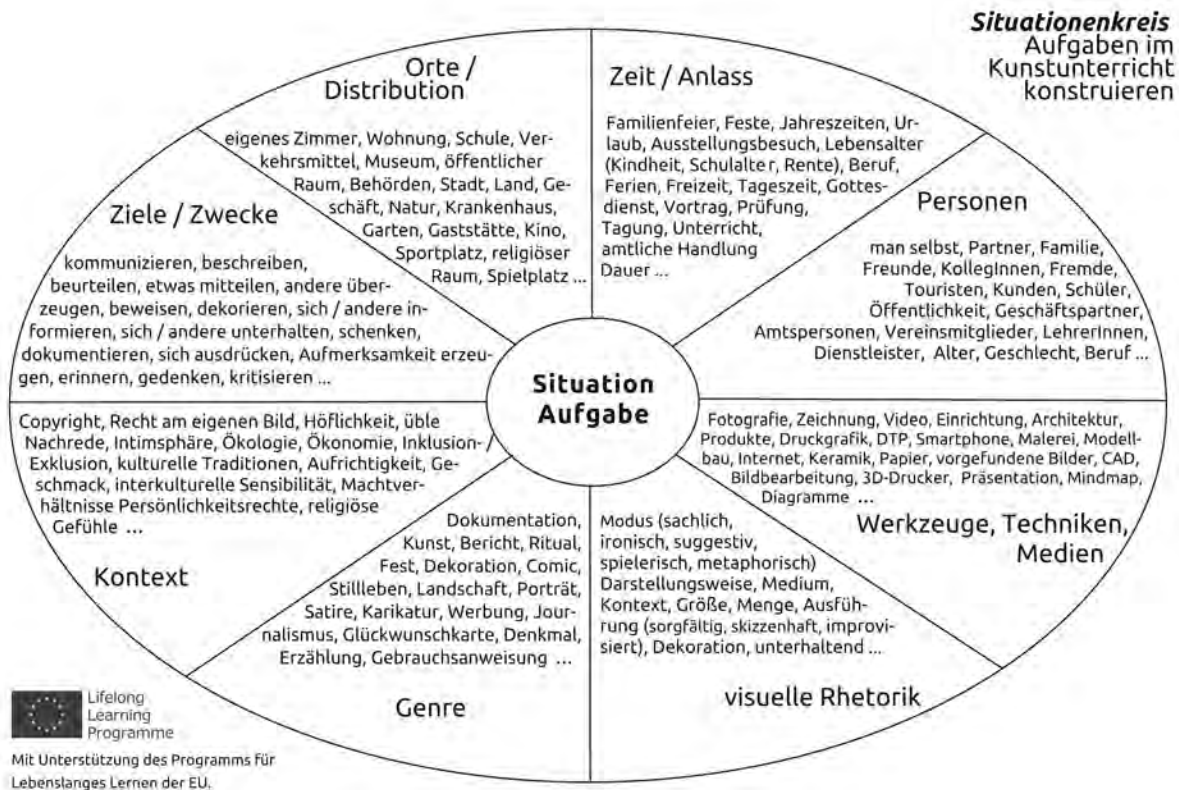


Der Situationskreis – ein Werkzeug für die Konstruktion von kompetenzorientierten Aufgaben



Der Text steht in etwas anderer Form in der Publikation des Comenius-Konsortiums: Cadre Européen Commun de Référence pour la Visual Literacy – Prototype / Common European Framework of Reference for Visual Literacy – Prototype / Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Visual Literacy – Prototyp; Hrsg. Ernst Wagner, Diederik Schönau, Münster/New York (Waxmann) 2016.

Mit dem Situationskreis lassen sich situationsbasierte Aufgaben im Feld der Visual Literacy konstruieren. Situationen bestehen aus jeweils spezifischen Bedingungen und Anforderungen. Sie sind von Problemen und Möglichkeiten bestimmt. Der Situationskreis erfasst die Umstände von Situationen in acht Kategorien. Er eignet sich dafür, Aufgaben und Aufgabenvarianten zu entwickeln und auch dazu, den Unterricht zu individualisieren.

