

# Gerstaecker

Das Beste für Ihre Kunst

- Europas größter Versandhändler für Künstlermaterial
- Mehr als 50.000 Artikel ständig auf Lager
- Online-Shopping rund um die Uhr
- Konkurrenzlos günstig

Besuchen Sie auch unseren  
neuen Künstlerfachmarkt in Wien!

Gerstaecker Wien GmbH  
Margaretenstraße 113  
A-1050 Wien  
Tel. 0 1 905 47 18  
Fax 0 1 905 47 19  
info@gerstaecker-wien.at  
www.gerstaecker.at

Öffnungszeiten:  
Mo, Di, Do, Fr: 9.30 – 18.30 Uhr  
Mi: 9.30 – 19.30 Uhr und  
Sa: 9.30 – 17.00 Uhr



**15%\***  
Rabatt  
Gutschein

Gerstaecker 

**Einfach Gutschein einlösen und Rabatt sichern!**  
Gültig im Onlineshop oder in unserem Künstlerfachmarkt in Wien!

Gutschein-Code:

1 5 P R O Z E N T

[www.gerstaecker.at](http://www.gerstaecker.at)

\*Der Gutschein ist pro Kunde nur einmal einlösbar. Gültig bis einschließlich 31.12.2015. Der Gutschein-Code kann nur im Webshop auf [www.gerstaecker.at](http://www.gerstaecker.at) oder gegen Vorlage dieses Coupons im Gerstaecker Künstlerfachmarkt in Wien eingelöst werden. Gilt nur für alle rabattfähigen Artikel. Bereits rabattierte Aktionsware, Aktionen mit Naturalrabatt (Gratisaktionen), Restposten, Atelier-Einrichtung, MOLOTOW-Spraydosen, Bücher und Geschenkgutscheine sind von diesem Gutschein ausgenommen. Eine nachträgliche Verrechnung oder Auszahlung ist nicht möglich.

Nr° 4

Dezember 2014

BÖKWE

Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer  
Kunst- und WerkerzieherInnen

P.b.b. GZ 02Z031508 M BÖKWE, Beckmanngasse 1A/6, 1140 Wien  
Retouren an „BÖKWE, Niederhofen 14, 3233 Kilb“

BILDNERISCHE ERZIEHUNG | TECHNISCHES WERKEN | TEXTILES GESTALTEN



## Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser, ungewöhnliche Ereignisse werfen ungewöhnliche Schatten voraus. Dieses Fachblatt ist ein solcher. Es bringt die Vorschau auf die Vorträge und „Sektionen“ des internationalen Kongresses der Kunstpädagogik zum Thema „Blinde Flecken“, der im Februar 2015 an der Universität Mozarteum stattfindet. Kolleginnen und Kollegen aus der Schweiz, aus Deutschland und Österreich richten das Augenmerk auf Bereiche aus Theorie und Praxis der Kunstpädagogik, die zu wenig oder gar nicht beachtet werden. Wer sich dort umschaute, sieht, dass blinde Flecken von der Perspektive abhängen. Was für die einen ein blinder Fleck ist, muss für die anderen noch lange keiner sein. Dass das Angebot so gut in den normalen Umfang der Zeitschrift mit ihren 33 Seiten gepasst hat, mag Sie als regelmäßige Leserinnen und Leser wundern, mich als Redakteur freut es. Im Gegensatz zu Ihnen und den Autorinnen und Autoren sind wir von der Redaktion nicht nur am Inhalt interessiert, wir müssen ihn auch im vorgegebenen Format unterbringen. Redaktions- und Layoutarbeit ist so immer auch eine räumliche Arbeit. Leider ist das Konzept diesmal nur fast aufgegangen, ausgerechnet ein Projekt, an dem ich selbst maßgeblich beteiligt bin – das European Network for Visual Literacy ([www.envil.eu](http://www.envil.eu)) – hat keinen Platz mehr gefunden. Allerdings werden wir die Ergebnisse dieses EU-Projektes in den nächsten Ausgaben ohnehin ausführlich vorstellen.

Um Übersicht und Ordnung in die vielen Angebote und Themen zu bringen, haben wir sie nach sechs verschiedenen Kategorien zu Gruppen zusammengestellt. Das war nicht immer leicht. In den einzelnen Gruppen haben wir auf eine weitere Ordnung verzichtet, und wir glauben, dass Sie beim Stöbern durch das Heft vieles finden, was Sie interessiert.

Und dieses Heft soll nicht nur der Schatten des Kongresses sein, sondern vor allem Appetit machen auf die nächste Sondernummer, die die Ergebnisse des Kongresses dokumentieren wird.

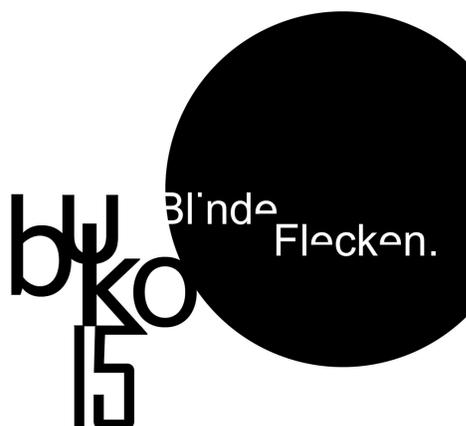
Frohe Weihnachten, schöne Ferien und ein gutes Neues Jahr weiterhin mit dem BÖKWE wünscht der Billmayer Franz im Namen der Redaktion und des Vorstands des BÖKWE.  
... und wir sehen uns hoffentlich auf dem Kongress in Salzburg.

Herzlicher Dank gilt dem Board für die Arbeit an der Konzeption des Kongresses:  
Helen Bösch, Katja Büchli, Edith Glaser-Henzer, Bernnhard Gwiggner, Gila Kolb, Marie-Luise Lange, Eva Lausegger, Franziska Pirstinger, Judit Villiger und Lars Zumbansen



## Inhalt

|                                      |       |
|--------------------------------------|-------|
| <b>Grußworte</b>                     | S. 2  |
| <b>Keynotes</b>                      | S. 4  |
| <b>Schule konkret</b>                | S. 6  |
| <b>Rollenbilder</b>                  | S. 16 |
| <b>Transfer Theorie Praxis</b>       | S. 22 |
| <b>Heterotopien</b>                  | S. 25 |
| <b>Kontexte Bezugswissenschaften</b> | S. 27 |
| <b>Zukunft</b>                       | S. 32 |



Cover: Gottfried Goiginer unter Verwendung des Logos von Anja Schönau



Als Salzburger Landeshauptmann und Bildungsreferent heiÙe ich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Bundeskongress für Kunstpädagogik 2015 sehr herzlich in Stadt und Land Salzburg willkommen. Es freut mich sehr, dass die Veranstalter für ihre Zusammenkunft gerade Salzburg gewählt haben, eine Stadt, die aus vielen bekannten Gründen sehr eng mit bildender und darstellender Kunst verknüpft wird.

Ich erinnere daran, dass der große Oskar Kokoschka im Jahr 1953 hier seine legendäre „Schule des Sehens“ etabliert und zehn Jahre lang selbst geleitet hat. Diese „Schule“ war eine offene Begegnungs- und Bildungsstätte der Kunsterziehung. Sie hat vor allem der Jugend die Verbindung zwischen künstlerischem Handwerk und einer über den Intellekt hinausgehenden Bildung vermittelt. Wir dürfen diese kunstpädagogische Pionierleistung Kokoschkas heute als wesentlichen Beitrag zur Auflösung jener „blinden Flecken“ verstehen, die sich davor in den Jahren von Diktatur und Weltkrieg gebildet hatten.

Dieser Kongress findet in einer Zeit statt, in der auch die bildnerische Erziehung, angesichts der gesellschaftlichen Entwicklungen, vor großen Herausforderungen steht und sich im schulischen Wettbewerb laufend behaupten muss. Eine umfassende Menschenbildung jedoch ist ohne Kunstpädagogik nicht denkbar. In der gegenwärtigen Epoche gesellschaftlicher Auf- und Umbrüche ist es daher umso wichtiger, sich auch aus der Perspektive der Kunstpädagogik jenen „blinden Flecken“ von heute zuzuwenden, die geeignet sind, uns am Sehen und damit auch dem eigentlichen Verstehen unserer Zeit und ihrer Herausforderungen hindern.

In diesem Sinn darf ich dem Bundeskongress der Kunstpädagogik 2015 in Salzburg einen erfolgreichen Verlauf und all seinen Teilnehmerinnen und Teilnehmern einen schönen, inspirierenden und produktiven Aufenthalt in Stadt und Land Salzburg wünschen.

Dr. Wilfried Haslauer  
Landeshauptmann



Foto © Thorsten Mischke

Sehr geehrte Damen und Herren, die für unsere aufgeklärte Gesellschaft essenzielle Vermittlung von Wissen durch Pädagoginnen und Pädagogen ist kein starres Konstrukt. Vielmehr handelt es sich um einen Bildungs- und Lernprozess, der ständigem Wandel unterworfen ist. Dabei liegt es in den Händen der Lehrenden, sich von Entwicklungen überraschen zu lassen, also auf Veränderungen im Zeichen der Zeit nur zu reagieren, oder aber durch permanente Reflexion des Unterrichts, also das prüfende und vergleichende Nachdenken über den Ist-Zustand und mögliche Verbesserungen, die Zukunft aktiv und positiv mitzugestalten.

An Fragestellungen, die übrigens nicht nur in der Kunstpädagogik von Interesse sind, mangelt es nicht: Wo liegen die Schwachstellen meiner pädagogischen Tätigkeit, und was sind die Ursachen? Wie haben sich über Jahre hinweg die Rahmenbedingungen geändert? Welche Entwicklung hat in dieser Zeit die Gesellschaft genommen, und welche Schlüsse lassen sich daraus für den Umgang mit ihren jüngsten Mitgliedern ziehen? Und worüber wird erst gar nicht in der Öffentlichkeit diskutiert, weil es sich um „blinde Flecken“ unserer Wahrnehmung der Bildungs- und Erziehungsprozesse handelt?

Die Universität Mozarteum Salzburg freut sich, im Februar 2015 Vertretern der Kunstpädagogik aus der Schweiz, Deutschland und Österreich ein Podium für den internationalen Erfahrungsaustausch und die Aufarbeitung bislang kaum beachteter Inhalte zur Verfügung zu stellen. Dieser Kongress der deutschsprachigen Berufsverbände zur intensiven wissenschaftlichen Erforschung der „Blinden Flecken in der Kunstpädagogik“ leistet bereits durch seine ungewöhnliche Themenwahl einen wertvollen Beitrag in der Auseinandersetzung mit aktuellen pädagogischen Fragen. Mögen daraus viele fruchtbare Diskussionen und nachhaltige Impulse für die Zukunft erwachsen.

Prof. Dr. Siegfried Mauser  
Rektor der Universität Mozarteum Salzburg



Vom 13. bis 15. 02. 2015 findet an der Universität Mozarteum in Salzburg der erste internationale Bundeskongress der Kunstpädagogik buko15 „Blinde Flecken“ – veranstaltet von den fachspezifischen Berufsverbänden der Schweiz (Ibg Verband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer für bildnerische Gestaltung/Bild und Kunst) Deutschlands (BDK Fachverband für Kunstpädagogik) und Österreichs (BÖKWE Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkzeherInnen) sowie der Universität Mozarteum – statt.

Der Bundeskongress 2015 findet, thematisiert und verhandelt, was nicht evident ist und bisher kaum Beachtung gefunden hat. Er fordert auf, „Blinde Flecken der Kunstpädagogik“ zu benennen und zu beleuchten. Wir wünschen uns, dass vom Kongress vielfältige Impulse ausgehen, sich intensiver mit diesen Themen zu beschäftigen und sie entsprechend zu erforschen.

Neben dem Austausch zu fachlichen und wissenschaftlichen Fragen will der Kongress vor allem den Kontakt und die Kommunikation auf transnationaler Ebene befördern und verstärken, will die Bildung einer europäischen Community im Bereich der Kunstpädagogik anstoßen und fördern. Im Kontext einer solchen gemeinsamen Diskursplattform sollen Strategien und Entwicklungen, die die Zukunftsfähigkeit der kunstpädagogischen Fächer nachhaltig stärken, verhandelt und weitergegeben werden.

Ich wünsche dem Kongress großen und nachhaltigen Erfolg und bedanke mich bei allen, die das Zustandekommen durch ihren unermesslichen persönlichen Einsatz möglich gemacht haben. Besonderer Dank gilt Franz Billmayer, der als „First-Netwerker“ die Idee des gemeinsamen Kongresses geboren hat und dessen Realisierung durch die Unterstützung der Universität Mozarteum ermöglicht wurde. Besonderer Dank gilt Verena Widmaier (Ibg) und Martin Klinkner (BDK), die neben exzellentem Know-how, Durchhaltefähigkeit und persönlichem Engagement allen finanziellen und organisatorischen Widrigkeiten trotzen und mit Witz und Eloquenz das Stimmungsbaremeter auf hohes Niveau katapultierten.

Gerrit Höfferer  
Bundesvorsitzende des Berufsverbandes Österreichischer  
Kunst- und Werkzeher/innen (BÖKWE)



Gerne schliesse ich mich dem Wunsch von Gerrit Höfferer an. Dazu gehört ein herzliches Dankeschön für die österreichische Gastfreundschaft!

Die Gesellschaft romantisiert die künstlerische und kulturelle Bildung und verschiebt sie in die Freizeit. Sie inszeniert Kreativität und das Künstlerische wird profan. Gleichzeitig erhebt dieselbe Gesellschaft das Künstlerische und Kulturelle in den heiligen Stand, damit ein erhabenes Gefühl aufkommt. Kunst und Kultur geben so dem Leben wieder Sinn. Aus der Not wird eine Tugend gemacht. Das öffentliche Beklagen der Ökonomisierung hilft, diesen Widerspruch aufrecht zu erhalten. Ist das ein blinder Fleck?

Verena Widmaier  
Präsidentin des Verbandes  
Schweizer Lehrerinnen  
und Lehrer Bildnerische  
Gestaltung | Bild und Kunst (Ibg)



Auch ich darf mich bei Franz Billmayer als Gastgeber und Hauptorganisator des Kongresses und bei Gerrit Höfferer und Verena Widmaier als Vorsitzende der kooperierenden Verbände ganz herzlich für die intensive und vertrauensvolle Zusammenarbeit der letzten Jahre bedanken, nicht zu vergessen auch bei den weiteren Mitgliedern des „Buko Boards“, für ihre inhaltlich-konzeptionelle Mitarbeit. Ich schliesse mich den guten Wünschen der Kolleginnen gerne an: Möge der Salzburger Kongress eine nachhaltige Impulskraft entwickeln und zur Stärkung der Kunstpädagogik in einer zunehmend komplexeren kulturellen Bildungslandschaft beitragen.

Verenas Frage, ob die beklagte Ökonomisierung und Profanisierung von Kunst und Kultur nicht einen inneren Widerspruch unserer Gesellschaften aufrecht zu erhalten hilft, betrifft vielleicht ja auch einen „blinden Fleck“ in der Selbstwahrnehmung der Kunstpädagogik. Die von vielen beklagte Marginalisierung und Prekarisierung künstlerischer und kultureller Bildung jedenfalls konnte bislang trotz selbst und fremd verordneter Ertüchtigungsübungen in Sachen Kompetenzorientierung und Bildungsstandardisierung (noch) nicht wirklich gestoppt werden. Und doch ist es an der Zeit, lange eingeübte Schonhaltungen zu lösen, den Blick wieder zu weiten und die Chancen und Herausforderungen, die der Kunstpädagogik in der Zukunft erwachsen, nun gemeinsam anzugehen.

Martin Klinkner  
Vorsitzender des Fachverbandes  
für Kunstpädagogik (BDK)

**Marie-Luise Angerer (Köln/Berlin)**

## **Von der Allgegenwart der Medien und ihrer elementaren Dimension. Kritische Anmerkungen für die Notwendigkeit einer ästhetisch-politischen Aufmerksamkeit**

Medien sind ubiquitär und elementar. So lauten die jüngsten Bestimmungen von Medientechnologien, die als ohne menschliche und unter der Bewusstseinsgrenze derselben agierende Akteure/agencies beschrieben werden. Mag manches dieser Szenarien (noch) übertrieben erscheinen, so ist die Aufmerksamkeit aktuellen medientechnischen Entwicklungen gegenüber bisweilen geradezu untertrieben. Grund hierfür: eine nicht mehr durchschaubare Komplexität, die die eigene Ohnmacht und die der gesamten Gesellschaft schnell vor Augen führt. Denn nicht nur beherrschen Computer längst die Börse, werden Autos und Flugzeuge von computergesteuerten Piloten dirigiert, auch die Bilder, die wir im Netz und TV sehen, sind nicht mehr wirklich überprüfbar. Simulation und Manipulation der Bilder haben eine Dimension erreicht, die die Kunst und KünstlerInnen vor neue Herausforderungen stellt: wenn alles augenblicklich zum Bild gemacht werden kann, und jede/r Bilder macht, bearbeitet und distribuiert,

wo ist der Mehrwert der Kunst? Wo beginnt die künstlerische Intervention, und wie unterscheidet sich diese von politischen und anderen Strategien?

