



Nr° 2
Juni 2024

BÖKWE

Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer
Kunst- und Werkpädagogik

ISSN 2519-1667

P.b.b. GZ 02Z031508 M BÖKWE, Beckmanngasse 1A/6, 1140 Wien
Retouren an „BÖKWE, Fugbachgasse 5/25, A-1020 Wien“

KUNST UND GESTALTUNG | TECHNIK UND DESIGN



Editorial



Liebe Leser:innen,

im Frühjahr fand wieder die alljährliche Bundesvollversammlung des BÖKWE statt. Neben organisatorischen Fragen (sowohl die Mitgliederzahl als auch die Finanzen des BÖKWE sind gut – an dieser Stelle ein Lob an unsere Kassiererin Hilde Brunner, die hier seit Jahren unermüdlich nach dem Rechten sieht!) wurden vor allem inhaltliche Fragen und Zukünftiges diskutiert.

Geplant ist unter anderem ein *Serviceheft Kunst und Gestaltung*, das wieder zusätzlich als Sondernummer zum Fachblatt erscheinen wird. Als erste Bilanz nach einem Jahr neue Fachbezeichnungen und neuer Lehrplan wende ich mich mit ein paar Fragen an die werte Leserschaft: Welche Erfahrungen gibt es? Inwiefern hat sich der Unterricht geändert? Wie nehmen Schüler:innen und Kolleg:innen der anderen Fächer die Fachbezeichnungen auf? Welche Hilfestellungen braucht es? Die Redaktion freut sich auf Rückmeldungen. Dazu noch ein wichtiger Hinweis für Sie: Alle Fachblatt-Ausgaben seit 1956 sind im Fachblattarchiv auf der *BÖKWE-Homepage* als Pdf-Datei abrufbar und frei zugänglich (ausgenommen die Nummern des aktuellen Jahrgangs). Es gibt viel Interessantes zum Nachlesen und als Anregung.

Für diese Ausgabe möchte ich noch besonders auf den Beitrag von Vanessa S. Troiano hinweisen: Sie ist Kunstpädagogin in New York, erzählt von Museumsbesuchen mit ihrem blinden Vater, von der *Hemmschwelle Museum* und von der Bedeutung visueller Kompetenz für das tägliche Leben und für eine demokratische Gesellschaft. Hüben wie drüben, auf beiden Seiten des Atlantiks, gibt es ähnliche Gedanken und Fragen – wie wir feststellen können.

Genießen Sie den Sommer und die wohlverdiente Urlaubszeit,
Ihre Maria Schuchter

Titelfoto zum Artikel von Gerda Martinez-Lopez:

Konservierung und Restaurierung – Die Rekonstruktion

Umschlagrückseite: Mural in Tarragona, Spanien.

Aufgenommen im Feber 2024.

Inhalt

Vanessa S. Troiano

Über das Erbe der Bauhauspädagogik und den Wert der Kunsterziehung für die Demokratie

Gedanken einer Kunstpädagogin aus New York

S. 2

Anastasiya Savran-Wellscheid

Selbstaussdruck und Selbstwirksamkeit im Fach Kunst und Gestaltung in der Primarstufe

Lehr- und Lernmöglichkeiten mit Collagen

S. 10

Marlies Möderndorfer,

Selbstdarstellung analog/digital

Ein Unterrichtsprojekt zum Thema Identität und Selbstdarstellung

S. 13

Gerda Martinez-Lopez

Konservierung und Restaurierung – Die Rekonstruktion

Ein Unterrichtsprojekt zur Gemälderestaurierung

S. 18

Birgit Kriegner

Wo ein Wille ist, ist auch ein Wal

Ein kunstpädagogisches Projekt zu Ökologie und Nachhaltigkeit

S. 22

SOHO STUDIOS

Räume zur Entfaltung von Kreativität!

Die Kulturinitiative SOHO in Ottakring stellt sich vor

S. 26

Petra Zauner-Schauer

Aus alt wird neu. Der rote Kleiderkasten!

Ein Beitrag gegen den verschwenderischen Umgang mit Textilien

S. 28

Gerrit Höfferer

Bruno Munaris Fantasia

Eine Rezension

S. 29

Rolf Laven

Einblicke

Bericht zum InSEA Weltkongress 2023
Fault Lines

S. 31

Vanessa S. Troiano

Über das Erbe der Bauhauspädagogik und den Wert der Kunsterziehung für die Demokratie

Abb. 1 Vanessa Troiano und Michael Troiano während einer Mind's Eye Tour durch die Gabriel Orozco: Asterisms Ausstellung im Guggenheim Museum, New York. 7. Januar 2013
Photo by Alex Seel © Solomon R. Guggenheim Foundation, New York. All Rights Reserved.

Fotos rechte Seite:
Abb. 2 Vanessa Troiano (links) und Michael Troiano (Mitte) während eines Mind's Eye-Workshops für die *Gabriel Orozco: Asterisms Ausstellung* im Guggenheim Museum, New York. 7. Januar 2013.
Photo: Alex Seel/Solomon R. Guggenheim Foundation, New York. All Rights Reserved.
Abb. 3 Vanessa Troiano (links) und Michael Troiano (rechts) während eines Mind's Eye-Workshops mit der Pädagogin Wendy Lubovich (Mitte) für die Ausstellung *ZERO: Countdown to Tomorrow, 1950s–60s* im Guggenheim Museum, New York. 3. November 2014.
Photo: Filip Wolak/Solomon R. Guggenheim Foundation, New York. All Rights Reserved.



Vor 10 Jahren besuchten mein Vater und ich erstmals gemeinsam ein Kunstmuseum. Die *Mind's Eye-Tour* im Guggenheim Museum in New York City veranlasste meinen blinden Vater und mich, ins Museum zu gehen (Abb. 1).
Mind's Eye war ein neues Programm, das Kunst auch Menschen mit Sehbehinderungen zugänglich machen sollte. Inspiriert von unserer Fähigkeit,

uns etwas vorzustellen, ohne es zu sehen, bringt *Mind's Eye* blinden und sehbehinderten Besuchern die Kunst durch verbale Beschreibungen, durch taktile Erfahrungen und durch Kreativ-Workshops näher. Z.B. wird mittels texturierter Modelle von Gemälden vornehmlich der Tastsinn aktiviert. Kreativ-Workshops ermöglichen multisensorische Erfahrungen durch eigenständiges Tun (Abb. 2–4)¹.

Obwohl wir wissen, dass die Künste ein wichtiger Bestandteil einer blühenden Zivilisation sind, kämpft die Kunsterziehung noch immer gegen vielfältige negative Vorurteile. Immer wieder ist es nötig, ihre Rolle und Bedeutung für die Gesellschaft zu argumentieren.
Programme wie *Mind's Eye* beweisen, dass Kunstpädagogik mittels vielfältiger innovativer Methoden Vielfalt und Diversität befördern und damit sinnstiftende Erfahrungen für alle Menschen schaffen kann.
Meine Eltern gingen mit mir als Kind nicht in Museen, weil diese nicht so inklusiv waren wie heute. Aus dem Museum ausgeschlossen fühl(t)en sich ja nicht nur Menschen mit Sehbehinderungen und anderen Beeinträchtigungen, sondern auch Menschen mit unterschiedlichem sozioökonomischem oder kulturellem Hintergrund, Menschen, die vielleicht nicht die finanziellen Mittel oder Vorbildung haben, um die *Hemmschwelle Museum* zu überwinden. Noch immer wird Kunstgeschichte in den Vereinigten Staaten hauptsächlich auf Universitäts-ebene gelehrt. Dabei wäre sie für alle Menschen wichtig. Ich bezweifle, dass ich vor der Universität ein Museum besucht hätte, wenn da nicht die engagierten Lehrer:innen meiner Schule gewesen wären. Ich war Mitte der 1990er Jahre neun Jahre alt, als meine Lehrerin in der dritten Klasse, Linda Flynn, mit meiner Klasse das Metropolitan Museum of Art in New York besuchte. Bis heute erinne-



re ich mich daran, wie die altägyptische Sammlung von Mumien und Artefakten im Met unseren Geschichtsunterricht zum Leben erweckt hat (Abb. 5–6).
Wenn die Leute erfahren, dass ich von einem blinden Vater aufgezogen wurde, sind sie oft überrascht, dass ich Kunsthistorikerin geworden bin. Kunst ist schließlich sehr visuell. Dennoch habe ich gerade durch diese prägende Erfahrung einen ausgeprägten visuellen Sinn entwickelt. Als Kind lernte ich, wie ich meinen Vater sicher führen konnte, indem ich unsere Umgebung genau beobachtete und sie ihm genau beschrieb (Abb. 7).
Mir war früh bewusst, wie wichtig visuelle Informationen in der Kommunikation sind, und dass Missverständnisse oft durch eingeschränkte Sichtweisen entstehen. Mein Vater kann zum Beispiel weder Mimik noch Gestik sehen, wichtige Bestandteile unserer sozialen Interaktionen, wovon die heutige Popularität von Emojis zeugt. Wir Sehenden neigen dazu, unser Sehvermögen als selbstverständlich anzusehen und denken selten über die visuellen Infor-



mationen nach, die unser tägliches Leben bestimmen. Mein Vater hat meinen Blickwinkel erweitert, indem er mein visuelles Bewusstsein und mein Einfühlungsvermögen für andere Positionen geschärft hat – Faktoren, die meine Herangehensweise an die Kunsterziehung wesentlich beeinflusst haben.
Die Notwendigkeit von visueller Kompetenz im Zeitalter der sozialen Medien
Eines meiner Hauptziele als Kunstpädagogin besteht darin, Schüler:innen dabei zu helfen, visuelle Kompetenz zu entwickeln. Ich verstehe darunter die Fähigkeit, visuelle Informationen zu verstehen und daraus einen Sinn zu konstruieren. Unsere Welt wird von Zeichen, Symbolen und anderen visuellen Informationen bestimmt, die unser Denken und Verhalten beeinflussen. Für die meisten Menschen ist das Sehen der dominierende Sinn: 90 Prozent der Informationen nehmen wir visuell auf. Blindheit stellt also eine extreme Herausforderung dar.



Aber auch Sehende, denen es an visueller Kompetenz mangelt, sind in unserer bilddominierten Welt gefährdet. **Visuelle Kompetenz ist für das tägliche Leben unerlässlich.**
Bevor Kinder lesen und schreiben können, lernen sie visuelle Formen zu erkennen. Buchstaben sind im Wesentlichen Symbole, die wir kombinieren, um Wörter zu schreiben, die Ideen darstellen. Während der gesamten Menschheitsgeschichte war die Kunst eine primäre Form der Kommunikation – die paläolithische Figur der Venus von Willendorf (ca. 28.000 v. Chr.) ist weit älter als die Keilschrift, die älteste bekannte Schrift, die von den Sumerern vor etwa 5.000 Jahren erfunden wurde. Welche alte Ausdrucksform spricht uns heute mehr an? Die visuelle Kommunikation durch Kunst und Bilder überwindet Sprach- und Zeitbarrieren. Heute überwinden visuelle Informationen und Bilder sogar geografische Barrieren.
Während in der Schule die sprachliche Kompetenz im Vordergrund steht, macht die Zunahme von gefälschten



Abb. 4 Taktile Erkundung in einem Mind's Eye-Programm während der Ausstellung *Hilma af Klint: Paintings for the Future*, im Guggenheim Museum, New York (2018–2019).
Photo: Filip Wolak/Solomon R. Guggenheim Foundation, New York. All Rights Reserved.
Fotos unten:
Abb. 5 Frau Linda Flynn und ihre 3. Klasse (1994–1995) vor dem ägyptischen Tempel von Dendur (23–10 v. Chr.) im Metropolitan Museum of Art, New York. Vanessa Troiano ist die zweite von links in der zweiten Reihe, ca. 1995.
Abb. 6 Linda Flynn und ihre 3. Klasse (1994–1995) besichtigen den ägyptischen Dendur-Tempel (23–10 v. Chr.) im Metropolitan Museum of Art, New York, ca. 1995.



Abb. 7 Vanessa Troiano (rechts) führt ihren Vater Michael Troiano (links) bei einer Wanderung, ca. 1998.

Videos und manipulierten Fotos in den sozialen Medien und im Internet die visuelle Kompetenz genauso wichtig wie Lese- und Schreibkenntnisse, um sich in unserer Welt zurechtzufinden und kritisches Problembewusstsein zu entwickeln.² In den letzten zwei Jahrhunderten haben die Bildungssysteme den Schwerpunkt auf Lesen und Schreiben gelegt, was dazu geführt hat, dass die weltweite Alphabetisierungsrate von 12 % im Jahr 1820 auf 87 %³ gestiegen ist. Analphabeten können zwar noch sprechen, aber nicht mehr lesen und



Abb. 8 Kinder bei der Herstellung von Cyanotypie-Fotogrammen, 2023.



Abb. 10 Ein Mädchen bei der Belichtung von Cyanotypie-Fotogrammen mit Sonnenlicht, 2023.



Abb. 11 Kinder bei der Herstellung von Cyanotypie-Fotogrammen nach der Belichtung durch Sonnenlicht, 2023.

schreiben. Ebenso können Sehende, denen es an visueller Kompetenz mangelt, immer noch sehen, aber sie wissen möglicherweise nicht, wie sie mit visuellen Informationen umgehen, sie interpretieren und verstehen können.

Kunststudent:innen üben sich im kritischen Denken durch visuelle Kompetenz. Sie beherrschen die Elemente und Prinzipien der visuellen Sprache und lernen, Informationen zu entschlüsseln und sich in der visuellen Kommunikation wirksam auszudrücken.

In unserem bilddominierten Zeitalter braucht eine funktionierende Demokratie eine gebildete Bürgerschaft, die in der Lage ist, visuelle Informationen kritisch zu verarbeiten, insbesondere die Informationen der inflationär geposteten Fotos. Die digitalen Technologien haben uns von der manuellen Technologie der Fotografie, die im 19. Jhd. entwickelt wurde, weit entfernt. Die ersten Fotos wurden nicht mit einer Kamera, sondern mit Gegenständen gemacht, die von Hand auf lichtempfindliches Papier gelegt wurden und aus deren Schatten Bilder entstanden, die heute als Fotogramme bekannt sind (Abb. 8–14).



Das aus dem Griechischen stammende Wort Fotografie bedeutet Schreiben oder Zeichnen mit Licht. Im Gegensatz zum Zeichnen räumen wir der Fotografie Objektivität ein, weil wir für die Bilderzeugung Kameras und nicht unsere Hände verwenden. Wir glauben, wahrheitsgetreue Abbildungen vor uns zu haben. Bei der Erstellung und Interpretation von Fotos spielen jedoch viele subjektive Faktoren eine Rolle.

Die heutigen Technologien ermöglichen mit wenigen Mausklicks eine Manipulation der Bilder. Künstliche Intelligenz generiert fotografische Bilder blitzschnell. Um die manipulative Wirkung zu durchschauen, sind Kenntnisse der Fotografie für die visuelle Bildung von entscheidender Bedeutung.

Im Laufe des letzten Jahrhunderts entwickelte sich die Fotografie zu einem wichtigen Bereich der Kunstpädagogik, um die visuelle Kompetenz zu fördern. László Moholy-Nagy, ein führender Künstler der Bewegung *Das Neue Sehen*, prophezeite 1928: „**Nicht der Schrift-, sondern der Fotografieunkundige wird der Analphabet der Zukunft sein**“.⁴ Moholy-Nagy erkannte in der Fotografie das Potential, neue visuelle, insbesondere abstrakte Formen und Perspektiven zu schaffen. Er leistete Pionierarbeit in der Entwicklung von Fotogrammen und der Abstraktion in der Fotografie. Er unterschied Fotogramme (Licht-Buchstaben) von Fotografien (Licht-Schriften), weil Fotogramme im haptischen Prozess ihrer Entstehung das Licht direkt aufzeichnen. Fotogramme funktionieren ohne die illusionistische Vermittlung der Ein-Punkt-Perspektive durch die Kamera, und zeigen so die künstlerische Handschrift.

Moholy-Nagy entwickelte seine Ideen während seiner Lehrtätigkeit am Bauhaus, dessen revolutionäres Erbe in der Kunsterziehung noch heute nachwirkt. Die Student:innen erlernten Problemlösungsfähigkeiten



durch praktische Übungen zur visuellen Wahrnehmung und Materialanalyse. Kritisches Denken wurde gefördert.

Indem Moholy-Nagy neue Technologien mit künstlerischen Methoden verschmelzen ließ und dies in seinen Seminaren lehrte, hat er den Wandel der Schule vorangetrieben. Auf diese Weise wurden Werke und Methoden hervorgebracht, die unsere Welt nachhaltig geprägt haben, wie z.B. seine grafischen Entwürfe mit moderner Typografie, die die Kommunikation verbessert haben.

Kunstgeschichte zu studieren hat den Vorteil, etwas über die Geschichte der Menschheit zu lernen, was uns helfen kann, uns besser in unserer Gegenwart zurechtzufinden. Die Existenz des Bauhauses (1919–1933) fiel mit dem Aufstieg und Fall der Demokratie in der Weimarer Republik zusammen, einer politisch turbulenten Zeit, die auch eine Verbreitung fotografischer Bilder in Zeitungen, Zeitschriften und im Kino mit sich brachte. Die heutigen Social-Media-Memes erinnern an die satirischen Massenmedien-Collagen des Berliner Dadaismus.

Der fotografische Fortschritt förderte das Interesse der Bauhaus-Pädagog:innen an optischen Täuschungen und visuellem Wissen. Sie leisteten Pionierarbeit bei der Vermittlung visueller Kompetenzen im Vorkurs der Schule – dem obligatorischen Grundkurs in



visuellen und materiellen Elementen und Prinzipien (d. h. dem Alphabet und der Grammatik des künstlerischen Ausdrucks). Der Vorkurs betonte die kompositorische Relativität zwischen Form, Farbe und Textur, um den Student:innen zu helfen, die subjektive Wahrnehmung des Geistes von den physischen Fakten zu unterscheiden. Das Bauhaus hatte weitreichende Auswirkungen, auch weil seine Lehrer, darunter Moholy-Nagy und sein Kollege Josef Albers, in die Vereinigten Staaten auswanderten und die Bauhaus-Pädagogik verbreiteten, was maßgeblich zur Weiterentwicklung der Kunsterziehung in Amerika beitrug.

