



Nr° 1
März 2024

BÖKWE

Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer
Kunst- und Werkpädagogik

ISSN 2519-1667

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

KUNST UND GESTALTUNG | TECHNIK UND DESIGN



Editorial



Liebe Leser:innen,

nach zwei Sonderausgaben hier also wieder ein „Normalheft“, mit interessanten Beiträgen und Informationen zu allen möglichen Themen von Lehrenden in verschiedenen Ebenen des Bildungsbereiches. Der BÖKWE und sein Fachblatt bietet eine leicht zugängliche und doch gut tragende Plattform. Auf ihr finden Sie, interessierte Leser:innen, für Ihre Ideen, Meinungen, Erfahrungen, Beobachtungen und Fragen Platz. Deshalb hier wieder einmal der Appell: Nützen Sie die Möglichkeit!

Deziert hinweisen möchte ich nun auf den Bericht von Sarah Starosky zu einem Fachgespräch an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Mannheim im vergangenen Sommer, das Werken als leitendes Thema hatte. Im Unterschied zu Österreich ist Werken in Deutschland nur in einzelnen Ländern ein eigenes Fach im Fächerkanon der Pflicht- und allgemeinbildenden Schulen, meist ist es in der Kunstpädagogik verortet. Handwerkliche Fachanteile, eigenhändiges Herstellen oder Reparieren werden so eher an den Rand gedrängt, das Interesse für Handwerk geht bei Kindern und Jugendlichen zurück. Die Politik scheint sich der Problematik mehr und mehr bewusst zu werden, die Forderung, Werken wieder als verpflichtendes Schulfach einzuführen, wird lauter.

Auch in Österreich gab es seit den 70er Jahren wiederholt Tendenzen, das Fach gänzlich zu verdrängen und abzuschaffen. Dass das nicht passiert ist, liegt nicht zuletzt am ständigen Einsatz des BÖKWE und seiner Fachvertreter:innen,

meint Ihre
Maria Schuchter

Titelfoto zum Artikel von Eva Kolm: Den (post)digitalen Raum mitgestalten.

Körperprojektion zum Thema Grenzen. © BRG Landwiedstraße

Die Umschlagrückseite zeigt einen Einblick in die Ausstellung von Solange Pessoa im Kunsthaus Bregenz. Die Künstlerin (geb. 1961) thematisiert mit ihren Arbeiten ihre Heimat Brasilien als ehemaliges Kolonialland mit exotischer Kultur und Natur aus Sicht der Europäer sowie die Beziehungen zu Österreich seit dem 19. Jahrhundert. Die zu hohen Wänden zusammengenähten Jutesäcke sind mit Erde gefüllt und enthalten neben Pflanzen; Blüten, Knochenteile auch Texte und historische Fotografien z.B. von verarmten Vorarlberger Familien, die nach Brasilien auswanderten.

Inhalt

Florian Hareter

Meet – Read – Work – Repeat

Überlegungen zum Unterricht in Technik und Design und zu Textilen Keramiken

S. 2

Barbara Hoiß / Sabine Schwarz

„ein buch ist kein behälter für wörter (...) ein buch ist eine folge von räumen“

Ein Essay zum Leporello

S. 10

Eva Kolm

Den (post)digitalen Raum mitgestalten.

Kulturelle Bildung und Medienkompetenz

S. 15

Johanna Doppler, Iris Laner,
Yvonne Leitner, Lea Wiednig

Sich gemeinsam (selbst) verwirklichen?

Künstlerische Schulprojekte und ihr
Einfluss auf Gemeinschaftsgefühl und
Zusammenarbeit

S. 19

Sarah Starosky

Werken!

Über ein interdisziplinäres Kolloquium

S. 24

Nachruf auf Prof. Mag. Gernot Jüttner

S. 28

Nachruf auf O.Univ. Prof. Mag. Roland Franz

S. 29

Rezensionen

S. 30

Florian Hareter

Meet – Read – Work – Repeat

Abb. 1 Bücherrad, Abbildung CLXXXVIII in *Le diverse et artificiose machine* von Agostino Ramelli, 1588.

