Nr° 3
September 2024

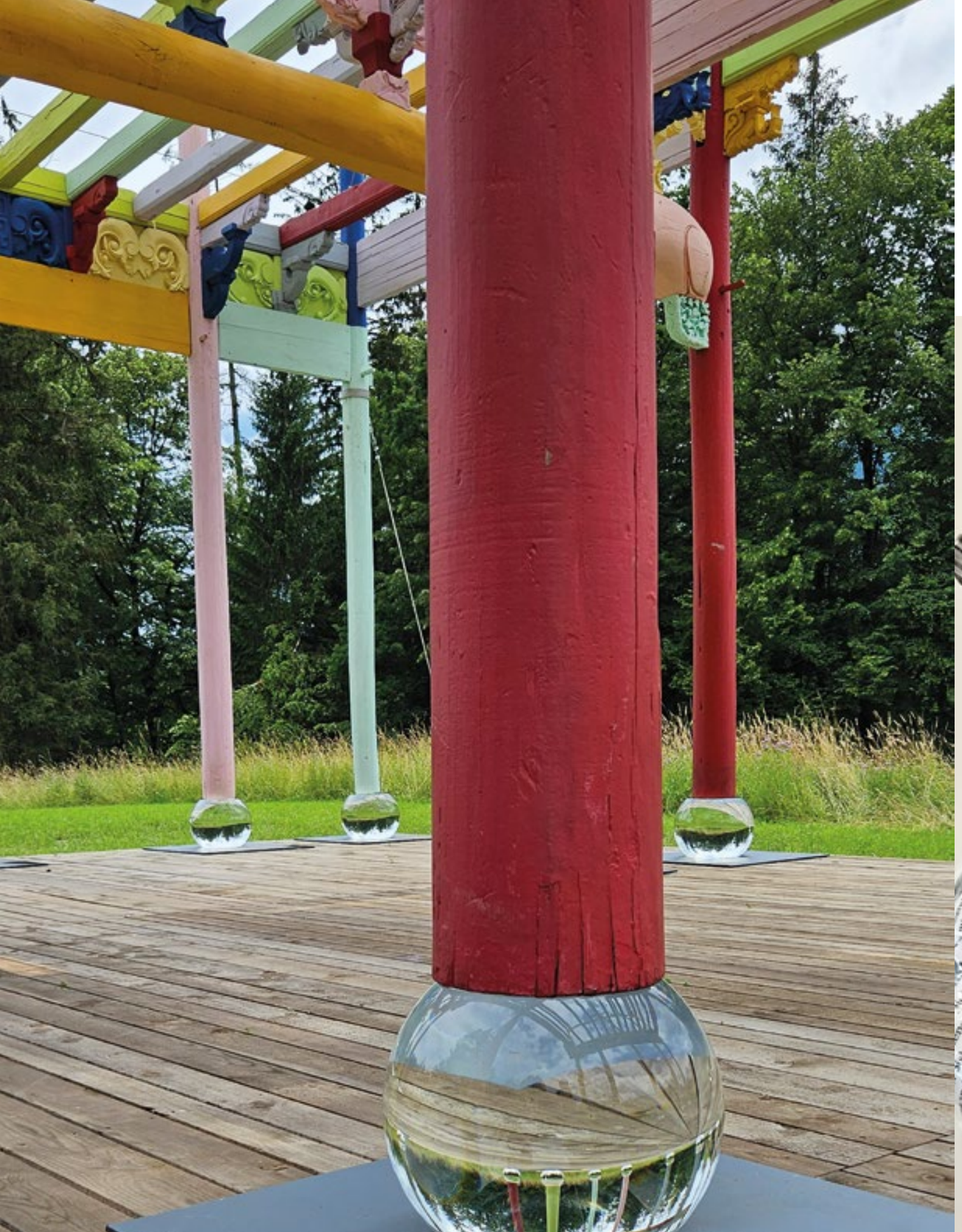
BÖKWE

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,

ein neues Schuljahr hat begonnen – und die Herausforderungen auf gesellschaftlicher wie bildungspolitischer Ebene bleiben. Lösungsorientierte Ansätze sind auf allen Ebenen wünschenswert.

Damit befasst sich auch ein interessanter Beitrag in dieser Ausgabe: Ursula Görlitz und Reinhart-Wolfgang Buchegger beschäftigen sich mit *Social Design*. Der Begriff wird seit den 2000er-Jahren für Konzepte, Projekte, Methoden usw. verwendet, die dem gesellschaftlichen Wandel Rechnung tragen, soziale Ungleichheit berücksichtigen und Lösungen anbieten, die positive Veränderungen bewirken sollen.

Verschiedenste Ausstellungen gab es in den letzten Jahren zu diesem Thema – 2018 im Museum für Gestaltung Zürich sowie im Vitra Design Museum in Weil am Rhein, 2019 im Museum für Kunst und Gewerbe Hamburg, 2020 im Braunschweigischen Landesmuseum, 2022 in der Pinakothek der Moderne in München – um nur einige zu nennen. An Universitäten werden Studiengänge zum Thema angeboten, auch von der Universität für angewandte Kunst Wien.

Das im Beitrag erwähnte Buch von Victor Papanek *Design for the Real World*, erschien erstmals im Jahr **1970** (!), wurde in mehr als 20 Sprachen veröffentlicht, auch in Deutsch (da jedoch vergriffen), und gehört zu den meistgelesenen Designbüchern.

Bereits **1975** wurde in Wien das Institut für Soziales Design gegründet (ISD http://sozialesdesign.org/) und von seinem Mitbegründer Hans Hovorka auch im Institut für Werkerziehung an der Akademie der bildenden Künste Wien etabliert. Im Rahmen der großen BÖKWE-Fachtagung 1981 in Wien präsentierte er dieses, nachzulesen im ausführlichen Tagungsbericht *Sonderheft-1984_Tagungsbericht.81 oder Fachtagung_1981-Bericht_Neufassung,* S. 50-53 (zum Download auf http://www.boekwe.at/test-downloads/)

Durchaus verwunderlich, wie lange es braucht, bis sich profunde Ideen in der Gesellschaft verankern und vor allem im Schulsystem Fuß fassen können.

Gerade über den Ansatz der inklusiven Pädagogik ergibt sich hier ein breites Betätigungsfeld, in dem auch konkrete, praktische Lösungen entwickelt werden könnten. Das Thema ist heute aktueller denn je, darin liegt ein enormes, zukunftsweisendes Potential für unsere zwei von der Praxis bestimmten Fächer, das wir nutzen sollten, meint

Ihre Maria Schuchter

Inhalt

Ursula Görlitz / Reinhart-Wolfgang Buchegger
Erfinder:innen-Werkstatt/Social Design
Wie sich der Alltag von Personen mit Handicap/Einschränkungen erleichtern ließe S. 2

Heike Derwanz, Laszlo Lukacs
Sneak-a-Round: Sneaker-Design
Ein Projekt mit Schüler:innen und Studierenden S. 6

Christian Groß
Generation IKEA – oder doch Daniel Düsentrieb
Werkpackungen vs. problemlösungsorientierter Ansatz im Werkunterricht S. 12

Wolfgang Weinlich
Bildliche Ursprache
Graphic Novel zu Kinderzeichnung, Arno Stern und Kunst als Universalsprache S. 18

Christian Nille
Gemeinsame Bildbetrachtung im Kunstunterricht
Ein Beitrag zu Bildbetrachtung, Bildbeschreibung und Bildgedächtnis S. 26

Daniela Mischer-Werzowa
Kunst auf Augenhöhe
Eine Rezension S. 33

Titelfoto
zum Artikel von Heike Derwanz und Laszlo Lukacs: Sneak-a-Round: Sneaker-Design: Sneaker-Modell (Foto: Laszlo Lukacs)

Umschlagrückseite
Ai Weiwei, *Coloured House, 2013*
Arbeit im Kaiserpark in Bad Ischl anlässlich des Projektes *Europäische Kulturhauptstadt Bad Ischl Salzkammergut 2024*. Das ca. 400 Jahre Holzhaus stammt aus der der frühen Quing-Dynastie. Nur wenige Häuser aus dieser Epoche blieben erhalten. Es wird durch den Anstrich mit Industriefarben in die Gegenwart transformiert.

Ursula Görlitz / Reinhart-Wolfgang Buchegger

Erfinder:innen-Werkstatt/*Social Design*

oder, wie sich der Alltag von Personen mit Handicap/Einschränkungen erleichtern ließe

Ursula Görlitz, Mag.art
Lehramt Mittelschule für Mathematik und technisches Werken
Lehramt für Textiles Gestalten und Werkerziehung
8 Jahre Kleingruppen-Unterricht mit beeinträchtigten Kindern, später in Integrationsklassen
zuletzt Unterricht an der Pädagogischen Hochschule Wien für technisches Werken, Unterricht an der Akademie der bildenden Künste
seit 2022 im Ruhestand

Reinhart-Wolfgang Buchegger; Jahrgang 1958
1986 - Diplom für Malerei, Lehramt für TW und BE an der Akademie d. bild. Künste, MK R. Hausner, A. Brauer
bis 2012 – Unterrichtstätigkeit am BG/BRG Tulln
bis 2023 – Lehrauftrag an der PH Wien und im Rahmen des Verbundes am Institut f. d. künstlerische Lehramt, Akademie d. bild. Künste;
2023 – Ruhestand

Hast du so etwas schon erlebt? Eine Unachtsamkeit – und plötzlich ist nichts mehr so wie noch wenige Augenblicke zuvor.

Sei es, weil du irgendwo ausgerutscht bist und dir beim Sturz die Hand gebrochen oder bei der Ausübung von Sport das Knie unglücklich verletzt hast. Und du bemerkst selbst bei alltäglichsten Verrichtungen, über die du zuvor nie auch nur einen Gedanken verloren hast, wie du mit einem Mal auf die Hilfe von außen angewiesen bist.

Etwa beim banalen Anziehen deiner Mütze oder dem Abschneiden einer Scheibe Brot für das Frühstück. Hast du schon einmal versucht, mit nur einer Hand Kartoffeln oder einen Apfel zu schälen? Oder du möchtest den auf den Boden gefallenen Schlüsselbund aufheben, was dir das steif eingegipste Bein aber zu deinem Unglück nicht erlaubt?

Manchmal sind wir auch aufgrund unserer körperlichen Voraussetzungen benachteiligt, weil es uns an der erforderlichen Körpergröße fehlt, um z.B. ein Dachflächenfenster zu öffnen oder im Supermarkt einen bestimmten Artikel aus dem für uns viel zu hohen Regal zu holen. Kein Verkaufspersonal in Sicht? Bleibt nur, jemanden in unserer Nähe um Hilfe zu bitten oder ganz auf den Kauf zu verzichten. Das kann oft sehr beschwerlich und diskriminierend sein und je nach Situation alle betreffen.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach Vorrichtungen, nützlichen Erfindungen, die uns unabhängig von der Hilfe von Angehörigen, Freunden oder anderen Personen machen.

Im Folgenden soll dargestellt werden, wie *Social Design* in der Lehrer:innenbildung und im Unterricht mit Schüler:innen gelingen kann. Gemeinsam mit Studierenden der PH Wien wurde eine Erfinder:innen-Werkstatt eingerichtet, die sich mit Design, Einschränkungen und Partizipation auseinandersetzen sollte.

Viktor Papanek – ein Vorreiter

Das Konzept von Partizipation im und durch Design wurde vom österreichisch-amerikanischen Designer Viktor Papanek (1923–1998) in seinem Buch *Design for the Real World* eingeführt und in der Zwischenzeit von vielen Designer:innen aufgegriffen und weitergedacht.

Seine Biografie, die unter anderem in jungen Jahren ein Leben bei den Inuit in Alaska beinhaltete, beeinflusste sein Denken und Handeln nachhaltig. Im Besonderen galt sein Interesse der Schnittstelle von Design und den Bedürfnissen von Menschen im Allgemeinen. Design war für Papanek ein Teil der Alltagskultur.

Sein soziales Engagement vermittelte er auch Studierenden im Rahmen seiner Unterrichtstätigkeit. Er forderte, dass jede:r Designer:in einen Bruchteil der Arbeitszeit dazu verwenden möge, etwas zu entwerfen, das ein unterprivilegierter Teil der Weltbevölkerung dringend benötigen würde.

Themengebiete können hier aus den Bereichen Bildung, Umwelt, Gesundheit, Sicherheit, Nachhaltigkeit, Gleichstellung, Ökologie und jeder Form von Bedürftigkeit kommen. Die Bereitstellung von Lösungen kann positive Veränderungen in der Gesellschaft bewirken; Voraussetzung ist, die Bedürfnisse und Perspektiven der betroffenen Personen in einen partizipativen Designprozess einzubeziehen.

Wie Studierende und Schüler:innen *social designer:innen* werden können

Um für Studierende des Lehramts und Schüler:innen *Social Design* theoretisch und praktisch nachvollziehbar zu gestalten, drängt sich vor allem die Frage auf, in welchem Sinne das Thema *Social Design* die Lebenswelt von Studierenden und Schüler:innen betrifft? Wenn wir als vermeintlich kritisch-reflektierende Erwachsene schon beträchtliche Probleme haben, uns ohne Leidensdruck in die Lage von eingeschränkt handlungsfähigen Menschen zu versetzen, wie könnte es gelingen, Kinder und junge Erwachsene für Probleme zu interessieren, die sie – zumindest im Moment – nicht haben? Oder, umgekehrt gefragt, macht es überhaupt Sinn, Studierende und Schüler:innen für derartige Lebenslagen zu sensibilisieren?

Im Folgenden sollen einige Beispiele für gelungenes *Social Design* vorgestellt werden, die als Ansatz für die Arbeit mit Studierenden, aber auch Schüler:innen dienen können.

Liter of Light (Abb. 1)
… ist eine einfach herzustellende Flaschenlampe, die von der philippinischen NGO *MyShelter* entwickelt wurde. Adressiert wurden dabei Gegenden, die keine elektrische Infrastruktur aufweisen.

Durch einfache Montage einer wassergefüllten Plastikflasche, eingesetzt ins Dach von Behausungen ohne Strom, kann tagsüber eine einfache Beleuchtung im Inneren geschaffen werden. Die Initiative hat mittlerweile weltweit mehr als 350.000 Solarleuchten installiert und ermöglicht damit Gemeinden, ihre Lebensqualität und Wirtschaftlichkeit zu verbessern.

Prothesen aus dem 3D-Drucker (Abb. 2)
Ein weiteres Beispiel, etwa für medizinische Nutzung des 3D-Drucks, ist die Herstellung von Prothesen. Hier können durch neue Technologien, im Zusammenspiel von Mediziner:innen, Orthopäd:innen und Anwender:innen, im Bereich 3D-Druck, 3D-Scanning, Hard- und Software, hochwertige, maßgefertigte und erschwingliche Prothesen erzeugt werden.

Hipporoller (Abb. 3)
Der *Hipporoller* ist eine hilfreiche Entwicklung für Menschen, die keinen direkten Zugang zu Wasser haben. Er ist eine Alternative zu 20-Liter-Gefäßen, die in vielen Ländern traditionell vor allem von Frauen und auch Kindern auf dem Kopf getragen werden, um Wasser zu holen.

Mit seiner Hilfe lassen sich etwa 90 Liter Wasser in einem Behälter transportieren, der mittels eines Bügels auf dem Boden gezogen oder geschoben wird. Möglicherweise wird der Einsatz des Hipporollers in Zeiten der globalen Erwärmung noch weiter an Bedeutung gewinnen. Hipporoller werden mittlerweile in vielen Ländern der Erde eingesetzt, vor allem in Afrika südlich der Sahara.

Portable Lights (Abb. 4)
Durch tragbare Photovoltaik-Elemente/ *Portable Lights*, die am Tag wie eine Tasche getragen werden und sich dabei aufladen, können nach einsetzender Dunkelheit Innenräume beleuchtet werden, um dort weiterhin arbeiten zu können – eine Möglichkeit zum Lernen für Schulkinder, aber auch zum Beispiel für Handwerker:innen, wie etwa Weber:innen.
Tragbare Solarzellen gibt es auch hier bei uns in Rucksäcken integriert, um damit beispielsweise ein Handy aufzuladen, also zur Lösung eines Problems, das sich hierzulande eher im Luxusbereich befindet.

Rollator, Handläufe und anderes (Abb. 5)
Auch in unserem direkten Umfeld gibt es Entwicklungen, die insbesondere für Menschen mit Beeinträchtigungen von Bedeutung sind. So ist etwa der Rollator als Stütze und Transportmittel, das auch zum gelegentlichen Draufsetzen und Ausruhen verwendet werden kann, leistbar und im Straßenbild längst etabliert.

Diverse Handläufe und Griffe, etwa in WC-Anlagen, seien hier ebenso erwähnt wie die bekannte Schnabeltasse für Kleinkinder und ältere Menschen. Die Liste kann mit einem Gerät zum einfachen Sockenanziehen, mit einer an der Hand fixierbaren Gabel oder einem aufsteckbaren Tellerrand fortgesetzt werden. Auch tönende Fußgängerampeln oder Leitsysteme in U-Bahnstationen für Menschen mit Sehbeeinträchtigung sind mittlerweile eine Selbstverständlichkeit.

Lehrer:innenausbildung zum Thema konkret

Die nun folgende Projektbeschreibung bezieht sich auf Lehrveranstaltungen im Rahmen der Lehrer:innen-Ausbildung an der PH-Wien, in deren Verlauf sich zukünftige Lehrende der Primar- und Sekundarstufe in einer Erfinder:innen-Werkstatt auf experimentelle Weise mit dem Thema befassen und praktische Lösungsansätze finden sollten. In ähnlicher Weise könnte auch mit Schüler:innen gearbeitet werden, so unser Vorschlag!

Im Folgenden stellen wir konkrete Übungen und Aufgaben vor, die die Studierenden zu bearbeiten hatten.

