

Jeder Volksschule ihre KunsterzieherInnen

Berufsbegleitende Fortbildung als Chance

Georg Vith

Die aktuell diskutierte PädagogInnenbildung NEU bringt die Chance für neue Entwicklungen in der Aus- und Weiterbildung. Neben der Diskussion um eine neue Ausbildungsstruktur sollte aber nicht darauf vergessen werden, sich auch um die Inhalte zu kümmern. Lehrpersonen an Volksschulen müssen nach wie vor ein sehr weit gestreutes Unterrichtsfeld bedienen und so ist es meist Zufall, mit welcher Qualität an Inhalten die Kinder in den unterschiedlichen Fachgebieten in Berührung kommen. Zudem stehen den Anforderungen im Bereich der Schule weniger Stunden im aktuellen Studienplan in der Ausbildung (in diesem Artikel ist der Bereich der Bildnerischen Erziehung angesprochen) als früher zur Verfügung. Da dieses Fachgebiet stark von praktischen Tätigkeiten geprägt ist und der Erwerb dieser Kompetenzen zeitabhängig ist, wird das Andenken neuer Aus- und Weiterbildungselemente erforderlich. Der nachstehende Artikel beschreibt die Idee der Spezialisierung und beschäftigt sich mit deren Vorteilen für die Unterrichtslandschaft in der Volksschule.

Zu wenig Stunden in der Ausbildung

Im Fach Bildnerische Erziehung (BE) waren an der ehemaligen Pädagogischen Akademie insgesamt 6 Semesterwochenstunden (SWS) veranschlagt. Im aktuellen Studienplan an der Pädagogischen Hochschule (PH) stehen hingegen (zumindest an der PH Vorarlberg) für das Grundstudium BE in der Volksschulbildung nur mehr 2 SWS für die praktisch-fachdidaktische Arbeit zur Verfügung. Eine weitere SWS wird derzeit als Vorlesung geführt, um zentrale fachliche Inhalte zu vermitteln. Weitere 2 SWS sind als sogenanntes Schwerpunktfach verankert, diese können aber nur von ca. einem Drittel der Studierenden belegt werden. Das Grundstudium im Fach BE in der Volksschulbildung ist im Vergleich zur ehemaligen Pädagogischen Akademie um 50% reduziert. Um ein Verständnis für künstlerische Prozesse zu entwickeln und diese adäquat im Unterricht

umsetzen zu können, genügt dieses Stundenmaß in keiner Weise.

Zudem scheint ein dreijähriges grundständiges Bachelor-Studium für die hohen Anforderungen des Lehrerberufs weder fachwissenschaftlich noch im Blick auf die Aneignung pädagogischer Kenntnisse und Fertigkeiten ausreichend. Mit der Lehrerbildung assoziierte Verbände fordern den zwingenden Masterabschluss als notwendige Voraussetzung zum Lehrberuf. Weiters wird die fehlende Vernetzung und Konzeption in der Fort- und Weiterbildung beklagt. (Uhlig 2006, S. 451-453)

Die Bildnerische Erziehung lebt neben ihren theoretischen Inhalten und der Ausbildung von manuellen Fertigkeiten vor allem auch von der Schulung des Reflexionsvermögens hinsichtlich der eigenen künstlerischen Arbeit. Die Ausbildung dieser Fertigkeiten benötigt Zeit. Diese Zeit ist im Rahmen der Ausbildung eindeutig zu knapp. Die Studierenden sind dabei aber nicht nur durch Mängel an möglichen eigenen Unfertigkeiten betroffen, sie haben vermehrt auch Kinder zu unterrichten, die weniger als früher handwerkliches Geschick mitbringen. (Vith 2010, S. 51)

