

Das Beste für Ihre Kunst Online-Shopping rund um die Uhr



Ab September jetzt auch in Österreich!

Europas größter Versandhändler für Künstlermaterial
Konkurrenzlos günstig im Preis
Mehr als 37.000 Artikel ständig auf Lager

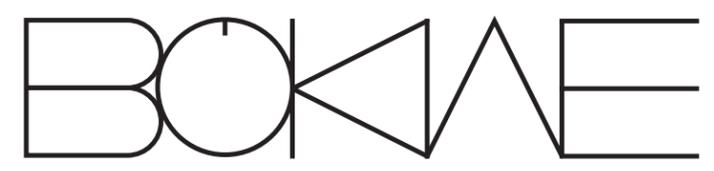
www.gerstaecker.at
Johannes Gerstaecker Verlag GmbH
Postfach 1165, 53774 Eitorf, Deutschland
Auftragsannahme 0800 29 22 40
Fax +49 / 22 43 / 88 94 5



Der neue Katalog 2007/2008 ist da!

Bitte beachten Sie, dass unseren Nettopreisen der österreichische Mehrwertsteuersatz von 20% bzw. 10% bei Büchern hinzuzurechnen ist.

Nr° 1
März 2008



Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
P.b.b. Verlagspostamt 1140 Wien · Zulassungsnummer: GZ 02Z031508 M

BILDNERISCHE ERZIEHUNG | TECHNISCHES WERKEN | TEXTILES GESTALTEN



Kaspar Farben · Glockenspielplatz 1 · A-8010 Graz
Tel. 03 16 83 02 88
Fax 03 16 83 02 88-66
www.kasparharnisch.at
Öffnungszeiten
Montag bis Freitag 9.00 – 18.30 Uhr
Samstag 9.00 – 17.00 Uhr

Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser,

Wer auf www.youtube.com nach „barbie girl“ sucht, erhält derzeit 14.300 Treffer. Alle basieren auf dem gleichnamigen Hit der dänischen Gruppe Aqua. Ob anderes dazwischen ist und dieselben Videos mehrmals auftauchen, lässt sich wegen der hohen Zahl schwer kontrollieren. Neben dem Originalvideo von Aqua sind es Laien-Produktionen: zwei Freundinnen, die vor einer Kamera mit fester Einstellung tanzen und ihre Lippen bewegen, Zusammenschnitte aus japanischen Zeichentrickfilmen, Trickfilme mit Barbie-Puppen, Zeichentrickfilme u. ä. Wer sie alle sehen wollte, müsste einen ganzen Monat lang 24 Stunden pro Tag vor dem Bildschirm sitzen. – Vermutlich hat die klassische niederländische Stillebenmalerei insgesamt weniger Werke hervorgebracht.

Beim Aufrufen von www.flickr.com wird mitgeteilt, wie viele Bilder in der letzten Minute gepostet worden sind. Derzeit liegen die durchschnittlichen Werte deutlich über 4.000. Selbst als Film organisiert übersteigen diese Bilder unser Aufnahmevermögen... es werden immer mehr.

Bilder herzustellen und zu vertreiben, war bis in die zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts eine Sache von Professionellen. Erst mit den Dilettanten und dem Zeichenunterricht in den allgemein bildenden Schulen Ende des 18. Jahrhunderts wurde es Laien möglich, Gesehenes und Vorgestelltes im Bild festzuhalten und anderen zu zeigen. Allerdings war Üben unerlässlich. Mit der Kamera von Kodak konnten dann gut hundert Jahre später grundsätzlich jede und jeder Bilder herstellen, die realitätsgetreu aussahen.



Aber: zu sehen bekamen diese Bilder in aller Regel nur Bekannte, Freunde und Verwandte. Die Bildverbreitung war nach wie vor Professionellen vorbehalten. Mit dem Internet hat sich das geändert.

Die Distributionsmöglichkeiten beeinflussen Bildermachen und Bilderschauen. Viele Videos auf www.youtube.com verdanken sich der Existenz und den „Regeln“ eben dieser Plattform. Auf den meisten der entsprechenden Internetplattformen können die Besucher die Bilder und Video bewerten und kommentieren: z. T. in heftigen Diskussionen. Tipps für Verbesserungen werden ausgetauscht. Hier findet bildnerischer Selbstunterricht (K.-P. Busse) statt, es bilden sich eigene „Schulen“ mit eigenen Qualitätsvorstellungen. Bilder und Videos, die sich allen Internetnutzern präsentieren, werden mit anderen Qualitätsansprüchen hergestellt.

Da sich die Bilder eh nicht alle anschauen lassen, geht es eventuell gar nicht um Kommunikation sondern um Bildung. Wir sollten das beobachten, weil wir daraus lernen und diese neuen Mittel für unsere Arbeit nutzen können.

Viel Spaß dabei wünscht

Ihr Franz Billmayer

Inhalt

Emil Gaul	
Kennen wir unsere Schüler noch?	S. 2
Lucia Bock	
Westlicht – Schauplatz für Fotografie	S. 9
Wolfgang Herburger	
Barock und 21. Jahrhundert	S.10
Erich Svecnik	
Kulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz	S.13
James Skone, Ruth Mateus-Berr	
„With Design You Can Teach Anything“*	S.15
Sigrid Pohl	
Kino als Kunst – Buchbesprechung	S.23
Anna Rubin	
Im wahrsten Sinn ganz oben steht der Wunsch zu fliegen.	S.24
Kerstin Fischer	
Experiment – Raum: Raum entdecken, durchschreiten, erfahren, andeuten und bauen.	S. 28
Leserbrief	S. 32
Buchbesprechung	S.33

Titelfoto: Architektur oder doch ein Flugobjekt? (zum Artikel von Anna Rubin)

Die Galerien der Stadt Salzburg widmen dem langjährigen Präsidenten des BÖKWE Adolf Degenhardt (1921 – 1998) eine Gedächtnisausstellung. Die Eröffnung findet am 13.3.2008 um 19:00 Uhr im Ausstellungspavillon Mirabellgarten/Vogelhaus statt. Die Ausstellung dauert bis 4. April 2008 und ist Montag bis Freitag von 14:00 bis 18:00 geöffnet.





Emil Gaul

Kennen wir unsere Schüler noch?

Emil Gaul
A.o. Professor an der Moholy-Nagy Universität für Kunst und Design, Budapest, Präsident der ungarischen Kunstziehvereinigung.
Er hat als ausgebildeter Innenarchitekt mehr als 300 Handelsausstellungen weltweit entworfen. 1981 – 1990 arbeitete er als PR-Manager des Design Center Budapest. Seit den 1980er Jahren bis heute spielt er eine Schlüsselrolle bei der Modernisierung der Kunstpädagogik durch Implementierung von Designpädagogik in den Lehrplan von 1995, Herausgabe von Unterrichtsmaterialien, Organisation von Jugendkunstwettbewerben und durch den Aufbau der angesehensten Abteilung für die Ausbildung von Kunstpädagogen in Ungarn.

Tabelle 1: Verteilung des Kleidungsstils

Diagramm 1: Verteilung des Kleidungsstils

Ich weiß nicht, wie die österreichischen Zeichenlehrer-KollegInnen sich die ungarischen Jugendlichen, die OberschülerInnen vorstellen. Ich denke, dass keinem mehr das romantische Bild eines in der Puszta reitenden Pferdehirten einfallen würde, insbesondere den BurgenländerInnen oder NiederösterreicherInnen nicht, die oft auch zur zahnärztlichen Behandlung nach Ungarn fahren. Nun ja, die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern nehmen immer mehr ab, aber die Kluft zwischen den Generationen wird immer breiter und tiefer. Anno dazumal machte es einen großen Unterschied, ob jemand vor oder glücklicherweise nach dem Weltkrieg geboren ist. In den 60er Jahren entfaltete sich in Europa die neue Lebensart der Jugend, anfangs unter StudentInnen, später breitete sie sich in beiden Richtungen aus, und so charakterisiert sie heute die Jugendlichen zwischen 16-30 Jahren allgemein. Es sieht so aus, als ob sich ihre ganze Lebensweise im Vergleich

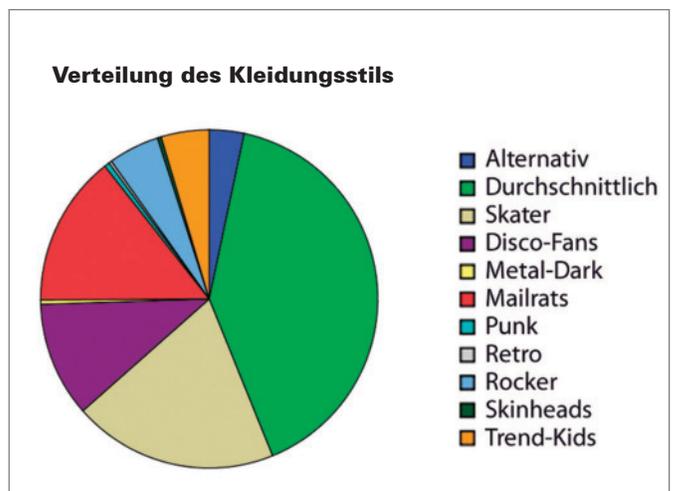
zu den Erwachsenen verändert hat: Sie stehen später auf, gehen auch später ins Bett, sitzen stundenlang vor dem Fernseher, essen anders und anderes, trinken leider viel, in der Partnerschaft ist die Treue nicht so wichtig, ihre Musik ist hässlich, laut und nervtötend usw. Aber was verbirgt sich unter der Oberfläche? An welche Werte glauben sie, wie ist ihr Geschmack? Wer sind sie eigentlich? Obwohl ich Tag für Tag mit SchülerInnen arbeite, habe ich die Erfahrung gemacht, dass ich vor manchen Erscheinungen, wie z.B. Graffiti oder Drogenkonsum verständnislos dastehe, selbst wenn die Kinder darüber berichten.

Um die Jugendlichen besser kennen zu lernen, und ihnen bei der Orientierung in der schönen, neuen Welt, die wir schließlich selbst für sie aufgebaut haben, helfen zu können, haben wir 2005 eine Forschungsreihe mit dem Titel „Kleidung und Geschmack der Jugendlichen“ gestartet¹. Ziel der Forschung war:

1. Erfassung des Lebens und Stils der jugendlichen Gruppen in Ungarn
2. Erstellung einer Fotosammlung über die Kleidung der OberschülerInnen
3. Darstellung von Zusammenhängen zwischen dem soziokulturellen Hintergrund, dem Wohnort, den Werten und dem Geschmack der Jugendlichen
4. Erhebung von Daten, die bei der Persönlichkeitsentwicklung, besonders bei der visuellen Erziehung der Jugendlichen, behilflich sein könnten.

Die Forschung haben wir am Lehrstuhl für Pädagogik der Budapester Moholy-Nagy Universität für Kunst und Design durchgeführt. Mitwirkende waren 20 ZeichenlehrerInnen mit Diplom, die an einer universitären Weiterbildung teilnahmen. Auf der Grundlage einer früheren Forschung² haben wir einen Fragebogen erstellt, der von den SchülerInnen der 9. Klasse in insgesamt 60 Oberschulen (Gymnasien, Fachoberschulen und Be-

Benennung	Person	%
Alternativ	47	3,3
Durchschnittlich	572	40,5
Skater	277	19,6
Disco-Fans	155	11,0
Mallrats	204	14,5
Trend-Kids	65	4,6
Rocker	69	4,6
Metal-dark	6	0,4
Punk	7	0,5
Retro	4	0,3
Skinhead	5	0,4
Zusammen	1411	100,0



DURCH-SCHNITT	ALTER-NATIV	DURCH-SCHNITTLICH	SKATER	DISCO-FANS	MALLRATS	ROCKER	TREND-KIDS
Rock	Rock	Rock	Hip-hop	Disco	Disco	Rock	Pop
Pop	Pop	Pop	Rap	Hip-hop	Pop	Metal	Disco
Hip-hop	Reggae	Hip-hop	Rock	Rap	Hip-hop	Reggae	Hip-hop
Disco							
Rap							
Reggae							
Techno							
Drum and bass							
Metal							
Jazz							
Weltmusik	Techno	Weltmusik	Weltmusik	Klassik	Drum and bass	Klassische Musik	Jazz
Klassische Musik	Volksmusik	Klassische Musik	Klassische Musik	Jazz	Volksmusik	Weltmusik	Volksmusik
Volksmusik	Drum and bass	Volksmusik	Volksmusik	Volksmusik	Klassische Musik	Volksmusik	Klassische Musik

rufsfachschulen) ausgefüllt worden ist. Die regionale Auswahl der Schulen hat sich nach dem Wohnort unserer LehrerInnen gerichtet, in dieser Hinsicht ist das Muster nicht repräsentativ gewesen. Die ungefähr 800 SchülerInnen sind (mit ihrer Zustimmung) von drei Seiten fotografiert worden. Aufgrund der Fotos und der zugehörigen Codenummer ist von jedem Schüler ein Datenblatt erstellt worden. Die Fotos sind von einem 5-köpfigen Fachgremium (ModedesignstudentInnen) sortiert und in die entsprechende Gruppe eingeordnet worden.

Nach der Kleidung sind schließlich elf unterschiedliche Gruppen aufgestellt worden. Es ist in vielen Fällen schwierig gewesen, die Gruppen klar voneinander abzugrenzen, weil nach den Fotos die Jugendlichen in mehrere Gruppen passten. Die meisten SchülerInnen (40,5%) sind in der Gruppe „Durchschnitt“ gelandet, weil ihre Kleidung keiner einzelnen Gruppe zugeordnet werden konnte. Es hat noch drei Gruppen gegeben, in die mehr als 10% der Befragten eingeordnet wurden: „Skater“ (19,6%), „Mallrats“ (14,5%), „Disco Fans“ (11%).

Die befragten Jugendlichen haben bis zu 93,2% gesellschaftlich akzeptierte Kleidung getragen, nur 6,2% haben zu einer „subkulturellen“ Gruppe gehört. Die größte Gruppe darunter haben die „Rocker“ (4,6%) gebildet. Die kleineren und deswegen für statistische Analysen ungeeigneten Gruppen, wie „Skinhead“, „Punk“, „Retro“ und „Metal-dark“ haben wir nicht weiter beachtet, im Weiteren arbeiten wir nur mit sieben Gruppen.

Allgemeine Charakterisierung der Angaben der Befragten

Im 8-seitigen Fragebogen hat es acht Hauptthemen gegeben: persönliche Daten, Daten der Eltern, soziale Beziehungen, Werte, kultureller Geschmack, ausdifferenziert in Kleidungsgeschmack, Trage- und Kaufgewohnheiten.

Die befragten 1411 OberschülerInnen setzten sich aus 44,2% Jungen und 55,8% Mädchen zusammen, die meisten von ihnen (92,8%) sind 15-16 Jahre alt. Dreiviertel von ihnen leben in Städten und nur ein Viertel auf dem

Land. Zwischen den familiären Verhältnissen und der Zusammensetzung der Gruppen bestehen keine nachweisbaren Zusammenhänge. Die Vermutung, dass die schlampigen Kinder verwaist seien, aus problematischen Lebensverhältnissen kämen oder geschiedene Eltern hätten, erweist sich als falsch. Den höchsten Bildungsgrad haben die Eltern der „Alternativen“. Die Eltern der „Disco-Fans“, „Mallrats“ und „Trend-Kids“ besitzen meistens eine mittlere Bildung. 82,2% der Befragten haben einen besten Freund / eine beste Freundin und ein Drittel von ihnen hat bereits eine Liebesbeziehung.

Der kulturelle Geschmack der Jugendlichen

Wir haben neben unserem Schwerpunkt „Kleidung“, auch die Musik-, TV-, Lese- und Esspräferenzen der Jugendlichen untersucht und miteinander verglichen. Die Befragten sollten 8 bis 12 Vorschläge pro Thema bewerten oder kategorisieren.

