



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 64, Nr. 2, 2026
doi: 10.21243/mi-02-26-05
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

Durch Bilder denken: Kunstpädagogische Praxis in einer von Bildern und Algorithmen geprägten Welt

Tanja Theuretzbacher

Der Text argumentiert aus praxisorientierter Perspektive, dass Kunstpädagogik ein zentraler Bestandteil von Medienbildung ist, da Kinder und Jugendliche in einer von Bildern und Algorithmen geprägten Welt lernen müssen, visuelle Darstellungen kritisch zu verstehen. Anhand eigener Unterrichtserfahrungen wird gezeigt, wie prozessorientierte, projektbasierte Ansätze in Kunst und Digitaler Grundbildung Wahrnehmung, Ausdruck und mediale Reflexionsfähigkeit fördern. Trotz struktureller Einschränkungen im Schulalltag werden fachübergreifende Schnittstellen genutzt, um ästhetische, soziale und mediale Kompetenzen miteinander zu verbinden.

The text argues from a practice-based perspective that art education is a central component of media literacy, as children and young people must learn to critically understand visual representations in a world shaped by images and algorithms. Drawing on her teaching experience, the author demonstrates how process-oriented, project-based approaches in art and digital education foster perception, expression, and critical media awareness. Despite structural constraints in everyday school life, interdisciplinary connections to link aesthetic, social, and media-related competencies are used.

1. Einleitung

Nachdem ich ein Jahrzehnt lang als Künstlerin an Schulen im Bereich Medien gearbeitet hatte, begann ich 2018 zu unterrichten. Seitdem unterrichte ich *Digitale Grundbildung* sowie *Kunst und Gestaltung* und Technik und Design, wobei die beiden letztgenannten Fächer an meiner derzeitigen Schule, der Mittelschule Johann-Hoffmann-Platz in Wien, meinen Schwerpunkt bilden. Während meiner gesamten Laufbahn als Kunstvermittlerin und Kunstpädagogin habe ich mich darauf konzentriert, Räume zu schaffen, in denen Kinder und Jugendliche lernen können, durch Bilder zu denken und zu kommunizieren – eine Praxis, die auf der Annahme beruht, dass künstlerische Ausdrucksformen und die Medien eng miteinander verflochten sind. Dieser Text ist aus der Perspektive einer Praktikerin verfasst und basiert auf meinen persönlichen Erfahrungen, die mich zu der Ansicht gebracht haben, dass Kunstpädagogik für die Medienbildung unerlässlich ist.

Zur Zeit meines ersten Medienworkshops im Jahr 2009 war das Fernsehen das wichtigste Medium, das die Wahrnehmung, Sozialisation und Kommunikationsweisen von Kindern prägte. Als Mutter sah ich, wie der Fernsehkonsum das Alltagsverständnis und die Erwartungen von Kindern formte. Meine Erfahrungen aus dem Jugoslawienkrieg in den 1990er-Jahren hatten mich bereits dafür sensibilisiert, wie Medien die öffentliche Wahrnehmung prägen und demokratische Prozesse beeinflussen. Vor diesem Hintergrund wurde mir klar, dass Eltern ohne Hintergrundwissen in visueller Kultur kaum ein Bewusstsein für die Komplexität und den Einfluss der Bildsprache hatten. In einer zunehmend bilddominierten Welt waren sie dadurch nicht in der Lage, ihre Kinder angemessen zu begleiten. Moderne Medien kommunizieren in ihrer ganzen Komplexität vor allem über Bilder. Diese Welt der Bilder spiegelt nicht nur kulturelle und Machtstrukturen wider, sondern prägt und erzeugt sie auch aktiv durch ihre engen Verflechtungen zu Technologie und wirtschaftlicher Macht. Kinder und Jugendliche werden heute von sozialen Medien überflutet, deren Algorithmen Informationsblasen schaffen. Diese Mechanismen konditionieren die Weltbilder und das Verhalten junger Menschen weit über das hinaus, was mit früheren Medienformen möglich war.

2. Kunst als Freiraum und Bestandteil der Medienbildung

In diesem Kontext sehe ich bildende Kunst und andere künstlerische Formen als einen wesentlichen Bestandteil der Medienbil-

derung, auch wenn sich die damit verbundenen Fähigkeiten – Bilder und Darstellungen kritisch zu lesen und als Konstruktionen zu erkennen – nicht direkt in Vorteile auf dem Arbeitsmarkt umsetzen lassen. Das Unterrichtsfach *Kunst und Gestaltung* bietet Kindern und Jugendlichen einen sicheren Raum, in dem sie ihre Wahrnehmung schärfen, ihre Erfahrungen verstehen, mit Ausdrucksformen experimentieren und reflektiert Bilder, Symbole und soziale Darstellungen hinterfragen können. Dies ist eine Voraussetzung dafür, in einer zunehmend komplexen, von Bildern, Emotionen und Algorithmen bestimmten Welt mediale Resilienz aufzubauen.

