

Walter Scheidl*, Judith Freytag** & Barbara Treitler***

EBAU – Erweiternde Bildauswertung.

Ein schüler/innenzentrierter, kompetenzorientierter und operativer Ansatz zur Bildauswertung am Beispiel der gemäßigten Zone aus der Sicht von 10-jährigen Schüler/innen

* walter.scheidl@univie.ac.at, Institut für Geographie und Regionalentwicklung, Universität Wien, und GRG XXI, Wien

** judith.freytag@gmx.at, GRG 12 Erlgasse, Wien

*** barbara.treitler@outlook.com, GRG XXI, Wien

eingereicht am: 12.12.2016, akzeptiert am: 11.04.2017

Im vorliegenden Artikel geht es um einen neuen Ansatz, wie Kinder in der Sekundarstufe Bilder im GW-Unterricht mehrperspektivisch und operativ auswerten können. Drei Lehrpersonen an einem Wiener Gymnasium haben die Methode der ‚Erweiternden Bildauswertung‘ in zwei ersten Klassen getestet, einander hospitiert und gecoacht. Die Methode EBAU und die empirischen Erfahrungen damit werden im mediendidaktischen Kontext vorgestellt.

Keywords: Medienerziehung; Erweiterte Bildauswertung; Lehr- und Lernmethoden

Expanding Image Analysis

This Paper discusses an enhanced method for image analysis for students in secondary education (“EBAU”). The method was tested with students aged 10–12 at Viennese schools by three teachers who in turn coached each other. The contribution discusses empirical evidence within the framework of media education.

Keywords: Media education; Image analysis; teaching methods

1 Einleitung

Smartphones, Tablets, Fernsehschirm – die **Bilderflut** überrollt uns. Wie gehen wir damit um, dass omnipräsente Fotos und Videos als intuitivere, komplexere, emotionalere und realistischere Informationsquellen erlebt und genutzt werden als vergleichsweise geschriebene oder gehörte Texte? Wir brauchen konkrete Strategien und Methoden, um lehren und lernen zu können, die erwähnte Bilderflut zu bewältigen und daraus sogar Nutzen zu generieren. Und zwar unabhängig davon, ob die zunehmende Visualisierung positiv erlebt und bewertet wird oder vielmehr negativ, quasi als kultureller Niedergang, der die in Schule und Bildung geliebten und bewährten verbalen Texte als segensreiche Fantasieförderung und effiziente Lernunterlagen verdrängt.

Kinder kommen nicht mit einer medialen Zeichenkompetenz zu Welt, sondern erwerben erst im Verlauf

ihrer Entwicklung die Fähigkeit zum Verstehen und aktivem Nutzen von Medien. Dies gilt auch für das **Bildverstehen** als grundlegende Komponente beim Verstehen externer Repräsentationssysteme (vgl. Nieding et al. 2015: 32). „Entgegen der Auffassung, dass Bilder mühelos und leicht zu verstehen sind, handelt es sich beim Bildverstehen um einen komplexen Rezeptionsprozess“ (Niegemann 2008: 211).

Die rezente Bilderflut zu bewältigen wird zur neuen Herausforderung – in der Medienpädagogik genauso wie im täglichen Leben. Durch die ständige Präsenz diverser Bildschirme und die permanente Verfügbarkeit von Foto- und Videogeräten, insbesondere in Form digitaler und multimedialer Alleskönner wie *Smartphones* oder *Tablets*, dringt die zunächst philosophisch definierte **Ikonische Wende** (*pictorial turn*, bzw. *iconic turn*, die Wende vom Wort zum Bild) tief in alle Gesellschaftsschichten und in unser tägliches

Leben vor. Mit dem generalisierenden Befund „als Wissenspeicher und Kommunikationsinstrument erwächst dem Medium Bild zunehmend Bedeutung in unserer globalen Gesellschaft“ leitet beispielsweise die Universität Krems die Vorstellung ihres Departments für Bildwissenschaft auf ihrer Homepage (www.donau-uni.ac.at/de/department/bildwissenschaften) ein, um nur eine der institutionellen Etablierungen der interdisziplinären Bildwissenschaft zu zitieren. Nach jahrhundertelanger Dominanz des Sprachparadigmas resümiert der Literatur- und Medienwissenschaftler Bernd Stiegler: „Die Visualität und die Bilder kehrten zurück – und das mit Macht“ (Stiegler 2008: o. S.).

Auch in den Klassenräumen zeigt die Alltagserfahrung, dass durch die zunehmende Nutzung von *Beamer*, *Notebooks* und *Tablets*, durch die Digitalisierung der Medien und die schleichende Verschiebung vom beschreibenden Lern- zum quellenorientierten Arbeitsbuch die gewohnte Textdominanz des Schulunterrichts von immer mehr Abbildungen zurückgedrängt wird.

