



Medienimpulse  
ISSN 2307-3187  
Jg. 62, Nr. 2, 2024  
doi: 10.21243/mi-02-24-14  
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

# Kunst und Gestaltung in Verknüpfung mit Medienbildung. Die gestalterische Tätigkeit im STEA+M-Unterricht in der Primarstufe

Anastasiya Savran-Wellscheid

Rolf Laven

*Das eigenständige und reflexive Gestalten von Medien wird im österreichischen Primarstufencurriculum im Unterrichtsfach „Kunst und Gestaltung“ als eine zentrale Fähigkeit angeführt. Gleichsam findet sich im Medienerlass der Primarstufe die Anforderung, Schüler\*innen zu einer gelungenen Einordnung beziehungsweise einem reflexiven Umgang mit medialen Inhalten zu befähigen. Die Schulung dieser überfachlichen Kompetenzen wird im vorliegenden Beitrag im schulischen Kontext der Primarstufe aufgegriffen. Dabei wird gezielt der holistische STEA+M-Ansatz gewählt, der das Unterrichtsfach „Kunst und Gestaltung (A+)“ als Ausgangspunkt festlegt. Das A+ zielt im STEAM Unter-*

*richtet darauf ab, Lerninhalte vorerst durch einen kreativ-künstlerischen Ansatz zu erarbeiten. Die Ausdrucksfähigkeit der Schüler\*innen steht dabei im Vordergrund, um vermehrt die eigene Symbol- und Bildsprache zu schulen. Diese sind wiederum eine zentrale Grundvoraussetzung für das Verstehen und die Analyse vielfältiger (medialer) Symbole und Inhalte. Theoretisch werden dabei Schnittstellen unterschiedlicher Kompetenzmodelle sowie ein in der Primarstufe erprobtes methodisch-didaktisches Konzept aufklärerischen sowie interdisziplinären Lernens und Lehrens vorgestellt, denen praktische Arbeiten und Reflexionen von Lehramtsstudierenden der Pädagogischen Hochschule Wien zu Grunde liegen.*

*A crucial competence listed in Austria's primary school curriculum incorporates the ability of media-production in the subject "arts and design". Correspondingly, the Austrian Media decree highlights the relevance of a critical and reflexive awareness of media-content. This article addresses the need for cross-curricular learning and interdisciplinary didactics for a holistic media-education in Austria's primary school. Therefore, the STEA+M-approach is specifically chosen, emphasizing the subject "arts and design(A+)". The A+ in STEAM aims to address learning-content initially through a creative and artistic approach. Thus, it focuses on the students' ability to express themselves. By creating and designing media independently, an individual language and a sense for symbols and visual language are developed, which are a central prerequisite for understanding and analyzing a wide range of (media) symbols and content. Therefore, the intersection between different competency-models of arts and design and media-education are theoretically evaluated. Additionally, a tested methodological-didactic concept of reflexive and interdisciplinary learning and teaching in primary school, based on the reflection of students, are presented.*

## 1. Einleitung

Analoge und digitale Medien prägen im 21. Jahrhundert generationsübergreifend die gesamte Gesellschaft (Irion et al. 2023; Tulodziecki et al. 2021). Im Bildungswesen werden bereits in der Elementar- beziehungsweise Primarstufe Lehr- und Lernkonzepte entwickelt, um Lerner\*innen sowohl zum Umgang als auch zur reflexiven Nutzung von Medien zu befähigen. Im österreichischen Medienerlass für die Primarstufe wird vor allem die Relevanz zur Schulung der Medienkompetenz (Wissen, Umgang, Nutzung) betont. Medienkompetenz sei zudem:

[...] ein dynamisches Kontinuum, das sich nicht nur durch jede (absichtliche oder zufällige) Konfrontation mit Medieninhalten verändert, sondern auch durch neue Technologien und den damit einhergehenden Wandel der medialen Umwelt. Im Sinne des lebenslangen Lernens besteht also auch eine starke Wechselwirkung zwischen Medien- und Selbstlernkompetenz. (BMBWF 2024: 5)

Ein reflexiver Umgang mit (virtuellen) Medien beziehungsweise deren Nutzung und Gestaltung werden zu einem zunehmend komplexeren Gebiet, welches Individuen generationsübergreifend sowie gesamtgesellschaftlich betrifft (Fischer 2023; Irion et al. 2023). Durch Künstliche Intelligenz scheinen dabei die bereits bestehenden Risiken im virtuellen Raum (Datenschutz, Fake-News, Eskapismus, politische Propaganda etc.) zusätzlich eine neue Dimension einer gelungenen Navigation sowie reflexiven Partizipation zu erlangen (Knaus et al. 2023). Im Österreichischen Curriculum des Unterrichtsfachs *Kunst und Gestaltung* in der Pri-

marstufe wird hierbei explizit angeführt, die Manipulationsmöglichkeiten verschiedenster Medien aufzuzeigen (BMBWF 2023: 141). Diese Ansprüche stellen einen gelungenen Unterricht vor die Frage, welche methodisch-didaktischen Maßnahmen für ein aufklärerisches und interdisziplinäres Lernen und Lehren sich gestalten und untersuchen lassen. Dabei wird in aktueller Forschung in Österreich vor allem eine verschränkte Didaktik betont (Ottner-Diesenberger/Seiringer 2024). Ein gelungener Lerntransfer wird durch eine multiperspektivische Erarbeitung von Lerninhalten begünstigt. Als Beispiel sei hier der European Commission Report 2022 angeführt, der content-creation, also Mediengestaltung, als einen wesentlichen Teil der digital-competence anführt (Vuorikari et al. 2022). Aufgrund dieses holistischen Lern- und Erfahrungsanspruchs verankert internationale Forschung vermehrt Lerninhalte in STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics/Media), das gleichsam zu den unterschiedlichen Fachbereichen auch musische, kulturelle und kommunikative Fähigkeiten fördert (Bassachs et al. 2020).

Konkret liegt der inhaltliche Schwerpunkt des vorliegenden Beitrags auf der Gestaltung von analogen und digitalen Medien in der Primarstufe. Die Autor\*innen gehen dabei von dem noch häufig unterschätzten beziehungsweise unentdeckten Potenzial des Fachs *Kunst und Gestaltung (A)* aus. Dabei stellen die Autor\*innen die eigene Ausdrucksfähigkeit sowie die gestalterische Tätigkeit der Schüler\*innen in den Vordergrund, und begründen dies durch die stark vertretene enaktive Lernebene. Der gestalterische

Ausdruck beziehungsweise die Kommunikation über Bilder und Symbole in den vielfältigen Formen des Gestaltens resultieren in einem inklusiven Lernsetting und überwinden sprachliche Barrieren. Neben dem Aufzeigen von Schnittstellen der beiden Kompetenzmodelle *Medienkompetenz* beziehungsweise *Kunst und Gestaltung* wird ein erprobtes Konzept einer verschränkten Didaktik im schulischen Kontext der Primarstufe vorgestellt.

## 2. Theoretische Einbettung

### 2.1 STEA+M-Definition in Bezug auf die Zielgruppe

Um die Fachschwerpunktsetzung *Kunst und Gestaltung* in einem holistischen Unterricht zu verdeutlichen, wird im Folgenden der Ausdruck STEA+M verwendet. Die in STEA+M verankerten Themenbereiche (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics/Media) werden in der Primarstufe zumeist in den sogenannte Lehr- und Erlebnisbereichen (Gemeinschaft, Natur, Raum, Zeit, Wirtschaft, Technik) des Unterrichtsfachs *Sachunterricht* abgedeckt. Das Fach *Sachunterricht* ist neben Mathematik und Deutsch das dritte Hauptfach in Österreichs Primarstufe. Das Hauptziel bestehe darin,

[...] die Schülerinnen und Schüler dabei [zu] unterstützen, ihre unmittelbare und mittelbare Lebenswirklichkeit zu erschließen. (BB-WF Lehrplan 2012: 84)

Folglich sollen im Unterrichtsfach *Sachunterricht* in Österreichs Primarstufe ein sich der Gegenwart anpassender und kontinuier-

licher Projektunterricht, ein forschend-entdeckendes beziehungsweise cross-curriculares Lernen stattfinden. Ein gelungener Wissenstransfer ist durch die Ausprägung selbstbezogener Kompetenzen (beispielsweise Selbstwirksamkeit und Reflexion) sowie von sozial-interaktiven Kompetenzen abhängig. Auf eine dafür notwendige verschränkte Methodik beziehungsweise dafür notwendige Lernsettings mit Schwerpunkt A+ wird in den folgenden Kapiteln eingegangen.

