

BÖKWE

**Bildnerische Erziehung
Textiles Gestalten
Werkerziehung**

DIE SAMMLUNG COSTAKIS

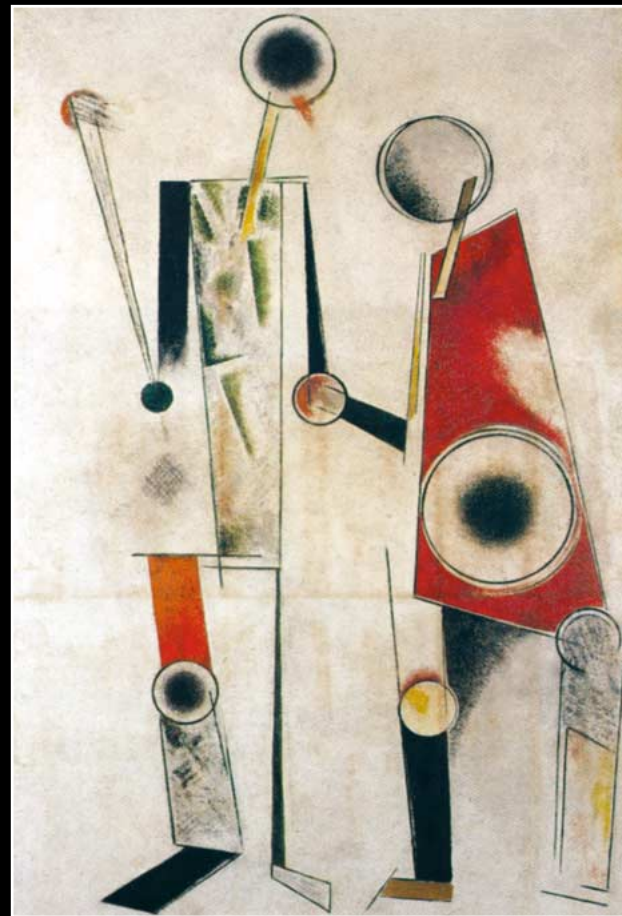
Licht und Farbe in der Russischen Avantgarde 1910–1930
18. 2. – 19. 6. 2005

Eine Ausstellung des Staatlichen Museums für Zeitgenössische Kunst Thessaloniki, auf Initiative der Griechischen Kulturstiftung Berlin, im MUMOK, Museumsplatz 1, 1070 Wien

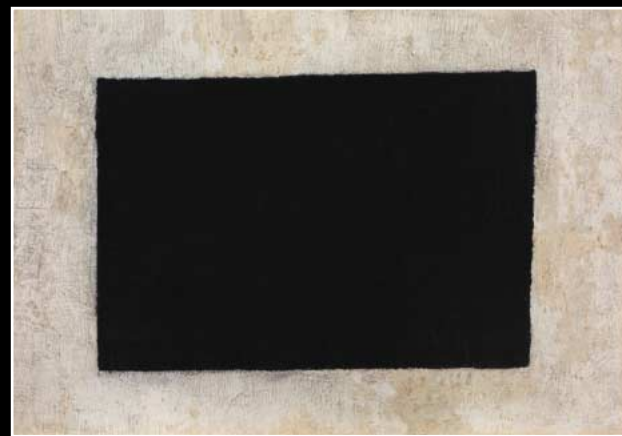
Der in Moskau lebende Grieche *George Costakis* (1913–1990) war eine der bedeutendsten Sammlerpersönlichkeiten des 20. Jahrhunderts. Er erwarb im Russland der Nachkriegszeit über Jahrzehnte hin Werke russischer Avantgardekünstler. 1977 verließ er die Sowjetunion, nach seinem Tod wurde die Sammlung vom griechischen Staat angekauft. Heute befindet sie sich im Staatlichen Museum für Zeitgenössische Kunst in Thessaloniki und zählt mit Werken von *K. Malewitsch, W. Tatlin, L. Popowa, O. Rosanova, El Lissitzky, A. Rodtschenko, I. Kljun u.a.* zu den wichtigsten internationalen Kunstsammlungen. Unter dem Aspekt von Licht und Farbe stellt das MUMOK in einer 300 Werke umfassenden Präsentation die Sammlung Costakis erstmals in Österreich vor.

In exemplarischer Weise veranschaulicht die Sammlung Costakis die Entwicklung der russischen Moderne. Beginnend mit einigen noch dem Symbolismus verpflichteten Werken bildet der Kubo-Futurismus der Jahre nach 1910 mit *Ljubow Popowa* und *Iwan Kljun* einen ersten Schwerpunkt. Es folgen prominente Beispiele konstruktivistischer Tendenzen, darunter Exponate von *Wladimir Tatlin* oder *Alexander Rodtschenko*. Höhepunkte sind Werke aus dem Suprematismus, besonders jene von *Kasimir Malewitsch*, der die Theorie der „reinen Gegenstandslosigkeit“ entwickelte, indem er ein schwarzes Quadrat auf weißen Grund setzte. Gezeigt werden ebenso Theater- und Industriedesign wie Arbeiten, die im Zusammenhang mit dem Moskauer Institut für Künstlerische Kultur entstanden sind. Darüber hinaus werden Gemälde, grafische Arbeiten, Objekte und Archivmaterial präsentiert.

Zur Ausstellung erschien ein umfassender Katalog mit über 200 Abbildungen und zahlreichen Beiträgen namhafter Autoren. (Dumont, ISBN 3-8921-7500-8)



Alexander Rodtschenko
Konstruktion auf weißem Grund (Roboter), 1929 (144 x 94,3 cm)



Kasimir Malewitsch, Schwarzes Viereck (17 x 24 cm)

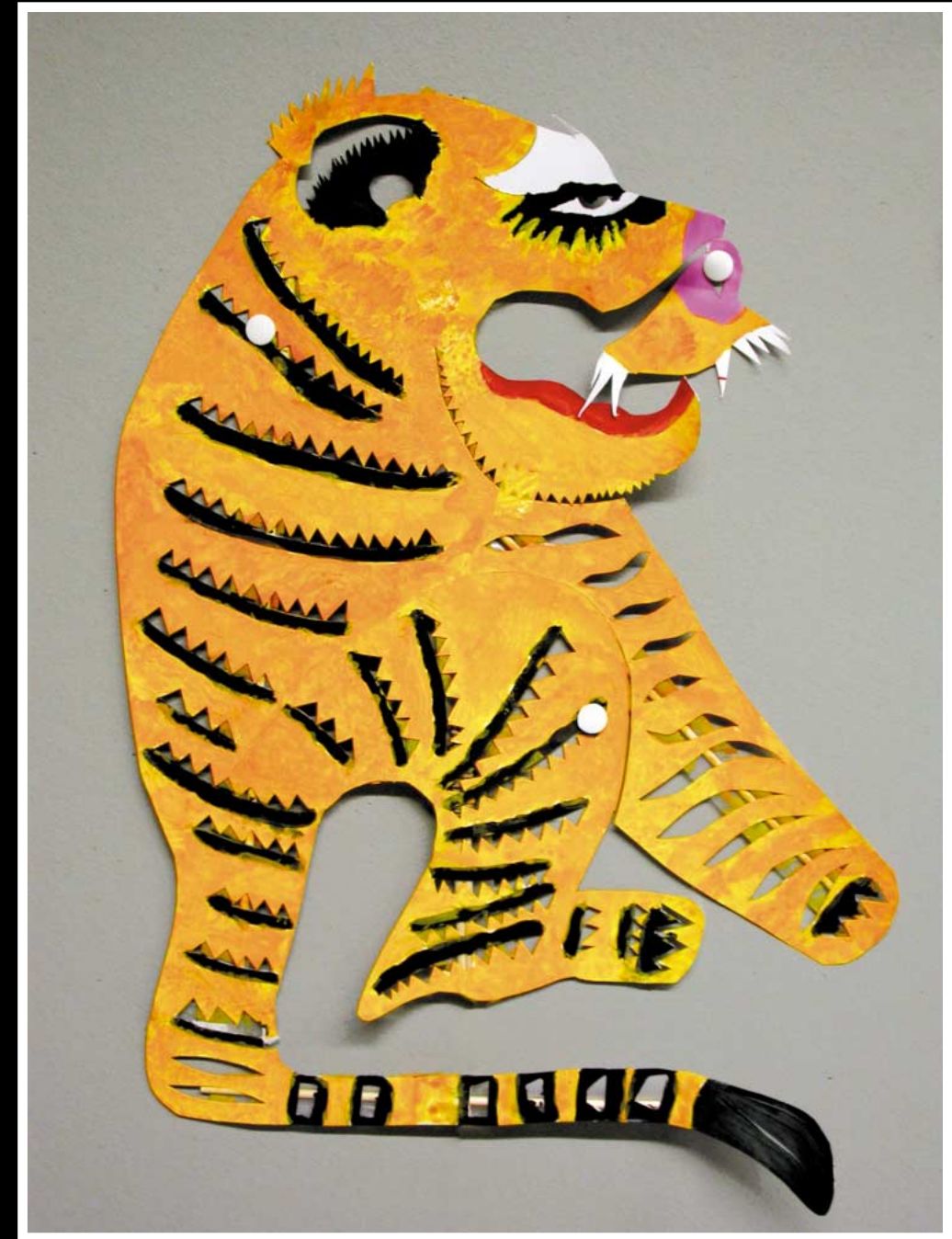


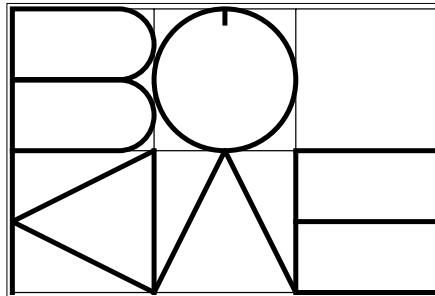
Iwan Kljun, Rotes Licht, 1923
(69,1 x 68,9 cm)

Wassily Kandinsky, Tasse mit Untertasse, Porzellan, 1921



Gustav Kluzis, Entwurf für Radio-Orator Nr. 5, 1922





Impressum

Präsidium:

- 1. Vorsitzende: MMag. Marlies Haas
- 2. Vorsitzende: MMag. Reingard Klingler
- Generalsekretärin: Mag. Hilde Brunner
- Stellvertreterin: Dr. Lucia Bock
- Kassierin: Mag. Rena Jani
- Stellvertreterin: VOBL. Ilse Graschopf
- Schriftführerin: FI HR Mag. Elfriede Köttl
- Stellvertreter: Mag. Heinrich Nagy
- 1. FI-Vertreter: FI Mag. Markus Riebe
- 2. FI-Vertreter: FI Mag. Peter Körner

Landesvorsitzende:

- Burgenland: HOL Brigitta Imre
- Kärnten: Mag. Ines Blatnik
- Niederösterreich: Prof. Ostr. Erika Balzarek
- Oberösterreich: Mag. Susanne Weiß
- Steiermark: Mag. Walter Gerhold
- Tirol: Irmgard Hofer-Wolf

Bundesgeschäftsstelle:

Mag. Hilde Brunner
 Beckmannngasse 1A/6, A-1140 Wien
 Tel. + Fax: (01) 894 23 42
 Mobil: 0676 336 69 03
 Konto: P.S.K. Nr. 92.124.190 BLZ 60000
 E-mail: boekwe@gmx.net

Landesgeschäftsstellen:

- Burgenland: Mag. Ursula Dyczek
 Lorettostraße 37
 7053 Hornstein ☎ (02689) 2636
- Kärnten: Mag. Ines Blatnik
 Millstätterstraße 43
 9523 Landskron ☎ (04242) 464 63
- Niederösterreich: Mag. Leopold Schober
 Buchbach 88
 2630 Buchbach ☎ (02630) 351 46
- Oberösterreich: Mag. Klaus Huemer
 Strindbergweg 8
 4040 Linz ☎ (0732) 25 27 72
- Steiermark: Mag. Andrea Winkler
 Steinackerstraße 17/5
 8052 Graz ☎ (0316) 57 54 37
- Tirol: DI Helmut Baur
 Sillgasse 15a
 6020 Innsbruck ☎ (0512) 93 53 69
- Salzburg, Vorarlberg und Wien: Mag. Hilde Brunner
 Beckmannngasse 1A/6
 1140 Wien ☎ (01) 894 23 42

Medieninhaber und Herausgeber:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
 Redaktion: Mag. Hilde Brunner
 Layout u. Satz: Peter Stodola
 Druck: AV+Astoria Druckzentrum GmbH,
 1030 Wien

Offenlegung nach § 25 Abs. 4 Medien-gesetz 1981:

Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung, Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen.

Offenlegung nach § 25 Abs. 1-3 Medien-gesetz 1981:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen.

BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER/INNEN

Parteilpolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen

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

www.boekwe.at

Redaktionelles

Beiträge:

Die Autoren vertreten ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion nicht übereinstimmen muss. Für unverlangte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Rücksendungen nur gegen Rückporto. Fremdinfor-mationen sind präzise zu zitieren.

Manuskripte:

Text auf Diskette, Macintosh* - oder Windows*-Plattform, sowie ein Aus-druck davon auf DIN A4, 1 1/2-zellig, durch Zwischentitel klar gegliedert.

Reproduktionsvorlagen:

Aufsichtsvorlagen (Format bis DIN A4) oder Diapositive. Keine Fotokopien! Anfragen unter Tel.: (02256) 635 60

Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

Redaktion und Anzeigen:

BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle
 Beckmannngasse 1A / 6
 A-1140 Wien
 Tel. + Fax: (01) 894 23 42
 E-mail: boekwe@gmx.net

Redaktionsschluss:

Heft 1 (Jän.-März): 1. November
 Heft 2 (April-Juni): 1. Februar
 Heft 3 (Juli-Sept.): 1. Mai
 Heft 4 (Okt.-Dez.): 1. August
 Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende des 1. Monats im Quartal.

Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag f. 1 Jahr € 30,-
 Mitgliedsbeitrag f. 2 Jahre € 55,-
 (inkl. Abo, Info's, Porto)
 Für Studenten jährlich: € 15,-
 Normalabo jährlich: € 30,-
 Einzelheft: € 8,-
 Auslandsabo: € 33,-

Inhalt

Editorial	3
Qualitätssicherung ästhetischer Bildung	4
Plädoyer für Bildungsstandards	8
Reisesouvenirs als Arbeitsanregungen	9
Selbstdarstellung – Video	14
Porträt: E. Brunthaler	17
Sessel umgestalten	20
In den Schnee gestampft	22
Traditionelle Handarbeit (Türkei)	23
Fachpolitik	26
Ottokar Uhl im AzW	28
InSEA-Bericht	31
Titelbild: „Tiger“ Scherenschnitt	
Mattea Cavic, 3c, G19, Wien	

MUMOMATIK

Eine Veranstaltung des Museums Moderner Kunst Stiftung Ludwig Wien und des math.space für junge Leute von 15 bis 18 Jahren.

Nach einer Einführung im Raum des math.space gibt es ein Kunstgespräch zu speziell ausgewählten Exponaten des MUMOK mit dem Ziel, einerseits die mathematisch relevanten Aspekte der Kunstwerke vorzustellen und andererseits die künstlerischen Ergebnisse aus

dem Blickfeld des mathematischen Denkens betrachten zu lernen. Insbes. werden Querbezüge zwischen Kubismus, Konstruktivismus, Bauhaus und zur Mathematik hergestellt.

Kosten: 4,- € pro SchülerIn (BegleitlehrerInnen frei). Termine: 7., 14., 28. April, 19. Mai, 2., 16. Juni 2005, jeweils 11 bis 12.50 Uhr.

math.space: Museumsquartier, b. Durchgang zur Breiten Gasse, Museumsplatz 1, 1070 Wien

Info: (01) 525 00-1313

Anmeldung: info@math.space.or.at
 http://math.space.or.at/iframe.html

INSEA ON BRIDGE

7th European Regional Congress, July 1-6, 2004 Istanbul – Cappadocia



Beim InSEA Kongress des Vorjahres war Österreich gut vertreten. Hilde

Brunner und Ossi Seitingner waren zusammen mit mir, Petra Suko, als Vertreter des BÖKWE gekommen, die Kunstuni Linz entsendete neben Univ.-Prof. Dr. Angelika Plank, Präsidentin von „InSEA Europa“ noch Wolfgang Schreiberlmayr und Johanna Wögerbauer, die in Form von Referaten ihre Projekte präsentierten. Von der Kunstakademie Wien war Univ.-Ass. Dr. Anna Pritz mit einem Referat vertreten und vom Mozarteum Salzburg nahm Univ.-Prof. Franz Billmayer teil.

Der 7. Europäische Regionalkongress stand unter dem Motto „Living on a Bridge“. Istanbul, als Metropole im Wandel, war nicht zufällig als Tagungsort für ein Jubiläum, dem 50. Geburtstag von InSEA (International Society for Education through Art) gewählt. Die Kunst, der Kulturaustausch und speziell die Kunstvermittlung waren die wesentlichen Verbindungen zwischen den wirklich international vertretenen Teilnehmern. Seit 1954 hat InSEA 2000 Mitglieder in mehr als 80 Ländern der Welt gewonnen.

Prof. Dr. Olcay Kirisoglu, Professorin an der Mustafa Kemal Universität, betonte als Organisatorin des Kongresses die Notwendigkeit des internationalen akademischen Austausches und überraschte mit ihrem Team nicht nur mit einem optimalen Kongressablauf, sondern einem ebenso perfekt organisierten Rahmenprogramm osmanischer Kultur und geselliger Abendgestaltung mit Speis und Trank, sowie völkerverbindender Musik und Tanz.

Prof. Dr. Douglas Boughton, Präsident von InSEA, betonte in seinem Schlüsselreferat, dass Kunstpädagogik, die sich mit Bildern unserer Gesellschaft auseinandersetzt, auch Konsequenzen in der beruflichen Praxis sowie eine fundamentale philosophische Reorientierung verlangt. Die Voraussetzungen für unsere Arbeit seien in Veränderung, es gäbe verschiedene Wahlmöglichkeiten und Ansätze für Inhalt und Struktur der Lehrpläne, die Unterrichtsmittel erneuern sich und es gäbe heutzutage eine differenziertere Wahl von Technik und Medium und somit auch eine andere Rolle, was Interesse und Erfahrung von Studie-

renden in einer Kunstklasse betrifft. Ein weiterer Hauptvortrag von Prof. Dr. Filiz Yenisehirlioglu beschäftigte sich mit der Entwicklung des Gegenwartsdesigns aus dem Ottomanischen Erbe. Prof. Dr. Ionna Kucuradi sprach davon, wie junge Menschen – egal welchen kulturellen Hintergrunds – über die Kunst auf ethische Werte aufmerksam werden, sodass ein Miteinander erleichtert wird.



Diese Themen des Brückenschlags zwischen Völkern und Kulturen, des Umgangs mit Geschichte und Tradition, des Umgangs mit der multimedialen Gesellschaft, aber auch der Werte von Individualisierung und subjektiver Wahrnehmung wurden noch in vielen Einzelvorträgen detailliert behandelt. Es ging um „Kunstpädagogik und kulturelles Erbe“, „Visuelle Kultur“, „Interkulturelles Lernen“, „Interdisziplinarität“, die „Beziehung von Sprache und visueller Sprache“, um Projekte mit Jugendlichen an Universitäten und Schulen, Arbeiten mit allen Medien, vom Computer bis zur „Environmental Installation“. Eisskulpturen in Lappland¹⁾, Umwelterziehung auf der Insel Zypern, Theorie und Film in der Analyse der Grenzländer U.S.A und Mexico, Anknüpfung sozialer Anliegen an die Kunsterziehung in Canada (Videokonferenzen zwischen Schulklassen der 1. und 3. Welt²⁾, Electronische Technologien in Taiwan, das „Fliegende Klassenzimmer“/Laptops im Österreichischen Kunstunterricht³⁾ sind nur einige Beispiele aus dem großen Angebot an Vorträgen während der Tagung.

