

Das Foto im Schulbuch

Unterschiedliche methodische Zugänge in inländischen und ausländischen Schulbüchern in der Sekundarstufe I

BACHELORARBEIT

aus Geographie und Wirtschaftskunde

zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Education (BEd)

an der

Pädagogischen Hochschule Niederösterreich

vorgelegt von

Carina Wodoschek

Matr.Nr.: 0988830

Themensteller: **Mag. Dr. Christian SITTE**



Baden, März 2012

Kurzzusammenfassung

Zu Beginn dieser Arbeit wurden Forschungsfragen zum Thema formuliert, bei denen die Art und Weise methodischer und didaktischer Zugänge in inländischen und ausländischen Schulbüchern untersucht wurden. Zudem sollte die steigende Komplexität der Aufgabenstellungen zu den Bildern in den Schulbüchern innerhalb der 5. bis 8. Schulstufe erforscht werden. Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden zuerst die Lehrpläne aus Geographie- und Wirtschaftskunde herangezogen und es wurde versucht mit fachdidaktischer Literatur auf die Lernziele in Bezug auf Medien, speziell auf „Bilder“ zu fokussieren. Ein zusätzlicher Schwerpunkt wurde auf „Kompetenzorientierung“ gesetzt und der Erwerb von Kompetenzen bei Bildern wurde bei der Schulbuchanalyse untersucht. Mittels der fachdidaktischen Literatur wurde eine Definition vom Medium „Bild“ formuliert, die Arten von Bildern definiert und somit eine fachdidaktische Ausgangsposition für die Schulbuchanalyse geschaffen. Prinzipiell wurde mittels einer Schulbuchanalyse eine Auswahl an unterschiedlichen Methoden in Form eines Nutzungskatalogs zusammengestellt, die für eigene Arbeitsblätter verwendet werden können.

Summary

At the starting point of this thesis research questions were formed, in which the ways of methodological and didactic approaches towards domestic and foreign schoolbooks were examined. Furthermore, the increasing complexity of the scope of tasks in terms of pictures in schoolbooks within year 5 to year 8 should be investigated. At first the syllabus for geography and economy were taken and subject-didactic literature was used to focus on the educational goals, and in particular on media and pictures. An additional key area was put on competence-orientation and the acquisition of competence using pictures was examined analysing schoolbooks. By means of subject-didactic literature the definition of the medium “picture” were formulated, the types of pictures were defined and therefore a subject-didactic starting position for the analysis of schoolbooks was made. On principle a range of different methods were compiled in a usage-catalogue, which can be used for worksheets.

Vorwort

Diese Bachelorarbeit ist im Rahmen meines Bachelorstudiums mit den Studienfächern Englisch sowie Geographie und Wirtschaftskunde entstanden. Das Thema selbst behandelt die Fachdidaktik des Studienfaches Geographie und Wirtschaftskunde und wurde von Mag. Dr. Christian Sitte vorgeschlagen.

Mit Bildern zu arbeiten hat mich schon während meiner Praxistage an den Schulen sehr interessiert und ich wollte schon immer mehr über deren methodischen Zugänge erfahren. Während meiner Literatur- und Schulbuchanalyse konnte ich viele wertvolle Informationen dazu sammeln und freue mich schon sehr die aufgezeigten Methoden in selbst erstellten Arbeitsblättern zu integrieren und im Unterricht zu verwenden.

An dieser Stelle möchte ich mich recht herzlich für die großartige Unterstützung meiner Familie und Freunde bedanken, eine besonders wichtige Stütze in dieser Zeit war vor allem mein Freund Christoph. Meinem Bruder René möchte ich für sein Engagement beim Korrekturlesen danken. Ein großes Dankeschön gilt ebenfalls meinem Bachelorbetreuer Mag. Dr. Christian Sitte für seine tatkräftige Unterstützung und immer währende Motivation für meine Bachelorarbeit.

Baden, im März 2012

Carina WODOSCHEK

Inhalt

1	PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN	8
2	WAS GIBT DER ÖSTERREICHISCHE LEHRPLAN VOR?	10
2.1	Zur Begriffseinordnung	10
2.1.1	Kurzer Überblick über die Lehrplanentwicklung in Österreich	11
2.1.2	Die Zielsetzungen des österreichischen Lehrplanes für GW.....	16
2.1.3	Kompetenzorientierung – ein neues Schlüsselwort?.....	17
3	DAS BILD ALS MEDIUM	20
3.1	Arten von Bildern und deren methodischen Zugänge	21
3.1.1	Bilder	21
3.1.2	Karikaturen	28
3.2	Bilder im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht	28
3.2.1	Bilder lesen sei gelernt	29
3.2.2	Eine Möglichkeit der Interpretation	30
4	QUALITATIVE ANALYSE DER SCHULBÜCHER	33
4.1	Inländische Schulbücher	34
4.1.1	„unterwegs“ – öbv	34
4.1.2	„Durchblick“ – Westermann	39
4.1.3	„Abenteuer GW“ – Ed. Hölzel	49
4.1.4	„GEOprofi“ – Veritas	51
4.1.5	„Faszination Erde“ – Ed. Hölzel	55
4.1.6	„Leben und Wirtschaften“ – Ed. Hölzel.....	57
4.2	Ausländische Schulbücher	61
4.2.1	„TERRA Erdkunde“ - Klett.....	61
4.2.2	„Das Geobuch“ - Klett.....	69
4.2.3	„Histoire Géographie 6e“ – Hachette	76
4.2.4	„Histoire Géographie 6e“ - Hatier	80
4.2.5	„Histoire Géographie 6e“ – Magnard.....	83
4.2.6	„Histoire Géographie 3e“ – Foucher	84
4.2.7	“New Key Geography Interactions” – Nelson Thornes	85
4.2.8	“foundation Geography” – Oxford University Press.....	88
4.3	Ergebnisse der Schulbuchanalyse – inländische und ausländische Schulbücher im Vergleich	94
5	LITERATURVERZEICHNIS	96
5.1	Schulbücher	96
5.2	fachdidaktische Literatur (alle Links letzter Aufruf 28. 02. 2010)	97

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: illustrative Bilder	34
Abbildung 2: Bildtitel selbst finden	35
Abbildung 3: Bildunterschrift mit Hilfe des zugehörigen Textes formulieren	36
Abbildung 4: Zuordnungsaufgabe mit Bildern.....	37
Abbildung 5: Verbindung von drei methodischen Zugängen	38
Abbildung 6: Methode: Karikaturen lesen	40
Abbildung 7: Fünfte Karikatur in "Durchblick 4"	41
Abbildung 8: Methode der Bildauswertung	42
Abbildung 9: Erste Bilder zur Bildauswertung im Durchblick 1/2	43
Abbildung 10: erster Bezug zur Fortsetzung der Methodeneinführung	44
Abbildung 11: passende Fragestellung zum Bild	45
Abbildung 12: Vergleich unterschiedlicher Orte.....	46
Abbildung 13: Veränderungen früher - heute feststellen	46
Abbildung 14: Gedanken der Menschen auf dem Bild wahrnehmen.....	47
Abbildung 15: weitere Stadtviertel dem Stadtplan zuordnen.....	48
Abbildung 16: Stadtviertel dem Stadtplan zuordnen.....	48
Abbildung 17: Stadtplan – dem die Bilder der Stadtviertel zugeordnet werden	48
Abbildung 18: komplexe Aufgabe für die 5. Schulstufe	50
Abbildung 19: gesuchte Vegetationsform richtig aus vier Bildern auswählen	51
Abbildung 20: gesteigerte Kompetenz	52
Abbildung 21: richtige Zuordnung mit entscheidender Begründung.....	53
Abbildung 22: Beispiel der Vielzahl an illustrativen Bildern in Faszination Erde 1	55
Abbildung 23: Bildtitel mit eindeutig zu viel Informationsgehalt	56
Abbildung 24: Textkärtchen für Zuordnung zum Bilderpuzzle	57
Abbildung 25: Foto-Zeichnungen in Form eines Puzzles mit Textzuordnung	58
Abbildung 26: Bilder richtig reihen und Biltitel selbstständig hinzufügen.....	59
Abbildung 27: Arbeitsblatt im Schulbuch kombiniert mit Bildern und Text.....	60
Abbildung 28: illustratives Bild der Stadt der Stadt Houston	62
Abbildung 29: Bilder mit detaillierten Bildunterschriften beschreiben	63
Abbildung 30: Bildtitel selbst gestalten.....	63
Abbildung 31: Behauptung mit einer Fragestellung als Diskussionsgrundlage.....	64
Abbildung 32: Vergleich zweier Bilder anhand von vorgegeben Kriterien	65
Abbildung 33: Kartikatur mit gezielten Fragen.....	66
Abbildung 34: Karikatur in Zusammenhang mit Zeitungsartikeln setzen	66
Abbildung 35: Vernetzung mehrerer Bilder	67
Abbildung 36: vernetzte Arbeitsaufgaben mit mehreren Bildern und einem Schaubild.....	68
Abbildung 37: methodische Anleitung zur Bildauswertung	69
Abbildung 38: Zuordnungsaufgabe mit Begründung.....	70
Abbildung 39: kombinierte Zuordnungsaufgabe mit drei Elementen	71
Abbildung 40: Bilder in die Zeichnung einordnen	73
Abbildung 41: Gedanken zum Bild erfassen.....	74
Abbildung 42: Karikatur ohne methodischen Zugang	75
Abbildung 43: Gegensätze einer Stadt	77
Abbildung 44: Landschaften der Weltkarte zuordnen.....	78
Abbildung 45: Skizze (mit Legende) eines Bildes anfertigen	79
Abbildung 46: Beobachtungen von vier Landschaftsbildern in einer Tabelle erfassen	80
Abbildung 47: Nummerierungen im Bild sinnvoll nützen	81
Abbildung 48: mit Hilfe einer Zeichnung die Teile einer Stadt erkennen und benennen ..	82

