

Hans Stumbauer

Beiträge zur Geschichte des Zeichenunterrichtes in Österreich

1945 – 1982

Chronik des BÖKWE

1956 – 1982

„Die Einführung in die Geschichte der Kunstpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Konzepte von 1945 bis heute“ zählt zu den Teilaufgaben des Unterrichtes in Bildnerischer Erziehung an Hauptschulen. (Siehe Studienordnung der Pädagogischen Akademie vom 5. August 1985, Fachdidaktik, Lehrstoff)

Der Leser möge verzeihen, wenn etwas übersehen oder verschwiegen wurde. Es hat alles seinen guten Grund. Weiters, wenn Mängel in der äußeren Aufmachung, im Druck und im Vertrieb sowie eine durchgehende Seitennummerierung im Band 1 und 2 nicht vermeidbar waren.

Das Grundkonzept eines ständig wachsenden Buches: Der Bericht muss sich selbst erhalten. Was an Mitteln hereinkommt, wird umgehend in notwendige Verbesserungen investiert.

Trotz der nicht vermeidbaren Umstände wird der Leser viel Brauchbares für die Erfordernisse seiner Unterrichtspraxis vorfinden. Die Vergangenheit erklärt die Gegenwart. Wer die Geschichte der Bildnerischen Erziehung kennt, wird bessere unterrichtliche Entscheidungen treffen als derjenige, der die Entwicklung nicht kennt.

So meint wenigstens

Ihr Autor

(Erschienen im Selbstverlag des Verfassers, Linz 1947. Kerschbaum 1985, Prof. Hans Stumbauer)

Vorwort

Die objektive Grundlagenforschung hat verlässlich belegte Fakten zu liefern. Sie darf sich nicht von persönlichen Neigungen leiten lassen, ebensowenig von bestimmten Leitbildern, Ideologien, Parteitagsbeschlüssen, die offenkundig gar nicht so selten dazu neigen, das Geschichtsbild zu verfälschen.

Anders ist es mit dem Kommentar zu den geschichtlichen Tatsachen. Dort gibt der Chronist seine persönliche Meinung an den Leser weiter, wird Partei ergreifen und meinungsbildende Absichten verfolgen.

Was darf sich der Leser vom Band II der Geschichte des „Zeichenunterrichtes“ in Österreich erwarten?

Eine objektive Berichterstattung nach den oben genannten Grundsätzen mit deutlich erkennbaren Abgrenzungen von historischen Fakten und persönlicher Interpretation. Bilder sind unbestechlicher als Worte, deshalb einen umfangreichen Bilderteil als Quellenmaterial für die letzten 30 Jahre. Die Beispiele stammen zum Teil aus eigener Unterrichtstätigkeit, aus Kindergärten, verschiedenen Schultypen, sowie von Freunden aus aller Welt.

Im Hinblick auf die so notwendige überregionale Zusammenschau wurden auch Exponate aus den internationalen Kongressen der FEA und INSEA miteinbezogen. Diese Arbeiten stammen aus einer Zeit, da man bei diesen Großveranstaltungen noch mehr Wert auf eine repräsentative Ausstellung gelegt hat. Die Texte zu den gezeigten Arbeiten sind schwerpunktmäßig für die elementaren Erfordernisse unserer Bildsprache je nach Schultype, zum Teil auch für die auf höheren Ansprüchen basierende Kunsterziehung, konzipiert. Die Termini „Zeichenunterricht“ und „Bildnerische Erziehung“ – so bezeichnet sich das Schulfach in den Lehrplänen – signalisieren notwendige Konsequenzen im Hinblick auf die „Kunsterziehung“.

Keine Streitschrift mit extremen Ansichten: Aus Gründen einer möglichst emotionsfreien Darstellung der Sachverhalte wurde manche eigene Meinung ausgeblendet. Es wird wenig polemisiert. Wozu soll es auch gut sein, gegen die eigene Geschichte zu polemisieren und damit den Ast abzusägen, auf dem wir alle sitzen.

Einen eigenen Standpunkt: Ohne meinungsbildenden Absichten wäre der vorliegende Bericht wenig sinnvoll und würde den damit verbundenen Aufwand nicht rechtfertigen.

Der Übergang in unsere Zeit

Aufbau der neuen Substanz nach 1945

Die Kunsterziehung nach 1945 knüpft wieder dort an, wo der staatliche Eingriff des „Dritten Reiches“ den Zusammenhang in der Entwicklung jäh abgebrochen hat. Es klingt wie ein Wunder: Kaum befreit vom Regelzwang einer unduldsamen Lehre, drängt sich der menschliche Geist wieder dem Unerforschten, dem Künftigen entgegen, als wäre es nie anders gewesen. Die internationale Kunsterzieherbewegung erweist sich erneut als wertvoller, überregionaler Stabilisator, der die Orientierung erleichtert und am Aufbau der neuen Gedanken wesentlichen Anteil hat.

Das internationale Seminar für Kunsterziehung in Bristol/England (1951 von der UNESCO veranstaltet) schafft dort Atmosphäre, wo ein Vakuum war. Die Gründungsversammlung der INSEA (International Society for Education through Art) in Paris 1954 und der Internationale Kunsterziehungskongress der FEA (Federation Internationale pour l'Education Artistique) in Lund 1955 weiten den Blick und ermöglichen persönliche Kontakte mit den Kollegen des Auslandes. 1946 erscheint in Österreich das Buch von Rochowansky als erste Fachpublikation nach dem Kriege. Das Buch von Richard Ott (1949) zählt zu den ersten deutschen Veröffentlichungen. Bald folgen kunstpädagogische Abhandlungen und Informationen für die Unterrichtspraxis in so großer Zahl, dass es nicht mehr möglich ist, sie einzeln anzuführen.

Die deutsche Fachliteratur nach 1945

Gunter Otto teilt in seinen Anmerkungen zur Situation der Kunsterziehung in der Gegenwart (1962) die bisherigen kunstpädagogischen Strömungen in drei große Gruppen ein (jeweils bezogen auf die charakteristischen Buchtitel, die nach Art der Schlagzeilen in der Regel das zusammenfassen, was das Werk an neuen Theorien enthält).

Die erste Gruppe umspannt die Entwicklungslinie von Hartlaub („Der Genius im Kinde“, 1922) bis Richard Ott („Urbild der Seele“, 1949). Bücher wie „Fröhliche Kinderkunst“ (Hans Meyers, 1953) gehören dazu. „Kinder kritzeln, zeichnen, malen“ (Wolfgang Grözinger, 1952) und „Gestaltende Kinderhände“ (Gottfried Tritten, 1959) sind hier einzureihen.

Die zweite Gruppe kennzeichnen Buchtitel wie „Gestaltungslehre“ (Alfred Ehrhardt, 1932), „Gestaltungslehre“ (Max Burchartz, 1953), „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln“ (Ernst Röttger, 1959), „Bildende Kunst und Schule“ (Kurt Schwerdtfeger, 1957).

Zur dritten Gruppe zählt Gunter Otto selbst. Bücher wie „Bildende Kunst und Gegenwart“, „Analyse und Methode“ (Reinhard Pfennig, 1959) und „Kunst als Prozess im Unterricht“ (Gunter Otto, 1964) legen den Akzent auf die „Kunst in dieser Zeit.“

Um die Solidarität und Effizienz der Kunsterzieher in aller Welt.

Der Österreichische Beitrag zur Fusion der FEA und INSEA

Das Bestehen zweier internationaler Kunsterzieherverbände barg die Gefahr der Zersplitterung und gegenseitigen Beeinträchtigung in sich. Wohl waren beide Verbände grundsätzlich zur freundschaftlichen Zusammenarbeit bereit, doch wurde ein ernsthafter Zusammenschluss in Europa und Übersee immer wieder durch administrative und regionale Detailfragen vereitelt.

Die Kunsterziehung an den Schulen war nach dem Kriege in fast allen Ländern in bedrohlicher Lage. Das beschleunigte schließlich die Diskussion um die Fusionierung.

Österreich war Mitglied der FEA. Dies war die traditionsreichere der beiden Kunsterzieherorganisationen, da sie schon um die Jahrhundertwende unter dem Titel „Internationale Vereinigung für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst“ bestand.

Bei der Delegiertenversammlung der FEA im Juli 1956 in Basel hatten sich 10 Nationen mit 26 Delegierten, darunter Österreich, eingefunden.

Im Rückblick auf den IX. Internationalen Kongress der FEA 1955 in Lund ergaben sich die ersten größeren organisatorischen und administrativen Schwierigkeiten. Der Kongress wurde stark kritisiert. Die Veranstaltung wurde wohl als großes Positivum für die „Erweckung der Federation“ zu neuem Leben hervorgehoben, wenngleich diese „Erweckung“ hätte zündender, weniger langatmig und damit überzeugender hätte ausfallen können. Der Mangel an Berufsdolmetschern wurde beanstandet. Kritik gab es auch am schwedischen Organisationskomitee, das dem Verband schwedischer Kunsterzieher jede Einsicht und Einflussnahme verweigert hatte. Die Kongressabrechnung blieb lange im Dunkeln u.a. Das Ausbleiben jeglicher Mitgliedsbeiträge seit Kriegsbeginn 1939 hatte zu einer völligen Kassenleere geführt. Ein anonymer Gönner sprang ein und rettete mit einer Spende von Sfr 1000,- wenigstens vorerst die finanzielle Situation. Der bisherige, allzu lange Name der „Internationalen Vereinigung für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst“ wurde abgekürzt in FEA (= Federation internationale pour l'Education artistique).

Entscheidend für die Neufassung war der Umstand, dass im Begriff „Kunsterziehung“ alle verschiedenen Zweige des bildhaften Gestaltens, Zeichnens und des Kunstunterrichtes enthalten sein sollten. Die bisherigen Bezeichnungen „Zeichenunterricht“ und „Zeichenlehrer“ waren zu sehr mit überholten Vorstellungen verbunden.

Von großer Wichtigkeit war die Neubestellung des permanenten Büros, wozu schon die Generalversammlung von Lund den Auftrag gegeben hatte. Der Seminarlehrer Müller aus Basel wurde zum Präsidenten gewählt.

Der Vorschlag zu einer Fusion der FEA und INSEA wurde 1956 von der Mehrheit der Delegierten als noch zu verfrüht abgelehnt. Es sollten aber gegenseitige Abordnungen zu den beiderseitigen Kongressen und Delegiertenversammlungen geschickt werden.

Von der Delegiertenversammlung 1957 in Straßburg, an der neben den bisherigen Vertretungen der Iran, Japan, die USA, Chile, Italien, Spanien, und Venezuela teilnahmen, wurde wegen der zunehmenden Belastung der Administration ein besonderes Sekretariat für das internationale Komitee ins Leben gerufen und die Leitung Frau Dr. R. Cuvay, Linz, übertragen. Dr. Cuvay genoss wegen ihrer Sprachkenntnisse, wegen ihrer fachlichen Qualifikation und wegen ihrer Fähigkeit, notfalls auch von ihren Ellenbogen Gebrauch zu machen, großes Ansehen.

Am 24. August 1957 fand eine erste Aussprache statt, zwischen dem INSEA Rat und 2 Vertretern der FEA (Müller, Schweiz und Betzier, DBR). Als Gast, der weder der FEA noch der INSEA angehörte, war G. Raynand, der Präsident der l'Amicale française, bei den Besprechungen zugegen. Die Aussprache unter dem Vorsitz von Dr. Edwin Ziegfeld galt vorerst der Beseitigung von Hindernissen. Die Bestimmung, wonach der Präsident der FEA immer ein Schweizer (neutrales Land) sein sollte, wurde fallen gelassen.

In einem Schreiben vom 27.3.1957 gab der Präsident der INSEA Dr. Ziegfeld offiziell die Namen seiner Kommissionsmitglieder bekannt. Es waren dies: Alladin/B.W.I., El Bassioony/Egypt, Betzler, Germany, Boerma/Holland, Gaitskell/Canada, Muro/Japan, Ziegfeld/USA bekannt.

Es gab dann noch einige aufregende Krisen. Die gefährlichste war wohl die, als „trotz des Protestes der anwesenden DDR-Delegierten das Angebot Westberlins, den nächsten Kongress dort abzuhalten, von der Mehrheit der versammelten Delegierten“ angenommen wurde.

