

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 65 (1978)
Heft: 13: Technisches Werken, Zeichnen und Gestalten als Möglichkeiten kreativen Tuns

Artikel: Der Sinn kreativen Werkens und Gestaltens in der Schule von heute
Autor: Stifter, Georg
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-530995>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 19.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Technisches Werken, Zeichnen und Gestalten als Möglichkeiten kreativen Tuns

Der Sinn kreativen Werkens und Gestaltens in der Schule von heute

Georg Stifter

«Advent 2000: Menschen, die Zeichen sehen; Menschen, die Zeichen nicht sehen; Menschen, die Zeichen für andere gesetzt sehen; Menschen, die lachen; Menschen, die beten, dass die Zeichen falsch sein mögen; Menschen, die diesen Punkt für sich abhaken; ärgerliche Menschen; Menschen, die recht haben wollen; Menschen, die erst glauben, wenn sie den Eisberg mit Händen fassen; Menschen, die es besser wissen wollen; Menschen, die reden; Menschen die widerreden; Menschen, die aneinander vorbeireden; Menschen, die in Ruhe gelassen werden wollen; Menschen, die sündigen wider den Geist.»

Dieser Advent 2000, entnommen aus dem dva-Taschenbuch «Wachstum bis zur Katastrophe» von D. L. Meadows hat meiner Ansicht nach schon längst begonnen und ist bereits 1978 täglich Tatsache.

Jeder engagierte Lehrer möge daraus seine Konsequenzen ziehen und muss Hartmut von Hentigs Forderung zustimmen, die lautet: «Wir brauchen eine andere, gründlichere Bildung, um mit dem Unfug, den unser Fortschritt gleichzeitig hervorbringt, fertig zu werden.»

Weiter fordert Hentig:

«Wenn wir nicht jeden Massstab verlieren, unsere Zivilisation nicht kurzschliessen, die Chance der Veränderung bewahren wollen, dann muss Erziehung zu einer dialektischen Tätigkeit, nein, Erfahrung werden und darf

nicht die Abrichtung der Kinder auf die Welt wie sie ist bedeuten.»

Denn wir leben in einer von Menschen gemachten Welt und kämpfen ständig gegen die Folgen dessen, was wir selbst erfunden haben. Auch A. Portmann warnt uns in seinem Buch «Manipulation des Menschen als Schicksal und Bedrohung» den mächtigen Drang im Kinde nach Betätigung seiner Einbildungskräfte durch blosses Üben von Fertigkeit der «Kulturtechnik» zu stillen.

Anzustrebendes Ziel jeder Erziehung und jedes Unterrichts ist daher das sogenannte «situative Lebenlernen», das heisst, sich im Leben zu jeder Zeit und in jeder Situation zurechtzufinden. Die Kreativität gibt uns die Möglichkeit, dieses Ziel zu erreichen und erfolgreich weiter zu verfolgen. Unter Kreativität ist die Fähigkeit gemeint, Neues, Abweichendes, Unberechenbares zu schaffen, zu sehen, zu spüren, zu denken . . .

Dazu genügt nicht, Unmengen von Tatsachenwissen ohne intellektuelle Verarbeitung einzupauken und dann im Unter- und Vorbewusstsein, wie es J. P. Guilford nennt, unproduktiv schlummern zu lassen. Richtiges Wissen ist immer mehr als ein Registrieren von Fakten und Tatsachen, das in den Schulen vielfach zu einseitig betrieben wird. Wissen bleibt unfruchtbar, wenn es nicht zu wesenhaften Einsichten, Erkenntnissen und nachfolgenden eigenständigen Handlungen und selbstgewählten Tätigkeiten führt.

Gerade im Bereich der Werkerziehung er-

öffnen sich dem Jugendlichen ungeahnte Möglichkeiten, praktisch erfinderisch tätig zu sein. Das Sammeln von Erfahrungen in Verbindung mit Erlebnissen aus den Bereichen des Sinnlich-Visuellen, -Akustischen und -Manuellen hat intensivsten positiven Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung des Heranwachsenden.