Tabelle 2: Musikpräferenzen der einzelnen, nach Kleidung erstellten Gruppen der OberschülerInnen

■ EMPIRISCHE FORSCHUNG ZUR JUGENDKULTUR

DURCH-SCHNITT	ALTERNATÍV	DURCH-SCHNITTLICH	SKATER	DISCO-FANS	MALLRATS	ROCKER	TREND-KIDS
Jugendzeitschrift	Roman	Jugendzeitschrift	Jugendzeitschrift	Jugendzeitschrift	Jugendzeitschrift	Jugendzeitschrift	Jugendzeitschrift
Roman	Jugendzeitschrift	Roman	Roman	Fantasy	Boulevard	Roman	Tageszeitung
Fantasy	Tageszeitungen	Fantasy	Comics	Roman	Roman	Fantasy	Boulevard
Tageszeitung							
Comics							
Boulevard							
Populärwissenschaftliches							
Schulbuch	Schulbuch	Schulbuch	Schulbuch	Schulbuch	Schulbuch	Schulbuch	Schulbuch

Tabelle 3: Durchschnittliche Beliebtheit der Lektüretypen

Bekanntlich werden die Jugendlichen von den Experten nach ihrer Lieblingsmusik eingestuft. Wir haben aber diesmal einen neuen Weg eingeschlagen. Deswegen war es für uns eine große Freude, als die Angaben zu den Musikpräferenzen unsere neuartige Einteilung nach dem Kleidungsstil bestätigt haben. Die beliebteste Musikrichtung der einzelnen Gruppen und auch die weitere Rangfolge sind unseren Erwartungen entsprechend ausgefallen. Die *Skaters* hören HipHop, Rap und Rock, *Disco-Fans* Disco, HipHop und Rap, *Mallrats* Disco und Pop, *Rockers* natürlich Rock und Metal, *Trend-Kids* Pop und Disco.

Die einzelnen Gruppen weichen auch hinsichtlich der Musikpräferenzen vom Durchschnitt signifikant ab: Die *Rockers* am markantesten, aber ähnlich individuell ist auch der Musikgeschmack der *Alternativen*; nur bei letzteren rückt die klassische Musik bis auf den neunten Platz vor. *Skater*, *Disco-Fans*, *Mallrats* und *Trend-Kids* entsprechen in dieser Hinsicht auch nicht dem Durchschnitt.

Die *Lesepräferenzen* und Geschmack der einzelnen, nach Kleidung erstellten Gruppen weisen miteinander große Ähnlichkeiten auf, sie sind längst nicht so abwechslungsreich, wie der Musikgeschmack. Es überrascht sehr, dass

sogar die *Rockers* eine Reihenfolge aufgestellt haben, die mit dem Durchschnitt beinahe übereinstimmt, vorhersehbar war dagegen, dass unter den Büchern die Lehrbücher am wenigsten beliebt sind.

Wir haben auch die *TV-Präferenzen* der Jugendlichen untersucht. Auf diesem Gebiet haben wir ebenfalls eine große Einheitlichkeit festgestellt. Die Gruppenergebnisse weichen vom Durchschnitt kaum ab: vor dem Fernseher gibt es keine Unterschiede zwischen *Trend-Kids* und *Rockern*, *Skatern* und *Disco-Fans*. Die *Komödie* ist immer auf Platz 1, und überraschenderweise ver-

Tabelle 4: Beliebtheit der TV-Sendungen im Durchschnitt der Gruppen

DURCH-SCHNITT	ALTERNATÍV	DURCH-SCHNITTLICH	SKATER	DISCO-FANS	MALLRATS	ROCKER	TREND-KIDS
Comedy	Comedy	Comedy	Comedy	Comedy	Comedy	Comedy	Comedy
Film	Film	Film	Film	Krimi/Horror	Film	Film	Film
Krimi, Horror	Krimi/Horror	Krimi/Horror	Krimi/Horror	Action	Krimi/Horror	Krimi/Horror	Krimi/Horror
Action							
Videoclip							
Sci-fi							
Romantisch							
Natur							
Serie							
Quizshow							
Nachrichten							
Reality-Show	Politik	Reality-Show	Reality-Show	Reality-Show	Reality-Show	Reality-Show	Reality-Show
Politik	Werbung	Politik	Politik	Politik	Politik	Politik	Politik
Werbung	Reality-Show	Werbung	Werbung	Werbung	Werbung	Werbung	Werbung



abscheuen die Jugendlichen Werbung geradezu! Wie kann sie dennoch ihre Kaufgewohnheiten beeinflussen?

Bei der Untersuchung von Esspräferenzen wollten wir neben der Beliebtheit der einzelnen Gerichte auch etwas über den bevorzugten Küchenstil erfahren. Deshalb haben wir traditionelle ungarische Speisen, wie Gulaschsuppe, Wiener Schnitzel oder gefüllte Paprikaschoten auf die Liste gesetzt. Au-

ßerdem sollten Fastfoodprodukte, wie Pizza, BigMac und Palatschinken in der Auswahl stehen, und auch die Vegetarier, Freunde der asiatischen Küche und der empfindliche Magen berücksichtigt werden.

Nach der Zusammenführung der Angaben hat sich die Rangfolge der Durchschnittswerte ergeben. Laut Ergebnis liegen auf dem ersten und zweiten Platz Pizza und Palatschinken, beide aus dem

Fastfoodrestaurant, obwohl Palatschinken auch öfters zu Hause zubereitet werden, deswegen können sie auch als traditionell bewertet werden. Den dritten und vierten Platz haben ungarische Spezialitäten, wie Paprikahuhn und Wiener Schnitzel belegt, auf Letzteres können natürlich auch die ÖsterreicherInnen mit Recht stolz sein! Im Mittelfeld befinden sich die „schweren“ Gerichte, die Gulaschsuppe, das Gulasch und der

von links:
Alternativ, durchschnittlich, Skater, Retro

Tabelle 5: Beliebtheit der TV-Sendungen im Durchschnitt der Gruppen

DURCH-SCHNITT	ALTER-NATIV	DURCH-SCHNITTLICH	SKATER	DISCO	MALLRATS	ROCKER	TRENDY
Pizza	Pizza	Pizza	Pizza	Pizza	Palatschinken	Palatschinken	Pizza
Palatschinken	Palatschinken	Palatschinken	Palatschinken	Palatschinken	Pizza	Pizza	Palatschinken
Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel	Wiener Schnitzel
Paprikahuhn							
Big Mac							
Gulaschsuppe							
Gulasch							
Bohneneintopf							
Topfenfleckerl							
Gefüllte Paprika	Topfenfleckerl	Gefüllte Paprika	Gefüllte Paprika	Gefüllte Paprika	Gefüllte Paprika	Gefüllte Paprika	Gefüllte Paprika
chinesisch	Gefüllte Paprika	chinesisch	chinesisch	chinesisch	chinesisch	chinesisch	chinesisch
vegetarisch	vegetarisch	vegetarisch	vegetarisch	vegetarisch	vegetarisch	vegetarisch	vegetarisch

DURCH-SCHNITT	ALTER-NATIV	DURCH-SCHNITTlich	SKATER	DISCO-FANS	MALL-RATS	ROCKER	TREND-KIDS
sauber, gepflegt	jugendlich	sauber, gepflegt	sauber, gepflegt	sauber, gepflegt	sauber, gepflegt	sauber, gepflegt	sauber, gepflegt
jugendlich	sauber, gepflegt	jugendlich	jugendlich	jugendlich	jugendlich	jugendlich	jugendlich
Freiheit	Freiheit	Freiheit	Freiheit	Freiheit	Freiheit	sexy	Freiheit
sexy						Freiheit	
selbständig							
Lockerheit							
Individualität							
Reife							
Strenge	Strenge	Strenge	Strenge	Strenge	Strenge	Strenge	Strenge

Tabelle 6: Wie stark charakterisiert das deine Kleidung?

Bohneneintopf, sie werden von den Befragten zwar gegessen, gehören aber nicht mehr zu ihren Lieblingsgerichten. Topfenfleckerl rutschen noch durch, die gefüllten Paprikaschoten stehen aber schon ganz hinten auf der Rangliste, und als Nachzügler kommen die vegetarischen Gerichte und die Chinesische Küche.

Die Antwort auf die Frage, warum die Pizza und nicht der BigMac auf den ersten Platz gekommen ist, ist genauso wenig bekannt wie darauf, warum die Palatschinken und nicht die Topfenfleckerl auf dem zweiten sind. Das Wiener Schnitzel ist ein trockenes Fleischgericht, Paprikahuhn und Gulasch sind dagegen saftig, trotzdem ist das Letztere eindeutig weniger beliebt. Und die Gulaschsuppe, als leckeres Eintopfgericht, ist auch vier Plätze vor den gefüllten Paprikaschoten gelandet.

Die Reihenfolge der Vorlieben der einzelnen Gruppen ist beinahe mit der aus dem Durchschnitt erstellbaren Rangfolge identisch. Bei den einzelnen Gruppen nehmen die gleichen Gerichte die ersten vier und die letzten drei Plätze ein. Die einzelnen Gruppen weichen vom Durchschnitt hie und da ab, der Unterschied besteht aber nur darin, dass die „benachbarten“ Gerichte den Platz tauschen. Also konnten keine Abweichungen hinsichtlich des kulinarischen

Geschmacks nachgewiesen werden. Vielleicht lässt sich im Vergleich mit anderen Kulturgewohnheiten (Musik hören, Lesen, Fernsehen) irgendeine Tendenz vermuten.

Die Homogenität der Gruppenangaben bedeutet aber wahrscheinlich keine Beständigkeit der Beliebtheitsliste. Die Pizza gibt es nämlich in Ungarn noch nicht so lange, und das erste McDonalds Restaurant wurde auch erst in den 1970er Jahren in Budapest eröffnet. Die neuen Gerichte sind nun bei den Jugendlichen beliebt geworden, irgendwie auch gleich beliebt bei allen. In dieser Hinsicht ist ihr Geschmack also gleich.

Bei der Zusammenführung der Komponenten des kulturellen Geschmacks, wie Musikhören, Fernsehen, Lesen, Gerichte und Kleidung, stellt sich heraus, dass die Gruppen im Hinblick auf ihren Musikgeschmack und Kleidungsstil ziemlich individuell sind, also beträchtliche Unterschiede aufweisen, die bevorzugte Wahl aber fast identisch ist, was Fernsehen, Lesen und Lieblingsgerichte betrifft. Man kann nicht behaupten, dass die Jugendlichen in dieser Hinsicht konservativ sind, immerhin ist die Pizza, die die Top-Position hält, kein traditionelles Gericht. Sie können aber auch nicht als völlig radikal eingestuft werden, da unter den Fernsehprogram-

men die Komödie am beliebtesten ist, nicht der Horrorfilm.

Welche Werte werden laut Meinung der Befragten durch die Kleidung ausgedrückt?

Die Jugendlichen haben die angebotenen Werte (siehe Tabelle 7) klassifizieren können. Die so entstandene Rangordnung: 1. Freundschaft, 2. Familie, 3. Freiheit, 4. Liebe zeigt, dass die zwischenmenschlichen Beziehungen für sie am wichtigsten sind, Vergnügungen liegen im Mittelfeld, hohes Einkommen noch weiter unten. Glaube und Religion stehen bei allen Gruppen fast einheitlich an der letzten Stelle.

Interessanterweise gibt es bei den kleidungsbezogenen Werten zwischen den Gruppen fast gar keine Streuung, sie sind genauso wichtig für die Trend-Kids wie für Rocker. Führende Werte sind in jeder Gruppe *sauber/gepflegt*, *jugendlich* und *Freiheit*, mit einer kleinen Ausnahme (Alternative). Obendrein verkörpern diese Werte gar nicht so neue, radikale Ideen: Gerade *sauber/gepflegt* steht an der ersten Stelle, die genau identisch mit den Werten der Eltern ist. Die allgemeinen Werte und die der Kleidungswahl sind miteinander ebenfalls fast identisch, z.B. Freiheit, wie aus der Tabelle 7, ersichtlich ist.



Schlussfolgerung

Die ungarischen OberschülerInnen gehören schon ins Jugendalter: Sie leben zwar noch zu Hause, orientieren sich aber schon stark nach außen. Aufgrund ihrer Gewohnheiten und ihrer kulturellen Einstellungen bilden sie Konsumenten-

gruppen ohne klare Konturen. Subkulturelle Gruppen gibt es darunter so gut wie gar nicht. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen zeigen sich vor allem im Aussehen der Kleidung und im bevorzugten Musikstil. Ihre allgemeinen Werte und auch die speziell hinsichtlich der Kleidung deuten darauf hin, dass sie

in vieler Hinsicht die guten alten Traditionen bewahren („die Kleidung soll sauber und gepflegt sein“), aber traditionelle und neue Werte mischen sie auf ihre eigene Art. Daraus entsteht der Stil der Gruppe und des Individuums.

Für die Heranwachsenden ist die Gruppe der Altersgenossen sehr wichtig. Diese Neigung kann sich die Pädagogik zunutze machen und auf die Untersuchung dieser Gruppen bauen. Die Einbeziehung dieser Themen in das offizielle Schulprogramm verspricht uns viele Vorteile: Sie helfen den Jugendlichen bei der Selbstfindung, die Analyse dieser Gruppen fördert die gegenseitige Toleranz und den Respekt gegenüber anderen Kulturen. Jugendkultur zu „lehren“ ist gleichzeitig auch pädagogisch gesehen sehr effizient, da man die SchülerInnen dafür nicht eigens motivieren muss. Zudem kennen sie den Hintergrund gut, man kann also in halber Zeit ein doppeltes Ergebnis erzielen. Die Frage, wie gut wir die menschlichen Werte in einer konkreten Klasse, in der gegebenen populären Kultur erfassen können, bleibt natürlich weiterhin.

von links:
Metal, Rocker,
Trend-Kid, durch-
schnittlich

WERTE IM LEBEN	DURCHSCHNITT
1.	Freundschaft
2.	Familie
3.	Freiheit
4.	Liebe
5.	Gesundheit
6.	Reines Gewissen
7.	Erfolg im Beruf
8.	Vergnügung
9.	Frieden
10.	Hohes Einkommen
11.	Eigenes Kind
12.	Interessante Arbeit
13.	Heimat
14.	Heirat
15.	Glaube, Religion

Tabelle 7: Was ist wichtig im Leben?



von links:
Punk, Rocker,
Disco, Dark-Metal

Fallstudie Ein Beispiel für den Kleidungsstil des Typen „Discofans“

Aus der Diplomarbeit von Ágnes Bicsérdi, Moholy Nagy Universität für Kunst und Design, Budapest, 2007.

Die im vorigen Beispiel erwähnten Merkmale können auch auf dieses Mädchen angewendet werden. Obwohl es etwas dezenter ist, und daher auch unter Typ Mallrats eingeteilt werden könnte, erscheint es aber immer noch provozierender als diese.

Es trägt ebenfalls ein enges, etwas durchsichtiges Oberteil, darunter einen Büstenhalter mit Einlage (der die Brüste größer erscheinen lässt) und Silikonträgern. Sinn der Silikonträger wäre es, „unsichtbar“ zu sein. Natürlich sind sie sehr gut sichtbar, da sie einerseits glänzen, andererseits aus einem Material gefertigt werden, das auf der Haut fremd wirkt. Sie sollen den Anschein erwecken, dass die Brüste wirklich von sich selbst, ohne jegliche Träger so aus-

sehen, wie sie aussehen, und der Anblick eines Oberteils mit einem tiefen Ausschnitt nicht durch „echte“ Träger gestört wird.

Auf dem Oberteil steht „58“, eine typische Aufschrift, die dazu dient, das sonst als „sexy“ empfundene Oberteil leicht sportlich erscheinen zu lassen. Genauer gesagt: das Mädchen versucht ein provozierendes Kleidungsstück in eines zu verwandeln, welches im alltäglichen Gebrauch akzeptabel (und in der Schule ohne Missbilligung tragbar) ist, wobei es uns glauben machen will, dass die Trägerin in der Wirklichkeit ein sportliches und lockeres Mädchen ist und keine verführerische Frau.

Es hat eine gute Figur, die es auch gerne betont: Es trägt eine enge FISCHERHose zum engen Top, und zwar bauchfrei. Die weiße Farbe ist für die Jugendlichen, die zum Typ „Disco-Fans“ gehören, charakteristisch. Einerseits er-

laubt die Durchsichtigkeit einen Blick in die Welt der Unterwäsche, andererseits leuchtet es auffällig im Schwarzlicht mit dem Ziel, die Männeraugen an sich zu ziehen.

