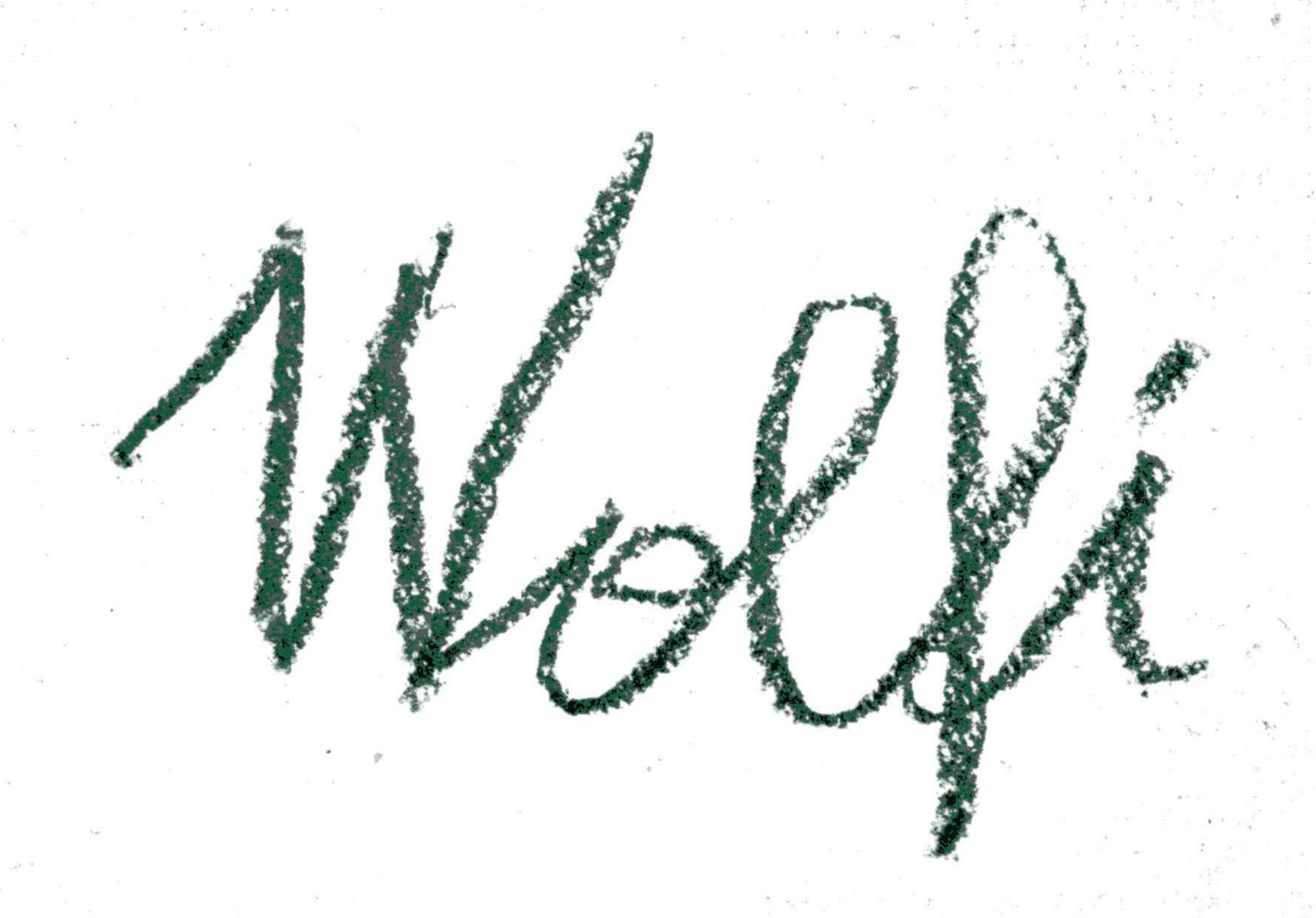
Bildnerische Erziehung

Osterreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher

1976



Bund österreichischer Kunstund Werkerzieher

INHALT

Prasident und 1. Vorsitzender: F. I. Prof. Adolf Degenhardt
Vizepräsident und Vertreter der Landesvorsitzenden in der Bundesleitung: Prof. Hilda Wiltschko-Uccusic
Leiter der Bundesgeschäftsstelle: Prof. Erhart Weilhar
Kassier: Prof. Walter Fischer
1. Schriftführer und Pressereferent: Prof. Erda Brandstät
2. Schriftführer und Sekretär der Bundesgeschäftsste!le Ilse Groll
Vorsitzender des Kollegiums der Sektionsleiter: Prof. Gernot Jüttner
Hauptschriftleiter und Vorsitzende des Redaktions- kollegiums: F. I. Prof. Gertrud Banner
Sektionsleiter: Kindergarten u. Vorschulerz.: F. I. Anna Kirchdorfer Pflichtschule: Schulrat HD Hans Gramm Allgemeinbildende höhere Schule: F. I. OStR Ernst Bauernfeind Berufsbildende mittlere und höhere Schule: FV Prof. Dr. Georg Reitter Pädagogische Akademie: Prof. Gernot Jüttner Hochschule: OStR Karl Kreutzberger Studenten (der Päd. Ak. und der Hochschule): noch unbesetzt Erwachsenenbildung: Prof. Heinz Bruno Gallee
Landesvorsitzende: Burgenland: Prof. Hilda Wiltschko-Uccusic Kärnten: Prof. Siegfried Tragatschnig Oberösterreich: OStR Hans Stumbauer Niederösterreich: Schulrat HD Hans Gramm Salzburg: HD Wolfgang Wiesinger

Steiermark: Prof. Gustav Zankl

Vorarlberg: BSI Reg.-Rat Adolf Hellbock

Tirol: HD Adolf Luchner

Wien: Prof. Gustav Otte

DiplIng. Arch. Dieter Schoeller DAS UNTERRICHTSMODELL ORTSBEGEHUNG	1
Mag. art. Prof. Fritz Rigler DAS UNTERRICHTSMODELL ORTSBEGEHUNG	4
Prof. Manfred Gollowitsch, Prof. Uli Ostermann UNTERRICHTSMODELLE FÜR DIE GRUND- SCHULE — GRAFISCHER BEREICH	7
Gustav Zankl, PA Eggenberg Graz DIE GEGENWÄRTIGE WERKERZIEHUNG — KRITIK UND ALTERNATIVEN	17
VEREINSMITTEILUNGEN	22

Achtung! Die Einladung (mit näherer Information) zur BVV 1976 wurde direkt an alle Mitglieder ausgeschickt.

Eigentümer und Verleger: Österreichischer Bundesverlag, Schwarzenbergstraße 5, 1010 Wien. — Herausgeber: Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher. — Für den Inhalt im Sinne des Pressegesetzes verantwortlich: Karl Lukan, Schwarzenbergstraße 5, 1010 Wien. — Druck: Druckerei und Zeitungshaus J. Wimmer Gesellschaft m. b. H. & Co., Promenade 23, 4010 Linz. — Einzelbezug für Nichtmitglieder: S 20.—.

In den Beiträgen vertreten die Autoren ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion nicht unbedingt übereinstimmen muß.

Das Unterrichtsmodell Ortsbegehung

Warum Ortsbegehungen?

Der "bewußte Bürger" ist zu einem Schlagwort geworden. Als wesentliches Requisit moderner Demokratien soll er sich an Entscheidungsprozessen beteiligen, die nicht mehr wie früher im stillen Kämmerlein, sondern im Lichte der Öffentlichkeit stattfinden. Das klingt plausibel und einfach, ist es aber nicht.

Im Bereich der Umweltgestaltung zeigt sich deutlich, daß die Partizipation der Planungsbetroffenen durch ihren zu geringen Bildungsstand beeinträchtigt wird. Der sogenannte normale Bürger muß nun nicht das Fachwissen der Experten oder das politische Bewußtsein gewählter Volksvertreter erwerben. Er kann aber durch die Analyse eigener und fremder Erfahrungen und Beobachtungen seine Vorstellungskraft stärken und sich eine eigene Meinung bilden. Das macht ihn zum Gesprächspartner für planende Stellen, zu ihrem Kontrollorgan und Impulsgeber.

Wir nehmen unsere Umwelt hauptsächlich mit den Augen wahr. Der optische Eindruck wird jedoch nur zu einem kleinen Teil analytisch verarbeitet. In den Beschreibungen von Wegen zum Arbeitsplatz oder zur Schule haben Verkehrszeichen ("man muß aufpassen"), Uhren ("man muß sich beeilen") und der Asphalt ("man muß schauen, wo man hintritt") den Vorrang. Alles andere muß mühsam herausgeholt werden oder wird dazuerfunden. Dieses reduzierte Schauen macht uns "betriebsblind" für die Gestalt der Umwelt, in weiterer Folge auch schwerfällig und unwillig für ihre Gestaltung.

Ortsbegehungen (1) sollen das Auge und den Verstand für die Beobachtung der Umwelt schärfen. Aus dem Bild des Ortes oder der Stadt — dem Gesicht — soll der innere Aufbau, die Struktur abgelesen werden. Die Veränderungen dieses Bildes (es ändert sich ständig!) geben

Hinweise auf gesellschaftliche oder wirtschaftliche Entwicklungen. Andererseits lassen sich diese Entwicklungen auch durch bewußte Gestaltung steuern. Ortsbegehungen sind also nicht nur eine "Schule des Sehens", sie vermitteln auch Kenntnisse über die aktive Formung unseres Lebensraumes.

Beschreibung des Schulversuches

Im folgenden wird eine inhaltliche und technische Beschreibung der verschiedenen Phasen einer Ortsbegehung gegeben. Sie findet ihre Ergänzung durch eine Dokumentation über die Arbeit mit der Klasse 7 b der Grazer Keplerschule (Prof. Fritz Rigler).

Der Zeitaufwand für das beschriebene Modell war: eine Doppelstunde für die Begehung, eine Doppelstunde für Tonbildschau, Diskussion, Bestimmung der Stadtbildelemente, Zukunftsprognose. Eine weitere Doppelstunde sollte für die Konfliktdarstellung und Lösungsvorschläge eingeplant werden (sie entfiel aber beim obigen Versuch) — insgesamt also drei Doppelstunden.

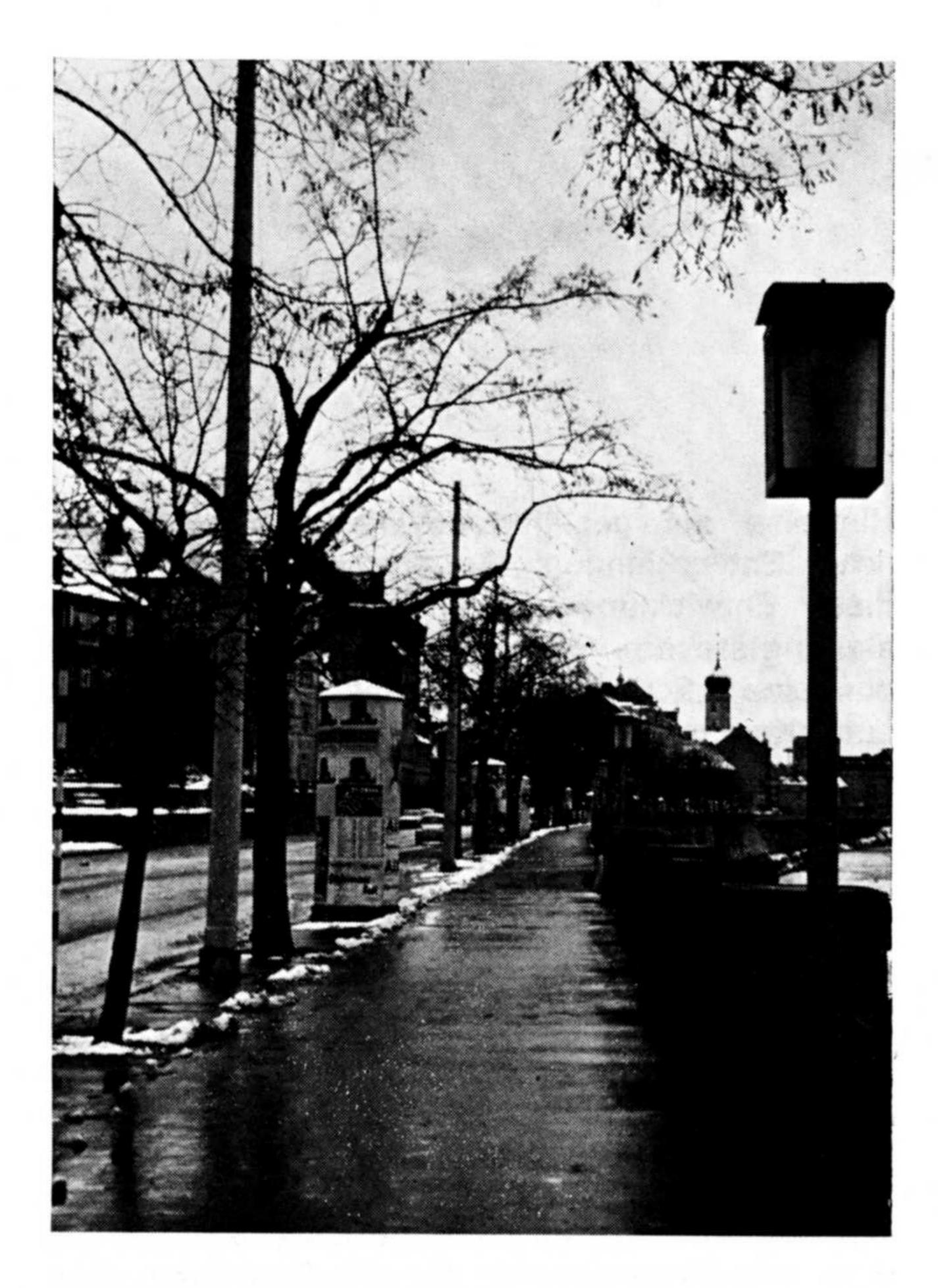
1. Die eigentliche Begehung

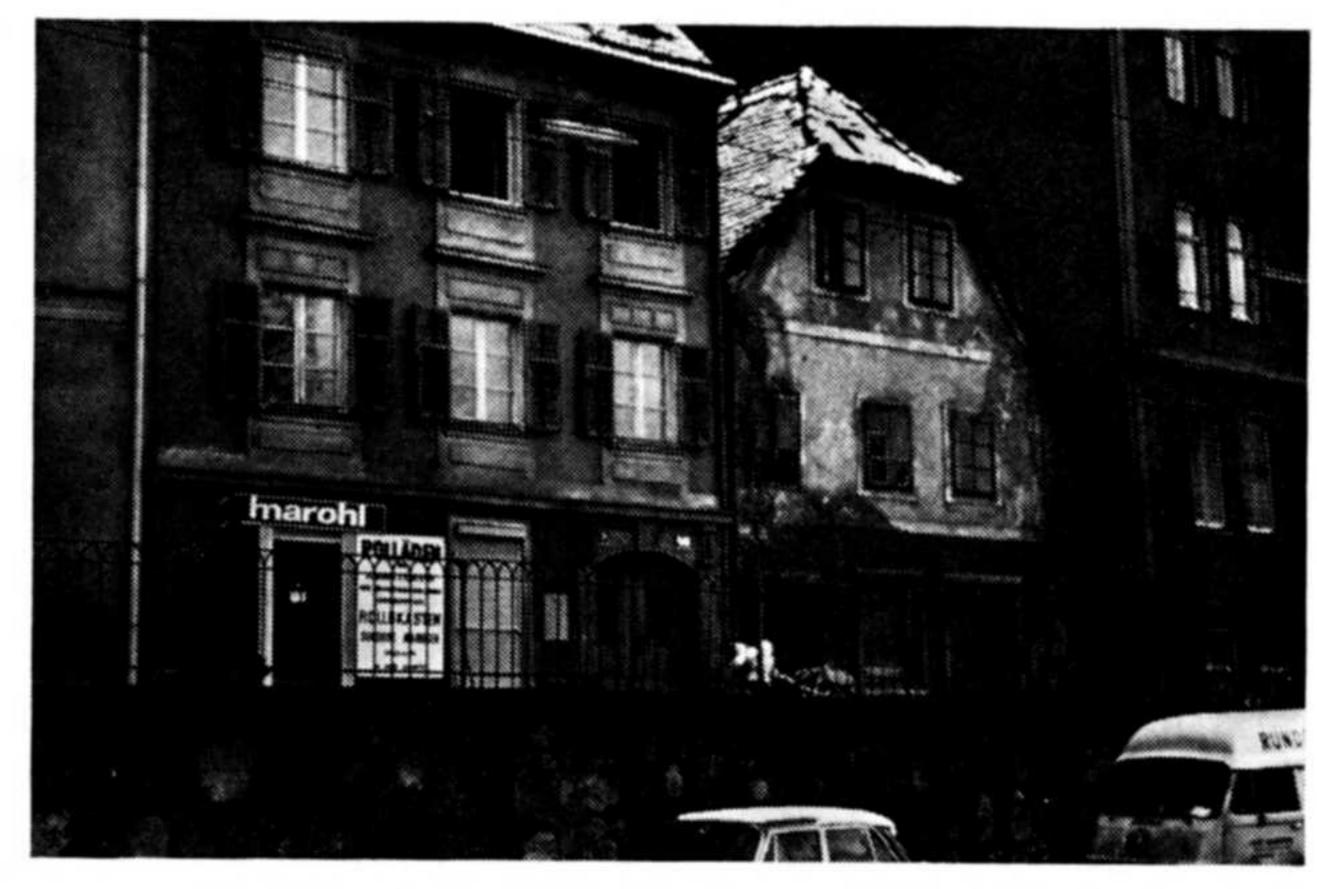
fand auf dem Rundkurs: Keplerschule - Keplerbrücke — Franz-Josefs-Kai — Hauptbrücke — Südtiroler Platz — Mariahilfer Straße — Keplerschule statt. Auf eine umfangreiche Einführung wurde bewußt verzichtet. Die Schüler erhielten den Auftrag, alle ihnen bemerkenswert scheinenden Ausblicke und Ansichten entlang des Weges anzugeben; ein Fotograf (in unserem Fall ein Schüler der Parallelklasse) würde alles auf Dias festhalten und ich würde die Schüler in kurzen Tonbandinterviews fragen, was sie an den bezeichneten Objekten so bemerkenswert fänden. Fotografie und Tonbandinterviews haben zwei Aufgaben: 1. Sie konzentrieren die Arbeit auf das wesentliche — präzise Bildangabe und prägnante Formulierung. 2. Sie ergeben das Material für eine Dokumentation (audiovisuelles Protokoll).

Auf folgendes ist zu achten:

 der Betreuer (Kunsterzieher oder Gastreferent, z. B. Architekt) muß die Route vorher abgehen. Sie soll typisch für den Ort oder

¹ Die Ortsbegehung ist ein Teil des Programmangebotes der AKTION ORTSIDEE. Die AKTION ORTSIDEE wurde vom steirischen Landeskulturreferenten, Landesrat Prof. Kurt Jungwirth initiiert und wird im Rahmen des Steirischen Volksbildungswerkes von Dipl.-Ing. Dieter Schoeller durchgeführt. Sie soll das Bewußtsein der Öffentlichkeit für die Gestaltung der Umwelt heben.







die Stadt sein, abwechslungsreich, d. h. verschiedene Problemstellungen (z. B. Verkehr, alte Häuser, schöne Fassaden, markante Ausblicke) aufweisen, vor allem soll sie nicht zu lang sein (bei der Vorbegehung höchstens ½ Stunde);

- Regen oder Schnee verändern das gewohnte Bild bis zur Unkenntlichkeit, sind also nicht typisch und zu vermeiden;
- die Schüler sollen locker bleiben! Wir haben auf der Hauptbrücke Brezeln gegessen und
 zur Erheiterung der Klasse — einen Polizisten interviewt;
- die Schüler sollen selbst reden! Fragen und erk¹ärende Exkurse des Betreuers können aufbauen auf bereits gemachte Äußerungen. Keine Angst: den Schülern entgeht nichts Wesentliches!

2. Die Tonbildschau

ist das audiovisuelle Protokoll der Begehung und die Grundlage der weiteren Arbeit. Sie soll 20 Minuten nicht überschreiten, besteht aus zirka 50 Dias und gibt die markantesten Aussagen bei den Interviews wieder. Für den Ton wird eine Kassette verwendet (C 60), es empfiehlt sich, bei der Begehung einige Kassetten einfach mitlaufen zu lassen und später die besten Stellen auf eine eigene Kassette zu überspielen. Die Dias projiziert man selbst dazu. Durch diese

Vorführung entsteht eine starke Identifikation der Schüler mit der Arbeit.

3. Bestimmung der Ortsbildelemente

Im Prinzip können die verschiedensten Elemente, aus denen sich ein Orts- oder Stadtbild zusammensetzt, erdacht und verwendet werden. Bei Gruppenarbeiten kommt man aber oft zu einer Unterteilung des Stadtbildes, wie sie Kevin Lynch ("Das Bild der Stadt", Bauwelt Fundamente 16, Bertelsmann Fachverlag, Gütersloh, 1968) beschreibt: Bereiche, Grenzen, Wege, Brennpunkte, Merkzeichen. Sinnvollerweise beschränkt man sich auf ein Übersichtsbild der Stadt, auch wenn in dem Ausschnitt wichtige Dinge fehlen.

Wir haben nach einem Übersichtsbild aus der Tonbildschau eine Schemazeichnung auf der Tafel angefertigt. Diese Zeichnung wurde in folgende Elemente unterteilt: die Mur (Grenze), der Schloßberg, rechte und linke Kaizone, das Lendviertel (Bereiche), die Kirchtürme (Merkzeichen).

4. Prognose der zukünftigen Entwicklung

Das Stadtbild wird anders, wenn sich eines oder mehrere seiner Elemente verändern. Die Veränderung hängt von der zukünftigen Entwicklung





"Man hat das Gefühl, mitten in der Stadt zu sein, weil ein breiter Gehsteig ist, und doch nicht soviele Leute zu sehn — man könnte ihn als Spazierweg auffassen." (Zitat über den Franz-Josefs-Kai)

"Die Formen aus den verschiedenen Zeiten stehen einfach nebeneinander... vorn ein kleines Häuserl und hinten das scheußliche Hochhaus. Das kleine Häuserl wegreißen? Warum? Weil's grauslich ist, verwahrlost! Könnte man's nicht herrichten? (Nein,) das wäre eine Kluft, das eine so hoch, das andere so nieder... (man sollte) das alte Haus vielleicht aufstocken — das tät aber witzig ausschaun'." (Zitat über die Häuser am linken Murufer)

"Sie sind bunt zusammengewürfelt — ausgesprochen lebendig, eine interessante Gestaltung... wenn eins direkt ans andere und ganz gleich angereiht ist, verliert's seinen Anreiz." (Zitat über die Häuser am rechten Murufer)

Texte zu den Bildern auf Seite 3:

"Eine gute Aussicht hat man von da auf die Mur hinunter und auf die weiteren Stadtteile. Man sieht . . . den ganzen Betrieb in der Stadt. Das Neue und das Alte prallt aufeinander. Was passiert noch? Ein allgemeiner Wildwechsel . . . hier sind mehr Leute und nicht soviel Autos (als auf der Keplerbrücke)." (Zitat über die Hauptbrücke)

"Die Details (der Kirche) sind so schön gemacht und

ab. Diese ist nicht vorhersehbar, man kann aber verschiedene Möglichkeiten annehmen: die Zukunft kann besser oder schlechter als die Gegenwart werden, oder gleichbleiben. Diese sehr allgemeine Aussage kann man etwas präzisieren, wenn man zwei Komponenten einführt, z. B. Geld und Bewußtsein der Bürger. Daraus ergeben sich sechs Zukünfte: wenig Geld, wenig Bewußtsein, usw. bis viel Geld, viel Bewußtsein.

