

N. Lüth, C. Mörsch:

Felder, die in Wechselwirkung zueinander stehen:

Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitforschung für das Vorgehen im Projekt „Kinder machen Kunst mit Medien“ in den Jahren 2004 / 2005, nachdem sie sich das Projekt genau angesehen haben.

I. Wissenschaftliche Begleitung bei „Kinder machen Kunst mit Medien“

Für die ersten drei Monate (10 – 12/2003) unserer Tätigkeit als wissenschaftliche Begleitung von „Kinder machen Kunst mit Medien“ hatten wir uns Zeit zur Orientierung erbeten, was uns auch von seiten des Teams gewährt wurde. Wir besuchten die beteiligten Schulen, teilweise bei der Projektarbeit, teilweise im Regelunterricht. Dabei führten wir intensive Gespräche mit den im Team beteiligten LehrerInnen. Wir führten im Sinne eines Pre-tests Interviews mit 4 der außerschulischen PartnerInnen durch. Wir rezipierten die bisher von der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten standardisierten und qualitativen Befragungen und andere mit dem Projekt zusammenhängende Texte. Von der Koordination des Projektes waren wir zur Mitarbeit mit dem ausdrücklichen Wunsch eingeladen worden, eine kritische Auseinandersetzung mit den in 2002/2003 unternommenen Aktivitäten zu initiieren, die Diskussion im Team anzuregen und den AkteurInnen die eigenen Projekte, durch neue Fragen „fremd zu machen“.

Was wir in unserer Orientierungsphase erfuhren, ließ uns die Gründe für eine so formulierte Einladung verstehen. Wir trafen auf Leute, die zu recht stolz waren auf die Quantität und Qualität der Aktivitäten, die sie im Rahmen von „Kinder machen Kunst mit Medien“ initiiert und durchgeführt hatten. Gleichzeitig äußerten sie in den Gesprächen auch Unzufriedenheiten, zum Beispiel mit der mangelnden Intensität der Auseinandersetzung im Team. Tolle Projekte waren gelaufen, aber wo sollte das alles hinführen? Wie war von da aus ein Transfer zu leisten, wo doch alles unter so besonderen Bedingungen stattfand?

Durch die deutliche Artikulationen dieser Defizite und unsere direkten Reaktionen darauf kam es, dass wir in unserer Orientierungsphase nicht passiv blieben. So nahmen wir an den regelmäßig stattfindenden Teamsitzungen teil. In diese Teamsitzungen ließen wir unsere jeweiligen Zwischenergebnisse und vor allem unsere Fragen einfließen und stellten sie zur Diskussion. Gleichzeitig führten wir dabei sehr detaillierte Gesprächsprotokolle, die wir jeweils kurze Zeit nach der jeweiligen Sitzung über die Email-Liste an die Beteiligten verteilten. Auf diese Weise gab es die Möglichkeit, die intensiven und teilweise kontroversen Gespräche dieser Treffen noch einmal nach zu vollziehen. So setzten allein unsere Anwesenheit und die Fragen, die wir stellten - die unvermeidlich immer auch Kommentierungen sind - Diskussionsprozesse in Gang. Es entwickelte sich ein spannender Prozess, der andauert, der nicht immer einfach ist, aber allgemein als positiv und konstruktiv erlebt wird.

Bereits nach den ersten Wochen begannen wir, vor allem auf der Ebene der Präsentation nach außen, im Projekt mitzuarbeiten. Dazu gehörte die kritische Sichtung und Gestaltung der projekteigenen Website, das Schreiben von eigenen und das Lektorat von anderen im Projekt entstehenden Texten, die Erarbeitung von Vorschlägen zur Gestaltung einer CD-Rom, oder die Mitarbeit an der Konzeption eines Flyers. Dadurch und durch die Ausarbeitung und Präsentation einer Ideensammlung zum Thema

„Dokumentation“ gemeinsam mit Lehrenden aus dem Team wurden wir bereits in dieser Phase auch nach außen als wissenschaftliche Begleitung des Projektes sichtbar.

Die Erwartungen an die Begleitforschung in einem solchen Projekt sind vielfältig.

Mit Bezug auf die im „Forum wissenschaftliche Begleitung“ auf der KuBiM.-Webseite nachzulesenden, von der AG Maria Peters zur Verfügung gestellten Aspekte¹ sehen wir dabei folgende Dimensionen: **Prozessbegleitung und -beratung – Qualitätssicherung – Reflexion im Team – Theoretisierung – Transfer.**

Es ist ein Vorteil, diese vielschichtigen Aufgaben zu zweit zu gestalten, da man sich gegenseitig als Korrektiv dient. Da mit dem Ort der wissenschaftlichen Begleitung auch immer der Ort der „Wahrheitsproduktion“ entworfen wird, kann es durch zwei verschiedene, zuweilen widersprüchliche Perspektiven gelingen, diesen Anspruch zu dekonstruieren.

II. Zu bearbeitende Felder

Aus unseren bisherigen Erkenntnissen ergeben sich verschiedene Bereiche, die für die wissenschaftliche Begleitung in der Phase 2004 / 05 Aktionsfelder darstellen, die es gemeinsam mit den Beteiligten zu entwickeln gilt. Im Folgenden schildern wir diese Bereiche und skizzieren unsere Vorstellungen zu deren Bearbeitung.