Der FEA-Kongress in Westberlin „mit fragwürdigem Hintergrund“ wurde von der Kunsterzieherzeitung der DDR im Heft 5/1962 so gesehen: „Die politischen Inspiratoren dieses Kongresses in Westberlin haben 2 Dinge vor: Einmal wollen sie wie bereits in Basel den großen Aufmarsch westdeutscher Teilnehmer wiederholen und damit dokumentieren, dass eigentlich sie in der FEA zu regieren haben, um über

kurz oder lang die traditionsreichere FEA mit gewichtiger Stimme der amerikanisch aufgezogenen INSEA-Organisation in die Arme zu treiben.“

Dank der ständigen Integrationsbemühungen kam man schließlich doch an das angestrebte Ziel. In Montreal und Paris gelang es, alle Kunst- und Werkerzieher der Erde in Ost und West zu einem einzigen Weltverband – unter dem Namen INSEA – zusammenzufassen. Zum Ehrenpräsidenten wurde Sir Herbert Read, England, zum Präsidenten der INSEA Dr. J. A. Soika, Berlin gewählt. Unter den „INSEA-Officers und Council-members“ finden wir Dr. R. Cuvay, Österreich.

Dr. Soika konnte in Paris für die INSEA einen Vertrag mit der UNESCO abschließen, der der INSEA den Status eines beratenden Organs in allen Fragen der Bildnerischen Erziehung gibt. Gleichzeitig erscheint das 1.Heft des Internationalen Kunsterzieherverbandes INSEA mit Hilfe der UNESCO. Bei der Internationalen Ausstellung „Das Kind und die Welt“ vom 6.Oktober bis 8.November 1964 in Prag beteiligten sich an die 40 Länder. Eine Überraschung gab es insoferne, als man der österreichischen Delegierten Dr. Cuvay, die bereits als nächster Präsident der INSEA im Gespräch war, die Einreise in die Tschechoslowakei (vermutlich aus politischen Gründen) verweigerte. Damit war das Avancement unserer österreichischen Delegierten auf das Amt des nächsten Präsidenten der INSEA beendet. Für die Teilnahme Österreichs am Kongress in Prag gab es keine Nachteile. In den letzten Jahrzehnten hat sich auf dem Gebiet der BE und WE viel gewandelt. Zu bedauern ist, dass bei den internationalen Kongressen und Veranstaltungen die Ausstellungen immer mehr zurück treten. Schade deshalb, weil die Bildsprache für alle Sehenden dieser Welt eine internationale Sprache ist, die überall ohne längere verbale Texte verstanden wird.

Was die Förderung der INSEA in unserer kleinen Region Österreich betrifft, kann man ruhig sagen, dass es wohl nicht an Ungeduld fehlt, weil es nicht rascher vorwärts geht, dass aber z.B. das Interesse und die Unterstützung eines INSEA Kongresses, der in Baden bei Wien stattfand, abgesehen von einer aner kennenswerten Subvention unseres Unterrichtsministeriums, recht gering war. Die Aktivitäten bei dieser einmaligen Chance blieben auf ein paar wenige österreichische Mitarbeiter beschränkt, welche die ganze organisatorische Last dieser internationalen Veranstaltung so gut wie unbedankt zu tragen hatten. Überträgt man das schlechte Beispiel unserer kleinen Region auf das große Geschehen, so weiß man heute noch nicht, wie langsam oder wie eilig sich in nächster Zukunft eine größere Veränderung vollziehen wird.

Die Neuordnung des österreichischen Schulwesens nach 1945

Der Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher – eine treibende Kraft zur Absicherung und zur Fortentwicklung der Unterrichtsfächer Bildnerische Erziehung und Werkerziehung.

Die Notwendigkeit einer Reform des Faches kommt zum ersten Mal 1947 anlässlich einer Fachtagung im Bundesministerium für Unterricht in Wien zur Sprache. Der Gedanke der Erneuerung wird von den Fachinspektoren nach der Wiedereinführung der Fachinspektion für den Kunstpflegeunterricht in zahlreichen Eingaben und Vorsprachen im BMfU vertreten. Die Lehrerschaft begrüßt diese Bemühungen.

Eine von Fachinspektor Roman Petsche, Linz, im Ministerium vorgeschlagene Dienstbesprechung der Fachinspektoren wird auf Grund des Erlasses Zl.. 72900-IV/16/54 unter dem Vorsitz des Herrn Min. Rates Dr. Josef Stur in der Zeit von 5.-8. X. 1954 im Stift Seitenstetten durchgeführt. Bei dieser Besprechung geht es vor allem um den Lehrplan und um Fragen über die Kunstbetrachtung in der 7. und 8. Klasse, sowie um die Ausbildung der Lehramtsanwärter.

Im harten Kampf um den Bestand des Faches in der Organisation der österreichischen Mittelschule kam anlässlich der zweiten pädagogischen Konferenz im März 1955 die

Stellung der Kunsterziehung innerhalb des Bildungsganges der Mittelschule ausführlich zur Sprache. Es gelang hiebei, protokollarisch festzulegen, dass musische Erziehung durch bildnerische Erziehung und den Musikunterricht auch in der Oberstufe der Mittelschulen nicht entbehrt werden kann. Damit war endlich gegenüber jahrelangen andersartigen Bestrebungen eine Verankerung unseres Unterrichtsgegenstandes erreicht, die sich speziell bei der Schaffung des neuen österreichischen Schulgesetzes von Bedeutung erwies. (Alois Schmiedbauer, Fachblatt Bildnerische Erziehung 3/4 1966).

Mehrere Fachtagungen und Beratungen in Seckau klären die Auffassungen und formulieren konkrete Vorschläge, die dann als Grundlage für die Neugestaltung dienen. Im Zuge der begonnenen Neuordnung der Kunstpflege wird in Anwesenheit von Frau Sektionsrat Dr. A. Niegler (als Delegierte des Bundesministeriums für Unterricht) und österreichische Fachvertreter bei den von Fachinspektor Alois Schmiedbauer 1958 im Haus Rief bei Salzburg und in Seckau durchgeführten Tagungen für den Bereich der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten „ein auf gleichen Grundsätzen wie bei den Seckauer Vorschlägen aufgebauter Lehrplan erstellt. In weiterer Folge gelang es jetzt endlich, die schon vor 1950 in die Wege geleitete und immer wieder betriebene Umbenennung des Faches in „Bildnerische Erziehung“ durchzusetzen. Mit dieser Bezeichnung und der Benennung „Werkarbeit“ anstelle von Knabenhandarbeit, wenigstens für die höheren Schulen, ist es auch im Gesetz verankert worden. Im weiteren Kampf um das Bestehen, die Eingliederung und Form des Faches trat nun der Verein Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher erfolgreich in die Schranken.“ (Fachinspektor Alois Schmiedbauer, Fachblatt Heft 3/4 1966).

10 Jahre Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher

Ein Rechenschaftsbericht

Notwendigkeit der Vereinsgründung

Die nicht immer richtige Wertung des Faches Bildnerische Erziehung (und damit auch der Arbeit des Kunsterziehers) ist mehr als eine Prestigefrage; geht es hier doch um eine wesentliche Erziehungs- und Bildungsaufgabe, die durch Diskussionen allein nicht zu lösen ist, sondern Taten verlangt. Die Situation hatte sich für die Bildnerische Erziehung wieder einmal bedenklich zugespitzt.

Immer wieder mussten die Lehrer der Bildnerischen Erziehung erfahren, dass nichtorganisierte Berufsgruppen macht- und hilflos sind.

Die Lehrer an den Volks- und Hauptschulen und die der Höheren Lehranstalten standen sich trotz der gemeinsamen Arbeit und des gemeinsamen Bemühens um die Bildnerische Erziehung als Fremde gegenüber und trauten einander nicht. Isoliert voneinander entfalteten die einzelnen Schulgattungen und Arbeitsgemeinschaften ihre Tätigkeit so, als ob sie nicht große gemeinsame Interessen hätten, welche die Probleme des Augenblicks und die Wünsche des einzelnen übersteigen.

Jede dieser Gruppen arbeitete ihre eigenen Pläne und Vorschläge aus, anstatt sich aufeinander abzustimmen und wenigstens in den entscheidenden Anliegen und Problemen eine einheitliche Stellungnahme zu finden. Dazu stand die Schulreform vor der Tür.

Alle diese Gründe bewogen mich als damaligen Leiter der OÖ. Arbeitsgemeinschaft für Kunsterziehung, an die Arbeitsgemeinschaften der anderen Bundesländer heranzutreten und sie zur Gründung einer Zentralarbeitsgemeinschaft oder einer anderen beliebigen Fach- und Standesorganisation aufzufordern¹. Um von vornherein die Möglichkeit allzu zeitraubender und fruchtloser Verhandlungen auszuschalten, was leicht den positiven

¹ Herr Fachinspektor Prof. Roman Petsche hat in dankenswerter Weise das benötigte Adressenmaterial zur Verfügung gestellt. Prof. Franz Korger arbeitete die provisorischen Statuten aus, die dann als Grundlage, für die endgültigen Verbandssatzungen herangezogen wurden.

Ausgang des Vorhabens in Frage stellen konnte, wurden zuerst nur die Leiter der Arbeitsgemeinschaften der Mittelschule ins Vertrauen gezogen². Die Einladung fand ein unerwartet günstiges Echo.

1956 – Die Gründungsversammlung

Alle Arbeitsgemeinschaften begrüßen den Vorschlag der Vereinsgründung und geben die Zusage, bevollmächtigte Delegierte zu entsenden. Die Gründungsversammlung kann bereits nach kurzer Vorarbeit am 10. Mai 1956 in Graz abgehalten werden.

Das Gründungsprotokoll führt folgende bevollmächtigte Delegierte der Landesarbeitsgemeinschaften als Mitglieder des Proponentenkomitees an: OStR. Prof. Erwin Rischka (Wien), Prof. Karl Lischka (Graz, Steiermark), Prof. Ludwig Frühling (Klagenfurt, Kärnten), Prof. Dr. Roxane Cuvay (Salzburg; Beauftragte für die Bundesländer Salzburg, Tirol und Vorarlberg), Prof. Hans Stumbauer (Linz; Beauftragter für die Bundesländer Oberösterreich, Niederösterreich und Burgenland). Der zuständige Fachinspektor Prof. Dr. Franz Jokesch (Graz) eröffnet die Arbeitstagung mit herzlichen Worten der Begrüßung und mit dem Dank an alle jene, die die weite Reise nicht gescheut haben, um eine Gemeinsamkeit herzustellen, die alle einschließen soll, denen das Schicksal und die Entwicklung der Bildnerischen Erziehung am Herzen liegt. Weiter weist er darauf hin, dass die von den einzelnen Landesschulräten eingerichteten Arbeitsgemeinschaften nur der fachlichen Fortbildung und der dienstlichen Information der Kollegen dienen können, von der Schulaufsicht abhängig sind und keine Mittel und Möglichkeiten haben, über den Rahmen der Schule hinaus zu wirken.

„Was uns fehlt,“ stellt er schließlich unter dem einhelligen Beifall der Versammlung fest, „ist eine unabhängige, möglichst alle Fachkollegen erfassende Organisation, ein Verein mit allen rechtlichen und gesetzlichen Grundlagen“.

Einigkeit macht die Kunst- und Werkerzieher stark

In der nun folgenden Diskussion, bei der sich jeder im dicht besetzten Saal des Hotels „Erzherzog Johann“ zum Wort melden kann, wird der Grundstein zu einer Gemeinschaft gelegt, die schon in dieser Stunde nüchtern und ohne Illusionen, aber mit einem gesunden Optimismus ausgestattet, ihre Verbandsarbeit beginnt.

Kurz zusammengefasst kann die Versammlung folgende Hauptaufgaben erfüllen:

1. Die Lehrer der Bildnerischen Erziehung und der Werkerziehung erhalten eine Zielrichtung.
2. Gegen die einseitige „Lernschule“ wird ein Gegenpol geschaffen.
3. Die Grundlagen einer notwendigen Reform werden aufgebaut.
4. Die Art und Weise der Zusammenarbeit wird in den Verbandsstatuten fixiert.

Die Erkenntnis der Probleme, denen sich die Kunsterzieher gegenübersehen, führt zu einer Reihe von wichtigen Einrichtungen, wie z. B. zur besonderen Gliederung des Bundesvorstandes, die eine breite Arbeitsbasis und die Möglichkeit des Anschlusses anderer Schulgattungen von Anfang an vorsieht, sowie zur jährlichen Bundesvollversammlung, welche als Gesprächsforum für die fachtheoretischen Auseinandersetzungen um die großen wesentlichen Fragen der österreichischen Kunstpädagogik eingerichtet wird.