Rückwirkungen auf das Stadtbild

Die Schüler sollen die Veränderung der Elemente und damit des Stadtbildes durchdenken und darstellen, wie sie sich in jeder der sechs Zukunftsvarianten wahrscheinlich ergeben werden. Ihre Zeichnungen und Bemerkungen wurden von mir ausgewertet: für jede Zukunft eine Liste der aufgestellten Prognosen und eine Zeichnung des zu erwartenden Stadtbildes (als Summe aller Prognosen).





sie ist auch ein bissel gepflegter... (der Platz davor ist gut, denn) wenn man so ein großes Gebäude anschau'n will, dann muß man von weiter weg hinschau'n, sonst erfaßt man nicht die Ganzheit des Gebäudes." (Zitat über die Mariahilfkirche)

"Man muß (auch) von einem Stadtbild zurücktreten können, um es (besser) zu sehen. Was braucht man dazu? Platz! Wie kommt's zum Platz? — es sind ja deshalb Städte, weil soviel Häuser dort sind! (Man braucht) Grünflächen... einen Fluß... einen Berg." (Zitat zum Übersichtsbild)

Dabei ist auf einige Dinge Rücksicht zu nehmen:

- die Beiträge sollen rasch zu Papier gebracht werden — in etwa 20 Minuten — als eine Art brainstorming;
- es kann gezeichnet oder geschrieben werden, nicht die Form, sondern der Inhalt ist wichtig;
- Teambildung ist eine gute Idee, jeder Schüler sollte aber selbst alle Zukünfte durchdenken;
- die Auswertung der Prognosen durch den Betreuer soll auf einfache Art erfolgen, z. B. als Ergänzungen auf den Xerokopien einer einfachen Schemazeichnung.

6. Konfliktdarstellung

Mit den Schülern werden die Zusammenhänge zwischen den Stadtbildelementen besprochen. Aus den Veränderungen eines oder mehrerer Elemente können sich in den Beziehungen Konflikte ergeben: der Schloßberg z. B. würde ohne Uhrturm seinen Wert als Orientierungspunkt

Seite 5, rechts oben: Schemazeichnung des Übersichtsbildes mit den Stadtbildelementen. — Links und Mitte rechts: Schülerzeichnungen. — Unten: Liste der Prognosen für Zukunft 1.

weitgehend verlieren — man wüßte nicht mehr, wo vorn und hinten ist, d. h. auf welcher Seite man sich befindet.

Die Konflikte werden zunächst in einer Liste aufgeschrieben, dann nach ihrer Wichtigkeit gereiht.

7. Lösungsvorschläge

Will man solche Konflikte vermeiden oder wenigstens mildern, müssen Planungskriterien aufgestellt werden. Es kommt zu subjektiven Wertungen, also zu Prioritätenlisten von z. B. Gebäuden, die erhalten oder erneuert werden sol-

len. Hier werden sich die Meinungen selten decken. Es ist sinnvoll, sie nebeneinander bestehen und gelten zu lassen, und mit der Kette ihrer Konsequenzen aufzuzeigen. Das Ziel ist, sich auch in konträre Vorstellungen hineindenken zu können.

Über den Arbeits- und Diskussionsprozeß soll eine Dokumentation zusammengestellt werden. Sie umfaßt alle vorgebrachten Aspekte, auch widersprüchliche, mit den dazugehörigen Plusund Minuslisten (als gut bzw. schlecht empfundene Konsequenzen eines Vorganges). Diese Arbeitsbilanzen sind ein guter Indikator für Tendenzen im Umweltbewußtsein der Schüler.

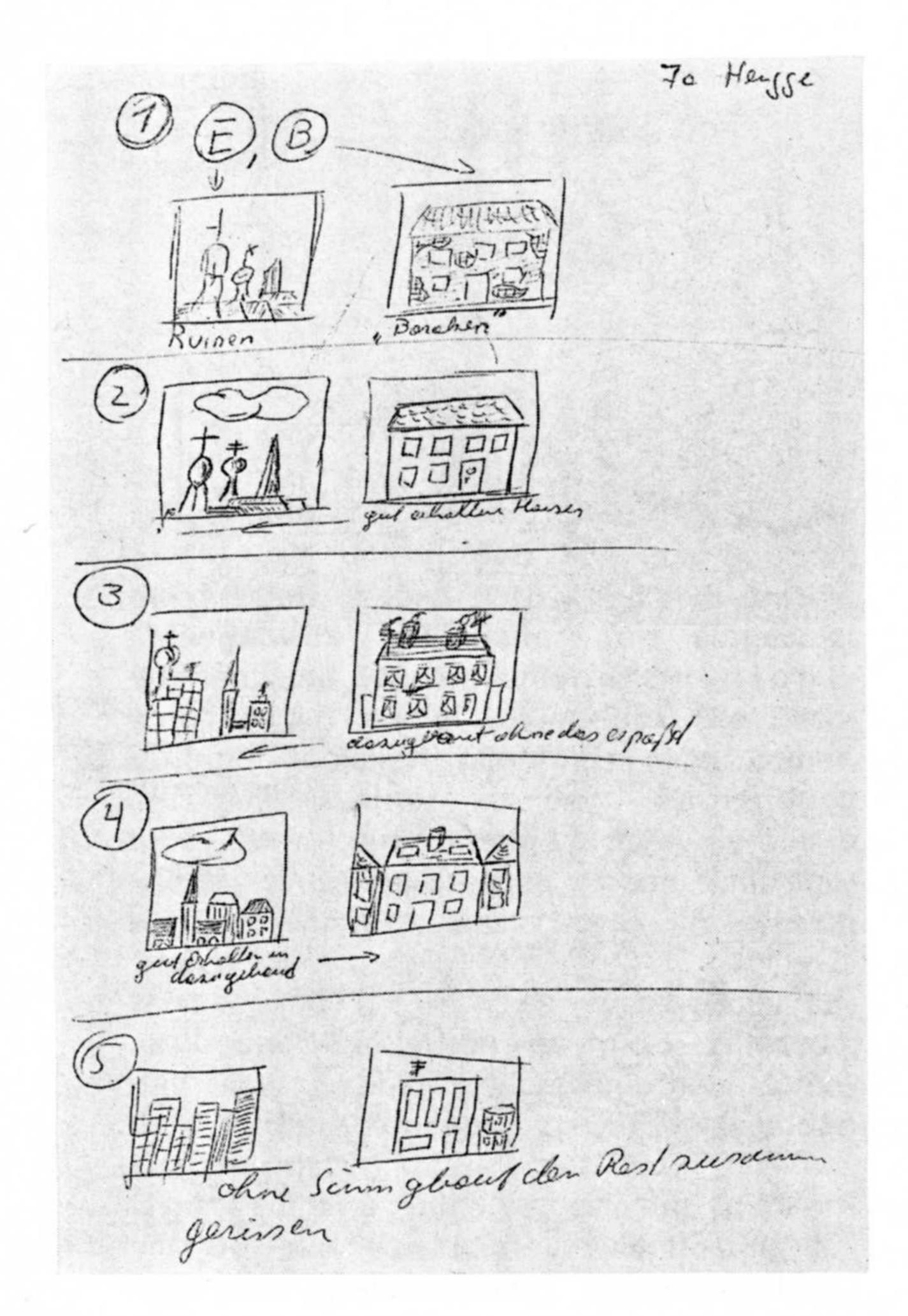
Mag. art. Prof. Fritz Rigler

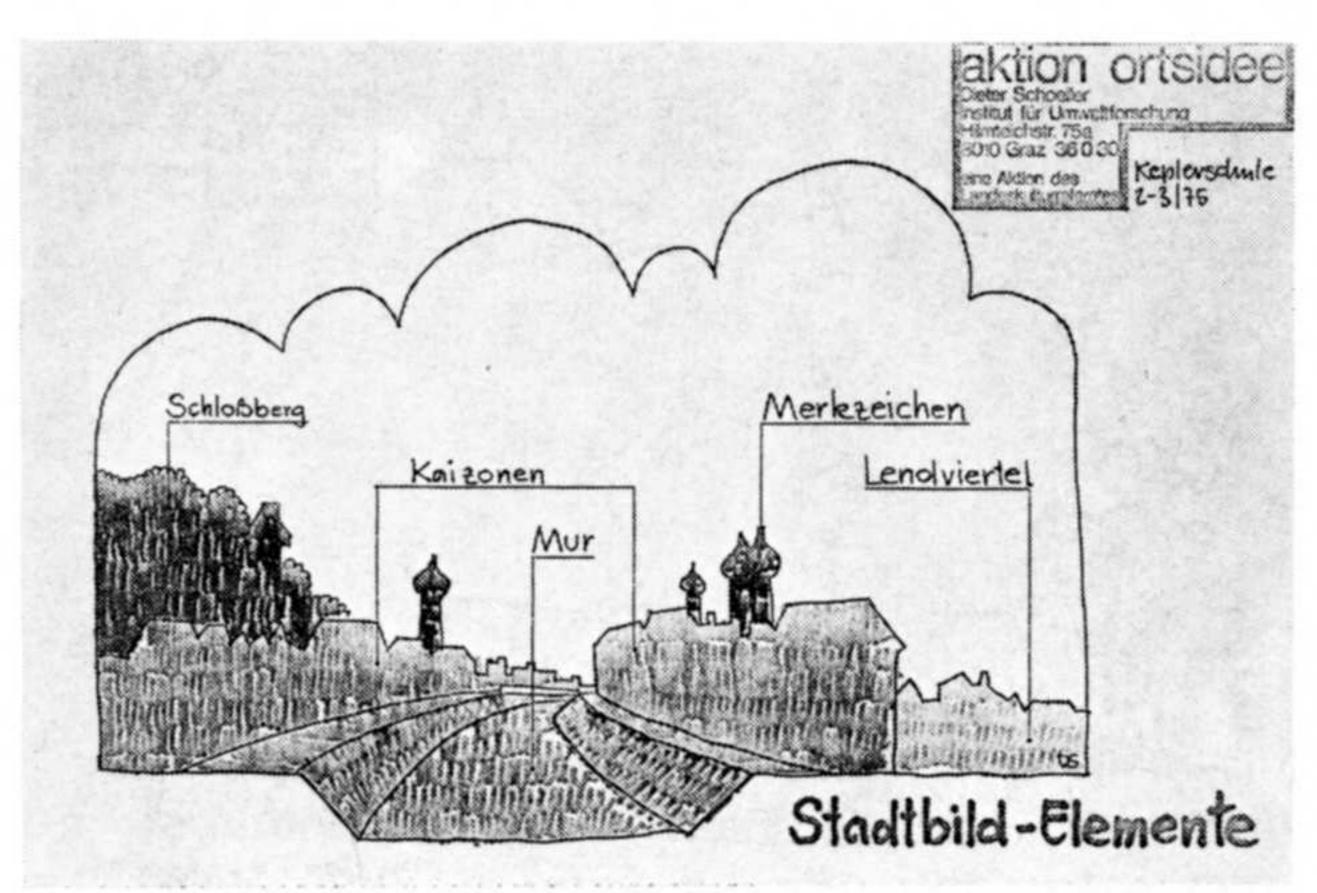
Das Unterrichtsmodell Ortsbegehung

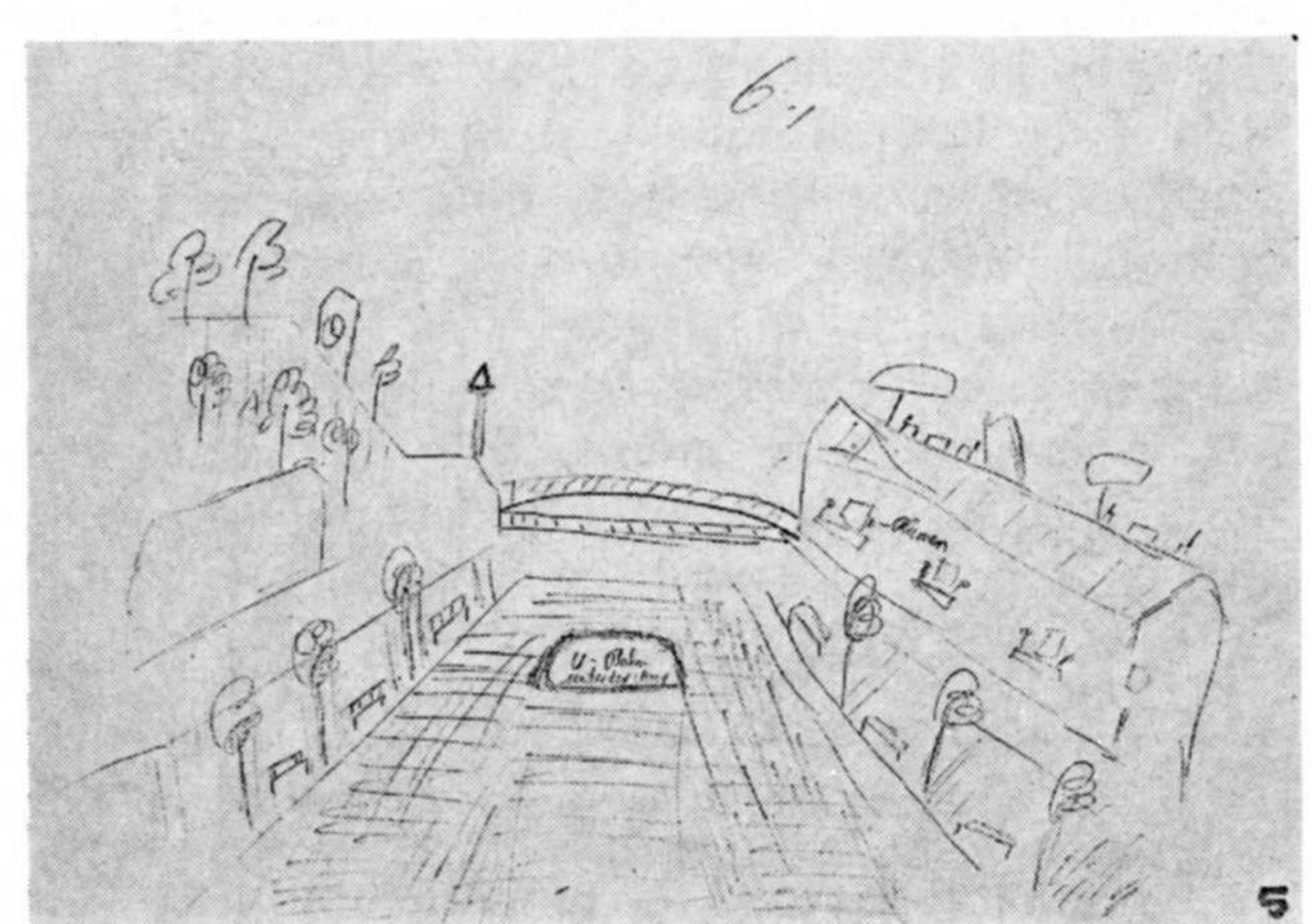
(Kommentar zum Schulversuch in Bildnerischer Erziehung im Februar 1975 am Bundesrealgymnasium Graz, Keplerstraße 1)

Aus der langjährigen Erfahrung heraus, wie schwierig es eigentlich ist, im Unterricht den Komplex "Architektur" lebendig und anschaulich nahezubringen, begrüßte ich die neuen Gedanken und didaktischen Möglichkeiten, die von Dipl.-Ing. Architekt Schoeller im Arbeitskreis "Architektur" durch die "Ortsbegehung" aufgezeigt wurden. Die geringe Schülerzahl in einer siebenten Klasse (7 b, 9 Schüler, davon 4 Mädchen) schien mir günstig für die Beteiligung dieser Klasse an dem Modellversuch "Ortsbegehung". Durch das Referat wohl über das Ziel, nicht aber über Details der Abwicklung informiert, war ich zunächst durch den ausdrücklichen Wunsch des Gastreferenten enthoben, eine umfangreiche Einführung zu geben.

Eine gewisse "Neugierde" übertrug sich natürlich auf die Schüler, verbunden mit dem "kitzlichen" Gefühl, neue Wege zu gehen. In die Beobachterrolle gedrängt, ergaben sich für mich neue Perspektiven für die Beurteilung der Schüler in bezug auf Mitarbeit und Interesse. Die vom Herrn Architekten von Anfang an bewußt auf locker gestimmte Grundhaltung bewahrte vor Verkrampfung und Ermüdung und ließ auch das Interesse bis zum Schluß der bei sehr kalter Witterung abgehaltenen Ortsbegehung anhalten. So fand die Veranstaltung eigentlich sehr aufgeschlossene Akteure. Es war für mich besonders interessant, wie der Gastreferent durch seine einfach formulierte, jedoch aus den profunden Sachkenntnissen des Fachmannes resul-