Übung 1: Theoretische und praktische Sensibilisierung

Ausgehend von eingangs beschriebenen Szenarien wurden die Studierenden für den Sachverhalt sensibilisiert und von dessen Bedeutung für die Charakter- und Herzensbildung von Heranwachsenden überzeugt. Auf praktischer Ebene wurden sie aufgefordert, einfache Tätigkeiten unter bestimmten Einschränkungen zu verrichten, wie zum Beispiel nach Funktionsausfall einer Hand eine Strickmütze aufzusetzen oder Socken anzuziehen, oder sich in die Lage von Personen zu versetzen, die auf die Benützung eines Rollstuhls angewiesen sind.

Wie sich zeigte, konnten Studierende auf eigene Erfahrungen verweisen und über diese berichten; denn Einschränkungen wie diese betreffen in ein oder anderer Form früher oder später alle Menschen. Sensibilisierung in diesem Bereich trägt dazu bei, soziale Einschränkungen mit der Art und Weise zu verknüpfen, wie Dinge und Umgebungen gestaltet sind und gestaltet werden können. Dies dient als wichtige Voraussetzung, um *Social Design* zu verstehen.

Übung 2: Bau von einfachen Prototypen nach Vorgabe

Zeitvorgabe: 4 Einheiten
Nach dieser Einleitung sollten zu folgenden Aufgaben einfache Vorrichtungen für spezifisch eingeschränkte Personen als Prototypen hergestellt werden:

Abb.1 https://literoflight.org

Abb. 2 https://www.3dnatives.com/de/top-12-ranking-3d-gedruckte-prothesen-100420181/#!

Abb. 3 https://www.hipporollerusa.org

Abb. 4 https://theindexproject.org/post/portable-light-project

Abb. 5 https://www.bstaendig.at/shop/de/pflege/mobilitat/rollmobile-und-rollatoren.html

Abb. 6 Brotschneider

Abb. 9 Apfelschäler

Abb. 10 Fenster

Abb. 11 Papierschneide-Vorrichtung für motorisch erheblich eingeschränktes Kind

1) Brotschneidevorrichtung
2) Aufkehr-Vorrichtung
3) Aufhebe-Werkzeug für Rollstuhlfahrer:innen
4) Apfelschäler
5) Fensteröffner

Hier handelte es sich teilweise um fiktive Aufgaben, die zum Verständnis von *Social Design* und zur weiteren Sensibilisierung für dieses Thema beitragen sollten.

Bei allen Aufgaben sollten in erster Linie Abfall- bzw. Restmaterialien verwendet werden. Nach Abschluss der Arbeit sollten die verwendeten Materialien wieder getrennt werden, beziehungsweise sollte die entstandene Vorrichtung weiterverwendet werden können.

Die Aufgaben wurden in Teams zu je 2–4 Personen oder in Einzelarbeit bearbeitet. Nach Fertigstellung erfolgte eine Präsentation im Plenum.

Bevor die Studierenden zu bauen begannen, wurden sie aufgefordert, jene besonderen Eigenschaften zu ermitteln, die ihre Erfindungen aufweisen sollten, um den jeweiligen Verwendungszweck zu erfüllen.

Zu 1) Brotschneidevorrichtung (Abb. 6)
Hier sollte eine Vorrichtung entstehen, die es ermöglicht, unter Benützung von nur einem Arm oder nur einer Hand eine Scheibe von einem Brotlaib – der Einfachheit halber ein Kastenbrot – abzuschneiden. Als zusätzliche Vorrichtung konnte ein Bereich zum Streichen der Brotscheibe mit Aufstrich vorgesehen werden.

Zu 2) Aufkehr-Vorrichtung (Abb. 7)
Ein handelsübliches Kehrset (Beserl und Schaufel) sollte so umgebaut werden,

dass die Benutzung mit nur einer Hand möglich wäre. Im Team wurde ein solches Kehrset mit einfachen Mitteln und vorhandenen Restmaterialien adaptiert, danach wieder rückgebaut.

Zu 3) Aufhebe-Werkzeug für Rollstuhlfahrer:innen (Abb. 8)
Bei dieser Aufgabe ging es um die Entwicklung eines Gerätes, mit dem es einer Person im Rollstuhl möglich sein sollte, etwa ein heruntergefallenes Schreibwerkzeug aufzuheben. Das zu entwickelnde Gerät sollte leicht verstaubar oder zerlegbar sein. Die Abbildung zeigt eine Aufhebe-Zange mit Verlängerung und Magnet.

Zu 4) Apfelschäler (Abb. 9a–d)
Beim Apfelschäler war für einen guten, allenfalls beweglichen Halt wahlweise des Apfels oder des Schälmessers zu sorgen, wobei insbesondere zu berücksichtigen war, die Vorrichtung – auch mit nur einer Hand – an einem Tisch befestigen zu können, um deren einwandfreie Handhabung zu gewährleisten.

Zu 5) Fensteröffner (Abb. 10a–d)
Der Fensteröffner sollte die Bedienung der Fenster in den kürzlich sanierten Werkräumen der PH-Wien ermöglichen, deren Riegel durch die den Fenstern vorgelagerten Kästchen für die meisten Benutzer:innen unerreichbar sind. Das Fenster sollte entriegelt, geöffnet, geschlossen und neuerlich verriegelt werden können.

Nachdem die während einer Unterrichtseinheit entstandenen Vorrichtungen erprobt und, wenn nötig, verbessert worden waren, wurde zur Dokumentation ein kurzes Video von der – mehr oder weniger erfolgreichen – Benutzung angefertigt.

Übung 3: Bau einfacher Prototypen im partizipativen Verfahren (Abb. 11–17)
Zeitvorgabe: 8 Einheiten
Nach erfolgter Sensibilisierung erhielten die Studierenden den Auftrag, eigene Aufgaben zu finden und Vorrichtungen, Behelfe oder Geräte zu entwickeln, um

Abb.12 Neigungsverstellbares und zusammenklappbares Lesepult
Abb. 13 Vorrichtung zur Erleichterung des Aufstehens von einem Sofa mit tiefer Sitzfläche
Abb.14 Miris Thron: Sitzhilfe für einen am Boden spielenden, erheblich körperbehinderten Jungen. Sie kann eingeklappt und leicht verstaut werden.
Abb. 15 Hörhilfe für einen auf einem Ohr tauben Studierenden, um auch auf der Seite des gesunden Ohrs vor dem Fernseher liegen zu können: Die Schaumstoffseite liegt am Kopf an, durch die Seitenschlitze kann der Schall ans Ohr dringen.
Abb. 16 Sockenanziehhilfe: Die Socke wird zunächst über die Vorrichtung und dann mithilfe der Schnüre über den Fuß gezogen, wobei sie sich von dieser gleichzeitig löst.
Abb. 17 Holzgriffe für Personen mit eingeschränkter Greif-Motorik: In diese kann handelsübliches Besteck eingeschoben und leicht wieder entfernt werden.

den Lebensalltag von Familienangehörigen, Freunden oder Bekannten zu erleichtern, die von körperlichen und/oder geistigen Einschränkungen betroffen sind. Nach eingehender Rücksprache mit den Betroffenen wurden diese im praktischen Werkunterricht hergestellt. Hier durften neben den dafür benötigten Werkstoffen sämtliche im Werkraum vorhandenen Werkzeuge und Maschinen zum Einsatz kommen.

Soziales Design lehren: Welche Schlussfolgerungen ziehen wir?

Zu Beginn verfügten die wenigsten Studierenden über das für zukünftige Lehrer:innen unbedingt nötige Bewusstsein, um diese gesellschaftlich relevante Thematik später an ihre Schüler:innen weitergeben zu können.

So war es nicht verwunderlich, dass nicht wenige der Lehrveranstaltungsteilnehmer:innen erst nach Überwindung anfänglicher Skepsis für die durchaus anspruchsvollen Aufgaben begeistert werden konnten. Sehr hilfreich erwiesen sich in dieser Hinsicht die bereits erwähnten kurzen Übungen zur Sensibilisierung.

Nach der Herstellung der Behelfe im ersten Schritt, was ein bestimmtes Maß an Experimentierfreudigkeit und Fähigkeit zur Improvisation voraussetzte, bestand die Herausforderung im nächsten Schritt darin, die Studierenden dazu anzuregen, sich im eigenen sozialen Umfeld auf die Suche nach bedürftigen Personen zu machen. Diese sollten im Vorfeld nach ihren tatsächlichen Wünschen zur Verbesserung der Lebenssituation befragt werden. Während manche Studierende Schwierigkeiten oder nur wenig Bereitschaft zeigten, in Dialog mit potenziellen Nutznießer:innen zu treten, schafften es die meisten, in Rücksprache mit den ausgewählten Personen zu einer ansprechenden Lösung für die jeweilige Herausforderung zu gelangen. Der Großteil der Vorrichtungen orientierte sich dabei an bereits bestehenden Produkten, einige jedoch brachten völlig eigenständige Ergebnisse.

Zusammenfassend können wir feststellen: Die Studierenden haben nach ihren eigenen Worten einen erheblichen Zugewinn an Erkenntnissen gewinnen können, was auch in den abschließenden Reflexionen zum Ausdruck kam.

Dank an Kollegin Cornelia Zobl von der PH Strebersdorf für ihr Mitwirken.

Abb. 1 Umfrageposter Vienna Design Week 2022: Wie viele Sneaker haben Schüler:innen? (Foto: Heike Derwanz)

rechte Seite:
Abb. 2 Die Lernstationen des Materialpakets *Sneak-a-Round* mit Anleitungspostern der Vienna Design Week 2022 (Foto: Ronja Fabian)
Abb. 3 Angeleitetes Putzen von Sneakern auf der Vienna Design Week 2022 (Foto: Heike Derwanz)

Heike Derwanz, Laszlo Lukacs

Sneak-a-Round: Sneaker-Design

Wie können wir die Komponente des Designs mehr in den Unterricht des neuen Faches *Technik und Design* integrieren und ihr zugleich eine nachhaltige Ausrichtung geben? Wie können wir uns dabei ernsthaft auf die Lebenswelt der Schüler:innen einlassen? Im folgenden Artikel stellen wir ein Lehrforschungsprojekt vor, in dem Studierende der Akademie der bildenden Künste in Wien zusammen mit der Kulturanthropologin und Fachdidaktikerin Heike Derwanz und dem Designer, Lehrer und Hochschullehrer Laszlo Lukacs Lehreinheiten für verschiedenste Lerngruppen entwickelt haben. Laszlo Lukacs' eigene Umsetzung in der 4. Oberstufenklasse der *BAfEP De la Salle Schule Strebersdorf* stellen wir im Detail vor.

Ausgangspunkt des Projekts war das Seminar *Erweiterte Praxisfelder* im Master *Gestaltung im Kontext*, wie der Master für das Unterrichtsfach an der Akademie der bildenden Künste genannt wird. Mit Hilfe eine:r lokalen Designer:in ist ein Vermittlungs-Projekt für die Vienna Design Week im September 2022 entstanden. Die Studierenden wählten das Designlabel Lukacs Laszlo aus Wien, das für Schuhe, Accessoires und Kleidung bekannt wurde. Besonders ein Sneaker aus Leder, den der Designer Laszlo Lukacs als Auftragsarbeit für den österreichischen Pavillon der Expo entworfen und produziert hatte, war von Interesse. Sneaker, so die Studierenden des Seminars, seien gut verankert in der Lebenswelt der Schüler:innen (Abb. 1), transportieren für Kinder und Jugendliche Moden und sind in diesem Fall aus dem Material Leder, das insbesondere von Jugendlichen heute sehr kritisch gesehen wird. Nur – Sneaker, das wurde schnell klar, sind meist gar nicht nachhaltig – weder in der Herstellung noch im Konsum und nicht in der Endphase des Produktes.

Nach der Auswahl des Sneakers als Designgegenstand einigte sich die Seminargruppe darauf, auf der Design Week 2022 Workshops sowohl für Schulklassen als auch für die Allgemeinheit zu konzipieren. Diese Angebote wurden von sieben Schulklassen (Abb. 1) mit Schüler:innen von 13 bis 18 sowie Interessierten zwischen 6 und 45 Jahren im offenen Workshop besucht. Die entstandenen Lernspiele und Materialboxen wurden im Anschluss zu einem Materialpaket zusammengeführt und von den Studierenden für ihren eigenen Unterricht in den Schulen ausgeliehen (Abb. 2). Auch die beiden Lehrenden entwickelten weitere Stationen zum Thema Sneaker und erprobten sie in der Weiterbildung von Mentor:innen oder in der Schule.

Dieser Artikel soll dazu anregen, neue Unterrichtsthemen anzupacken, die Kinder und Jugendliche als Expert:innen für das Design in ihrer eigenen Lebenswelt interessieren.

Vom Sneaker aus arbeiten

Das Hochschulseminar begann zunächst mit dem Zugang über Nachhaltigkeit, d.h. Studierende hielten als Erstes Refe-

rate zum Thema Design und Nachhaltigkeit. Lebendig wurde der Unterricht aber vor allem durch das Thema *Sneaker*. Auf diesen Aspekt wollen wir uns in diesem Artikel konzentrieren. Denn Sneaker können, ganz im Sinne des mehrperspektivischen Unterrichts, materiell, kulturwissenschaftlich, wirtschaftlich oder von der Mode- und Designwissenschaft her erschlossen werden.

Mit der Bezeichnung *Sneaker* (to sneak – schleichen) soll schon 1917 ein Marketing-Experte für die Turnschuhe mit besonders leisen Sohlen geworben haben (Sokolowski 2009: 640). Die über 200-jährige Geschichte der Turnschuhe begann im Zuge der Kolonialisierung, als sie aus Kautschuksohlen und Baumwolle z.B. für Tennis entwickelt wurden (Turner 2019). Sneaker sind heute die meistverkauften Schuhe, mit einem weltweiten Umsatz von über 130 Milliarden Dollar (AMR 2022). Im Kontext Schule ist dies ein interessanter Aspekt, denn Sneaker werden von wirklich allen, von jungen und alten Personen aller Geschlechter getragen. Sneaker sind ein globales Produkt: Sie werden oft für internationale Konzerne im globalen Norden designt und im globalen Süden gefertigt. Ihre Produktion verläuft selten ökologisch oder fair (McLoughlin 2023), bestehen sie doch aus vernähten oder verklebten Kunststoffen wie Polyurethanschäumen, synthetischem Gummi, Kunstledern oder Teilen von echtem Leder. Sneaker sind aus zwei Gründen hinsichtlich der Nachhaltigkeit problematisch: Der Hauptbestandteil von Sneakern ist Erdöl und durch die Art der Verarbeitung sind ihre Bestandteile meist nicht trennbar oder recycelbar. Einige Designer:innen beschäftigen sich mit dem Material der Sneaker und ihrem Design in Bezug auf Nachhaltigkeit: Die Britin Helen Kirkum, die New Yorkerin Nicole McLaughlin, sowie die Niederländerin Elisa von Joolen zeigen ihre aus bereits bestehenden Sneakern

umgearbeiteten Modelle mittlerweile in Ausstellungen und Museen. Im Gegensatz dazu verläuft der Designprozess in der Industrie heute meist digital, in einzelnen Fällen werden Sneaker auch schon digital produziert (Semmelhack 2022). In manchen Fällen kommt es auch gar nicht mehr zur Produktion, die Sneaker werden als reine Modelle der *virtual* oder *digital* Fashion im Internet gezeigt und verkauft. Neben diesen künstlerischen und industriellen Praktiken mit Sneakern sind auf YouTube zahlreiche Videos zu finden, in denen sogenannte *Sneakerfans* (*Sneakerheads*) zeigen, wie sie besondere Modelle von

Heike Derwanz ist Assistenzprofessorin für die Fachdidaktik Materielle Kultur und Nachhaltigkeit mit dem Schwerpunkt zirkuläres Design und Reparatur an der Akademie der bildenden Künste in Wien.

Laszlo Lukacs, geboren in Zalaegerszeg, Ungarn, hat an der Universität für Angewandte Kunst in Wien studiert. Seit 2015 arbeitet er als Lehrer und Designer in Wien. Sein pädagogisches Engagement erstreckt sich über die BAfEP de La Salle, wo er Fachkompetenzen in Bildnerischer Erziehung, Textilem Gestalten und Werkerziehung vermittelt zur Universität für Angewandte Kunst, wo er inklusive didaktische Ansätze unterrichtet.

Sneakern sammeln, customizen, restaurieren oder dekonstruieren.

Aus dieser Vielfalt an Themen zum Sneaker machten die Master-Studierenden zunächst vier Themenfelder aus, die mit dem Fokus auf Nachhaltigkeit in Lernstationen umgewandelt wurden:

- Technik- und Designgeschichte der Schuhe,
- das heutige digitale Design,
- das Material Leder und die Nutzung von Produktionsresten sowie schließlich
- das Putzen und Pflegen von Sneakern.

Im Sinne einer Objektanalyse bilden die Themenfelder abstrahiert die Aspekte historische Entwicklung, Produktion, Material und Konsum ab (Abb. 2). Die Lernstationen wurden je nach Zeit und Lerngruppe des Workshops verschieden miteinander kombiniert und ggf. nur als didaktische Reserve genutzt. Ein vorher beschlossenes Kriterium für die Lernstationen war, dass alle haptischen Komponenten enthalten und als kreative Arbeit oder Lernspiel konzipiert sein mussten. Ein weiteres Ziel war, verschiedene Lernformen abzuwechseln.

Überraschenderweise erhielt die am wenigsten aufwändige Lernstation den meisten Zuspruch in allen Lerngruppen: Putzen und Reparieren von Sneakern (Abb. 3 und 4). Zunächst gab es für die Beteiligten eine Hemmschwelle, nämlich die dreckigen Schuhe auf den Tisch zu stellen. Als erste Lernstation hatte gerade dies aber den Vorteil, dass der persönliche Bezug zum Lerngegenstand sofort vorhanden war und sich Gespräche über Erfahrungen, Vorlieben und das Design der Schuhe als soziale Komponente entfalteten. Geputzt wurden die weißen Sneaker mit alten Zahnbürsten und einer Mischung aus Spülmittel und Backpulver. In allen Lerngruppen gab es auch Personen, die Sneaker zur Reparatur mitgebracht hatten. Teilnehmende sprachen über ihre Bereitschaft zur Reparatur, aber auch darüber, dass ihnen das Wissen dazu fehle.