1. Medieneinsatz

Der Medieneinsatz in den Projekten ist bisher vielfältig und von unterschiedlichen Motivationen geprägt gewesen. Vom simplen Werkzeug bis zu stärker an den besonderen Eigenschaften des jeweiligen Mediums orientierten Herangehensweisen lassen sich alle Formen des Gebrauchs in den Projekten finden. Allerdings wurden bisher in den Projektdesigns und in den Auswertungen der Projekte die Potentiale des Medieneinsatzes für die Beteiligten nicht genau herausgearbeitet. Dies ist aber die zentrale Forschungsfrage des Projekts „Kinder machen Kunst mit Medien“: „Inwieweit birgt der Einsatz von neuen Medien in der kulturellen Bildung besondere Potentiale für Kinder mit Förderbedarf?“

Der Unterscheidung in „neue“ und „traditionelle“ Medien erschien in unseren Gesprächen mit den Lehrenden unscharf. **Wir empfehlen deshalb die Unterscheidung in digitale und analoge Medien, da es feststellbare strukturelle Unterscheidungsmerkmale zwischen digitalen und analogen Medien gibt.**

Um die besonderen Eigenschaften digitaler Medien zu vermitteln, ist gerade auch der Einsatz von analogen Medien sinnvoll. **Es sollte in den Projekten weiterhin nicht nur um digitale Medien gehen, sondern eher um die Frage der Übersetzung, der besonderen Qualitäten der einen oder anderen Produktionsform.** Im Wechselspiel von analogen und digitalen Medien sollten dabei Möglichkeiten des bewussten und phantasievollen Umgangs mit den Apparaten und Programmen entwickelt werden. Hierfür

¹ Kontrollparadigma: • Qualitätsentwicklung • Organisationsentwicklung • Steuerung
Entwicklungsparadigma: • Erfolgskontrolle • Qualitätsbewertung
• Rechenschaftslegung
Forschungsparadigma: • Systematisierung von Erfahrungen • Erhebungsinstrumenten • Methoden

können analoge, "begreifbare" Medien Ansatzpunkte aufzeigen. Zum Beispiel könnte das Arbeiten mit Super-8-Filmen – bis in die 80er Jahre ein populäres, weil relativ günstiges Medium, um Filme zu produzieren - digitalen Videoschnitt vorbereiten. Filmschnitt bedeutet bei Super-8 das Zerschneiden und Zusammenkleben- bzw. schmelzen von Filmstreifen. Da es unpraktisch ist, nach jedem Schnitt eine Probe-projektion durchzuführen, lernt man gezwungenermaßen, die Länge von Streifen in Projektionszeit zu übersetzen. Solche Erfahrungen des Vorentwurfs einer ästhetischen Erfahrung – nämlich wie der Film ablaufen wird – fördern die visuelle Imagination. Außerdem sind Schnitte im Filmmaterial endgültig, zwar kann das Material wieder zusammengeklebt werden, doch hinterlässt der Kleber Spuren, die sichtbar bleiben. Diese Eigenart des Materials erfordert präzise Überlegungen/Entscheidungen, bevor ein Schnitt durchgeführt wird. Eine Schulung dieser Entscheidungsfähigkeit kann schließlich ein Arbeiten mit digitalem Videoschnitt nicht nur beschleunigen, sondern die Wahl unter den vielen Versionen und Optionen, die Videoschnittprogramme anbieten, überhaupt erst möglich machen.

Ein weiterer Effekt im Zeitalter der Digitalisierung der Kino- und Fernsehtechnik wäre, dass das seltene Erlebnis einer „echten“ analogen Filmprojektion beide Medien in ihrer optischen Qualität erst vergleichbar macht.

Im Vergleich lassen sich auch ästhetische Qualitäten differenzierter wahrnehmen und ästhetische Entscheidungen präziser treffen. Das bedeutet aber auch, dass Projekte mehr Zeit beanspruchen.

2004 sollte der Medieneinsatz in den Projekten in Bezug auf die Leitfragen des Projektes **reflexiver und gezielter geplant werden.**

Im Frühjahr 2004 möchten wir zusammen mit dem Team einen Rückblick auf die bisher gelaufenen Projekte unternehmen und herausarbeiten, auf welche Weise Medien bisher in darin eingesetzt worden sind.

Bei der Planung weiterer Projekte möchten jeweils wir im Vorfeld mit den Beteiligten Lehrenden und außerschulischen PartnerInnen ein Konzept für einen Medieneinsatz, der sich an den Leitfragen orientiert, besprechen.

Projekte in 2004 / 05 sollten insgesamt genauer und länger vorgeplant werden, und verschiedene Ebenen der Beratung (Team, wissenschaftliche Begleitung) durchlaufen. Nach der Durchführung sollte jedes Projekt eine Dokumentationsphase haben, in welche auch die beteiligten SchülerInnen einbezogen sind, an der die außer-schulischen Partner, die wissenschaftliche Begleitung und das Team beteiligt sind und die auf konkrete Ergebnisse zielt.

Als wissenschaftliche Begleitung werden wir jeweils Vorschläge für Strategien zum Einbezug der SchülerInnen in die Dokumentationsphase gemeinsam mit den Beteiligten entwickeln.

Angesichts der beeindruckenden Quantität, durch die sich das erste Jahr von „Kinder machen Kunst mit Medien“ auszeichnet, empfehlen wir für 04/05 eine größere Konzentration nach dem Motto: „weniger ist mehr“. 1 – 2 Projektphasen in einer Schule sind das Maximum, wenn die im Projektantrag formulierten Ziele und die Interessen der Beteiligten in einem nachhaltigen Sinn verwirklicht werden sollen.

2. Dokumentation der Projekte

Die bisher im Rahmen von „Kinder machen Kunst mit Medien“ erstellten Dokumentationen unterscheiden sich untereinander in Bezug auf ihren analytischen Gehalt, die Dichte ihrer Beschreibungen und ihrer Transparenz in der Darstellung der Prozesse – mit den jeweiligen Erfolgen und Schwierigkeiten.

Anders als im Antragstext angekündigt², sind die SchülerInnen bisher zu wenig am Prozess der Dokumentation beteiligt worden. Dadurch werden aus unserer Sicht Lernchancen verpasst, denn ein reflexiver Umgang mit der eigenen Produktion - wie einfach strukturiert auch immer - vertieft das Gelernte und eröffnet weitere Dimensionen für die zukünftige Arbeit.

Zusätzlich besteht durch den Einbezug der SchülerInnen die Chance, eine zeitgemäße Form der Projektdokumentationen zu entwickeln, da sich die wissenschaftliche Diskussion gegenwärtig genau an diesem Punkt befindet. So geht es beispielsweise in der Ethnografie verstärkt um die Frage, in welchem Masse die „Beschriebenen“ und „Untersuchten“ die Möglichkeit haben, als Subjekte in den Beschreibungen und Untersuchungen aufzutauchen und für sich selbst zu sprechen.