Die jährliche Bundesvollversammlung dient gleichzeitig auch als Möglichkeit der Fortentwicklung bisheriger Bestrebungen, die unter Umständen auch einmal eine völlige Neuorientierung bedeuten kann. Das Fachblatt soll eine lebendige Verbindung zwischen den einzelnen Mitgliedern und Sektionen herstellen. Seine künftige Hauptaufgabe wird aber in fachlichen Beiträgen liegen.

Dabei ist daran gedacht – und auf diese Weise würde jede Folge eine besondere Note erhalten – die Ausgestaltung immer in der Hauptsache einem Bundesland zu übertragen,

² Versuche von anderer Seite, den alten Verein österr. Zeichenlehrer wieder zu aktivieren, waren fehlgeschlagen.

das durch eine Tagung, eine Ausstellung oder sonstige Veranstaltung gerade hervortritt. Bei der Wahl der provisorischen Leiter wird Prorektor Prof. Dr. Robert Eigenberger, (Wien) zum Präsidenten und Vorsitzenden, Prof. Hans Stumbauer (Linz), zum 2. Präsidenten und Geschäftsführer Obmann und Prof. Alfred Stifter, (Linz) zum Schriftleiter des Fachblattes gewählt; Prof. Dr. Roxane Cuvay (Salzburg) wird das Auslandsreferat, OStR. Prof. Erwin Rischka (Wien) die Leitung der Sektion Höhere Schule, Prof. Walter Hon (Wien) die Leitung der Sektion Pflichtschule übertragen. Bis in die Nacht hinein wird gearbeitet. Man untersucht sowohl die unmittelbaren Anlässe des Notstandes in der Bildnerischen Erziehung als auch die Wege, welche eingeschlagen werden sollen, um Abhilfe zu schaffen.

Die zu lösenden Aufgaben sind so groß, dass sie nur durch einen gewaltigen Aufwand an Arbeit, an ideellen und materiellen Mitteln, an persönlichem Mut und Opferbereitschaft über eine ganze Reihe von Jahren bewältigt werden können.

Keiner erwartet sich spektakuläre Resultate, niemand rechnet mit Erfolg innerhalb kurzer Zeit.

Die Gründungstagung in Graz wird so zu einer eindrucksvollen Demonstration der Geschlossenheit aller Lehrer der Bildnerischen Erziehung und der Werkerziehung. Die Zeit scheint reif zu sein, alle hindernden Barrieren wegzuräumen und die Tradition des alten österr. Zeichenlehrervereins fortzusetzen.

Bei der Delegiertentagung der FEA am 21. und 22. Juli 1956 in Basel ist der Bund ÖKE bereits durch einen Delegierten vertreten, werden die Erfahrungen über den Kongress 1955 in Lund ausgewertet und wird gleichzeitig mit der Vorbereitung des 10. Internationalen Kongresses in Basel, der im Sommer 1958 stattfinden soll, begonnen.

Aufbau und Festigung

Im übrigen geht der Aufbau des Bundes rasch vorwärts. Die Arbeitsgemeinschaften fördern unsere Bestrebungen. Die meisten Kollegen der Mittelschule treten dem Bund bei. Bald ist ein Grundstock von 300 Mitgliedern erreicht, Das ist ein guter Anfang. Auch die Pflichtschullehrer interessieren sich in zunehmendem Maße für die Ideen des Bundes. Die erste Bundesvollversammlung am 10. Februar 1957 in Wien, Museum für angewandte Kunst, stellt nach Regelung der vereinsrechtlichen Formalitäten eine Reihe von Forderungen auf, wie z. B. Gleichberechtigung unserer Arbeit mit der der anderen Fachgruppen.

Prof. Paul Koczett (BLBA Graz), übernimmt die Leitung der Sektion Pflichtschule im Bund ÖKE, Prof. Walter Hon (Wien) die Leitung der Sektion LBA. Am 13. Mai ds. Jahres stellt sich der Bund Österreichischer Kunsterzieher im Bundesministerium für Unterricht vor und erhält dort Gelegenheit, eine Reihe von wichtigen Anliegen vorzubringen.

In der Generalversammlung der INSEA in Den Haag am 19.-23. August 1957 werden Mittel und Wege gezeigt, den Jugendlichen zu helfen, über das Kindheitsalter hinaus die ihnen innewohnende schöpferische Gestaltungskraft zu erhalten³.

1958 – Ein Wendepunkt In der Geschichte unseres Bundes

Der Bund Österreichischer Kunsterzieher wird in diesem Jahre durch den Basler Kongress völlig in Anspruch genommen. Das Bundesministerium für Unterricht hat ihm den Aufbau und die Durchführung der österreichischen Kongressausstellung übertragen. Damit beginnt sich ein deutlicher Wendepunkt in der Geschichte unseres Bundes abzuzeichnen. Wie jede Vereinsgründung von Lehrern hatte auch unser Bund bisher eine Art Probezeit zu bestehen, in der die Behörden skeptisch und vorsorglich seine weitere Entwicklung abwarteten. Nun scheint sich aber überall die Auffassung durchzusetzen, dass es durchaus vertretbar sei, wenn auch die Kunsterzieher das in unserer Zeit so gebräuchliche Mittel des Zusammenschlusses aufgreifen, um auf dem Wege einer eigenen Fach- und Standesorganisation ihre beruflichen Interessen

³ Siehe Bericht Dr. Cuvay, Fachblatt Österr. Kunsterzieher, 6. Heft 1957

besser vertreten zu können.

Mit Freude und Genugtuung begrüßt der Bund ÖKE, der seiner Struktur nach wohl ein unabhängiger Verein ist, aber infolge der dienstrechtlichen Stellung seiner Mitglieder weitgehend auf die Anerkennung und Förderung durch die zuständigen

Unterrichtsbehörden angewiesen ist, diese Entwicklung und ist bemüht, die sich nun anbahnende Atmosphäre des Vertrauens durch bereitwillige Mitarbeit in allen Fragen der Kunsterziehung weiter zu vertiefen.

Die Mitarbeit im Basler Kongress gibt ihm Gelegenheit dazu.

Im Rahmen der Tagung oberösterreichischer Kunsterzieher vom 28. April bis 3. Mai 1958 in St. Wolfgang (veranstaltet von Herrn Fachinspektor Prof. Roman Petsche, Linz) treten die vom Bund Österreichischer Kunsterzieher vertretenen Forderungen bereits in den Vordergrund. Die auf der Arbeitstagung in St. Wolfgang versammelten Kunsterzieher nehmen bei der Zusammenfassung der Tagungsergebnisse einstimmig folgende Resolution an:

1. *Probeweise Einführung des Seckauer Lehrplanentwurfes (St. Wolfgang Fassung) zunächst auf 3 Jahre.*
2. *Zur Durchführung des neuen Lehrplanes sind nach Ansicht aller anwesenden Kunsterzieher mindestens zwei Wochenstunden bis zur Reifeprüfung notwendig.*
3. *Da jeder Kunsterzieher selbst auch künstlerisch tätig sein muss bzw. soll, bedarf es für jeden Kunsterzieher eines unterrichtsfreien Schultages.*
4. *Durch die häufig anzutreffenden Klassen mit übergroßer Schülerzahl ist der Unterricht stark gehemmt. Abhilfe könnte durch großzügige Bewilligung von Assistenzen im Sinne des Erlasses vom Bundesministerium für Unterricht vom 26. V. 1950, ZI. 24494-1V/16150 geschaffen werden.*
5. *Wir bitten im Zusammenhang mit der Erprobung des Seckauer Lehrplanes zu bedenken, dass die im Seckauer Lehrplan festgelegte Mehrarbeit des Lehrers eine Herabsetzung der Lehrverpflichtung von 25 auf 21 Wochenstunden nötig erscheinen lässt.*

Mit der Weiterleitung dieser Resolution an die Landesschulräte für Burgenland, Nieder- und Oberösterreich werden die Leiter der Landesarbeitsgemeinschaften der einzelnen Bundesländer in Zusammenarbeit mit dem zuständigen Fachinspektor beauftragt.

Bei der Bundesvollversammlung am 22. Juni 1958 im Museum für angewandte Kunst in Wien wird das für den Basler Kongress bestimmte österreichische Ausstellungsgut noch einmal kritisch überprüft und mehrere Anträge zur Frage der Schulreform werden behandelt.

Bis zur Vollversammlung des Jahres 1958 sind 8 Hefte des Fachblattes österreichischer Kunsterzieher erschienen.

Die Sicherung der notwendigen Stunden für die Bildnerische Erziehung und den Werkunterricht an den Schulen

Als die Sektion Höhere Schule im Bund ÖKWE begann, sich gegen die der Bildnerischen Erziehung drohende Stundenkürzung zu wehren, begegnete sie bestenfalls einem mitleidigen Lächeln; als wir uns dann gar der Massenmedien unserer Zeit (Presse, Rundfunk, Fernsehen) bedienten, wie es der Wandlung unserer gesellschaftlichen Struktur entspricht, erhoben sich gar nicht wenige warnende Stimmen.

Wir haben uns durch das alles nicht beirren lassen und den Auftrag der Bundesvollversammlung in Melk (1960), für eine ausreichende Stundenzahl einzutreten, ausgeführt.

Wenn wir heute nun Bilanz ziehen und über unsere Maßnahmen berichten und dabei auch der Öffentlichkeit Rechenschaft ablegen, können wir mit Genugtuung vermerken, dass es doch gelungen ist, der Bildnerischen Erziehung ein einigermaßen ausreichendes Zeitmaß zu sichern. Wie und mit welchen Argumenten der Bund in die Öffentlichkeit trat, um den Freunden der Bildnerischen Erziehung in den

verantwortungsvollen Stellen den entsprechenden Rückhalt zu geben, zeigen ein paar authentische Beispiele von Pressestimmen, die wir im folgenden Abdruck bringen. (...).

Diese Aktion zeigte auch durch ihren nachhaltigen Widerhall und Beifall, den sie in der Öffentlichkeit fand, dass die Bildnerische Erziehung doch für breite Bevölkerungsschichten schon ein fester Begriff geworden ist.⁴ Wenn auch nie ausgesprochen wurde, dass man daran dächte, die Bildnerische Erziehung aus den Schulen zu eliminieren (gerade an verantwortlichen Stellen gibt es einsichtige, um die Bedeutung dieses Faches wissende Persönlichkeiten), so bestand doch Gefahr, dass man auf Grund des materialistischen Denkens unserer Zeit und des ungeheuren Anwachsens des Stoffes vieler Fächer zuviel Unterrichtszeit für diese verlangen würde. Dann hätte man vielleicht – sicher nicht leichten Herzens – die Bildnerische Erziehung als das Fach ansehen können, dessen Kürzung noch am ehesten zu verantworten wäre. Dieser Gefahr wollte der Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher von vornherein begegnen. Viele namhafte Persönlichkeiten und Stellen des öffentlichen Lebens traten dabei hilfreich an seine Seite.

Um die gerechte Einstufung unserer Arbeit und eine Neufestsetzung der Lehrverpflichtung

Ein genaues Studium der Geschichte der Zeichenlehrerbewegung zeigt uns, dass auch der alte Verein Österreichischer Zeichenlehrer die Vertretung der Standesinteressen nie vernachlässigt hat; ja, dass seine Petitionen gelegentlich weit über unsere Bestrebungen hinausgingen. So z.B. datiert die Forderung nach Herabsetzung der Maximallehrverpflichtung auf 20 Wochenstunden schon aus dem Jahre 1888. Weitere Petitionen und sonstige Bemühungen des alten österreichischen Zeichenlehrervereines um Besserstellung der Lehrer der Bildnerischen Erziehung lassen sich in den Jahren 1905, 1911, 1912, 1919, 1920, 1925 und 1928 nachweisen.

Fachinspektor Hofrat Lang konnte als Obmann des Zeichenlehrervereines mehrmals mit Erfolg die Interessen der Zeichenlehrer Österreichs vertreten. So konnte er z.B. bei der Abfassung der seinerzeitigen Hauptschullehrpläne für Freihandzeichnen eine günstigere Lehrverpflichtung der Zeichenlehrer an Lehrerbildungsanstalten (nämlich 21 Wochenstunden) erreichen.