Insbesondere Albers, der 1973 den ersten *Distinguished Teaching of Art Award* der College Art Association erhielt, demonstrierte überzeugend die Bedeutung der Kunsterziehung für die allgemeine Bildung, indem er die inno-



vativen Lehrmethoden des Bauhauses, am Black Mountain College einführte (Abb. 15).⁵

Kunsterziehung mit der Vision Gesellschaft zu verbessern

Die Bauhauspädagogik und ihre Nachfolge bieten wertvolle Ideen an, Kunsterziehung für eine Weiterentwicklung und Verbesserung der Gesellschaft einzusetzen. Das Bauhaus, nach dem Ersten Weltkrieg gegründet, strebte die Einheit aller Künste, die Verbindung von Kunst und Handwerk an, um gesellschaftliche Verbesserungen für alle Menschen zu erzielen. Das Bauhaus lehnte die traditionellen Unterscheidungen zwischen den so genannten hohen und niedrigen Künsten ab und förderte ein fortschrittliches Lernumfeld, in dem handwerkliche Praktiken im Vorder-

Abb. 12 Kinder entwickeln Cyanotypie-Fotogramme in Wasser, 2023.

Abb. 13 Ein Mädchen bei der Entwicklung eines Cyanotypie-Fotogramms im Wasser, 2023.

Abb. 14 Cyanotypie-Fotogramme, 2023.

Abb. 15 Josef Albers unterrichtet Fotografie am Black Mountain College, 1944.

Mit freundlicher Genehmigung des Westlichen Regionalarchivs, Staatsarchiv von North Carolina.



Abb. 16 Farbstudie:
Transparenz/Farbfilm, ca.
1941–49, Black Mountain
College.

© 2023 Die Josef und
Anni Albers Stiftung. All
Rights Reserved.

Abb. 17 Material-Studie
mit verwittertem Holz und
zerknittertem Papier, ca.
1934–40, Black Mountain
College.

© 2023 Die Josef und
Anni Albers Stiftung. All
Rights Reserved.

Abb. 18 Material-Studie
mit Steinen und gelber
Farbe auf gelbem Grund,
ca. 1941–49, Black
Mountain College.

© 2023 Die Josef und
Anni Albers Stiftung.



grund des Kunstunterrichts standen. Anstatt alte Meisterwerke zu kopieren, erwarben die Bauhaus-Student:innen nützliche Erfahrungen, indem sie in praktischen Workshops mit unkonventionellen Methoden und Materialien an Problemlösungsprozessen arbeiteten. Dieses transformative Bildungsmodell ersetzte den akademischen Zwang, Kunst zu machen, durch eine spielerische Freiheit, die unabhängiges Denken

und erfinderischen Mut anregte. Ein durch Kreativität und kritisches Denken befreiter individueller Geist erliegt nicht so leicht der Massenmanipulation autoritärer Diktatoren. Sehr bald haben Feinde der Demokratie diese fortschrittliche Bildung verurteilt und die Kunst zensiert. Bereits 1933 erzwangen die Nazis die Schließung des Bauhauses. Viele Lehrer:innen emigrierten.

John Andrew Rice gründete im selben Jahr das Black Mountain College in North Carolina und lud Albers und seine Frau Anni, eine am Bauhaus ausgebildete Weberin ein, die Kunstabteilung aufzubauen. Besorgt über den Aufstieg des Faschismus, ließ sich Rice von dem pragmatischen Philosophen John Dewey inspirieren, der in seiner Abhandlung *Democracy and Education* (1916) das amerikanische öffentliche Bildungssystem kritisch weiterentwickelte. Mit dem Ziel, Student:innen auf eine aktive demokratische Staatsbürgerschaft vorzubereiten, hat Black Mountain die traditionellen akademischen Hierarchien zwischen den Disziplinen sowie zwischen Lehrenden und Studierenden abgebaut, um ein gemeinschaftsorientiertes Umfeld mit praktischem Lernen für das Leben außerhalb des Klassenzimmers zu befördern. Das interdisziplinäre Curriculum des Colleges stellte das künstlerische Schaffen in den Vordergrund.

Hinter allen pädagogischen Überlegungen stand die Überzeugung, dass Menschen durch Kunsterziehung zu kreativen, reflektierten Individuen reifen können, die über ein ausgewogenes Verhältnis intellektueller und emotionaler Intelligenz verfügen, um es zum Wohle der Menschheit einzusetzen.

In Black Mountain adaptierte Albers die Bauhaus-Pädagogik, indem er zugunsten eines Fertigkeiten-Trainings die Produktorientierung hintanstellte. Er nutzte die werkstattartige Ausbildung in elementaren Formen und Materia-

lien (Vorkurs) (Abb. 16), um kreatives Potenzial zu fördern. Dieses sollte nun auf alle Lebensbereiche hin anwendbar werden.

Albers ermutigte die Schüler:innen, mit Gegenständen aus ihrer Umgebung zu arbeiten (z. B. Blätter, Steine, Rinde), wobei er es vorzog, dass sie ihre eigenen Hände statt Werkzeuge benutzten, um ein „Fingerspitzengefühl“⁶ für das Material zu entwickeln. „Fingerspitzengefühl“ ist auch eine deutsche Redewendung, die die Sensibilität für den Umgang mit heiklen sozialen Situationen beschreibt, eine Methode, die sich mit dem übergeordneten Ziel von Black Mountain deckte, den Schüler:innen beizubringen, wie man mit Gefühlen und Emotionen umgeht. Offensichtlich hat Albers in seinen Kursen nie das Wort „Kunst“ verwendet, sondern behauptete, sein primäres Lehrziel sei es, „die Augen zu öffnen“⁷. Zu Albers’ erfolgreichsten Übungen zur Förderung der visuellen Kompetenz, die er „visuelles Einfühlungsvermögen“ nannte, gehörten Material-Studien und Kompositionen, bei denen unterschiedliche Materialeigenschaften durch optische Täuschungen verschleiert wurden (Abb. 17–18).⁸

Albers erkannte, dass die Weltanschauung eines Menschen mit seinem visuellen Sehen (Schauen) zusammenhängt, und lehrte Schüler:innen, die Dinge aus mehreren Perspektiven zu sehen. Es ging darum, kritisches Bewusstsein als entscheidende Kompetenz für funktionierende Demokratien zu schulen.

Von Dewey stammt die berühmte Aussage, „Die Demokratie muss in jeder Generation neu geboren werden, und die Bildung ist ihre Hebamme.“⁹ Ich würde weiter argumentieren, dass die Wiedergeburt der Demokratie auf der fundierten Bildung von Bürger:innen durch Kunsterziehung beruht. In *Kunst und Gestaltung* werden Kreativität, kritisches Denken, Zusammenarbeit und Kommunikation geför-

dert – vier wesentliche Fähigkeiten, die für den Erfolg in unserer zunehmend komplexen und globalen Gesellschaft erforderlich sind.

Die Bauhaus-Pädagogik, insbesondere die Vision von Albers in *Black Mountain*, sollte kreative Menschen mit visueller Kompetenz und Empathie hervorbringen, die gemeinsam den gesellschaftlichen Fortschritt vorantreiben können.

Menschlichkeit ist grundlegend in unserer angeborenen Fähigkeit verwurzelt, gemeinsam Kunst zu schaffen, diese zu teilen und zu schätzen.

Wenn Lehrer:innen es schaffen würden, Kunst zu einer ganzheitlichen Erfahrung zu machen, die über die Formung von Künstler:innen hinausgeht, würde künstlerische Bildung Menschen formen, die in der Kunst des Zusammenlebens bewandert sind und die Herausforderungen des Lebens mit einer fantasievollen Brille betrachten könnten.

Progressive Kunsterziehung heute

Progressive Ansätze in der Kunsterziehung haben meine Kindheit in den Vereinigten Staaten geprägt, auch wenn ich keine Kunstschule besucht habe. Kunst und Handwerk waren integraler Bestandteil meines Grundschulunterrichts. Als wir beispielsweise über den Amazonas-Regenwald lernten, bauten wir in unserem Klassenzimmer mit Buntstiften, Filzstiften und farbigem Papier einen Regenwald (Abb. 19–20). Meine Klassenkameraden und ich arbeiteten zusammen, um die Bäume und Tiere zu gestalten, und dabei lernten wir etwas über die Ökologie des Regenwaldes. Unser handlungsorientiertes Lernen in und durch die Kunst wurde durch Museumsbesuche und Exkursionen erweitert und greifbar. So sammelten wir z.B. Sand und Muscheln bevor wir uns mit dem Lebensraum Meer

auseinandersetzen und fingen mit Gestaltungsarbeiten an, anstatt Lerninhalte zum Auswendiglernen vorgesetzt zu bekommen. (Abb. 21).

Als Schülerin erkannte ich nicht, wie fortschrittlich meine Lehrer:innen „Lernen in und durch die Künste“ in ihren Unterricht einfließen ließen. All das wurde mir erst durch meine eigene Lehr- und Forschungstätigkeit im Fach Kunstgeschichte an der City University of New York (CUNY), der größten städtischen öffentlichen Universität der Vereinigten Staaten, bewusst. Ich habe zu schätzen gelernt, was ich speziell von Kunsterzieher:innen gelernt habe.

Die CUNY bietet eine geisteswissenschaftliche Ausbildung an, bei der alle Student:innen unabhängig von ihrem Hauptfach eine Vielzahl von Disziplinen studieren, um ein breites Spektrum an Kenntnissen und Fähigkeiten zu erwerben, die für jede Karriere erforderlich sind. Eine Kernkompetenz des CUNY-Curriculums ist *Creative Expression* (Kreativer Ausdruck), den die Studierenden in Kursen wie Kunst, Musik und Theater erwerben. Durch das Studium einer dieser Kunstformen entwickeln die Studierenden ein besseres Verständnis dafür, wie Bedeutung und Informationen geschaffen und vermittelt werden. Daher unterrichte ich an der *CUNY* Kunstgeschichte für Studierende mit verschiedensten Fachrichtungen, wie z.B. Wirtschaft, Wissenschaft und Technik (Abb. 22). Ich erwarte von meinen Studierenden nicht, dass sie Künstler:innen oder Kunsthistoriker:innen werden. Vielmehr lehre ich Kunsterziehung im Sinne von Albers, um Lernerfahrungen zu befördern, die die Perspektiven der Studierenden erweitern und sie mit praktischen Fähigkeiten für das Leben und die Arbeit in einer vielfältigen, globalen Gemeinschaft ausstatten. Mein Ziel ist es, eine integrativere Pädagogik zu entwickeln, die das Engagement der Studierenden befördert.



Vanessa S. Troiano ist Pädagogin und Doktorandin in Kunstgeschichte am Graduate Center der City University of New York (CUNY). Ein Fulbright Austria U.S. Teaching Assistantship an einer BHAK und BHASCH in Wien war der Startschuss für ihre pädagogische Laufbahn. Sie setzt sich für die Förderung der kulturellen Vielfalt in ihrem Kunstgeschichtsunterricht ein. Sie hat internationale Student:innen am Sotheby’s Institute of Art und Student:innen an den CUNY-Campus in Brooklyn und Queensborough unterrichtet. Außerdem kuratiert sie die jährliche Vortragsreihe des Baruch College, „World Cultures, World Arts“. Vanessas aktuelle Forschung beschäftigt sich mit feministischen Ansätzen zur revisionistischen Kunstgeschichte. Ihre Publikationen sind in der Buchreihe Routledge Research in Art History sowie auf der Smarthistory-Website und der Plattform Art History Teaching Resources erschienen.

Abb. 19 „Ein Tag im tropischen Regenwald“ von Frau Linda Flynn 3. Klasse (1994–1995), Nellie K. Parker Elementary School, Hackensack, New Jersey. Vanessa Troiano ist die zweite von links in der zweiten Reihe, ca. 1995.



Abb. 20 Vanessa Troiano (rechts) und ihre Mitschülerinnen und Mitschüler in der 3. Klasse von Linda Flynn (1994–1995) gestalten *One Day in the Tropical Rain Forest*, Nellie K. Parker Elementary School, Hackensack, New Jersey, ca. 1995.



Ich habe die Erfahrung gemacht, dass gemeinsame Schreib- und Kreativprojekte, insbesondere solche, die Kunst aus marginalisierten Positionen einbeziehen, die Kunstgeschichte für die heterogene Studentenschaft der CUNY relevanter machen und gleichzeitig Gemeinschaft fördern. Gemeinsam entwickeln die Studierenden visuelle Kompetenz, indem sie in Gruppen an visuellen Analyseübungen arbeiten, die auch als formale Analysen bekannt sind: Untersuchung der visuellen Formen eines Kunstwerks, z. B. Farben, Formen, Linien und Texturen etc.

Formale Analysen ermutigen die Schüler:innen nicht nur dazu, das Gesehene zu identifizieren und zu beschreiben, sondern auch dazu, kritisch über die Ursachen und Auswirkungen visu-

eller Kompositionen nachzudenken: Wie und warum manipuliert ein:e Künstler:in visuelle Formen, um eine Bedeutung zu vermitteln?

Durch die gemeinsame Arbeit an Problemlösungsaufgaben, bei denen der künstlerische Ausdruck im Mittelpunkt steht, tauschen die Schüler:innen ihre Standpunkte aus und nehmen aktiv an einer demokratischen Lernerfahrung teil, die eine Pluralität von Ideen und ein Gefühl der Verantwortung für den Gruppenerfolg hervorbringen.

Gelegentlich zögern einige Studierende, an meinen Kursen teilzunehmen, weil sie denken, dass Kunst für ihre zukünftige Karriere nicht relevant sei. Ich ermutige sie, unvoreingenommen zu bleiben, und gebe ihnen eine Erfahrung von Steven Jobs, einem der Mitbe-

gründer von Apple, mit auf den Weg. Er erzählte einmal über seinen Kunstunterricht an der Universität. Er hatte einen Kurs in Kalligrafie (griechisch: schöne Schrift) belegt, der ihm als Student völlig nutzlos erschien. Jobs erinnerte sich: „Aber 10 Jahre später, als wir den ersten Macintosh Computer entwarfen, fiel mir das alles wieder ein. Und wir haben das alles in den Mac eingebaut. Es war der erste Computer mit schöner Typografie“.¹⁰ Die Lehrveranstaltung Kalligrafie hat den Erfolg von Apple maßgeblich beeinflusst. Neben den vielen heutigen Textverarbeitungsprogrammen, die vom Bauhaus inspirierte Schriftarten enthalten, verkörpert die minimalistische Ästhetik von Apple den modernen Geist der Schule, Kunst, Handwerk und Technologie zu vereinen, um funktionell schöne Designs für den Alltag zu schaffen.

Kunsterziehung funktioniert, wie jedes andere Fach auch, am besten als demokratisierende Kraft, wenn sie barrierefrei, inklusiv und ermächtigend ist. Dies erfordert das Hinterfragen von Stereotypen, die einschränken, was Kunst sein sollte, wie Kunst erlebt werden sollte und wer Zugang zu Kunst haben sollte.

Kunst, die vielfältige Erfahrungen einbezieht, erweitert die Perspektiven und trägt zur Entwicklung gerechterer Demokratien bei. Gesellschaften, die fortschrittliche Kunstprogramme unterstützen, investieren in Innovation und Nachhaltigkeit ihrer Zukunft, insbesondere wenn diese Kunstprogramme die Kreativität von Kindern befördern. Im Prozess des Kunstschaffens und der Reflexion über Kunst kultivieren Schüler:innen Selbsterkenntnis und Problemlösungsfähigkeiten durch praktisches Experimentieren mit künstlerischen Methoden.

Unabhängig davon, welche Laufbahn die Schüler:innen einschlagen werden, werden ihnen die Fähigkeiten

und Erfahrungen, die sie durch die Erforschung ihrer Neugierde und durch das künstlerische Schaffen gewinnen, helfen, ihr Leben zu meistern.

Der Vortrag wurde am 4. Mai 2023 im Kunsthaus Weiz gehalten.

Übersetzung: Franziska Pirstinger

Literatur

- 1 See Georgia Krantz, “Leveling the Participatory Field: the Mind’s Eye Program at the Guggenheim Museum,” *Disability Studies Quarterly* 33 No. 3 (2013).
- 2 See Bozena Supsakova, “Visual literacy for the 21st century,” *IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education* 2, no. 5 (2016): 202–208.
- 3 Katharina Buchholz, “This is how much the global literacy rate grew over 200 years,” *World Economic Forum*, September 12, 2022, <https://www.weforum.org/agenda/2022/09/reading-writing-global-literacy-rate-changed/>.
- 4 László Moholy-Nagy, “Fotografie ist Lichtgestaltung,” *Bauhaus: Zeitschrift für Bau und Gestaltung*, 2:1 (1928): 5.
- 5 I previously examined Albers’s adaption of Bauhaus pedagogy at Black Mountain College and its impact on the development of American art, particularly in the work of Robert Rauschenberg.
- 6 See Martin Duberman, *Black Mountain: An Exploration in Community* (New York: Dutton, 1972). Josef Albers, “Concerning Art Instruction,” *Black Mountain College, Bulletin* 2 (June 1934): 5.
- 7 See Frederick Horowitz and Brenda Danilowitz, eds., *Josef Albers: To Open Eyes* (London: Phaidon Press Limited, 2006).
- 8 Josef Albers, *Search Versus Re-Search: Three Lectures by Josef*



Albers at Trinity College, April 1965 (Hartford, CT: Trinity College Press, 1969), 10.

- 9 John Dewey, “The Need of an Industrial Education in an Industrial Democracy,” *Manual Training and Vocational Education* 17 (1916): 409–14.
- 10 Steve Jobs, “2005 Stanford Commencement Address,” Stanford University, <https://www.youtube.com/watch?v=UF8uR6Z6KLc>.