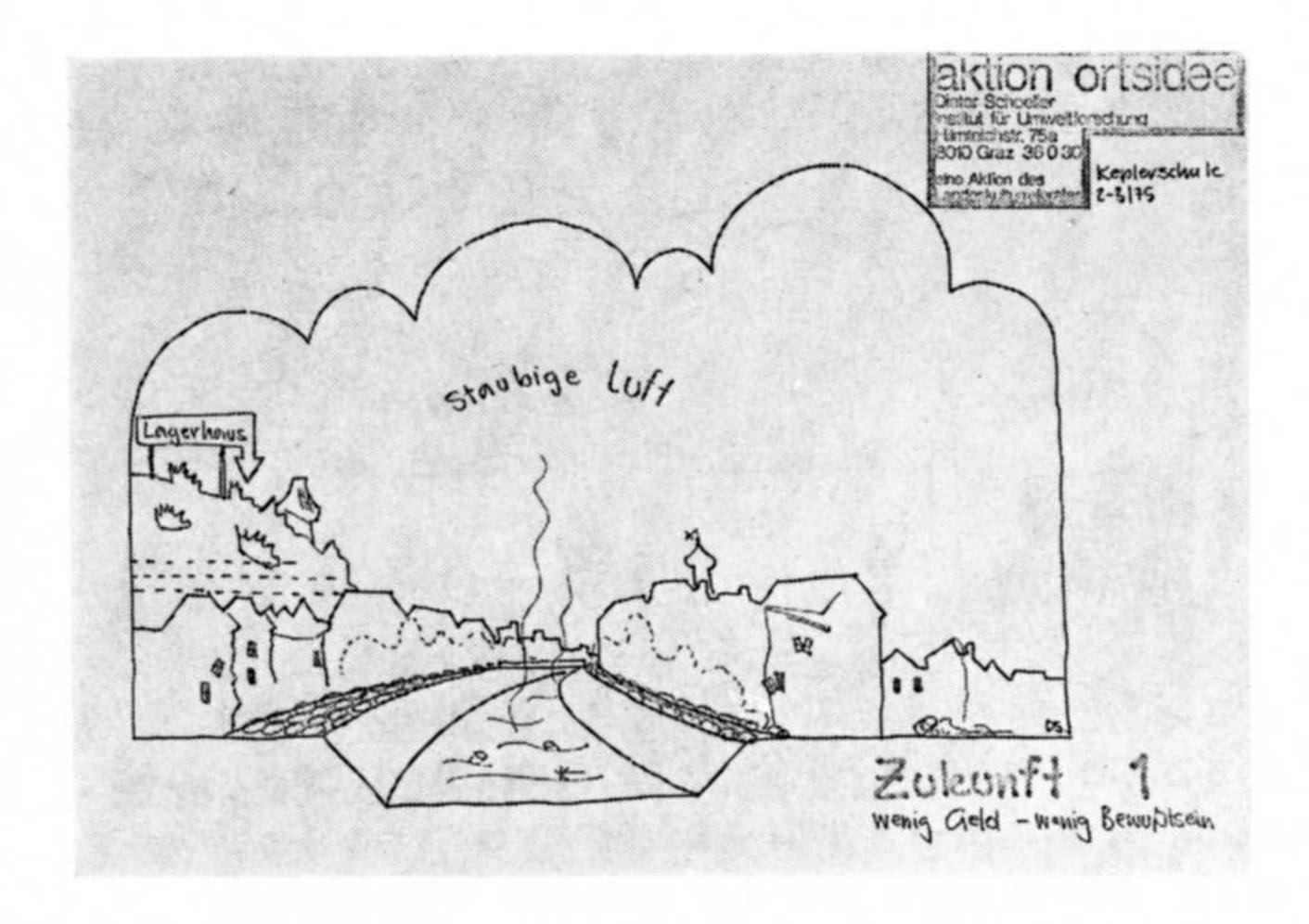


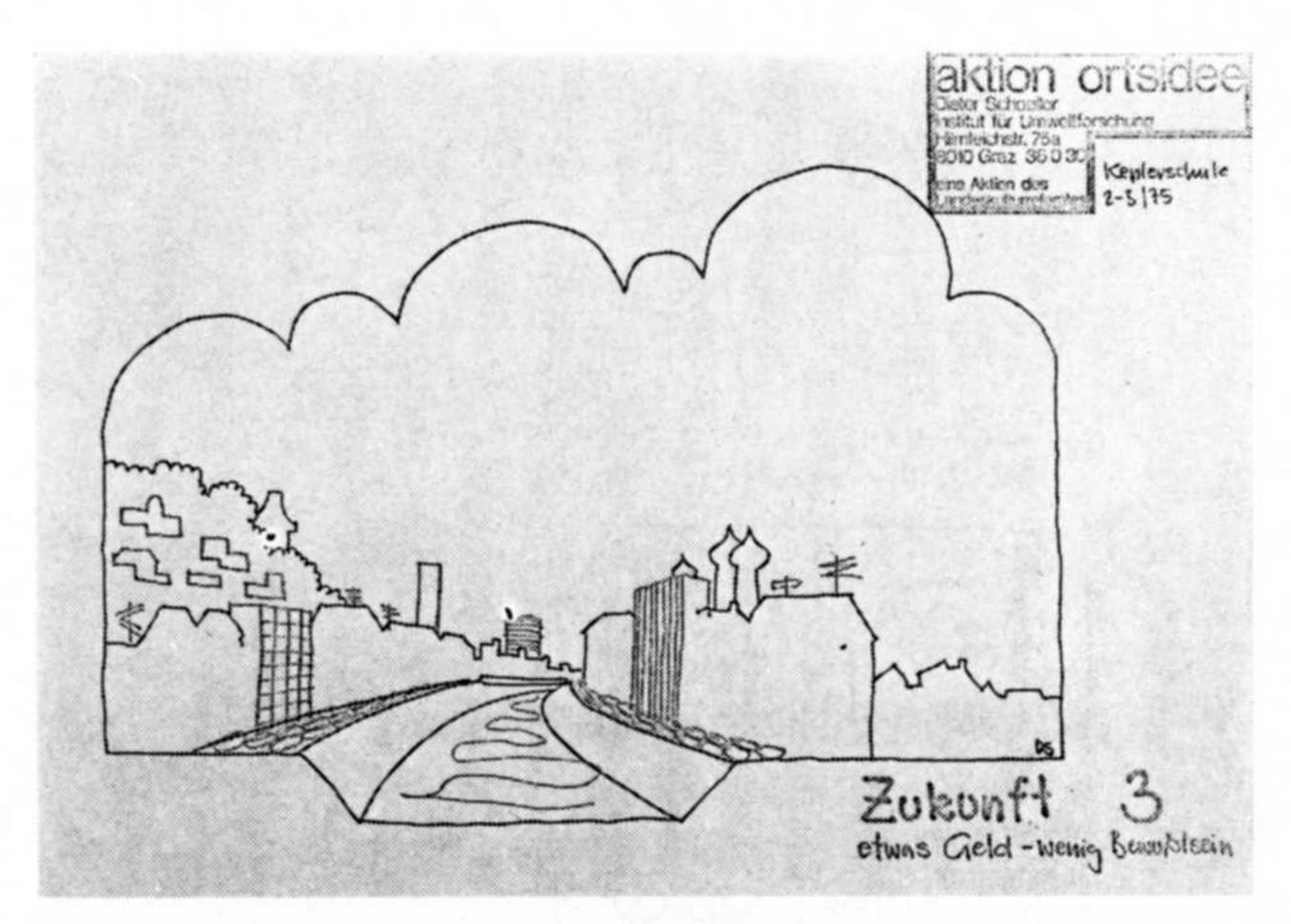


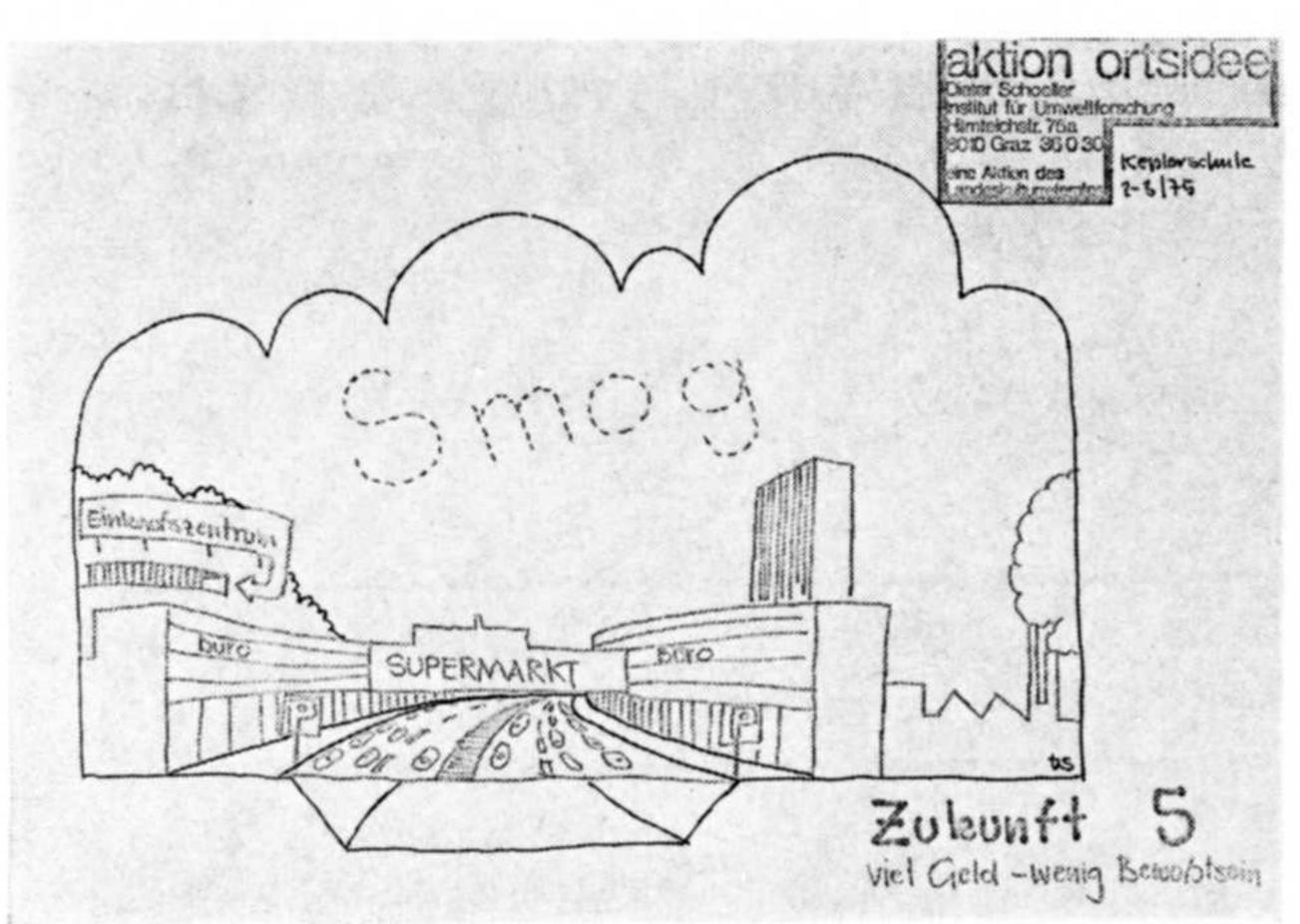
		12.8			
Prognosen	für	olie	Veränolerung (avenia Geld-0	in	
Zukun	ft	1	(wenia Geld - 0	venia	Bewohtsein

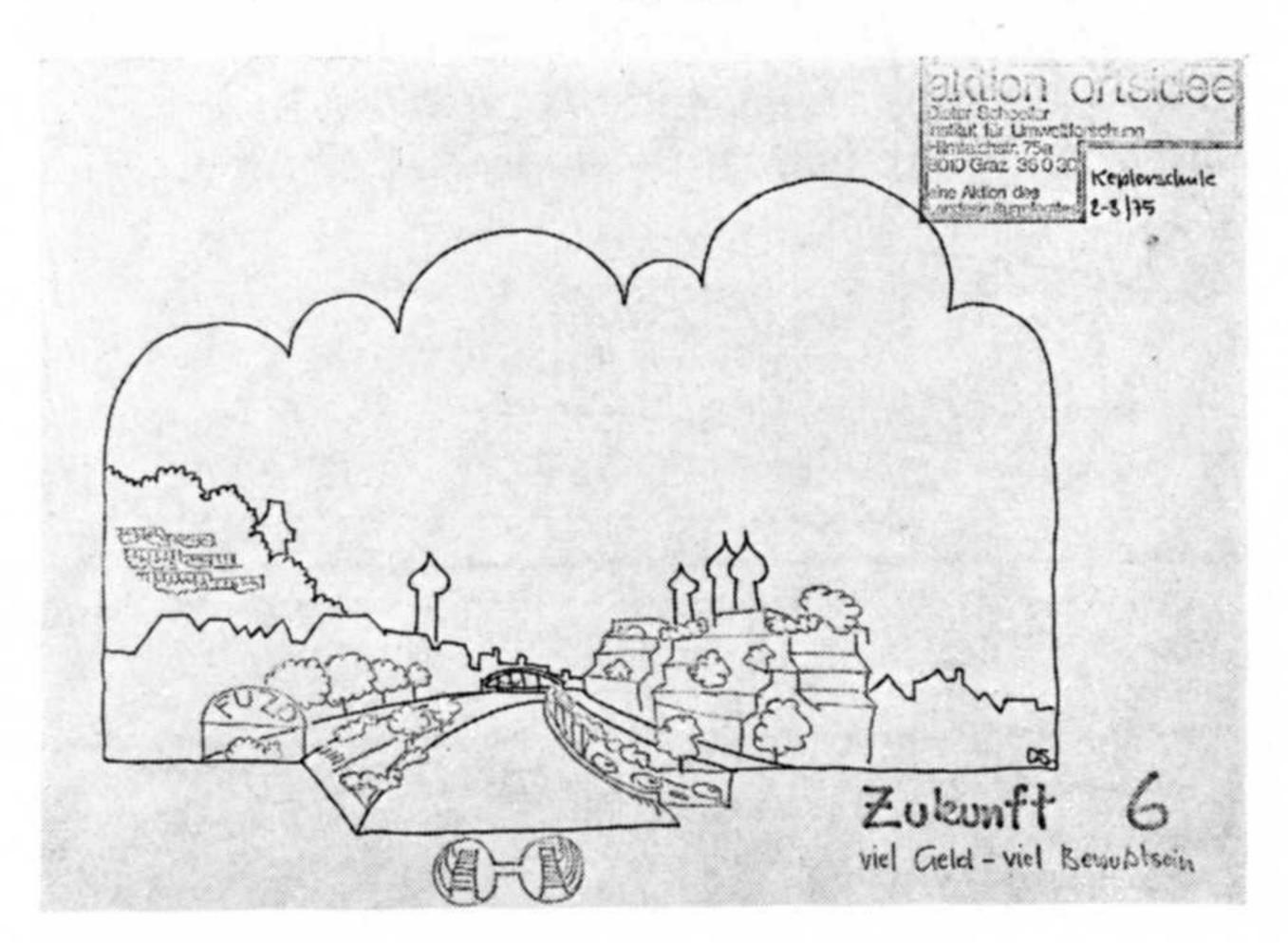
AKTION ONSICE
Dieter Schoeller
Institut für Umweltforschung
Hilmteichstr. 75a
3010 Graz 36 0 30
eine Aktion des Kepterschule

	Schlobberg	Krizonan	Mur	Lendviertel	Merkteichen
1	"Der Berg wird als Lagerhaus bemitzt" "Keine Gartenanlagen"	"Fossoolen wevolen ver- stummelt"	"Kläraulagen Werden zu tener"	"lenolplatz wivol schwut- zig" Die Art der Verbauung greift auf andere	"Kunstnevlee wevolen verkeanft"
tinter 2	"Schlobberg verwildert" (Gestnipp)			- CHARGIT OFFIC CHARGE	"Wahrteichen Verkolamen"
Shirler 3			micht behandelt —		
Linker 4		"Verwahrloste Hünser, Ver- pute brökelt ab" (desolate tussadeu)	"Verschunttle Parkanla- gen" "Strub autoler Strabe"		
Linter 5			micht behundelt -		
Juilar 6		"Baraken" Firesaden nehr desolat			"Ruinen" Tormbrenze brechenab
Huiker 7			wicht belumstelt		
hiler 8	"Stumbige hoff"	"Verputt bröckelt ab" "Verkehr Wältt sich durch die Straper"	"Wasser noch mehr ver- obrectet"		"Verfallen ooler ganz- Verschwunden"
histor 9					









Darstellung der Zukunft 1 als Summe aller Prognosen. Darstellungen der Zukunft 3, 5, 6.

tierende Fragestellung die Schüler veranlaßte, auf die große Vielfalt des Stadtbildes einzugehen. Das differenzierte Erscheinungsbild, vom Beleuchtungskörper bis zur Fassadengestaltung eines Palais, aber auch von dem in der Mur versenkten Fahrrad (Umweltverschmutzung) und dem der eng parkenden Autos, wurde beobachtet und analysiert. Irgendwie spielte auch die pädagogische Situation des Wandertages herein. Die Schüler zeigten Facetten ihrer Persönlichkeit, die sonst in der Schulstube kaum zum Aufleuchten gebracht werden können.

Die Einschaltung der technischen Hilfsmittel, wie des Tonbandgeräts, und das Festhalten der einzelnen Objekte durch den Fotoapparat haben natürlich wesentlich dazu beigetragen, die Konzentration sowohl des Beobachtens wie des Sprechens zu heben. Auch die neugierigen Blicke der Passanten gaben den Schülern ein gewisses Selbstgefühl, das durch das zufällig sich ergebende Interview mit einem Polizeibeamten einen Höhepunkt erreichte.

Natürlich stieß in der zweiten Doppelstunde die technisch perfekt abgeführte "Tonbildschau" auf größtes Interesse. Einige Schüler hörten sich zum erstenmal über das Tonband sprechen, was gewisse Emotionen auslöste (Heiterkeit) und eine starke Identifikation mit dem Modellversuch erbrachte. So wurde ziemlich rasch das Übersichtsbild und dessen Zerlegung in die Ortsbildelemente erarbeitet. Mit der Aufgabe der Zukunftsprognose des zu erwartenden Stadtbildes konfrontiert, zeigten sich zwar einige Schüler in der kurzen zur Verfügung stehenden Zeit (20 Minuten) überfordert (nicht behandelt), erbrachten aber die übrigen zum Teil recht originelle Ideen. Leider wurde die verbale Prognose gegenüber der gezeichneten Darstellung bevorzugt. Wieder ein Hinweis, das skizzierende Zeichnen in Zukunft mehr zu pflegen.

Durch den Ausfall der vorgesehenen dritten Doppelstunde (Konfliktdarstellung und Lösungsvorschläge) ist zwar die Effektivität des Schulversuches in bezug auf Einsichten in den komplexen und diffizilen Organismus eines Stadtbildes auf das Festhalten der subjektiven Wertungen geschmälert worden, doch scheint mir das angestrebte Ziel, die Sensibilität zu heben und den zukünftigen mündigen Bürger bewußter und entscheidungsfähiger zu machen, in einem beachtenswerten Ausmaß gelungen zu sein.

Unterrichtsmodelle für die Grundschule — Grafischer Bereich

Zahlreiche kunstdidaktische Strömungen zeigen auf, daß auch im Fach Bildnerische Erziehung Lernen erfolgt. Wäre dies nicht der Fall, hätte dieses Fach im Fächerkanon unserer Schulen keine Berechtigung. Es gilt also, Lehr/Lerninhalte zu überlegen, zu formulieren und zu realisieren. Dabei sollen die Schüler Problemlösungsverhalten lernen, wenn es gilt, aktuelle Ereignisse in Bildern sichtbar zu machen. Jede Unterrichtseinheit sollte dem Erlernen von Fähigkeiten und Fertigkeiten dienen und Reflexion über visuell und haptisch wahrnehmbare Objekte und Situationen enthalten (nach G. Otto "Strukturieren und Kommunizieren"; nach R. Pfennig "Machen, Sehen und Sagen"). Auch für Bildnerische Erziehung ist wichtig, daß Kooperationen beim Lernen von Verhaltensweisen entstehen, daß Lernziele aufgestellt werden, daß Transferleistungen geübt werden, daß an Vorerfahrungen angeknüpft wird und daß die Lernaufgaben vom Schüler durchschaut werden. Wenn wir also von Unterricht sprechen, müssen wir auch in der Lage sein, Lernziele zu präzisieren. Einfach formuliert könnten diese lauten: Was sollen die Schüler am Ende der Unterrichtseinheit können (Unterrichtsabsicht) woran kann man für eine bestimmte Einheit erkennen, daß der Schüler gelernt hat, was er lernen sollte . . . und . . . unter welchen Bedingungen sollten die Schüler das Endprodukt herstellen (nach Robert F. Mager, Lernziele und programmierter Unterricht. Weinheim, Beltz, 1966). Freilich ist es schwierig, für ein so flexibles Fach Inhaltsbereiche abzustekken, soll sich der Kunstunterricht am Jetzt und an der Zukunft und nicht an dem Vergangenen orientieren. Gilt es doch, die Heranwachsenden für die Umwelt aufzuschließen ("Umwelterkennen, Umweltverstehen, Umweltbewältigung" nach Hans J. Knopf, Progressiver Kunstunterricht. Donauwörth, Verlag Auer, 1972), d. h. Kunsterziehung soll von der Umwelt und allen ihren Äußerungen ausgehen. Dies wird auch in der Präambel des Lehrplanentwurfes (1971, BMfUK), der 1976 Gültigkeit erlangen soll, hervorgehoben: Bildnerisches Gestalten und Werkbetrachtung sollen für die Werke der bildenden Kunst aufschließen und das Interesse für die gestaltete Umwelt wecken".

Von diesen Forderungen ausgehend, sollten wir nicht vergessen, daß der Unterricht auch daran gemessen wird, in welchem Maße Schüler vorbereitet werden, Aufgaben, denen sie dann als Erwachsene gegenüberstehen, zu lösen. "Heranwachsende müssen lernen, sich mit neuen Entdeckungen und Betrachtungsweisen auseinanderzusetzen und sich neuen Problemen zu stellen" (S. B. Robinsohn, Bildungsreform und ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung. Neuwied, Luchterhand, 1971).

Wichtig ist, daß es im Fach Bildnerische Erziehung gelingt, die Schüler zu einsichtigem Handeln unter sich ändernden neuen Lebensbedingungen zu befähigen. Sensibilität und Kreativität sind Eigenschaften/Verhaltensformen/Verfahren/Fähigkeiten, die den Menschen zu eigener Gestaltungsfähigkeit bringen und ihm helfen sollen, die Fülle der Umwelteinflüsse/Informationen zu verarbeiten. Bildnerische Erziehung ... aktiviert kreatives Verhalten und steigert Sensibilität (LP-Entwurf, 1971). Es gilt, das Kind für Kreativität bereitzumachen und zu öffnen. — "Kreativität ist die Fähigkeit des Menschen, Denkergebnisse beliebiger Art hervorzubringen, die im wesentlichen neu sind und demjenigen, der sie hervorgebracht hat, vorher unbekannt waren Eine kreative Tätigkeit muß absichtlich und zielgerichtet sein, nicht nutzlos und phantastisch" (G. Ulmann, Kreativität. Weinheim, Beltz, 1968). — Phantasie, Sensibilität und Kreativität sind in den Grundzügen anregbar und schulbar. Freilich hat sich die Bildnerische Erziehung durch die Selbstverwirklichung des Menschen, durch freie Kritikfähigkeit und persönliche Kreativität ein Erziehungsideal gesetzt. Dabei ist zu beachten, daß Kunstunterricht die Erziehung zum Künstler im historischen Sinne ausschließt, da er das Machen und Gestalten, das Reden (über) und Betrachten (von) für jeden fordert und das fortwährende "Werten" und "Beurteilen" wegläßt. "Kunstunterricht betrachtet sich nicht mehr als weltfern ästhetisch bestimmtes Reflektieren historisch, fachspezifisch einseitiger Entwicklungen. Kunstunterricht ist Unterricht mit dem Ziel, die Aktivität und Kreativität zu fördern, um diese allen anderen Wissenschafts- und Lebensbereichen nutzbar zu machen" (Hans J. Knopf, Progressiver Kunstunterricht. Donauwörth, Auer, S 31). Die Schüler sollen zur bewußten, engagierten und reflektierten Teilhabe an der optischen und haptischen Wirklichkeit, die durch ästhetische Objekte, Phänomene und Prozesse in unserer Umwelt gekennzeichnet ist, erzogen werden. Dies setzt die Ausbildung grundlegender Verhaltensweisen voraus, z. B.:

- das Herstellen und Machen (Produktion)
- die Reflexion über ästhetische Objekte
- die visuelle und verbale Kommunikation
- die Aktion und Interaktion (Spiel/Spielverhalten)
- Umgang, Gebrauch, Konsum.

Diese Verhaltensweisen wiederum sind zu erlernen, d. h. zu erproben, einzuüben und verfügbar zu machen. Aktion ist hier als geplantes, weiterführendes Spiel zu verstehen und Interaktion als die Möglichkeit, die eigene Umwelt kritisch zu bewältigen und zu verändern.

Der Prozeß des Umdenkens wird in Bildnerischer Erziehung unter musisch kreativem Aspekt besonders ermöglicht, wenn die Kreativität und Flexibilität des einzelnen die vorherrschenden Ziele sind. Nicht eine eindeutige Fixierung (z. T. bisher als Vorgabe durch den Lehrer), sondern die Erziehung zur flexiblen Individualität ist wesentlich — also eine Förderung der schöpferischen Kräfte und die Entfaltung aller dazu notwendigen Anlagen.

Vor jeder Unterrichtseinheit ist zu überlegen, was gelehrt werden soll, wozu gelehrt werden soll, wodurch gelehrt werden soll, wodurch gelehrt werden soll und wie gelehrt werden soll (nach G. Otto: Intention (Lehrabsicht), Inhalt (Lehrinhalt), Methode (Lehrweg), Medium (Lehrmittel) / aus: Kunst als Prozeß im Unterricht. Braunschweig, Westermann, 1969). H. J. Knopf zählt folgende Inhalte des Kunstunterrichtes auf: geistig reflektorische Inhalte (Umwelt, Kommunikation — nach G. Otto "kommunizieren") tätig reflektorische Inhalte (nach G. Otto "strukturieren") und kreative Inhalte.

Diese Aspekte sollten ständig miteinander korrespondieren.

Verschiedene Techniken und Fertigkeiten dürfen nicht Selbstzweck sein — was sie größtenteils sind — sondern sollten nur Aufforderungscharakter haben. Der technische Aspekt — bisher überbewertet — ist Mittel zur Verwirklichung von bildnerischen Ideen und soll im lehrgangsmäßigen Prozeß im Unterricht erlernt werden, wenn dieser zur späteren Realisation benötigt wird.

Bei der Realisation gewinnt der Schüler Einsichten und Erfahrungen durch die Auseinandersetzung mit der Umwelt, mit den gestellten Lernzielen und in der andauernden und am Ende der

Unterrichtseinheit bewußt gesetzten Kommunikation (Werkbetrachtung).

Diese ist auf allen Schulstufen auch im LP-Entwurf unter "Schwerpunkte der Werkbetrachtung" gefordert und verweist auch auf die Vermittlung kunstkundlicher Begriffe (Kenntnis von Materialien, Werkstoffen, Techniken...) Nicht das Erlernen von Techniken darf im Unterricht vorrangig sein, sondern die Thematik und Problematik. Dabei ist zu beachten, daß ein ständig vorgeplanter Zuwachs von Fähigkeiten und Fertigkeiten zu einer Rangordnung der Probleme führen kann. Für die Entwicklung der individuellen kreativen Fähigkeiten kann dies hinderlich sein, wenn eine genau bestimmte Verwirklichung einer Erziehungsabsicht dahintersteckt, die durch reinen Nachvollzug, ständigen Frontalunterricht und steten Lehrervortrag (bei der verbalen Motivation und Problemstellung) gelenkt wird. Während jeder Unterrichtseinheit sollten die Schüler Problemlösungsverhalten und sich auf neue Situationen einstellen lernen, damit sie spätere Aufgaben bewältigen können. Für jede bildnerische Unterrichtsarbeit ist es wichtig, daß der Lernende über früher erworbene Verfahren (Fertigkeiten und Fähigkeiten) verfügt. "Gerade im Kunstunterricht, der selten oder nie kontinuierlich vom ersten bis zum letzten Schultage durchgeführt werden kann, wirkt sich aus, was der einzelne Schüler vorher gelernt oder nicht gelernt hat" (R. Pfennig, Gegenwart der bildenden Kunst -Erziehung zum bildnerischen Denken. Oldenburg, Isensee, 1967).