Allgemein müsste folgendes Endverhalten bei Schülern, die in einem kreativen Lernprozess stehen, zu beobachten sein: Der Lernende wird auf Probleme, fehlende Informationen, bestimmte Wissens- und Bildungslücken sowie auf gewissen Ungereimtheiten innerhalb vorhandener Informationen etc. aufmerksam. Es werden Wahrnehmungsmuster durchbrochen, Einstellungen geändert, liebgewordene Gewohnheiten aufgegeben und Verhaltensmuster abgebaut. Das kreative Verhalten ist weiter abzulesen an einer verstärkten Beteiligung der Schüler auf Grund einer direkten Zuwendung zu den Sachen und Problemen, an der Bereitschaft, sich auf wechselnde Perspektiven einzustellen, an der Fähigkeit, Handlungen mit Reflexionen zu verbinden und Reflexionen mit Handlungsformen zu durchsetzen oder durch diese abzulösen. Der Jugendliche ist sensibel für kreative Akte, hat Freude an originellen Einfällen und versteht, diese von bloss seltsamen und nicht mehr kommunikablen Produkten und Äusserungen zu unterscheiden (sinngemäss aus W. Ebert «Kreativität und Kunstpädagogik», Seite 144 und 148).

Jeder Pädagoge und somit jeder Werklehrer weiss um WAS, WIE und WARUM seines Handelns.

Das WARUM ist eingangs genügend mit Zitaten anerkannter Fachleute untermauert worden, dennoch will ich nochmals darauf hinweisen, dass jede Werkaufgabe auf ihre Bedeutung für die erwähnte und zu erwartende Zukunft unserer Kinder zu untersuchen ist. Dabei müssen noch viele Vorurteile abgebaut und Klischeevorstellungen und Kitscheinflüsse bekämpft werden. Auch so manche Elternerwartungen werden zugunsten der Kinder enttäuscht werden müssen.

WIE stelle ich als Lehrer nun Werkaufgaben, damit sie kreativ gelöst werden können? Als Methoden eignen sich nach B. Wessels die Bildungsstufen des Spielens, Gestaltens, Reflektierens und Arbeitens. Besonders

Befreiendes Tun

Einen Baum pflanzen – ein Brett hobeln – aus groben Steinen eine Stützmauer bauen – im Gras liegen und die Wolken betrachten – lieben – für eine gute Sache kämpfen – für einen Menschen sich einsetzen – einen Käfer vor dem Ertrinken bewahren – einen Baum zeichnen – ein Schneefeld hinabrutschen – Drachensegeln – Felix Timmermanns «Pallieter» lesen – Pellkartoffeln mit Quark und Zwiebeln essen – im Mai sich vollregnen lassen – mit dem Rad eine glatte Strasse hinabfahren – einem Kameraden die Hand auf die Schulter legen – «Leise geht die Gallone im Kreise» zur Gitarre singen – einen Autofriedhof betrachten und bedenken, dass diese Autos schon mal weg sind von der Strasse – einen Komposthaufen umstechen – Tomatenkraut in den Händen zerreiben und daran riechen – Schneeflocken vor dem Fenster fallen sehen und dabei eine Pfeife rauchen – schweigen, ohne einsam zu sein – bei grellem Sonnenlicht in grünen Schatten blicken – mit einem alten Landwirt über Wachstum sprechen – eine ehrliche Arbeit beenden – müde in den Schlaf sinken – neuen Most aus einem Steinkrug trinken – die feuchte Luft im Wald nach einem Sommerregen atmen – auf einem Fensterplatz in der Eisenbahn Gedichte lesen – die Aquarelle von Hundertwasser auf braunem Packpapier betrachten – barfuss durch einen kalten Bach waten – von einer Brücke aus einem Stück Treibholz auf dem Fluss nachschauen – flache Steine in einen See oder Teich werfen – Orgelmusik hören – Pilze sammeln – einem Kind über das Haar streichen – mit einem klugen Hund sprechen – an einem fremden Ort frühstücken – Kirschen vom Baum essen – an nichts denken müssen – wahrnehmen – frei sein – . . .