## 2.2 STEA+M: Die gestalterische Tätigkeit als Ausgangspunkt

Das Erfassen der Lebenswirklichkeit der Schüler\*innen (Bildungsziel Sachunterricht) hebt die Relevanz von handlungsorientiertem Unterricht (Musilek/Stadler 2023) beziehungsweise von unmittelbaren hands-on-activities hervor (Knaus et al. 2023). Als Beispiel sei hier das EIS-Prinzip nach Brunner (enaktiv-ikonisch-symbolisch) in der Mathematik genannt (Hilgers 2018), das vor allem die unmittelbare und haptische Auseinandersetzung mit einem Lerninhalt betont („Mathematik zum Anfassen“). Erst durch die enaktive Auseinandersetzung entsteht ein inneres Sinnbild auf ikonischer (bildlicher) Ebene, das den realen Sachverhalt repräsentiert. Die symbolische Ebene zeichnet sich durch den höchsten Abstraktionsgrad aus, beispielsweise in Buchstaben oder Zahlen (ebd.). Ein ähnlicher enaktiver Lernansatz wird in aktueller Forschung zur Informatik und zu Coding in der Primarstufe angeführt: Das erfolgreiche und österreichweite Projekt DLPL (*Denken lernen Probleme lösen*) führt junge Lerner\*innen stufenweise in das Codieren ein (Himpsl-Gutermann et al. 2018). Anfangs liegt

der Fokus auf analogen Spielen zur Mustererkennung. Durch blockbasiertes Codieren werden Schüler\*innen schließlich an Programmiersprachen herangeführt (ebd.). Der Transfer eines erworbenen Wissens hängt allgemein mit jener Fähigkeit zusammen, Gemeinsamkeiten beziehungsweise Unterschiede zu erkennen, zu reflektieren beziehungsweise einzelne Wissens- und Handlungskomponenten zu kombinieren. Erfahrungen werden dann verknüpft, wenn lokale und temporale Faktoren in Beziehung gesetzt werden, um flexibel auf neuartige Situationen zu reagieren (Schroeder 2019; Huber et al. 2018). Das dafür notwendige Abstraktionsvermögen in der kindlichen Entwicklung hängt von kognitiven, sozialen und emotionalen Faktoren ab (ebd.). Hierbei eignet sich das Unterrichtsfach *Kunst und Gestaltung* als Fundament und Ausgangspunkt: Bei gestalterischen und musischen Tätigkeiten werden die Sinne angeregt, der Bezug zum Individuum und in weiterer Folge zum Gegenüber beziehungsweise zur Gruppe/Gesellschaft ist in einem ständigen Wechselspiel von Wahrnehmen, Reflektieren und Kommunizieren. In der Fachdidaktik spricht man von *Ästhetischen Erfahrungen* und *Ästhetischer Bildung*. Im schulischen Kontext ist es zentral, vielfältige Situationen zu schaffen, in denen jene ästhetischen Erfahrungen auch Raum bekommen, verkörpert und in Ausdruck gebracht zu werden. Dabei werden eine Symbol- und Bildsprache entwickelt, die wiederum eine zentrale Grundvoraussetzung für das Verstehen und die Analyse vielfältiger (medialer) Symbole und Inhalte sind (Schmidt et al. 2023). Dies führt zu der eingangs thematisierten Forschungsfrage, welche konkreten Unterrichtsprojekte sich für

STEAM-Inhalte eignen beziehungsweise wie diese unter der Berücksichtigung des kognitiven Entwicklungsstands von Primarstufenschüler\*innen effektiv erlernt und vermittelt werden können. Um den Rahmen dieses Artikels nicht zu überschreiten, werden im Folgenden zwei fachspezifische Kompetenzmodelle, nämlich ein Kompetenzmodell *Medienkompetenzen* und das Kompetenzmodell *Kunst und Gestaltung*, analysiert und gegenübergestellt.

### 2.3 Kunst und Gestaltung in der Primarstufe: Die Schulung zur Ausdrucksfähigkeit

Im vom Bildungsministerium in Auftrag gegebenen Expert\*innenkommentar (vgl. Dosso et al. 2023) des neuen überarbeiteten Primarstufencurriculums für Kunst und Gestaltung 2023 wird folgendes Kompetenzmodell für die 1. bis 4. Klasse angeführt:



Abbildung 1 setzt sich aus vier Orbitalen zusammen. Dabei steht je ein Orbital für einen Kompetenzbereich, dem wiederum verschiedenste Subkompetenzen zugrunde liegen. Das blaue Orbital *Wahrnehmen und Reflektieren* listet als Subkompetenzen vor allem das Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten beziehungsweise die Fähigkeit, Zusammenhänge herzustellen. Das orange Orbital *Kommunizieren* stellt einen starken Bezug zu sozialen und interaktiven Kompetenzen her und beinhaltet unter anderem die Fähigkeiten, sich verständlich auszudrücken beziehungsweise den eigenen Standpunkt zu vertreten. Das grüne Orbital *Bildnerische Praxis* verbindet alle Orbitale sowie die in der Schnittmenge stehenden Anwendungsbereiche. Es hebt das wesentliche Erkennungsmerkmal des Unterrichtsfachs Kunst und Gestaltung im schulischen Kontext hervor: die bildnerische Praxis. Als wesentliche Bildungs- beziehungsweise Erziehungsaufgabe wird zudem im Curriculum für *Kunst und Gestaltung* betont:

Kunst und Gestaltung ermöglicht sinnlich-ästhetische Zugänge zur Welt und fördert ganzheitliche Persönlichkeitsbildung. Es werden grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im bildnerischen Gestalten, Wahrnehmen, Reflektieren und Kommunizieren vermittelt. (BMWF 2023: 1)

Der Selbstbezug im Lernprozess für Schüler\*innen bildet folglich das Fundament für Lernprozesse; oder anders formuliert: Um Erfahrung und Wissen auf andere Situationen zu transferieren beziehungsweise reflektiv an Geschehnissen teilzuhaben, muss zuerst das Einfühlen und die Auseinandersetzung mit sich selbst erfolgen. Die gestalterische Tätigkeit im Unterrichtsfach *Kunst und*

*Gestaltung* ermöglicht dies durch das ständige Zusammenspiel der persönlichen Eindrücke (Wahrnehmung), der Verknüpfung dieser mit bestehendem Wissen und Können (Reflexion) sowie dessen Ausdruck und Anwendung (Kommunikation) (Mehta et al. 2019). Neben dem motivationalen Faktor der gestalterischen Tätigkeit bietet *Kunst und Gestaltung* ein inklusives und ein bewusstenförderndes Setting (Blatt-Gross et al. 2023; Khine, 2019; Weinlich, 2018; Lichtblau et al. 2013).

## 2.4 Medienbildung in der Primarstufe

Sowohl im unmittelbaren als auch im virtuellen Raum sind Schüler\*innen täglich von Medien, Werbung und symbolischen Inhalten umgeben. Der Begriff *Medienkompetenz* umfasst ein ständig erweiterndes Repertoire an Fertigkeiten und Wissen (Dander 2023). Zudem führt die rasante Entwicklung von Künstlicher Intelligenz zu einer zunehmend komplexeren Wirklichkeit, was Navigation, Umgang, Einordnung und Reflexion als zentrale Fähigkeiten hervorhebt. Weiglhofer (2013) fasst Medienkompetenz wie folgt zusammen:

In der rechten Spalte sind bei Abbildung 2 drei Medienkompetenzbereiche farblich hervorgehoben, denen wiederum verschiedene Subkompetenzen zugrunde liegen. Die linke Spalte ordnet jedem der drei Medienkompetenzbereiche eine sogenannte Organisationsstruktur zu. Diese thematisieren vor allem Handlungs- und Verhaltensabsichten in Bezug auf Medien. Der blaue Bereich des Kompetenzmodells thematisiert vor allem die Einordnung, das Benennen und somit eine reflektierte Wahrnehmung des In-

dividuum. Der beige Kompetenzbereich *Haltungen entwickeln* umfasst die im vorherigen Kapitel thematisierten überfachlich-sozialen und kommunikativen Kompetenzen. Der grün markierte Bereich umfasst vor allem Fertigkeiten, Medien selbst aktiv zu gestalten und sich mit diesen auszudrücken.

## 2.5 STEA+M: Schnittstellen der Kompetenzmodelle Kunst und Gestaltung & Medienkompetenzen

<b>Organisationsstruktur</b>	<b>Medienkompetenzen</b>
<b>Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben</b>	<b>Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben</b>
(be-)nennen, aufzählen, zuordnen, beschreiben, darstellen, vergleichen, erklären	Kriterien der Mediengestaltungen erkennen und benennen; Informationsquellen erfassen, zitieren, vergleichen
beschaffen, kommunizieren, präsentieren	kommunikatives Handeln reflektiert wahrnehmen, verstehen und gewaltfrei gestalten; Medienangebote und Informationen auswählen, interaktiv nutzen, kommunizieren und präsentieren
analysieren, kategorisieren, unterscheiden, schlussfolgern, Vermutungen aufstellen, Zusammenhänge herstellen	Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung analysieren; Medienprodukte vergleichend analysieren; Medieneinflüsse und Wertvorstellungen erkennen und benennen; medienrechtliche Aspekte erläutern
beurteilen, begründen, interpretieren	Interessen und Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung aus unterschiedlichen Blickwinkeln beurteilen
<b>Haltungen entwickeln</b>	<b>Haltungen entwickeln</b>
Haltungen entwickeln	Kreativität in der Gestaltung zeigen; sich als selbstwirksam erleben; eigene Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen
Werthaltungen haben	kritisches und kreatives Denken und Handeln als Grundhaltungen zeigen; zielgerichtet und weltoffen mit Personen und Systemen kooperieren
<b>bewerten, entscheiden, umsetzen</b>	<b>bewerten, entscheiden, umsetzen</b>
bewerten	Medieninhalte und Mediengestaltungen kritisch bewerten
Handlungs-, Verhaltensabsichten ausbilden; Handlungsentscheidungen treffen	eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen gestalten und verbreiten; Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) sicher und kritisch benutzen; kritisch denken und Probleme lösen
Handlungen planen, ausführen, reflektieren, aufrechterhalten	selbstständig Ziele setzen, auswählen, planen, ausüben und überprüfen; Informationen und Wissen interaktiv nutzen; eigene Medienbeiträge und Anwendungen planen, umsetzen, präsentieren und publizieren