Abbildung 49: Vergleich von Tokio und Chinatown in San Francisco	83
Abbildung 50: Globalisierung anhand unterschiedlicher Kulturen aufzeigen	84
Abbildung 51: illustratives Bild zu einem Zeitungsartikel.....	85
Abbildung 52: empathische Arbeitsaufgabe umgesetzt	86
Abbildung 53: Lösungen für Probleme finden und ausdrucksvollstes Bild aussuchen	87
Abbildung 54: Skizze zum Bild anfertigen	88
Abbildung 55: Skizzen zu Bildern selbst anfertigen (mit Anleitung)	89
Abbildung 56: doppelte Zuordnungsaufgabe und Skizze anfertigen	90
Abbildung 57: Bildtitel selbst finden und Vulkanart definieren	91
Abbildung 58: Beobachtungsaufgaben und Beschreibungen zuordnen	91
Abbildung 59: Zuordnungsaufgaben, Bildunterschriften finden, Gedanken erfassen	92
Abbildung 60: Zuordnungsaufgabe durchführen, Beobachtungen erfassen und Skizze anfertigen	93

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gegenüberstellung der einschlägigen Textstellen 1985/86 und 2000.....	14
Tabelle 2: wesentliche Operatoren in Bezug auf Bilder.....	19

1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN

Da das „Bild“ ein wichtiges Medium im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht darstellt, soll in dieser Arbeit untersucht werden, welche methodischen und didaktischen Zugänge es in Bezug auf Bildern sowohl in inländischen als auch ausländischen Schulbüchern gibt.

Folgende Forschungsfragen sollen in den anschließenden Kapiteln beantwortet werden, damit ein umfangreicher Nutzungskatalog unterschiedlicher methodischer Einsatzmöglichkeiten beziehungsweise Zugänge aufgezeigt werden kann:

1. Welche Möglichkeit bietet das Medium „Bild“ im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht aufbauend zwischen 5. und 8. Schulstufe?
2. Wie schöpfen österreichische und ausgewählte ausländische Schulbücher die methodischen und didaktischen Potenziale dieses Mediums aus – gibt es dabei eine methodische Progression?
3. Welche Defizite und Stärken sind insbesondere in den österreichischen Geographie und Wirtschaftskunde-Schulbüchern feststellbar?
4. Welche unterschiedlichen Zugänge kann man schaffen, um Bilder im Unterricht einzusetzen?
5. Wie kann dieses in zunehmender Komplexität der Anforderungen erfolgen?

Um auf die oben genannten Forschungsfragen relevante Antworten zu erhalten, wird zunächst eine fachdidaktische Literaturanalyse mit einer anschließenden Schulbuchanalyse von inländischen und ausländischen Schulbüchern durchgeführt. Primär liegt der Schwerpunkt dieser Arbeit bei einem methodischen Querschnitt des Bildeinsatzes zwischen heutigen Schulbüchern aus Österreich und verschiedenen ausländischen Büchern.

Die Datenanalyse erfolgt in Form einer qualitativen Schulbuchanalyse. Es findet jedoch auch eine Differenzierung zwischen Schulbüchern mit wenigen und vielen Bildern statt. Methodisch betrachtet, heißt es aber nicht, dass die methodische Vielfalt ansteigt, wenn die Anzahl der Bilder sich erhöht.

Im Großen und Ganzen liegt der Schwerpunkt der Datenanalyse bei Fotos, Karikaturen und Zeichnungen.

Außerdem wird betrachtet wie viele Abbildungen in Schulbüchern nur dem illustrativen Zweck dienen.

Qualitative Ansätze sind unter anderem der methodische Umgang mit „Bildern“ in Schulbüchern. Letztlich soll herausgefunden werden, welche Kompetenzen durch das Medium „Bild“ angeeignet werden können. Es wird versucht ein Messinstrument anhand der fachdidaktischen Literatur zu definieren, um für die Untersuchung eine begründende Basis zu schaffen.

2 WAS GIBT DER ÖSTERREICHISCHE LEHRPLAN VOR?

2.1 Zur Begriffseinordnung

„Lehrpläne sind staatliche Dokumente, in welchen die Bildungsaufgaben des Schulsystems differenziert nach Schularten, Unterrichtsfächern und Jahrgangsstufen verbindlich festgelegt wurden. Sie kodifizieren die bildungspolitischen Vorstellungen des Gesetzgebers und haben somit gesellschaftspolitischen Charakter.“¹

In der österreichischen Schultradition können wir eher stofforientierte Lehrpläne und stärker zielorientierte Lehrpläne unterscheiden. So enthält die bei SITTE Ch. (1989) im Dokumentenanhang angeführte Lehrplanzusammenstellung für Geographie in Österreich Beispiele, der hauptsächlich „Stoffinhalte“ anführenden Lehrpläne: etwa für die Bürgerschule 1907, oder die (schon damals wortidenten) Lehrpläne 1928, oder – wenn auch schon mit längeren Bildungszielformulierungen, versehen den Hauptschul-Lehrplan 1963, der formal das Fach Erdkunde/Geographie in „Geographie und Wirtschaftskunde“ (Anmerkung: in Hinkunft abgekürzt mit GW) mit neuem, erweiterten Bildungsauftrag, umbenannte.

Bevor näher auf die zeitliche Entwicklung der Lehrpläne in Österreich eingegangen wird, möchte ich vorrausstellend noch einige allgemeine Begriffe erklären. Bei den Lehrplänen gibt es grundsätzlich zwei Unterscheidungen. In sogenannten Minimal-Lehrplänen werden nur jene Vorgaben formuliert, die auch wirklich von Nöten sind. Die fachlichen Lernziele (manchmal auch Lerninhalte, wenn es stofforientierte Lehrplanformulierungen sind) sind bei allen Schülern/Schülerinnen gleich und je nach aktuellen oder sonstigen Erwägungen können Lehrpersonen oder Lernende Themen für den Unterricht bestimmen.

Das Gegenstück dazu nennt sich Maximal-Lehrpläne, denn diese beinhalten weit mehr Themen und Inhalte für den Unterricht, als überhaupt durchgenommen werden kann. Dabei liegt die Auswahl ganz alleine beim Lehrer/bei der Lehrerin, welche Themen wirklich im Unterricht behandelt werden. Diese Lehrpläne werden auch noch Rahmenlehrpläne genannt, da *„sie nur den Rahmen für den Unterricht vorgeben“*.²

¹ SITTE Ch. 2001 a, S. 212

² SITTE Ch. 2001 a, S. 213

2.1.1 Kurzer Überblick über die Lehrplanentwicklung in Österreich

Hatten die noch durch die Auflistung von Lehrstoffinhalten dominierenden GW-Lehrpläne, die 1963 „G-Teilen“ mit „W-Teilen“ des Faches additiv nur verbunden³ noch diesen Stoffcharakter, so änderte sich das mit der Paradigmenreform im Lehrplan 1985/86. Damals versuchte man nicht nur integrativ das „G“ mit dem „W“ themenorientiert zu vernetzen,⁴ sondern erstmals (und auch etwas deutlicher, als in anderen Realienfächern) entstand eine curriculare und zielorientierte Lehrplanformulierung. Diese gab den Unterrichtenden wesentlich stärkere Handlungsanweisungen und Hilfen als die ehemals separat dastehenden Stoffkataloge.⁵ Lehrpläne bestehen grundsätzlich aus der Bildungs- und Lehraufgabe, didaktischen Grundsätzen und dem Lehrstoff der einzelnen Schulstufen in dem jeweiligen Fachbereich.