Genauso wie gewisse Voraussetzungen für jede weitere Aufgabe geschaffen werden müssen, muß auch eine klare Zielsetzung vorhanden sein. Dies ist besonders wichtig, da der Schüler wissen soll, was er lernen kann, und nur dadurch wird der Zusammenhang zu anderen Aufgaben deutlich. Die Zielsetzung ist die Voraussetzung für jede Kontrolle, d. h., objektive Bewertungen sind nur im Anschluß an präzise Anforderungen möglich. Die Problematik der Zensur ist nicht erst am Ende des Unterrichts da, sondern vom Anfang her zu verstehen. Übertragen auf unsere später angeführten Stundenbilder heißt dies, daß die Werkbetrachtungsphase (Integrationsphase) unmittelbar mit Einleitung / Motivation / Problembefragung / Problemlösungsvorschläge (Initiationsphase) im Zusammenhang steht. (Phasen des bildnerischen Prozesses nach G. Otto: Ini-

Explorationsphase, tiationsphase, Objektivierungsphase und Integrationsphase — Kunst als Prozeß im Unterricht, S. 207; Phasen der Unterrichtseinheit nach H. Daucher/R. Seitz: Präparationsphase, Inkubationsphase, Illuminationsphase und Verifikationsphase / Integrationsphase — Didaktik der bildenden Kunst, Verlag Don Bosco, München, S. 127). Die in der Initiationsphase aufgezeigten Ziele sind in der Vorbereitung (Feinziele) gründlich zu überlegen, genauso wie die jeweiligen Voraussetzungen für eine Unterrichtseinheit innerhalb eines Lehrganges oder einer unterrichtlichen Passage. "Für jede Lernaufgabe sollte dem Schüler das angestrebte Ziel, das "Können", das nach dem Vollzug zu erwarten ist, so deutlich wie möglich vorgestellt werden. Bei abstrakten, fernliegenden Zielen sollten die Beziehungen zu anderen Lernaufgaben oder Fähigkeiten transparent gemacht werden" (H. Skowronek, Lernen und Lernfähigkeit. München, Juventa, 1969). Unter diesen Aspekten möchten wir die folgenden Stundenbilder für den grafischen Bereich der Grundschule verstanden sehen. Es ist wichtig, grundlegende Unterrichtsmodelle für einzelne Stunden zu entwickeln, damit die Inhalte / Absichten / Ziele bewußt werden. Die einzelnen Einheiten sollen Konzepte sein, die individuell weiterverarbeitet und angewandt werden können, jedoch die grundsätzlichen Überlegungen beinhalten.

Darstellung eines Unterrichtsbeispieles aus dem grafischen Bereich der ersten Schulstufe. Vorüberlegungen (A):

1. Bildnerische Erziehung:

Der didaktische Schwerpunkt der Bildnerischen Erziehung in der Grundschule liegt sowohl darin, den Bestand und die Eigenart kindlicher Zeichen und Formen zu berücksichtigen, als auch die planmäßige Aneignung fachspezifischer Sachverhalte zu fördern

- durch den Erwerb von Verhaltensweisen (was zur Aufgeschlossenheit dem Fach gegenüber führen soll)
- durch Kenntnisse (z. B. im besonderen über Möglichkeiten der Kontrastierung im grafischen Bereich)
- durch Einsichten (z. B. sinnvoller Einsatz bildnerischer Mittel) und
- durch Fertigkeiten (z. B. die richtige Handhabung von Arbeitsmaterialien).

2. Grafik:

Bildnerische Prozesse beinhalten die Lösung bildnerischer Probleme. Im besonderen soll hier die Realisation eines bildnerischen Problems auf grafische Art (durch Zeichnen) aufgezeigt werden. "Zeichnen ist Zeichensetzen und sich durch Zeichen mitteilen. Zeichnen ist der kürzeste Weg von der Idee zu ihrer Mitteilung, zu ihrer Sichtbarkeit. In diesem Sinne hat die Zeichnung die Funktion einer Bilderschrift, und diese Funktion hat seit den Uranfängen bis heute nichts an Bedeutung verloren" (R. Pfennig in "Kunst und Unterricht", Heft 5, September 1969). Die Zeichnung ist im Gegensatz zu Malerei und Plastik eine sparsame bildnerische Mitteilung. Sie kann mit dem geringsten Materialaufwand ihr Auslangen finden.

Lehrplan:

ten

Die Forderungen des Lehrplanentwurfes lauten für den grafischen Bereich auf der Lehrplanunterstufe (1. und 2. Schuljahr):

Schwerpunkte der Problemstellung und Teilziele:
Artikulation kindgemäßer Zeichen, Steigern
der Fähigkeit zur Bildordnung
Sammeln von Materialerfahrungen, Erweitern elementarer Kontrastierungsmöglichkei-

Hinweise auf Arbeitsmittel und Verfahren:

und Formaten (auch Großformat)

Verschiedene Materialien, z. B. Faserschreiber, Quellstifte, Kreide, Pinsel usw. Verwendung von verschiedenen Bildgründen

Schwerpunkte der Werkbetrachtung:

Erste Begegnung mit Werken grafischer Kunst und Besprechung von Schülerarbeiten Erörterung einfacher kunstkundlicher Begriffe, z. B. Verschiedenartigkeit von Werkspuren und Formaten."

4. Kindliche Bildzeichen und Sprache:

Bei Schuleintritt bringen die Kinder eine Reihe von "Zeichen" aus ihrer Vorschulzeit mit. Sie haben diese Zeichen entweder selbst entwickelt oder von anderen (Kindern ihrer Umwelt, Eltern, Erwachsenen) übernommen. Bekannt sind uns die Zeichen für Mensch, Tier, Haus, Baum, Blume, usw.

Die Bildnerische Erziehung geht nun von dieser jedem normal begabten Kind innewohnenden Fähigkeit der Zeichenfindung und Zeichenbildung

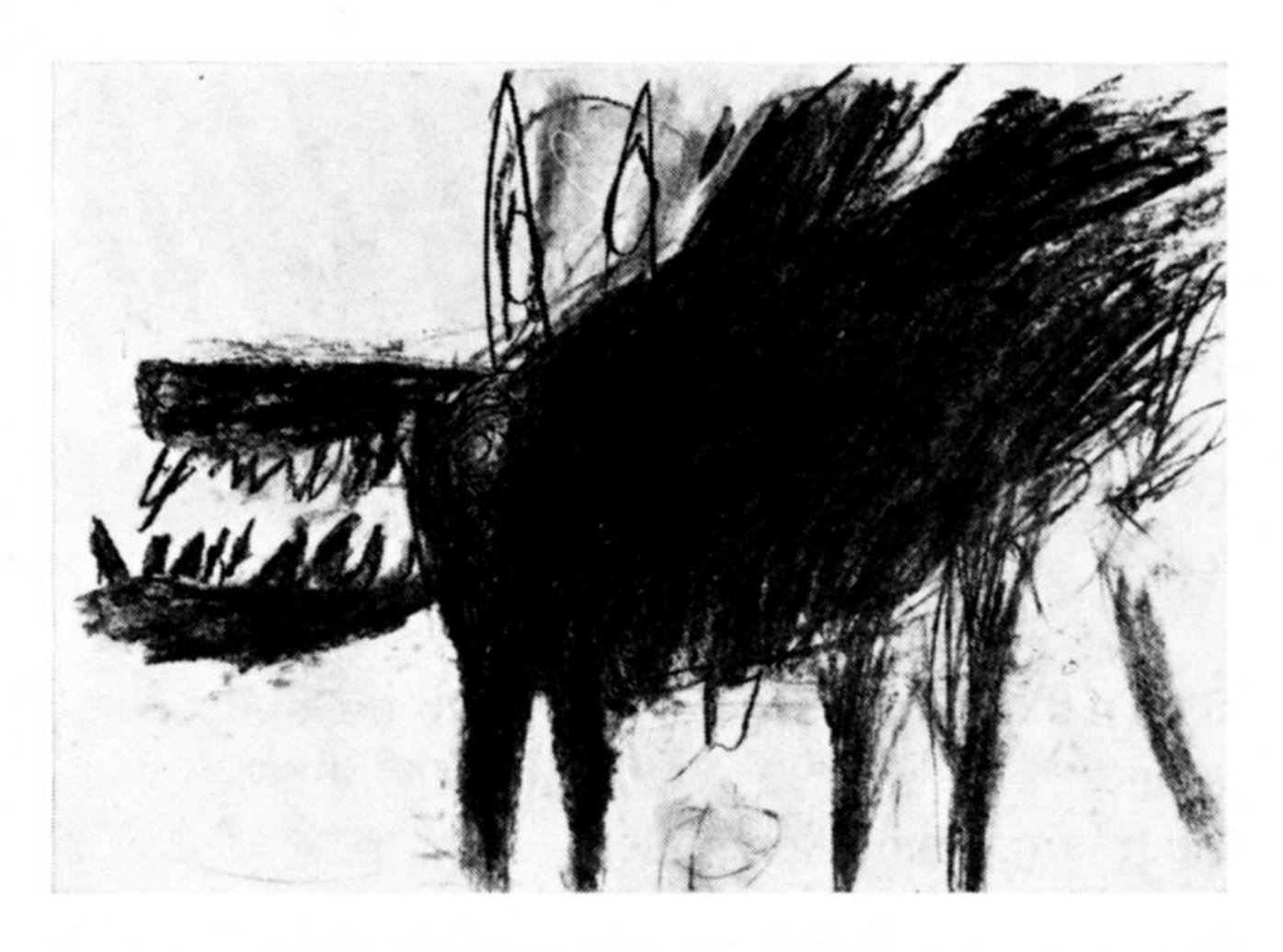
aus. In der Grundschule soll eine Bestandsaufnahme kindlicher Bildzeichen erfolgen. Ausformung, Artikulation und Differenzierung des bisherigen Zeichenbestandes, aber auch das Erfinden neuer Bildzeichen (Ansätze zur Kreativität) sollte das Ziel des Gegenstandes Bildnerische Erziehung sein (nach Hermann Burkhardt, Grundschul-Praxis des Kunstunterrichts. Ravensburg, Maier, 1971). Darüber hinaus sollte der Grundschüler aber erfahren, daß die Differenzierung von Zeichen notwendigerweise auch mit sprachlicher Ausform u n g verbunden ist. Der heutige Kunstunterricht wird wesentlich durch das wechselseitige Umsetzen von Form in Gedanken, Bild und Sprache bestimmt. Hier kann die Sprache einen wesentlichen Beitrag zu bildnerischem Denken leisten. "Zwei Aufgaben hat die Sprache im bildnerischen Bereich im besonderen zu erfüllen:

- die Initiation, Steuerung und Intensivierung bildnerischer Denkvorgänge" (Hermann Burkhardt, Grundschul-Praxis des Kunstunterrichts. Ravensburg, Maier, 1971. S. 17) Hier ist der Lehrer wesentlich beteiligt, wenn er eine Aufgabe vorbereitet und durchführt, wenn er die Schüler in ein Thema einführt und sie mit einem bildnerischen Problem konfrontiert.
- b) "das Erfassen, Prüfen, Kontrollieren und Beurteilen sichtbarer Tatbestände und die Formulierung dessen, was sichtbar geworden ist und einsichtig wurde" (Burkhardt, S. 17). Hier geht es um die Entwicklung einer Fachsprache, mit deren Hilfe sich bildnerische Sachverhalte ansprechen lassen. Sie sollte in einer klaren, systematisch angelegten Begriffsbildung vom ersten Schuljahr an erarbeitet werden. Auch in der Sprache sollte wie bei den kindlichen Bildzeichen eine zunehmende Ausformung und Differenzierung erfolgen.

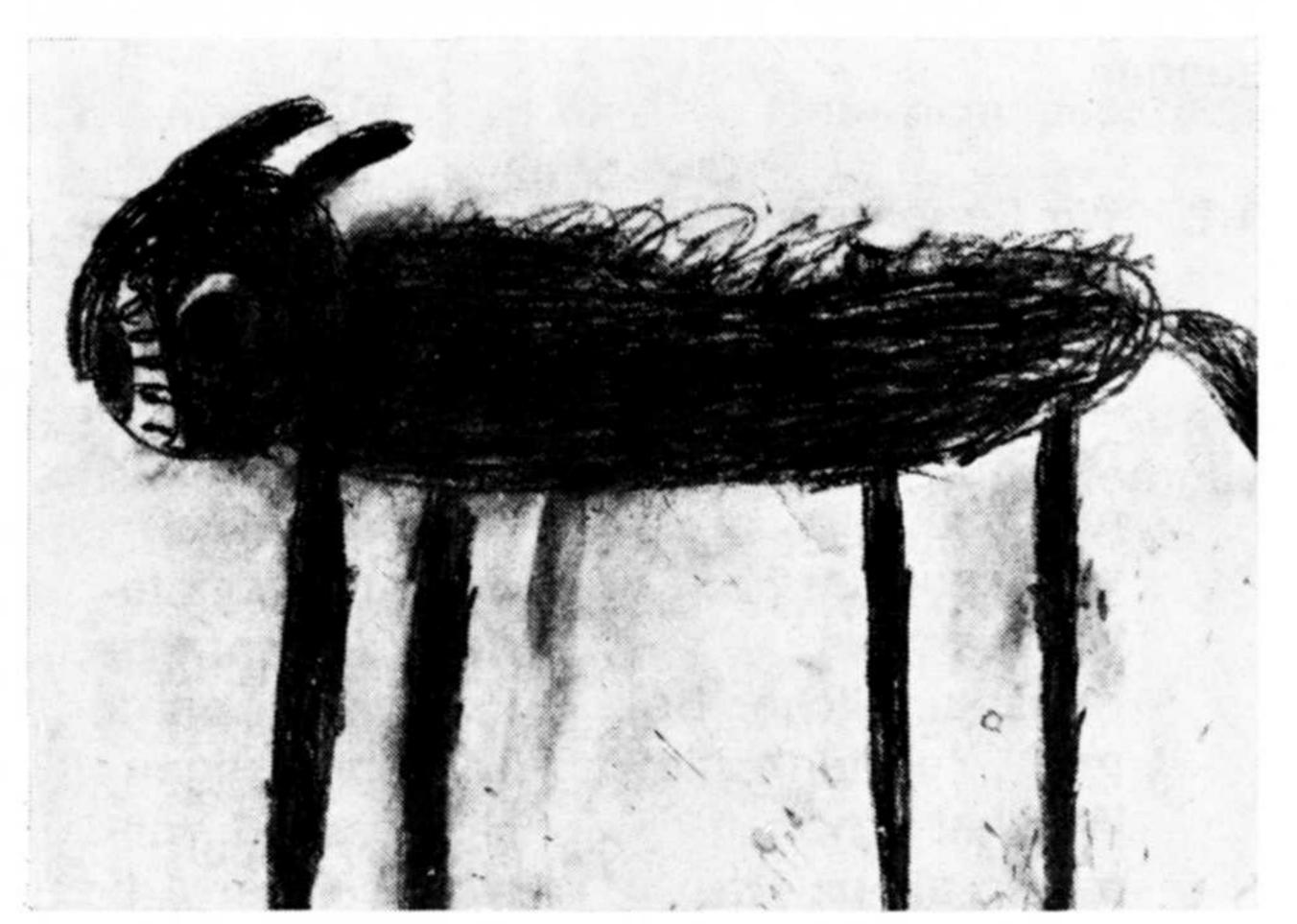
Zur Unterrichtssituation (B):

 Schüler: Die dargestellte Unterrichtseinheit wurde von derselben Lehrkraft in zwei Elementarklassen in verschiedenen Schuljahren durchgeführt. Im ersten Fall handelte es sich um eine Mädchenklasse mit 32 Schülerinnen,

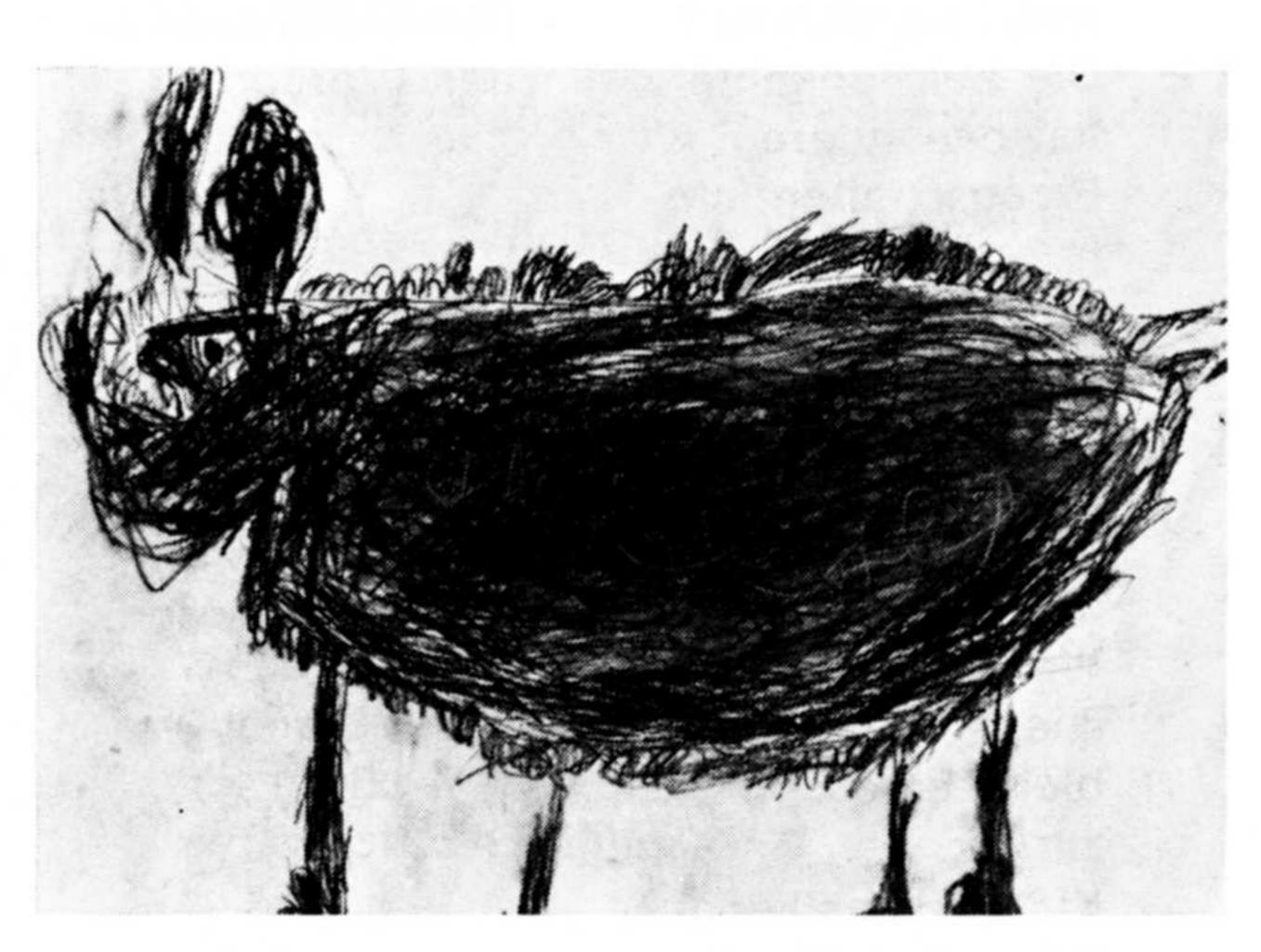
- im zweiten Fall um eine gemischte Klasse mit 23 Kindern (14 Knaben, 9 Mädchen). Die Schüler beider Klassen kamen aus durchwegs gutem Milieu.
- Klassenraum: Beide Elementarklassen wurden in Klassenräumen unterrichtet, die mit
 beweglichen Schulmöbeln (Tische und Sessel) ausgestattet waren, in beiden Schulzimmern war keine Wasserleitung installiert! Das Arbeiten mit verschiedenen Materialien wurde deshalb auch immer zu
 einem organisatorischen und erziehlichen
 Problem (Reinigen der Hände, Schonung
 der Kleider, des Mobilars und des Bodens,
 bei Malarbeiten das Holen und Wegtragen
 von Wasser).
- Dauer der Unterrichtseinheit: Das Unterrichtsvorhaben wurde in beiden Klassen annähernd gleich durchgeführt. Heranführen an das Problem, Problemerkundung und bildnerisches Gestalten konnten in einer Unterrichtsstunde bewältigt werden, die Werkbetrachtung und das Reflektieren erfolgten an einem der nächsten Schultage und benötigten etwa 30 Minuten.
- Stoff: Die Aufgabenstellung war aus dem Erlebnisbereich der Kinder gewählt.
 Allen Kindern war der Wolf vom Hören aus
 - Märchen (Die sieben Geißlein, Rotkäppchen) bekannt, die meisten Kinder hatten früher einmal durch Märchenbuchillustrationen Vorstellungen davon erworben, einige Kinder hatten einen Wolf schon in einem Tiergarten gesehen. Sehr wesentlich war im Unterricht das Bewußtmachen kennzeichnender Merkmale durch lebhafte Besprechung. Durch die Verwendung von schwarzer Zeichenkohle auf weißem Papier sollte ein größtmöglicher Kontrast sichtbar werden. Auf die Gestaltung des Bildgrundes wurde bewußt verzichtet, da die Lösung dieses Problems für die Kinder Schwierigkeiten gebracht hätte und die starke Prägnanz verlorengegangen wäre.
- 5. Arbeitsmaterial: Alle Kinder haben in ihrer Vorschulzeit grafische Grunderfahrungen mit Bleistift und Farbstift erworben, einige Kinder besaßen vor Eintritt in die Schule auch Filzstifte und Wachsmalkreiden. Da die Schüler zum erstenmal mit Zeichenkohle in Berührung kamen, waren in bezug auf das