*Abbildung 2: Kompetenzmodell Medienkompetenzen  
[Weiglhofer 2013: 1 (CC-BY-SA)]*

Die folgende Tabelle stellt die wesentlichen Schnittstellen der vorgestellten Kompetenzmodelle *Kunst und Gestaltung* beziehungsweise *Medienkompetenzen* tabellarisch gegenüber:

<i>SCHNITTPUNKTE DER KOMPETENZMODELLE</i>	
<i>KUNST UND GESTALTUNG</i>	<i>MEDIENKOMPETENZEN</i>
<i>Wahrnehmen und Reflektieren</i> wahrnehmen, betrachten, erkennen von Gemeinsamkeiten Unterschieden und Zusammenhängen	<i>Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben:</i> (be-)nennen, aufzählen, zuordnen, beschreiben, darstellen, vergleichen, erklären
<i>Kommunizieren</i> sich austauschen, benennen, beschreiben, begründen von Entscheidungen und Meinungen	<i>Bewerten, entscheiden, umsetzen:</i> eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen gestalten und verbreiten, eigene Medienbeiträge und Anwendungen planen, umsetzen, präsentieren und publizieren
<i>Bildnerische Praxis</i> sich bildnerisch ausdrücken, experimentieren, erproben, anwenden	<i>Haltungen entwickeln</i> Kreativität in der Gestaltung zeigen; sich als selbstwirksam erleben; eigene Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse wahrnehmen
<i>Anwendungsbereiche</i> Ich und die Welt, Einfallsreichtum und Fantasiewelten, Probieren, Entdecken, Ergründen, Kunst und Alltagskultur als Wahrnehmungs- und Informationsquellen	Eigene Wertvorstellungen als Handlungsgrundlage in der medialen Welt entwickeln, reflektieren und nutzen, selbständig eigene Medienbeiträge und interaktive Anwendungen planen, kreativ gestalten, umsetzen, präsentieren und publizieren und sich als selbstwirksam erleben

*Tabelle 1: Schnittpunkte der Kompetenzmodelle Kunst und Gestaltung und Medienkompetenzen (CC-BY-SA)*

Eine wesentliche Überschneidung der Kompetenzmodelle findet sich im Bereich der *Wahrnehmung und Reflexion*, der vor allem die Fähigkeit einer gelungenen Kategorisierung beinhaltet. Eine weitere Überschneidung zeigt sich im Bereich der *Kommunikation*:

Schüler\*innen in der Primarstufe sollen sich austauschen, ihre eigene Meinung vertreten beziehungsweise die Meinung anderer akzeptieren können. Des Weiteren ergeben sich Überschneidungen in den Kompetenzbereichen *Bildnerische Praxis* beziehungsweise im Bereich *Haltungen entwickeln*: Hier kommt ein gelungener Transfer von Wissen/Kompetenzen zum Ausdruck, da hier neben der unmittelbaren Wahrnehmung und Kommunikation auch mittelbare (gesellschaftliche) Situationen thematisiert werden.

## 2.6 Schnittstellen Erlass & Curriculum

Um neben den Überschneidungen der Kompetenzmodelle zusätzlich die inhaltlichen Schnittpunkte zu konkretisieren, wird im Folgenden das Curriculum *Kunst und Gestaltung* dem *Medienerlass* gegenübergestellt.

<i>SCHNITTPUNKTE IM CURRICULUM &amp; ERLASS</i>	
<i>Curriculum Kunst und Gestaltung</i>	<i>Medienerlass</i>
Eigene bildnerische Ausdrucksformen finden. Im Mittelpunkt stehen die gestaltungspraktische Tätigkeit und das bildnerische Ausdrucksvermögen der Schülerinnen und Schüler. Sich durch Beispiele aus Alltag, Medien und Kunst zu eigenständigen Gestaltungen anregen lassen, unterschiedliche Gestaltungsweisen besprechen.	Kennzeichnend für diese Bildungs- und Erziehungsaufgaben ist Lebensbezogenheit und Anschaulichkeit und die Konzentration der Bildung sowie die Wahrung ihres interdisziplinären Charakters jeweils in bestimmten Unterrichtsgegenständen oder Teilen von Unterrichtsgegenständen, die einen stofflichen Schwerpunkt besitzen. An dieser Stelle muss deutlich hervorgehoben werden, dass im gesamten Kontext der Medienbildung dem Konzept der Gestaltung immense Bedeutung zukommt
Manipulationsmöglichkeiten, z. B. in Film/Video, Fotografie und Print-	So soll z. B. neben und zu dem fachspezifischen Informationsgehalt des Mediums

medien wahrnehmen und reflektieren. Anbahnen einer kritischen Haltung beim Gebrauch der Medien.	überlegt werden, ob und inwieweit Interessen der Medienproduzent*innen den Inhalt und die Gestaltung des Dargebotenen beeinflussen. (S. 5)
In diesem Zusammenspiel von Gestaltung, Reflexion und Kommunikation werden Zusammenhänge zwischen bildnerischen Sachverhalten und ihren Wirkungen erkannt und benannt.	Sie gestalten Medienbotschaften, um Inhalte und eigene Anliegen optimal zu vermitteln und nutzen sie, um an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen. Sie verfolgen kreative Ansätze in der Medienproduktion
Kunst und Alltagskultur als Wahrnehmungs- und Informationsquellen: Kunstwerke in Zusammenhang mit der praktischen Arbeit (was im Kunstwerk zu entdecken ist), Zeichen, Symbole und Piktogramme im Alltag	Für die Schülerinnen und Schüler bedeutet das die Entwicklung eigenständiger Handlungs- und Gestaltungskompetenz (Agency 23) und für die Lehrpersonen ein Update ihres beruflichen Selbstverständnisses – nicht mehr die reine Vermittlung von Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen steht im Vordergrund, sondern ein Verschränken der eigenen Expertisen mit jenen der Schülerinnen und Schüler.

*Tabelle 2: Schnittpunkte des Curriculums Kunst und Gestaltung und des Medienerlass (CC-BY-SA)*

In Bezug auf die Lerninhalte zeigt sich beim *Medienerlass* beziehungsweise beim Primarstufencurriculum *Kunst und Gestaltung* ein wesentlicher Schnittpunkt in der Ausdrucksfähigkeit der Schüler\*innen. In Kapitel 2.2 wurde bereits die Entwicklung einer eigenen Bild- beziehungsweise Symbolsprache als Voraussetzung für eine Interpretation und Einordnung (medialer) Inhalte angeführt. Der zweite Schnittpunkt knüpft dabei eng an den ersten an: In Bezug auf Medien sollen Medieninhalte schrittweise analysiert sowie explizite und implizite Maßnahmen zur Beeinflussung erkannt werden. Der dritte Schnittpunkt thematisiert die Erweiterung der unmittelbaren Wirklichkeit der Schülerinnen zur Auseinanderset-

zung mit mittelbaren und abstrakten Inhalten. Des Weiteren wird im Medienerlass der Begriff *Agency* angeführt, welcher die Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit der Schüler\*innen zusammenfasst; gleichsam findet sich im Primarstufencurriculum *Kunst und Gestaltung* die Anforderung, auf die individuellen Interessen der Schüler innen einzugehen beziehungsweise deren individuellen Ausdruck zu fördern. In Kapitel 2.2 wurde die Relevanz einer enaktiven Erarbeitung des Lernstoffes im schulischen Kontext der Primarstufe aufgezeigt. Ein unmittelbarer und lebensnaher Bezug bedeutet ein intensives Wahrnehmen, Nachfühlen und Überdenken des Erlebten. Diese Fähigkeiten werden sowohl im Kompetenzmodell *Kunst und Gestaltung* als auch bei *Medienkompetenzen* als zentrale Fähigkeit angeführt. Des Weiteren betont internationale STEA+M-Forschung, dass es Schüler\*innen ermöglicht werden sollte, multimedial untereinander zu kommunizieren und zu kollaborieren (Bassachs et al. 2020). Dieses Zusammenspiel von Selbstaussdruck, Vielfalt im gestalterischen Tun beziehungsweise Kommunikation hebt Rolf Laven als förderndes und inklusives Lernsetting hervor und fasst dieses folgendermaßen zusammen:

Im gestalterischen Tun offenbaren sich kaum Sprachdifferenzen. Es präsentieren sich vordergründig weder gesellschaftliche noch religiöse Unterschiede. Insbesondere die verstandesmäßigen Fähigkeiten bilden sich nur rudimentär in den gestalteten Resultaten ab. Ein Werk, zum Beispiel Bild, ist eine allgemeingültig lesbare Kommunikationsform, die Gestaltgebung ist weitgehend unabhängig von Abstammung und familiärer Prägung. (Laven 2015: 159)

Ein inklusives Lernsetting fördert den Umgang mit Ambiguität und Ambivalenz, was wiederum den persönlichen Bezug zu Lerninhalten, ausreichend Kommunikations- und Austauschmöglichkeiten unter den Schüler\*innen beziehungsweise eines aufbauenden altersadäquaten Unterrichts hervorhebt. Als langfristiges Ziel bieten die Schnittstellen der vorgestellten Kompetenzmodelle ein vielversprechendes Fundament, um fachspezifische sowie überfachliche Kompetenzen zu schulen. An dieser Stelle sei nochmals die Relevanz einer multiperspektivischen Erarbeitung und aktiven Auseinandersetzung mit Inhalten betont, die einen Wissenstransfer begünstigt, und in zahlreichen Lehr- und Lernmodellen als integraler Bestandteil für eine umfassende Bildung hervorgehoben wird (siehe Kapitel 2.1-2.2). Außerdem werden die kommunikativen und kollaborativen Fähigkeiten durch Mediengestaltung und die Ausdrucksfähigkeit langfristig gefördert (siehe Kapitel 3.2). Knaus (2023) führt aktive Medienproduktion als produktives Medienhandeln an, das Lerner\*innen zu verschiedenen *Handlungsmodi* beziehungsweise zum gelungenen *rezeptiven Medienhandeln* führt (ebd).