An der Hüfte trägt es einen rosafarbenen Gürtel (ebenfalls typisch), an den Füßen Pantoffeln mit weißen Trägern und Vollsohle. Seine Finger sind voller Silberringe.

1 Die Forschung entstand mit Unterstützung des Nationalfonds für Wissenschaftliche Forschung (OTKA 2005 / F 61 405)

Forschungssekretär: E. A. Márta Németh, Statistik: Attila Tóth, Datenaufzeichnung: Györgyné Rabloczky, Bildredakteur: Kata Veisz. Sachberater: Kálmán Gábor, Ágnes Bicsérdi, Titanilla Bíró, Andrea Huszti, Júlia Krvári.

2 Gaul, Emil (2006): Taste of youth and education of taste, InSEA Congress, Viseu, Portugal.

Lucia Bock

Westlicht – Schauplatz für Fotografie

In der ständig wachsenden Gruppe der BOEKWE-Partner ist das „Westlicht“ in der Wiener Westbahnstraße als Ausstellungsinstitution, die sich ausschließlich der Fotografie widmet, eine Ausnahme. Ob zeitgenössische oder historische Fotografie präsentiert wird, ob autonome Kunstwerke, Presse- oder Werbefotos, der „Schauplatz für Fotografie“ hat in den letzten Jahren gezeigt, dass die



Beschränkung auf Fotografie keine Einschränkung bedeuten muss, dass sie durchaus geeignet ist, den Blickwinkel entscheidend zu erweitern.

Als Beleg dafür kann gerade das aktuelle Frühjahrsprogramm gelten.

Derzeit, und zwar noch bis 23. März, sind Herlinde Koelbls „**Jüdische Portraits**“ zu sehen, 35 großformatige Originalabzüge jener Bilder, die die Künstlerin 1989 für ihre gleichnamige Publikation zusammengestellt hat. Die Portraitierten sind durchwegs deutschsprachige jüdische Persönlichkeiten, die der Shoa entkommen waren und für eine jüdisch-deutsche Generation stehen, die die

Zerschlagung ihrer Kultur miterleben musste. Unter den Abgebildeten ist Bruno Kreisky ebenso wie Simon Wiesenthal oder der Kunsthistoriker Ernst Gombrich.

Gleichzeitig mit der Koelbl-Ausstellung ist eine speziell für Schulklassen ebenfalls interessante Ausstellung zu sehen, die die PreisträgerInnen des „**Baume & Mercier-Awards**“ vorstellt und den Faktor „Zeit“ fotografisch ins Bild setzt.

Eine ganz andere Perspektive nimmt Lies Maculan mit ihrer Shanghaier Straßenfotografie („**Shanghai. People and Street Photography**“) ein. Die in Wien geborene Fotojournalistin lebte von 2004 bis 2006 in der Stadt der Umbrüche. In ihren Fotografien fängt sie die Kontraste und das pulsierende Leben



der Stadt mit einem hohem Maß an Unmittelbarkeit ein.

Fotohistorisch gesehen stellt die Schau „**Magnum's First [1956]**“, die ab 8. April zu sehen sein wird, sicher einen Höhepunkt des Frühjahrsprogramms dar. Gezeigt wird die sorgfältig restaurierte erste gemeinsame Ausstellung der Fotografen-Vereinigung Magnum aus dem

Westlicht. Schauplatz für Fotografie. Alle kommenden Ausstellungen auf einen Blick:

05.02.2008-23.03.2008	Herlinde Koelbl. Jüdische Porträts
19.02.2008-23.03.2008	Baume & Mercier TIME AWARD 2007
02.04.2008-03.04.2008	LIES MACULAN: Shanghai. People and Street Photography
08.04.2008-18.05.2008	MAGNUM'S FIRST (1956)
27.05.2008-31.07.2008	80 Jahre Che Guevara. Ein Bild wird zur Legende

Jahr 1956, die durch Zufall 2007 im Innsbrucker Institut Francais entdeckt wurde. Teilnehmer waren so bedeutende Vertreter des fotografischen Humanismus wie Henry Cartier-Bresson, Werner Bischof oder Robert Capa sowie die Österreicher Erich Lessing, Inge Morath und Ernst Haas.

© Herlinde Koelbl, Ernst Gombrich

Ab 27. Mai darf man auf eine Ausstellung rund um die Foto-Ikone des Zigarre rauchenden Revolutionärs **Che Guevara** gespannt sein.

Neben der Workshop-Reihe „Entdecke Fotografie“, die Kindern im Alter zwischen acht und zwölf Jahren die Welt der Fotografie spielerisch näher bringen will, bietet „Westlicht“ zu allen Ausstellungen **Spezialprogramme für Schulklassen** an.

© Lies Maculan

Infos und Anmeldung: Tel.: 01-522 66 36 – Email: info@westlicht.com
Internet: www.westlicht.at

Für BOEKWE-Card-BesitzerInnen ist der Eintritt in alle Westlicht-Ausstellungen frei.



Wolfgang Herburger

Barock und 21. Jahrhundert

Zur Zeit des Barock versuchen Künstler, Mönche, Magier ... mit technischen Hilfsmitteln Wunder zu realisieren. Das Riefelbild zeigt eine dieser Zaubereien: eine Person verwandelt sich in eine andere, wenn wir an dem magischen Bild vorbei schreiten.

Die Idee der Verwandlung taucht im Barock – in unterschiedlichen Formen – immer wieder auf. Athanasius Kircher entwickelt Apparate für Metamorphosen, ebenso täuschen Jalousienbilder Verwandlungen vor.

Das Prinzip des Riefelbildes hat die Jahrhunderte überdauert und begegnet uns heute etwa beim Prismenwender. Hier ist nicht mehr der Betrachter in Bewegung, sondern der Prismenwender dreht die Prismen und zeigt abwechselungsweise drei unterschiedliche Werbesujets.

Riefelbild Bauanleitung

Format 42x21cm (A3 Zeichenpapier in der Höhe beschneiden).

Vorderseite: Zuerst ein Streifen mit einem Zentimeter einzeichnen, weitere Streifen im Zweizentimeterabstand.

Rückseite: alle zwei Zentimeter die Streifen einzeichnen. Vorgezeichnete Linien mit Cutter einritzen. Blatt wie Ziehharmonika falten.

Hinweis 1: Zeichenblatt gegen das Licht halten. Die Linien bilden ein exaktes

Streifenmuster von einem Zentimeter Abstand.

Zwei gezahnte Teile aus dünnem Karton ausschneiden (siehe Zeichnung Seite 12).

Hinweis 2: Wird mit dem Cutter gearbeitet, können beide Teile gleichzeitig ausgeschnitten werden.

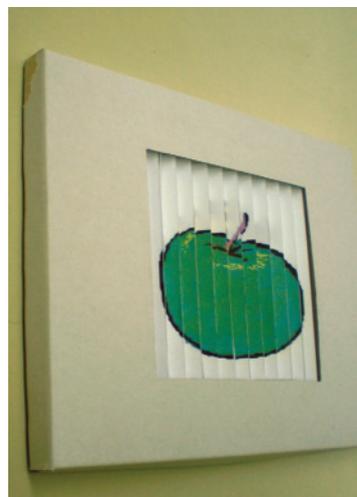
Hinweis 3: Schüler/innen auf die Zahl 1,414 aufmerksam machen (Wurzel aus Zwei). Die Riefelfläche verkürzt sich durch das Fälteln. Die nicht gefaltete Länge von 2cm ist im gefalteten Zustand nur mehr 1,414cm lang.

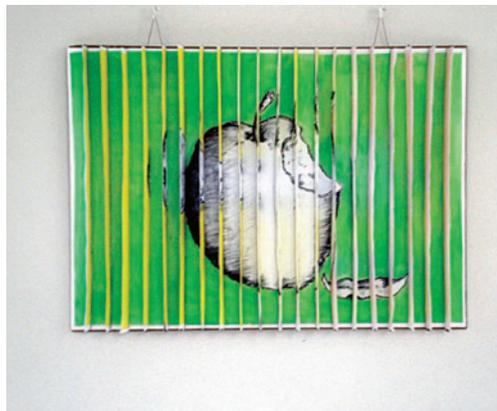
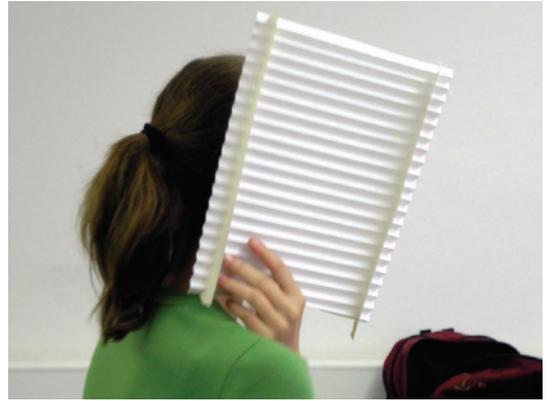
Die zwei gezahnten Teile auf die Unterseite der gefalteten Fläche aufkleben (Heißklebepistole).

Zwei Bilder teilen sich die Fläche von 42x21cm.

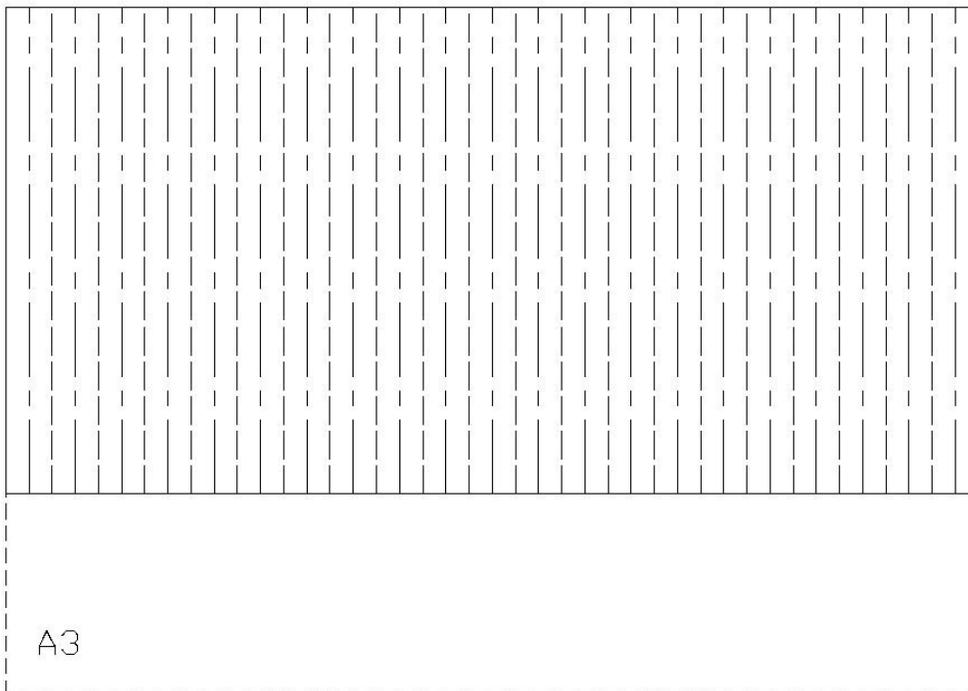
Themen für das Riefelbild

Für die zwei Bilder eignen sich Themenstellungen mit Paaren oder Gegen-





RIEFELBILDER



Wolfgang Herburger
Im Kehr 1A
6800 Feldkirch
Tel.: 05522 / 71 5 42

Geboren 1955
in Vorarlberg.
Grafikstudium an der
Wiener Akademie der
Bildenden Künste und
Metallgestaltung an
der Hochschule für
Angewandte Kunst in
Wien. Derzeit Lehrer an
einer Höheren Lehranstalt
für Wirtschaftliche Berufe
und Lehramtsstudent
am Mozarteum Salzburg.
Viele Ausstellungen im
In- und Ausland.



sätzen am besten: hart und weich, roh und gekocht, Völlerei und Bulimie...

Technik

Neben gezeichneten Bildern bieten sich Collagen an.

Idealer Ort der Präsentation

Beim Riefelbild muss der Betrachter den Standort wechseln. Ideale Orte der Präsentation sind daher Gänge und Flure.

Variante Lamellenbild

Eine Riefelbildvariante ist im Optischen Museum in Jena zu sehen. Anstelle zweier Bilder (in der Anordnung von Prismen) sind drei unterschiedliche Bilder bei unterschiedlicher Betrachterposition zu sehen. Steht man frontal vor dem Objekt, sieht man ein Bild, ein weiteres Bild sieht man von links und ein Bild von rechts.

Quellenverzeichnis:

Die Sammlung Werner Nekes. Ich sehe was, was du nicht siehst. Sehmaschinen und Bilderwelten. Köln: Museum Ludwig, 2002

Abbildungen aus: Die Sammlung Werner Nekes. Ich sehe was, was du nicht siehst (Jesus und Maria, Riefelbild; Jalousienbild)

Sonstige Abbildungen: Autor



Erich Svecnik

Kulturelle Kompetenz als Schlüsselkompetenz?

In den letzten Jahrzehnten standen und stehen Bildungssysteme neuen Herausforderungen gegenüber, die ein Umdenken traditioneller Wissensvermittlung nahe legen. So ergeben sich aus den explodierenden und (beinahe) jederzeit zur Verfügung stehenden Informationsmengen Vorteile für jene, die in der Lage sind, Informationen effizient auszuwählen, zu gewichten und zu bewerten. Daher treten in dieser oftmals so bezeichneten „Informationsgesellschaft“ neben inhaltlichen Komponenten der Bildung immer mehr Verfahren und Methoden zum Umgang mit Informationen, also prozedurale Aspekte in den Vordergrund. Weiters ist in modernen Gesellschaften eine Zunahme der Komplexität bei gleichzeitigem Verlust von Orientierungsinstanzen wahrzunehmen, die sich unter anderem dadurch zeigt, dass jeder individuelle Mensch immer mehr und immer komplexere Entscheidungen bezüglich seiner persönlichen Lebenswelt treffen muss. Mit der geringeren Verbindlichkeit von Werten und Normen sind einerseits erweiterte Möglichkeiten und Chancen verbunden, andererseits stellt dies erhöhte Anforderungen an Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und persönliche Werthaltungen.

Schulen müssen die ihnen anvertrauten jungen Menschen auf diese hier nur exemplarisch skizzierten Anforderungen angemessen vorbereiten und stehen einerseits dem Problem gegenüber, dass zukünftige Anforderungen an die Individuen nicht prognostizierbar sind und andererseits würde das Hinzufügen neuer Inhalte die Bildungssysteme überfordern.

Ein in der internationalen pädagogischen Diskussion viel diskutierter und breit akzeptierter Lösungsansatz besteht in der Definition von Kompetenzen, die nach Weinert (2001) „gelernte, anforderungsspezifische kognitive Leistungsdispositionen unter Einbezug der damit korrespondierenden Metakompetenzen und motivationalen Einstellungen“ sind. Vereinfacht ausgedrückt handelt es sich bei Kompetenzen um ein orchestriertes Zusammenspiel von Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen. Das traditionelle Faktenwissen wird in diesem Sinne tendenziell reduziert und ergänzt durch Fertigkeiten und persönliche Werthaltungen bzw. die affektive Komponente. „Man muss nicht nur bestimm-

te Dinge wissen, sondern auch in der Lage und willens sein, sie anforderungsspezifisch anzuwenden.“

Während Kompetenzen im allgemeinen Sinn auch sehr spezifisch sein könnten, zeichnen sich Schlüsselkompetenzen dadurch aus, dass sie den Kern bilden, den alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration und Beschäftigungsfähigkeit benötigen. Dabei ist die Frage, welche Kompetenzen das Attribut Schlüsselkompetenz erhalten sollen, nicht primär eine wissenschaftliche Frage, sondern vor allem auch eine des gesellschaftlichen Diskurses. Letztlich lassen sich die Kriterien dafür vereinfachen auf die Universalität, was bedeutet, dass die Kompetenz für jedes Individuum erforderlich ist und die Transversalität, die Notwendigkeit und Nützlichkeit der Kompetenz in verschiedenen Lebensbereichen meint. Die Lebensbereiche lassen sich grob in einen persönlich zufrieden stellenden Lebensbereich, die Partizipation in der Gesellschaft und das Berufsleben klassifizieren.