Synthetische Überlegungen zum anleitungsorientierten TD-Unterricht (Technik und Design) anhand Behaviorismus, Kunstdidaktik sowie McDonaldisierung und aufgreifendem Unterrichtsbeispiel zum Thema *Textile Keramiken*

Aktuelle Situation

Bildungseinrichtungen wie Schulen und Hochschulen haben seit langem den Auftrag, eine Vielzahl von Bildungszielen mit einer Vielzahl an Personen zu vereinen. Zur Bewältigung dieser Diversität werden häufig Bildungswege chronologisch angeordnet, die die Lernenden in entsprechende Altersgruppen einteilen. Das erfolgreiche Absolvieren dieser Bildungswege wird primär durch das Alter und die Ergebnisse standardisierter Leistungsprüfungen bestimmt und verfolgt das Ziel, mündige und gebildete Individuen heranzubilden. Diese Erwartungshaltung wird durch die Organisation von Schulformen, die Planung von Lehrplänen und die Standardisierung von Unterrichtsmodellen gefördert (Otto, 1964). Die Bewertung von Leistungen mittels einer strukturierten Skala von *Sehr Gut* bis *Nicht Genügend* führt je nach Ergebnis zu Belohnungen oder Bestrafungen. Diese Konsequenzen können von Stipendien bis zur Wiederholung einer Schulstufe reichen. Durch Belohnung wird das erwünschte Verhalten verstärkt, während unerwünschtes Verhalten durch gezielte Bestrafung unterdrückt wird. Dieser Ansatz basiert auf dem Prinzip der operanten Konditionierung, das bereits seit den Tierexperi-



menten des russischen Forschers Iwan Pawlow bekannt ist. Unabhängig von den individuellen kognitiven Leistungen soll durch diesen Ansatz ein bestimmtes Verhalten bei den Lernenden häufiger oder seltener hervorgerufen werden.

Auch im klassischen Textilunterricht können ähnliche Konditionierungsmuster beobachtet werden, die auf bestimmte Verhaltensweisen bei den Schüler:innen abzielen. Insbesondere in Anleitungen für die Herstellung von Textilprodukten wird die Konditionierung durch Reizimpulse und die darauffolgende Reaktion deutlich: Wenn die Schüler:in die notwendigen Arbeitsschritte befolgt, wird sie mit einem funktionsfähigen Endprodukt belohnt, wenn die Schüler:in die Anweisungen nur teilweise befolgt, muss sie die Konsequenzen eines mangelhaften Endprodukts tragen. Bereits hier werden die unterschiedlichen Wertigkeiten von Prozess und Ergebnis deutlich.

Systematische Pädagogik

Seit dem 16. Jahrhundert wurden verschiedene Ansätze unternommen, um

Lernprozesse durch technische Hilfsmittel effizienter zu gestalten. Diese Bemühungen gehen auf Erfindungen wie Ramellis Bücherrad (Abb. 1) und die Theorie des *Nürnberger Trichters* aus dem 17. Jahrhundert zurück (Hußmann, o. D.). Ein systematischer Ansatz, der gezielt den Einsatz von Technologie im Schulunterricht fördert, beruht auf dem Behaviorismus des frühen 20. Jahrhunderts. Vertreter:innen des Behaviorismus, wie der amerikanische Psychologe Burrhus Skinner, glaubten, dass das menschliche Verhalten datengestützt und zielgerichtet gesteuert werden könne. Das Ziel war es, mündige und gebildete Individuen heranzubilden, die eine rationalisierte Verantwortung für die Zukunft übernehmen sollen. „The choice is clear: either we do nothing and allow a miserable and probably catastrophic future to overtake us, or we use our knowledge about human behavior to create a social environment in which we shall live productive and creative lives and do so without jeopardizing the chances that those who follow us will be able to do the same.“ (Skinner, 1976, S. 9) schrieb Skinner als überarbeitetes Vorwort für seinen utopischen Roman *Walden Two* (1948), der eine soziale, autonom lebende Gemeinschaft beschreibt. Skinner prophezeit damit den Untergang unserer Zivilisation, falls wir uns zurücklehnen und den Dingen ihren selbstständigen Lauf lassen. Er warnte davor, dass eine untätige Haltung gegenüber der Zukunft zu einem elenden und wahrscheinlich katastrophalen Schicksal führen würde, und schlug

vor, dass die Menschheit ihr eigenes Verhalten erforschen müsse, um durch zielgerichtete Bildung eine lebenswerte Zukunft zu gewährleisten. Diese utopischen Überlegungen bildeten für Skinner die Grundlage zur Entwicklung der sogenannten Lernmaschinen (Abb. 2), die ein programmiertes und standardisiertes Lernen ermöglichen sollten. Lernen wird hier im Grunde als eine Veränderung von Verhalten verstanden (Schrittesser et al., 2019).