Hausmannskost mit einfachen Rezepten ist gefragt

Dieses Dilemma endet dann in folgendem Szenario, wie es in einem Kommentar über die Qualität der künstlerischen Lehrer an den Grundschulen in Australien zu lesen ist: „Wenige der allgemein bildenden LehrerInnen verstehen viel von Kunst, und so ist folglich viel von dem, was sie tun, trivial. Zu Ostern zum Beispiel werden Erwachsenenzeichnungen von Osterhasen fotokopiert, die Kinder malen diese dann aus und verwenden Watte, um niedliche kleine, kuschelige Schwänzchen zu machen. Viele der allgemein bildenden Lehrer finden, dass, wenn sie nicht zeichnen können, sie auch nicht Kunst unterrichten können. Weil sie den

Eindruck haben, dass sie keine Fertigkeiten vermitteln können, beschränken sie sich darauf, verschiedene Materialien auszuprobieren oder ein Material in unterschiedlichen Weisen zu erproben. (Duncum 1999, zitiert in Bamford 2010, S. 100)

Möglichst einfache Hausmannskost ist am Fachbuchmarkt gefragt. Dazu eine Verlegerin vom Frankfurter Buchmarkt 2007: „Die Lehrmaterialien für den Kunstunterricht werden uns zum Teil aus den Händen gerissen, vor allem die fachfremd unterrichtenden Lehrer bilden hier die wesentlichen Zielgruppen. Es sind weniger die engagierten, ernsthaften Kunstlehrer, davon gibt es nicht so viele, wenn wir uns an die richten würden, dann würden wir nach kaufmännischen Kriterien zu viel riskieren.(...) Gerade im Bereich Kunst der Primarstufe sind es vorwiegend LehrerInnen, die unsere Bücher kaufen.“ (Ströter- Bender 2008, S. 223)

Was wollen die Verlage? Der Absatz muss stimmen, die Nachfrage bestimmt. Was wollen die LehrerInnen? Gewünscht sind einfach dargestellte Lernziele kombiniert mit gängigen wie fantasiereichen Ideen sowie Bildmaterialien und konkrete Gestaltungsaufgaben mit informativen wie knappen Hinweisen für die ästhetische Praxis. Besonders wichtig sind sofort einsetzbare Arbeitsblätter und Kopiervorlagen, kleinere, spannende Zusatzaufgaben für ‚Schnellarbeiter‘ und klare Vorgaben für Lernziel- und Leistungskontrolle. Zeitaufwand und zu komplexe Arbeitsblätter sind nicht gefragt. Die Materialien erhalten deutlich weniger Texte als früher, man findet nur noch kurze Informationen. Arbeitsblätter und Kopiervorlagen mit einfachen Anregungen und Anweisungen werden immer wichtiger (vgl. ebd. S. 225).

Es ist dringender denn je, Epigonentum im künstlerischen Bereich mit neuen Plänen und Ausbildungs- bzw. Weiterbildungsstrategien entgegenzuwirken. Einfache und simplifizierte Gestaltungsgesten widersprechen dem komplexen Bildungspotential der Kunst. (vgl. Kirschenmann 2007, in: Niehoff, Wenrich, S. 9).

SchülerInnen profitieren von hochwertigen Angeboten

Die Bedeutung kultureller Bildung für den Wissenserwerb, für die Ausbildung der Persönlichkeit und die Förderung von Kompetenzen wird häufig unterschätzt. Anne Bamford legt in ihrer weltweiten Studie „The Wow Factor“ mit Daten und Fallstudien aus über 40 Ländern zur Lage der kulturellen Bildung erstmals im internationalen Vergleich offen, welche Eigenschaften und Rahmenbedingungen die Qualität kultureller Bildungsangebote herstellen, aber auch, welche sie verhindern. Ein wichtiges Ergebnis ist: Schülerinnen und Schüler profitieren von hochwertigen Angeboten. Sie entwickeln künstlerische Fähigkeiten und kreative Kompetenzen, sie haben Vorteile beim Lesen, Schreiben und beim Spracherwerb. Hochwertige Angebote steigern das Schulklima und damit das Ansehen einer Schule bei Schülern, Eltern und dem gesamten gesellschaftlichen Umfeld. Fehlende oder schlechte Angebote hingegen bleiben nicht ohne Konsequenzen: Kreativität und Innovation degenerieren oder bilden sich gar nicht erst aus. (vgl. Lorentz 2010, in Bamford, S. 9)