Das Leben besteht aus Situationen, die von den jeweils beteiligten Akteure als solche erkannt und im Hinblick auf Herausforderungen und Möglichkeiten interpretiert werden. Die Beteiligten setzen ihre Kompetenzen ein. Aus ihrem Agieren können Andere auf das Niveau der Kompetenzen schließen, über die sie verfügen.

Wir lernen, um später im Leben, d.h. in Situationen zurechtzukommen. Situationen stellen

uns mit ihren jeweils spezifischen Strukturen und Grenzen vor Herausforderungen. Bereits eine Aufgabe, die Schülern in der Schule gestellt wird, konstituiert eine solche Situation. Schulische Aufgaben können sich mehr oder weniger auf reale Situationen außerhalb der Schule beziehen. Im Unterricht der Visual Literacy sind es hauptsächlich praktische Gestaltungsaufgaben. Es liegt deshalb nahe, solche Aufgaben aus Anforderungen und Möglichkeiten zu entwickeln, die sich in realen Situationen außerhalb der Schule stellen oder bieten.

Situationen sind durch verschiedene Komponenten geprägt. Wir haben diese in acht Kategorien zusammengefasst und daraus den Situationskreis entwickelt, der als Werkzeug für das Entwickeln von Aufgaben und Themen gedacht ist. Die Begriffe in den einzelnen Kategorien (Kreissegmenten) verstehen wir als Beispiele und Anregungen - ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Mit dem Kreis lassen sich schnell und unkompliziert „situationenbasierte Aufgaben“ für Visual Literacy entwickeln, indem jeweils Aspekte aus einer Kategorie mit solchen aus anderen Kategorien kombiniert werden. Dabei müssen nicht immer alle acht Kreissegmente berücksichtigt werden.

Mit solchen Aufgaben umgeht man die Gefahr, dass die Lernenden im Unterricht lediglich *School Art* (Efland) hervorbringen. *School Art* hat wenig mit der professionellen freien oder angewandten Kunst zu tun und auch wenig mit den außerschulischen bildnerischen Interessen der Lernenden. Aufgaben, die sich an ‚alltäglichen‘ privaten und professionellen Situationen orientieren, fördern umgekehrt *authentischen Kunstunterricht* (Haanstra, 2013). Der Situationskreis listet Ziele, Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen auf, die Situationen ausmachen, in denen visuelle Kompetenzen gefragt sind.

Praktische Gestaltungsaufgaben

In *Praktischen Gestaltungsaufgaben* erwerben die SchülerInnen gestalterische, technische und theoretische Kompetenzen. Die Qualität der Aufgaben beeinflusst, was wie gelernt und verstanden wird.

Dabei spielen drei Faktoren eine Rolle, die Aufgabe als solche (1), die Motivation (2), die sie bei den Schülern weckt, und die Kompetenzen (3), über die die Schüler bereits verfügen.

Die Aufgabe wiederum ist bestimmt durch ihre jeweilige Komplexität (verschiedene Aspekte, Anlässe für Entscheidungen), die fachlichen Anforderungen, die Angemessenheit für die Altersgruppe und die Formulierung (klar, verständlich, nachvollziehbar).

Aufgaben motivieren dann, wenn das Thema *und* die gestalterischen Herausforderungen interessant sind. Eine sinnvolle Aufgabe stellt die Schüler vor Probleme oder Schwierigkeiten, die sie herausfordern und dazu motivieren, sich zu verbessern.

Hier folgen ein paar Beispiele zur Verwendung des Kreises.

Von traditionellen zu authentischen Aufgaben.

Eine ‚traditionelle‘ Aufgabe wie z. B. *Zeichne einen Apfel* ist der Ausgangspunkt. Diese wird nun kombiniert mit einzelnen Aspekten in den verschiedenen Kategorien. Die Aufgabe heißt dann etwa so: Gestalte das Bild eines Apfels für eine (Kunst)Ausstellung zum Thema *Tod und Verfall*, für ein Biologiebuch, für eine Weihnachtskarte oder eine Apfelsaftverpackung. Diese letzte Aufgabe lässt sich weiter verfeinern, wenn männliche Jugendliche angesprochen werden sollen oder der Verkauf als saisonale Aktion zu Weihnachten gedacht ist und aus regionaler Produktion stammt.