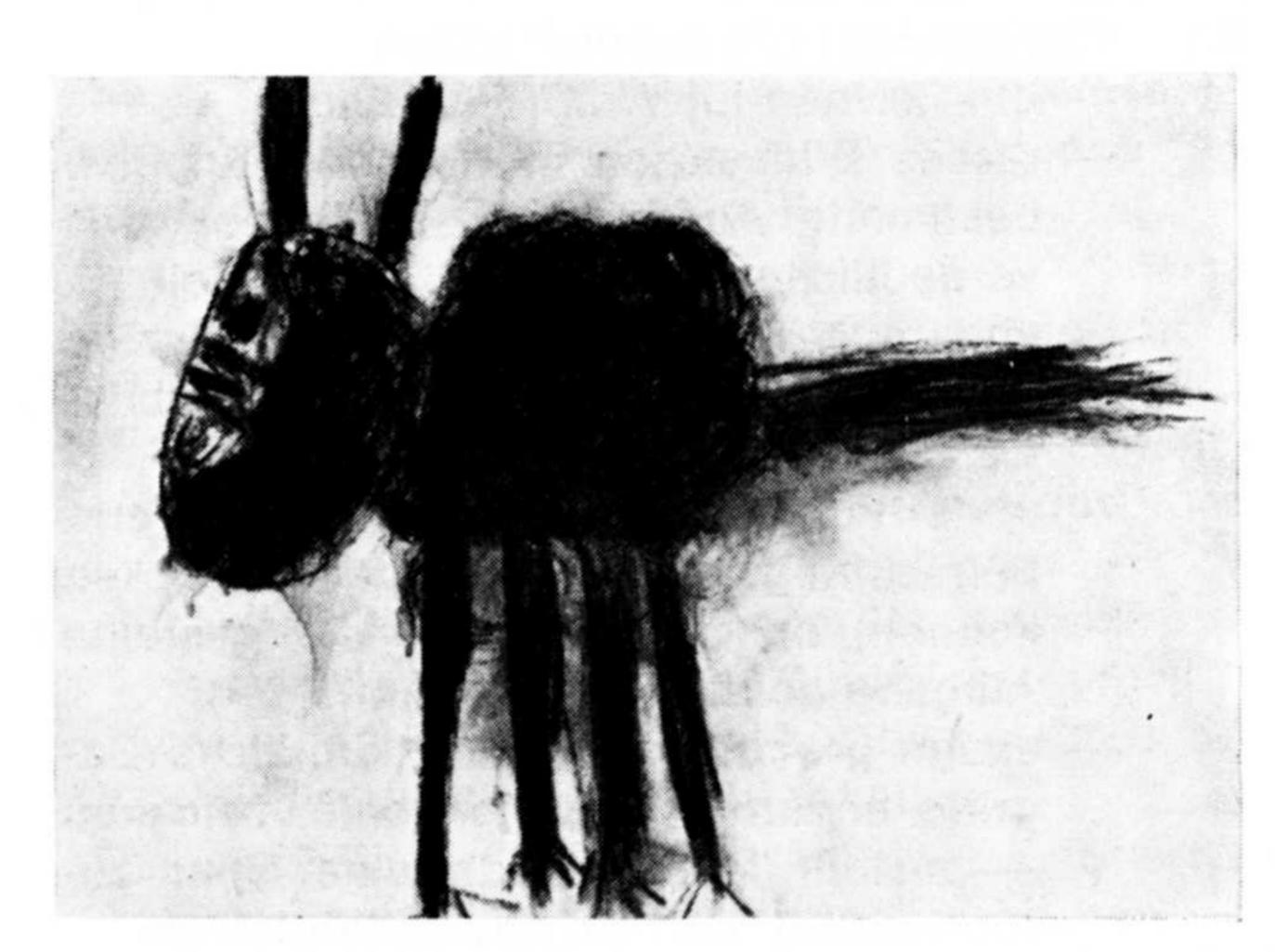


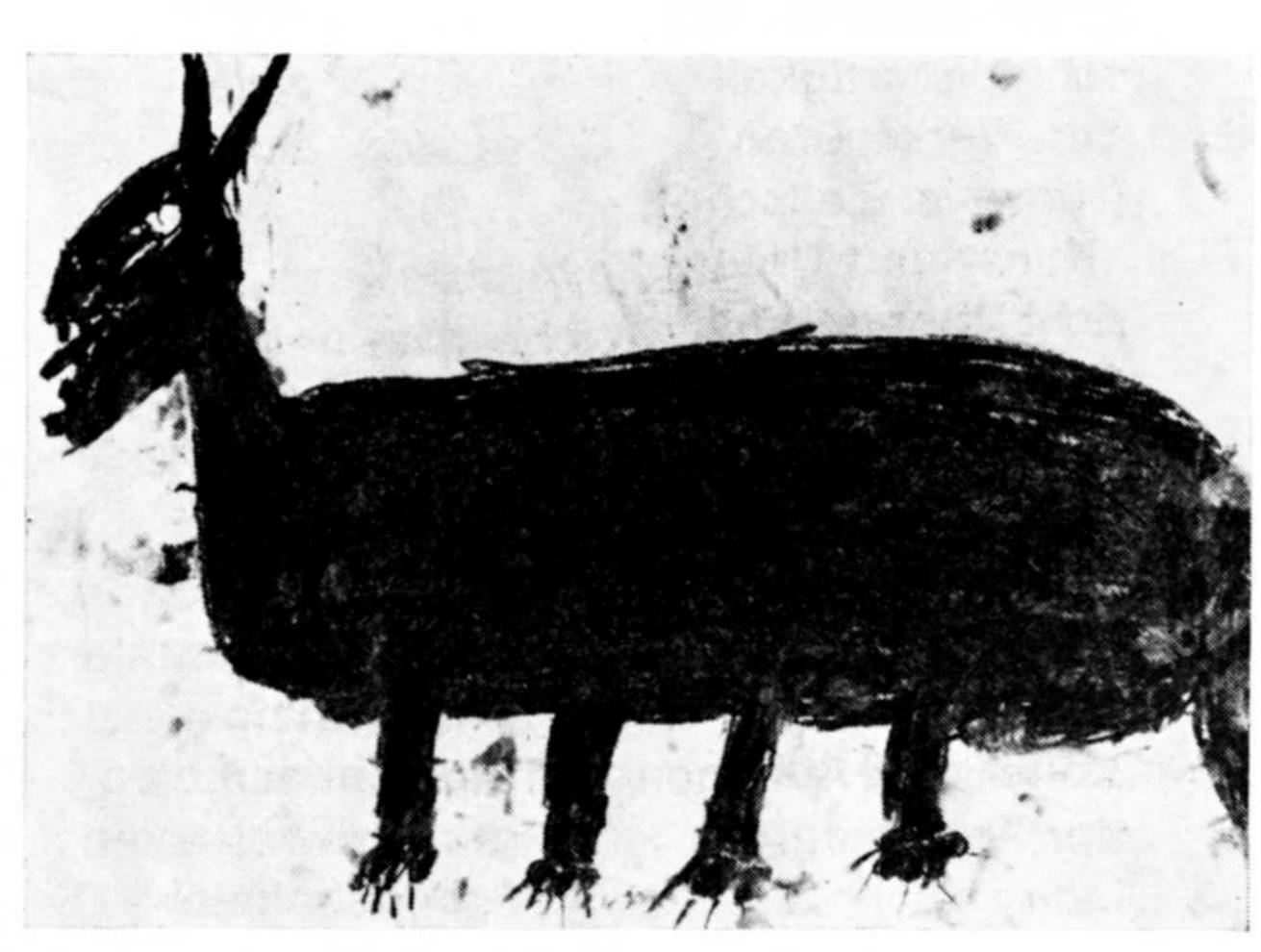


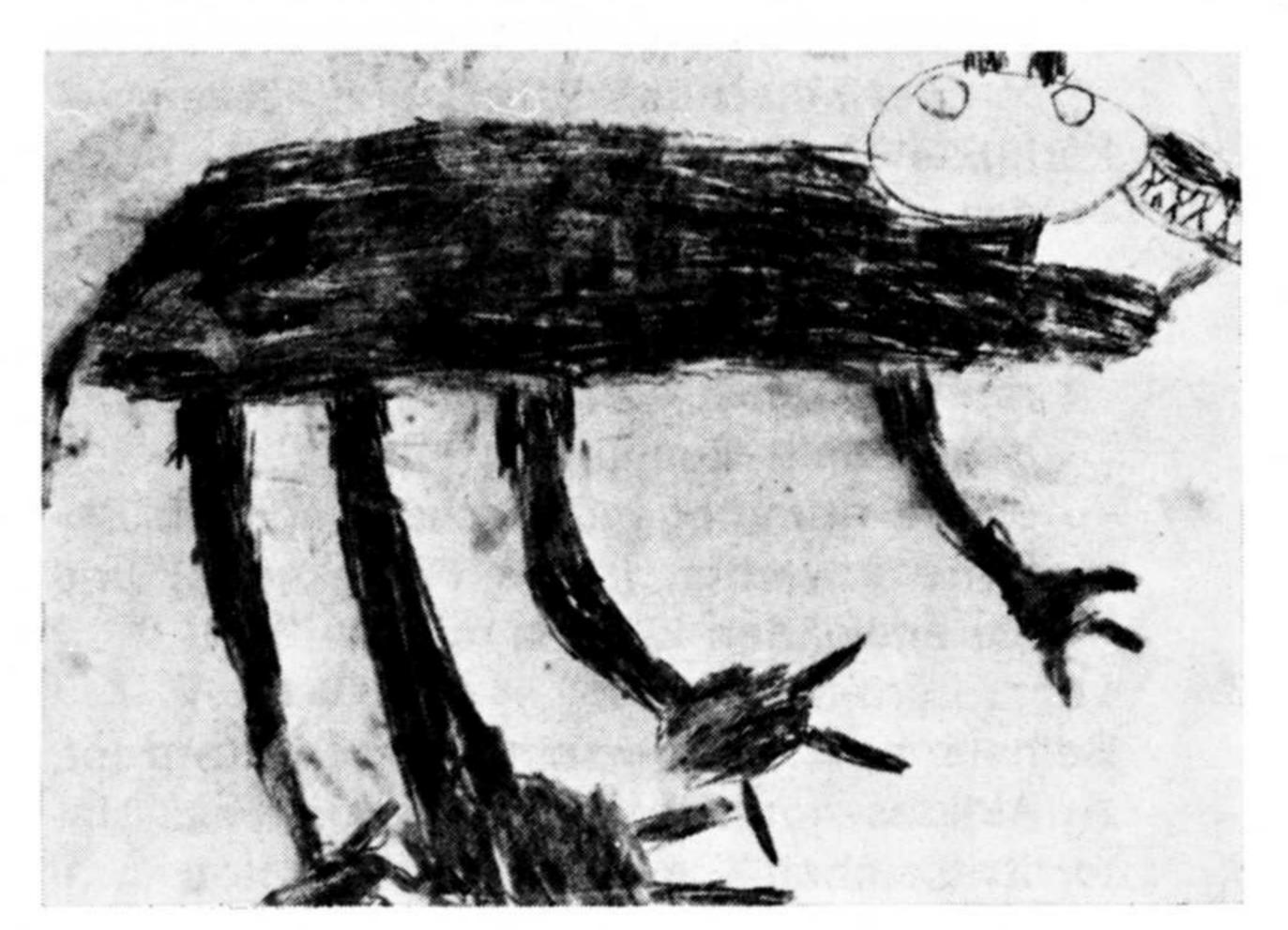












Arbeitsmaterial technische Unterweisungen notwendig (siehe Stundenbild: Vorgabe durch den Lehrer). Die Schüler gestalteten das Zeichen "Wolf" auf weißem Packpapier (Din-A3-Format).

Bildnerisches Problem / Grobziel / Thema (C): Artikulation und Differenzierung des Zeichens Tier (für Wolf). "Der große Wolf hat ein dickes Fell".

Didaktische Entscheidungen zur Unterrichtsarbeit (D) — frei nach G. Otto:

- 1. Lehr / Lern-Medien:
- 1.1 Zur Präsentation: Lehrer- und Schülersprache; Packpapier (Din-A3-Format) mit Tixoband an der Tafel befestigt, Zeichenkohle
- 1.2 Zur Realisation: pro Kind eine Hartfaserplatte als Unterlage, Packpapier (Din-A3-Format), Zeichenkohle
- 2. Lehr / Lern-Ziele:
- 2.1 Fähigkeiten: Die Schüler sollen
 - ein Zeichen für Wolf (Tier) finden
 - dieses Bildzeichen in Richtung auf eine bestimmte Aussage hin ausformen und verdeutlichen (groß, böse, dickes Fell)
 - angeregt werden, lineare und flächige Hell-Dunkelwerte (bewußt) in der bildnerischen Arbeit einzusetzen
 - in der Folge in einer gemeinsamen Werkbetrachtung erkennen und ausdrücken können, ob und wodurch die gestellte Aufgabe ablesbar geworden ist
 - einige grundlegende kunstkundliche Begriffe erwerben (Zeichenkohle, zeichnen malen (Unterschied), eine Spur zurücklassen), und sie anwenden lernen
 - Verbesserungsvorschläge für die Arbeiten der Mitschüler vorbringen können
- 2.2 Fertigkeiten: Die Schüler sollen
 - das Arbeitsmittel Zeichenkohle kennenlernen
 - etwas über die Einsatzmöglichkeit erfahren und selbst erste Erfahrungen im Umgang damit sammeln
 - einige grundlegende kunstkundliche Begriffe erwerben (siehe Fähigkeiten) und sie anwenden können
- Lehr / Lern-Methode:
 Bemerkungen zum methodischen Konzept, zu Aktions- und Sozialformen für diese Unterrichtseinheit.

Stundenverlauf:

Stoff

Meth.-org. Bemerkungen

Phase 1: Schaffen arbeitstechnischer Voraussetzungen

- 1.1 Wir lernen ein neues
 Arbeitsmaterial
 kennen:
 den Kindern wird ein
 Stück Zeichenkohle
 gezeigt.
 Wer kennt es?
 Wie heißt es?
 Kunstkundlicher Begriff "Zeichenkohle".
 Wer hat schon
 mit so einem Material gezeichnet?
- 1.2 Die Zeichenkohle hat besondere Eigenschaften: sie färbt stark ab, sie bröselt bei starkem Aufdrücken ab
- Hinweise auf den Unterschied zwischen Zeichnen und Malen Wenn man mit Zeichenkohle arbeitet, bleibt eine Spur zurück. Klären kunstkundlicher Begriffe: Verschiedenartigkeit der Werkspuren (Hinweis: Zeitschrift "Kunst und Unterricht" Sonderheft 1971)

Die Kinder setzen sich im Halbkreis vor die Tafel, sodaß sie gut sehen können.
Demonstration des Arbeitsmaterials, Aussprache, Packpapier an der Tafel befestigen Hinweis auf Vorsicht bei der Arbeit! Lehrerdemonstration (Vorgabe)

Ev. einige Schüler auf dem Demonstrationspapier probieren lassen.

Phase 2: Materialausgabe

- 2.1 Anziehen der Arbeitskittel
- 2.2 Holen und Auflegen der Arbeitsunterlagen

Kinder in frontaler Sitzordnung — Die Kinder holen gruppenweise die Arbeitsbehelfe 2.3 Austeilen der Packpapierblätter Zeichenkohle noch nicht austeilen!

Phase 3: Heranführen an das Problem

3.1 Anknüpfung an das Märchen "Rotkäpp-chen"; Nennen der wichtigsten Personen

Unterrichtsgespräch

3.2 Kurze Nachgestaltung der Szene:
Rotkäppchen kommt
ins Haus der Großmutter und fragt:
Großmutter, warum
hast du so große
Augen (Ohren, Hände, Mund)?

Schülerdemonstration (verbunden mit ausdrucksstarken Gesten)

Phase 4: Problembefragung — Problemerkundung

4.1 Zielangabe: Wir wollen heute aus der Geschichte vom Rotkäppchen nur den Wolf zeichnen.

Lehrer gibt das Arbeitsvorhaben bekannt

4.2 Der Wolf ist ein wildes böses Tier. Woran man 'böse' erkennen kann: er hat große Augen, er fletscht die Zähne, er zeigt die Krallen . . .

Aufschließen eines Fächers von Lösungsmöglichkeiten Mimik und Gestik einsetzen

- 4.3 Der Wolf hat ein dickes, zottiges Fell
- 4.4 Mit der Zeichenkohle kann man das
 dicke Fell, die
 Krallen, usw. darstellen
- 4.5 Der Wolf ist ein großes Tier. Wir probieren mit den Händen, wie groß er auf dem Blatt sein kann.

Hinweis auf den Einsatz von grafischen Werten Mit beiden Händen probieren!

Phase 5: Bildnerisches Gestalten

5.1 Motivation: Zeichnet den Wolf so böse, daß man sich vor ihm fürchten kann!

Setzen von Impulsen für die Arbeit

- 5.2 Austeilen der Zeichenkohle
- 5.3 Problemlösungsversuche

Lehrer teilt Zeichenkohle aus Einzelarbeit (Kinder dürfen auch aufstehen)

- Phase 6:
- 6.1 Aufräumen, Saubermachen des Arbeitsplatzes
- 6.2 Absammeln und Aufhängen der fertigen Arbeiten

Lehrer befestigt die Arbeiten an der Isotextafel/wand; Kinder helfen

Phase 7: Weiterführende Arbeit / Gemeinsame Werkbetrachtung (entweder im Anschluß oder an einem der nächsten Schultage)

- 7.1 Kriterien für die Verbalisation
- 7.1.1 Was sollte dargestellt werden? Wo ist die Aufgabenstellung sichtbar geworden, wo nicht, warum?
- 7.1.2 Ist der Wolf böse, wild? Woran ist das ablesbar?
- 7.1.3 Wie wurde das Fell gestaltet? Wurden unterschiedliche Werkspuren sicht bar?
- 7.2 Schlußbemerkung /
 Weiterführung
 Im Zusammenhang
 mit der Werkbetrachtung (Erörterung einfacher
 kunstkundlicher Begriffe) werden Werke
 grafischer Kunst im

Kinder sitzen so, daß sie alle zur Isotexwand sehen Unterrichtsgespräch Achten auf Gesprächsdisziplin Kinder werden zu positiver Kritik angehalten Anwenden der kunstkundlichen Begriffe

Vordergrund steht das ganzheitliche Erlebnis — besprochen (z. B.: Franz Delacroix, Wildpferd, Lithografie; Vevean Oviette, Bäuerinnen bei der Arbeit, Kohlezeichnung; Adolph von Menzel, Der Bärenzwinger , Lithografie) Die Reihe "Originalgrafik" des Arbeitskreises "Museum-Schule" (BÖKWE Steiermark) versucht dem Lehrer Handreichungen zu geben, um grafische Werke für den Unterricht aufzubereiten (siehe "Bildnerische Erziehung" Heft 4/1973).

Auf der Lehrplanmittelstufe geht es nun darum, daß die Schüler ihre persönliche Formensprache differenzieren und bereichern. "... Aufbauend auf ein bereits vorhandenes bildnerisches Erfahrungsgut sollen weitere Gestaltungsweisen entwickelt werden" (Lehrplanentwurf, 1971).

Bei den weiteren Stundenbildern / Unterrichtsbeispielen fehlt der Stundenablauf, da die diesbezüglichen prinzipiellen Überlegungen aus dem bereits angeführten Modell hervorgehen. Wesentlich ist jedoch, daß neue bildnerische Probleme zu bereits vorhandenen kommen, um so einen Lernprozeß zu aktivieren. Auch eine Akzentverschiebung innerhalb eines Problemkomplexes ist möglich. Dies sollen die beiden folgenden Beispiele der LP-Mittelstufe aufzeigen.

Unterrichtsbeispiel 2:

 Bildnerisches Problem / Grobziel / Thema: Grafischer Bereich — "Faschingszug" (Erfinden neuer Figuren / Artikulation und Differenzierung von Zeichen). Herstellen eines Beziehungsgefüges (Figuren bewegen sich in eine bestimmte Richtung) Für diese Unterrichtseinheit wesentliche Lehrplanhinweise:

Schwerpunkte der Problemstellung und Teilziele:

Einsichten in elementare Kontraste... Unterscheidung von Umriß und Binnenzeichnung

Hinweise auf Arbeitsmittel und Verfahren: Verschiedene Materialien, z. B. Graphitstifte, . . . (Kohle) . . . u. ä.

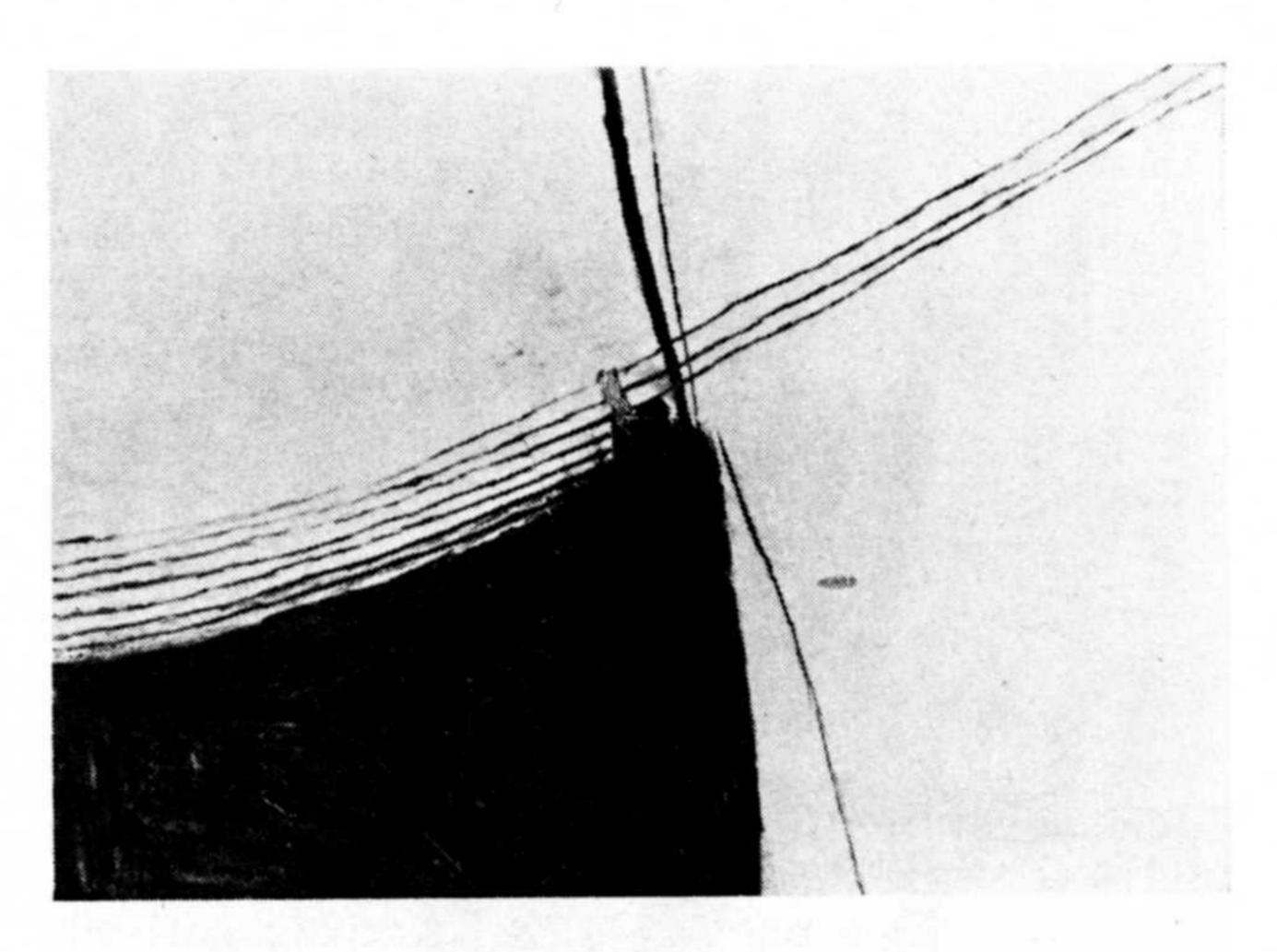
Schwerpunkte der Werkbetrachtung:
Im praktischen Bereich gewonnene Einsichten und Erkenntnisse sollen sowohl an Schülerarbeiten als auch an Werken der graphischen Kunst wahrgenommen werden.