Dabei führt die künstlerische Bildung ohne Zweifel zu einem Mehr an Ich-Kompetenz, Sach-Kompetenz und Sozial-Kompetenz. Ebenso wird im Bericht betont, dass hier neben den spezifischen Fachqualifikationen die Soft Skills, die sogenannten Schlüsselkompetenzen erworben werden können, die überall gefordert werden: kommunikative Kompetenz, Kooperationskompetenz, Teamkompetenz, Empathie, Kreativität etc.

Gleichzeitig erhöht „Bildung durch die Künste“, also Bildung, die sich kreativer und künstlerischer Methoden für alle Fächer bedient, ganz allgemein den Leistungsstand, verringert die Abneigung gegen die Schule und fördert den positiven kognitiven Transfer. Diese bekannten positiven Auswirkungen werden nur dort erreicht, wo es Bedingungen für gute Programme gibt. Schlechte Programme behindern ganz offensichtlich aktiv die positiven Effekte, die in guten Programmen sichtbar werden. (vgl. Bamford 2010, S. 25)

Anne Bamford kommt in ihrer Studie zu einem klaren und folgenreichen Schluss: Nur gute ästhetische Bildung ist gute ästhetische Bildung. Das Wichtigste ist die Qualifikation und das Interesse der Lehrenden. Daraus folgt die elementare Bedeutung der systematischen Entwicklung der Aus- und Fortbildung für alle kunstvermittelnden Personen. Es reicht nicht, die Künste systematisch in den Curricula zu verankern, so wichtig das auch ist. Die Vermittler müssen selbst entsprechende künstlerische Bildungsprozesse erfahren haben, um überhaupt vermitteln zu können. Sie müssen ebenso auch die Kunst der Vermittlung beherrschen, wenn ihre Bemühungen erfolgreich werden sollen. (vgl. Liebau 2010, in Bamford, S. 11-16)

Spezialisierung statt Schwarzes Loch

Die Situation ist weltweit ähnlich: 46% des künstlerischen Unterrichts wird von Lehrpersonen gehalten, von denen 85% allgemein bildende Lehrer sind, also Lehrer, die eine Reihe von Fächern unterrichten. Dies trifft besonders in der Grundschule zu, wo die Zahl spezialisierter LehrerInnen relativ gering ist. Mehr als die Hälfte der untersuchten LehrerInnen haben weniger als drei Monate oder überhaupt keine Ausbildung in der Vermittlung von Künsten erfahren. Die Situation ist im Sekundarbereich etwas besser, da hier der Anteil der FachlehrerInnen höher ist (81%). Die Studie gibt aber auch hier Anlass zur Sorge: sogar innerhalb dieser Gruppe von Spezialisten haben 15% der LehrerInnen eine Ausbildung von weniger als drei Monaten oder überhaupt gar keine erhalten. (vgl. Bamford 2010, S. 99)

Eine deutliche Aussage dieser Studie: Die Mehrzahl der Stunden in den künstlerischen Fächern in den Grundschulen wird von allgemein bildenden LehrerInnen gehalten, die nur eine begrenzte künstlerische Ausbildung erhalten haben und deren Vertrauen in ihre eigenen künstlerischen Fähigkeiten ebenfalls begrenzt ist. (vgl. Bamford 2010, S. 100) Dieses Dilemma findet seine Fortsetzung an unseren Neuen Mittelschulen: Bildnerische Erziehung wird zu

einem Großteil fachfremd unterrichtet! Hier greifen Pläne für eine gediegene Aus- und Weiterbildung allerdings nicht, da diese Situation alleine durch die Personalpolitik der Schulbehörden bzw. SchulleiterInnen verursacht wird.