Wissenschaftliche Untersuchungen, Projekte und Zukunftsvisionen aus europäischen Ländern wurden präsentiert, genauso interessant waren die Bemühungen im arabischen Raum und der Aufbau der Kunstpädagogik in Japan. Von Anna Pritz gab es einen Vortrag zum Thema Englisch als Arbeitssprache im heimischen Klassenzimmer. Angelika Plank referierte über die Lehrerausbildung zwischen Theorie und Praxis und setzte als InSEA-Europa-Präsidentin neue Schwerpunkte, vor allem in organisatorischen Fragen für zukünftige Kongresse

(geplant sind ein Europäischer Kongress 2006, sowie ein nächster Weltkongress 2008 voraussichtlich in Japan). Johanna Wögerbauer schlug einen historischen Bogen über die Theorie der Kunstvermittlung. Die meisten Gespräche und Diskussionen ergaben sich schon beim Frühstück, in den Kaffeepausen oder bei den zahlreichen Besichtigungstouren durch Istanbul. Der Topkapi Palast, die Blaue Moschee, die Hagia Sophia, die Yerebatan Zisterne standen auf dem Programm. An einem Abend empfing der Präsident der Gazi Universität Istanbul, Prof. Dr. Riza Ayhan zum Dinner im Balta Limani Sozial Club, weiters gab es ein Dinner im Anadolu Hisari Restaurant und als Krönung eine Bosphorus-Tour mit „Cruise Dinner“. Zuletzt gab es noch einen kulturellen Höhepunkt der gesamten Veranstaltung: die Teilnehmer flogen gemeinsam nach Kappadokien, wo die byzantinischen Kirchen und Häuser besichtigt wurden, alle in Höhlen angelegt, in Tuffstein gemeißelt, viele Meter tief in die Erde, manchmal sogar über mehrere Stockwerke in die Tiefe.



Meine Erwartungen an dieses Kunsterzieher-Meeting wurden weitaus übertroffen von dem Angebot und den befruchtenden Ideen aller Beteiligten, die ja ein und dasselbe Ziel verfolgen: die Ausdrucksmöglichkeit, die kreative Sprache der neuen Generation zu fördern und qualitätvolle Kunst an Junge Menschen weiterzugeben.

InSEA versucht auch sein Netz an Kunstvermittlern zu erweitern, eine Mitgliedschaft ist jederzeit möglich über ein downloadbares Formular aus dem Netz auf der Homepage von InSEA Europa: <http://www.insea.europe.ufg.ac.at/> <http://www.insea.org/>

Ich bin seit dem Sommer für Auslandskontakte des BÖKWE zuständig, und seit Herbst Pressereferentin. Information und Kontakt: p.suko@chello.at

Petra Suko

1) Timo Jokela <http://www.theshowshow.net/home/index.php>
 2) Jim Carleton, <http://whd.scdsb.on.ca>
 3) Wolfgang Schreiberlmayr www.fliegendes-klassenzimmer.ufg.ac.at

Liebe Leserinnen und Leser!

Ich habe mich sehr gefreut, in Graz bei der Bundesvollversammlung 2004 Kollegen und Kolleginnen aus den anderen Bundesländern kennen zu lernen und möchte mich für die konstruktive Arbeitssituation und das große Engagement bedanken.



Ich danke dem Landesvorstand OÖ. für den Vorschlag und der BVV für das einstimmige Votum zur 2. Bundesvorsitzenden. Besonders freue ich mich, die Ausbildungsperspektive und die Schulanforderungen des APS-Bereiches mit einbringen zu können und

hoffe auf einen verstärkten und unterstützenden Austausch zwischen allen Schultypen.

Meine Mitarbeit in der Arbeitsgruppe der Landesgruppe Oberösterreich zur Neuwerbung von StudienabgängerInnen unserer Fächer bedeutet für mich eine sehr konstruktive Auseinandersetzung mit dem Erscheinungsbild und Aufgabenbereich des Berufsverbandes einerseits und den Wünschen und schulpraktischen Ansprüchen von jungen KollegInnen andererseits. Unser Ziel ist auch, die BÖKWE-Mitgliedschaft weiterhin attraktiv zu gestalten.

Da mir in der Design- und Kunstrezeption die Arbeit mit Originalen und das Museum als außerschulischer Lernort besonders am Herzen liegen, bemühen wir uns – nach dem oberösterreichischen Modell – auch in anderen Museen freien Eintritt für BÖKWE-Mitglieder zu erreichen. (Erfahrungsaustausch zu freien Museums-Eintritten in den Bundesländern bitte an reingard.klingler@ph.linz.at)

In einer gesamteuropäisch sich so gravierend verändernden Bildungs- und Universitätslandschaft und der durch die Pisa-Studie angeregten Bildungsdebatte erscheinen mir Bildungsstandards, die von fachspezifisch kompetenter Seite formuliert werden, als wesentlicher Grundstein in der Argumentation für unsere Fächer. Der fortschreitenden „Ökonomisierung“ der visuell-ästhetischen Bildung entgegenzuwirken sehe ich als einen wichtigen Aufgabenbereich unseres Berufsverbandes (s. S. 27).

BÖKWE-Vertreter werden von 11.–13. März 2005 in Leipzig an der Tagung „Mensch.Kunst.Bildung“ teilnehmen und sich mit Kollegen und Kolleginnen des BDK zu diesen Themen auseinandersetzen, mit dem Ziel, die Kunstpädagogik innerhalb heutiger Bildungsreformprozesse zu stärken (www.uni-leipzig.de/artdoc)

So grundlegend Schrift für die Ausbildung der bisherigen Kultur war, so grundlegend ist heute das Bild in der von technischen Medien beherrschten globalen Kultur. Dieser „Iconic Turn“, der im Wesentlichen eine Verschiebung von der Schriftlichkeit hin zur Bildlichkeit bedeutet, befindet sich deutlich im gesellschaftlichen Bewusstsein. So stellt beispielsweise die Kommunikationswissenschaftlerin Margit Böck als österreichische Pisa-Expertin fest dass „neben Lesekompetenz zunehmend visuelle Kompetenzen zur Entschlüsselung bildlicher Inhalte notwendig“ sind (Der Standard, 21. 12. 2004). Umso wichtiger erscheint es mir, die Diskrepanz zwischen einer steigenden erforderlichen Bildkompetenz und der schleichenden Abwertung und Wegrationalisierung unserer Fächer zu verringern.

Abschließend wünsche ich ein erfolgreiches Semester und freue mich auf gute Zusammenarbeit!

Reingard Klingler

Franz Billmeyer

QUALITÄTS- SICHERUNG IM BEREICH ÄSTHETI- SCHER BILDUNG

Dieser Text versucht der Frage nach zu gehen, wie sich im kunstpädagogischen Bereich Qualität sichern lässt. Es soll untersucht werden, warum das hier so schwer ist und ob es nicht Möglichkeiten gibt, so etwas wie Bildungsstandards zu formulieren. Ob es nicht sogar in der Verantwortung der Fachdidaktik liegt, dies zu tun.

Voraussetzungen:

Aufgabe der Bildungspolitik ist es, Situationen zu organisieren und zu steuern, in denen Menschen Weltmodelle lernen oder besser entwickeln und konstruieren, die die Gesellschaft will und braucht bzw. zu brauchen meint. Momentan versucht man Lernen und Lehren vorwiegend volkswirtschaftlich zu denken und betriebswirtschaftlich zu steuern und zu organisieren. So hofft man, den begrenzten finanziellen Mitteln, den Aufgaben und Zielen gerecht zu werden. Leistungen, für die bezahlt werden muss, sollen möglichst gut sein, die Qualität soll festgestellt und überprüft werden können. Vor dem Hintergrund des schlechten Abschneidens deutscher Schüler bei internationalen Tests und der Überzeugung, dass die Wohlfahrt Mitteleuropas von der Ausbildung seiner Bewohner abhängig ist und entsprechende Testergebnisse in der Wissensgesellschaft wichtige Standortfaktoren sind, hat sich eine intensive Diskussion darüber entwickelt, was Qualität ist und wie sie sich bestimmen lässt. Besonders schwierig scheint sich die Bestimmung der Qualität und damit ihre Sicherung in der ästhetischen Erziehung zu gestalten... Möglicherweise sind die Schwierigkeiten grundsätzlicher Natur. Testverfahren sind auf Kontrolle und Vorhersagbarkeit aus, sie zählen die Erscheinungen. Sie stehen in der Tradition der Aufklärung und sind wesentliche Mittel der modernen Wissenschaft. Kunst kümmert sich spätestens seit der Ausdifferenzierung des Kunstsystems um die persönliche, subjektive Sicht und Darstellung der Welt. Sie ist gerade nicht intersubjektiv und die Gebrauchsanweisung sagt, dass keine Interpretation zu einem endgültigen Ende kommen kann. Kunst bewahrt immer einen letzten

Rest von unaufgeklärtem Geheimnis. Hier treffen zwei Welten aufeinander, die sich möglicherweise nicht versöhnen lassen.¹⁾

Qualität

Mit dem Begriff Qualität operieren wir immer dann, wenn es darum geht, Entscheidungen zu treffen und vor allem zu begründen. Qualität ist der Grund, auf den wir unsere Entscheidung stellen, wenn wir zwischen mehreren Alternativen wählen müssen oder können. Qualität ist nicht absolut – wie es der quasi religiöse Diskurs über die Kunst in den letzten Jahrhunderten glauben machen wollte²⁾ – sondern in Beziehung zu bestimmten Zielen zu sehen. Im Unterricht dient der Begriff dazu, didaktische und methodische Entscheidungen zu treffen und zu rechtfertigen. In der Bildungspolitik wird der Begriff unter anderem dazu verwendet, Bildung zu steuern, Stundentafeln durchzusetzen, Fächer zu legitimieren, über Mittelzuteilungen zu entscheiden, Stellen zu besetzen... Qualität ist nicht unabhängig von Interessen und Zielen zu sehen, Qualitätsfragen sind deshalb immer Machtfragen.

Polizei

Der Kunstunterricht findet an Regelschulen statt und gehört an den meisten Schulen zu den Pflichtfächern. Die Schulpflicht wird mit Polizeigewalt durchgesetzt. Sie lässt sich letztlich nur dann rechtfertigen, wenn das, was in dem jeweiligen Fach gelernt wird, so wichtig ist, dass die Freiheitsberaubung hingenommen werden kann. Wenn das aber so wichtig ist, dass es den Polizeieinsatz rechtfertigt, dann handelt der Lehrer bzw. die Lehrerin grob fahrlässig, die oder der nicht mit allem Mitteln dafür sorgt, dass alle Schülerinnen und Schüler Entsprechendes lernen. Wenn es nicht so wichtig und damit beliebig ist, dann rechtfertigt es den Freiheitsentzug nicht. Um sicher sein zu können, dass alle entsprechendes gelernt haben, muss es Methoden geben,

die angeben, ob das Lernziel erreicht wurde und wo noch Defizite sind. Ziel von gesteuertem Lernen (Schule, Unterricht) sind Verhaltensänderungen (Output), die in entsprechenden Situationen angemessenes Handeln ermöglichen. Offensichtlich gibt es mehr oder weniger Wichtiges. Es kann nicht ausreichen, dass die Kinder und Jugendlichen irgendetwas gelernt haben. Es reicht meines Erachtens nicht aus, im Rahmen von Schule lediglich Erfahrungen (Input) anzubieten. Derartige Forderungen stellen berechtigterweise nicht nur die Schülerinnen und Schüler, sondern auch der Staat, der die ganze Sache bezahlt, und die anderen Fächer, die um Anteile an den Stundentafeln und um die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler konkurrieren.

Kunst

In Kunstaussstellungen wird vor allem über die ästhetischen oder künstlerischen Qualitäten der ausgestellten Werke gesprochen. Wer über die dargestellten Inhalte redet, outet sich als Laie. In der Kunst ist der Qualitätsdiskurs offensichtlich zentral, dennoch sind die Kunst und ihre Werke gegen Kritik sonderbar immunisiert.³⁾ Tendenziell gilt seit der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts das „Anything-goes“- und „Jeder Mensch ist ein Künstler“-Prinzip, außerdem lässt sich eine Abnahme des Ästhetischen in der aktuellen Kunst feststellen. So ist es sehr schwierig, Qualitätskriterien aus der aktuellen Kunst, die immer noch als die zentrale Bezugsdisziplin des Faches gilt, für den bildnerischen Unterricht und seine Ergebnisse fruchtbar zu machen. Die Vorstellung der mehr oder weniger absoluten Qualität hat bisher auch die Bildung bestimmt. Entweder man war gebildet oder nicht; Halbbildung galt als genauso schlimm wie keine Bildung. Bildung in diesem Sinne lässt sich zwar fordern aber nicht erreichen. Wir können Bildung nicht mehr losgelöst von Zwecken und Interessen betrachten. Wir müssen daher fragen, wozu gelernt wird und im Hinblick

¹⁾ Elliot W. Eisner, Kunstdidaktiker in Stanford schreibt dazu: „Evaluation and assessment are also embedded in a scientific tradition as old as the Enlightenment. The measurement of variables and the ability to predict and control outcomes is one index of scientific understanding. Bringing the world – including the human world – under the explanatory and illuminating light of theory was and is one way to demystify it.“ Eisner, Elliot W.: Overview of Evaluation and Assessment: Conceptions in Search of Practice, S.1 in: Boughton, Doug, Eisner, Elliot W., Ligtvoet, Johan (Hrsg.): Evaluating and Assessing the Visual Arts in Education, London/New York 1996.

²⁾ Vgl. Christian Demand: Die Beschämung der Philister. Wie die Kunst sich der Kritik entledigte, Springe 2003, und Wolfgang Ullrich: Tiefer hängen. Über den Umgang mit der Kunst, Berlin 2003.

³⁾ Wer Kunst kritisiert, wird von den Kennern als unverständiger Banause abgetan, der sich gefälligst um einen Zugang zu bemühen hat, ansonsten soll er den Mund halten.

darauf die Qualität von gesteuertem Lernen bestimmen. Aufgabe der Schule ist es, bei den Kindern und Jugendlichen den Aufbau von Weltmodellen anzuregen, die ihnen ein gelingendes Leben ermöglicht. Dazu müssen die einzelnen Fächer ihren Beitrag leisten. Fächern, denen dies gelingt und geglaubt wird, erhalten entsprechende Ressourcen. Glauben heißt nichts wissen; deshalb soll der Glaube durch Wissen und Überprüfen abgelöst werden. Der Kunstmarkt und das Kunstsystem orientieren sich an den Werken, die die Künstler herstellen. Wie sie dies machen ist nur wichtig, wenn das Machen Teil des Werkes bzw. des Kontextes ist. Gutes Lernen und guter Unterricht lassen sich aber nicht alleine an den Ergebnissen ablesen. Beim Kunstunterricht geht es ja nicht in erster Linie darum, dass die Schülerinnen und Schüler gute bildnerische Arbeiten hervorbringen, die Arbeiten sind in gewisser Weise immer nur Übungen und Aufgaben, an denen gelernt wird. Es geht z.B. darum, dass sie lernen, die Dinge von verschiedenen Seiten zu sehen, sie anders zu machen etc. Es geht vor allem auch um den Prozess des bildnerischen Arbeitens.⁴⁾

Domänen

Fähigkeiten lassen sich verschiedenen Domänen zuordnen. Im Bereich des Kunstunterrichts lassen sich meiner Meinung nach vier unterscheiden:

- Kommunikation
- Erfinden von Neuem
- analytische Fähigkeiten
- technische Fertigkeiten

Diese Bereiche lassen sich nicht strikt voneinander trennen, sie stützen und befördern sich gegenseitig, dennoch kann es sinnvoll sein, sie für die Frage nach der Qualität auseinander zu halten. Was in der einen Domäne als Zeichen von Qualität gilt, kann in der anderen als ein Misslingen betrachtet werden. Ein Bild, das als Verkehrszeichen eingesetzt wird, muss anderen Kriterien folgen als eines,

das auf einen Buchumschlag gedruckt werden soll ... Im Bereich des sogenannten Ästhetischen – auch des Künstlerischen – geht es tendenziell eher darum, Regeln und Schemata zu brechen, bei der Kommunikation eher darum, sich an gewisse Regeln (gleichmäßige Schrift) zu halten. Beim einen werden das Medium und die Form zum Problem und zum Gegenstand der Wahrnehmung, beim anderen sollen sie eben gerade nicht als Problem in Erscheinung treten, um die richtige und schnelle Interpretation nicht zu behindern.

Wie zeigt sich Qualität?

Zunächst sind wir gewohnt, die Qualität des Unterrichts an den Ergebnissen abzulesen. Dies sind im Kunstunterricht vor allem die praktischen Arbeiten, die Ergebnisse der Gestaltungsaufgaben. Die schriftlichen und mündlichen Leistungen, die analog zu anderen Fächern erhoben und bewertet werden, sind wohl weder strittig noch besonders schwierig. Die gefragten Wissensbestände lassen sich feststellen und bewerten. Anders ist es offensichtlich, wenn es um bildnerische Aufgaben und emphatische Ergriffenheit vor Kunstwerken geht, den sprachlosen ästhetischen Mehrwert. Im Folgenden geht es vor allem um die Bestimmung der bildnerischen Fertigkeiten bzw. das Lernen in diesem Bereich. Die Qualität von Unterricht kann sich natürlich auch darin zeigen, was die Schülerinnen und Schüler wissen, welche Kompetenzen und Fertigkeiten sie haben und wie sie mit Problemen und Aufgaben umgehen. Die praktischen Arbeiten sind sichtbar, sie lassen sich transportieren und miteinander vergleichen. Wissen lässt sich durch Abfragen feststellen. Kompetenzen und Fertigkeiten im Umgang mit Aufgaben und Problemen zeigen sich indirekt, lediglich in entsprechenden Situationen. Für die Beurteilung der praktischen Arbeiten haben die Lehrerinnen und Lehrer ein Kriterienrepertoire, das sie während ihrer Ausbildung und im Laufe der Berufspraxis ausgebildet haben. Dieses ist eher intuitiv,

die Urteile können stark voneinander abweichen, u.a. deshalb, weil die jeweiligen Informationen zum Zusammenhang der Aufgabenstellung nicht bekannt sind.⁵⁾ Bildungsstandards nennen bestimmte Mindestkompetenzen in einer bestimmten Domäne zu einer bestimmten Zeit und sie nennen Aufgaben, an denen sich das Erreichen dieser Standards festmachen lässt. So etwas fehlt und ist nicht in Sicht, wenn wir vom bayrischen Abitur in den Leistungskursen absehen. Die Zunft fürchtet sie wie der Teufel das Weihwasser, bergen sie doch vermeintlich oder real die Gefahr der Gleichmacherei.⁶⁾

Bisherige Wege der Qualitätssicherung:

Schauen wir uns nun einmal an, wie bisher Qualitätssicherung im Bildungssystem betrieben wurde. Der gängige Weg war traditionell die sog. Input-Steuerung. Die Idee ist einfach: ich stecke vorne etwas rein, das muss dann mehr oder weniger zwangsläufig hinten heraus kommen. So hat man Lehrpläne aufgestellt, definiert, was Schülerinnen und Schüler an Wissen und Fertigkeiten brauchen, und vorgeschrieben, dass dies alles zu unterrichten sei. Dabei orientierte man sich an der Sache und am Fach, stellte Maximalforderungen auf und weitete im Zweifelsfall den Stoff und die Zuständigkeiten für bestimmte Gegenstände aus. Das Fach Kunst mit seinen maximal 90 Minuten pro Woche ist (oder war) – glaubt man den verschiedenen fachpädagogischen Veröffentlichungen und Präambeln der Lehrpläne – neben den Fachinhalten mehr oder weniger alleine auch zuständig (und verantwortlich?) nicht nur für das Gelingen des Lebens des Einzelnen, seiner Selbstfindung usw., sondern auch noch für das Heil der ganzen Welt. Um die Qualität der Bildung zu steigern, forderte man mehr Personal, bessere Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer, bessere Sachausstattung, höheren Stundenanteil usw. Allein schon die fehlenden finanziellen Mittel zwingen zum Abschied von diesem Modell, wir müssen uns andere Wege einfallen lassen, um die Qualität zu sichern oder besser noch zu steigern.

Neue Wege der Qualitätssicherung:

Output Die Steuerung der Bildung soll nach den Vorstellungen der Bildungspolitik in Zukunft nicht mehr über den Input sondern über den Output erfolgen. In Zukunft wird nicht mehr vorgeschrieben, was die Schulen zu unterrichten haben und was die Schülerinnen und Schüler lernen müssen – welchen Erfahrungen und Situationen sie ausgesetzt werden müssen. Es wird vielmehr festgesetzt,

⁴⁾ Lars Lindström u.a. haben in einer Untersuchung zum Bildunterricht an schwedischen Schulen gezeigt, wie sich neben Produktkriterien auch Prozesskriterien untersuchen und bewerten lassen. Lars Lindström, Leif Ulriksson, Catharina Elsner, Portföljvärdering av elever skapande i bild, Stockholm (Skolverket) 1999.