Eine zweite Lernstation, die wir für Schulklassen wählten, war das gestalterische Erarbeiten kleiner Accessoires aus den Produktionsresten einer Schuhfabrik. Über das Herstellen von Schlüsselanhängern, Quasten oder kleinen Täschchen kam es zu einer Reflexion über das Material Leder. Eine Tastbox mit den Teilen zerlegter Schuhe komplettierte die Station zum Material von Sneakern.

Eine komplexe Lernstation hatte die digitale Produktion von Schuhen zum Thema, wobei eine Schuhsohle von Anwesenden gescannt und mit Hilfe der Designsoftware Fusion 360 in ein digitales Modell umgearbeitet und verändert wurde. In einem anderen Teil konnten Lernende auf digital gedruckten, kleinen Schuhsohlen mit 3D-Stiften eigene Schuhdesigns anfertigen und die Prinzipien der digitalen Produktion kennenlernen.

Die vierte Lernstation war ein Memory Spiel zur Design- und Technikgeschichte, das in der Lerngruppe gespielt wurde und mit Zusammenhängen aus einhundert Jahren Designentwicklung bekannt machte.

Das Design in den Mittelpunkt stellen

Im Unterricht an der *BAfEP De la Salle* sollte das Design noch einmal spezifisch in den Mittelpunkt gestellt werden, weshalb wir zusätzlich neue Lernstationen entwarfen, die im Folgenden vorgestellt werden. Als Material brachten Schüler:innen je ein Paar alte Sneaker sowie alte Kartonagen/Verpackungen von Lebensmitteln, Kreppklebeband und Papier mit. Als Werkzeuge wurden lediglich Stanley-Messer, Scheren und Stifte benötigt.

Teil 1: Die Anatomie meiner eigenen Schuhe (2 x 45min)

Die erste Lerneinheit sollte für den Lerngegenstand sensibilisieren und seine Ver-

bindung zu den einzelnen Schüler:innen herstellen. Deren Aufgabe war, eine Anatomie ihrer mitgebrachten Schuhe anzufertigen, d.h. sie in alle ihre Einzelteile zu zerlegen (Abb. 5). Lernziel war, ein Grundverständnis für den Aufbau des Designproduktes zu entwickeln, sowie Material und Schnitt kennenzulernen.

Die Auseinandersetzung begann mit dem vorsichtigen Lösen der Schnürsenkel, dem Öffnen der Zunge und dem Entfernen der Einlegesohle (Einlegesohlen werden so gestaltet, dass sie dem Fußgewölbe Halt bieten). Alle diese Teile sind auch im alltäglichen Umgang mit Schuhen sichtbar. Die Faszination der Arbeit des Auseinandernehmens entfaltete sich, als die äußere Hülle aufgeschnitten wurde und ein komplexes Geflecht an Polstern aus verschiedenen Materialien sichtbar wurde. Sie haben die Funktion, den Fuß zu stabilisieren und atmungsaktiv zu sein. Es kamen noch weitere Sohlen (Abb. 6) hervor, die dann auch Abnutzungsspuren zeigten. Besonders die Zwischensohle unterscheidet Sneaker von anderen Schuhen durch ihre starke Dämpfung, die ein federndes Gefühl beim Tragen erzeugt.
Im Anschluss an das ca. 60-minütige Zerlegen strukturierten die Schüler:innen die Einzelteile derart, dass ihre Funktion sowie ihr Design zusammen besprochen werden konnten. Im abschließenden Unterrichtsgespräch wurde die Verbindung von Design, Technologie und Funktion diskutiert.

Teil 2: Die Designgeschichte der Sneaker als Memory Spiel (2 x 45 min)
Die zweite Lerneinheit – wieder zwei Unterrichtsstunden á 45 Minuten – vertiefte die gesammelten Erkenntnisse zum Design auf Grundlage von Form und Schnitt. Hier wurden nun kulturelle Aspekte von Sneakern wie z.B. ihre subkulturelle Bedeutung hervorgehoben und mit der Entwicklung der technischen Produktion verknüpft.

Aufgabe der Schüler:innen war, ein Memory Spiel zu entwickeln (Abb. 7), wie es die Master-Studierenden entworfen hatten. Sie mussten selbst zu folgenden Themenfeldern in von uns gesammelten Büchern und Artikeln, vor allem aber im Internet, recherchieren:

- Welche historischen Modelle von Sneakern gibt es? Wann wurde welches Modell entwickelt?
- Welche nachhaltigen Entwicklungen gibt es bei Sneakern? Welche neuen Materialien oder Produktionsmethoden beinhaltet das? Gibt es Initiativen von Hersteller:innen?
- Welche Sneaker-Modelle haben in welchen Subkulturen eine besondere Bedeutung? Welche Marken haben z.B. im HipHop, in der Skaterkultur eine Beziehung zu ihren Zielgruppen entwickelt? Haben diese Sneaker besondere Funktionen?

Nach dem Memory-Spiel wurde im abschließenden Gespräch die Beziehung zwischen Design und Mode mit den Schüler:innen besprochen.

Teil 3: Auf dem Weg zum eigenen Sneaker-Design (6 x 45 min)
Die dritte und mit sechs Stunden umfangreichste Lerneinheit betraf erste eigene Gestaltungsaufgaben, die wir in Arbeitsbüchern zu Schuhen oder bei Helen Kirkum kennengelernt hatten. Sie umfasste zwei Arbeitspakete: einmal das Zeichnen von Sneakern (Abb. 8), um sich einer eigenen Darstellungsform zu nähern, und im Weiteren den nicht auf Vorplanung, sondern auf vorhandenem Material beruhenden intuitiven Bau von Sneaker-Modellen.

In den ersten beiden Lernstationen beschäftigten sich die Schüler:innen mit den tatsächlichen Gegenständen und mit Werbefotografien von existierenden und historischen Schuhmodellen und damit mit vorhandenem Design. In dieser Station aber wurden

Vorhergehende Seiten:
links:
Abb. 4 Reparieren von Sneakern auf der Vienna Design Week 2022 (Foto: Heike Derwanz)
Abb. 5 Zerlegen der Schuhe (Foto: Laszlo Lukacs)

rechts:
Abb. 6 Nach dem Zerlegen der Schuhe werden Schnittmuster und Bestandteile sichtbar. (Foto: Laszlo Lukacs)
Abb. 7 Memory Spiel der Schüler:innen der BAfEP zur Designgeschichte von Sneakern (Foto: Laszlo Lukacs)

Abb. 8 Zeichenaufgabe: Zeichne Sneaker, ohne abzusetzen! (Foto: Laszlo Lukacs)
Abb. 9 Ein Sneaker-Modell entsteht aus Restmaterialien und Klebeband. (Foto: Laszlo Lukacs)

sie mit zwei Kreativmethoden dazu angeregt, selbst zu gestalten. Die Methoden sind bewusst nicht auf rationale Komponenten wie Genauigkeit, Funktionsfähigkeit oder ästhetische Kriterien wie Symmetrie ausgerichtet. Die Zeichenaufgabe zwingt zu schnellem Handeln, indem sie eine kurze Zeit (30 oder 45 Sekunden) vorgibt und variiert: Zeichnen ohne abzusetzen, mit geschlossenen Augen, mit der linken Hand. So entstanden pro Schüler:in drei Zeichnungen, deren Erfahrungen besprochen werden konnten.

Für die zweite Übung wurden Verpackungsmaterialien und Krepppapier zum Kleben benötigt (Abb. 9). Die Schüler:innen fertigten zunächst das Basismodell einer Sandale und addierten dann weitere Schnittteile der Sneaker. Die Teile unterstreichen den Charakter von Sneakern oder reduzieren diesen. Es entstanden Gespräche darüber, welche Gestaltungselemente Sneaker ausmachen. Die Modelle (Abb. 10+ Titelbild) wurden ausgestellt und mit der Lerngruppe besprochen.

Abschließende Reflexion

Dem Design wird in den nächsten Jahren eine besondere Bedeutung in der nachhaltigen Entwicklung zukommen. Die Designpädagogik, vertreten z.B. durch die Schriftenreihe Design und Bildung – Schriften zur Designpädagogik, ist jedoch erst ein kleiner Forschungszweig und wird wenig gelehrt. Als Fachvertreter:innen sollten wir uns in den nächsten Jahren vermehrt auch mit unserem Design-Begriff und den vielfältigen Praktiken damit auseinandersetzen, um hier mehr Unterrichtskonzepte zu entwickeln. Anders als mit dem in der Hochschule beispielsweise häufig gewählten Gegenstand *Stühle* haben wir einen Unterrichtsgegenstand gewählt, mit dessen Design sich Kinder und Jugendliche im Privaten durch die Mode ohnehin beschäftigen. Alle Per-

Abb. 10 Sneaker-Modell (Fotos: Laszlo Lukacs)

sonengruppen in unserer Gesellschaft tragen Sneaker und gerade für Kinder und Jugendliche sind sie häufig Ausdruck von Mode und Identität. Die fachdidaktische Wahl dieses Gegenstandes verspricht also eine Sensibilisierung, die weit in den eigenen Konsum und eigene Entscheidungen von Kindern und Jugendlichen hineinragt. Sneaker haben noch weitere Vorteile – sie sind technisch und textil zugleich, können analog und digital designt, produziert und konsumiert werden, alles unterschiedliche Themenbereiche des Curriculums, die mehrperspektivisch betrachtet werden können.

Uns hat methodisch besonders interessiert, neue Zugänge zum Umgang mit Design im Unterricht zu finden, die nicht auf eine perfekte Zeichnung oder einen rationalen Umgang mit Darstellungen hinauslaufen. Schüler:innen sollen sich stattdessen mit dem realen Gegenstand und seinem Material vertraut machen und verschiedene Tools einüben. Sie sollten Mut haben, auf den Gegenstand haptisch-analytisch zuzugehen.

Und schließlich gibt es in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) oft ein Paradoxon: sich nachhaltig verhalten und gleichzeitig modisch handeln. Vielen Kindern und Jugendlichen ist ihre modische Haltung bei der Auswahl von Sneakern bewusst. Diese sind, wenn auch bisher nicht nachhaltig produziert, ein idealer Ausgangspunkt, um über nachhaltigen Konsum zu sprechen.

Quellen

AMR (Allied Market Research 2022), Sneaker Market. https://www.allied-marketresearch.com/sneaker-market-A16906, Zugriff am 9.11.2023.

McLoughlin, Danny (2023), All eco sneakers do is kill the planet a little bit slower. https://runrepeat.com/eco-sneakers-research, Zugriff am 9.11.2023.

Semmelhack, Elisabeth (2022), Future now. Virtual sneakers to cutting edge kicks. Rizzoli.

Sokolowski, Susan (2009), Sneaker. In: Steele, Valerie (Hg.) The Berg Companion to Fashion. Bloomsbury, S. 640–645.

Turner, Thomas (2019), The sports shoe. A history from field to fashion. Bloomsbury Visual Arts.

Weitere Buchempfehlung: Wolfgang Korn (2019), Lauf um Dein Leben. Die Weltreise der Sneakers. Hanser Verlag.

Abb. 1 Wasserräder
(Studierendenarbeit)

Christian Groß

Generation IKEA – oder doch Daniel Düsentrieb

Eine Auseinandersetzung mit dem Einsatz von Werkpackungen und dem problemlösungsorientierten Ansatz im Werkunterricht mit Blick auf den neuen Lehrplan

Intro

Geräte, die vor wenigen Jahren in ihrer Funktion noch transparent waren, werden heute immer mehr zur *Black Box* und der Blick ins Innere liefert nur noch selten die Möglichkeit für die Erschließung des Gerätes. (Müller & Schumann, 2020) Dennoch ist es die Technik, die unsere Gesellschaft prägt und die unsere Gesellschaft beim Lösen der Krisen, die immer wieder auf die Menschheit einwirken, unterstützen soll. Dass viele Krisen erst durch die Technik ausgelöst werden bzw. die Technik die Ursache dafür ist, darf dabei nicht außer Acht gelassen werden.

Die Pädagogische Hochschule Karlsruhe bringt den Begriff Technik und die Wichtigkeit der Technik in einem Video auf den Punkt. Sie zeigt auf, auf welcher Grundlage moderner und zeitgemäßer Werkunterricht basieren soll: „Das Beste am Menschen ist, dass er sich immer zu helfen weiß, das hat Opa immer gesagt, egal welches Problem es gibt, der Mensch versucht immer eine Lösung zu finden und wenn er keine findet, holt er

sich Hilfe. Irgendjemand hat immer eine Idee. Die Technik, sagt Opa, Technik ist etwas, das den Menschen besonders macht." (PH Karlsruhe, 2021)

Dieses *eine Idee haben* geschieht nicht von allein, um dies zu ermöglichen benötigen Kinder Technik-Unterricht in der Schulbildung (Abb. 1).

Ausgangspunkt

Zu Beginn der Lehrveranstaltung *Technik Unterricht planen* (3. Semester – Primarstufe) an der PPH Augustinum in Graz wurde unter den Studierenden eine Umfrage durchgeführt, in der sie unter anderem über den Werkunterricht in ihrer Schulzeit befragt wurden. Dabei wurde erhoben, ob sie im Werkunterricht vorwiegend mit Werkpackungen gearbeitet hatten. Insgesamt nahmen 165 Studierende in drei Jahrgängen an der Umfrage teil. 82 Studierende erlebten den Werkunterricht überwiegend oder ausschließlich mit Werkpackungen, 83 Studierende gaben an, Werkunterricht überwiegend oder ausschließlich ohne Werkpackungen erlebt zu haben. Es zeigt sich also eine gleichmäßige Verteilung. Dieses Ergebnis weckte nun das Interesse, auch die andere Seite, die Lehrpersonen, zu befragen.

Erhebung: *Einsatz von Werkpackungen in steirischen Volksschulen*

Aus diesem Grund wurde unter Lehrer:innen der Primarstufe im Juni 2023 eine Umfrage auf der Plattform LimeSurvey durchgeführt. Die Leitungen der Volksschulen in der Steiermark wurden nach Genehmigung durch die Bildungsdirektion für Steiermark gebeten, die Umfrage an Kolleg:innen weiterzuleiten. Insgesamt nahmen 81 Kolleg:innen teil. 16 Personen hatten in den letzten vier Jahren kein Technisches Werken unterrichtet und wurden daher nicht weiter befragt. Ziel der Umfrage war, zu erheben, welche Unterrichtsform (vereinfacht auf zwei Prinzipien reduziert) vorwiegend von wem verwendet wird, und ob die Ausbildung bzw. das Fortbildungsverhalten Auswirkungen hat.

Was sind nun eigentlich Werkpackungen?

Bevor auf die Umfrage eingegangen wird, soll kurz erklärt werden, was eine Werkpackung ist: Eine Werkpackung beinhaltet ein bestimmtes Produkt (Fahrzeug, …), das anhand eines Plans mit bereits vorbearbeiteten Materialien zusammengesetzt werden muss. Die benötigten Kleinteile liegen bei, ebenfalls eine Anleitung in Bild und Text. Die Kinder fertigen also ein Werkstück, für das sich jemand anderes eine Lösung überlegt hat, mit einem Material, das diese Person als sinnvoll erachtet hat. (BÖKWE 2/2004 Basting)

In Österreich werden Werkpackungen vor allem über die Firmen Winkler Schulbedarf, Aduis und Opitec bezogen.

Zur Umfrage

Der Fragebogen erhob, neben Alter und Dienstalter, die Ausbildung, das Fortbildungsverhalten und die Art der Gestaltung des Werkunterrichts. Abschließend konnten die Teilnehmer:innen auch auswählen, zu welchen Inhalten sie sich Fortbildungen wünschen würden. Ausgewertet wurden alle Fragebögen der Lehrpersonen, die in den letzten vier Jahren Werken unterrichtet haben.

Im Rahmen der Umfrage wurden die Begriffe „Überwiegend", „Regelmäßig" und „Selten" verwendet.

In der folgenden Auswertung bezeichnet „Überwiegend" in diesem Kontext mehr als 50% der Unterrichtseinheiten, „Regelmäßig" zwischen 20 und 50% der Unterrichtseinheiten und „Selten" weniger als 20% der Unterrichtseinheiten. (Abb. 2)

Mehr als die Hälfte der befragten Kolleg:innen waren VS-Lehrpersonen ohne Zusatzausbildung in Bezug auf

Abb. 2 Nutzung von Werkpackungen im Werkunterricht

Werken. 20 Lehrpersonen waren entweder ausgebildete Werklehrer:innen oder hatten die Zusatzausbildung für Werken an Volksschulen absolviert. (Abb. 3)

Abb. 3 Ausbildung der Lehrpersonen, die an der Erhebung teilnahmen.

Es zeigt sich, dass die Umfrage zwischen Studierenden und VS-Lehrer:innen hinsichtlich des Einsatzes von Werkpackungen Unterschiede aufweist. Das könnte unter anderem daran liegen, dass sich diese Umfrage nur auf VS-Lehrer:innen bezog, während die Studierenden auch die Sekundarstufe 1 mit in ihre Antwort einbezogen haben.

Weiters ergab die Umfrage, dass Werkpackungen von einem Großteil der befragten Lehrer:innen selten eingesetzt werden und der problemlösungsorientierte Zugang fast von der Hälfte der Lehrer:innen zumindest regelmäßig angewandt wird. (Abb.4)

Abb. 4 Nutzung von problemlösungsorientiertem Zugang im Werkunterricht

In weiterer Folge wurde die Ausbildung bzw. das Fortbildungsverhalten im Zusammenhang mit der Gestaltung des Werkunterrichts betrachtet. Die

Abb. 5 Einsatz von Werkpackungen VS Lehrer:innen ohne Fortbildung in Werken

Auswertung des Aus- und Fortbildungsverhaltens ergab, dass Kolleg:innen, die entweder speziell ausgebil-

Abb. 6 Einsatz von Werkpackungen VS Lehrer:innen mit Fortbildung in Werken

dete Lehrpersonen für Werken sind oder Fortbildungen besuchen, deutlich

Abb. 7 Einsatz von Werkpackungen, Werklehrer:innen / VS Lehrer:innen mit Zusatzausbildung Werken

seltener zu Werkpackungen greifen als jene, die nach dem Lehramtsstudium bzw. in den letzten 4 Jahren keine Fortbildung besucht haben.(Abb. 5–7) Aus Sicht des Faches T*echnik und Design* sollte das bereits vielfältige Angebot der PPH Augustinum und der PH Steiermark durchaus noch ausgebaut und den Schulen zur Kenntnis gebracht werden.