Im folgenden Kapitel wird die Erstellung eines methodisch-didaktischen Konzepts für die Primarstufe beschrieben, wobei die bisher vorgestellte Literatur der vorherigen Kapitel miteinbezogen wird.

### 3. Konzepterstellung

#### 3.1 Inhaltliche Ebene

Eine gelungene Medienbildung wird in Bezug auf Primarstufenschüler\*innen im Alter von 6–10 Jahren vor eine große Herausforderung gestellt: Einerseits wird bei jungen Lerner\*innen vor einer Überforderung komplexer Inhalte beziehungsweise vor dem Auslösen eines Ohnmachtsgefühls und dem daraus resultierenden cognitive-overloads (Wu et al. 2022) bei der Konfrontation von negativ-konnotierten Themen gewarnt. Andererseits werden Inhalte der Medienbildung häufig simplifiziert, sodass bei den Lerner\*innen Zusammenhänge beziehungsweise das Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren verzerrt erfasst werden. Im Unterrichtsfach *Kunst und Gestaltung* in der Primarstufe liegt ein wesentliches Problem im Einsatz von Vorlagen/Schablonen und dem daraus resultierenden Mangel in der individuellen Schulung des Selbstausdrucks. Die eigene Ausdrucksfähigkeit wird paradoxerweise nicht nur gemieden, sondern tatsächlich als unerwünscht konnotiert, da das Fach *Kunst und Gestaltung* häufig output-orientiert zur einheitlichen Dekoration der Klasse reduziert wird. Dazu heißt es im neu überarbeiteten Lehrplan (BMBWF 2023: 39) für *Kunst und Gestaltung*:

Schematisierende Gestaltungsweisen (z. B. Ausmalen von Vorlagen) verhindern die Ausformung kreativer Kompetenzen sowie eine Identifikation mit dem eigenen Werk.

Die nachfolgende Tabelle fasst die Problemstellungen zusammen und listet unter Einbezug der in Kapitel 2.–2.6 vorgestellten Theorie mögliche Lösungsansätze im STEA+M-Ansatz

<i>Problemstellung</i>	<i>STEA+M Ansatz Interdisziplinäre Methodik und Didaktik</i>
Differenzierung, Individualisierung in Kunst & Gestaltung: Selbstaussdruck wird kaum/wenig gefordert	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hands-on-activities</li> <li>• Methodenvielfalt</li> <li>• Lernen mit und von peers</li> <li>• Differenzierung: Schüler*innen als Expert*innen, flipped classroom</li> <li>• Stationenbetrieb bei Wochenplanarbeit</li> </ul>
Fehlender/mislungener Bezug & intensive Simplifizierung komplexer Medieninhalte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• analog vor digital</li> <li>• unmittelbar – mittelbar</li> <li>• aufbauender Unterricht: Ich-Bezug, Ich-Du-Bezug, Ich-Du-Welt-Bezug</li> </ul>

*Tabelle 3: Gegenüberstellung aktueller Herausforderungen und möglicher Ansätze in STEA+M (CC-BY-SA)*

Um den in der Tabelle gelisteten Herausforderungen und Problemen entgegenzuwirken, eignen sich im STEA+M-Ansatz hands-on-activities und ein handlungsorientierter Unterricht (Musilek/Stadler 2023), beziehungsweise das Format *flipped classroom*, welches Schüler\*innen den Transfer des gelernten Inhalts differenziert verkörpern lässt (Erstellung von Aufgaben für andere, Schüler\*innen als Expert\*innen, Lernen von peers). Das zweite wesentliche inhaltliche Problem liegt in der Komplexität von Medieninhalten beziehungsweise einer misslungenen Bezugherstellung mit den hinter den Medien liegenden Realitäten. Schüler\*innen erschließen sich zunächst die unmittelbare Wirklichkeit, bevor sie sich mit abstrakteren Themenbereichen auseinandersetzen können. Dies

ermöglicht ein aufbauender Unterricht, der sowohl analoge als auch digitale Geräte beziehungsweise eine Kombination beider in einer methodisch-didaktischen Vielfalt zulässt beziehungsweise die persönliche Erfahrung der Schüler\*innen vor Gruppenerfahrungen/Gesellschaftserfahrungen stellt.

### 3.2 Inhaltliche Ebene in Verknüpfung mit Praxis

Neben der inhaltlich-theoretischen Untermauerung wurde bei der Konzepterstellung zudem ein Einblick in die momentane Schulpraxis an Österreichs Primarstufe berücksichtigt. Hierfür wurden schriftliche Reflexionen von insgesamt 29 Studierenden im letzten Semester des Bachelorlehramtes Primarstufe analysiert, mit Fachliteratur abgeglichen sowie mögliche Lösungsansätze diskutiert. Die Frage lautete: Welche Hürden sehen Studierende im täglichen Einsatz digitaler Medien im Unterricht der Primarstufe? Da es sich um keine empirische Erhebung, sondern eine Konzepterstellung beziehungsweise ein praxisnahes Experiment handelt, wurden exemplarisch 1–4 Zitate von Studierenden pro angeführten Themenbereich ausgewählt (siehe Appendix). Vergleicht man die von den Studierenden geäußerten Bedenken und stellt diese der Fachliteratur gegenüber, so bestätigt sich vor allem die Ressourcenknappheit in der Primarstufe (zwei Computer pro Klassenraum) sowie eine fehlende Lehrpersonenexpertise und Technikaffinität (Tulodziecki et al. 2021; Picos et al. 2017), die bei komplexen Inhalten zu einer Überforderung bei Schüler\*innen beziehungsweise einem Kontrollverlust der Lehrperson führen kann. In nachstehender Tabelle werden die genannten Problem-

stellungen konkreten methodisch-didaktischen Maßnahmen in STEA+M gegenübergestellt:

<i>Problemstellung</i>	<i>STEA+M Ansatz Interdisziplinäre Methodik und Didaktik</i>
Lehrpersonenexpertise & Datenschutz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einigung auf den Einsatz eines digitalen Tools</li> <li>• Konkrete Aufgabenstellungen und Zeitraum</li> <li>• Aufbauender Unterricht für Lehrperson und Schüler*innen: Analoges Gestalten von Medien -&gt; Digitales Gestalten von Medien</li> </ul>
Ressourcenknappheit & Kontrollverlust	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stationenbetrieb in Gruppenarbeit während der Wochenplanarbeit</li> <li>• Eigenständiges Gestalten mit lebensnahem Bezug (Methoden- und Materialwahl) Vertiefungsbereiche: Expert*innengruppen</li> </ul>

*Tabelle 4: Erarbeitung möglicher Lösungsansätze in STEA+M zu konkreten Problemstellungen (CA-BY-SA)*

Zur Beantwortung der im Beitrag eingangs gestellten Fragen in Bezug auf eine interdisziplinäre Didaktik im schulischen Kontext der Primarstufe stellten die Autor\*innen beim nächsten Schritt in der Konzepterstellung die Lerner\*innen in den Vordergrund. Dabei erprobten die Studierenden mögliche Lösungsansätze des STEA+M-Ansatzes im Zuge des Selbststudiums mit anschließender Reflexion (siehe Appendix).

Für ein gelungenes STEA+M-Unterrichtsprojekt ist beim Einsatz von unterschiedlichen analogen und digitalen Gerätschaften darauf zu achten, dass konkrete Instruktionen eine solide Basis für den Arbeitsprozess bieten. Hierfür sind unterschiedliche Anker-

punkte notwendig, beispielsweise konkrete Zeitangaben bei einzelnen Aufgabenstellungen beziehungsweise ein aufbauender Unterricht (Himpsl-Gutermann et al. 2018) unter Berücksichtigung der kognitiven Entwicklung allgemein (z. B. unmittelbare Erfahrung durch analoges Gestalten vor mittelbarer Erfahrung durch digitales Gestalten). In Bezug auf die Ressourcenknappheit und die Tatsache, dass Österreichs Volksschulen mit zwei Computern pro Klasse ausgestattet sind, ist zudem die Festlegung unterschiedlicher Schüler\*innentätigkeiten zentral: zum einen ist das Arbeiten in Gruppen zur Entwicklung personeller Kompetenzen beziehungsweise sozialer Kompetenzen als Lösungsansatz zu nennen, zum anderen besteht die Möglichkeit in einer gezielten Differenzierung bei Aufgaben- und Lernformen (Kaiser 2020; Herro et al. 2017). So können beispielsweise technikaffine Schüler\*innen als Expert\*innen anderen Schüler\*innen zur Seite stehen. An dieser Stelle sei nochmals der Vorteil des *flipped classrooms* betont, der Schüler\*innen auch dazu auffordert, das gelernte Wissen in Form von selbst ausgedachten und erstellten Aufgabenstellungen für andere Schüler\*innen oder für andere Klassen zu kreieren.