Erörterung einfacher kunstkundlicher Begriffe, z. B. . . Umriß und Binnenzeichnung

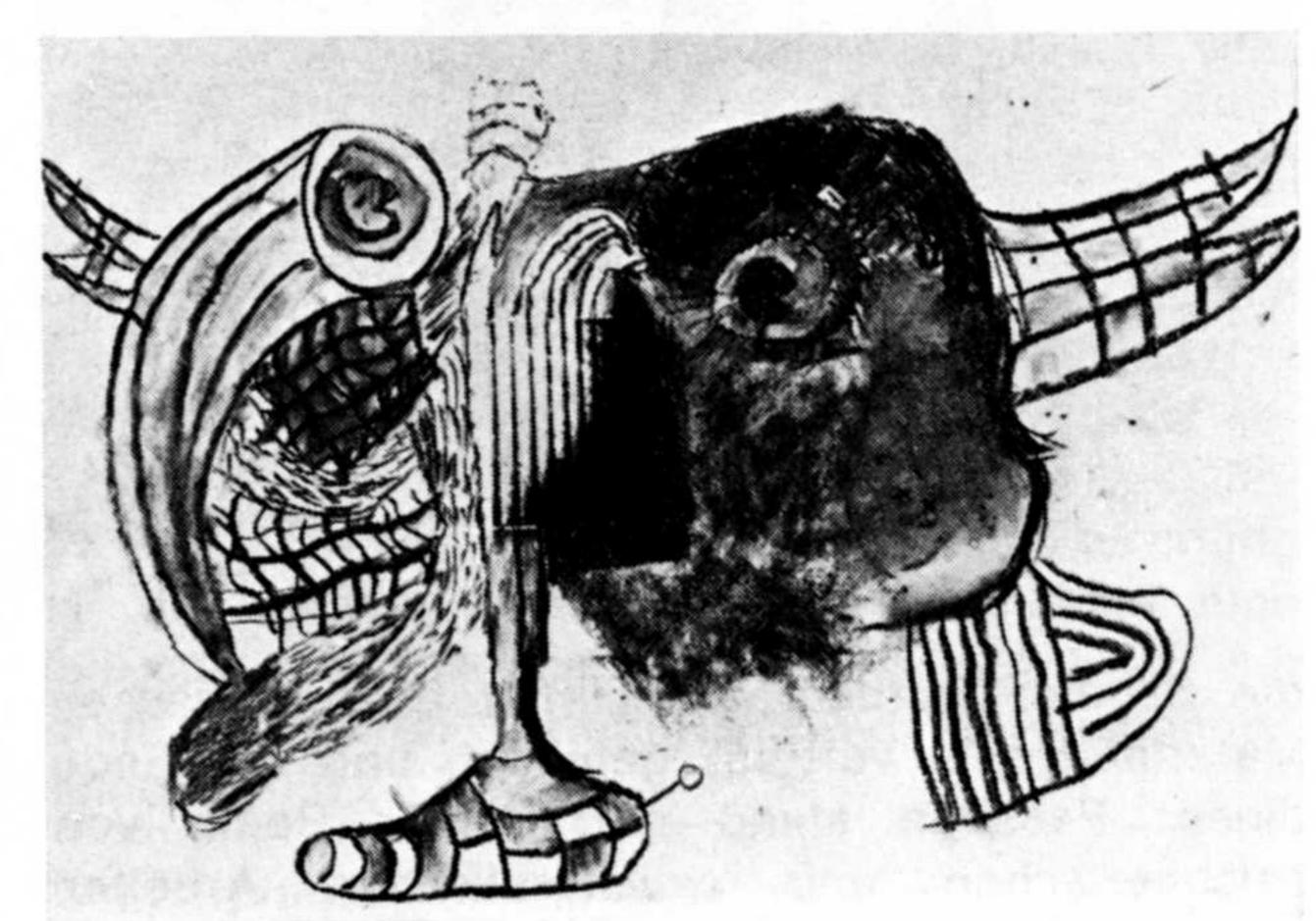
- Lehr / Lern-Ziele:
- 3.1 Fähigkeiten: Die Schüler sollen
 - "neue" Zeichen für Faschingsfiguren finden
 - bewußt grafische Werte bei der Gestaltung einsetzen (dick dünn, linear flächig,..)
 - Bewegung artikulieren können
 - Zeichen (Faschingsfiguren) differenzieren können (Bewegung; Umriß und Binnenform)
 - die Binnenform durch grafische Werte gestalten
 - ein Beziehungsgefüge (Figuren zueinander beim Faschingszug) herstellen können
 - kunstkundliche Begriffe kennenlernen (Umriß, Binnenzeichnung . . .)
 - formulieren k\u00f6nnen, ob die gestellten Probleme (Forderungen) ablesbar geworden sind
 - zu Kritikfähigkeit erzogen werden (Verbesserungsvorschläge für die eigene Arbeit und die Arbeiten der Mitschüler)
- 3.2 Fertigkeiten: Die Schüler sollen
 - mit Kohle "zeichnen" können (also grafisch einsetzen und grafische Werte erzielen)
- 4. Arbeitsmittel und Verfahren:
- 4.1 Packpapier ca. A3-Format, Zeichenkohle, Fixativ (Haarspray), Unterlagen
- 4.2 Zeichnen mit "Kohle"

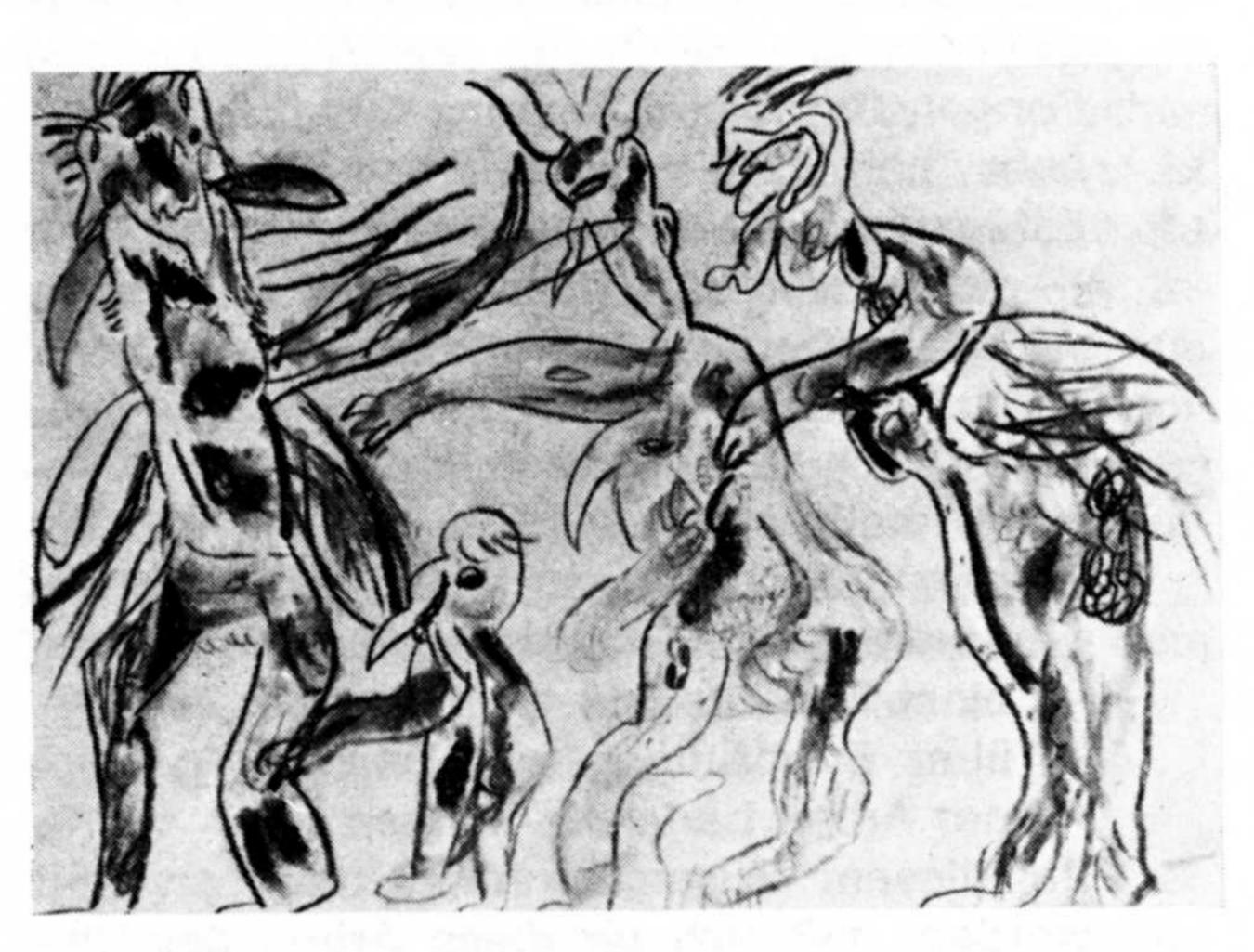
Diese und die nächste Arbeit entstanden innerhalb eines unterrichtlichen Durchganges, d. h.,

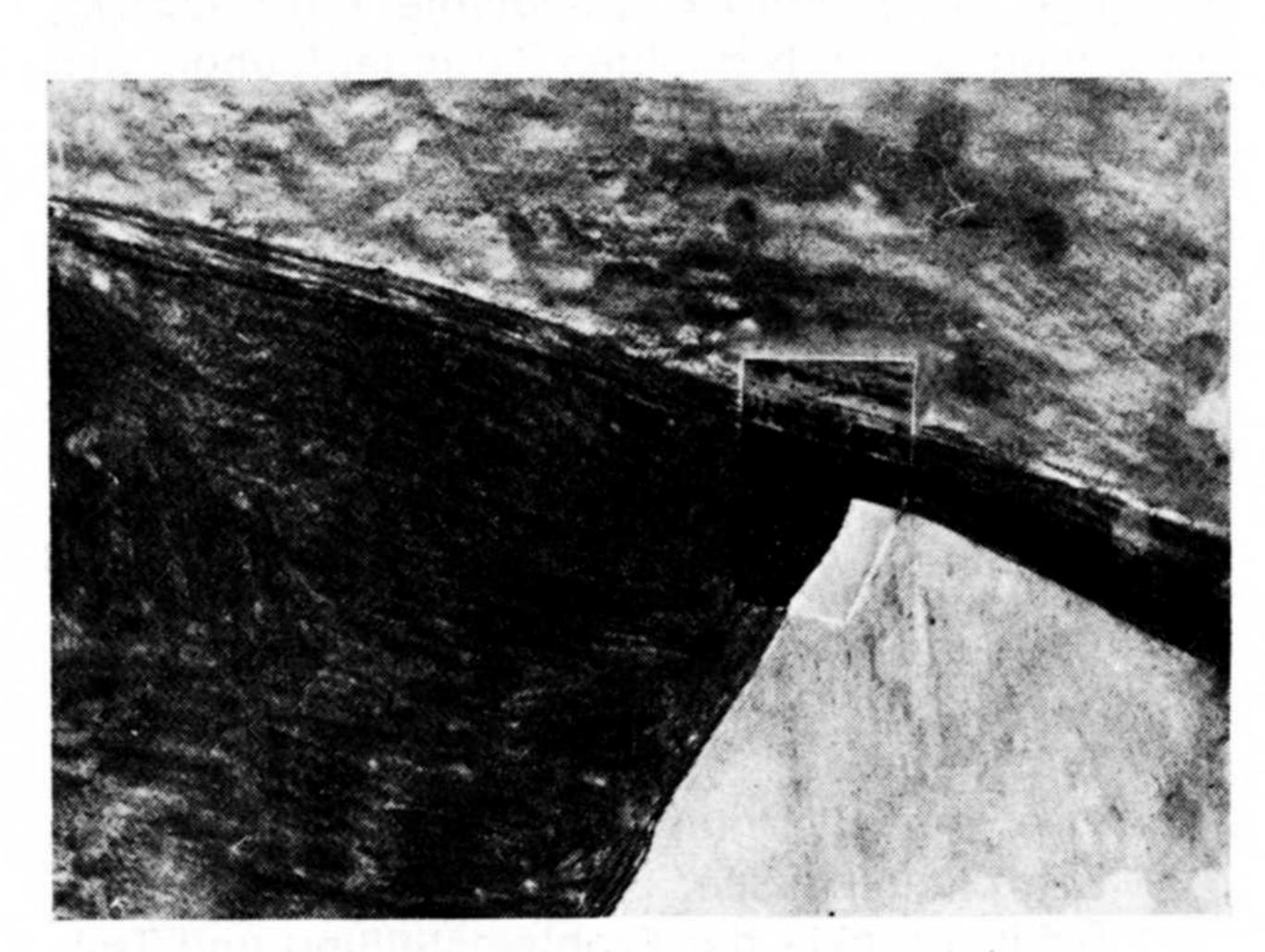




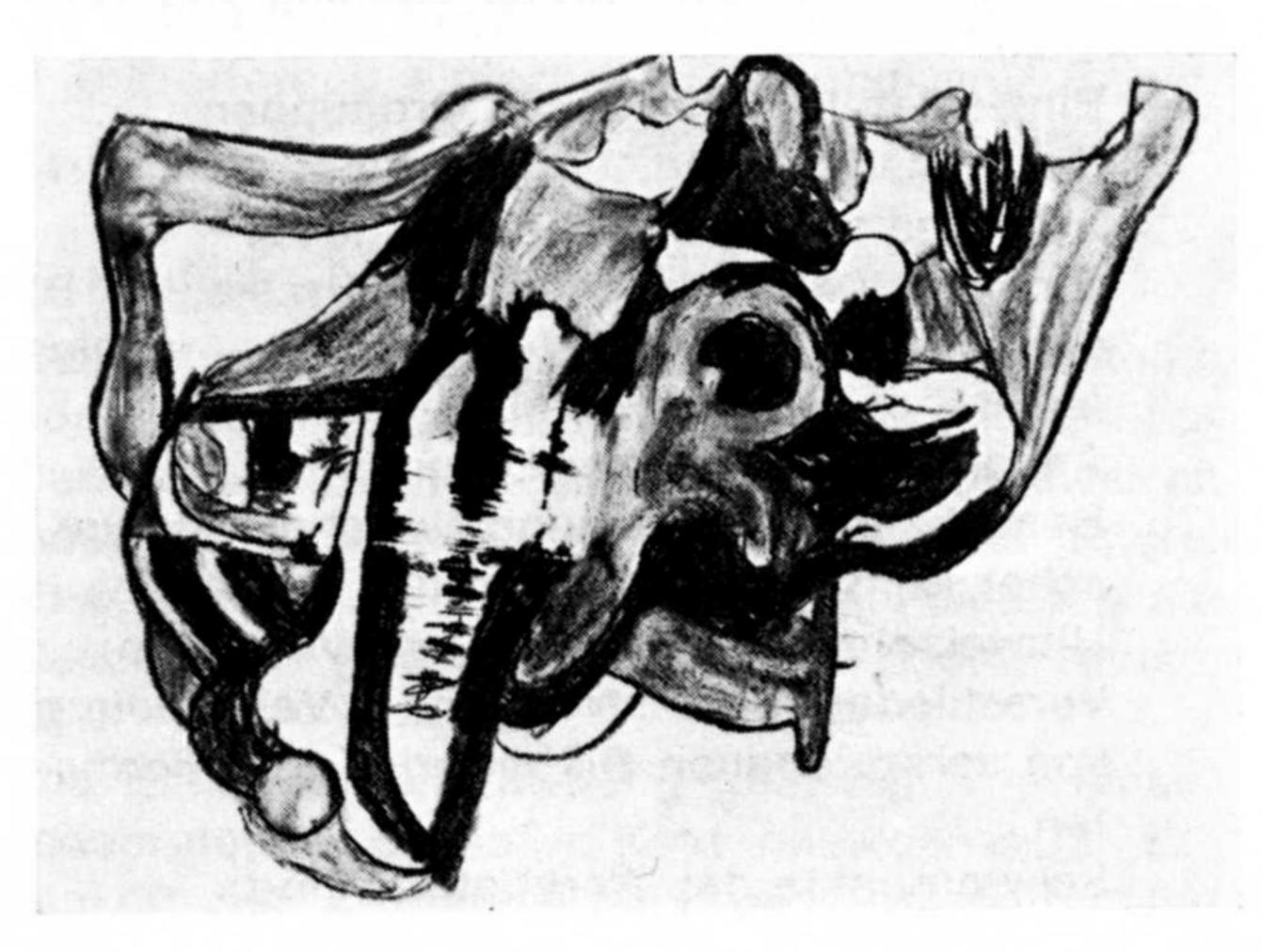


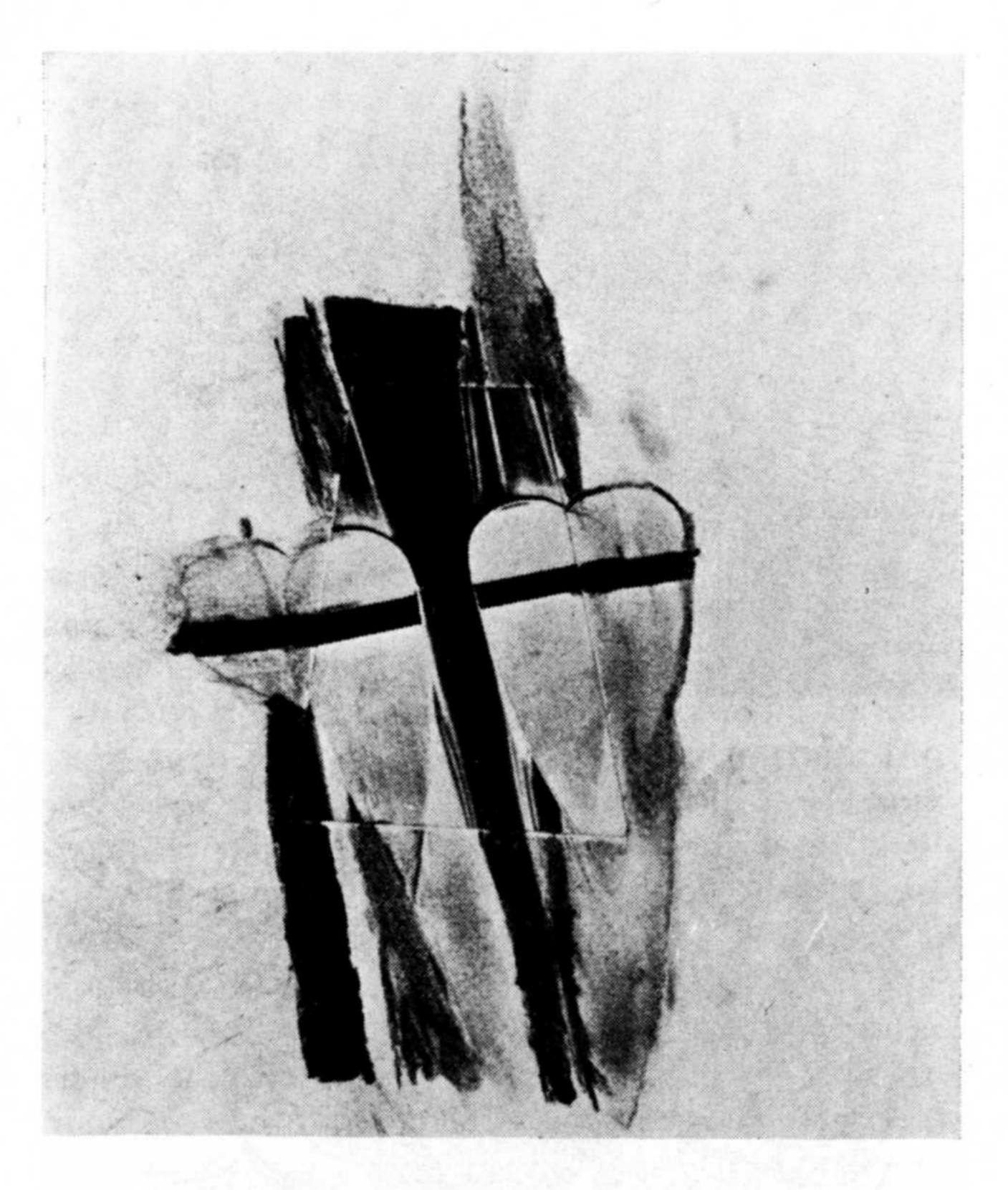


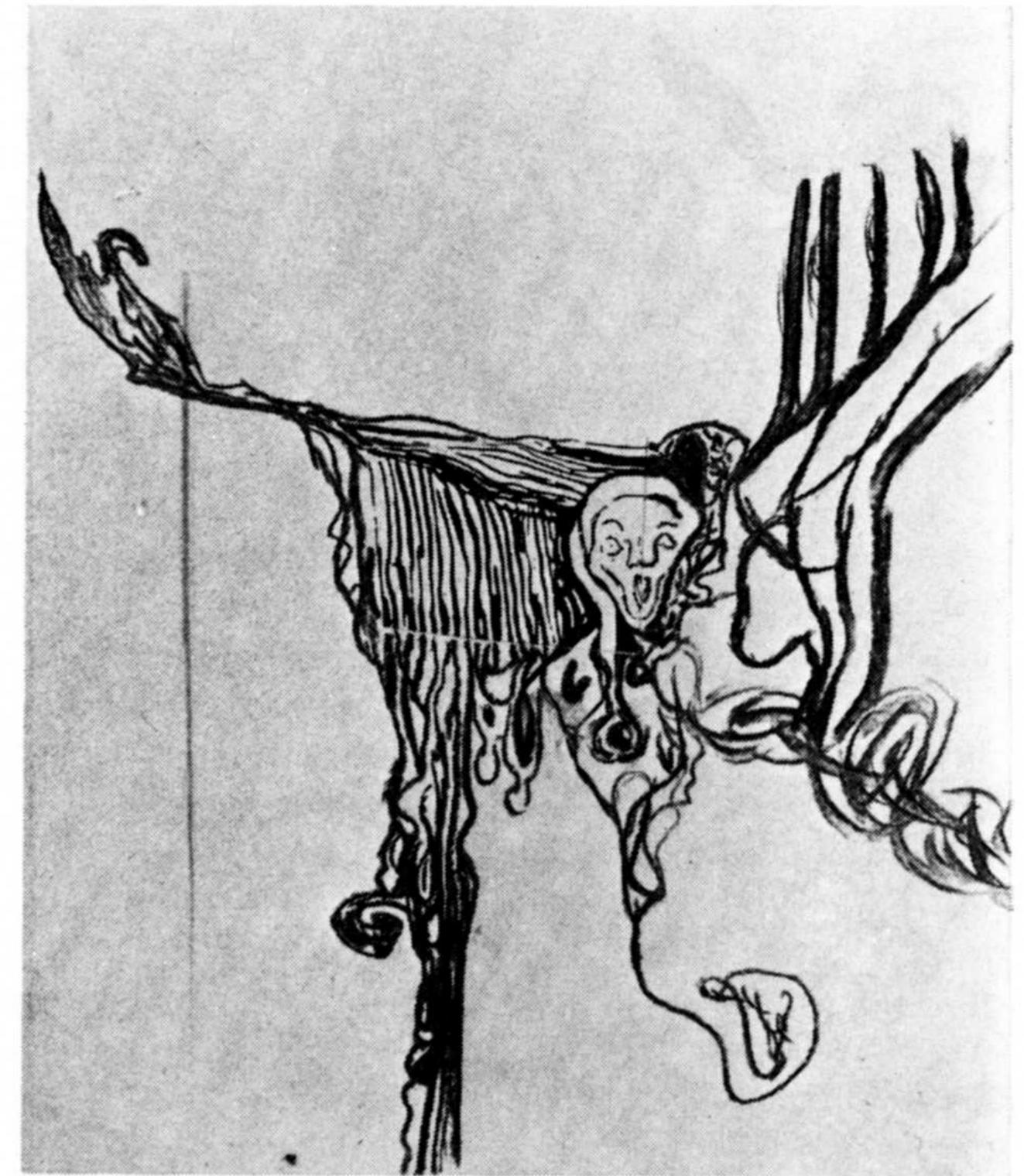












die Schüler wurden vorerst mit dem grafischen Material Kohle vertraut gemacht, und am Ende dieser Passage stand nach einer Reihe von zeichnerischen und druckgrafischen Arbeiten (Frottage, Materialdruck, Monotypie, Kartondruck), bei denen die notwendigen Grundaufgaben des bildnerischen Gestaltens in Hinblick auf das Endziel erarbeitet und durchgeführt wurden, die Illustration einer Geschichte im Linoldruckverfahren. Im Zusammenhang mit diesen Arbeiten wurden auch Grafiken von Paul Klee, Edward Munch, Auguste Rodin und Ernst Barlach betrachtet und besprochen. Die dabei geführten Gespräche waren außerordentlich aufschlußreich. Unterrichtsbeispiel 3:

 Bildnerisches Problem / Grobziel / Thema: Grafischer Bereich — Weiterführung einer Bildvorgabe

 Für diese Unterrichtseinheit notwendige Lehrplanhinweise:
 Schwerpunkte der Problemstellung und Teil-

Schwerpunkte der Problemstellung und Teilziele:

Einsichten in bildnerische Ordnungen Reihung, Streuung, Gruppierung, symmetrische und asymmetrische Gefüge ...

