisches Gestalten
Gymnasium Oberraargau in Langenthal
Okt. 2014 – Jan. 2015

Praktikumsdokumentation

Praktikantin: Melanie Hirt

Mentorin: Ruth Kunz

Praktikumsbetreuung: Annie Ryser und Rolf Martens

Layoutkonzept: Stéphanie Winkler

Alle Rechte liegen bei der Hochschule der Künste Bern HKB
und der Pädagogischen Hochschule Bern PHBern.

Vorwort ⁰⁵

Bedingungsanalyse ⁰⁶

Sachanalyse ⁰⁸

Didaktische Strukturierung ¹²

Grobplan ¹⁴

Realisation ¹⁶

Reflexion ²⁹

Literatur ³¹

Vorwort

Die Thematik der Zentralperspektive wurde mir von der Praktikumslehrperson empfohlen, wobei die Repetition und Verankerung des bisherigen Wissens als Schwerpunkt angegeben wurden. Diesem Anliegen stand mein eigener Wunsch, das Ausarbeiten und Vorbereiten einer freien Arbeit, entgegen. In Anbetracht der fortgeschrittenen Schulstufe (Prima) und der vorausgegangenen Arbeit, welche geführt war, schien mir eine offener Form passend und spannend. Aus diesem Grund versuchte ich ein Programm zu generieren, welches diese beiden entgegengesetzten Positionen in sich vereint.

Der folgende Bericht ermöglicht einen Einblick in den von mir initiierten methodischen Wandel von einem theoretisch basierten, geführten Unterricht zur freien Form der Projektarbeit. Dieser didaktische Wechsel stellt einen wichtigen Punkt dieses Berichtes dar, wobei die sich verändernde soziale Unterrichtsform. Die didaktischen Kommentare und das Verhalten der Schülerinnen und Schüler genauer beleuchtet werden.

Bedingungsanalyse

Praktikumsort

Das Gymnasium Oberaargau in Langenthal ist eine öffentliche Maturitätsschule, welche in das Bildungszentrum Langenthal eingebunden ist. Dazu zählen die Berufsschule, die Kaufmännische Fachschule und die Fachmittelschule Langenthal, wobei sich Letztere auf demselben Gelände wie das Gymnasium befindet.

Das Gymnasium besteht aus einem vierteiligen Gebäudekomplex mit viel Umschwung, wobei des Fach Bildnerisches Gestalten (BG) gemeinsam mit Musik, Erdkunde, Physik und Chemie im sogenannten Spezialbau untergebracht ist. Der Spezialbau ist überwiegend in grauem Beton gehalten, die Gänge sind dunkel, lediglich ins Treppenhaus fällt Licht. Durch die Grösse und Architektur wirkt die Schule eher komplex, einschüchternd und anonym.

Das Fach BG ist an verschiedenen Stellen im Haus präsent - in der Mensa, im Treppenhaus und in den Gängen der Stockwerke, in denen sich die Zimmer für das Fach befinden. Die Fachschaft des BG's besteht aus fünf Lehrpersonen, deren Pensum sich zwischen 100 % und 10% bewegt.

Institutionelle Rahmenbedingungen

Die Räumlichkeiten des Faches sind im dritten und vierten Stock angesiedelt. Im dritten Stockwerk liegen zwei und im vierten ein Klassenzimmer. Diese sind jeweils für maximal 25 Schülerinnen und Schüler ausgerüstet, wobei an das Zimmer im oberen Stock ein kleines, zusätzliches Zimmer angegliedert ist, welches bei grösseren Arbeiten als Ausweichmöglichkeit genutzt werden kann. Auf der dritten Etage befindet sich ein gut ausgerüsteter Raum mit zwölf Mac-Arbeitsstationen und einer fachinternen Kunstbibliothek. Auf derselben Etage haben das Arbeitszimmer der Fachlehrkräfte und eine Art Werkraum mit Druckerpressen und verschiedenen Arbeitsmaterialien für den Kunstunterricht ihren Standort. Im Kellergeschoss befinden sich ein Gipsraum, eine Werkstatt und ein Karton- und Papierlager. Für die SuS besteht die Möglichkeit, ausserhalb der Schulstunden die Räume und deren Infrastruktur zum Gestalten und Arbeiten zu nutzen – was auch rege in Anspruch genommen wird.

Generell kann man sagen, dass die Zimmer für ein Fach wie BG eng bemessen sind. Die Räume sind klein und durch die Tische stark ausgelastet. Bei Klassen mit mehr als 20 Schülerinnen und Schüler sind alle Tische besetzt und es bleibt beispielsweise kein Platz für einen Materialtisch oder um Arbeiten auszulegen. Als alternative Orte für Inputs oder Übungen, bei denen etwas mehr Raum und Bewegungsfreiheit benötigt werden, bieten sich die Tischgruppen in den Gängen und die Gänge selber an. Zur Aufbewahrung von grossformatigen Zeichnungen und Malereien sind Trocknungsgestelle vorhanden. Um jedoch entstehen-

de oder dreidimensionale Arbeiten zu lagern, ist der Platz sehr dürftig.

Ein Grundstock an Materialien ist in den Schränken vorhanden, zusätzlich besitzt jede Schülerin und jeder Schüler eine eigene Kartonschachtel mit den wichtigsten Grundwerkzeugen.

Das Gymnasium ist im medialen Bereich gut ausgestattet. In jedem Zimmer befindet sich ein Computer mit einem angeschlossenen Beamer, Lautsprecherboxen und Drucker. Technische Geräte wie Fotokameras, Videokameras und Scanner können von der BG Lehrkraft ausgeliehen werden, es sind jedoch keine Klassensätze vorhanden.

Voraussetzungen der Zielgruppe

Während des Praktikums unterrichtete ich durchgängig vier Klassen, eine Quarta und Sekunda im Grundlagenfach und eine Tertia und Prima im Schwerpunktfach. Ich hatte die aussergewöhnliche Ausgangslage, mit zwei Praktikumslehrpersonen zusammenzuarbeiten und somit einen vertieften Einblick in zwei unterschiedliche Lehrpraktiken zu erhalten. Die Quarta und Tertia übernahm ich von Annie Ryser und die Sekunda und Prima von Rolf Martens.

Die unterschiedlichen Stufen und die verschiedenen Wünsche der Lehrpersonen bezüglich der Einbettung meiner Unterrichtsinhalte in ihr Jahresprogramm machten es schwierig, für die Klassen ein übergreifendes Thema zu definieren. Obwohl sich sowohl die Quarta wie auch die Prima mit der Zentralperspektive beschäftigten, haben sich während der Planungsphase die Unterrichtssequenzen doch sehr stark voneinander abgegrenzt. Der Grund dafür waren die unterschiedliche Ausgangslage und Anlage der beiden Klassen. Während es für die Prima als eine Art Repetition mit neuer Vertiefung gedacht war, kamen die QuartanerInnen neu aus der Oberstufe und hatten sich teilweise noch nie mit der Perspektive auseinander gesetzt. Die Herausforderung bestand demnach darin, jeweils ein Programm zu entwickeln, welches auf die entsprechende Stufe abgestimmt ist.

In diesem Bericht gehe ich näher auf das Programm der Prima ein. Die Klasse besteht aus 15 SchülerInnen (elf Schülerinnen und vier Schüler), die zwischen 18 und 19 Jahre alt sind. Ihr Unterricht fand in Rolf Martens Zeichnungszimmer im dritten Stock von 07.30 – 09.05 Uhr statt. Das Praktikum startete zeitgleich mit der Maturaarbeitsabgabe und endete mit dem Start der Vorbereitungen für die Maturaarbeitspräsentation. Die Klasse war grundsätzlich motiviert. Sie brauchte jedoch häufig einen Anreiz, um sich in den Arbeitsmodus zu begeben – was auf die stressige Zeit und den Zeitpunkt des Unterrichts zurückzuführen ist.