### 3.2.1 Fallbeispiel: Primarstufe

Um den im vorherigen Kapitel thematisierten Problemstellungen und Lösungsansätzen gerecht zu werden, wird im Folgenden ein Fallbeispiel in einer Wiener Volksschule vorgestellt. Zur Schulung des Eigenausdrucks im gestalterischen Tun eignet sich beispielsweise die Collage und das Collagieren als Einstiegsmethode in der

Kunstdidaktik. In Bezug auf die in Kapitel 2.2 vorgestellte Literatur verkörpert die Wahl der Methode (Collagieren) beziehungsweise des Themas (Ich-Bezug) sowie die Konfrontation mit unterschiedlichsten Materialien (Curriculum Kunst und Gestaltung) eine enaktive Auseinandersetzung mit sich selbst und nicht zuletzt die symbolische Repräsentation von Inhalten. Susanne Umbach (2016: 36) betont in Ihrer Forschungstätigkeit, dass bei Collagen

[...] ständig Verschiedenartiges, Unverbundenes, Widersprüchliches nebeneinander existiert und aufeinander trifft, so dass die Einzelne beständig mit der Aufgabe konfrontiert ist, aus dem Vielen Eins, nämlich eine Person, eine Identität, eine Bedeutung zu schaffen und zu erhalten und zugleich die pluralen Bestandteile nicht verschwinden zu lassen.

Das Medium *Collage* wurde sowohl mit Studierenden des Lehramts für Primarstufe (siehe Appendix) als auch in einer vierten Klasse einer Wiener Volksschule analog beziehungsweise digital erprobt.

### 3.2.2 Analoge Collage

Insgesamt nahmen 25 Kinder einer vierten Schulstufe einer Wiener Volksschule am Probedurchlauf teil, der an drei Terminen zu je 90 Minuten stattfand. Im Klassenraum standen dabei zwei Computer zur Verfügung. Bei der ersten Einheit gestalteten Schüler\*innen eine analoge Collage. In der Mitte des Klassenraums wurden dabei auf einen Teppich Zeitschriften sowie diverse Papier- und Stoffreste ausgebreitet. Die Aufgabenstellung lautete: *Hallo! Wer bist denn du? Stelle dich mit einer Collage vor!* Die Rolle



durch den Zusatz ausgeschnittener und teilweise neu zusammengesetzter Wörter und Phrasen (beispielsweise „Junge Umweltschützer, Biologie, bedrohte Arten, Natur und Technik, neue Energien“) der Bezug zur Umwelt und zum Klimawandel nachvollziehen. Zudem kommt die eigene Ausdrucksfähigkeit des Schülers im Bereich der Biologie und Technik zum Ausdruck, indem er sowohl verbal seine Interessen (junge Umweltschützer), seine Bedenken (bedrohte Arten) sowie die Wichtigkeit innovativer Lösungen (Natur und Technik, neue Energien) beziehungsweise symbolisch wichtige Faktoren repräsentiert und darstellt (Schaumstoff-Gehirn).

### 3.2.3 Digitale Collage

Bei der zweiten Einheit analysierten die Schüler\*innen Werbeplakate in ihrer Umgebung und notierten ihre Beobachtungen und Gedanken in Bezug auf unterschiedliche Werbebotschaften sowie Layout, Farbwahl, Zielgruppe und Gestaltung. Die dritte Einheit verlangte die Kombination von den Eindrücken, der Reflexion und dem erworbenen Wissen der ersten beiden Einheiten: Schüler\*innen gestalteten in Kleingruppen ein analoges oder digitales Plakat unter Berücksichtigung der von ihnen notierten Beobachtungen. Dabei wurden die Schüler\*innen von den Autor\*innen dieses Beitrags aufgefordert, sich in die Rolle eines Werbeunternehmens, einer Fabrik oder Organisation zu versetzen beziehungsweise sich vorzustellen, dass ihr Plakat auf die nächstliegende Plakatwand im öffentlichen Raum aufgehängt wird. Es wurde zuerst eine analoge Skizze (Format des Plakats, Platzverteilung etc.) angefertigt.

Rund ein Viertel der Klasse (6–8 Schüler\*innen) wählten zur Erstellung ihres Plakats partiell beziehungsweise zur Gänze die Computer. Die Wahl des Programmes stand den Schüler\*innen dabei frei. Dabei wurde Canva und PowerPoint von den Schüler\*innen diskutiert und schließlich Canva festgelegt. Das folgende Beispiel zeigt die Planung und Skizze sowie das digitale Endresultat einer dreiköpfigen Schüler\*innengruppe:

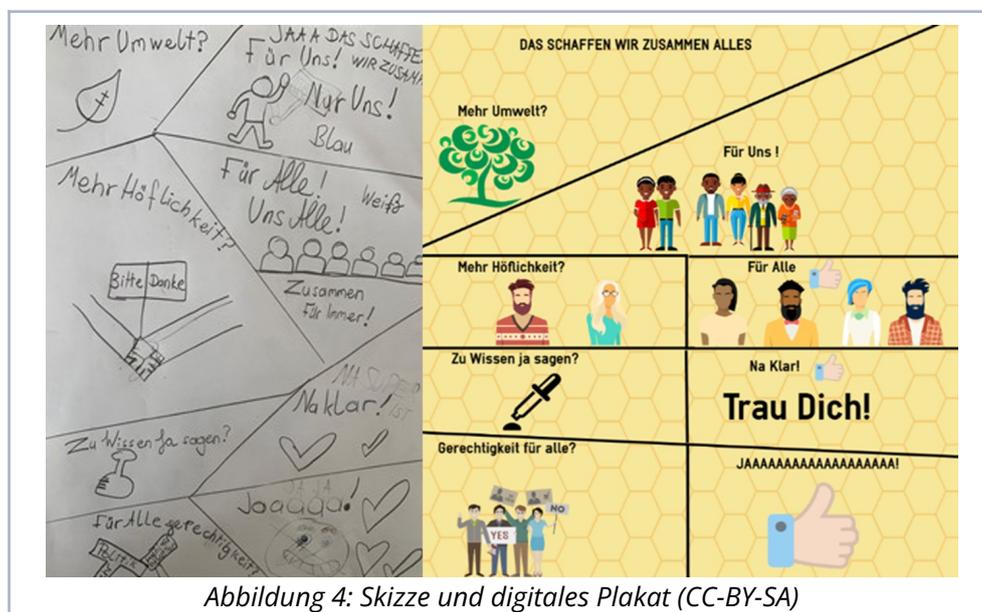


Abbildung 4: Skizze und digitales Plakat (CC-BY-SA)

Inhaltlich lassen sich bei Abbildung 4 und Abbildung 5 vor allem der nicht kommerzielle Zweck der Plakate, sondern der emotionale und soziale Kontext hervorheben: das digitale Plakat fordert einen wertebasierten Umgang mit anderen beziehungsweise die Auseinandersetzung mit der Umwelt und dem Klimawandel. Ebenso lässt die gewählte Wortwahl „Gerechtigkeit für alle“ beziehungsweise „Mehr Umwelt für alle“ darauf schließen, dass die

Schüler\*innengruppe gesamtgesellschaftliche, mittelbare Problemstellungen erkennt und symbolisch darstellen kann. In Bezug auf die gestalterische Tätigkeit der Schüler\*innengruppe wurde bei der Wahl der Hintergrundfarbe und Schriftfarbe im Zuge der dritten Einheit intensiv diskutiert. Die Wahl fiel schließlich auf einen hellen Hintergrund und eine dunkle Schriftfarbe. Außerdem wurde die unregelmäßige Unterteilung der einzelnen Sektionen von der Schüler\*innengruppe betont und dadurch begründet, dass die unregelmäßige Gestaltung in der Öffentlichkeit mehr Aufmerksamkeit auf sich zieht. An dieser Stelle sei angemerkt, dass in der betreffenden Klasse ab der 3. Schulstufe täglich im Unterricht, vor allem bei der Wochenplanarbeit, der Einsatz von Computern ein integraler Bestandteil gewesen ist. Die offene Aufgabenstellung führte dazu, dass Schüler\*innen sich im Raum frei bewegten, anderen mit ihrem Wissen zur Seite standen, beziehungsweise sich von den am Computer tätigen Schüler\*innen das Programm *Canva* erklären ließen.