Der wichtigste Unterschied zwischen dem Lehrplan von 1985/86 und dem Lehrplan 2000 – in diesem Jahr wurde diese paradigmengleiche, aber gekürzte und heute geltende Version im BGBl (BMUKK 134. Vdg. vom 11. Mai 2000) – zitiert als LP 2000 – eingeführt – ist die Unterteilung in Kernbereich und Erweiterungsbereich des Lernstoffes. Damit wurde den Lehrkräften auch statt eines Rahmenlehrplans erstmals ein Minimallehrplan zur Unterrichtsplanung vorgegeben. Dabei soll der Erweiterungsbereich rund ein Drittel der gesamten Unterrichtszeit betragen und laut Verordnung werden die Themen je nach Standort vom jeweiligen Lehrenden ausgewählt.

Somit sind Kern- und Erweiterungsbereich bezogen auf den Inhalt und die Organisation miteinander verknüpft. Die Unterrichtsplanung hat somit „unter Beachtung des allgemeinen Bildungszieles sowie der Bildungs- und Lehraufgabe“ des betreffenden Unterrichtsfaches zu erfolgen.

Dabei sollten sich Lehrer/innen folgende drei zentrale didaktische Fragen stellen: Im Lehrplan 2000 wird nicht deutlich gemacht, welche Themen zum Kern- oder Erweiterungsbereich zählen. Zudem sollten die Lehrenden auch vom traditionellen „Stoffdenken“ wegkommen, wobei sich hier noch die Frage stellt, ob es sich nun um den Kern- und Erweiterungsbereich oder um den Kern- und Erweiterungsstoff handelt. Obwohl der Kernbereich nun verbindlich ist, hat trotzdem noch primär der Lehrer/die Lehrerin die Verantwortung für die „*qualitative Umsetzung und quantitative Gewichtung im Unterricht*“⁶.

³ Vgl. die von der ersten Nummer der österreichischen Fachdidaktik-Zeitschrift „GW-UNTERRICHT“ zum Auftakt der Erneuerung in GW von SITTE W. (1978, S. 2) für eine breite Lehreröffentlichkeit formulierte Kritik.

⁴ Vgl. SITTE W. 2001 b, S. 223ff

⁵ Vgl. SITTE W. 2001 c, S. 553ff

⁶ SITTE Ch. 2001 b, S. 9

„Der Erweiterungsbereich ist standortbezogen durch die jeweilige Lehrerin bzw. den jeweiligen Lehrer allein oder fächerübergreifend im Team zu planen, allenfalls nach Maßgabe schulautonomer Lehrplanbestimmungen. Dabei sind insbesondere folgende Gesichtspunkte zu berücksichtigen:

- regionale und lokale Gegebenheiten;
- Bedürfnisse, Interessen und Begabungen der Schüler;
- Lernfortschritte der Klasse (Bedarf an Vertiefung, Übung usw.);
- individuelle Schwerpunkte der Lehrer;
- materielle und personelle Ressourcen;
- autonome Lehrplanbestimmungen.

Kern - und Erweiterungsbereich sind sowohl inhaltlich als auch organisatorisch miteinander vernetzt. Lernformen, Unterrichtsphasen, Schulveranstaltungen usw. sind nicht von vornherein dem einen oder anderem Bereich zugeordnet. Die Zuordnung hat sich vielmehr an den Lernzielen zu orientieren. Sowohl Leistungsfeststellung als auch Leistungsbeurteilung beziehen sich auf beide Bereiche.“⁷

Natürlich kann jeder Lehrer/jede Lehrerin selbst über den Erweiterungsbereich entscheiden, jedoch machen viele Schulbücher und deren Lehrerbegleithefte einige Vorschläge. Wenn man sich diese Vorschläge allerdings genauer betrachtet, wird schnell deutlich, dass die getroffenen Auswahlen willkürlich und ohne jegliche Begründung getroffen wurden. Die Lehrer/innen sollten diesen Vorschlägen kritisch gegenüberstehen und trotz größeren Zeitaufwands selbst Unterrichtsmaterialien zum Erweiterungsbereich erstellen. Sicherlich ist es kein Fehler, sich die Zuordnungen der Autoren in Kern- und Erweiterungsbereich anzusehen, aber die Lehrenden sollten einen kritischen Blick wahren. Nach einem akribischen Vergleich verschiedenster Schulbücher wird deutlich, dass der Lehrplan 2000 unterschiedlich gedeutet werden kann und die Zuordnungen ohne Begründungen ausgewählt werden. Es wäre deshalb sehr wichtig, dass sich die Lehrer/innen auch wirklich mit dem Lehrplan auseinandersetzen und sich nicht bloß auf die Schulbücher und deren Autoren verlassen. Denn wenn man sich intensiv dem Lehrplan widmet, dann kann der Lehrende durchaus herauslesen, „was verbindlich ist, welche Freiräume zur Verfügung stehen, wieviel Zeit ihm für das Fach zugesprochen wurde und wie man das, was man unterrichtet, normativ rechtfertigen kann.“⁸ Das heißt auch, wenn die Lehrer/innen den Lehrplanforderungen wirklich nachkommen wollen, bedeutet das für sie mehr Zeitaufwand.

⁷ LEHRPLAN 2000, BGBl Nr. 134, Vdg. vom 11. Mai 2000, Teil 2

⁸ SITTE Ch. 2001 a, S. 217

Selbstverständlich sollten sich auch jene an den Lehrplan halten, die Schulbücher schreiben oder approbieren, denn die Schulbücher verschiedener Autoren weisen große Unterschiede beim Inhalt und im fachdidaktischen Bereich auf. Ein entscheidender Punkt, den SITTE Ch. anspricht, wenn er formuliert „*Medien steuern den Unterricht oft viel entscheidender als der Lehrplan*“⁹ wird wohl immer deutlicher. Das ist auch in GW so zu verstehen, dass oftmals unvorhergesehene Katastrophen oder sonstige weltpolitische Geschehnisse stattfinden und die Schüler/innen im Unterricht dazu Fragen stellen und die Geschehnisse verstehen und nachvollziehen wollen. Manche Lehrer/innen planen vorhersehbare Ereignisse wie Lawinenabgänge oder Erdbeben, die sich in gewissen Gebieten regelmäßig zur gleichen Zeit abspielen, bereits in ihre Jahresplanung (im gegenständlichen Fall etwa in der 1. Klasse) ein – unter anderem als dann aktuell den Lernenden aufgegebenen Zeitungsdokumentationen, wo sehr leicht und gerade auch mit Bildeindrücken besonders stark gearbeitet werden kann. Jedoch ist das nicht bei allen Themen gleich möglich und somit ergibt sich eine Reihe nicht geplanter Themen, die trotzdem im Unterricht besprochen und gelehrt werden. Deswegen ist es fast unmöglich eine strikte Jahresplanung im GW-Unterricht auch wirklich durchzuführen.¹⁰

Lehrpläne – in den für die Lehrer/innen geltenden Verordnungen – geben also traditionell eine inhaltliche Strukturierung für den Unterricht an. Früh aber schon findet man daneben in den sogenannten „Didaktischen Bemerkungen“ Hinweise wie der Unterricht auch methodisch zu gestalten sei. Ich möchte dabei die Textstellen kurz Revue passieren lassen, die sich auf den Medieneinsatz – mit dem Schwerpunkt Bild – beziehen.¹¹

Auszug aus dem Lehrplan der Mittelschule Unterstufe/Geographie (Hauptschule/Erdkunde) 1928¹²

„Neben den Lehrausgängen und den Karten sind Bilder (auch Lichtbilder) in möglichst reichem Maße zur Veranschaulichung zu verwenden.“

Auszug aus dem Lehrplan der Mittelschule, Geographie Unterstufe (Hauptschule) 1935¹³