Eine Revision der Lehrerbildung in den künstlerischen Fächern ist laut Bamford dringend erforderlich. Konzentrierte Verbesserungen in der LehrerInnenbildung führen direkt zu einer optimierten künstlerischen Bildung im Klassenzimmer. Eine berufliche Fortbildung ist im Allgemeinen effektiver, als die berufliche Ausbildung, wenn es darum geht, die Einstellungen der Lehrpersonen dem Fach gegenüber und das Niveau ihrer Fertigkeiten beim Ermöglichen von künstlerischer Bildung zu verändern. (vgl. Bamford 2010, S. 104)

Eines der Schlüsselprobleme in der LehrerInnenbildung beschreibt Bamford so: Die Ergebnisse der Erhebung zeigen, dass die vorberufliche LehrerInnenausbildung zwar wichtig ist, dass aber das, was man am Beginn einer Lehreraufbahn im Studium lernt, nicht im Klassenzimmer umgesetzt wird. Studenten halten die Lehrerbildung oft für unwichtig, weil sie zu abstrakt und zu theoretisch ist. (vgl. Bamford 2010, S. 104)

Die vorberufliche Ausbildung der allgemein bildenden GrundschullehrerInnen wird auch als sogenanntes „schwarzes Loch“ der künstlerischen Bildung beschrieben. Man hat den Eindruck, dass in der Lehrerbildung dem Schreiben, Lesen und Rechnen wesentlich mehr Bedeutung zugemessen wird als den Künsten. (vgl. Duncum 1999, S. 15)

Und es ist nicht allein die mangelnde Zeit, die einer ausgewogenen künstlerischen Ausbildung im Rahmen des Studiums fehlt. Fehlende Eingangsvoraussetzungen, mit denen die Studierenden das Studium des Lehramts an Grundschulen aufnehmen, verstärken dieses Problem. (vgl. Bamford 2010, S. 106) Diese denkbar schlechten Startbedingungen werden zudem durch das Dilemma verstärkt, Kompetenzen in allen möglichen Fächern erwerben zu müssen, was eine nahezu unmöglich zu lösende Aufga-

be geworden ist. (vgl. Wright 2010, in Bamford, S. 106) Diese Umstände führen in der Folge zu einer „Verwilderung“ der Werte: die Ansichten, was lohnendes Wissen im Bereich der Kunst ist, wie man Lernangebote organisiert und welches die passenden Pädagogen sind, unterscheiden sich sehr. (vgl. Bresler 2010, in Bamford, S. 107) Deshalb ist es wichtig, Lehrer in den Künsten wirklich zu bilden, nicht nur zu qualifizieren.

Künstlerische Prozesse brauchen Zeit

Qualifikationen im künstlerischen Bereich sind nur unscharf definierbar, da künstlerische Einsichten und Prozesse nicht linear ablaufen und sich im „Auswendig-Lernen“ erschöpfen. In der Initiation und Begleitung von ästhetischem Handeln spielen LehrerInnen eine nicht zu unterschätzende Rolle. Sie sind Begleitende, Bereitstellende und Beratende in besonderen ästhetischen Erfahrungsräumen. Sie sind nicht mehr nur Besserswissende, die bestimmen, verordnen, vorgeben und befehlen in der irrigen Annahme, sie allein wüssten, wo es lang geht und die deshalb auch alles überprüfen, kontrollieren und vergleichbar machen müssen. (vgl. Kämpf-Jansen 2003, S. 25)

LehrerInnen sollten in dieser oben beschriebenen Haltung für ihren Berufsalltag gestärkt werden. Eine berufsbegleitende Qualifikation, die sich über eine längere Zeit erstreckt (ich denke da an eine Dauer von zumindest zwei Jahren), fördert diese notwendigen Kompetenzen. Eine derartige Struktur ermöglicht die Verknüpfung von Berufsfeld und Weiterbildung und trägt dazu bei, nachhaltige Lernprozesse zu starten und das Selbstreflexionsvermögen zu stärken. Eine langfristig angesetzte Fortbildung führt nachhaltig zu einer „inneren“ Veränderung von LehrgangsteilnehmerInnen, die Auseinandersetzung ist intensiver. Diese Aussage entspricht offensichtlich einer wesentlichen Erkenntnis, die Hirnforscher in den letzten Jahren zutage gefördert haben: „Unser Gehirn wird so, wie und wofür wir es besonders gern und deshalb auch besonders intensiv benutzen. Es muss also