*Marie-Luise Angerer ist Professorin für Medien- und Kulturwissenschaften an der Kunsthochschule für Medien in Köln.*



**Roland Reichenbach**

## **„So fühlt man Absicht, und man ist verstimmt“: Zur Spannung zwischen Kunst und Pädagogik**

Gross ist die Versuchung, Kunsterfahrung und die ästhetische Dimension der Bildung – etwa aus legitimationsstrategischen Gründen – zu pädagogisieren, didaktisieren und instrumentalisieren. Doch gering mag die Bereitschaft und Bemühung sein, für die „Pädagogizität“ der Kunst und die elementare Aufgabe der Expression und Artikulation jeder Bildungsbemühung eine angemessene Sprache zu finden. Gibt es zwischen höchst abstrakten, formalistischen, immer wieder pseudo-philosophisch anmutenden Diskursen auf der einen Seite und konkretistischen, rührend-unschuldig erscheinenden, nicht ganz ernst zu nehmenden Bemühungen im Bereich der Kunstpädagogik auf der anderen Seite einen Zwischenbereich von Fragen, Postulaten und Praxen, die sowohl bildungstheoretisch als auch ästhetisch überzeugen können? Diese rhetorische Fragestellung scheint zu suggerieren, dass dem so ist. Im Referat soll gefragt werden, welchen Maximen Kunstpädagogik folgen könnte, die sowohl dem Schwust als auch dem Schmalz in der Produktion, Rezeption und Reflexion entgegen

will. Ausgangspunkt stellt die Untersuchung von Michael Parsons „How we understand art“ dar.



*Roland Reichenbach ist Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Zürich.*

**Bernd Sommer**

## Transformationsdesign. Gestaltung einer Kultur des Weniger

Im 20. Jahrhundert wurde weltweit zehnmal mehr Energie verbraucht als während der kompletten Menschheitsgeschichte zuvor. Die aus den Böden, den Wäldern, den Meeren entnommenen Mengen an Material, fossilen Rohstoffen und Biomasse haben sich seit den 1950er Jahren exponentiell gesteigert. Der globale Rohstoffverbrauch und die Emissions- und Müllmengen wachsen weiterhin von Jahr zu Jahr an; der weltweite Siegeszug der kapitalistischen Wirtschaftsweise schafft neuen Reichtum, lässt neue Mittelklassen entstehen, ignoriert aber die Grenzen, die die prinzipiell endliche Menge an Ressourcen und die Absorptionsfähigkeit von Ökosystemen setzen.

Transformationsdesign stellt die Frage, wie die in der kapitalistischen Moderne erreichten zivilisatorischen Standards – wie Demokratie, Rechts- und Wohlfahrtsstaatlichkeit oder öffentliche Bildung und Gesundheitsversorgung – aufrechterhalten und zugleich die Zerstörung des Naturraums drastisch zurückgefahren werden können. Das Projekt einer „reduktiven Moderne“, das damit angesprochen ist, ist tatsächlich neu, denn bislang lösen moderne Gesellschaften ihre Probleme mit stetiger Aufwandserhö-

hung; nicht mit Reduktion. Damit stehen Fragen der Möglichkeit der Gestaltung einer Kultur des „Weniger“ im Zentrum, die von der politischen Steuerung (Governance) über Stadtplanung und Architektur bis hin zum Produktdesign reichen. Auch im Bereich der Kunst lassen sich Positionen identifizieren, die auf radikal reduktive Strategien zurückgreifen oder die Herkunft und Geschichte von Produkten sichtbar machen und so für das Nachdenken über eine „transformation by design“ wichtige Impulse geben können.

*Bernd Sommer ist Leiter des Bereichs „Klima, Kultur und Nachhaltigkeit“ am Norbert Elias Center for Transformationsdesign & Research (NEC) der Europa-Universität Flensburg.*



**Marc Vermeulen**

## Public Value

Künstlerische Ausbildung gestaltet in einer Gesellschaft nicht nur das Schöne, sondern auch das Gute: soziale Qualität, Bindung & Bildung aber auch die Entwicklung von Kreativität werden durch Kunstpädagogik und auch durch Alltagsästhetik (Hobbykunst) möglich. Auf jeden Fall schafft künstlerische Arbeit Wert für das Öffentliche. Der in Harvard lehrende Politikwissenschaftler Mark Moore nennt dies Public Value. In meinem Beitrag zu dieser Konferenz werde ich auf der Grundlage seiner Ideen und Auffassungen die Frage beantworten, welche gesellschaftliche, ökonomische und politische Dynamik die öffentliche Anerkennung von künstlerischer Ausbildung und Hobbykunst beeinflusst, jetzt und in der Zukunft und in welchem Diskurs sich Ausbilder und ihre Repräsentanten Anerkennung und Unterstützung verschaffen sollten, damit die Position der Kunstpädagogik gestärkt wird. Ich präsentiere eine Art politischer und gesellschaftlicher Vorhersage, in welcher Chancen und Bedrohungen für die Kunstpädagogik mit einigen Empfehlungen für ein pro-aktive Betrachtungsweise

kombiniert werden, damit dieser Bereich mit seinem wichtigen Beitrag für die Gesellschaft auch im Zukunft gesichert ist.

*Marc Vermeulen ist Professor an der TIAS School for Business and Society (Tilburg University) und Inhaber des Lehrstuhls für strategische Analyse für Non-Profit-Organisationen*



**Bautz, Timo**

## Übung scheidet Geister

*Üben, Zeichnen, Kreativität, Wahrnehmungsverarbeitung*

Geübt wird, damit sich ein Verhalten verbessert oder erleichtert. Nachahmung und Funktionslust sind Übungsmotivatoren, die Widerstände dagegen haben oft mit Frustration oder Langeweile zu tun. Nicht jedes Üben hat strukturbildende Effekte, aber die meisten Lernfortschritte verdanken sich ihm. Ein Schulfach, das auf übende Wiederholung verzichtet, hat die Idee des Lernfortschritts aufgegeben. Die Zauberformel der Kreativität entzieht dem Üben Sinn und Zweck. Wir erkennen sie nur rückwirkend, sie kann nicht geplant, wiederholt und geübt werden. Umgekehrt finden wir Lösungen, die durch Planung und Übung schrittweise besser werden, nicht so kreativ. Ein negativer Zirkel kann hier leicht in Gang kommen.

Übungshemmend wirkt auch die Ökonomie der Alltagswahrnehmung. Alles was wir routiniert können, beobachten wir nicht mehr genau. Das wiederholt und staffelt sich auf allen Ebenen des Verhaltens (motorisch, sozial, kognitiv). Elementare Routinen sinken aus der Aufmerksamkeit ab. Kinder, die immer mehr Bildzusammenhänge immer schneller verarbeiten müssen, entwickeln dabei implizit eine visuelle Semantik und Syntax, mit denen sie fertige Bilder nach Typen und Kontexten verstehen. Dabei ver-

lieren sie die Elemente aus den Augen, aus denen die einzelnen Bilder aufgebaut sind. Je stärker uns fertige Bilder engagieren, umso flüchtiger werden diese Substrate und die impliziten Verknüpfungsregeln. Die mussten im K.U. schon immer verlangsamt und explizit in die Aufmerksamkeit gerückt werden. Aber die Widerstände dagegen werden größer. Muss das Fach, das die visuelle Orientierung zum Gegenstand hat, daran scheitern?



**Richard, Birgit**

## Verschwindende Weiblichkeiten? Pop und Gender auf YouTube

*Gender, Medien, Popkultur, Kunst*

Durch eine fortschreitende „Pinksierung“ in der Alltagskultur (blaue Plüschlaptops für Jungen, rosa Plüschschminkkoffer für Mädchen), später dann auch in der Musik und Computerspielen, werden emanzipatorische Tendenzen oft suspendiert, um so Fragen nach den bestehenden sozialen Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern zu eliminieren und diese zu blinden Flecken in den Ästhetiken der Populärkultur werden zu lassen. Heteronormativ geprägte Starbilder werden oft durch die klassischen Medien vorgeformt und durch die neuen Medien (facebook oder instagram) verstärkt. Im Web 2.0 gibt es aber auch die Feier der extremen Künstlichkeit eines „Fame monster“ wie Lady Gaga. Bei ihr dreht sich alles um die kontinuierliche Selbstdarstellung, wobei die für das Web 2.0 symptomatische Vervielfältigung auf die Spitze getrieben wird. Aliengleich, wie schon Grace Jones, kreiert Lady Gaga Bildmonster. Was sie mit Madonna in der populären Kultur verbindet, ist eine für die jeweilige Zeit adäquat gestaltete, aggressive Weiblichkeit, die sich – auch mithilfe sexueller

Mittel – bewusst zur Wehr setzt. Da in den Ästhetiken der Gegenwart immer noch bzw. wieder verstärkt männliche und weibliche Rollenstereotypen dominieren, hilft nach wie vor das Ausweichen auf Formen der Vergangenheit oder der Zukunft, wie es Lady Gaga vorexerziert. An ihren Gegenpolen Rihanna, Beyonce oder Miley Cyrus kann diskutiert werden, ob diese blinde Flecken einer emanzipierten Weiblichkeit darstellen und zur Betonierung traditioneller Geschlechterverhältnisse beitragen oder mit ihrem Körperpanzer und ihrer extremen künstlichen Nacktheit als comichaftige Figuren aus traditionellen Weiblichkeiten ausbrechen könnten.



**Kaesbohrer, Barbara**

## **Bewegte Bilder sehen und verstehen – Betrachtung zeitbasierter Kunst am Beispiel der Videokunst**

*Bildbetrachtung, Filmanalyse, Videokunst, zeitbasierte Kunst*

Klassische Bildbetrachtungsmethoden sind jedoch für diese neuen künstlerischen Ausdrucksformen nur begrenzt einsetzbar. Die Betrachtung von Performance Kunst, Videokunst oder Film erfordert eine andere Form der Aufmerksamkeit als die Betrachtung von Gemälden oder Skulpturen. Dies wiederum hat zahlreiche Folgen auf die Wahrnehmung und spätere Interpretation der Werke.

Obwohl Medienkunst und Medienkompetenzvermittlung zunehmend Bestandteil der Kunst-Curricula werden, sind bisher nur unzureichende Instrumentarien vorhanden, die den Schülern den analytischen Umgang mit den Bildwelten zeitbasierter Kunstformen ermöglichen.

Dieser Workshop versucht mit Beispielen aus der Videokunst Bildbetrachtungsmethoden für „bewegte Bilder“ im Kunstunterricht zu entwickeln. Ein kurzer Impulsvortrag wird vorab in die Wahrnehmung bewegter Bilder einführen und klassische Methoden der Filmanalyse für den Unterricht vorstellen. Anschließend werden anschaulich aufbereitete Methoden ausprobiert und ausgewertet. Ziel des Workshops ist es, Betrachtungsme-

thoden für den Unterricht praktisch kennenzulernen und dabei im gemeinsamen Gedankenaustausch die Betrachtung zeitbasierter Kunst kritisch zu reflektieren.



**Thuge, Tobias**

## **Bildeingriffe in öffentlichen Räumen**

*Urban Art, Urban Hacking, Street Art, öffentliche Bilder*

Flashmobs, Smartmobs, Guerilla oder Urban Gardening, Guerilla oder Urban Knitting, Urban Hacking etc. sind Phänomene, die seit etwa der Jahrtausendwende überall auf der Welt zu finden sind. Diese Bilder bzw. Bildeingriffe im öffentlichen Raum basieren zumeist auf sozialer Interaktion, bewegen sich aber jenseits urbaner Sehgewohnheiten, jenseits arrivierter Praktiken der Bildenden Kunst, aber auch jenseits der Street Art. Gleichzeitig beziehen sich diese Bildeingriffe oftmals auf gesellschaftliche bzw. politische Ereignisse, nehmen darauf Bezug und fordern den Betrachter heraus, sich ihnen gegenüber zu verhalten.

Ziel des Workshops ist die didaktische Hinterfragung der beschriebenen Bildeingriffe und die Untersuchung von deren Relevanz für kunstpädagogische Vermittlungsprozesse. Ausgehend von einem Diskurs mit den Teilnehmern soll hierfür im Workshop zunächst eine Kategorisierung der unterschiedlichen Bildphänomene anhand zuvor bestimmter Vergleichsaspekte vorgenommen und präsentiert werden. In einem nächsten Schritt wird versucht, für ausgesuchte Beispiele Vermittlungs- und Gestaltungsaufga-

ben zu erarbeiten, die für die praktische Durchführung im schulischen Rahmen gedacht sind und es den Teilnehmern ermöglichen sollen, konkrete Ideen für die eigene schulische und außerschulische Arbeit zu sammeln.



**Eiglsperger, Birgit; Mittlmeier, Josef; Pauls, Karina**

## Herausforderung Gestalten

*Gestalten, Bildhauerei, plastisches Gestalten, Lehren und Lernen*

Bilder spielen in der heutigen bildgeprägten Welt eine zentrale Rolle. Die Schüler sollen im Kunstunterricht Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich des rezeptiven sowie des produktiven Umgangs mit Bildern erlangen. Doch welche konkreten Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Produktion von Bildern sollen die Schüler erlernen? Welche Auffassung von Lehre ist erforderlich, um diese zu vermitteln?

Blinde Flecken entstehen vor dem Hintergrund dieser Fragen in mehrfacher Hinsicht: In der gegenwärtigen Fokussierung auf den Erwerb von Kompetenzen scheinen sich die konkreten Fragen der zu vermittelnden Fähigkeiten und Fertigkeiten und der erforderlichen Lehre zu einem „blinden Fleck“ zu entwickeln. Betrachtet man die Rolle von bildnerischer Gestaltung im Kontext anderer Fächer und Anforderungen der Gesellschaft, so stellt diese häufig einen „blinden Fleck“ in der Bildung heutiger Jugendlicher dar. Gestalten lehren auf der Kippe? – mit dieser Leitfrage ist eine Auftaktveranstaltung zum BUKO 2015 überschrieben, die der Frage nachgeht, was eine systematische Förderung des Gestaltens an Schulen, Hochschulen und Universitäten im Umfeld einer naturwissenschaftlich und medial ge-

prägten Bildung leisten kann. Im Rahmen fachspezifischer und interdisziplinärer Vorträge werden verschiedene Perspektiven die Situation und die Möglichkeiten des Faches zeigen (Informationen unter: [www.gestalten.ur.de](http://www.gestalten.ur.de)).

Die Sektion **Herausforderung Gestalten!** setzt den Diskurs fort, der im Rahmen der Regensburger Vortagung initiiert wird, mit dem Ziel der Entwicklung zukunftsgerichteter Ansätze für das Lehren und Lernen des Gestaltens in Schulen und Hochschulen.



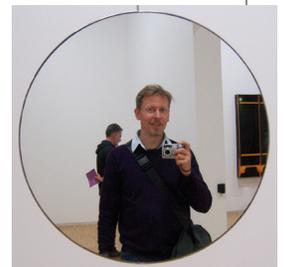
**Penzel, Joachim; Schneider, Stefan**

## Mit Bildern Probleme lösen und erklären – Transferleistungen des Kunstunterrichts für die übrigen Schulfächer

*Schulformen- und fächerübergreifende visuelle Basiskompetenzen, anschauliches Erklären, Concept Mapping als Lehr- und Lernform, Transferleistung des Kunstunterrichts*

Visual learning, visual literacy oder Bildkompetenzen werden mittlerweile nicht nur im Kunstunterricht, sondern in allen Fächern als Schlüsselqualifikationen von Lehrenden und Lernenden benötigt. Dies betrifft vor allem jenen Bereich, den man als zentralen Kern aller Fachdidaktiken bezeichnen kann – das anschauliche Erklären von unterschiedlichen Problemen. Meist verlassen sich die Lehrenden hierbei auf die Visualisierungsangebote von Schulbuchverlagen. Diese Lehrmittel aus zweiter Hand überzeugen die Schüler jedoch im Fachunterricht nur bedingt. Erfolgreicher sind selbst entwickelte Schaubilder, die in Form von einfachen Skizzen als Tafelbild oder als Diashow umgesetzt werden. Derartige Schaubilder werden unter dem Titel Iconic Concept Mapping zusammengefasst. Dabei handelt es sich um einfache bildnerische Werkzeuge zur anschaulichen Problemerkklärung und Problemlösung. Ob Fotosynthese, Differentialrechnung, Quantenphysik oder Dramentheorie, alle diese Wissensbereiche lassen sich mit

selbst entwickelten Bildern besser begreifen. Der jeweilige Sachverhalt wird dabei in Symbole übersetzt, in einer spannungsvollen Bildgeschichte dargestellt oder als Prozessgrafik umgesetzt. Um in derartiger Weise anschaulich zu erklären, sind nicht künstlerische Qualitäten ausschlaggebend, sondern ist die Fähigkeit wichtig, Probleme zu vereinfachen und in das Weltverständnis der jeweiligen Altersgruppen zu übersetzen. Iconic Concept Maps sind Instrumente des Lehrens und des Lernens, denn auch die Schüler verstehen Fachprobleme erheblich besser, wenn sie nach einer einfachen grafischen Darstellung suchen.