- 01 Schulkomplex Gymnasium und Fachmittelschule Oberaargau (Bild: google maps)
02 Platz- und Lichtsituation, Gang mit Tischnische im dritten Stockwerk des Spezialbaus
03 Einblick ins Klassenzimmer (305) von Rolf Martens «Lehrersicht»



01

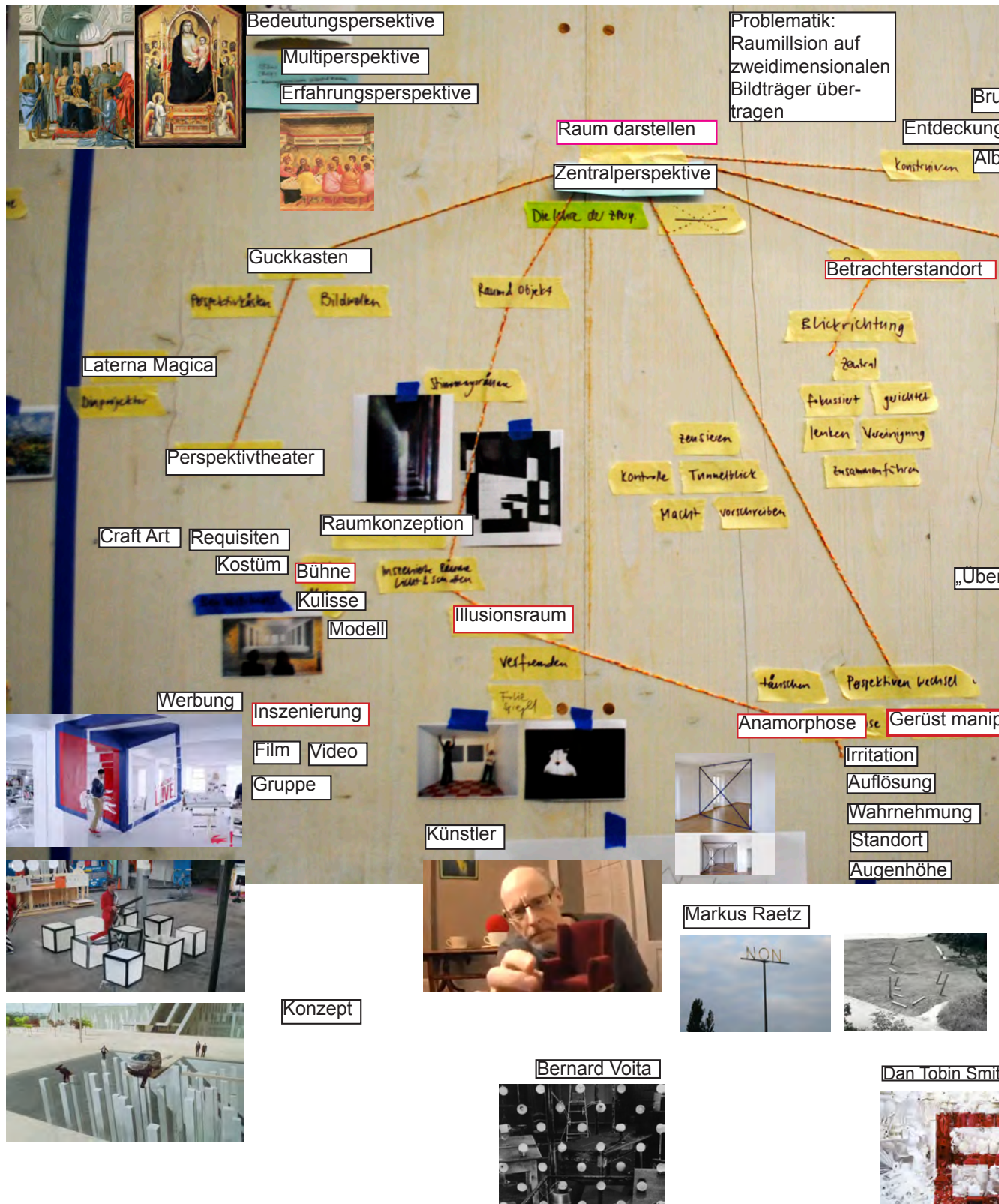


02



03

Sachanalyse



inelleschi
 g
 erti
 Praxisanleitung
 Entwicklung
 Kunstgeschichte
 Kinderzeichnungen
 Kulturen
 Palazzo Spada's Corridor
 Francesco Borromini
 "perspektive" "verfremden"
 Horizontlinie/Augenhöhe
 Fluchtpunkt/Augenzentrum

pulieren
 Andrea Pozzo
 Sant' Ignazio

Holbein

William Hogarth

Ursula Mumenthaler

Désirée Palemen

Karsten Burker

01 Erste Mindmap zum Überbegriff Perspektive

Um die Menge von vier Unterrichtsprogrammen zu bewältigen, versuchte ich aus den vorgegebenen Themen der Praxislehrpersonen eine alles umfassende Mindmap zu generieren. Als gemeinsamer Nenner diente mir der Begriff der Perspektive. Dieser führte in seiner Komplexität dazu, dass die erste Map ein äusserst vielfältiges und facettenreiches, jedoch auch eher oberflächliches Spektrum aufzeigte. (Abb. 01) Als klarer Punkt kristallisierte sich die Kontroverse zwischen dem Gerüst als Mittel der Konstruktion und den verschiedenen Möglichkeiten des Eingriffes heraus. Manipulieren, Rütteln, Auflösen sind nur einige der Methoden, die zu nennen sind. Ausgehend von diesem Ansatz entwickelte ich für jede Klasse eine eigene, konkretere Ideensammlung.

Das Mindmap der Prima zeigt eine epochenübergreifende Beschäftigung mit Perspektive und Raum, den damit einhergehenden konstruier- aber auch manipulierbaren Darstellungsmöglichkeiten.

Kunstpädagogische Relevanz

Mit der Problematik der Übertragung eines dreidimensionalen Raumes auf eine zweidimensionale Fläche und der damit verbundenen Suche nach einer geeigneten Perspek-

tive beschäftigen sich Künstler seit jeher. In der Kunstgeschichte lassen sich Haltungen gegenüber der Perspektive ausmachen, welche sich, geprägt vom sozialen und kulturellen Kontext, historisch unterschiedlich positionieren lassen. Die Zentralperspektive entwickelte sich aus einem neu erwachten Bewusstsein heraus. Die Künstler begannen sich von der Kirche mit ihren sakralen Themen zu lösen und auf eigenen Füßen zu stehen. Sie wollte die Malerei nicht mehr nur als Handwerk sondern als Wissenschaft ausüben. Mit der Entdeckung der konstruierten Linearperspektive konnten die Künstler den visuellen Vorgang auf dem Blatt einfangen, den Blick des Betrachters lenken und bewusst auf ihn Einfluss nehmen. Dem Betrachter wurde der ideale Standpunkt aufgezeigt, von welchem er die vollkommenste Raumtiefe der Darstellung erlebt.

Die Beschäftigung mit dem Raum beinhaltet sowohl das genaue Hinschauen, das Darstellen von Räumen wie auch das Visualisieren von inneren Bildern. Die damit verbundene Wahrnehmung ist grundlegend für das gestalterische Arbeiten. Mensch und Raum sind unumgänglich miteinander verbunden. Bereits in Kinderzeichnungen lässt sich eine Auseinandersetzung mit dem Raum und dessen Darstellung, also unterschiedliche Auffassungen auf dem Blatt, ausmachen.



01

reduziert sich in diesem Teil auf ein Minimum und bezieht sich vorwiegend auf technische Inhalte. Die Gruppen sollen genügend Zeit haben, Ideen zu sammeln, ein Konzept und einen Zeitplan auszuarbeiten und ihr Projekt auszuführen. Dabei stützen sie sich auf Beobachtungen und Erkenntnisse aus der ersten Phase. Einen festen Bestandteil bilden die Gruppengespräche, welche jeweils in der ersten Stunde der Doppellektionen stattfinden. Diese geben Auskunft über den Arbeitsstand und es kann individuell auf Ideen, Fragen und Probleme eingegangen werden. Ausserdem erhält die Lehrperson einen Einblick in den Prozess der Gruppen und kann wenn nötig Einfluss nehmen und auf Probleme aufmerksam machen. Sie fungiert auch neben den Gesprächen in einer unterstützenden und beratenden Rolle. Während den Besprechungen arbeiten die anderen Gruppen jeweils an ihren Projekten. Die Reihenfolge der Gespräche bestimmen die Gruppen selber, indem sie sich am Ende der Lektion in eine Liste für das nächste Mal eintragen. An welchem Ort die Gruppen arbeiten, ist von ihrem eigenen Projekt abhängig. Nur die Gruppengespräche, das Ankommen und die Verabschiedung findet durchgehend im Schulzimmer statt. Daran können sich die Schülerinnen und Schüler orientieren, dringende Fragen können zusätzlich gleich zu Beginn geklärt werden.

und vom Zeitmanagement her sinnvoll ist. Zum Ausspielen steht ihnen der Computerraum mit den Rechnern und dem Programm iMovie zur Verfügung.

Medien

In beiden Phasen wird der Beamer am Anfang und am Ende eingesetzt und bildet dadurch einen Rahmen. Dies geschieht in Form vom Lektionsablauf, Arbeitsbeispielen von der letzten Lektion und einem kurzen Ausblick. Im Verlauf der Unterrichtseinheiten entwickelt sich diese Form zu einer Art Ritual und bietet im Besonderen in der zweiten, offenen Phase einen festen Anhaltspunkt im Plenum. Am Beamer werden zusätzlich Bild- und Filmbeispiele und die verschiedenen Inputs aufgezeigt.

Für die Übungen in der ersten Phase kommen verschiedene Realisationsmittel zum Einsatz. Dazu zählen Bleistift, Papier, Klebstreifen und technische Geräte wie die Fotokamera. Die Schülerinnen und Schüler erhalten ein erstes Gefühl für diese Medien und deren Anwendung in Bezug auf die Perspektive und werden unbewusst bereits mit Fragen konfrontiert, die im weiteren Verlauf von Bedeutung sein könnten.