Auf europäischer Ebene fand über die Jahre 2001 bis 2006 im Rahmen des Europäischen Aktionsplans 2010 (auch Lissabon-Prozess genannt) ein breiter Diskussionsprozess statt, der in der Veröffentlichung des Europäischen Referenzrahmens für lebensbegleitendes Lernen als Anhang zu Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates (Amtsblatt der Europäischen Union L 394/10) gipfelte. In diesem Dokument sind acht Schlüsselkompetenzen aufgelistet und definiert, die am Ende der Pflichtschulzeit entwickelt und im lebensbegleitenden Lernen aktualisiert, erweitert und ergänzt werden sollen. Neben muttersprachlicher, fremdsprachlicher, mathematischer und grundlegender naturwissenschaftlich-technischer sowie Computerkompetenz sind dort die überfachlichen Schlüsselkompetenzen Lernkompetenz, Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz, Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz sowie eben auch Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit angeführt.

Diese kulturelle Kompetenz ist definiert durch die Anerkennung der Bedeutung des künstlerischen Ausdrucks von Ideen, Erfahrungen und Gefühlen durch verschiedene Medien, wie Musik, darstellende Künste, Literatur und visuelle Künste.

Erich Svecnik
 Studium der Psychologie
 in Graz. Seit 1992 wissen-
 schaftlicher Mitarbeiter
 am Zentrum für Schul-
 entwicklung (nunmehr
 bifie), wissenschaftliche
 Begleitung und Evaluation
 von Schulversuchen
 und Innovationen im
 Schulbereich (z.B. „Neue
 Mittelschule/Schulver-
 bund Graz-West und
 Realschule“, „Kursystem
 an der AHS-Oberstufe“,
 „Einsatz von Computer-
 algebrasystemen im
 Mathematikunterricht“,
 etc.), Entwicklungsarbeit
 für das österreichische
 Schulwesen, Arbeits-
 schwerpunkte: Fachüber-
 greifende Kompetenzen,
 „Schlüsselkompetenzen“,
 Oberstufenthematik, Po-
 lytechnische Schule. Mit-
 glied der European Com-
 mission Working Group
 on Key Competences und
 der Expert Group on the
 Development of Indicators
 on Learning to Learn.
 Mitglied im Leitungsteam
 Bildungsstandards M12.
 Universitätslektor für
 Inferenzstatistik und für
 Quantitative Forschungs-
 methoden am Institut für
 Erziehungswissenschaft
 der Karl-Franzens-Univer-
 sität Graz.

In konsequenter Einhaltung des Prinzips sind als Bestand-
 teile der kulturellen Kompetenz auch Kenntnisse, Fähigkeiten,
 Einstellungen angeführt, deren Zusammenspiel das Konstrukt
 näher beschreibt.

An **Kenntnissen** sind zum Erwerb kultureller Kompetenz zu
 lernen: kulturelle Hauptwerke einschließlich der populären Ge-
 genwartskunst als wichtigem Teil der Menschheitsgeschichte
 im Kontext des nationalen und europäischen Kulturerbes und
 dessen Stellung in der Welt; Verständnis für die kulturelle und
 sprachliche Vielfalt Europas (und der europäischen Länder) so-
 wie die Notwendigkeit deren Bewahrung und die Entwicklung
 des allgemeinen Geschmacks und die Bedeutung ästhetischer
 Faktoren im Alltag.

Die dazugehörigen **Fähigkeiten** beziehen sich auf: sowohl
 Anerkennung als auch künstlerischen Ausdruck; sich selbst
 zum Ausdruck zu bringen durch die Vielfalt der Medien mit den
 ureigenen Möglichkeiten des Einzelnen; Anerkennung und Ge-
 nuss von Kunstwerken und künstlerischen Darbietungen; seine
 eigenen kreativen und künstlerischen Äußerungen mit denen
 anderer zu vergleichen; wirtschaftliche Möglichkeiten einer
 kulturellen Aktivität erkennen und umzusetzen

Als Werthaltungen und **Einstellungen** schließlich lei-
 sten ihren Beitrag: Respekt und Offenheit gegenüber der
 Vielfalt des kulturellen Ausdrucks; Kreativität; Bereit-

schaft, die ästhetischen Möglichkeiten durch künstleri-
 sche Betätigung und Interesse am kulturellen Leben zu
 kultivieren.

Von besonderer Bedeutung ist bei genauerem Hinsehen,
 dass die kulturelle Kompetenz jedenfalls sowohl die Rezep-
 tion als auch die kreative Produktion umfasst. Ferner han-
 delt es sich dabei um eine genuin überfachliche Kompetenz,
 für deren Vermittlung nicht ausschließlich die traditionellen
 künstlerisch-gestalterischen Unterrichtsgegenstände ver-
 antwortlich gemacht werden können, wie die entsprechen-
 den Passagen in den Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstel-
 lungen deutlich machen. Wie die Naturwissenschaften eine
 differenzierte und kritische Sichtweise auf Phänomene der
 Lebenswelt bieten, eröffnen kulturelle Kompetenzen weitere
 Bereiche von Wahrnehmungen und Empfindungen bezüg-
 lich der Umwelt. Damit stehen sie komplementär zu den
 Naturwissenschaften und gehen weit über das dekorative
 Element hinaus.

Abschließend sei noch betont, dass die Schlüsselkompe-
 tenzen – wie die angeführten Kriterien der Universalität und
 Transversalität verdeutlichen – nur den unabdingbaren Kern
 darstellen, darüber hinaus gibt es ein breites Spektrum der
 Erweiterung und Vertiefung entsprechend Begabungen und
 Interessen der Schüler/innen und auch der Lehrer/innen.

ARCHITEKTUR. INDUSTRIAL DESIGN. BILDENDE KUNST: BILDHAUEREI / GRAFIK / MALEREI / KERAMIK / FOTOGRAFIE. BÜHNENGESTALTUNG.
 DESIGN: GRAFIK DESIGN / GRAFIK UND WERBUNG / LANDSCHAFTSDSIGN / MODE. KONSERVIERUNG UND RESTAURIERUNG.
 MEDIENGESTALTUNG: MEDIENÜBERGRIFFENDE KUNST / DIGITALE KUNST. LEHRAMTSSTUDIUM: BILDNERISCHE ERZIEHUNG / TEXTILES GESTALTEN / WERKERZIEHUNG.
 UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK. SAMMLUNGEN.

di:angewandte
 Universität für Angewandte Kunst Wien
 University of Applied Arts Vienna

OPEN HOUSE 08 DONNERSTAG 10. APRIL | 10.00 – 17.00 UHR
 GESPRÄCHE MIT STUDIERENDEN UND LEHRENDEN | FÜHRUNGEN DURCH ATELIER UND STUDIOS |
 STUDIENBERATUNG

INFO & ANMELDUNG FÜHRUNGEN: T 01 71133 – 2160 | F DW 2169
 ZULASSUNGSPRÜFUNG 2008/09 | ANMELDUNG 24. – 26. 9. | PRÜFUNG 29. 09. – 3. 10. 2008
 UNIVERSITÄT FÜR ANGEWANDTE KUNST WIEN | OSKAR KOKOSCHKA-PLATZ 2 | 1010 WIEN
 PR@UNI-AK.AC.AT | WWW.DIEANGEWANDTE.AT

JAHRESAUSSTELLUNG **THE ESSENCE 2008** | 27. 06 – 10. 07. 2008
 MAK WIEN | WEISKIRCHNERSTRASSE 3 | 1010 WIEN



James Skone, Ruth Mateus-Berr

„With Design You Can Teach Anything“*

Warum „Design Thinking & Doing“, das neue gestalterische Denken und Handeln, als Vermittlungskonzept an Schulen zukunftsweisend ist.

Wie Designerinnen und Designer denken und handeln, wenn sie ein Produkt entwickeln, ist eine Methode, die von einigen Designer/innen und Theoretiker/innen als „**Design Thinking & Doing**“ bezeichnet wird. Die spezielle Form der Problemlösung dient zur Entwicklung innovativer Ideen in allen Lebensbereichen und ist demnach erlernbar, übertragbar, übersetzbar.

Review: Designbegriff in der Schule und Initiativen

1991 begann Ruth Mateus-Berr mit ihrem Unterricht an zwei Wiener Schulen. Durch ihre Tätigkeit während des Studiums am Österreichischen Institut für Formgebung (ÖIF) war ihr Design ein wesentlicher Vermittlungsfaktor und sie veranstaltete an beiden Schulen Work-



shops mit den Designern Dietmar Valentitsch und James Skone.

Ziel war es, ungewöhnliche und innovative Designideen zu entwickeln. In dem Workshop zum Thema „Walkman“ mit James Skone entwickelte eine Schülerin aus einem für sie zu technischen Kopfhörer ein Schmuckstück als Clip.

Abb. 1, 2:
„who is he/she why“

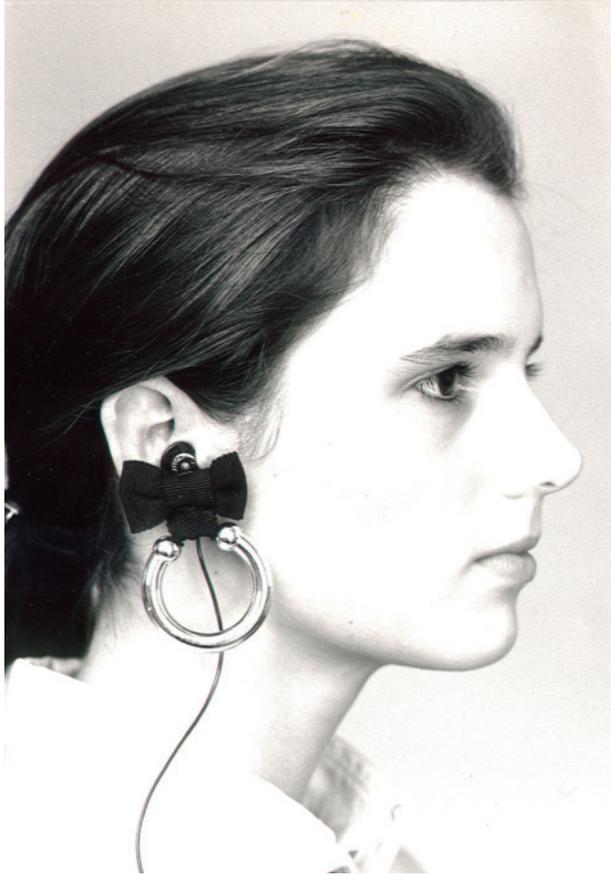


Abb. 3:
Kopfhörer zum Anklipsen
Foto: Ulrich Schnarr

Philips und Swarovski brachten mit „Active Crystals“ ein von der Idee her ähnliches Produkt 2007 auf den Markt.

1996 ergab eine Studie des Unterrichtsministeriums, dass der Designbegriff unter österreichischen Jugendlichen sehr wenig verstanden wurde. Das Ergebnis war so beeindruckend, dass die damalige Regierung sofort eine Bildungsinitiative startete und Mittel für Fortbildung bereitstellte. Die Abteilung Werkerziehung der Universität für angewandte Kunst unter der Leitung von Prof. Ernst W. Beranek führte im Sommer 1996 und 1997 Lehrer/innenfortbildungen durch. Kolleginnen und Kollegen aus ganz Österreich besuchten das Sommerprogramm des Pädagogischen Bundesinstitutes und des damaligen bmfwk an der Angewandten. Das war es dann auch. Seither gab es leider keine Initiative für Designfortbildung in Österreich.

Nicht zuletzt war der Wunsch nach mehr Designunterricht schon im ehemaligen Institut für Formgebung ein großes Anliegen. Denn nur Design-informierte junge Erwachsene können das Potential von österreichischem Design erkennen, dieses später einsetzen und als Wirtschaftsfaktor für den Standort Österreich nutzen.

In der Zwischenzeit haben Organisationen wie die *Designstiftung* (seit 2000), *departure* (seit 2003), *ImpulsProgramm* (2005 von Austria Wirtschaftsservice GesmbH ins Leben gerufen, unterstützt von *creativwirtschaft austria*, der WKÖ) und *designforum* (seit 2006, unterstützt von *Design Austria* und der *Designstiftung*) im Wiener Museumsquartier Designoffensiven gestartet. Designausstellungen im MAK, im Hofmobiliendepot und der Designzone Loos Haus, der Messe Blickfang, Designkonferenzen an der Universität für angewandte Kunst von Tulga Beyerle, Lilli Hollein und Thomas Geisler haben den Dialog über Design in Österreich eröffnet und fortgeführt.

Das Engagement einzelner Lehrer/innen und Initiativen (z.B.: „Schule macht Design“ in Kärnten: Ausbildung/en zwischen Kunst und Technik/ HTBL Ferlach, CHS Villach, HLW Klagenfurt) haben weitere Akzente gesetzt.

Dennoch werden unter **Design** vor allem im Schulunterricht noch viel zu eingeschränkte Sichtweisen vermittelt. Unter Design wurden und werden nach wie vor Artefakte wie Auto, Sessel, Gebäude, Styling oder Mode verstanden, wobei eher Augenmerk auf die ästhetische Oberflächenkomponente gelegt wird als auf die inhaltliche.

Erfolgreiches Design kann jedoch nur gelingen, wenn Anwender/innenwünsche und -bedürfnisse, technische Machbarkeit und wirtschaftliche Umsetzung sowie die Gesetze des Marktes ganzheitlich betrachtet werden.

Im Rahmen des Sommerdesignbüros SDB07 (2007) im Wiener Museumsquartier forderten Teilnehmer/innen des Expertenforums Social and Service Design, dass Designer/innen ebenso selbstverständlich zu Rate gezogen werden müssten wie Anwälte/Anwältinnen.

Nur leider verhält es sich mit dem Design so wie mit dem Beten. Erst wenn Firmen meinen, alles versucht zu haben, und aus Verzweiflung keine andere Möglichkeit erkennen, greifen sie auf Design zurück.

Dieses Statement ist auch auf die **Institution Schule** übertragbar. Schule befindet sich im Umbruch, in einem **Change Prozess**. *Massive Changes* (Bruce Mau) finden statt, wenn Systeme versagen: Design rückt in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. „Accidents, disasters, crises. When systems fail we become temporarily conscious of the extraordinary force and power of design, and the effects that it generates. Every accident provides a brief moment of awareness of real life, what is actually happening, and our dependence on the underlying systems of design.“ (Bruce Mau:2005)

Designvermittler/innen müssten in sämtlichen Belangen als Change-Management Berater/innen selbstverständlich zugezogen werden. „Sie müssen wie Anthropologen, Psychologen vorgehen, sich empathisch einfühlen und Dinge real umsetzen können“. (Timothy Brown:2006)

Change Prozess: Denken

Design Thinking wird als innovatives Problemlösungstool nicht nur als neue erfolgreiche Business-Strategie entdeckt, sondern kann auch hervorragend als Vermittlungskonzept und Methode im Unterricht eingesetzt werden. „**Design Thinking**“ ist mehr als Methode.

Design ist eine kulturelle Art des Denkens, des Lebens. „Massive Change is not about the world of design; it’s about the design of the world.“ (Bruce Mau: 2005)

Entscheidend für **Design Thinking** sind folgende Faktoren:

1. **Design Thinking** wird als **zyklischer Prozess** verstanden. Dies bedeutet, dass man sich spielerisch auf die Suche begibt, **eine ganz einfache Problemdefinition** zu finden. Wichtig ist, dass man dabei verrückte Ideen zulässt, Fehler machen darf und Spaß haben kann. Design – als zyklischer Prozess verstanden – ist Interaktion von Untersuchen, Erfinden, Gestalten und Verwerfen im Spannungsfeld von geordneter Strategie und inspirierter Vision. Die **reale Umsetzung für den „User“** ist Bedingung.
2. **Design Thinking** versteht sich als **interdisziplinärer Prozess**. Menschen aus unterschiedlichen fachlichen und kulturellen Disziplinen arbeiten im Team. Zeiten des Einzelkämpfer/innentums sind vorbei. Eine neue Form des Salons ist angebrochen. Sie heißt *Networking*. Es handelt sich dabei, ausgehend von einer Aufgabenstellung, um die Fähigkeit, Wissen aus verschiedenen gesellschaftlichen, wissenschaftlichen, technischen, wirtschaftlichen und künstlerischen Bereichen zu vernetzen, in ungewöhnliche Ideenkonzepte zu „übersetzen“ und durch konkrete Form auszudrücken. Dabei zeichnen sich außergewöhnliche, Paradigmen verändernde Ideen durch den Abstraktionsgrad des transformierten Wissens aus.