Schittler, Susanne; Stern, Anna; Buchmann, Mareike; Blume, Maren

## Performance im Kunstunterricht: Chancen einer kollaborativen und ergebnisoffenen Vermittlungspraxis

*Performance, Vermittlung, Workshop, Kollaboration*

Performance-Kunst ist mittlerweile als wesentliches Ausdrucksmittel zeitgenössischer Künste etabliert, als kulturelle Form im öffentlichen Raum präsent und – obwohl in offizielle Schulcurricula aufgenommen – im Kunstunterricht unterrepräsentiert. Dabei ermöglicht sie u.a. die Schärfung der Wahrnehmung, die Erfahrung von Improvisation und Kooperation, die Entwicklung eines Körpergefühls in Relation zu Raum und Zeit und die Umdeutung von Räumen. Kinder und Jugendliche greifen in ihren ästhetischen Alltagspraxen auf ähnliche Wahrnehmungs- und Handlungsmodi wie „Parcour“, szenisches Handeln oder freies Spiel zurück. Eigentlich liegt es daher nahe, Performancekunst als Bindeglied zwischen Lebenswirklichkeiten von (nicht nur) Kindern und künstlerischen Ausdrucksweisen zu sehen. Mit ihren spezifischen Charakteristika wie Präsenz und Leiblichkeit, Liminalität und Destabilisierung von Dichotomien bietet sie die Chance, an aktuelle Diskurse in Kunstpädagogik und Erziehungswissenschaft anzuknüpfen, die KunstlehrerInnen-Ausbildung und den Kunstunterricht selbst mit ethnographisch-performativen Forschungsansätzen, Mehrperspektivi-

tät und Prozessorientierung um implizite, leibliche und relationale Handlungsstrukturen zu erweitern.



Küchmeister, Klaus

## Filmbildung in der Kunstpädagogik – Potenziale von Handy, Smartphone und Tablet PC

*Filmbildung, Digitale Medien, Handy, Smartphone*

Durch die Verbreitung von Handy, Smartphone und Tablet PC und ihre nahtlose Anbindung ans Internet sind die Zugänge zum Film jetzt vielfältiger als es lange Zeit nur über Kino und Fernsehen möglich war.

Obwohl die digitalen Medien z. B. im Vergleich zu Super 8 oder VHS Wesentliches vereinfachen, obwohl das bewegte Bild ein zentraler Fachinhalt ist, erscheint die Filmbildung in der Kunstpädagogik als ein „blinder Fleck“ und wird lieber anderen Fächern überlassen. Eine künstlerische Medienarbeit mit den Endgeräten der Schülerinnen und Schüler, die einen niedrigschwelligen Einstieg bietet, findet kaum statt.

Das Argument der technischen und organisatorischen Hürden trifft heute nicht mehr zu; denn fast jeder Jugendliche führt ein eigenes Aufnahmegerät in der Tasche mit sich und besitzt am heimischen Computer ein digitales Schnittprogramm.

Was bisher fehlt, ist eine auf den Kunstunterricht bezogene, Didaktik und Methodik, die das gerätespezifische Potenzial der Apparate nutzt.

Ihr Ziel sollte eine qualitative Erweiterung der visuellen Wahrnehmungs-, Ausdrucks-, und Erlebnisfähigkeit sein. Dafür lohnt ein Blick in die Geschichte der Fotografie, des Films sowie auf die eigenen Säulen des Fachs wie Experimentierfreude, Erlebnisfähigkeit, Grenzüberschreitung, Spiel und Provokation.

Auf dieser Grundlage werden in einer Präsentation neue didaktische und methodische Impulse zur Filmbildung anhand von Unterrichtsbeispielen und historischen Bezügen vorgestellt. Im Seminar werden diese Anregungen diskutiert, geprüft und ergänzt. Die Teilnehmer haben die Gelegenheit, kleine filmpraktische Übungen selbst auszuprobieren. Bitte ein video-taugliches Handy oder Smartphone mitbringen!



**Spengler, Stefan**

## **Praktische Umsetzungsmöglichkeiten der Neuen Medien im Kunstunterricht**

*Neue Medien, Kunstunterricht, Medienpraxis*

In diesem Workshop werden Anregungen für den kreativen Einsatz der Neuen Medien für alle Altersstufen des schulischen Kunstunterrichts gegeben und gemeinsam praktisch erprobt. Bei der Erstellung bewegter Fotoserien mit Musik werden Gestik und Mimik der eigenen Person in den Vordergrund gestellt.

Der Workshop soll Möglichkeiten aufzeigen, den digitalen Medienverbund für kreative Gestaltungsprozesse effektiv(er) einzusetzen und einen vielleicht bis dahin „blinden Fleck“ ins Blickfeld zu rücken.

Falls vorhanden bitte mitbringen: Laptop, Digitalkamera, USB-Stick (min. 4 GB) zum Speichern der eigenen Ergebnisse, Kopfhörer



**Höfferer, Gerrit**

## **Zeichen-, Bild- und Performancespiele aus Kunst und Pop**

*Hybridkulturen, Cultural Studies, Narrationskompetenz*

Wie können im Kunstunterricht bzw. in der Bildnerischen Erziehung und in der Lehre aktuelle Phänomene der Popkultur im Kontext von Kunst, Cultural Studies, Gender Studies vermittelt und angewendet werden? Der Vortrag/ die Präsentation stellt exemplarisch die beiden Kunstfiguren Lady Bitch Ray und Conchita Wurst in den Mittelpunkt einer komparativen Analyse. Es sollen Impulse zur Entwicklung eigener Praxen für die Arbeit mit Schüler\_innen und/oder Studierenden gegeben werden.

Blinde Flecken: visuelle Kultur, Cultural Studies, Gender Performance, popkulturelle Varianten von Selfempowerment.



**Glas, Alexander; Krautz, Jochen; Sowa, Hubert**

## Lernen und Üben in der Kunstpädagogik. Beiträge der kunstdidaktischen Lernforschung

*Lernen, Üben, Didaktik, Curriculum*

Die Kunstpädagogik hat aus historischen wie systematischen Gründen bislang Schwierigkeiten ein curriculares Lernmodell auszuweisen. Lernen und Üben sind insofern „blinde Flecken“ der Kunstpädagogik, obwohl in der Praxis des Unterrichts immer schon gelernt und geübt wird. Doch im Vergleich zu anderen Fächern verfügt die Kunstdidaktik als Wissenschaft kaum über ausgewiesene fachspezifische Lehr-Lern-Forschung und eine darauf aufbauende, begründete Curriculumsentwicklung.

An diesem Desiderat arbeitet der Forschungsverbund IMAGO und hat dazu ein Forschungscluster entwickelt, in dem die historischen, systematischen und anthropologischen Grundlagen des Lernens in der Kunstpädagogik bearbeitet sowie die didaktische Konkretisierung und curriculare Ausformulierung für die einzelnen Gegenstandsfelder des Kunstunterrichts ausgearbeitet werden. Ziel ist die Entwicklung einer wissenschaftlich begründeten Kunstdidaktik, die der Eigenart der Gegenstände des Faches Kunst und den unterrichtspraktischen Bedürfnissen realer Lehr-Lernpro-

zesse in der Schule entspricht. Zudem zeigt sich die Notwendigkeit einer grundlegenden Revision vieler Begriffe und Annahmen der Kunstdidaktik der letzten Jahrzehnte.

Ein Plenumsvortrag erörtert systematische, historische und bezugswissenschaftliche Grundlagen des Themas. In dem Seminar werden Einzelbeispiele dieser Forschung vorgestellt und diskutiert, wobei deren Relevanz für die kunstpädagogische Praxis besonders gewichtet wird.



**Pataky, Gabriella**

## Neuland entdecken, Stereotype aufbrechen: Essentielle Impulse für die Kunstpädagogik

*Avatare, Illustrationen, Lernmotivation, Unterstufe*

„Kinder erziehen ist keine Kunst“ ist eine gegenwärtig weit verbreitete Vorstellung. Gerade im professionellen pädagogischen Kontext ruft diese Idee Spannungen hervor, der die Haltung zugrunde liegt, was Kinder brauchen und mögen, wäre hinreichend bekannt. Können wir wirklich so selbstbewusst sein und behaupten, zu wissen, was Kinder gern haben? Woher stammt diese Erkenntnis?

Wir müssen uns die Frage stellen, welche Mechanismen den kindlichen Geschmack beeinflussen und ihre Persönlichkeit formen. Mögen Kinder wirklich die Dinge, von denen Erwachsene annehmen, dass sie den kindlichen Geschmack treffen? Welche Figuren, Illustrationen und Graphiken in Lehrmaterialien sprechen Kinder wirklich an?

Eine leidenschaftliche Diskussion unter Kunstpädagogen, Psychologen und Graphikern in einer internationalen Expertengruppe war der Ausgangspunkt für diese Forschung, um der Geschmacksentwicklung aus kindlicher Perspektive nachzuspüren.

Die Ergebnisse dieser diagnostischen Untersuchung zeigen, wie wichtig es für uns als AusbilderInnen zukünftiger KunstpädagogInnen ist, Diversität zu lehren, damit die späteren LehrerInnen ihre eigene Offenheit und ihren Weitblick in die Arbeit mit den Kindern einbringen können.

In der Präsentation geht es um eine empirische Studie, in deren Rahmen untersucht wurde, welche Art von Avataren Kinder im TERENCE Lernprogramm besonders animieren und motivieren, Aufgabenstellungen weiter zu verfolgen. Hierzu wurden ungarische Kinder im Alter von 6 bis 11 Jahren im Hinblick auf ihre Neigungen untersucht. Neben der Avatare Auswahl wurde außerdem danach gefragt, womit sie im Allgemeinen gern spielen und welche Geschichten sie gern lesen.



**Czech, Alfred**

## Blind für 3D-Welten?

**3D, digitale Bildgestaltung, fotorealistische Bilder mit 3D**

Mit 3D-Programmen produzieren Jugendliche in ihrer Freizeit eindrucksvolle Bilder. 3D-Foren spiegeln ihre thematischen und ästhetischen Präferenzen. Bisher hat die Kunstpädagogik diese Programme als Gestaltungsmedium noch kaum wahrgenommen. Überfordert 3D die Kunstpädagogik oder übersieht sie dessen Potentiale für die künftige Entwicklung des Faches?

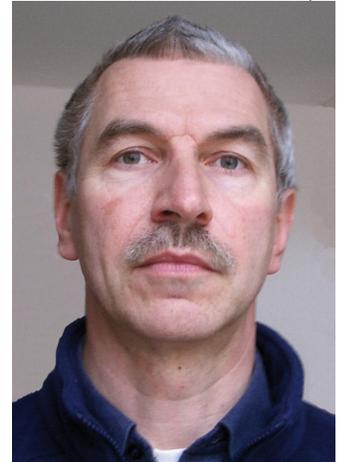
3D-Programme bieten ungeahnte Gestaltungsmöglichkeiten und werden immer bedienerfreundlicher. Warum hat die Kunstpädagogik die Herausforderung dieses digitalen „Supermediums“, das sich mit Zeichenprogrammen und digitaler Bildbearbeitung vernetzen lässt, noch nicht angenommen?

Spielfilme, Fernsehdokumentationen, Illustrationen in Büchern, Gebrauchsanweisungen – überall kommen digital produzierte 3D-Bilder zum Einsatz. Fällt die bildwissenschaftliche Beschäftigung mit diesen virtuellen Welten in die Kompetenz der KunstpädagogInnen?

Die Verknüpfung von ästhetischer Produktion und medialer Kompetenz bietet zahlreiche Ansatzpunkte zur fächerübergreifenden Zusammenarbeit

und zur Entwicklung von beruflichen Qualifikationen. Kann dies ein Pluspunkt für die Rechtfertigung unseres Faches werden?

Im Workshop werden SketchUp 8 und Blender – zwei kostenlos nutzbare Programme – in ihrem Leistungsumfang und ihren Stärken vorgestellt sowie ausgewählte Bildproduktionen aus den Foren präsentiert. Die Diskussion soll klären, ob und inwieweit sich diese Programme im Unterricht einsetzen lassen und welche Aufgabenstellungen sinnvoll sind.



**Kettel, Joachim**

## Künstlerische Praxis fruchtbar machen

**Bildung, Erziehung, Kunst, Möglichkeiten**

Ein blinder Fleck des gegenwärtigen Diskurses um die angemessenen kunstpädagogischen Wege in und außerhalb der Schule ist das eklatante Missverhältnis zwischen in weiten Teilen abgehobener Theorie und pädagogischer wie künstlerischer Praxis. Der internationale workshop mit Kolleginnen und Kollegen aus der Schweiz, Österreich und Deutschland möchte wieder von den Dingen, den menschnahen Möglichkeiten, von elementaren Wahrnehmungsprozessen ausgehen und hieraus zu künstlerischen Erfahrungs- und Gestaltungsprozessen gelangen. Der Frage soll anschließend nachgegangen werden, inwiefern sich derartige Erfahrungen für die Begründung einer künstlerischen (Kunst)Pädagogik eignen und die Theoriebildung angemessener anregen könnten.



**Lutz-Sterzenbach, Barbara; Schnurr, Ansgar; Wagner, Ernst**

## Kunstpädagogik auf dem Weg zu Transkultur, Globalität, Diversity

*Interkultur, Transkultur, Globalität, Diversity*

Transkulturelle Bildwelten bestimmen zunehmend den Alltag, die Kunst und damit auch den Kunstunterricht. Längst fordert die aktuelle Pädagogik, Interkulturalität als Mainstream zu behandeln, sie also als Grundlage des Sehens und Handelns zu nehmen. Transkultur, Globalität, Diversity sind präsent, auch in der Kunstpädagogik.

Blinde Flecken und die damit verbundenen Fragen gibt es aber auch hier. Dazu gehören etwa: Wie geht die Wahrnehmung von Differenz ohne Festbeschreibung von Stereotypen? Wann wird das „Fremde“ zum „Exotischen“? Wie weit trägt die Berücksichtigung von „Herkunftsulturen“? Wie vermeiden wir die eurozentrische Falle?

Der Workshop knüpft an diese weißen Flecken mit einem theoretischen und praxisorientierten Input an, um Fragen zum Sehen in einer transkulturellen Kultur zu stellen und neue Ideen und Strategien für kunstpädagogisches Handeln zu entwickeln. [Wir bauen dabei auf dem „Nürnberg-Paper“, entwickelt auf der Tagung zur Interkultur im Rahmen des letzten Bundeskongresses in Nürnberg 2012 auf (1).]

Der Workshop schlägt die Brücke von den theoretischen Grundfragen hin zu konkreten kunstpädagogischen Perspektiven. Welche überzeugenden Projekte aus der Praxis gibt es bereits, die zeigen, wie interkulturelle bzw. transkulturelle Kunstpädagogik funktionieren kann? Ausgehend von den Erfahrungen und Einschätzungen der Teilnehmenden wird im Workshop konkretes Material vorgestellt und diskutiert.

(1) Nürnberg-Paper 2013. Interkultur – Globalität – Diversity: Leitlinien und Handlungsempfehlungen für eine transkulturelle Kunstpädagogik, in: Bildwelten remixed. Transkultur, Globalität, Diversity in kunstpädagogischen Feldern. Hg: Lutz-Sterzenbach, Barbara / Schnurr, Ansgar / Wagner, Ernst, Bielefeld: transcript 2013, S. 325-335.



**Gerber, Julia; Nafe, Nadja**

## Partizipation: überbewertet – sinnvoll – beliebig

*Partizipation, Medialisierung, Globalisierung*

Als Voraussetzung, Mittel und Ziel erscheint der Partizipationsbegriff als Möglichkeit, das tägliche Miteinander in einer globalisierten, multikulturellen und medialisierten Welt zu benennen. Damit dient der Begriff der Verbalisierung und auch Sichtbarmachung eines vielschichtigen und wechselseitigen Beziehungsgefüges, welches sich maßgeblich in und durch Bilder ausdrückt.

So sinnvoll diese Benennungen sein können, besteht gleichzeitig die Gefahr, von Überbewertung und Beliebigkeit. Dies drückt sich etwa in der Verallgemeinerung westlicher Lebensentwürfe oder in der Betonung des Gemeinsamen aus und erzeugt blinde Flecken: die Vernachlässigung partikularer, individualisierender Tendenzen sowie die mangelnde Hinterfragung der verschiedenen Ausprägungen von Partizipation.

Damit stellen sich für den Kunstunterricht folgende Fragen: Inwiefern ist der Partizipationsbegriff für die vielfältigen Darstellungen und Handlungen, mit denen sich der Kunstunterricht auseinandersetzt, tatsächlich sinnvoll? Wo verdeckt seine positive Konnotation die Kehrseiten partizipativer Hand-

lungen? Wie kann man eine kritische Auseinandersetzung mit partizipativen Handlungen im Rahmen gegenwärtiger Entwicklungen ermöglichen?

Dem Workshop geht es darum, diese blinden Flecken an entsprechendem Bild- und Textmaterial (Material aus den Medien, Fallbeispiele künstlerischer Auseinandersetzung, kunstdidaktische Konzeptionen) sowie vor dem Hintergrund der Erfahrung der Workshop-Teilnehmerinnen und Teilnehmer, zu diskutieren.