⁵⁾ Stefan Heizinger konnte zeigen, dass verschiedene Kunsterzieher in Salzburg bei der Bewertung von Schülerarbeiten sehr weiter auseinander lagen; Lars Lindström u.a. erreichten erst dann übereinstimmende Bewertungen, als sie den Bewertenden Videointerviews der Schülerinnen und Schüler zur Verfügung stellten, auf denen diese ihre Absicht usw. erläuterten...

⁶⁾ Es sollten sich die Auswirkungen des Zentralabiturs auf bayerische Kunstschüler im Vergleich zu solchen aus anderen Bundesländern leicht überprüfen lassen – auch im Hinblick auf Gleichmacherei und Kreativität.

was sie bis zu einem bestimmten Zeitpunkt wissen und können müssen. Wie das erreicht wird liegt in den Händen und der Verantwortung der einzelnen Schülerinnen und Schüler, ihrer Lehrerinnen und Lehrer und ihrer Schulen. Dabei geht es nicht um das Festsetzen von maximalen Forderungen sondern um Minimalstandards, die alle erreichen müssen. Vor dem Hintergrund der allgemeinen Schulpflicht ist diese Argumentation nicht nur betriebswirtschaftlich nachvollziehbar. Aufgabe der einzelnen Fächer wird es in den nächsten Jahren sein, entsprechende Standards zu formulieren und aufzuzeigen, wie man das Erreichen dieser Standards nachweisen kann. Dies dürfte in unserem Fach, das sich von einem zuweilen romantischen an höchsten Idealen ausgerichteten Bildungsgedanken hat leiten lassen, recht schwer fallen. In der veröffentlichten Fachdidaktik dürfte es schwer fallen, gemeinsame Standards zu finden und diese so zu formulieren, dass sich Testverfahren benennen lassen, mit deren Hilfe ihr Erreichen bzw. Verfehlen festgestellt werden kann. Die Diskussion ist grundsätzlich von zwei schwer zu vereinbarenden Polen bestimmt, der Kunst auf der einen und dem Bild auf der anderen Seite. Man könnte auch sagen von der Kunst und von den Schülerinnen und Schülern.⁷⁾

Kundenorientierung

Der Begriff der Kundenorientierung stammt aus dem Zusammenhang des TQM (Total Quality Management), einer in Amerika entwickelten und in Japan erfolgreichen Unternehmensphilosophie, die momentan in der ganzen Welt das Denken der Firmen bestimmt oder bestimmen sollte. Kurz gesagt heißt eine der Kernideen: Qualität lässt sich nicht absolut und nicht nur vom Produkt her bestimmen, sondern ist wesentlich abhängig von den Wünschen des Kunden, diese werden wiederum von seinen Bedürfnissen und Möglichkeiten gesteuert. Also baut man nicht das bestmögliche Auto, bietet nicht den bestmöglichen Service, sondern das, was der Kunde braucht und was er sich leisten kann und will. Die Firma richtet sich nach den Bedürfnissen und Wünschen der Kunden.⁸⁾ Schulisches Handeln hat sich bisher vor allem an der Sache und an einem maximalen, absoluten Bildungsbegriff orientiert. Möglichst viel davon zu unterrichten, galt und gilt als erfolgversprechend. Betrachten wir die Aufgabe der Schule einmal anders, vom Kunden aus. Wenn wir davon ausgehen, dass es das Ziel von Schule und Unterricht ist, bei Schülerinnen und Schülern die Konstruktion

von Weltmodellen hervorzurufen, die es ihnen ermöglichen, in der Welt zurechtzukommen, dann ist die Qualität des Unterrichts nicht mehr an der Sache orientiert sondern an der Funktion, die das Gelernte hat. Qualität wird zu einer Frage der Pragmatik. Dies ist schwierig,⁹⁾ denn wir müssen im Prinzip wissen, was Menschen heute und vor allem in Zukunft brauchen, und da kann man leicht daneben greifen. Das Fach und die Kompetenzen, die es zu bieten hat, müssen unter diesen Voraussetzungen danach befragt werden, was sie zur Qualifizierung beitragen können, und was davon so wichtig ist, dass es keinesfalls vernachlässigt werden darf... Die Orientierung am Schüler, am Kunden. Beim schulischen Unterricht ist das mit dem Kundenmodell nicht so einfach. Der eigentliche Kunde sind ja zunächst nicht die Schülerinnen und Schüler und eigentlich auch nicht deren Eltern, sondern die bezahlende Gesellschaft, sie fragt die Dienstleistung Bildung nach und sie beurteilt sie auch... Im TQM unterscheidet man zwischen zwei Kategorien Kunden, den externen und den internen. Der externe Kunde ist der „klassische“ Kunde, der eine Ware oder Dienstleistung abnimmt.¹⁰⁾ Der externe Kunde wäre im Falle der Bildung der Schüler, seine Eltern bzw. die bezahlende Gesellschaft. Bedient wird er von der Lehrerin oder vom Lehrer. Für das Bildungssystem, wenn wir dieses als die große Dienstleistungsfirma betrachten, ist diese oder dieser ein interner Kunde. Nach dem Prinzip der Kundenorientierung müssen die anderen Firmenmitglieder, die keinen Kontakt zum externen Kunden haben, alles tun, um denjenigen Mitarbeiter, der mit den externen Kunden zu tun hat, zu unterstützen. Für das Bildungssystem würde dies bedeuten, alle Anstrengungen müssten sich auf den Unterricht richten. Der Hochschul- und der Seminarlehrer wären plötzlich ebenso für die Qualität des Unterrichts verantwortlich wie die einzelnen Lehrer; ihre Aufgabe wäre es, sie bestmöglich zu unterstützen, damit ihnen der jeweilige Unterricht gelingt. Bisher ist es so, dass die Hochschulen ihre Kunden, die Studierenden, so gut wie möglich ausbilden

und sie dann, ausgestattet mit entsprechenden Utopien, ins Seminar entlassen. Dort werden sie auf den Boden der Schulrealität herunter geholt und dann nach dem zweiten Staatsexamen in die Schulen geschickt. Die Hochschullehrer schimpfen auf die Seminarlehrer, die mit ihren engen und rigiden Vorschriften und Regeln, die hoffnungsvollen und optimistischen jungen Leute stutzen und kaputt machen, die Seminarlehrer beklagen die schulfremde Ausbildung an den Hochschulen. Anschließend jammern sie beide über die Lehrer, die im Alltag einen viel zu schlechten Unterricht machen. Wenn wir die Kunstpädagogik als ein System verstehen, dessen externe Kunden die Schülerinnen und Schüler sind, dann müssten sich die Einstellung zur Qualität und ihrer Sicherung ändern. Die Zusammenarbeit zwischen Schule, Seminar und Hochschule wäre dann selbstverständlich.

Kundenschulung

Nimmt man den Ansatz der Kundenorientierung ernst und sieht die Qualität in Abhängigkeit vom Kunden, so ließe sich eine Qualitätssteigerung oder wenigstens Sicherung nur dann erreichen, wenn die Kunden entsprechend anspruchsvoll sind. Die Qualität des Unterrichts müsste sich also steigern lassen, wenn wir aus mehr oder weniger lethargischen Schülern anspruchsvolle Kunden machen, wenn wir sie schulen und ihnen sagen, was sie von einem guten Unterricht erwarten können. Adressaten einer derartigen Kampagne wären die Schulaufsicht, die Eltern und natürlich die Schülerinnen und Schüler. Vor allem in unserer nach wie vor von Monopolen geprägten Bildungslandschaft. Mögliche Maßnahmen wären einfach formulierte Kompetenzbeschreibungen und etwa die Belegung von Konkurrenz zwischen verschiedenen Schulen.

Benchmarking

Darunter versteht man in der Wirtschaft Orientierungspunkte, an denen man sich in seinen Anstrengungen ausrichtet. Wir könnten uns etwa an anderen Ländern oder an anderen Fächern orientieren. Eine Schule könnte sich an der anderen orien-

7) Auffallend wenig ist in Vorträgen und Publikationen von den Schülerinnen und Schülern die Rede, meist geht es um die Kunst und ihre Methoden.

8) Dass den Kunden beim Wünschen geholfen wird, ist eine andere Sache; das versuchen die verschiedenen Fachdidaktiken ja auch.

9) Die Fächer hatten gewisse Relevanzhierarchien, an die man sich halten oder an denen man sich wenigstens orientieren konnte.

10) Meistens – aber nicht unbedingt – auch bezahlt.

tieren. Je nachdem, welche Konkurrenten wir als Maßstab nehmen, wird sich die Qualität entwickeln. Die Frage ist, welche Benchmarks wir für uns auswählen und akzeptieren. Und wo wir sie suchen und wie wir uns an ihnen messen.

Konkurrenz

Qualität ist auch das Ergebnis von Konkurrenz. Schule ist bisher mehr oder weniger ein Monopolist. Die Frage ist, wie sich Konkurrenz erzeugen lässt, an der wir uns messen können und von der wir lernen können. Womit konkurriert ästhetische Schulbildung, was lernen die Menschen außerhalb des Unterrichts besser und leichter? Nicht alles, was im ästhetischen Bereich als wichtig erachtet wird, muss unbedingt in der Schule gelernt werden. Wenn etwa *Gert Selle*¹¹⁾ die Kunstpädagogik einen Jahrhundertirrtum nennt und vermutet, die schulische Kunstpädagogik würde einer ernsthaften Evaluierung nicht stand halten, dann könnte er insofern recht haben, als etwa der Unterschied zwischen einem Menschen, der den Kunstunterricht besucht hat und einem, der ihn nicht besucht hat, nicht sehr groß ist. Die Ursache kann aber wohl nicht darin liegen, dass im Kunstunterricht nichts gelernt wird; denn 800-1000 Schulstunden können nicht einfach ohne Auswirkung vorbeigehen. Aber es könnte sein, dass im Kunstunterricht Kompetenzen erworben werden, die wir einfach auch dadurch erwerben, dass wir das Leben leben. Wir sollten also untersuchen, was von dem, was wir für wichtig halten, außerhalb der Schule gelernt wird, und uns dann darauf konzentrieren, was dort nicht gelernt werden kann.¹²⁾ Unsere Konkurrenten sind nicht nur freie Kunstschulen, sondern auch Medien, Tourismus, Lifestylemagazine, das Leben eben. Wenn wir Verdoppelungen vermeiden, können wir besser werden.

Ausstellungsbetrieb

Qualität im Kunstsystem wird nicht durch ein feststehendes Regelwerk mit den entsprechenden Normen überwacht und gesichert, wie es etwa der TÜV mit dem

Fuhrpark der BRD macht. Das Kunstsystem – so zumindest die idealtypische Theorie – sichert die Qualität der Kunstwerke in erster Linie durch Öffentlichkeit. Künstler, Galerien, Sammlungen und Museen stellen sich in ihren Ausstellungen der Öffentlichkeit und damit der Kritik von Kollegen und interessierten Personen... Schulen könnten davon lernen. Sie könnten sich in anderen Schulen mit Ausstellungen präsentieren und einer kritischen Öffentlichkeit stellen. Dies würde zum einen Diskussionen über den Unterricht in Gang setzen, würde so zu einem Austausch unter den jeweiligen Kollegen führen und eine informelle Form der Lehrerfortbildung darstellen. Im Zuge derartiger Ausstellungen könnten Preise vergeben werden, diese Preisvergaben würden zwangsläufig zu einer Auseinandersetzung über Qualitätskriterien führen und sollte auch zu Übereinstimmungen führen. Dies ließe sich in Form von Netzwerken oder anderen regionalen oder überregionalen Partnerschaften organisieren. Von derartigen Zusammenschlüssen aus könnten wir vielleicht auch so etwas wie gemeinsame Qualitätsstandards entwickeln. Ebenso könnten derartige Maßnahmen motivationssteigernd wirken und nebenbei oder hauptsächlich zur oben erwähnten Kundens Schulung beitragen. Die „Schulkunst“ in Baden-Württemberg scheint in diese Richtung zu gehen und zu wirken. Ähnliche Effekte könnten wir erreichen, wenn Schülerarbeiten von den Klassenlehrern und von Lehrern anderer Schulen gemeinsam bewertet würden. Zunächst unabhängig von einander und dann gemeinsam, um zu einem einheitlichen Ergebnis zu kommen. Dies müsste sich nicht auf alle Arbeiten beziehen, da es in erster Linie nicht darum geht, die einzelnen Kollegen in ihrer Bewertung zu kontrollieren, sondern darum, einheitliche und intersubjektive Kriterien für die Beurteilung von Unterricht und Unterrichtserfolg zu entwickeln.

Wissensmanagement

Das wichtigste Kapital des Systems Kunstpädagogik ist die Erfahrung und die Kompetenz der Lehrerinnen und Lehrer.

Ein wichtiges Element für das Entstehen von Kompetenz ist Wissen. Dieses wird auf verschiedene Arten und Weisen erzeugt und weitergegeben. Zunächst in Institutionen der Lehrer Aus- und Weiterbildung, an Hochschulen, Studienseminaren usw... weitergegeben wird es in der Lehre oder mit Hilfe von Medien wie Büchern und Zeitschriften, gespeichert wird es in den Gedächtnissen der Menschen und in den diversen Medien. Wissen entsteht aber auch in der täglichen Praxis im Unterricht, dieses Wissens entsteht unsystematisch und eher zufällig, es wird in den seltensten Fällen schriftlich oder anders festgehalten, es wird gemerkt und bei Bedarf angewendet. Auch weitergegeben wird es unsystematisch und eher zufällig. Oft wissen die Praktiker nicht, dass es sich um ein besonderes Wissen mit Wert auch für Kollegen handelt. Dieses wichtige Wissen könnte durch eine Internetplattform erfasst und allen Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung gestellt werden. Die Internetplattform könnte auch dazu beitragen, dass derartiges Wissen als Wissen verstanden wird.

Lehrerweiterbildung on demand:

Lehrer lassen sich registrieren mit dem Hinweis auf Themen, Techniken und Gebiete, auf und in denen sie besonders qualifiziert sind. Kollegen können sie bei entsprechenden Problemen kontaktieren und Hilfe erhalten. Dies ließe sich vielleicht in Form von Tauschbörsen organisieren.

Prozesskriterien

Aus Schweden kommt eine interessante Untersuchung, in der mit Erfolg versucht wurde, neben den gängigen Produktkriterien auch Prozesskriterien zu berücksichtigen. *Lars Lindström*, Professor an der Lehrerhochschule in Stockholm, hat mit zwei Mitarbeitern 1998 im Auftrag der zentralen Schulverwaltung eine Untersuchung zur bildnerischen Arbeit von Schülerinnen und Schülern im Fach Bild durchgeführt. 1989 und 1992 waren schon Evaluierungen durchgeführt worden, bei diesen bildeten eine große Menge von Schülerarbeiten die Grundlage für die Untersuchung und Bewertung. Aufgefordert, neue Wege bei der Evaluierung zu gehen, entschloss man sich 1998 zu einer eher qualitativ ausgerichteten Untersuchung auf der Grundlage von Portfolios von einigen hundert Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen Klassen. Die Lernerfolge sollten nicht allein auf der Grundlage der bildnerischen Arbeiten gewertet werden. Neben drei Produktkriterien: (1) Verwirklichung der Intention, (2) Farbe, Form und Komposition, (3) handwerkliche Geschicklichkeit, sollten vier Prozesskriterien

¹¹⁾ BDK-Mitteilungen, 3/03, S. 2ff

¹²⁾ Auch hier können Bildungsstandards das Denken erleichtern. Nicht alles was wichtig ist, muss unterrichtet werden, wenn es irgendwie anders erworben wird. Inputorientierung tut sich hier wesentlich schwerer, sie muss alles unterrichten, was entsprechend wichtig ist, weil sie nicht danach fragt, was wo anders billiger zu haben ist. Ein schönes Beispiel für dieses alte Art des Denkens ist die Behauptung, Kunstunterricht sei in besonderer Weise für soziales Lernen und Selbstfindung geeignet, und dies sei eine wichtige Aufgabe, dabei dürfte bei dem kleinsten Nachdenken einleuchten, dass zwei Stunden Fußballspielen am Nachmittag soviel bringt, wie ein halbes Jahr Kunstunterricht und entsprechende erlebnispädagogische Arrangements noch viel mehr.

berücksichtigt werden: (4) untersuchende Arbeit (ist ausdauernd, gibt angesichts von Schwierigkeiten nicht auf), (5) Erfindungsvermögen (stellt sich Problemen, versucht neue Lösungen), (6) Fähigkeit, Vorbilder zu verwenden, (7) Fähigkeit zur Selbsteinschätzung. Dazu kam (8) noch eine zusammenfassende, alles betreffende Bewertung. Die Schülerinnen und Schüler waren aufgefordert worden, zu einem bestimmten Thema über einen längeren Zeitraum zu arbeiten, Skizzen, Vorbilder und fertige Bilder in einer Mappe zu sammeln, sowie ein Arbeitstagebuch zu führen. Zusätzlich wurden Interviews über die Mappen geführt. Die Bewertung der

einzelnen Mappen wurde sowohl von den unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern wie auch von Kollegen, die Schüler im selben Alter, aber an einer anderen Schule unterrichteten, durchgeführt. Die Untersuchung zeigt, dass es möglich ist, neben den Produkten auch den Lernprozess einer Evaluierung zu unterziehen. Dies könnte durchaus als Vorbild für ähnliche Modelle in Deutschland dienen ...

Wir sollten uns nicht scheuen, einen Diskurs über Qualität und Effizienz von bildnerischem Lernen zu beginnen, zumal wir uns auf reiche Literatur aus dem englischsprachigen Ausland beziehen können.

Franz BILLMAYER

*Jahrgang 1954, geboren in Wartenberg, Bayern.
Studium an der Akademie der Bildenden Künste München, Bildhauerei und Kunstszene.
1983 Diplom.
Seit 1985 Lehrtätigkeit als Kunsterzieher an Gymnasien.
1998 bis 2003 Professor für Kunst und ihre Didaktik an der Universität Paderborn.
Seit 2003 Universitätsprofessor für BE am Mozarteum in Salzburg.*



Heinrich Nagy

EIN PLÄDOYER FÜR DIE FORMULIERUNG VON BILDUNGSSTANDARDS IM KUNSTFACH!

Idealistische Wertehaltungen versus ökonomische Standards!?

These 1: Auch wir haben ein Recht auf die wahren Werte!

Die Wertediskussion im Bildungsbereich, die im übrigen selten nur auf der Ebene von Experten verhandelt wurde, sondern auf der politischen Ebene im Ergebnis den kleinsten gemeinsamen Nenner einer zwei Drittel Parität zeitigte, findet nach einer kurzen Phase des bildungspolitischen Liberalismus ein doppelt abruptes Ende. Zum einen verschaltet sich der Idealismus der linken Programme wie der Gesamtschule mit der rechten Einsicht in die realen Sparpotentiale einer standortautonomen Schulverwaltung.

Zum Anderen standen in alten Lehrplänen noch tradierte, dem Sinn nach von allen Parteien mitgetragene, wenn auch schwer in eine bildungspolitische Praxis übertragbare Werte wie die des Wahren, Schönen und Guten und die Erziehung zur Mündigkeit und Kritikfähigkeit und der intendierten Chancengleichheit festgeschrieben, wo heute ein vorgeschobener Professionalismus, die Ökonomie der Ausbildung und der jeweiligen Standorte an die Bedingungen des Marktes gefordert sind. Allgemein relevant formulierte Bildungsinhalte weichen vermehrt klar definierten Schlüssel-

kompetenzen und in der Forderung nach lebenslanger Flexibilität und Lernbereitschaft werden diese gleichzeitig kommerzialisiert und dem Markt nutzbar gemacht. Generell stellt sich auch das Bildungswesen vermehrt nicht mehr als idealistisch fundierte Wertegemeinschaft sondern als primär der Effizienz verpflichtete, organisierte Professional Community dar. In diese Richtung sollte man die Vorgabe von zu entwickelnden Standards lesen:

Mit dem Beitritt Österreichs zur Europäischen Union ist das Schul- und Bildungswesen internationaler geworden. Wissenschaftliche Vergleiche der Bildungssysteme verschiedener Staaten haben die Vermutung erhärtet, dass in Staaten, in denen eine systematische Rechenschaftslegung über Ergebnisse von Bildung erfolgt, insgesamt höhere Leistungen erreicht werden. Aus diesem Grund legt das BMBWK besonderen Wert auf die Entwicklung und Einführung von Bildungsstandards gelegt. Sie tragen zur Weiterentwicklung der Qualität der Schulen bei. Sie bieten Schülern, Eltern und Lehrern eine klare Orientierung über Kenntnisse und Kompetenzen und legen so den Grundstein für eine ständige Verbesserung des Unterrichts.