2 Die Entwicklung im exemplarischen Schulbuchvergleich

Wie sich der schulische Zugang zu Bildern in den letzten Jahren verändert hat und wie den neuen Herausforderungen zu begegnen ist, lässt sich exemplarisch am Vergleich folgender Methodenseiten des GW-Lehrbuch ‚Durchblick 1‘ (erschienen bei Westermann) darstellen:

Die ersten Schritte zur Bildauswertung (vgl. Abb. 1 und Abb. 2) klingen noch sehr ähnlich, es geht im Wesentlichen darum, Zeit zur Betrachtung und Be-

schreibung zu investieren. Während in der älteren Version aus dem Jahr 2000 (vgl. Abb.1) „die Einzelheiten“ zu studieren sind, legt die jüngere Version aus dem Jahr 2014 den Schwerpunkt auf einen individuellen, selbst-reflektierenden, selektiveren und damit schneller abzuarbeitenden Prozess: „Was zieht deinen Bick als Erstes an?“ (vgl. Abb. 2). Die Grundidee der Bildauswertung geht dabei auf die erste Einheit des Dreistufenmodells der Deutung von Kunstwerken zurück, nämlich Bilder zuerst zu beschreiben („vorikonographische Beschreibung“), erst danach zu analysieren („ikonographische Analyse“) und im letzten Durchgang zu interpretieren („ikonologische Interpretation“, vgl. Panofsky 1978: o. S.)

Beim zweiten Schritt der Bildauswertung (vgl. Abb. 2) sollen die Bilder zur genaueren Bearbeitung in Segmente aufgegliedert werden („Vordergrund“, linkes Drittel, etc.), um den Blick zu fokussieren und die Aufmerksamkeit zu konzentrieren. Die ursprünglichen W-Fragen im älteren Lehrbuch (Was, Wo, ...) wurden in der jüngeren Ausgabe im Sinne der Kompetenzorientierung durch konkrete Operatoren („Teile das Bild in Drittel“) ergänzt. In der weiteren Abfolge gehen die verglichenen Auswertungswege stärker auseinander, die ältere Version zielt primär auf die geografische Aussage der Bilder ab („Landschaft“, „Vegetation“, „heiß“), die jüngere Version betont die allgemeine, fächerübergreifende Kompetenz der Bildauswertung („das Wesentliche“) und bringt in Zeiten von *Photoshop* und *Scripted Reality* völlig neue Aspekte ein: Mögliche Veränderungen, Manipulationen, die Kadrierung (Auswahl des Bildausschnitts) und Absichten hinter der medialen Oberfläche sollen selbst bei Bildern in Schulbüchern kritisch hinterfragt und reflektiert werden:

Wir werten Bilder aus:

1. Betrachte das Bild und studiere die Einzelheiten.
2. Was siehst du im Bildvordergrund, was im Bildhintergrund?
3. Beschreibe die Landschaft und die Vegetation. Ist es dort heiß oder kalt?
4. Was auf dem Bild ist von Menschen gestaltet?
5. Wenn Menschen auf dem Bild zu sehen sind, stelle folgende Fragen:
 - Wie sind sie gekleidet?
 - Was tun sie?
 - Wo leben sie?
6. Suche weitere Fragen, die du an das Bild richten kannst.

Abb. 1: *Durchblick 1*
(Wohlschlägl, H. et al. 2000: 36)

Sieben Schritte zur perfekten Bildauswertung

1. Betrachte das Bild. Was zieht deinen Blick als **Erstes** an?
2. Teile das Bild in drei **Drittel** auf: Was siehst du im Vordergrund, im Mittelfeld und im Hintergrund?
3. Teile das Bild auch in einen linken, mittleren und rechten Teil.
4. Konzentriere dich auf das **Wesentliche**. Sind **Menschen** im Bild? Was tun sie? Wie sind sie gekleidet? Welche Gegenstände haben sie dabei?
5. Suche Hinweise, ob das Bild **verändert** wurde: Wirken die Personen natürlich (Größenverhältnisse, Farben, Hautunreinheiten)? Passen die Schatten?
6. Stelle dir vor, wie das Bild an allen Seiten weitergehen könnte. **Wurde hier etwas weggeschnitten?**
7. Kannst du herausfinden, zu welchem **Zweck** das Bild fotografiert wurde? Wer hat es gemacht? Wann, wo und warum?

Abb. 2: *Durchblick 1*
(Wohlschlägl, H. et al. 2014: 47)

„Die Schüler sollten daher bei der Arbeit mit Bildern die Begrenztheit der in ihnen enthaltenen Informationen erkennen lernen. Sie sollten aber auch (wenigstens fallweise) versuchen, die hinter diesen stehende Mitteilungsabsicht aufzudecken, herauszubekommen, wer was bei wem mit dem jeweiligen Bild erreichen will“ (Sitte 2001: 49).

„SchülerInnen sollen darauf aufmerksam gemacht werden, dass Bilder keine Abbildungen der Wirklichkeit sind, sondern eine Wirklichkeit, eine spezifische Momentaufnahme abbilden und in ihrer Entstehungs- und Rezeptionsgeschichte von verschiedenen Interessen und gesellschaftlich-politischen Rahmenbedingungen determiniert sind“ (Demokratiezentrum.org o. J.: o. S.).