So findet man leicht authentische und aktuelle Ziele bzw. Situationen für Aufgaben, mit denen man prinzipiell gute Erfahrungen gemacht hat. Wenn das nur mit Mühen gelingt und die Situation an den Haaren herbeigezogen wirkt, ist das ein Grund, diese Aufgabe fallen zu lassen.

Aufgaben konstruieren.

Man kann über jede Kategorie ‚einsteigen‘, z.B. über ein Ziel, ein Genre, eine Zielgruppe, eine rhetorische Figur oder eine Technik bzw. ein Medium. Einzelne Aspekte aus anderen Kategorien werden dann mit der jeweils ersten Entscheidung kombiniert. So ergeben sich schnell viele unterschiedliche Ideen. Je nachdem, was mit der Aufgabe erreicht werden soll, werden die einzelnen Komponenten der Aufgabe gewichtet. Lehrerinnen und Lehrer konstruieren so schnell Alternativen und gewinnen eine große Auswahl an Ideen, aus denen sie die auswählen, die für die jeweiligen SchülerInnen am geeignetsten ist. Die Aufgabe kann lauten: Gestalte eine *Weihnachtskarte* (Anlass, Genre) mit *Buntstiften* (Technik) für die *Großmutter* (Person), um dich damit für die Geschenke zu *bedanken* (Zweck), die du bekommen hast. Verwende dazu traditionelle Motive aus der *Kinderzeit* (Zeit) deiner Großmutter.

Aufgaben individualisieren

Für einzelne Schülerinnen und Schüler oder Schülergruppen lassen sich durch eine entsprechende Auswahl in einzelnen Kategorien unterschiedliche Anforderungen/Teilkompetenzen und Themen formulieren. Dabei ist es möglich, bestimmte Komponenten aus einer oder mehreren Kategorien (z.B. Motiv, Technik und Anlass) für alle verbindlich zu machen, andere auf jeweilige Schüler zugeschnitten auswählen (*individualisieren*) oder man lässt in anderen Kategorien (z.B. Personen, Darstellungsweise, Ziele und Ort) die freie Wahl (*personalisieren*). Die SchülerInnen entwickeln so individuelle und persönliche Lösungen. Sie zeigen, wie sie die Dinge sehen, die Aufgabe interpretieren und sie ihren Interessen und Neigungen entsprechend verändern. Damit ergeben sich beim Arbeiten und bei den Ergebnissen verschiedene Vorgehensweisen und Varianten, die in der gesamten Lerngruppe die Ausbildung von Kompetenzen fördern. Alle sehen dabei, dass es zu jedem Ergebnis Alternativen gibt. Dies fördert die Reflexion und Metakognition und macht Lernen selbst bewusst. Bilder werden dabei als Medien und Werkzeuge sichtbar, Medienbewusstsein entwickelt sich nebenher und fast von selbst. In den personalisierten Aufgaben stellen sich die Schüler selbst gewählten Herausforderungen, sie entwickeln Mut, Selbstbewusstsein und Entscheidungsfähigkeit.

Varianten

Im traditionellen Fachunterricht lösen die Schüler eine Aufgabe meist auf mehr oder weniger ähnliche Weise. Vor allem aber erledigen sie die Aufgabe mit *einer* Arbeit. So entsteht ein wenig adäquates Bild davon, wie üblicherweise entworfen und produziert wird. Es festigt sich die Vorstellung, es gebe immer jeweils (nur) einen (richtigen) Lösungsweg. Im Gegensatz zu dieser Vorstellung variieren professionelle Künstler, Entwerfer, Gestalter ihr Thema oder ihre Arbeitsweise oft über Jahre. Grafikdesigner liefern ihren Auftraggebern wenigstens drei verschiedene Vorschläge zur Auswahl. Architekten probieren verschiedene Lösungen und diskutieren diese mit den Bauherrn.