Da in unserem Forschungszusammenhang alle Beteiligten – auch die Subjekte der wissenschaftlichen Begleitung – als Untersuchungsgegenstand zu betrachten sind, geht es uns darum, Formen der Dokumentation zu entwickeln, die allen einen Artikulationsraum bieten.

Wir streben Dokumentationsformen an, die im Sinne einer Vielstimmigkeit verschiedene Sprechweisen und verschiedene Reflexionsebenen im Projekt sichtbar machen³.

Bereits während unserer Orientierungsphase 10 / 03 – 12 / 03 haben wir gemeinsam mit dem Team begonnen, eine Art „Topographie“ von Aspekten der Projektdokumentation zu erarbeiten. Diese wurde auf der Beiratssitzung im Dezember 2003 vorgestellt und diskutiert.

In der Projektphase 2004 / 05 wird es nun darum gehen, die erarbeiteten Kriterien und weitere, die noch entstehen, in die zukünftigen Projektdokumentationen einfließen zu lassen. Weiterhin sind wir mit der Entwicklung von geeigneten Instrumenten beschäftigt, um die angestrebte Vielstimmigkeit zu realisieren.

Einen Schritt in diese Richtung stellt aus unserer Sicht die vom Projektkoordinator Markus Schega im Dialog mit uns entwickelte Rubrik „Patch“ („Flicken“) für die projekteigene Website dar, die einerseits als Portal zu verschiedenen Projekten dient, vor allem aber assoziative Sammlungen und kleine Erzählungen aller Beteiligten zu verschiedenen im Projekt auftauchenden Themen – wie zum Beispiel den Transfer oder den Umgang mit Behinderung – ermöglicht. Hier kann - langsam wachsend und parallel

² aus dem Antragstext: „Die Unterrichtsvorhaben werden konsequent gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern auf konkrete Unterrichtsergebnisse, Veröffentlichungen, Ausstellungen und Vorführungen hin geplant.

Die erwünschte Steigerung der Selbstkompetenzen wird u.a. durch folgende Elemente erreicht:

- die Schüler bringen ihre individuellen vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen ein,
- arbeiten in „Expertenteams“ und präsentieren ihre Ergebnisse,
- individuelle Ziele werden von den Schülern formuliert und kontrolliert.
- Informationsbeschaffung bei außerschulischen Experten wird zur Anbahnung von Strategien zum zukunftsnotwendigen lebenslangen Lernen praktiziert.“

³ Ein gutes Beispiel für eine solche Vielstimmigkeit ist für uns die DVD, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des KuBiM-Projektes „Sense & Cyber“, in der Publikation von Thorsten Meyer, Stephan Münte-Goussar und Claudia Lemke entstand.

zum Verlauf des Gesamtprojektes - eine Kombination von Beiträgen, die sich ganz verschiedener Sprachen und Formate bedienen und die sowohl zu einzelnen Aktivitäten als auch zu übergreifenden Themen Stellung nehmen, entstehen. Neben der Ermöglichung diverser Darstellungsformen (auf Seiten der Dokumentierenden) und heterogener Zugänge (auf Seiten der Website-BesucherInnen) erfüllt dieses Instrument auch einen praktischen Nutzen: eine thematisch orientierte Präsentation bzw. Verknüpfung der Projekte erleichtert den Transfer von situationsbezogenen „kleinen Erfahrungen“ und machbaren Ideen. Gerade diese „Kleinigkeiten“ aber sind transferwürdig, weil sie Unsicherheiten thematisieren, Schwellenängste abbauen, Handlungsorientierung, aber auch Einstiege in künstlerisch-mediale Begriffswelten bieten.

Eine Fülle von Themen ist an dieser Stelle denkbar, die sich aus den Prozessverläufen und aus den spezifischen, mit digitalen Medien und kultureller Bildung verbundenen Fragestellungen ergeben. Um deutlich zu machen, welches Potential in einem solchen spielerisch angelegten Forum liegt, seien hier nur einige genannt (die Liste ist nach eigenem Interesse ergänzbar):

• • • • Der Umgang mit Datenverlust - Speicher und Gedächtnis •
Authentizität, Wahrheit und Fälschung • Technik - Ausfall - Abhängigkeit •
Copy und Paste: Sampling, Klonen, Individualität, Autorschaft • Undo - der
Unterschied zwischen analogen und digitalen Werkzeugen • Interface –
Schnittstellen • Elektronische Kommunikation und Überwachung •
Hardware – Installationen • interdisziplinäres Arbeiten • Berufsperspektiven
- SchülerInnen als MultiplikatorInnen • Inhalt und Form • soziale
Kompetenzen / Übungen • Teamwork • Virtualisierung der Medien - Spiele -
als ob • Interaktivität - Interpassivität
• andere Lebenserfahrungen kennenlernen • Identifikationsprozesse
verflüssigen und umarbeiten • Verschiebung, Störung, Unterbrechung •
verdrehte Kompetenzen, die SchülerInnen bringen den KünstlerInnen, den
LehrerInnen, anderen etwas bei • • • •

Ein weiteres Instrument sehen wir in der Entwicklung von Fragestellungen, die schon bei der Konzeption und Vorbereitung der Projekte eine Rolle spielen und die dann im Projektverlauf und in der rückblickenden Betrachtung als Leitfaden für die Auswertung und Dokumentation funktionieren⁴.

Unabdingbar für die Vielstimmigkeit erscheint uns – wie bereits im Punkt „Medieneinsatz“ beschrieben - der Einbezug der außerschulischen PartnerInnen und der SchülerInnen in diese Diskussion. Dies soll zum einen projektbezogen, im günstigsten Fall aber auch projektübergreifend geschehen.

Wir werden im Projektverlauf 2004 einen Workshop für die Beteiligten zum Thema Dokumentation anbieten und die Erstellung der Dokumentationen beratend begleiten.