Einsichten in elementare Kontraste, z. B. groß — klein, dick — dünn, viel — wenig, leicht — schwer, und dgl.

Anbahnung räumlicher Lösungen

Beachtung der Beziehung zwischen bildnerischer Aufgabe und Bildformat

Hinweise auf Arbeitsmittel und Verfahren: Verschiedene Materialien... Verwendung von verschiedenen Bildgründen und Formaten

Schwerpunkte der Werkbetrachtung:

Im praktischen Bereich gewonnene Einsichten und Erkenntnisse sollen sowohl an Schülerarbeiten als auch an Werken der grafischen Kunst wahrgenommen werden Erörterung einfacher kunstkundlicher Begriffe, z. B. Beziehung von Werkspur und Format, Umriß und Binnenzeichnung.

- Lehr / Lern-Ziele:
- 3.1 Fähigkeiten: Die Schüler sollen
 - vorgegebene grafische Werte aufnehmen und weiterführen können
 - zu eigenständigen Bildlösungen (hinsichtlich Zusammenhang Werkspur — Format) kommen
 - räumliche Lösungen anstreben
 - erkennbare Kontraste zur Bildgestaltung einsetzen können
 - über Erfahrungen und Erkenntnisse bei der Arbeit berichten können

(In diesem Zusammenhang muß erwähnt werden, daß sich für diese Arbeit der Umgang mit Reproduktionen verschiedenster Grafiker als äußerst wertvoll erwies.)

- 3.2 Fertigkeiten: Die Schüler sollen
 - die Zeichenkohle als grafisches Mittel beherrschen lernen
- 4. Arbeitsmittel und Verfahren:
- 4.1 Zeichenblatt A3-Format mit aufgeklebtem Bildausschnitt, Zeichenkohle, Fixativ, Unterlagen
- 4.2 grafische Anwendung der Kohle zeichnen Auch im Anschluß an diese Arbeit wurden Reproduktionen der Grafikserie "Museum Schule" und Arbeiten von Malern des Köflacher Kreises (Originale und Reproduktionen), sowie einiger Grazer Künstler besprochen.

Die gegenwärtige Werkerziehung — Kritik und Alternativen

Wo gibt es dieses Fach, diesen Gegenstand in unserem Schulsystem? Wir haben ein Fachblatt für Kunst und Werkerziehung, als Unterrichtsgegenstand finden wir diese Bezeichnung derzeit nur in der Unterstufe des Gymnasiums und des Realgymnasiums als "Handarbeit und Werkerziehung" und an den Pädagogischen Akademien. Im Kindergarten, an der Vor- und Grundschule gibt es keine Werkerziehung. An der Hauptschule existiert ein Fachgegenstand "Knabenhandarbeit", der nach dem Lehrplan 1962 gemessen mit den Inhalten einer zeitgerechten Werkerziehung wenig oder nichts gemein hat (1). Mit der 5. SCHOG, die im Februar 1975 vom Parlament verabschiedet wurde, soll eine Veränderung eintreten. Grundsätzlich muß festgehalten werden, daß von einem Fachbereich keine "gesellschaftsverändernde" Wirkung ausgehen kann, wie so manche Ideologen wissenschaftlich zu begründen versuchen. Dies muß deshalb gesagt werden, weil in unserem Nachbarland, der BRD, diese Tendenzen in der Werkerziehung und vor allem in der Arbeitslehre spürbar werden. Aber bereits der letzte Werkpädagogische Kongreß in Nürnberg war geprägt von umfangreicher didaktischer und methodischer Versuchsarbeit — einige der Ideologen der vergangenen Kongresse waren plötzlich mit unterrichtspraktischer Arbeit present. Die Existenz unserer Gesellschaft wird auch nicht dadurch zerstört, wenn ein Unterrichtsfach mangels veralteter Inhalte und zu geringer Fachausbildung der Lehrer nicht effektiv ist und daher ausfällt. Aber kritisch muß vermerkt werden, daß unser Schulsystem, nach den Lehrplänen von 1962 gemessen, einen Menschentyp heranbildet, der psychomotorisch geschädigt erscheint und unter Streß lebt (2).

Der junge Mensch wird einseitig verbal, bewegungsarm trainiert und dies geschieht in hohem Maße handlungsinaktiv. Für die Folgegeneration eines demokratischen Staates bedenklich. Die Zwänge in den Ballungsräumen und ihre aggressiven Entladungen sind längst beschrieben. Allenthalben wurden und werden Reformpläne für Schule und Unterricht erstellt, Möglichkeiten angeboten, um dem Mangel an psychomotorischen Fehlbeständen entgegenzuwirken, wie etwa die tägliche Turnstunde in unseren "Zuhörhäusern", sprich Schulen. Versuche, die einseitige Struktur der Klassenzim-

mer zu durchbrechen und zu Arbeitsräumen — Mehrzweckräumen — Werkräumen zu gelangen, sind bis auf einige Modellfälle von den traditionellen didaktischen Systemen verhindert worden. Aber nicht dadurch hat die Institution Schule versagt, den allgemein und ganzheitlich ausgebildeten Menschen zu erziehen, sondern vor allem auch deshalb, weil es durch Methoden wie Auswendiglernen — Abfragen von Faktenwissen und rasches Vergessen des Gelernten um neues Kurzspeichern von Faktenwissen möglich zu machen, zu keiner Bildung kommen kann, wenn man Bildung elementar als verfügbares Wissen unter humaner Verantwortlichkeit versteht. So gesehen ist unser Schulsystem zu befragen, ob es im Bereich der Pflichtschule und vor allem an der AHS imstande ist, ein optimales Angebot zur Existenzbewältigung zu machen. Das Unvermögen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu einer Handlungseinheit zu koordinieren, kennzeichnet auf weite Strecken die Probleme einer sinnvollen Freizeitbewältigung. Das Einzelwesen ist kaum imstande, auf Tätigkeiten und Interessensfelder auszuweichen, die entgegengesetzt zur Berufswelt liegen. Auf eine Formel gebracht, könnte man definieren: "Der intellektuell Sitzbeschäftigte hat durch die Institution Schule nicht gelernt, sich manuell sinnvoll zu beschäftigen, der manuell bewegungsaktiv Tätige hat durch die Institution Schule nicht gelernt, geistige Informationen adäquat der Aufnahmekapazität zu verstehen, zu verbrauchen und das Aufnahmepotential zu vergrö-Bern." Für beide genannten Gruppen der Gesellschaft war die Institution Schule nicht in der Lage, das Einzelwesen zu einer "sensiblen Lernfähigkeit" zu erziehen.

Diese kritischen Anmerkungen allgemeiner Art fordern eine Analyse der Effektivität der Fächer, hier der Werkerziehung und der Lehrerbildung im besonderen.

Der Stellenwert eines Faches, das Werkerziehung heißen soll.

Welche Bedeutung, welchen Stellenwert ein Fachgegenstand Werkerziehung im Schulsystem haben soll, wird in der europäischen curricularen Forschung seit langem untersucht, und Modelle wurden erarbeitet. Die Fragen der Inhalte dieses Faches wurden in über einem Jahrzehnt dauernder harter Auseinandersetzungen soweit

geklärt, daß ihre Abgrenzung klargestellt erscheint. Diese Inhalte können nur allumfassend technischer Art sein, und das allgemeine Bildungsziel muß den technisch gebildeten und human handelnden Menschen meinen.

Die weitreichende Trennung der Inhalte zwischen Bildnerischer Erziehung und Werkerziehung ist ein Erfordernis gegenüber der Gesellschaft. Es ist innerhalb des Fächerkanons nicht verantwortbar, daß Inhalte eines Faches im Nachbarfach "ausschließlich" behandelt werden. Gemeint ist die dreidimensionale Kunsterziehung, der plastische Bereich der Bildnerischen Erziehung, innerhalb dessen, was sich derzeit Werkerziehung nennt. Kein Politiker wird verantworten können, was gegenwärtig geschieht, daß, so gesehen, Bildnerische Erziehung gleichviel oder mehr Wochenstunden hat wie Englisch, Mathematik oder Deutsch, von der Effektivität dieses Faches beim gegenwärtigen Zeitaufwand überhaupt zu schweigen.

Alternativen — Notwendigkeiten — Erfordernisse

1. Alternativen

Unsere "Zuhörschulen" müssen in ihrer Struktur aufgelockert werden, um die psychomotorischen Schädigungen zu reduzieren. Neben der Leibeserziehung und der Bildnerischen Erziehung kann und muß die Werkerziehung vom ersten Schultag an jene Erfahrungsschätze der freien und gebundenen "Spielzeit" des Kindergartens und der Vorschule weiterführen, behutsam reflektierend aufbereiten, um zu erhöhter Sensibilität zu gelangen.

Das erfordert:

- 1.1 den gesetzlichen Auftrag, den Lehrplan, zu erlassen. Hier bestehen vom BMfUK seit 1971 Entwürfe mit umfangreichen Zielen
- 1.2 die Gegenstände Leibeserziehung, Musikerziehung, Bildnerische Erziehung und Werkerziehung als Schwerpunktfächer obligat in der Grundschule einzuführen

- 1.3 die Durchführungsbestimmungen für die Fachbildung "Werkerziehung" in der Grundschule mit zwei Wochenstunden und einem Schülerlimit von 20 Schülern zu erlassen
- 1.4 die Entwicklung von Modellen einer gezielten Unterrichtsplanung anzuregen.

2. Notwendigkeiten

Einige Randbemerkungen voraus. Gilt es, für die Grundschule einen Gegenstand Werkerziehung festzulegen und Lehrer auszubilden, was an den Pädagogischen Akademien seit 1968 geschieht - fast ein Viertel aller Pflichtschullehrer sind Abgänger der Akademien (3) --- bestand für die Hauptschule kein zwingender Grund, die Lehrplanentwürfe nicht bereits 1971 wirksam werden zu lassen. Die Lehrerfortbildung auf die veränderten Ziele auszurichten, wäre kein Problem gewesen, die organisatorischen Maßnahmen wie Stundenzahl, Teilungsschlüssel und Werkstätten waren und sind nicht zu verändern. Der Grund liegt im Wunsch des BMfUK, für die Zehn- und Vierzehnjährigen einen gemeinsamen Lehrplan für Werkerziehung zu schaffen. Die Vertreter der AHS für die Lehrplanfragen haben den Entwürfen, die vorliegen, nicht zugestimmt. Vielleicht deshalb, weil es das erstemal in der Lehrplangeschichte ist, daß Ziele definiert wurden, die präzise sind und keine Allgemeinplätze darstellen. Deshalb, weil es Ziele sind, die operationalisierbar - also überprüfbar sind? Oder deshalb, weil die fachlichen Voraussetzungen fehlen?

Mit Lehrplanänderungen allein werden Strukturschwächen eines Gegenstandes nicht behoben.

Notwendig ist es, die Direktoren an den Hauptschulen zu bitten, diesen Fachgegenstand nicht nur als Mehrdienstleistungsstunden aufzuteilen mit der Bemerkung "Basteln's halt etwas!".

Notwendig ist es, die Personalvertretung zu bitten, bei der Besetzungsfrage den Bedarf der Fachkräfte einer Schule zu bedenken, damit nicht an einer Haupt-

schule geprüfte Werkerzieher deshalb das Fach nicht unterrichten können, weil sie ein Erstfach haben, daß an dieser Schule "Mangelware" ist, daher dort eingesetzt werden, und Werken unterrichten nicht-ambitionierte Ungeprüfte. Die Fachprüfung impliziert allerdings nicht immer, ein guter Lehrer zu sein. Fachprüfung muß sein, die bürokratische Hierarchie würde ja niederbrechen, wenn "nichtgeprüfte" Könner" auch etwas in diesem Staate leisten.

Notwendig wäre es, wenn Schulaufsicht und Direktoren es nicht zulassen, daß aus "stundenplantechnischen Gründen" Blockstunden zu Einzelstunden werden.

Notwendig wäre es, daß der Stundensatz für das Kustodiat Werkerziehung erhöht wird (Gewerkschaft). Geographiekabinett und Werkstätten sind wirklich nicht vergleichbar. Es wäre ja eine Staffelung je Werkraum zusätzlich denkbar. Vor Jahren wurden schon Dienstplatzbeschreibungen verlangt, aber geschehen ist nichts! Notwendig wäre es, vor allem an Schulen in kleinen Orten, dem Lehrer Fahrtkostenersatz für die Materialbeschaffung von der Gemeinde zu gewähren.

3. Erfordernisse

3.1 Die Planung von Werkräumen und ihre Ausstattung

Architekten verbannen die Werkstätten aus unerklärlichen Gründen fast immer in den Keller. An Abstellräumlichkeiten, an einen Zurichtraum mit Maschinen und den notwendigen Anschlüssen wird nicht gedacht. Es gibt neuerbaute Pädagogische Akademien, die im Werkraum keine Wasserleitung installiert haben. Und bei den Altbauten? Es gibt Schulen in diesem Lande mit Werkstätten oder was dafür bezeichnet wird, die für Schüler und Lehrer unzumutbar sind. Würde ein Betrieb solche Arbeitsstätten seinen Arbeitern zumu-

ten, würde sie die Gewerbepolizei sofort schließen, aber in der Schule muß man dankbar sein, daß es sie gibt, wäre man ja sonst nur auf das Klassenzimmer angewiesen. Wir leben in einer reformfreudigen Zeit, und es bleibt zu hoffen, daß die Schulerhalter dafür sorgen, daß nicht bei Neubauten Werkstätten wieder in Klassenzimmer verwandelt werden. Erforderlich ist ein Programm für Lehrer und Schulerhalter, um Kenntnis über Raumbedarf und Einrichtung zu bekommen. Für die Grundschule liegt ein auf die Lehrplanentwürfe des BMfUK bezogenes Programm vor, für die Hauptschule wird es zu erstellen sein (4).

3.2 Lehrerausbildung — Lehrerfortbildung

Zugegeben, daß die Lehrerausbildung an den Hochschulen für dieses Fach im Umbruch ist — und was die Pädagogischen Akademien betrifft, es sich um Modelle handelt —, aber bedauerlich und unzumutbar wird es, wenn in der Werkerziehung für Grundschullehrer ein Semester lang an einer Marionette gebastelt wird. Ebenso unzumutbar ist es, wenn Lehrer befähigt entlassen werden, die im Fachgegenstand Werkerziehung nie mit dem Werkstoff Ton in Berührung kamen. Verständlich bei dem "Drang nach Überstunden" und den Entfällen durch "Anderwertiges". Genauso unzumutbar, wenn Lehrer in ihrer akademischen Ausbildung nie das "Lesen von Kinderzeichnungen" gelernt haben, die Schulschrift mäßig beherrschen, im Seminar aber Kurrentschrift üben.

Das sind sicher Einzelfälle. Es gibt auch Ausbildungsformen, wo Ansätze zu einer Didaktik und Methodik mit Problemlösungsprozessen nachweisbar sind, wo das "Vormachen — Nachahmen" nicht mehr die allein relevante Unterrichtsform darstellt, wo sogar über technisches Denken reflektiert wird.

Mit der Lehrerfortbildung liegt es im argen. Die Institute haben kein Geld und kürzen alle Kurse, zum Beispiel auch jene, die zur Ausbildung für die Hauptschullehrerprüfung dienen. Abhilfe kann nur von einer verpflichtenden Lehrerfortbildung kommen, die bezahlt wird, aber auch an die Gehaltsvorrückung gebunden ist. Das ist nicht nur für die Pflichtschullehrer gemeint.

3.3 Planung von Unterrichtseinheiten

Zu den Erfordernissen, einen brauchbaren Unterricht zu erteilen, gehört die Planung von Unterricht. Damit Werkerziehung nicht in Beschäftigungstherapie ausartet, müßte man sich fragen, was soll denn in diesen

Beispiel für eine 5. Schulstufe:

Problemfeld: Maschine — Fahrbarmachen Grobziel: Lenkung — Drehschemel Teilziele: Ziele a) Fähigkeiten: — Die Schüler sollen... • den Begriff "Starrachsenfahrzeug" kennenlernen und bei einem Schienenfahrzeug begründen können Lehrinhalte · den Begriff "Drehschemel" verstehen lernen • die Funktion eines Lenkrades u/o Deichsel erkunden die Radumdrehung des Innen- und Außenrades erkunden die Einzelradaufhängung begründen lernen über die Reibungsverminderung durch die Konstruktion der Lager Auskunft geben können Struktur die Begriffe Achse und Welle unterscheiden können b) Fertigkeiten: — Die Schüler sollen... Bauteile aus Hartschaumstoff mit der Thermosäge abdrehen können Didakt. Lagerbuchsen aus PVC-Trinkhalmen einbauen können Karton mit dem Stenley-Messer schneiden können Draht mit dem Seitenschneider ablängen können • einfache Ösen über einen Dorn herstellen können Hartschaumstoffteile durch Kleben verbinden können Verfahren Material Werkzeug Sachstruktur Thermosäge Trennen Medien Polystyrol-Fügen Schneidmesser Hartschaumst. Verformen Seitenschneider Schweißdraht Stecknadeln Karton Flachzange Klebstoff Rundzange

Unterrichtseinheiten gelernt werden? Geschieht dies bewußt und systematisch, wäre die erste Voraussetzung für Unterrichtsplanung geleistet. Den Beiträgen in unseren Heften wird der Vorwurf gemacht, oft zu theoretisch und dadurch zuwenig praxisbezogen zu sein. Die folgende Information soll einerseits Anregung zur Unterrichtsplanung geben und andererseits überleiten zum Beitrag meines Kollegen Pokorn. Die Planungssystematik ist an das

didaktische Konzept von Heimann gebunden und auf die Werkerziehung bezogen (5).

Begriffskatalog:

Problemfeld — beschreibt die Bereiche der Werkerziehung, z. B. Bauen, Raum-Wohnen — Umwelt, Maschine, Gerät — Gefäß — Werkzeug.

Voraussetzungen: Die Schüler haben mit Fischer-Baukasten ein Starrachsenfahrzeug gebaut und erkannt, daß man damit nicht um die "Kurve" fahren kann — daraus Motivation — lenkbares Fahrzeug

Problemstellung:

Was müssen wir konstruieren, daß wir mit unserem Fahrzeug "Kurven" fahren können? Begriffserklärung — Lenkung — Drehschemel.

Demontage der Starrachsenfahrzeuge (Fischer-Baukasten) und Konstruktion des Drehschemels.

Problemlösungsphasen:

Schüler — Lehrergespräch — Diskussion

Vorschläge — bezogen auf die Funktion

Vorschläge - bezogen auf die Bauteile

Vorschläge — bezogen auf das Herstellen der Bauteile — Verfahren

Modellhafte Erkundung mit Fischer-Bauelementen.

Funktionserprobung und Klärung des Bewegungsablaufes — Kurveninnenrad zu Kurvenaußenrad — Umdrehungszahl! Wendigkeit — Lenkbarkeit — Rollfähigkeit Umsetzen der gewonnenen Einsichten in:

- Planung, zeichnen einer Funktionsskizze
- Festlegen der Bauteile und Materialzuordnung, z. B.: Rad Hartschaumstoff

Lagerbuchse — PVC-Trinkhalm

Achse — Schweißdraht Ø 2 mm

Herstellen der Bauteile — Montage

Erprobung der Fahrzeuge und der Effektivität der Lenkung

Unterrichtsertragsicherung

- · Die Konstruktion in einer Skizze festhalten
- Die Lenkfunktion und die Bewegungsabläufe skizzieren
- Die Begriffe "Drehschemel, Achse, Lager, Bodenplatte, Vorderachse, Hinterachse, Sperre, Spur, Vorderräder, Hinterräder" in der Skizze bezeichnen
- Die verwendeten Bauelemente in einer Stückliste bezeichnen beschreiben
- Vorschläge für differenzierte Lenkkonstruktionen bringen, eventuell in Skizzen festhalten

Werkraum in Ordnung bringen.

Grobziel/Thema — beschreibt die Thematik, die in der geplanten Zeitabfolge (z. B. zwei Einheiten im ersten Klassenzug oder drei Einheiten im zweiten Klassenzug) erarbeitet werden sollen.

Teilziele/Feinziele — beschreiben die Ziele dieser unterrichtlichen Sequenzen, geordnet nach Fähigkeiten — kognitive Ziele und Fertigkeiten = psychomotorische Ziele. Es sind dies jene Überlegungen, die den Unterricht steuern, die präzisieren, was bei diesem Unterricht gelernt werden soll. Diese Ziele bilden bereits die Basis der Beurteilungskriterien für die geleistete Arbeit der Schüler — natürlich auch der Lehrerarbeit.