Der Großteil der Schüler\*innengruppen bevorzugte das analoge Format zum Collagieren beziehungsweise zur Plakaterstellung. Das folgende Beispiel zeigt ein analoges Werbeplakat einer vierköpfigen Schüler\*innengruppe:



## 4. Zusammenfassung

Dieser Beitrag griff unter der Begründung einer holistischen Bildung in der Primarstufe die Notwendigkeit einer verschränkten Didaktik beziehungsweise einer interdisziplinären Erarbeitung von Inhalten in der Primarstufe auf. Dabei legten die Autor\*innen den STEA+M-Ansatz (Schwerpunkt auf dem Unterrichtsfach *Kunst und Gestaltung*) fest, und begründeten dies durch die gestalterische Tätigkeit und den Selbsta Ausdruck, die Entwicklung der eigenen Bild- und Symbolsprache sowie durch ein inklusives Lernsetting. Als Teil der Ästhetischen Bildung, bietet der STEA+M-Lehransatz eine holistische und multiperspektivische Konfrontation und Erarbeitung von Lerninhalten (Magnusson et al. 2023). Als Thema wurde dabei für das erprobte methodisch-didaktische Konzept „analoge und digitale Medien“ gewählt. Theoretisch wurden Schnittstellen des im Jahr 2023 neu überarbeiteten Primarstufen-curriculums und des Medienerlasses beziehungsweise deren zugrundeliegenden Kompetenzmodelle analysiert. Als zentrale Fähigkeit wird das eigenständige und reflexive Gestalten von Medien angeführt. Um den häufig im Unterrichtsfach *Kunst und Gestaltung* untergehenden Eigenausdruck im gestalterischen Tun zu schulen, wurde als Methode die Collage beziehungsweise das Collagieren gewählt. In der ersten Einheit gestalteten 25 Schülerinnen einer 4. Klasse einer Wiener Volksschule eine Collage in Form eines Steckbriefs (lebensnaher Bezug). In der zweiten und dritten Einheit wurden Medien, vor allem Werbeplakate im virtuellen sowie im analogen Raum, von den Schüler\*innen analysiert und de-

ren Beobachtungen schriftlich festgehalten. In der dritten Einheit erstellten die Schüler\*innen in einer offenen Aufgabenstellung ein Plakat, wobei das Layout, die Gestaltung beziehungsweise die Kommunikationsabsicht von den Gruppen selbst bestimmt wurden; die Lehrpersonen standen als Moderierende zur Seite, mischten sich jedoch nicht in den Gestaltungsprozess ein. Des Weiteren wurden bei der methodisch-didaktischen Konzepterstellung mögliche Herausforderungen und Schwierigkeiten in Bezug auf eine gelungene STEA+M-Bildung in Österreichs Primarstufe thematisiert: neben der Ressourcenknappheit (zwei Computer pro Klasse) führten Studierende im letzten Semester des Lehramts Primarstufe vor allem die Expertise der Lehrpersonen (fachfremder Unterricht) sowie den möglichen Kontrollverlust an. Ein weiterer wesentlicher Fokus lag darin, eine Überforderung beziehungsweise ein Ohnmachtsgefühl gegenüber komplexen Inhalten und Problemstellungen in der Gesellschaft beziehungsweise eines cognitive-overloads (Wu et al. 2022) bei Primarstufenschüler\*innen zu vermeiden. Hierfür wurde das häufig negativ-konnotierte Thema kommerzieller Manipulation mit einem Rollenspiel begegnet, bei dem Schüler\*innen sich in Unternehmer\*innen versetzen und „ihr Produkt“ beziehungsweise „Anliegen“ symbolisch zum Ausdruck brachten.

Abschließend sei hier angeführt, dass es sich um einen erstmaligen Probedurchlauf des vorgestellten methodisch-didaktischen Konzepts handelt beziehungsweise um die erstmalige Anwendung in der Praxis. Allgemeine Schlussfolgerungen sind aufgrund

der Stichprobengröße nicht zu erfassen; die theoretische Gegenüberstellung der Kompetenzmodelle dient vielmehr als Fundament für eine verschränkte und interdisziplinäre Didaktik im Bereich der Medienbildung mit dem Schwerpunkt *Kunst und Gestaltung*, die intensiv gefordert wird. In folgender Tabelle werden nochmals unter Einbezug der vorgestellten Literatur die wesentlichen Ankerpunkte beziehungsweise Vorteile des erstellten und beschriebenen Konzepts zusammengefasst.

#### 4.1 Methodisch-didaktisches Konzept: Eigenausdruck und gestalterisches Tun als Ausgangspunkt in STEA+M

<i>STEA+M-Ansatz</i>			
<i>Gestalterische Tätigkeit als Ausgangspunkt</i>			
<i>Interdisziplinäre Methodik und Didaktik in der Primarstufe</i>	<i>Theoretische Untermauerung</i>	<i>Kompetenzmodell Kunst &amp; Gestaltung</i>	<i>Kompetenzmodell Medienkompetenz</i>
Eigenausdruck wird gefördert Lebensnaher Kontext <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagination</li> <li>• hands-on-activities</li> <li>• methodisch-didaktische Vielfalt</li> <li>• motivational</li> <li>• interdisziplinär</li> <li>• Schüler*innen lernen von peers</li> </ul>	Ausdrucksfähigkeit Entwicklung eigener Symbol- und Bildsprache als Voraussetzung zur Analyse (medialer) Inhalte und Symbole  Abstraktionsvermögen, Vermeidung von cognitive-overload, Ohnmacht gegenüber komplexen Inhalte, ne-	<i>Wahrnehmen und Reflektieren</i>  Im Mittelpunkt stehen die gestaltungspraktische Tätigkeit und das bildnerische Ausdrucksvermögen der Schülerinnen und Schüler.	<i>Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben</i>
		<i>Kommunizieren</i>  Manipulationsmöglichkeiten, z. B. in Film/Video, Fotografie und Printmedien	<i>Bewerten, entscheiden, umsetzen</i>  So soll z. B. neben und zu dem fachspezifischen Infor-

(Expert*innen), LP Moderator	gative Konnotation  Gestaltung für andere mit Kommunikationsabsicht (Lerntransfer) Unmittelbar -> mittelbar	wahrnehmen und reflektieren. (S. 180)	mationsgehalt des Mediums überlegt werden, ob und inwieweit Interessen der Medienproduzent:innen den Inhalt und die Gestaltung des Dargebotenen beeinflussen. (S.5)
		<i>Bildnerische Praxis</i>	<i>Haltungen entwickeln</i>
		Anbahnen einer kritischen Haltung beim Gebrauch der Medien.	Sie gestalten Medienbotschaften, um Inhalte und eigene Anliegen optimal zu vermitteln, und nutzen sie, um an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen. Sie verfolgen kreative Ansätze in der Medienproduktion
		<i>Anwendungsbereiche</i>	
		Ich & die Welt	

*Methodisches Konzept (CC-BY-SA)*

## 5. Ausblick

Die Schulbildung in der Primarstufe ist im 21. Jahrhundert durch komplexe und herausfordernde Veränderungen auf (schulisch) struktureller, gesellschaftlicher sowie individueller Ebene geprägt: Eine gelungene Navigation beziehungsweise mündige Partizipation im analogen sowie digitalen Raum setzt eine Fülle an Wissen, Kompetenzen und Einstellungen voraus, denen wiederum das Abstraktionsvermögen zugrunde liegt. *Kunst und Gestaltung*, ver-

ankert in der Ästhetischen Bildung und dem sinnlichen Wahrnehmen, Gestalten und Reflektieren, wird im STEA+M-Lehransatz in den Mittelpunkt gerückt. Die gestalterische Tätigkeit und die Förderung des Eigenausdrucks wurden hier mit dem STEA+M-Ansatz an einem Beispiel in der Medienbildung in Verknüpfung mit *Kunst und Gestaltung* aufgezeigt. Eine holistische Bildung ab der Primarstufe setzt eine interdisziplinäre Didaktik voraus, die sowohl Lehrenden als auch Studierenden des Lehramts in Praxis und Forschung kontinuierlich vermittelt werden sollten. Um das motivationale und reflexive Potenzial von Ästhetischer Bildung und Ästhetischer Erfahrung im gestalterischen Tun nachhaltig für den Primarstufenbereich auszubauen, wird derzeit an der Pädagogischen Hochschule Wien das STEA+M-Makerlab eingerichtet. Praxis und Forschung sollen hier Raum und Ressourcen für weiterführende Forschungsvorhaben schaffen. In Bezug auf *Medienbildung* sowie *Kunst und Gestaltung* sei abschließend noch die Frage in den Raum gestellt, ob und inwieweit komplexe STEA+M-Inhalte (beispielsweise KI) im Sinne einer unmittelbaren und haptischen Auseinandersetzung (EIS-Prinzips) sowie unter der Berücksichtigung der kognitiven Entwicklung junger Lerner\*innen in der Primarstufe zeitnah zu vermitteln sind.

---

## Literatur

Black, Joanna/Browning, Kathy (2011): Creativity in digital art education teaching practices, in: *Art Education* 64.5, 19–34, online

unter: DOI: <https://doi.org/10.1080/00043125.2011.11519140> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Blatt-Gross, Carolina (2023): Short-and Long-Term Outcomes of Community-Based Art Education among Students in Higher Education, in: Education Sciences, online unter: DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13020166> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Bassachs, Marcel/Cañabate, Dolors/Nogué, Lluís/Serra, Teresa/Bubnys, Remigijus/Colomer, Jordi (2020): Fostering critical reflection in primary education through STEAM approaches, in: Education sciences, 10. Jg. Nr. 12, 384, online unter: DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10120384> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

BMBWF (2024): Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Grundsatzterlass Medienbildung, online unter: <https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/rundschreiben/?id=1308> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

BMBWF (2012): Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Lehrplan der Volksschule, online unter: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009275&Fassung-Vom=2023-08-31> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

BMBWF (2023): Kompetenzlandkarte für Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen, online unter: [https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/kl\\_25648.pdf?61ecj0](https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/uek/kl_25648.pdf?61ecj0) (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Borg-Tiburcy, Kathrin (2019): Die ästhetische Dimension kindlicher Tätigkeit, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Conradty, Cathérine/Bogner, Franz Xaver (2020): STEAM teaching professional development works: Effects on students' creativity and motivation, in: Smart Learning Environments 7.1: 26, online

unter: <https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-020-00132-9> (letzter Zugriff: 15.06.2024) .