Danksagung

Vielen Dank an Ao.Univ.-Prof. Dr. Roberta Maierhofer, Mag.Nicole Haring, und Mag. Theres Hinterleitner, deren Einladung, bei „Art Goes Weiz“ (2023) einen Vortrag zu halten, den Anstoß zu meinem Essay gab, und der Zusammen-

arbeit mit HS-Prof. Dr. Franziska Pirstinger, um den Text zu übersetzen.

Mein Dank gilt auch Dr. Daniel Hengel, Dr. Miya Komori-Glatz und Dr. Malkah Bressler, deren aufmerksam Feedback zur Verfeinerung meines Aufsatzes beigetragen hat. Mein weiterer Dank gilt der Albers Foundation, insbesondere Dr. Jeanette Redensek und Amy Porter, und dem Western Regional Archives, insbesondere Heather South, für die großzügige Unterstützung meiner Recherchen. Ich danke auch dem Guggenheim Museum und seinem Mind’s Eye Programm für die Unterstützung. Nicht zuletzt möchte ich meinen Eltern und all den Lehrern und Schülern danken, die mir die Augen geöffnet haben.

Abb. 21 Vanessa Troiano (Mitte rechts) und ihre Mitschüler in der 3. Klasse von Frau Linda Flynn (1994–1995) bei der Erstellung von Mee-res-Dioramen, Nellie K. Parker Elementary School, Hackensack, New Jersey, ca. 1994.

Abb. 22 Vanessa Troiano (links) und Studierende des Baruch College’s Global Student Certificate Program im Weissman Center for International Business, City University of New York (CUNY). Photo: Sarah Demetz
Abb. 8–14: Foto: Vanessa Troiano



Abb. 1 Beispiel eines Lebenslaufs als Collage

Anastasiya Savran-Wellscheid

Selbsta Ausdruck und Selbstwirksamkeit im Fach Kunst und Gestaltung in der Primarstufe



Anastasiya Savran-Wellscheid
Geboren 1997 in Lemberg, derzeit in Lehre und Forschung an der PH Wien tätig, Doktorandin an der TU Wien und PH Wien im Bereich STEAM.
E-Mail: anastasiya.savran@phwien.ac.at

„IST DAS SCHÖN, Herr Lehrer? Frau Lehrerin, BIN ICH SCHON FERTIG?“

Ausgehend von diesen regelmäßigen Schüler:innenfragen im Kunst- und Werkunterricht, zeigt dieser Beitrag auf, wie in der Primarstufe tätige Lehrpersonen den Selbsta Ausdruck des einzelnen Kindes, die Selbstwirksamkeit sowie die Vielfalt im künstlerischen Gestalten niederschwellig in jeder Altersstufe fördern kann.

Einerseits gibt es *Schritt für Schritt*-Anleitungen, Mustervorgaben, Schablonen und die Anforderung, das Schulgebäude mit Schüler:innenwerken zu schmücken, andererseits wird in Lehrplä-

nen, diversen Leitfäden, wissenschaftlichen Artikeln und Kommentaren im Kunst- und Werkunterricht der kreative Selbsta Ausdruck des Kindes betont. Nicht zuletzt aufgrund der neuen Fachbezeichnung *Kunst und Gestaltung* sollen in der Volksschule vielfältige – von Selbstwirksamkeit, bis hin zu Frustrationstoleranz, Resilienz und Reflexionsvermögen – Kompetenzen erfolgreich geschult werden. Dass dies im Widerspruch zu der Orientierung an einem gelungenen und fertigen Endprodukt stehen kann, führt häufig bei experimentellen und offenen Unterrichtsformen zum frustrierenden Einfordern von eben jenen Schablonen und Schritt-für-Schritt-Vorgehen: „Ist das schön?“ und

„Bin ich schon fertig?“ oder „Wie soll ich jetzt weitermachen?“

WAS ist SCHÖN?

Wie sind diese scheinbaren Gegensätze also zu vereinbaren, wie ist der Spagat zwischen Selbsta Ausdruck, Individualität und einem umfassenden Verständnis für kreatives Gestalten zu schaffen? Nicht zuletzt wegen der Tendenz zum naturalistischen Zeichnen und dem Vergleich mit anderen sind auch in der Lehramtsausbildung die genannten Unsicherheiten zu beobachten.

Mit Lernenden über Kunst sprechen sowie das Verpacken von story-telling-Elementen führen zu persönlichen und emotionalen Einblicken in das Innenleben und Vorgehen im Gestaltungsprozess, das sich auch dem Erkennen von Subjektivität beim Schönheitsbegriff annähert: Was heißt schön? Wann ist etwas für mich schön und warum?

Das Leben im Bild – ein Bild-Lebenslauf in Form einer Collage (Abb. 1)

„Alltagssituation kann als vom *Prinzip Collage* (Zacharias 1991) durchzogen verstanden werden, das darauf verweist, dass ständig Verschiedenartiges, Unverbundenes, Widersprüchliches nebeneinander existiert und aufeinandertrifft, so dass die Einzelne beständig mit der Aufgabe konfrontiert ist, aus dem Vielen Eins, nämlich eine Person, eine Identität, eine Bedeutung zu schaffen und zu erhalten und zugleich die pluralen Bestandteile nicht verschwinden zu lassen.“ (vgl. Umbach, 2016)

Schon Picasso nutzte die kreative und grenzenlose Möglichkeit der Collage in seinem Ausdruck, indem er die Welt schockierte und als Protest zu den Naturalismus-geprägten Bildern die Collage *Gitarre* (1913) schuf.

Susanne Umbach drückt das Potential und die Vielschichtigkeit von Lernprozessen aus, indem sie die Collage

als symbolischen Ausdruck und Repräsentation von einem Individuum zu einem bestimmten Thema sieht. Zudem verbildlicht die Collage innere Vorgänge, die wiederum als Gesprächsanlass dienen und in weiterer Folge Ambivalenz und Ambiguität einfordern. Bei Collagen kommt Ästhetik sehr deutlich in Verknüpfung mit unserer individuellen Lebenserfahrung und Wahrnehmung zur Geltung. Collagen eignen sich folglich als Einstiegsthematik für den Selbsta Ausdruck im Fach Kunst und Gestaltung.

Collagen in der Primarstufenausbildung

Im Zuge der Wahlpflichtfachübung *Under the surface: Kunst als Schlüssel zur Integration von Vielfalt* bei Rolf Laven und Anastasiya Savran-Wellscheid erstellten Studierende eine Collage als Lebenslauf. (Abb. 2) Zur Wahl des Materials sowie der Umsetzung (analog, digital) gab es keine Vorgaben. Zahlreiche Kindheitserinnerungen prägten die Collagen, die wiederum zum Einfühlen beziehungsweise Einnehmen der Perspektive von Kindern dienen können.

Collagieren ermöglicht eine multimediale Auseinandersetzung mit Text und Bild, und stellt den subjektiven Schönheitsbegriff in den Vordergrund: Was mir wichtig ist, ist schön. Dies kann das Werk, der Gestaltungsprozess oder dessen Kombination sein.



„Mein Ziel ist es, eine Atmosphäre zu schaffen, in der es keine Vorgaben und Kriterien gibt und kein Richtig oder Falsch. Damit möchte ich ermöglichen, dass Kinder ihre eigenen Ideen und Ausdrucksformen entdecken und entwickeln.“

Vielfalt: Chaos wird zur anregenden Lernatmosphäre

Als anregende Lernumgebung, um künstlerisch tätig zu sein, wären eigene Kunst- und Gestaltungsräume in Form von Ateliers optimal für die Primarstufe.



Das scheinbar chaotische Ausbreiten von Materialien für die Collage, das Zusammenspiel von Schneiden, Kleben, Reißen und neu Zusammensetzen, oder das ergänzende Zeichnen und Malen motivierte die Studierenden der Pädagogischen Hochschule deutlich. Die Freiheit, vieles zu entscheiden und zu steuern, trägt auch zu einer positiven Lernatmosphäre bei (Abb. 4+5). Eine Fehlerkultur beziehungsweise der Drang zum Naturalismus spielen hier keine Rolle.

Die gemeinsame, wortlose Sprache in der Ästhetischen Bildung/Collagen, in der Schulpraxis, Inklusion und Individualisierung, die Einzigartigkeit und Vielfalt in der Ästhetischen Bildung fasst Rolf Laven (2013) wie folgt zusammen:

Abb. 2 Studierende der Pädagogischen Hochschule in Wien gestalten ihren Lebenslauf als Collage

Abb. 3 (unten) Studierende der Pädagogischen Hochschule Wien mitsamt Lebenslauf-Collagen in der letzten Übungseinheit

Abb. 4 Verwertung unterschiedlicher Materialien

Abb. 5 Anregende, ungeordnete Lernumgebung



Abb. 6 (unten) Collage eines Schülers (4. Klasse)

Abb. 7 Collage einer Schülerin (4. Klasse)

„Ästhetische Erziehung ist hervorragend geeignet die Heterogenität von Schüler:innen als Bereicherung und Möglichkeit fassbar zu machen. Im gestalterischen Tun offenbaren sich kaum Sprachdifferenzen. Es präsentieren sich vordergründig weder gesellschaftliche noch religiöse Unterschiede. Insbesondere die verstandesmäßigen Fähigkei-



ten bilden sich nur rudimentär in den gestalteten Resultaten ab. Ein Werk, zum Beispiel Bild, ist eine allgemeingültig lesbare Kommunikationsform, die Gestaltgebung ist weitgehend unabhängig von Abstammung und familiärer Prägung.“

Collage als Medium: Weiterführende Lehr- und Lernmöglichkeiten

Collagen eignen sich hervorragend für fächerübergreifenden Unterricht. Sie bieten Sprechansätze und eine interaktive Möglichkeit, das Vokabular zu erweitern. Durch spielerischen Zugang können Ratespiele, Fragestellung und komplexe Grammatik, beispielsweise der Konjunktiv, geübt werden. Des Weiteren können von Schüler:innen erstellte Collagen als Schreib Anlass verwendet werden: Die klassische Form der Bildgeschichte kann durch die Collage anders erlebt und kreativ beschrieben werden. Ebenso eignen sich die Schüler:innenwerke für Rechengeschichten. (Abb. 6) Als Letztes sei hier noch das Fach Sachunterricht in Bezug auf Medienbildung erwähnt: Durch das Schneiden, Kleben und Collagieren aus Zeitschriften und Zeitungen bietet sich in der Primarstufe an, diese gestalterische Auseinandersetzung zu nutzen, um die Medienkompetenz zu schulen. Themen wie Werbung, Plakate, Reime bei Werbesprüchen etc. lassen sich mit Collagen ideal diskutieren. (Abb. 7)

Zusammenfassend kann man festhalten, dass zahlreiche kreative und soziale Fähigkeiten durch und mit der Auseinandersetzung mit Collage gefördert werden. Fächerübergreifender Unterricht, symbolisches und abstraktes Denken, sowie den Selbstausdruck gegenüber dem in der Schule dominierenden Schreiben und Reden über sich selbst zu fördern, bilden sowohl für Schüler:innen als auch für die Lehrperson einen Mehrwert. (Abb. 8)



Literatur

BMWf: Lehrplan KUNST UND GESTALTUNG, Volksschule. Online abrufbar auf: <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenständen.html> (letzter Zugriff 06.12.2023).

Umbach, S. (2016). Lernbilder: Collagen als Ausdrucksform in Untersuchungen zu Lernvorstellungen Erwachsener (Vol. 39). transcript Verlag.

Weinlich, W., & Laven, R. (2020). Service Learning with the Power of Art for Biodiversity in Rural Areas. researchgate.net.

Laven, R. (2015). Mit Selbstausdruck gegen Selbstentfremdung. researchgate.net.

Laven, R. (2006). Franz Čížek und die Wiener Jugendkunst. Schlebrügge. editor

Rumpf, Horst (1991): Erfahrungswiderstand. In: Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Schöne Aus-sichten? Ästhetische Bildung in einer technisch-medialen Welt. Essen: Klartext, S. 129–144.

Marlies Möderndorfer

Selbstdarstellung analog/digital

Kunst und Gestaltung in der OPENSchool

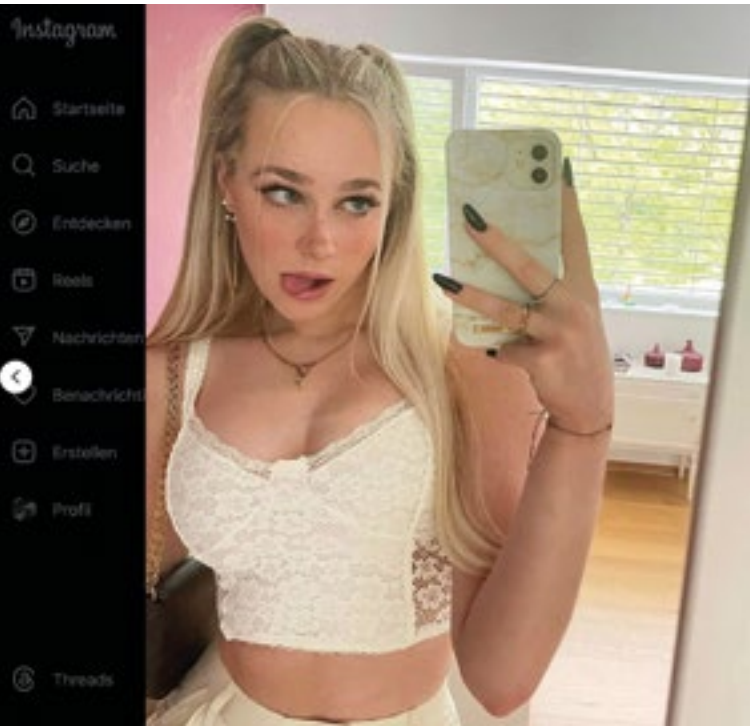


Abb. 1 Instagram Selbstdarstellungsgeste

Ein Unterrichtsprojekt im Fach Kunst und Gestaltung zum Thema *Identität und Selbstdarstellung*, durchgeführt an der OPENSchool im 20. Bezirk in Wien, soll hier vorgestellt werden. Das Projekt zielt darauf ab, gängige Selbstdarstellungsweisen in sozialen Medien reflektierbar zu machen und vorhandene Idealbilder bei Jugendlichen zu erweitern. Die Arbeitsweise in der OPENSchool fördert die Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Jugendlichen. Insbesondere die Wahlfreiheit, an einem Lernangebot teilzunehmen, der freie Zugang zu Materialien, die Smartphone-Nutzung zu Lern- bzw. Arbeitszwecken, die Eigenverantwortung und Selbstständigkeit der Schüler:innen – und der dadurch hohe Grad an Individualität – ermöglichen ein Arbeiten auf Augenhöhe mit offenen Aufgabenstellungen.

Die OPENSchool

Im Kunstraum unterhalten sich 15 Schüler:innen der OPENSchool vor Beginn des Workshops lebendig. Sie kommen gerade aus der Sportstunde, manche verstauen noch ihre Sportbeutel, andere jausnen und bereiten sich auf den folgenden Workshop vor. Als ich den Raum betrete, mustern mich einige der 13- bis 15-jährigen Schüler:innen. In ihren Blicken lese ich Vorfreude, Neugierde, Skepsis und Taten-drang. Wir sind in der OPENSchool. Die Schüler:innen haben sich aus eigenem Interesse für mein Workshopangebot entschieden. Sie wählen jeden Morgen zu Unterrichtsbeginn um 9:00 Uhr beim sogenannten *Briefing*, welchen Workshop sie von 12:00-13:40 Uhr besuchen wollen. Das tägliche Workshop-Programm ersetzt den Unterricht in

den Sachunterrichtsfächern, die in der OPENSchool in *Natur- und Geisteswissenschaften* sowie *Kunst und Werken* aufgeteilt werden. Workshops werden von den Lehrpersonen selbst oder von externen Personen veranstaltet.

Mein Angebot an diesem Tag: *Kunst und Gestaltung: Selbstdarstellung analog/digital*. Der Titel und eine kurze Beschreibung liefern den Schüler:innen Information über die Inhalte, auf Basis derer sie sich für oder gegen ein Angebot entscheiden. Für die Teilnahme an einem Workshop werden je nach Intensität ihrer Mitarbeit ein bis drei Punkte vergeben, die von den Schüler:innen selbst in ihrem Portfolio eingetragen und durch die Bezugslehrperson, den *Coach*, in einem ca. 15-minütigen Reflexionsgespräch am Ende jeder Woche besprochen und bestätigt werden. Das Portfolio ist das individuelle Dokumentations- und Leistungsbeurteilungsformular, auf das jede:r Schüler:in digital zugreifen und es bearbeiten kann. Ein Coach betreut je eine *Briefing-Gruppe*, bestehend aus 12 bis 13 Schüler:innen intensiver. Er:sie ist erste Ansprechperson für inhaltliche, organisatorische und lerntechnische Anliegen.

