

Das Bild als Anschauungsmittel, lernpsychologisch gesehen

Autor(en): **Roth, Heinrich**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **48 (1961)**

Heft 21: **Das Bild als Anschauungsmittel**

PDF erstellt am: **19.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-537200>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Das Bild als Anschauungsmittel, lernpsychologisch gesehen Dr. Heinrich Roth

Vorbemerkung

Auf der Abschlußstufe der Übungsschule des Lehrerseminars Rorschach finden periodisch Arbeitstagungen statt, an denen Praktikumsleiter, Vikariatsleiter und Kollegen aus Arbeitsgemeinschaften teilnehmen. Im Mittelpunkt dieser Tagungen stehen Fragen über die unterrichtspraktische Ausbildung der Seminaristen, aber auch Probleme, die sich aus *der Besinnung um die Weiterentwicklung des Unterrichtes an Abschlußklassen* (7., 8. und zum Teil 9. Schuljahr) ergeben. Die folgenden Artikel bilden eine Zusammenfassung dessen, was unter dem Thema 'Die Verwendung von Bildmaterial im Unterricht' dargeboten und durchgearbeitet wurde. Ws.

Es geht hier um die Frage, was sich, psychologisch gesehen, bei der Auseinandersetzung des Schülers mit informierendem Bildmaterial ereignet, wie es mit der Bildlesefähigkeit des Schülers bestellt ist und welche Ergebnisse aus der Arbeit am Bild erwartet werden dürfen.

Es mag sein, daß viele Leser eine solche Fragestellung überflüssig (weil zu theoretisch) finden. Die Verwendung des Bildes als Anschauungsmittel entspricht einer alten Unterrichtstradition. Dem psychologisch beobachtenden Lehrer kann es aber nicht verborgen bleiben, daß das Bildmaterial sehr unterschiedlich auf die Schüler wirkt, daß der kindliche Mensch den Bildgehalten mit einer andern

Empfänglichkeit und Verstehensfähigkeit gegenübersteht als der Erwachsene. Worin liegt dies begründet?

I.

Zunächst ist es wohl angezeigt, einige Überlegungen über das Anschauungserlebnis und seine Bedeutung anzustellen. Damit gewinnen wir die Möglichkeit, die Frage nach dem Anschauungswert des informierenden Bildes und nach der Bildlesefähigkeit des Schülers in Angriff zu nehmen und einer unterrichtsmethodisch brauchbaren Lösung entgegenzuführen.

Wir unterscheiden hier zwei situationsverschiedene Arten der Anschauung: die unmittelbare Sachbegegnung und die Ersatzanschauung.

Anschauung als unmittelbare Sachbegegnung

Die Situation ist immer dieselbe und unverkennbar: Es findet eine wirkliche (äußere und innere) Begegnung statt, was bedeutet, daß der reale Lerngegenstand auf den Schüler einwirken kann, oder anders gesehen: daß sich der Schüler äußerlich und innerlich dem Gegenstand zuwendet, sich mit ihm aus-



Vertiefen – Verzichten – Teilen: erzieherischer Dreiklang für unsere Schule

einandersetzt und ihn ‚in Griff‘ zu bekommen versucht. Beispiele:

a) Schülergruppen wandern anhand einer Wegskizze; sie suchen im Gelände ein auf der Exkursionskarte bezeichnetes Ziel und stellen die Wanderzeit fest. Sie suchen die Quelle eines Baches. Sie beobachten im Verlauf einer Woche (eines Monats) die Veränderungen im Kiessammler.

b) Schüler suchen ein markantes Gebäude auf und beschreiben dessen Standort. Sie erkundigen sich beim Besitzer nach Alter und Geschichte des Hauses.

c) Nachdem in der Klasse experimentierend die Wirkung der Hefe im Brotteig erprobt worden ist, wird eine Exkursion in eine Bäckerei durchgeführt. «Der Vorgang der Anschauung als Sachbegegnung beschränkt sich durchaus nicht auf die Betätigung der Sinne. Wandern, Suchen, Beobachten, Messen, Experimentieren usw. sind Tätigkeiten, die den ganzen Schüler, Leib und Seele in Anspruch nehmen. Und je umfassender die Beanspruchung, um so eindrücklicher das Anschauungserlebnis...