3. Transfer

Eine der wichtigsten aus der Projektanlage resultierende Frage ist die nach den verschiedenen Dimensionen des Transfers. „Transfer“ ist ein Schirmbegriff für sehr unterschiedliche Aktivitäten und Effekte: vom Auftritt

⁴ ein Beispiel hierfür ist die gemeinsam mit dem Team erarbeitete Liste von Kriterien, die in unserem Projektzusammenhang den Begriff der „Medienkompetenz“ füllen.

des Projektes bei Tagungen, auf den weitere Einladungen zu anderen Tagungen folgen; von der Herstellung und Verbreitung eines Flyers oder einer CD, die interessierte Nachfragen evozieren; über die Kommunikation via eigener Website mit neuen KollegInnen, wodurch es kurzfristig zu einer unerwarteten Kooperation kommt; bis hin zur Einarbeitung von Erkenntnissen aus dem Projekt in langfristige Rahmenpläne, wodurch sich Schule und Lernen verändern.....

- Im Antragstext scheint das Transferziel des Projektes zunächst eindeutig formuliert: *Ausgehend vom Lernbereich Bildende Kunst werden in den musisch - ästhetischen Bereichen der ausgewählten Klassenstufen (bis 6.Klasse) ein medienpädagogisches Konzept und daraus resultierend praxisnahe Lernmodelle entwickelt, die den Schülern – und speziell solchen mit besonderem Förderbedarf - helfen, handlungs- und projektorientiert mit Medien zu arbeiten und Bild- und Medienkompetenz zu erwerben.*

Dabei stellt sich für uns die Frage: was ist hier ein medienpädagogisches Konzept? Und: was sind Lernmodelle? Die Erfahrung hat uns gelehrt, dass die meisten kohärent und geschlossen auf Papier formulierten Konzepte und Modelle selten 1 : 1 Eingang in die Praxis finden. Dies liegt daran, dass didaktische Modelle lediglich grobe Orientierungslinien zum Handeln bereitstellen können, die dann in jeder individuellen Situation mit ihren besonderen Herausforderungen und Eigenheiten konkretisiert und angepasst werden müssen.

Ein medienpädagogisches Konzept ist aus unserer Sicht immer so gut, wie es einerseits eine kohärente Rahmung für den Einsatz von Medien in pädagogischen Settings, andererseits aber vor allem Offenheit und freie Anschlüsse (Schnittstellen) produziert, an die unterschiedlichste Lernorte, Lernende und Lehrende, mit der ganzen Heterogenität ihrer Voraussetzungen und Interessen, zunächst andocken und sie dann für sich weiterentwickeln können.

Es erscheint uns gerade im medienpädagogischen Bereich, mit seinen sich permanent verändernden technischen Anforderungen, Programmen und BenutzerInnenoberflächen, nur bedingt sinnvoll, „Rezepte“ zu liefern – im Sinne von vorbildlichen Projekten zum Schritt-für-Schritt- nacharbeiten. Aus dem gleichen Grund halten wir es für verfehlt, standardisierte Fortbildungsprogramme für die Lehrenden zu entwickeln, damit alle irgendwann über die gleichen technischen Fähigkeiten verfügen. Heterogenität, die zunehmend als positive Disposition von Lerngruppen anerkannt wird und die daraus folgende Forderung der inneren Differenzierung sollten auch für die Lernprozesse der Lehrenden gelten.

Aus dem Projekt sollte ein Transfer geleistet werden, der die AdressatInnen (Schulen, Lehrende, SchülerInnen, Planungsausschüsse, Ministerien, Senatsabteilungen, außerschulische PartnerInnen und Bildungsorte, u.v.a.m.) zum Selberlernen animiert, ihnen die Befangenheit im Umgang mit der Technik und mit künstlerischen Strategien nimmt und ihnen etwas von den Medienkompetenzen, auf die sich der den Transfer leistende Projektzusammenhang verständigt hat (siehe Papier im Anhang), vermitteln.

Konkret heißt das für uns: statt Rezepten lieber Links zu guten Webseiten zum Selbstlernen zu Verfügung zu stellen; dichte Beschreibungen der Projekte zu liefern, mit allen Erfolgen und allen Schwierigkeiten, um Lust auf eigene Projekte zu machen, um aber auch die spezifischen Voraussetzungen eines Projektes zu klären; durch die Darstellung der Konzeptionsphasen die „Basiskompetenzen“ zu vermitteln: Wie kommt man auf eine Idee? Wie sucht man sich PartnerInnen? Wie schafft man Platz? Wie beschafft man Mittel?

Weiterhin gilt es, eine Theoretisierung der Projekte zu leisten, anhand derer das besondere Potential, das die Arbeit mit digitalen Medien für Kinder mit Förderbedarf beinhaltet, deutlich wird.

Für die Projektphase 2004 /05 planen wir einige konkrete Schritte, um einen Transfer im beschriebenen Sinn aus dem bisherigen dokumentierten und entstandenen Material und aus den zukünftigen Aktivitäten sicher zu stellen:

Ausgehend von bisher im Rahmen von „Kinder machen Kunst mit Medien“ entstandenen Produkten (z.B. Videos, die Erstellung eines Schullogos, Multimediale Bearbeitungen von Klassikern), möchten wir eine Sammlung unkonventionellen Unterrichtsmaterials herstellen. Dieses soll für andere SchülerInnen und Lehrende die Möglichkeit bieten, anhand der von Kindern hergestellten Medienkunst weiterzudenken und weiterzuarbeiten und bestimmte Fragestellungen, die sich aus den „Werken“ ergeben, im Unterricht zu behandeln. Diese Materialien sollen eine Form bekommen, die digital verfügbar ist – aus dem Netz herunterzuladen und als CD⁵ zu verbreiten.

Alle zukünftigen Projekte sollten bereits in der Planungsphase und, konkretisiert, in der Dokumentationsphase auf die verschiedenen Möglichkeiten des Transfers hin untersucht werden. Die Dokumentationsweisen werden Formen des Transfers beinhalten.

Die inhaltliche Auseinandersetzung im Team und mit anderen Beteiligten wird von uns fortlaufend dokumentiert. Die Dokumentation dieses Prozesses, mit den Lerngewinnen und Kompetenzzuwachs, der Verschiebung von Fragestellungen, aber auch dem Scheitern von Ansätzen wird von uns in der abschließenden Dokumentation gemeinsam mit den Beteiligten so aufgearbeitet, dass für die RezipientInnen die Möglichkeit besteht, einen Transfer aus dem Prozessverlauf auf ihre eigenen Situationen zu leisten.