Die Landesschulratspräsidenten bezeichneten die Bildungsstandards als wichtigen Beitrag zur Steigerung der Qualität, Transparenz und Effizienz des Schulwesens. Auch Elternvertreter sprachen sich für einheitliche Bildungsstandards aus.

Standortbestimmung:

Schon seit Jahrzehnten finden sich die Kunstfächer Bildnerische Erziehung, Textiles und Technisches Werken in nahezu allen öffentlichen Schulformen im Rückzug und auch im Bereich der Kunstuniversitäten scheint diese Tendenz verschärft durch den Wegfall eines entsprechenden

fachspezifischen kultur- und bildungspolitischen Bewusstseins um die Notwendigkeit einer adäquaten Vermittlungskomponente zu greifen.

These 2: Wenn die Qualitäten des Kunstunterrichts so hoch und selbstverständlich sind, braucht es keine Standards, die Legitimation lebt vom Individualismus der Lehrenden und von der Multivalenz ihrer Inhalte.

Ich erinnere mich der Vorwürfe von Hochschulprofessoren, die auf fachimmanente Reflexionen im Kollegenkreis und auf die damals von uns ins Treffen geführte multivalente Qualifikation für unseren Unterricht, von der von uns geforderten Praxis einer Vermittlerposition zwischen Techniklehre, künstlerischer Praxis, Kunst vom Kinde und kognitiver Auseinandersetzung mit Erziehungsanspruch, Fachdidaktik, Kunsttheorie, und Berufsorientierten Zugängen, von Kreativitätsförderung, Freizeitbetreuung, Therpiekomponente, Museumspädagogik, also einem weiten Feld von Berufs- und Ausbildungsrelevanten Feldern, verhalten bis ablehnend reagierten, die uns ebendiese Fähigkeiten in der Unterrichtspraxis absprachen. Obwohl von der primären Ausbildung prädestiniert, – die Kunsterzieherausbildung hatte damals als eines der wenigen Lehramtsfächer auch eine fachdidaktische und schulpraktische Komponente, konnte man all diese Kompetenzen nicht vermitteln. Das Gegenargument war, dass wir als Nichtexperten der Kunstgeschichte, Kunstpraxis, der Medien etc. dazu schlichtweg nicht in der Lage wären. Generalistischer Anspruch lässt sich schwer argumentieren und noch schwerer evaluieren.

Warum nahm uns unsere Qualitäten niemand ab?

Fortsetzung auf Seite 29

Petra Suko

Reisesouvenirs – fremde Kulturen

Die besten Arbeitsanregungen für Schüler

Der lange Sommer ist die Zeit für Erholung, Zeit um frische Energien zu tanken, abzuschalten, zu regenerieren, Zeit, um einen Abstand von den Schülern, vom Schulalltag zu gewinnen, Zeit für neue Gedanken und Ideen. Der Sommer ist die Zeit des Reisens, Zeit für fremde Kulturen, Zeit sich weg zu beamen, raus aus Wien, am besten raus aus Europa. Mein Lieblingsziel in den letzten Jahren war Asien und so habe ich tolle Eindrücke fern von der Heimat, im Dschungel, auf Berghöhen, an Meeresküsten, auf Hochebenen, Inseln und in diversen Großstädten gespeichert, fremde Welten erlebt, auch unter ganz anderen Klimabedingungen als bei uns. Unweigerlich wird man in Indien, Indonesien oder China auch mit fremder Kunst und Religion konfrontiert. Kunsthandwerk blüht in fast allen Ländern Asiens: Holzschnitzereien, Steinskulpturen, Keramik, Malerei, Grafik, aber auch spezielle Techniken wie feine Scherenschnitte, Tuschemalerei, Kalligraphie, Miniaturmalerei oder Papierhandwerk, Buchbinderei, Lederstanztechniken (indonesische Schattenfiguren) oder Schmiedeeisentechniken werden als Tradition erhalten und sind viel lebendiger als bei uns. Die Technisierung und Industrialisierung hat in diesen Ländern noch nicht sehr Platz gegriffen, die menschliche Arbeitskraft ist vorhanden und wesentliche Ressource, um Handwerk aufrechtzuerhalten, überliefertes Wissen zu bewahren. Es gibt jedoch auch einen kalkulierten

Blick auf europäische und westliche Absatzmärkte, bei denen genau diese verloren gegangenen, ursprünglichen Kulturen fehlen. Es gibt eine Reihe von interessanten Souvenirs, Exportartikeln, die uns einen Zugang verschaffen zu fremden Welten und deren Ausdrucksmöglichkeiten. Es gibt kaum eine Reise, wo ich nicht voll bepackt mit Ideen, im wörtlichen und übertragenen Sinn wieder zurück aus dem Flugzeug gestiegen bin, um dann in Wien und zu Schulbeginn wieder rechtzeitig in meinen Fundus zu greifen.

Bali, Lombok und Java in Indonesien waren sehr anregend. Ich habe eine Reihe von Handpuppen und Schattenfiguren mitgebracht. Eigentlich sind diese Figuren Darsteller für lange Puppentheaterabende mit Musikbegleitung. Die Schattenfiguren sind handgeführte Figuren aus Tierhäuten, die von einer Öllampe auf einen Wand-



Indonesische Holzpuppen

schirm projiziert werden. Auf Java und Bali werden die Häute eingefärbt und bemalt, Form und Farbe lassen Rückschlüsse auf den Charakter der jeweiligen Figur zu. Das Schattentheater entwickelte sich –

links: Indonesische Schattenfigur, aus Tierhaut, gestanz

als eine der ältesten dramatischen Kunstformen – in China schon im 2. Jahrhundert v.Chr. Es setzte sich zuerst im asiatischen Raum durch (Indien, Indonesien, Thailand), um dann über Persien, Ägypten, die Türkei und Griechenland seinen Weg nach Westeuropa zu finden, wo es sich unter dem Begriff „Ombres Chinoises“ verbreitete.

Vor Jahren schon habe ich die Schüler erstmals Schattenfiguren machen lassen, wobei wir mit stärkeren Papieren, Stanleymesser und Stäben zur Unterstützung des rückwärtigen Gerüsts die Figur hergestellt haben. Danach haben wir Deckfarben, Buntstifte oder



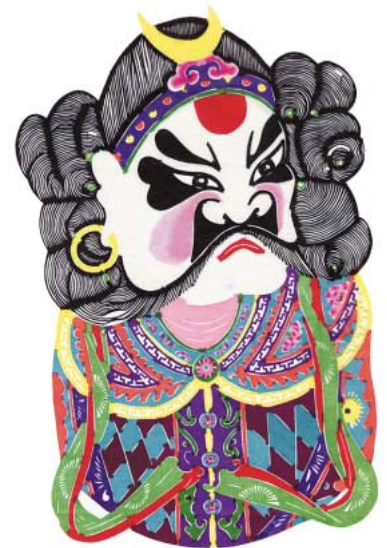
Schattenfiguren
(3b, 2001/02)
Michael Klopf,
Andreas Hudler,
Beate Frey,
Yunus Hentschel

auch Filzstifte zur Oberflächengestaltung verwendet. Die Aufgabe war auch so gestellt, dass die asiatischen Figuren nur als Anregung, aber nicht als Vorlage dienten und somit keine Grenzen gesteckt wa-

ren, wer dargestellt werden sollte. So gab es auch Scater, Drachen, Ungeheuer, Fantasiegestalten, moderne Figuren des 20. Jhs. eben. Heuer habe ich die Idee mit den Schattenfiguren wieder einmal aufgegriffen. Diesmal waren es Scherenschnitte aus China, ganz feine, exakt geschnittene Motive auf Seidenpapier, bemalt, die mich ange-regt haben. In Postkartengröße bis zu A2-Formaten werden dort Tiermotive, Schmetterlinge, Schlangen, Tiger, Katzen, Geckos, Drachen, Blumen, Kämpfer, Kindermotive, Pflanzen, Früchte, oder

auch das Berufs- und Alltagsleben der Bauern, auf Theaterstücken basierende Motive, Gesichter oder eben Glückssymbole auf hauchdünnes Papier gebracht. In China ist es Sitte, anlässlich traditioneller Feste, wie zum Beispiel des Frühlingsfestes oder eines Hochzeitfestes, Räume mit Scherenschnitten zu dekorieren, um dadurch die feierliche Atmosphäre zu unterstreichen.

Die Scherenschnittkunst hat in China eine lange Geschichte. Aus Papier geschnittene Ornamente, die man in Turpan im Autonomen Gebiet Xinjiang der Uiguren gefunden hat, stammen aus der Zeit der Nördlichen Dynastie (386–581) und sind die ältesten bisher in China gefundenen Scherenschnitte.



Chinesischer Scherenschnitt
(Original) aus dünnem Seidenpapier

Scherenschnitt, Anna Tsypko, 3c, 2004





Chinesischer Scherenschnitt (Original) aus dünnem Seidenpapier

Scherenschnitt, Benedikt Kain (Krieger) Maddalena Vrhovec (Schmetterling), 3c, 2004



Die Schüler sollten diesmal diese chinesischen Vorlagen zuerst zeichnen, dann jedoch vergrößert, auf stärkerem Papier, mit kräftigen Farben bemalen und Kontur sowie Fläche mit Hilfe

Vögel – Zeichnungen von Mathias Scheiner, Thomas Steinacker, Magdalena Thenius, Marc Beneder

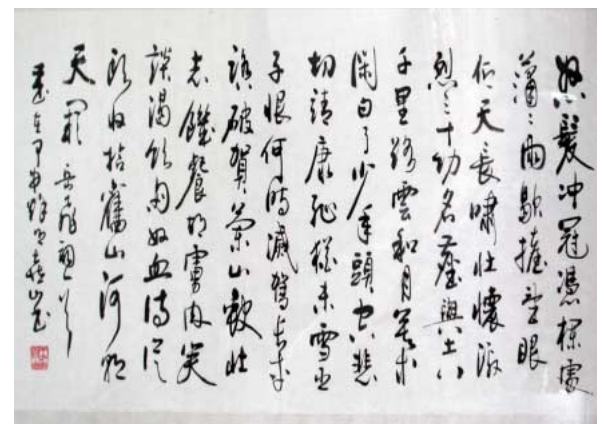


von Schnitten gestalten. Die Ergebnisse waren perfekt! Diesmal waren die Schüler auch mehr gefordert, sich an die Vorlagen zu halten, und so gab es im Stiegenhaus der Schule am Tag der offenen Tür hauptsächlich chinesische Motive: Vögel, Tiger, Schmetterlinge, einen Hahn, auch chinesische Gesichter und Schwertkämpfer.

Eine weitere Technik, an der man in China nicht vorbeikommt, ist die Tuschemalerei und Kalligraphie. Das Papier ist meist großformatig, breiter bzw. höher im Format als bei uns, sehr dünn und äußerst saugend. Das heißt, die Technik muss geübt werden und erfordert Geschwindigkeit und Präzision in der Linienführung. Wichtig sind auch die Pinsel, in allen Stärken und Größen erhältlich, aus verschiedenen Tierhaaren.

Ich habe den Schülern Originalbilder gezeigt, Kalligraphien, wir haben kleine Übungen auf A4-Format gemacht, um ein Gefühl für die Pinselführung zu bekommen, und dann gleich auf großen, dünnen Papieren chinesische, bzw. tibetische Motive gemalt. Die Philosophie dieser Technik ist sicherlich nicht in traditioneller Weise schnell erlernbar, es gibt so viele Symbole und auch Schriftarten, die wir erst unterscheiden lernen müssten. Die älteste Schrift ist die Knochen- oder Orakelschrift, die auf 2000 v. Chr. zurückdatiert wird, dann gibt es die Siegelschrift,

Kalligraphie aus China, Peking 2004





Freifach „Bildnerisches Gestalten“ habe ich vor einigen Jahren, eben aus Indien zurückgekehrt, die Schüler mit typischen Motiven aus der Wandmalerei konfrontiert.

Die Schüler bekamen Vorlagen ähnlich diesem Elefanten, einem Detail der Wandgestaltung des alten Palastes Juna Mahal in Durgapur. Auf A2-Papier zauberten die Jugendlichen poetische Male-rien wie aus einem orientali-schen Märchen von Tausend und einer Nacht.

die um Christi Geburt entstand, die noch sehr bildhaften Charakter hat. Um 25 nach Chr. wurde die Kuriarschrift als offizielle Schrift eingeführt. Neben der offiziellen Schrift entstanden im gleichen Zeitraum aber auch Variationen, welche bis heute blieben, die sog. „Grasschrift“ (cao shu), die Regelschrift (kai shu) und die Lauf-/Schreibschrift (xing shu). Neben der Poesie in den Bildern und den immer wiederkehrenden Motiven von Bambus, Orchideen, Chrysanthenen und Pflaumen, die chinesische Gelehrte als die „Vier

Tuschemalerei von Christina Komnatzky, Maite Kalita, Lisa Zoder. Schülerarbeiten (7A 2004)

Edlen“ bezeichneten, spielt natürlich auch der Qi-Fluss eine große Rolle. Das Qi, die Lebensenergie, hat wesentliche Bedeutung in der chinesischen Malerei. Ein Kenner entdeckt sofort, ob ein Strich mit Qi oder ohne geführt wird.

Auf jeden Fall haben meine Schüler spannende Bilder mit Tusche gemalt, auch nach Motiven der Scherenschnitte, diesmal als Auseinandersetzung mit den Grundlagen der Grafik: Gestaltung mit klaren Linien, Schwarz-Weiß und Strukturen.

Vogelstudien, Schülerinnen der 6A-Klasse 2004

Eine lustige Werkarbeit für das Technische Werken habe ich in Indonesien gefunden. Ein Recycling-



„Lärmmaschine“
Technisches Werken, 2. Kl. 1998



Noch zwei Themen, die durch Asienreisen inspiriert wurden, möchte ich vorstellen. In meinem

Poetische Malereien (Ulrike Kreuzer)
nach Details der Wandgestaltung
(rechts) des Juna Mahal-Palastes in
Durgarpur (13. Jh.)



Spielzeug für Kinder aus einem Bambusstab, einer Blechbüchse, zu einem Vogel verwandelt, mit Flügeln aus Blech, die mechanisch mit einem Draht mit den Holzrädern verbunden sind. Eigentlich eine Lärmmaschine, denn Blechplättchen werden durch ein Gummiringerl gehalten, jedoch durch die Räder vorangetrieben und erzeugen durch den Aufprall auf die Blechbüchse ordentlich Lärm!

Jetzt gibt es noch ein letztes Beispiel aus meiner Serie: Nachbearbeitung von fremden Kulturen.



Das Beispiel ist nicht Asien, aber doch orientalisches. Nach einer Nilkreuzfahrt in Ägypten voriges Jahr von Luxor nach Assuan, habe ich einige Götterstatuen, aus speziellem Stein gemeißelt, mitgebracht.

Eine davon war Tutenchamun, Pharao der 18. Dynastie, ca. 14. Jh. vor Christi, dessen Grab 1922 entdeckt wurde. Das Thema ermöglicht einen Einstieg, um die Architektur der Tempel, den Totenkult, die Schrift, die Malerei der alten Ägypter kennen zu lernen und sich auch mit den verschiedenen Gottheiten auseinander zu setzen. Eine weitere Figur in meiner kleinen Sammlung ist Nofretete, ägyptische Königin, ebenfalls aus der 18. Dynastie, Gemahlin des „Ketzerkönigs“ Echnatons. Dann gab es eine Büste von Kleopatra, die 51 v. Chr. den Thron Ägyptens bestiegen hat, die ihre Machtstellung bewahren konnte indem Sie Cäsars Frau wurde, sowie von Marc Antonius nach Cäsars Ermordung. Außerdem gab es Götterfiguren, Anubis, Bastet und Horus. Anubis ist der schakal-

köpfige Gott, als „Schwellengott“ bezeichnet, da er den Sterbenden vom Leben in den Tod begleitet und die Balsamierung des Leichnams überwacht. Bastet war ein sanfter, beschützender Gott, mit dem Kopf einer Löwin, um den König der Schlachten zu beschützen. Horus, falkenköpfiger Himmels- und Sonnengott, Sohn des Osiris und der Isis, wurde bereits in prädynastischer Zeit mit dem König assoziiert. Der König wurde als irdische Inkarnation des Horus



links:
Steinskulpturen
aus Assuan,
Ägypten 2004

unten:
Horusstatuen
Keramikarbeiten
der 6. Klassen

Kleopatra
und Nofretete,
2. Klasse 2004

angesehen, dessen Macht der Falke verkörperte. Der Pharao bezeichnete sich als fleischgewordener Horus und war daher legitimer Erbe des Osiris.

Die Schüler verschiedener Altersstufen hatten die Aufgabe Skulpturen aus Ton zu fertigen nach den ägyptischen Gottheiten oder Pharaonenvorbildern.

Weißer und roter Ton wurden im Werkraum sowohl von den 2. Klassen im Rahmen des Werkunterrichtes als auch von den 6. Klassen in Bildnerischer Erziehung verarbeitet. Die Figuren standen bis Jahresende gemein-

sam mit Bildern von Tempelanlagen in der Vitrine.

Eine letzte Anregung, wie man gemeinsam mit Schülern noch recht lange Reiseimpressionen verarbeiten und daran zehren kann: Homepages erstellen lassen. Reiseberichte oder Recherchen über Länder der Sehnsucht sind gelungene Themen. Schauen Sie nach auf unserer Schulhomepage und Sie werden die neuesten „sites“ meiner Schülerinnen entdecken!

Mag. Petra SUKO

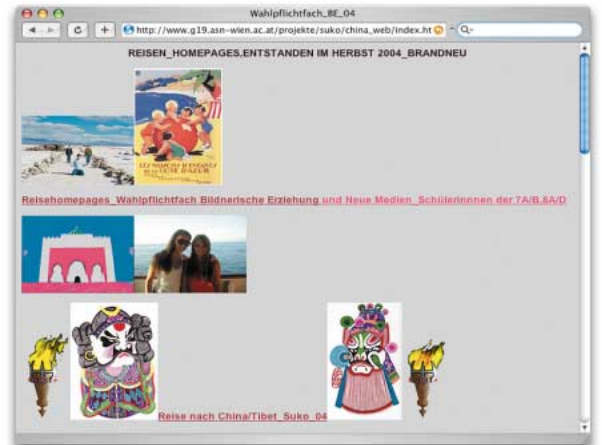
Geb. 1966 in Wien, 1988–1994 Studium an der Hochschule für Angewandte Kunst bei Prof. Leitner für Bildnerische Erziehung, bei Prof. Beranek für Technisches Werken. 1993 Erasmusstipendium an das Royal College of Arts, London. Seit 1994 Unterrichtstätigkeit am Gymnasium, seit 1998 am GXIX, Gymnasiums-trasse. Zahlreiche Fortbildungen im Medienbereich: am WIFI, SAE und Webakademie.



Multimedialprojekte: Museumonline, U19-Ars Elektronica, media literacy award, Youki Filmfestival, cyberschool.

<http://www.g19.asn-wien.ac.at/projekte/suko/kunst/index.htm>
http://www.g19.asn-wien.ac.at/projekte/suko/china_web/index.html
E-mail: p.suko@chello.at
Tel: 0650 9243678

Screenshot der neuesten Homepage aus dem Wahlpflichtfach Bildnerische Erziehung und Neue Medien 2004/05



Lilli Kern

Selbstdarstellung

Ein Projekt mit der Künstlerin Johanna Tatzgern im Rahmen einer Dialogveranstaltung, gefördert durch den ÖKS.