Interdisziplinäre Projekte sind nach verschiedenen Evaluierungen (Gläser, Laudel:2006) insofern herausgefordert, indem sie sich auf eine **gemeinsame Kommunikationsbasis**, eine gemeinsame Sprache, einigen müssen.

Für **Design Thinking** ist eben dieser **empathische Zugang** Voraussetzung.

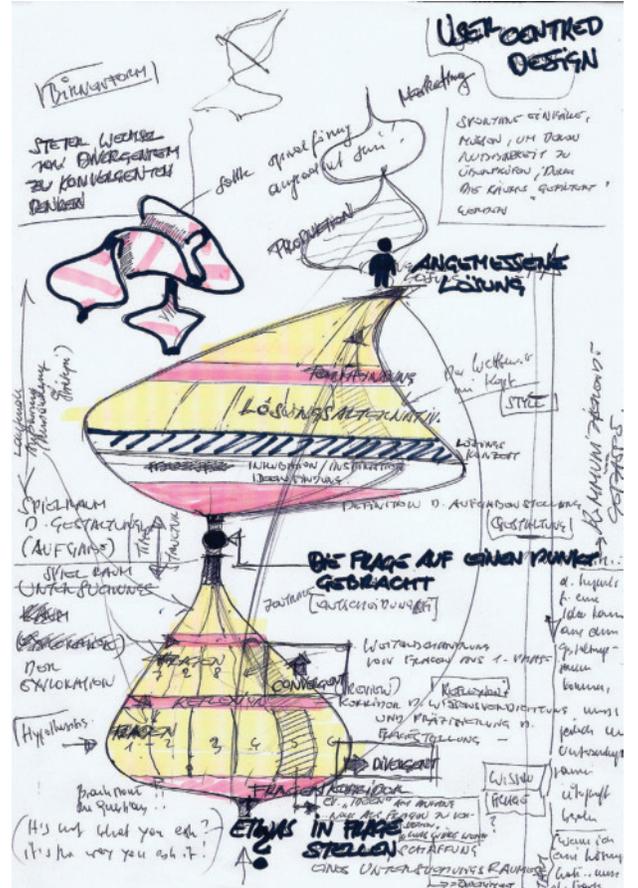
Durch die sich zunehmend beschleunigende Entwicklung in allen gesellschaftlichen Bereichen werden wir mit vielen Fragestellungen konfrontiert sein, wo flexibles, divergentes Denken, Experimentierlust, hohe soziokulturelle Sensibilität und die Fähigkeit zur Teamarbeit gefordert sein werden.

Der Alltag in vielen, vor allem städtischen Schulen, sieht noch anders aus. Der Werkunterricht ist in ein enges Korsett zwischen anderen Fächern hineingepresst, Schülerinnen und Schüler sollen spontan kurz einmal dazwischen „kreativ sein“ ohne (über Designprozesse) verstehen zu lernen, wie Dinge vernetzt zusammenhängen.

Unterricht wird als „lehrbares Wissen“ noch größtenteils frontal vorgebracht und abgefragt, statt sinnlich erfahrbar gemacht. Das Engagement einzelner Lehrerinnen und Lehrer, neue didaktische Konzepte umzusetzen und teilweise fächerübergreifend zu arbeiten, erfolgt im Angesicht eines absehbaren „Burn Out.“ Der Anspruch an das bestehende Schulsystem, Rahmenbedingungen für die ernsthafte Heranbildung zukünftiger wacher, neugieriger und schöpferischer Menschen zu schaffen ist hoch, sollte jedoch nicht nur das Privileg einzelner Privatschulen sein (z.B. Walz), sondern einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung stehen. (Wenn Mündigkeit und Eigenverantwortlichkeit zukünftiger Generationen politischer Wille ist.)

Change Prozess: Denken und Machen

Design Thinking and Doing: Diese Denk- und Handlungsweise schafft vor allem Möglichkeitsräume für Neues durch das „in Frage stellen“ von Bestehendem, die Bereitschaft zur Destabilisierung der



Konvention. Nur unter solchen Bedingungen entsteht Raum für Innovation.

Design Thinking & Doing – von Werkzeigerinnen und Werkzeigern vermittelt – kann ein wichtiger Beitrag im Veränderungsprozess des Schulsystems sein. Ziel ist sowohl die Entwicklung mutiger Konzepte („Erwarte das Unerwartete!“ Tom Kelley:2001), wie die Schaffung **konkret nutzbarer, bis ins Detail durchdachter Lösungen**.

Change Prozess: Design, Architektur, Environment

2003 wurde **James Skone** auf den Lehrstuhl an die Universität für angewandte Kunst berufen, der bereits eine neue Venia Dozendi hatte: Statt dem Begriff **Werkzerziehung** galt nun die Terminologie: **Design, Architektur, Environ-**

Abb. 4: Birne (zur Designtheorie)



ment für Kunstpädagogik. Wechsel von Terminologien haben meist auch eine inhaltliche Veränderung oder Schärfung zur Folge. Seitdem arbeitet die Abteilung an der Implementierung von „**Design Thinking & Doing**“ im Studienprozess.



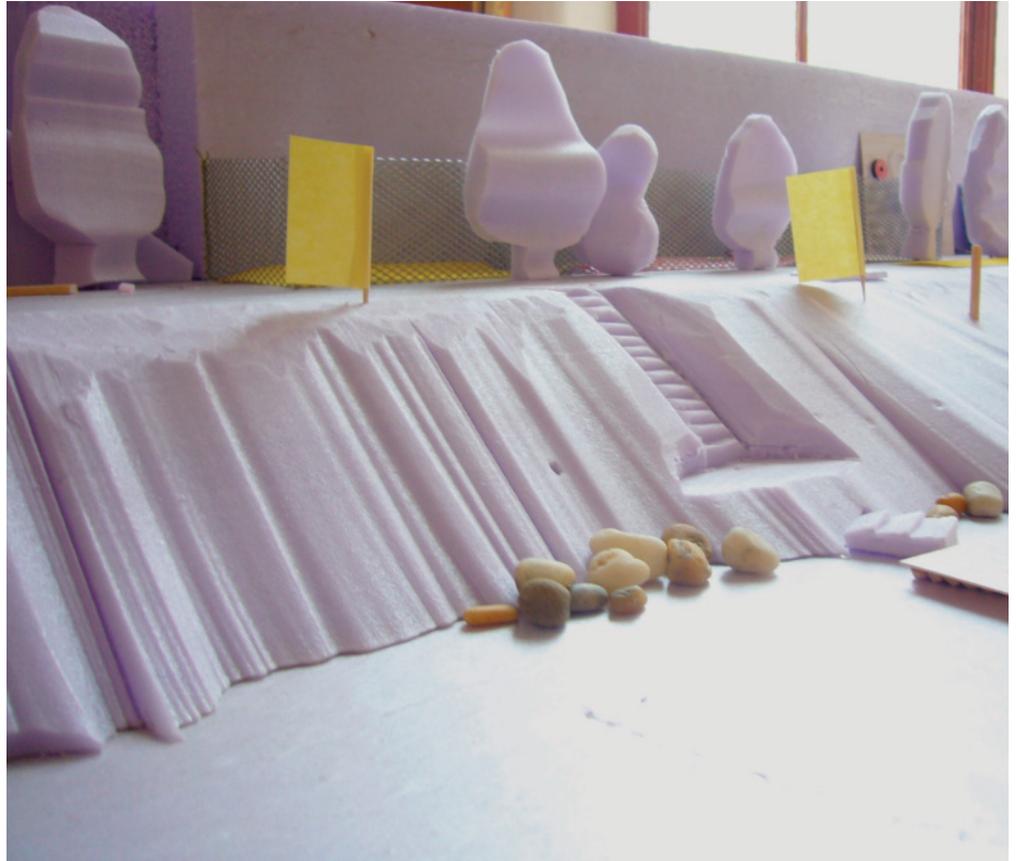
dae:angewandte

Universität für angewandte Kunst Wien
University of Applied Arts Vienna

Das Lehrkonzept des Faches DAE an der Angewandten, das Lehramtskandidatinnen und -kandidaten für das Fach mit dem noch anachronistischen Titel „Werkerziehung“ heranbilden soll, ist inhaltlich stark am Designprozess orientiert. Ziel ist es, die Absolventinnen und Absolventen dazu zu befähigen, Designprozesse zu initiieren, zu begleiten und zu evaluieren, indem sie diese Prozesse selbst erfahren und reflektieren.

Die verstärkte Sensibilisierung gestalterischer Fähigkeiten und die Förderung von Problemlösungskompetenzen soll nicht die fragwürdig gewordene industrielle, materiell orientierte Innovationsmaschinerie bedienen. Vielmehr bietet die Auffassung, dass jede Entscheidung Gestaltungspotential in sich birgt, Ressourcen für eine selbst-bewusste und selbst-bestimmte Lebensgestaltung. Im Licht des herrschenden Konsumismus wirft die Auseinandersetzung mit der Beziehung Mensch – Produktwelt im weiteren Sinne noch Fragen der Seinsqualität auf. „Design must be meaningful“ (Viktor Papanek:1981)

John Thackara kritisiert in seinem Buch „In the Bubble“, dass es nicht darum geht, zum Beispiel unzählige neue Schulgebäude zu errichten, sondern, dass es sinnvoller wäre, sich mit den verschwindenden Lebensräumen der Jugend zu beschäftigen und dass es vielmehr Sinn machen würde, sich auf die Suche nach nachhaltigen Designlösungen zu begeben (Thackara:2005). Durch den Fokus auf die soziokulturellen Einflüsse im Design entsteht außerdem in der offenen, empathischen Ausein-



links: Abb. 5, 6: Parkbank Survival

Abb. 7, 8: Freiraum Rossauerlände



Abb. 9, 10: Montagmöbel

<http://www.uniak.ac.at/dae/>

dersetzung mit uns fremden Kulturen ein Verständnis für deren Inspirationspotential. Bildung mit design-orientiertem Schwerpunkt hat hier sicher eine gesellschaftspolitische Aufgabe zu erfüllen.

Bleibt zu fragen, welchen Stellenwert die Förderung dieser Qualitäten in der zukünftigen Bildungspolitik einnehmen wird!

Projekte

Mittels **Design Thinking & Doing-Prozessen** arbeitete die Abteilung DAE an einigen Projekten, die „Design Thinking“ implementierten.

2007 startet die Abteilung DAE ein Projekt mit Studierenden der Mathematik der Technischen

Universität Wien, sowie **Math Space** und Studierenden der Bildungswissenschaften, die das Projekt mit einer Praxisforschung begleiten. Hier wird die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Designvermittler/innen und Mathematikstudierenden und Bildungswissenschaftler/innen praktiziert. In diesem Fall stellen die Mathematiker/innen die User-Gruppe dar, die gerne ihre ausgewählten Inhalte „sinnlicher be-greifbar“ gemacht hätten. Designvermittler/innen werden die Gestaltungsaufgaben über-

nehmen. Die Bildungswissenschaft wird den interdisziplinären Prozess zur Findung der gemeinsamen Sprache beforschen.



Seit 2007 arbeiten **Prof. James Skone** und **Dr. Ruth Mateus-Berr** von der Abteilung DAE der Universität für angewandte Kunst Wien an einem interdisziplinären Forschungsprojekt, gefördert vom Wiener Wissenschafts- und Technologie Fonds (Universität Wien, Philosophie, Pharmazie, Universität für Bodenkultur, Zoom Kindermuseum): „Tast- und Duft-design: Ressourcen für die Creative Industries in Wien“

Auch in diesem Fall geht es um interdisziplinäre Zusammenarbeit und Problemlösungsfindung für die User in den Creative Industries.

<http://www.univie.ac.at/tastduftwien/>

Handeln und Lernen

Der Kunsthistoriker und Bildwissenschaftler **Hans Dieter Huber** erklärte 2006 bei der Fachtagung des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher (BÖKWE) in Graz, als er über die Intelligenz der Hände sprach, dass Selbstbild und Weltbild als eine Form handelnden Begreifens mit der Hand erzeugt, demnach erfahren werden (Hans Dieter Huber: 2007).

Der Neurobiologe und Gehirnforscher **Manfred Spitzer** schreibt in seinem Buch „Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens“, dass wir, nachdem wir nicht wissen, was ein Mensch im Jahr 2030 oder 2050 wissen oder können muss, von inhaltlichen und fachgruppenfixierten Forderungen Abstand nehmen und uns vielmehr an den Interessen und Bedürfnissen der jungen Menschen orientieren sollen. Nach neuesten Forschungsergebnissen müssen Schüler/innen Gelerntes mit ihren eigenen Erfahrungen verbinden, um es vernetzen zu können. Seiner Meinung nach kann man nicht **vermitteln** sondern nur selbst erfahren, wie man einmal Laufen und Sprechen gelernt hat. Weiters

empfiehlt er Lehrer/innen, **Ereignisse** zu produzieren (um nicht den Begriff **Event** zu verwenden), die durch sich selbst allgemeine Prinzipien erklären und damit die Fakten verständlich machen (Manfred Spitzer: 2007).

Um den neuen Vermittlungsansatz des **Design Thinking & Doing** vorzustellen, startet die Abteilung „Design, Architektur, Environment für Kunstpädagogik“ der Universität für angewandte Kunst Wien in Zusammenarbeit mit KulturKontakt Austria eine **Designvermittlungs-Offensive** mit

design°mobil

Konzepte Workshops von Studierenden für Schüler/innen durchgeführt. Diese Art der Vermittlung, die den schulischen Alltag bewusst durchbricht, bietet ideale Voraussetzungen für das Verständnis von Design als Denk- und Handlungsinstrumentarium abseits von Konventionen und Normen.

design°mobil ist ein Kooperationsprojekt zwischen der Universität für angewandte Kunst und dem KulturKontakt Austria.



Abb. 11: Designmobil

Im Rahmen des Projekts design°mobil werden von Studierenden der Universität für angewandte Kunst Wien, Abteilung Design, Architektur, Environment unter der Leitung von Prof. James Skone, Dr. Ruth Mateus-Berr und Mag. Stefan Metzler pädagogische Konzepte entwickelt, die unterschiedliche Aspekte von Design didaktisch aufbereiten und für Kinder und Jugendliche **begreifbar** machen. Diese Konzepte sind über www.designmobil.at zugänglich und können von Lehrenden für ihren Unterricht adaptiert werden.

Ab März 2008 werden an österreichischen Schulen auf der Basis dieser

Beschreibungen zu den Abbildungen:

Zu Abb. 1, 2: **Taschenlampe**

Design: Barbara Hudelist,
Betreuung beim Modellbau: Jakob Scheid
Foto: Margarete Neundlinger

Beschreibung:
Aufgabenstellung:

1. Führen Sie mit einer Person Ihrer Wahl eine Research durch und definieren sie deren User- Identität.
2. Dokumentieren und visualisieren sie die Identität dieser Person in Form

einer Bildserie und/oder Video und Kommentar.

3. a) Entwerfen sie für diese Person wahlweise eines der folgenden Produkte: Taschenspiegel, Taschenlampe, Reisewecker.
b) Entwerfen sie dazu Skizzen, 3D Skizzenmodelle, Mock Ups
4. Führen sie dazu kontinuierlich ein Projekttagebuch.