Dander, Valentin (2023): Politische Medienbildung und Netzpolitik: Eine Re-Aktualisierung des Diskurses der Informationsgesellschaft, in: Medienimpulse 61.4, online unter: <https://doi.org/10.21243/mi-04-23-16> (letzter Zugriff: 15.06.2024) .

Dosso, Birgit/Reisinger, Linda/Schweiger, Christina (2023): Kommentar zum Fachlehrplan Kunst und Gestaltung (Volksschule), Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, online unter: <https://www.paedagogik-paket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenstaenden.html> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Fischer, Anke (2023): Medienpädagogische Professionalisierung von Erwachsenenbildenden: Eine empirische Untersuchung zu den Bedingungen medienpädagogischer Professionalisierung, in: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik, 23. Jg: 1–25, online unter: <https://doi.org/10.21240/lbzm/23/17> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Gallagher, Michael Sean/Pekka, Ihanainen (2015): Aesthetic literacy: Observable phenomena and pedagogical applications for mobile lifelong learning (MLLL), in: European Journal of Open, Distance and E-learning 18.1: 15–33, online unter: <https://doi.org/10.1515/eurodl-2015-0002> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Herro, Danielle/Quigley, Cassie/Andrews, Jessica/Delacruz, Girlie (2017): Co-Measure: developing an assessment for student collaboration in STEAM activities, in: International journal of STEM education 4: 1–12, online unter: <https://doi.org/10.1186/s40594-017-0094-z> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Hilgers, Anne (2018): Enaktiv – ikonisch – symbolisch konkret. Darstellungsebenen bewusst wechseln, online unter: <https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/sekundarstufe/mathematik/>

[konzepte-methoden/das-eis-prinzip-sinnvoll-im-matheunterricht-umsetzen/](#) (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Himpsl-Gutermann, Klaus/Brandhofer, Gerhard/Bachinger, Alois/Gawin, Anna (2017): Das Projekt „Denken lernen – Probleme lösen (DLPL)“: Etablierung von Education Innovation Studios (EIS) in Österreich zur Stärkung der informatischen Grundbildung mit Schwerpunkt Primarstufe, in: Medienimpulse 55.2, online unter: <https://doi.org/10.21243/mi-02-17-05> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Himpsl-Gutermann, Klaus/Brandhofer, Gerhard/Frick, Klemens/Fikisz, Walter/ Steiner, Michael/Bachinger, Alois/Gawin, Anna/Gawin, Peter/Szepannek, Paul/Lechner, Ingeborg (2018): Denken lernen – Probleme lösen (DLPL) Primarstufe. Abschlussbericht, online unter: <https://baa.at/projekte/beebot/kcfinder/upload/files/2018-12-20-DLPL-Primarstufe-Abschlussbericht.pdf> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Hsiao, Peng-Wei/Chung-Ho, Su (2021): A study on the impact of STEAM education for sustainable development courses and its effects on student motivation and learning, in: Sustainability 13.7:3772, online unter: <https://doi.org/10.3390/su13073772> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Huber, Matthias/Krause, Sabine (2018): Bildung und Emotion, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Irion, Thomas/Peschel, Markus/Schmeinck, Daniela (2023): Grundschule und Digitalität. Grundlagen, Herausforderungen, Praxisbeispiele, Frankfurt am Main: Grundschulverband, 2023, online unter: <https://doi.org/10.25656/01:25820> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Kaiser, Michaela (2020): Aufgabenentwicklung für einen inklusiven Kunstunterricht – Zu einem Spannungsfeld zwischen Re- und Dekategorisierung, in: QfI – Qualifizierung für Inklusion 5 (2023) 1,

online unter: <https://doi.org/10.25656/01:29120> (letzter Zugriff 15.06.2024).

Khine, Myin Swe/Areepattamannil, Shaljan (2019): Steam education 10, 978-3: Springer.

Knaus, Thomas/Schmidt, Jennifer/Merz, Olga (2023): Reflexion durch Aktion. Ansätze zur handlungsorientierten Förderung einer um digitaltechnische Dimensionen erweiterten Medienbildung, in: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik 23, 10, online unter: <https://doi.org/10.25656/01:27905> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Laven, Rolf/Stangl, René (2015): Mit Selbsta Ausdruck gegen Selbstentfremdung, in: AESTHETIC DEVELOPEMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS. Anstvena Monografija CIP – Kataložni zapis o publikaciji Univerzitetna knjižnica Maribor. RIS DVOREC RAKIČAN – UNIVERZA V MARIBORU PEDAGOŠKA FAKULTETA. ISBN: 978-961-6647-47-2.

Lavicza, Zsolt/Fenyvesi, Kristof/Hohenwarter, Markus/Diego-Mantecón, Jose Manuel/Podromou, Theodosia (2018): Mathematics Learning Through Arts, Technology and Robotics : Multi- and Transdisciplinary Steam Approaches, in: EARCOME 8 : 8th ICMI-East Asia Regional Conference on Mathematics Education. Volume 2, 28–29, Taipei: National Taiwan Normal University.

Lichtblau, Michael/Thoms, Sören/Werning, Rolf (2013): Kooperation zwischen Kindergarten und Schule zur Förderung der kindlichen Interessenentwicklung, in: Inklusion. Kooperation und Unterricht entwickeln: 200–220, online unter: [https://www.researchgate.net/publication/284716787\\_Kooperation\\_zwischen\\_Kinder-garten\\_und\\_Schule\\_zur\\_Forderung\\_der\\_kindlichen\\_Interessenentwicklung](https://www.researchgate.net/publication/284716787_Kooperation_zwischen_Kinder-garten_und_Schule_zur_Forderung_der_kindlichen_Interessenentwicklung) (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Madden, Margaret/Baxter, Marsha/Beauchamp, Heather/Bouchard, Kimberley/Habermas, Darek/Huff, Mark/Ladd, Brian/

Pearon, Jill/Plaguue, Gordon (2013): Rethinking STEM education: An interdisciplinary STEAM curriculum, in: *Procedia Computer Science* 20: 541–546, online unter: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2013.09.316> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Magnusson, Lena O (2023): Digital technology and the subjects of literacy and mathematics in the preschool atelier, in: *Contemporary Issues in Early Childhood* 24.3: 333–345, online unter: <https://doi.org/10.1177/1463949120983485> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Musilek, Monika/Stadler, David (2023): Das mAThELIER: Das Mathematik-Atelier an der Pädagogischen Hochschule Wien, in: *Journal für Elementar-und Primarbildung* 2.2: 142–150.

Ottner-Diesenberger, Christine/Seiringer Friederike (2024): TRANSFORMATION im Kreislauf von Lehre und Forschung. 7. Tag der Forschung an Pädagogischen Hochschulen im Verbund Nord-Ost TRANSFORMATION im Kreislauf von Lehre und Forschung.

Pearce, Marcus/Zaidel, Dahlia/Vartanian, Oshin/Skov, Martin/Leder, Helmut/Chatterjee, Anjan/Nadal, Marcos (2016): Neuroaesthetics: The cognitive neuroscience of aesthetic experience, in: *Perspectives on psychological science* 11.2: 265–279, online unter: <https://doi.org/10.1177/1745691615621274> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Schmidt, Rebekka/Westhoff Lena (2017): Modell für digitales Lehren und Lernen mit kunstdidaktischem Fokus, Deutsche Nationalbibliothek, online unter: <https://tinyurl.com/8rk6a3s2> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Schroeder, Réne (2019): Lebensweltorientierung im inklusiven Sachunterricht –Widersprüche in Theorie und Praxis, in: *GDSU-Journal* 9.1, 118–138.

Sormunen, Kati/Vehmaa, Saara/Seitanaa-Hakkarainen, Pirita/Lavonen, Jari/Hakkarainen, Kai/Juuti, Kalle (2023): Learning science through a collaborative invention project in primary school, in: *Disciplinary and interdisciplinary science education research* 5.1: 6, online unter: <https://doi.org/10.1186/s43031-023-00074-5> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Grafe, Silke (2021): *Medienbildung in Schule und Unterricht: Grundlagen und Beispiele*, Stuttgart: UTB.

Umbach, Susanne (2016): *Lernbilder: Collagen als Ausdrucksform in Untersuchungen zu Lernvorstellungen Erwachsener (Vol. 39)*, Bielefeld: transcript.

Vincent-Lancrin, Stéphan/González-Sancho, Carlos/Bouckaert, Mathias/De Luca, Federico/Fernández-Barrerra, Meritxell/Jacotin, Gwénaél/Urgel, Joaquin/Vidal, Quentin (2019): *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, online unter: <https://doi.org/10.1787/62212c37-en> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Weighofer, Hubert (2013): *Die Kompetenzenlandkarte für Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen*, online unter: <https://tinyurl.com/553yp8v6> (letzter Zugriff: 05.06.2024).

Wu, Chih-Hung/Chih-Hsing Liu/Yueh-Min Huang (2022): The exploration of continuous learning intention in STEAM education through attitude, motivation, and cognitive load, in: *International Journal of STEM Education* 9.1: 35, online unter: <https://doi.org/10.1186/s40594-022-00346-y> (letzter Zugriff: 15.06.2024).

Zirfas, Jörg/Klepacki, Leopold/Liebau, Eckhart/Bilstein, Johannes(2009): *Geschichte der ästhetischen Bildung: Antike und Mittelalter*, Lübeck: Brill Schönigh.