Technik und Design im Unterricht

Bevor die spezifischen Anforderungen des neuen Lehrplans und des damit neu entstandenen Gegenstands *Technik und Design* thematisiert werden, soll der Begriff *Technik* genauer betrachtet werden.

Technik findet sich im österreichischen Lehrplan in mehreren Bereichen, vor allem natürlich im Gegenstand *Technik und Design*, aber auch im Sachunterricht wird auf die Wichtigkeit des fächerübergreifenden Unterrichts hingewiesen (BMBWF, 2023).

Um diesen Gegenstand erfolgreich zu unterrichten, hielt Gustav Zankl bei der Di*[gi]*alog Tagung des BÖKWE in Graz fest, dass es eine technikaffine Persönlichkeitskultur benötige, die bereit ist, didaktisch-methodische Experimente und Risiken zu wagen, sowie Visionen zu realisieren. Dies führe zu großen technischen Erlebnissen und Erkenntnissen für die Schüler:innen. (BÖKWE 1/2020, Zankl). Zankl nutzte die Zielfrage bei der Entwicklung der modernen und nach wie vor großteils gültigen Fachdidaktik als wesentlichen Bestandteil des Werkunterrichts. Diese Zielfrage dient Gustav Zankl auch für das deutliche Abgrenzen des Technikunterrichts zum Basteln. (Abb. 8)

Werkstücke, die Kinder aus der Volksschule mit nach Hause bringen, zeigen oft genug, dass das Ziel nicht im Zentrum des Tuns stand. Viel zu häufig werden Werkstunden als Bastelstunden genutzt. Gustav Zankl beschreibt diese Problematik bereits 1981, merkt aber an, dass Basteln ein wesentlicher Teil der Menschwerdung ist und Platz im kindlichen Leben haben muss. Es sei allerdings klar und deutlich vom Werkunterricht abzugrenzen. (Zankl, 1981)

Für den Unterricht in *Technik und Design* muss daher gelten, dass „Bastelarbeiten", so sehr sich Eltern auch darüber freuen, nicht Teil eines modernen und ansprechenden Technik-Unterrichts sein können.

Der Schweizer Dozent und Mitarbeiter am Lehrplan 21, Thomas Stuber (PH Bern), meint: *Technik ist ein Urhumanum. Einen „Nicht–technischen" Menschen gibt es genauso wenig wie den „Nicht-sprachlichen" Menschen.* (Stuber, 2016, S. 30)

Stuber bezeichnet auch die Besonderheit, die trotz der weltweit unterschiedlichen Formen von Unterricht gilt: Finalität, die ein wesentlicher Aspekt des Handelns im Technikunterricht ist.

Auch die Abgrenzung zu den Naturwissenschaften ergibt sich aus der Finalität. Während der Technikunterricht eben dem Prinzip der Finalität folgt, folge der naturwissenschaftliche Unterricht dem Prinzip der Kausalität. (Stuber, 2016) Beides in einem zu erfüllen, erscheint unmöglich. Dennoch stehen die unterschiedlichen Zugänge aus dem Sachunterricht und dem Mathematikunterricht in engem Zusammenhang mit Technik und bieten trotz der unterschiedlichen Prinzipien eine Vielzahl an Unterrichts- oder Projektideen. Wesentlich ist dabei, sich dieser unterschiedlichen Prinzipien bewusst zu sein und diese auch aktiv mit den Kindern zu bearbeiten. Vor allem durch die Kürzung von Stunden scheint es wesentlich, die Planungen der einzelnen Fächer gut aufeinander abzustimmen.

Friedrich (2016) führt als Beispiel das Thema Fortbewegung auf dem Wasser

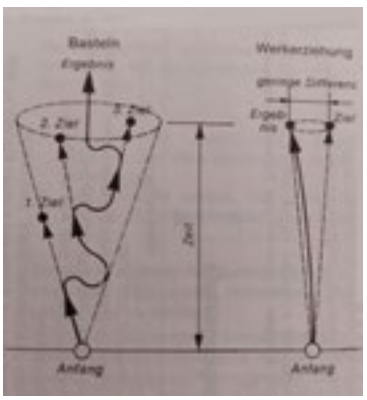


Abb. 8 Basteln vs. Werken (Zankl, 1981)

an. Während die Naturwissenschaft fragt „Warum schwimmen Schiffe?" fragt der Technikunterricht „Wie können wir es schaffen, dass sich unser Boot schneller nach vorne bewegt?".

Entwicklungspsychologisch liegen solche *finalen Fragen* Kindern näher als kausale. Die aktive Produktentwicklung wirkt auf Kinder attraktiver als das rein naturwissenschaftliche Experiment. (Stuber, 2016)

Um beide Zugänge gelingen zu lassen, scheint eine enge Verknüpfung der beiden Zugänge, Arbeitsweisen und Lösungsfindungsstrategien nötig. So können die Lernergebnisse verbessert werden. Die Lehrplaninhalte des naturwissenschaftlichen Sachunterrichts und des Unterrichts in *Technik und Design* beschäftigen sich in vielen Bereichen mit derselben Thematik. Dies zu nutzen, trägt auf jeden Fall zu einer Verbesserung des Unterrichts und damit zur Absicherung der Inhalte bei.

Durch administrative Planung kommt es immer wieder vor, dass unterschiedliche Lehrpersonen für die beiden Gegenstände eingesetzt werden. Hier ist eine gemeinsame Unterrichtsplanung und im Idealfall eine Abstimmung in der Stundenplangestaltung nötig, denn die Grenzen, wo Naturwissenschaft aufhört und Technik beginnt, sind trotz der differenzierten Fragestellungen nicht deutlich auszumachen. Zu bedenken ist für die Lehrperson auch, dass es in der Primarstufe das Prinzip des Gesamtunterrichts gibt, starres Denken in starren Strukturen ist auf jeden Fall hinderlich für ressourcenoptimierten Unterricht. Eine gute und aufeinander abgestimmte Planung kann dazu beitragen, auch die zeitlichen Ressourcen besser zu nutzen.

Wie soll Technik unterrichtet werden?

Der neue Lehrplan für *Technik und Design* beinhaltet den wesentlichen Satz. „Der Auftrag zum Erarbeiten und kreativen und innovativen Finden von Lösungen schließt das reine Nachbilden und die Verwendung von fertigen Bausätzen weitestgehend aus." (BMBWF, 2023) Die Diskussion über den Einsatz wurde vor Jahren bereits von den beiden Professoren für Werkerziehung, Leopold Halbwidl und Horst Basting, im BÖKWE-Fachblatt geführt (siehe BÖKWE 2/2003 und BÖKWE 2/2004). Die Nutzung von Werkpackungen entspricht nicht dem Grundgedanken des technischen Werkens. Dieser Aspekt wird auch im Lehrplan für *Technik und Design* klar zum Ausdruck gebracht.

Dennoch spricht nichts gegen den vereinzelten und gezielten Einsatz von Werkpackungen. Dieser muss allerdings gut durchdacht und geplant werden. Auf die Probleme von Werkpackungen (für Kinder teilweise unverständliche Anleitungen, fehlende Ersatzmaterialien, …) wird hier nicht weiter eingegangen.

Wesentliches Merkmal guten Werkunterrichts ist die kognitive Aktivität der Kinder und die inhaltliche Strukturierung. (Stuber, 2016) Den Anspruch allgemeiner technischer Bildung kann ein monomethodisch ausgeprägter Unterricht nicht erfüllen. (Stuber, 2016) Um diese Ansprüche zu erfüllen und gelingenden Unterricht zu planen, braucht es also einen Mix von Methoden, die alters- und erfahrungsadäquat eingesetzt werden sollen.

- Analyse
- Technisches Experiment
- Lehrgang
- Fertigungsaufgabe
- Konstruktionsaufgabe
- Erprobung
- Projekt
- Nutzung und Auflösung
- Technikstudie
- Intuitive Unterrichtsverfahren

Dieser Methodenmix zeigt, dass je nach Methode durchaus auch die Möglichkeit besteht, dies fächerübergreifend zu gestalten. (Stuber, 2016)

Hier gilt zu beachten, dass Methoden sinnvoll und zielgerichtet eingesetzt werden und die Aufgaben für Kinder lösbar sind.

Gustav Zankl prägte den Unterricht durch die Einführung des spiralcurricularen Zuganges. Selbst guter Unterricht führt seinen Ausführungen nach nur bei 60 bis 70% der Schüler:innen zu Erfolg. Durch Wiederholung und Aufbau bekommen auch die 30 bis 40% der Schüler:innen die Aufgabe in neuem Kontext zur Lösung und somit zur Erreichung des Lernziels. Durch diesen Aufbau kommt es zugleich auch zu einer Differenzierung. (Zankl. 1985) Das Lernen vom Elementaren ausgehend zum Komplizierten sollte dabei selbstverständlich sein. (Zankl, 1974)

Stuber beschreibt den Zugang, ohne den Begriff *Spiralcurriculum* zu verwenden, im Großen und Ganzen ähnlich. Ein kognitiv-konstruktiver Unterricht verlangt eine veränderte Wahrnehmung der Rolle der Lehrperson. Anders als im klassischen auf die Lehrperson zentrierten Unterricht steht die Lehrperson bei der Wissensvermittlung nicht im Zentrum. Vielmehr soll sie eigenaktive Lernprozesse bei Kindern ermöglichen und unterstützen. Daraus eine passive Rolle der Lehrperson abzuleiten, wäre allerdings ein schwerer Fehler. Diese Art des Unterrichts stellt deutlich höhere Anforderungen. Der Gedanke Maria Montessoris „So viel Hilfe wie nötig, aber so wenig wie möglich" erinnert an diesen Zugang. (Stuber, 2016)

Die angemessene Unterstützung oder *Scaffolding* wurde bereits von Jerome Brunner beschrieben. Darunter wird das Bereitstellen eines Gerüsts verstanden, welches das lernende Kind bei der Lösung von Problemen und Aufgaben unterstützt. Mit steigender Kompetenz der Kinder kann dieses Gerüst immer weiter reduziert werden. (Stuber, 2016)

Christian Groß schloss die HTBLA Weiz / Fachrichtung Maschinenbau und Umwelttechnik im Jahr 2001 ab. Nach dem Studium des Lehramts für Sonderschulen an der Pädagogischen Akademie der Diözese Graz Seckau (heute PPH Augustinum) arbeitete er von 2005 bis 2011 in der Lehrlingsausbildung im Metall- und Elektrobereich. 2011 wechselte er in den Schuldienst und war von 2012 bis 2021 an der PHST sowie der PPH Augustinum im Bereich *Technisches Werken* in der Aus- und Fortbildung mitverwendet. Seit 2021 ist er als Lehrender im MINT-Bereich an der PPH Augustinum tätig.
christian.gross@pph-augustinum.at

Wesentliche Gemeinsamkeit zwischen Zankl und Stuber ist, dass Kinder anhand von Problemen lernen. Der Unterricht soll dabei an den Vorstellungen und Erfahrungen der Kinder anknüpfen. Um problemlösendes Lernen möglich zu machen, ist auch die Fehlerkultur in der Klasse ein wichtiger Aspekt. Um Probleme zu lösen, gibt es verschiedene Zugänge. Heitzmann beschreibt als wesentliche Möglichkeiten handelndes Entdecken, Instruktion, Beobachtungslernen oder Analogiebildung. (Stuber, 2016)

Der neue Lehrplan gliedert den Werkunterricht nicht mehr in konkrete Bereiche, sondern in die Kompetenzbereiche *Entwickeln, Herstellen* und *Reflektieren*. Das Berücksichtigen der Kompetenzbereiche und der Kompetenzbeschreibungen fordert von Lehrer:innen ein Umdenken in der Planung. Die oben genannten Ansätze sind dabei hilfreich. Gute Ausbildung sowie ein breites Fortbildungsangebot sind dafür nötig und unabdingbar.

Praxisbeispiele für Problemlösendes Lernen im Werkunterricht

Nachfolgend sollen Beispiele aus der Praxis zeigen, wie Werkunterricht gestaltet werden kann.

Werkgeschichte

Den Kindern wird im Verlauf des Schuljahres eine Geschichte erzählt, in der eine oder mehrere Personen auf unterschiedliche Probleme treffen und diese lösen müssen. Diese Geschichte kann Anknüpfungspunkte für andere Gegenstände bieten, muss dies aber nicht. Um die Geschichte lebhafter zu erzählen und auch für bestimmte Aufgabenstellungen einen Maßstab zu bieten, bringen die Kinder zu Beginn des Schuljahres eine Playmobilfigur mit.

Beispiel Werkgeschichte 3. Schulstufe

Die Figur, um die es sich handelt, ist von Beruf Pilot und wohnt abseits einer großen Stadt in der Steiermark. Um zur Arbeit zu kommen, benötigt die Figur ein Fahrzeug (Werkstück Fahrbare Platte im Maßstab *1:Playmobil*). Am Flughafen bekommt die Person den Auftrag, ein Ersatzteil für eine Maschine nach Rio de Janeiro zu transportieren (Werkstück Saalgleiter). Kurz vor dem Erreichen des Ziels geht das Kerosin aus und das Flugzeug stürzt ab (Werkstück Fallschirm). Nach der Landung mit dem Fallschirm im Regenwald stürzt das Flugzeug in der Nähe ab. An Bord befinden sich Batterien und Lampen. Die Figur richtet sich für die Nacht ein (Werkstück Zelt, stabiles Dreieck / Unterschlupf mit Stromkreis). Am nächsten Tag macht sich die Figur mit der Landkarte auf in die nächste große Stadt. Sie kommt an einen Fluss und muss diesen überqueren (Werkstück Floß/Boot). Kurz vor Erreichen der nächsten großen Stadt öffnet sich vor ihr eine Schlucht (Werkstück Brücke). Die Person kommt am Ziel an und das Schuljahr ist vorbei.

Die Geschichte bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für andere Gegenstände (Wie komme ich nach Graz? Was passiert auf einem Flughafen? Unsere Welt, Regenwald, Maßstab, Arbeiten mit Karten und Plänen, …) und auch zu naturwissenschaftlichen Phänomenen (Thematik Fliegen, Schwimmen, Elektrizität, …), die parallel im Sachunterricht durch forschendes Lernen erarbeitet werden können.

Durch die zur Verfügung gestellten Materialien kann die Lehrperson die Lösungen in bestimmte Richtungen „lenken". Die Kinder lösen das Problem in diesem Fall nie isoliert, sondern immer in einem für sie spannenden Kontext.

Grafische Impulse zur Problemlösung

Den Kindern werden verschiedene Problemsituationen in Sketchnote-ähnlichen Bildern präsentiert. Zu jedem der Bilder kann es eine kurze Geschichte geben, um die Probleme zu spezifizieren und unter anderem auch Querverbindungen zu anderen Thematiken zu öffnen.

Abb. 9 Aufgabe Brunnen

Abb. 10 Aufgabe Kran

Abb. 11 Aufgabe Lastenseilbahn

Beispiel Seilwinde (Abb. 9–11)

Die drei Aufgaben der Abbildung lassen im ersten Moment nicht viele Gemeinsamkeiten erkennen. Dennoch ist das zentrale Thema die Entwicklung und der Bau einer Seilwinde. Durch die unterschiedlichen Angaben kommt es daher bereits zu einer binnendifferenzierten Aufgabenstellung. Ist bei Aufgabe 1 nur eine einfache Seilwinde zu entwickeln, die einen Brunnen symbolisiert und die eine 0,5 l PET-Flasche auf Tischhöhe heben soll, so verlangt Aufgabe 2 zusätzlich eine rudimentäre Drehvorrichtung, um die Aufgabe für Bob den Baumeister zu lösen. Aufgabe 3 verlangt die Herstellung einer einfach gehaltenen Materialseilbahn, die aus zwei Teilen (Tal / Bergstation) besteht.