Ziele:

- Auseinandersetzung mit der User-Identität, Stilcodes und Semiotik bei der Gestaltung eines Produktes
- Erkennen der Bedeutung (Relevanz) der Auseinandersetzung mit der User-Identität für den Gestaltungsprozess im Design
- Entwicklung geeigneter Methoden für das Research
- Erhöhung der Sensibilität und Vertiefung des Verständnisses für adäquaten Einsatz von Material und Technologie
- Dokumentation und Reflexion der eigenen Arbeitsweise

Zu Abb. 5, 6: **Parkbank Survival**

Betreuung: James Skone, Miki Martinek, Rudi Wenzl, Jakob Scheid, Christoph Tamussino, Tatja Skhirtladze, Susanne Mann, Margarete Neundlinger, Peter Kalsberger
(uuuaaargh!)-Team: I. Bittner, J. Edthofer, K. Pichler, J. Schmölzer
Foto: Margarete Neundlinger, Klaus Pichler

Beschreibung:

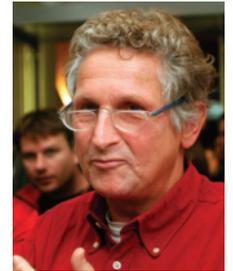
„Mach’s dir bequem!“

(Bequemisierung)

Die Studierenden thematisierten in Kooperation mit Landschaftsplanerinnen und SozialwissenschaftlerInnen der Gruppe (uuuaaargh!) Wiener Parkbänke.

Zu Abb. 7, 8: **Freiraum Rossauerlände**

Betreuung: James Skone. Reinhard Hermann, Stefan Metzler



James Skone

James Skone wurde 1948 in London geboren. Er studierte Interior Design an der South Bank University London. Er ist seit den 70er Jahren als international renommierter Designer mit interdisziplinärem Anspruch in Wien tätig und hat mehrere internationale Auszeichnungen für seine Designleistungen erhalten. Neben zahlreichen anderen Lehrtätigkeiten leitet James Skone die Abteilung Design, Architektur und Environment für Kunstpädagogik an der Universität für angewandte Kunst Wien. Im Zentrum dieser Ausbildung steht die Vermittlung innovativer Gestaltungsprozesse in Bildung, Wirtschaft und Sozialbereichen. Design wird als arbeitsteiliger, in unterschiedlichen Systemen eingebundener Prozess gesehen, der neue Handlungsräume eröffnet.



Ruth Mateus-Berr

Ruth Mateus-Berr wurde 1964 in Wien geboren. Sie studierte Kunstpädagogik an der Universität für angewandte Kunst/Wien und lehrt ebendort in der Abteilung DAE (seit 1993 bei Prof. Ernst W. Beranek, seit 2003 bei Prof. James Skone). Während ihres Studiums arbeitete sie als freie Mitarbeiterin beim österreichischen Institut für Formgebung. 1991 organisierte sie die Auftakt-Pressekonferenz zu „Design macht Schule, Schule macht Design“ ebenso wie eine Ausstellung über dieses Pilotprojekt. Seit 1996 ist sie Dipl. Kunsttherapeutin (ÖAGG) Ausstellungen im In- und Ausland. www.ruth-mateus.at

Beschreibung:

Environmentprojekt : Ausgehend von dem in England derzeit erfolgreich realisierten Projekt „joinedupdesignforschools“, wo SchülerInnen die Rolle als „AuftraggeberInnen“ für ArchitektInnen und DesignerInnen übernehmen, führten die Studierenden von DAE ein ähnliches Pilotprojekt zum ersten Mal in Österreich durch.

Der zu gestaltende Ort war der Freiraum am Donaukanal zwischen den U-Bahnstationen Rossauerlände und Friedensbrücke. Dieser Bereich sollte als Freizeitgelände mit einem autonom geführten Café für Jugendliche gestaltet werden. Die Aufgabe bestand darin, ein Moderationskonzept für die Erstellung eines Anforderungsprofils durch SchülerInnen für diesen Ort zu erarbeiten und eine öffentliche Präsentation dieses „Briefings“ gemeinsam mit den SchülerInnen für den Sommer 06 zu konzipieren. Die Rolle der Studierenden der DAE war die der „DesignerInnen“ der Rossauerlände, die SchülerInnen waren die „Auftraggeber“.

Mag.art. Reinhard Herrmann, der viel Erfahrung mit außerschulischer Jugendarbeit hat (z.B.: space lab) und in Kooperation mit Schülern des Erich Fried Gymnasiums (und ev. Schülern einer Hauptschule im 9. Bezirk) arbeitet, war Projektpartner und -koordinator. Weiters war im Rahmen dieser Aufgabenstellung die von Mag.art. Stefan Metzler geleitete Fachdidaktik für Werkerziehung und die gestalterische Projektarbeit vernetzt.

Zu Abb. 9, 10: **Montagmöbel**

Design: Kristina Kollarics, Steffi Walch
 Betreuung: James Skone, Ruth Mateus-Berr, Rudolf Wenzl, Jakob Scheid, Michael Huber

Foto: Margarete Neundlinger

Beschreibung:

Das Projekt entstand im Herbst 2003 nach einer erfolgreichen Zusammenar-

beit der Volkshilfe Beschäftigungsinitiative (Astrid Kasperek, Michael Reiter, sozialökonomischer Betrieb PA-RE) und der Universität für angewandte Kunst. (Univ. Prof. Barbara Putz-Plecko und Studierende ihrer Abteilung). Damals waren es Textilobjekte, im WS/SS 2003/04 Möbelobjekte als Readymades, die in Zusammenarbeit mit dem sozialökonomischen Betrieb „Würfel“ der Volkshilfe und DAE geschaffen wurden.

Im Sommersemester wurde ein Schwerpunkt auf das Marketing des Projektes gelegt, eine CI und Marketingkampagne inkl. Webauftritt in Zusammenarbeit mit the lounge/Ingo Ortner und Mag. Michael Huber erarbeitet. Die Studierenden gestalteten Readymades, das Marketing auf sämtlichen Ebenen sowie die Ausstellung selbst. Projektziel war es, durch gestalterische und künstlerische Intervention interessante Möbel oder Möbelkombinationen mit einer neuen Identität zu versehen und dadurch deren Wert zu erhöhen. Im Rahmen von Verkaufsausstellungen werden diese als hochpreisige Designunikate vertrieben. Das Projekt wurde als Pilotprojekt durchgeführt mit dem Ziel einer längerfristigen Nutzung und Weiterentwicklung, wobei Studierende der Angewandten die Gestaltungsaufgaben übernehmen sollen und Mitarbeiter des „Würfels“ die Produktion. Die Kollaboration soll für beide Partner sowohl finanziell, wie ideell gewinnbringend sein.

Zu Abb. 11: **Designmobil**

Foto: Margarete Neundlinger & UNFORMAT

Objekt: Anna Großmann

Detailinformationen zu

einzelnen Projekten:
<http://www.uni-ak.ac.at/dae>

Bücher/Links:

1. Victor Papanek. Design fort the real world. London 1981.

„The only important thing about design is how it relates to people.“in: Design for the Real World: Human Ecology and Social Change.

2. Dr. Charles Burnette (www.idesign-thinking.com)
3. Manfred Spitzer. Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. München 2007
4. Bruce Mau, Massive Change. New York 2004
5. Frederic Vester. Die Kunst vernetzt zu denken. München 2007 (6. Auflage)
6. Tom Kelley, Jonathan Littman: The Art of Innovation. Lessons in Creativity from IDEO, USA 2001
7. Bruce Mau: Massive Change and the Institute without Boundaries. London, NewYork. 2005 (2. Auflage)
8. Jochen Gläser, Grit Laudel: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden 2006 (2. Auflage)
9. Timothy Brown. Innovation through Design Thinking. MIT 2006
10. John Thackara. In the Bubble. Designing a complex world. MIT 2005
11. Hans Dieter Huber. Die Intelligenz der Hände. In: Ästhetische Bildung. Modelle und Perspektiven in Europa. Internationale Fachtagung Bildnerische Erziehung Technisches Werken Textiles Gestalten. (= Sonderheft des BÖKWE Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und Werkerzieherinnen, No.1, März 2007, S. 19 – 24.)

* Mit dem Titel „With Design you can teach anything“ wurde ein Sommerinstitut benannt, das durch die Subvention der Nationalstiftung der Künste/USA 1990 ermöglicht wurde.

Es handelte sich um ein „Design Based Education Programm“ an der Universität der Künste in Philadelphia, PA, USA und wurde von Dr. Burnette, initiiert.

Kino als Kunst. Filmvermittlung an der Schule und anderswo.

Vor den Bildern von der Durchquerung des Roten Meeres in Cecil B. DeMilles *Die zehn Gebote* hat ihn die Gewissheit gepackt, dass das Kino ihn sein Leben lang betreffen würde. Dieses Kindheits-erlebnis hätte, wie Alain Bergala meint, seine weitere Entwicklung zum *Cinéphile* (sinngemäß: Kinoliebhaber) bestimmt. Später entfernte er sich allerdings vom *Schwulst der hollywoodbiblischen Bilderbuchwelt* und während seiner Studienzeit in Aix-en-Provence, in welcher er mehr Zeit für das Kino aufwandte als für das Literaturstudium, fühlte er sich bald leidenschaftlich hingezogen zu Filmkunstwerken großer Regisseure wie Rossellini, Godard u.a. In Aix hatte er auch das Glück auf Lehrer zu treffen, die für ihn zum Vorbild für seine spätere Tätigkeit als *Passeur* wurden. Der Begriff *Passeur* bezeichnet den Fährmann, der andere von einem Ufer zum anderen übersetzt und wurde später auf den Pädagogen als Vermittler übertragen. Filmvermittlung wurde für Bergala neben seiner Redaktionsarbeit bei den *Cahiers du Cinema* und dem Drehen von Filmen zu einem seiner wichtigsten Anliegen.

Im Jahr 2000 wurde Alain Bergala vom französischen Bildungsminister Jack Lang im Rahmen der Bildungsreform, die die ästhetische Bildung an den Schulen in den Mittelpunkt rückte, eingeladen, die Entwicklung und Umsetzung des Programms im Bereich Kino zu betreuen. 2002 als Abschluss seiner Tätigkeit schrieb er *Kino als Kunst*. Theoretisch reflektiert und praxisnah gibt Bergala Hinweise, wie die Begegnung

mit dem Medium Film von der Grundschule bis zum Abitur gestaltet werden könnte. In seinen Ausführungen bezieht er sich vor allem auf das französische Autorenkino.

In Abgrenzung der Filmkunst von den anderen audiovisuellen Medien, besonders vom Fernsehen, empfiehlt er das Spezifische des Films herauszuarbeiten. Aus den Erfahrungen aus seiner Kindheit weiß Bergala, dass das Gelingen dieses Vorhabens von der Fülle des zur Verfügung stehenden Materials und der Qualität der Filme abhängig ist, an welchem das Schauen geübt werden kann, und persönliche und unmittelbare Erfahrungen möglich werden.

Für den Unterricht regt Bergala an, einen Fundus von etwa 100 Filmkunstwerken anzuschaffen, die an jeder Schule verfügbar sein sollten. Als Speichermedium verwendet er DVDs, die sich zum Zweck der Wissensvermittlung wegen ihrer leichten Verfügbarkeit und Handhabung hervorragend eignen. An Stelle der klassischen Filmanalyse, die sich meist auf den gesamten Film bezieht, plädiert er für eine Pädagogik des Fragments und entwickelt DVDs, auf welchen Filmausschnitte zu bestimmten Themen analysiert und zueinander in Beziehung gesetzt werden können, wie z. B. *Perspektive, realer und gefilmter Raum, Ton aus dem Off* u.s.w. Durch den Vergleich der Fragmente ist es möglich, sehr viele Parameter und Elemente der Filmsprache zu beobachten.

Mehrere Seiten widmet Bergala der Analyse des Schaffensprozesses. An

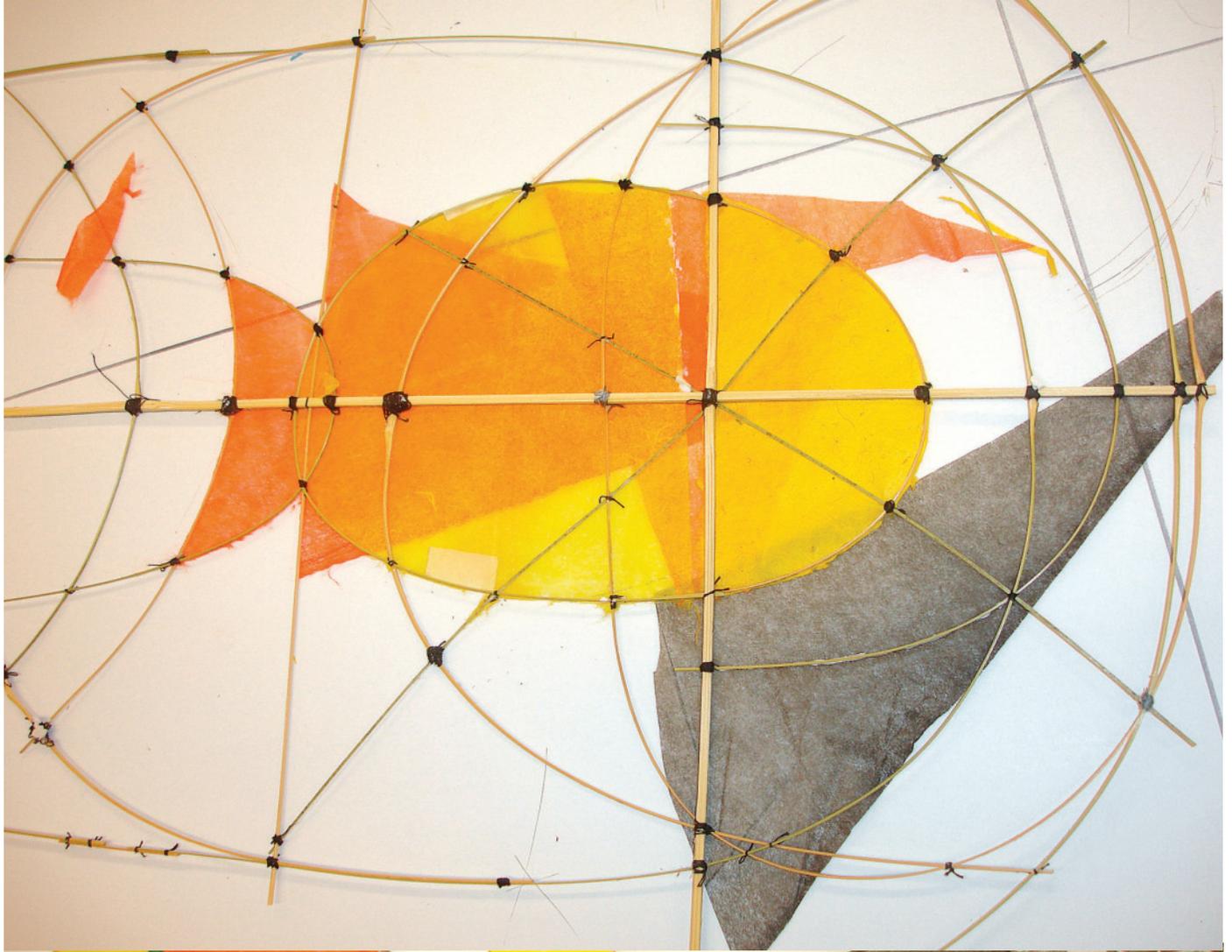
Beispielen aus Filmen und Zitaten berühmter Filmschaffender wie Eisenstein, Godard, Renoir u.a. arbeitet er ihre Überlegungen in Bezug auf die von ihnen angestrebte Wirkung eines Filmes heraus. Jedes Detail muss so perfekt sein, dass die Lust auf den Film geweckt wird. *In der Kunst müssen unsere Empfindungen so ausgedrückt werden, dass sie einen Gegenstand schaffen, der für andere zur Empfindung wird* (Fernando Pessoa).

Der Unterricht kann aber nicht bei der Analyse stehen bleiben. *Man lernt nicht Ski laufen, indem man im Fernsehen Abfahrtsrennen anschaut* – der Schritt in die Praxis ist unentbehrlich, damit der kreative Prozess erlebbar wird. Im Praxisteil macht Bergala zahlreiche Vorschläge für Aufgabenstellungen im Unterricht. Es sind kleine, überschaubare Projekte, mit denen er persönlich gute Erfahrungen gemacht hat und die auf die Ausstattung und Räumlichkeiten der Schule zugeschnitten sind.

Das leicht zu lesende und spannend geschriebene Buch ermutigt jede Leserin/jeden Leser dem allzu häufig im Unterricht vernachlässigten Medium größere Aufmerksamkeit zu schenken und den einen oder anderen Praxisvorschlag aus dem Erfahrungsschatz Bergalas auszuprobieren.