## Appendix

Auswahl an Zitaten aus den schriftlichen Reflexionen der Studierendengruppe (n=29)

<i>Ausstattung (Geräte)</i>	<i>Expertise &amp; Kompetenzen der Lehrperson</i>	<i>Sorge um Kontrollverlust bei zwei PC</i>	<i>Datenschutz</i>
Solange es keine Verbesserung bezogen auf die digitale Ausstattung in den Schulen gibt, könnte es schwer sein, die Digitalisierung zu implementieren.	Des Weiteren kennen sich die älteren Generationen der Lehrkräfte nicht so gut aus und bräuchten hier definitiv Weiterbildungen oder Unterstützungen.	Das Auftreten solcher Schwierigkeiten führt zu einem zusätzlichen Zeitaufwand und kann zu Unruhe im Klassenzimmer oder sogar dazu führen, dass Lehrkräfte ganz auf die Nutzung der Geräte verzichten.	Besondere Aufmerksamkeit muss dem Datenschutz und der Sicherheit der Schüler*innendaten gewidmet werden. Es ist wichtig, Richtlinien und Maßnahmen zu implementieren, um die Privatsphäre der Schüler*innen zu schützen.
Jedoch können die genannten Vorteile schwer umgesetzt werden, wenn der Schulstandort nicht in digitale Medien investiert. Oftmals stehen nur wenige Computer zur Verfügung, die nur im Stationsbetrieb verwendet werden können, da sie nicht	Außerdem müssen Lehrer*innen gut ausgebildet sein, damit der Einsatz digitaler Medien effektiv ist.	Klare Regeln, die überwacht werden, sind ebenfalls wichtig, damit sich die Kinder während der Lernzeit angemessen verhalten.	Der Umgang mit digitalen Geräten muss mit den Kinder geübt werden, was mit einem zeitlichen Mehraufwand verbunden ist.

in Klassenstärke vorhanden sind.			
Nicht alle Schulen sind ausreichend mit der notwendigen Ausstattung versehen. Oftmals sind die Geräte entweder nicht funktionsfähig oder veraltet und werden nicht repariert oder gewartet. Probleme mit dem Internet und WLAN treten häufig auf.	Es ist wichtig, dass die Einführung digitaler Medien im Unterricht von einer pädagogischen Begleitung, sprich einer Lehrperson, beaufsichtigt bzw. durchgeführt wird	Balance zwischen digitalen und traditionellen Lernmethoden: Es ist wichtig, eine ausgewogene Mischung aus digitalen und weiteren Fähigkeiten wie Lesen, Schreiben und kritisches Denken zu fördern.	Zudem besteht die Gefahr der Ablenkung durch unangemessene Mediennutzung.

*Auswahl an Zitaten aus den schriftlichen Reflexionen der Studierendengruppe (n=29) (CC-BY-SA)*

Eine Zeitschrift, die im Unterricht monatlich abonniert werden kann und sich gezielt an Primarstufenschüler\*innen richtet, ist beispielsweise das LUX-Heft. Zusätzlich wurden zur analogen Collage Aufgabenstellungen überlegt, die Wortschatz, Satzstrukturen und als Sprechanlass dienen.

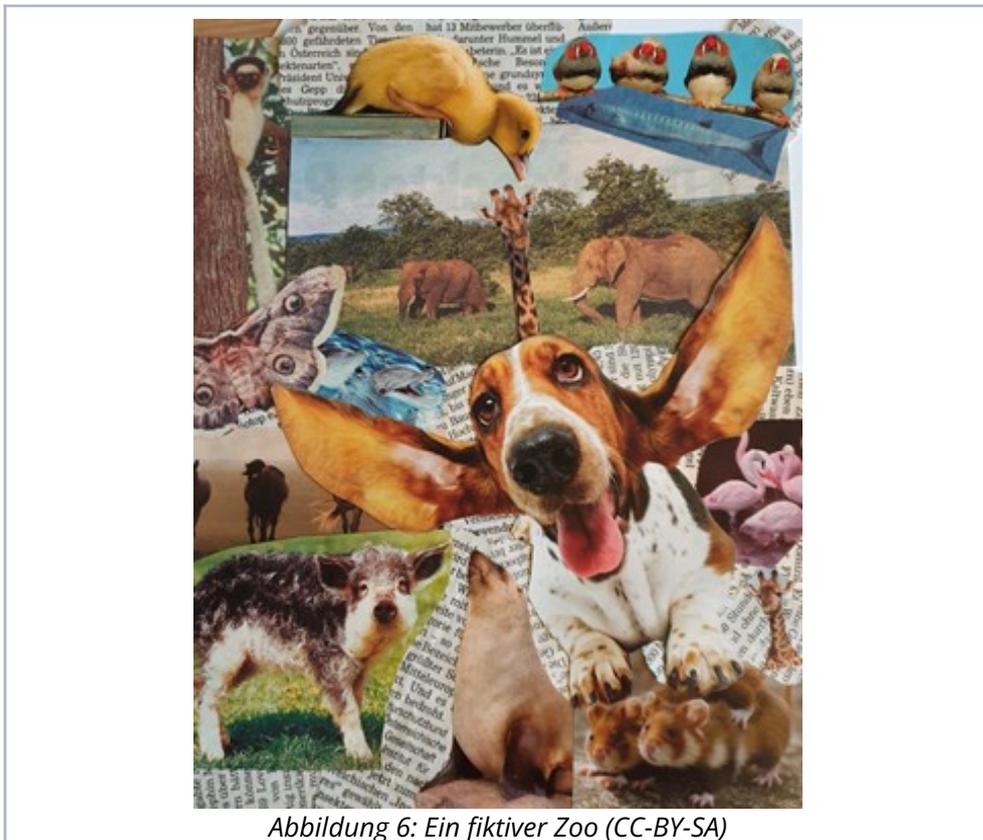


Abbildung 6: Ein fiktiver Zoo (CC-BY-SA)

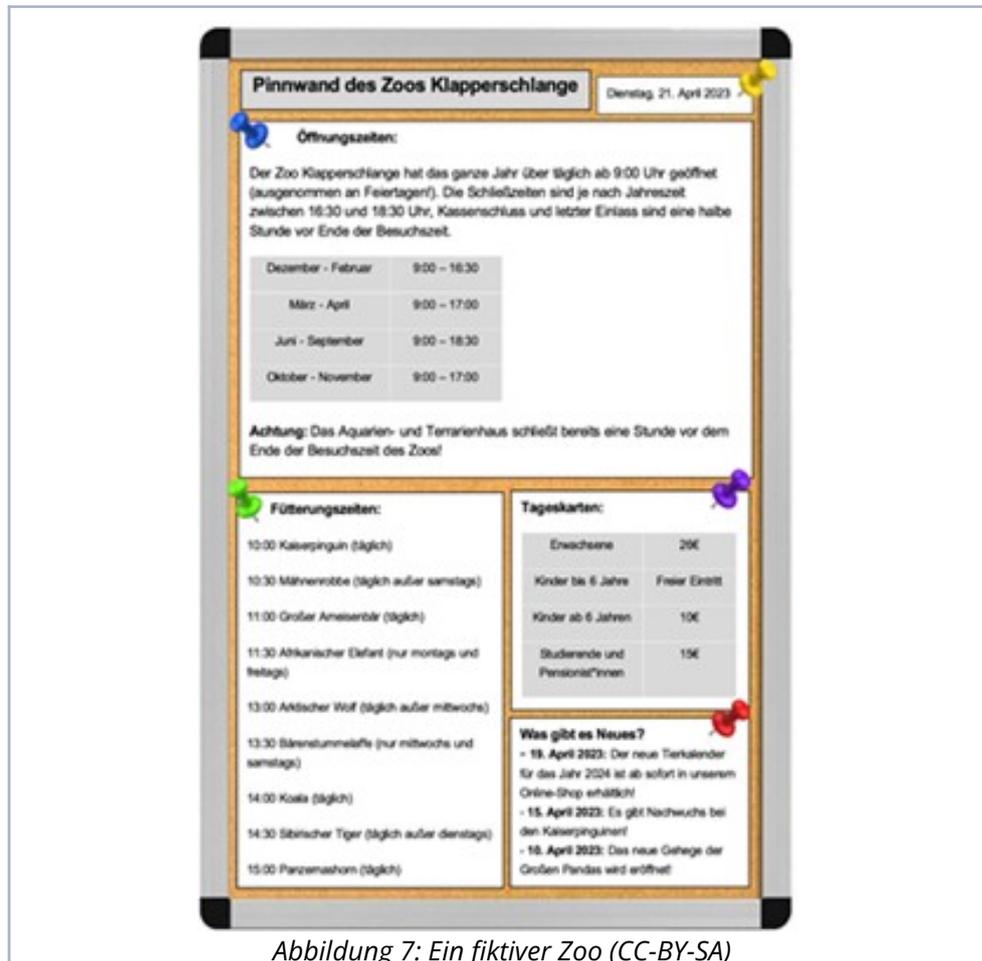


Abbildung 7: Ein fiktiver Zoo (CC-BY-SA)

Bei der digitalen Variante stand es den Studierenden frei, eine Pinwand, Werbetafel oder Collage zu gestalten sowie sich Aufgaben zum sinnerfassenden Lesen zu überlegen (unter Einbezug der Theorie zum Kompetenztest IKM+ für die dritte und vierte Schulstufe). Das Beispiel zeigt eine mit Canva erstellte Pinwand mit Informationen zu den Öffnungszeiten, Fütterungszeiten, Eintrittspreisen und Neuigkeiten eines fiktiven Zoos.