Kommentierter Überblick über weitere Stufenmodelle

Einreichfassung vom 24.09.2024. Eingereicht von Dr. Manuela Diers (manuela.diers@paedagogische-beziehungen.eu).

**Inhaltsverzeichnis**

1. Abkürzungsverzeichnis 2

2. Kommentierter Überblick über weitere Stufenmodelle 3

2.1 Zu den curricularen Vorgaben der Bundesländer 3

2.2 Der europäische Referenzrahmen Visual Literacy 3

2.3 Weitere Stufenmodelle zu einzelnen Kompetenzbereichen 4

1. Abkürzungsverzeichnis

BDK = Fachverband für Kunstpädagogik

CEFR-VL = Common European Framework of Reference for Visual Literacy

ebd. = ebenda

KMK = Kultusministerkonferenz

o. A. = ohne Angabe

REMI = Reckahner Modelle zur inklusiven Unterrichtsplanung

S. = Seite

uvm. = und vieles mehr

z. B. = zum Beispiel

1. Kommentierter Überblick über weitere Stufenmodelle

## 2.1 Zu den curricularen Vorgaben der Bundesländer

Der wichtigste gemeinsame Orientierungspunkt für die Curricula der Bundesländer sind die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung – Bildende Kunst“ (KMK 2005). Weitere gemeinsame verbindliche Vorgaben gibt es für das Fach Kunst nicht. Alle Bundesländer haben eigene Kompetenzmodelle entwickelt, die in unterschiedlichem Maße an den Bildungsstandards des BDK orientiert sind. Diese Aufsplitterung führte „zu einer De-Professionalisierung“ mit zum Teil „katastrophal schlechten Konsequenzen in einzelnen Bundesländern“ (Wagner 2018). Auch Penzel (2016a) kritisiert die Lehrplanentwicklung als „pädagogische[..] Improvisation“ und fordert eine konsequente Orientierung an wissenschaftlichen Grundlagen, um „lerntheoretische und fachmethodische Probleme miteinander zu verbinden“ (Penzel 2016a, S. 4). Die lange andauernde kontroverse fachdidaktische Situation hat zusätzlich zur uneinheitlichen Situation der curricularen Vorgaben der Bundesländer beigetragen (vgl. Engels 2017a, S. 12f). Zusätzlich stellen die unterschiedlichen curricularen Setzungen auch die Frage nach der Bildungsgerechtigkeit. In einigen Bundesländern reproduzieren schulformspezifische Curricula (z.B. Niedersachsen) die Hierarchisierung von Leistung und Leistungsfähigkeit, während dies in anderen Bundesländern mit schulformübergreifenden Curricula weniger stark präsent ist (z.B. Bremen, Hamburg) (Henschel 2019, S. 27ff). Für die Entwicklung dieses Stufenmodells stellt dies eine besondere Herausforderung dar, denn die verschiedenen fachdidaktischen Diskurse sollen sich hierin wiederfinden und gleichzeitig eine Anschlussfähigkeit an alle Curricula sowie die Bildungsstandards des BDK gewährleistet werden.

## 2.2 Der europäische Referenzrahmen Visual Literacy

Die Analysen und Diskussionen, die im Zusammenhang mit der Entstehung des europäischen Referenzrahmens Visual Literacy stattgefunden haben, haben deutlich gemacht, dass nicht nur in den meisten Vorgaben der Bundesländer, sondern in Europa insgesamt ein „gemeinsames Grundverständnis zur dreigliedrigen Struktur von Produktion, Rezeption und Reflexion“ herrscht (Wagner, Schönau 2016, S. 208). Dies spiegelt sich auch im vorliegenden Modell wider und bildet die Grundstruktur des Kompetenzmodells.

In Bezug auf einzelne Kompetenzbereiche liegen mit dem europäischen Referenzrahmen Visual Literacy operationalisierte Stufungen von Kompetenzen auf verschiedenen Niveaus vor, wobei diese explizit undogmatisch zu verstehen sind und ein Angebot darstellen, aus dem sich einzelne Länder eigene Schwerpunkte je nach Priorisierung wählen können.

Eine umfassende kritische Betrachtung des Europäischen Kompetenzrahmen liegt mit Krautz (2022) vor und bemängelt neben dem Reduktionismus vor allem eine Scheinsystematik.

## 2.3 Weitere Stufenmodelle zu einzelnen Kompetenzbereichen

Zeichnerische Entwicklung und bildnerischer Ausdruck

Die zeichnerische Entwicklung wurde umfassend erforscht. Einen Überblick sowie eine Zusammenführung gibt Hans-Günther Richter (1987) in seinem Handbuch: Die Kinderzeichnung: Entwicklung, Interpretation, Ästhetik.