Am Ende der Unterrichtseinheiten kann die Lehrperson den Kindern vorführen, dass sie im Endeffekt alle dasselbe Problem gelöst haben. Mit wenigen Handgriffen kann jedes der Werkstücke in die beiden anderen umgewandelt werden. Diese Aufgabe hat sich in der Zeit des Distancelearnings in mehrfa-

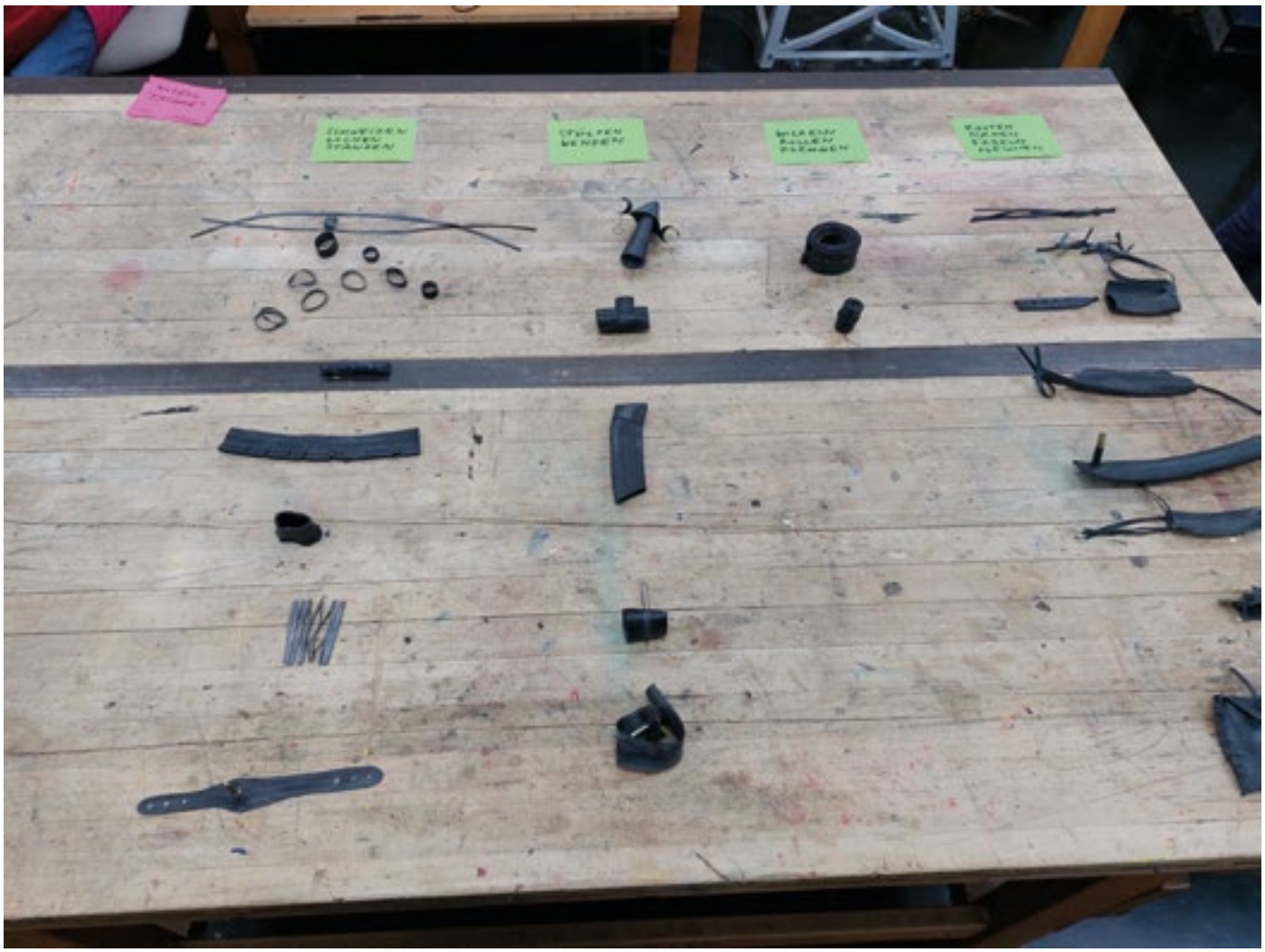


Abb. 12 Materialerkundung Fahrradschlauch

cher Weise bewährt, da sie ohne Probleme mit Karton und Klopapierrollen gelöst werden kann.

Designprozess nach einer Idee von Verena Huber-Nievergelt (PH Bern)

Im Rahmen der Tagung Focus on Europe 2023 an der PPH Augustinum stellte Verena Huber-Nievergelt einen spannenden Zugang zum Thema *Designprozess* vor. Unter dem Titel *Kabelsalat* gliederte sie den Designprozess in mehrere Phasen, und Studierende konnten innerhalb von 90 Minuten einen vollständigen Designprozess als Problemstellung durchlaufen.

Zuerst wurde die Aufgabe *Kabelsalat* besprochen: Kopfhörerkabel, Ladekabel, der Kabelsalat in der Heißklebepistolenkiste, … muss ausschließlich mit dem Material Fahrradschlauch gebändigt werden.

Der Einstieg erfolgte mit Hilfe der Placemat-Methode und der Think-pair-share-Methode. Jeweils vier Lernende bekommen ein Flipchartblatt und beginnen in einer Ecke die eigenen Ideen zum Material nach Leitfragen zu sammeln. Im nächsten Schritt vergleichen die Studierenden ihre Erkenntnisse und sammeln die wichtigsten in der Mitte des Flipcharts. Diese gesammelten Erkenntnisse werden im Plenum vorgestellt und an der Tafel strukturiert festgehalten.

Danach beginnen die Studierenden (Teil-)Lösungen für die Aufgabe zu finden. Nach etwa 20 Minuten müssen sie im Rahmen einer „Museumsrunde" andere (Teil-)Lösungen betrachten und mit einem Feedback versehen.

Danach wird die eigene Lösung / werden die eigenen Lösungen fertiggestellt. Am Ende werden die Lösungen in ihrer Anwendung gefilmt und z.B. über ein Padlet mit Kolleg:innen geteilt. Als Literaturtipp darf hier der Tagungsband *Forschen Lernen und Lehren im textilen und technischen Gestalten* von Eichelberger, Huber-Nievergelt und Käser, erschienen im hep Verlag (2022), angeführt werden.

Ausblick

Das Fortbildungsverhalten bzw. die Ausbildung haben Auswirkung auf die

Gestaltung des Werkunterrichts. In weiterer Folge wäre eine umfassendere Befragung nötig, um detailliertere Ergebnisse zu bekommen.

Der neue Lehrplan verlangt von Kolleg:innen durch die Verbindung der beiden Teilgebiete eine bessere und intensivere Auseinandersetzung mit Inhalten und Themen. Die Vernetzung der beiden Inhalte soll nicht krampfhaft gesucht werden, sondern durchaus auch von unterschiedlichen Blickwinkeln aus und im fächerübergreifenden Kontext gelebt werden. Wesentlich ist, die Inhalte methodisch und didaktisch gut aufbereitet zu präsentieren und den Mut zu haben, neue Ideen zuzulassen. Der Einsatz von Werkpackungen kann, wie im Lehrplan beschrieben, seine Ziele nicht oder nur in begrenztem Ausmaß erreichen. SCHILF / SCHÜLF können neben Fortbildungen dazu beitragen, den Unterricht in Technik und Design weiterzuentwickeln.

Quellen

Basting, H. (2004) Werkpackungen? *BÖKWE – Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen. Nr.2/2004*

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023). *Lehrplan der Volksschule.* https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2023_II_1/Anlagen_0001_CE7F0AA2_925_4A4D_8C3C_355D12BD22D1.pdfsig

Halbwidl, L. (2003) Werkpackungen? *BÖKWE – Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen. Nr.2/2003*

Huber-Nievergelt, V. (2023), Focus on Europe, PPH Augustinum

Müller, M., & Schumann, S. (2020). *Technische Bildung: Stimmen aus Forschung, Lehre und Praxis.* Waxmann Verlag

PH Karlsruhe. (2021). *Technik – Ein Schulfach für alle.* [Video]. YouTube. Abgerufen am 29.01.2024 von https://www.youtube.com/watch?v=_h9V53HWeiY,

Stuber, T. (2016). *Technik und Design: Grundlagen.* hep Verlag

Zankl, G & Berger G. (1974). *Technisches Werken – Erziehung zum technischen Denken 1 – 6 Schuljahr.* Styria Verlag

Zankl, G. (1981). *Werkerziehung 3+4, Sachinformation, Unterrichtsplanung, Unterrichtsmodelle* Veritas Verlag

Zankl, G. & Heufler G. (1985). *Lehrerhandbuch Produktgestaltung.* Veritas Verlag

Zankl, G. (2020) Technische Bildung im neuen Fachgegenstand *Technisches und textiles Werken* der Sekundarstufe I, *BÖKWE – Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen. Nr.1/2020.*

Wolfgang Weinlich
Hochschulprofessor für Kunst und Gestaltung an der Pädagogischen Hochschule Wien,
unterrichtete 12 Jahre am Schwerpunktgymnasium Boerhaavegasse,
ist Betreuer im Doktoratskonsortium „Steam Stem Start´em" mit der TU Wien,
liebt das Experiment zwischen unterschiedlichen Disziplinen und Schnittstellen.

Wolfgang Weinlich

Bildliche Ursprache

Willkommen in der faszinierenden Welt der Kinderzeichnungen und der universellen Sprache der Kunst. Diese Graphic Novel basiert auf zwei bedeutenden Werken: *Wie man Kinderbilder nicht betrachten soll* von Arno Stern und *Weltsprache Kunst* von Irenäus Eibl-Eibesfeldt und Christa Sütterlin.

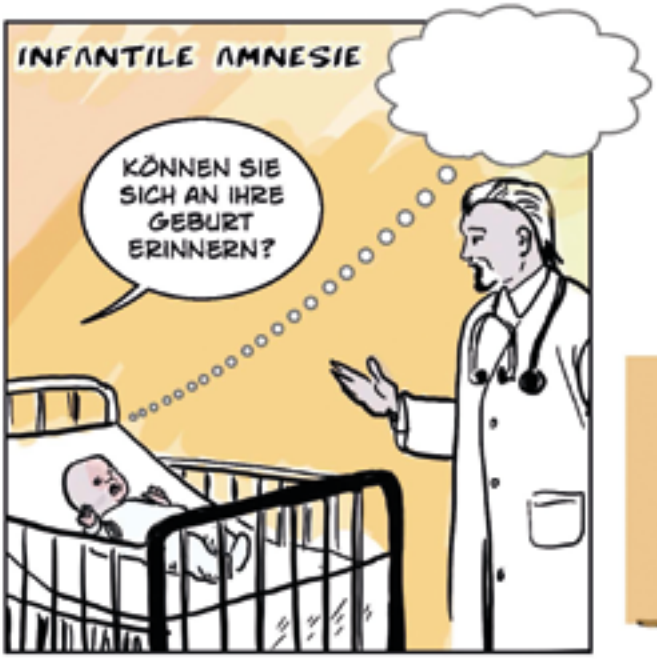
Viele kennen den im Alter von 100 Jahren verstorbenen Arno Stern. Seine *Malorte* und sein lebenslanges Engagement für die ästhetische Bildung haben unzählige Menschen inspiriert. Sterns Ansatz, die künstlerische Ausdrucksfähigkeit von Kindern zu fördern, steht im Mittelpunkt dieses Comics.

Parallel dazu beleuchtet Irenäus Eibl-Eibesfeldt, ein renommierter Verhaltensforscher, gemeinsam mit Christa Sütterlin die Kunst aus naturwissenschaftlicher und biologischer Sicht. Diese Perspektiven bieten eine wertvolle Ergänzung zu Sterns auf den ersten Blick konträren pädagogischen Ansatz.

In meinem Essay, das hier in bildlicher Form dargestellt wird, habe ich die wesentlichen Gedanken dieser beiden Werke zusammengeführt. Die gekürzte Form der Graphic Novel bietet einen Überblick über Kinderzeichnungen und die Theorien von Arno Stern als Infografik. Darüber hinaus wird ein Vergleich zwischen den Ansätzen aus den beiden Büchern gezogen, um die Gemeinsamkeiten der *bildlichen Ursprache* zu finden und letztendlich zu einer gesellschaftlichen Befriedung beizutragen.

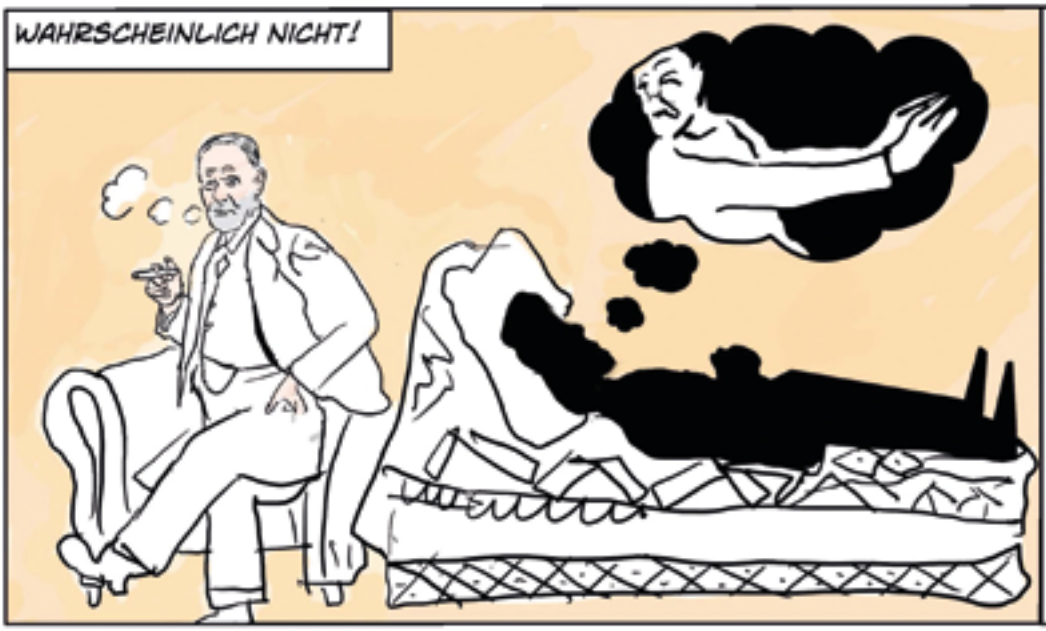
Tauchen Sie ein in diese visuelle Erzählung und entdecken Sie die tiefere Bedeutung der Kinderzeichnungen und die universelle Sprache der Kunst, die uns alle verbindet.

BILDLICHE URSPRACHE



WOLFGANG WEINLICH

HABEN SIE ÜBERHAUPT EINE ERINNERUNG AN DIE ERSTEN 2 – 3 JAHRE IHRES LEBENS?



DIESES PHÄNOMEN DER ERINNERUNGS-LOSIGKEIT WIRD INFANTILE AMNESIE GENANNT! ÄLTERE KINDER ERINNERN SICH SPÄTER AN MEHR DETAILS. IN DER PSYCHOANALYSE (FREUD) HAT SICH DIE ANNAHME DER VERDRÄNGUNG TRAUMATISCHER ERLEBNISE DURCHGESETZT.

DIE URSACHENTHEORIE DER BIOLOGIE SCHEINT HIER MEHR SINN ZU ERGEBEN: BESTIMMTE HIRNSTRUKTUREN SIND FÜR BEWUSSTES ERINNERN ERFORDERLICH, DIE IN DEN ERSTEN LEBENSJAHREN NOCH NICHT ENTWICKELT SIND.

VORALLEM DIE SUBKORTIKAL LIMBISCH-DIAZEPHALEN STRUKTUREN UND NEOKORTISCHE AREALE IM GEHIRN

ICH

ANDERE THEORIEN SPRECHEN VON PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG AB CA. 2 BZW. 3 JAHREN, DIE MIT LACAN´S SPIEGELSTADIUM UND DER ERKENNUNG DES EIGENEN SPIEGELBILDES STATTFINDEN.

ENTWICKLUNG BILDSPRACHE

ENTWICKLUNG BILDSPRACHE WIE SPRACHENTWICKLUNG

MALEN UND ZEICHNEN MUSS NICHT BEIGEBRACHT WERDEN

~~BESTE KLEINE RATSCHLÄGE~~

KRITZELPHASE

SPURSCHMIEREN

DIE FRÜHESTE FORM IST DAS SPURSCHMIEREN ...

SPURSCHMIEREN

ENTWICKLUNG MOTORIK

FREUDE AN

- MOTORISCH - RHYTHMISCHER BEWEGUNG
- KEIN KOMMUNIKATIVER WERT – NUR DEM MALEN ZULIEBE

~~SO EINE SAUEREI!~~

BREI..., SAND, SCHNEE ODER BA-NA-NE!

HIEBKRITZELN

- SCHWUNGVOLLE ARM & HANDBEWEGUNGEN
- ERKENNTNIS ZUSAMMENHANG ZWISCHEN MOTORISCHER AKTIVITÄT UND SPUR

PUNKTILI

AUS SCHULTERGELENK

1 J.

BEWEGUNG AUS DEM SCHULTERGELENK

SCHWINGKRITZELN

1½ J.

- DICHTE STRICHLAGEN IN MITTEN DES BLATTES

HIN- UND HERBEWEGUNG STIFT

AUS ELLBOGENGELENK

BEWEGUNG AUS DEM ELLBOGENGELENK

GIRULI

URKNÄUEL

LT. WISSENSCHAFTLICHE

FARB GEBUNG = WAHL LOS

FARB SCHICHTEN ERGEBEN BRAUN TON

WAS KIND NICHT STÖRT!

BEWEGUNG AUS DEM HANDGELENK

AB FRÜHESTENS 2,5 JAHREN BEGINNT DAS KIND SEINE ZEICHNUNGEN MIT KOMMENTAREN ZU BETITELN!

URKREUZE SIND WIEDERHOLBARE ZEICHEN

HÄUFUNG

↓

VERTEILUNG

- SOBALD DAS KIND DEN STIFT ANHEBEN UND NEU ANSETZEN KANN VERTEILT ES ELEMENTE AM BLATT
- BEWUSSTE ISOLIERUNG VON EINZELFORMEN
- MEIST URKREUZE (& WIEDERHOLBAR)

URKREUZ

KOMMENTARE

NACHTRÄGLICHE BEDEUTUNGSZUSCHREIBUNG

~2½ J.

KREISE

TROPFEN

GESCHLOSSENE LINIEN/FORM

~3 J.

- DARSTELLERISCHE GEWINNT AN WERT

↓

KOMBINATION SPIEL

MALSPIEL

ENTWICKLUNG BILDSPRACHE

MALSPIEL & SPUR

- KIND BEGINNT MIT ERSTEN DARSTELLUNGEN VON MENSCHEN UND TIEREN

WIE SONNEN

STRAHLENGEBILDE

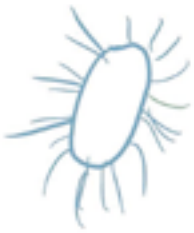
TASTKÖRPER

KOPFFÜSSLER

~3J.

HINWENDUNG NACH AUSSEN

STRAHLEN FIGUR



GRÄTEN FIGUR

KAMM FIGUR

LEITER FIGUR

RUNDE FIGUREN

KOPFFÜSSLER PHASE

- KIND ORGANISIERT FIGUREN AUF DEM BILD

~5J.

REALISTISCHE MENSCHEN-DARSTELLUNG

SINNZEICHEN: VOGEL MIT 4 BEINEN (MENSCHEN 2 BEINE, TIERE 4BEINE)

BILDGEBURT

BEI KRMK

KLISCHEE

- SZENISCHE BILDER
- TATSÄCHLICHE HANDLUNGS- UND ERZÄHL-STRUKTUR
- GRÖSSERE BEDEUTUNG DER FARBGEBUNG

ICH PFLÜCKE "BLUMEN"..