Wir wollen den Wert unseres Faches in den Schulgesetzen verankert wissen

Abgesehen von der eminenten Wichtigkeit der Lehrverpflichtung für die Möglichkeit einer wirklich intensiven Vorbereitung und Durchführung des Unterrichtes stellt sie auch einen wesentlichen Faktor für die rangmäßige Stellung und die Bedeutung des Faches im Schulganzen dar. Im Jahre 1961 ergab sich durch eine vom Bundesministerium für Unterricht geplante Neufestsetzung aller Lehrverpflichtungen im Rahmen der neuen Schulgesetze für uns eine Möglichkeit, die Forderung nach einer gerechten Lehrverpflichtung wieder aufzugreifen.

Die Gewerkschaft vertrat dabei die Forderung einer linearen Ermäßigung der Lehrverpflichtung aller Fächer und eine Rückführung auf die Lehrverpflichtung des Jahres 1936, die 17, 20 und 24 Wochenstunden im Gegensatz zur geltenden Lehrverpflichtung von 25, 21 und 19 Stunden betrug und die auf eine Notverordnung zurückging. Als damaliger Leiter der Wiener Arbeitsgemeinschaft und der Sektion Höhere Schule im Bund ÖKWE vertrat Prof. Bauernfeind (Wien) den Standpunkt, dass es ungerecht sei, wenn bei dieser Neuregelung die Fächer mit der geringsten Lehrverpflichtung bevorzugt behandelt würden und um 2 Wochenstunden, nämlich von 19 auf 17 ermäßigt würden; eine solche Entscheidung würde auch unsere Ausgangsposition für eine wirklich gerechte Lösung, nämlich die Angleichung an die Verpflichtung der

⁴ Die Bildnerische Erziehung an unseren Schulen ist ein Faktor, der das geistige Antlitz Österreichs mit bestimmt. Daher die große Anteilnahme der Bevölkerung.

Realfächer, weiter verschlechtern.

Der Bund ÖKWE schloss sich dieser Ansicht an und beauftragte die Sektionsleitung, mit den Arbeitsgemeinschaften der 25-Stunden-Fächer (Bildnerische Erziehung, Musikerziehung, Leibeserziehung) Verbindung aufzunehmen, um ein gemeinsames Vorgehen sicherzustellen. Zur Durchsetzung dieser Forderung musste aber unbedingt das Einverständnis und die Unterstützung der Gewerkschaft erreicht werden. Diese konnte auch von der Richtigkeit und Berechtigung unserer Wünsche überzeugt werden. Zur Durchführung der Lehrpflichtregelung wurde vom Bundesministerium für Unterricht eine Kommission ins Leben gerufen, der Vertreter des BMfU, des Bundeskanzleramtes, des Finanzministeriums und der Gewerkschaft angehörten.

Zusätzlich hatte der Bundesminister ein rechtskundiges Konsortium mit der Neuformulierung unserer Ansätze der Mehrdienstleistung beauftragt. Der Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher verlangte, dass zu den Beratungen auch Vertrauensleute der Lehrer der Bildnerischen Erziehung beigezogen werden sollten und begründete seine Forderungen und Eingaben sorgfältig.

Alle Bundesländer und Landesgruppen wurden aufgefordert, sich in Wort und Tat mit der Aktion des Bundes ÖKWE und der Wiener Arbeitsgemeinschaft solidarisch zu erklären.

Allen Leitern unserer Landesgruppen, den Arbeitsgemeinschaften und Mitgliedern wurde empfohlen:

1. Bei der zuständigen Landessektion der Lehrgewerkschaft ähnliche schriftliche und mündliche Resolutionen einzubringen.
2. Diese Aufforderung auch den Musikerziehern, Handarbeitslehrern und Leibeserziehern zur Kenntnis zu bringen und sie zu gemeinsamem Vorgehen einzuladen.
3. Im Kollegenkreis an den Schulen für unsere Sache systematisch zu werben, um bei eventuellen Abstimmungen in den einzelnen Lehrkörpern das notwendige Verständnis zu finden.

In der Jahresversammlung des Bundes Österreichischer Kunsterzieher wurde eine Vorsprache der Sektion Höhere Schule bei der Gewerkschaft der öffentlich Bediensteten beschlossen.

Gerade noch im richtigen Augenblick, wie es sich zeigte, denn die Überprüfung der Lehrverpflichtung aller Lehrerkategorien sollte bis Februar 1964 abgeschlossen sein. Die Vorsprache bei der Gewerkschaft erfolgte im Dezember 1963 in Wien.

Bei dieser gab uns Hofrat Dr. Maria Jacot die Zusage, dass die Bundesleitung der Gewerkschaft im Hinblick auf die zu erwartenden großen Schwierigkeiten einen Sprecher der Lehrer der Bildnerischen Erziehung den Verhandlungen des Unterausschusses beiziehen wird. Dazu wurde Prof. Bauernfeind nominiert.

Das war ein wichtiger Erfolg unserer Vorsprache; wir wurden endlich wenigstens einmal angehört und hatten Gelegenheit, im Unterausschuss unsere Wünsche und Argumente vorzubringen.

Besonders wesentlich war dabei, dass damit unsere Forderung in das offizielle Verhandlungsprotokoll aufgenommen wurde und damit offiziell angemeldet ist. Die Forderung nach einer für alle Fächer gleichen Lehrverpflichtung, von der dann Mehrbelastungen einzelner Fächer wie Korrekturen usw. durch Stundenermäßigung in Abzug gebracht werden sollten, konnte nicht durchgesetzt werden. Die Verhandlungen zogen sich bis zum Jahre 1965 hin.

Infolge verschiedener äußerer Umstände budgetärer Natur waren die Verhandlungen sehr schwierig, und es konnte schließlich erst in den Ausschüssen des Parlaments im letzten Augenblick für uns noch eine günstigere Regelung erreicht werden. Leider war es nicht möglich, die volle Erfüllung unserer Forderung zu erreichen, doch gelang wenigstens ein erster Schritt, die Lehrverpflichtung der Bildnerischen Erziehung wurde mit 23 Wochenstunden festgesetzt, sodass sich der Abstand zu der von uns angestrebten Lehrverpflichtung der Realfächer doch weiter verringert hat.

Dieser auf den ersten Blick vielleicht gering erscheinende Erfolg war das absolute

Maximum, das sich in der gegebenen Situation gegen schärfsten Widerstand erreichen ließ. Der Bund ÖKWE brachte durch seinen Verhandlungsführenden aber unmissverständlich zum Ausdruck, dass es sich bei dieser Regelung nur um eine erste Etappe handeln konnte und die ursprüngliche Forderung auf eine Maximal-Lehrverpflichtung von 20 Wochenstunden aufrecht bleibt.

Für den Erfolg unserer gezielten Verbandsarbeit waren drei Faktoren ausschlaggebend:

1. Die Kunst- und Werkerzieher standen dank der Tätigkeit des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher den Zeiterfordernissen nicht mehr unvorbereitet gegenüber.
2. Die Kunst-, Musik- und Leibeserzieher führten in Wien die Verhandlungen gemeinsam und planmäßig.
3. Die Gewerkschaft unterstützte nach anfänglichem Zögern unsere Forderungen voll und ganz.

Ergänzung 1970

Notwendigkeit der internationalen Zusammenarbeit

Österreich auf den internationalen Kongressausstellungen für Kunsterziehung

Im Auftrage des Bundesministeriums für Unterricht in Wien hat der Bund Österr. Kunst- und Werkerzieher bisher den Aufbau von drei großen österreichischen Ausstellungen im Rahmen der internationalen Kongresse für Kunsterziehung übernommen. Es waren dies die Kongresse von Basel, Berlin und Prag.

Es würde Bände füllen, wollte man alles berichten, was dort Bedeutungsvolles diskutiert und was an Exponaten gezeigt wurde. So z.B. erstreckten sich die Ausstellungswände in Basel über eine Länge von 2 km. Wenn man auch Quantität und Qualität nicht gleichstellen darf, so waren diese Ausstellungen doch von größtem Informationswert. Sie brachten Bewegung in erstarrte Unterrichtssysteme und gaben eine gute Ausgangsbasis für den Aufbau neuer didaktischer Grundlagen.

Am X. Internat. FEA Kongress für Kunsterziehung in Basel (7-12. August 1958, 1000 Teilnehmer) war Österreich mit 100 qm Ausstellungsfläche vertreten. Einen der interessantesten Vorträge dieses Kongresses hielt Viktor Löwenfeld (Pennsylvania, USA) unter dem Titel „Die Bedeutung der Kunsterziehung für die Entwicklung der allgemeinen schöpferischen Kräfte“.

Ergänzung 1971

Das österreichische Fachblatt für bildnerische Erziehung

Es war von Anfang an das Bestreben des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, trotz größter Schwierigkeiten, vor allem finanzieller Natur, eine österreichische Fachzeitschrift für Kunsterziehung herauszubringen. Das Fachblatt sollte den Kontakt zwischen der Bundesleitung, den Mitgliedern, den verschiedenen Schulgattungen und Landesgruppen aufrechterhalten und darüber hinaus an Hand ausgewählter Beispiele spezielle Methoden fachwissenschaftlich erörtern.

Im Aufbau des Blattes war vorgesehen, dass sich die einzelnen Bundesländer in loser Reihenfolge mit eigenen Beiträgen beteiligen, um über Aktuelles aus ihrem Raum zu berichten und den gesamtösterreichischen Überblick zu gewährleisten. Dieser Weg wurde bis heute beibehalten.

Als Kunsterzieherzeitschrift benötigte das Fachblatt viel Bildmaterial, was die Kosten erheblich steigerte, und da die Gestehungs- und Betriebskosten nur aus den Mitgliedsbeiträgen und geringen Subventionsmitteln aufgebracht werden mussten, war es keine geringe Aufgabe für die Verantwortlichen, den Bestand zu sichern und

so viele Jahre hindurch aufrechtzuerhalten.

Eine österreichische Fachzeitschrift, die repräsentativ Einblick in das kunstpädagogische Schaffen im eigenen Lande geben soll, ist nur lebens- und wirksamfähig, wenn es gelingt, ihre Auflage auf mindestens 2500 bis 3000 Stück zu erhöhen. Diese Auflagezahl konnte in den letzten Jahren erreicht werden. Die bisher langsam, aber ununterbrochen steigende Tendenz im Wachstum unseres Blattes berechtigt zur Feststellung, dass kein falscher Weg begangen wurde. Die Tätigkeit der Funktionäre und Mitarbeiter war stets ehrenamtlich. Außerordentliche Verdienste um die profilierte Gestaltung der Zeitschrift hat sich deren langjähriger Schriftleiter OStR. Prof. Alfred Stifter (Linz) erworben. Besonders günstig für das Fachblatt wirkte sich der Umstand aus, dass der Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher in seinem Vorsitzenden Fachinspektor Prof. Adolf Degenhardt (Salzburg), eine zielstrebige Führung erhalten hat.

1956 kam das erste Heft unter dem Titel „Fachblatt österreichischer Kunsterzieher“ zum Versand. So bescheiden es war, so war es doch damals eine der wenigen Möglichkeiten, die Fachkollegen über das wichtigste Geschehen auf unserem Sektor zu informieren. Ab Heft 4/1961 beteiligte sich der Verein musischer Erzieher Österreichs an der Herausgabe. Nach dem Tod des Vorsitzenden dieses Vereines, Sektionschef i.R. Dr. Stur (Wien) wurde das Verhältnis wieder gelöst, und der Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher nahm die Verantwortung für das Heft wieder allein in die Hand. Im Jahre 1968 gelang es nach längeren Verhandlungen, den Österreichischen Bundesverlag in Wien für die Übernahme des Fachblattes zu interessieren, und so kann es heute unter dem Titel „Bildnerische Erziehung – österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher“ in diesem renommierten Verlag erscheinen. Für den Inhalt und als Herausgeber zeichnet weiterhin der Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher, so dass sich an der Linie des Blattes nichts geändert hat.

Die Überleitung in die Ära des Bundesverlages verlief klaglos unter der redaktionellen Leitung von Frau Fachinspektor Prof. Gertrud Banner, Wien, die das Fachblatt als Schriftleiter derzeit betreut.