„Zur Erfassung von Erscheinungen, die der unmittelbaren Anschauung unzugänglich sind, mögen alle geeigneten Anschauungsmittel, wie plastische Darstellungen, Bilder (namentlich Lichtbilder) und die Landkarte (in ihren verschiedenen Darstellungsformen) herangezogen werden.“

⁹ SITTE Ch. 2001 a, S. 218

¹⁰ Vgl. SITTE Ch. 2001 a, S. 213f & SITTE Ch. 2001 b, S. 9f

¹¹ Vgl. SITTE Ch. 2001 a, S. 212

¹² Lehrplan Geographie Unterstufe 1928, S. 2 (alle zitiert aus Dokumentationsanhang bei SITTE Ch. 1989)

¹³ Lehrplan Geographie Unterstufe 1935, S. 2

Auszug aus dem Lehrplan der Hauptschule Geographie und Wirtschaftskunde 1963 ¹⁴

„Die Schüler vergleichen Flugaufnahmen und Landschaftsbilder mit der Karte.“

Tabelle 1: Gegenüberstellung der einschlägigen Textstellen 1985/86 und 2000

Auszug aus dem GW-Lehrplan der Hauptschule 1985/86 ¹⁵	Auszug aus dem GW-Lehrplan der Hauptschule 2000 ¹⁶
1.Klasse: „Ein Blick in die Welt anhand von Einzelbildern“	Beiträge zu den Bildungsbereichen: Sprache und Kommunikation „Erwerb der Sprachkompetenz durch Auswertung von Texten, Bildern und graphischen Darstellungsformen; Einbeziehung aktueller Massenmedien; Entwicklung einer Diskussionskultur.“
1. Klasse: Ein Blick auf die Erde „Erwerben grundlegender Informationen über die Erde mit Globus, Karten, Atlas.“ „Bilder aus dem Weltraum“ „Abbildung der Erde“	1. Klasse: Ein Blick auf die Erde „Erwerben grundlegender Informationen über die Erde mit Globus, Karten, Atlas und Bildern.“
2. Klasse: Die Erde als Lebens- und Wirtschaftsraum der Menschen „Aufbau des Wissens um eine grobe Gliederung der Erde nach politischen und naturräumlichen Gesichtspunkten an Hand von Bildern und Karten.“	
3. Klasse: „Vertiefende Kenntnisse und Einsichten über Österreich unter Berücksichtigung des Raumes, der Raumordnung, der Wirtschaft, der Arbeitswelt und des Umweltschutzes. Darstellung in Einzelbildern und Übersichten.“	3. und 4. Klasse: „Vertiefende Kenntnisse und Einsichten über menschliches Leben und Wirtschaften in Österreich, Europa und auf der Erde. Darstellung in Einzelbildern und Übersichten.“
3. Klasse: Österreichische Landschaften „Anhand von Karten, kartenähnlichen Darstellungen sowie Luft- und Satellitenbildern die Eigenart ausgewählter Landschaften erfassen.“	3. Klasse: Lebensraum Österreich „Anhand von unterschiedlichen Karten, Luftbildern und Satellitenbildern die Eigenart österreichischer Landschaften erfassen.“

¹⁴Lehrplan Geographie und Wirtschaftskunde Hauptschule 1963, S. 1

¹⁵ SITTE W. 2001 b, S. 233-247

¹⁶ SITTE W. 2001 b, S. 233-247 bzw. LEHRPLAN 2000

<p>4. Klasse: <i>„Kenntnisse über bedeutende Staaten und Machtgruppen unter Berücksichtigung naturräumlicher Ausstattung sowie der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Ordnungen. Darstellung in Einzelbildern und vergleichenden Gegenüberstellungen.“</i></p>	
<p>4. Klasse: Unser Europa <i>„Die geographische Vielfalt Europas anhand von Bildern und Karten erkennen.“</i></p>	

Was kann man daraus ersehen: Schon ab dem Lehrplan von 1928 ist neben den Karten auch die Rede von der „Verwendung von Bildern im GW-Unterricht“. Damals sprach man noch von Lichtbildern, so auch im GW-Lehrplan 1935. In diesem Lehrplan wird außerdem erwähnt, dass unter anderem „Bilder als Anschauungsmittel für nicht zugängliche Bereiche der Erde“ nötig sind. Im Lehrplan 1963 hingegen setzt man den Schwerpunkt auf den „Vergleich von Bildern – Flug- und Landschaftsbilder – mit Karten“. Das bedeutet, dass man zu diesem Zeitpunkt bereits zwei Arten von Bildern unterschied.

Die Lehrpläne von 1985/86 und 2000 wurden deshalb gegenübergestellt, damit die Kürzungen im Jahr 2000 leichter verglichen und eventuell auch nachvollzogen werden können. Im Lehrplan von 1985/86 ist immer wieder die Rede von Einzelbildern (eher gemeint als thematische Lehrplanstrukturierung), dies wurde im nachfolgenden Lehrplan gestrichen. Hingegen wurden die Bildungsbereiche für Sprache und Kommunikation hinzugefügt, wobei hier betont wird, dass die „Auswertung von Bildern den Schüler/innen helfen soll, ihre Sprachkompetenz zu erwerben.“ Das ist das erste Mal, dass in den Lehrplänen die „Bildauswertung“ erwähnt wird. Dies ist ein wichtiger Schritt zu einem handlungsorientierten Unterricht.¹⁷ Deswegen ist es so unheimlich wichtig, dass die Lehrer/innen den Lehrplan wirklich kennen und auch die Bildungsbereiche in ihren Unterricht beachten und hineinfließen lassen.

Wenn man sich nun die einzelnen Klassen ansieht, kann man auch hier eine Weiterentwicklung feststellen. Denn wurden im Lehrplan von 1985/86 zur 1. Klasse zwar Abbildungen der Erde und Weltraumbilder erwähnt, aber erst im Lehrplan 2000 wurden Bilder zum Erfassen von grundlegenden Informationen hinzugezogen. In der 2. Klasse wurde überhaupt der Bezug zu den Bildern weggelassen, auch wenn es sich dabei nur um eine Anhaltung von Bildern handelt. Die Kenntnisse und Einsichten der 3. Klasse wurden im Lehrplan 2000 auf das menschliche Leben und Wirtschaften zusammengefasst. Außerdem wurde der Schwerpunkt auf die österreichischen Landschaften gesetzt. In der letzten Klasse

¹⁷ Vgl. SITTE W. 2001 d, S. 305ff & SITTE W. 2001 a, S. 45ff

der Unterstufe wurden die Anleitungen zur Arbeit mit Bildern komplett im neuen Lehrplan 2000 gekürzt. Vielleicht sollte es für die Lehrer/innen ohnehin schon selbstverständlich sein, dass in der 4. Klasse mit Bildern gearbeitet werden soll. Hinzu kommt auch noch, dass ohnehin in den neu eingeführten Bildungsbereichen die Auswertung von Bildern im GW-Unterricht eingesetzt werden soll.

Diese kurze Anmerkung früherer Lehrpläne bekam im Lehrplan 1985/86 für die Hauptschulen und Allgemeinbildende Höhere Schulen eine stärkere Gewichtung. Merkmale dieser bislang stärksten Paradigmenänderung für das Schulfach Geographie und Wirtschaftskunde war die Ausrichtung an Themen, die durch Ziele weiter konkretisiert wurden. In der Formulierung von 1985/86 sind zum besseren Verständnis für die Lehrer/innen, die bis dahin nur Stofflehrpläne gewohnt waren, zu diesen Zielen auch noch exemplarische Stoffangaben zur Illustration beigefügt worden. Lehrer/innen sollen noch für ihren Unterricht weitere Feinlernziele selber formulieren. Bei der sogenannten Zielorientierung ist es wichtig für den Lehrenden zu hinterfragen, „*welche Kenntnisse, Einsichten, Fertigkeiten und Fähigkeiten, welche sozialen Dispositionen (Eigenschaften), welche Werthaltungen*“¹⁸ bei den Schüler/innen erreicht werden können – bei welchem Lerninhalt auch immer. Der Lernende soll Qualifikationen erwerben und auch wirklich sein erworbenes Wissen anwenden können.¹⁹ In den letzten Jahren kam eine verstärkte Zuspitzung dieser Intention auf – die Kompetenzorientierung.