Im Verlauf jeden Semesters sammeln die Schüler:innen also durch die Teilnahme an Workshops in den unterschiedlichen Fächern Punkte im Portfolio, die am Ende des Semesters über ihre jeweilige Note im Fach entscheiden. Diese transparente Form der Leistungsbeurteilung ermöglicht den Schüler:innen Kontrolle über ihren Leistungsstand während des gesamten Schuljahres. Ein weiterer Unterschied zum Regelbe-

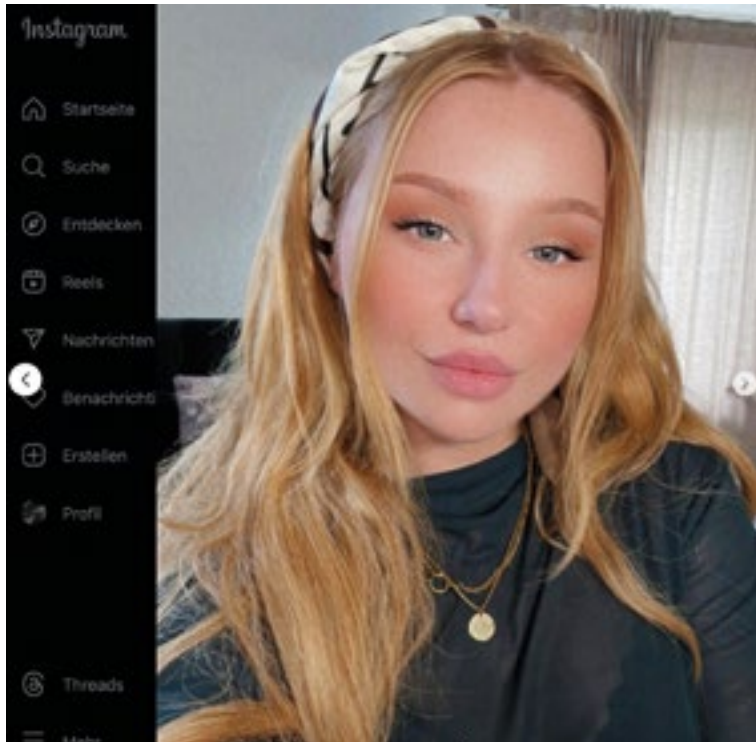


Abb. 2 Instagram Filter

trieb: Im täglich von 9:30 bis 10:50 Uhr stattfindenden *Lernbüro* erarbeiten und üben die Schüler:innen mithilfe einer Lernplattform selbstständig Lerninhalte der Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik (<https://openschoolworld.wordpress.com/> 26.11.2023).

Das zugrundeliegende System der OPENSchool orientiert sich an anderen offenen Schulformen, in erster Linie an Magret Rasfelds *Evangelischer Schule Berlin Mitte* bzw. der Plattform *Schule im Aufbruch* (vgl. Rasfeld/Breidenbach 2014, Rasfeld 2016), die mit einer ähnlichen Tagesstruktur, Projektorientierung und Leistungsbeurteilung arbeiten.

Neben dem Erwerb und Ausbau von Fach- und Sachkompetenzen werden durch das selbstorganisierte und eigenverantwortliche Lernen und Tun der Schüler:innen die Selbstwirksamkeit (vgl. Decy/Ryan 2012) und insbesondere die Selbst- und Sozialkompetenzen gestärkt. Kindern und Jugendlichen soll die Möglichkeit gegeben werden, ihre Potenziale zu entfalten: () „dass sie Raum dafür haben, eigenständig,

experimentierend und erfahrungsgebunden zu lernen. Eine neue Lernkultur bedeutet, reale Herausforderungen zu meistern, Verantwortung übernehmen zu dürfen, mit Risiko und Scheitern umgehen zu lernen – eine Lernkultur, die vermittelt, was es heißt, aktiv und gestaltend in der Welt zu sein und gemeinsam mit anderen etwas Bedeutsames zu bewirken“ (<https://schule-im-aufbruch.de/schule-im-aufbruch/ansatz/> 26.11.2023).

Im Kunstraum, einem adaptierten ehemaligen Gruppenraum mit Waschbecken, sind praktisch alle vorhandenen Materialien für Schüler:innen kontinuierlich zugänglich. Sie können aus einem großen Materialangebot schöpfen, das aus dem Warenkorb der MA56 für Schulen besteht, und aus Zukäufen der Kunst- und Werklehrpersonen zusammengestellt wird. Es besteht auch die Möglichkeit, nach Vereinbarung den Drucker im Teamraum der Lehrpersonen selbstständig zu nutzen. Durch diese flachen Hierarchien und den niederschwelligen Zugang zu Ressourcen er-

leben sich Schüler:innen als autonom und selbstwirksam. Dies stärkt ihr Verantwortungsbewusstsein sowohl für ihr Umfeld als auch für ihr Tun. In Hinsicht auf gestalterische Prozesse unterstützen diese Parameter kreatives Denken und Handeln.

Ästhetische¹ Idealvorstellungen der Selbstdarstellung von Jugendlichen

Bildliche Selbstdarstellungsweisen von Jugendlichen orientieren sich heute stark an Darstellungsnormen in sozialen Medien wie TikTok und Instagram. Über diese werden vorhandene Idealdarstellungen reproduziert und neue Darstellungsweisen hervorgebracht, die sich schnell verbreiten. Die Schönheitsideale – ebenmäßige Haut, eine bestimmte Art des Make-ups, die Seitenansicht des Körpers, der Blick von unten in die erhöht positionierte Kamera mit gesenktem Gesicht, eine bestimmte Art, die Augenbrauen zu modellieren sowie eine halbtotale Kameraperspektive von oben – beeinflussen die Selbstdarstellung seit Generationen. Seit Aufkommen der sozialen Medien in den 2010er Jahren sind zu jeder Zeit schier unendlich viele Bilder vorhanden, welche auf die ästhetischen Vorstellungen junger Menschen wirken (vgl. Maleyke 2019). Das vorgestellte Unterrichtsprojekt bewegt sich im Themenbereich *Identität und Selbstdarstellung* mit einem kritischen Blick auf gängige Repräsentationsformen in Sozialen Medien. Die Herangehensweise über die Bildbetrachtung hat zum Ziel, bereits vorhandene Idealbilder von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, ihre optische Erscheinung betreffend, aufzuweichen und zu erweitern, um letztendlich die Fähigkeit zur Selbstbestimmung zu stärken (vgl. Eßer 2016, S. 35f). Ästhetische Erfahrungen können „... sowohl produktiv im eigenen bildnerischen Gestalten wie auch rezeptiv, etwa in

der Kunstbetrachtung“ (Peez 2022, S. 25) gefördert werden. Im Rahmen des Projekts soll eine Alternative bzw. Erweiterung vorhandener Idealvorstellungen durch die digitale Herstellung und Modifikation des eigenen Selbstbildnisses mittels Bildbearbeitungs-Apps aufgezeigt werden. Dabei steht die „Bildbetrachtung“ im Zentrum. Die Herstellung verschiedener Varianten des Selbstportraits dient in erster Linie der weiteren Reflexion. Diese „ästhetische Erfahrung sollte stets an eine Reflexion geknüpft sein und zwar sowohl im Alltag als auch in der Kunstbetrachtung“, hat John Dewey bereits in den 1930er Jahren erkannt (vgl. Oelkers 2012). Zudem werden durch die wiederholte Betrachtung und Reflexion „Bilder des Alltags“ zu sogenannten „didaktisierten Bildern“ (vgl. Busse 2003, S. 21f)

KI-basierte Apps ermöglichen heute durch Filter die eigene Darstellung als künstliche Erscheinung – bei vielen Mädchen der OPENSchool sehr beliebt der *Comic- oder Mangastil*, der mit bestimmten kulturellen Markern, wie dem muslimischen Kopftuch, ergänzt wird (vgl. Kainz 2018). Beliebte Filter-Korrekturen erzeugen ebenmäßige, porenlose Haut in kontrastreichen Abstufungen, Highlights vor allem der Stirn- und Augenpartie, eine radikale Betonung der Wangenknochen durch dunkle Farbkontraste der unteren Wangenpartie, eine ebensolche, aber in der Größe herausstechende Überzeichnung der Lippen und Augen und deren Verstärkung durch Glanz- und Lichteffekte, sowie ein reduzierter Unterkiefer mit kleinem Kinn. Diese Überzeichnung wird zugespitzt durch die Pose: Einsaugen der Wangen und Hervorstülpen der geschlossen Lippen oder geöffneter Mund mit oder ohne Zunge, Augen leicht zusammengekniffen (Abb. 1 u. 2). Bestimmte Schönheitsvorstellungen, die sich am männlichen Blick orientieren, haben zu jeder Zeit die Selbstdar-



stellung beeinflusst (vgl. Maleyke 2019, S. 26–35), sie verändern sich im Laufe der Zeit und können durch Fotografie besonders gut nachvollzogen werden (vgl. Glanz 2023). Dem Idealbild können viele Jugendliche jedoch nicht entsprechen. Dies kann negative Folgen haben, zum Beispiel Ängste des *Ausgeschlossenenseins* hervorrufen und psychische Erkrankungen auslösen (vgl. Markovic 20.11.2023).

Die meisten vorhandenen Fotobearbeitungs-Apps für Porträtfotos bedienen die oben beschriebene Instagram- oder TikTok-Darstellung. Wenige KI-basierte Apps zur Fotobearbeitung bieten Bearbeitungsspielraum, um alternative Effekte zu erzeugen. Im Projekt zum Einsatz kamen *Deep Art Effects* und *Bleistift-Foto-Skizze*. Vor allem *Deep Art Effects* ermöglicht (farbliche, musterbasierte) Modifikationen, die nicht auf eine ästhetische Singularisierung der Erscheinung hinauslaufen, sondern ausgehend vom Selbstporträt variantenreichere Darstellungen erzeugen.

Unterrichtsprojekteinstieg: Kunstgeschichtliche Idealbilder

Die Aufgabenstellung dieses Projekts verschränkt analoges und digitales bildnerisches Gestalten. Als ersten Schritt erhalten die Schüler:innen eine Einführung in das Thema, wobei Andy

Warhols Serie „Marilyn Monroes“ (1964) gemeinsam betrachtet und analysiert wird. Die Bildhegemonie und die Frequenz der Rezeption, also die Bekanntheit von Bildern und deren gesellschaftliche Relevanz stehen dabei im Vordergrund. Zusätzlich werden insbesondere die Pose und die Bearbeitung des Ausgangsabbilds Monroes von Eugene Kornman aus dem Jahr 1953 betrachtet und besprochen (Abb. 3). Das vorangegangene Arrangement der *Marilyn Diptych* von Warhol (1962), in der bekannten Vervielfältigung der Abbilder, kann auch als endlose Möglichkeit der Kopie und Bearbeitung eines Abbildes gelesen werden.

Nach dem Einstieg fertigten die Schüler:innen gegenseitig Porträtfotos von sich vor neutralem Hintergrund an. Die Aufnahmen waren bei einigen Schüler:innen mit Hemmungen verbunden, da die Spiegelkontrolle durch die Eigenansicht auf dem Handydisplay fehlte, die es bei Selfies gibt. Sie schämten sich aber auch für ihre Abbilder, solange diese nicht mittels Filter bearbeitet waren, und empfanden es als unangenehm, wenn sie bei den Aufnahmen beobachtet wurden, da sie ja versuchten, die „richtige“ Pose zu finden. Die Aufnahmen dauerten dadurch bei einigen Teams bis zu 30 Minuten. Der Wunsch, einen intimen Ort für die Aufnahme zu finden, wurde wiederholt geäußert. Da Schüler:innen innerhalb der OPENSchool ihr Smartphone zu Arbeitszwecken verwenden dürfen und sich nach Absprache relativ frei bewegen können, nutzten einige Teams den Nebenraum oder suchten im Stockwerk eine ungestörte Ecke für die Aufnahmen. Nachdem ein aus Sicht der Schüler:innen adäquates Foto gefunden wurde, war die anfängliche Anspannung verflogen.

Bei einem kurzen Reflexionsgespräch in der Gruppe wurden bildrelevante Aspekte besprochen, die nicht mit Bewertungen der Erscheinung in

Abb. 3 Eugene Kornmann
Monroe_in_Niagara_
(1953_publicity_photo)

Abb. 4 Beispielbild für den Bildbearbeitungsprozess
Abb. 4a Beispielbild Bearbeitungsprozess Version 1
Abb. 4b Beispielbild Bearbeitungsprozess Version 2

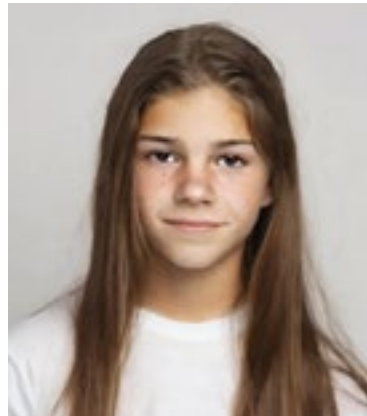


Marlies Möderndorfer, BA BEd. MA Med. ist Professorin für Kunst und Gestaltung an der KPH Wien/Krems. Sie fand ihren Weg in die Schule als Kultur- und Sozialanthropologin, wo sie ihr Interesse für soziale Prozesse und gesellschaftliche Entwicklungen als Lehrerin für Kunst und Gestaltung, sowie Technik und Design an der *OPENSchool* in Wien nährte. (<https://openschoolworld.wordpress.com/>). MM studierte an der Universität Wien und an der Universität für angewandte Kunst Wien.

Zusammenhang standen. Im Gespräch erfuhren die Jugendlichen auch, welche technischen und ästhetischen Aspekte bei Porträtfotos beachtet werden sollten, die von ihren bisherigen Foto-Skills teils stark abwichen. Durch die wiederholte Betrachtung und Reflexion des eigenen Abbildes entstand ein Gewöhnungseffekt an die abweichende Ästhetik (vgl. Kämpf-Jansen 2012: 21f, 29).

Digitale Bearbeitung der Bildnisse (Abb. 4, 4a, 4b)

Mithilfe der bereits genannten, kostenlosen Fotobearbeitungs-Apps *Deep Art Effects* und *Bleistift-Foto-Skizze*, wurden die Fotos schließlich weiterbearbeitet. Die Bilder werden dabei in Farbe und Stil so verändert, dass abweichende Erscheinungsformen entstehen, welche die Proportionen und Schattierungen des Gesichts und der Gesichtspartien nicht im Sinne einer Idealisierung verändern. Tiefenwirkungen werden durch Kontraste und verschiedene ornamentale Schattierungseffekte erzeugt und verstärkt oder aufgehoben. Die Schüler:innen sahen sich nun anders als gewohnt durch die Filter, die beispielsweise TikTok oder Instagram bereitstellen. Dabei erfüllten viele der Darstellungsweisen nicht die Darstellungs-Normen. Gesichtspartien, Haare und Hintergrund erschienen in vielfältigen Farbkombinationen, und die stilistische Wirkung wurde durch Muster und Ornamente verstärkt. Die Ergebnisse wurden danach in Farbe und Kontrast mit vorhandenen Fotobearbeitungs-Apps auf den Smartphones der Schüler:innen weiterbearbeitet. Wiederum betrachteten die Schüler:innen ihr Abbild in den unterschiedlichen Erscheinungsformen. Die Bildersammlung versteht sich hier als künstlerische Handlung (vgl. Busse 2003, S. 237f). Schließlich sollten sie sich für sechs bis acht Versionen ihres Abbilds entscheiden, die in der Größe 10 x 13 cm ausgedruckt wurden. (Abb. 5)



Die Druckvorbereitung erforderte grundlegende IT-Kenntnisse: das Versenden von E-Mails an die eigene Adresse bzw. Abspeichern der Fotos in der Cloud und anschließende Weiterbearbeitung. Die Bearbeitung der Größe und Vorbereitung auf den Druck konnte entweder direkt am Smartphone oder am Laptop durchgeführt werden. Bei den Bearbeitungsanweisungen handelte es sich um Vorschläge, Empfehlungen und Hilfestellungen, da viele der *digital*

Natives Probleme mit grundlegenden Bearbeitungskenntnissen auf PC oder Computer haben. Die Schüler:innen bereiteten also die ausgewählten Bilder für den Druck vor und mussten spätestens bei diesem Schritt die Dateien auf ihr Laptop transferieren, um sie auf einen USB-Stick zu speichern. Mit diesem konnten sie die Bilder im Teamraum der Lehrpersonen ausdrucken. Sobald die Bearbeitung und das Abspeichern bei einigen Teilnehmer:innen abgeschlossen war, teilten diese ihr Wissen mit ihren Kolleg:innen, sodass die Schüler:innen anschließend in Kleingruppen zum Drucker gehen konnten, um ihre Bilder auszudrucken.

Projektabschluss

Die auf Fotopapier ausgedruckten Bilder wurden erneut einer Betrachtung unterzogen. Die Schüler:innen beschrieben, dass die Ausdrücke auf sie anders wirkten als die Bilder auf dem Handy. Sie fragten sich, ob die Farben verändert dargestellt würden, manche hatten auch den Eindruck, dass die Drucke größer als von ihnen erwartet ausfielen. In Kleingruppen standen die Jugendlichen im Kunstraum, betrachteten die vor ihnen aufgelegten A4-Bögen mit je zwei bearbeiteten Abbildern ihrer Gesichter und unterhielten sich.

Die ausgedruckten Bilder wurden zunächst zugeschnitten. Hierbei erfragten einige Schüler:innen die Möglichkeit bei der Papierschneidemaschine im Druckerraum im Erdgeschoss schneiden zu dürfen, während andere die Bilder lieber mit der Schere ausschneiden. Nach der Probe verschiedener Hintergrundfarben (Tonpapier) wurden die Bilder auf den gewählten Hintergrund geklebt. Während dieses Arbeitsschrittes und danach gab es regen, quirligen Austausch über die optische Wirkung der Darstellungen auf die unmittelbaren Sitznachbar:innen. Am Ende des Workshops bzw.

des OPENLabs, in dessen Rahmen das Projekt am Nachmittag weitergeführt wurde, betrachteten die Schüler:innen die fertigen Werke und reflektierten den Prozess der Herstellung. Die Schüler:innen meldeten zurück, dass ihnen das Projekt zu Beginn gar keine Freude gemacht hätte, weil es nicht leicht war, ein Selbstporträt anzufertigen, wenn andere dabei zusahen. Mit dem Ergebnis waren sie jedoch zufrieden und wollten die alternativ bearbeiteten Fotos auch „herumschicken“. Da die porträtierten Schüler:innen nicht einverstanden waren, dass ihre Bilder freigegeben werden, können hier leider keine Ergebnisse gezeigt werden.