Im Bildungsbereich manifestierte sich im Laufe der Zeit eine Tendenz zur Rationalisierung und Instrumentalisierung, die auch im Bereich des Kunstunterrichts deutliche Spuren hinterließ. Hierbei wurde ein besonderer Fokus auf die Vermittlung von Zeichen- und Maltechniken gelegt, die unter anderem die Anfertigung von Skizzen und perspektivischem Zeichnen sowie das Nachahmen spezifischer Kunstformen beinhalteten. Der Unterricht wurde herkömmlicherweise im Klassenzimmer abgehalten und war geprägt von formalen und instruktionsorientierten Strukturen. Der Kunstunterricht fungierte in erster Linie als Mittel zur Entwicklung von Fertigkeiten und Techniken (Abb. 3), die auf das Erlernen zielgerichteter Gestaltung abzielten. Der kunsttheoretische Diskurs konzentrierte sich größtenteils auf die Analyse von kunsthistorischen Stilen, wobei zeitgenössische Kunst eine untergeordnete Rolle spielte (Legler, 2011).

Skinner's Lernmaschinen und Ritzers McDonaldisierung

In den zuvor erwähnten Lernmaschinen von Skinner manifestiert sich eine Tendenz zur gezielten Indoktrination von korrektem Verhalten durch programmgesteuertes Lernen. Die Fragmentierung des Unterrichtsstoffs in Frage- und Antwortkombinationen zielt darauf ab, den Lernenden repetitives Antworten auf wiederkehrende Fragen zu vermitteln.



Skinner führt drei wesentliche Vorteile des Einsatzes von Lernmaschinen im Unterricht an: Unmittelbarkeit, Individualität und Perfektibilität. Die Möglichkeit zum unmittelbaren Feedback durch die Maschine stellt laut Skinner einen wichtigen Grund für den Erfolg des Lernens dar. Die Individualität bezieht sich jedoch nicht auf die Berücksichtigung individueller Lerninhalte oder Bedürfnisse, sondern auf das Arbeiten im eigenen Tempo, das sich auf die Geschwindigkeit des Lernens einstellen kann. Gamification-Methoden wie Punkteverteilung oder Belohnungen sowie die Durchführung eines kleinteiligen, stringenten Lernprogramms können die Motivation der Lernenden erhöhen. Der Lernprozess mit dieser programmierten Instruktion kann jedoch nicht als soziale Interaktion im Sinne des kooperativen *problem solving* (Tröhler, 2021), sondern als individuelles, aber nicht innerliches Phänomen verstanden werden. Die Lernenden arbeiten im Selbststudium, während Interaktionen mit Lehrpersonen kaum stattfinden.

Einige Parallelen dieser Vorteile finden sich auch in der Theorie der *McDonaldisierung*, die Anfang der 1990er-Jahre vom Soziologen George Ritzer entwickelt wurde. Sie beschreibt die fortschreitende Rationalisierung und

Standardisierung von Prozessen und Verhaltensweisen innerhalb von Gesellschaftsstrukturen, die dem System von Fast-Food-Restaurants ähneln. Die Theorie beruht auf den vier zentralen Merkmalen Effizienz, Berechenbarkeit, Vorhersehbarkeit und Kontrolle und zielt darauf ab, den Produktionsprozess effizienter und kostengünstiger zu gestalten, indem er rationalisiert und standardisiert wird (Junge, 2006).