2.1.2 Die Zielsetzungen des österreichischen Lehrplanes für GW

„*Im Mittelpunkt von Geographie und Wirtschaftskunde steht der Mensch.*“²⁰ Schon im Lehrplan 1985/86 wurde großer Wert darauf gelegt, das G und W miteinander zu verknüpfen. Das heißt GW als Einheit anzusehen und anstatt nur topographischen Unterricht zu vollziehen, auch die Wirtschaftserziehung zu integrieren. Durch diesen Paradigmenwechsel entstand eine neue Art des Unterrichts: der lernzielorientierte Unterricht. Das bedeutet, dass nicht mehr topographische Kenntnisse kognitiv alleine gelehrt wurden, sondern diese sollten nun mit geographischen Inhalten und Fertigkeiten kombiniert werden.

Folglich entstanden auch neue Strukturen in den einzelnen Schulstufen: In der 5. Schulstufe wird der Schwerpunkt auf das „*Leben und Wirtschaften in ländlichen Räumen*“²¹, in der

¹⁸ SITTE W. 2001 c, S. 553

¹⁹ Vgl. SITTE W. 2001 c, S. 553f

²⁰ LP 1985/86 BGBl Nr. 78/1985 (bzw. 441/1986), zitiert nach SITTE W., WOHLSCHLÄGL H. (2001), S. 233

²¹ SITTE W. 2001 b, S. 225

6. Schulstufe „in städtischen Räumen“²² gelegt. Nach eher einfacheren Themen kommt es nun in den folgenden Schulstufen zu komplexerem Denken. An das bereits erworbene Grundgerüst kann nun in der 7. Schulstufe mit dem Schwerpunkt Österreich fortgesetzt werden. In der 8. Schulstufe widmet man sich eher wieder globalen Themen und das Thema „Berufswelt und Berufsorientierung“ ist ebenfalls von großer Bedeutung. Mit dem Lehrplan 2000 wurden etliche Kürzungen des Lehrplans 1985/86 durchgeführt und es kam zur Einteilung des Lehrstoffes in Kern- und Erweiterungsbereich. Es wurden wie schon erwähnt „keine konkreten Lehrinhaltsangaben“ mehr vorgegeben mit der Begründung, dass die Lehrer/-innen vermehrt wieder auf den Lehrplan zurückgreifen, anstatt diesen dem Schulbuch und anderen Unterrichtsmaterialien vorzuziehen. Jedoch brachte dieser neue Lehrplan kaum neue Veränderungen, weder im Bereich der Bildungsaufgabe noch im Bereich der Strukturen. Hingegen neue Innovationen gab es schon und zwar die „Beiträge zu den Bildungsbereichen“, denn damit möchte man die Zusammenarbeit der einzelnen Gegenstände stärker miteinander verbinden.²³ Nicht nur die Bildungsbereiche werden für den GW-Unterricht immer wichtiger, sondern auch die Kompetenzorientierung gewinnt immer mehr an Bedeutung. Festgelegte Vorgaben bei den Kompetenzen und deren Operatoren gibt es in Österreich derzeit noch nicht. Welche fachdidaktischen Erkenntnisse bereits zur Kompetenzorientierung vorliegen, soll im Folgenden näher beschrieben werden.

2.1.3 Kompetenzorientierung – ein neues Schlüsselwort?

Das Wort „Kompetenzen“ liegt schon länger in der fachdidaktischen Literatur vor, jedoch eine treffende Definition dazu gibt es nicht wirklich. Lediglich MAHLKNECHT²⁴ charakterisiert das Wort „Kompetenz“ als „Potenzial“, das genutzt werden sollte. Um nun die Kompetenzen auf das Medium „Bild“ zu beschränken, meint JAHNKE²⁵, dass die Schüler/innen im GW-Unterricht besonders die „Bidlesekompetenz“ erwerben sollen, die sie zum richtigen Bildverstehen hinführen soll. Denn Bilder haben im GW-Unterricht eine ganz besondere Funktion, denn sie dienen als „Wirklichkeitsersatz“ und zeigen den Schüler/innen Orte, die für sie unzugänglich sind. Trotzdem sollen die Schüler/innen etwas mit den Bildern anfangen und ihre Botschaft „lesen“ können. Für Lernende ist es oft schwer, ihre Gedanken in Worte zu fassen, aber das sollte doch gar nicht Grundlage eines bilder-

²² SITTE W. 2001 b, S. 225

²³ Vgl. SITTE W. 2001 b, S. 223f

²⁴ MAHLKNECHT 2004, S. 1f

²⁵ Vgl. JAHNKE 2011, S. 82ff

orientierten GW-Unterrichts sein. Es wäre viel sinnvoller „*sich in der Sprache der Bilder auszudrücken*“²⁶. Doch wie soll das funktionieren?

„Handlungsorientierung“ ist dabei ein wichtiger Begriff, denn die Schüler/innen sollen Kompetenzen Eigenständigkeit und Selbststeuerung im Lernprozess erwerben. Für den Lehrenden bedeutet das, dass die Lernenden im Mittelpunkt des Unterrichts stehen und nicht der Stoff, so wie es auch schon der lernzielorientierte GW-Lehrplan aussagt. Um einen qualitativ wertvollen und kompetenzorientierten Unterricht zu gestalten, „*ist eine langfristige Planung in Bezug auf Aufgabenstellungen und Leistungsbewertung erforderlich*“²⁷. Zusätzlich wäre es förderlich die Unterrichtseinheiten im Team zu planen.²⁸

Konkret sollte vorerst das „geographische Bild“ vom künstlerischen unterschieden werden, vor allem durch „*das normale, typische, realistische und naturgetreue Abbild der Wirklichkeit*“. Daher sollte die Lehrkraft nur jene Bilder verwenden, die auch wirklich dazu geeignet sind. JAHNKE²⁹ schlägt folgende Kriterien vor, die dem Lehrenden durchaus bei der Bildauswahl für den Geographieunterricht helfen können:

- Bildaussage,
- Informationsgehalt,
- Motivationswert,
- Realitätsausschnitt,
- Unterrichtsrelevanz und
- Altersgemäßheit.

Nicht nur die richtige Bildauswahl ist ein wesentlicher Faktor in Richtung Kompetenzorientierung, sondern vor allem auch folgende Operatoren in den einzelnen Anforderungsbereichen (AFB) – nach HIEBER und LENZ³⁰ – in Bezug auf Bilder:

²⁶ JAHNKE 2011, S. 87

²⁷ HOFMANN-SCHNELLER 2011, S. 19

²⁸ Vgl. HOFMANN-SCHNELLER 2011, S. 17ff

²⁹ Vgl. JAHNKE 2011, S. 89

³⁰ Vgl. HIEBER & LENZ 2011, S. 14-15

Tabelle 2: wesentliche Operatoren in Bezug auf Bilder

AFB I – „Reproduktion“	AFB II – „Reorganisation und Transfer“	AFB III „Reflexion und Problemlösung“
beschreiben	auswerten	bewerten
eintragen	vergleichen	interpretieren
ermitteln/bestimmen	zeichnen/gestalten	

In Deutschland gibt es bereits laut der DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE³¹ sogenannte „Bildungsstandards“ für den Gegenstand Geographie, die in sechs Kompetenzbereiche unterteilt sind. Wobei zwei dieser Bereiche besonders auf Methoden und deren Aus- und Bewertung ausgelegt sind. Es wird hier vor allem betont, dass Informationen aus Medien (darunter natürlich auch Bilder) gewonnen und anschließend ausgewertet werden sollen. Innerhalb des bewertenden Kompetenzbereiches gibt es eine eigene „Medienkompetenz“, die die Schüler/innen dazu befähigen soll *„ausgewählte geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen aus Medien kriteriengestützt zu beurteilen“*³².

In einem aktuellen Artikel von JAHNKE³³ wird die Frage nach einer „geographischen Bildkompetenz“ und dessen Umgang damit aufgeworfen. Denn durch die übermäßige und immer steigende Bilderflut hat sich die Bildhaftigkeit für den Betrachter verloren, denn ob das Bild nun wirklich der Realität entspricht oder nicht, wirft eine kritische Betrachtung auf. Daher sind die Schüler/innen nicht nur dazu möglichst zu befähigen den Bildinhalt über die „Bildsprache“ zu dekodieren, sondern die Bilder auf die Bildwirklichkeit zu prüfen.