3 Das Kleinprojekt EBAU

Um die neuen Aspekte der Bildauswertung in einer ersten Schulklasse auszuprobieren, wurde von drei GW-Lehrkräften eines Wiener Gymnasiums in zwei Parallelklassen ein Kleinprojekt namens **EBAU** (Erweiternde Bildauswertung) umgesetzt.

3.1 Der lehrplanmäßige Rahmen

In der 5. Schulstufe (in Österreich: 1. Klasse der Allgemeinbildenden Höheren Schule, bzw. 1. Klasse der Neuen Mittelschule) wird nach dem österreichischen Lehrplan in GW (Geographie und Wirtschaftskunde) im Großkapitel ‚Wie Menschen in unterschiedlichen Gebieten der Erde leben und wirtschaften‘ im Anschluss an die Bearbeitung der tropischen und subtropischen Zonen das ‚**Leben und Wirtschaften in der gemäßigten Zone**‘ besprochen. Im Mittelpunkt steht dabei das gemäßigte Klima in seiner ozeanischen und kontinentalen Ausprägung und die landwirtschaftliche Nutzung in ihren industriestaatlichen Ausformungen (Spezialisierung, Monokultur, Biolandbau, intensive Viehhaltung, etc.). Während der tropische Regenwald, die exotischen Früchte, die Tierwelt der Savanne (Schülerin: „Wow, Löwen sind cool!“), die Herkunft der Baumwolle, die Entstehung der Wüsten oder die Nutzung der Oasen großes fachliches Interesse bei den Schulkindern hervorrufen und diese GW-Stunden zu den Highlights der Schulwoche machen (können), lässt die Attraktivität der Besprechung der eigenen mitteleuropäischen Lebensumwelt mangels Exotik und Neuigkeitswerten manchmal zu wünschen übrig.

3.2 Die Methode EBAU

Bei der **Methodenschulung** stehen in der 5. Schulstufe nach dem Lesen von Karten und Klimadiagrammen besonders das Auswerten von Texten und Bildern

im Mittelpunkt. Um die bereits in den ersten Schulmonaten eingeführte Methode ‚Bildauswertung‘ zu üben und die Motivation, sich mit der eigenen, der gemäßigten Klima- und Landschaftszone zu beschäftigen, zu steigern, wurde an unserem Gymnasium (1210 Wien, Franklinstraße 21) das **Kleinprojekt EBAU** entwickelt und im *Teamteaching* mit einer Unterrichtspraktikantin durchgeführt. Im Folgenden wird kurz vorgestellt, wie einfach und effizient es sein kann, die 10- bis 11-jährigen Kinder zu engagierten Mitgestalterinnen und Mitgestaltern ihres eigenen Unterrichts werden zu lassen.

3.3 Planung und Ablauf des Kleinprojektes EBAU

Die Schulkinder der am Projekt teilnehmenden Klassen werden zunächst aufgefordert in verschiedenen Tageszeitungen nach **Bildern aus der gemäßigten Klimazone** zu suchen. Das ist eine Aufgabe, die nicht allen Schülerinnen und Schülern leicht von der Hand geht, da zunächst die Frage ‚Wie schaut es überhaupt in unserer Klimazone aus?‘ im Raum steht und diese von Seiten der Lehrpersonen zunächst unbeantwortet bleibt.

In der **Einleitungsphase** ist es ratsam, die wesentlichen Schritte der Bildauswertung zu wiederholen und zu üben. Dabei greifen wir auf die Methodenseite unseres Lehrbuches (vgl. Wohlschlägl 2014; Abb. 2) zurück und fassen die ‚Sieben Schritte zur perfekten Bildauswertung‘ (ebd.: 47) kompakt zusammen:

1. Betrachte, was dich im Bild als Erstes anzieht.
2. Teile das Bild in kleinere Einheiten: Vordergrund, Mittelfeld, Hintergrund oder links, Mitte, rechts.
3. Konzentriere dich auf das Wesentliche, z.B. die Besonderheiten der dargestellten Personen.

Am Ende dieses deskriptiven Auswertungsprozesses sollen die Kinder **Geschichten**, die hinter einem Bildbeispiel (vgl. Abb. 3) stecken könnten, erfinden. Sie erkennen dabei, dass ihre sehr unterschiedlichen Vorinformationen und Erfahrungen zu sehr vielfältigen Konstruktionen führen können. Sie erleben auch, wie sehr sie von den Erzählungen ihrer Mitschüler/innen und deren Ideen beeinflusst werden.

„Ganz wichtig im Analyseprozess ist die Diskussion in der Klasse, damit die unterschiedlichen Reaktionen von Bildern und deren Wirkungsweise deutlich werden: Die SchülerInnen sollen erkennen, dass Bilder je nach RezipientIn unterschiedlich interpretiert werden können und sich mediale Darstellungen an der Dekodierbarkeit und Lesbarkeit der Mehrheit orientieren, einen gewissen Zweck verfolgen“ (Demokratiezentrum.org o. J.: o. S.).