Zu den besonders hinderlichen Aspekten für den Transfer gehört die oft zu beobachtende Verschiebung der Position der im Team beschäftigten Lehrenden in ihren schuleigenen Kollegien. Ein größerer Teil der im Team Beteiligten hat mit Neid und den daraus resultierenden Ausgrenzungen im Kollegium aufgrund der durch die Tätigkeit im Projekt entstehenden Sonderstellung zu kämpfen. Diese Probleme – die eine typische Begleiterscheinung und kein Ausnahmefall sind – gefährden den Transfer und die Nachhaltigkeit der Projekte auf der wichtigen Ebene der beteiligten Schulen, wenn sie unbearbeitet bleiben. Wir werden daher gemeinsam mit dem Team Strategien zum Wissenstransfer und zur schulinternen Beteiligung von und Transparenz gegenüber KollegInnen entwickeln.

Alle mit dem Team erarbeiteten Kriterien – zum Beispiel zur Frage der Medienkompetenz oder der Projektdokumentation – werden auf der projekteigenen Website und in der Abschlusspublikation veröffentlicht und sind so für die RezipientInnen verfügbar und diskutierbar.

⁵ Als Vorbild dienen uns hier bereits bewährte Projekte aus England, z.B. die Online-Ressource „Download“ der Whitechapel Art Gallery oder „DARE“ von Institute of International Visual Arts (InIVA).

Durch teilnehmende Beobachtungen in ausgewählten Projekten 2004 und durch die anschließende Konzeptualisierung der Prozesse und Ergebnisse im Rahmen des gegenwärtigen Forschungsstands werden wir Beiträge zur Beantwortung der Leitfrage (nach dem Potential des Medieneinsatzes in der kulturellen Bildung für Kinder mit besonderem Förderbedarf) erarbeiten.

Eine implizite Form des Transfers bezüglich der Frage nach Methoden der Forschung und der Darstellung wird durch die multiperspektivische und transparente Anlage⁶ des gesamten Forschungsprozesses geleistet.

4. Bezug zur Gegenwartskunst / unterschiedliche Kunstbegriffe

Der Titel „Kinder machen Kunst mit Medien“ verweist auf einen engen Bezug aller darin stattfindenden Aktivitäten zum Feld der Kunst und der kulturellen Bildung. „Kunst“ ist ein besonders weicher, offener Begriff, der heutzutage fast individuell von jedem und jeder einzelnen immer wieder neu gefüllt wird⁷. Für das Kunstfeld der Gegenwart gilt grundsätzlich: Kunst ist das, was KünstlerInnen machen und was zumindest von einem Teil ihres Verweissystems – den Kunstinstitutionen, der Kritik, dem Markt oder von KollegInnen – als solche sanktioniert, d.h. anerkannt wird⁸.

Dennoch ist der Begriff nicht ganz und gar beliebig – jede Definition von Kunst ist mit bestimmten historischen und gegenwärtigen Vorbildern und mit bestimmten Vorlieben und Interessen derer, die das Wort benutzen, verbunden.

Die besondere Schwierigkeit beim Begriff Kunst ist, dass er umgangssprachlich oft als Aufwertungsbegriff oder als Kampfbegriff benutzt wird. Häufig hört man anstelle der Beschreibung: „das ist aus meiner Sicht schlechte Kunst“ oder „das ist Kunst, die mir nicht gefällt“ die Formulierung „das ist keine Kunst“.

Die Zuschreibung, ein Projekt sei „nicht künstlerisch genug“, hat auch im Diskussionszusammenhang von „Kinder machen Kunst mit Medien“ schon zu Unmut und kontroversen Debatten geführt.

Anstelle einer Auf- oder Abwertung stellen wir fest: **anhand der vielfältigen Projekte, die in diesem Rahmen stattfanden, werden auch ganz unterschiedliche Zugänge zur Kunst deutlich. Diese sollten aus unserer Sicht aufgespürt und transparent gemacht werden.** Dabei geht es keinesfalls darum, alle Beteiligten auf den gleichen Kunstbegriff einzuschwören. Im Gegenteil, begreifen wir die unterschiedlichen Kunstbegriffe genauso als Reichtum wie die Heterogenität aller anderen Aspekte des Zusammenhangs.

Es geht uns darum, durch die Analyse die in den Projekten eingeschriebenen Kunstbegriffe sichtbar und auch reflektierbar zu machen,

- damit eine reflektierte Vermittlung der verschiedenen Vorstellungen von Kunst auch in den Unterricht in der Schule einfließen kann

⁶ zum Beispiel auch durch die Veröffentlichung teilweise widersprüchlicher Beiträge auf der Website in der Rubrik „Reflexion und Debatte“

⁷ Im Gegensatz dazu existieren sehr viel eindeutiger Begriffe, wie zum Beispiel „Durst“, „Brot“, „Diktat“ oder „Zensuren“.

⁸ So waren zum Beispiel auf der Documenta 11, Kassel, 2002, viele Videos oder computergestützte Arbeiten zu sehen, die zumindest auf den ersten Blick rein dokumentarisch erschienen und sicher auch in anderen Zusammenhängen als Dokumentation funktionierten. Doch im Rahmen der „Weltkunstausstellung“ funktionierten sie als Kunst und wirkten auf diese Weise wiederum erweiternd auf den Kunstbegriff zurück

- damit verschiedene künstlerische Strategien als Optionen in der Projektarbeit für alle Beteiligten verfügbar gemacht werden können.

Grundsätzlich empfehlen wir für die Projektphase 2004 / 05 eine stärkere Auseinandersetzung mit Beispielen aus der Gegenwartskunst.