Meine heutige künstlerisch-pädagogische Praxis knüpft an diese Perspektive an und ist aus meiner Erfahrung als Kunstvermittlerin an Schulen hervorgegangen. Ich arbeite am liebsten mit prozessorientierten, projektbasierten Ansätzen, die aus Projekten mit Animation und Video entstanden sind. Für diese Kunstformen hatte ich mich damals entschieden, weil sie Medienproduktion auf eine für Kinder zugängliche Weise veranschaulichen und zentrale Fragen zur Wahrnehmung und zum Verhältnis zwischen Realität und Darstellung aufwerfen. Darauf aufbauend habe ich eine Methode entwickelt, die sich in mehreren Phasen entfaltet. Zu Beginn schaffe ich einen breiten thematischen Rahmen, mit dem Ziel, abstrakte Konzepte in Bilder und konkrete, sinnliche Situationen zu übersetzen. Das schafft Raum für Beobachten, Denken, Sprechen, Gestalten und Verhandeln als integrale Bestandteile des Prozesses. Die Methode soll die Lernenden dazu anregen, auf ihre eigenen Erfahrungen zurückzugreifen, ihr mentales visuelles

Repertoire zu nutzen und dieses mit Darstellungen und der Welt um sie herum zu verbinden. Meine Rolle besteht darin, sie dabei zu begleiten, sinnvolle Verbindungen zu entdecken und herzustellen. Der Prozess beginnt mit Diskussionen und Brainstorming, wobei die Schülerinnen und Schüler dazu ermutigt werden, ihren eigenen Beobachtungen und Deutungen zu vertrauen. Darauf folgen die Umsetzung und technikbezogene Schritte.

In meiner früheren Arbeit als externe Kunstvermittlerin setzten viele Projekte an Situationen aus dem schulischen Alltag an. So habe ich etwa Mehrsprachigkeit als Ressource genutzt, weil Deutsch für viele Kinder in Wien eine Zweitsprache ist. Es war naheliegend, kreative Projekte durchzuführen, bei denen die Erst- und Zweitsprachen der Schülerinnen und Schüler gleichberechtigt zum Einsatz kamen. Minderheitensprachen wurden wertgeschätzt und einbezogen, auch wenn keine zweisprachigen Lehrkräfte zur Verfügung standen. Die Projekte bezogen die Familien nahtlos mit ein, da viele Kinder zu Hause gemeinsam mit ihren Eltern an den Übersetzungen arbeiteten, was die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule förderte. In einem ähnlichen Sinn nahm ich auch Themen wie Andersartigkeit und Fremdheit, gewaltfreie Kommunikation und Geschlechterrollen zum Ausgangspunkt und erforschte sie mit den Schülerinnen und Schülern auf spielerische Weise – stets mit dem Ziel, ihnen zu helfen, ihre eigenen Ideen und Erfahrungen zu artikulieren.¹

In meiner späteren Rolle als Pädagogin war ich jedoch mit völlig anderen Arbeitsbedingungen konfrontiert, die meine Praxis ver-

ändert haben. Der fragmentierte Rhythmus des Stundenplans und die ständige Notwendigkeit, eine produktive Lernatmosphäre im Klassenzimmer aufrechtzuerhalten – was einen Großteil der Zeit mit Routineaktivitäten in Anspruch nimmt – erschweren es mir, kreative Arbeit mit Technologie so zu integrieren, wie ich es in meinen Workshops getan habe. Außerdem sieht die Realität des schulischen Alltags so aus, dass strukturelle Einschränkungen – wie Lehrermangel, zunehmend größere Klassen und eine unzureichende Personalausstattung insbesondere im Bereich der Schulsozialarbeit – den Handlungsspielraum im Klassenzimmer zusätzlich zeitlich stark begrenzen. Themen wie Andersartigkeit und gewaltfreie Kommunikation, die ich in meinen Workshops in längeren Projekten gemeinsam mit den Kindern spielerisch erkunden konnte, treten im Schulalltag dagegen oft in Form akuter Konflikte auf. Sie müssen unmittelbar und pragmatisch ausgehandelt werden.

3. Digitale Grundbildung: Mehr als Digitalkompetenzen

Vor diesem Hintergrund hat das Unterrichtsfach *Digitale Grundbildung* aus meiner Sicht eine Bedeutung, die über den Erwerb von Digitalkompetenzen hinausgeht, weil es an soziale Kompetenzen anknüpfen kann. Viele Auseinandersetzungen in der Klassengemeinschaft entstehen überhaupt erst im Zusammenhang mit sozialen Medien oder werden dadurch verschärft, weil Jugendliche an Formen der Inszenierung und Kommunikation anschließen, die sie von dort kennen. Der Lehrplan für *Digitale Grundbildung*