Wenn die Kinder aufgefordert werden, genaue Details in den Fotos zu suchen und zwischen objektiver Beobachtung (‚Unser Bild‘) und persönlicher Inter-

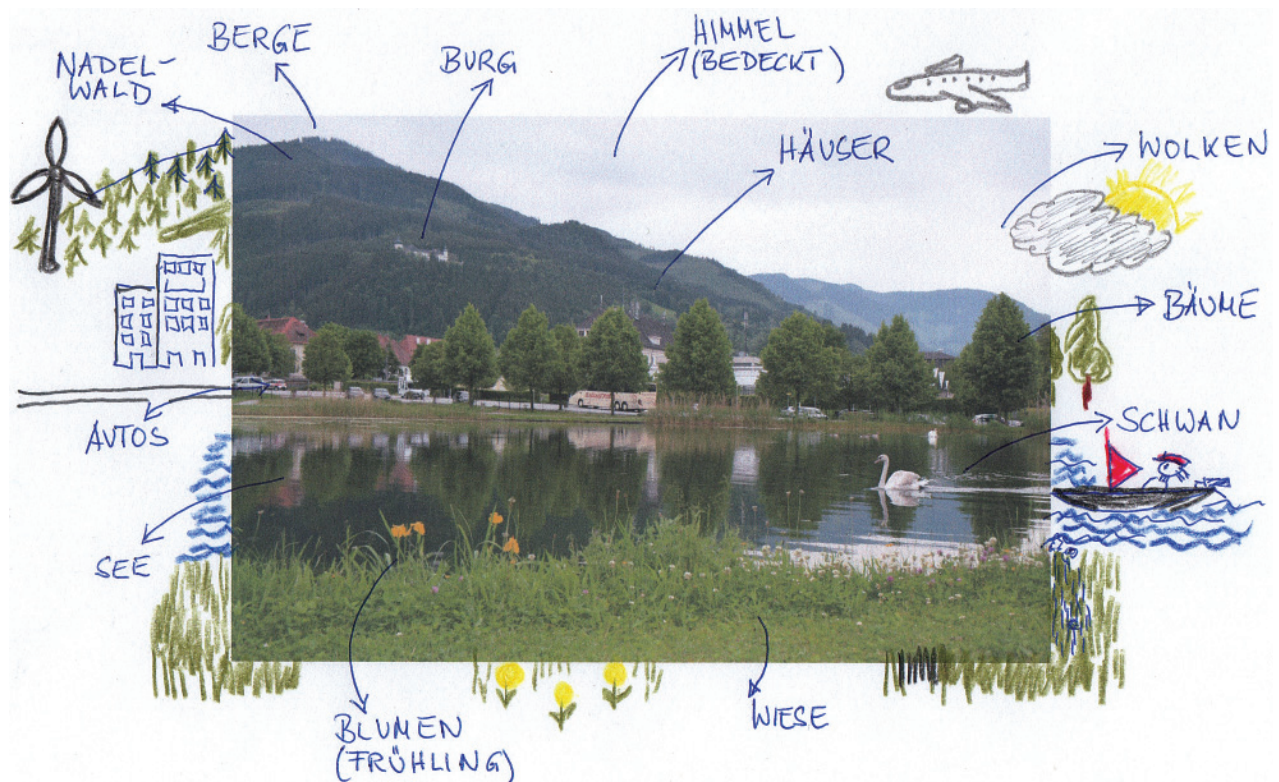


Abb. 3: EBAU-Vorbild (Foto und Bearbeitung W. Scheidl)

pretation („Meine Geschichte“) zu unterscheiden, dringen sie mitten im GW-Unterricht weit in das nach dem österreichischen Lehrplan für alle Schul-fächer verpflichtende **Unterrichtsprinzip** „**Medienerziehung**“ (vgl. BMBF 2014) ein.

Der nächste Auswertungsschritt, die namensgebende Erweiterung der Bildauswertung, wurde konkret und exemplarisch mit einem vorbereiteten EBAU-Bild vorgestellt. Dafür wurde ein Schulbuch-Foto vom Tulpenanbau (vgl. Wohlschlägl et al. 2014: 67) mit Pfeilen und Texten versehen, mit einfachen Zeichnungen an den Rändern ergänzt und exemplarisch in den Klassen als Vorbild gezeigt (vgl. Symbolfoto Abb. 3, das im Unterricht verwendete Schulbuch-Bild kann aus rechtlichen Gründen hier nicht abgebildet werden).

Als letzter Vorbereitungsschritt werden die konkreten **Arbeitsanweisungen** für die folgenden drei Unterrichtsstunden des Kleinprojektes EBAU besprochen:

1. Es sind **mitzunehmen**: Schere, Klebstoff, Papier, alte Zeitungen und Zeitschriften.
2. Aus den (von Lehrerinnen und Lehrern oder Schülerinnen und Schülern) gesammelten Zeitungen sind **passende Bilder** auszuwählen und auszuschneiden: Diese sollen gut in unsere eigene Klimazone passen (d.h. die Kinder sollen sie bewusst von den bereits besprochenen tropischen und subtropischen Zonen und intuitiv von der nur oberflächlich bekannten polaren Zone abgrenzen).