Bisher spielen gegenwärtige Medienkunst und andere Gegenwartskunst in den Projekten keine, zumindest keine deutlich sichtbare Rolle. Dies ist aus unserer Sicht eine verpasste Chance. Es verhindert bei den SchülerInnen und den Lehrenden

- Zeitgenossenschaft und Teilhabe an hochaktuellen Entwicklungen und Themen
- die Chance, sich von den akkumulierten Inhalten, die Gegenwartskunst bietet, anregen zu lassen.⁹

Aus unseren Erfahrungen in der kunstvermittelnden Arbeit heraus können wir feststellen, dass Gegenwartskunst oft – des Öfteren auch im physischen Sinne – schwer zugänglich und hermetisch ist. Dies mag der Hauptgrund sein, warum die Auseinandersetzung mit ihr für die meisten AkteurInnen im Feld der kulturellen Bildung alles andere als nahe liegt.

Wir möchten deshalb in der Projektphase 2004 / 05 Beispiele aus der Gegenwartskunst vorstellen, die für die Arbeit im Rahmen von „Kinder machen Kunst mit Medien“ anschlussfähig erscheinen. Die kulturellen Angebote der Stadt (Ausstellungen, Performances, Theater, Konzerte, Kinos...) möchten wir daraufhin ansehen, welche Besuche möglicherweise Ausgangspunkte für Projekte sein könnten oder als zusätzliche Aktionen sinnvoll erscheinen. Diese möchten wir dem Team vorschlagen und für eine adäquate Vermittlung in den Ausstellungen sorgen. Auch die außerschulischen PartnerInnen möchten wir zur Bezugnahme auf aktuelle Beispiele aus der Kunst in ihren Projekten anregen.

5. Außerschulische PartnerInnen

In der 1. Projekthälfte sind bereits zahlreiche außerschulische PartnerInnen im Rahmen von „Kinder machen Kunst mit Medien“ an den beteiligten Schulen tätig geworden und haben beeindruckend vielfältige Projekte durchgeführt. Sie brachten unterschiedliche berufliche Qualifikationen, unterschiedliche Haltungen zum Umgang mit digitalen Medien und unterschiedliche Vorerfahrung mit Vermittlung in die Arbeit ein.

In unserer Orientierungsphase führten wir vier Interviews mit verschiedenen außerschulischen PartnerInnen (einer Installationskünstlerin mit langjähriger Praxis in der Vermittlung; einem Medienpädagogen, der selbst auch in der Koordination international angelegter Projekte tätig ist; einer Grafik-Designerin, für die die Arbeit in diesem Zusammenhang der Erstkontakt mit Schule war; einem Künstler, der in einer fest installierten Medienwerkstatt in der kulturellen Jugendbildung arbeitet, die die Schulklassen projektbezogen

⁹ In diesem Zusammenhang zitieren wir aus der Expertise von Prof. KJ Pazzini, die dem KuBiM-Projekt zugrunde liegt:

„Kulturelle Bildung eröffnet die Teilhabe an Werken der Kunst, an den in ihnen eingeschlossenen Forschungsergebnissen, Produktionsprozessen und Rezeptionsmöglichkeiten. [...] Die Veränderung und Innovation im Medienbereich hat erhebliche Veränderungen im institutionellen Gefüge der Bildung selbst zur Folge. Auch die kulturellen Formen ändern sich. Es gilt, andere Wahrnehmungsmöglichkeiten zu entwickeln. Dies zu untersuchen und zu formulieren, ist Gegenstand der unterschiedlichen Künste und kann in der meist pragmatischen Perspektive der anderen Wissenschaften nicht oder kaum formuliert werden.

Kulturelle Bildung in den unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen muss sich viel stärker als bisher an den Verfahrensweisen der Künste orientieren.“ [BLK Heft 77, S.5]

nutzen). Zusätzlich lagen uns zwei ausgewertete Interviews mit zwei Lehrenden aus dem Team zur Kooperation mit außerschulischen PartnerInnen vor.

Die Interviews mit allen Beteiligten bestätigen die bereits im Projektantrag formulierten Arbeitsthemen, was die fast fraglose Produktivität des Einbezugs solcher Partner in den Schulalltag anbelangt.¹⁰ Zusätzlich ergaben sie wertvolle Hinweise auf die Arbeitsbedingungen, die teilweise widersprüchlichen Erwartungen und die besonderen Kommunikationsstrukturen, die sich bei solchen Kooperationen herstellen. Diese wurden von uns im Dialog mit dem Projektkoordinator zu „Acht Thesen über die Kooperation mit außerschulischen PartnerInnen“ zusammengefasst und auf zwei Tagungen sowie auf der projekteigenen Website zur Diskussion gestellt.¹¹

Durch die Forschungsfragen und die besondere Disposition von „Kinder machen Kunst mit Medien“ als durch das BMB+F gefördertes, temporäres Projekt ergeben sich einige zusätzliche Fragen bezüglich der Zusammenarbeit mit außerschulischen PartnerInnen, die wir in der Projektphase 2004 / 05 bearbeiten möchten:

Der Einsatz der außerschulischen PartnerInnen sollte aus unserer Sicht in Zukunft verstärkt werden und enger an den Forschungsfragen des Projektes orientiert sein.

Aus den Gesprächen mit den KünstlerInnen ergab sich, dass sie in den Kooperationen bisher eher als technische Profis und weniger als "Mitforschende" begriffen wurden. Ein Symptom dafür ist, dass keine(r) der Interviewten während der Zusammenarbeit von den übergreifenden Fragen des Projekts informiert war, obwohl alle im Gespräch mit uns an diesen Fragen großes Interesse zeigten. **Das Potential einer aktiven Bearbeitung der Forschungsfragen (das sich auch sehr positiv in den Dokumentationen niederschlagen würde), das in der Zusammenarbeit mit außerschulischen PartnerInnen liegt, wurde demnach bisher in dem Projekt nicht ausgereizt.** Dabei sind die Potentiale enorm, da alle Befragten über ihre spezifischen Erfahrungen sehr bewusst verfügten und in der Lage und auch bereit waren, diese zu kontextualisieren und theoretische Konzepte in die Arbeit einfließen zu lassen.