Die Aufzählung der Beiträge und Mitarbeiter im Register der folgenden Seiten soll für Lehramtskandidaten und interessierte Leser Gelegenheit geben, sich über die geleistete Arbeit und über das reiche Angebot an Beiträgen zur österreichischen Kunstpädagogik zu orientieren. In den Beiträgen spiegeln sich die verschiedenartigen Zeitströmungen unserer Epoche und die wichtigen Ereignisse aus unserem Verbandsleben wider, so dass eine besondere Übersicht gerechtfertigt erscheint. Heute vergriffene Hefte sind im Archiv des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher und in vielen Lehrerbüchereien einzusehen.

Ergänzung 1978

Zum Titelblatt des ersten Heftes

Vogelbaum, Wandteppich 2.50 x 1.50 m, Stoffapplikation. Gemeinschaftsarbeit einer Klasse der Hamerlingschule in Linz.

Die Klasse ist in wohldurchdachter Arbeitsteilung der Intention ihrer Mitschülerin Ilse Bauer (15 J) gefolgt, hat mit Zielstrebigkeit die Einzelheiten geformt und sich über das Gelingen der gemeinsamen Arbeit gefreut. Zusammenstehen, Unterordnung unter ein Gesamtprojekt führt zu überraschenden, oft großen Erfolgen,

Kooperative Programmarbeit im österreichischen Fachblatt - Anfangsphase

Die Kunsterzieher sind ein eigenes Völkchen, das seine Individualität wohl zu kultivieren, manchmal auch zu übertreiben weiß. Im Fachblatt hat der gesunde Teil unserer Individualität feste Wurzeln erhalten.

Zu einem anderen Zeitpunkt wäre vielleicht manches, was sich in der Anfangsphase ereignete, zu einer brennenden Frage geworden. Aber man hat uns um diese Zeit noch nicht ernst genommen. Man hat ganz allgemein unserem Heft nur eine kurze Lebensdauer vorausgesagt.

So richtig ernst wurde es erst, als sich der BÖKWE in allen Bundesländern bemerkbar machte und sich offenkundig konsolidierte. In dieser Zeit hat es sich unser erster Schriftleiter Prof. A. Stifter (Linz) nicht leicht gemacht. Ein guter Schriftleiter muss sich ja Gedanken machen über die Gefühle derjenigen, deren Beiträge wenig Anerkennung oder gar Ablehnung erfahren. Er muss mit der Empfindlichkeit jener zurechtkommen, deren Beiträge er nicht annehmen oder unterbringen kann. Er muss selber einspringen, wenn die Beiträge ausbleiben. Prof. Stifter hat nie eine Ermunterung gebraucht. Sein Beitrag hat das Fachblatt über die ersten Hürden gebracht und ihm für lange Zeit seine charakteristische Note gegeben.

Gruppenarbeit

Wenn unser Fachblatt, das von so vielen Mitgliedern und verschiedenartigen Gruppen gelesen und erhalten wird, Uniformität im Denken gefordert hätte, wäre es nie über die Runden gekommen. Die Zeitschrift hat ihre charakteristische Note, die Achtung vor der Vielfalt der Denkformen bis heute gewahrt und ist auch heute noch für alle da. Bereitschaft zur Kommunikation und Kooperation gab es auch, als Sektionsrat Dr. Stur (Wien), der Vorsitzende des Vereines musischer Erzieher Österreichs, den Vorschlag machte, die beiden Vereine sollten eine Arbeitsgemeinschaft Fachblatt bilden. Nach dem Zustandekommen dieser Kooperationsgemeinschaft vergrößerte sich das produktive Vermögen des Fachblattes, aber naturgegeben auch die schon vorhandene Vielfalt der Ideen. Wir hatten nun zwei Schriftleiter: Prof. Stifter für den BÖKWE und Prof. Richard Kladiva für den VmÖ.

Der gute Wille zur Zusammenarbeit hat sich gelohnt. Das Heft erreichte einen bis dahin nicht gekannten Umfang. Prof. R. Kladiva hat sich sehr aktiv um Beiträge zur Beschaffung der für den Druck erforderlichen Mittel bemüht.

Die Kooperation mit dem Bundesverlag brachte die schon lange notwendige Entlastung des bisherigen Arbeitsteams in Linz. Die Verwaltungsarbeit für das Fachblatt, selbstverständlich ehrenamtlich geleistet, hatte ein Ausmaß angenommen, das kaum mehr zu bewältigen war.

Neuen Auftrieb brachte die Bundesvollversammlung 1968 in Baden.

Waren bisher die Präsidenten unseres Bundes mehr Schild und Schirm nach außen hin, so befasste sich FI Prof. Adolf Degenhardt (Salzburg) als Vorsitzender auch intensiv mit dem Ausbau unserer Organisation nach innen hin, was dem Fachblatt sehr zu statten kam. Nach FI Prof. Gertrude Banner (Wien) als Hauptschriftleiter setzten ab Heft 2/3 1978 FI Prof. Wolf. Schönach und Prof. Gustav Zankl, beide Graz, als Vorsitzende eines beachtlichen Redaktionskollegiums aus allen Bundesländern den in unserem Fachblatt bisher verbindlichen Gedankenaustausch fort.

Das folgende Autoren und Inhaltsverzeichnis möge die Art und Weise der in den ersten Heften praktizierten Gruppenarbeit aufzeigen. (....)

Die Entwicklung neuer Strömungen seit 1945 im Bereich der schulischen Struktur

Viele denken kaum daran, wieviel Rückgrat und Kraft in den jeweiligen Entwicklungsphasen dazu gehörten, neue Methoden zu entwickeln, sie zu verkünden und sie gegen alle Widerstände durchzusetzen.

Ergänzung 1980

Das Problem der konträren Leitbilder in der Bildnerischen Erziehung unserer Zeit

Im allgemeinen ist das persönliche Interesse der Kunsterzieher eindeutig auf ein bestimmtes Leitbild ausgerichtet. Die Wahl eines anderen Leitbildes steht kaum zur

Debatte. Andere Leitbilder werden besonders kritisch beurteilt. Das Leitbild ist demnach eine Art Spurlatte. Mit dem Leitbild verbinden sich oft meinungsbildende Absichten.

Wie entstehen neue Leitgedanken, Erziehungsmodelle, Gruppen?

Gewiss, manche kommen und gehen wie die Weltmode. Meist aber formieren sie sich doch aus echten Bedürfnissen heraus, sind erklärbar als Reaktion auf Dinge und Systeme, die sich bewährt oder nicht bewährt haben.

Auch neue Erkenntnisse in der Forschung und Wandlungen in der Gesellschaft können die Ursache ihrer Entstehung sein. Neue Leitbilder gehen in der Regel von einer Persönlichkeit oder einer kleinen Gruppe aus, die mit großer Überzeugungskraft – manchmal auch mit großer Lautstärke – ihre Ideen verbreitet, Anhang und öffentliche Beachtung findet. Manchmal hat ein neues Leitbild besonderes Glück, wird erstaunlich rasch für alle verbindlich erklärt, wird Lehrplangrundlage eines Landes, wird in die Prüfungserfordernisse einbezogen, erhält alle nur denkbaren Förderungen. Im folgenden Bericht wird eine kurze Übersicht über die in unserer Zeit besonders wirksamen Leitbilder gegeben. Natürlich kann in diesem Rahmen nicht alles Berücksichtigung, Platz finden, was den Sektor Bildnerische Erziehung in unseren Tagen kennzeichnet. Das ist kein leichtes Unterfangen. Man riskiert als naiv eingestuft zu werden oder wird der Simplifikation, der Ungenauigkeit, der Einseitigkeit beschuldigt.

So z.B. sind jüngste Leitbilder, welche die fachspezifischen Mittel und Methoden unseres elementaren bildnerischen Kommunikationsbereiches überschreiten oder aufgeben, nur am Rande erwähnt. Nach Auffassung des Autors gehören diese in den Bereich der außerfachlichen Diskussion. Die alten Leitbilder sind in die Aufzählung miteinbezogen, weil sie in der Einstellung vieler Lehrer heute noch latent vorhanden sind und einen wesentlichen Anteil an der Problematik unserer konträren Leitbilder haben. In einem der folgenden Kapitel wollen wir dann die Frage aufrollen, warum und wie sich die Vertreter der zahlreichen konträren Leitbilder und Schulen zur Kooperation in gemeinsamen wichtigen Fragen unseres Faches und Standes zusammenfinden sollten.

Pädagogik „vom Erwachsenen aus“

Extreme Handhabung zur Zeit der Einführung des Zeichenunterrichtes in Österreich

Wenn in der "guten alten Zeit" das Kind, dessen eigene Vorstellungswelt doch angesprochen sein will, im fünften oder sechsten Schuljahr mit dem Zeichnen begann, musste es stundenlang ermüdende Übungen mit geraden Linien machen. Das war nicht geeignet, das Interesse des Kindes zu wecken, ganz zu schweigen davon, dass ihm jede Möglichkeit fehlte, sich seiner eigenen Bildsprache zu bedienen. Das Kind wurde als kleiner Erwachsener angesehen und als solcher behandelt.

Unter diesen Umständen häuften sich bald die Ansuchen um Befreiung vom Zeichenunterricht.

Anfangs gab man der Unverbindlichkeit des Zeichenunterrichtes die Schuld. Es wurde auch nicht besser, als das Zeichnen als obligater Unterrichtsgegenstand eingeführt wurde. Man fand sich schließlich mit diesem Zustand ab, erklärte das damals ausschließlich als Lern- und Fertigungsfach geführte Schulzeichnen als eine Talentfrage und leitete daraus die auch heute noch anzutreffende Meinung ab, dass ein Versagen in diesem Fach dem untalentierten Schüler nicht angelastet werden dürfe.

Pädagogik "vom Kinde aus"

Das gerade Gegenteil zum vorher genannten Leitbild wird hier in den Vordergrund gestellt. Nicht intellektuelle Verhaltensweisen und reflektierte Gestaltungspraxis,

sondern kindliches Spiel, Spontaneität, engagiertes Agieren, emotionales Betroffensein werden hier zu allein gängigen Begriffen. Viele dieser Begriffe finden wir später, wenngleich unter anderer Terminologie im musischen Leitbild wieder.

Die Ablehnung der rationalen Reflexion und aller intellektueller Anstrengungen hat im Extremfalle so weit geführt, dass Arbeit – natürlich auch die zielgerichtete schulische Arbeit – als Strafe empfunden wurde und die bildnerische Erziehung aller ihrer intellektuellen Möglichkeiten beraubt war.

Diese Haltung führte auch zum Trugschluss, dass jeder Lehrer auch ohne jede einschlägige Vorbildung dieses Fach unterrichten könne.

Der bekannteste Bahnbrecher für dieses Leitbild in Österreich war um die Jahrhundertwende Franz Cizek in Wien.

Seine Ansichten und sein Leitbild brachten zu dieser Zeit einen echten Fortschritt in der Entwicklung des österreichischen Zeichenunterrichtes. So wie Liberty Tadd versuchte auch Cizek die Kinder in ihrem geistigen Wachstum durch rhythmische Übungen zu entspannen und für das bildnerische Gestalten vorzubereiten. Dabei zeichneten die Kinder unter der Einwirkung eines „Musikspielwerkes mit mechanisch aufgereihten Akkorden und Harmonien“ mit „schwingenden, frei vom Körper rotierenden Armen“, oft beidhändig, um unbeholfene Muskelbewegungen zu verbessern.

Die vier bis vierzehnjährigen Kinder durften in seinen Zeichenkursen nach Belieben sprechen und lachen, sie durften sich die Mittel, das Format und die Farben selber aussuchen, konnten auch modellieren, wie es ihnen beliebte. Ihre Arbeiten wurden nicht verbessert. Es entwickelten sich Begriffe wie „freie Kinderzeichnung“ und „Kinderkunst“. In Wien haben u.a. Dr. Ludwig Hofmann und sein Kreis das Erbe Franz Cizeks weiter verwaltet. Bis in die letzte Zeit wurde in Wien, u.a. von dem Pädagogen Luksics, in zahlreichen und gut besuchten Kinderzeichenkursen die „Pädagogik vom Kinde aus“ an die Verhaltensweisen und Bedürfnisse unserer Zeit angepasst.