VORSCHEMAPHASE

SCHAUEN NICHT ERWACHSENE SO AUS... ;)

DIE DISKREPANZ ZWISCHEN VERBALER UND ZEICHNERISCHER BEDEUTUNG WIRD KLEINER

WIEDERGABE

HINWENDUNG ZUR AUSSENWELT

REALISTISCHE MENSCHDARSTELLUNG BEGINNT

...DAS KIND ERZÄHLT...

- BILDORGANISATION WIRD VORLÄUFIG ZUM ABSCHLUSS GEBRACHT

n. 5 J.

- SCHULREIFE

→ INTELLEKTUELLE ÜBERARBEITUNG DER KINDLICHEN ERFAHRUNGEN IN FORM VON BILDINHALTEN

ARNO STERN WILL IN DEN PHASEN VOR MITTEILUNGSINHALTEN DIE GEMEINSAME URSPRACHE ERKENNEN !

KIND WIRD SICH ÜBER DIE KOMMUNIKATIVE KRAFT DER ZEICHNUNG BEWUSST

WERKREIFE

BILDORGANISATION VORLÄUFIG BEENDET!

MITTEILEN!

UNBEFANGENHEIT

SPIEL UND PHANTASIE

UND NUN ?... SPIEL & PHANTASIE

BITTE OHNE ANLEITUNGEN, VORLAGEN, VORZEICHNEN

ARNO STERNS AUSDRUCKSSEMIOLOGIE (SO NENNT ER SEINE FORSCHUNG!)

ARNO STERN GEHT VON EINER BILDLICHEN URSPRACHE DES MENSCHEN AUS, DER SOGENANNTEN FORMULATION.

ER ERHIELT IN EINEM PARISER HEIM NACH DEM KRIEG DAS ANGEBOT, KINDER ZWISCHEN DEN SCHULSTUNDEN ZU BESCHÄFTIGEN

ER SCHUF EINEN GESCHLOSSENEN RAUM, DEN MALORT, DIES WAR DER AUSGANGSPUNKT FÜR STERNS FORSCHUNG.

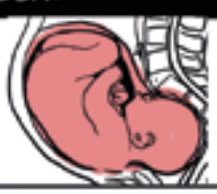
ER UNTERNAHM EXPEDITIONEN WELTWEIT IN SCHRIFTLOSE KULTUREN UND FAND...

BEACHTLICHE ÜBEREINSTIMMUNGEN DER BILDSYMBOLE BEI DEN KINDERN.

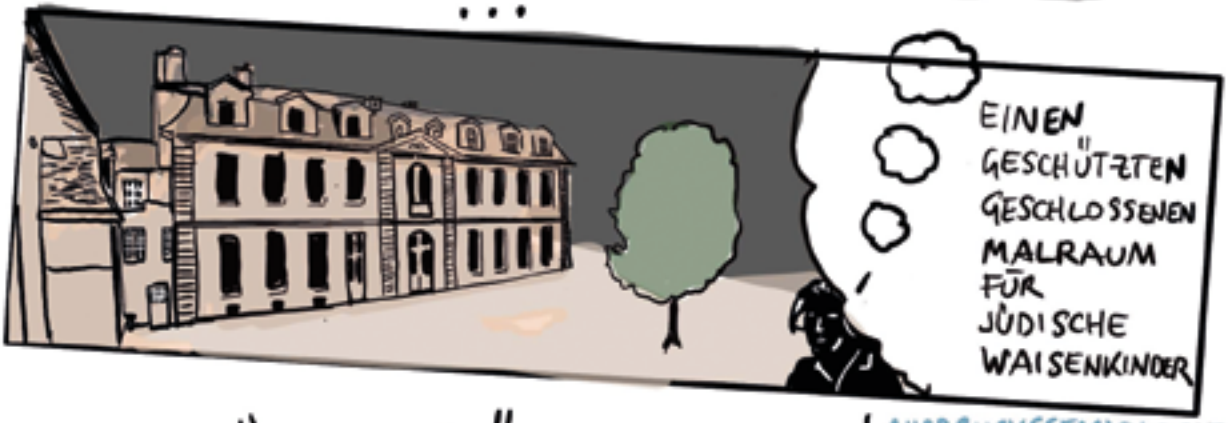
MIT DIESEM SORTIMENT DER ERSTEN ZEICHEN KANN MAN SPRACHLOSER ERFAHRUNG AUSDRUCK VERLEIHEN.

DAS LÄSST MICH ZUM ENTSCHLUSS KOMMEN

DAS SORTIMENT DER ERSTEN ZEICHEN STEHT IN ABSOLUTER UNABHÄNGIGKEIT VON DER KULTUR, DER ETHNIE UND DER GESCHICHTE, UND VERLEIHT DER SPRACHLOSEN ERFAHRUNG AUSDRUCK, DIE ALLE MENSCHEN, BEGINNEND IM MUTTERLEIB WÄHREND DER ERSTEN ENTWICKLUNGSPHASE DURCHLEBEN.

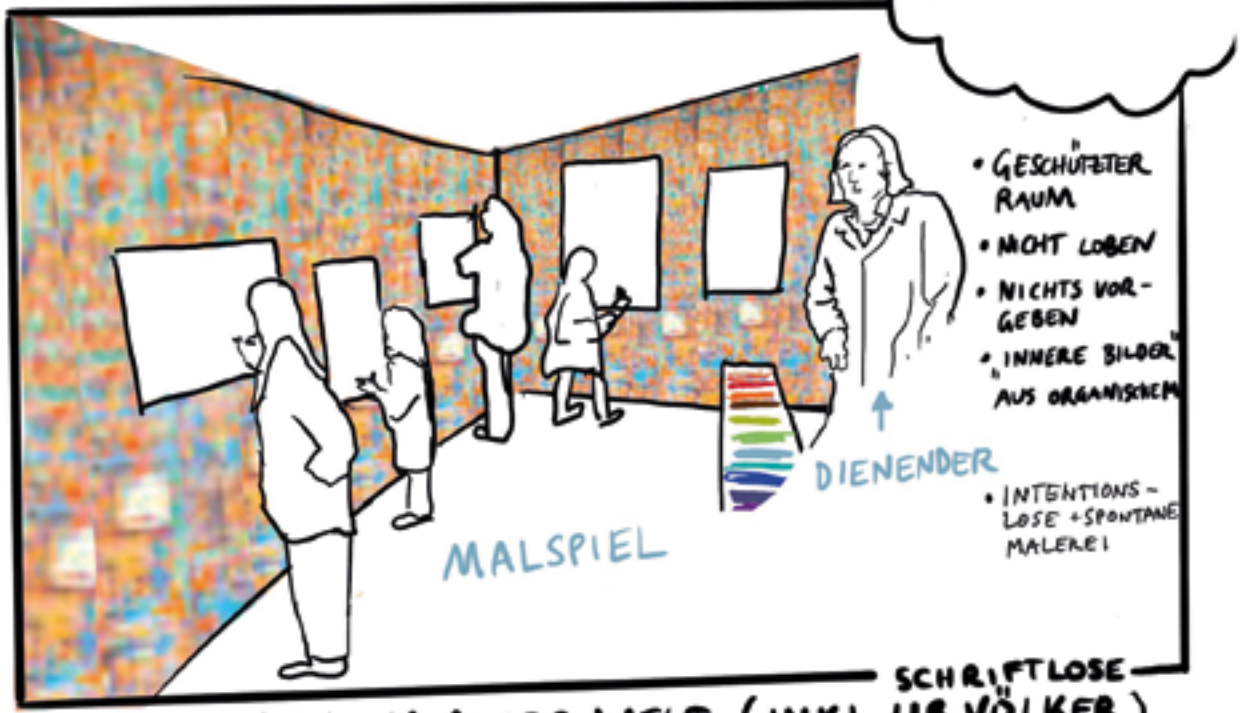


NACH DEM 2. WELTKRIEG ...



"MALORT" ARNO STERN

AUSDRUCKSSEMIOLOGIE
FORMULATION



EXPEDITIONEN IN ALLER WELT (INKL. URVÖLKER)

SCHRIFTLOSE

FORMULATION ALS BILDNERISCHER AUSDRUCK ORGANISCHER ERFAHRUNG

EGAL OB BEI UREINWOHNERN ODER IN (WESTLICHEN) ZIVILISATIONEN: ÜBERALL DAS SELBE BILDNERISCHE ALPHABET

ÄSTHETIK DER (KÖRPER)PROPORTIONEN

MOTIVE UND GESTALTUNGSWEISEN KONTINUIERLICH GLEICH...

DIE SELBE WAHRNEHMUNG TEILEN ALLE MENSCHEN IN IHREM GRUNDPROGRAMM

SCHÖNHEIT IST OBJEKTIVIERBAR

EIBL-EIBESFELDT: BIOLOGE

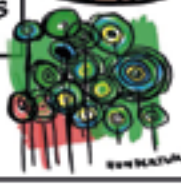
SÜTTERLIN: KUNSTHISTORIKERIN

ETHNOLOGIE UNIVERSAL KÜNSTLERISCHER MOTIVE

SYSTEM ÄSTHETISCHER FORMEN: WELTWEIT SCHÖN!

REGELN: SYMMETRIE UND RHYTHMUS

SCHALE AUS PAPUA



HUNDERTWASSER

PERZEPTIVE KONSTANZLEISTUNG

OPTISCHE REIZE MÜSSEN AUS VERSCHIEDEN PERSPEKTIVEN EINDEUTIG ZUGEORDNET WERDEN KÖNNEN

FILTERUNG GEHIRN

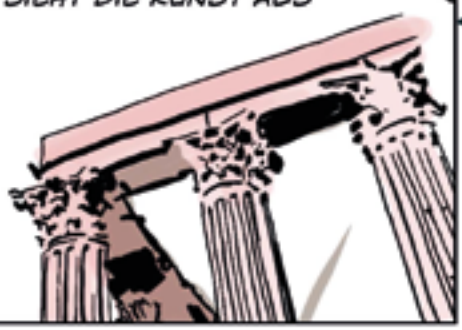
FREUND ODER FEIND

GEMEINSAME ARCHETYPEN

NATUR UND GEOMETRIE

X = GEOMETRIE

ÄSTHETISCHE FASZINATION, DIE VON SYMMETRIEN, EINFACHEN GERADEN UND GEOMETRIEN AUSGEHT. DAS REGELMÄßIGE HAT SEINEN ÄSTHETISCHEN REIZ UND FÄLLT AUS DEM RAHMEN DER ORGANISCHEN UNREGELMÄßIGKEIT UND ZUFÄLLIGKEIT, DIE SIE UMGIBT. EINE KUNSTTHEORIE SIEHT DIE KUNST ALS NATURABBILD PLUS X.



URSPRACHE UND UNIVERSALÄSTHETIK ALS SCHLÜSSEL

MIT DEN AUGEN FINDET SICH DER MENSCH IN DER WELT ZURECHT.

EINSCHÄTZUNG GEFAHRENPOTENZIAL -> PERZEPTIVE KONSTANZLEISTUNG

FORM UND STRUKTUR -> ARCHETYPEN AUS DER BILDSPRACHE GEFILTERT, DIE MENSCHEN JEDER KULTUR UND JEDES BILDUNGSSTANDS ALS WOHLTUEND UND DAMIT ÄSTHETISCH EMPFINDEN.

ZWEI SEITEN DER SELBEN MEDAILLE

AUF DEN ERSTEN BLICK SIND BEIDE THEORIEN UNVEREINBAR

DOCH... IN WIRKLICHKEIT

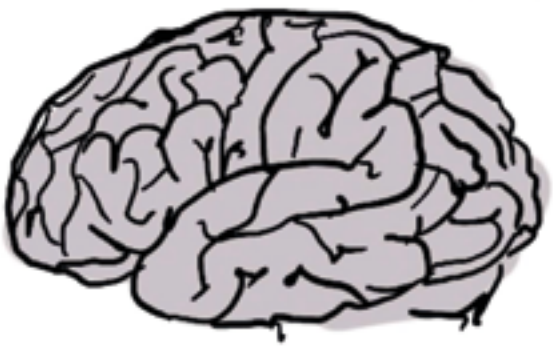
IST DIE THEORIE ZUR UNIVERSELLEN ÄSTHETIK (EIBL-EIBESFELDT UND SÜTTERLIN) SOZUSAGEN EINE WEITERFÜHRUNG VON ARNO STERNS THEORIE ZUR BILDLICHEN URSPRACHE!

EIBL-EIBESFELDTS UND SÜTTERLINS THEORIEN ZUR UNIVERSALEN ÄSTHETIK BEDINGEN SICH MIT ARNO STERNS THEORIE ZUR BILDLICHEN URSPRACHE SOZUSAGEN GEGENSEITIG UND LASSEN SICH LINEAR IN EINEN ZEITVERLAUF STRUKTURIEREN, WOBEI DAS SPIEGELSTADIUM LACANS IN DIESEM ZEITVERLAUF DEN WICHTIGSTEN ZEITPUNKT MARKIERT.

DER WICHTIGSTE UNTERSCHIED LIEGT IN DER URSACHE.

STERN NENNT ALS URSACHE FÜR DIE FORMULATION DIE ERSTEN VIBRATIONEN ALS ALLERERSTE EMPFINDUNG (VOR GEBURT).

EIBL-EIBESFELDT UND SÜTTERLIN GEHEN VON DER UNIVERSAL MENSCHLICHEN WAHRNEHMUNGSFÄHIGKEIT AUS, DIE SIE ANDERS ALS STERN IN DER PERZEPTIVEN (FORM-)KONSTANZLEISTUNG DES GEHIRNS ERKENNEN.



DAS GRUNDREPERTOIRE DER ERSTEN FORMEN GEHT DAMIT GENAUSO AUF DIE GRUNDWAHRNEHMUNGSFÄHIGKEIT DES MENSCHEN ZURÜCK, WIE DAS SPÄTER ENTDECKTE WOHLGEFÜHL DURCH FORMÄSTHETIK.

Abb. 1 Caspar David Friedrich: Winterlandschaft mit Kirche (1798)

Christian Nille

Gemeinsame Bildbetrachtung im Kunstunterricht

Der Beitrag stellt Vorgehensweisen zur gemeinsamen Bildbetrachtung im Kunstunterricht vor, die von mir seit Beginn des Schuljahres 2023/24 mit einer 6. und drei 5. Klassen einer Wiesbadener Gesamtschule erprobt werden, und reflektiert diese (Nille 2024). Ein besonderer Akzent wird dabei auf die Bildbeschreibung und die Frage gelegt, warum es Schüler:innen auf diese Weise so gut gelingt, sich an Bilder zu erinnern, also ein Bildgedächtnis zu etablieren.

Probleme und Lösungen

Die gemeinsame Bildbetrachtung stellt eine Reaktion auf eine Vielzahl von Problemen dar, die uns in der tagtäglichen Unterrichtserfahrung im Fach Kunst und in der kunstpädagogischen Fachdiskussion begegnen. Daher erscheint es sinnvoll, die Vorgehensweise zusammen mit den Problemen zu erläutern. Dies geschieht in Form einer offenen Reihe von Punkten, die sich oftmals gegenseitig bedingen und überschneiden:

- Vor allem in den unteren Schulstufen ist der Kunstunterricht durch das praktische Gestalten von Bildern geprägt (Brenne 2012), sodass die sprachliche Auseinandersetzung mit Bildern oft zu kurz kommt und entsprechende Kompetenzen nicht vermittelt werden. Daher ist die hier interessierende *Bildbetrachtung primär sprachlich* angelegt.
- Da der Mensch ein soziales Wesen ist, ist auch sein Lernen von einem Miteinander bestimmt. An entsprechenden Kompetenzen fehlt es den Schüler:innen zunehmend, was sich beispielsweise daran erkennen lässt, dass sie sich gegenseitig nicht zuhören und nicht aufeinander eingehen.

Um diesem Umstand zu begegnen, handelt es sich um eine *gemeinsame Bildbetrachtung*, zu der jede:r in der Klasse reihum einen Satz beiträgt, wobei es zu keinen Wiederholungen kommen darf. Diese werden von der Klasse moniert, sodass ein alternativer Satz angeboten werden muss. All dies schärft die bewusste Kooperation und Achtsamkeit.

- Oft lässt sich feststellen, dass die „fachliche Bildung […] wenig nachhaltig wirkt" (Penzel 2017, S. 27), dass Schüler:innen also das Gelernte schnell wieder vergessen, nachdem eine Lernkontrolle durchgeführt worden ist, für die allein man gebüffelt hat. Indem die gemeinsame Bildbetrachtung in jeder Unterrichtsstunde stattfindet, festigt mitunter die *Regelmäßigkeit* das zu Lernende – andere Aspekte, die zur Verfestigung des Wissens und Könnens führen, werden weiter unten ausgeführt.
- Ein permanenter Bildumgang prägt den Alltag der Schüler:innen, etwa durch das Nutzen von Social Media. Dabei werden Bilder wie Konsumgüter gehandhabt, sie kommen und gehen schnell, ohne einen Eindruck zu hinterlassen. Es sind keine „Herzensdinge" (Han 2021, S. 24), keine „starken Bilder" (Boehm 2010, S. 245ff.), die einer intensiven Auseinandersetzung bedürfen und einen im Umgang mit ihnen verändert. Daher befasst sich die gemeinsame Bildbetrachtung mit *starken Bildern*, die die Kunstgeschichte bietet.
- Die Schüler:innen kennen solche starken Bilder selten, was auch bedeutet, dass ihnen allgemein eine historisch fundierte, kulturelle Orientierung fehlt: „Dem Ich fehlen Sinnangebote, die ihm eine stabile Identität verleihen würden" (Han 2023, S. 49). Durch die Aufarbeitung der Kunstgeschichte in Form gemeinsamer Bildbetrachtungen entwickeln Schüler:innen ein *orientierungsgebendes Bildgedächtnis*.
- Ferner tun sich Schüler:innen im Umgang mit starken Bildern schwer. Es mangelt an *Bildkompetenz*, „[d]er lange, langsame, verweilende Blick kommt [ihnen] abhanden" (Han 2023, S. 15). Schwierigkeiten haben viele Schüler:innen etwa damit, sich auf ein Bild einzulassen, es angemessen zu beschreiben. Gerade solche Kulturtechniken gilt es, durch die gemeinsamen Bildbetrachtungen zu vermitteln.
- Bilder nicht längere Zeit betrachten zu können, ist ein Symptom einer allgemeinen Zeitknappheit, die sich auch im Schulalltag findet. Viel Stoff muss in möglichst kurzer Zeit abgehandelt werden. Daher ist die gemeinsame Bildbetrachtung *zeitlich eng begrenzt* und dauert zwischen fünf und zehn Minuten.
- Ebenfalls problematisch ist der schnelle Wechsel der Fächer im Schulalltag. Wie beim Swipen auf dem Smartphone folgen unterschiedlichste Fächer und damit Anforderungen aufeinander – etwa: von der Matheaufgabe zum Stufenbarren und dann an die Staffelei. Zu einer „tiefen, kontemplativen Aufmerksamkeit", die die Voraussetzung für kulturelle Leistungen ist, kann es so schwerlich kommen (Han 2010, S. 27). Hier schafft die ritualisierte Form der gemeinsamen Bildbetrachtung am Anfang einer jeden Kunststunde einen *Übergangsraum*, um im Kunstunterricht ankommen zu können.