Rationalisierung des Textilunterrichts

Die geschilderte Entwicklungsrichtung hat erhebliche Implikationen auch auf andere Lebensbereiche, so etwa auf den Bildungsbereich. Standardisierung und Rationalisierung können dazu führen, dass der Lernprozess weniger flexibel wird und die individuelle Unterstützung für Schüler:innen reduziert wird. Standardisierte Abläufe bergen das Risiko, dass sie für die:den einzelnen Lernenden als weniger sinnvoll empfunden werden und somit zu Langeweile oder Stress im Unterricht führen können. Während die ursprünglichen Intentionen und Beobachtungen von Skinner und Ritzer nicht direkt auf den Kunstunterricht gerichtet waren, können sich auch in diesem Fach standardisierte Strukturen aufgrund der Effizienz einschleichen, was insbesondere bei Arbeitsaufträgen im Fokus auf Kreativität und Kunst der Fall sein kann. Die Vermittlung von Schritt-für-Schritt-Anleitungen und die damit verbundene Vorhersehbarkeit tragen zur Maxime der Perfektibilität bei, bei der das Ziel ein zweckgerichtetes Endprodukt ist. Diese „Rezepte“ sind bereits seit längerem bekannt, zum Beispiel in Bastel- oder Nähanleitungen von Buttinette oder Burda, und finden sich in großer Zahl auf Internetplattformen wie www.eduki.com (Abb. 4), die häufig von Lehrpersonen für den Unterricht erworben werden und sich hinter quietschbunten Layoutierungen tarnen.

Abb. 2 Lernmaschine, entwickelt von B. F. Skinner.

Abb. 3 Freihandzeichnen-Unterricht um 1900, in *Nelson's new Drawing Course* von Joseph Vaughan, 1903.



Abb. 4 Screenshot von Suchergebnissen zu *Textiles Gestalten* auf www.eduki.com, 2023.

Um an den vorhin erwähnten standardisierten Unterrichtsmodus und den systematischen Rahmen anzuschließen, möchte ich die Zusammenhänge von Skinners Vorteilen über den Einsatz von Lernmaschinen und Ritzers Merkmalen der McDonaldisierung im Kontext Kunstunterricht mit Hilfe der Grafik visualisieren (Abb. 5). Wie zuvor erwähnt, versteht Skinner unter *Perfektibilität* einen Lernprozess in kleinen Schritten, wodurch ein:e Schüler:in selbst im Arbeitsprozess eine kontrollierende Haltung über die eigene Arbeit einnimmt. Dieser Modus führt meistens zu einer schnelleren Zielerreichung, der die Unterrichtssituationen effizienter werden lässt. Während des Prozesses ist es der Lehrperson möglich, sich ein Bild des momentanen Arbeitsstatus zu machen und dem der Schüler:in eine unmittelbare Rückmeldung zu geben. So kann eine Vereinheitlichung der Schüler:innenleistung erreicht werden.

Indem bereits zu Beginn des Unterrichts das konkrete Ziel klar definiert ist, wird Unterricht in gewisser Weise prognostizierbar. Dieser Modus verleiht Unterrichtseinheiten nicht nur eine risikolose Prognostizierbarkeit, sondern auch eine direkte Kontrollierbarkeit, da die Schüler:innen ihren Workflow bereits während des Arbeitsprozesses selbst kontrollieren können. Anschließend sind die verzweckmäßigsten Ergebnisse anhand beurteilbarer Parameter, zum Beispiel die Gebrauchstauglichkeit, von der Lehrperson bewertbar. Diese

Beurteilungsparameter sind aber häufig diametral und begrenzen sich meistens auf Polaritäten wie funktional/dysfunktional, ästhetisch/unästhetisch oder ordentlich/unordentlich. Das quantifizierte und materielle Endprodukt kann anschließend von Schüler:in oder Lehrperson bewertet werden. Durch das gegensätzliche Beurteilungsschema wird aber weder ein Diskurs über das Ergebnis angeleitet, noch evoziert das fertige Produkt eine Weiterarbeit oder Adaptierung.