Das Ergebnis des Anschauungsvorganges sind innere Bilder, die durch verstandesmäßiges Einordnen zu Erfahrungen werden können. Mit der Erfahrung aber, sagt Kant, fängt unsere Erkenntnis an; ‚denn wodurch sollte das Erkenntnisvermögen sonst zur Ausübung erweckt werden?‘

Nun sollte man aber nicht übersehen, daß nur intensive Erlebnisse zu Erfahrungen werden können. Alles flüchtige, oberflächlich-haschende Anschauen der Dinge ist unfruchtbar, wirkt nicht bereichernd, sondern verwirrend. Bildend wird der Anschauungsvorgang erst durch ein nachhaltig-eindringendes Sichmühen um den Gegenstand, wobei durchaus nicht nur die Sinne und der Verstand gegenwärtig sind. Das bildende Anschauungserlebnis ist ein gesamtseelisches Eindringen und Ergriffenwerden.»¹

Die Ersatzanschauung

Das Unterrichtsthema heißt ‚Reisanbau‘ oder ‚Das Nildelta‘ oder ‚Eine mittelalterliche Burg‘. Hier gibt es keine Möglichkeit der unmittelbaren Sachbegegnung. Wohl aber vermögen sorgfältig ausgewählte Bilder (Photo, Schulwandbild), Film oder

Modell gute Dienste zu leisten. Als Anschauungsmittel stellen sie einen mehr oder weniger wertvollen Ersatz dar.

«Das Bilderlebnis des Schülers kann unter Umständen ein eindrücklich-starkes, ein bereicherndes und erfreuendes sein. Niemand aber wird es in seiner Wirkung und in seinem bildenden Wert dem Anschauungserlebnis der Wirklichkeit gleichsetzen wollen. Anschauungsmittel sind notwendige Surrogate. Sie können als solche die Wirklichkeit nie vollwertig ersetzen und vermögen keine unmittelbare seelische Beziehung zum Gegenstand zu erzeugen. Wir sprechen deshalb von einer Ersatzanschauung und unterscheiden sie von der unmittelbaren Sachbegegnung. Aus der vergleichenden Beurteilung ergibt sich, daß Anschauungsmittel grundsätzlich Verwendung finden sollen, wo Anschauung als unmittelbare Sachbegegnung nicht möglich ist.

In der Unterrichtsplanung muß der Lehrer Klarheit darüber erlangen, wo und wie der Schüler zur unmittelbaren Sachanschauung geführt werden kann, wo sich die Verwendung von Anschauungsmitteln aufdrängt und wie mit Hilfe derselben ein möglichst wirksames Ersatz-Anschauungserlebnis erreicht werden kann. Jedes Anschauungsmittel hat seine eigenen Möglichkeiten und seine Grenzen, hat seinen spezifischen Anschauungswert. Ihn muß der Lehrer kennen, wenn er den Unterricht fachmännisch gestalten und die Schüler vor einer verbildenden Betriebsamkeit bewahren will.»²

II.

Wir wenden uns jetzt der Frage zu, wie Schulwandbild, Photo, Lichtbild und Film als Anschauungsmittel auf den Schüler einzuwirken vermögen, welche Möglichkeiten und Grenzen dem Schüler im Bildlesen gesetzt sind.

«Im Unterricht fällt immer wieder auf, daß die Schüler Bildgehalte, die dem Lehrer wichtig sind, nicht erfassen und sich häufig im Nebensächlichen verlieren.

Ich zeige die Photo eines etwa sechzigjährigen unbekanntes Mannes (pyknische Erscheinung mit Sommerhut und Stock, Brissago rauchend). Primarschüler des vierten bis sechsten Schuljahres äußern ihre Meinungen: Er ist rundlich wie der Metzgermeister St... – Er macht kein freundliches Gesicht; vielleicht ist er böse. – Er ist ein Großvater. – Manch-

¹ Roth u. a.: ‚Unterrichtsgestaltung in der Volksschule‘. Bd. 2. Verlag Sauerländer, Aarau.

² Roth: ‚Unterrichtsgestaltung in der Volksschule‘.

mal ist er vielleicht sehr böse und schimpft. – Aber vielleicht sieht er nur so aus und kann doch Spässe machen. – Ich glaube, er tut gerne jassen.

Ein neunzehnjähriger Mittelschüler schreibt über das gleiche Bild: Dieser Mann scheint mir ein ehemaliger Direktor zu sein. Sein Gesicht zeigt ernste, strenge und energische Züge; scharf blicken seine Augen. Sein Fach, vermutlich Metallverarbeitung, scheint er zu beherrschen, aber vielseitig wird er nicht sein. Interesse an Kunst, Musik, Literatur usw. fehlt ihm zum größten Teil. Er ist ein intelligenter Mensch, der zu organisieren versteht, ohne Rücksicht auf den Mitmenschen. Selbstsicherheit und Selbstbewußtsein ist ihm eigen. Seine innere Haltung ist altmodisch, verbohrt, konservativ. Aufgeschlossen ist er höchstens für Modernisierungen auf dem Gebiete seines Berufes, besonders wenn sie für ihn materiellen Nutzen bringen. Seine Gedanken versteht er mit hartem Setzkopf in die Tat umzusetzen...