In England vertrat Herbert Read, ehemals Assistent von C.G. Jung, selbst nicht Lehrer, aber eifriger Anwalt der sog. freien Kinderzeichnung, dieses Leitbild. Seine Typenskala, die auf zahlreichen wissenschaftlichen Untersuchungen von Kinderzeichnungen und Forschungen auf dem Gebiet der Psychologie, der Physiologie und Typologie fußt, ermöglicht eine genaue Unterscheidung der kindlichen Gestaltungsweisen nach Typen und erleichtert die individuelle Betreuung der Kinder im Zeichenunterricht. 1942 erschien sein Buch „Education through Art“, eine Publikation, die bald ein Standardwerk und ein „Manifest für die dringend notwendige Reform des Erziehungswesens“ geworden ist.

Die Internationale Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur

Die kindliche Bildsprache wird in aller Welt verstanden. Aus dem Gedanken heraus, dass man dem Krieg durch Erziehung zum Frieden entgegen wirken kann, fördert diese internationale Organisation den Kunsterziehungsgedanken in der ganzen Welt. Im Generalsekretariat befasst sich seit 1947 eine eigene Sektion mit Fragen der Kunsterziehung, bildnerischer Erziehung und kunstpädagogischer Forschung.

Pädagogik „von der Kunst der Gegenwart aus“

Reinhard Pfennigs Systematik neuer fachlicher Inhalte

Die bildnerische Erziehung konnte sich auf die Dauer nicht mehr nur auf eine Pädagogik "vom Kinde aus" stützen. Das Kind braucht in unserer Zeit den Erwachsenen als Bezugspunkt mehr denn je.

Zu den Aufgaben unserer gegenwärtigen Schule gehört es ja auch, unsere jetzige Umwelt mit allen ihren Zusammenhängen technischer, ökonomischer, politischer und

sozialer Art, daher auch das bildnerische Schaffen unserer Zeit zu erschließen. Hier setzten Reinhard Pfennig und sein Kreis an. Durch bildlogisch zusammenhängende Aufgabenketten (Passagen) und durch eine bis ins Einzelne gehende Lehre des Machens hat R. Pfennig die Kunst der Gegenwart und ihre Gestaltungsprinzipien nach Art einer Grammatik lehrbar und erfahrbar gemacht. Seine Systematik neuer fachlicher Inhalte fasst er in sechs. Punkte zusammen: Räumliche Durchdringung und Transparenz, Abstraktion und Konkretion, dynamisches Gleichgewicht, Autonomie der Ausdrucksmittel, Strukturen und die Technik des Machens. Das Automatische und Aleatorische als poetische Objektivität.

Das Leitbild vom Materialprozess und von den Grundlagen der Kybernetik aus Der Recklinghausener Kreis

Der Grundtenor dieses Leitbildes geht dahin, man solle das Emotionale nicht überschätzen und der Jugend nach Ablauf der natürlichen bildnerischen Prozesse der Kindheit in der sachlichen Auseinandersetzung mit „Material und Regel“ neue Einblicke sowie neue Empfindungs- und Verhaltensweisen, die unserer Gegenwart und Zukunft gemäß sind, erschließen. Was dieses Leitbild will und erbracht hat, kann mit den Stichworten „Durchbruch der Gestaltungslehre, d.h. der offenen und entdeckenden Arbeitsweise anstelle der vorbildhaft und gegenständlich fixierten“ gekennzeichnet werden. Die sogenannte Kinderkunst, die frische und kindgemäße Normen kultiviert, wird im Grunde nicht aufgegeben. Man argumentiert aber weiter, dass die Rührung der Erwachsenen über das kindlich unvollendete, scheinbar Archaische, vom Jugendlichen nicht geteilt wird und dass man dem Kinde keinen Dienst erweist, wenn man es möglichst lange in einem Kindertraumlande festzuhalten versucht. Auf einer Tagung dieses Kreises anlässlich der Ruhrfestspiele 1966 wurde eine viel beachtete Ausstellung von Computergrafiken gezeigt und die Art der Programmierung erläutert.

Die Lerndidaktik von Gunter Otto

Unter Zugrundelegung des kunstdidaktischen Konzepts von R. Pfennig hat G. Otto in den Sechziger Jahren Substanzen der amerikanischen Lerndidaktik und der Berliner Schule von Paul Heimann in die deutsche Kunstpädagogik übertragen. Die Strukturierung eines solchen Unterrichts erfolgt auf den Grundlagen von Arbeitsprozessen, von Sachkenntnissen und Wissenserwerb, und erlaubt eine präzise Vorbereitung sowie eine langfristige Unterrichtsplanung. Gestaltungspraxis, Analyse und Interpretation sind eng miteinander verbunden.

Mit den transklassischen Verfahren wie Collage, Decollage, Frottage, Assemblage, Aktion, Happening u.a. hat sich schon R. Pfennig eingehend befasst.

Die Ausstrahlungen der Bauhauslehre

Das Bauhaus – 1919 von W. Gropius als Schule für gestaltendes Handwerk, Architektur und bildende Kunst gegründet – hat schon sehr früh eine Entwicklung vorbereitet, in der die bildnerischen Probleme an Beispielen von künstlerischen Gestaltungsvorgängen und Prinzipien gemessen wurden. Die Kategorien der Kunst und Kunsttheorien werden Ausgangspunkte für bildnerische Gestaltungsprozesse. Vom Bauhaus gingen entscheidende Wirkungen auf das neue Bauen, die Wohnraumgestaltung, moderne Formgebung, Gebrauchsgut aber auch auf die Kunstpädagogik aus.

Ittens Vorkurse

Der Vorkurs hatte dem eigentlichen Studium voranzugehen. Die Studenten sollten im Wege einer allgemeinen Gestaltungs-, Material- und Texturlehre von der Konvention gelöst werden. Dabei sollte ihre individuelle Begabung geweckt werden. So wurden

nach haptischen Erlebnissen (durch Begreifen von verschiedenen Oberflächen) die Texturen von rohen und polierten Hölzern, Drahtgeflechten, Papiersorten und anderen Materialien untersucht und anschließend kombinierte Formkompositionen durchgeführt.

J. Itten ist schon in den Zwanziger Jahren als Zeichenlehrer in Wien bestätigt.

Röttgers Reihe „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln“

Hier mischen sich Bauhausgedanken mit Ideen der musischen Bewegung. Auch hier bilden Materialgestaltungsübungen den Mittelpunkt. Als Elemente der Bildgestaltung gelten Punkt, Linie, Fläche, Körper, Raum, Farbe, als Ordnungsprinzipien Proportion, Rhythmik, Kontraste u.a. Die Spielregeln sind teilweise verschieden. Einerseits gelten verbindliche Regeln, andererseits wird das „befreiende, heilsame Tun“ (musisches Element) des Spieles höher bewertet als das Resultat.

Der Polytechnisierungsprozess in der DDR ab 1950

Im allgemeinen Bildungsprogramm, aber auch in der Kunstpädagogik der DDR finden die Gedanken von Marx ihre konsequente Anwendung.

Polytechnische Bildung wird als integrierter Bestandteil der Allgemeinbildung und als Mittel der- Humanisierung der Arbeit, aber auch als Voraussetzung für die Bewältigung der modernen Produktionserfordernisse angesehen.

Im Lehrplan für Kunsterziehung und besonders für den Werkunterricht heißt das u.a. „Höhere Bewertung der systematischen Wissensvermittlung und des intensiven Lernens, Vermittlung eines Systems elementarer, technischer, technologischer und ökonomischer Kenntnisse und Entwicklung praktischer Arbeitsfertigkeiten, Orientierung auf gesellschaftlich nützliche Arbeit, die rationell und in zunehmendem Maße nach der 4.Klasse durch Kooperationsarbeiten mit örtlichen Betrieben zu organisieren ist, Erziehung zu genauer und sauberer Arbeit und zum sparsamen Verbrauch von Material, Entwicklung von Elementen einer sozialistischen Arbeitshaltung und Kultur ...“

In der gut gestalteten Fachzeitschrift der DDR finden wir eine ausgesprochene Wertschätzung der bildnerischen Tätigkeit der Schule, eine Wertschätzung der alten Meister, des Naturstudiums u.a. Kunst ist dort kein „historisches Fossil“, sondern erfreut sich großer Hochachtung – für uns sehr interessant., wo man uns Bücher gegen den Kunstunterricht vorsetzt und die Entfachlichung des Bildnerischen auf die Spitze treibt.

Die Oberbegriffe „Musische Bildung – Ästhetische Erziehung

Beide Begriffe sind vielen Fächergruppen gemeinsam wie z.B. – wenn auch unter anderen Aspekten – Deutschlehrern, Musikpädagogen, Philosophen, Leibeserziehern, Architekten, Designern und natürlich Kunsterziehern.

Die dualistische Auffassung Verstand/Gefühl, Intellekt/Seele, Kultur/Zivilisation, Muse/technische Wirklichkeit ist im Abbau.

Das Leitbild „Musische Bewegung“

Die Vertreter dieser Richtung sind ebenso wie die Britsch-Nachfolger aus der Kunsterzieherbewegung hervorgegangen. Das Wesen der „Musischen Bildung“ wurde auf dem kunstpädagogischen Kongress in Fulda (1949) u.a. folgendermaßen charakterisiert: „Musisches Erziehungsprinzip ist, die geistigen und seelischen Kräfte des Kindes und Jugendlichen ihrem organischen Wachstum entsprechend zu pflegen.“ Auch musisch gerichtete Werkstätigkeit gehörte zu den elementaren Mitteln der Kunsterziehung.

Von der „Süddeutschen Schule“, basierend auf der Theorie von Gustaf Britsch und den

Schriften Egon Kornmanns sowie der Fachzeitschrift „die Gestalt“, unterscheidet sich die musische Bewegung in wesentlichen Punkten. So z.B. hat sie nach 1945 psychologische Grundlagentheorien übernommen, sich am deutschen Expressionismus orientiert und manche Künstlerlehren des Bauhauses miteinbezogen. Dazu zählen Substanzen wie sie Itten, Schwerdtfeger, Röttger und Staguhn eingebracht haben. Ab den späten Fünfziger-Jahren wird in der fachlichen Entwicklung der Trend einer Abkehr vom musischen Gedankengut zugunsten der wirklichkeitsnäheren technischen Bildung und den gesellschaftspolitisch engagierten Richtungen immer deutlicher sichtbar.

Der Einfluss der „Musischen Bewegung“ in Österreich zeigte sich u.a. in den Lehrplänen (z.B. der Hauptschule 1962), in der Errichtung von Musisch-pädagogischen Gymnasien, im Schrifttum sowie im Wirken des Vereines musischer Erzieher Österreichs. Uneinheitliche neuere Ideologien, politische Zielsetzungen, Prozesse der Entfachlichung und Grenzüberschreitungen unseres Fachgebietes,

Mit den Begriffen „Visuelle Kommunikation“ und „Ästhetische Erziehung“ operieren heute vorwiegend die Vertreter der Frankfurter Soziologenschule und alle jene, die Politologie zur- Kerntheorie der schulischen Disziplinen machen wollen.

Die Frankfurter Adhoc-Gruppe

Im Zuge der Apo-Bestrebungen Ende der Sechziger Jahre forderten die Mitglieder dieser Gruppe, die sich aus Soziologen, Politologen der Frankfurter Schule und ihnen nahe stehenden Kunsterziehern zusammensetzte, die Abschaffung des Kunstunterrichtes an den Schulen. An seine Stelle sollte das gesellschaftskritische Fach „Visuelle Kommunikation“ treten. Regional verschieden wurde der Begriff Visuelle Kommunikation noch mit Schrägstrich und „Kunst“ versehen.

Das Konzept der „Visuellen Kommunikation“

will u.a. den emanzipatorischen Mediengebrauch und gesellschaftliche Veränderungen an Stelle der bisherigen Lehrinhalte setzen. Der Unterricht soll dem künftigen Staatsbürger seine Rolle als Abhängiger, als Konsument, als Reizeempfänger bewusst machen, ihn aus der Haltung des bloß passiven Empfängers heraus zu Aktivität führen, die ihn allein befähigt, ästhetische, wirtschaftliche und politische Ziele durchzusetzen. Die bildnerische Gestaltungspraxis wird weitgehend zugunsten außerfachlicher Zielsetzungen eliminiert. Für den unvoreingenommenen Beobachter wirkt es störend, dass Kommunikation oft selten ist, wo gar soviel von Kommunikation die Rede ist.