3. Die wichtigsten Elemente des ausgewählten Bildes werden mit Pfeilen und Texten **beschriftet**. So sollen wesentliche Merkmale der gemäßigten Zone schriftlich festgehalten werden.
4. An den Bildrändern sollen die Kinder zeichnerisch **ergänzen**, wie es rund um das Foto weitergehen könnte. D.h. sie rekonstruieren oder imaginieren, was möglicherweise beim Fotografieren weggeschnitten wurde (Ziel: Kadrierung relativieren).

Die Kinder konnten in unseren Klassen selbst entscheiden, ob sie alleine oder im Tandem arbeiten wollten. Wir erklärten ihnen im Vorfeld, dass wir die Ergebnisse abfotografieren würden, um die interessantesten mit dem *Beamer* an die Tafel projizieren und den Klassen vorstellen zu können.

Alternativ wäre das **Sammeln und Präsentieren** der Ergebnisse mithilfe einer digitalen Internet-Tafel wie *Padlet* (www.padlet.com) möglich. Die Kinder können dabei mit ihren **Smartphones** selbst Fotos von ihren EBAU-Bildern machen und auf diese virtuellen Pinn-Tafeln im Internet posten, die Lehrperson kann sie dort arrangieren, ergänzen, vergrößern, verkleinern, speichern, herzeigen oder auch löschen.

Anfangs stand einigen Schülerinnen und Schülern die Aufregung förmlich ins Gesicht geschrieben und schnell tauchten die ersten Fragen zum Ablauf der **Präsentation** auf: „Wie lange muss ich reden?“, „Was soll ich über mein Bild erzählen?“, „Ich will mein

Bild nicht als Erstes präsentieren, geht das“, usw. Um Unklarheiten zu vermeiden und den Schülerinnen und Schülern die Nervosität zu nehmen, wurde daher genau besprochen, wie die Präsentationen aufgebaut sein sollen:

„Erzähle deinen Mitschülerinnen und Mitschülern, ...

- warum du dich für dieses Bild entschieden hast,
- was auf dem Bild sowie um das Bild herum zu sehen ist,
- wo das Bild möglicherweise fotografiert worden ist und
- warum es in die gemäßigte Klimazone passt“

4 Die Ergebnisse – die inhaltliche Komponente

Vor der Präsentation machten wir noch einmal die Ziele des Kleinprojektes bewusst: Die Hauptziele der Unterrichtseinheit bestanden darin, die Kinder individuell und selbständig passendes Bildmaterial zu unserem gemäßigten Lebensraum aus gängigen

Tageszeitungen und Zeitschriften auswählen zu können und dabei unpassende Fotos aus der heißen und kalten Zone auszusortieren. Durch das Beschreiben der Bildelemente soll eine genaue Betrachtung und Verbalisierung im Sinne einer professionellen Bildauswertung trainiert werden. Zuletzt sollen die Bilder an den Rändern erweitert werden, um den beschränkten und ausgewählten Ausschnitt jedes Fotos ins Bewusstsein zu rücken.

Bei zusammenfassender Betrachtung der Projekt-Ergebnisse stellten wir folgende Auffälligkeiten fest (vgl. Abb. 4):

1. Überraschend häufig wurden große, repräsentative, oft **historische Gebäude** (Schlösser, Burgen, Villen, Steinbrücke, Rathaus) und Grünanlagen (Parks, Gärten) ausgewählt. Anscheinend sahen unsere Kinder in diesen mächtigen Gemäuern die größten Gegensätze zu den Entwicklungsländern des tropisch-subtropischen Raumes, weil sie sowohl die lange europäische Geschichte und den sichtbaren Wohlstand als auch den baulichen Schutz gegen kalte und niederschlagsreiche Jahreszeiten repräsentieren.
2. Große Bildflächen werden von Seen, Teichen und **Wasserflächen** eingenommen, was – wie die



Abb. 4: EBAU-Bilder zur gemäßigten Zone. Kollage aus Ausschnitten von Schüler/innen-Arbeiten

starke Dominanz der Farbe **Grün** – darauf zurückzuführen sein dürfte, dass der Kontrast zum subtropischen Wüstengürtel, der unmittelbar vorher unterrichtet wurde, betont wurde.

3. Wiederholt lässt sich die Thematik der **Jahreszeiten** in unseren Breiten erkennen, z. B. bei Schnee oder Laubverfärbungen. Damit wurde der zu Beginn des Schuljahres besprochene Unterschied zum tropischen Tageszeitenklima und zum randtropischen Wechselklima (Savanne) in der Bildauswahl deutlich gemacht.
4. Zwar wurden typische **Vegetationsmerkmale** der gemäßigten Zone aufgegriffen (z. B. Nadelbäume, Blumen), die landwirtschaftliche Nutzung (z. B. Getreide, Milchwirtschaft) hingegen wurde trotz des Vorbildes und der Besprechung (sub-)tropischer Nutzungen (Kakao, Tee, Nomadische Viehwirtschaft, etc.) kaum aufgegriffen. Interessant wäre, ob Ergebnisse ähnlicher Projekte im ländlichen Raum von diesen im urbanen Kontext gemachten Erfahrungen erheblich abweichen.