Für die Filmaufnahmen in der Projektphase steht jeder Gruppe eine digitale Fotokamera zur Verfügung. Dabei geht es nicht darum, einen technisch guten Film zu drehen, sondern die geplante Illusion aufzuzeigen. Die Kamera dient als Werkzeug oder gar Mittel zum Zweck. Welche Medien die Schülerinnen und Schüler in ihren eigenen Projekten wählen, ist ihnen selber überlassen. Wichtig ist, dass sie sich für ein Medium entscheiden, welches ihre Idee unterstützt

Didaktische Strukturierung

Inhalt

Neben den zwei unterschiedlichen Anliegen eines geführten Unterrichts zugunsten einer Repetition und eines freieren Unterrichts in Form einer Projektarbeit stellte sich nach dem Gespräch mit der Klassenlehrperson heraus, dass sich die Schülerinnen und Schüler nicht gewohnt sind, projektartig zu arbeiten. Aufgrund dieser Ausgangslage entschloss ich mich, einen Methodenwechsel in die Unterrichtsreihe einzubauen. In der ersten Phase wird der Unterricht stark geführt. Inhaltlich ist sie so aufgebaut, dass sie als Vorbereitung und Stütze für die eigenständige Arbeit dient. Die Schülerinnen und Schüler sammeln hier bereits Erfahrungen und werden mit Problemen konfrontiert, die bei der Projektarbeit wieder auftauchen können. Die Begriffe Wahrnehmung, Perspektive, Augenhöhe, Betrachterstandpunkt werden mit Hilfe von praktischen Beispielen behandelt und im Plenum besprochen. Ein Input zu den Raumkonzepten verschiedener Epochen dient sowohl der Repetition wie auch der Vertiefung. Dazu zählen die Höhlenmalereien mit den einfachen raumschaffenden Mitteln, die Bedeutungsperspektive, die Erfahrungsperspektive und die Zentralperspektive. Ein weiterer Input befasst sich mit der Anamorphose und dem Ansatz, mit den Regeln der Bildraumkonstruktion zu spielen und dadurch Raumillusionen zu erzeugen. Diesem Spiel mit der Wahrnehmung dem Schein und der Wirklichkeit widmet sich die zweite Phase. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit diesem Phänomen beschäftigen, in dem sie eine eigene Projektidee konkretisieren und diese in Form eines Kurzfilmes realisieren.

Intention

Während der ersten Phase der Unterrichtsreihe haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, unterschiedliche Zugangsweisen zur räumlichen Darstellung kennenzulernen und zu beleuchten. Durch kleine Übungen werden sie darauf sensibilisiert, die Perspektive nicht nur als Konstrukt auf dem Blatt zu sehen, sondern erlangen einen direkten, körperlichen Zugang. Sie erlernen einen spielerischen Umgang mit dem starren, oft als langweilig empfundenen Gerüst der Perspektive und können dieses beeinflussen und verändern. Werkbesprechungen und Arbeitsreflexion im Plenum fördern die Selbstkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

In der zweiten Phase geht es einen Schritt weiter. Das Gelernte dient nun als Basis, die Schülerinnen und Schüler setzen die Perspektive bewusst gestalterisch ein. Sie nehmen Eigenschaften vom Raum und Körper und deren Bezüge zueinander wahr und beginnen diese zu interpretieren und für ihr Projekt konkret anzuwenden. Sie entwickeln einen geschärften Blick in Bezug auf ihre Umwelt (schauen

und beobachten), ihre innere Welt und deren Abhängigkeit voneinander. Sie machen sich Gedanken über den Betrachter: Wie kann man seine Aufmerksamkeit gewinnen? seinen Blick lenken? Ihn irritieren? Sie lernen eine eigene Projektidee zu generieren und zu planen und befassen sich mit technischen, inhaltlichen und konzeptuellen Fragestellungen. Durch das Experimentieren sollen sie selbstständig zu Lösungen kommen und reflektieren, aus welchen Gründen sie ein bestimmtes Gestaltungsmittel einsetzen und was für eine Wirkung sie damit zu erzielen versuchen. Sie arbeiten demnach selbstständig, lösungsorientiert, reflektieren Hinweise der Lehrperson und verknüpfen diese mit ihren Ideen. Durch die Gruppenarbeit lernen sie zusammenzuarbeiten, gemeinsam Inhalte zu definieren, an Lösungen zu feilen und bei Unstimmigkeiten aufeinander einzugehen. In den Gruppen- und Werkbesprechungen formulieren sie ihre Intention und tauschen sich gegenseitig aus.

Methode

In der ersten Phase der Unterrichtseinheit liegt der Schwerpunkt auf der Repetition und Verankerung des Perspektivenbegriffes. Zentral dabei ist die Koppelung von Bildbeispielen und Fragestellungen aus der Kunstgeschichte mit praktischen Übungen. Dies geschieht durch eine Mischung aus kleinen praktischen Gruppenarbeiten, Besprechungen im Plenum und Inputs durch die Lehrperson. Wichtig ist dabei, dass die Schülerinnen und Schüler aktiviert werden. Sie untersuchen den Raum, greifen durch gezielte Anwendungen ein und beeinflussen diesen bewusst. Die theoretischen Inputs haben eine unterstützende oder eine aufwerfende Funktion. Rezeptive, produktive und reflexive Fragen sollen zu gleichen Teilen in den Unterricht einfließen, wobei deren Reihenfolge variiert. Die zu analysierenden Beispiele zeigen unterschiedliche Haltungen im historischen Kontext auf und fördern, bezogen auf den Begriff der Perspektive, das vernetzte Denken der Schülerinnen und Schüler. Die verschiedenen Einheiten werden an unterschiedlichen Orten im Schulareal durchgeführt, wobei die Inputs und der Anfang und Schluss immer im Schulzimmer als Konstante stattfinden. Unterschiedliche Sozialformen wie Einzelaufträge und Gruppenarbeiten bringen zusätzlich Abwechslung in das Programm und dienen gleichzeitig als Vorbereitung für die nächste Phase.

Diese wird mittels eines methodischen Wechsels eingeleitet. Sie dauert vier Doppellektionen und widmet sich der Projektarbeit. Damit sich nicht immer die gleichen Leute zusammentun, wird die Klasse durch das Los in 2er und 3er Gruppen eingeteilt. Der Anteil an Inputs reduziert sich in diesem Teil auf ein Minimum und bezieht sich vorwiegend auf technische Inhalte. Die Gruppen sollen genügend Zeit haben, Ideen zu sammeln, ein Konzept und einen

Zeitplan auszuarbeiten und ihr Projekt auszuführen. Dabei stützen sie sich auf Beobachtungen und Erkenntnisse aus der ersten Phase. Einen festen Bestandteil bilden die Gruppendiskussionen, welche jeweils in der ersten Stunde der Doppellektionen stattfinden. Diese geben Auskunft über den Arbeitsstand und es kann individuell auf Ideen, Fragen und Probleme eingegangen werden. Ausserdem erhält die Lehrperson einen Einblick in den Prozess der Gruppen und kann wenn nötig Einfluss nehmen und auf Probleme aufmerksam machen. Sie fungiert auch neben den Gesprächen in einer unterstützenden und beratenden Rolle. Während den Besprechungen arbeiten die anderen Gruppen jeweils an ihren Projekten. Die Reihenfolge der Gespräche bestimmen die Gruppen selber, indem sie sich am Ende der Lektion in eine Liste für das nächste Mal eintragen. An welchem Ort die Gruppen arbeiten, ist von ihrem eigenen Projekt abhängig. Nur die Gruppengespräche, das Ankommen und die Verabschiedung findet durchgehend im Schulzimmer statt. Daran können sich die Schülerinnen und Schüler orientieren, dringende Fragen können zusätzlich gleich zu Beginn geklärt werden.

Medien

In beiden Phasen wird der Beamer am Anfang und am Ende eingesetzt und bildet dadurch einen Rahmen. Dies geschieht in Form vom Lektionsablauf, Arbeitsbeispielen von der letzten Lektion und einem kurzen Ausblick. Im Verlauf der Unterrichtseinheiten entwickelt sich diese Form zu einer Art Ritual und bietet im Besonderen in der zweiten, offenen Phase einen festen Anhaltspunkt im Plenum. Am Beamer werden zusätzlich Bild- und Filmbeispiele und die verschiedenen Inputs aufgezeigt.

Für die Übungen in der ersten Phase kommen verschiedene Realisationsmittel zum Einsatz. Dazu zählen Bleistift, Papier, Klebstreifen und technische Geräte wie die Fotokamera. Die Schülerinnen und Schüler erhalten ein erstes Gefühl für diese Medien und deren Anwendung in Bezug auf die Perspektive und werden unbewusst bereits mit Fragen konfrontiert, die im weiteren Verlauf von Bedeutung sein könnten.