Varianten lassen sich mit Hilfe des Situationskreises z. B. auch dadurch entwickeln, dass die Lernenden mehrere Lösungen - entsprechend der verschiedenen Komponenten aus einer Kategorie - ausführen: Es macht einen Unterschied, ob man eine individuelle, private Weihnachtskarte für die Oma oder eine Weihnachtskarte für die Mitglieder eines Vereins gestaltet. Es macht auch einen Unterschied, ob das Thema traditionell oder witzig und ironisch präsentiert wird, ob ein manipuliertes Foto oder eine Federzeichnung genutzt werden. Auf diese Weise erweitern Varianten das Bewusstsein für Möglichkeiten und Grenzen der verwendeten Medien und Techniken ebenso wie für die Abhängigkeit der Gestaltung (Motiv, Technik, Stil) von den verfolgten Zwecken und dem Zielpublikum. Bilder werden als Medien oder Werkzeuge erkennbar.

Nebenbei: Wer immer mehrere Varianten verlangt, entgeht dem allgemeinen Problem, dass die Einen früher fertig sind als die Anderen. Wer schneller arbeitet, macht mehr, wer langsamer arbeitet, weniger Varianten. Die letzte Arbeit wird nur in Ausnahmefällen fertig.

Bildnerische Analyse und Interpretation

Der Situationskreis hilft auch beim *Analysieren* und *Interpretieren* von Kunstwerken, Bildern, Bauwerken, Produkten, Kleidung, multimodalen Botschaften, visuellen Ereignissen und anderen visuellen Phänomenen. Mit der Checkliste lassen sich Varianten zu den vorliegenden Bildern &c. schnell und einfach imaginieren. So werden die spezifischen Bedeutungen einzelner Elemente (Motiv, Darstellungsweise, Genre, Technik, Medium, Publikum, Zeit, Ort, Zweck) leichter verständlich – analog zum Kommutationstest, der in der Sprachwissenschaft (Phonetik) verwendet wird. Z.B.: Wie würde das Bild eines Apfels auf einer Saftverpackung, das gerade untersucht wird, aussehen, wenn es für eine Kunstaussstellung, die Obstabteilung eines Supermarktes, ein Biologiebuch oder die Dekoration eines Kaffeegeschirrs gedacht wäre. Wie würde es wirken, wenn es nur in einer einzigen Farbe ausgeführt wäre? Wie wäre die Wirkung, wenn das kleine Aquarell als Poster in den Leuchtkästen eines Flughafens gezeigt wird?

Mit Hilfe des Situationskreises lassen sich also visuelle Äußerungen aus der Situation heraus, in der und für die sie jeweils gemacht wurden, verstehen. Um wen geht es? An wen richtet sich die Äußerung? Wer macht sie? Welches Genre kommt zum Einsatz – Dokumentation, Kunst, Werbung? Welche ethischen, moralischen und juristischen Aspekte werden berücksichtigt bzw. verletzt? Wie sind die örtlichen und zeitlichen Kontexte? Welche Ziele und Zwecke werden verfolgt? Wie sind die Entscheidungen in den einzelnen Bereichen bei Bildern gefallen, die ähnliche Zwecke erfüllen? Wie unterscheiden sie sich voneinander, wo liegen Gemeinsamkeiten?

Umgekehrt sind Schlüsse von den Bildern darauf möglich, für welche Situationen sie wohl jeweils hergestellt und in welchen sie verwendet wurden.

Aufklärerischer Nebeneffekt

Das hier vorgestellte Modell ist jedoch nicht nur als Werkzeug für die Praxis sinnvoll und nützlich. Es birgt auch ein Potenzial für die Weiterentwicklung der Fachdidaktik. So kann der Situationskreis auch als Raster für die Untersuchung von bereits bestehenden Aufgaben genutzt werden: Wie sind diese konstruiert? Was lassen sie aus? Welche Schwerpunkte setzen sie? Und eine Untersuchung wäre denkbar, die etwa die Aufgaben in Schulbüchern oder Fachzeitschriften über bestimmte Zeiträume hinweg untersucht.

Literatur

Haanstra, F. (2013). Authentische Kunsterziehung: Möglichkeiten und Grenzen. In: K. Bering, S. Hölscher, R. Niehoff, & K. Pauls (Hgg), *Visual Learning* (S. 386 – 400). Oberhausen: ATHENA.

Billmayer Franz