Sigrid Pohl

Bergala, Alain. Kino als Kunst. Filmvermittlung an der Schule und anderswo. Marburg: Schüren-Verlag, 2006. ISBN: 978-3-89472-449-8 Preis: ca. 16€





Anna Rubin

Im wahrsten Sinn ganz oben steht der Wunsch zu fliegen.

Dieser Gedanke begleitet den ganzen Prozess des Drachenbauens. Kein Lineal, keine Zahlen, keine Fehlerquellen: das Augenmaß sorgt für die Symmetrie des Drachens.

Und dann wird geflogen, das was selbst geschaffen wurde, funktioniert: es FLIEGT!

In diesem Kurs findet die Auseinandersetzung mit dem Thema Drachen praktisch und theoretisch statt. Der praktische Teil setzt sich zusammen aus

dem Kennenlernen der traditionellen Drachenbaumaterialien Bambus und Papier und der Verarbeitung in flugtaugliche Objekte. Dies geschieht durch das Nachbauen von traditionellen Drachen und später dem eigenständigen Entwickeln von Drachenformen.

Die Theorie beleuchtet das kulturelle Umfeld des Drachens und die Materialien im Speziellen.

Ablauf und Spielregeln:

Gruppenarbeit zu je 2-4 SchülerInnen. Jede Gruppe bekommt die gleiche Anzahl von Bambusstäbchen, sowie eine stärkere horizontale und vertikale Drachenachse.

In der Gruppe werden dann die Stäbchen aufgeteilt. Die SchülerInnen legen abwechselnd die Stäbchen symmetrisch zur vertikalen Drachenachse, wobei jedes neu hinzugefügte sich mindestens einmal mit der bereits vorhan-

Abwechselnd werden die Stäbchen symmetrisch zur vertikalen Drachenachse gelegt, wobei jedes neu hinzugefügte sich mindestens einmal mit der bereits vorhandenen Konstruktion kreuzen muss.

links:
Windlöcher in der Fläche sorgen für eine gute Flugtauglichkeit.



Jede Gruppe bekommt die gleiche Anzahl von Bambusstäbchen, sowie eine stärkere horizontale und vertikale Drachenaachse.

denen Konstruktion kreuzen muss. die Stäbchen können auch gebogen werden (Kreis ...).

Mittels Klebekrepp werden die Bambusstäbchen fixiert, bis alle Kreuzungspunkte der Bambuskonstruktion mit geleiteten Knoten befestigt sind.

Bei der Papierbespannung steht die Bambuskonstruktion im Vordergrund: das Papier wird kleinfächig aufgeklebt und unterstreicht so die feine Bambusstruktur. Windlöcher in der Fläche sorgen letztlich für eine gute Flugtauglichkeit.

Eine 3-schenkelige Waage hält den Drachen im richtigen Flugwinkel und ein Drachenschwanz aus Krepppapier sorgt für einen ruhigen Flug.

Materialien:

gespaltener Bambus, handgeschöpfte Papiere aus Nepal und Japan, Leim, Zwirn, Krepppapier, Ca. 14 Unterrichtsstunden

Was haben Drachen und Architektur eigentlich miteinander zu tun?:

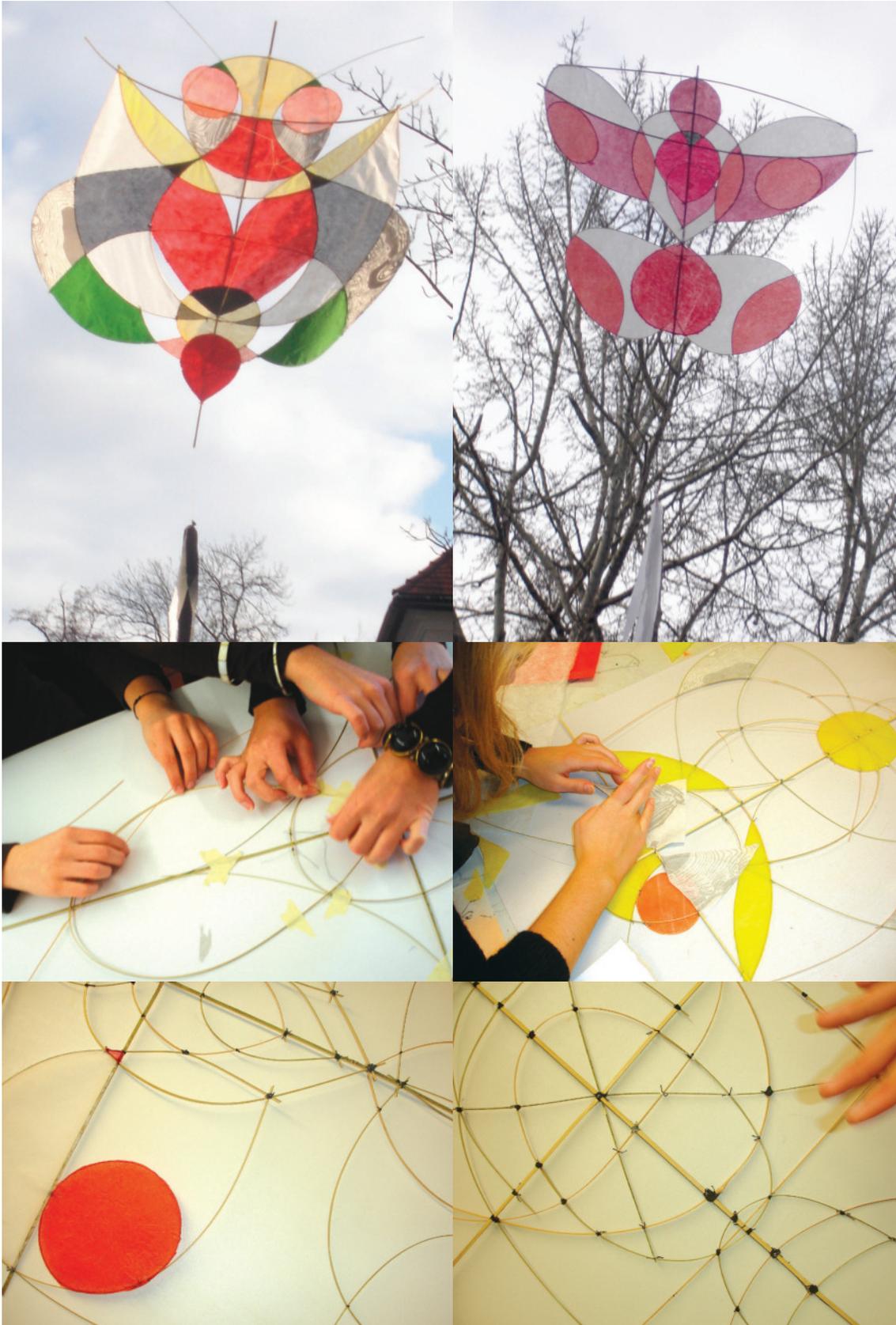
Es gibt im Drachenbau Aspekte, Überlegungen und Lösungen, die dieselbe Gültigkeit haben wie in der Architektur.

1. Die Materialsprache: sie zeigt das Verhältnis zwischen Formen und dem verwendeten Material.

2. Statische Gesetze müssen beachtet werden – hinsichtlich der Konstruktion (Winddruck, verschiedene Windqualitäten).

3. Das bewusste Erleben von Raum und Landschaft in Relation zum Selbstgeschaffenen bzw. -entworfenen.

4. Die Formgebung: trotz der ersten drei Punkte ist die Formgebung beim Drachenbau im Vergleich zur Architektur relativ frei, bis auf die Bedingung der Flugtauglichkeit, die ein Verständnis für ein Verhältnis von Form und ihrer Balance im Medium Wind voraussetzt. Es ist deshalb für den Architekturinteressierten in diesem Sinne eine inspirative Übung, in der er seine Kreativität entwickeln kann.



Anna Rubin

Geboren 1972 in Klagenfurt, Österreich.
 1993-2000 Studium der Malerei und Textil an der Akademie der bildenden Künste, Wien.
 1995-96 Besuch der Textil-Klasse an der Kunsthandwerksschule Capella Garden von Carl Malmsten, Schweden.
 1998 Besuch der Skulptur-Klasse an der Slade Kunsthochschule, London.
 2000 Diplomarbeit über Drachen.
 2001-2003 Lehrtätigkeit am BRG Viktring.
 2003 ausschließlich freischaffende Künstlerin.
www.annarubin.at

von links oben nach rechts unten:
 Eine 3-schenkelige Waage hält den Drachen im richtigen Flugwinkel und ein Drachenschwanz aus Krepppapier sorgt für einen ruhigen Flug. Mittels Klebekrepp werden die Bambusstäbchen fixiert.
 Bei der Papierbespannung steht die Bambuskonstruktion im Vordergrund: Das Papier wird kleinflächig aufgeklebt; alle Kreuzungspunkte der Bambuskonstruktion werden mit geleimten Knoten befestigt.



Kerstin Fischer

Experiment – Raum: Raum entdecken, durchschreiten, erfahren, andeuten und bauen.

Ziel ist, mit den 4 Experimenten Grundgedanken der Architektur – Bedürfnisse im Wohnen, Raumwahrnehmung, Atmosphäre und Bauen – aufzugreifen und in das Bewusstsein der SchülerInnen zu stellen.

Denn erst wenn Raum begreifbar ist, kann Verständnis für Architektur entwickelt werden.

Experiment 01: „mein Raum“

Die SchülerInnen werden aufgefordert mit den im Zeichensaal vorhandenen Mitteln einen Raum zu bauen. Spontan entstehen kleine Behausungen. Die SchülerInnen erarbeiten sich unbewusst die Grundbedürfnisse des Wohnens.

Die Bauphase ist abgeschlossen. Jetzt haben die SchülerInnen die Möglichkeit sich gegenseitig zu „besuchen“, um die unterschiedlichen Atmosphären zu empfinden.

Abschließend werden die Grundbedürfnisse des Wohnens anhand der Räume besprochen.





Mag. Kerstin Fischer

1977 in Nürnberg /
 Deutschland geboren,
 1995 – 2001 Studium an
 der Kunstuniversität Linz:
 2000: Ausstellung in der
 Aula der Kunstuniversität
 Linz, OÖ

2001 Diplomarbeit zum
 Thema „Puppe“
 Seit 2001 Lehrtätigkeit
 am BRG Klagenfurt
 – Viktring
 2006: Ausstellung im Lan-
 desschulrat für Kärnten

fischer.kerstin@aon.at

**Experiment 02:
 „Raum definieren“**

Wie viele oder wenige Markierungen
 braucht es, um einen Raum sichtbar zu
 machen?

Ziel ist es, diese Frage mit Hilfe der rot
 bemalten Holzwürfel zu beantworten.
 Die SchülerInnen beginnen spontan zu
 experimentieren und entdecken, wie
 schnell wir Räume wahrnehmen und
 akzeptieren.



**Experiment 03:
 „Raum – Atmosphäre“**

Der Eindruck eines Raumes beschränkt
 sich nicht nur auf den optischen Ein-
 druck, er ist vielmehr ein Zusammen-
 spiel aller Sinne.

1. Schritt: Mit Hilfe des Geruchs-, Tast-,
 Hör- und Sehsinns einen
 zugeeilten Raum beschrei-
 ben (s. Vorlage). Durch
 das schriftliche Festhalten
 wird die Wahrnehmung ge-
 schärft.
2. Schritt: Jetzt werden die Zettel
 mit den Eindrücken aus-
 getauscht. Nun sollen die
 Räume gefunden und die
 Wahrnehmungen überprüft
 werden.

Experiment 04: „gemeinsamer Raum“

Die SchülerInnen haben Stangen, Bambusstöcke und Schnüre zu Verfügung. Ihre Aufgabe ist, einen Raum zu bauen, der groß genug ist, alle aufzunehmen. Zu den Erfahrungen von Definition und Atmosphäre kommen die Aspekte von Dimension und Gemeinschaft hinzu.

Spannende Experimente, die bei den SchülerInnen der 7. Klasse viel Offenheit und Klarheit für Räume geschaffen haben. An diese sinnlichen Erfahrungen wurde eine konkrete Architekturaufgabe mit dem Titel: „drunter und drüber“ geknüpft. In Zusammenarbeit mit der FH Spittal soll ein Gebäude geplant werden, welches sich harmonisch in die Landschaft einbettet.

Abschluss der Auseinandersetzung mit Architektur bildet eine Ausstellung im Haus der Architektur, Klagenfurt.



Experiment 3 – Statements von SchülerInnen

Experiment 3: Kirche, von Sarah Matiasek

Bei diesem Experiment bekamen wir Räume zugeteilt, die wir auf verschiedene Weise erkunden mussten, unsere Eindrücke hielten wir schriftlich fest. Ich bekam die Kirche zugeteilt und sollte sie nun mit allen Sinnen erforschen.

Die Kirche (sie ist in unser Schulgebäude integriert) war außer mir menschenleer. Es war interessant, meine Schritte überall hallen zu hören. Es roch alt und modrig. Durch das Fenster über der Tür drang Licht herein, das war die einzige Lichtquelle. Der Boden und die Bänke waren kalt. Schließlich tauschten wir die Notizen über die Räume aus und mussten nun den beschriebenen Raum finden. Dies stellte sich als sehr schwierig heraus. Ich konnte meinen Raum nicht finden, trotzdem war es eine interessante Erfahrung einzelne Orte aufzusuchen und sie auf ihre Eigenschaften zu prüfen.

Experiment 3: Küche in der Schule, von Christina Gotthardt

In diesem Experiment ging es darum, einen Raum mit allen Sinnen wahrzunehmen. Wir zogen einen Zettel mit einem bestimmten Raum. Wir begaben uns dorthin schrieben auf: Was ist zu hören, riechen, sehen, fühlen?

Ich saß in der Küche und mir wurde bewusst, dass es gar nicht so einfach ist, Adjektive zu finden, die passend genug beschreiben konnten, was ich wahrnahm.

Die Zettel wurden ausgetauscht und man musste nun anhand der aufgeschriebenen Wörter diesen Ort finden. Da mein Riechorgan nicht gut ausgeprägt ist, hatte es mein Tauschpartner etwas schwerer, aber im Gegensatz zu mir fand er den Raum.

Ich fand es sehr interessant, unsere Wahrnehmungen zu beschreiben. Man bekommt einen Eindruck von dem was man beschreibt, denn

normalerweise hört und riecht man nicht so genau hin.

Experiment 3: leerer Klassenraum, von Julian Gamisch

Bei diesem Experiment ging es darum, Sinnesindrücke eines Raumes in unserer Schule zu erfahren, festzuhalten und sie dann mit den MitschülerInnen auszutauschen und zu diskutieren. Obwohl ich jeden Tag in einem Klassenraum mit Menschen bin, hatte es sich wie in einer völlig fremden Welt angefühlt, diesen leeren Raum alleine zu erfahren. Nach nur 10 Minuten in diesem Klassenraum hatte sich auch meine Wahrnehmung stark geschärft, der Raum wirkte auf mich von Sekunde zu Sekunde realer.

Leserbrief zu Michaela Vamos „BE ade? - Oder doch BE olè?“

in BÖKWE_4_2007

Michaela Vamos geht es, wenn ich es richtig verstanden habe, um die Anerkennung oder besser um die Aufwertung des Faches „BE“ in der Gesellschaft und in den Schulen selber. Sie hat dafür eine Umfrage bei Schülern in OÖ gemacht, die auch als Buch vorliegt. Ich kann mich aber nur auf ihren Artikel beziehen.

Vorbemerkung: Als Kunsterzieherin sieht man sich immer mit der Frage nach dem Selbstverständnis des Faches von Schüler-, Eltern- und Kollegenseite konfrontiert. Unbestritten geht durch dieses ständige In-Frage-gestellt-sein relativ viel Energie verloren. Andererseits bleibt man so auch argumentativ in Schwung.

Michaela Vamos ortet ein großes Versäumnis in der nicht statt gefunden habenden, wissenschaftlichen Auseinandersetzung in Österreich. Gott sei Dank gäbe es ja seit 1998/99 Universitäten, und keine Hochschulen mehr (BÖKWE 4/2007, Seite 7), die nun den wissenschaftlichen Hintergrund liefern könnten.