Es handelt sich bisher bei den Begriffsbeschreibungen um die didaktische Struktur — das "Was" die Inhalte der Unterrichtsplanung (Lehrplanforderungen).

Voraussetzungen — beschreiben die Sachstruktur — das "Wo", mit "Wem" oder "Womit" — die räumlichen Gegebenheiten, die Medien — Werkzeug, Material, Verfahren und setzen fort in der Sozialstruktur, den anthropogenen — und Umweltbezügen.

Verlaufsplanung — beschreibt den Unterrichtsablauf der geplanten Einheit(en) und zeigt vor allem die methodische Struktur auf.

Ein Problemfeld kann durch eine gebundene Abfolge von Grobzielen abgegrenzt werden. Der Terminus dafür ist die "Passage", übernommen aus der Terminologie Reinhard Pfennigs, wo Passage als Durchgang durch ein Problemfeld definiert wird (6).

In die Praxis umgesetzt und bezogen auf den im nächsten Heft dieser Zeitschrift erscheinenden Beitrag, kann die Unterrichtsplanung auf einem Raster zeitsparend erstellt werden. Aus dem umfangreichen Angebot des Kollegen Pokorn soll das Problemfeld Maschine und hier wieder nur ein Grobziel aufbereitet werden.

Eine exakte Planung allein bürgt nicht für einen guten Unterricht. Guter Unterricht steht und fällt mit der Lehrerpersönlichkeit. Die exakte Planung ist aber eine Hilfe. Erwiesen ist es, daß präzise formulierte Ziele (Teilziele) dem Lehrer jene Sicherheit geben, die eine Lehrerpersönlichkeit kennzeichnet.

Anmerkungen:

- Gerhard Berger, Aufgaben und Probleme des Werkunterrichtes, Dissertation, Universität Graz, 1973
- Kinderfachärztetagung, Universitätsklinik Graz, Oktober 1975, Rundfunkbericht
- Der Pflichtschullehrer, Organ der Gewerkschaft, Heft 1/ 75
- Pokorn-Zankl, Technische Bildung, Werkraum und Einrichtung an der Grundschule, BÖKWE-Landesgruppe Stmk. 1975
- Geplante Information, Paul Heimanns did. Konzept, Weinheim 1969
- Reinhard Pfennig, Gegenwart d. bildnerischen Erziehung — Erziehung zum bildnerischen Denken, Oldenburg 1970

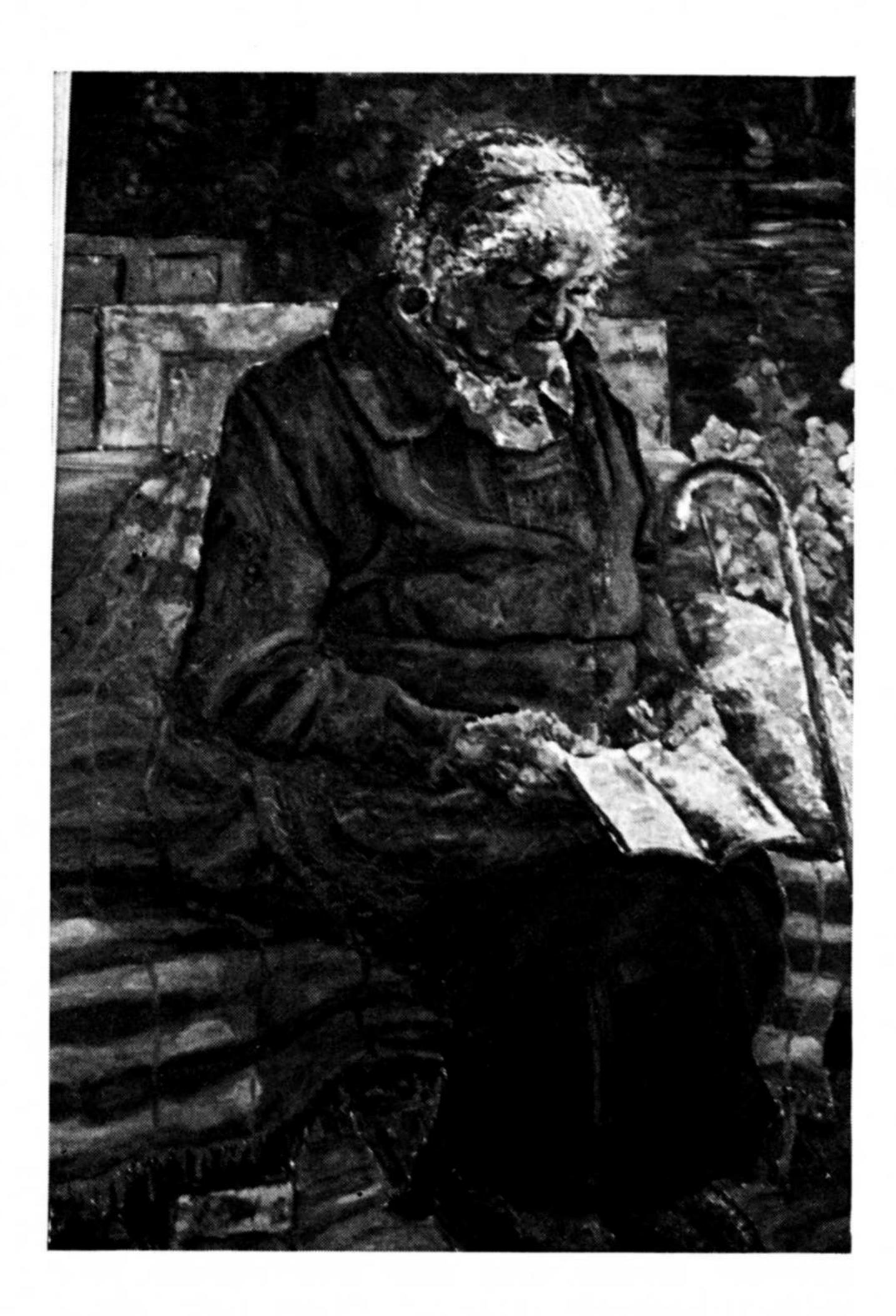
Vereinsmitteilungen

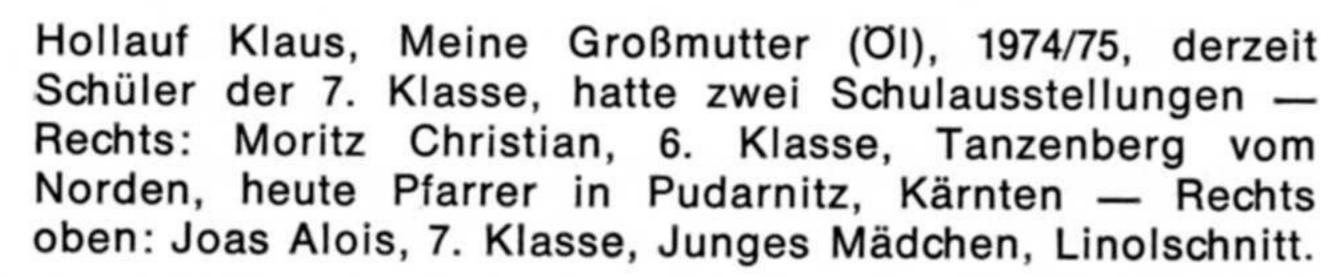
25 Jahre bildnerische Erziehungstätigkeit

Mit einer rund 360 Exponate umfassenden Ausstellung gab das Gymnasium Tanzenberg im Juni 1975 einen Rückblick auf die bildnerische Erziehung der letzten 25 Jahre. Dieser umfangreichen Schau, der achten seit der Institutsgründung, war als besonderer Anreiz eine Sonderausstellung angeschlossen, welche ehemaligen Tanzenberger Schülern gewidmet

ist, die heute entweder als Künstler arbeiten oder sich neben ihrem Beruf künstlerisch weiterbetätigen. Die sorgsame Vorbereitung der Ausstellung lag in den Händen des langjährigen Kunsterziehers OStR. Hans Hetzendorfer, von dessen verdienstvoller künstlerischer Aufbauarbeit die Werke seiner Schüler ein überaus vielfältiges Zeugnis ablegen.

Es ist das Anliegen der Veranstalter, mit dieser Bilderreihe nicht nur eine Entwicklung und An-

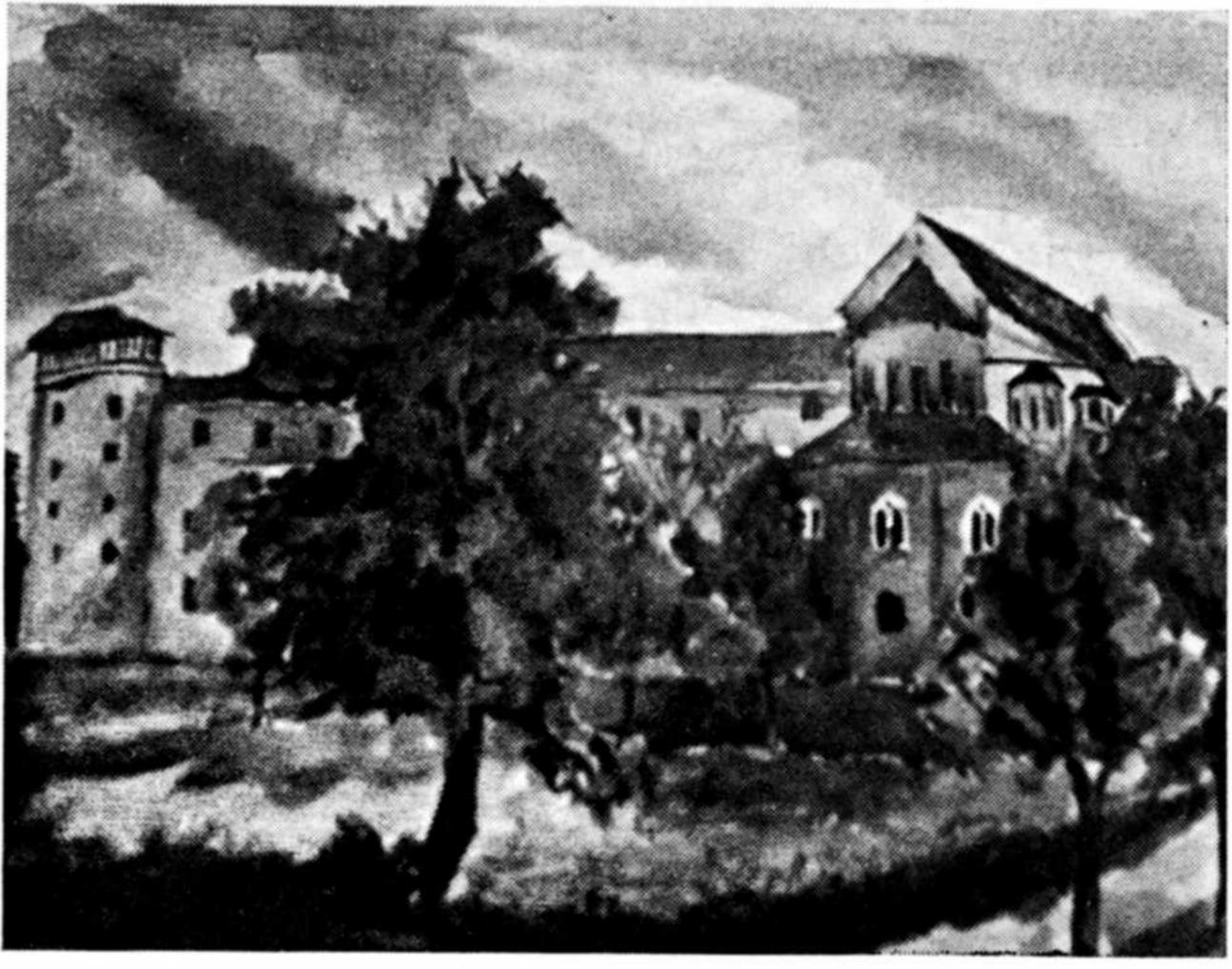




passung von Inhalt und Ausführung der Arbeiten, sondern auch eine völlige Strukturveränderung während der vergangenen Jahre aufzuzeigen. Die Wandlung des Zeitgeistes beeinflußt vor allem die heranwachsende Jugend und prägt dadurch ihre künstlerischen Ausdrucksformen. So beginnt die Ausstellung im Jahre 1950 mit

So beginnt die Ausstellung im Jahre 1950 mit vorwiegend religiösen Bildthemen, Landschaften der engeren Umgebung und Porträts, die als Aquarelle und Holzschnitte gearbeitet wurden. Etwa zehn Jahre danach faßte die abstrakte Kunst in Tanzenberg vorsichtig Fuß und neue Bildinhalte wurden aktuell. Naturstimmungen und Gefühlserlebnisse finden abstrakte Lösungen, daneben rücken Dispersionsmalerei, musikalische und kinetische Abstraktionen in den Vordergrund des Interesses von Schüler und Lehrer. Heutzutage konfrontiert man die Tanzenberger Gymnasiasten mit einer Fülle von Arbeitstechniken -neben den althergebrachten Malweisen versuchen sie sich in Kollagen, Papiermosaiken, Folienmalerei, Wollfädenarbeiten, Gipsschnitten, Tonplastiken und als Besonderheit in der Ytongplastik, die eine intensive Anregung zur bildhauerischen Tätigkeit bietet.





Hat man den Rundgang beendet, so wird einem der Zug zur stärkeren Selbstverwirklichung der Jugend und ihren oft kritischen Ideen deutlich. Eine in Farbe und Form leidenschaftlichere Ausdrucksweise steht den verhaltenen, zartlinigen Blättern der fünfziger Jahre gegenüber. Die Schüler nehmen heute mehr Anteil am Geschehen außerhalb ihrer Heimat und versuchen, die Realität in ihrer Vielschichtigkeit zu erfassen.

Neben zahlreichen guten Arbeiten verdient es ein Name, gesondert hervorgehoben zu werden, nämlich der des siebzehnjährigen Klaus Holla u f, welcher mit seinen ausgesprochen reifen Ölbildern ein vielversprechendes Talent beweist. Unter den in der Sonderschau gewürdigten Alt-Tanzenbergern findet man international anerkannte Männer wie Gustav Januš, Engelbert Obernosterer, Valentin Oman und Peter Ranacher, die ihre Grundausbildung Professor Hetzendorfer verdanken und heute als Maler, Grafiker, Plastiker und Schriftsteller tätig sind. Durch die Gegenüberstellung von Werken aus der Schulzeit mit dem heutigen Schaffen bietet sich die seltene Möglichkeit, die Entwicklung einer typischen Künstlerpersönlichkeit zurückzuverfolgen.

Wettbewerb "Massenmedien"

Visuelle Mediengestaltung stellt unserem Fach interessante neue Aufgaben. Jeder, der mit Jugendlichen auf dem Gebiet der Massenmedien gearbeitet hat, weiß, welche Faszination von diesem Bereich ausstrahlt. Die aktive Medienerziehung greift die positiven Aspekte dieser Faszination auf und bietet dem Schüler Hilfe gegen kritikloses Aufnehmen und isolierende Passivität an. Die Probleme werden viel leichter überschaubar, wenn die jungen Menschen selbsttätig mit technischen Medien experimentieren, Gestaltung eigener Ideen und Anliegen verwenden lernen und als Mittel der Kommunikation an andere heranbringen.

So wird in vielen Schulen bereits fotografisch gearbeitet, ein einfaches Schullabor kann (wenn einmal der Raum vorhanden ist) mit relativ niedrigen Kosten eingerichtet werden. Auch Schülerzeitungen gehören in vielen Fällen zum festen Bestand an Massenmedien in der Schule.

Die Gestaltung von Schmalfilmen wird, wo es durch kleinere Schülergruppen möglich ist, in den Unterricht hereingenommen, da viele Schüler in der Freizeit zu filmen begonnen haben, und wo ein Videorecorder mit Kamera zur Verfügung steht, bietet sich dem Kunsterzieher ein wertvolles Mittel zur Film- und TV-Erziehung.

Im Frühjahr 1976 soll nun ein umfassender Wettbewerb Schülern die Möglichkeit bieten, ihre Produktion vorzustellen und wertvolle Preise zu gewinnen.

Kategorien

Der Wettbewerb, der für alle Bundesländer von der Arbeitsgemeinschaft für Bildnerische Erziehung an der AHS, Wien, ausgeschrieben wird, soll in vier Kategorien ausgetragen werden.

Fotografie
Filmgestaltung
TV (Magnetbandaufnahme)
Druckgestaltung für Zeitschrift

Thema, Inhalt, Funktion

Die Arbeiten sollen als Informationsträger für einen größeren Kreis von Empfängern (Publikum, Rezipienten) entworfen und ausgeführt sein. Als

thematischer Rahmen gilt daher ihre Funktion: Herstellung von Kontakt, Mitteilung und Gesprächssituation. Das Einzelthema soll sich sowohl aus der Absicht des Gestalters, der über sein Medium mitteilen will, als auch aus den Interessen der angesprochenen Gruppe ergeben. Daher sollen nur Arbeiten eingesendet werden, die nicht zum formalen Selbstzweck geworden sind, sondern entweder zur Verwendung als Massenmedium hergestellt wurden (wobei schon die Öffentlichkeit einer Schulklasse oder Schulanstalt die Funktion einer "Vielzahl von Empfängern" übernehmen kann) oder die in den letzten zwei Jahren tatsächlich als solche Verwendung fanden, also in einen Kommunikationskreis eingebaut waren.

Der Artikel "Grundüberlegungen" zur Mediendidaktik in der "Bildnerischen Erziehung", Heft 4/ 1975, wird als Zusatzinformation empfohlen.

Teilnahme

Teilnahmeberechtigt sind Schüler zweier Altersgruppen:

- a) 4. Klassen der Hauptschulen und allgemeinbildenden höheren Schulen
 - 5. Klassen der AHS
- b) 6., 7. und 8. Klassen der AHS

Einsendung und Termin

Die Einsendungen erfolgen bis Freitag, 21. Mai, an die Fachinspektorate.

Bewertung

Die Bewertung, die durch eine Jury von Medienfachleuten erfolgt, bezieht sich auf:

Inhalt
Bildgestaltung
Technische Beherrschung des Mediums und
Verwendung für Massenkommunikation.

Nähere Informationen erhalten Sie in der offiziellen Ausschreibung, die Mitte Februar über die Fachinspektoren und Arbeitsgemeinschaften erfolgen wird.

Prof. Karl Fischer

Buchbesprechungen

Bild und Buchstaben

Max Kläger, Otto Mauer Verlag, Ravensburg, 1975, Schriftgestaltung.

Das Buch will auf die Vielfalt der Gestaltungsmöglichkeiten im Bereich "Schrift und Schreiben" hinweisen
und so die Augen schärfen für die Erscheinungsformen
der Umwelt im Bereich Schriftgestaltung. Schrift/Schreiben in der Schule darf nicht den Zusammenhang mit der
Kunst verlieren, da Schriftgestaltung ansonsten eine
nutzlose, langweilige Tätigkeit wird.

In den ersten drei Kapiteln — "Lettern und Buchstaben in Kunst und Umwelt", "Kalligraphische und typographische Sensibilität in der Schule", "Lehrplanhinweise für Vorschule, Grundschule und Sekundarstufe I" — bringt der Autor eine gute Einführung und gute Hinweise auf die Vielfalt des Einsatzes von Schrift, Buchstaben etc. in der Kunst. Das vierte Kapitel — "Die Vielfalt der Praxis" — hält nicht das, was man sich nach den ersten drei Kapiteln erwartet. Jegliche unterrichtlichen Schritte werden vermißt. Es handelt sich um eine bessere Techniken- und Themensammlung. Obwohl die Aufmachung (Otto Maier Verlag) besser ist, ist das Bildmaterial größtenteils nicht besser als im ersten Buch von M. Kläger (Schrift und Typographie im Unterricht). Besonders die druckgraphischen Beispiele und die Collagebeispiele lassen sehr zu wünschen übrig. Die kunstdidaktischen Strömungen der letzten Jahre spiegeln sich im Praxisteil nicht wider (Passagen . . .). Die Arbeitshinweise (z. B. Druckverfahren) erschöpfen sich mit ,, . . . genaue Planung und saubere Ausführung . . . "

Der Otto Maier Verlag hat im Fach Bildnerische Erziehung in letzter Zeit wesentlich bessere Bücher herausgebracht.

Malen — Hilfe für Kinder

Hildegard Janisch, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1975, 120 Seiten, mit 16 Seiten farbige Abb., kart.

Malen als therapeutisches Mittel zur Verarbeitung von Lebensproblemen und Konflikten, als Ventil von Stimmungen und Affekten. Malkurse als Gegengewicht zur Leistungsforderung. Rezeptiv versucht dieses Büchlein Anleitungen in dieser Richtung zu geben.

Die Autorin geht von der Voraussetzung aus, daß Kinder viel von dem malen, was sie bedrängt. Anschließend sollten sie frei darüber mit dem Erzieher sprechen, um so Ängste und Aggressionen abzubauen.

In zehn exemplarischen Stunden eines Malkurses versucht die Verfasserin Einblick in einen kontinuierlichen Aufbau zu geben. Der Leser erhält Hinweise über den Umgang mit Materialien sowie eine Einführung in verschiedene Techniken. In einem anschließenden Eiternseminar soll anhand der Zeichnungen über die Probleme der Kinder gesprochen werden. Der Erfolg der Arbeit hängt schließlich entscheidend von der positiven Einstellung und dem echten Kontakt zwischen Erzieher und Eltern ab.

Besonders zu empfehlen für Kindergärtnerinnen und Horterzieher. E. Wolf-Schönach



Goldfaber Aquawachs wasservermalbare Wachsmalkreiden

Für Schule, Kindergarten und Elternhaus

Fordern Sie, bitte, Muster und Prospekte an: A.W. Faber-Castell G.m.b.H. Lindengasse 4, 1070 Wien, Postfach 458



Für Ihre Bastelstunde empfehle ich Ihnen: FLUG- UND SCHIFFSMODELLBAU



PLÄNE, WERKSTOFFE ETC.:

Sperl und Co. OHG

1040 Wien, Wiedner Hauptstraße 66, Telefon 57 62 22

1170 Wien, Hernalser Hauptstraße 16, Telefon 43 23 73

Verlangen Sie den reichillustrierten Prospekt sowie den Plan des abgebildeten Modells ("Pips").

Für Lehrpersonen gratis!

Schulrabatt

neues vom Selikan

MALER 411 — der extradicke Faserstift



Den Maler 411 von Pelikan gibt es in acht verschiedenen leuchtenden Farben, die giftfrei und auswaschbar sind. Seine superbreite Malspitze gleitet leicht und mühelos über das Papier, mit wenigen Strichen können große Flächen abgedeckt werden. Der Riesenfarbvorrat reicht für viele bunte Bilder!

GÜNTHER WAGNER PELIKAN-WERK WIEN