Zusammenfassung

Die Auseinandersetzung und Reflexion mit gängigen Arten der Selbstdarstellung und dadurch reproduzierte und verstärkte Idealbilder junger Menschen können durch die gezielte alternative Bearbeitung und eine vom Idealbild abweichende Ästhetik dabei unterstützen, einen kritischeren und realistischeren Zugang zu Selbstdarstellungen zu entwickeln. Durch die wiederholte digitale und analoge Auseinandersetzung mit verschiedenen Varianten des Selbstbildnisses sinken damit verbundene Scham und Hemmungen, der Abbildungshegemonie nicht zu entsprechen. Die OPENSchool bietet einen optimalen Rahmen, mit Schüler:innen kreativ und kritisch gestalterisch zu arbeiten. Da die Schüler:innen der OPENSchool ein hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit, Selbstständigkeit und Projektorientierung im Schulalltag gewohnt sind, sind offene Aufgabenstellungen und kritische Auseinandersetzung an der Tagesordnung. Und da sie ihre Lerninhalte bis zu einem gewissen Grad selbst wählen, besteht bei den Teilnehmenden Freiwilligkeit und Interesse für ein Angebot.

Literatur

- Blohm, Manfred 2006: Über ästhetische Forschung: Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen. kopaed. München.
- Busse, Carl-Peter (Hg.) 2003: Kunstdidaktisches Handeln. Studien zur Kunstdidaktik. Band 1. Dortmunder Schriften zur Kunst.
- Deci, E. L./Ryan, R. M. 2012: Motivation, personality, and development within embedded social contexts. An overview of self-determination theory. In: Ryan; R. M. (Hg.). Oxford Handbook of Human Motivation. Oxford University Press. Oxford. S. 85–107.
- Eßer, Anne 2016: Geschlechter-Repräsentationen im Kunstunterricht. Kontext Kunstpädagogik Band 43. kopaed.
- Glanz, Berit 2023: *Filter. Alltag in der erweiterten Realität*. Digitale Bildkulturen, Verlag Klaus Wagenbach
- Kämpf-Jansen, Helga 2012: Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft zu einem innovativen Konzept ästhetischer Bildung. Tectum Verlag.
- Kainz, Martina 2018: Globale Vernetzung – globale Identität?: kulturelle Identitätskonstruktionen im Zeitalter digitaler Technologien. Glückstadt. Verlag Werner Hülsbusch.
- Maleyka, L. 2019: Selfie-Kult: Bildvermittelte Kommunikation und Selbstbildnis als Kommunikationskode im digitalen Raum. kommunikation@gesellschaft, 20(1).
- Oelkers, J. 2009: John Dewey und die Pädagogik. Beltz. Weinheim/Basel.
- Peez, G. 2022: Einführung in die Kunstpädagogik. 6. erweiterte und überarbeitete Auflage. Kohlhammer.
- Rasfeld, M./Breidenbach, S. 2014: Schule im Aufbruch. Eine Anstiftung. 2. Auflage. Kösel. München.
- Rasfeld, M. 2015: Schule neu denken. In: Meinel, C./Weinberg, C./Krohn,



C. (Hg.): Design thinking live. Wie man Ideen entwickelt und Probleme löst. Murmann. Hamburg. S. 48–54.

Abb. 5 Schülerin beim Betrachten ihres Abbilds

Internet

- Marcovic, Leonie (20.11.2023): Wie viel Druck Social Media den Jungen macht. ORF Nachrichten. Rubrik Kinderrechte. <https://topos.orf.at/kinderleistungsgesellschaft100>. Online seit 20.11.2023. (26.11.2023)
- Homepage von Schule im Aufbruch: <https://schule-im-aufbruch.de/schule-im-aufbruch/ansatz/> (26.11.2023)
- Homepage von Margret Rasfeld: <https://www.margret-rasfeld.de/ueber-mich/> (26.11.2023)
- Homepage der OPENSchool: <https://openschoolwien20.wordpress.com/ueber/> (26.11.2023)

Abbildungsnachweis

- Eugene Kornman. 1953. Marilyn Monroe. [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Monroe_in_Niagara_\(1953_publicity_photo\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Monroe_in_Niagara_(1953_publicity_photo).jpg)

¹ Das Wort Ästhetik leitet sich vom altgriechischen *Aisthesis* – *Wahrnehmen* her. Erst im Laufe der Zeit wurde der Begriff dafür verwendet, *ansprechende* optische Eindrücke zu benennen.



Gerda Martinez-Lopez

Konservierung und Restaurierung Die Rekonstruktion (Fach MBKA – Musik, Bildnerische Erziehung und Kreativer Ausdruck)

Warum restauriert man Gemälde? Um sie vor dem Verfall zu schützen, um ihre ursprüngliche Schönheit wiederherzustellen oder um ihre Geschichte zu erforschen? Diese und andere Fragen standen im Mittelpunkt des Kunstunterrichts über Gemälderestaurierung im März 2023 an der HLW Rankweil, Vorarlberg.

Projekt

Im Rahmen des Kunstunterrichts der HLW Rankweil, Vorarlberg fand ein

spannender Workshop zur Gemälderestaurierung und -restaurierung statt. Die Schüler:innen der Oberstufe hatten die Gelegenheit, eine professionelle Gemälderestauratorin aus Hamburg kennen zu lernen und von ihr zu lernen. Emily Schwedersky hat bereits an vielen verschiedenen Museen in Wien, London, Lübeck und Hamburg gearbeitet. Sie stellte ihren Werdegang und ihren Beruf vor und informierte über die benötigten Fertigkeiten und Kompetenzen. Der praktische Workshop sollte die Schüler:innen mit dem Prozess der

Konservierung vertraut machen. Sie konnten aus Pigmenten Farben herstellen und anwenden, alte Gemälde vom Flohmarkt reinigen, mit Acrylfarben den richtigen Farbton mischen und das erlernte Wissen in einem Quiz testen. Dabei lernten sie viel über die Werkzeuge und Techniken, die bei der Restaurierung von Gemälden zum Einsatz kommen, die Geschichte der Restaurierung, die verwendeten Materialien und die Wirkung von Licht, Feuchtigkeit und Luft auf Gemälde. Am Ende des Workshops hatten sie ein gutes Verständnis für die



verschiedenen Aspekte der Restaurierung und den Aufwand, den man in die Erhaltung von Kunstwerken stecken muss. Der spannende Workshop, der insgesamt zehn Unterrichtseinheiten umfasste, fand vom 20. bis 25. März 2023 statt, Kleingruppen aus drei bis vier verschiedenen Klassen nahmen daran teil.

Ermöglicht wurde der Workshop durch das umfangreiche Kunst- und Kulturvermittlungsprogramm der Initiative *Kultur:Bildung* des OeAD. Die gesamten Materialkosten wurden von *Double Check – Netzwerk für Kultur und Bildung*, Vorarlberg übernommen, die Schule zahlte einen kleinen Anteil selbst.

Details zur eingeladenen Künstlerin

Emily Schwedersky, Diplom-Restauratorin für Gemälde und Skulptur, hat eine

internationale Ausbildung und Erfahrung in ihrem Fachgebiet. Sie studierte Kunstgeschichte und Geschichte an der University College Dublin in Irland und erwarb dort ihren International Bachelor of Arts. Anschließend absolvierte



sie ein Postgraduierten-Diplom in der Konservierung von Tafelgemälden am renommierten Courtauld Institute of Art an der University of London in England. Von 2008 bis 2015 arbeitete sie als Gemälderestauratorin am Kunsthistorischen Museum Wien, wo sie sich um die Erhaltung und Restaurierung von wertvollen Kunstwerken kümmerte. Seit 2015 lebt und arbeitet sie in Lübeck, wo sie sich sowohl Gemälden als auch Skulpturen widmet.

Konkrete Aktivitäten des Workshops

Die Schüler:innen begannen den Workshop mit einer theoretischen Einführung in den gesellschaftlichen Wert der Konservierung in der Kunst und bekamen Fakten zum Beruf. Die Restauratorin stellte ihr Arbeitsumfeld vor, anhand von Beispielen lernten die Schüler:innen, wie sich Kunstwerke im Laufe der



Mag. Gerda Martinez-Lopez MA
Seit September 2022
Kunstlehrerin an der HLW Rankweil, Vorarlberg. Diplomstudium Lehramt BE und MG und Masterstudium Zeitbasierte Medien an der Kunstuniversität Linz. BA(HONS) Film und Video in London.
gerda.martinez-lopez@hlwrankweil.at



Zeit verändern und welche Faktoren dazu beitragen. Sie diskutierten auch über ethische Fragen und Herausforderungen bei der Restaurierung von Kunstwerken. Im nächsten Schritt lernten sie, wie man Gemälde verschiedenster Materialzusammensetzungen untersucht, konserviert, restauriert und dokumentiert. Sie bekamen eine Einführung in die Werkzeuge und Techniken, die bei der Restaurierung von Gemälden zum Einsatz kommen. Weiters erfuhren sie, wie man Gemälde mit UV-Licht oder anderen Methoden analysiert, um verborgene Schichten, retuschierte Bereiche oder Schäden sichtbar zu machen. Thema war auch, wie man Gemälde mit geeigneten Materialien reinigt, festigt, kittet und firnisst.

Im praktischen Teil des Workshops erprobten die Schüler:innen in Gruppenarbeit chemische Prozesse und Farbmischungen. Sie stellten eigene Farben aus Pigmenten und Bindemitteln her und lernten, wie man sie auf verschiedenen Untergründen aufträgt. Sie reinigten und retuschierten alte Gemälde vom Flohmarkt, die sie zuvor untersucht hatten. Sie mischten Farbtöne um die Wette: In einem Wettbewerb mussten sie die Farbtöne von Vorlagen möglichst genau nachmischen. Zum Schluss hielten die Schüler:innen den Workshop mit einer digitalen Kamera fest. Sie dokumentierten ihre Arbeitsschritte, ihre Ergebnisse und ihre Erfahrungen.

Kompetenzerwerb

Der Workshop über Gemälderestaurierung war nicht nur eine spannende Erfahrung für die Schüler:innen, sondern auch eine Gelegenheit, verschiedene Kompetenzen zu entwickeln. Die Schüler:innen arbeiteten eigenverantwortlich und kreativ, kooperierten und kommunizierten in Gruppen, planten und präsentierten die Ergebnisse, beschäftigten sich mit verschiedenen Kunstmaterialien und Techniken und

experimentierten mit chemischen Prozessen und Farbmischungen. Sie stärkten ihre Selbstkompetenzen, indem sie eigenverantwortlich und kreativ arbeiteten, und verbesserten ihre sozialen Kompetenzen, indem sie in Gruppen kooperierten und kommunizierten. Sie erwarben Gestaltungs-, Reflexions- und Organisationskompetenzen durch die Durchführung eines Projekts von der Planung bis zur Präsentation. Sie erweiterten ihre kulturellen, künstlerischen und ästhetischen Kompetenzen, indem sie sich mit verschiedenen Kunstwerken und Techniken auseinandersetzten, und vertieften ihre naturwissenschaftlichen Kompetenzen durch das Experimentieren mit chemischen Prozessen und Farbmischungen.

Links

- <https://www.hlwrnkweil.at/aktivitaeten/bericht/kunstworkshop-der-konservierung-undrestaurierung/>
- <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/schwerpunkte/kulturvermittlung/kulturbildung.html>
- <https://double-check.at/>



Abb. 1 Pottwal aus PET-Flaschen vor der Bemalung.



Birgit Kriegner

Wo ein Wille ist, ist auch ein Wal Welche Zukunft wollen wir?

„Die ökologische Krise der Gegenwart gehört zu den größten Herausforderungen des aktuellen Schulsystems.“ schreibt der integrale Kunstpädagoge Joachim Penzel in der Einleitung seines im Jahr 2019 erschienenen Buches *Wir retten die Welt! Kunstpädagogik und Ökologie* und fordert pädagogische Aktivitäten in der Bildungslandschaft, die weit über die bisherigen Bemühungen für nachhaltige Entwicklung hinausgehen. (vgl. Penzel 2019, S. 65) **Wozu fordern uns die Krisen unserer globalisierten Welt heraus? Was braucht die westliche Welt, um das Verhältnis von Mensch und Natur in Einklang zu bringen? Wie können Anliegen von Jugendlichen konstruktiv kommuniziert werden? Wie kann das kreative Potenzial von Schüler:innen im Kunstunter-**

richt und bestenfalls in fächerübergreifenden Projekten in der Schule genutzt und sichtbar gemacht werden? (Abb. 1)

Was können wir tun?

Die künstlerischen Fächer haben nach Penzel großes Potenzial, gesamtgesellschaftliche Wandlungsprozesse mit positiven und produktiven Impulsen voranzutreiben. Diese Aussage könnte vielleicht darin begründet sein, dass das Befassen mit Kunst und die Arbeit mit künstlerischen Mitteln gleichermaßen unseren Blick nach außen und nach innen fordert, und beides untrennbar zusammenhängt. So ist es bei jedem politischen, sozialen oder ökologischen Projekt auch von großer Bedeutung, die Verbundenheit mit der Welt im Blick zu haben, das Erkennen, dass alle Phänomene ineinandergreifen. Mike Kauschke, Buchautor und Chefredakteur der

Zeitschrift *Evolve*, bezeichnet die Wahrnehmung dieser Verbundenheit in seinem kürzlich erschienen Buch *Auf der Suche nach der verlorenen Welt – Eine Reise zur poetischen Dimension unseres Lebens*. als poetische Achtsamkeit.

Die Fragen in uns lebendig halten und uns öffnen für das Geheimnisvolle, das Neue, ist laut Kauschke die Grundhaltung für Lernen.

„Sie erwächst aus der liebevollen Wertschätzung der Dinge, Situationen und Wesen, denen ich begegne. Immer ohne ich, dass mich darin das Mysterium des Lebens anspricht. Oft erfordert das Wahrnehmen des Geheimnisvollen eine gewisse Entschleunigung und Muße – ein Sein mit den Dingen. Und oft ist es erst der zweite Blick, der uns sehen lässt, was vor uns ist.“ (vgl. Kauschke 2022, S. 41f)

Zum einen ist es nun also das Hinschauen, das Hinhören, das Spüren,

schlicht das Wahrnehmen, das am Anfang einer Idee steht. Zum anderen ist es wichtig, die Dinge zu differenzieren, in neue Zusammenhänge zu bringen und das Erfahrene einzuordnen, um daraus Projekte und Prototypen entstehen zu lassen.

Vier Dimensionen des In-der-Welt-Seins

Das Quadranten-Modell der Integralen Theorie bietet eine Möglichkeit, die Welt unter verschiedenen Gesichtspunkten zu betrachten und in einen systemischen Zusammenhang zu bringen. (vgl. Penzel, S. 10)

Die Quadranten beziehen sich auf vier Dimensionen des In-der-Welt-Seins:

ICH – Das individuelle Innere (Gedanken, Gefühle, Absichten und Psychologie)

DU – Das individuelle Äußere (physischer Körper und Verhalten, alles was beobachtbar ist)

WIR – Das kollektive Innere (Beziehungen, Kultur und die daraus erwachsenden Bedeutungen)

SIE – Das kollektive Äußere (Umgebung, soziale Strukturen und Systeme) (vgl. Wilber, S. 53)

Sind wir bereit für einen Perspektivenwechsel?

Das Modell bietet sich an, mit Schüler:innen über ihre Interessen und Perspektiven von Weltbetrachtung zu philosophieren (Abb. 2). Dabei können spielerisch andere *Standpunkte* eingenommen werden und es zeigt sich eine Vielfalt von Betrachtungsweisen:

- ♦ ästhetische Perspektive: individuelle ästhetische Erfahrungen und künstlerische Auseinandersetzungen;
- ♦ empirische Perspektive: naturwissenschaftliche Forschungen;
- ♦ ethische Perspektive: kultur- und geisteswissenschaftliche Betrachtungen;



Abb. 2 Schüler:innen des BRG solarCity bei einer Aufstellung zum Thema *Meine Sicht auf die Welt*



Abb. 3 Absolventinnen des HLG *Ergänzende Qualifikationen für Technisches und Textiles Werken* bei der Fertigstellung des Pottwals

- ♦ technische Perspektive: sozialwissenschaftliche, verfahrens- und medientechnische, sowie systemisch naturwissenschaftliche Problemlösungen. (vgl. Penzel, S. 56)

Mit dem Entlarven von Einseitigkeiten, dem Erkennen von festgefahrenen Mustern und der Bereitschaft, den eigenen Standpunkt beweglich zu halten, können wir Synergien unter den Perspektiven erzeugen und an gemeinsamen Zielen arbeiten. Dies betrifft nicht nur die Arbeit von und mit Schüler:innen, sondern jede Art von Zusammenarbeit in Teams.

Bildung für nachhaltige Entwicklung

Österreich bekennt sich mit dem Bundesverfassungsgesetz vom 11. Juli 2013 (BGBl. I Nr. 111/2013) im § 1 zum Prinzip der Nachhaltigkeit bei der Nutzung der natürlichen Ressourcen, um auch zu-

künftigen Generationen bestmögliche Lebensqualität zu gewährleisten.

Auf der Seite *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)* fordert das Österreichische Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung die Implementierung eines neuen ökologischen Bewusstseins:

„... Menschen jeden Alters, Geschlechtes und jeder Kultur sollen darin unterstützt werden, alternative Visionen einer nachhaltigen Zukunft zu entwickeln und an der Realisierung dieser Visionen gemeinsam mit anderen fantasievoll zu arbeiten.“

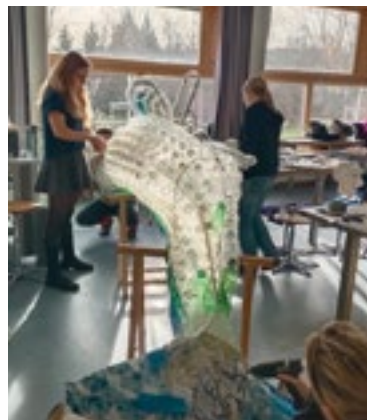
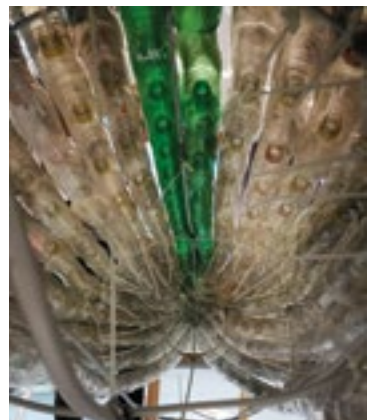
Seit nun mehr als 20 Jahren gibt es auf Initiative des Bundesministeriums das Schulnetzwerk für Bildung und Nachhaltigkeit (kurz: ÖKOLOG), das mittlerweile mehr als 700 Schulen zu ihren Mitgliedern zählt. Grundgedanke ist, die Vision einer nachhaltigen öko-

Abb.4–9 Der Entstehungsprozess des Pottwals: Sammeln und Sortieren der PET-Flaschen, Bau eines Grundgerüsts aus Alu-Stangen, Modellieren der Augen, Montage der Flossen.