**Winkler, Antje**

## Die Lust am Nicht-Algorithmischen – Neues für den Kunstunterricht?

*Ästhetik, Sicherheitsgesellschaft, Erleben, Kunstunterricht*

In Zeiten der digitalen Sicherheitsgesellschaft im 21. Jahrhundert steht auch das Fach Kunst vor neuen Herausforderungen. Die Offenlegungen über geheimdienstliche Überwachungsprojekte wie PRISM durch Edward Snowden führen der digitalen Gesellschaft vor Augen, wie virulent freiheitliche und demokratische Werte dekonstruiert werden und rufen die schulische Querschnittsaufgabe der Demokratieförderung um so mehr auf die Agenda.

Wie könnte zum Beispiel Überwachung ästhetisch erlebbar und so zum Teil einer kritischen Diskussion im Kunstunterricht werden? Wie könnte auf ästhetisch künstlerische Weise mit Digital Natives eine handlungsorientierte Praxis ausschauen? Was ist das Problem von verborgenen algorithmischen Prozessen zum Beispiel im Internet, und was macht das mit uns? Welche Rollen können dabei das Programmieren oder künstlerische Formen der Performance, des Hackens oder des Critical Engineerings spielen? Inwiefern bietet sich fächerübergreifender, transmedialer Unterricht an?

In der Sektion »Lust am Nicht-Algorithmischen« werden wir uns mit einem Kunstwerk der !Mediengruppe Bitnik auseinandersetzen und diese ästhetischen, künstlerischen und politischen Fragen diskutieren.

Dabei werden wir auch auf andere Künstler\*innen eingehen, um Chancen der künstlerisch-ästhetischen Transformation von algorithmisch technischen Prozessen digitaler Technologie offenzulegen.



**Lanz, Oliver**

## Verschmähte Kunstarbeiten analysieren, besprechen und neu inszenieren

*Liegen gelassene Kunstarbeiten, frustrierte Lehrer, SchülerInnenarbeiten ausstellen*

Gestalterische Arbeiten im Fach Kunst verschwinden nach der Fertigstellung häufig in Mappen, Schubladen oder Schränken. Schlussendlich geraten sie in Vergessenheit. Ende Schuljahr kommen sie jeweils wieder zum Vorschein. Was geschieht nun damit? Sollen sie weggeworfen oder weiter aufbewahrt werden? Warum ist den SchülerInnen ihre gestalterische Arbeit so wenig wert? Gibt es Themen, Aufgabenstellungen und Techniken, welche die SchülerInnen generell verschmähen und als „unschön“ oder „unnützlich“ bewerten? Ist eventuell die Beurteilung schuld für ihre Reaktion? Verschmähte Kunstarbeiten werden von den BUKO-Teilnehmenden im Vorfeld gesammelt und in einer Datenbank (unter: [www.lbg-bildundkunst.ch](http://www.lbg-bildundkunst.ch)) erfasst. Zusätzlich steht ein Blog zur Verfügung. Die Teilnehmenden nehmen die Arbeiten im Original an den Kongress mit. Sie berichten über ihre Erfahrungen und stellen einander die verschmähten Kunstarbeiten vor. Gemeinsam werden die Arbeiten analysiert und besprochen. Es sind zwei- und dreidimensionale Gestaltungen erwünscht.

Welche zusätzlichen Themen werden uns beschäftigen?

Wie und wo werden Kunstarbeiten an den einzelnen Schulen gelagert und ausgestellt?

Das Portfolio im Fach Kunst.

Was passiert mit den Arbeiten während des Kongresses?

Die verschmähten Kunstarbeiten werden auf einem Bildschirm (Diaschau) der breiten Öffentlichkeit vorgestellt. Zusätzlich werden die mitgebrachten Arbeiten (Originale) ausgestellt. Somit erhalten interessierte Besucherinnen und Besucher einen Überblick über verschmähte Kunstarbeiten der drei teilnehmenden BUKO15-Länder.



**Berner, Nicole; Kirchner, Constanze**

## Raumdarstellungskonzepte von der mittleren Kindheit bis zum Jugendalter

*Raumdarstellung, Perspektive, unterschiedliche Raumdarstellungssysteme*

Einerseits wird die perspektivische Darstellung in unserem Kulturraum als bedeutsamer Entwicklungsschritt in der räumlichen Darstellungsweise von Jugendlichen angesehen, den es im Kunstunterricht zu vermitteln gilt. Andererseits findet man Ornamente und Muster, Graffiti, Logos, Karikaturen, Mangas sowie vielerlei Formenübernahmen aus Kunst und Medien in jugendlichen Darstellungsweisen, die völlig andere Raumkonzepte aufweisen. Diesen Ausdrucksformen ist oft gemeinsam, dass auf die Darstellung von Raum vollständig verzichtet wird. Obwohl schulischer Lerninhalt, findet das Raumkonzept der Zentralperspektive selten Eingang in die jugendlichen Ausdrucksformen.

In der Sektion sollen Fragestellungen zu Raumdarstellungslösungen anhand von Vorträgen und Workshops bearbeitet und diskutiert werden. Der Fokus liegt dabei sowohl auf den Raumkonzepten und deren Entwicklung von der späten Kindheit bis ins Jugendalter als auch auf Vermittlungsfragen, die sich mit der Problematik der Umstrukturierung der Raumkonzepte in der späten Kindheit bzw. im Jugendalter befassen, wobei auch alterna-

tive Raumdarstellungsmöglichkeiten zu berücksichtigen sind, wie u.a. der innere Raum mit seiner subjektiven Bedeutungsdimension, der mediale/interaktive Raum, collagierte Räume, Farbräume oder auch Raumdarstellungssysteme unterschiedlicher kultureller und historischer Kontexte.



**Grütjen, Jörg**

## Fachspezifische Lernschwierigkeiten im Kunstunterricht aus Schülersicht

*Schüler, Unterricht, Fachdidaktik*

In naturwissenschaftlichen Fächern begreift man das Bewusstsein um fachspezifische Lernschwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern als eine zentrale fachdidaktische Kompetenz von Unterrichtenden: Im Fach Physik weiß man etwa, dass bei dem Thema „Impulssätze“ Lernende oft Schwierigkeiten haben.

Im Fach Kunst gibt es m.E., außer vielleicht beim Thema Kinder- und Jugendzeichnungen, keine vergleichbare Kultur des differenzierten Wissens über fach- und altersspezifische Lernschwierigkeiten. Das Thema hat bisher kaum Beachtung gefunden im Fachdiskurs, besonders wenn man versucht, auch mal die Schülersicht einzunehmen. Es geht um eine Herausforderung aus der alltäglichen Unterrichtspraxis, die oft wenig oder gar nicht beachtet wird.

Das Wissen um fachtypische Lernschwierigkeiten im Kunstunterricht könnte helfen

◆ hinsichtlich fachlich typischer Lernsituationen die Perspektive der Lernenden einzunehmen,

◆ fachspezifische Lernprozesse, deren Verläufe oft von den Akteuren als problematisch empfunden werden, vertieft nachzuvollziehen,

◆ ein Repertoire an unterrichtsmethodischen Perspektiven anzuregen,

◆ einen Fundus an individuellen Fördermöglichkeiten anzudenken (Thema Heterogenität),

◆ unhinterfragtes, fachwissenschaftlich als gesichert geltendes und kanonisiertes Wissen aus dem Blickwinkel alltäglich schulischer Erfahrungen zu problematisieren.

Eine heuristische Liste mit für das Fach Kunst spezifischen Lernschwierigkeiten konnte ich inzwischen zusammenstellen. Diese Liste könnte im Workshop weiter ergänzt und diskutiert werden. Außerdem könnte man Erinnerungsprotokolle mit Lernschwierigkeiten-Situationen im Fach Kunst aus der Schulzeit untersuchen.



**Bering, Kunibert; Buschkühle, Carl-Peter; Niehoff, Rolf**

## Qualifikationsmodell für die schulische Kunstpädagogin und den schulischen Kunstpädagogen

*Aufgaben von Kunstpädagogen, Qualifikation und Einstellungen, Künstler und Kunstpädagoge, Kunst und Kunstpädagogik*

Im kunstpädagogischen Diskurs und in der kunstpädagogischen Forschung wird bisher noch weitgehend vernachlässigt, ein prägnantes und komplexes Profil für die fachlichen, didaktischen, pädagogischen und bildungstheoretischen Qualifikationen sowie für die damit verbundenen Einstellungen der Kunstpädagog(inn)en in der Schule zu entwickeln. Bisher existieren dazu nur geringfügige Ansätze. Das Fehlen einer umfassenden Auseinandersetzung mit einem entsprechenden Qualifikationsprofil bewirkt einen opaken bis blinden Fleck der Kunstpädagogik und nimmt spürbaren Einfluss auf die prekäre schulische Situation des Kunstunterrichts. Daraus resultiert z.B. das nicht selten zu beobachtende Erteilen von Kunstunterricht durch fachfremde Lehrer(innen).

Um das Fach Kunst in der Schule professionell unterrichten zu können, müssen die dafür zuständigen Fachlehrer(innen) über spezifische Qualifikationen verfügen und entsprechend ausgebildet werden. Denn nur für schulische Bedingungen ausgebildete Kunstpädagog(inn)en sind in der Lage, ihr Fach mit hohem Anspruch und wirksam zu unterrichten.

Es ist das Anliegen der Sektion, den intensiven Diskurs über ein kunstpädagogisches Qualifikationsprofil in Gang zu setzen. Dazu werden in kurzen Impulsreferaten u.a. folgende Aspekte, Fragen, Zusammenhänge akzentuiert: Was ist die Aufgabe von Kunstpädagog(inn)en?

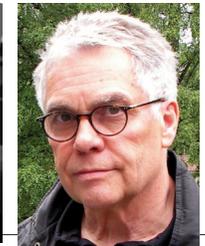
Über welche Einstellungen müssen sie verfügen?

Verhältnis Künstler(innen) und Kunstpädagog(inn)en

Wie gelangte die Kunst in die Kunstpädagogik?

Vorschlag für ein Qualifikationsprofil

Im Plenum sollen diese Aspekte, Fragen und Zusammenhänge (kritisch) erörtert und ergänzt werden.



**Richard, Birgit; Recht, Marcus Ray; Gunkel, Katja**

## Bilder, Medien und Techniken des Konsums im Internet

*Wearable Computing, Computational Fashion, Ästhetik, Mode*

Marcus Recht stellt für die mit Mikroprozessoren ausgestattete, intelligente Mode die für die Kunstpädagogik zentralen Fragestellungen der Ästhetik und Aisthetik. „High(-tech)- Couture“-Mode, bei der „Schönheit“ und Einzigartigkeit eine zentrale Rolle spielen, scheint den hohen Künsten näher zu stehen als prozessorunterstützte „Street“-Mode. Bei der alltäglichen Mode sind die Zweckorientierung als auch gesellschaftlich sanktionierte Modekonvention von Bedeutung, bei der man nicht zu sehr aus dem Rahmen fallen, jedoch gleichzeitig ein Statement über seine Individualität abgeben möchte, um sozial partizipieren zu können. Die Aisthesis gewinnt mit dem Einsatz von Head Mounted Displays wie Google Glass oder Körpersensoren und -aktuatoren an Bedeutung. Hier eröffnen sich gänzlich neue Fragestellungen der sinnlichen Wahrnehmung und Erkenntnis.

**Tags: Mobile, Handy, Foto, Apps**

Das Dissertationsprojekt von Katja Gunkel widmet sich der Kartierung und Analyse zeitgenössischer Bildformen und -ästhetiken im Web 2.0 unter

besonderem Fokus auf (hybride) Medienartefakte, die mithilfe von Mobile Apps generiert, modifiziert und hiernach in situ im Kulturraum des Internets distribuiert werden. Die titelgebende Ästhetik des Imperfekten dient der Forschung hierbei als methodischer Schlüssel bzw. phänomenologische Kategorie, die als ein signifikanter Faktor innerhalb der medialen Bildervielfalt untersucht und derart als besonders relevant für die wissenschaftliche Erfassung und Bewertung zeitgenössischer visueller Artikulationen herausgestellt werden soll.



**Pirstinger, Franziska; Angerer, Peter; Urlass, Mario**

## Der Blinde Fleck – das ist das KIND. Was unsere Schüler\_innen im Kunstunterricht sehen, beobachten und lernen

*Fachausrichtung, Kinder*

„Ich hab ein kleines Problem“, sagt das Kind. „Darf ich kurz...“ Da fehlt nur noch der passende ... „Ich hab da etwas – wie für dich gemacht!“ „Ich hab ein kleines Problem“, sagt das Kind. „Darf ich ...“ Doch niemand nimmt sich Zeit, keiner hört zu. Dafür scheint jeder zu wissen, was das Kind braucht. Der blinde Fleck der Pädagogik bleibt das Kind.

Kaum ein anderer Lernbereich schwankt in seiner Fachausrichtung, Fachdiskussion und Zielsetzung so sehr zwischen Unsicherheit und Abgehobenheit wie die Kunsterziehung. Der fachdidaktische Diskurs, häufig ideologisch besetzt und oft als Heilsversprechen formuliert, vernachlässigt das eigentliche Bezugsfeld, Kinder und Schüler\_innen.

Könnten Sichtweisen, Meinungen und Erfahrungen der Schüler\_innen im Kunstunterricht zu einem wichtigen Korrektiv und erdenden Faktor in der fachdidaktischen Forschung und Entwicklung werden?

Kunstunterricht dargestellt aus einer Dreiländerperspektive: Rauminstallation mit Open Space Charakter als Anreiz sich einzumischen und etwas weiterzuentwickeln.



**Brenne, Andreas; Lüth, Nanna**

## Gender Trouble – Möglichkeiten einer geschlechtergerechten Kunstpädagogik in der Primarstufe

*Gender, Geschlecht, Primarstufe, Ästhetische Bildung, Kindheitsforschung*

Die schulische Bildung weist in Punkto Chancengleichheit Defizite auf. Als „Bildungsverlierer“ sind diesmal die Jungen in den Fokus geraten. Der Ruf nach dezidiert Förderung von Jungen steht im Raum. Als ein Grund für das Problem wird die Mehrheit von Lehrerinnen vor allem an Grundschulen ausgemacht. Eine Metastudie hat den Forschungsstand hierzu überprüft und widerspricht dieser These (Rieske 2011). Die Debatte wirkt sich auch auf das kunstpädagogische Feld aus.

Vor zehn Jahren haben Helga Kämpf-Jansen und Georg Bee geschrieben, dass Jungenförderung eine zentrale Herausforderung der Kunstpädagogik sei (Bee/Kämpf-Jansen 2002). Damals untersuchten sie an einem Projekt zum Thema „Stadt“ den scheinbar wenig jungenbezogenen Kunstunterricht. In den 1990ern war Kämpf-Jansen für die Erweiterung von Handlungsräumen von Mädchen wie von Jungen eingetreten (Kämpf-Jansen 1991). Geschlechtergerechtigkeit ist also schon länger ein Thema in der Kunstpädagogik. Es wurde allerdings häufig nicht ausreichend rezipiert

oder gelehrt (Sievert 2003) und so gilt bis heute, dass ihrer Umsetzung im Kunstunterricht wenig Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Wie also könnte eine geschlechtergerechte Kunstpädagogik in der Grundschule heute aussehen? Braucht es eine Jungen- oder Mädchenförderung? Ist eine Vermittlung von bestimmten Techniken zielführend? Wie beschränken Geschlechtermodelle den Aktionsradius von Kunstpädagog\_innen? Diesen Aspekten soll in dieser Sektion partizipativ nachgegangen werden. Nach einem Impulsreferat werden in einem Workshop Methoden und Konzepte vorgestellt und zukunftsorientiert diskutiert. Interessierte Teilnehmer\_innen sind aufgefordert, Materialien mitzubringen.



**Wetzel, Cornelia**

## **Erlernte Hilfflosigkeit im Kunstunterricht**

*Kompetenzentwicklung, Selbstkonzept, Hilfflosigkeit, Unterrichtsparadigmen*

Diese Studie untersucht, inwiefern der Kunstlehrer Einfluss auf die positive wie auch negative Ausbildung von Selbstkonzepten seiner Schüler hat und wird den Versuch darstellen, die Hilfflosigkeit bzw. das Kompetenzgefühl von Schülern in Abhängigkeit von der Unterrichtsmethodik zu erfassen. Dabei wird untersucht, ob Schüler eher unter den Bedingungen des offenen oder eher unter denen des geschlossen gestalteten Kunstunterrichts hilflos oder kompetent reagieren. Daraus resultiert die Frage nach einer Idealform des Kunstunterrichts, in welchem sich alle Schüler kompetent fühlen, Freude am kunstpraktischen Arbeiten erleben und daran glauben, dass sie ihre Kompetenzen durch Übung und praktische Erfahrungen erweitern können.

Bisher wurde das Konzept der Hilfflosigkeit nur in quantitativen Studien mit Hilfe von Fragebögen untersucht. Zudem wurde die Hilfflosigkeit zuvor beim Schüler induziert, d.h. künstlich erzeugt, indem die Aufgaben unlösbar waren.

Diese Studie ist somit die erste qualitative Studie zur Hilfflosigkeit generell, also auch in Bezug auf die im Kunstunterricht natürlich entstandene

Hilfflosigkeit in Wechselwirkung mit der Lehrerpersönlichkeit und deren Unterrichtsgestaltung sowie der biographischen Erlebnisse der Schüler im Kunstunterricht.