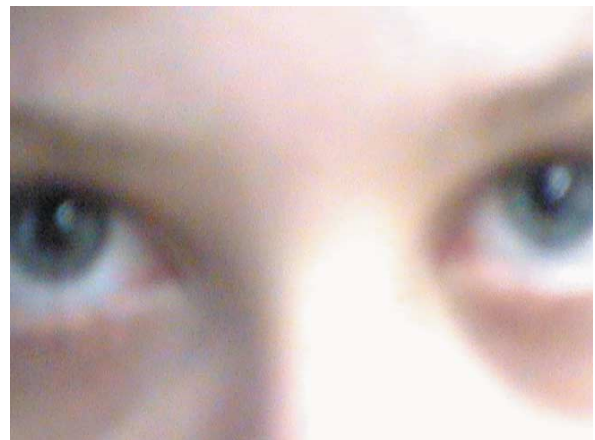
Als Johanna Tatzgern das erste Mal in unsere Klasse gekommen ist und uns für das Projekt begeistern wollte, waren die meisten Schüler noch sehr skeptisch. Wir konnten uns nicht vorstellen, dass es wirklich lustig werden könnte. Dazu kam noch die natürliche Angst vor der Kamera aufzutreten. Die ersten Übun-

gen, bei denen wir nur einzelne Wörter sagen mussten und dabei gefilmt wurden, überzeugten uns nicht vollständig von dem Projekt, doch dann schlossen wir uns in kleinen Gruppen zusammen und begannen eigene Ideen zu sammeln. Plötzlich war die Lust am Drehen geweckt! Jede Gruppe kreierte eine kurze Filmsequenz, in die viele Ideen eingeflossen sind, so dass jede einzigartig wurde. Begeistert wählten wir am Computer die gewünschten Szenen aus und schnitten noch passende Musik dazu. Am Ende war das Projekt ein voller Erfolg und mit dem Endprodukt unserer Arbeit waren wir sehr zufrieden.

Stefanie u. Stefanie, 5B

Sich einer Gruppe von Menschen vorzustellen fällt wenigen Leuten leicht. Vor einer Kamera einen Ausschnitt des Selbst einfangen zu lassen, ist vielen Menschen unangenehm und sich vor einer laufenden Kamera in Szene zu setzen um sich selbst darzustellen erfordert Mut. Manche Menschen entpuppen sich erst vor der Kamera als regelrechte Performer.

Das Kunstprojekt „Selbstdarstellung“ mit den Jugendlichen der 5. Klasse des Gymnasiums war spannend. In mehreren Doppelstunden konnten die 22 SchülerInnen unter der Leitung der Künstlerin *Johanna Tatzgern* das Auftreten vor der Videokamera erproben. Nach einer Einführung zum Thema allgemein und nach Besichtigung von Bildmaterial verschiedenster KünstlerInnen, zeigte die Künstlerin Möglichkeiten, sich mit Körper und Stimme



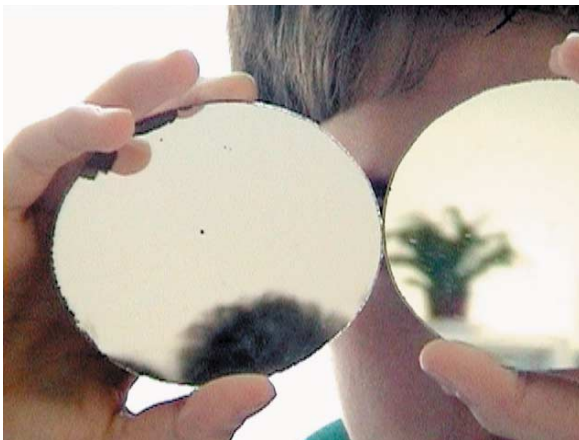
„Augen“ (Nico)

links:
„Ein ganz normaler Montag“

vor einer Kamera zu positionieren. Besonders wichtig war die Hinführung der Buben und Mädchen zur selbständigen Ideenfindung. Um Angst- und Schamgefühle abzulegen, war es notwendig, das Reagieren vor der Kamera zu üben und zu improvisieren. Beim Betrachten der gefilmten Improvisationen auf dem Monitor wurde deutlich, dass das spontane Agieren vor der Kamera sowohl interessante Aspekte des *Selbst*, als auch gute Bildkompositionen hervorbringt. Die vorerst angeleiteten Übungssituationen wurden von selbständigen, mehr oder weniger geplanten *Auftritten* abgelöst. Die gute Entwicklung des



Projektes ist sicherlich auch der Künstlerin Johanna Tatzgern zu verdanken, die den SchülerInnen mit großem Einfühlungsvermögen zu der Umsetzung ihrer Ideen verholfen hat. Nach und nach entwickelten auch Jugendliche mit wenig Selbstsicherheit Mut und Lust, mit Selbstdarstellungen zu experimentieren und es wurde begonnen, die Abläufe für die Aufnahmen zu planen. Teilweise wurden für die Filmszenen minimale räumliche Veränderungen vorgenommen und manche unterstützten ihren Auftritt mit mitgebrachten Utensilien.



„Spiegel“ (Stefan)

rechts:
„Blondies an die
Macht“

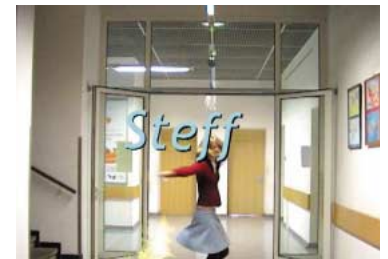
Obwohl nur zwei Videokameras für 22 SchülerInnen zur Verfügung standen, schaffte jeder/jede, in insgesamt 5 Doppelstunden, einen kurzen Film über sich selbst zu drehen. Den ersten, die mit dem Filmen fertig waren, zeigte Johanna Tatzgern wie sie ihr Bildmaterial mit dem Filmschneideprogramm iMovie am Computer bearbeiten können. Als Endprodukt sollte ein Film entstehen,

der die einzelnen Selbstdarstellungen beinhaltet. Da die Filme auf nur einem Computer bearbeitet werden konnten, war es notwendig, abwechselnd einzelne SchülerInnen am Computer arbeiten zu lassen, während der Rest der Klasse bereits mit anderen Inhalten beschäftigt war.

Durch die unterschiedlichen Herangehensweisen der jungen Persönlichkeiten an das Thema, ergaben sich sehr unterschiedliche Filmsequenzen, die mit Texten oder auch nur Titeln ergänzt wurden. Einigen Jugendlichen war es aus diversen Gründen nicht angenehm, sich alleine vor der Kamera vorzustellen. Diese schlossen sich in kleineren Gruppen zusammen oder stellten sich in einer Partnerarbeit vor. In diesen geborgenen Situationen im Kreis der Freunde entstanden ebenso bemerkenswerte Kurzfilme. Andere brachten ihre Musikinstrumente in die Schule mit und gaben ein Konzert vor laufender Kamera. Alle gaben durch ihr Projekt Einblicke in ihre Lebens- und Interessenswelt und erzählten in jedem Fall eine Geschichte.

Es wäre schön, den fertigen Film einer größeren Öffentlichkeit als der Schulklasse zu zeigen und ihn in einem außerschulischen, eventuell künstlerischen Ambiente zu präsentieren. Das muss allerdings noch organisiert werden!

Es war ein außergewöhnliches Projekt – und das erste Mal, dass wir im BE-Unterricht mit Video gearbeitet haben. Diesmal mussten wir keinen Malkittel überziehen, keine Farben mischen oder dergleichen. Uns erwartete etwas völlig Neues. Wir wurden in keiner Weise eingeschränkt, jeder konnte seiner Kreativität freien Lauf lassen und vor laufender Kamera alles ausprobieren. Dadurch ergaben sich die vielseitigsten Kurzfilme, die jeder einzelne für sich, am Computer mit Sound und einigen grafischen Effektelementen versah. Was uns die Umstellung



Die glorreichen
7

Die glorreichen
7 5 Jahre

Die 7 Todsünden

Die 7 Tugenden

Der 7. Tag

2 So wurden Himmel und Erde vollendet und ihr ganzes Gefüge. 2 Am siebten Tag vollendete Gott das Werk, das er geschaffen hatte, und er ruhte am siebten Tag, nachdem er sein ganzes Werk vollbracht hatte. 3 Und Gott segnete den siebten Tag und erklärte ihn für heilig, denn an ihm ruhte Gott, nachdem er das ganze Werk der Schöpfung vollendet hatte. 4 Das ist die Entstehungsgeschichte von Himmel und Erde, als sie erschaffen wurden.

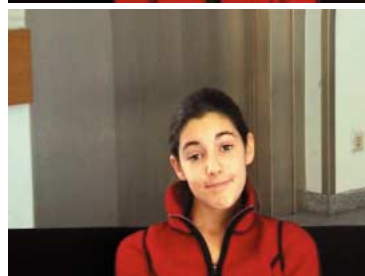
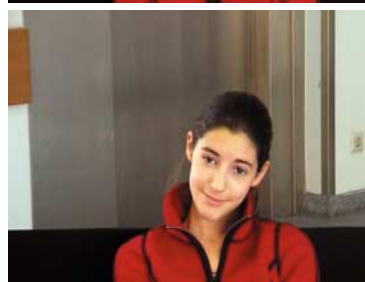
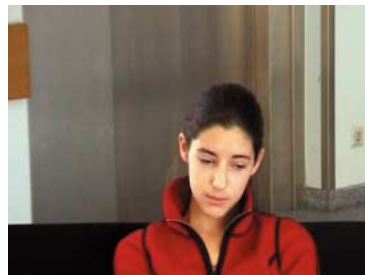
Die 7 Zwerge

oder... die GLORREICHEN
7

auf das ungewohnte Arbeiten und die Verwirklichung unserer Ideen erleichterte war, dass es zwei Lehrpersonen gab: unsere BE-Lehrerin und die Künstlerin Johanna Tatzgern, die extra für uns gekommen war. So konnten wir uns gleich durch zwei verschiedene Meinungen zu neuen, noch kreativeren Ideen leiten lassen. Alles in allem war es eine sehr interessante Erfahrung, die wir nicht missen möchten.

Johanna u. Anastassia, 5A

Johanna Tatzgern – geboren in Wr. Neustadt, Studium an der Universität für angewandte Kunst, Weiterbildungen im Bereich „Neuer Tanz“, (Improvisation, Release Technique), Konzeption und Ausführung von Projekten im sozial-künstlerischen Kontext, Realisierung von Installationen unter Einbeziehung von Mensch, Medien, Raum und bildender Kunst, öffentliche Präsentationen im In- und Ausland, Gründung „Goldfuß unlimited“ lebt als freischaffende Künstlerin in Wien.



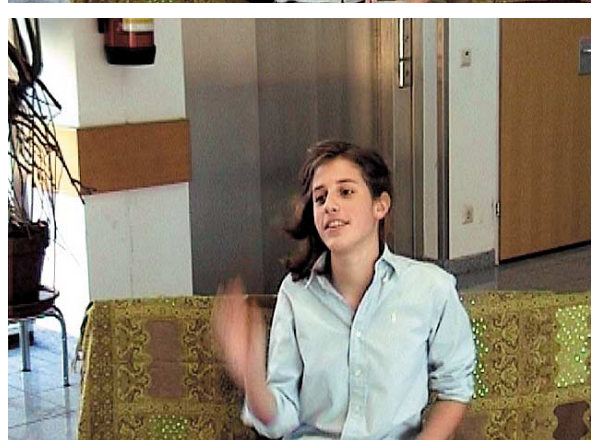
Lilli KERN

geboren 1970 in Wien, Studium der Tapiserie und der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung/Textiles Gestalten an der Akademie der Bildenden Künste Wien, beide mit Diplom abgeschlossen.



Auslandsstudium, künstlerisch tätig, Lehrtätigkeit seit 2001 an verschiedenen Institutionen, Spezialisierung auf feministische Analyse von Kunst und Kunsthandwerk.

Zur Zeit Lehrtätigkeit im Bg.19, Gymnasiumstraße 83



Manfred Wagner

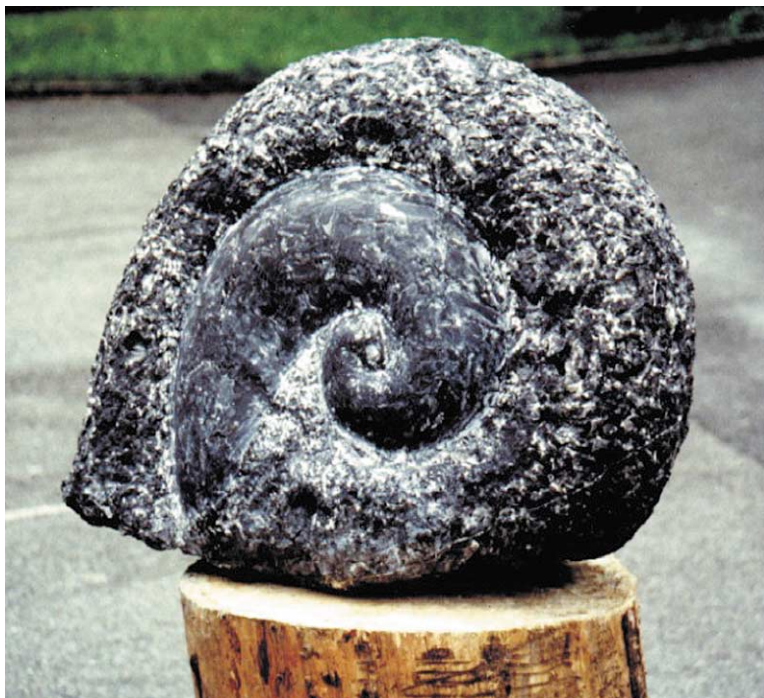
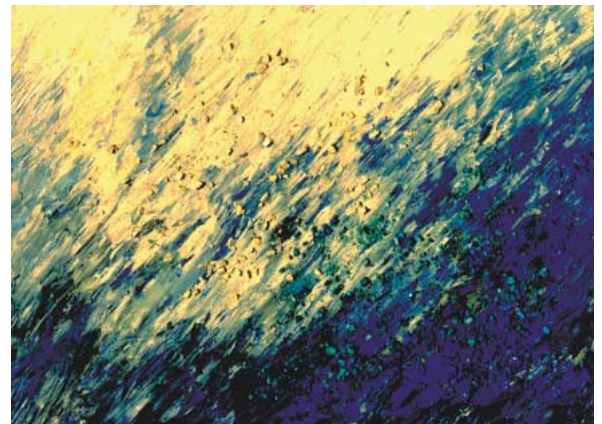
Elfriede Brunnthaler

Vielfältigkeit und Authentizität

Elfriede Brunnthaler ist ein Künstlertypus, dem die visuelle Umsetzung visuell wahrnehmbarer Phänomene das zentrale Anliegen ist. Von der Ausbildung her Graphikerin und Malerin (was vernünftigerweise zu ihrer Ausbildungszeit noch nicht unterschieden war) arbeitet sie auch in anderen Dimensionen als in planen Vorlagen. Stein, Eisen, Email, Goldschmiede attrahierten sie genauso wie Farbe, Zeichen, Schrift, Druck oder Kreide. Dieser Typus hat prinzipiell neben aller Thematik, die von außen an ihn herangetragen wird, ein sensibleres Bewusstsein für hohe Materialgerechtigkeit im Kopf. Er ist eine Art umgekehrtes Erbe des Wiener Fin de siècle, wo die Devise ausgegeben war, für den jeweiligen Entwurf die beste Materialität zu suchen. Elfriede Brunnthaler sucht für jedes Material, so könnte man

vereinfacht konstatieren, die entsprechende formale Struktur. Sie „untersucht“, so könnte man jedenfalls argumentieren, ihren Stoff vor und während der Bearbeitung, vielleicht auch manchmal noch hinterher und drückt ihm weniger die eigene Signatur gewaltsam auf, als sie sich in der Abfrage die verdeckten Rückmeldungen holt. Daher ist der Stein „versteint“ (Friede), das Eisen konstruktiv (Rad), die Schrift kommunikativ, die Werbung illusionierend und die Malerei fast immer abstrakt, weil sich verteilende Farbe in abstrakten Mustern auflöst.

Eine Besonderheit ist die Implementierung von Eitempera als Dialogmodell zur vormals konkreten Tradition und die Belassung von Farbklumpen als Ausgangsform der letztlich materialverfremdenden Verplattung des Strichs.



Brunnthaler kennt wie alle Visualisierungsspezialisten keinen Unterschied zwischen Autonomie und Funktion. Wenn sie aber in das Material eingreift, dann vehement: durch Teilerztrümmerung (777teilige Keramikette), durch Eingießung (Stein mit Bleieinguss), durch Verflechtung (Brosche aus Silber und Messing). Sie verleimt Holz (Armreifen aus Fichtenholz), schleift Steine, graviert Steine, durchbohrt Steine (Brunnen), zwingt Zahnräder in sie (U(h)rstein), brennt Erden (Keramikteller) oder dynamisiert Farbstrich (Stiller Dialog). Dass sie 2005 in einer Gruppenausstellung österreichischer Künstler in China präsentiert wird, beweist ihre Reputation auch in der Öffentlichkeit.

ganz oben:
„Aqua aldente“,
Eitempera,
70 x 50 cm, 1997

oben:
„Erwartung“,
Eitempera,
60 x 40 cm, 1997

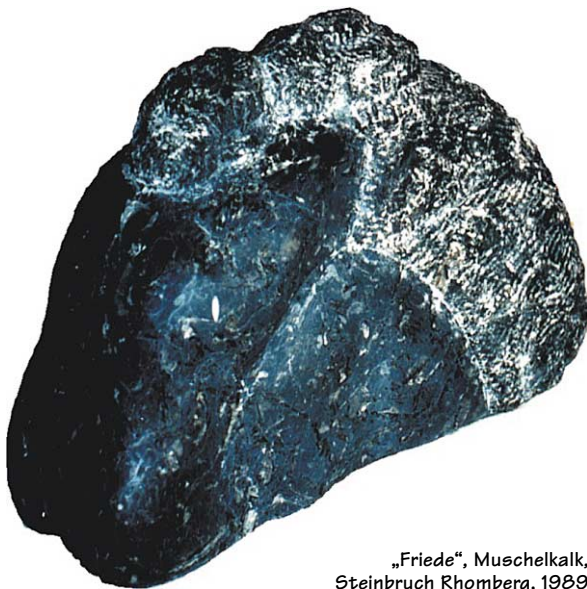
links: „Schnecke“,
Muschelkalk,
Höhe ca. 40 cm,
1989

Elfriede Brunnthalers Arbeitsfeld reicht vom allerersten U-Bahn-Plan in Wien bis zur kunstwissenschaftlichen Recherche, die ihr kürzlich das Doktorat einbrachte. Ihr Thema behandelte das an sich

Herbst, Eitempera, 60 x 40 cm, 1995



Jubiläumestimmung (Ausschnitt), Eitempera, 90 x 90 cm, 1998



„Friede“, Muschelkalk, Steinbruch Rhomberg, 1989

grundlegende Problem, wie die Kunst eines „malenden Ehepaares“ einzuschätzen sei. Anhand des Ehepaares Csank aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, untersuchte sie die Frage, ob die Frau im „Schatten“ des Mannes stünde, ob sie einander stilistisch ablösten oder bei ganz ähnlicher Thematik völlig Divergentes im Sinn gehabt hätten. Das Ergebnis wird noch 2005 in der neuen Dissertationsreihe „Angewandte Kulturwissenschaften“ der Universität für angewandte Kunst vorliegen.

Stein mit Bleieinguss Höhe 55 cm 1989



Elfriede Brunnthaler, die nach dem Studium an der „Angewandten“ in der Industrie (BMW, Herba, Apothekerkammer, etc.) und den Medien (Layouts verschiedener Zeitschriften) arbeitete, trat dann in den Schuldienst ein und schaffte – wohl aus bürokratischen Hürden – die Promotion zum Doktor der Philosophie schneller als die Zulassung zum Lehramtsstudium. Heute vermittelt sie ihr Wissen erfolgreich in der Schule. Fast würde man sich für alle Lehrer im visuellen Kontext ähnliche Sozialisierungen wünschen. Denn so ist Glaubwürdigkeit kein Problem, die Au-

thentizität des Ich als Kreativinstanz der Normalfall, und der aus allen Bereichen sammelnde Beispieleinsatz alltäglich.

Univ. Prof. Dr. Manfred Wagner ist Vorstand des Institutes für Kultur- und Geisteswissenschaften der Universität für angewandte Kunst, Wien.

Elfriede BRUNNTHALER

17. 9. 1948 geboren in Wien, Mutter Fotografin, Vater Journalist. 1967 Matura in Wien 17., Parhamerplatz 1968. Kaufmännische Angestellte in einer Bank, Wien.



1969 Beginn des Studiums an der Hochschule für angewandte Kunst. Meisterklassen: Metallbearbeitung, Schriftgestaltung, Malerei & Grafik.