Wir stellen fest: Das Kind ist in seiner Wahrnehmungsfähigkeit an die Grenzen seines innern Horizontes gebunden. *Ein Bild sagt dem Betrachter nur, was er auf Grund seiner individuellen Lebenserfahrung zu erfassen vermag.* Das Bildlesen ist, wie alle Wahrnehmung, ein äußerer und ein innerer Vorgang. In unserem Beispiel ist es der Gesichtssinn, der zwischen Seele und Gegenstand, zwischen Innenwelt und Außenwelt den Kontakt herstellt. Das ist der äußere Vorgang. Das Wahrnehmungsbild entsteht erst durch einen innern Vorgang, der von Hermann Rorschach als ein Angleichen der Sinnesempfindungen an schon vorhandene seelische Inhalte bezeichnet worden ist. Von dem, was an Erfahrungen und Bildern im Innern schon vorhanden ist, hängt das Entstehen, hängt die Qualität einer Wahrnehmung ab. Das Bildlesen ist also, wie jegliche Wahrnehmung, eine individuelle Angelegenheit, ein Vorgang, dessen Ergebnis primär durch die Empfangs- und Erkenntnisbereitschaft der Seele bedingt ist. Der Reizwirkung des äußern Gegenstandes kommt sekundäre Bedeutung zu. *Wahrgenommen wird nur das, wofür durch schon vorhandene seelische Inhalte eine Wahrnehmungsbereitschaft besteht.* Zunehmende persönliche Erfahrung bedeutet also zunehmende Bildlesefähigkeit (und Wahrnehmungsfähigkeit überhaupt). Persönliche Erfahrung ist aber immer eine Frucht der unmittelbaren Begegnung, das heißt der tätigen und denkenden Auseinandersetzung mit der wirklichen Welt. Erfahrungslücken bedeuten Lücken in

der Bildlesefähigkeit. Wer den wirklichen Eiffelturm noch nie gesehen hat, vermag sich anhand eines Photobildes keine richtige Vorstellung von dessen Höhe zu machen. Einem Schulkind bedeutet es auch wenig, wenn man ihm sagt, der Turm sei 300 m hoch. Wenn es jedoch das Bild des Eiffelturmes mit dem im gleichen Maßstab gehaltenen Bild des Dorfkirchturmes vergleichen kann, an dem es täglich hinaufschaut, erhält es eine Ahnung von der wirklichen Höhe.

Über den Anschauungswert von Photo und Lichtbild kann zusammenfassend gesagt werden:

Ein Bild stiftet keine unmittelbare Beziehung zum Gegenstand, ist aber in der Regel eindrücklicher als das beschreibende Wort...

Wirklichkeitserfahrung macht den Schüler fähig, Bildgehalte zu erfassen. Die Bildlesefähigkeit kann also nicht so sehr durch häufigen Umgang mit Bildern als vielmehr durch das Lernen in der unmittelbaren Sachbegegnung gefördert werden.»³

Die Bildlesefähigkeit, so wurde eben darzulegen versucht, ist von der individuellen Erfahrung abhängig. Wenn wir uns von dieser Abhängigkeit ein einigermaßen zutreffendes Bild machen wollen, haben wir zu beachten, daß der *Erfahrungsschatz* des Schülers, in der tätigen und denkenden Auseinandersetzung mit der konkreten Umwelt gewonnen, von Altersstufe zu Altersstufe nicht nur im Ausmaß, sondern, was bedeutsamer ist, *in der Art verschieden* ist. Das heißt: der dreizehn- bis fünfzehnjährige Schüler beispielsweise erwirbt nicht nur mehr, sondern andersgeartete Erfahrungen als das Kind im Mittelstufen- oder Unterstufenalter. Dies ergibt sich aus der weitergediehenen seelischen Reife, vor allem aus der stufen-typischen Fähigkeit zum Erfassen ursächlicher Zusammenhänge, wie auch aus der durchgebildeten Tendenz zum realistischen Sehen. Wenn die geistige Einstellung zur Welt der Dinge, wie die Entwicklungspsychologie sagt, beim Unterstufenkind vorwiegend *gemüthhaft*, beim Mittelstufenkind *praktisch* und beim Oberstufenkind *erkennend* ist, was freilich als gewagte Verallgemeinerung bezeichnet werden muß, so haften diese Artunterschiede eben auch der *Erfahrungsfähigkeit* und ohne Zweifel gleichermaßen der Bildlesefähigkeit an.