Die Ergebnisse der Studie werden in einem Kurzvortrag präsentiert und im Anschluss im Publikum diskutiert.



**Dreyer, Andrea**

## **Zwischen den Stühlen – Kunstpädagogische Professionalisierung im Prozess**

*Kunstlehrerprofessionalität, Phasenspezifische Professionsanforderungen*

Die Rekonstruktion von Abhängigkeiten zwischen der Berufsbiografie von Hochschullehrenden sowie Aus- bzw. Fortbildenden und ihrem je spezifischen Professionsverständnis eröffnet wesentliche Einsichten in die unterschiedlichen Erwartungen an das Professionsverständnis der nachwachsenden Kunstlehrergeneration und hilft, den durch anhaltende Brüche bestimmten Professionalisierungsprozess innerhalb der drei Phasen der Kunstlehrerbildung nachzuvollziehen und zu beurteilen.

In welcher Phase der Kunstlehrerbildung welche Kompetenzen entwickelt werden sollten, wird von den Akteuren in Abhängigkeit von den institutionellen Besonderheiten, vor allem aber individuellen berufsbiografischen Wegen sehr verschieden reflektiert. Widersprüchlichkeiten werden vor allem dann sichtbar, wenn Akteure der einen Lehrerbildungsphase Erwartungen an jene der anderen Phasen formulieren. Diese Widersprüche zu verstehen und ihnen zu begegnen, bedarf es eines intensiven phasenübergreifenden Diskurses, der noch nicht in allen deutschen Bundeslän-

dern geführt wurde und in einen entsprechend abgestimmten Entwicklungsprozess mündete.

Trotz der Aktualität der Thematik wurden die Heterogenität berufsbiografischer Entwicklungswege und deren Einfluss auf die je individuelle kunstdidaktische Positionierung der Akteure in den drei Phasen der Kunstlehrerbildung noch nicht ausreichend untersucht. Dieser blinde Fleck soll Anlass bieten, sich im gemeinsamen Diskurs zu den Anforderungen an den Professionalisierungsprozess der zukünftigen Kunstlehrergeneration auszutauschen, die Aufgaben der verschiedenen Lehrerbildungsphasen zu definieren und Schnittstellen der Professionsentwicklung unter den Akteuren aufzuzeigen.



Laven, Rolf

## Selbsta Ausdruck und Bildungsrelevanz in Elementar/Primärpädagogik – als Hoffnungsfeld im kunstpädagogischen Diskurs

Die Idee zum Forschungsprojekt entstand aus der Motivation, in der bedeutenden, allerdings noch wenig beleuchteten Frühpädagogik die Bildungsrelevanz der gestalterischen Praxis in den Mittelpunkt zu stellen. Ziel der geplanten Untersuchungen ist es, empirische Unterrichtsforschung an der Schnittstelle von Lehr-Lern-Prozessen sowie kunstpädagogischem Diskurs differenziert in Beziehung zu setzen. Das gestalterische Tun selber, die Realisierung von bildhaften Darstellungen in der Kunstpädagogik sowie die Umsetzung künstlerisch-kreativer Methoden bilden das Lernfeld. Mögliche Zusammenhänge einer Evozierung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen stellen die Forschungsfrage dar.

Erforschungen bezüglich der Effekte fachwissenschaftlicher Disziplinen – speziell der Kunstpädagogik – existieren gegenwärtig kaum; der gestalterische Selbsta Ausdruck und ihre unmittelbare Bildungsbedeutbarkeit, der Transfer in Bildungsverläufe wurden bisher wenig behandelt, gilt doch die gestalterische Tätigkeit in der Lehr-Lern-Forschung als schwer bestimmbar.

Im Gegensatz dazu entwickle ich meine leitende Forschungsfrage, die einen bislang blinden Fleck der Kunstpädagogik beleuchten soll: wie sich künstlerisches, kreatives Tun auf die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung und den Zuwachs von Kompetenzen (fachlicher, personaler und sozialer Natur) – im Prozess der Welt- und Selbstaneignung – auswirken. Erfragt wird auch, ob und wie ästhetische Bildungsprozesse fächerintegrierend und genderspezifisch wirksam werden. Es stehen motivationale, soziale und ästhetische Prozesse aus der Sicht der Kinder im Fokus.



Kunz, Ruth; Peters, Maria

## Fachdidaktische Entwicklungsforschung im Master of Art Education

*Lehr-Lernprozesse, forschendes Selbstverständnis, Gesprächsanalyse, Prozessvisualisierung*

Ein blinder Fleck in der Kunstpädagogik ist die Ausbildung eines forschenden Selbstverständnisses bei Masterstudierenden in der Konzeption und Untersuchung von Vermittlungsprozessen im Kunstunterricht. Wir fragen nach Wegen und Erfahrungen.

An zwei unterschiedlich akzentuierten Projekten: den Forschungsminiaturen aus Bern und der Untersuchung von Unterrichtsdesigns aus Bremen, zeigen wir modellhaft, wie sich eine forschende Haltung entwickeln lässt.

Das Berner Modell macht anschaulich, wie Lehrende und Lernende sich über Perzepte und Bildideen verständigen. Dabei fokussiert es die performativen Aspekte der Vermittlung, den Wechsel von der Artikulation im Medium zur Artikulation über das Medium. Die Ergebnisse der Gesprächsanalyse (Krummheuer 2009) und die fotografische Dokumentation der Arbeitszustände aufeinander beziehend, zeigen die Studierenden an einzelnen Fallbeispielen, wie Gehörtes und Gesagtes in die bildnerische Tätigkeit hineinwirken und sie verändern.

Das Bremer Modell entwirft eine Vorstellung davon, wie der methodologische Ansatz Design-Based Research (van den Akker 2006) in der letzten Phase des Masterstudiums zu einer Verschränkung von Forschung und Unterrichtsentwicklung führen kann. Gemeinsam mit der Seminarleitung realisieren die Studierenden theoriebasierte Lernarrangements zu experimentellen Kunstpraxen, deren prozessorientierter Visualisierung und Reflexion. Aus der Wirkungsanalyse des Unterrichtsdesigns werden Merkmale und Handlungsempfehlungen für vergleichbare Problemstellungen entwickelt. Nach den zwei Kurzpräsentationen sollen Anregungen und Impulse für eine Forschungspraxis im Master of Art Education diskutiert werden.



**Kaulfers, Svantje; Lenk, Sabine; Mügel, Rainer; Reuter, W.; Wetzels, Tanja; Wirth, Ingo**

## **Welche Vorstellungen leiten uns, wenn wir beratend in bildnerisch-künstlerische Prozesse im Kunstunterricht eingreifen?**

*Kunstunterricht, kunstpädagogischer Prozess, Beratung, Arbeitskonzept*

Vor allem offen angelegte künstlerische Aufgabenstellungen eröffnen Schülerinnen und Schülern besondere Spielräume, indem sie Möglichkeiten individueller Entwicklung bieten, die bildnerisch-bildend die ganze Person umfassen und nicht nur einzelne Kompetenzen stärken. Wie schwer dies manchmal fällt, wissen alle, die in ihrem Unterricht solche Prozesse ermöglichen und vor allem auch bereit sind, diese präsent zu begleiten.

Unsere Frage ist nun: Welche Vorstellungen leiten unsere Beratungen in Arbeitsbesprechungen, wenn solche Prozesse sich nicht in Beliebigkeit verlieren dürfen, vorschnell aufgegeben oder auf bestimmte Vorbilder, Anforderungen oder Kompetenzen eingeengt werden sollen?

An welchen Qualitäten orientieren wir uns, wenn wir Schüler beraten? Erfolgt dies eher intuitiv? Haben wir ein (unausgesprochenes) Arbeitskonzept, an dem wir uns orientieren? Wodurch fordert uns ein Zwischenzustand zu einer beratenden Intervention heraus, vielleicht sogar zu dem

Versuch des ‚Aus-der-Bahn-Bringens‘? Welche künstlerischen und welche pädagogischen Vorstellungen fließen darin ein?

Welche Bedeutung haben spezifische, persönliche, kunstbezogene ‚Hintergründe‘ und Arbeitskonzepte der Lehrenden für diese Arbeitsbesprechungen sowie die Haltung, die den Lehrenden mit den Schülerinnen und Schülern verbindet?

Wir verstehen den Workshop als eine Versuchsanordnung, um sich mit dieser Problemstellung an konkreten Beispielen zu konfrontieren und gemeinsam herauszubekommen, welche Umgangsweisen und Perspektiven praktiziert und gedacht werden können – und ob wir überhaupt mit unserer Vermutung eines „blinden Flecks“ richtig liegen.



**Schwörer-Merz, Lucile**

## **Künstlerische Erfahrungs- und Gestaltungsprozesse als zentraler Einflussfaktor auf den Professionalisierungsprozess von Kunstlehrenden**

Künstlerische Erfahrungs- und Gestaltungsprozesse sind Situationen, in denen ein anderer, neuer Blick auf künstlerische Lehr- und Lernsituationen, die Kunst, die Kinder und den Kunstunterricht ermöglicht wird. Künstlerische Erfahrungs- und Gestaltungsprozesse werden somit zu Schlüsselereignissen im Zusammenhang der Entwicklung einer professionellen kunstpädagogischen Haltung. Das ist eines der Ergebnisse einer bis vor kurzem an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe durchgeführten Langzeitstudie, in der zehn Studierende während ihres gesamten Lehramtsstudiums, und darüber hinaus bis in den Schuldienst, begleitet wurden. Das Hauptanliegen des Forschungsprojekts ist die Untersuchung der kunstpädagogischen Selbstkonzeptentwicklung von Studierenden, im Sinne einer sich entwickelnden kunstpädagogischen Professionalität und im Hinblick auf die Potenziale des schul- und hochschuldidaktischen Konzepts der künstlerischen Bildung.



**Gallo, Miriam; Halter, Virginie; Schwärzler, Muriel**

## Ideeller Forschungsraum zur Selbstreflexion und Positionierung im (OFF-) Kulturfeld – multiperspektivische Handlungsfelder bei CO-Labor

*Forschungsraum, Selbstreflexion, Positionierung,*

CO-Labor entstand aus der Motivation heraus, neue Vermittlungsansätze auszutesten und dabei im freien Kulturbereich tätig zu sein. Bei CO-Labor ist der Name Programm. CO steht einerseits für die Zusammenarbeit zwischen den drei Raumbetreiberinnen, andererseits soll es CO-Produktionen und CO-Laborationen ermöglichen. Labor steht für einen experimentellen, laborartigen, offenen Raum, in dem diskutiert, gestaltet, begegnet und ausgetestet werden kann. CO-Labor funktioniert nomadisch und manifestiert sich in Form von Zwischennutzungen.

Durch eine intensive Reflexionszeit nach der ersten Zwischennutzung haben sich Fragestellungen herauskristallisiert, welche CO-Labor und dessen Verortung betreffen. Welche Art Raum wollen wir betreiben? Welche Rollen nehmen wir dabei ein und wovon möchten wir uns abgrenzen?

Diese inhaltlichen Auseinandersetzungen gaben den Ausschlag für eine Forschungsarbeit über selbstorganisierte Räume, die im Rahmen einer zweiten Zwischennutzung realisiert wurde. Welches Wesen, welchen

Wert und welche Wirkung können selbstorganisierte Räume haben?

Wie die Artist-Run-Spaces der 60er Jahre verbinden die von uns besuchten selbstorganisierten Räume experimentelle, ästhetische Neuansätze mit sozialem Handeln und ökonomischen Strategien; es kombiniert sich Idealismus mit materieller Wertschöpfung. Diese Ressource manifestiert sich in Form von sozialem und kulturellem Kapital, das aus gemeinsamen Aktivitäten und der Teilhabe am kollektiven Netzwerk resultiert.

Eine Kontextualisierung unserer Raumrecherchearbeit und eine eingehende Beschäftigung mit der Frage, inwiefern unsere kollektive Kunstpraxis vermittlerische Tätigkeiten aufweist, wird das Referat abschließen.



**Ruth Mateus-Berr; Julia Poscharnig**

## Der blinde Fleck in der (Aus-)Bildung

*Biografie, Kunst- und Designpädagogik, Identität, Ausbildung*

In diesem Beitrag werden die Ergebnisse des Forschungsprojektes „Kunst-Leben“ präsentiert, das anhand von 40 biographischen Interviews, die mit Lehrenden an höheren Schulen durchgeführt worden sind, Einflussfaktoren und Lebensereignisse untersucht, die das pädagogische und didaktische berufliche Selbstverständnis von Lehrenden in kreativen Fächern prägen. Ziel war es mittels dieser empirischen Einzelfall-Analysen einen Beitrag zur Professionsforschung in den kunstpädagogischen Disziplinen zu leisten. Zusammenhänge zwischen Ereignissen des eigenen Lebenslaufs und der Berufsauswahl werden ebenso analysiert wie Identitätsmodelle und ihre Auswirkung auf das aktive Berufsleben.

Die Publikation fokussiert auf Berufsbiographien als blinder Fleck in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, wobei dieser in dreifacher Hinsicht existierende „blinde Fleck“ in der Analyse der Interviews aufgearbeitet wird: Die Bedeutung des Lebenslaufs für die Studienwahl, die Wichtigkeit der Reflexion der eigenen (Berufs-)Biographie und der Einfluss von Lebensläufen der Lehrenden auf SchülerInnen und Studierende. Die aktuelle Aus-, Fort-

und Weiterbildung spiegelt die Bedeutsamkeit von Lehrendenbiographien jedoch nicht wieder.

Dementsprechend soll dieses Werk nicht nur einen neuen, reflexiven Zugang für zukünftige Aus-, und Weiterbildungsmodelle, sondern bewusstseinsbildende Prozesse bei Lehramtsstudierenden und Lehrenden initiieren.

– Mateus-Berr, Ruth; Poscharnig, Julia (2014) Kunst – Leben. 40 Biografien zu Beruf und Bildung. Wien: nap ISBN 978-3-7003-1877-4



Foto@ Osaka

**Leimbacher, Mario**

## Zum Bruch zwischen Kunstpraxis und Kunsttheorie

*Kunsttheorie, Kunstpraxis, Theoriebildung, Theorie-Praxis-Verhältnis*

Wer in der Kunst- oder Bildwissenschaft Theorien entwickelt, muss im theoretisierten Gebiet keine Praxis vorweisen. Ein Kunst- oder Bildtheoretiker muss weder erfahrener Bildproduzent noch Künstler sein. Kunstunterricht oder Bildnerische Gestaltung als gymnasiale Fächer stehen mit diesem Bruch einmalig da, denn es gibt kein anderes Studiengebiet, in dem Theorien von Menschen entwickelt werden, die nicht in ihrem Gebiet auch praktisch tätig sind, die tägliche praktische Erfahrungen machen und in diesem Sinne in ihrem Fach forschen. Am deutlichsten vergleichbar ist das Verhältnis mit den Sprachfächern, bei denen es undenkbar wäre, Sprachtheorien zu entwickeln, ohne sprachlich tätig zu sein. Diese Feststellung führt zur Vermutung, dass der Bruch Auswirkungen auf beide Bereiche hat, also zu Problemen in der Bildtheorie wie der Bildpraxis führt. Die daraus folgende Fragestellung hat zum Ziel, konkrete Auswirkungen dieses Bruches in Form von Symptomen in der Theorie wie der Praxis aufzuzeigen. Der Fokus der Fragestellung richtet sich auch auf die Pädagogik und Vermittlung des Faches, da sich der Bruch hier in der Person der Kunstpädagogin wie dem Kunstpädagogen ganz konkret manifestiert. Sie führt folge-

richtig zur Frage, wie jemand Kunst vermitteln kann, der sich nicht in der Gegenwartskunst und dem Kunstmarkt erfolgreich etabliert hat, oder wie jemand Bildnerische Gestaltung vermitteln kann, der nicht über souveräne Bildkompetenz verfügt.



**Hornäk, Sara; Kathke, Petra; Ciupka, Anja; Heggemann, Anna; Henning, Susanne**

## (Zwischen-) Raum, Körper, Klang – Skulpturales Handeln von Kindern und Jugendlichen im erweiterten Feld

*Skulpturales Handeln, Objektwahrnehmung, Raumwahrnehmung, plastisches Ausdrucksverhalten*

In ihrer unmittelbaren Präsenz und ihrer räumlichen Situierung stellt die Skulptur viele Fragen, die kunstpädagogisch bedeutsam sind. Als räumlich erfahrbares Phänomen, das körperliche Bezugnahme ebenso herausfordert wie die Entwicklung plastischen Ausdrucksvermögens, erweist sich die Skulptur in der aktuellen kunstpädagogischen Debatte häufig als blinder Fleck. Dabei bieten skulpturale Objekte durch ihre Zugänglichkeit viele Anknüpfungsmöglichkeiten an die Interessen von Schülerinnen und Schülern. Ergänzt um das gattungsübergreifende Potenzial installativer, prozessualer und partizipativer Aspekte verweist die Skulptur im erweiterten Feld zudem auf raumbildende Künste wie die Architektur oder auf Klangräume der Musik.