1973/74 Auslandsstipendium in Kopenhagen: Den grafiske Højskole Schwerpunkt: Fotografie u. Zeichentrickfilm.

1975 Diplom. Thema: Corporate Identity einer Wiener Kaffeehausgruppe, mit anschließender Ausstellung im Wiener Rathaus. Beginn der Tätigkeit als freischaffende Grafikerin unter dem Namen Elfi Andersen. Betreuung der Firmen BMW-Austria, Herba, Apothekerkammer etc. Layouts verschiedener Zeitschriften.

1982 Heirat, Geburt des Sohnes Hans Christian.

1984 Geburt der Tochter Pia Maria 1988 Scheidung

1991 Beginn der Tätigkeit als Lehrerin für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken an AHS, rege Projektbeteiligung mit Schulklassen. Kontinuierliche Fortbildung in Videoschnitt, Computergrafik und Steinbearbeitung 1995–1999

Gründung des Ateliers „simple stones“: Werkstatt für Steinbearbeitung und Malerei.

1999 Schulprojekt: European Netdays mit Präsentation in Neapel (Liceo Classico Scientifico-Linguistico).

2000 Comenius-Projekt: Minderheiten – Die SAAMEN.

2002 Berechtigung zur Informatiklehrertätigkeit.

2002–2004 Doktoratsstudium an der Universität für angewandte Kunst, Lehrkanzel für Kultur- und Geistesgeschichte, o. Univ.-Prof. Dr. phil. Manfred Wagner.

Elfriede Brunnthaler unterrichtet am BRG Wien 10, Pichelmayergasse.



Elfriede Brunnthaler
Altarbild offen,
Eitempera, 1990
200 x 100 cm

Resümee meiner Dissertation, 2004

Vom Eheschatten in der Kunst? Der Maler Eduard Csank und seine Frau Elisabeth in und auf dessen malerischen Spuren.

Zu Beginn meiner Dissertation über das Ehepaar Elsa und Eduard Csank glaubte ich, dass ich mich mit zwei Künstlern befassen würde, wobei ich annahm, dass die Frau im Schatten ihres Mannes stand. Diese Meinung wurde dadurch erhärtet, dass sich Elsa Csank bei ihrer Arbeit oft neben oder hinter ihren Mann platzierte. Wollte ich die Künstlerin Elsa Csank ursprünglich aus dem Schatten ihres akademischen geschulten Mannes hervorheben, so verlor dies im Laufe meiner Arbeit immer mehr an Bedeutung. Allein die Tatsache, dass Elsa Csank sich dem relativ neuen Medium der Fotografie – als Ausgangspunkt und zur Dokumentation ihrer Malerei – zugewandt hatte, spricht für ihre Eigenständigkeit. Dass sie als Witwe weitermalte und sich weiterhin an den Weihnachtsausstellungen des Mährischen Künstlerbundes beteiligte, spricht ebenfalls gegen eine künstlerische „Abhängigkeit“ von ihm.

Elsa und Eduard Csank hatten eine gute Beziehung zueinander. Sie malten die gleichen Motive, jeder aus seinem Blickwinkel und jeder auf seine Art. Bei näherer Betrachtung unterschied sich ihre Behandlung der jeweiligen Motive im Duktus: während er eine malerische Atmosphäre anstrebte, war ihr Anliegen eine möglichst naturgetreue Darstellung des gewählten Motivs, wobei sie eher mit dem Pinsel zeichnete, als malte. Beide blieben sie ihrem Stil treu.

Unbeeinflusst von ständig neu aufkommenden europäischen Stilrichtungen, lebten sie in Brünn als angesehenes Künstlerehepaar. Nach dem Tod Eduard Csanks gelang es ihr, auch in Wien in eine Künstlervereinigung aufgenommen zu werden, den „Segantinibund“, und dort auszustellen. Sie baute sich erneut einen Freundeskreis von Künstlern und Literaten auf. Ihre knappe Pension konnte sie durch das Malen von Blumenstücken, Porträts und Lesezeichen aufbessern. Die Lesezeichen waren auch ein beliebtes Geschenk an ihre Freunde.

Seit über fünfzig Jahren sind die Bilder von Elsa und Eduard Csank nicht ausgestellt worden. Bei der Aufarbeitung ihrer beider Biografien entstand doch der Eindruck, dass sich mit ihnen näher zu beschäftigen lohnen würde.



Eduard Csank
„Bretagne“,
Aquarell, 1929,
23 x 35 cm



Elsa Csank
„Bretagne“,
Aquarell, 1929,
22 x 32 cm

Ilse Graschopf

Sessel

Sessel verändern – verfremden – umgestalten

Schon seit Jahren verändere ich mit den verschiedenen Klassen nicht mehr gebrauchte Sessel. Die erste Generation so einer Veränderung war ein ganzes Ensemble. Die Kinder entschieden sich für einen Königs- bzw.

Geburtstagsstuhl, für einen Gruselstuhl und für einen Spieltisch.

Dazu benötigten wir Zeitungen, Käseschachteln, Klebebänder, Kleister, Spagat und Berol-Kleber zum Lackieren.

Nach einigen Jahren verwandelten andere Kinder diese Sessel in „Miro-Sessel“. Es wurde auch ein Gipsbein, das ich einige Wochen vorher getragen hatte, mit eingebaut.

Den Pandabären gestalteten die Kinder während eines Bärenprojektes zu einem Gäste-Geburtstags-Lehrersessel. Dieser bleibt als fixes Möbelstück immer im Klassenraum. Arme, Beine, und Ohren wurden mit echtem Fell beklebt.

Während eines Dinosaurierprojektes entstand der „Dinosessel“, bei dem wir auch einige Meter Maschendraht (Hasengitter) verarbeiteten, um dem Körper die



nötige Festigkeit zu geben. Die entstandenen Hohlräume wurden mit vielen Zeitungspapierkugeln ausgestopft.



oben und nebenstehend:
„Miro-Sessel“

links aussen:
„Geburtstagsstuhl“
und „Königsstuhl“

Der Leopardensessel war ursprünglich ein kaputter Gartensessel. Auch hier wurde viel Maschendraht verwendet.



„Pandabären-Sessel“ mit Fell beklebt

Da ich seit Jahren mit einer Kollegin eine Integrationsklasse führe, seit 5 Jahren auch mehrstufig, beschlossen die Kinder während eines Australien-Projektes speziell für sie einen Koalabären-Sessel zu gestalten.

Der „Leoparden-sessel“



Der letzte Schrei ist unser ausgeleierter Lehrersessel auf Rollen, den wir anlässlich eines Kartoffelfestes als Riesenkartoffel verfremdeten und der als bewegliches Kunstobjekt fungierte. Nach dem Besuch der Ausstellung *Niki de*



Die „Nana-Bank“

Saint Phalle im KunstHaus Wien wurde allerdings aus der Kartoffel eine „Nana“.

In unserer 2. Mehrstufigenklasse am Brioschiweg entsteht momentan eine „Nana-Bank“ aus zwei mit Holzbrettern verbundenen Sesseln.

Während die Kinder zum Koala- und Pandabärensessel eine emotionale Beziehung haben, sind die anderen Objekte als Ausstellungsstücke für die Aula gedacht. All diese „Kunstwerke“ haben den großen Vorteil der Kostenfreundlichkeit, fördern vor allem die Gemeinschaft und die Kreativität. Alle Schüler sind irgendwann am Arbeitsprozess beteiligt. Anfangs braucht man



Konstrukteure, dann die Kaschierer und schließlich die Maler und Lackierer.

Ich möchte nur Mut machen, sich über solche Gemeinschaftswerke zu wagen. Es macht einfach Spaß.

Ilse GRASCHOPF

unterrichtet in einer Mehrstufigenklasse am Brioschiweg 3, 1220 Wien, und ist Dozentin für Bildnerische Erziehung im Pflichtschulbereich am PI Wien.



Sigrid Pohl

In den Schnee gestampft

Die Schülerinnen und Schüler einer ersten Klasse des Wasagymnasiums in Wien gestalten ein Relief im Schnee

Endlich war es Winter geworden. In der Nacht auf den 26. Jänner 2005 hatte es anhaltend und ausgiebig geschneit. Eine dicke, am Morgen noch unberührte Schneedecke verhüllte das Pflaster des Schulhofes. Spontan entschloss ich mich, diese einmalige Situation für eine bildnerische Arbeit im Schnee zu nutzen. Mir gingen Spuren im Schnee, die aufeinander zuführten, sich fanden und wieder auseinander strebten, durch den Kopf, als ich mit großen Buchstaben das Thema für die Arbeit BEGEGNUNG an die Tafel schrieb. Die Mädchen und Buben einer ersten Klasse verknüpften aber das Wort mit ganz anderen und anschaulicheren Vorstellungen: Vögel, die sich beim Futtersuchen begegneten, das Zusammenreffen zweier Kometen u.s.w.

Wir hefteten alle Ideenskizzen an die Tafel und die einzelnen Schü-

ler/innen erläuterten ihr Vorhaben. Für die Ausführung wurde ein Entwurf, der Kinder beim Werfen von Schneebällen zeigte, ausgewählt. Nachdem zwei Gruppen gebildet und die Gruppenleiter gewählt worden waren, gingen alle in die Garderobe und zogen sich warm an. Um die unberührte Schneefläche im Hof nicht voreilig zu zerstören, liefen die Mädchen und Buben im Gänsemarsch an den Hauswänden entlang und nahmen die Ausgangsposition für die Performance ein. Dann dirigierten die Gruppenleiter ihre Mannschaften über die Schneefläche. Diszipliniert wurde Fuß vor Fuß gesetzt und zwei archaisch wirkende Figuren als flaches Relief in den weichen Schnee gestampft. Es war erstaunlich, wie die Schüler/innen die große Fläche, die sie ja aus ihrer Position nicht überschauen konnten, souverän beherrschten.



Nachdem das Schneebild von oben aus dem Zeichensaalfenster begutachtet und lebhaft kommentiert worden war¹⁾, wollte ich untersuchen, ob es nicht auch noch andere Erfahrungen als solche aus dem emotionalen und ästhetischen Bereich gab, welche die Schüler/innen bei der Aktion gemacht hatten und die vielleicht im weitesten Sinn mit dem Begriff BEGEGNUNG verknüpft werden konnten. Ich dachte an gemeinschafts- und identitätsbildende Faktoren, die besonders bei Aktionen mit spielerischem Charakter zum Tragen kommen.

Sigrid POHL

Biographie siehe Heft 3-2004.

Kontakt:
pohl@cemooh.com
Tel. (01) 920 25 57



¹⁾ Beim Betrachten des Werkes von oben brachte ein Schüler die Bodenzeichnungen der Nazca-Kultur ins Gespräch. Er wollte in der nächsten Stunden ein Buch mit in den Unterricht bringen und darüber berichten.

Fortsetzung auf Seite 30

Zahide Imer

TRADITIONELLE HANDARBEIT IN DER GEGENWÄRTIGEN TÜRKISCHEN KUNSTERZIEHUNG

Einleitung

Von der türkischen Gesellschaft zum Leben gebrachte Kulturformen, die neben seldschukischer und osmanischer Kultur auch kulturelle Ausprägungen der Republik umfassen und aufgrund der geographischen Lage der Türkei sowohl mit der Vergangenheit eng verbunden als auch von einem gegenwärtigen Kulturverständnis gezeichnet sind, spiegeln eine außergewöhnliche Vielfalt wider. Die türkische Gesellschaft verfügt auf den Gebieten der Holzbearbeitung, der Miniaturmalerei, der Fliesenherstellung, der Keramik- und Webkünste über entwickelte Fähigkeiten zur Herstellung von Gegenständen, die als Schmuck oder als schmückende Kunstwerke betrachtet werden können. Auch die Künstler dieses an Kunstformen wie Webereien, Stickereien, Stoffen und Kleidern so reichen Landes finden ihre Inspirationen und schöpferischen Quellen in der heimlichen Erde (Edgü: 1973, 42–45).

Die meisten der auf verschiedenen Gebieten hervorgebrachten türkischen Kunstgegenstände betonen auf der einen Seite schmückende Elemente, auf der anderen Seite vernachlässigen sie aber auch nicht den funktionellen Aspekt, der ihren täglichen Gebrauch erst ermöglicht. Sogar die einfachsten Gebrauchsgegenstände werden von den Türken unter Beachtung von Schönheit und ästhetischen Werten hergestellt (Eyice: 1974, 20–29). Z.B. die traditionellen Webarbeiten, die die künstlerischen Gefühle der Türken gut wiedergeben vermögen. Auch wenn hier die Grundregel islamisch geprägter Kunstwerke, die geometrische Ausgeglichenheit, nicht direkt im Vordergrund steht, so ist doch nichts davon zu spüren, dass sie von den herrschenden Regeln und Gesetzmäßigkeiten unterdrückt würde. Seien es Farbgebung, Motive oder Anordnung der zahllosen Beispiele, über die wir verfügen, sie alle können nicht mit bestimmten Formen erklärt werden, sondern sind eigenständige Werke in der Natur zeitgenössischer Malerei (Ugurlu: 1995, 293).

Der traditionelle Charakter der Volkskunst in den Werken, die unter den Händen anatolischer Frauen entstehen, die in die Kunstwerke übergegangenen kreativen Ideen und Wünsche, werden von Zeit zu Zeit durch figürliche Motivgebung symbolisiert; an anderer Stelle wiederum nehmen sie abstrakte Formen an, werden aber in Teppichen, in Kilims und gewebten Stoffen mit den schönsten und lebendigsten Farben ausgedrückt.

Diese Arbeiten, die ausgehend von einem auf anatischem Boden gewachsenen Kunstverständnis unter Kombination mit zeitgenössischen Entwurfsstilen hergestellt werden, sollten auch als Produkte des 20. Jhs. gelten. Die dargestellten Gegenstände sind jeder für sich ein Teil der Sprache des Volkes und seiner Kultur. Dass diese Gegenstände der Ausdruck einer tiefverwurzelten künstlerischen Tradition sind, verleiht ihnen erst Bedeutung (Akbi: 1970, 5).

Im Umfeld des 20. Jhs., dessen soziale, wirtschaftliche und kulturelle Bedingungen sich geändert haben, mögen diese traditionellen handwerklichen Kunstgegenstände vielleicht ihrer Funktion verlustig gegangen sein, und es kann auch passieren, dass ihre Gebrauchsfertigkeit sich im täglichen Leben der Großstädte

nichts von ihrer reichen Ästhetik eingebüßt oder gar verloren.

Das traditionelle Kunsthandwerk, das in der türkischen Kunst einen breiten und bedeutenden Raum einnimmt, weist zahlreiche traditionsgebundene Besonderheiten auf. So ist der Blick des Kunsthandwerkers auf das von ihm gefertigte Modell oder auf die von ihm übermittelten Gedanken durchaus als realistisch zu bezeich-



Mit der Nähnadel gestickter Blumenstrauß



Traditionell gewebter Kelim



Handgestrickte Wollsocken mit traditionellen Mustern

weiter verringert. Gewisse Kreise mögen den künstlerischen Wert dieser Gegenstände diskutieren und ihn nach heutigem Kunstverständnis differenziert hinterfragen; trotzdem haben all diese Werke



Kelim als Wandbehang, handgewebt von Ass. Prof. Aysen Soysaldi

nen. Betont werden Hauptcharakteristika unter Hintanstellung der Einzelheiten. Bei der Bearbeitung des Gegenstandes kommt die schöpferische Phantasie des Künstlers zur Geltung, die jedoch niemals

in Übertreibung ausartet. Bei einem Mindestgebrauch von Material wird unter Hinzuziehung einer starken Ausdrucksfähigkeit eine breite Palette von Ideen vermittelt. In der Schlichtheit wird die Schönheit herausgestellt, und aus dem Spiel mit Licht und Schatten ergeben sich reizvolle Aspekte. Die gerade Linie findet durch ihre Aussagekraft Beachtung, und harmonisch aufeinander abgestimmte kräftige Farben sowie der Gebrauch technischer Hilfsmittel wie z.B. Goldfäden etc. geben jedem der Werke einen eigenen Charakter (Biol: 1997, 197).



Traditionelle Stickarbeit

Heutzutage ist zur Pflege unseres traditionellen Kunsthandwerks vonnöten, dass neben einer an zeitgenössische Bedingungen gebundenen Produktion auch die Grundstrukturen der Ästhetik weiterhin Beachtung finden. Denn die Motive, die zur Ausschmückung türkischer kunsthandwerklicher Gegenstände herangezogen werden, haben sich, wie an unterschiedlichen historischen Perioden zugehörigen Beispielen deutlich wird, bei stetiger Veränderung weiterentwickelt und verschiedene Stufen erreicht, wobei jedoch Grundprinzipien hinsichtlich Entwürfen und Methoden stets gleich geblieben sind. Auch Gegenstände, die zu touristischen Zwecken hergestellt werden, weisen die gleichen besonderen Motive auf, und auch hierbei wird versucht, ihren Gebrauch unter Beachtung der besonderen Charakteristika sicherzustellen.

Heutzutage, neben einer Fortführung der an Traditionen gebundenen handwerklichen Produktion die regional verschieden ausgeprägt ist und hinsichtlich ihrer alten

Produktionsformen den Namen Volkskunst führt, entsteht bei der Formgebung unter Benutzung entwickelter Möglichkeiten bei einer modernen Herangehensweise eine Produktion auf globaler Ebene. Industrielle Entwürfe gewinnen allmählich in jedem Lebensabschnitt die Oberhand (Ergür: 1997, 383).

Heute sind die als Handarbeit, Handwerkskunst oder traditionelle Künste bekannten Werke mit ihren Beispielen in allen Ausbildungsprogrammen fest vertreten. Je nach regionalem Schwerpunkt stehen dabei bisweilen die Webkunst, bisweilen Teppich- und Wirkteppichentwürfe oder andere handwerkliche Praktiken im Vordergrund. In einigen Gegenden wird der Fliesen- und Keramikherstellung große Bedeutung beigemessen.

In den in den letzten Jahren eröffneten Berufsschulen und -zentren wird bezweckt, mittels Ausbildung von Fachkräften für handwerkliche Gebiete wie



Buchbindearbeiten in einer Berufsschule und traditionell gebundene Bücher

Textilien, Teppich- und Wirkteppichweben sowie Keramikbearbeitung diese unsere Kunstformen zu verbreiten, von neuem zu beleben und ihre Fortführung zu ermöglichen.

Selbst in einigen Universitäten wurden „Forschungs- und Anwendungszentren“ eingerichtet, die sich zum Ziel gesetzt haben, in den entsprechenden Abteilungen diesbezügliche Studien und Arbeiten vertiefend zu betreiben.

Die Fakultäten unseres Landes, die vertiefende Studiengänge in Kunsterziehung

anbieten, unterscheiden sich je nach Zweck und Arten der angebotenen Studiengänge. Die Grundausbildung in Kunsterziehung in diesen Institutionen soll berufsbezogen sein und auch auf einen entsprechenden Beruf vorbereiten. Aus diesem Grund liegt in Hochschuleinrichtungen für Kunsterziehung der Schwerpunkt darauf, den Studenten innerhalb einer bestimmten Zeit eine Ausbildung zu geben und durch Entwicklung ihrer schöpferischen Fähigkeiten einen vielseitigen künstlerischen Praxisbezug herzustellen (Sarioglu: 1994, 393).

Da der Umfang der im kulturellen Leben der Türken einen bedeutenden Platz einnehmenden traditionellen Handwerkskünste sehr breit angelegt ist, ist es ziemlich schwer, unter tatsächlichen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten eine Klassifizierung vorzunehmen. Aus diesem Grunde werden handwerkliche Künste je nach ihrer Produktionsweise in Gruppen eingeteilt, je nachdem ob es für den Eigenbedarf hergestellte Handwerke, für den persönlichen Gebrauch im Haus betriebenes Handwerk oder in der Werkstatt hergestellte handwerkliche Produktionen sind.

Handwerkliche Gegenstände, zu deren Herstellung unter Benutzung von pflanzlichen oder tierischen Rohmaterialien, Holz, Erde, Stein, Erzen und Metallen, Glas, Leder, Schalen oder Schilfrohr, im allgemeinen Wissen und Fähigkeiten des Individuums benötigt werden, und wo außer den Händen sowie einfachen Werkzeugen keine weiteren Hilfsmittel wie etwa Maschinen erforderlich sind, spiegeln die nationale Volkskultur mit allen ihren Traditionen und folkloristischen Besonderheiten sowie den Eigenarten und Fähigkeiten der Verfertiger wider. Handwerkliche Künste, die unter heutigen wirtschaftlichen Bedingungen eine herausragende Rolle bei der Einkommensbeschaffung spielen, werden dennoch überwiegend unter dekorativen und funktionellen Gesichtspunkten ausgeübt.