Hatten die Hochschulen diesen Auftrag nicht? Jedenfalls kann ich aus meiner eigenen (auch leidvollen) Studierenerfahrung am Mozarteum in Salzburg von einer ziemlich starken Auseinandersetzung mit diesem Themenbereich berichten (habe daselbst von 1985-91 BE studiert). Ich habe die deutsche Fachdidaktikdiskussion der 60er, 70er und 80er und das Wenige aus der österreichisch schöngestig ganzheitlichen Tiefschlafphase durchhackern dürfen. Mein Studium ist nun schon einige Jahre her und die letzten 15 Jahre des fachdidaktischen Diskurses konnte ich nicht mehr verfolgen auf Grund der eigenen Unterrichtstätigkeit in einem Gymnasium.

Von schönen theoretischen Leitsätzen und Allgemeinplätzen kann man nicht leben und möglicherweise die Bedeutung des Faches nicht heben.

Ich zitiere:

„Wichtige Schritte zur Förderung des Bewusstseins für die Bedeutung der „BE“ sind Anerkennung der Effektivität des Faches, Unterstützung kreativer Aktivitäten und die wissenschaftliche Auseinandersetzung.“ (aus: BÖKWE 4/2007, Seite 7)

Leider tappe ich im Dunkeln, was denn mit dem Begriff der Effektivität des Faches gemeint sei. Handelt es sich hier um einen „besser-schneller“ Wettbewerb? Bezieht sich das Wort Effektivität auf die Methode der Herstellung eines bildlichen Produktes oder auf die Effizienz des Unterrichts selber? Nach dem Motto: Alle Schüler sind gebannt durch die tolle und effiziente Medienwahl?

Wo Effizienz herrscht gibt es auch Ergebnisse. Welche sind gewünscht? Wahre, gute und schöne? Kreative? Oder effiziente (wenn es die gibt)?

Immer wieder wird versucht Schule mit Wirtschaft zu vergleichen. Ist das die Effizienz, die wir uns wünschen sollen??? Heißt Effizienz mehr Inhalt gepaart mit weniger Stunden?

Ist damit die Förderung der Kreativität durch eigenverantwortliches Experimentieren ein veraltetes Ziel, weil zu zeitraubend?

Ist eine „Ästhetische Erziehung“ (im Sinne Gunther Ottos) jetzt das ganz Neue (Alte)?

Damit würden wir dann wieder 30 Jahre hinter den „Deutschen“ herhinken!

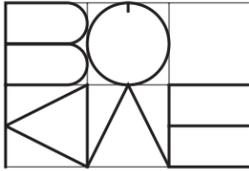
Wenn wir uns dazu durchringen könnten, unser Fach zu einem „normalen“ Unterrichtsfach werden zu lassen so wie etwa Physik oder Geschichte, dann wäre es sehr ehrlich, es von seinem künstlerischen Nimbus zu befreien, zu entrümpeln. Unterrichten wir Design, Computergrafik, Buchhaltung, Warenästhetik, Verkaufsstrategien inklusive Film- und Fernsehästhetik! Das wäre möglicherweise ein sehr effektiver Inhalt für unser Fach.

Apropos neue Medien: An meiner Schule, die ich auch als Schülerin besucht habe, wurde der erste Informatikunterricht 1981/82 eingeführt. Heute ist das für die Schüler nichts mehr Neues. Sie wachsen ziemlich intensiv mit den Medien auf. Ich gehe bereits wieder dazu über, Themen zu bearbeiten, die garantiert nicht aus dem Internet abrufbar sind, sondern aus dem unmittelbaren Umfeld stammen (z.B.: Welches Design haben die Messer und Gabeln, die wir zu Hause benützen). Bin ich damit veraltet, „retro“ und konservativ?

Ist selber denken, selber malen, selber zeichnen, selber suchen, mit den eigenen Händen etwas anzufangen rückwärtsgewandt, veraltet, ineffizient und traditionell?

Ich bin erstaunt und erfreut, dass die zeitgenössische Kunst zu den „traditionellen“ Inhalten des Faches gezählt wird, die allerdings anscheinend nur die Mädchen interessiert und daher im Sinne der Gleichstellung reduziert werden sollte, damit die Mädchen mit den mehr technikinteressierten Jungs mithalten könnten? Ich glaub, es ist gerade umgekehrt.

Gehören philosophische, neueste künstlerische Tendenzen und damit die neuesten gesellschaftspolitischen



BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER/INNEN

Parteilosophisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband für Kunst- und WerkerzieherInnen
ZVR 950803569

BÖKWE – Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Technisches Werken, Textiles Gestalten
und Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen

www.boekwe.at

Impressum

Präsidium:

1. Vorsitzende: MMag. Marlies Haas marlies.haa@schule.at
2. Vorsitzende: MMag. Reingard Klingler office@reingardklingler.at
Generalsekretärin: Mag. Hilde Brunner boekwe@gmx.net
Stellvertreterin: Dr. Lucia Bock
Kassierin: Mag. Rena Jani
Stv.: Ilse Graschopf, VOBL
Schriftführerin: Mag. Elfriede Köttl, HR
Stv.: Mag. Heinrich Nagy
1. FI-Vertreter: Dr. Christine Schreiber, FI
2. FI-Vertreter: Mag. Peter Körner, FI

Landesvorsitzende:

Burgenland: Brigitta Imre, HOL brigitta.imre@utanet.at
Kärnten: Mag. Ines Blatnik ines.blatnik@lycos.de
Niederösterreich: Erika Balzarek, Prof. Ostr.
Oberösterreich: Mag. Susanne Weiß d.weisz@eduhi.at
Steiermark: Dr. Franziska Pirstinger fpirstinger@pze.at
MMag. Heidrun Melbinger-Wess atelier1@utanet.at
Tirol: Mag. Monika Ortner monika_ortner@hotmail.com

Landeskoordinatoren:

Salzburg: Mag. Rudolf Hörschinger hoerud@yahoo.com
Wien: Dr. Harald Machel h.machel@aon.at

Landesgeschäftsstellen:

Burgenland: Mag. Ursula Dyczek
Lorettostr. 37, 7053 Hornstein
Kärnten: Mag. Ines Blatnik
ines.blatnik@lycos.de
Niederösterreich: Mag. Leo Schober
l.schober@gmx.net
Oberösterreich: Mag. Klaus Huemer
klaushuemer@hotmail.com
Steiermark: Mag. Andrea Stütz
andrea_stuetz@gmx.at
Tirol: Mag. Klaus Pöll
jk.poell@schule.at
Salzburg, Vorarlberg, Wien: Bundesgeschäftsstelle

Bundesgeschäftsstelle:

Mag. Hilde Brunner
Beckmanng. 1A/6, A-1140 Wien boekwe@gmx.net
Kto. P.S.K. 92.124.190

Medieninhaber und Herausgeber:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
Redaktionsleitung: Franz Billmayer, Univ.Prof.
Layout und Satz: Dr. Gottfried Goiginger
Druck: AV + Astoria Druckzentrum GmbH, 1030 Wien
Offenlegung nach § 25 Abs.4 MG 1981:
Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Technisches Werken und Textiles Gestalten. Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
Offenlegung nach § 25 Abs.1-3 MG 1981:
Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen. ZVR 950803569

Redaktionelles

Redaktionsteam:

Franz Billmayer (Leiter) Franz.BILLMAYER@moz.ac.at
Hilde Brunner boekwe@gmx.net
Reingard Klingler office@reingardklingler.at
Lucia Bock lucia.bock@gmail.com

Beiträge:

Die AutorInnen vertreten ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion nicht übereinstimmen muss.
Für unverlangte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Rücksendungen nur gegen Rückporto. Fremdinformationen

sind präzise zu zitieren, Bildnachweise anzugeben.

Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

Redaktion und Anzeigen:

BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle
Beckmanngasse 1A/6, A-1140 Wien
Tel. +43-676-3366903
email: boekwe@gmx.net
<http://www.boekwe.at>

Redaktionsschluss:

Heft 1 (März): 1.Dez.
Heft 2 (Juni): 1.März

Heft 3 (Sept.): 1.Juni
Heft 4 (Dez.): 1.Sept.
Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende des 1. Monats im Quartal

Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag (inkl. Abo, Infos): € 35.00
StudentInnen (Inskr.-Nachw.) € 17.50
Normalabo: € 35.00
Einzelheft: € 10.00
Auslandszuschlag: € 3.00
Es gilt das Kalenderjahr. Mitgliedschaft und Abonnement verlängern sich automatisch.
Kündigungen müssen bis Ende des jew. Vorjahres schriftlich bekanntgegeben werden.

Wofür brauchen wir Bildnerische Erziehung in der Schule?

Erwartungen, Angebote und Nachfrage an Kunstpädagogik heute

„Was sollen Kinder und Jugendliche im Bereich der Kunstpädagogik lernen?“ - diese Frage steht im Mittelpunkt einer Tagung, die die Abteilung für Bildende Künste, Kunst- und Werkpädagogik der Universität Mozarteum Salzburg in Zusammenarbeit mit dem Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen von Donnerstag, den 19. bis Samstag, den 21. März 2009 veranstaltet. Dabei sollen nicht in erster Linie die „Anbieter“, also Lehrer und Fachdidaktiker, sondern die „Abnehmer“, Vertreter verschiedener gesellschaftlicher Bereiche, zu Wort kommen.

Schule ist immer noch weitgehend eine Monopoleinrichtung. Fragen nach dem, was die Kinder und Jugendlichen brauchen, werden innerhalb des Systems und innerhalb der Fächer vorwiegend aufgrund von Annahmen erörtert und entschieden. Außenstehende werden kaum befragt, eine Kundenforschung findet nicht statt. In paternalistischer Tradition stellen die Anbieter Hypothesen darüber auf, was Kinder und Ju-

gendlichen brauchen, und bestimmen, wie und was gelernt werden soll.

Die Tagung soll mit dieser Tradition brechen. VertreterInnen verschiedener gesellschaftlicher Interessen werden eingeladen, über Angebot und Nachfrage im Bereich Kunstpädagogik zu diskutieren.

Was erwarten sich KultursoziologInnen, MedienwissenschaftlerInnen, UnternehmerInnen oder ArbeitnehmervertreterInnen von einer sinnvollen Ausbildung?

Wie soll die Kunstpädagogik ihr Angebot erweitern? Was soll beibehalten werden? Was erscheint überflüssig? Welche Prioritäten sind zu setzen?

Die Antworten sollen Antworten erleichtern auf Fragen wie:

Was und wie soll gelernt werden? Wie müssen die Lehrerinnen und Lehrer ausgebildet werden? Welche Fortbildungsangebote müssen gemacht werden?

Ansätze nicht mehr in das Fach? Oder besser noch gar nicht in die Schule? („...es wäre möglich, dass dadurch den Mädchen keine gleichen Chancen und keine Spielräume freigehalten werden.“ Aus: BÖKWE 4/2007, Seite 9).

Ist die Autorin wirklich der Ansicht, dass nur mit und durch die Medien Möglichkeiten zur Rollenreflexion und zu neuen Erkenntnissen geboten wer-

den können im Sinne eines „effektiven“, eines guten Unterrichts? Kann nur so die Bedeutung des Faches ins rechte gesellschaftliche Licht gerückt werden oder laufen wir damit in unsere eigene Falle?

Ich finde eine Untersuchung bei Schülern sehr hilfreich. Allerdings wäre die Erforschung der Lehrerseite ein nicht ganz unwesentlicher Teil und auch eine ehrliche Betrachtung des Ist-Zustandes

an unseren Schulen notwendig um herauszufinden, wo es gesellschaftspolitische Anknüpfungspunkte zur Stärkung und besseren Verankerung des Faches noch gäbe.

Mit besten Grüßen

Margareta Langer
Mozartstr.7
A-6330 Kufstein,
marg.langer@aon.at

„Augenschmaus“

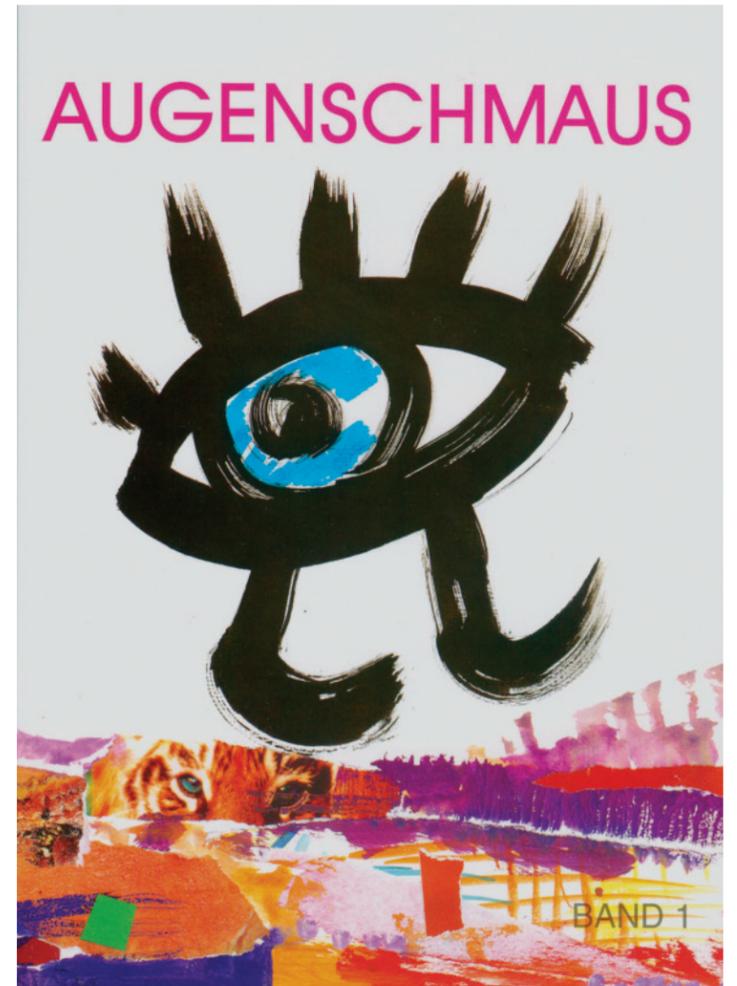
Ein zweibändiges, approbiertes Schulbuch für die Grundschule (in der Schulbuchaktion)

„Augenschmaus“ führt nicht nur zu einer Schule des vergnüglichen Sehens, sondern weist auch Wege zu kindgemäßem, spielerischem Tun. Es ist fast alles erlaubt und alles möglich. Es gibt kein didaktisches Gängelnd oder Festlegen. Grenzen setzen sich die SchülerInnen in Eigenverantwortung selbst. Zeitgemäße, moderne LehrerInnen sind AnimatorInnen und HelferInnen auf dem Weg in kreatives Neuland. Bewusstes Denken, Vernetzen von Eindrücken und Erfahrungen sensibilisieren alle Beteiligten. Wort – und Bildschöpfungen der beiden hochqualifizierten Kunsterzieherinnen, die sich zu einem Autorenteam gefunden haben, zeigen Mut zu Neuem. Jahrhundertealte Fachschuln werden wie im Kunstgeschehen der Gegenwart verlassen und Bereiche miteinander verknüpft. Die Bezüge zur Kunst berühren ebenso Bekanntes wie völlig Neues, vielfach fragmentarisch und oft mit globalen Ansätzen, wie es uns auch die Medienumwelt vermittelt. Lehrerbegleithefte unterstützen die modernen Denkansätze und bieten

den GrundschullehrerInnen freie Verknüpfungsmöglichkeiten mit allen Sachbereichen.

Keine positiven PISA-Studien ohne schöpferisches Tun, keine menschliche Entwicklung ohne divergentes Denken, das wissen alle um Kinder bemühte PädagogInnen. Ein Schulbuchlimit darf dabei für eine ganzheitliche Bildung der anvertrauten SchülerInnen keine Schranke sein. Das angebotene Werk könnte eine fundierte ästhetische Grundausbildung für alle weiterführenden Schulen bieten.

Prof. Dr. Oskar Seber



Dr. Ingrid Gasser / Dr. Regina Zachhalmel
Augenschmaus,
Band 1 und Band 2,
Klagenfurt 2007, Hermagoras Verlag