Anhand ausgewählter Beispiele werden mit Blick auf kunsttheoretische Diskurse Möglichkeiten vorgestellt und diskutiert, skulpturale und plastische Handlungsformen von Schülerinnen und Schülern herauszufordern und Wahrnehmungsweisen auf ein körperliches Gegenüber um Hintergrün-

de, Rückseiten und Zwischenräume zu erweitern. Ziel dieser Sektion ist es, mit einem Impulsvortrag und den sich anschließenden Übungen den Erkenntnismöglichkeiten skulpturalen Handelns in den Bereichen Raum, Objekt, Architektur und Klang nachzugehen. Dabei möchten wir das Formen, Bauen und Konstruieren als elementare Ausdrucksformen von Kindern und Jugendlichen sowie Überlegungen zu sensomotorischen Fähigkeiten aufgreifen, um neue Wege zu diskutieren, die Objekt- und Raumwahrnehmung zu fördern und künstlerisch-gestalterische Prozesse zu initiieren.



**Truniger, Peter; Zimmermann, Andrea**

## Das Mentorat im gestalterisch-künstlerischen Prozess

*Mentorat, Facilitator, systemische Fragen, Metakognition*

Das Mentorat, die beratende Begleitung Studierender im gestalterischen Prozess, stellt hohe Anforderungen an die Kunstlehrperson. Sie sucht die Balance zwischen fördernder Einmischung und Spielraum gewährender Zurückhaltung und unterscheidet zwischen expertisesegeleitetem Ratschlag und beratender Begleitung etwa im Sinne von Rogers facilitator. Streben ambitionierte Lernende die Autorschaft an, braucht es Lehrpersonen, die neben künstlerischen Kompetenzen über eine differenzierte Beratungsmethodik verfügen. Systemische und lösungsorientierte Beratungsansätze (vgl. u.a. von Schlippe/Schweitzer; de Shazer) bieten ein breites Repertoire an Frageformen und methodischen Mitteln, um Lernende in der Zielformulierung, der Ideenstrukturierung oder der Entscheidungsfindung zu unterstützen. Das hier postulierte Mentorat ermöglicht es der Lehrperson, die gestalterische Verantwortung an die Lernenden zu delegieren und fordert von diesen eine differenzierte Reflexion und Evaluation des eigenen Handelns.

Merkmale des respektvollen Mentorats sind die Dominanz des Fragens gegenüber dem Referieren, der weitgehende Verzicht auf direkte

gestalterische Hinweise, der Einbezug unterstützender Ressourcen und des sozialen Umfelds, die Förderung metakognitiver Reflexion sowie eine wertschätzende Beziehung. Die Abgrenzung und auch die Unterscheidung instruierender, Verfahren-bezogener und methodischer Hinweise und Anleitungen von beratenden Funktionen erweist sich dabei als eine besondere Herausforderung.

Die Anwendung der betreffenden Methoden stellt Studierende und Lehrende gleichermaßen zufrieden, wie Untersuchungen im Zürcher Bachelor-Studiengang zeigen (vgl. Zimmermann, 2013).



**Gaugele, Elke; Muriale, Sabina; Sircar, Ruby**

## Do It With Others – Gemeinsam anders tun

*Moden, Postkolonialismus, Didaktik, DIWO*

Unser Vortrag stellt die Prämissen unserer Publikation „DO IT WITH OTHERS – GEMEINSAM ANDERS TUN“, einem Lese- und Werkbuch zu Moden, Styles und Textilien zur Diskussion. Er knüpft an einen aktivistischen Begriff von Mode, Textilien und Handarbeiten (engl. »Craftivism« = craft&activism) an.

Ausgangspunkt sind aktuelle Fragestellungen zur Globalisierung, zur Ethik in der Mode- und Textilproduktion, sowie postkolonialen Perspektiven auf die eigene gestalterische und pädagogische Arbeitspraxis. Der Schwerpunkt liegt darauf, Mode und Textilien in einen neuen und weiteren Kontext zu stellen, indem diese als kulturelle Konzepte und abhängig von den jeweiligen historischen Hegemonien betrachtet werden. Zentral ist die transkulturelle Sichtweise, die eine globale, umfassende Auseinandersetzung perspektiviert, indem sie etwa gebräuchliche Ethnisierungen und geschlechtsspezifische Stereotypisierungen kritisch hinterfragt. Damit rücken politische und wirtschaftliche Dimensionen von Kolonisierungs- und Globalisierungsprozessen ebenso in den Blick wie transnationale Koopera-

tionen und Entwicklungen. Fixierungen von Kultur, etwa mit ethnischen Zuschreibungen, geraten in Bewegung.



**Bader, Barbara; Florenz, Beate; Glaser-Henzer, Edith; Niederberger, Claudia**

## Tacit knowing in doppeltem Sinn: Emergenzbedingungen kunst-pädagogischer Könnerschaft

*Tacit knowing view, Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Praxistheorie, kunstpädagogisches Unterrichtshandeln*

Seit einigen Jahren findet das Konzept des impliziten Wissens besondere Aufmerksamkeit in der Lehrer/innenbildung, wo das Theorie-Praxis-Verhältnis traditionell intensiv erörtert wird. Die tacit knowing view hinterfragt eine einseitig intellektualistische Sichtweise menschlichen Handelns, in der künstlerisches, kreatives, intuitives oder improvisierendes Handeln nur als Anomalie vorkommt. Unterrichtshandeln von Lehrerinnen und Lehrern zeichnet sich jedoch gerade durch „die Merkmale von Komplexität, Vernetzung, Intransparenz, Polytelie und Eigendynamik aus“. (Neuweg: 209). Was Hans-Georg Neuweg unter anderem in seinem Aufsatz „Emergenzbedingungen pädagogischer Könnerschaft“ beschreibt, trifft in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich Bild und Kunst im doppelten Sinne zu: Implizites, also (noch) nicht begriffliches Wissen stellt sowohl in pädagogischer als auch in gestalterisch-künstlerischer Hinsicht eine konstitutive Dimension dar. Die für das Fach Bildende Kunst bzw. Bildnerisches Gestalten charakteristische Verdoppelung impliziten Wissens wird jedoch in den fachlichen und berufsbezogenen Teilen der Lehrer/innenbil-

dung kaum zur Sprache gebracht. Unter Umständen eröffnet aber gerade diese strukturelle Verwandtschaft Möglichkeiten, das als problematisch empfundene Verhältnis des „Pädagogischen“ und des „Gestalterisch-Künstlerischen“ zu überbrücken. Ausgehend von Neuwegs Postulat, dass sich „das pädagogisch-didaktisch geformte Fachwissen und das fachlich konkret gewordene Pädagogisch-Didaktische im Kern gleichen“ (Neuweg: 214) widmen sich die Beiträge der Frage: was sind die spezifischen Emergenzbedingungen kunst-pädagogischer Könnerschaft?

NEUWEG, H. G.: Emergenzbedingungen pädagogischer Könnerschaft. In: Heid, / Harteis (Hg.): Verwertbarkeit. Ein Qualitätskriterium (erziehungs-)wissenschaftlichen Wissens?. Wiesbaden 2005, S. 205–228.



**Burkhardt, Sara; Dudek, Antje; Heil, Christine; Sutter, Sabine**

## Blinde Flecken zwischen Praxis und Theorie: Einladung in einen Kommunikationsraum im Foyer

*Praxis, Theorie, Kommunikationsraum, Transformation*

Praxis könnte ein blinder Fleck von Theorien sein und Theorie könnte ein blinder Fleck der Praxis sein. Deshalb wollen wir den Raum dazwischen aufsuchen und mit Hilfe besonderer Kommunikationsformen ausloten.

Jedes kunstpädagogische Praxisbeispiel eröffnet unterschiedliche Perspektiven. Es gibt Anlass zu theoretischen Überlegungen oder lässt sich mit bestehenden Theorien verknüpfen. Umgekehrt ist jede Theorie etwas anderes als ihre Anwendung in der Praxis. Beide Felder können aber miteinander zu tun bekommen, wenn beispielsweise in einer kunstpädagogischen Forschung der Transfer in die Praxis berücksichtigt wird oder sie aus der Praxis heraus entsteht. Zugleich können theoretische Überlegungen dazu verhelfen, Abstand von der eigenen Praxis zu bekommen oder die eigene Involviertheit mitzudenken.

Die Spannung zwischen Praxis und Theorie wird möglicherweise dann produktiv, wenn in der Interaktion zwischen beiden Feldern eine Transformation stattfindet: Theorie kann den Blick auf Praxis verändern und neue

Formen des Handelns hervorbringen. Und umgekehrt kann Praxiserfahrung neue Theorieansätze provozieren oder zu Ergänzungen anregen. Entscheidend ist, ob auf beiden Seiten zugleich Veränderungen zugelassen werden.

Wir möchten vor Ort Erfahrungen zu solchen veränderbaren Praxis-Theorie-Räumen sammeln, sichtbar machen und möglicherweise weiter entwickeln. Ausgangsmaterial sind bereits zuvor auf dem Kongress gesammelte Fragen. Wir laden in das Foyer des Mozarteums ein und eröffnen einen Kommunikationsraum, in dem ein Austausch auf Augenhöhe stattfindet und gemeinsam gearbeitet wird.



**Fütterer, Werner**

## „Artgoing“ – Kunstlernorte im Alltäglichen

*Kunstlernorte, Gemütlichkeitseblematik, Ästhetische Heimat*

Außerschulische Lernorte für Schüler\_innen sind aus wahrnehmungsschulenden, pädagogischen und sozio-kulturellen Erwägungen heraus wichtig. Dies gilt auch für Studierende und Lehrende. Lern- und Lehrerfahrungen im Außerschulischen sind in der Regel mit Orten wie Museen, Ateliers, Werkstätten, Archiven oder auch Erlebniszentren verknüpft, hier soll intentionales Lernen mit bestimmten Zielen und Mitteln ermöglicht werden. Aber auch verschiedene andere Bereiche der Lebenswirklichkeit können für pädagogische Ziele und ästhetische Erfahrungen genutzt werden. Das Spielfeld des Alltags bietet hierfür einen großen Fundus von Arrangements, die Einblicke geben in gesellschaftliche und individuelle Gestaltungsmuster, die neben Zweckgestaltung und künstlerischem Anspruch auch die Lust am Schmücken und Dekorieren zeigen. Umschrieben werden könnte dieser Bereich mit „Topologie der Alltagsästhetik“, „Ästhetische Heimat“ oder „Gemütlichkeitseblematik“. Den Alltag als Erfahrungsraum zu begreifen, heißt die Suche aufzunehmen nach Fundstücken und Szenarien, die Motive von künstlerischen Auseinandersetzung oder kunstpädagogisch inspirierten Ideen werden könnten. Es geht um die „Erforschung“

und „Einbettung“ von Lernorten, die aus einer (vielleicht) verengten Sicht übersehen werden. In tiefer liegenden Sedimenten des Alltags bieten sich Ansätze für neue Sicht- und Denkweisen – auch für die Schule.

Im Vortrag wird beispielhaft außerschulische Arbeit in der Lehrkräfteausbildung vorgestellt, können anschließend Vor- und Nachteile im Kontext von Schule diskutiert werden und ein Austausch über Formen und Verfahrensweisen des außerschulischen Lernortes im Arbeitsbereich der Teilnehmenden stattfinden.



**Safr, Manfred**

## Transformationspotentiale der Kunstpädagogik

*Freiheitsvorstellungen, Strukturelle und individuelle Ideale, Handlungsfelder*

Welche Transformationspotentiale bestehen strukturell innerhalb der Kunstpädagogik.

Mein Beitrag stellt einen Versuch dar, Orientierung zu ermöglichen und Ordnungen innerhalb dieses Feldes zu gestalten. Innerhalb der Sektion versuche ich Widersprüche sichtbar zu machen bzw. Wahrscheinlichkeitspotentiale zu ermöglichen. Dabei möchte ich innerhalb der Sektion Differenzierungsprozesse zwischen politischen, strukturellen, schulischen und persönlichen blinden Flecken anregen.

Was macht einen blinden Fleck aus ?

Lehr- bzw. Studienpläne der Kunstpädagogik (sowohl Schule, als auch Universität) sollen im Rahmen der Sektion im Hinblick auf die Kategorien: Leistungsdefinition, Freiheitsvorstellungen, beabsichtigter Wissenserwerb und Kompetenzentwicklung der SchülerInnen bzw. StudentInnen untersucht und verglichen werden.

Diese Ergebnisse sollen in der Folge mit den subjektiven Vorstellungen, Meinungen und Idealen der mitarbeitenden TeilnehmerInnen innerhalb der

Sektion verglichen und in ein Verhältnis zu internationalen Standards wie der „UNESCO Roadmap for Arts Education“ gebracht werden.

Ausgehend von der Annahme, dass es sichtbare Bereiche der Kunstpädagogik-Realitäten gibt wie Studienpläne, Lehrpläne, Roadmaps, Unterrichtsprojekte, individuelle Positionen, Haltungen (Ideale) der Lehrenden bzw. SchülerInnen/StudentInnen, knüpfe ich daran die Fragestellung: was war, ist, bleibt, wird unsichtbar (und wodurch), wirkt aber trotzdem und wird dadurch zum blinden Fleck?

Welche Graubereiche bestehen? Welche Relationen bestehen zum künstlerischen Prozess?



**Uhl Skrivánová, Vera**

## Potenzial und Instrumente der vergleichenden Kunstpädagogik für den internationalen Austausch

*Stand der vergleichenden Kunstpädagogik, Instrumente des internationalen Vergleiches, nationale Bildungsinhalte und europäische Bildungsziele, grenzüberschreitende Zusammenarbeit.*

Die Arbeitsstelle für Historische und Vergleichende Kunstpädagogik an der Universität der Künste in Berlin, wo z. B. vergleichende Studien zur Ästhetischen Erziehung in Ungarn (1992), Österreich (1992), Großbritannien (1992) und in der Tschechischen Republik (2004) realisiert wurden, hat mit dem Jahr 2010 aufgehört zu existieren. Bedeutet es, dass die vergleichende Kunstpädagogik ihre Stellung als Disziplin verloren hat? Und dies in einem Europa der konvergierenden Staaten, der intensiven Kontakte im Bildungssektor. Wie ist der Stand der gegenwärtigen vergleichenden Kunstpädagogik? Welche Methodologie und Instrumente nützt sie zur Forschung? Welches Potenzial bietet sie als Basis des internationalen Austausches?

In der Gegenwart entstehen Publikationen, wie z. Bering, Niehoff (Hg.): Visual Learning. Positionen im internationalen Vergleich, 2013, oder Projekte, deren Ziel ein internationaler Austausch im Sinne einer Beschreibung verschiedener kunstpädagogischen Konzeptionen ist, curriculärer

Dokumente oder die Konstitution eines internationalen Referenzrahmens. Bereits dieses ist eine riesige Leistung.

Voraussetzung einer grenzüberschreitenden Zusammenarbeit ist allerdings eine Funktionsbasis der Kooperation. Zu einer europäischen Zusammenarbeit führt erst eine gemeinsame Kenntnis des Fachkontextes in verschiedenen Ländern (Schulsysteme, Curricula, Fachtheorie, Begrifflichkeit und Fachdenken), genauso wie die Kenntnis von äquivalenten Kategorien des Austausches und Instrumenten des richtigen Vergleiches.

Dieses versuche ich anhand von eigenen realisierten Beispielen aus einem tschechisch-deutschen-österreichischen Forschungsprojekt zu illustrieren.



**Bauernschmitt, Susanne; Essig-Dehner, Sabine; Sansour, Teresa**

## Inklusive Kunstpädagogik – Das künstlerische Projekt im inklusiven Kunstunterricht

*Künstlerisches Projekt, Inklusion*

Ausgehend von einem inklusiven künstlerischen Projekt an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, welches mit Studierenden der Sonderpädagogik, der Kunst sowie mit erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung stattfand, wurden methodische und didaktische Überlegungen zu einem inklusiven Kunstunterricht angestellt:

Die unvorhersehbaren Entwicklungen innerhalb inklusiver Settings fordern allen Teilnehmern, Menschen mit und ohne Behinderung, mit und ohne künstlerischen Vorkenntnissen, Studierenden wie Lehrenden ein großes Zutrauen, Flexibilität und Offenheit ab. Experimentell-offene Lernsituationen, entdeckend-erforschende Auseinandersetzungen mit Orten, Materialien, dem Selbst und dem Fremden sowie individuelle, methodisch abwechslungsreiche Prozessbegleitungen, wie sie in einem künstlerischen Projekt zu realisieren sind, bieten Möglichkeiten der Differenzierung und eröffnen neue Perspektiven, Denk- und Handlungsräume. Die Heterogenität und Multiperspektivität der Gruppe ist dabei nicht nur eine didaktische

Herausforderung, sondern auch Inspirationsquelle für Ideen und Katalysator in künstlerischen Prozessen.

Die sich daraus ergebenden didaktischen und methodischen Schlussfolgerungen wurden auf schulische Prozesse übertragen und in einer inklusiven Grundschulklasse im Rahmen eines künstlerischen Projekts erprobt und analysiert.