Speziell im Textilunterricht unterstehen diese zweckgerichteten *Endprodukte* einer langjährigen Tradition, die sich generell oft in Form von Kochschürzen (Abb. 6), Täschen oder Sitzsäcken zeigen. Die Intentionen dieser Ergebnisse gehen leider häufig nicht über den Zweck des Weiterschens oder Benützens hinaus. Die in der rezeptartigen Anleitung aufeinanderfolgenden Arbeitsschritte fokussieren grundsätzlich das verwendbare materielle Endprodukt und geben dadurch einen engen Rahmen vor, sodass der Arbeitsprozess bereits an sich verzweckmäßig wird. Zwar werden technische Methoden in repetitivem Charakter erlernt, jedoch ermöglicht dieses Setting keinen Raum für experimentelle und intuitive Kreativ-

arbeit. Lernen sollte jedoch nicht als ein simpler, linearer Prozess verstanden werden, dessen Ergebnisse sich wie aufeinanderfolgende Arbeitsschritte zu erkennen geben, um Wissen auf systematische Weise anzusammeln (Castro Varela, 2017). Aufgrund dessen kann der Kunstunterricht oft wie im Autopiloten wahrgenommen werden, durch den immaterielle Outputs wie zum Beispiel die individuelle Gestaltungskompetenz häufig in den Hintergrund treten. Oft beschränkt sich diese Praxis auf grundlegende Adaptierungsmöglichkeiten wie die Auswahl der Faden- oder Stofffarbe, die im weiteren Prozess nur eine Nebenrolle spielen und das Ergebnis rein oberflächlich differenzieren. Eine Praxis der ästhetischen Gestaltung findet in diesem Setting eher nachrangig statt.

Die Parallelen zwischen den behavioristischen Lernmaschinen, der McDonaldisierung und dem Kunstunterricht liegen darin, dass in allen Situationen eine starke Standardisierung und Rationalisierung und dadurch auch immer ein Idealbild vorherrscht, das durch systematische Dogmen zum Vorschein gebracht wird. Insbesondere beim Einsatz von *Arbeitsrezepten* im Kunstunterricht kann es dazu kommen, dass die Aufgabenstellungen sehr präzise und

Abb. 5 Grafik über Zusammenhänge zwischen Behaviorismus, anleitungsorientiertem Textilunterricht und McDonaldisierung von Florian Hareter, 2023.



Abb. 9 *Where Do I Stop, Where Do You Begin*, Derick Melander, 2003.



- ◆ Wodurch gelangt das Ausgangsobjekt in einen anderen Kontext?
- ◆ Wie verändert sich die Aussage des Ausgangsobjekts?
- ◆ Was vermittelt das Ausgangsobjekt in veränderter Form?

Der TD-Unterricht sollte laut Lehrplan von drei ineinanderfließenden Kompetenz- und Vermittlungsmethoden – Entwickeln, Herstellen und Reflektieren – getragen werden, die sich zu den Kompetenzbereichen aus dem Kunstunterricht in Deutschland (Fächerkanon

aus *Kunst und Gestaltung* und *Technik und Design*) kongruent verhalten. Konkret bedeutet dies für den Unterricht, dass sowohl der fachspezifische Prozess an sich als auch die Endergebnisse im Fokus stehen sollten. In der Regel werden im TD-Unterricht Materialien wahrgenommen, erkundet und ausprobiert, Informationen recherchiert und Werkstücke konstruiert, sowie Zusammenhänge beschrieben, überprüft und präsentiert.

Zusammen bilden die drei Kompetenzbereiche mit den Impulsen aus der Bildenden Kunst den formellen Rahmen der thematisch bezogenen Gestaltungsaufgabe. Der Arbeitsauftrag wurde den Studierenden im Kurs übermittelt:

- ◆ **Thema:** Dekontextualisierung und Zweckentfremdung: Gewinnen Textilien nur durch ihre Zweckmäßigkeit an Bedeutung?
- ◆ **Aufgabe:** Konzipieren, gestalten und konstruieren Sie ein Gefäß aus Textilien im erweiterten Sinn, das im herkömmlichen Kontext aus Keramik hergestellt ist. Das Gefäß kann absurd und einmalig wirken und sollte als Objekt für sich selbst stehen.

Daher ist die Funktion des Haltens von Flüssigkeiten nicht notwendig. Die Technik, das Material sowie die Proportionen sind frei wählbar.