5 Reflexion und Feedback: Außensicht / Innensicht

Im österreichischen Schulsystem sind wenige Gelegenheiten implementiert, bei denen professionelle Beobachter/innen den Unterrichtsprozess aus der Distanz betrachten und dazu kompetentes **Feedback** für die Lehrenden formulieren können. Ein wesentlicher Vorteil der momentanen Schulpraktika besteht genau darin, dass Betreuungslehrer/innen (Mentorin-

nen und Mentoren) und Praktikantinnen und Praktikanten (in ihrem ersten Unterrichtsjahr) einander regelmäßig hospitieren und ihre Arbeit in Nachbesprechungen pädagogisch und fachdidaktisch reflektieren. Leider wird in der zukünftigen Betreuung der Praktikantinnen und Praktikanten in der Induktionsphase (erstes Unterrichtsjahr) bei diesen gegenseitigen Hospitationen aus Zeit- und Geldgründen stark eingespart werden (vgl. Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich 2013).

Im Folgenden sollen die im Zuge des beschriebenen mehrstündigen Kleinprojekts EBAU erfolgten **Beobachtungen** einer Lehrperson und der hospitierenden Praktikantin betont (selbst-)kritisch gegenübergestellt werden. Wir haben hier bewusst darauf verzichtet, unsere Beobachtungen und Diskussionen zugunsten erwünschter Erfolgserwartungen mit rosa-roten Brillen zu beschönigen! Dahinter steckt unsere gemeinsame schulpraktische Hypothese, dass Unterrichtserfahrungen tendenziell häufiger veröffentlicht werden, wenn sie positiv erlebt und abgeschlossen wurden als wenn sie problembehaftet und negativ bewertet werden, sodass es sehr wenige verschriftlichte Hinweise auf Schwächen, Fallen und Misserfolge bei Unterrichtsprojekten gibt.

In der folgenden **Tabelle 1** berichtet auf der linken Seite die teilnehmende Beobachterin, wie sie das Projekt EBAU in den Klassen – vor allem die Aktivitäten der Schüler/innen – aus kollegialer Sicht erlebt und in den Nachbesprechungen mit dem unterrichtenden Lehrer beschrieben hat. In der rechten Spalte sind die Reaktionen und Gedanken des unterrichtenden Lehrers nach dem *Peer-Feedback* zusammengefasst.

Tab. 1: Unterrichtsbeobachtung und Reflexion aus zwei Perspektiven

Beobachtende Reflexion der Praktikantin	Selbstreflexion des Lehrenden
<p>Bei der Bildersuche haben sich drei Kategorien von Schülerinnen und Schülern herauskristallisiert:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ungefähr die Hälfte der Kinder jeder Klasse hat das erstbeste Foto genommen, das sie für die Aufgabe gefunden haben. Der Aufforderung, noch weitere Bilder zu suchen, um vielleicht noch passendere zu finden, ist keines der Kinder nachgekommen. • Einige Kinder haben mehrere Bilder gefunden, dann recht zeitaufwändig das geeignetste ausgewählt und (dadurch verspätet) begonnen damit zu arbeiten. • In beiden Klassen gab es auch einige wenige Schülerinnen und Schüler, die lange keine Entscheidung treffen konnten. In einer Klasse hatten drei Mädchen am Ende der ersten Stunde noch kein Bild. Nicht, weil sie nicht gesucht haben – nein, sie waren zu kritisch und haben trotz einiger Vorschläge der Lehrkräfte keines für gut genug empfunden. In der anderen Klasse gab es ebenfalls Probleme, doch diese kritischen Kinder haben die aussortierten ‚Zeitungsreste‘ ihrer KlassenkollegInnen bekommen und dann aus dieser großen Auswahl doch noch zufriedenstellende Bilder gefunden. 	<p>Als unterrichtender Lehrer ist eine systematische und kategorisierende Beobachtung aus zeitlichen Gründen oft überfordernd. Zahlreiche Kinder suchten eine Rückmeldung, bzw. Bestätigung, ob ihre Bilderwahl bzw. -bearbeitung korrekt ist, die Lehrperson war folglich permanent mit individuellen Korrekturen und Feedback gefordert. Jene Kinder, die (lange) selbständig keine geeigneten Fotos gefunden haben, wurden mit zusätzlichem Material versorgt, was deren Auswahlproblem nicht gelöst, sondern eher vergrößert hat – eine Tatsache, die erst bei der Nachbesprechung (und im Zuge dieser schriftlichen Aufarbeitung) sichtbar wurde.</p>