Bisher kam der Kontakt zu den Kooperierenden meistens durch persönliche Beziehungen zustande. Weitere Möglichkeiten der Kooperation ergaben sich mit vom Sozialamt oder Arbeitsamt finanzierten KünstlerInnen, die durch Trägervereine an die Schulen vermittelt werden. Ein Argument für diese Verfahrensweisen ist, dass sie der Arbeitsrealität an den Schulen ohne eine Projektfinanzierung durch das BMB+F entsprechen, auf die die Schulen nach dem Ende der Projektlaufzeit wahrscheinlich wieder zurückgeworfen sind.

Ein Argument dagegen ist, dass die Forschungsfrage von „Kinder machen Kunst mit Medien“ nicht die ist, wie man als Schule möglichst unkompliziert und kostengünstig an außerschulische PartnerInnen kommt.

Stattdessen geht es darum, durch die staatliche Finanzierung gestützt, die beschriebenen Leitfragen des Projektes auch in der Kooperation mit den außerschulischen PartnerInnen zu bearbeiten¹² und dadurch

¹⁰ In diesem Zusammenhang sei auch auf den Forschungsstand und die breite Praxis speziell im angloamerikanischen Raum verwiesen, wo seit den 70er Jahren mit deutlich wachsender Tendenz „Artists-in-Schools“ – Programme durchgeführt und wissenschaftlich begleitet werden.

¹¹ siehe www.wir-in-berlin.de/kubim/wissen/thesen-ap.pdf

¹² die Fragen aus dem Projektflyer: „Wie können ästhetisches Lernen und kulturelle Bildung von Kindern im Grundschulalter gefördert werden? Welche Potentiale liegen dabei in der Nutzung neuer Medien? Welche Formen der Unterrichtsorganisation unterstützen eine individualisierte Förderung, so dass insbesondere Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf davon

zukunftsweisende Erkenntnisse für die Gestaltung des Lernorts Schule zu gewinnen. Es geht also um die Entwicklung von Visionen und nicht um die pragmatische Handhabung des Status Quo.

Für die Projektphase 2004/05 möchten wir deshalb einen Pool aus außerschulischen KooperationspartnerInnen bilden, die

- **Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern/Jugendlichen besitzen**
- **einen konstitutiven Bezug zu digitalen Medien in ihrer künstlerischen Arbeit vorweisen**
- **an einer Mitarbeit bei der Bearbeitung der Leitfragen des Gesamtprojektes interessiert sind**
- **bereit sind, ihre Projektkonzepte entlang dieser Leitfragen zu entwickeln**
- **demnach im Prozess eine Aufmerksamkeit für diese Fragen entwickeln und ihre Gedanken dazu in die Dokumentationen einfließen lassen**
- **ein Interesse daran haben, an den teaminternen Workshops teilzunehmen**
- **(zum Beispiel in Bezug auf die Dokumentation der Projekte)**
- **mit dem Team (und nicht nur mit den Lehrenden der betreffenden Schulen) in einen Dialog darüber treten, was die Voraussetzungen für eine gute Kooperation und für einen möglichst weitreichenden Transfer der Projektergebnisse sind.**

Wir schlagen außerdem vor, dass die derart in das Projekt eingebundenen außerschulischen PartnerInnen für diese Mehrarbeit zukünftig entsprechend entlohnt werden.

6. Politiken

Im Rahmen von „Kinder machen Kunst mit Medien“ tauchen einige in der Projektanlage implizit enthaltene politisch-inhaltliche Fragen auf, deren verstärkte Reflexion wir in der Phase 2004 /05 befördern wollen.

Dies betrifft zum einen den Umgang mit dem Thema Behinderung.

Gemeinsam mit dem Team wollen wir versuchen, in den Diskussionen und möglichst auch in der Projektarbeit diesen Begriff vielschichtig zu beleuchten. Im Team arbeiten LehrerInnen aus Sonderschulen (Förderschwerpunkte „Lernen“, „Motorik“ und „Hören“) und Grundschulen mit gemeinsamer Erziehung. An der Picasso-Grundschule werden Kinder mit schwereren Behinderungen in Regelklassen beschult. Der Projektkoordinator arbeitet an der Heinrich-Zille-Grundschule, an der nach einem ähnlichen Modell gearbeitet wird. Unterschiedliche Sichtweisen und praktische Erfahrungen zum Umgang mit Behinderung in der Schule sind vertreten: von „eine normale Schule können wir unseren Kindern nicht zumuten“ bis zu „auch schwer mehrfach behinderte Kinder können gemeinsam unterrichtet werden“.

Es ist bisher wenig über Konzepte zum Umgang mit Heterogenität gesprochen worden, das Thema gemeinsamer Unterricht ist mehr oder

profitieren? Welche medienpädagogischen Konzepte bewähren sich? Welche Potenziale liegen in der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen PartnerInnen? Wie kann es gelingen, dass Kinder ihre individuellen Potenziale in den Unterricht einbringen und entwickeln können?

weniger tabu, vermutlich um ideologische Konflikte und Verunsicherungen in den Selbst- und Berufsbildern der LehrerInnen im Team zu vermeiden. LehrerInnen, die in inklusiven Schulsettings arbeiten, verteidigen diese Lern- und Arbeitsformen vehement. LehrerInnen, die in Sonderschulen arbeiten, halten segregierende Settings für besser.

In einigen Dokumentationen zeigt sich ein ausgeprägter Blick auf zugeschriebene Defizite der Schüler (hör-, lern-, körperbehindert, etc.)¹³. Auch die Abgrenzung zum Begriff „Krankheit“ ist manchmal unscharf.

Es ist versucht worden, befriedigende Lösungen zur Beschreibung von SchülerInnenkompetenzen zu finden und dazu Modelle zu entwickeln. Dabei werden beschönigende und euphemistische Lösungen vom Team abgelehnt. Klarer und fairer erscheint die Idee, zu beschreiben, was SchülerInnen für ein Projekt können müssen und was sie noch nicht können.

Die Selbstbeschreibung und die Reflexion von Lernprozessen durch SchülerInnen in Portfolios oder vorstrukturierten Lerntagebüchern scheint ein geeigneter Ansatz zu sein, der noch zu erproben ist. Aktuell testen die Teammitglieder im Selbstversuch Lerntagebücher als Mittel der Prozessbeschreibung.