eröffnet – wenn auch nur in begrenztem Ausmaß – Räume im Schulalltag, in denen Reflexion und Lernen an den realen Herausforderungen der Schülerinnen und Schüler ansetzen können. An meinem früheren Schulstandort habe ich erlebt, dass gerade konkrete Konflikte häufig Ausgangspunkt intensiver Gespräche im Fach *Digitale Grundbildung* waren, weil Jugendliche hier eine unmittelbare thematische Verbindung zum Fach spürten. Die Jugendlichen nutzten den Raum, um ihre Gedanken zu Chats und sozialen Medien in Worte zu fassen und haben dadurch kommunikative Aspekte ihrer digitalen Kompetenz im unmittelbaren Alltagskontext weiterentwickelt. In diesem Zusammenhang habe ich vor allem die Initiative *Safer Internet* als positiv erlebt. Zugleich legt der Lehrplan für *Digitale Grundbildung* einen starken Fokus auf anwendungsorientierte und informatische Kompetenzen (*computational skills*), die an den Realitäten des Arbeitsmarktes orientiert sind. Auch wenn dieser Schwerpunkt noch keine umfassende Medienbildung darstellt, die langfristig mediale Resilienz aufbaut, ist er aus meiner Sicht gerechtfertigt, denn es ist unerlässlich, dass die Lernenden die Kernkompetenzen der *Digitalen Grundbildung* erwerben – den Umgang mit digitalen Werkzeugen, Online-Kommunikation und informatisches Denken (*computational thinking*).

Innerhalb dieser begrenzten Rahmenbedingungen sehe ich meinen pädagogischen und künstlerischen Spielraum vor allem darin, dass sich der Lehrplan für *Kunst und Gestaltung* in mehreren Bereichen mit den Vorgaben für die Medienbildung überschnei-

det, was meinem eigenen Ansatz entspricht. Inhaltlich werden diese Gemeinsamkeiten überall dort sichtbar, wo der Schwerpunkt auf der Wahrnehmung, Gestaltung, Kommunikation und Reflexion von Bildern und digitalen Artefakten liegt. In meiner Rolle als Kunstpädagogin sehe ich mich in einer maieutischen Funktion: Ich leite Kinder in einer prozessorientierten Herangehensweise dazu an, durch Bilder und eigene Kreationen zu denken und zu kommunizieren und so über künstlerische Prozesse Einsichten über sich selbst und die sie umgebende (Medien)Welt zu gewinnen. Künstlerische Techniken werden in diesem Rahmen im Kontext konkreter Projekte anwendungsbezogen als praktische Fertigkeiten erworben.

In der Unterrichtspraxis setze ich dieses Konzept in fachübergreifenden Vorhaben um, die sowohl medienpädagogische als auch kunst- und gestalterische Ziele ansprechen. In einem Projekt erforschte eine Klasse die Stromerzeugung, erstellte eigene Illustrationen, digitalisierte diese und organisierte ihre Kunstwerke und Recherchen anschließend auf einer selbst erstellten modularen Website.²

Selbst in Projekten, die keinen starken technologischen Fokus haben, sind Schlüsselemente der Medienbildung vorhanden. So beschäftigten sich Schülerinnen und Schüler in einem anderen Rahmen mit Alltagsästhetik und visueller Kommunikation und untersuchten die Symbolik visueller Elemente in der Werbung, etwa von Marken und Fair-Trade-Labels. Dieser Ansatz gab den Jugendlichen die Möglichkeit, die Zusammenhänge zwischen Designele-

menten, deren Wirkung und ihrer weiterreichenden gesellschaftlichen Bedeutung zu erkennen und zu reflektieren. Gleichzeitig experimentierten sie mit ihrem eigenen visuellen Repertoire, indem sie Entwürfe, Bilder oder skulpturale Objekte entwickelten und ihre Entscheidungen sowie die Gründe dafür erläuterten.

Ein anderes Projekt integrierte digitale Medien direkter in den kreativen Prozess. Mithilfe von *Google Earth* wählte die Klasse per Zufall Lebensräume von Tieren auf der ganzen Welt aus, um die Artenvielfalt zu erkunden. Inspiriert von ihren Entdeckungen entwarfen sie Hutskulpturen mit Tiermotiven. Dabei lernten sie, zwischen verschiedenen Fragmenten der Realität zu unterscheiden, Bilder mit konkreten realen Kontexten in Verbindung zu bringen und ihre eigenen künstlerischen Antworten zu formulieren. Als Teil eines übergreifenden schulweiten Jahresthemas stand dieses Projekt auch für Mikroaktivismus zum Schutz der Artenvielfalt.

4. Conclusio

Beispiele wie diese machen aus meiner Sicht deutlich, dass das Fach *Kunst und Gestaltung* mehr als „ästhetische Bildung“ ist: In der Verschränkung von künstlerischen Prozessen, digitalen Medien und gesellschaftlichen Themen entsteht genau jene Form von Medienbildung, die Kinder und Jugendliche in einer von Bildern und Algorithmen geprägten Welt benötigen. Trotz aller strukturellen Herausforderungen des schulischen Alltags – die auch ein noch so gut begründeter Lehrplan nicht ausgleichen kann – knüpft meine Praxis konsequent an den Alltag und die Lebens-

welt der Lernenden an und macht diese Zusammenhänge auf ästhetischer, sozialer und medialer Ebene erfahrbar.

Anmerkungen

- 1 Eigener YouTube Kanal „[Medienarbeit mit Kindern und Jugendlichen]“.
<https://www.youtube.com/@atelierT>
- 2 Projekt „Der Weg des Stroms“. <https://energiekauergasse.wixsite.com/ueberdenstrom>