**Kirschenmann, Johannes; Preuss, Rudolf**

## Kunstvermittlung zwischen Autonomie und Abhängigkeiten

*System Kunst – System Schule / Kunstlehrer – Agenten der Kunst? / Kunstunterricht überflüssig? / Kunst – ästhetisches Ablenkungsmanöver?*

Zwischen den Systemen Kunst und Schule gibt es wenige Schnittstellen und für Kinder und Jugendliche ist es häufig schwierig, einen Zugang zur Kunst zu finden. Die Erwartungen der Kinder und Jugendlichen treffen auf eine autonome Kunst und Bildungsinteressen der Kunstpädagogen.

Die Sektion arbeitet an der Schnittstelle von Wissenschaft und Praxis. Wir untersuchen die Haltungen von Lehrerinnen und Lehrern sowie von Vertretern von gesellschaftlichen Institutionen.

Wir fragen Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer:

Sind Kunstlehrer/innen Agenten der Kunst im System Schule um Künstler, Konsumenten und Käufer zu produzieren oder Lehrer/innen, die Kinder und Jugendliche bildend an die Welt heranführen?

Diese Fragestellung zielt auf den Kern unserer pädagogischen Tätigkeit, indem die professionellen Selbstbilder von Kunstlehrer/innen hinterfragt werden.

Ist das Irritierende, Verstörende und Widerständige in der modernen Kunst Verkaufsstrategie oder geeignet, um Kindern Emanzipation, Selbst-

bestimmung und Urteilsfähigkeit zu ermöglichen? Ist Kunst ein System innerhalb des Kapitalismus, ein ästhetisches Ablenkungsmanöver, mithilfe dessen die wirkliche Auseinandersetzung mit einer entmündigenden und zunehmend standardisierenden Bilderwelt verhindert werden soll?

Ist also die Beschwörung der Kunst als Erzieher eine Projektion des eigenen Verhältnisses zur Kunst mancher Kunstpädagogen?

Mitakteur ist Max Steiner vom Stadtschulrat Wien, dort tätig in der Abteilung für Schulversuche.



**Alfermann, Elfi**

## Philosophie als Bereicherung der Kunstdidaktik

Von dem unerschöpflichen gedanklichen Potential, das die Philosophiegeschichte bereithält, wird im Kunstunterricht kaum Gebrauch gemacht. Abgesehen vom allenfalls schlagwortartigen Rückbezug bzw. Verweis auf bestimmte Menschenbilder spielt philosophisches Denken innerhalb der Kunstdidaktik kaum eine Rolle. Dies ist umso verwunderlicher als ein Bild in der Konfrontation mit einem philosophischen Gedanken u.U. völlig neu verortet werden kann. Ebenso kann eine praktische Gestaltung antworten auf eine philosophische Position, ein visuelles Bild Reaktion sein auf einen sprachlich verfassten Gedanken.

Philosophische Fragen gehen prinzipiell jeden Menschen an, häufig ganz existenzial. Daher bietet Philosophie das größtmögliche Anschlusspotential an die Inhalte und Anforderungen des Faches Kunst – auch über die generellen Vorteile interdisziplinären Arbeitens hinaus. Die Tiefendimension philosophischer Themen und Fragen gilt es auszuloten, um für den Kunstunterricht Inhalte zu gewinnen, die tragfähiger sind als mancher altersspezifische Motivationsansatz.

Versteht man Philosophie als „Arbeit am Begriff“, so liegt der Gewinn für den Kunstunterricht auf der Hand: Sinnliche Erfahrung und begriffliches Denken bedingen einander. Für Erkenntnisprozesse sind beide gleichermaßen notwendig. Kunstunterricht ohne begriffliches Denken ist nicht möglich. Erst recht die Frage, ob einem Bild der Kunststatus zukommt, sowie die Frage nach dem Rang eines Kunstwerkes ist ohne Rekurs auf philosophisches Terrain nicht zu beantworten.

Die Veranstaltung richtet sich ausdrücklich auch an Kolleginnen/ Kollegen, die bislang noch keinerlei Berührung mit der Philosophie hatten. Wenn möglich bringen Sie bitte Ihren Laptop mit!



**Bader, Nadia; Huber, Birgit; Karl, Notburga; Loemke, Tobias; Röske, Thomas; Schubach, Catharina**

## Der blinde Fleck im Orientierungsrahmen: Spiegelungen und Gegenhorizonte im künstlerischen Feld

*Orientierungsrahmen, Gegenhorizont, Begehren*

Bei Produktion und Rezeption von Bildern lassen sich Orientierungsrahmen erkennen, in denen sich verschiedenste Maßstäbe, institutionalisierte Vorstellungen und biographisch geprägte Erwartungen spiegeln. Ein anderer Maßstab des Bildnerischen kann nicht nur die eigene Haltung bedrohen, er offenbart zugleich Mangelerscheinungen der eigenen Ausgangslage.

Ausdruck davon ist u.a. die Suche nach Kompensation eigener Fehl-/Leerstellen und nach dem „Anderen“ als Gegenhorizont. Um dieses in den Blick zu nehmen, bedarf es einer Metatheorie: hier spielt das „Begehren“ eine zentrale Rolle, ein Begriff, der einen strukturell gedachten Antrieb definiert, der die wahrgenommene Unvollkommenheit unseres „Ichs“ im „Anderen“ vorübergehend zu kompensieren vermag. Die Alteritätserfahrung im künstlerischen Tun ermöglicht eine temporäre Einlösung der Vollkommenheit. Ein Gegenhorizont zum Orientierungsrahmen offenbart sich.

Als Beispiele wollen wir dazu kritisch diskutieren, (1) wie der Kurator der Biennale 2013 die Kunst der Außenseiter gleichberechtigt, aber als kon-

trastiven, kompensatorischen Gegenhorizont zur zeitgenössischen Kunst in die Ausstellung nahm, (2) wie das Begehren des ‚Vollkommenen‘, losgelöst von Parametern des Kunstdiskurses, die Laienbildnerie als wesentlicher Teil der Selbstwahrnehmung antreiben könnte, (3) wie aus anderen Kulturkreisen in eigene Werke integriertes ‚Fremdes‘ prekär werden kann – und schließlich (4) wie das Begehren, das den Blick auf das Material verschiebt, sich zudem in forschungsmethodologischer Perspektive und (5) auch in schulischen Vermittlungssituationen zeigt, wo das Begehren der Lehrenden und Lernenden in ungleicher Weise aufeinander treffen.



**May, Evelyn; Pazzini, Karl-Josef; Sabisch, Andrea; Zahn, Manuel**

## Blinder Fleck und Fiktion: Transdisziplinäre kunstpädagogische Zugänge

*Visuelle Bildung, Film, Fiktion, künstlerische Forschung*

Für die Forschungswerkstatt „Visuelle Bildung“ wählen wir aus dem weiten Spektrum visueller Phänomene das audiovisuelle, bewegte Filmbild, um daran die Erforschung visueller Erfahrungen vor/mit/durch den Film zu thematisieren und weiterhin der Frage nachzugehen, wie wir diese Erfahrungen für eine Theorie der Ästhetischen Bildung und der Kunstpädagogik übersetzen können.

Ausgehen werden wir dabei von einer Videoarbeit, die man selbst schon als künstlerische Forschung an der Film-Erfahrung, an den Relationen von Sehen und Blick, Imagination und Blinder Fleck in seinen unterschiedlichen Bedeutungen verstehen kann. Die Rede ist von Mark Wallingers Video „Via Dolorosa“ (2002), in dem es um einen rechteckigen blind gemachten Fleck geht.

Vier Kurzvorträge nähern sich dem Video und seiner Erfahrung mit jeweils anderen Bezugswissenschaften (Visual Studies, Psychoanalyse, Phänomenologie, Filmwissenschaft) und geben so Impulse für transdis-

ziplinäre kunstpädagogische Zugänge zum Film und dem Film-Sehen bzw. der Film-Erfahrung, die wir mit den Teilnehmer\_innen der Werkstatt weiter diskutieren wollen.



**Lange, Marie-Luise**

## Between the lines – Aktionsräume zwischen Kunst und Politik

*Performative Interventionen im urbanen Raum, poetische Inbesitznahme, politischer Widerstand*

Angesichts einer krisengeschüttelten Welt, in der die politischen Prozesse immer schwieriger zu durchschauen sind, gelingt es Künstler/-innen, Theatermacher/-innen und Cultural Hacker/-innen durch sichtbare oder eher unsichtbare Aktionen den normierten Alltagsfluss zu unterbrechen und das öffentliche Leben zu stören. Stadträume und öffentliche Plätze sind weltweit Austragungsorte von politischen Protesten gegen repressive Regierungen und den radikalisierten Techno-Kapitalismus mit seinen sichtbaren wie unsichtbaren Kontroll- und Überwachungsmechanismen. (Taksimplatz in Istanbul, Tahrirplatz in Kairo...) Künstler/-innen und politische Aktivist/-innen nutzen oft ähnliche Zeichen und Codes und entwickeln Strategien, die über ihre ästhetische Wirkung auch eine politische Wirkung erzielen. Wir wissen, dass der urbane Raum als Modell für das Nebeneinander von heterogenen Lebensbedingungen fungiert. Er ist der Ort der Arbeit und der Freizeit, des Konsums und des Luxus, aber auch des Elends und der Not. Der urbane Raum prägt mit seinen Zeichen täglich auch die Blicke und Haltungen unserer Schüler/-innen.

Problemstellung:

Schüler/-innen sind die mündigen Bürger der Zukunft. Wie können sich unsere Schüler/-innen mit den ästhetischen und politischen Experimenten der Straße auseinandersetzen und selbstermächtigt in den Prozess der kritischen Reflexion politischer wie ästhetischer Aktionen einbringen? Wie neutral oder engagiert dürfen/können/müssen Kunstpädagog/-innen heute sein?

Workshop

-Brainstorming zu Erfahrungen der TN;  
kurzes Impulsreferat; Gruppenarbeit zu künstlerischen wie politischen Interventionsstrategien

**Klemenc, Judith**

## Der Blinde Fleck – Öffnung auf ein Unvorhersehbares

*Ästhetische Bildungsprozesse, befremdende Andersheiten, mögliche Subjektformationen, Welt- und Selbstverhältnisse*

Was ist dieses Etwas, das ein Unterrichtsgeschehen in Bewegung hält, nicht zur Ruhe kommen lässt, nicht greifbar ist? Ich werde entlang diverser Kunstunterrichtskonstellationen dieses Unvorhersehbare in seiner Rätselhaftigkeit in den Blick nehmen und für ästhetische transformatorische Bildungsprozesse fruchtbar machen, gar als konstitutiv erachten, nicht minder, um Kunstpädagog\_innen für ein Arbeiten mit dem, was da auftaucht, während man tut, zu sensibilisieren und zu ermutigen.

Die Frage stellt sich, wie solche transformatorische Bildungsprozesse, die mit Koller als ein Prozess des Andersdenkens oder Anderswerdens zu begreifen sind (Koller, 2012), angeregt werden können und folglich nicht nur das Subjekt Schüler\_in, sondern auch das Subjekt der Lehre soweit in Frage gestellt werden, als dass Welt- und Selbstverhältnisse neu und anders verhandelt werden. Gewiss, das Subjekt der Lehre wird dabei aufs Spiel gesetzt, doch impliziert genau jene Radikalität, sich selbst mit befremdenden Andersheiten zu konfrontieren, die einzige Möglichkeit, ein

Bildungsgeschehen im Fach Kunst als ein Spannungsverhältnis zu performieren, in dem normativen Subjektivierungsweisen verstört und irritiert werden.

Jener Frage wird anhand eigener Unterrichtserfahrung aufgelauert und in einer suchenden Erkundung nach einer Öffnung auf ein Unvorhersehbares markiere ich den Blinden Fleck als eine Möglichkeit, nicht nur künstlerische Praxen anzuregen, sondern auch für ein kritisches und (selbst) reflexives Welt- und Selbstverhältnis zu entfalten.

Arbeitsform: Lecture Performance



**Dropczynski, Katrin; Nümann, Marcus; Zumbansen, Lars**

## Schulische Portraitpraxis zwischen verordneter Künstlerorientierung und jugendlichem Lebensweltbezug

*Kanon, Kulturgeschichte, Lebensweltbezug, Bildpraxen*

Unter der Wahrnehmungsschwelle der allenthalben diskutierten Kompetenz- und Standardorientierung im Fach weist ein Großteil der Bundesländer in Deutschland in unregelmäßigen Zyklen stets auch einen definierten Kanon kunstgeschichtlicher Schwerpunktthemen aus, die von allen Oberstufenschülern vor dem Abitur behandelt worden sein sollten. Im aktuellen kunstpädagogischen Diskurs wird diese ausgewählte Obligatorik so gut wie überhaupt nicht verhandelt, vermutlich auch aufgrund der z.T. ministerial willkürlichen Auswahllogik punktuell relevant gesetzter „Klassiker“ der Kunstgeschichte. Auf der Seite der schulisch eingebundenen Kunstpädagogen besteht jedoch häufig genug große Unsicherheit in Bezug auf die konkrete und zielgerichtete Vorbereitung ihrer Schülerinnen und Schüler für die Abiturprüfungen. Ernst genommen wird diese Nachfrage momentan fast ausschließlich von den Schulbuchverlagen, die analog oder digital passgenaues Material zu den Schwerpunktthemen feilbieten. Häufig genug krankten die hier bereitgestellten Reihenmodule und ausformulierten Arbeitsaufträge jedoch an kunstgeschichtlicher bzw. bildwissenschaft-

licher Fundierung, und Bezüge zur visuellen Alltagskultur sowie eigenen bildnerischen Praxis der Schülerinnen und Schüler fehlen oder bleiben lediglich skizzenhaft.

Im Workshop sollen am Beispiel historischer Portraitpraxen von Künstlern wie Holbein, Dürer oder Rembrandt unterrichtliche Reihenzusammenhänge entfaltet werden, die systematische Brückenschläge zwischen Kunst- und Kulturgeschichte, Bildwelten der Schüler sowie praktischer Gestaltungsarbeit aufzeigen.



**Winderlich, Kirsten; Vogt, Annika; Ash, Nicholas**

## Kindheitsforschung – Potenziale und Perspektiven der Ästhetischen Bildung

*Kindheitsforschung, Ästhetische Bildung, „grund\_schule der künste“ UDK Berlin*

### KINDHEITSFORSCHUNG

Potenziale und Perspektiven der Ästhetischen Bildung in der grund\_schule der künste der Universität der Künste Berlin

In einer Zeit der Ökonomisierung von Bildung werden nicht nur die künstlerischen Fächer marginalisiert und die ästhetischen und künstlerischen Erfahrungs- und Erprobungsräume von Kindern und Jugendlichen reglementiert, sondern gerät auch die Perspektive der Kinder aus dem Blick.

Wie fühlen, denken und handeln Kinder? Wie lassen sich Kindheiten heute aus der Perspektive der Kinder begreifen? Wenn wir davon ausgehen, dass ein wichtiges Ziel der Kunstpädagogik die Hervorlockung und Förderung individuellen Ausdrucks ist, wären dann nicht gerade die Kunstlehrer\_innen auf besondere Weise befähigt, Zugänge zum Erleben von Kindern heute zu ebnen? Auf welche Weise kann ein Wissen um die Bilderwelten von Kindern Verstehen von Kindern und Kindheiten fördern? Welche Mittel hat die Kunstpädagogik, um Methoden für die Kindheitsforschung zu entwickeln?

In der Sektion Kindheitsforschung werden wir uns mit diesen Fragen über das beispielhafte Modell der grund\_schule der künste der Universität der Künste Berlin auseinandersetzen, in der die Perspektive der Kinder über den Raum, mit Hilfe performativer Verfahren und spezifischer Methoden der Beobachtung und Dokumentation hervorgehoben, erhoben und beschrieben wird.

Impulsvortrag: Univ.-Prof. Dr. phil. Kirsten Winderlich (UdK Berlin)

Kurzpräsentation: Annika Vogt (UdK Berlin)

Workshop: Nicholas Ash (UdK Berlin)



**Ranft, Wolfgang**

## Künstlerische Strategien – ein Klärungsversuch

*Kunst, Strategien, Arbeitsweisen*

Der Begriff „künstlerische Strategien“ wird vielfältig verwendet. Allerdings lässt sich nur sehr selten nachlesen, was damit konkret gemeint ist, und außerdem wird darunter jeweils ganz Unterschiedliches verstanden. Der Begriff wird kaum hinterfragt, da er gewitzt klingt, häufig verwendet wird und scheinbar leicht verständlich ist: die Kunstschaffenden als souveräne Strategen, die genau wissen, was sie erreichen wollen und über die entsprechenden Methoden verfügen, dies gezielt und geplant auch gegen Widerstände durchzusetzen. Dieser Sichtweise wäre aber in den meisten Fällen zu widersprechen. Der Begriff der Strategie bezieht sich außerdem auf eine traditionsreiche Verwendung in der Ethnologie und Soziologie, wo unter anderem davon ausgegangen wird, dass die Strategie sich auf eine vertuschte Macht und ein verheimlichtes Ziel stützt. Untersucht man die Herkunft des Begriffs der „künstlerischen Strategie“ näher, so wird die Sache nicht einfacher. Strategie ist ein aus der Militärsprache entlehnter Begriff, der aus dem Bereich der Heeresführung (gr. *strategía*) kommt und als „Plan für das Vorgehen“ übersetzt werden kann, was im abendländischen Denken das Verfolgen eines bestimmten Zieles impliziert: in der Regel die

Vernichtung des Gegners. Diese Diskurse aus dem Militär und der Soziologie werden in den meisten kunstdidaktischen Publikationen vernachlässigt. Ziel ist es deshalb, anhand verschiedener Texte, die den Begriff „Strategie“ bzw. „künstlerische Strategie“ verwenden, zu klären, was damit jeweils gemeint ist. Es sollte diskutiert werden, inwiefern sich dieser Begriff für den kunstdidaktischen Diskurs eignet.