Modelle der zeichnerischen Entwicklung sowie deren Diskussion liegen vor von Kirchner, Kirschenmann, Miller 2010; Miller 2010, 2013; Penzel 2010; Uhlig, Kunst 2018 sowie Wichelhaus 2010.

Einen Überblick über weitere Entwicklungsmodelle zur bildnerischen und zeichnerischen Entwicklung gibt Miller 2013.

Modell der Gestaltungsmotivationen

Höhne präsentiert ein Modell der Gestaltungsmotivationen, das auf der Grundannahme beruht, „dass die individuellen Suchbewegungen des engagiert gestaltenden Kindes unterstützenswert sind, da sich das Kind in ihnen intensiv bildet“ (Höhne 2021, S. 28). In der Phase der Manifestation testen die Lernenden körperliche Möglichkeiten aus. Bei der Exploration wählt der/die Lernende Materialien gezielt aus, „nimmt sie mit allen Sinnen wahr […] und experimentiert mit ihnen, um deren Wirkungsweisen und Bearbeitungsmöglichkeiten zu erschließen“ (ebd. S. 28). In diesen Phasen steht die sinnliche Auseinandersetzung im Vordergrund und weniger eine gestalterische Absicht. In der Phase der Invention beginnen Lernende bewusst bildnerisch zu gestalten. Dennoch symbolisieren die Lernenden nicht bewusst in diesen Phasen (ebd. S. 29). Die weiteren drei Phasen sind die der Expression (die Lernenden befreien sich durch Gestaltung ihrer inneren Anspannung), der Narration (innere Bilder werden gestalterisch erprobt und durchlebt) sowie der Imitation (ein Motiv wird gestalterisch möglichst genau wiedergegeben) (ebd. S. 30f). Höhne formuliert dieses Modell für den „freien außer- und vorschulischen“ Bereich, das gleichzeitig für die Schule Anregungen bietet, die Lernenden aus einem bestimmten Blickwinkel zu betrachten und die Lernenden über individuelle Gestaltungswege hin „zu bildenden Erfahrungen zu führen“ (ebd. S. 31).

Entwicklung des plastischen Gestaltens

Becker (2001) hat in seiner Dissertation auf Grundlage qualitativer Studien die Entwicklung des plastischen Gestaltens in Phasen eingeteilt und diese von der frühen Kindheit bis zur späten Adoleszenz genau beschrieben. Das Stufenmodell für den Teilbereich „Bilder produzieren“ 🡪 Gestalten 🡪 plastisches Gestalten/Ausdrucksvermögen orientiert sich daran

Entwicklung der Rezeptionsfähigkeit

„Die kritischen Ausführungen von Penzel (2016a) zur Lehrplanentwicklung der Rezeptionsfähigkeit von Lernenden in Deutschland sowie sein Vorschlag, die Rezeptionsfähigkeit ausgehend von den Untersuchungen von Abigail Houson und Michael J. Parson in fünf Stufen zu fassen, sind in die Entwicklung des Teilbereichs „Bilder rezipieren“ eingeflossen. Penzel kritisiert an den deutschen Lehrplänen, „dass die gesetzlichen und fachdidaktischen Anforderungen in diesem Bereich viel zu hoch liegen“ und auf keiner wissenschaftlichen Grundlage beruhen (Penzel 2016a, S. 1). Da mit dem Stufenmodell jedoch keine übergeordnete Rezeptionsfähigkeit beschrieben wird, sondern einzelne Kompetenzen, die sie umfasst, wird auf Penzels Vorschlag zu den fünf Stufen der Rezeptionsfähigkeit verwiesen (vgl. Penzel 2016a).

Phasen der künstlerischen Entwicklung

Der Kunstpädagoge Frank Schulz hat in den 80er Jahren ein Entwicklungsmodell künstlerischer Begabung entwickelt (vgl. Schulz 1987). Dafür wurden retrospektiv Zeichnungen von 60 Künstlerinnen und Künstlern aus der ehemaligen DDR sowie Interviews mit ihnen ausgewertet. Er hat vier Phasen ableiten können: Konstitutive Phase (frühe Kindheit, erste kreative Gestaltungen), Phase des Dilettierens (geprägt von bestimmten Schlüsselerlebnissen, bildende Kunst als Betätigungsfeld), Ausbildungsphase (Ausbildung der künstlerischen Kompetenzen mit Unterstützung einer Lehrperson) und Phase der Selbstidentifikation (nach der Ausbildungsphase wird Distanz hergestellt zu den erlernten Gestaltungskonzeptionen und eine eigenständige Bildsprache entwickelt). Biermann (2022) bettet das Entwicklungsmodell kritisch in einen aktuellen Diskurs um künstlerische Begabung ein.