Für die Filmaufnahmen in der Projektphase steht jeder Gruppe eine digitale Fotokamera zur Verfügung. Dabei geht es nicht darum, einen technisch guten Film zu drehen, sondern die geplante Illusion aufzuzeigen. Die Kamera dient als Werkzeug oder gar Mittel zum Zweck. Welche Medien die Schülerinnen und Schüler in ihren eigenen Projekten wählen, ist ihnen selber überlassen. Wichtig ist, dass sie sich für ein Medium entscheiden, welches ihre Idee unterstützt und vom Zeitmanagement her sinnvoll ist. Zum Auspielen steht ihnen der Computerraum mit den Rechnern und dem Programm iMovie zur Verfügung.

Grobplan

	INHALT	INTENTION
14.11.14	<p>Einstiegsübung zu Betrachterstandpunkt: einfache Formen mit Malstäben und Trassierband bilden und aus unterschiedlichen Höhen zeichnen. Raumvorstellung anhand von Kinderzeichnungen thematisieren und besprechen. Input zur Perspektive in der Kunstgeschichte. Praktische Bildanalyse: Aufbau des Bildes verstehen und in der Gruppe versuchen im realen Raum zu inszenieren.</p>	<p>Aktivieren und Motivieren der SchülerInnen mit selbstständigen Erarbeiten von Inhalten. Fragen im Plenum klären und Probleme thematisieren. Erinnerung aktivieren und Bezug zu Alltag schaffen. Gewonnene Erkenntnisse in einen kunstgeschichtlichen Kontext einbetten. Unterschiedliche Haltungen in historischen und kulturellen Kontext thematisieren. Vielschichtigkeit der Perspektive aufzeigen.</p>
21.11.14	<p>Besprechung der Resultate und Repetition der Inhalte der letzten Doppellektion. Künstlerarbeit als Startpunkt für Übung zu Anamorphose im Raum. Selbstständige Rauminterventionen in 2er Gruppen. Zwischeninput: Künstler aus unterschiedlichen Epochen, die mit der Perspektive in ihrer Arbeit spielen. Arbeitsbesprechung der Gruppenresultate direkt vor Ort.</p>	<p>Aktivierung durch Resultate vom letzten Mal. Künstlerarbeit dient als Inspiration um selber Bilder zu generieren. Probleme gemeinsam in der Gruppe erkennen und versuchen zu lösen. Aufeinander eingehen und zusammenarbeiten. Beispiele aus der Kunst um Thematik zu öffnen und zu kontextualisieren. Eigene Probleme und Fragestellungen verknüpfen. Im Plenum Resultate sichten und vortragen lernen.</p>
28.11.14	<p>Start Projektphase: Visuelle Zusammenstellung der Ergebnisse vom letzten Mal am Beamer. Theorieblatt/ Zusammenfassung der Inhalte austeilen. Zwei Filmbeispiele aus der Kunst und der Werbung im Vergleich.</p>	<p>Aktivierung durch Bildzusammenstellung und gleichzeitige Einführung. Werbung wird mit Kunstfilm verglichen und im Plenum diskutiert. Schülerinnen und Schüler sehen Beispiele aus dem Alltag. Die Kurzvorträge am Ende sollen das breite Spektrum aufzeigen und den anderen Gruppen als Inspiration dienen.</p>
05.12.14	<p>Kurzer Input zum Thema Kurzfilm, erklären des Arbeitsauftrages und Zeitmanagements der nächsten Lektionen. Gruppen bilden und Ziele und Ablauf der Lektion aufzeigen.</p>	<p>Einzelbesprechungen helfen in der ersten Lektion, als Startpunkt, als Begleitung, beim Fokussieren und bei der Zielsetzung. Durch das Einschreiben können Gruppen selber bestimmen, wann sie in der nächsten Lektion die Besprechung haben wollen.</p>
12.12.14	<p>Gruppenbesprechungen mit LP nach Plan und selbstständiges Arbeiten. Eintrag in die Liste für die Besprechung vom nächsten Mal.</p>	<p>Einzelbesprechungen sollen den Stand aufzeigen. Kriterien nochmals aufzeigen, um Transparenz zu gewährleisten, Fragen klären.</p>
19.12.14	<p>Ziele und Ablauf der Lektion mitteilen und Besprechungsplan aufzeigen. Technischer Input: verschiedenen Kameras werden vorgestellt. Gruppenbesprechungen mit LP (Stand, Ziele definieren, Zeitmanagement, Materialfragen klären) nach Plan und selbstständiges Arbeiten, Start mit Aufnahmen.</p> <p>Ziel und Ablauf der Lektion mitteilen. Selbstständiges Arbeiten mit Support LP. Abgabe der Prozessdokumentation und der Filmdatei auf dem Server. Verabschiedung.</p>	<p>Selbstständig ein Projekt realisieren, Zusammenarbeit, lösungsorientiert auf Kritik eingehen, Zeit einteilen.</p>

METHODE	MEDIEN
<p>Aktivierung der Schülerinnen und Schüler durch Raumwechsel und bauen einer Installation in Gruppen. Eigenständig Inhalte und Fragestellungen erarbeiten lassen und diese im Plenum besprechen. Der theoretische Input verknüpft die im voraus hervorgegangenen Erkenntnisse zu einem Ganzen. Vertiefte Bildbetrachtung durch das Nachbilden im realen Raum. Partizipative Kunstvermittlung; in Gruppen selber herausfinden.</p>	<p>Plakatständer, Trassierband, Skizzenpapier, Transparentpapier, Stifte, Kinderzeichnungen, Beamer, Kopien, Fotokameras, Stative</p>
<p>Raumwechsel, Interventionen im normalen Schulraum. Arbeiten entstehen in 2er und 3er Gruppen, wobei die Arbeit aufgeteilt werden muss und jeder eine spezifische Aufgabe ausführt. Informationen mittels Input von LP, um Kontext aufzuzeigen. Arbeitsbesprechung vor Ort. Dadurch hat jeder die Möglichkeit, das Resultat zu überprüfen.</p>	<p>versch. Malerklebeband, Fotokameras, Beamer</p>
<p>Im Plenum unterhalten wir uns über das Spiel mit der Perspektive in der Kunst und in der Werbung und deren Zweck/Ziel. Gruppenarbeit, Schülerinnen und Schüler werden von LP in Gruppen aufgeteilt, um Durchmischung zu gewährleisten. SuS arbeiten selbstständig in kleinen Gruppen an ersten Ideen und suchen in verschiedene Richtungen. Gemeinsamer Abschluss, Gruppen stellen ihr bisheriges Resultat der Klasse vor, als Inspiration.</p> <p>Gemeinsamer Start und Ende im Schulzimmer am Beamer, in Form von Ablauf am Anfang und Ausblick am Ende der Lektion. Individuelles Betreuen der Gruppen findet immer in Form einer Besprechung in der ersten Lektion statt und dient der Standortbestimmung und als Absicherung des Prozesses. In der zweiten Lektion ist die Lehrperson frei unterwegs und als Support verfügbar. Selbstständiges Arbeiten in den Gruppen.</p> <p>Allgemeine Informationsvermittlung am Beamer im Plenum, direkt nach dem Ablauf. Einführung Kamera und Stativ, Imovie, Bekanntgabe der Abgabeform im Plenum.</p>	<p>Beamer, Filme, Internet, Aufgabenblatt, Zusammenfassung, Kameras, Stativ, Skizzenpapier, versch. Zeichentensilien, Computer, Server Ordner</p>

Realisation

14.11.14

Sequenz 1 / Start Repetition

Sequenz 1 und 2 stellen die erste Phase der Unterrichtseinheit dar und dienen als Einstieg oder Wiedereinstieg in die Thematik der Zentralperspektive. Durch kleine praktische Übungen sollen die Schülerinnen und Schüler neben einem theoretischen Input einen körperlichen Zugang zur Thematik erlangen und den Grundsätzen durch eigene Fragestellungen und Erlebnisse auf den Grund kommen. Der strukturelle Rahmen der Lektion ist demnach eng geführt, wobei die Übungen als Oasen dienen, bei denen sich die Schülerinnen und Schüler freier und eigenständiger betätigen können. Die Lektion weist einen ständigen Wechsel von gehörtem Wissen, Experiment, eigenen Fragestellungen und der praktischen Ausführung auf.

Die Begrüssung und das Aufzeigen des Ablaufes finden im Schulzimmer am Beamer statt. Direkt anschliessend folgt aus Platz- und Aktivierungsgründen ein Raumwechsel in den Korridor. Auf spielerische Art und Weise werden die Schülerinnen und Schüler mittels einer Einstiegsübung mit der Thematik der kommenden Wochen konfrontiert. Die Klasse soll sich in zwei Gruppen aufteilen und mit dem bereitgestellten Material (Trassierband und Plakatständer) Formen bilden, diese aus unterschiedlichen Höhen betrachten und als Sammlung auf ein Skizzenblatt zeichnen. Die Schülerinnen und Schüler stürzen sich regelrecht auf das Material und nach einigen Diskussionen und Abklärungen in der Gruppe beginnen sie ihre Formen zu bilden, sich um ihr Objekt zu verteilen und dieses konzentriert abzuzeichnen. Mit einem Ansporn der Lehrperson nehmen sie auch etwas ungewöhnlichere Positionen wie auf dem Boden liegend oder auf dem Tisch stehend ein.