Das gesamte Tutorial ist abrufbar unter: <http://www.brg-solarcity.at/2023/02/wo-ein-wille-ist-ist-auch-ein-wal/>



Birgit Kriegner
Studium *Bildnerische Erziehung und Technisches Werken* (Kunstuniversität Linz), Lehrtätigkeit am GRG VBS 23 Draschestr., 1230 Wien (2000 – 2014), Lektorin an der Kunstuniversität Linz (2015 – 2019), Co-Leitung des Hochschullehrgangs *Ergänzende Qualifikationen für Technisches und Textiles Werken an der PH OÖ* (2019 – dato), Landes-ARGE-Leitung OÖ für Bildnerische Erziehung (2020 – dato), Lehrtätigkeit am BRG solarCity, Linz/Pichling, (2014 – 2023), seit 2023 Lehrende im Fach *Kunst und Gestaltung an der PH OÖ Linz*.
birgit.kriegner@gmail.com



logischen Alltagskultur an der Schule in die Realität umzusetzen.

Es ist somit nicht nur zu einem dringenden Anliegen, sondern zu einer Verpflichtung für Schulen geworden, Bildung für nachhaltige Entwicklung als ein zentrales Organisationsprinzip zu installieren, und das ist vielerorts sichtbar und spürbar. Aber Nachhaltigkeit wirklich in den Lehrplan zu integrieren, ist dennoch hoch herausfordernd und passiert gefährlich langsam.

Was kann die Kunstpädagogik hier im Speziellen leisten?

Joachim Penzel hat hierfür drei wesentliche Bereiche definiert:

- ◆ durch verschiedene Gestaltungspraktiken einen achtsamen Umgang mit der Natur fördern;
- ◆ spezifische ästhetische Formen der Naturerkenntnis anregen;

- ◆ durch einen experimentell forschenden Ansatz Kinder und Jugendliche zum Neudenken und Neugestalten ihrer Alltagswelt und dem damit eng verbundenen Umweltverhältnis inspirieren. (vgl. Penzel S. 83f)

Nach Penzel bedeutet dies für uns Lehrende das Selbstverständnis der Kunstpädagogik zu reformieren. „Ein Schulfach, das vorrangig Bildkompetenzen im sozialen Kontext der Mediengesellschaft vermittelt, zu transformieren in ein Fach, welches auf Gestaltungskompetenzen des ökologischen Denkens fundiert.“ (vgl. Penzel S. 76)

Welche Projekte können wir konkret realisieren?

Diese Frage stellte sich auch bei der Konzeptionierung und Umsetzung des Moduls *Recycling – Upcycling* im Zuge

des seit 2019 bestehenden Hochschullehrgangs *Ergänzende Qualifikationen für technisches und textiles Werken* an der PH OÖ in Kooperation mit der Kunstuniversität Linz. Hier konnte und kann die Gelegenheit genutzt werden, sich im jeweils „anderen“ Fach nachzuqualifizieren und dabei aktuelle und brennende Themen der Kunst- und Werkpädagogik zu bearbeiten.

So wurde im Februar 2023 im BRG solarCity, Linz/Pichling, von zehn Kunstpädagoginnen an zwei Wochenenden ein Pottwal aus PET-Flaschen gebaut (Abb. 3) und im Schulgebäude an prominenter Stelle präsentiert. Sie setzen mit ihrem Pottwal ein Zeichen und geben interessierten Lehrer:innen Werkzeuge in die Hand, die ökologischen, ökonomischen und sozialen Dimensionen von Nachhaltigkeit kreativ in den Unterricht zu integrieren.



Bald wird die Pottwal-Dame *Speedy* (Abb. 4–10), wie sie liebevoll getauft wurde, mit einem Ausflugsschiff der Donau-Schiffahrts-Gesellschaft Wurm & Noé auf Umweltmission entsandt und in die AHS Korneuburg gebracht. Dort ist sie für ein paar Monate Teil einer Bildausstellung, eingebettet in ein dreijähriges Umweltprogramm, das sich dem Thema Nachhaltigkeit widmet.

Zusätzlich zum Wal, der aus nahezu 400 PET-Flaschen gebaut wurde und beinahe vier Meter lang ist, gibt es ein Foto-Tutorial zum Selberbauen, sowie das Angebot, den Pottwal und andere Meerestiere, die in der Zwischenzeit angefertigt wurden, zu mieten und auszustellen. Hier gilt es, eine breite Öffentlichkeit und viele Schulen zu erreichen, und daher ist Nachahmung ausdrücklich erwünscht!

Das Projekt Kids Save Ocean

Angeleitet wurde der Bau des Pottwals von Peder Hill, Lehrender in den Fächern Kunst und Biologie am GRG Draschestraße Vienna Bilingual Schooling Wien. Das Projekt ist eingebettet in die Initiative *Kids Save Ocean*, das Peder Hill gemeinsam mit Schüler:innen bereits 2017 ins Leben gerufen hat. Mit viel Engagement und Herzblut entstand ein riesiger Buckelwal aus hunderten von PET-Flaschen, der den Titel *The Last Whale* trägt und im Wiener Haus des Meeres (Abb. 11) ausgestellt ist.

Kids Save Ocean hat auch eine lehrer:innen- und schüler:innenfreundliche, wissenschaftlich fundierte Briefkampagne, um Schüler:innen zu befähigen, ihre

Gedanken und Ideen mit ihrer Regierung darüber zu teilen, was sie gegen die Verschmutzung der Ozeane durch Plastik tun kann und sollte. Eine Beteiligung ist in allen Alterskategorien und fächerübergreifend möglich, da sowohl sprachliche als auch kreative und wissenschaftliche Kompetenzen gefragt sind.

Wie geht es weiter?

Viele Schulen haben sich bereits in Richtung einer wünschenswerten Zukunft auf den Weg gemacht und bestärken mit ihren Projekten Schüler:innen auf ihrem Weg, die Welt neu zu denken und zu gestalten. (Abb. 12) Pottwal Dame *Speedy* ist bereits ausgebucht bis Dezember 2024 und wird bis dahin drei weitere Schulen bereist haben. Bald macht sich auch eine grüne Meeresschildkröte auf den Weg, ebenso ein Delphin und ein Schwertwal.

Interessiert?

Wenn Sie in Ihrer Schule ein Meerestier ausstellen möchten oder interessiert sind, mit Schüler:innen ein eigenes

Projekt umzusetzen und eine Anleitung buchen möchten, so freue ich mich über Ihre Nachricht. (birgit.kriegner@gmail.com)

Literatur

- Kauschke, M. (2022). Auf der Suche nach der verlorenen Welt. Eine Reise zur poetischen Dimension unseres Lebens. Kamphausen Verlag, Bielefeld.
- Penzel, J. (2019). Wir retten die Welt! Kunstpädagogik und Ökologie. Methodik, Curriculum. Unterrichtspraxis. kopaed Verlag, München.
- Wilber, K., Patten, T., Leonard, A., & Morrelli, M. (2011). Integrale Lebenspraxis. Kösel, München.
- <https://www.haus-des-meeres.at>
- <https://www.kidssaveocean.com>
- <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/bine.html>
- <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/umweltbildung/oekolog>
- <http://www.brg-solarcity.at/2023/02/wo-ein-wille-ist-ist-auch-ein-wal/>



Abb.10 Das Auge des Wals

Abb. 11 The Last Whale im Wiener Haus des Meeres

Abb. 12 Schüler:innen des BRG solarCity begrüßen die Pottwal Dame *Speedy*

Abb. 1 Eingang SOHO STUDIOS, Liebknechtgasse 32, 1160 Wien



SOHO STUDIOS

Räume zur Entfaltung von Kreativität!

Abb.2 Außenansicht SOHO STUDIOS/Sandleitenhof

Die SOHO STUDIOS im Wiener Sandleitenhof bieten Raum für Kunst, Kultur und ein soziales Miteinander

Die neuen SOHO STUDIOS im Ottakringer Sandleitenhof wurden nach Instandsetzung und Neugestaltung des *alten Kinos* und des ehemaligen *Elektropathologischen Museums* im Herbst 2021 eröffnet. Auf insgesamt 1.530 Quadratmetern unterstützt seither das Team der Kulturinitiative *SOHO in Ottakring* vielfältige künstlerische und nachbarschaftsorientierte Ideen in ihrer Entwicklung, Umsetzung und Vermittlung.

Die SOHO STUDIOS umfassen zwei Veranstaltungsräume (590 und 80 Quadratmeter), sechs dauerhaft vermietete Ateliers und Lagerräume. Die Veranstaltungsräume können temporär gemietet werden – Kollaborationen und Ideen für Projekte unterschiedlichster Art sind willkommen!

Das Projektteam SOHO in Ottakring® (Marie-Christine Hartig, Hansel Sato &



Ula Schneider) kann seit nunmehr über zwei Jahren in den Räumlichkeiten der SOHO STUDIOS eine Bandbreite an künstlerischen Formaten und kulturellen Veranstaltungen für ein vielfältiges Publikum präsentieren.

Ihre Hauptziele konzentrieren sich auf die Bereitstellung kultureller Ange-

bote in der unmittelbaren Umgebung und die Förderung eines aktiven Dialogs,

SOHO STUDIOS bieten viel Platz für kreative Ideen

Das *Kunstlabor* ist eine 590 Quadratmeter große Säulenhalle mit einer Raumhöhe von 4,39 Metern für Veranstaltungen, Konzerte, Ausstellungen, Workshops und Theaterproben für 200 Personen. Ursprünglich diente der Raum in den 1920er Jahren als Bade- und Waschanlage, später war an diesem



Abb. 3 Kunstlabor SOHO STUDIOS

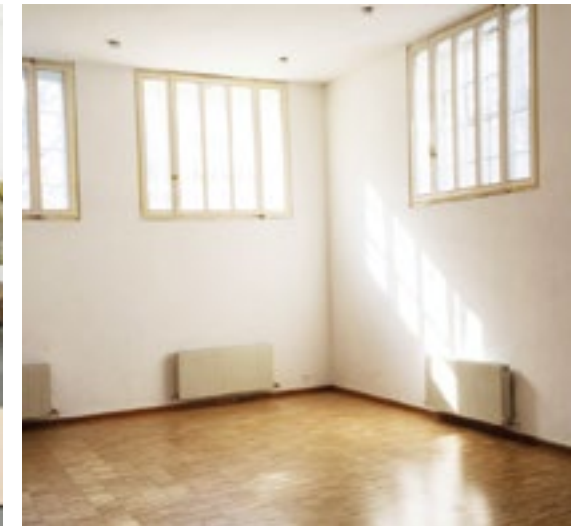


Abb. 4 Kunstlabor SOHO STUDIOS

Abb. 5 Freiraum SOHO STUDIOS

Foto unten:
Abb. 6 Werkstätten SOHO STUDIOS



Abb. 7 Kino Foto

Abb. 8 Sandleitenhof, Blick in die Wäscherei

(Foto 1–4: © Mehmet Emir

Foto 5,6: © SOHO STUDIOS/Birgitt Wagner

Foto 7,8: © Bezirksmuseum Ottakring)

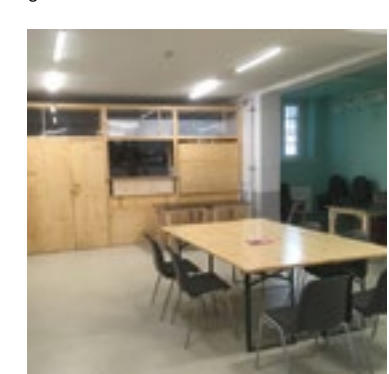
Ort ein elektropathologisches Museum untergebracht.

Veranstaltungen können hier bei Bedarf mit Hilfe des *SOHO-in-Ottakring*-Teams entwickelt und umgesetzt werden. Das Kunstlabor kann temporär gemietet werden und ist barrierefrei zugänglich.

Der *Freiraum* befindet sich im Erdgeschoß und ist ebenfalls barrierefrei zugänglich. Auf 80 Quadratmetern bietet er Platz für Kurse, Workshops und kleine Veranstaltungen für max. 30 Personen. Er ist ebenso ein Ort für die Nachbarschaft, der zum Verweilen und zum Miteinander einlädt. Auch der Freiraum kann temporär gemietet werden.

Als Kooperationspartner hat die *kunstschule.wien* in den SOHO STUDIOS

im ersten Stock einen neuen Unterrichtsraum von 190 Quadratmetern (ursprünglich als Kino-, Theater- und Versammlungssaal konzipiert) dazu gewonnen. Dieser kann in den unterrichtsfreien Sommermonaten ebenfalls gemietet werden.



Auf insgesamt 241 Quadratmetern wurden außerdem sechs Werkstätten bzw. Ateliers renoviert.

Die Sanierung samt Installation von Heizung, Elektrik und Sanitär erfolgte unter Bauaufsicht des Architekturbüros *Atelier Kaitna Smetana Ziviltechniker GmbH*.

Ermöglicht wurde der Umbau mit Unterstützung von *Wiener Wohnen*, durch Förderungen von *MA 7- kulturelles Erbe*, *Ottakring Kultur* und einer Mitfinanzierung durch die *kunstschule.wien*.

Martina Montecuccoli

Infos und Anfragen: montecuccoli@content-event.at; vermietung@sohostudios.at; www.sohostudios.at

Petra Zauner-Schauer

Aus alt wird neu Der rote Kleiderkasten!



Anlass.

Der verschwenderische Umgang mit unseren zu Ende gehenden Ressourcen bedarf eines Umdenkens! Unreflektiertes Konsumverhalten betrifft uns ALLE. Die Wertschätzung von Dingen nimmt rapide ab, „etabliert“ diese zu Wegwerfprodukten und bedient immer mehr eine Wegwerfgesellschaft. Ein Schüler meinte: „Wieso soll ich gebrauchte Kleidung tragen, wenn ich mir neue Kleidung leisten kann?“ Einerseits ist unser Lebensstandard hoch, andererseits locken Billigläden und Fast Fashion permanent mit Angeboten. Wirtschaftlich können/sollen wir uns ständig neue Kleidung leisten, aber auf Kosten unserer Umwelt – die Textilindustrie ist der zweitgrößte Umweltverschmutzer – und auf Kosten eines Werteverfalls aufgrund mangelnder Wertschätzung.

Umsetzung.

Inhalte von Dokumentationen zum Thema Umweltauswirkungen von Textilproduktionen animierten vor drei Jahren die Schüler:innen meiner Textilgruppe, einen Beitrag gegen den verschwenderischen Umgang mit Textilien zu leisten. Ein Kleidertauschbasar wurde organisiert und die teilnehmenden Schüler:innen darauf aufmerksam gemacht, warum ein achtsamer Umgang mit Textilien von Bedeutung ist. Im darauffolgenden Schuljahr wurde das Projekt *Der rote Kleiderkasten* entwickelt. Ein gebrauchter Kleiderschrank, mit roter Farbe versehen, steht seither im Mittelpunkt der Initiative. Einmal im Monat öffnet der rote Kasten die Türen und die Schulgemeinschaft hat die Möglichkeit, Lieblingsteile zu finden. Für Kleidungsnauchschub sorgt eine permanente Sammelaktion.

Dieses Schuljahr war an unserer Schule *Der rote Kleiderkasten* Ausgangspunkt für ein fächerübergreifendes Projekt zum Thema Nachhaltigkeit. Schüler:innen setzten den roten Kleiderkasten in Szene und drehten einen Werbefilm, und in einer Modenschau wurde Kleidung aus dem roten Kasten präsentiert.

Freude gemacht hat

Dass ein Junge beim ersten Tauschbasar nicht mitmachen wollte, aber als er coole Hallenschuhe in seiner Größe sah, griff er schnell zu und hatte große Freude damit. Dass sich das Projekt über drei Jahre stetig weiterentwickelt hat und die gesamte Schulgemeinschaft daran teilnimmt.



Dankbar sind wir

Dass die wichtigsten Inhalte dieser Initiative erlebt und gelebt werden: Schenken macht Spaß und glücklich! Altes loswerden und Neues erhalten! Neues bekommen, ohne Geld auszugeben! Wertvolle Ressourcen schonen! Kleidung transportiert Erinnerungen!

Wirkung

Viele aus der Schulgemeinschaft – Schüler:innen, Lehrer:innen, Raumpfleger:innen und Eltern – nehmen an der Initiative *Der rote Kleiderkasten* teil und sensibilisieren ihr Konsumverhalten.

Aufwand

Wenn das Projekt im Schulalltag implementiert ist, hält sich der Aufwand in Grenzen. Damit *Der rote Kleiderkasten* nicht zur *Gratis Shopping Area* verkommt, müssen sich die Schüler:innen im Unterricht mit den Hintergründen des Projektes beschäftigen. Ein Plakat an einer Pinnwand informiert über die Öffnungszeiten, und ein monatlicher Elternbrief via *Teams* erinnert an die Sammelbox. *Der rote Kleiderkasten* öffnet seine Türen einmal im Monat in der großen Pause. Zuständige Schüler:innen arrangieren in der Aula beim Kasten eine *Shoppingatmosphäre*. Die Kleidungsstücke werden auf Tischen, Sesseln und Stehleitern in der Schaula präsentiert und laute Musik beschwingt beim Gustieren.