Die in Anatolien noch immer praktizierte und auch als folkloristische Kunst bekannte Volkskunst wird in ländlichen Regionen, die noch eng mit zentralasiatischen Traditionen verbunden sind, gepflegt und zur Gänze von Personen betrieben, die eine diesbezügliche Ausbildung in der Schule nicht genossen haben.

Handwerkliche Künste, die als Volkskunst vom Vater auf den Sohn und von der Mutter an die Tochter weitergegeben werden, haben in ihren verschiedenen Aus-

prägungen ein eigenes ästhetisches Verständnis entwickelt und bekommen in ihrem jeweiligen Lebensumfeld auch eine praktische Bedeutung.

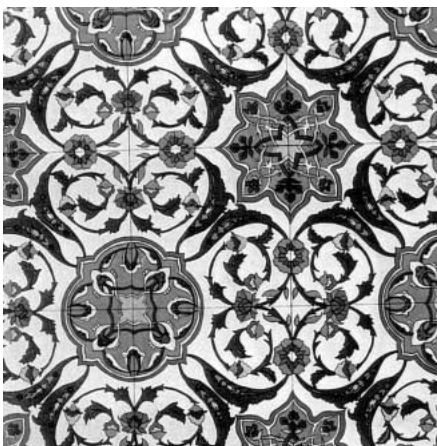
Die Verantwortung für die o. gen. Themenbereiche innerhalb unseres Bildungssystems liegt beim Ministerium für Nationale Erziehung. Das Ministerium arbeitet Programme aus, die sowohl den Interessen und Wünschen der Individuen entgegenkommen als auch regionale Bedürfnisse beachten, und garantiert so eine umfassende Ausbildung auf diesem Gebiet.



Die Keramikwerkstatt in einer Berufsschule



Eine private Keramikwerkstatt



Traditionelles Keramikmuster, gezeichnet von von einer Schülerin der Berufshochschule

Erziehung und Ausbildung auf informeller Ebene beim Ministerium für Nationale Erziehung wird durch die Generaldirektion für Lehrlings- und informelle Ausbildung wahrgenommen.

Die Volksbildungszentren sind Institutionen, die auf dem Gebiete informeller Erziehung umfassendste und wirkungsvollste Dienstleistungen anbieten. Das in diesen Zentren beschäftigte Ausbildungspersonal erfährt seine eigene Ausbildung in informellen, berufsbezogenen erziehungswissenschaftlichen Fakultäten.

Diese informellen, berufsbezogenen erziehungswissenschaftlichen Fakultäten wurden mit dem Zweck gegründet, Lehrer für den informellen Ausbildungssektor zu gewinnen. Innerhalb der Fakultäten finden sich künstlerisch ausgerichtete Lehrkomplexe wie z.B. Lehren von Blumenbinden, Stricken und Weben oder Lehren von traditioneller türkischer Handarbeit. Der Ausbildungszweig informelles Handwerk umfasst Bekleidung, Malerei, Kindererziehung, Hauswirtschaft u.ä.

Das Ziel dieser Fakultäten ist es, in Übereinstimmung mit den vom Ministerium für Nationale Erziehung vorgegebenen Generalzielen und -prinzipien denjenigen Personen, die entweder überhaupt keine Schulbildung genossen haben, dieselbe abgebrochen oder bereits nach Absolvierung der Mittelstufe die Schule verlassen haben, ohne eine weiterführende Institution besuchen zu können,

- a) eine Ausbildung zu vermitteln, die die Werte unserer nationalen Kultur schützt, entwickelt, bekanntmacht und ihnen zur Aneignung verhilft;
- b) zur Nutzung ihrer freien Zeit sowie zur Aneignung derartiger Gewohnheiten zu verhelfen;
- c) eine Berufsausbildung zu ermöglichen, die gemäß der wirtschaftlichen Entwicklung und der Beschäftigungspolitik ausgerichtet ist;
- d) Fertigkeiten und Fähigkeiten auf den verschiedensten berufsbezogenen Gebieten zu vermitteln, so dass die genannten Personen nach Abschluss dieses Prozesses als Lehrkraft in den Volksbildungszentren tätig werden können (Barista: 1997, 197–198).

Die Lehrerausbildung für Industrie- und Berufsgymnasien, die im Rahmen des dem Ministerium für Nationale Erziehung unterstellten Mittelstufenprogramms durchgeführt wird, ist als gesonderte Abteilung zur Vermittlung von handwerklichen Fähigkeiten in berufsbezogenen erziehungswissenschaftlichen Fakultäten angesiedelt. Vorstehende Fakultäten wurden zu dem Zweck gegründet, solche Personen

für das Arbeitsleben zu gewinnen, deren Ausbildung auf einer bestimmten Stufe stehengeblieben ist. Die erwähnten Fakultäten umfassen ferner die Fachbereiche Hauswirtschaftsausbildung, Bekleidungsindustrie und -handwerk, außerdem den Bereich praxisbezogene Kunstanwendung (Malerei und Zeichnen).

In den Lehrprogrammen der Fakultäten für Berufsbildung und informelle Berufsausbildung, die zum Zwecke der Leistung von Hilfestellungen für Berufsschulen und informelle Lehrlingsausbildungszentren eingerichtet wurden, wird neben praxisbezogenen Unterrichtseinheiten auch die für eine Berufsausbildung so wichtige Ausbildung in den Grundlagen der Kunst und im technischen Zeichnen angeboten. Zweck dieser Unterrichtseinheiten ist nicht die bloße Nachahmung eines bereits hergestellten Gegenstandes, sondern vielmehr die Produktion von neuen Entwürfen unter Betonung einer Ästhetik mit Hilfe der farblichen Komposition des Gegenstandes und die Ausbildung einer Lehrkraft, die über Fähigkeiten zur Weiterbildung ihrer schöpferischen Inspiration verfügt, wobei nach Herstellung eines vielseitigen Produktes unter Zuhilfenahme von Beobachtungs- und Interpretationsgabe eine Lösung dargeboten wird (Bilgin: 1997, 115).

Bewertung

Handwerkliche Künste in der Türkei wurden seit Jahren zur Deckung natürlicher Bedürfnisse unserer Gesellschaft genutzt, wobei sie in traditioneller Weise vom Meister zum Lehrling sowie durch Erziehungsmethoden innerhalb der Familie weitergegeben wurden. Heute sind sie selbst Bestandteil des Bildungssystems auf höchster Ebene. Der Beitrag der ländlichen Bevölkerung, durch die Beschäftigung mit traditionellem Handwerk dieses weiterleben zu lassen und bis zum heutigen Tage zu pflegen, ist auf landesweiter Ebene nicht zu unterschätzen. Viele der handwerklichen Produkte, die zuerst in der Region, in der sie verfertigt wurden, als bedeutender Faktor angesehen werden müssen, haben aufgrund der Tatsache, dass sie inzwischen ihren festen Platz in Ausbildung und Erziehung eingenommen haben, auch in anderen Regionen Verbreitung gefunden.

Bis vor kurzem betrachteten Erzieher und Ausbilder traditionelle Handwerkskünste nur als „ethnographische Materialien“, aber in den letzten Jahren wurde der wirtschaftliche, kulturelle und gesellschaftliche Nutzen, den diese Kunstgegenstände erbringen können, erkannt, so dass man diesem Thema weitaus

mehr Wichtigkeit zumisst. Aus diesem Grunde sind alle heute im Rahmen des Erziehungssystems in Angriff genommenen Arbeiten nach bestimmten Prinzipien aufgebaut.

Assoc. Prof. Dr. Zahide Imer
Gazi Üniversitesi /Ankara
Menevis sok. 30/10, Asagi Ayranci
Tel.: (0312) 428 44 99 (Privat),
Fax: (0312) 428 85 64 (Privat)

Literatur:

Akbil, Fatma Pamir, 1970: „Türk El Sanatlarından Örnekler“, M.E.B. Topkapi Sarayı Müzesi Alay Köskü, Prof. Kenan Özbek Koleksiyonu, Akademi Yayınları, İstanbul.

Barista, Örcün, 1997: „Yaygın Eğitim Kurumları Programlarındaki Geleneksel Türk El Sanatları Üzerine“ Türkiye’de El Sanatları Gelenegi ve Çağdas Sanatları İçindeki Yeri, Sempozyum Bildirileri, T.C. Kültür Bakanlığı, Hagem Yayınları, 237, Ankara.

Birol, İnci, 1997: „Geleneksel Sanatların Eğitimdeki Yeri ve Önemi“, Türkiye’de El Sanatları Gelenegi ve Çağdas Sanatları İçindeki Yeri, Sempozyum Bildirileri, T.C. Kültür Bakanlığı, Hagem Yayınları, 237, Ankara.

Edgü, Ferit, 1973: „Türk Motifleri Konulu Yarışma Desenleri“, Sanat Dünyamız, Yıl 6, Sayı 17.

Ergür, Atilla, 1997: „El Sanatları ve Endüstri“, Türkiye’de El Sanatları Gelenegi ve Çağdas Sanatları İçindeki Yeri, Sempozyum Bildirileri, T.C. Kültür Bakanlığı, Hagem Yayınları, Ankara, 1997.

Erken, Veysi, 1993: „Yaygın Eğitimde Organizasyon ve İş Birliği“, Türkiye’de Yaygın Eğitim ve Sanat 1, 1993 a, Ankara.

Eyice, Semavi, 1973: „Türk Kapılarının Madeni Süslemeleri“, Sanat Dünyamız, Yıl 6, Sayı 17.

Sarioglu, Halide, 1994: „El Sanatlarında Tasarım Eğitiminin Önemi“, Kamu ve Özel Kuruluşlarla Orta Öğretimde, Üniversitelerde El Sanatlarına Yaklaşım ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri, T.C. Kültür Bakanlığı, Ankara.

Uğurlu, Aydin, 1997: „Geleneksel Doküma Sanatlarında Yeni Düşünce ve Yaklaşımlar“ Türkiye’de Sanatları Gelenegi ve Çağdas Sanatları İçindeki Yeri, Sempozyum Bildirileri, T.C. Kültür Bakanlığı, Hagem Yayınları, 237, Ankara.

PROGRAMM DER ARGE FÜR BE AN AHS IN WIEN

Anmeldungen an das PI Wien

(online-Insription: <http://www.pi-wien.at/db3/portal/portal.asp>)

- Mittwoch, 6. 4. 2005, 15.30–18.00
Ruth Mateus: Kunstunterricht in Kooperation Ort: Schulschiff „Bertha von Suttner“, Donauinselplatz, 1210 Wien.

Inskriptionsnummer: 2005 3 022 630 08

Ruth Mateus, Kunsterzieherin am Schulschiff und Lehrbeauftragte an der Universität für angewandte Kunst, zeigt Dokumentationen von Projekten, die sie gemeinsam mit außerschulischen Expertinnen aus den Bereichen Theater, Kunstuni, Mode, Tanz... durchgeführt hat.

- Dienstag, 10. 5. 2005, 15.30–18.00
Museum und Schule – Kooperation oder Konkurrenz? Ort: GRg 17, Parhamerplatz 18, 1170 Wien.

Inskriptionsnummer: 2005 3 022 630 09

Gespräch über museumspädagogische und schulische Konzepte der Kunstvermittlung – mit MuseumspädagogInnen.

ARGE BE/WE BG VÖCKLABRUCK

Argumente gegen eine Kürzung von Technischem u. Textilem Werken im Zusammenhang mit Koedukationsvorschlägen

Nicht nachvollziehbar ist der Hinweis, dass die Wahl zwischen den genannten Fächern Schülern oder Eltern am Beginn der ersten Klasse schwer fällt. Erfahrungsgemäß stellt die Wahl zwischen den beiden Fächern am Beginn der ersten Klasse kein Problem für die Schüler und Eltern dar. Genau die Koedukation in der VS bewirkt ja, dass die Entscheidung in der AHS für eines der beiden Fächer den Schülern so leicht fällt.

Eine Marginalisierung der Werkerziehung ist zu erwarten, wenn es so leicht mög-

lich sein sollte, den Zeitrahmen zu halbieren, ohne die Lehrplaninhalte zu verändern. Da wir bis jetzt keine wirklich stichhaltigen und nachvollziehbaren Argumente gehört haben, befürchten wir, dass angestrebt wird, der Werkerziehung unter dem Deckmantel der Koedukation kurzfristig äußerst schlechte Bedingungen zu bieten, um sie dann mittelfristig mit unfairen, kurzsichtigen und banalen Argumenten vollständig abzuschaffen.

Die Fortsetzung der Koedukation nach der VS kann nicht billig durch Kürzungen erreicht werden. Wer die Koedukation wirklich ernsthaft umsetzen will, muss sie zuerst inhaltlich erarbeiten (Neuer Lehrplan!) und sich dieses Prinzip auch etwas kosten lassen. Koedukation durch inhaltliche und zeitliche Kürzung in WE ist eine Widersinnigkeit!

Sehr bedenklich erscheint die Annahme, dass die Verpflichtung zu beiden Fächern „nichts kosten“ würde. Man muss nämlich befürchten, dass viele Schüler, die nur eines der beiden Fächer haben wollen, durch die Verpflichtung zu beiden Fächern abgeschreckt werden und sich bei jenen Schulen anmelden, in denen diese Verpflichtung nicht besteht. In jeder ersten Klasse und an den Informationstagen wird von den Schülern die bestehende Wahlmöglichkeit mit Erleichterung und Zufriedenheit aufgenommen! Die Wahlmöglichkeit zwischen Technischem und Textilem Werken könnte sogar zum Argument für die Wahl einer Schule werden, wenn in anderen Schulen diese Wahlmöglichkeit abgeschafft wurde.

Durch eine Halbierung der Unterrichtszeit ist es keinesfalls möglich, einen sinnvollen Werkunterricht zu gestalten. Schon jetzt ist die Unterrichtszeit oft nicht ausreichend für die Erfüllung der grundlegenden Lehrplanforderungen. Aufgaben, welche für die Schüler besonders attraktiv sind und größeren Zeit- und Materialaufwand erfordern, wären bei einer zeitlichen Halbierung der Fächer vollständig unmöglich.

Gerade die Werkerziehung stellt neben Leibesübung eine sehr wichtige Ergänzung zum passiven Schüleralltag vor Tafel und Bildschirm dar. Es ist doch bekannt, dass gerade im Alter zwischen 10 und 16 Jahren jede intellektuelle Leistung besser wird, wenn sie durch körperliche Aktivität und Anregung der Sinne ergänzt wird. Gerade die Werkerziehung ist dafür das ideale Fach und sollte da-

her mehr und nicht weniger werden. Die Schüler sind begierig auf diese vielseitigen Erfahrungen.

Die Themen und Lehrplanumsetzungen der Werkerziehung werden nicht Lehrbüchern entnommen, sondern sind größtenteils von den Kollegen selbst mit viel Zeit- und Materialaufwand, Fachwissen, Kreativität, Hingabe und „Herzblut“ ausgearbeitet. Die Werkerzieher sind quasi ihre eigenen Lehrbuchautoren. Umso frustrierender und empörender erscheint uns der Versuch, mehr als die Hälfte dieser Unterrichtsmodelle zu wertloser Makulatur zu machen! Besonders deprimierend für die Werkerzieher ist, dass damit auch langjährige Erfahrung und sehr viel Know-how sinnlos wird.

Die Drohung, dass die Halbierung sowie so über kurz oder lang unvermeidbar im Rahmen der Schulautonomie kommen werde, weisen wir auf das schärfste zurück und fordern dagegen, dass die Schulautonomie dazu verwendet werden muss, die Wahlmöglichkeit zu erhalten und die Bedingungen für die kreativen Fächer deutlich zu verbessern statt mit Scheinargumenten und Drohungen zu verschlechtern.

Um den Eindruck zu vermeiden, die ARGE BE/WE sei aus Prinzip gegen alles, möchten wir unsere Mitarbeit an Verbesserungen der bestehenden Situation und an der Umsetzung oben angeklungener neuer Ideen höflichst anbieten:

Die ARGE BE/WE bietet die aktive Mitarbeit für ehrliche und ernstgemeinte Koedukationsbestrebungen an: Es ist ja sicher bekannt, dass unsere ARGES an den Schulen auch bisher schon in vielen Bereichen entgegenkommend waren (Unterricht ungeprüfter Koll., Verzicht auf Freifach Werken wegen mangelnder Werteinheiten, große Leidensfähigkeit, was Stundenplan und Sonderunterrichtsräume betrifft,...). Wenn wir zu Verbesserungen des Schulalltages beitragen können, ersuchen wir, entsprechende Vorschläge der ARGE zur Diskussion vorzuschlagen. Für uns sind beispielsweise inhaltliche Ausarbeitungen, Wahlfächer in 3. und 4. Klasse, Kurse, Freifächer für an beiden Werkfächern interessierte Schüler, .uvm. denkbar. Auch die Zusammenarbeit mit anderen Fächern können wir uns jederzeit vorstellen.

Herbert Gnigler

AUSLAUFMODELLE ?

Textiles Gestalten und Werken, Technisches Werken und Bildnerische Erziehung – Auslaufmodelle im universitären Bereich und in Folge an den Schulen?

Wie seit jeher vermutet und befürchtet, beginnt nun der Abbau des Unterrichtsgegenstandes Textiles Gestalten und Werken auf der Ausbildungsebene.

Auf schulischer Ebene mussten sich FachkollegInnen bisher bei jedem Stundenkürzungsmassaker (anders kann man wohl die ministeriellen Vorgangsweisen und schulautonomen Beschlüsse in den Konferenzimmern nicht bezeichnen) mit mehr oder weniger Erfolg dagegen wehren, dass Textiles Gestalten und Werken, Technisches Werken und Bildnerische Erziehung stück- bzw. stundenweise verstümmelt werden. Im Falle der auf wenige Stunden und Jahre reduzierten Textilen und Technischen Werkerziehung an der AHS zeigen sich mittlerweile auch die Folgen bei der Lehramtsstudienwahl. Unterrichtsgegenstände, die im Durchschnitt nur mehr in den ersten und zweiten Klassen besucht werden können, geraten in Vergessenheit und werden bei der Berufs- und Ausbildungswahl kaum noch in Erwägung gezogen. Auf Grund der wenigen verbleibenden Stunden wird auch weniger Fachpersonal benötigt.

Die Ausbildungsstätten werden letztendlich mit der Wegrationalisierung der Lehramtsfächer für Textiles Gestalten und Werken, Technisches Werken und Bildnerische Erziehung darauf reagieren: entweder mit einer Eingliederung in andere Studienrichtungen (was folglich große Verluste für die pädagogische und schul- und berufsorientierte Ausbildung mit sich bringen wird) oder mit dem endgültigen Auslaufenlassen der Lehramtsfächer. Die Wiener Akademie für Bildende Kunst bedient sich nun der zweiten Methode (siehe Zeitungsartikel), andere Kunstakademien und Kunstuniversitäten werden sich nicht mehr davor scheuen, ebenfalls diesen Weg zu beschreiten. An der Linzer Kunstuniversität denken manche jetzt schon mehr oder weniger laut darüber nach, die Leitungen der Lehramtsstudien nach der Emeritierung der jetzigen ProfessorInnen nicht mehr nach zu besetzen. Damit könnten die Personalkosten gesenkt werden ...

Eines ist klar: Ohne universitäre fachliche und pädagogische Ausbildung werden Textiles Gestalten und Werken, Techni-

sches Werken und Bildnerische Erziehung Auslaufmodelle an den höheren Schulen.

Susanne Weiß, Vorsitzende der BÖKWE Landesgruppe OÖ

der standard

(16. Dezember 2004)

Lehramtsstudium von Aus bedroht.

140 Studenten bangen um ihr Fach an der Kunstakademie – Rektor legt Entwicklungsplan vor: „Textiles Werken“ soll 2008 auslaufen.