In einem Nebenraum werden anschliessend die verschiedenen Skizzen auf einem Tisch ausgelegt miteinander verglichen und besprochen. Dabei geht es in erster Linie darum, die eigenen Beobachtungen in Worte zu fassen und mit den Eindrücken der andern Mitschülerinnen und -schüler zu vergleichen. Begriffe wie Wahrnehmung, Augenhöhe und Perspektive kommen automatisch zur Sprache. In einem nächsten Schritt legt die Lehrperson eine Sammlung von Kinderzeichnungen mit dem Auftrag, diese nach bestimmten Kriterien oder Merkmalen zu ordnen, auf dem Tisch aus. Dadurch befassen sich die Schülerinnen und Schüler bereits aktiv mit dem angestrebten Inhalt – den verschiedenen Raumauffassungen. Die Aktivität ist bei dieser Aufgabe sehr hoch. Sie verknüpfen das auf dem Tisch Sichtbare mit ihrer eigenen Erfahrung, beginnen sich gegenseitig Geschichten zu erzählen und zeigen dabei konkret auf Dinge in den Zeichnungen. Gleichzeitig ist es ein sehr förderliches Lernklima, alle beteiligen sich und bringen ihre Ideen ein.

Der folgende Kunstgeschichtsinput findet im Klassen-

zimmer statt. Dieser dient als Repetition und zeigt deren Formen der Raumdarstellung in der Kunst in Europa auf. Zusätzlich findet ein Exkurs zu anderen Kulturen und deren Betrachtungsweise der Perspektive statt. Während des Inputs werden die Schülerinnen und Schüler durch Fragen eingebunden. Als Abschluss untersuchen sie in 2er Gruppen bildanalytisch Aspekte eines ausgeteilten Werkes, visualisieren ihre Erkenntnisse auf Transparentpapier und ergänzen mit Randnotizen ihre Beobachtungen. Die eine Hälfte der Klasse erhält das Werk *Die Geisselung Christi* von Piero della Francesca – während die andere *Die Heilung des Lahmen durch Petrus* von Masolino da Panicale ausgeteilt bekommt.

Als weiteren Schritt inszenieren sie in zwei Gruppen das Werk im realen Raum. Dadurch werden die Einzelergebnisse der bearbeiteten Bilder zusammengetragen, verglichen und wenn nötig korrigiert. Die Überlegungen zu Augenhöhe, Fluchtlinie, Fluchtpunkt und Personen müssen nun in den realen Raum transferiert werden.

- 01 Arbeitsituation Übung 1, Gebilde erste Gruppe
- 02 Arbeitsituation Übung 1, Standort: Tisch
- 03 Arbeitsituation Übung 1, Standort: sitzend, stehend



01



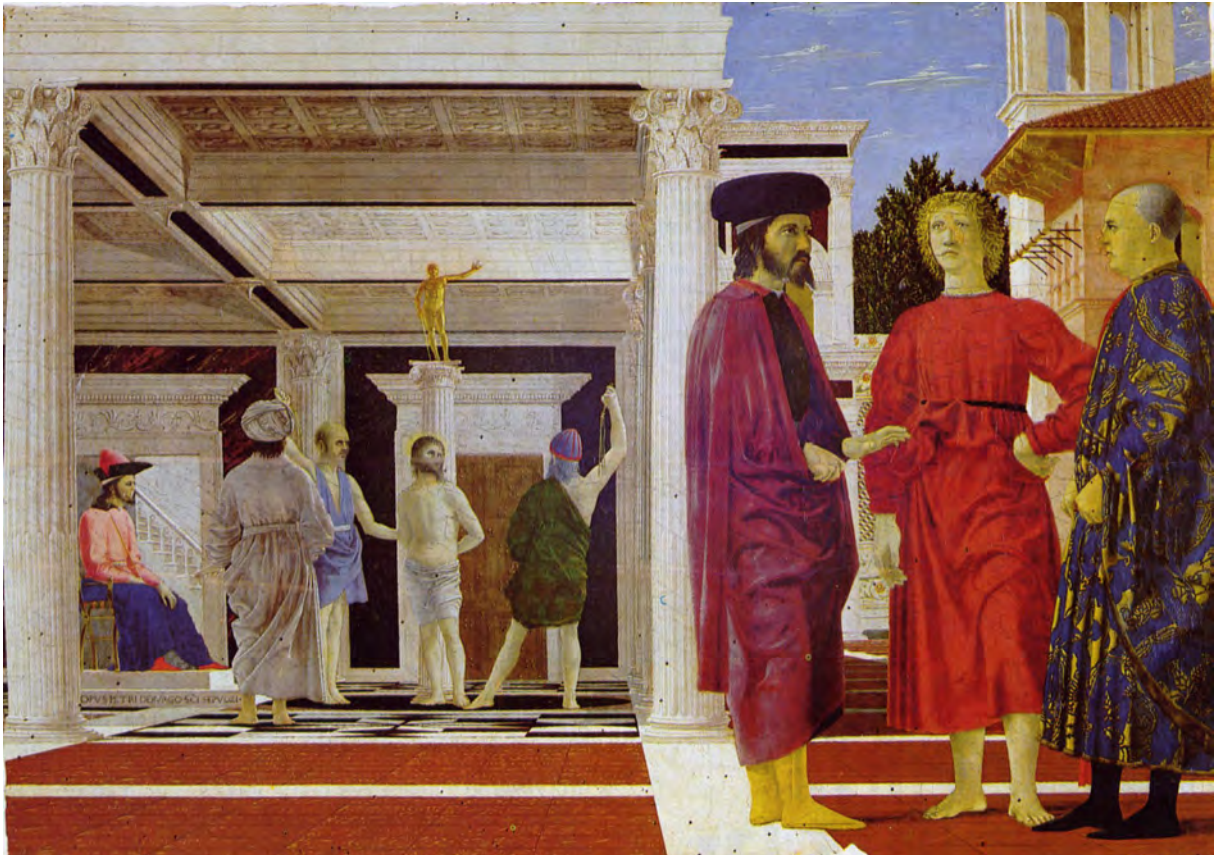
02



03

- 01 Ausgangsbild Gruppe 1: Die Geisselung Christi 1455-1460, von Piero della Francesca
02 Ausgangsbild Gruppe 2: Die Heilung des Lahmen durch Petrus 1425, von Masolino da Panicale

Realisation



01



02

- 03 Inszenierung Gruppe 1
- 04 Inszenierung Gruppe 2



03



04

01 Perspective Correction – My Studio II, 3: Square with Cross on Floor 1969, von Jan Dibbets
02-05 Resultate zu Übung 3, Anamorphose

Realisation

21.11.14

Sequenz 2

Die zweite Doppellektion ist ähnlich aufgebaut wie die erste. Inhaltlich kommt der Aspekt der Anamorphose und damit verbunden ein spielerischer Umgang mit der Perspektive hinzu. Die Schülerinnen und Schüler untersuchen den Raum, greifen durch gezielte Anwendungen ein und nutzen die Perspektive als Werkzeug, um Illusionen herbeizuführen.

Die Doppellektion beginnt mit einer visuellen Präsentation der Inszenierungen vom letzten Mal. Die Gruppen werden von der Lehrperson aufgefordert, ihre Überlegungen, Schwierigkeiten und Erkenntnisse der Klasse mitzuteilen. Es kommen sowohl technische Aspekte wie das Stativ und der Winkel der Kamera und daraus resultierende Verzerrungen als auch formale Punkte wie Augenhöhe und Fluchtpunkt zur Sprache.

Das Werk von Jan Dibbets (Abb. 01) dient der Lehrperson als Überleitung zur kommenden Aufgabe. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, das Bild zu beschreiben und sich zu überlegen, was es mit der Perspektive zu tun haben könnte. Es werden verschiedene Möglichkeiten diskutiert, wobei es zu zwei „Lagern“ kommt: Die Möglichkeit einer manuellen Bildbearbeitung der Fotografie oder einer fotografierten Illusion. Das Stichwort Illusion dient der Lehrperson als Überleitung zum Begriff der Anamorphose. Anschliessend wird mittels Beamer die Aufgabenstellung an die Wand projiziert.

ÜBUNG: Bildet 2er Gruppen und fügt mit Klebeband verschiedene geometrische Figuren in den bereits bestehenden (Schul-)Raum ein. Eine zentrale Rolle spielt dabei der Betrachterstandort, von diesem aus kann die Figur in ihrer richtigen Form wahrgenommen werden. Wählt für jede neue Figur einen anderen Standort.

Material: Klebeband (blau, grün, weiss)

Auswertung: Um 08.40 Uhr treffen wir uns im Klassenzimmer zu einem kurzen Input. Anschliessend gehen wir gemeinsam durch die Räumlichkeiten, schauen die Resultate an und versuchen die Standorte zu finden, um die geometrischen Figuren zu erkennen.