Aus dem bemerkenswerten Büchlein «Gut ist, was verrottet» von Peter Bloch. Kreuz-Verlag, Stuttgart 1978.

möchte ich darauf aufmerksam machen, dass hier keine wertende Reihung vorzunehmen ist, sondern alle Stufen gleichmäÙig intensiv einzusetzen sind. Das Spiel, das von sich aus schon viele Voraussetzungen für Kreativität in sich birgt, sollte eher bevorzugt werden (siehe B. Wessels «Die Werkerziehung», Seite 174). Auch die Entwicklungsstufen des Menschen im handwerklichen Bereich wie Hantierstufe, Bastelstufe und Werkstufe, wie z. B. Wessels sie nennt, sind vom Werkerzieher zu beachten. Grundsätzlich wird nichts vor- und nachgemacht, sondern es werden Probleme gestellt oder noch besser mit dem Schüler erarbeitet, zu denen von den Kindern möglichst differenzierte Lösungsmöglichkeiten gefunden werden, die in verschiedensten Materialien mit auch unkonventionellen Werkzeugen, falls diese nicht Schaden erleiden, individuell zu verwirklichen sind. Als Arbeitsstoffe müssen hier Abfall- und Naturprodukte (Jungholz, Sand, Lehm, Sägespäne, Holzabfälle, Metallschrott etc.) herangezogen werden, um dem Vorwurf der Materialverschwendung und Geldvergeudung zu entgegen.

Anlass und Motivation für Werkaufgaben sind aus der Vorstellungswelt der Kinder, ihren Spielen, Hobbys, Wissens- und Werkwünschen zu suchen. Dabei ist auch auf die ausserschulische Situation der Jugendlichen, ihre Wohnverhältnisse, ihr häusliches Milieu einzugehen. Umgangston, Arbeitshaltung, Leistungsstand und Disziplin sind Mitbedingungen eines gedeihlichen Werkunterrichts, dürfen sich aber nie zum Hauptziel der Erziehung ausweiten und zur Verkrampfung führen, die kreative Leistungen verhindert.

Bleibt also noch das WAS zu erläutern, das teilweise bei der Motivation schon etwas angeklungen ist.

Eine Möglichkeit ist, Altbekanntes durch Ausweitung der Werkaufgabe für die Schüler wieder interessant werden zu lassen, zum Beispiel kann statt eines Fotoalbums die Aufgabe lauten: Entwurf eines Behälters für deine Sammlung (Briefmarken, Bierdeckel, Matchboxautos, Steine, Servietten, Blumen, Schmetterlinge etc.). Oder statt eines Schlüsseletuis bzw. eines Kofferanhängers wird eine Mappe mit Geheimfach konzipiert. Eine andere Möglichkeit ist, Bekanntes aus

einem anderen Material herzustellen, z. B. einen Kasperlikopf nicht aus Papiermaché, sondern aus Schaumgummi, Styropor, Metall Dosen mit Schrauben oder Plastikabfällen zu gestalten.

Oder es wird Bekanntes auf seine Funktion untersucht und diese wird auf Ähnliches übertragen. So funktioniert der Hampelmann auf Grund des Hebelgesetzes, das nach Erarbeitung mit dem Schüler auf das Thema «Phantastische Maschine» oder «Schattenspieltier» usw. angewendet werden kann. Vexier- und Geschicklichkeitsspiele, Geduldspiele oder Puzzles werden erfunden oder auf ihr Funktionsprinzip hin durchleuchtet, um in neuen Zusammenhängen verwendet zu werden. Die Mechanik lustiger Spielsachen wird erarbeitet und neu kombiniert, zum Beispiel Schreckschlange, Reckturner, Purzelmännchen, Tiere, die bei leisester Schwankung mit Bewegung reagieren, Klettschlüsse werden erfunden, Scherzartikel und Zauberutensilien von Schülern fabriziert.

Zusammenfassend ist nochmals festzuhalten:

1. Der Werklehrer muss vom Sinn kreativen Werkens selbst überzeugt sein.
2. Er hat seine Schüler für die Zukunft bestens vorzubereiten, indem er die nötige Beweglichkeit und Eigeninitiative im Kind schult, so dass es auch Unvorhersehbares meistert.
3. Jeder muss sich bemühen, im Schulalltag nicht zu resignieren, sondern immer für Neues aufgeschlossen zu sein und damit lebensnah und kindgemäss zu unterrichten.

Literatur:

- E. Landau: Psychologie der Kreativität, München/Basel, Reinhard-Verlag 1969.
 G. Mühle / Ch. Schell: Kreativität und Schule, München, Piper 1971.
 B. E. Massialas / J. Zevin: Kreativität im Unterricht, Stuttgart, Klett-Verlag 1969.
 P. Matussek: Kreativität als Chance, München, Piper 1974.
 W. Ebert: Kreativität und Kunstpädagogik, Henn-Verlag 1973, Düsseldorf.
 D. L. Meadows: Wachstum bis zur Katastrophe, dva 1974, Stuttgart.
 I. Illich: Entschulung der Gesellschaft, rororo 6828.
 A. Portmann: Manipulation des Menschen als Schicksal und Bedrohung, Verlag Arche 1969, Zürich.