Die Eindrücke, die der Schüler in der Auseinandersetzung mit einem Bild gewinnt, sind, so können wir zusammenfassend sagen, in Ausmaß und Artung

³ Roth: „Unterrichtsgestaltung in der Volksschule“.

keineswegs nur vom Betrachtungsgegenstand, sondern ebenso sehr von Artung und Reifegrad seiner geistigen Kräfte abhängig.

*

Wie nun das im Unterricht zu verwendende Bildmaterial beschaffen sein soll (ob beispielsweise die Photo als informierendes Bild dem Gemälde vorzuziehen sei oder nicht), wann und an welcher Stelle innerhalb des Lernvorganges ein Bild zu verwenden ist und wie die Arbeit an ihm durchgeführt und fruchtbar gemacht werden kann, sind vorwiegend methodische Fragen, auf die an anderer Stelle eine Antwort geboten wird.

Ich gestatte mir abschließend lediglich noch zwei Hinweise; sie betreffen beide die Gefahr der vor-eiligen und unkritischen Verwendung des Bildes.

1. Den höchsten Wirkungsgrad erreicht ein Bild in der unterrichtlichen Verwendung, wenn zunächst alles Mögliche getan worden ist, um die Bildlesefähigkeit des Schülers auf dem Wege der unmittelbaren Sachbegegnung sicherzustellen. (Solange die Schulklasse über Bedingungen, Umstände und praktische Durchführung des Reisanbaues nicht mit einiger Gründlichkeit informiert worden ist, bleibt das Betrachten des entsprechenden Schulwandbildes unfruchtbar.)

2. Die heute akute Gefahr der *Bildinflation* und der damit verbundenen ‚Reizüberflutung‘ muß im Unterricht mit aller Umsicht bekämpft werden. Lichtbildstunden bedeuten für den Schüler in der Regel eine Überfütterung, gegen die er sich in der Weise zur Wehr setzt, daß er oberflächlich und un aufmerksam wird. Auswahl und Verwendung eines Bildes dürften ebenso kritisch und sorgfältig erfolgen wie Vorbereitung und Durchführung einer Exkursion.

* Zitate aus: Roth u. a.: ‚Unterrichtsgestaltung in der Volksschule‘. Bd. 2. Verlag Sauerländer, Aarau.

Wie verwandelt und unbezwingbar und wie ausgerüstet für alle Eroberungen würde die Welt sein, wenn die Menschen einander liebten in etwas, das größer ist als sie selbst.

P. TEILHARD DE CHARDIN

Das Bild als Anschauungsmittel

Josef Weiß

I. DIE ARBEIT AN EINER FOTOGRAFIE (VORBEREITUNG UND AUSWERTUNG)

Kinderdijk: ‚Mühlen am Lek‘ (östlich von Rotterdam), aus ‚Geografie in Bildern‘. Band I. Europa (Kofisch).

1. Wir lesen Zeitungsberichte: Stürme, Überschwemmungen an den Meeresküsten Frankreichs, Belgiens, Hollands und Deutschlands.

2. Wir suchen die Ortschaften und Gebietsbezeichnungen im Atlas und tragen sie in eine vervielfältigte stumme Karte ein.

3. Wir orientieren uns an diesen Küsten:

– Nennt Küstenstädte Frankreichs usw.

– Westlich von Cherbourg liegt...

– Zwischen Cherbourg und Calais befindet sich usw.

4. Gruppenarbeit: Zeichnet in einer Profilskizze, wie ihr euch das Entstehen und den Hergang der Überschwemmungen auf Grund der Zeitungsberichte vorstellt.

5. Gruppenberichte – Unterrichtsgespräch.

6. Zusammenfassung des Gesprächs durch den Lehrer im Wandtafelbild (A): *Kampf des Menschen gegen das Wasser*.

7. Lehrer: Ich schrieb im Titel des Wandtafelbildes das Wort *gegen* farbig.

a) Schüler: An verschiedenen Orten der Erde wird hingegen *um* das Wasser gekämpft.

b) Nennt solche Gebiete in der Schweiz – im Ausland!

8. Die Küste zeigt nicht überall den gleichen Aufbau.

a) Studiert auf Seite 30 (Schweiz. Sekundarschul-Atlas, neueste Auflage, von Dr. Imhof) die Küstenform der Bretagne! (Eintrag C im Wandtafelbild.)

b) Studiert die Küstenform auf der gleichen Atlasseite in Holland. Das Land liegt tiefer als das Meer. (Eintrag Skizze B.)