Die Gruppen verteilen sich auf allen Stockwerken und bekleben in einigen Fällen auch Schulräume. Das Arbeitsklima ist sehr produktiv und gleichzeitig spielerisch. In der vorgegebenen Zeit erreicht eine Gruppe die Anfertigung einer einzelnen Figur, während andere Gruppen drei bis vier Figuren aufbauen können. Interessanterweise beschränken sich die Formen auf Drei- und Vierecke, was mit dem Schwierigkeitsgrad der Durchführbarkeit oder auch mit dem gezeigten Künstlerbeispiel zusammenhängen könnte. Der Betrachterstandort, die Gruppendynamik und das Zu-

sammenarbeiten stehen bei dieser Aufgabe im Fokus. Als Schwierigkeit kristallisiert sich das genaue Hinsehen und verständliche Anweisungen geben heraus.

Der folgende Input verknüpft die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Beispielen aus der Kunstgeschichte. Es werden Künstler gezeigt, die sich mit der Thematik der Illusion auf unterschiedliche Weise auseinandergesetzt haben. Die Auswahl der Künstler bezieht sich nicht auf eine bestimmte Epoche, sondern soll eine zeitlich differenzierte Bandbreite aufzeigen und so die Inspiration der Schülerinnen und Schüler anregen.

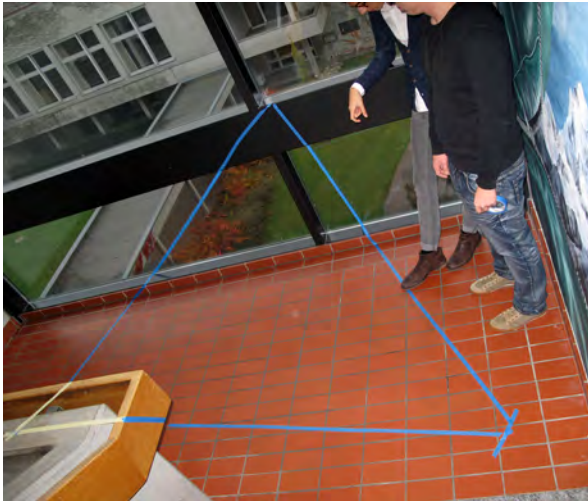
Die Werkbesprechungen finden vor Ort im Plenum statt, denn die Anamorphose ist ein Spiel, ein Suchen nach dem Bild. In dem Moment, wo der Betrachter den richtigen Standpunkt findet, löst sich das verzerrte Bild und zeigt sich in seiner Gesamtheit.



01



02



03



04



05

- 01 Its all about perspective, von Interesting Engineering
 02 Honda Illusions, An Impossible Made Possible - New CR-V 1.6 Diesel Video

Realisation

28.11.14 Sequenz 3 / Start Projektarbeit

Die folgenden Sequenzen haben einen ähnlichen Aufbau. In Sequenz 3 wird die Projektphase eingeleitet. Bei 4 und 5 haben die Gruppen Zeit, um an ihren Projekten zu arbeiten. Die letzte Doppellektion ist vor den Weihnachtsferien und die Gruppen müssen ihre Arbeit abschliessen.

Als Aktivierung werden die Bilder der Arbeiten vom letzten Mal an die Wand projiziert. Es folgt ein Input zur Thematik Spiel mit der Perspektive. Dabei werden Filmbeispiele aus der Kunstgeschichte und der Werbung gezeigt. Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, nach Unterschieden zu suchen und auf die Kameraführung zu achten. Die ausgesuchten Filmbeispiele zeigen verschiedene Möglichkeiten auf, mit Illusionen zu experimentieren. Als Werkzeug dient in diesen Beispielen das Medium Film. Es folgt ein kleiner Exkurs zur Thematik Kurzfilm mit dem Hauptschwerpunkt Dramaturgie.

Als nächstes kommt eine Einführung in die Projektarbeit, bei welcher der Auftrag erläutert und das Zeitmanagement klar betont wird. Um eine Durchmischung zu erlangen, werden die Gruppen ausgelost. Als Unterstützung bekommen die Schülerinnen und Schüler ein Handout aller Künstler, deren Werke bisher besprochen wurden.

AUFGABENSTELLUNG: Spiel mit der Wahrnehmung. Erstellt in 2er Gruppen einen Kurzfilm mit der Dauer von einer halben bis drei Minuten zum Thema Perspektive. Überlegt euch, wie ihr mit der Wahrnehmung des Betrachters spielen wollt.

Besprecht als Gruppe, welche perspektivischen Eingriffe euch interessieren. Recherchiert im Internet und seht euch die Beispiele von den Inputs nochmals an. Entwickelt mit Hilfe eines Mindmaps und Skizzen eine Themenstruktur. Konkretisiert aus der Themenstruktur heraus eine Projektidee und erarbeitet ein schriftliches Konzept.

Was wollen wir zeigen? Was wollen wir sichtbar machen? Wie setzen wir die Kamera ein? Was für Utensilien werden benötigt? Wie können diese hergestellt/besorgt werden? Drehort?

Denkt beim Konzept an die Dramaturgie (Exposition – Konfrontation – Auflösung)

Material: A4 Papier, Stifte, Computer / Internet

AUSWERTUNG: 08.45 Uhr: Jede Gruppe stellt innerhalb von zwei Minuten ihre ersten Ideenskizzen vor.

Was für Ideen verfolgen ihr? Wie sieht die Täuschung aus? Wie und wo könnte die Umsetzung stattfinden?

HAUSAUFGABE: In der Gruppe die definitive Idee bis auf das nächste Mal (Gruppenbesprechung) fertig ausarbeiten. Falls benötigt, bereits Utensilien besorgen.

Die Arbeitsstimmung ist sehr gut, die Gruppen beginnen sogleich, Ideen zu sammeln und zu besprechen. Zum Abschluss tragen sich die Gruppen in eine Liste ein, welche die Reihenfolge für die Gruppenbesprechungen der nächsten Lektion bestimmt.



01



02

- 03 Kulisse, Mirjam und Lorena
 04 Filmset, Yannick und Nora

05.12.14
 12.12.14

Sequenz 4 und 5

Sequenz 4 und 5 sind dem selbstständigen Arbeiten gewidmet. Die zwei Doppellektionen stehen den Gruppen zur Entwicklung ihrer eigenen Idee zur Verfügung. Nur zu Beginn der Lektion werden sie auf Dinge aufmerksam gemacht, die für die weiterführende Arbeit wichtig sein könnten oder die in der letzten Lektion als Frage oder Problem aufgetaucht sind. Diese Punkte beziehen sich auf Aspekte/Fragen, die für alle Gruppen wichtig sind und aus diesem Grund im Plenum thematisiert werden.

Am Anfang werden Ziele und Ablauf der Lektion mitgeteilt und der Besprechungsplan aufgezeigt. Vorallem die Gruppengespräche, welche jeweils in der ersten Lektion stattfinden, sind von Bedeutung. Dabei sollen der Stand der Arbeit, die gruppeninternen Ziele, das Zeitmanagement und Materialfragen geklärt werden. Dieses Fenster kommt bei den Gruppen sehr gut an. Die Schülerinnen und Schüler halten sich an die Termine und bringen eigene Fragen in die Runde.

Am Schluss können die Gruppen selber in die Liste eintragen, zu welchem Zeitpunkt sie die Besprechung in der nächsten Lektion haben wollen.



01



02

- 01 Arbeitssituation im Mac-Raum
02 Arbeitssituation beim Film ausspielen

Realisation

19.12.14

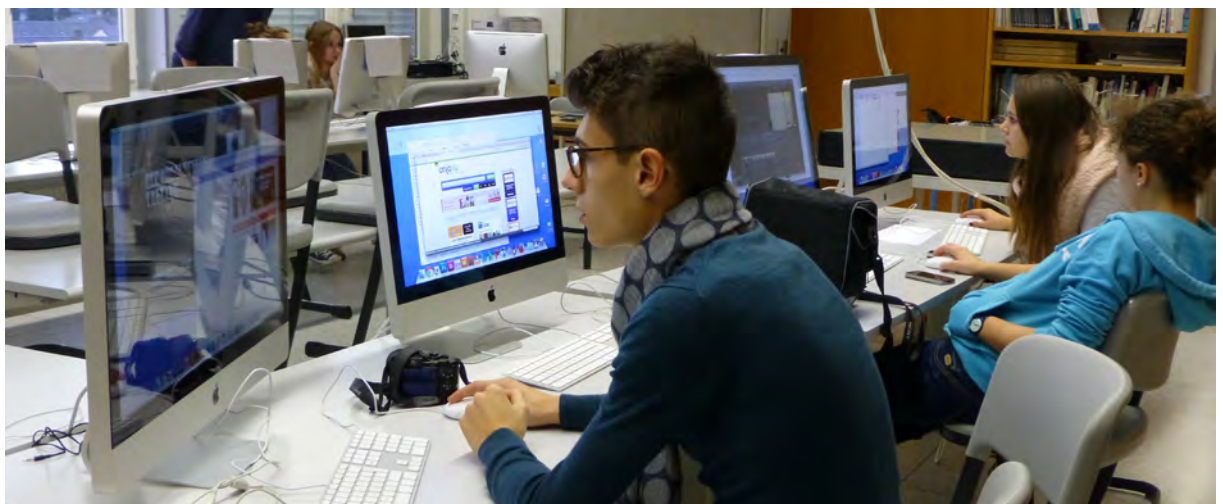
Sequenz 6

Die letzte Sequenz widmet sich der Projektrealisation. Sie ist ähnlich aufgebaut wie die vorherigen zwei Doppel-
lektionen, es finden jedoch keine Gruppenbesprechungen statt. Im Fokus liegt das Abschliessen des Projektes.