³¹ Vgl. DGfG 2010, S. 9ff

³² DGfG 2010, S. 25

³³ Vgl. JAHNKE 2012, S. 27f

3 DAS BILD ALS MEDIUM

In diesem Kapitel möchte ich auf die verschiedenen Arten von „Bildern“ eingehen. Danach sollen anhand des Vergleichs von inländischen sowie ausländischen Schulbüchern unterschiedliche, methodische Zugänge zu den jeweiligen methodischen Einsätzen von Bildern aufgezeigt werden. Des Weiteren soll geklärt werden, wie Bilder im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht (in Hinkunft abgekürzt als GW-Unterricht) eingesetzt werden und welche Funktionen Bilder generell haben. Dabei spielt die Bildbeschreibung auch eine wichtige Rolle, die in den nächsten Abschnitten noch näher erläutert wird.

Es gibt viele Medien, die heute im GW-Unterricht eingesetzt werden, aber dem „Bild“ – ganz allgemein gesprochen – kommt eine ganz besondere Bedeutung zu. Laut den didaktischen Grundsätzen des Lehrplans von GW sollen die Schüler/innen die reale Umwelt original und unmittelbar erleben. Da die originale Begegnung in vielen Fällen für die Schüler/innen nicht immer möglich ist, hilft das Bildmedium diese Schwierigkeit für alle zu überbrücken und dient deshalb vor allem der Informationsbeschaffung. Bilder in Schulbüchern sind so gesehen informationsreicher als Texte, die genau so viel Platz einnehmen würden. Außerdem können Bilder verschiedene Sachverhalte anschaulicher und detaillierter darstellen als unzählige Worte, wie auch ein bekanntes Sprichwort sagt: „Bilder sagen mehr als tausend Worte“.³⁴

Durch den Einsatz von Medien soll der Lehrer/die Lehrerin in einem operativen Unterricht in den Hintergrund treten und nicht mehr zwangsläufig im Mittelpunkt des Unterrichts stehen und somit nicht als einzige Informationsquelle für die Schüler/innen gesehen werden. Die Lehrperson nimmt dann lediglich die Rolle des Moderators ein.³⁵ *„(Er) plant den effektiven Einsatz von Medien; er initiiert Informationsverarbeitung; er ermöglicht den selbstständigen Umgang mit den Medien; er regt die kritische Auseinandersetzung mit den Medien an.“*³⁶

Der Medieneinsatz soll die Schüler/innen außerdem dazu befähigen eine kritische Betrachtung zu entwickeln und ihre persönliche Meinung zu äußern und zu begründen. Die Schüler/innen sollen anhand verschiedener Ebenen und Kompetenzen den Umgang mit Medien erlernen – indem sie Medien interpretieren, beschreiben und bewerten – und Zusammenhänge und Sachverhalte verbalisieren.³⁷ Alles also Elemente eines handlungsorientierten beziehungsweise operativen Unterrichts.

³⁴ Vgl. SITTE W. 2001 a, S. 45f

³⁵ Vgl. BRUCKER 2006, S. 174

³⁶ BRUCKER 2006, S. 174

³⁷ Vgl. BRUCKER 2006, S. 174

3.1 Arten von Bildern und deren methodischen Zugänge

Generell können zwei Unterteilungen bei Bildern gemacht werden. Zum einem nennt die methodische Literatur die sogenannten „Laufbilder“. Dabei handelt es sich um bewegte Wiedergabe, also um einen Film oder auch nur einen Ausschnitt eines Filmes. Als Gegenstück dazu nennt BRUCKER das Stehbild, das nur einen Moment festhält. Meine Arbeit bezieht sich nur auf die Momentaufnahme, das heißt auf das Stehbild. Um das Ganze noch genauer zu definieren, werden Bilder in Schulbüchern miteinander verglichen und die methodisch-didaktischen Arbeitsschritte analysiert.³⁸

Bildmedien können wiederum grob wie folgt unterteilt werden in:

- Bilder (dazu zählen neben terrestrischen Aufnahmen auch Luft- und Satellitenbilder),
- Karten,
- Karikaturen,
- Zeichnungen und Tafelbilder (oder auch Merkbilder),
- Diagramme,
- Blockbilder,
- Panoramabilder und Panoramakarten,
- Profile und Kartogramme.

Da nicht alle Bilderarten beim Vergleich der methodischen Zugänge zu Bildern in inländischen und ausländischen Büchern vorkommen, wird von mir nur auf jene eingegangen, die in der Folge auch wirklich analysiert werden. Anhand sorgfältig ausgewählter Beispiele aus inländischen sowie ausländischen Schulbüchern sollen im abschließenden Kapitel unterschiedliche methodische Zugänge aufgezeigt werden.

3.1.1 Bilder

Unter dem Begriff „Bilder“ gibt es einige unterschiedliche Vorstellungen und vor allem treten sie in unterschiedlichen Erscheinungsformen auf. Hierbei wird von mir der Aspekt des geographischen Bildes betrachtet, das grundsätzlich – so der Didaktiker BRUCKER³⁹, *„die originale Begegnung mit geographischen Objekten ersetzt und in flächenhafter Darstellung einen Wirklichkeitsausschnitt vorstellt“*.

³⁸ Vgl. SITTE W. 2001 a, S. 52f

³⁹ BRUCKER 2006, S. 176

„Bilder“ können – so formuliert RINSCHEDÉ⁴⁰ – nach zwei diversen Klassifikationen eingeteilt werden:

1. nach dem Aufnahmestandort beziehungsweise nach dem Aufnahmewinkel und
2. nach der Darbietungsform.

Bei der Einteilung nach dem Aufnahmestandort werden von ihm drei Aufnahmen unterschieden:

- Bodenaufnahmen,
- Luftaufnahmen und
- Satellitenaufnahmen.

Bodenaufnahmen – auch bekannt unter dem Begriff terrestrische Bilder – sind Aufnahmen, bei denen eine Person bei der Aufnahme auf der Erdoberfläche steht. Daher auch der oftmals geläufigere Begriff Standbilder. Diese Bilder sind in fast allen Bereichen des GW-Unterrichts sinnvoll einsetzbar. Das Wichtigste bei diesen Bildern ist – so RINSCHEDÉ⁴¹ – die Informationsvermittlung und die Förderung von Einstellungen und Haltungen. Das bedeutet, dass terrestrische Bilder auch Menschen aus anderen Kulturen und Teilen der Welt zeigen. Die Schüler/innen sollen mit Hilfe dieser Bilder Eindrücke aus aller Welt erhalten und diese auch festhalten.

Luftaufnahmen – besser bekannt unter Luftbilder – zeigen einen größeren Ausschnitt der Erdoberfläche, die mit Hilfe elektronischer oder fotografischer Aufnahmegерäte in einer Höhe von maximal 30 km aus einem Flugzeug oder einem anderen Flugobjekt aufgenommen werden. Luftbilder sind detailgenaue Abbilder der Erdoberfläche ohne jeglicher Beschriftung und zeigen diese „zu einem genau datierbaren Zeitpunkt mit den „Inhalten“ des fotografierten Raumes: Menschen, Autos, Tieren.“⁴² Neben den traditionell seit Jahrzenten in den Schulbüchern und Schulatlantent vorkommenden Fliegeraufnahmen, wären noch die - aus unterschiedlichen Aufnahmekanälen „errechneten“ – Satellitenbilder anzuführen.⁴³ Nähere Informationen zu Satellitenbildern können bei KOLAR⁴⁴ entnommen werden.

Es gibt verschiedene Darbietungsformen, die im Unterricht im Zusammenhang mit Bildern eingesetzt werden können. „Viele der allgemein für die terrestrischen Bilder erläuterten Sachverhalte und Überlegungen zum Unterrichtseinsatz gelten auch für die speziellen

⁴⁰ Vgl. RINSCHEDÉ 2007, S. 323

⁴¹ Vgl. RINSCHEDÉ 2007, S. 323

⁴² SCHALLHORN 2007, S. 109

⁴³ Vgl. RINSCHEDÉ 2007, S. 329 & SCHALLHORN 2007, S. 109, 110 & SCHLEICHER 2007, S. 90

⁴⁴ Vgl. KOLAR 2012, Kap. 3.2.3.

Darbietungsformen (Medienträger) als Licht- Wand-, Hand- und Schulbuchbilder.“ schreibt RINSCHÉDE⁴⁵.