Wieviel Zeitaufwand war bzw. ist das zirka für mich? Durchschnittlich ca. 2 Stunden im Monat.

Welche Ressourcen braucht es außerdem, und woher habe ich die bekommen? Der rote Kleiderkasten ist der visuelle Mittelpunkt des Projektes. Wir haben den Kasten über die Plattform *Willhaben* gefunden und aufgemöbelt. Informationen werden via Plakat und die Plattform *Teams* mitgeteilt. In einer permanent aufgestellten Box wer-

den die Kleidungsstücke gesammelt.

Was ist der Knackpunkt bei dieser Idee? Woran könnte es scheitern? Ein Augenmerk darauf zu haben, dass die Inhalte und Hintergründe dieses Projektes nicht verloren gehen – eine ständige Sensibilisierung ist wichtig.

Was/wer hat mir geholfen? Positive Rückmeldungen der Schulgemeinschaft.

Tipp: Jede/jeder kann einen Beitrag leisten!

Ein Klassiker Bruno Munaris *Fantasia*



Bruno Munari. Fantasia: Erfindung, Kreativität und Imagination in der visuellen Kommunikation (Übersetzung und Nachwort von Gernot Waldner; Apparat Jeffrey T. Schnapp). Sonderzahl 2023, 253 Seiten. ISBN 978-3-854496441

Nun ist es endlich so weit: Fünfundzwanzig Jahre nach dem Tod des Mailänder *Artista Totale* Bruno Munari (1907–1998) liegt dessen Klassiker

Fantasia dank der Übersetzung von Gernot Waldner auf Deutsch vor. Munari war Künstler, Grafiker, Designer, Humanist, Philosoph, leidenschaftlicher Pädagoge und Kinder-/Buchgestalter, „eine Persönlichkeit von spielerischem Ernst und nachdenklicher Heiterkeit“, so Umberto Eco. Er erinnert u. a. *nutzlose Maschinen, unlesbare Bücher*, einen *Kunststuhl*, auf dem man nicht sitzen kann. Munari erregt 1942 große Aufmerksamkeit mit dem Buch *le Macchine di Munari*, einer surrealen Sammlung gezeichneter Kausalketten, die an die *Goldbergmaschine* des Cartoonisten Rube Goldberg (1883–1970) denken lässt oder etwa an das Derivat einer physikalischen Kettenreaktion der Schweizer Künstler Fischli & Weiss, das 1987 unter dem Titel *Der Lauf der Dinge* Eingang in den Kunstbetrieb fand. Munari exponiert sich auch als Kritiker des Kunstbetriebs, dem er eine monothematisch orientierte Produktion und das Festhalten an der Verrätselung der Mechanismen der Kunst vorwirft. Überhaupt sei es mit der Kreativität in der Kunst nicht weit her, so seine Diagnose. 1971 veröffentlicht Munari das

Die Projektbeschreibung „Der rote Kleiderkasten!“ ist auf der Plattform Extrameile veröffentlicht. <https://www.extrameile.at/projects/der-rote-kleiderkasten/> Das Projekt wurde mit Schüler:innen der MS Sankt Martin im Mühlkreis entwickelt und durchgeführt.



Mag.ª Petra Zauner-Schauer
Ich bin Kunstpädagogin und unterrichte an der MS Sankt Martin i.M. die Fächer *Technik und Design* und *Kunst und Gestaltung* und halte an der PH OÖ Lehrveranstaltungen im textilen Bereich für angehende Volksschullehrer:innen.

sie als all das, was es noch nicht gibt, auch wenn es nicht realisiert werden kann. Unter *Invenzione/Erfindung* fällt für ihn alles, was es noch nicht gibt, aber mit einem praktischen Zweck und keinen ästhetischen Absichten verbunden ist. Fantasie sei vor allem eines: frei! *Creatività/Kreativität* umfasse alles, was es so noch nicht gibt und was nun sowohl ästhetisch als auch praktisch verwirklicht werden kann. *Erfinden* meine das Denken an etwas, das es noch nicht gibt. *Entdecken* bedeute, etwas zu finden, das man noch nicht kenne, das es aber bereits gäbe. Fantasie, Kreativität und Erfindung produzieren Neues, indem bekannte Dinge gedanklich verbunden werden. Je mehr man wisse, desto mehr Verbindungsmöglichkeiten stünden zur Verfügung, desto kreativer würde die Person, so das Fazit Munaris. Im Sinne einer systematisch anwendbaren Kreativitätsförderung entwickelt er seine Taxonomie, die sogenannten *Operatoren für Kreativität*, die in Spielen und problemorientierten Aufgabenstellungen zur Anwendung kommen sollen.

- ◆ Eine Situation wird auf den Kopf gestellt: verkehrte Welt
- ◆ Wiederholung: unveränderte Wiederholung eines Motivs
- ◆ Herstellung einer visuellen oder funktionalen Affinität (aus dem Bein eines Tieres wird ein Tischbein)
- ◆ Austauschen oder Ersetzen eines Elements durch ein anderes (Farbe, Gewicht, Material, Ort, Funktion, Dimension, Art der Bewegung etc.)
- ◆ Verbindung mehrerer unterschiedlicher Dinge zu etwas Neuem (Monster)
- ◆ Verbindung zuvor genannter Dinge (z.B. stellt eine Sache das Gegenteil einer anderen dar)

Fantasia versammelt viele Beispiele und praktische Übungen, die konkrete Operatoren veranschaulichen und auch

miteinander kombinieren. Als Beispiel für die Wiederholung führt Munari ein Experiment des Kognitionsforschers Edward de Bono an, der Kindern die Aufgabe stellte, die Verbesserung des menschlichen Körpers zeichnerisch darzustellen. Die häufigsten Antworten visualisierten die Vervielfältigung von Körperteilen. Es wäre sehr interessant, diese Problemstellung erneut anzuwenden. Wie würden die zeichnerischen Arbeiten von Kindern dazu gegenwärtig aussehen? Wären sie eine Anhäufung von Cyborg-Fantasien?

Fantasie, Kreativität und Erfindung brauchen Stimulation, um sich im Gebrauch ständig zu verändern und zu verwandeln. Dazu bedürfe es eines Geistes, der frei von Vorurteilen dazu bereit sei, seine Auffassung aufgrund neuer Erfahrungen zu ändern. Laut Munari sei das Bildungssystem alles andere als kreativitätsfördernd. Er weist auf die gängige Praxis hin, alle Kinder mit den gleichen Filzstiften oder Wasserfarben zu demselben Thema eine Zeichnung anfertigen zu lassen. Munari plädiert dafür, Kindern einen spielerischen und erfinderischen Zugang zu neuen Techniken und Regeln der visuellen Kommunikation zu vermitteln, um so visuelles Denken zu etablieren.

Explorative Zugänge, experimentelle Praktiken und kreativitätsfördernde Ansätze in der Auseinandersetzung mit Kunst und visueller Kultur sind in den österreichischen Lehrplänen aller Schulstufen und Schularten des Faches *Kunst und Gestaltung* (bzw. Bildnerische Erziehung) fest verankert, scheinen aber vor allem im Volksschulbereich eine große Herausforderung darzustellen. Die Gründe dafür sind vielfältig, dürfte doch das Ausbildungssystem mit seiner universellen und wenig fachspezifischen Ausrichtung, einem trivialen Kreativitätsbegriff sowie dem zu geringen Stundenausmaß von nur

einer Wochenstunde Kunstunterricht maßgeblich dafür verantwortlich sein. Besonders aus dieser Perspektive ist Munaris *Fantasia* heute noch hoch aktuell. Pädagog:innen und Kunstpädagog:innen finden hier eine spannende, hilfreiche und leicht verständliche Lektüre. Eine Beispielsammlung, die sich aus Kunst und visueller Kultur speist, exemplifiziert die Operatoren der Kreativität systematisch und veranschaulicht deren Zusammenspiel. Munaris Werkzeugkasten sollte allen Unterrichtenden und Lehrenden bekannt sein, da seine Kreativitätsdidaktik eine Art visuelle Allgemeinbildung adressiert, die im Sinne Kants die begriffliche Anschauung fördert. Auch wenn einzelne Übungen im Buch bisweilen anachronistisch anmuten, da mittlerweile diverse technische Apparaturen durch neue Techniken und digitale Tools ersetzt wurden, stehen sie für einen unkonventionellen und explorativen Ansatz, der sich auf aktuelle Medien transferieren lässt. Weshalb bei Munari die Mode als Referenz für Fantasie nicht vorkommt, bleibt allerdings ein Rätsel, führt doch die Mode seit den 1960er-Jahren die Operatoren der Kreativität exemplarisch vor. *Fantasia* wurde zu einem Zeitpunkt veröffentlicht, als die Postmoderne schon mächtig daran arbeitete, etablierte Genrengrenzen niederzureißen, dies jedoch noch nicht im Mainstream angekommen war. Mit Blick in den Rückspiegel haben sich Munaris Operatoren als erfolgreich und anschlussfähig erwiesen. Das Kreativitätsparadigma ist omnipräsent und zu einer zentralen ökonomischen Größe avanciert. Dank Gernot Waldners eleganter Übersetzung und seinem prägnanten Nachwort wird Munaris Konzept, kreative Prozesse transparent und vermittelbar zu machen, hoffentlich auch hierzulande Aufmerksamkeit erregen und verstärkt Eingang in Lehre und Unterricht finden. Must have!

Gerrit Höfferer, Wien



Rolf Laven

Bericht zum InSEA Weltkongress 2023 *Fault Lines* Einblicke

Der 37. InSEA Weltkongress 2023 mit dem Thema *Fault Lines* fand vom 04. bis 08. September in Çanakkale, Türkei, statt. Über 300 Beiträge wurden präsentiert: Fast doppelt so viele Teilnehmende aus schätzungsweise 60 Ländern trafen sich auf dem Campus der Onsekiz Mart Universität.

Nach dem Jahr 2019 – mit dem Weltkongress im kanadischen Vancouver – hatte der Kunstpädagogik-Weltverband InSEA seine Aktivitäten weitgehend online durchgeführt. Trotz dieser Umstellungen verzeichnete die Mitgliederzahl, analog zum BÖKWE, einen Anstieg, und die Gemeinschaft konnte durch Webinare weltweit in Kontakt bleiben. Der Weltkongress, von dem hier berichtet wird, markiert nach mehr als vier Jahren die Rückkehr in einen Veranstaltungsmodus mit persönlichen, nicht digitalen Anwesenheiten.

Die geografische, kulturelle und symbolische Lage der Türkei zwischen

Europa und Asien verlieh diesem Kongress eine besondere Bedeutung. Der Veranstaltungsort in unmittelbarer Nähe von Troja mit seiner reichen Geschichte und vielfältigen antiken griechischen, armenischen, byzantinischen, griechisch-orthodoxen, jüdischen, muslimischen, türkischen und osmanischen Kulturen bot eine erhabene Kulisse für die Diskussion über den Wandel in der Kunstpädagogik im 21. Jahrhundert.

Die Mission der Kunst in Veränderungsprozessen

Mit dem diesjährigen Kongressthema – *Fault Lines* – wurden Verwerfungs- und Störungslinien ins Blickfeld genommen. Somit wurde an die Metapher tektonischer Verwerfungen und die tatsächliche geologische Situation der Region angeschlossen, um Bewusstsein für die großen sozialen Veränderungen, gesellschaftlichen Konflikte unserer Zeit und daraus hervorgehenden Anforderungen an die weltweiten Bildungssysteme zu schaffen. Die Teilnehmer:innen

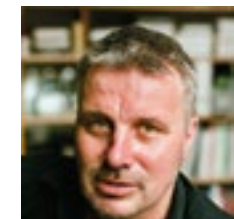
reflektierten über die Mission, Kunst als fundamentales Menschenrecht zu etablieren, und stellten grundlegende Fragen zur Rolle der Kunstpädagogik in globalen Anliegen. Chancen und Bedrohungen, die sich durch Veränderungen in Bildungssystemen ergeben, standen in der Betrachtung. Geprüft wurde, wie die Kunstpädagogik dazu beitragen kann, diese Herausforderungen zu bewältigen.

Die Keynotes in den großen Auditorien

Insgesamt vier Keynotes rahmten den Kongress: İnci Eviner (Kadir Has University in Istanbul) präsentierte im Rahmen ihres Vortrages *Art Education as an Artistic Medium* das Projekt *Co-Action Device*. Dieses fördert durch performative Lernprozesse Transformationen in der Kunstpädagogik und wirft Fragen nach neuen Bildungsmethoden und der Aktivierung der transformierenden Kraft der Kunst auf.

Kit Wise (RMIT University in Melbourne) präsentierte *The Interdisciplinary Imagination* und betonte analytisches

Abb. 1 Einfahrt zum Campus der Onsekiz Mart Universität.



Prof. Dr. Rolf Laven, seit 2016 Bundesvorsitzender des BÖKWE, seit 2023 World Councillor Europe des InSEA, bildender Künstler, Forscher und Hochschulprofessor an der Pädagogischen Hochschule Wien im Fachbereich Kunst und Gestaltung. Lehre an der Akademie der bildenden Künste und Universität für angewandte Kunst Wien sowie im Doktratskonsortium STE[A+] M in Kooperation PH mit TU Wien.

Abb. 2 Eröffnungszeremonie im Auditorium



Abb. 3 Vedat Özsoy Speaking Profesör bei TOBB ETÜ, Ankara, Founder Turkish Visual Arts Education Association, 2003



Denken, Innovation und Kreativität für die globale Arbeitswelt. Als wesentlich hob er Werte wie Fürsorge und Gemeinschaft hervor. Die Rolle der Kunstpädagogik in ihren Interaktionen mit verschiedenen Kunstformen und disziplinären Praktikumsfeldern (STEAM-Ansatz) wurde diesbezüglich befragt.

Mira Kallio-Tavin (Lamar Dodd School of Art, University of Georgia, USA) hat eine kunstbasierte Forschungsmethodologie im sozialen Kontext entwickelt. Ihr Vortrag *The Need for a Dream of Justice through Art Education* beleuchtet zeitgenössische Herausforderungen und zeigt, wie Kunstpädagogik diesen begegnen kann, indem Konzepte wie Handlungsfähigkeit, Fürsorge und Gerechtigkeit entwickelt werden.

Sara Burkhardt (Burg Giebichenstein Kunsthochschule Halle) erforscht Kunst, Medienkultur, öffentlichen Raum, Sammlungen, Ökologie und Mate-

Abb. 4 Im Foyer der Konferenz



rialkompetenz. Ihr Vortrag *COLLECTING — MAKING — TRANSFORMING: Unfolding a Material-Based Art Education* betont die Bedeutung von Materialien und zeigt, wie eine materialbasierte Kunstpädagogik Sammeln, Herstellen und Transformieren verbindet. Beispiele für den Aufbau von Bildungsarchiven zur Entwicklung solcher Materialkompetenz wurden präsentiert.

Die österreichischen Beiträge zur Weltkonferenz

Die österreichische Fachöffentlichkeit war in Canakkale sehr gut vertreten. Die breite Palette von Themen und Präsentationen verdeutlichte Engagement, Fachübergreifendes und Vielfalt.

Ruth Mateus-Berr (Universität für angewandte Kunst Wien) präsentierte mit Studierenden insgesamt fünf Beiträge, unter anderen *DEMEDARTS – Dementia. Empathy. Education. Arts.* – ein Projekt, das die Bedrohung Demenz künstlerisch in die Sekundarstufe integriert: Schüler:innen werden interdisziplinär und kreativ mit dem Thema konfrontiert.

Eine weitere Präsentation von Mateus-Berr beinhaltete das Projekt *Turning the World Upside Down – We Are ALL Disabled!*. Dieses entstand im Rahmen einer Kooperation der Universität für angewandte Kunst Wien mit dem Kunstverein Griessner Stadl-Predlitz / Steiermark. Hierbei handelt es sich um künstlerische Aktivitäten zur sozialen Inklusion und Diversifizierung der Kunstszene. Als Teil der künstlerischen Lehrer:innenausbildung bildet es zudem Zugänge zu außerschulischen Berufsfel-

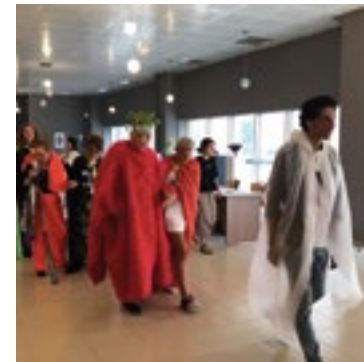
dern. Verdeutlicht wird die wegweisende Rolle von Kunst bei der Entwicklung inklusiver Unterrichtsarrangements, aufgrund ihrer innewohnenden kreativ-expressiven Verfahren, ästhetisch-forschenden Ansätzen sowie grenzübergreifenden Vermittlungskonzepten.

Ein anderes Projekt trug den Titel *Graphic Novels as Method of Making Female Art & Design Education Visible*. Es involvierte Studierende, die bedeutende Frauen in Graphic Novels darstellten, um verschiedene Positionen in der Kunst-/Designausbildung zu erkunden und die Sichtbarkeit von Frauen zu fördern.

In einem Vortrag unter dem Titel *Through Plasmons in the World of the Ultrafast the Concept of Time in Science and in Arts* wurde ein interdisziplinäres Lehrprojekt aus der Lehrer:innenausbildung vorgestellt. Hierbei wurde die Zusammenarbeit des Physik Instituts der Technischen Universität Wien mit dem Zentrum für Didaktik in Kunst und interdisziplinären Unterricht (UAK) beschrieben. Es wurde übermittelt, wie kreative Ansätze aus den Kunstfächern dazu beitragen können, komplexe Themen wie die Vermittlung des Konzeptes der Attosekunde in Fächern wie Kunst, Design, Technologie, Englisch und Physik an weiterführenden Schulen verständlich zu machen.

Unter dem Beitragstitel *Kaleidoscope | Stories & Mediation from the Tube* präsentierte Paul Iby (Universität für angewandte Kunst) seine Forschungen zu visueller Wahrnehmung, unter Nutzung von Kaleidoskopen für künstlerische Explorationen.