Die Lektion startet mit einem kurzen technischen Input zur Anwendung von iMovie. Die Klasse hat bereits einen Animationsfilm mit dem Programm realisiert. Der Input dient demnach als Auffrischung. Im weiteren Verlauf arbeiten die einzelnen Gruppen an ihren Projekten. Sie beenden die Aufnahmen und tragen das Filmmaterial zusammen. Der Film wird eingespeist, je nach verfügbarer Zeit noch etwas bearbeitet und schliesslich als Quicktimedatei exportiert.



01



02

03 Filmstils aus «Und dann kam der Regen», Emanuele und Andri

Beispiel Andri und Emanuele

Andri und Emanuele sind Sitznachbarn, sie waren bereits bei der Aufgabenstellung mit dem Malerklebeband in einer Gruppe und sind durch Zufall wieder in derselben Gruppe gelandet. Sie sprudeln von Anfang an vor Ideen und beginnen diese gleich zu sammeln und stichwortartig zu notieren.

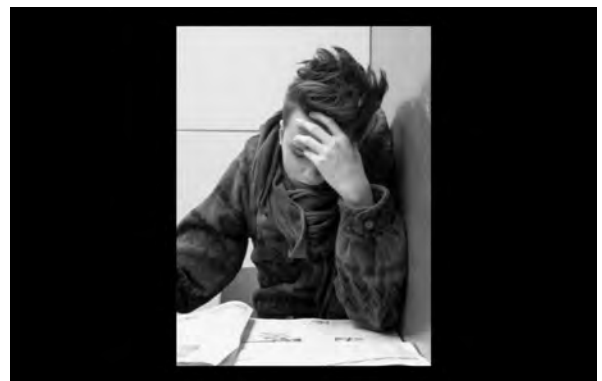
Bei der Kurzpräsentation am Ende von Sequenz 3 stellt sich heraus, dass ihre Ideen vorwiegend Probleme in Bezug auf die Umsetzung mit sich bringen. Als einzige Gruppe stellen sie sich eine Handlungen ausserhalb des Schulareales, zum Beispiel in der Migros, vor. Um was es bei der Handlung gehen soll, können sie noch nicht konkret formulieren. Als Illusion fallen die Stichworte falsche Früchte und Grössenunterschied.

Bei der ersten Gruppenbesprechung haben sie sich nach einigen Überlegungen aufgrund des Zeitmangels dagegen entschieden, einen Raum ausserhalb vom Schulareal zu wählen. Ausserdem sind sie von der Idee mit den Früchten und Grössenverhältnissen weggekommen und haben sich auf eine Handlung mit subtileren Täuschungen festgelegt. Sie beschreiben sehr konkret einen Plot, indem Andri die Hauptrolle innehat und "scheinbar" an einem Tisch sitzt, eine Zigarette hervorholt, anzündet und diese raucht. Durch den Rauch gibt es einen Irritationsmoment, denn dieser steigt nicht wie erwartet nach oben, sondern 90° in die falsche Richtung.

Im Verlauf der Doppelstunde arbeiten sie ihre Geschichte weiter aus. Zum Rauch kommen noch weitere Requisiten (Regen, Orange, Zeitung) hinzu. Sie suchen nach geeigneten Orten und entscheiden sich für eine Sitzbank draussen auf dem Schulareal. Es fällt auf, dass Emanuele und Andri gute Ideen haben und sehr gut zusammenarbeiten. Trotzdem suchen sie häufig bei Entscheidungen Bestätigung. *Ist das gut so? Können wir das so machen? Geht das so?*

Da es am Filmtag draussen regnet, sind die Beiden im ersten Moment überfordert und wissen nicht, wie sie weiterfahren sollen. In einem Gespräch suchen wir gemeinsam nach anderen Möglichkeiten, wobei das Rauchen das Hauptproblem darstellt - im Schulhaus besteht absolutes Rauchverbot. Am Ende entschliessen sie ihre Story umzuschreiben und auf den Rauch zu verzichten.

Für das Filmen haben sie genug Zeit eingeplant. Sie unterlegen ihren Film mit Musik und beginnen spielerisch, den Rhythmus des Filmes durch den Geschwindigkeitsregler im iMovie zu verändern. Am Ende fügen sich Zeitlupe und Zeitraffer jedoch nicht mit der Handlung zu einem Ganzen zusammen. Die Anwendung scheint daher zufällig und nicht gut durchdacht. Trotzdem trägt ihr Endresultat durch die Musik, den Schwarz-Weiss Effekt und die Handlung etwas poetisches mit sich.



Realisation

Beispiel Yannick und Nora

Yannick und Nora sind zwei eher ruhige Charaktere. Sie arbeiten gleich zu Beginn fokussiert und selbstständig am Auftrag, was bis zum Schluss so bleibt. Die Prozessdokumentation zeigt, dass die beiden nicht in verschiedene Richtungen gesammelt, sondern sich hauptsächlich auf eine Idee konzentriert haben.

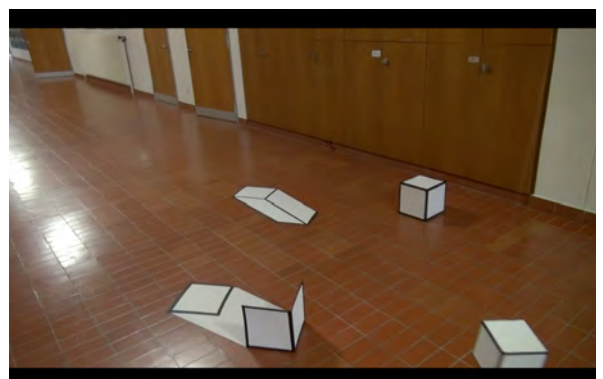
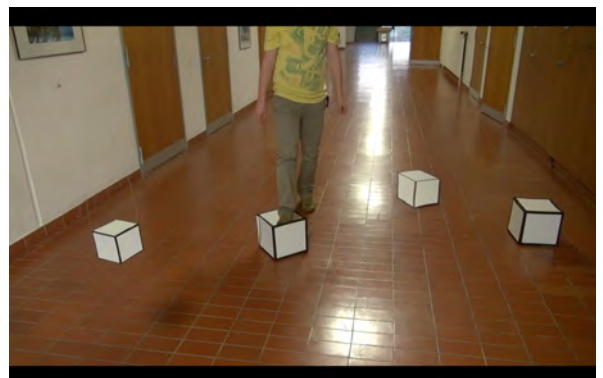
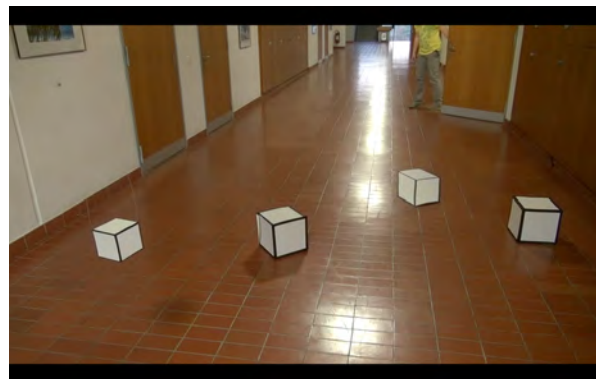
Dies könnte der Grund sein, warum sie im Gegensatz zu Emanuele und Andri beim Präsentieren der Ideenskizzen eine klare Vorstellung haben und diese konkret formulieren können. Sie wollen verschieden grosse Würfel aus Karton herstellen und eine Illusion hervorrufen, in der alle Würfel gleich gross erscheinen.

Die erste Gruppenbesprechung handelt aufgrund der konkreten Idee vorwiegend von technischen und materiellen Fragen. Die beiden deuten an, dass sie die Illusion durch einen Körper (Ball oder Mensch) aufbrechen und dies bei den Aufnahmen ausprobieren wollen. Um verschiedene Würfel und deren Wirkung zu testen, bekommen sie den Hinweis, am Anfang mit Modellen zu arbeiten und ihre Idee so noch vor den Aufnahmen zu erproben. Beim Bauen der Modelle treten vorwiegend Schwierigkeiten in der praktischen Umsetzung der eigenen Vorstellungen auf. Die beiden reagieren zum ersten Mal etwas ungeduldig, kommen aber mit etwas grösserem Zeitaufwand und Hilfe von der Lehrperson auf ein Resultat.