Die weit verzweigte Gruppe der „Ästhetischen Erziehung“

Den Konzepten dieser Richtung liegt oft ein widersprüchlicher Kompromiss aus Teilen der Lerndidaktik, der „Visuellen Kommunikation“ und, was den hedonistischen Aspekt betrifft, auch der „Musischen Erziehung“ zugrunde. Zum weit verzweigten Bereich dieser Gruppe zählt man heute die Vertreter so extrem unterschiedlicher Auffassungen wie Diethart Kerbs, Gunter Otto, Hans-Gunter Richter u.a. Ein planmäßiges Verfahren zur Erreichung bestimmter Gruppenziele ist bei solcher Verschiedenheit kaum zu erwarten. Gemeinsam ist ihnen die Ablehnung der Tradition, im Extremfall auch der Komponenten bildhafter Formgebung wie Sinn für Maß und Ordnung, Linie, Fläche, Raum, Farbe, plastische Werte. Dafür werden Fotos, Filme und Videovorführungen bevorzugt. Diese Mittel sind immerhin noch bildhaft.

Neo-musische Erziehung – ein neuer Ansatz?

Tendenzen in dieser Richtung aus Deutschland lassen sich derzeit noch nicht zutreffend beurteilen.

In Österreich blieben wir lange von der maßlosen Überbewertung der modischen Tagesaktualitäten verschont. Dies, obwohl die Lehrpläne auch bei uns ein breites Spektrum von Ansichten und Lösungen ermöglichen. In den folgenden Seiten dokumentiert sich das friedliche Nebeneinander verschiedener Unterrichtskonzepte. Die Arbeiten sind an einer einzigen Schule entstanden. Hier und auch im Bildmaterial des Rundblickes in unserem Buche sind in keinem einzigen Fall fachspezifische Fragestellungen oder fachspezifische Arbeitsmethoden zugunsten außerfachlicher Inhalte aufgegeben worden. (....)

Ergänzung 1972

Rundblick

Für die Gegenwart gehört die Lösung von Bindungen jedweder Art zu den kennzeichnenden Zeiterscheinungen. Demgemäß hat das Phänomen der ständigen Wandlung, wie es im Rückblick des Buches immer wieder sichtbar wurde, heute eine ungleich stärkere Bedeutung gewonnen. Hand in Hand damit geht im Künstlerischen und auch im Fachbereich ein zunehmender Verzicht auf Formbündigkeit. Seit der Herausgabe des Buches im Jahre 1967 hat eine Reihe bisher als wesentlich geltender Positionen des Faches an Bedeutung verloren; etwa die Bindung an engfixierte Entwicklungsstufen und Phasenlehren oder an die in unserem Lande noch immer stark betonten Grundlagen der expressiven Selbstverwirklichung. Auch die „Mussische Ideologie“ hat durch neuere wissenschaftliche Erkenntnisse Abstriche hinnehmen müssen und hat nur mehr in ihrer anthropologischen Komponente aktuelle Bedeutung.

Was tritt nun heute an die Stelle der an Boden verlierenden historischen Substanzen? In der Deutschen Bundesrepublik ist vor allem an den pädagogischen Hochschulen die Diskussion um das Fach mit großer Vehemenz vorangetrieben worden und findet ihren Niederschlag in einer Fülle von Fachliteratur. Da Österreich auf Grund seiner Hochschulstruktur nichts Ähnliches entgegenzusetzen hat, und auch Fachpublikationen infolge geringerer Absatzmöglichkeiten auf Schwierigkeiten stoßen, finden die Ideen aus Deutschland in die österreichische Kunstpädagogik immer mehr Eingang. Zweifellos hat uns das Bauhaus schon vor vielen Jahrzehnten ein völlig neues pädagogisches Oeuvre gebracht. W. Kandinsky, Paul Klee u. a. haben neben ihren künstlerischen Leistungen die Reflexion über das Bildnerische zum Zwecke der Lehre in Gang gebracht. Diese Bauhauslehre war auch der Ursprung für verschiedene kunstpädagogische Konzeptionen.

In R. Pfennigs 5 viel beachteten Ansätzen finden manche Anregungen des analytischen Kubismus und des Bauhauses ebenso ihre konsequente Fortsetzung wie in den Lehr- und Lernprozessen von G. Otto. 6 Die „bildnerische Form als ästhetische Information“, ein auf informationstheoretischen Grundlagen beruhender Ansatz von H. Ronge, hat in Österreich weniger Verbreitung gefunden, weil er mehr auf die Oberstufe der höheren Schulen bezogen ist.

Einen der heute (1971) meistdiskutierten Beiträge zur Fachdiskussion hat H. R. Möller mit dem Entwurf eines Unterrichtsmodells 7 zur „Visuellen Kommunikation“ geliefert. Es ist ein radikaler Ansatz, der Kunsterziehung in der bisherigen Form vehement ablehnt, Kunst als Bezugfeld wegen ihrer heutigen geringen Relevanz in Frage stellt und durch das Bezugfeld der visuellen Medien und der gesellschaftspolitischen Ansätze ersetzen möchte. Die „AD HOC-Gruppe Visuelle Kommunikation“ am IKAE

⁵ Reinhard Pfennig: Bildende Kunst der Gegenwart – Analyse und Methode, Oldenburg 1959

⁶ Gunter Otto: Kunst als Prozeß im Unterricht, Braunschweig 1964.

„Gegen den Kunstunterricht - Versuche zur Neuorientierung“, Otto Maier Verlag, Ravensburg.

⁷ „Gegen den Kunstunterricht – Versuche zur Neuorientierung“, Otto Maier Verlag, Ravensburg

Frankfurt geht hier noch weiter und lehnt Kunstunterricht aus politischen Erwägungen in Bausch und Bogen ab. Auch die Konzeption „Ästhetische Erziehung“, zurückgehend auf Gedanken H. von Hentigs, D. Kerbs und anderer spielt in der Deutschen Bundesrepublik unter ebenfalls politischen Zielsetzungen eine große Rolle. Wieweit sich die Eigenart der österreichischen Kunstpädagogik gegen diese starken Strömungen von außen behaupten kann, wird die Zukunft zeigen.

Der Trend zur emanzipatorischen Pädagogik hat der Schule viele Funktionen der „Wert-Erziehung“ genommen.

Bei aller Notwendigkeit und Anerkennung unserer Bemühungen um die humane Schule hat die übergroße Sorge vor repressivem Lehrverhalten große Verwirrung in den Fragen der Wertorientierung angestiftet und zur Entstehung eines der Hauptprobleme unserer Zeit – dem offenkundigen Abbau aller unserer Werte – beigetragen.

Wie weit die alten Inhalte ins Schwanken geraten sind, möge ein Beispiel aus dem bildnerischen Bereich unterstreichen, wo Kunstkritiker anlässlich der dokumenta 6 empört waren, weil es dort in den Ausstellungen noch Bilder und Skulpturen zu sehen gab. (Erwähnt von Heimo Kuchling).

In den letzten Jahren hat endlich ein deutliches Umdenken eingesetzt. Die negativen Folgen der allgemeinen Abwertung sind so augenfällig in Erscheinung getreten, dass heute auch die Interessengruppen und modische gesellschaftliche Trends, welche als Mitverursacher an dem Fehlverhalten beteiligt waren, wieder stärker zur Korrektur bereit sind.

Fragen des Lehrverhaltens in der schulischen Struktur

Es ist nicht Zweck dieser Zeilen, hier allgemein gültige Normen aufzustellen oder Ratschläge zu erteilen. Ich schließe mich hier nur jener Ansicht an, wonach man die Probleme von Interessengruppen nicht durch übertriebene Forderungen von der einen oder anderen Seite lösen kann, sondern nur gemeinsam mit Toleranz und Objektivität. Im Detail könnte man etwa anraten: Der Lehrer soll im Krisenfall zunächst sein eigenes Verhalten überprüfen. Überall lauert die Möglichkeit des Irrtums auch für ihn. Die Jugend lernt erfahrungsgemäß aus dem persönlichen Verhalten ihrer Erzieher mehr als aus ihren Reden, Theorien und Büchern. Warum soll man nicht auch unnötigen Werte Ballast abwerfen, wenn es darum geht, verlorenes Vertrauen wieder zu gewinnen?

Die neuen Formen können weder dem Inhalt noch der Sprache nach von vornherein festgelegt sein. Deshalb kann nur in offener gemeinsamer Diskussion das Verlorengegangene wieder entdeckt werden. Integere persönliche Haltung, reiches Wissen und Können des Lehrers sind Werte, denen sich die Jugend normalerweise nicht verschließt. Eine besonders ernstzunehmende Folge des offiziellen Fehlverhaltens ist der Umstand, dass die Jugend angesichts der zunehmenden Skandale und des wachsenden Schmarotzertums das Vertrauen in die öffentlichen Einrichtungen verliert.

Zwischen Emanzipation und repressivem Lehrverhalten gibt es viele Alternativen.

Beim Lehrer führt fehlende Einsicht der ihm an vertrauten jungen Menschen leicht zu Gleichgültigkeit, wenn alle seine guten Bemühungen nichts fruchten. Die Jugend einfach anrennen zu lassen, wäre zutiefst inhuman. Der junge Mensch, auch der junge Kunsterzieher, braucht weiterhin die Erfahrungen der älteren Generation als Orientierungshilfe. Dies ist ein biologisch begründetes uraltes Phänomen.

Handwerkliche Ausbildung und intellektuelle Schulung

Tendenzen, die elementare handwerkliche Ausbildung und Pflege der bildnerischen Mittel in den Schulbereichen abzuwerten oder gar bewusst zu vernachlässigen, sind

wieder rückläufig. Als besonderer Fehlschlag haben sie sich an den höheren Bildungsstätten für angehende Künstler und Kunsterzieher schon deshalb erwiesen, weil ein tiefes Vertrautsein mit den Werten des bildnerischen Handwerks – nicht nur die intellektuelle Schulung – die Voraussetzung schafft, dass der Lehrer einmal später leisten kann, was ihm durch die Lehrpläne einmal übertragen werden wird.

Die Kunst der Menschenführung

Dieser Möglichkeit sollte man in der Lehrerausbildung viel mehr Aufmerksamkeit schenken. Viele Schäden in den zwischenmenschlichen Beziehungen lassen sich vermeiden. Geschieht das nicht, so bleibt das Problem mit den möglichen Schäden offen. In jedem Menschen lassen sich gute Seiten finden. Es sind wertvolle Anknüpfungspunkte für erzieherische Maßnahmen.

Schulversuche - Bilanz nach 15 Jahren

Mit der Einsetzung der Schulreformkommission im Jahre 1969 bzw. der 4. Schulorganisationsnovelle 1971 wurden die Weichen für die Schulversuche in der Oberstufe der AHS gestellt. Nach 15 Jahren der Erprobung müssen wir jetzt mit Bedauern zur Kenntnis nehmen, dass sich alle drei Oberstufenmodellversuche zum Nachteil der bildnerischen Erziehung und der anderen so genannten kreativen Fächer auswirken. Das System der Wahlpflichtgegenstände wird fast nur nach utilistischen Gesichtspunkten gehandhabt. Dadurch wird die ohnehin schon vorhandene Zuwendung unseres Bildungswesens zu den kognitiven Unterrichtsgegenständen noch weiter verstärkt.

Die Lehrpläne in Österreich seit 1945

ermöglichen Freiräume. Das ergibt positive Auswirkungen für die tolerante Haltung verschiedener Unterrichtsmodelle nebeneinander.

(Die Arbeiten der nächsten 6 Seiten stammen aus einer AHS mit drei Kunsterziehern bei gleichen Lehrplananforderungen ...)

Zwischen den Überresten der Vergangenheit und den selbst geschaffenen Phantasiegebilden der Zukunft

Die Unterordnung gegensätzlicher Leitgedanken unter ein größeres Beziehungssystem

Kein Monopol für bestimmte Erziehungsmodelle

Ist die Vereinheitlichung der Leitbilder und Gruppen möglich und wünschenswert? Mit Sicherheit kann man diese Fragen verneinen. Die bildnerische Produktion und ihre Unterrichtslehre tendiert von Natur aus nicht nach einem einheitlichen Konzept. Der Streit um fachliche Inhalte und Zielsetzungen ist etwas Positives. Soweit ist alles in Ordnung. Unser Aufruf, sich unter bestimmte Postulate einzuordnen, gilt nur dort, wo dieser Streit unfair geführt wird, wo

die Rivalität und Unverträglichkeit der Gruppierungen bedrohliche Formen annehmen. Der Soziologe Silbermann hat schon am ersten Tage des Berliner Weltkongresses für Kunsterziehung auf die Notwendigkeit solcher Überlegungen hingewiesen und betont, dass die Kunst- und Werkerzieher die ihnen zukommende Stellung in Kultur und Gesellschaft nicht erringen können, solange sie sich nicht über ihre Lage und Bildungsziele im klaren sind.