Unter Berücksichtigung einer Realisierung mit umfassender Gestaltungs- und Experimentierfreiheit wurde gezielt auf die Schaffung eines zweckmäßigen Endprodukts verzichtet, indem ein widersprüchlicher Ansatz der Verwendung von Textilien und keramischen Gefäßen gewählt wurde. Die Studierenden waren in der Wahl der Formen, Proportionen, Techniken und textilen Materialien frei, was einen semiflexiblen Gestaltungsprozess ermöglichte und Raum für individuellen Ausdruck und Ästhetik bot. Darüber hinaus konnte im Arbeitsprozess eine intensive Erforschung der unterschiedlichen Materialien und deren Eigenschaften sowie der experimentelle Umgang mit flächenbildenden und -verbindenden Methoden beobachtet werden. Die Studierenden beschränkten sich nicht nur auf klassische textilverbindende Methoden, sondern griffen auch auf Heftgeräte, Heißkleber, Sicherheitsnadeln und Tapetenkleister zurück. Darüber hinaus wurden je nach Materialbeschaffenheit auch unkonventionelle flächen- und volumenbildende Maßnahmen wie Knüllen, Knüpfen und Knoten angewendet.

Materieller und immaterieller Output

In Hinblick darauf, dass es sich bei den Kursteilnehmer:innen um Studierende des Lehramtstudiums Primarstufe handelte, war die an die Arbeitsphase anschließende Präsentations- und Reflexionsphase ein gleichwertiger Bestandteil. Die Studierenden wurden angehalten, ihren materiellen Output, also die Ergebnisse (Abb. 10) und Vorgangsweisen, ihren Kommiliton:innen zu präsentieren. In dieser Unterrichtsphase wurde auch besonders Wert auf den immateriellen Output gelegt. Zum Beispiel wurde erläutert, welche Schwierigkeiten



Abb. 10–14 Beispiele zu studentischen Ergebnissen, 2022.



rigkeiten mit diversen Materialbeschaffenheiten und Methoden einhergingen und wie diese umgangen wurden. Exemplarisch trug in vielen Situationen das Eigengewicht der unterschiedlichen Stoffe wesentlich zu Überlegung und Konzipierung der Gesamtkonstruktion bei, wodurch während des Arbeitspro-

zesses oft nach alternativen Lösungswegen gesucht werden musste. Die Studierenden waren sich einig, dass dabei nicht nur ihre Improvisation gefordert war, sondern auch die intellektuelle Risikobereitschaft. Durch die intellektuelle Risikobereitschaft (Hareter, 2020) kann die Offenheit für neue Ansätze

und Lösungswege trainiert werden, die eine perspektivische Erweiterung für alternative didaktische Ansätze bietet und für zukünftige Lehrer:innen in ihrer Praxis essentiell ist. Ebenfalls wurden miteinander verschiedene Aspekte und Kompetenzen aus diesem Unterricht destilliert, die unter Berücksichtigung

Abb. 15–17 Beispiele zu studentischen Ergebnissen, 2022.



des neuen Lehrplans gefördert werden können. Folgende Punkte wurden dabei schulstufenübergreifend ausgearbeitet:

- ◆ Werkstücke planen und erarbeiten
- ◆ Materialien auswählen und entsprechende Verfahren anwenden

◆ Erkenntnisse auf den Alltag übertragen (Transfer)

- ◆ Rückschlüsse ziehen und verbalisieren
- ◆ eigene Arbeiten präsentieren

Die Abbildungen 11–17 zeigen die studentischen Ergebnisse.

Fazit

Bildungsinstitutionen haben einen multiplen Bildungsauftrag, der durch Schultypen, Lehrpläne und Normierung von Unterrichtsmodellen strukturiert wird. Das gewünschte Verhalten wird oft

durch Belohnung verstärkt, während das unerwünschte durch gezielte Bestrafung unterdrückt wird, was dem Prinzip der operanten Konditionierung folgt. Der Behaviorismus des frühen 20. Jahrhunderts verfolgte die Idee, menschliches Verhalten durch datengestütztes Steuern zielgerichtet zu beeinflussen, um eine lebenswerte Zukunft zu sichern. Im Kunstunterricht wurde traditionell besonderer Wert auf die Vermittlung von Fertigkeiten und Techniken gelegt, die auch heute noch oft in Form von Anleitungen oder Tutorials Verwendung finden. Häufig sind die Endergebnisse eine homogenisierte Form eines vereinheitlichten Prozesses, die weder eine ästhetische noch eine subjektive Gestaltungspraxis vermitteln. Die Aufgabe des Kunstunterrichts sollte jedoch darin bestehen, Schüler:innen in ihrer künstlerischen Entwicklung zu fördern und sie dabei zu unterstützen, ihre individuellen kreativen Potenziale zu entfalten. Dabei geht es nicht nur um das Erlernen von handwerklichen Fähigkeiten und Techniken oder die anschließende Äußerung einer gewünschten Reaktion aufgrund eines Arbeitsreizes, sondern auch um die Entfaltung der ästhetischen Wahrnehmung und das Verständnis von Kunst als Ausdrucksform und Kommunikationsmittel.