Sogenannte Handbilder findet man häufig in Schulbüchern, Zeitschriften, Prospekten oder auch auf altbewährten Ansichtskarten. Die Auswertung solcher Bilder kann generell in Einzel-, Partner- oder sogar Gruppenarbeit erfolgen. Handbilder können ohne jegliche zusätzliche Geräte im Unterricht verwendet werden und können somit leicht vom Lehrenden bereitgestellt werden.⁴⁶

Handbilder kommen im GW-Unterricht am häufigsten in den Schulbüchern vor, die Anzahl jedoch hängt jeweils vom Schulbuchverlag beziehungsweise von der Schulstufe ab. Durch die problemlose Verwendung von Handbildern in Schulbüchern, hat jeder Schüler/jede Schülerin die Möglichkeit das Bild genau vor sich liegen zu haben und somit können keine Sehschwierigkeiten auftreten – wie etwa bei starkem Sonnenlicht und mangelnder Verdunkelung (bei Overheadprojektoren oder heute stärker bei Beamern). Außerdem wäre auch das Arbeiten von zu Hause aus mit solchen Bildern für die Schüler/innen möglich und können diese somit individuell betrachtet werden. In der Schule können auch andere Medien zusätzlich hinzugezogen werden wie zum Beispiel eine Landkarte, der Atlas oder auch vergleichsweise Handbilder aus anderen Schulbüchern. Dadurch sind die Aktionsformen immer schülerbezogen auszurichten. Es können dabei alle Sozialformen eingesetzt werden. Schwierigkeiten könnten unter anderem bei der Kommunikation im Lehrer-Schüler-Gespräch auftreten. Eine eventuelle Projizierung des Handbildes auf eine Overheadfolie oder über den Digitalprojektor – heute eher Beamer – könnte die gemeinsame Betrachtung im Klassenverband erleichtern. Dies ist jedoch nicht unbedingt notwendig, denn die Analysierung des Bildes kann auch erfolgen, wenn die Lernenden immer wieder das Bild vor Augen haben und darauf blicken können. Ein wirkliches Problem könnte jedoch eine Bildunterschrift sein, da somit oft die Ideen und Interpretationen der Schüler/innen eingeschränkt werden.⁴⁷ – SITTE W.⁴⁸ nennt sie „geschwätzige“ Bildunterschriften. Auch SITTE Ch.⁴⁹ meint dazu: „Immer wieder trifft man auf Schulbuchbilder, deren Bildunterschriften ihren Inhalt verraten und dadurch meist der Auswertung im Wege stehen.“ Sicherlich kann es die einen oder anderen Bildunterschriften geben, die den Schü-

⁴⁵ RINSCHÉDE 2007, S. 327

⁴⁶ Vgl. BRUCKER 2006, S. 176

⁴⁷ Vgl. RINSCHÉDE 2007, S. 328

⁴⁸ SITTE W. 2001 a, S. 51

⁴⁹ SITTE Ch. 2001 c, S. 460

ler/innen bei der Auswertung der Bilder helfen sollen, jedoch sollen sie diese keineswegs ersetzen.⁵⁰

Eine weitere Bilderart nach der Darbietungsform ist das sogenannte Lichtbild oder der etwas geläufigere Ausdruck Dia. Dias werden mittels eines Diaprojektors, eines Epidiaskops oder auf Overheadfolien (Transparente) über einen ergänzenden Tageslichtprojektor (Overheadprojektor) an die Wand projiziert. Durch die zunehmende Modernisierung wurde der Diaprojektor vom Digitalprojektor (auch bekannt unter Beamer) zunehmend verdrängt. Dabei wurden anfangs von Disketten und CD-ROMs mit dem Computer Bilder an die Wand projiziert, mittlerweile reicht schon ein USB-Stick als Datenspeicher oder gar Bilder aus dem Internet.⁵¹

Es zeigt sich hiermit eine wirklich historische und zukünftige Entwicklung der Bildpräsentation. Denn waren damals für Lehrer/innen die Dias ein Highlight für den Unterricht, ist dieser Medienträger schon fast gänzlich als Unterrichtsmethode verschwunden. Der Diaprojektor wurde abgelöst vom Overheadprojektor und dieser wiederum vom Digitalprojektor – auch bekannt unter dem Namen Beamer. Natürlich gibt es nicht in jeder Schule und in jeder Klasse bereits einen Beamer, aber die Entwicklung modernerer Medienträger schreitet immer weiter voran und in manchen Schule beziehungsweise Klassen kann man sogar schon ein interaktives Whiteboard vorfinden. Das ermöglicht ein einfaches, kombiniertes Arbeiten mit dem Internet und bringt viele Vorteile vor allem im GW-Unterricht. Bilder können somit rasch der ganzen Klassen gezeigt werden und sogar vergleichend mit beispielsweise älteren Bildern präsentiert werden. Strukturlinienskizzen können dort auf dem Bild angefertigt und als pdf-Datei abgespeichert werden. Das Internet als Bildquelle für aktuelle Bilder wäre heute vor allem für den GW-Unterricht – egal über welchen Medienträger – gar nicht mehr wegzudenken, denn es steht eine Menge Material vor allem für den Unterricht zur Verfügung. „Im Internet werden Programme mit geographischen Digitalbildern angeboten, wie zum Beispiel Google Earth.“⁵² Durch aktuelle Daten wird auch die Lernmotivation der Schüler/innen erhöht.⁵³

Vor allem aber vorteilhaft ist es auch, dass alle „Papierbilder“ – egal ob aus Zeitschriften oder Büchern – mittels Scanner oder Digitalkamera in digitale Form gebracht und somit einfach mit dem Computer aufgerufen und verwendet werden können. Digitale Bilder können auch leicht verändert und bearbeitet werden wie zum Beispiel die Helligkeit, die Größe des Bildes kann zugeschnitten werden oder auch ein Ausschnitt aus dem Bild wäre denk-

⁵⁰ Vgl. SITTE Ch. 2001 c, S. 460f

⁵¹ Vgl. RINSCHÉDE 2007, S. 327 und BRUCKER 2006, S. 176

⁵² BRUCKER 2006, S. 176

⁵³ Vgl. RINSCHÉDE 2007, S. 327

bar. Es können die Bilder auch mit anderen Objekten kombiniert oder auch eine Beschriftung oder Anmerkung hinzugefügt werden. Aus mehreren Bildern kann auch eine digitale Bildpräsentation für bestimmte Themen oder Themengebiete selbst gestaltet werden. Diese Bildpräsentationen können immer wieder im Unterricht (eventuell sogar im Stationenbetrieb) eingesetzt werden und sind leicht über Datenträger wie eine CD-ROM, USB-Stick oder einer externen Festplatte abrufbar. Außerdem kann die Präsentation jederzeit bearbeitet werden, es kann beispielsweise Aktuelles hinzugefügt oder auch etwas entfernt werden, das nicht mehr zeitgerecht ist. Zudem könnten die Bilder beziehungsweise Präsentationen auch über das Schulnetzwerk oder einem Moodle-Server ins Internet hochgeladen werden.⁵⁴

Die letzte Bilderart, die nach der Darbietungsform klassifiziert wird, ist das Wandbild. Wandbilder gibt es vor allem als Plakate, Poster oder Schautafeln (wie sie der Verlag Hölzel schon vor 150 Jahren anfertigte), nur sehr selten erscheinen sie auch als gemalte Typenbilder.⁵⁵ Der mit Abstand größte Vorteil dieses Medienträgers ist, dass keine technischen Voraussetzungen notwendig sind und außerdem können sie auch über einen längeren Zeitraum im Klassenraum verweilen ohne störend zu wirken. Dadurch haben die Schüler/innen immer wieder Gelegenheit einen Blick darauf zu werfen und sich sozusagen nebenbei mit dem Bildinhalt auseinanderzusetzen. Natürlich hat auch der Lehrer/die Lehrerin die Möglichkeit während des Unterrichts auf die Wandbilder hinzuweisen und sie in den Unterricht immer wieder miteinzubinden.⁵⁶ Dies kann auch geschehen, wenn gerade ein ganz anderes Thema im Unterricht behandelt wird. Dadurch sollen die Schüler/innen verstehen, dass Themen beziehungsweise Gegenstände miteinander zusammenhängen und manchmal Gemeinsamkeiten und Vergleiche hergestellt werden können.