Tab. 1 Fortsetzung: Unterrichtsbeobachtung und Reflexion aus zwei Perspektiven

Beobachtende Reflexion der Praktikantin	Selbstreflexion des Lehrenden
<p>Es ist nicht allen Kindern leicht gefallen, trotz (oder wegen?) der großen Zahl an Zeitschriften passende Fotos zu finden. Oft wurde ein Foto nach Sympathie gewählt und nicht auf die Themenvorgabe („typische Bilder unseres Lebensraumes, der gemäßigten Klima- und Vegetationszone“) geachtet. Mehrfach mussten die vorgeschlagenen Bilder abgelehnt werden: „Nein, in der gemäßigten Zone gibt es leider keine traumhaften weißen Sandstrände mit Palmen“ oder „Auch wenn Giraffen tolle Tiere und Löwen cool sind, in der gemäßigten Zone haben andere großartige Tiere ihren Lebensraum“.</p> <p>Das Benennen und Beschriften der Objekte im Bild war für die Kinder beider Klassen keine Schwierigkeit, obwohl oft unbedeutende Details statt charakteristischer Merkmale bezeichnet wurden. Die Aufgabe, das Bild nach außen zu erweitern, war – trotz des gezeigten und besprochenen Vorbilds – nicht allen klar und viele brachten die geforderte Fantasie nicht auf, was die Fotografinnen und Fotografen an den Rändern weggeschnitten haben könnten. Auch dabei lassen sich die verschiedenen Arbeitsweisen der Kinder in drei Kategorien zusammenfassen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einige sehr kreative Köpfe haben u. a. heimische Tiere (z. B. Fische oder Enten im Gewässer), Schifahrer/innen auf einer Schipiste, einen Aussichtsturm, eine Kamera, ein Willkommensschild vor einem Schloss etc. zu ihrem Bild außen dazu gezeichnet. • Mindestens gleich viele Kinder hatten keine eigenständigen Ideen und haben die vorhandenen Bilder symbolhaft (z. B. mit Schneeflocken, Bäumen, Gras, etc.) erweitert oder abgeschnittene Objekte fertig gezeichnet. • Einige Schüler/innen haben im Projektverlauf ganz vergessen, dass sie die Fotos zeichnerisch ergänzen sollten. Da zwei Lehrpersonen anwesend waren, konnte diese Gruppe an Kindern klein gehalten, aber trotzdem nicht ganz verhindert werden. Zitat aus der nachbesprechenden Diskussion: „Viele Kinder konnten oder wollten sich nicht ausmalen, wie es rund um das Bild weitergehen könnte. Ohne Hilfestellung und Motivierung der Lehrer/innen wären viele Ergebnisse nicht entstanden“. <p>Die Unterrichtseinheiten liefen in beiden Klassen weitgehend gleich ab. Es gab in beiden Klassen Kinder, die genauer gearbeitet haben und andere, die nur das Geringste gemacht haben, um gerade nicht negativ aufzufallen. Auch die Ergebnisse sind von der Qualität und Bandbreite her sehr ähnlich und in beiden Klassen konnten die wichtigsten Merkmale der gemäßigten Zone herausgearbeitet werden.</p>	<p>Jene Kinder, die sehr schnell ihre Fotoauswahl getroffen (also das erstbeste Bild ausgeschnitten) haben, sahen sich – durch ihre schnellen Erfolge – in ihrem weniger reflektierten Verhalten bestätigt, die (selbst-)kritischeren Kinder kamen in größeren Zeitstress und wurden in ihrem eigentlich lobenswerten Verhalten nicht bestärkt.</p> <p>Die mehrstufige Aufgabenstellung (1. Suche – 2. Auswahl – 3. Beschreibung – 4. Erweiterung – 5. Präsentation) wurde zwar genau erklärt, dürfte aber Kinder mit kürzerer Aufmerksamkeits- oder Konzentrationsspanne überfordert haben, was für die externe Beobachterin leichter und früher sichtbar wurde als für den involvierten Lehrer.</p> <p>Auf der unbewussten Suche nach erwünschten Lösungen konzentrierte sich die Wahrnehmung des Unterrichtenden auf gelungene Beispiele, die weniger kreativen und mangelhaften Ergebnisse zogen seine Aufmerksamkeit weniger an und sind erst bei der nachträglichen Manöverkritik ins Bewusstsein geraten.</p> <p>Es war für den Lehrenden unangenehm, bei der Nachbesprechung eines ‚geliebten‘ Unterrichtsszenarios zur Kenntnis nehmen zu müssen, dass trotz der innovativen Inszenierung bei mehreren Kindern Anstrengungsvermeidung und das ökonomische Prinzip des minimalen Aufwandes zu bemerken sind.</p>

Die **Präsentationen** der Ergebnisse wurden in den beiden Klassen von der jeweiligen GW-Lehrperson unterschiedlich durchgeführt. In einer Klasse wurden letztlich in insgesamt drei Unterrichtseinheiten alle Ergebnisse vorgestellt und besprochen. Um das Interesse und die Aufmerksamkeit der Kinder über diese lange Zeitspanne zu halten, wurden die bearbeiteten Bilder auf verschiedene Arten analysiert und dokumentiert. Am Anfang wurden einige Bilder von den Schülerinnen und Schülern nach dem besprochenen Schema nur kurz präsentiert. Danach wurde eine neue Aufgabenstellung hinzugefügt, um Abwechslung, Mitarbeit und Spannung zu erhöhen: „Findet drei Wörter mit demselben Anfangsbuchstaben, die das vorgestellte

Bild beschreiben“ (z. B. Sommer, Sonne, See). Zuletzt wurde an die Präsentation eine narrative Ergänzung angehängt: „Erzählt mir eine kurze Geschichte, die zu diesem Bild passt“ (z. B. In diesem Schloss lebt ein sehr reicher Mann, der im Sommer gerne im Garten in der Hängematte faulenz. Eines Tages ...).