Studierende des Lehramtsstudiums „Textiles Gestalten“ bangen um den Erhalt ihres Studiums. Wien – „Das ist anscheinend die Reaktion des Rektors auf die Pisa-Studie“, entrüstet sich Susanne Weber. Als eine von 140 Studenten der Akademie der bildenden Künste ist sie mit dem möglichen Ende ihres Lehramtsstudiums „Textiles Gestalten“ konfrontiert. Wird der am Montag vom Rektor vorgelegte Entwicklungsplan von Senat und Uni-Rat Mitte Februar angenommen, läuft das Fach 2008 aus.

„Da das Studium neun Semester dauert und es oft Verzögerungen gibt, können jene, die jetzt angefangen haben, gar nicht fertig werden“, empört sich Weber. Auch der ÖH-Vorsitzende Michael Gailer ist schockiert: „Mit uns wird geredet, wenn es zu spät ist.“ Es sei auch nicht fix – so wie der Rektor meint –, dass die Hochschule für Angewandte Kunst das Studium weiterführt. „Soll man dann nach Linz oder Graz pendeln?“ „Jeder, der bei uns ein Studium angefangen hat, wird es auch beenden können“, sagt Rektor Stephan Schmidt-Wulffen. Der Vorschlag, das Fach zu schließen, beruhe darauf, „dass diese Schule vom Bund nicht mehr das Geld bekommt, das sie braucht“. Er müsse im „Sinne des Gesamtwohls der Akademie“ handeln, denn wie er vom Ministerium wisse, gebe es in Zukunft „kaum Bedarf an Lehrern in diesem Fach“.

„Der Bedarf ist nach wie vor groß – der Rektor hat falsche Zahlen“, entgegnet Professorin Eveline Bischof. Von Geldnot könne nicht die Rede sein, wenn gleichzeitig „andere Bereiche aufgestockt werden“.

„Mit einem Viertel im Senat können wir zwar nur sudern, nichts durchsetzen. Trotzdem planen wir Proteste“, so Gailer. Die erste Plakataktion startet am Donnerstag.

Bettina Reicher, DER STANDARD, Printausgabe, 16. 12. 2004

OTTOKAR UHL NACH ALLEN REGELN DER ARCHITEKTUR

**Ausstellung im Architekturzentrum
Wien 3. 3.–13. 6. 2005**

Ottokar Uhl (geb. 1931) zählt zu den wesentlichen Protagonisten der österreichischen Architektur der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts. Schwerpunkte in seinem Werk lagen auf der Novellierung des Kirchenbaus und in der Entwicklung von Partizipationsmodellen im Wohnbau. Mit Projekten wie der demontablen Kirche in der Siemensstraße in Wien (1960–63)



Demontable Kirche Siemensstraße, Wien
1960–64



Demontable Kirche Kundratstraße, Wien,
1966–67

oder dem Umbau der Studentenkapelle Wien 1 Ebendorferstraße (1958) setzte er neue Maßstäbe im Sakralbau. Das Wohnhaus Feßtgasse, Wien 16 (1973–80) wurde zu einem Vorreitermodell für partizipa-

tives Bauen in Wien. Uhls Interesse galt den Bauprozessen unter Mitwirkung der Benutzer, den konstruktiven Möglichkeiten und den Materialien. Mit dem von ihm eingeschlagenen Weg von der Spezialistenkultur hin zu einer Kultur der Betroffenen besitzt sein Schaffen ungebrochene Aktualität.

Die Ausstellung formuliert sich aus dem Dialog zweier Formate: Ein Format ist eine Monographie, die auf die vollständige archivarisches Bearbeitung des gesamten Materials verweist, das dem Architekturzentrum Wien seit 2001 zur Verfügung steht. Der andere Teil der Ausstellung bezieht sich auf die monographische Präsentation und zeigt als ergänzendes aber auch eigenständig lesbares Element in Form einer Montage von Bildern und Kurztexten wesentliche Beziehungen. Mit dem Fokus auf zentrale Themen im Schaffen *Ottokar Uhls* versucht die Ausstellung eine aktualisierende Sicht auf sein Werk und gleichzeitig eine in die Geschichte zurückgreifende Problematisierung von Aspekten seiner Arbeit.

In seiner gesellschaftlichen und architektonischen Radikalität nimmt *Ottokar Uhl* eine signifikante Sonderstellung in der ös-



Kapelle und Studienräume Stift Melk, NÖ,
1966–67



Wohnheim B.R.O.T., Wien 1989–90

terreichischen Architektur ein. Seine Forschungen zur Industrialisierung, zum flexiblen Raum und zur Partizipation haben heute eine neue Aktualität.

Bekannt ist *Ottokar Uhl* vor allem für seine wegweisenden Kirchenbauten in den 60er Jahren, für seine Vorreiterrolle im Bereich des partizipatorischen Bauens in Österreich ab den 70er Jahren und seine wissenschaftliche Tätigkeit. Sein Lebenswerk erinnert an eine Zeit, als Architektur noch als Versuch einer Antwort auf die Fragen gesellschaftlicher Entwicklungen verstanden wurde. „Das Gebaute als gesellschaftspolitischen Auftrag und Aufgabe zu sehen, ist Uhls Botschaft“ (*Dietmar Steiner*).

Frühe Prägungen:

Nach dem Studium 1950–53 bei *Lois Welzenbacher* an der Akad.d.b.K. Wien wurde *Konrad Wachsmann* eine weitere prägende Figur. Dessen inhaltlich und methodisch zentrale Themen der rationalen Moderne, die Industrialisierung des Bauens und die Orientierung an Rastern wurde in Uhls Schaffen dominierend.

Kirchenbau:

In einem Milieu des liberalen Katholizismus entstanden in den 60er Jahren 37 Entwürfe für Neu- und Umbauten von Kirchen und Kapellen, die liturgische Vorbildwirkung einer novellierten Kirche nach dem 2. Vatikanischen Konzil haben sollten.



Wohnanlage „Wohnen Morgen“, Hollabrunn I,
NÖ, 1971–76

Industrialisierung des Bauens:

Ottokar Uhl war überzeugt, dass eine Verbesserung der gebauten Umwelt im Potenzial der Industrialisierung, der rationalen Organisation von Bauten liegt. Auch seine Überlegungen zur Partizipation verbanden sich mit diesem konstruktiven Ansatz: Dazu war die Versachlichung der Planung notwendig, ein rationaler Entwurf, der breit und flexibel genug ist, um die Komplexitäten und Widersprüche der Partizipation aufzunehmen. „Sachlich, das heißt sachbezogen, meint aber vor allem Menschenbezogen, heißt, so gut es geht, die Wirklichkeit zu sehen, wie sie ist“ (O. Uhl).

Partizipation:

Fragen der Partizipation in der Planung, in der konkreten Mitwirkung der künftigen

Nutzer am Prozess der Entstehung von Raum und Architektur waren ein zentrales Anliegen von *Uhl*. In mehreren Wohnbauten konnte er diesen Prozess der demokratischen Emanzipation verwirklichen, unterstützt von der sog. „S.A.R.-Methode“, die nach einem strengen Raster jeden Bau in eine Primär- und Sekundärstruktur trennt.

Der flexible Raum:

Uhls zentrale Kritik an der Architektur war ihre Fixierung auf einen Zustand der Endgültigkeit am Tag der Fertigstellung eines Objekts. Demgegenüber forderte er eine permanente Flexibilität, bestimmt durch sich wandelnde Nutzungen, durch den „Gebrauchwert“ des Raumes.

Lehre – die ästhetische Erziehung:

Wie nur wenige hat *Ottokar Uhl* versucht, sich selbst, seine Arbeit und architektonische Leistung verständlich, anschaulich und nachvollziehbar zu machen. Dementsprechend forderte er die Entwicklung einer demokratischen Ästhetik: „Anstelle der Spitzenleistung einzelner Ästhetikfachleute für wenige Privilegierte ist eine reduzierte ästhetische Leistung Vieler zu fordern.“ (O. Uhl)

Aus dem Rahmenprogramm zur Ausstellung:

■ Samstag, 9. 4. 2005, 15 Uhr

Mein Haus, dein Haus, unser Haus.

Workshop für Kinder ab 6 Jahren

Az W Architekturzentrum Wien,
Museumsplatz 1,
1070 Wien.
www.azw.at

**VERANSTALTUNGEN
IM AZ W**

(Auswahl)

■ Mittwoch, 6. 4. 2005, 19 Uhr

Stadtdialoge im Az W

Von der Kärntnerstraße zur SCS und zurück: Einkaufsflächen in Wien. (In Zusammenarbeit mit Stadtplanung Wien).

Längst entwickeln sich die Shoppingzentren nicht mehr ausschließlich am Rande

der Stadt – hochwertige Standorte im innerstädtischen Bereich sind begehrtes Ziel geworden. Umstrukturierungen in den Wiener Einkaufsstraßen sind die Folge, wobei es oftmals zu Leerständen in gesamten Straßenzügen und starker Verdünnung der breiten Versorgung in einzelnen Stadtquartieren kommt. Mit einer Podiumsdiskussion sollen die Fragen nach Um- bzw. Nachnutzung ehemaliger Einzelhandelsflächen, Steuerungsmöglichkeiten des Marktes, Entwicklung des Einkaufsverhaltens ... mit Blick auf die Entwicklungen in anderen Großstädten Europas erörtert werden.

■ Mittwoch, 20. 4. 2004, 19 Uhr

virtual dschungle 4: Architektur-Animationen

Architekturdarstellung mittels bewegten Bildern, hinterlegt mit Soundtracks, erzählt Geschichten, übermittelt Stimmungen und Atmosphären in Ungebautem, was eine wesentlich tiefgreifendere Veränderung eines Architektur-Mediums bedeutet als seinerzeit das Aufkommen der Fotografie. Eine Filmzusammenstellung zeigt zeitgenössische Entwicklungen und Trends und liefert die Grundlagen für eine Podiumsdiskussion.

Fortsetzung von Seite 8

These 3: Wir müssen uns mit formulierten Werten auch auf eigenem Terrain konkurrenzfähig machen.

Auf Grund der allgemeinen Sparpolitik der Regierung(en) und des ökonomischen Drucks werden auch die primären Ausbildungsstätten für Kunsterzieher und Künstler vermehrt darauf verwiesen, die geringer werdenden Ressourcen kreativ zu verwalten, den Bedarf an Studienplätzen und Abgängern nachzuweisen, den Studiengang kostengünstiger zu gestalten und wenn möglich zu verkürzen.

Die wachsende autonome Entscheidungsfindung über die inhaltliche Schwerpunktsetzung der einzelnen Schulstandorte zwingt die Fachkollegen in eine unmittelbare Konkurrenz-Situation über die Ressourcen mit den Interessen anderer Fächer; eine Herausforderung, der viele schon auf Grund ihrer traditionellen Randständigkeit und daher in Ermangelung eines professionellen Lobbyings – nicht gewachsen sind. Wechselseitige Bedarfsanalysen bei fehlenden oder gefilterten Kerndaten erschweren einen rationalen Zugang.

Der Rückzug der Kunsterzieher findet zu einem Zeitpunkt statt, zu dem unsere Ge-

sellschaft mit einer bislang ungeahnten Ästhetisierung aller Arbeits- und Lebensbereiche konfrontiert ist. Diese geht einher mit einem zunehmenden Bedarf so genannter Schlüsselkompetenzen wie individuelle und soziale, aber auch technische bzw. mediale Kompetenzen. Diese werden immer dringlicher auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt und können im Rahmen des Fachzusammenhanges in besonders intensiver und attraktiver Weise vermittelt werden.

Die neue Qualität der gesellschaftlichen Ästhetisierung manifestiert sich nicht nur in einem geänderten gesellschaftlichen Stellenwert der Kunst oder einer deklarierten Einsicht in die Notwendigkeit eines praktizierten Kunstfaches, das in ästhetischen Leitmedien schult, Kritikfähigkeit, Lehr- und Lernprozesse in der Gesellschaft evoziert und wenn man so will produktiv nutzbar macht.

Zudem scheint sich ein Faktum nicht geändert zu haben: Österreichweit, so hört man, stellten die geprüften Kunsterzieher bestenfalls die Hälfte der Fachkollegenschaft. Keine Kunsterziehung gab es jedenfalls im Berufsschulsektor.

Obwohl der Zugang zum Lehramtstudium für die Kunstfächer einer strengen Zu-

gangsreglementierung, einer Aufnahmeprüfung, unterliegt, also, wenn man so will, schon hier nur eine selektierte Elite Hochbegabter zugelassen wird, schlägt sich das nicht einer entsprechenden Evaluation der Fächer nieder. Warum wohl? Welche Werte sind höher zu bewerten: Künstlerische oder Pädagogische?

Die Bildungsstandards sollen nun festlegen, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu den Nahtstellen vierte Klasse Volksschule und vierte Klasse Hauptschule oder Gymnasium nachhaltig erworben haben sollen und zwar in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch.

Sie konzentrieren sich dabei auf die Kernbereiche eines Unterrichtsfaches und beschreiben die erwarteten Lernergebnisse.

Dabei wird besonders auf den nachhaltigen Erwerb der Grundkompetenzen großer Wert gelegt. Zusätzlich werden Aufgaben auf mittlerem Niveau formuliert.

Da die Bildungsstandards sich auf den Kernbereich des bestehenden Lehrplans beziehen, bleibt für die Lehrerinnen und Lehrer genügend Freiraum, um auf spezi-

elle Erfordernisse in der Klasse individuell einzugehen.

Nur außerhalb der Fächer Mathematik, Deutsch und Englisch sind die oben genannten Kriterien zu gegenwärtigen Zeitpunkt nicht intendiert.

These 4: Visuelle Kommunikation, Ästhetik, Kreativität und Kunst sind als Kulturtechniken Basic Keys. Sie sind dem Schreiben, Lesen und Rechnen vergleichbar notwendige Grundlagen und gehören selbstverständlich in gleicher Weise bewertet. Sie stellen Schlüsselqualifikationen im alltäglichen Leben dar und gehören adäquat gefördert und betreut um im internationalen Vergleich zu reüssieren.

Zum Beispiel gibt es in der Bildnerischen Erziehung der AHS von der 5. bis zur 9. Schulstufe keine relevante Beurteilungsschiene (generelles Prüfungsverbot) der Schülerleistung und damit keine Evaluierung der echten Transferleistung des Lehrers.

Unabhängig davon scheint die Leistungsbeurteilung in den Kunstfächer, wo vorhanden in einer Lehrerspezifischen Streuung zu liegen, die von wohlwollender Bewertung kindlicher Lieblichkeit bis zu genialisch-artifiziellen Tun Arbeitsmarktspezifische Bedürfnisse bestenfalls streift. Damit gibt es aber auch keine nachhaltig verbindlichen Werte für den Lehrstoff und damit keinen rational begründbaren Ansatz einer Alterstufen- und Fachinhaltsbezogenen Didaktik.

These 5: Ästhetisches Tun und Kunsthandeln, Kunstvermittlung und Kreativität gehört über ein nachhaltig verbindliches Begriffsfeld definiert. Es geht weniger darum, eindeutige Definitionen zu proklamieren, als sich der Überschneidungen und Vermittlungsaspekte bewusst zu werden.

Weder bei der Aufnahmsprüfung auf ein Kunstuniversität noch bei der Tätigkeitsbeschreibung als Lehrer gibt es ein relativierbares Anforderungsprofil, das es auch nur annähernd ermöglicht, spezifische Qualitäten einzufordern oder einzubringen, die Studium oder später Beruf erfordern. All-

fällige Selektionskriterien unterliegen höchst subjektiven Filtern (Professorenrteil, Aufnahmeprüfung, Eignungstests)

Fachleute haben Beurteilungskompetenz. Im Selbstverständnis einer Professional Community müssen wir unsere Standards berufsfeldrelevant formulieren und einfordern. Interessanterweise ist auf der subjektiven Ebene nahezu jedes Mitglied im künstlerischen Beruf, sei es als Kunstprofessor oder Werbegraphiker, in hohem Maß in der Lage, Kunstprodukte qualitativ relevant zu bewerten und statistisch gesehen zu selektieren.

These 6: Über die Vermittlerposition gehörte die Leistung der Kunstfächer messbar als Rechnungsposten deklariert.

Dass das möglich ist, machen uns die professionellen Museumspädagogen in den unterschiedlichsten Institutionen ebenso wie die Werbeleute in der Zwischenzeit tagtäglich vor. Große Schwierigkeiten bereitet Bewertung der Verschränkung von praktischem und theoretischem Anteil der Fächer: z.B.: bei der Reifeprüfung den Juristen, die den praktischen Teil in Form der Schwerpunktprüfung bei der Fachbereichsarbeit kurzum strichen. Weil Standards zur interdisziplinären Bewertbarkeit fehlen?

Mit den Bildungsstandards sollen nun neue Formen der Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und der Rechenschaftslegung in unserem Bildungssystem etabliert werden, die nicht nur den aktuellen Stand verlässlich beschreiben, sondern auch Hinweise auf notwendige Weiterentwicklungen für das Bildungssystem zeitnah liefern können. Bildungsstandards bleiben in den einzelnen Fächern offen für die Entwicklung in der Fachwissenschaft, Fachdidaktik und in der Schulpraxis. Sie werden in einem offenen Diskurs überprüft und ständig weiterentwickelt.

Was liegt also näher, als sich auch im Kunstunterricht aktiv um durchaus nennbare und verbalisierte Standards zu bemühen und die Relevanz solcher Werte und daraus abgeleiteter Schlüssel-

kompetenzen in allen Bereichen von der Ausbildung bis zur Berufspraxis einzufordern

Der Darstellung von Kompetenzen, die innerhalb eines Lernbereiches oder Faches aufgebaut werden, ihrer Teildimensionen und Niveaustufen, kommt in diesem Konzept ein entscheidender Platz zu. Kompetenzmodelle konkretisieren Inhalte und Stufen der allgemeinen Bildung. Sie formulieren damit eine pragmatische Antwort auf die Konstruktions- und Legitimationsprobleme traditioneller Bildungs- und Lehrplandebatten.

Die erste Funktion der Bildungsstandards besteht in der Orientierung der Schulen auf verbindliche Ziele. Lehrkräfte, aber auch Lernende und deren Eltern können sich darauf bei der pädagogischen Weiterentwicklung von Schule und Unterricht beziehen. Kompetenzmodelle bieten den Lehrerinnen und Lehrern ein Referenzsystem für ihr professionelles Handeln. Bildungsstandards lassen den Schulen einen starken Freiraum für die innerschulische Lernplanung, zumal, wenn die Lehrpläne und Rahmenrichtlinien der Länder auf Kerncurricula begrenzt werden. Diesen Freiraum zu nutzen, kann die Schule voranbringen, erfordert aber auch Unterstützung durch Einrichtungen der Lehrerbildung, Schulaufsicht und Landesinstitute.

Eine zweite Funktion der Bildungsstandards besteht darin, dass auf ihrer Grundlage Lernergebnisse erfasst und bewertet werden. Mit Bezug auf die Bildungsstandards kann man überprüfen, ob die angestrebten Kompetenzen tatsächlich erworben wurden. So lässt sich feststellen, inwieweit das Bildungssystem seinen Auftrag erfüllt hat (Bildungsmonitoring), und die Schulen erhalten eine Rückmeldung über die Ergebnisse ihrer Arbeit (Schulevaluation). Die Standards können auch Hinweise geben für die individuelle Diagnostik und Förderung.

Was liegt näher als all das auch für die „musisch kreativen Fächer“ einzufordern und den Gesetzgeber dann darauf festzulegen?
Heinrich Nagy

Fortsetzung von Seite 22

Schon bei der Darstellung ihrer Vorhaben versuchten die Schülerinnen/Schüler ihre sprachlichen Fähigkeiten bei der Erläuterung ihrer Konzepte einzubringen und diszipliniert für den favorisierten Entwurf zu argumentieren. Tolerantes Verhalten gegenüber der Meinung anderer und das Einüben von Fähigkeiten, über ein ästheti-

sches Objekt zu diskutieren, standen dabei im Vordergrund. In der abschließenden Reflexionsphase äußerten sich die Mädchen und Buben vor allem über ihre Erfahrungen bei der Herstellung des Reliefs. Abgesehen vom Vergnügen im Schnee herumzupfen, das natürlich den größten Eindruck hinterließ, erkannten sie, dass es notwendig

war, persönliche Interessen zurückzustellen und sich den Anweisungen eines Gruppenleiters zu fügen. Da sich die Gruppen die „Spielregeln“ aber selbst auferlegten, fiel ihnen das nicht schwer. Diese Situation verlangte von allen sehr viel Disziplin, aber nur so konnten die Gruppen zielorientiert und solidarisch vorgehen.