Mit der Raumsuche beschäftigen sie sich sehr oberflächlich und entschliessen sich für den Korridor gleich vor dem Schulzimmer. Dieser eignet sich in Bezug auf die Lichtführung nicht sehr gut. Auf meinen Hinweis, dass sich das Lichtverhältnis, aufgrund des Schattenwurfs problematisch auf die Illusion auswirken könnte, gehen sie insofern ein, dass sie mit Scheinwerfern versuchen, die Schatten verschwinden zu lassen. Als dies nicht auf Anhieb funktioniert, verzichten sie auf die zusätzliche Beleuchtung und ignorieren die Schatten.

Während der Experimentierphase entschliessen sie sich, die Flächen weiss und die Kanten schwarz anzumalen und so den Kontrast zum roten Boden zu gewährleisten. Da sich der Ball schwer kontrollieren lässt, diesen wegzulassen und die Illusion stattdessen durch eine Person zu "stören".

Für die Filmaufnahmen haben sie genügend Zeit, um mehrere Sequenzen zu machen und die beste auszuwählen. Das Resultat ist einfach (ohne digitale Bearbeitung) aber aussagekräftig und überzeugt durch eine gut gewählte Dramaturgie.



Reflexion

In Bezug auf die unterschiedlichen Anforderungen und Ziele, die erfüllt werden mussten, scheint der Methodenwechsel eine gelungene Lösung zu sein und sich positiv auf die ganze Unterrichtsreihe auszuwirken. Besonders gefreut habe ich mich über die Mitarbeit und Motivation der Schülerinnen und Schüler, es war eine Freude in diesem produktiven Klima zu unterrichten. In der Lehrerrolle fühlte ich mich sicher und wohl. Je nach Klassenstufe musste ich mein Auftreten und meine Rolle etwas anpassen. Zum Beispiel war ich in der Prima im Gegensatz zur Quarta etwas lockerer und der Umgang zu den Schülerinnen und Schülern war persönlicher. Neben den Schulstunden hatten wir Gespräche über den Stand der Arbeit, Zukunftswünsche oder -perspektiven.

Die Entscheidung, die sechs Doppellektionen in eine Phase mit je zwei und eine mit vier Doppellektionen aufzuteilen, hat sich über die ganze Unterrichtseinheit betrachtet als richtig erwiesen. Die erste Phase hat sehr gut funktioniert. Die Schülerinnen und Schüler haben bei den Inputs gut mitgemacht, konnten ihr Wissen einbringen und aufgrund der neuen Inputs erweitern. Die Verbindung zwischen den theoretischen Inhalten und den praktischen Übungen haben sie erkannt. Sie konnten die verschiedenen Ebenen miteinander verknüpfen und zueinander in einen Bezug setzen.

Der Zeitplan war sehr eng gesteckt. Die Prima war durch andere Fächer so weit ausgelastet, dass es nicht möglich war, neben dem Unterricht zusätzlich am Projekt zu arbeiten. Grundsätzlich hätte es demnach eine oder zwei zusätzliche Doppellektion für die Projektphase (Ideenfindung und Filmbearbeitung) gebraucht. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Medium Film wäre ausserdem wünschenswert gewesen, hätte neue Aspekte mit sich gebracht und die Endergebnisse qualitativ aufgewertet.

Aufgrund der Zeitknappheit habe ich mich bereits von Anfang an dafür entschieden, die technische Umsetzung der Filme bei der Bewertung ausser Acht zu lassen. Die Resultate sind demzufolge technisch nicht ausgereift, weisen jedoch inhaltlich betrachtet sehr kreative Komponenten auf. Es ist interessant, wie verschieden die Gruppen mit dem Auftrag zur Perspektive umgegangen sind und zu welchen unterschiedlichen Lösungen sie gelangt sind. Die Gruppen haben sich teilweise auf bekannte Medien wie die Malerei konzentriert oder sich eher performativ mit der Thematik auseinandergesetzt.

Durch den Wechsel von einem geleiteten Unterricht zum Projektunterricht initiierte ich bei den Schülerinnen und Schülern einen Bruch in ihrer üblichen Arbeitsweise. Ich versuchte ihnen eine Methode näher zu bringen, die sich von ihren vertrauten, eher engen Strukturen unterscheidet, ohne sie gleichzeitig zu überfordern. Aus diesem

Grund habe ich darauf geachtet, klare Anhaltspunkte zu setzen, an denen sie sich orientieren können. Die Gruppengespräche und die Inputs am Anfang und Ende der Lektion habe ich als Stütze eingeplant. Durch das Kommunizieren der Zielsetzungen zu Beginn jeder Lektion gebe ich ihnen ausserdem Halt. Es gab Gruppen, die sich sehr gut auf die offene Unterrichtsform einlassen konnten. Auf der anderen Seite gab es solche, die für jede Entscheidung eine Bestätigung oder bei jedem Problem eine Lösung verlangten.

Persönlich wurde ich auch mit einigen Schwierigkeiten konfrontiert. In der ersten Phase waren die Lektionen relativ ausgelastet und durch die vielen Ortswechsel brauchte es von meiner Seite ein gutes Management.

Eine enorme Wachheit benötigte ich speziell in der Projektphase. Die Schülerinnen und Schüler entwickelten den grössten Teil ihrer Ideen während dem Unterricht und hatten demzufolge Fragen oder Probleme unmittelbar im Unterricht. Ich musste schnell, spontan und gleichzeitig präzise reagieren. Beispielsweise entwickelten sich die Materialwünsche der Schülerinnen und Schüler zu einem Problem, da ich nicht genau über die Materialkapazität im Gymnasium informiert war.

Wo befinden sich die Sachen? Was gibt es alles? Was darf wie verwendet werden? Wo darf was aufgehängt werden? Wen muss man fragen?

Mit solchen Fragen musste ich mich innerhalb kürzester Zeit auseinandersetzen. In dieser Situation konnte ich glücklicherweise auf die Unterstützung von Rolf Martens setzen. Eine andere mögliche Hilfestellung wäre die Nutzung eines Materialprotokolls.

Durch meine Praktikumssituation mit zwei verschiedenen Praktikumslehrpersonen und vier unterschiedlichen Klassenstufen konnte ich viele wertvolle Erfahrungen sammeln. Ich habe viel Respekt vor Lehrpersonen, die 100% in diesem Beruf arbeiten. Der Aufwand für eine gute Unterrichtsvorbereitung lohnt sich, ist jedoch gross. Ich denke es ist wichtig, eine gewisse Effizienz zu entwickeln und die Präparation in ein realistisches Verhältnis zu den Lektionen zu setzen.

Literatur

Arnheim 2000

Rudolf Arnheim, Kunst und Sehen: eine Psychologie des schöpferischen Auges, 3. Aufl., Berlin: De Gruyter, 2000.

Bering u.a.

Kunibert Bering u.a., „Film und Video im Kunstunterricht“, in: Kunstdidaktik, 2. Aufl., Oberhausen: Athena, 2002, 205-243.

Edgerton 2002

Samuell Y. Edgerton, Die Entdeckung der Perspektive, München: Fink, 2002.

Grimm 1998

Rainer Grimm, „Der Blick in den Raum: Raumwahrnehmung und Raumdarstellung in der bildenden Kunst“, in: Kunstsachen, hrsg. von Volker Tlusty ... [et al.], Bd.1, München: Oldenbourg, 1998.

Klant und Walch 2014

Michael Klant und Josef Walch, Bildende Kunst 3, hrsg. Von Schroedel, 6. Aufl., Bd. 3, 2014.

Leeman / Elffers / Schuyt 1975

Fred Leeman, Joost Elffers und Michale Schuyt, Anamorphose: ein Spiel mit der Wahrnehmung, dem Schein und der Wirklichkeit, Köln: DuMont Schauberg, 1975.

Schmeiser 2002

Leonhard Scheiser, Die Erfindung der Zentralperspektive und die Entstehung der neuzeitlichen Wissenschaft, München: Wilhelm Fink, 2002.

Schmidt 1987

Rudolf Schmidt Lehre der Perspektive und ihre Anwendung, 6. Aufl., Wiesbaden: Bauverlag, 1987.

Reiss 1996

Wolfgang Reiss, Kinderzeichnungen: Wege zum Kind durch seine Zeichnung, Neuwied: Luchterhand, 1996.

Dank

An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei meinen Praktikumslehrpersonen Annie Ryser und Rolf Martens für deren Begleitung und fachliche Unterstützung bedanken. Es war eine tolle und interessante Erfahrung, mit zwei unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten zusammenarbeiten zu dürfen. Ein besonderer Dank geht zudem an die Klassen 18c, 2ab, 17c und 1b2c für ihre motivierte Mitarbeit. Auch ein herzliches Dankeschön an Ruth Kunz, für deine konstruktiven Feedbacks und deine vielen Hilfestellungen am richtigen Ort und zur richtigen Zeit.

HKB HEAB
Hochschule der Künste Bern
Haute école des arts de Berne



PHBern
Pädagogische Hochschule