B. Wessels: Die Werkerziehung, Klinkhardt 1969.
G. Berger / G. Zankl: Technisches Werken, Styria
1974, Graz.

L. Kampmann: Aufforderung zum Experiment, O.
Mayer 1977, Ravensburg.
(Dieser Aufsatz ist entnommen aus den Ober-
österreichischen Schulblättern, April 1978, S. 2. f.)

Neuorientierung des Werkunterrichts*

Franz Wurtinger

Bis heute gibt es weder eine allgemein gültige Werkdidaktik, noch eine grundlegende Didaktik der Kunsterziehung oder eine einheitliche Didaktik für Handarbeit und Hauswirtschaft.

Nach wie vor erschweren geschichtliche Reminiszenzen die Diskussionen und gute Ansätze werden abgelehnt, weil man sich scheut, altgewohnte Positionen aufzugeben. Um nur einige Tendenzen aufzuzeigen, verweise ich auf folgende Auffassungen:

a) *Das handwerkliche Werken*

Der Werkunterricht vermittelt in «Grundlehrgängen» in Papier und Pappe, Holz, Metall und Keramik die grundlegenden Fertigkeiten, die letzten Endes berufsbezogen verstanden werden sollen.

b) *Das musische Werken*

Der Werkunterricht ist Teil der Kunsterziehung, als solcher musisch betont und wird weitgehend von ästhetischen oder therapeutischen Aspekten bestimmt.

c) *Das technische Werken*

Der Werkunterricht soll ausschliesslich dem Bereich der technischen Bildung zugeordnet werden und sich an den Erfordernissen der modernen Industriegesellschaft orientieren. Diese widersprüchlichen Ansätze haben ihre Wurzeln in einer historischen Entwicklung, die sich nach Bodo Wessels¹ in 8 zeitlich sehr unterschiedlichen Phasen abspielt:

Die Industrieschule (18. Jh.) als Armenanstalt für schulische und handwerkliche Ausbildung von Kindern

Der Handfertigkeitunterricht in unabhängigen Schülerwerkstätten

Die Arbeitsschule und der Werkunterricht (seit 1902 Scherer-Gaudig-Kerschensteiner)
Kunst- und Werkerziehung (Jahrhundertwende bis heute)

Vom Kunsthandwerk bis zum Bauhaus (Albers-Ippen-Ehrhardt-Röttger)

Die musische Bewegung (Zur Kunsterziehung gehört die musisch gerichtete Werk-tätigkeit – Jugendbewegung)

Die polytechnische Bildung (Der Werkunter-richt als Bestandteil und Elementargrundlage technischer Bildung)

Der Versuch einer Synthese

In erster Linie waren es Kunsterzieher, die nach dem Zweiten Weltkrieg die Bedeutung der Werkerziehung in der von der Technik geprägten Welt erkannten, neue Ziele setzten und Bildungsgehalt und Bildungssinn formulierten. Dabei wurde von einem Arbeitskreis unter der Leitung der Herren K. Glöckner, Dr. J. A. Soika und H. Sellin auf Grundtatsachen hingewiesen, die auch heute ihre Bedeutung nicht verloren haben. Besonders die Situation an unseren Hauptschulen verlangt eine sehr nüchterne, realitätsbezogene Einstellung, und nach wie vor sollte das pädagogische Anliegen und die Bildungswirksamkeit des Faches nicht aus dem Auge verloren werden.

Wenn heute im gesellschaftspolitischen Bereich immer stärker der Ruf nach *Lebensqualität* laut wird, ergeben sich konsequenterweise Denkansätze, die überraschend schon bisher zum Gedankengut der Werkpädagogik gehörten.

Es geht bei allen Überlegungen auch um das Finden von *Konstanten*, denn nichts wäre gefährlicher und würde die Verunsicherung nur vergrössern, wenn ein Überbordwerfen bisheriger Erkenntnisse schon als Grundvoraussetzung einer neuen Konzeption angesehen würde.

Gerade die heutige gesellschaftliche Situation verlangt eine kritische Wertung, die neben technischen Belangen auch die *Aspekte*

* aus: Pädagogische Welt, Juli, Jg. 27, S. 396–404.