Beispiel einer gemeinsamen Bildbetrachtung

Um der gemeinsamen Bildbetrachtung noch mehr Zusammenhang zu geben und zudem in der Lage zu sein, diese als Objekt reflektieren zu können, werden ausgewählte Bildbetrachtungen mit einem Diktiergerät aufgezeichnet, das von den Schüler:innen reihum durch die Klasse gegeben wird. Dies erlaubt es, an dieser Stelle mittels einer Transkription einen guten Eindruck dieses Vorgehens zu vermitteln. Als Beispiel mag hier die Auseinandersetzung einer 5. Klasse mit Caspar David Friedrichs *Winterlandschaft mit Kirche* (1811) dienen, an der 23 Schüler:innen beteiligt waren (Abb. 1):

„In der Mitte von dem Bild, vor dem Baum, steht ein Stein. Ich sehe zwei Tannenbäume. Ich sehe über dem spitzen Turm Sonne. Ich sehe Schnee. Ich sehe ein Disney-Schloss. Dahinten, so etwas links hinter dem hinteren Baum in der Mitte, ist ein Haus. Der etwas größere, also der größte Tannenbaum in der Mitte… da ist, glaube ich, das Kreuz von Jesus. Ich sehe, dass an diesem Stein ein Mann liegt, der gerade betet. Ich sehe neben den Bäumen in der Mitte noch einen anderen Stein, wo noch ein Tannenbaum steht. Ich sehe, dass der Tag etwas neblig ist. Ich sehe im Hintergrund rechts ein paar Berge, also Hügel. Ich sehe im Hintergrund eine Kirche. Im Hintergrund der Kirche ist ein sehr dichter Nebel und es scheint so, dass man da fast nichts sieht; dass man da auf die Schnauze fällt. Die Sonne versucht, sich rauszudrücken. Dahinten, hinter dem Haus, im Nebel, da steht eine Kirche oder ein Schloss. Ich sehe Nebelschwaden. Neben dem Haus ist ein Baum. Ich kann einen gruseligen Palast sehen. Ich sehe Krücken. Ich sehe viele Farben auf dem Bild. Ich sehe, ähmmmm, einen ganz, ganz kleinen Weihnachtsbaum, neben den zwei großen. Ich sehe hinten in der linken Ecke eine Tanne, die mit Schnee… also, auf der Schnee liegt. Ich sehe fünf Tannen."

Vieles wäre nun hierzu auszuführen. Es muss sich auf sechs Punkte beschränkt werden: Erstens fällt im Vergleich mit Betrachtungen dessel-

Christian Nille studierte Kunst, Kunstgeschichte und Kunstpädagogik. Er promovierte im Fach Kunstgeschichte an der Universität Mainz. Aktuell ist er als Studienrat an der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden tätig. Sein Interesse gilt, in Theorie und Praxis, dem Zusammenspiel von Kunst, Kunstgeschichte und Kunstpädagogik.
E-Mail: christian.nille@googlemail.com

Abb. 2 Piero della Francesca: Diptychon des Federico da Montefeltro mit seiner Gattin Battista Sforza (1472/73)

ben Bildes durch andere Klassen auf, dass alle wesentlichen Bildelemente benannt werden – oft wird die betende Person oder das Kreuz übersehen. Zweitens finden sich keine eindeutigen Wiederholungen; wenngleich mitunter ähnliche Inhalte. Drittens verwenden viele Schüler:innen die einleitende Formulierung „Ich sehe…", was ihnen Sicherheit gibt, jedoch verhindert, dass eine fließende Gesamtbeschreibung entsteht – in der 6. Klasse kommt dies seltener vor (Nille 2024). Viertens unterscheiden sich die Niveaus der Sätze stark voneinander; alle leisten den Beitrag, den sie leisten können. Fünftens lässt sich ein Involviert-Sein erkennen, indem die Schüler:innen das zu Sehende mit eigenen Assoziationen verknüpfen (z.B.: Disney-Schloss, auf die Schnauze fallen, kleiner Weihnachtsbaum). Sechstens ignorieren viele Schüler:innen den Bildtitel und schauen direkt, denn immer wieder wird ein „Schloss" gesehen.

Auf diesen Teil der gemeinsamen Bildbetrachtung folgt immer eine Vertiefung, bei der im Unterrichtsgespräch offene Frage geklärt oder Thesen zur Interpretation entwickelt werden, hier etwa haben wir überlegt, wieso die Krücken im Schnee liegen. Auch bietet es sich an, an dieser Stelle weiterführende Bilder zu zeigen oder Informationen zu geben, ohne jedoch allzu sehr ins Detail zu gehen.

Prüfung des Bildgedächtnisses

Um zu prüfen, ob die gemeinsame Bildbetrachtung die theoretisch anvisierten Probleme löst, führe ich – neben der Unterrichtsbeobachtung, die in erster Linie das soziale Miteinander erkennen lässt – von Zeit zu Zeit entsprechende Prüfungen durch. Um ein Lernen für die Prüfung zu verhindern und die tatsächlichen Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler:innen zu erfassen, wird diese nicht angekündigt. Eine solche Prüfung bestand darin, Federico da Montefeltro auf dem Diptychon zeichnerisch und durch Beschreibung zu ergänzen (Abb. 2) – das Bild hatten wir zwei Wochen zuvor gemeinsam betrachtet.

Die Schüler:innen waren von der Prüfung überrascht und aufgeregt. Jedoch sind über 80% zu bemerkenswerten Ergebnissen gelangt, von denen drei vorgestellt werden sollen (Abb. 3–5).

Alle Bilder zeigen ein nach links gerichtetes Profil, das hinsichtlich Höhe und Blickrichtung mit der Frau korrespondiert. Ebenfalls wird die fortlaufende Horizontlinie gezeigt sowie das Vorkommen von klarem Himmel und einer Flusslandschaft. Auch textlich wird die charakteristische Nase benannt – und in Abb. 4 hervorragend gezeichnet – sowie auf den Hut und die rote Kleidung hingewiesen. Spannend sind Momente, die nur vereinzelt zur Sprache kommen, wie z.B. der bräunliche Hautton, der v.a. im Vergleich zur Frau erkennbar wird („Er war […] etwas bräunlich", Abb. 5).

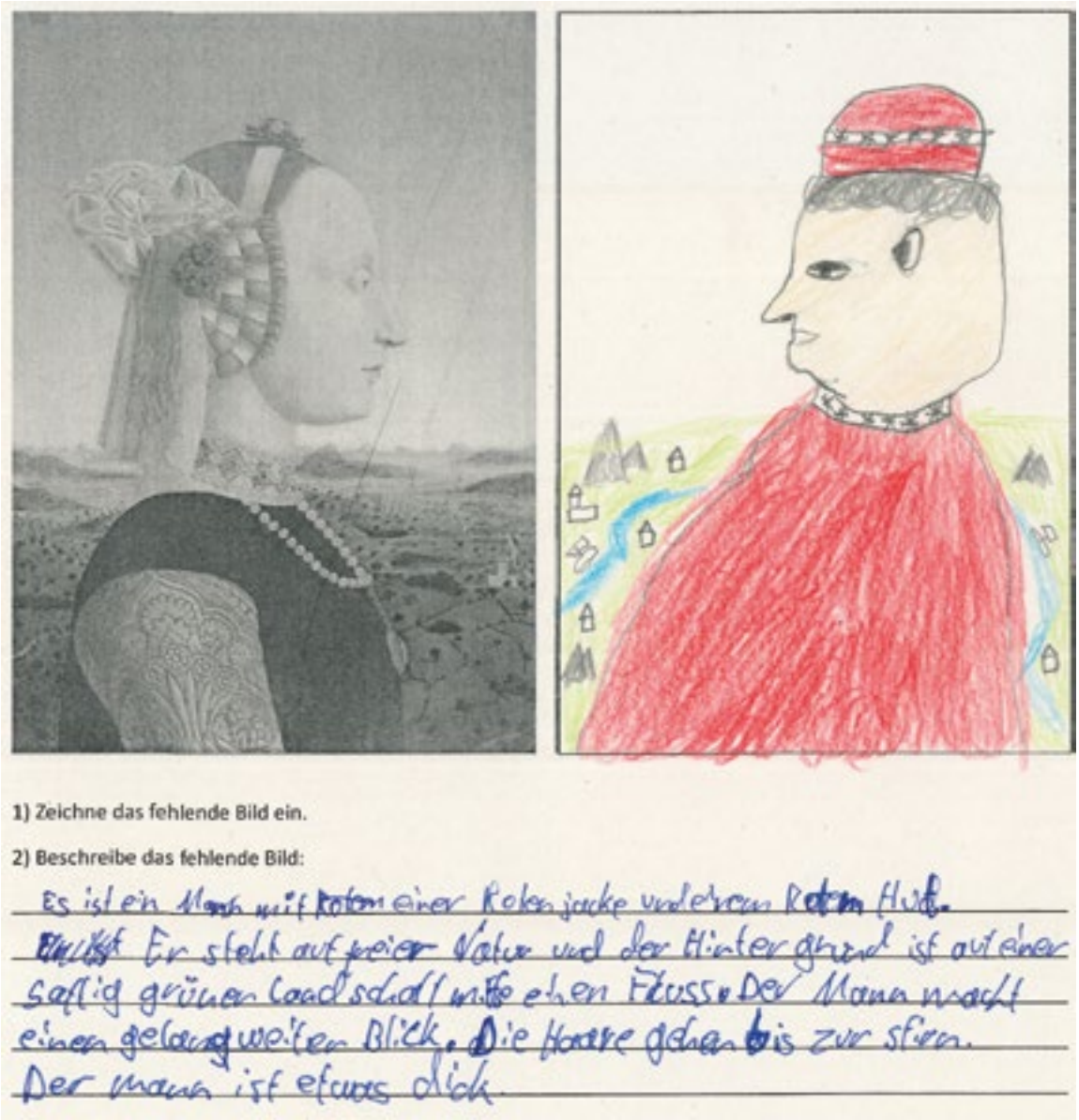


Abb. 3 Prüfung des Bildgedächtnisses Jg. 6

Ebenso aufschlussreich sind bewusste Ergänzungen, etwa in Form des Ankertattoos (Abb. 4), Umgestaltungen, etwa in Form der Halskrause (Abb. 3), oder falsche Erinnerungen, etwa in Form der blauen Kleidung (Abb. 5). Dies deutet nämlich auf ein zentrales Moment der menschlichen Erinnerung hin, das sie von der maschinellen Speicherung und Reproduktion von Wissen unterscheidet: „Der Akt des Erinnerns geschieht in der Zeit, die aktiv an dem Prozess mitwirkt. Zur Psychomotorik des Erinnerns gehört insbesondere, dass Erinnern und Vergessen stets untrennbar ineinandergreifen. Das eine ist die Ermöglichung des anderen. Wir können auch sagen: Das Vergessen ist der Gegner des Speicherns, aber der Komplize des Erinnerns" (Assmann 2003, S. 29f.).

Damit wird klar, dass es bei der gemeinsamen Bildbetrachtung nicht darum gehen kann, eine absolute Erinnerung zu erzeugen, sondern dass eine Balance zwischen Erinnerung und Modifikation stattfinden muss. Die Beispiele lassen erkennen, dass sich die Schüler:innen in diesem Sinn an das Bild erinnert und ein entsprechendes Bildgedächtnis entwickelt haben.

Warum funktioniert die gemeinsame Bildbetrachtung?

Die soeben skizzierten Momente einer gemeinsamen Bildbetrachtung lassen erkennen, dass es sich um eine eher schlichte Vorgehensweise handelt, dass kein pädagogisches und didaktisches Feuerwerk abgebrannt wird. Und doch kommt es zu erstaunlichen Ergebnissen, was zur Frage führt, warum die

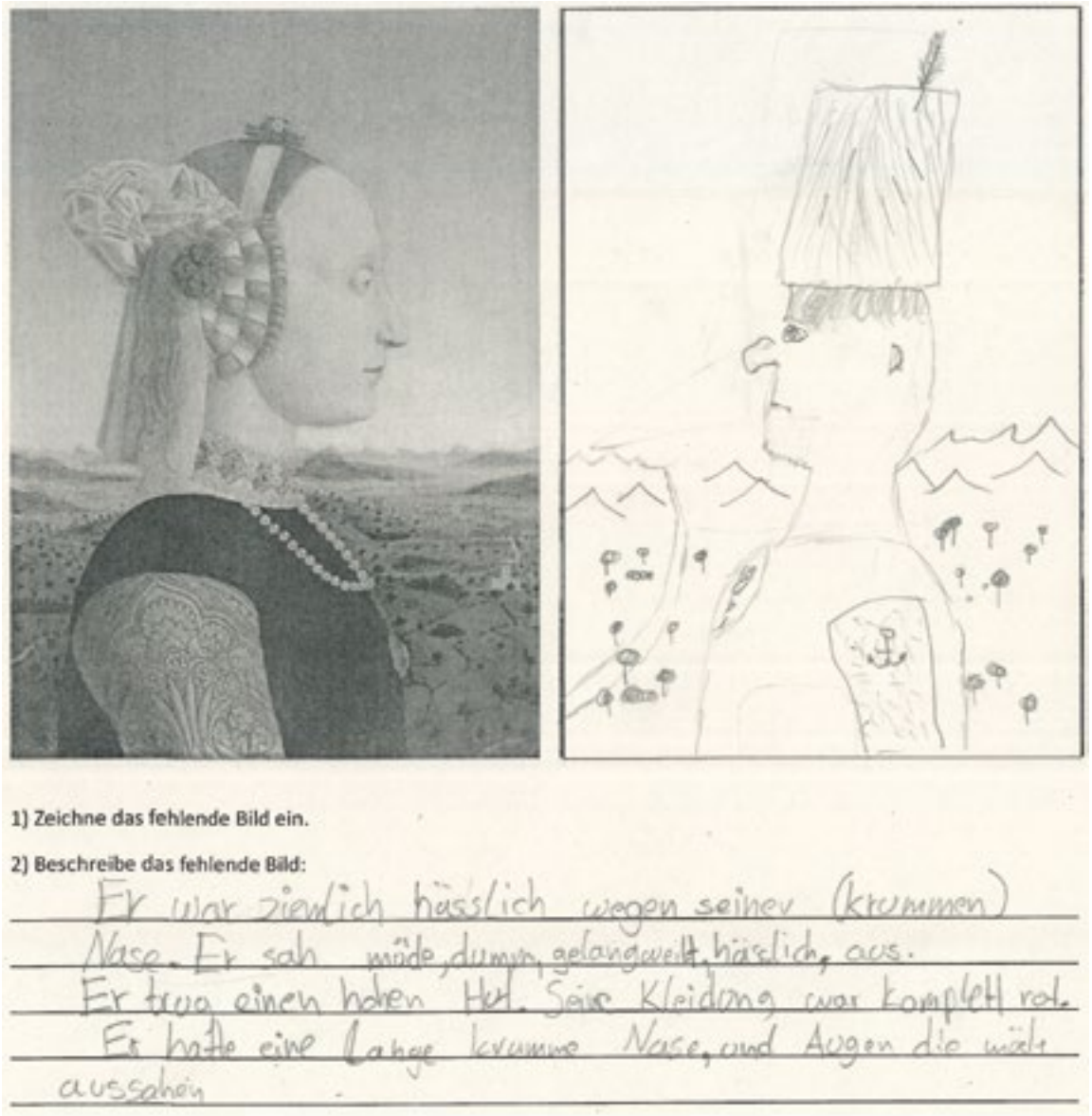


Abb. 4 Prüfung des Bildgedächtnisses Jg. 6

gemeinsame Bildbetrachtung so gut funktioniert. Zur Beantwortung dieser Frage sollen Thesen in zwei Richtungen aufgestellt werden:

Erstens geht es um *Grundmomente schulischer Bildung*, wie sie Jochen Krautz anschaulich zusammengestellt hat (Krautz 2022; vgl. auch Krautz 2020). Diese, so die These, kommen in der gemeinsamen Bildbetrachtung zum Tragen und führen zu deren Gelingen – umgekehrt gedacht, können die Prüfungen der hier vorgestellten gemeinsamen Bildbetrachtung als empirischer Beleg dafür gelten, dass sich Krautz' Theorie bewährt hat.