Petra Weixelbraun (Universität für angewandte Kunst Wien) präsentierte einen Beitrag mit dem Titel *Unlocking the Creative Possibilities of AI in Art Education*. Trotz der rasanten Entwicklungen im Bereich der künstlichen Intelligenz und deren allgegenwärtiger Präsenz im Alltag finden KI-Anwendungen nur langsam ihren Weg in kreative



Bildungsaufgaben. Im Rahmen des Forschungsprojekts *ENARIS – Education and Awareness for intelligent Systems*, das zehn Lehrmodule umfasst, wurde ein Konzept entwickelt, das aktuelle KI-Trends im Bereich der Kunstgenerierung und daraus resultierende ethische Fragen diskutiert.

Wolfgang Schreiberlmayr (Kunstuniversität Linz) leitete den Workshop *Dancing Lines – A Collaborative Work of Art*, in dem Teilnehmende gemeinsam große grafische Kompositionen erstellten. Die Akteure hatten die Möglichkeit, kollaborativ an dieser Kunstarbeit teilzunehmen. Durch diesen gemeinsamen kreativen Prozess kann auf erfrischende, niederschwellige Weise eine sensible menschliche Begegnung angeregt werden.

Helmi Vent (Mozarteum Salzburg) präsentierte *On the Move along Fault Lines – Using Examples of Film-Documented Intercultural Performance Lab Work*. Ihr Vortrag beinhaltete filmische Dokumentationen von interkulturellen Performance-Projekten im öffentlichen Raum. Signifikant wurde, dass und wie junge Menschen Bruchlinien als inspirierende Antriebskraft nutzen können und sich mit Fragen zu ihrer eigenen Rolle in kulturell bedingten Brüchen auseinandersetzen.

Wilfried Swoboda (Bildungsdirektion und PH Wien) unterbreitete *Steps into Aesthetic Immersion: Theory of Immersion*. Dabei eröffnete er dem Publikum eine *Theorie der Immersion* sowie eine Diskussion über das Eintauchen in Bildung, mit dem Ziel, tieferes Verständnis



für ästhetische Erfahrungen zu fördern.

Rolf Laven (PH Wien) thematisierte innovative Lehrmethoden wie Service-Learning, Diversität, Literalität und Soziale Skulptur. In seinem Beitrag *Art (Education) and Engagement* betonte er die Bedeutung von Community-based/Engaged Learning für die Kunstpädagogik und dessen förderliche Wirkungen durch projektbasiertes und kollaboratives Lernen, insbesondere zur Stärkung kultureller Vielfalt und Empowerment.

Die Round-Table-Diskussion *Fault/False Lines and Advocacy* – die Rolf Laven seitens der Kunstpädagogikverbände gemeinsam mit Peter Vietgen (Brook University, St. Catherine, Canada) und Gabriella Pataky (Eötvös Loránd Universität Budapest) konzipiert hatte – befasste sich mit der weltweiten Rolle von Fachvertretungen bei der Förderung von Kreativität und Kunstpädagogik sowie deren Integration in Lehrpläne. Im Verständnis von *Advocacy* wurde die Schlüsselrolle von Interessenvertretungen wie InSEA, BÖKWE und weltweit agierender Kunstpädagogikverbände hervorgehoben, die sich für die Vielfalt der künstlerischen Unterrichtsfächer in Schulen, sowie für gesellschaftliche Anerkennung und Unterstützung durch Unterrichtsbehörden einsetzen.

Fazit und Ausblick auf das Kommende

Intensive Diskussionen über die Zukunft der Kunstpädagogik und grundlegende Fragen zu globalen Anliegen, neuen



Zielen und technologischem Fortschritt prägten den theoretisch fundierten wie auch praxis- und prozesshaft orientierten Kongress. Deutlich wurde, dass Kunstpädagogik eine Möglichkeit ist, bestehende gesellschaftliche Ungleichheiten und Ausgrenzungen sichtbar zu machen. Die Kunst kann sowohl zur Vertiefung dieser Risse als auch zur Überbrückung beitragen. Dieser Ansatz wurde in den Vorträgen und Workshops vertieft.

Die Konferenz war ein erheblicher Erfolg und zeugt vom außerordentlich engagierten Einsatz der Organisator:innen. Besonders hervorzuheben ist die Rolle der an der Kunstpädagogikfakultät der Universität Çanakkale lehrenden Kongress-Initiatorin: Es ist die aus Österreich stammende Martina Riedler, die diese Konferenz mit ihrem Team gestaltet und durchgeführt hat.

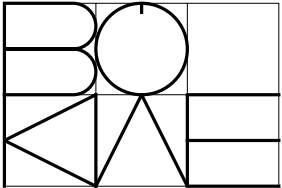
Der nächste InSEA World Congress ist für Juli 2025 geplant, wird in der wunderschönen Stadt Olmütz in Tschechien stattfinden und ein hybrides Modell (persönliche oder online-Teilnahme) verwenden. Olomouc ist leicht von Wien aus zu erreichen. Hauptveranstalter ist die tschechische Sektion von InSEA in Zusammenarbeit mit der Palacký University Olomouc.

Mein Blick richtet sich nun optimistisch auf die nächste große Konferenz in Wien. Diese wird im Jahr 2026 vom BÖKWE durchgeführt werden, anlässlich seines 70-jährigen Bestehens. Es gibt noch viel Arbeit bis dahin, aber wir schaffen das!

Abb. 5 Inklusive Performancelecture *Turning the World Upside Down – We Are ALL Disabled!*, Ruth Mateus-Berr in Kooperation mit dem Kunstverein Griessner Stadl

Abb. 6 Malperformance *Dancing Lines*, Wolfgang Schreiberlmayr

Abb. 7 InSEA Board meets Česká sekce InSEA Fotorechte: 1 – 6 Konferenzzkomitee InSEA2023, Fault Lines'



BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKPÄDAGOGIK

Parteilpolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband für Kunst- und Werkpädagogik
ZVR 950803569 · ISSN 2519-1667

BÖKWE – Fachblatt für Kunst und Gestaltung, Technik und Design und Organ des
Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und Werkpädagogik

www.boekwe.at

Impressum

Vorstand:

1.Vorsitzender: Dr. Rolf Laven, HS-Prof. rolf.laven@phwien.ac.at

2.Vorsitzender: Dr. Wolfgang Weinlich w.weinlich@gmx.at

Generalsekretärin/

Gechäftsstellenleitung: Mag. Eva Lausegger boekwe@gmail.com

Kassierin: Mag. Hilde Brunner boekwe@gmx.net

Fachvertretung:

Bildnerische Erziehung: Dr. Franziska Pirstinger, HS-Prof.
franziska.pirstinger@pph-augustinum.at

Technisches Werken: Mag. Erwin Neubacher

erwin-georg.neubacher@moz.ac.at

Textiles Gestalten: Mag. Susanne Weiß s.weisz@liwest.at

Fachinspektorin: Mag. Andrea Winkler, FI andrea.winkler@bildung-stmk.gv.at

Leitung der Fachblatt-Redaktion: Dr. Maria Schuchter

maria.schuchter@kph-es.at

Landesvorsitzende:

Niederösterreich: Mag. Dr. Heideinde Balzarek
heideinde.balzarek@ph-noe.ac.at

Oberösterreich: Mag. Katharina Jansenberger
katharina.jansenberger@gmail.com

Steiermark: MMag. Heidrun Melbinger-Wess
atelier@melbinger.info

LandeskoordinatorInnen:

Burgenland: Constanze Pirch MA constanze.pirch@gmail.com

Salzburg: Mag. Rudolf Hörschinger hoerud@yahoo.com

Wien: Mag. Eva Lausegger boekwewien@gmail.com

Vorarlberg: MMag. Marina Schöpf marina.schoepf@gmx.at

Tirol: Mag. Sabine Schwarz sabine.schwarz@kph-es.at

Kärnten: Mag. Anna Markut anna.markut@outlook.com

Landesgeschäftsstellen:

Niederösterreich: Mag. Matthias Schoiswohl-Szwajor
matthias.schoiswohl@ph-noe.ac.at

Oberösterreich: Mag. Marlene Freynschlag
marlene.freynschlag@gmail.com

Steiermark: Mag. Andrea Stütz andrea.stuetz@gmx.at

Burgenland, Salzburg, Tirol, Wien, Vorarlberg, Kärnten:

Mag. Eva Lausegger boekwe@gmail.com

Bundesgeschäftsstelle:

Fugbachgasse 5/25, 1020 Wien
boekwe@gmail.com oder boekwe@gmx.net

Kto. BAWAG-PSK

IBAN: AT25 6000 0000 9212 4190

BIC: BAWAATWW

Redaktionelles

Redaktionsteam:

Dr. Maria Schuchter (Leitung)

maria.schuchter@kph-es.at

Franz Billmayer

franz.billmayer@moz.ac.at

Mag. Hilde Brunner boekwe@gmx.net

Beiträge:

Die Autor:innen vertreten ihre persönliche
Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion

nicht übereinstimmen muss.

Für unverlangte Manuskripte wird keine

Haftung übernommen. Rücksendungen nur

gegen Rückporto. Fremdinformationen

sind präzise zu zitieren, Bildnachweise

anzugeben.

Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

Redaktion, Anzeigen, Bestellungen:

Beckmanngasse 1A/6, A-1140 Wien

email: boekwe@gmx.net

<http://www.boekwe.at>

Redaktionsschluss:

Heft 1 (März): 1.Dez.

Heft 2 (Juni): 1.März

Heft 3 (Sept.): 1.Juni

Heft 4 (Dez.): 1.September

Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende

des 1. Monats im Quartal

Medieninhaber und Herausgeber:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und Werkpädagogik

Redaktionsleitung: Dr. Maria Schuchter

Layout und Satz: Dr. Gottfried Goiginger

Druck: Print Alliance HAV Produktions GmbH, A-2540 Bad Vöslau

Offenlegung nach § 25 Abs.4 MG 1981:

Fachblatt für Kunst und Gestaltung, Technik und Design. Organ

des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und Werkpädagogik

Offenlegung nach § 25 Abs.1-3 MG 1981:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und Werkpädagogik, par-

teipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband für Kunst-

und Werkpädagogik. ZVR 950803569

Fotos von den Autor:innen, wenn nicht anders vermerkt.



Bildungsaufgaben. Im Rahmen des For-
schungsprojekts *ENARIS – Education
and Awareness for intelligent Systems*,
das zehn Lehrmodule umfasst, wurde
ein Konzept entwickelt, das aktuelle KI-
Trends im Bereich der Kunstgenerierung
und daraus resultierende ethische Fra-
gen diskutiert.

Wolfgang Schreibelmayer (Kunstuni-
versität Linz) leitete den Workshop *Dan-
cing Lines – A Collaborative Work of Art*,
in dem Teilnehmende gemeinsam große
grafische Kompositionen erstellten. Die
Akteure hatten die Möglichkeit, kollabo-
rativ an dieser Kunstarbeit teilzunehmen.
Durch diesen gemeinsamen kreativen
Prozess kann auf erfrischende, nieder-
schwellige Weise eine sensible mensche-
liche Begegnung angeregt werden.

Helmi Vent (Mozarteum Salzburg)
präsentierte *On the Move along Fault Li-
nes – Using Examples of Film-Documen-
ted Intercultural Performance Lab Work*.
Ihr Vortrag beinhaltete filmische Doku-
mentationen von interkulturellen Perfor-
mance-Projekten im öffentlichen Raum.
Signifikant wurde, dass und wie junge
Menschen Bruchlinien als inspirierende
Antriebskraft nutzen können und sich mit
Fragen zu ihrer eigenen Rolle in kulturell
bedingten Brüchen auseinandersetzen.

Wilfried Swoboda (Bildungsdirektion
und PH Wien) unterbreitete *Steps into
Aesthetic Immersion: Theory of Immer-
gence*. Dabei eröffnete er dem Publikum
eine *Theorie der Immersion* sowie eine
Diskussion über das Eintauchen in Bil-
dung, mit dem Ziel, tieferes Verständnis



für ästhetische Erfahrungen zu fördern.
Rolf Laven (PH Wien) thematisierte
innovative Lehrmethoden wie Service-
Learning, Diversität, Literalität und
Soziale Skulptur. In seinem Beitrag *Art
(Education) and Engagement* betonte er
die Bedeutung von Community-based/
Engaged Learning für die Kunstpädago-
gik und dessen förderliche Wirkungen
durch projektbasiertes und kollaborati-
ves Lernen, insbesondere zur Stärkung
kultureller Vielfalt und Empowerment.

Die Round-Table-Diskussion *Fault/
False Lines and Advocacy* – die Rolf
Laven seitens der Kunstpädagogikver-
bände gemeinsam mit Peter Vietgen
(Brook University, St. Catherine, Cana-
da) und Gabriella Pataky (Eötvös Loránd
Universität Budapest) konzipiert hatte –
befasste sich mit der weltweiten Rolle
von Fachvertretungen bei der Förderung
von Kreativität und Kunstpädagogik so-
wie deren Integration in Lehrpläne. Im
Verständnis von *Advocacy* wurde die
Schlüsselrolle von Interessenvertretun-
gen wie InSEA, BÖKWE und weltweit
agierender Kunstpädagogikverbände
hervorgehoben, die sich für die Vielfalt
der künstlerischen Unterrichtsfächer
in Schulen, sowie für gesellschaftliche
Anerkennung und Unterstützung durch
Unterrichtsbehörden einsetzen.

**Fazit und Ausblick
auf das Kommende**

Intensive Diskussionen über die Zukunft
der Kunstpädagogik und grundlegen-
de Fragen zu globalen Anliegen, neuen



Zielen und technologischem Fortschritt
prägten den theoretisch fundierten wie
auch praxis- und prozesshaft orientierten
Kongress. Deutlich wurde, dass Kunst-
pädagogik eine Möglichkeit ist, beste-
hende gesellschaftliche Ungleichheiten
und Ausgrenzungen sichtbar zu machen.
Die Kunst kann sowohl zur Vertiefung
dieser Risse als auch zur Überbrückung
beitragen. Dieser Ansatz wurde in den
Vorträgen und Workshops vertieft.

Die Konferenz war ein erheblicher
Erfolg und zeugt vom außerordentlich
engagierten Einsatz der Organisator:in-
nen. Besonders hervorzuheben ist die
Rolle der an der Kunstpädagogikfakul-
tät der Universität Çanakkale lehrenden
Kongress-Initiatorin: Es ist die aus
Österreich stammende Martina Riedler,
die diese Konferenz mit ihrem Team ge-
staltet und durchgeführt hat.

Der nächste InSEA World Congress
ist für Juli 2025 geplant, wird in der
wunderschönen Stadt Olmütz in Tsche-
chien stattfinden und ein hybrides Mo-
dell (persönliche oder online-Teilnahme)
verwenden. Olomouc ist leicht von
Wien aus zu erreichen. Hauptveranstal-
ter ist die tschechische Sektion von In-
SEA in Zusammenarbeit mit der Palacký
University Olomouc.

Mein Blick richtet sich nun optimis-
tisch auf die nächste große Konferenz
in Wien. Diese wird im Jahr 2026 vom
BÖKWE durchgeführt werden, anläss-
lich seines 70-jährigen Bestehens. Es
gibt noch viel Arbeit bis dahin, aber wir
schaffen das!

**Abb. 5 Inklusive Perfor-
mancelecture *Turning the
World Upside Down – We
Are ALL Disabled!*, Ruth
Mateus-Berr in Koopera-
tion mit dem Kunstverein
Griessner Stadl**

**Abb. 6 Malperformance
Dancing Lines, Wolfgang
Schreibelmayer**

**Abb. 7 InSEA Board
meets Česká sekce InSEA
Fotorechte: 1 – 6
Konferenzkomitee
InSEA2023,Fault Lines’**

Neu: Praxishandbuch Technik.Design.Werken

2. Auflage

Das Praxishandbuch enthält in seiner zweiten
Auflage 26 detailliert beschriebene und erprobte
Stundenvorbereitungen und Inspirationen für
einen zukunftsweisenden Unterricht in *Technik
und Design*. Die Unterrichtsbeispiele werden
von 14 Testimonials begleitet, die auch die
Relevanz von *Technik und Design* in der Berufs-
und Arbeitswelt in den schulischen Unterricht
zeigen.

Das Handbuch wurde zur Unterstützung des
zukunftsweisenden Schulunterrichts in allen
Schultypen erarbeitet und ist weiterhin als ein
offenes, sich ständig erweiterndes Werkzeug
geplant.

Zielgruppe des Praxishandbuchs sind vor allem
Pädagoginnen und Pädagogen der Elementar-
bildung und der Primar- und Sekundarstufe I.

Das Praxishandbuch steht in zwei Versionen
zum Download zur Verfügung und kann auch
komplett im Druckformat (inklusive der Ring-
mappe) bestellt werden:

◆ komplette Neuauflage 2024 (1. und 2.

Auflage): 133 Seiten:

[https://www.technischebildung.](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_komplett_web.pdf)

[at/fileadmin/technische-bildung.at/](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_komplett_web.pdf)

[uploads/240208_praxishandbuch_kom-](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_komplett_web.pdf)

[plett_web.pdf](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_komplett_web.pdf)

◆ nur die neuen
Ergänzungs-
blätter zur 1.
Auflage: 47
Seiten:

[https://www.technische-](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_Update2024_web.pdf)

[bildung.at/](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_Update2024_web.pdf)

[fileadmin/](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_Update2024_web.pdf)

[technische-](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_Update2024_web.pdf)

[bildung.at/uploads/240208_praxishand-](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_Update2024_web.pdf)

[buch_Update2024_web.pdf](https://www.technischebildung.at/fileadmin/technische-bildung.at/uploads/240208_praxishandbuch_Update2024_web.pdf)

◆ Per E-Mail bestellen: [arbeitsweltundschu-](mailto:arbeitsweltundschule@akwien.at)
[le@akwien.at](mailto:arbeitsweltundschule@akwien.at)