**Heinen, Ulrich; Koch, Nadia**

## Welche Kunstgeschichte brauchen wir? – zum Beispiel Historische Kunstlehre (BDK-Arbeitsgruppe Kunstgeschichte in der Kunstpädagogik)

*Kunstgeschichte in der Kunstpädagogik, historische Kunstlehre als Didaktik der künstlerisch-gestalterischen Praxis*

Der Umgang mit historischer und aktueller Kunst gehört zum Alltag des Kunstunterrichts. Die fachsystematische Erschließung, Entwicklung und Überprüfung der Potentiale von Kunstgeschichte für kunstpädagogische Bildungsprozesse ist in der Fachdiskussion aber nicht nur ein blinder Fleck, sondern eine veritable Makuladegeneration. Die Sehkraft des gesamten Faches ist beeinträchtigt.

Eine Sehhilfe, die bisher nur in Ansätzen zur Anwendung gebracht wurde, bietet die historische Kunstlehre. Sie umfasst die Lehrsysteme, die sich seit der Antike für Kunst und Gestaltung ausbildeten und vielfältig modifiziert wurden. Verdeckt sind sie bis heute wirksam. Aus vielfältigen Gründen gibt es weder in der künstlerisch-gestalterischen Praxis, noch im Kunstsystem, im Kunstunterricht oder in der Kunstgeschichte und Kunstwissenschaft ein klares Bewusstsein dafür, dass sich all diese Bereiche nur im Zusammenhang miteinander ausbilden konnten und nur in diesem

bestehen und legitimiert werden können. Anhand der historischen Kunstlehre lässt sich dies für alle Epochen und Gattungen von der Freien Kunst bis zum Design besonders eindrücklich auffinden.

Im Zusammenhang mit der BDK-Arbeitsgruppe „Kunstgeschichte in der Kunstpädagogik“ thematisiert die Sektion die historische Kunstlehre als Sehhilfe, in der die gemeinsame Begründung von Kunst, Kunstunterricht und Kunstgeschichte fachhistorisch und -systematisch sichtbar und für den Kunstunterricht fruchtbar werden kann. Ausgehend von zwei Impulsreferaten zu den Grundzügen der historischen Kunstlehre aus dem Blickwinkel der medien- und kunsthistorischen Forschung erschließt und diskutiert die Sektion praxisnahe Bezüge zu Kunstunterricht und Schulkultur.



**AG ‚Kunst Pädagogik Geschichte‘: Engels, Sidonie; Grünwald, Jan; Kolb, Gila; Mahlknecht, Barbara; Pritz, Anna; Schürch, Anna; Settele, Bernadett; Sternfeld, Nora**

## Geschichte (nicht) weiter erzählen lernen. Revisionen der Kunstpädagogikgeschichte

*Fachgeschichte, Geschichtsverständnis, Hochschullehre, Selbstreflexion*

„In jeder Epoche muss versucht werden, die Überlieferung von neuem dem Konformismus abzugewinnen, der im Begriff steht, sie zu überwältigen.“  
(Walter Benjamin)

Im Kontext kunstpädagogischer Hochschullehre sind viele von uns mit der Vermittlung fachgeschichtlicher Inhalte konfrontiert. Dass dabei meist auf einen relativ engen und kaum neu durchdachten Kanon an Darstellungen und Lehrmitteln zurückgegriffen wird, stellt für uns einen blinden Fleck dar, den wir bearbeiten wollen: Wie können wir lernen, Geschichte nicht einfach zu reproduzieren und nachzuerzählen? Als

Kunstpädagog\_innen mit und ohne Spezialisierung auf Fachgeschichte teilen wir ein Interesse, über Geschichtsverständnisse nachzudenken sowie Formen der (Re)lektüre historischer Materialien für die Lehre zu erproben und weiterzuentwickeln. Auf dem Buko15 öffnen wir die AG Kunst Pädagogik Geschichte und laden interessierte Kolleg\_innen ein, mit uns über Revisionen der Kunstpädagogikgeschichte nachzudenken. Studierende der Akademie der bildenden Künste Wien präsentieren ihr Projekt zur Geschichte der Gründung des Instituts für das künstlerische Lehramt 1941.



**Hahn, Annemarie; Hausmann, Robert; Klein, Kristin; Kolb, Gila; Laabs, Matthias; Schütze, Konstanze**

## Methode Mandy\*

*Diskurs, Teilhabe, Zukunft, Risiko*

Was ist eigentlich eine „aktuelle Kunstpädagogik“ und was sind deren Inhalte und Methoden? Wer sind Autor:innen und Akteur:innen? Welche Tendenzen für mögliche zukünftige kunstpädagogische Haltungen lassen sich daraus ableiten?

Als Gruppe Methode Mandy nehmen wir den Kongress BuKo15 zum Anlass, blinde Flecken der Kunstpädagogik auszuleuchten, die wir dort vermuten, wo wir uns bisher auf Vorannahmen verlassen mussten: in einem unterstellten Interesse von Schüler:innen an (Kunst-)Unterricht. Stellt man die Frage danach, was relevant für Schüler:innen ist und sein könnte, begibt man sich in vages Gelände. Hier fragen wir nach. Im Vorfeld des Buko15 arbeiten wir in zwei Phasen mit Schüler:innen, die ausloten, welches Können nicht nur für sie selbst, sondern auch für andere gegenwärtig und zukünftig von Bedeutung sein könnte:

innerhalb eines BarCamps\* und einer Zukunftswerkstatt\*. Das so erhobene Material soll im Workshop Methode Mandy den folgenden Fragestel-

lungen dienen: 1) Wie kann die Schüler:innenperspektive grundsätzlich zu kunstpädagogischen Konzeptionen führen? 2) Welche speziellen Szenarien für (Kunst-)Unterricht könnten sich dann daraus ergeben?

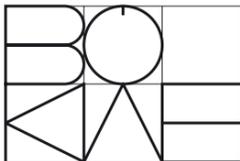
Sie sind herzlich eingeladen, als zusätzliche Expert:innen hinzuzukommen.

\* Methode Mandy: 2012 wurde der Name im Kontext des Bundeskongresses der Kunstpädagogik (Buko12) als Hashtag und Code verwendet. Obgleich es kein einheitliches Verständnis von Code Mandy gab und gibt, wurde der Name für „unterschätzte Teilhabe“, „ungehörte Stimmen“, „diskursferne Inhalte“ und ein gewisses Verständnis von Widerstand gegen den derzeit gängigen Diskurs im Fach Kunstpädagogik verwendet

\* BarCamp (<http://barcampgr.org/about/rules/>)

\* Zukunftswerkstatt: <http://www.zwnetz.de/pages/methode.html>





**BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER/INNEN**

Parteilich unabhängig 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](http://www.boekwe.at)

**Impressum**

**Vorstand:**  
1. Vorsitzende: Mag. Gerrit Höfner [gerrit\\_hoefner@gmx.net](mailto:gerrit_hoefner@gmx.net)  
2. Vorsitzende: MMag. Reingard Klingler [office@reingardklingler.at](mailto:office@reingardklingler.at)  
Generalsekretärin/  
Geschäftsstellenleitung: Dr. Lucia Bock [boekwe-office@gmx.net](mailto:boekwe-office@gmx.net)  
Kassierin: Mag. Hilde Brunner [boekwe@gmx.net](mailto:boekwe@gmx.net)  
Fachvertreter:  
Bildnerische Erziehung: Dr. Franziska Pirstinger [fpirstinger@kphgraz.at](mailto:fpirstinger@kphgraz.at)  
Technisches Werken: Mag. Erwin Neubacher [koan\\_koan@hotmail.com](mailto:koan_koan@hotmail.com)  
Textiles Gestalten: Mag. Susanne Weiß [S.Weisz@lwest.at](mailto:S.Weisz@lwest.at)  
Fachinspektoren: Mag. Andrea Winkler [andrea.winkler@lstr-stmk.gv.at](mailto:andrea.winkler@lstr-stmk.gv.at)  
Leitung der Fachblatt-Redaktion: Franz Billmayer, Univ.Prof.  
[Franz.BILLMAYER@moz.ac.at](mailto:Franz.BILLMAYER@moz.ac.at)

**Landesvorsitzende:**  
Kärnten: Mag. Ines Blatnik [ines.blatnik@lycos.de](mailto:ines.blatnik@lycos.de)  
Niederösterreich: Anneliese Szumovsky [an.szumovsky@gmx.at](mailto:an.szumovsky@gmx.at)  
Oberösterreich: Mag. Susanne Weiß [S.Weisz@lwest.at](mailto:S.Weisz@lwest.at)  
Steiermark: Dr. Franziska Pirstinger [fpirstinger@kphgraz.at](mailto:fpirstinger@kphgraz.at)  
MMag. Heidrun Melbinger-Wess [atelier@melbinger.info](mailto:atelier@melbinger.info)

**LandeskoordinatorInnen:**  
Burgenland: Brigitta Imre [Fax.03352-38185-15](mailto:Fax.03352-38185-15)  
Salzburg: Mag. Rudolf Hörschinger [hoerud@yahoo.com](mailto:hoerud@yahoo.com)  
Wien: Dr. Harald Machel [h.machel@aon.at](mailto:h.machel@aon.at)  
Vorarlberg: MMag. Marina Schöpf [marina.schoepf@gmx.at](mailto:marina.schoepf@gmx.at)  
Tirol: Dr. Beate Mayr, [fl.b.mayr@lstr-t.gv.at](mailto:fl.b.mayr@lstr-t.gv.at)

**Landesgeschäftsstellen:**  
Kärnten: Mag. Hildegard Otto [hildegard.otto@it-gymnasium.at](mailto:hildegard.otto@it-gymnasium.at)  
Niederösterreich: Mag. Leo Schober [l.schober@gmx.net](mailto:l.schober@gmx.net)  
Oberösterreich: Mag. Klaus Huemer [klaus.huemer@lwest.at](mailto:klaus.huemer@lwest.at)  
Steiermark: Mag. Andrea Stütz [andrea\\_stuetz@gmx.at](mailto:andrea_stuetz@gmx.at)  
Burgenland, Salzburg, Tirol, Wien, Vorarlberg:  
Dr. Lucia Bock [boekwe-office@gmx.net](mailto:boekwe-office@gmx.net)

**Bundesgeschäftsstelle:**  
Beckmanng. 1A/6, A-1140 Wien  
[boekwe@gmx.net](mailto:boekwe@gmx.net),  
[boekwe-office@gmx.net](mailto:boekwe-office@gmx.net)  
Kto. BAWAG-PSK  
IBAN: AT25 6000 0000 9212 4190  
BIC: OPSKATWW

**Redaktionelles**  
**Redaktionsteam:**  
Franz Billmayer (Leiter)  
[Franz.BILLMAYER@moz.ac.at](mailto:Franz.BILLMAYER@moz.ac.at)  
Mag. Katharina Jansenberger  
[katharina.jansenberger@gmail.com](mailto:katharina.jansenberger@gmail.com)  
Mag. Hilde Brunner [boekwe@gmx.net](mailto:boekwe@gmx.net)

**Beiträge:**  
Die AutorInnen vertreten ihre persönliche  
Ansicht, die mit der Meinung der Redakti-  
on nicht übereinstimmen muss.  
Für unverlangte Manuskripte wird keine  
Haftung übernommen. Rücksendungen nur  
gegen Rückporto. Fremdinformationen

sind präzise zu zitieren, Bildnachweise  
anzugeben.  
**Erscheinungsweise:**  
Vierteljährlich  
Heft 3 (Sept.): 1. Juni  
Heft 4 (Dez.): 1. Sept.  
Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende  
des 1. Monats im Quartal

**Redaktion, Anzeigen, Bestellungen:**  
Beckmanngasse 1A/6, A-1140 Wien  
Tel. +43-676-3366903  
email: [boekwe@gmx.net](mailto:boekwe@gmx.net)  
<http://www.boekwe.at>

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

**Medieninhaber und Herausgeber:**  
Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen  
Redaktionsleitung: Franz Billmayer  
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,  
parteilich unabhängig gemeinnütziger Fachverband von  
Kunst- und WerkerzieherInnen. ZVR 950803569

Fotos von den AutorInnen, wenn nicht anders vermerkt.

**Meyer, Torsten; Lüber, Heinrich**

**Next Art Education**

*Zukunft, Kunst, Medienkultur, Next Art Education*

Die nächste Kunst ist die Kunst der nächsten Gesellschaft. Als nächste Gesellschaft bezeichnet der Soziologe und Kulturtheoretiker Dirk Baecker die Gesellschaft, die auf dem Computer als geschäftsführende Medientechnologie basiert. Next Art Education ist der Versuch, an diese Überlegungen mit der Frage nach adäquaten Re- und Ko-Aktionen im Feld der Verkopplung von Kunst und Pädagogik anzuschließen. Die Sektion widmet sich der Frage: Was – welche Praxis, welche theoretische Konzeption einer solchen Praxis – wäre wert, Next Art Education genannt zu werden? Dass wir uns inzwischen im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert befinden, kann als ein blinder Fleck der Kunstpädagogik angesehen werden. Weder die Kunst, noch die Medien, noch die Alltagskultur der Generation „Digital Native“ finden im (in der Fachcommunity kommunizierten) Kunstunterricht angemessene Beachtung. Die Sektion soll einer nächsten Generation von KunstpädagogInnen und KunstvermittlerInnen Ideen und Argumentationshilfen für die Gestaltung ihrer Arbeit im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert geben.

Gemeinsam mit AutorInnen des Buches „What’s next? II: Next Art Education“ (hrsg. Meyer/Kolb), das Anstoß zu Grundsatzüberlegungen geben soll, um die Verknüpfung von Kunst und Pädagogik vor dem Hintergrund der nächsten Kunst neu zu bedenken, werden die Beiträge des Buches diskutiert im Hinblick auf konkrete Vorschläge für die Praxis, die helfen zu imaginieren, was Next Art Education konkret bedeuten könnte. Gearbeitet wird mit Pecha Kucha Beiträgen und offener Diskussion.



**Fritzsche, Marc**

**Internationale Kooperationen bilden**

*Kooperation, Internationales, Planung*

Das Feld „Kunstpädagogik und Internationales“ ist von mehreren blinden Flecken geprägt. Für weite Teile der deutschsprachigen Kunstpädagogik stellt der internationale Fachdiskurs keinen relevanten Bezugspunkt dar. Viele Fachleute in den Hochschulen beziehen sich weitgehend auf inländische Quellen und beteiligen sich auch nicht an internationalen Diskussionsprozessen.

In der schulischen Praxis hingegen gibt es vielfach intensive Beziehungen zu Schulen in anderen Ländern, die hauptsächlich von den sprachlichen Fächern mit Leben erfüllt werden – aber nur selten aus der spezifischen Perspektive des Faches Kunst. Hinzu kommt, dass die Verbindungen zwischen Schulen und Hochschulen ohnehin oft nur schwach ausgeprägt sind. Bisweilen wird auf beiden Seiten behauptet, die jeweils andere sei den jeweils eigenen Inhalten viel zu fern.

Wie kann es gelingen, auf diesen Ebenen eine Intensivierung der Diskurse anzustoßen? Welche konkreten Hindernisse gibt es und wie können sie überwunden werden? Welcher Art sollten internationale Kooperationen

sein, um kunstpädagogisch fruchtbar zu werden? Und wie gelingt es dabei, nicht bei gelegentlichen wissenschaftlichen Zitaten oder vereinzelt Ausstellungen in der Partnerschule stehenzubleiben?

In dieser Sektion wird es darum gehen, Antworten zu diesen Fragen zu entwickeln und möglichst bereits Kooperationen anzustoßen. Teilnehmende werden gebeten, weitere Fragen, Beispiele und eigene Ideen mitzubringen – und die Bereitschaft, Neues zu denken.



**Der internationale Kongress der Kunstpädagogik zum Thema „Blinde Flecken“ an der Universität Mozarteum wird dankenswerterweise unterstützt von**



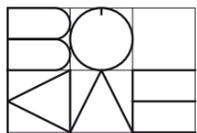
**STADT : SALZBURG**



**TRUMER**

**MEHLHORN – STIFTUNG**

**Veranstalter**



Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen  
Beckmanng. 1A/6,  
A-1140 Wien



Universität Mozarteum Salzburg  
Mirabellplatz 1  
A 5020 Salzburg



BDK Fachverband für Kunstpädagogik e.V.  
Jakobstr. 40  
D 30163 Hannover



lbg Verband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer Bildnerische Gestaltung / Bild und Kunst  
c/o Verena Widmaier Kanzleistrasse 127  
CH 8004 Zürich