Weitere Themen in diesem Zusammenhang sind Rassierungen und geschlechtliche Zuschreibungen, die in Unterrichtsprozessen vorkommen und z.B. in der Dokumentation sichtbar werden.

Es geht hier nicht darum, alle Beteiligten umzuerziehen und die Sprache der Projektbeschreibungen jeweils einem Test der „political correctness“ zu unterziehen, sondern um eine Sensibilisierung für die Relevanz dieser Thematiken auch in einem Projekt, das sich der Bearbeitung „anderer“ Differenzen, sogenannter Behinderungen vorgenommen hat. Die strukturelle Ähnlichkeit, d.h. die Konstruktion einer Norm und einer Abweichung, auf der Ausschlussproduktionen basieren, legen einen offensiven Umgang auch mit anderen Formen der Diskriminierung oder Zuweisung nahe. Eine „weiche Dekonstruktion“ von ethnischen oder geschlechtlichen Zuweisungen (wie „Mädchen können nicht am Rechner arbeiten.“, „Jungs fotografieren Metall und Steine. Mädchen fotografieren Blumen.“, „Ausländische SchülerInnen sind schwache SchülerInnen.“) ist darum notwendig.

Medienkritik

Weiter halten wir eine Berücksichtigung auch medienkritischer Ansätze in einem medienpädagogischen Projekt solchen Ausmaßes und Anspruchs für wichtig.

Grundlegende Kenntnisse über die ökonomischen, politischen, sozialen und ökologischen Auswirkungen, die digitale Medien mit sich gebracht haben und

¹³Zu Projektbeginn fand in Berlin die Ausstellung „Der imperfekte Mensch“ statt.

Andreas Hinz hat seinen Besuch dieser Ausstellung in einem Vortrag mit dem Titel „**Menschen mit Behinderungen im Museum - (k)eine Selbstverständlichkeit**“ beschrieben. Der Schluss sei hier als Vision zitiert:

*“**Schluss - I have a dream ... Ich will nicht pathetisch werden, aber unser Thema hat auch mit Gleichstellung und Bürgerrechten zu tun. Deshalb erlaube ich mir die Anlehnung an Martin Luther King.***

Ich träume von einem Puppenmuseum, in dem die BesucherInnen viele und vielfältige Puppen finden: weiße, scharze, gelbe, dünne, dicke, sabbernde alte, junge Puppen, auch eine Barbie im Rollstuhl, auch eine Puppe mit Down-Syndrom ...“

Und weiter: *„In diesem Puppenmuseum handelt es sich nicht um eine Ausstellung über die (im-)per-fekte Puppe, auch nicht eine Sonderausstellung über die behinderte Sonderpuppe - einfach nur viele und vielfältige Puppen sind zu sehen, auch anzufassen, zu bespielen. So unrealistisch ist das doch gar nicht - oder?“*

Auf dieser Ausstellung haben wir damals eine Barbie im Rollstuhl entdeckt, die in den ersten Projektmonaten unser Projektlogo war. Während sich diese Barbie in Amerika gut verkauft, musste sie in Deutschland mangels Nachfrage vom Markt genommen werden.

bringen, verändern auch die kreative Arbeit mit denselben. Auf der Basis solchen Hintergrundwissens kann sich eine reflektierte Anwendung der technischen Geräte entwickeln, die auch im Gebrauch skeptische bis subversive (versus affirmative) Verfahren fördert. Erst das Abweichen von einem Gebrauch nach Anweisung bringt „eigenes“ hervor, ein „eigenes“, das die Möglichkeit bietet, der ästhetischen Überformung durch Hard- und Software etwas entgegensetzen. („Hacking“ wäre eine solches subversives Verfahren, das man auch positiv wenden kann, wie es die Künstlerin Cornelia Sollfrank in ihrer Arbeit „Female Extension“¹⁴ tat.)

Weiter kann dieses „Wissen“ auch Ausgangspunkt für Projektarbeiten sein, bedeutet die Beschäftigung mit den Funktionsmechanismen von Gesellschaft und/oder den „handfesten“ Produktionsbedingungen gerade von immaterieller Arbeit doch eine Annäherung an aktuelle künstlerisch-kontextuelle Praxen.

7. Öffentliche Präsenz

Die bisherige öffentliche Präsenz des Projektes „Kinder machen Kunst mit Medien“ betrachten wir als beispielhaft und hervorragend.

Es liegt eine Einladung zur Präsentation des Projektes in der Whitechapel Art Gallery in London am 8.7.04 vor. Dies führt uns zu generellen Überlegungen, dass für 2004 / 05 eine Verstärkung von internationalen Kontakten auch im Sinne unseres Erkenntnisinteresses sinnvoll wäre. Zum einen wird es das Projekt stärken, international vertreten zu sein. **Zum anderen führt gerade in Fragen des Umgangs mit Behinderungen oder der Kooperation mit KünstlerInnen in Schulen ein Blick über die Staatsgrenzen und der Austausch mit internationalen AkteurlInnen zur Stärkung des eigenen Möglichkeitssinns.** Wir empfehlen deshalb, zur Erleichterung der Kommunikation, ausgewählte Dokumente des Projekts ins Englische zu übersetzen.

Dies sollte im Finanzplan berücksichtigt werden.

¹⁴ „Female Extension“ stellt einen „Hack“ des traditionellen Kunstbetriebs dar. Zum ersten Netzkunstbewerb der Galerie der Gegenwart der Hamburger Kunsthalle „Extension“ entwickelte Sollfrank eine Software, die beliebige Daten (Bilder, Texte...) aus dem Internet sammelte und zufällig zu neuen Seiten zusammensetzte. Sie sammelte über 100 internationale E-Mailadressen und meldete die gesampelten „Netzkunstseiten“ unter weiblichen Namen bei „Extension“ an. Der Veranstalter meldete (verwundert) an die Presse, dass 2/3 der WettbewerbsteilnehmerInnen Frauen seien. Keine der Einsendungen bekam einen Preis, Cornelia Sollfrank veröffentlichte das Konzept ihrer Störaktion erst im Anschluß an die Verleihung. Informationen aus einem Interview von Tilman Baumgärtel mit Cornelia Sollfrank in „net.art“, Nürnberg 1999.