auf uns selbst zurückwirken, wenn wir unsere eigene Lebenswelt und damit auch die Lebenswelt unserer Kinder immer stärker verändern.“ (Hüther 2001, S. 12) Eintägige Kurse, wie sie derzeit im laufenden System in der Fortbildung verankert sind, verändern die aktuelle Situation nicht nachhaltig und tiefgreifend.

Berufsbegleitende Fortbildung als Chance

Ein Ziel einer berufsbegleitenden und längerfristigen Fortbildung könnte die Installierung von SpezialistInnen an der Volksschule sein. Dadurch steigt das Maß an Verantwortung und Empathie, ebenso das Niveau des kritischen Reflexionsvermögens und der beruflichen Kompetenz. Das Denken erneuert sich, es werden neue Synergien im Bereich des jeweiligen LehrerInnenkollegiums freigesetzt. (Bamford 2010, S. 110) Die Forderung nach neuen Akzenten wurde schon im März 2006 in der von der UNESCO organisierten „World Conference on Arts Education, Building Creative Capacities for the 21st Century“ gestellt. Die Forderungen beziehen sich auf den Einfluss und die Auswirkung der Ästhetischen Bildung, Strategien zur bildungspolitischen Förderung der ästhetischen Fächer sowie die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften für die vielfältigen Bereiche der Ästhetischen Bildung. (Niehoff, Wenrich 2007, S. 26)

Die aktuelle Diskussion um ein Upgrade von DiplompädagogInnen zum Bachelor, um die Weiterbildung von BachelorabsolventInnen in Richtung Masterabschluss bzw. um die PädagogInnenbildung NEU bietet eine Chance für die oben beschriebene Vision zur Spezialisierung. Die Ausschöpfung dieser Fortbildungsmöglichkeiten in diesem Sinne sehe ich als eine angemessene und nachhaltige Strategie zur Qualitätsentwicklung. |||||

Literatur

Bamford, Anne. 2010. Der WOW-Faktor. Eine Weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung. Waxmann 2010.

Bresler, Liora. 1995. American Arts Education in elementary schools: Craft, child art and fine art. INSEA News 2: 7-10.

Duncum, Paul. 1999. Primary art pedagogy: Everything a generalist teacher needs to know. Australian Art Education 21. 15-23.

Hüther, Gerald. 2011. Was wir sind und was wir sein könnten. Fischer.

Kämpf-Jansen, Helga. 2003. Von gestreiften Hunden und (klein)kariierter Kunstpädagogik. In: Textil und Unterricht 4/2003. S. 25.

Kirschenmann, Johannes. 2007. In: Niehoff, Rolf; Wenrich, Rainer. Denken und Lernen mit Bildern. Interdisziplinäre Zugänge zur Ästhetischen Bildung. Kopaed. S. 9.

Niehoff, Rolf; Wenrich, Rainer (Hrsg.). 2007. Denken und Lernen mit Bildern. Interdisziplinäre Zugänge zur Ästhetischen Bildung. Kopaed.

Ströter-Bender, Jutta. 2008. Möglichst einfache Hausmannskost: Lehrmaterialien für den Kunstunterricht – Ein Gespräch auf der Buchmesse. In: Billmayer, Franz. Angeboten.

Uhlig, Bettina. 2006. Hochschulreform und die Veränderung der Ausbildungssituation für die Kunstpädagogik. In: Kunstpädagogik im Projekt der allgemeinen Bildung. Kopaed.

Vith, Georg. 2010. Bildnerische Erziehung in der schulpraktischen Ausbildung in der VS-Ausbildung. In: F&E Edition 15. Die Forschungszeitschrift der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg. S. 51

Wright, Susan. 1989. We´ve got it backwards: It´s too late by age 8. Australien Art Education 13: 6-10.