In der anderen Klasse sollten die **zahn besten Bilder** ausgewählt und in einer einzigen Unterrichtseinheit präsentiert werden. Es war die Aufgabe der Schüler/innen, die besten Bilder auszusuchen – ein interessanter Akt für die Beobachterin, denn nach welchen Kriterien wählen 10–11-jährige Schüler/innen die besten Bilder aus? Die Selektion erledigte sich jedoch schnell von selbst, denn ein Teil der Schüler/innen

schrie sofort: „Ich will mein Bild vorstellen, meines ist voll gut!“ und der andere Teil ließ den hinausrufenden Kindern gerne den Vortritt und war froh, nicht an der Tafel bzw. im Mittelpunkt stehen zu müssen. Schließlich wurden – abweichend von der ursprünglichen Planung – die Bilder von jenen Kindern, die ihr Werk gerne vorstellen wollten, abfotografiert, in eine *Powerpoint*-Präsentation gespielt und so der Klasse gezeigt. Jene Arbeiten, die auch am Ende der Arbeitsphase noch nicht fertig waren, konnten in dieser Klasse bei der Präsentation nicht mehr berücksichtigt werden.

6 Resümee

Nach unserer ausführlichen Nachbesprechung des Kleinprojektes EBAU waren wir uns einig, dass mit dem operativen Zugang zur Bildauswertung, wie er im Text beschrieben wurde, für verschiedene Altersstufen im GW-Unterricht wesentliche medien- und geographiedidaktische Ziele effizient erzielt und miteinander verknüpft werden können.

In jüngeren Klassen der Sekundarstufe I würden wir zwei **Verbesserungen** vorschlagen: Einerseits sind die einzelnen Schritte des Projektes zeitlich stärker zu trennen, damit sie separat angeleitet, gefestigt und reflektiert werden können, andererseits ist die Planung und Durchführung der Ergebnispräsentation von vornherein stärker auf die einzelnen Klassen (z. B. deren Aufmerksamkeitsspanne, Vorwissen, Klassenklima, methodische und soziale Kompetenzen, technische Ausstattung) abzustimmen. Um die Zeit in der Klasse effizienter zu nutzen, könnte auch die Suche und Auswahl der Bilder in die Stundenvorbereitung vorgezogen werden, damit die Kinder mit einer didaktisch reduzierten Materialvielfalt arbeiten können.

Über das konkrete Projekt hinausgehend wäre für die beteiligten Lehrpersonen (Praktikantin, Jungkollegin, Mentor) wichtig, zugestehen und anerkennen zu kön-

nen, dass auch bei innovativen und kreativen Lernszenarien Mängel und Probleme auftreten und vorurteilsfrei besprochen (und veröffentlicht) werden können.

7 Literatur

- Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2013): www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_I_211/BGBLA_2013_I_211.pdf (31.03.2017).
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBWF, 2014): Grundsatzlerlass Medienerziehung. www.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2012_04.pdf?5s8y59 (31.03.2017).
- Demokratiezentrum.org (o.J.): Guideline zur Bildanalyse im Unterricht. www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/guideline_bildanalyse.pdf (31.03.2017).
- Nieding, G., P. Ohler & G. Rey (2015): Lernen mit Medien, Paderborn: Schöningh (UTB).
- Niegemann, H. et al. (2008): Kompendium Multimediales Lernen, Berlin: Springer.
- Panofsky, E. (1978): Ikonographie und Ikonologie. Bildinterpretation nach dem Dreistufenmodell, Köln. <http://bildinterpretation.weebly.com/erwin-panofskys-interpretationsmodell.html>, (31.03.2017).
- Sitte, W. (2001): Bildmedien. In: Sitte, W. und H. Wohlschlägl (Hrsg., 2001): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts. Wien (= Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Bd. 16), Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien (4. unveränderte Auflage 2006).
- Stiegler, B. (2008): »Iconic Turn« und gesellschaftliche Reflexion, In: Trivium 1, <http://trivium.revues.org/391> (31.03.2017).
- Wohlschlägl, H., M. Hofmann-Schneller, F. Graf, K. Steiner & W. Scheidl (2014): Durchblick 1 kompetent: Geographie und Wirtschaftskunde für die 5. Schulstufe Wien: Westermann.
- Wohlschlägl, H. et al. (2000): Durchblick 1: Geographie und Wirtschaftskunde für die 5. Schulstufe Wien: Westermann.