Neben diesen praktischen und ästhetischen Zielen hat der Kunstunterricht auch eine wichtige gesellschaftliche und kulturelle Aufgabe. Kunstunterricht kann Schüler:innen dazu anregen, sich mit aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen und Problemen auseinanderzusetzen und eigene künstlerische Positionen zu entwickeln. Diese Ziele driften jedoch vom konventionellen zweckgebundenen materiellen Werkstück aus dem TD-Unterricht weit ab. Um diesen Forderungen nachzukommen, sollte dafür die Wertigkeit eines Ergebnisses nicht nur in der Funktion oder der Ver zweckung eines Gegenstandes gesucht werden, son-



dern ebenso in der Berechtigung des Objekts per se und den damit verbundenen immateriellen Outputs.

Literatur (analog und digital)

Bittner, C. (o. D.). Lehren und Lernen im Deutschunterricht. Abgerufen am 20. Februar 2023, von https://www.ruhr-uni-bochum.de/lidi/Downloads/rvl_du_heute/rvldueute210607_LehrenundlernenimDU.pdf.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023). Lehrplan der Volksschule, Technik und Design. BGBl. II Nr. 1. Wien.

Castro Varela, M. (2017). (Un-)Wissen. Verlernen als komplexer Lernprozess. *Migrazine*, 2017/1. Abgerufen am 20. Februar 2023, von <https://www.migrazine.at/artikel/un-wissen-verlernen-als-komplexer-lernprozess>.

Hareter, F. (2020). Scheitern im Kunstunterricht. Reflexion durch Kommunikation. *BDK-Mitteilungen*, 3 (2020), 33-37.

Hußmann, H. (o. D.). Geschichte der Lernmaschinen. Abgerufen am 20. Februar 2023, von <http://www.mmi.ifi.lmu.de/fileadmin/mimuc/>

mml_ws0506/mml4a.pdf.

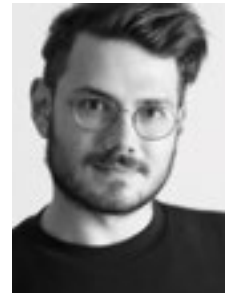
Junge, M. (2006). George Ritzer: Die McDonaldisierung von Gesellschaft und Kultur. In S. Moebius, D. Quadflieg (Hrsg.), *Kultur. Theorien der Gegenwart* (S. 259–266). VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Legler, W. (2011). Einführung in die Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts von der Renaissance bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Athena Verlag, Oberhausen.

Otto, G. (1964). Kunst als Prozess im Unterricht. Grundthemen der pädagogischen Praxis. Westermann Verlag, Braunschweig.

Schrittesser, I., Köhler, J. & Holzmayer, M. (2019). Lernen verstehen – Unterricht gestalten. Lernen und Unterrichten aus pädagogischer Perspektive. Universität Wien. Abgerufen am 19. Februar 2023, von https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/user_upload/190304_Lernen_verstehen-Unterricht_gestalten-final.pdf.

Skinner, B. F. (1948/1976). *Walden Two*. With a new preface by the author. Hackett Publishing Company, Indianapolis.



Florian Hareter studierte Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und *textil-kunst-design*. Sein Forschungsschwerpunkt konzentriert sich auf die Integration und Förderung von künstlerischer Praxis in didaktischen Konzepten. Er arbeitet seit 2019 als Hochschullehrer an der PH d. Diözese Linz in den Abteilungen Bildnerische Erziehung und Textiles Gestalten, wo er auch die Leitung der Galerie innehat. Mail: florian.hareter@gmail.com Web: www.florianhareter.com