Ähnlich äußerte sich auch wiederholt der damalige Präsident der INSEA, Dr. J. A. Soika, Berlin.

Es hätte wenig Sinn, über schädliche Verhaltensweisen zu schreiben, würde man nicht positive Gegenvorschläge bereit haben.

Diese stehen nun in den folgenden Überlegungen zur Debatte.

Ein klares Interessenkonzept ist Voraussetzung für eine kooperative Programmarbeit

Gemeint sind hier moderne Vorstellungen von Gruppenwirksamkeit, die Anbahnung einer Kommunikation und Kooperation unter verschiedenartigen Gruppierungen, zwischen denen ein Konsens zustande kommen soll. Um konkret zu sein, etwa in wichtigen Standesfragen wie z.B. der Forderung nach Angleichung unserer Lehrverpflichtung an andere Unterrichtsfächer, oder gemeinsame Initiativen mit den Musik- und Leibeserziehern, u.a.

Es wird nun sicher die berechtigte Frage aufgeworfen werden, wer die besseren Kontakte vermittelt und wie die gemeinsame Programmarbeit aufgenommen werden soll. Nun, es gibt in unserer Fachsparte so viele Arbeitsgemeinschaften, Verbände, Vereine, in denen Gruppenarbeit längst praktiziert wird. Dort könnte auch die Basis für den Aufbau übergeordneter Systeme, von denen hier die Rede ist, liegen. Vieles ist schon da, wie etwa der pluralistische Gedanke. Mögen ihn auch manche verteufeln, für unseren Zweck ist er gut brauchbar, wenn er nicht bestimmte Gruppen ausschließt und niemanden ignoriert bzw. draußen lässt. Das soziale Engagement, humanitäre Vorstellungen, die Verurteilung des Krieges und aller inhumanen Praktiken, dies und viele andere gemeinsame Anliegen sind gute Ausgangspositionen.

Eine übergeordnete Instanz könnte sich daraus ergeben. Nichts soll tabuisiert werden. Vielleicht sind das alles vorerst nur Wunschträume, Utopie. Aber sie lassen sich realisieren, wenn man zunächst einmal den anderen das gleiche Recht zubilligt, das man selber für sich in Anspruch nimmt.

Nicht zumutbar. ist der Totalitätsanspruch einer Gruppe gegenüber einer anderen. Überspitzte Formulierungen schaffen kein gutes Klima für die Kooperation von Leitbildern verschiedener Herkunft, verschiedener Verstehenshorizonte, verschiedener Terminologien und Ideologien. Die verschiedenen Positionen der Gruppen bleiben, aber die Gruppen stehen in Kontakt. Konflikte können diskutiert, die Unterscheidungen klar formuliert werden.

Warum sollte die Fähigkeit, miteinander zu reden, gerade schöpferischen Menschen versagt sein? Irgendwie ist es doch sehr beschämend, dass über die Kunsterziehung und die Kunsterzieher niemand so Schlimmes geschrieben und ausgesprochen hat wie die Kunsterzieher selber.

Die INSEA hat sich vor Jahren einmal mit dem Gedanken eines Zentralinstitutes für solche Anliegen befasst. Leider ist es um dieses Vorhaben wieder still geworden. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Zusammenarbeit bei den Lehrplanvorschlägen und die fachberufliche Zusammenschau zwischen den Lehrern der verschiedenen Schulgattungen. Es ist eine große Einseitigkeit, wenn jeder nur seinen eigenen engen Aufgabenbereich kennt.

Die Ratschläge von Prof. Wilhelm Ebert

Wie wir aus dem Dilemma herauskommen könnten

W. Ebert, Professor an der Gesamthochschule Wuppertal (Fachbereich Design, Kunst- und Musikpädagogik, Druck) hat im Juni 1979 anlässlich der Jahresversammlung des Bundes Österreichische Kunst- u. Werkerzieher, welche in Zusammenarbeit mit den oberösterreichischen Bezirksarbeitsgemeinschaften und dem Pädagogischen Institut des Bundes für O.Ö. abgehalten wurde, in Zell a.d. Pram ein hochaktuelles Referat gehalten. Am Schluss seiner Ausführungen, die viel eingekleidete und offene Kritik an den in unserem Fach bestehenden Zeitverhältnissen enthielten, gab er konkrete Ratschläge, wie wir uns verhalten sollten, um aus dem Dilemma heraus zu kommen. Wenn auch die Verhältnisse in Österreich nie so krass waren wie in Deutschland – dies gilt sowohl hinsichtlich der Theorie, der Gestaltungspraxis, der Didaktik, der Lehrerausbildung, der Zielsetzungen und der Verhaltensweisen, zusätzlich hat die derzeitige Schulreform viel Klarheit geschaffen – so bleiben auch bei uns noch viele

Probleme offen, sodass seine kritischen Bemerkungen zur Lage auch für uns in Österreich vielfach zutreffen.

Wir bringen deshalb seine Formulierungen im Wortlaut:

1. Wir sollten den Streit um fachliche Inhalte und Zielsetzungen nicht beenden, aber fair führen und auf ein erträgliches Maß beschränken, er ist ja auch ein Zeichen für Aktivitäten, die auf eine Verbesserung der Lage abzielen. Wir sollten es aber keinesfalls zu einer Verhärtung der Fronten kommen lassen, sondern Gesprächsbereitschaft praktizieren und nicht nur bekunden. Dazu gehört z.B, auch die Publikation von Beiträgen, die eine Redaktion nicht ablehnen sollte, weil sie sich nicht selbst darin widerspiegelt findet.
2. Man sollte sich auf konzeptuelle Gemeinsamkeiten besinnen und nicht nur Gegensätze hochspielen, weil dies Publicity verschafft. Man sollte prüfen, wie weit sich Polaritäten am Ephemeren hochschaukeln.
3. Man sollte wissen, dass dann, wenn Ideologie sich mit Fanatismus paart, keine Verständigung mehr möglich ist.
4. Man sollte für einen für alle Seiten akzeptablen Kompromiss plädieren und auf Durchsetzungsstrategien verzichten, die doch nur Widerstand hervorrufen müssten, wenn man sie ernst nähme.
5. Wir sollten versuchen, wieder so etwas wie ein gemeinsames fachliches Fundamentum herauszuarbeiten, uns auf Zielsetzungen und Inhalte einigen, die Systematik und Kontinuität von Unterricht gewährleisten, und die chaotische Beliebigkeit beenden, die wir nicht als eine unabänderliche Gegebenheit hinnehmen und uns erst recht nicht als die Ideallösung anpreisen lassen sollten.
6. Wir sollten wieder nach den Spezifika des Faches fragen und uns nicht in ein Lehrbereichsgemeinde vereinnahmen lassen, in dem durchsichtige Zielsetzungen anderer dominieren. Das schließt weder Kooperation noch Interdisziplinarität aus, könnte aber verhindern, dass Schüler und Fach als Medium für den Verfolg außerfachlicher Interessen missbraucht werden, die nicht die ihren oder die der Erziehungsberechtigten sind.
7. Wir sollten imstande sein, Theorien und Terminologien auf ihre Substanz und auf die Interessen zu prüfen, die dahinter stehen, statt uns durch verbales Imponiergehabe einschüchtern zu lassen. Glanz und Glätte der Formulierungen haben ebensowenig Beweiskraft wie die Forschung, mit der Postulate vorgetragen werden. Wir sollten die Fähigkeit entwickeln, andere durch gezielte Fragen zu irritieren, statt uns durch ihre Phrasen und Leerformeln verunsichern zu lassen.
8. Wir sollten auch bedenken, dass Bildungspolitiker und Kultusbürokraten auf Information angewiesen sind, die sie von der Theorie und Praxis der Fächer erhalten. Hier sollten wir nicht das Feld denen überlassen, die sich schnell und laut vordrängen, um Einzel- oder Gruppeninteressen zu vertreten, die den Interessen anderer zuwiderlaufen.
9. Die allgemeine Pädagogik und die allgemeine Didaktik können nur mit solchen Fachdidaktiken korrespondieren, die ihre Sprache sprechen, weil sie sich nicht auf die Privatterminologien der Fächer einlassen können. Sie werden aber nur die Fächer und Fachterminologien respektieren, die fachtheoretisch hinreichend fundiert sind, und nicht die Repetition dessen anerkennen, was sie selber anbieten oder bei anderen Wissenschaften als deren Inhalte präziser ausgebildet finden.
10. Wir sollten uns nicht einreden lassen, dass Kunst etwas Überholtes und Überflüssiges sei und nur noch mediale Bedeutung für soziopolitische Fragestellungen haben könnte. Wir sollten uns gegen jede Usurpation wehren und gleichzeitig deutlich machen, warum die Beschäftigung mit Kunst im Unterricht pädagogisch legitimiert ist.
Wir sollten auch die Thesen derer in Frage stellen, die auf kurzschlüssige und direkte Verwertbarkeit von Unterrichtsinhalten und -ergebnissen drängen, weil

eine solche Forderung in keinem Unterricht zu erfüllen ist.

11. Wir sollten mehr Selbstvertrauen entwickeln gegenüber denen, die sich uns gegenüber als die Überlegenen aufspielen, aber auch denen gegenüber, die uns für ihre Zwecke einspannen möchten, indem sie alles kritisieren, was sie nicht selbst initiieren. Wir sollten nicht alle Fehler der Vergangenheit wiederholen, aber auch nicht alles in der Gegenwart mitmachen aus Angst, etwas Wichtiges zu versäumen.
12. Wir sollten weder in der Isolation, noch im Kollektiv ein Seil suchen, das es nicht gibt. Überzeugen können wir durch eine Theorie und Praxis, die weder mit gängigen Parolen noch mit den üblichen Attitüden arbeitet, auch nicht auf Vermittler setzt, die von Außen kommen, sondern auf Fakten gründet, die nicht zufallen, sondern ständig neu erarbeitet und überprüft werden müssen.

Möglichkeiten einer fachübergreifenden Zusammenschau

In verschiedenen europäischen Ländern beschäftigt man sich intensiv mit dem Gedanken der Fächerkoordination. Diese soll die zweifellos vorhandenen Nachteile (völlige Isolierung der einzelnen Fächer) des an sich notwendigen gefächerten Unterrichtes in den Schulen beseitigen. Bei uns ist dieser Tatsache durch die in den Lehrplänen geforderten „Querverbindungen“ Rechnung getragen.

Trotzdem ist es interessant, etwa die Vorstellungen der Schweizer Lehrer zu diesem wichtigen Problem kennen zu lernen. Bei der Tagung am 31. Okt. und 1. Nov. 69 in Luzern, den Beratungen der Gesellschaft Schweizerischer Gymnasiallehrer, der auch die Gesellschaft Schweizerischer Zeichenlehrer angehört, waren zwei erfahrene Hochschuldozenten, Prof. Jean-Blaise Grize (Neuenburg) und Prof. Dr. A. Portmann (Basel) bestrebt, die Beiträge der einzelnen Fächer (geisteswissenschaftliche und andere) in einen größeren Rahmen hineinzustellen und dadurch eine gewisse Synthese zu erreichen.

Die von Prof. J.-B. Grize formulierte Definition des Begriffes der Fächerkoordination lautete: „Nach gewissen Gesichtspunkten Zusammenhänge aufzeigen im Hinblick auf ein Ziel.“

Die Untersuchung der Bedürfnisse der Gesellschaft einerseits und der Jugend andererseits führte zu folgenden Vorschlägen in der Zielsetzung:

- a) Formung der geistigen und sonstigen Fähigkeiten des Schülers, damit er verstehen kann, was er in der Schule lernt und was er später hinzulernen wird.
- b) Vorbereitung von Menschen, die imstande sein sollen, ihr Wissen weiter zu geben.
- c) Bei der Fächerkoordination ist es notwendig, nicht bloß eine Koordination der Stoffprogramme, sondern vor allem eine Koordination der Arbeitsmethoden anzustreben.