Bildung meint dabei nicht das Pauken von Stoff, sondern hebt auf die „innere Aktivität", auf das „Empfänglichsein für das, was die Sache sagen kann", ab (Krautz 2022, S. 19); es wird nicht für gute Zensuren bei Klausuren gebüffelt, sondern im Unterricht gemeinsam gelernt, um sich zu bilden. Sich zu bilden zielt u.a. darauf ab, „kulturelle Tradition [zu] verlebendigen" (ebd., S. 41); indem ein Bildgedächtnis sowie klassische Umgangsweisen mit starken Bildern erarbeitet werden. Hierfür ist seitens der Lehrkraft eine „Liebe zur Sache" ebenso nötig wie die „pädagogische Zuwendung" (ebd., S. 27); beides liegt mir am Herzen. Im Unterrichtsgeschehen gilt es, „geteilte Aufmerksamkeit" auf die Sache zu erzeugen, um hierdurch Grundmechanismen des menschlichen Lernens zu nutzen – dem Kind wird etwas gezeigt und sein Blick folgt (ebd., S. 29); sowohl ich als auch die Schüler:innen untereinander zeigen, den anderen bei der gemeinsamen Bildbetrachtung

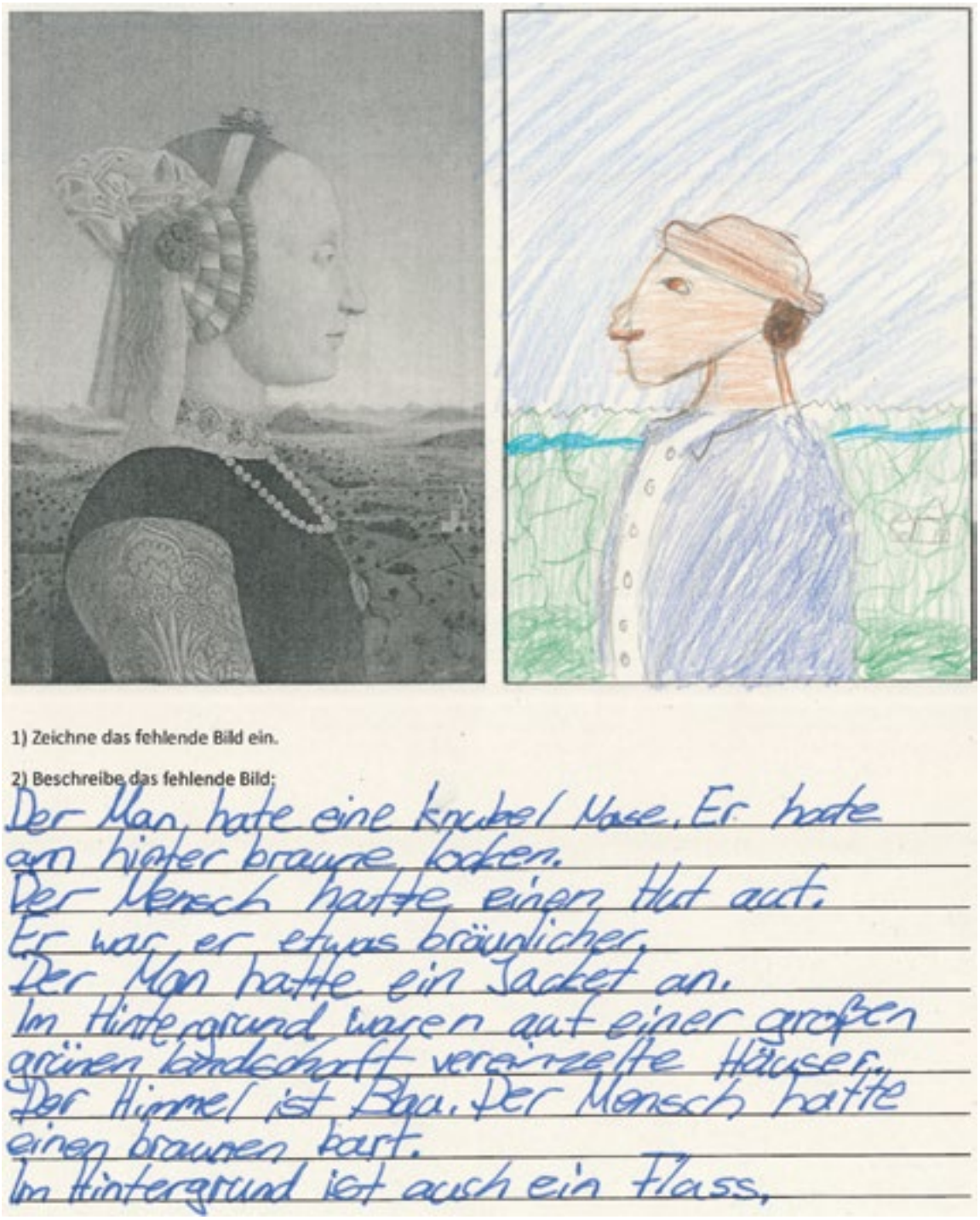


Abb. 5 Prüfung des Bildgedächtnisses Jg. 6

permanent, wie ein Bild betrachtet werden kann. Hierfür ist der „Klassenunterricht", die „Lerngemeinschaft" zentral (ebd., S. 33–37). Die Schüler:innen müssen dabei mit einer „Herausforderung durch die Sache", also Anforderungen, die sie herausfordern, konfrontiert werden (ebd., S. 47); die sprachlich ausgerichtete Bildbetrachtung ist für viele Schüler:innen am Anfang neu und anspruchsvoll, sodass es gilt, das Niveau beständig hoch zu halten. Um das Gelernte zu festigen, es selbstständig zu beherrschen, bedarf es des Übens: „Üben [ist] daher auch der Weg zu echter Selbstständigkeit, der Weg zur Freiheit" (ebd., S. 49); dies geschieht in jeder Woche.

Man könnte viele weitere Momente hervorheben und dabei auch den Kontrast zu anderen, gängigen Unterrichts-

weisen betonen, um den Überlegungen noch mehr Konturen zu geben. Wichtiger erscheint es jedoch, den Umstand zu betonen, dass mit dem Verweis auf Krautz eine Einbindung der gemeinsamen Bildbetrachtung in eine differenzierte und systematisch ausgearbeitete Kunstpädagogik möglich wird.

Zweitens soll der Umgang mit dem Raum, der bei der gemeinsamen Bildbetrachtung zum Tragen kommt, genauer berücksichtigt werden. Denn es besteht eine Verbindung zwischen Räumlichkeit und Erinnerung in Form der *loci-Methode*. Dabei handelt es sich um ein zentrales Moment der antiken Rhetorik, eine Technik, um die erarbeitete Rede auswendig zu lernen, damit man sie frei vortragen kann (Yates 2001, S. 11–33). In *De oratore* schildert Cicero die Gründungsgeschichte hierzu, nämlich dass der Dichter Simonides von Keos bei einem Festmahl tätig war und durch göttliche Fügung das Haus verließ, bevor dieses einstürzte und die Gäste tötete. Die Leichen der Gäste waren so verunstaltet, dass sie nicht identifiziert werden konnten, was für eine angemessene Bestattung notwendig war. Doch Simonides „erinnerte sich, an welcher Stelle sie gesessen hatten", und konnte so die Toten identifizieren (Cicero, II, 353). Hieraus schließt Cicero: „Es müssten daher die, die diesen Teil des Geistes üben wollten, gewisse Plätze auswählen und das, was man im Gedächtnis behalten wollte, sich im Geist als Bild vorstellen und in diese Plätze einreihen. So würde die Ordnung der Plätze die Ordnung der Sachen bewahren" (ebd., 354).

Nun besteht ein Unterschied zwischen dem Erinnern einer Rede und dem von Bildern im Kontext der Schule, insofern man Bilder erstens nicht auswendig lernen kann, da sie nicht sprachlich verfasst sind, und zweitens in der Schule das Lernen und die Bildung im Zentrum stehen, wozu das Begehen von Fehlern gehört. Gleichwohl wird man die Entwicklung eines Bildgedächtnisses bei den Schüler:innen auch damit begründen können, dass die gemeinsamen Bildbetrachtung einer räumlichen Struktur folgt.

Ausblick

Wie lässt sich die gemeinsame Bildbetrachtung fortsetzen? Vier Ideen müssen hier genügen: Zunächst wäre zu überlegen, ob man die räumliche Struktur, innerhalb der die gemeinsame Bildbetrachtung stattfindet, dahingehend ausbaut, dass die loci-Methode noch stärker greift, etwa indem einzelnen Schüler:innen spezielle Elemente bei der Bildbetrachtung (z. B. Bildwirkungen, Hauptelemente des Bildes, Details usw.) zugeordnet werden. Dann muss zweitens die gemeinsame Bildbetrachtung über die Beschreibung des Bildes hinaus ausgedehnt werden, hin zur Analyse der gestalterischen Mitte und der Interpretation. Weitere Prüfungen sollten drittens erkennen lassen, ob sich ein Bildgedächtnis wirklich nachhaltig einstellt. Auch wäre viertens ein inhaltlicher Zusammenhang der behandelten Bilder zu etablieren, um eine kunst- und kulturgeschichtliche Orientierung stärker zu etablieren.

Literatur

Assmann, Aleida (2003). Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses, München.

Boehm, Gottfried (2010). Wie Bilder Sinn erzeugen. Die Macht des Zeigens, Berlin.

Brenne, Andreas (2012). Kunstunterricht in Schule und Kindergarten, in: Handbuch kulturelle Bildung, hg. von Hildegard Bockhorst, Vanessa-Isabelle Reinwand und Wolfgang Zacharias, München, S. 443–450.

Cicero, Marcus Tullius (2007). De oratore (Über den Redner), hg. von Theodor Nüßlein, Düsseldorf.

Han, Byung-Chul (2023). Die Krise der Narration, Berlin.

Han, Byung-Chul (2021). Undinge. Umbrüche der Lebenswelt, Berlin.

Han, Byung-Chul (2010). Müdigkeitsgesellschaft, Berlin.

Krautz, Jochen (2022). Bilder von Bildung. Für eine Renaissance der Schule, München.

Krautz, Jochen (2020). Kunstpädagogik. Eine systematische Einführung, Paderborn.

Nille, Christian (2024). Gemeinsame Bildrezeption im Kunstunterricht. Eine Projektskizze mit Schwerpunkt Bildbeschreibung, in: BDK-Mitteilungen 2/2024, S. 10

Penzel, Joachim (2017). Hands on: Kunstgeschichte. Methodik und Unterrichtsbeispiele der gestaltungspraktischen Kunstrezeption, München.

Yates, Frances A. (2001). Gedächtnis und Erinnerung. Mnemonik von Aristoteles bis Shakespeare, Berlin.

BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKPÄDAGOGIK
Parteipolitisch 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. Heidelinde Balzarek *heidelinde.balzarek@ph-noe.ac.at*
Oberösterreich: Mag. Katharina Jansenberger *katharina.jansenberger@bildung.gv.at*
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

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, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband für Kunst- und Werkpädagogik. ZVR 950803569

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

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

Bezugsbedingungen:
Mitgliedsbeitrag (inkl. Abo, Infos): € 42.00
Studierende (Inskr.-Nachw.) € 21.00
Normalabo: € 42.00
Einzelheft: € 12.00
Auslandszuschlag (EU): € 3.00
Zuschlag (Nicht-EU): € 8.00
Es gilt das Kalenderjahr. Mitgliedschaft und Abonnement verlängern sich automatisch. Kündigungen müssen bis Ende des jew. Vorjahres schriftlich bekanntgegeben werden.

Änderungen von Namen, Postadresse und Emailadresse sind umgehend der Bundesgeschäftsstelle zu melden! (boekwe@gmail.com oder boekwe@gmx.net)

Infoveranstaltung
Kulturvermittlung, Demokratie und Nachhaltigkeit
Angebote im Schuljahr 2024/25

Der **OeAD-Kulturvermittlung mit Schulen** lädt herzlich interessierte Lehrer/innen, Künstler/innen und Kulturvermittler/innen ein, sich über die Ausschreibungen rund um Kulturvermittlung mit Schulen im Schuljahr 2024/25 und den aktuellen Themenschwerpunkt „take HEART! Kulturelle Bildung, Demokratie und Nachhaltigkeit" zu informieren.

Präsenz-Veranstaltung
Termin: 2.10.2024, 17:00 bis19:00 Uhr, ab 19:00 Austausch mit Buffet
Ort: Musisches Zentrum Wien, Zeltgasse 7, 1080 Wien

Anmeldung bis 26.9.2024:
https://oead.at/de/veranstaltungen/2024-10-02-kv-infoveranstaltung-analog
Info für Schulen:
Lehrer/innen können sich zu dieser Veranstaltung als anrechenbare Fortbildung der PH Niederösterreich bis 6.9. anmelden.
https://www.ph-online.ac.at/ph-noe/ee/ui/ca2/app/desktop/#/slc.tm.cp/student/courses/278415?$scrollTo=toc_overview

Online-Veranstaltung
Termin: 8.10.2024, 17:00 bis 19:00 Uhr (via Zoom)

Im Anschluss werden die Angebote für das Schuljahr 2024/25 sowie die Einreichkriterien und Rahmenbedingungen für gelingende Schulprojekte präsentiert. Es gibt die Möglichkeit, sich mit den OeAD-Berater/innen in Break-Out-Rooms über aktuelle Fragen und Infos zu allen Initiativen und Programmen auszutauschen.

Anmeldung bis 7.10.2024
https://oead.at/de/veranstaltungen/2024-10-08-kv-infoveranstaltung-online
Die Zugangslinks erhalten Sie kurz vor dem Veranstaltungstermin per E-Mail.

Lieber Gabriela, Morawietz Anja, Richter Sabine, Uhlig Bettina:
Kunst auf Augenhöhe, Bildgespräche mit Kindern in Kindergarten und Grundschule, Villingen-Schwenningen Neckar, 2023, ISBN 978-3-7883-9250-5

Mit *Kunst auf Augenhöhe*, ist Gabriele Lieber, Anja Morawietz, Sabine Richter und Bettina Uhlig mit dem Neckar-Verlag ein sehr hochwertiges und hilfreiches Buch mit erstklassigen Arbeitsmaterialen zur Kunstvermittlung für Kinder in elementarpädagogischen Einrichtungen und Volksschulen gelungen.

In mehrjähriger Zusammenarbeit mit zahlreichen Kunstpädagog:innen an Hochschulen aus Deutschland und der Schweiz wurde ein sehr brauchbares Arbeitsmittel für Pädagog:innen und Lehrende geschaffen. Der Neckar-Verlag widmet sich hiermit erneut auf hohem Niveau der kunstpädagogischen Arbeit in Kindergärten und Volksschulen, ein pädagogisches Feld, in dem leider solche Publikationen eine Seltenheit sind. Diese Veröffentlichung kann helfen, in diesem Arbeitsbereich, in dem viel Luft nach oben ist, wertvolle Impulse zu setzen.

Das Buch beginnt mit einem allgemeinen theoretischen Überblick in die kind-orientierte Kunstvermittlung und erklärt, wie die kindliche Rezeptionsfähigkeit unterstützt und gefördert werden kann. Hier will man augenscheinlich Pädagog:innen ermutigen, den jungen Kunstbetrachter:innen die Möglichkeit zu geben, sich mit anspruchsvollen Kunstwerken auseinanderzusetzen.

Besonders hervorheben möchte ich Qualität und Auswahl der Kunstwerke.

Sie umfasst vielfältige künstlerische Positionen aus unterschiedlichen kulturellen Räumen und Epochen. Trotzdem oder gerade deshalb sind alle hervorragend geeignet, das Interesse von jüngeren Kindern zu wecken.

Erfreulicherweise umfasst die Auswahl auch vier weibliche Positionen.

Zusätzlich gibt es auch Online-Material, dessen Umfang noch erweitert werden soll.

Das klare, transparente und nachvollziehbare pädagogische Konzept erlaubt aber auch, eine eigene Auswahl von Werken zu nutzen. Da wird eine Kunstbetrachtung in der Gruppe in Form von Bildgesprächen empfohlen. Auch der sehr konkrete Aufbau des Wortschatzes, der explizit aufgelistet wird, unterstützt abwechslungsreich die sprachliche Bildung.

Kindern werden unterschiedlichste mediale Zugänge eröffnet, von zeichnerischen, malerischen, skulpturalen bis zu theaterpädagogischen und performativen.

Darüber hinaus wird zur haptischen Aneignung eingeladen.

Zu einigen Werken des Materials
12 Werke werden jeweils in einem eigenen Kapitel besprochen.

Die Künstler:innen werden kurz biographisch vorgestellt. Detaillierte Bildgespräche erleichtern, die Werke rasch kindgerecht zu analysieren und geben am Ende vielfältige und leicht umsetzbare Handlungsimpulse. Der Bilderkanon wird damit schon im frühen Bildungssystem den Kindern bekannt gemacht. Besonders freut mich die Auswahl eines Werkes von Lee Krasner. Wer kannte ihren Namen noch vor wenigen Jahren? Dank der Ausstellung in der Albertina *WAYS OF FREEDOM, JACKSON POLLOCK BIS MARIA LASSNIG 2022/2023* wurde bewusst, welche kunstgeschichtliche Bedeutung sie hat. Ihre Werke sind gut geeignet, Kinder an abstrakte Kompositionen heranzuführen. Gerade ihre Arbeit regt zur abstrakten Collage an und kann Kindern große Freude bereiten, sowie ihre Kompetenzen in Bildkomposition und Farbzusammenstellung spielerisch erweitern. Es gibt passende Farbkarten online, ich empfehle aber Kindern die Möglichkeit zu geben, die Farben selbst zu mischen.

Ein weiteres gutes Beispiel ist das *Das große Rasenstück* von Dürer (1503), das zu einer kreativen Auseinandersetzung einlädt, aber auch im Sinne einer ökologischen Bildung eine bewusste Auseinandersetzung mit der Natur anregt (siehe: Penzel, *Wir retten die Welt, Ökologie in der bildenden Kunst.*) *Das große Rasenstück*, eine Darstellung von großer ökologischer Vielfalt, weckt die Neugier, einmal einen naturbelassenen Flecken Natur genauer zu untersuchen.

Bei *Großer aufrechter Elefant* von Miquel Barceló (2011) handelt es sich um eine Skulptur im öffentlichen Raum. Sie eröffnet die Möglichkeit der Verknüpfung mit turnerischen oder performativen Elementen. Selbst für meine Studentinnen waren die Körperexperimente hoch amüsant und führten zu spannenden Balanceakten. Gleichermaßen ladet die Auseinandersetzung mit diesem Werk zu skulpturalen Experimenten aus Plastilin ein. Es wurden vielfältig Tiere, die der Schwerkraft trotzen, geschaffen.

Kunst auf Augenhöhe ist ein sehr zu empfehlendes Arbeitsmaterial für Kinder von 5–10 Jahren.

Daniela Mischer-Werzowa, Wien