Das geographische Bild sollte auch jedenfalls einigen Forderungen nachkommen. Es sollte auf jeden Fall den „*technischen und ästhetischen Ansprüchen*“⁵⁷ entsprechen. Der Inhalt sollte eindeutig, aussagekräftig und vielfältig sein. Den Schüler/innen soll ermöglicht werden, Erkenntnisse daraus zu gewinnen. Durch gezielte Fragestellungen sollen die Schüler/innen das geographische Sehen entwickeln, das heißt das Bild mittels Beobachtungsaufgaben untersuchen. Das Bild soll auch emotional auf die Schüler/innen wirken und Gefühle wie Entsetzen oder auch Überraschen entfalten. „*Der Schüler soll durch die Auswertung erfahren, dass jedes Bild die „subjektive Wiedergabe der Wirklichkeit“ ist.*“⁵⁸ Die Bild-

⁵⁴ Vgl. RINSCHÉDE 2007, S. 327-328

⁵⁵ Vgl. BRUCKER 2006, S. 176

⁵⁶ Vgl. RINSCHÉDE 2007, S. 328

⁵⁷ BRUCKER 2006, S. 176

⁵⁸ BRUCKER 2006, S. 176

auswertung sollte verbal erfolgen und bei einer graphischen Lösung sollte auf eine eventuelle Beschriftung nicht vergessen werden – meint BRUCKER⁵⁹.

Ein wichtiger Aspekt zu Bildern ist auch noch, dass es von großem Vorteil ist, wenn man eigene digitale Bilder im GW-Unterricht verwendet. Wenn bereits eine Digitalkamera gekauft oder ausgeborgt wurde, dann hat man sehr niedrige Kosten. Man kann sich die Bilder jederzeit am Computer oder auch am Fernseher ansehen und bearbeiten, verändern oder ausdrucken.

Eine kreative Idee, Bilder miteinander zu verknüpfen, wäre eine Collage von einem bestimmten Ort oder einem Land, um dies näher kennen zu lernen. Diese Collage kann jeder Schüler/jede Schülerin erstellen und der ganzen Klasse präsentieren. Ein weiterer Vorschlag wäre, Karten mit Bildern zu illustrieren, wie etwa eine Karte von einem Land oder einem Kontinent und zu jeder größeren Stadt ein ausgewähltes Bild einzufügen. Dies war nur ein kleiner Auszug an Ideen wie man Bilder kombinieren kann. Damit die Bilder nicht zu viel Speicherplatz benötigen, kann man ihre Speicherkapazität komprimieren. Die Qualität der Bilder kann sich am Datenträger nicht verändern im Gegensatz zu bereits entwickelten Fotos, Dias oder Negativen. Außerdem ist es jederzeit möglich, die Digitalbilder auf einen anderen Datenträger zu kopieren oder auf eine CD-ROM oder DVD zu brennen.⁶⁰

Im GW-Unterricht könnte die Lehrkraft jedoch auch moderne Medien einsetzen, wie etwa FRIEDRICH & BACHMAIR⁶¹ in ihrem Buch meinen – das Handy. Nahezu jeder Lernende besitzt ein eigenes Mobiltelefon und immer häufiger mit diversen zusätzlich Funktionen wie Kamera, Internet oder auch Bluetooth. Es ist unglaublich was die heutigen Handys alles schon können und gerade deswegen könnten einige dieser Funktionen in den Unterricht miteingebunden werden. Damit könnte das Handy neue Zusammenhänge zwischen den Lerninhalten oder auch den Gegenständen schaffen via Internet oder anderen Unterhaltungsmedien. In Bezug auf Bilder haben die Schüler/innen die Möglichkeit eigene Fotos mit ihrem Handy aufzunehmen und diese dienen anschließend als Diskussionsgrundlage für den GW-Unterricht, da viele Fragen durch die persönlich erstellten Fotos von den Mitschüler/innen entstehen. Hausaufgaben könnten ebenfalls über das Fotografieren am Handy gelöst werden damit soll versucht werden „*informelles Lernen in die Schule zu integrieren*“⁶². Die Fotofunktion könnte den Schüler/innen auch dazu dienen, sich das Tafelbild abzufotografieren, damit sie es bei etwaigen Wartezeiten in öffentlichen Verkehrsmitteln

⁵⁹ Vgl. BRUCKER 2006, S. 176

⁶⁰ Vgl. FOX 2003, S. 128

⁶¹ Vgl. FRIEDRICH & BACHMAIR 2011, S. 8ff

⁶² FRIEDRICH & BACHMAIR 2011, S. 17

oder an sonstigen Orten aufrufen können und es sich auch in solchen Situationen in Erinnerungen rufen können. Jedoch sollte diese Funktion die Schüler/innen nicht dazu verleiten, das Tafelbild gar nicht selbst abzuschreiben. Es ist durchaus wichtig für den Lernprozess, dass die Schüler/innen mit allen Sinnen lernen und dazu zählt auch das Schreiben der Lerninhalte – „learning by doing“.

Neben der Digital- beziehungsweise Handykamerafunktion wäre zum Beispiel ein weiterer Weg, sich die Bilder aus anderen Quellen zu holen wie etwa aus Zeitungen, Magazinen, Büchern oder diversen Zeitschriften.⁶³

Selbstverständlich kann es sich dabei um selbst aufgenommene Bilder des Lehrenden handeln und dadurch können bei den Schüler/innen viele Fragen aufkommen:

- Wo könnte dieses Bild aufgenommen worden sein?
- Könnte es sich um einen Ort in meiner Nähe handeln?
- Wie könnte das Wetter dort sein?
- Welche Sprache wird dort gesprochen?

Diese und weitere solche Fragen könnten in den Köpfen der Schüler/innen entstehen. Generell können offene Fragen von der Lehrperson selbst gestellt werden. Eine konkrete Frage könnte sein, was auf dem Bild zu erkennen ist. Um das Bild näher zu beschreiben könnte der Lehrer/die Lehrerin fragen, wie es dort aussieht. Spekulative Fragen könnten sich um Objekte im Bild drehen und wofür diese benötigt werden. Um das Bild persönlich zu bewerten, könnte die Frage gestellt werden, ob sich die Lernenden vorstellen könnten, dort zu leben. Daran anhängen könnte man eine problemlösende Frage und zwar wie sie glauben, dass man von dort wegkommen könnte. All diese Fragen kann man mündlich oder auch zuerst schriftlich vorgeben und in beliebigen Sozialformen ausarbeiten lassen. Um den Lernenden auch wirklich die Bilder näher zu bringen, wäre es sinnvoll sie aktiv am Prozess teilhaben zu lassen. Damit ist gemeint, dass die Schüler/innen die Bilder nicht als Einzelheiten sehen, sondern durch den Prozess der Photographie erkennen, dass der Blick auf Bilder weiter hinausgehen muss. Bilder zu interpretieren bedeutet für Schüler/innen Funktionen, Prozesse und Orte besser zu verstehen, indem sie sie mit Hilfe von Bildern analysieren. Die Lernenden sollen herausfinden wie man Bilder verwendet und verändern kann. Außerdem wäre es auch wichtig abzuklären, warum manche Bilder positiv und andere Bilder wiederum negativ gesehen werden. Sie sollen herausfinden welche Faktoren davon abhängen, wie der Betrachter das Bild beurteilt. Die Schüler/innen sollen Möglichkeiten aufzeigen, wie sie negative Bilder positiv auf den Betrachter wirken lassen wollen.⁶⁴

⁶³ Vgl. FOX 2003, S. 128

⁶⁴ Vgl. FOX 2003, S. 129f

3.1.2 Karikaturen

Karikaturen sind Zeichnungen zu denen oftmals textliche oder numerische Komponenten hinzugefügt werden. Am sinnvollsten können Karikaturen bei wirtschafts- und sozialgeographischen Inhalten im GW-Unterricht eingesetzt werden. Sie versuchen das Wesentliche zu unterstreichen und nebensächliche Aspekte zu vermeiden. Dabei kann es durchaus zu Missverständnissen kommen und deshalb bedarf es bei Karikaturen einer intensiven Vorbereitung. Denn diese oft künstlerischen Zeichnungen heben nicht nur das Wesentliche hervor, sondern sind meist anschaulich gestaltet, betreffen aktuelle Ereignisse, sind einseitig und provozieren, aber motivieren auch die Schüler/innen unheimlich in ihrer Funktion. Es löst auch Widerspruch aus und dazu kommen einige Fragen auf und zusätzlich fördern sie auch das kreative Denken. Leider besteht grundsätzlich auch die Gefahr Vorurteile und typische Verhaltensmuster zu festigen und das Urteilsvermögen herabzusetzen. Karikaturen sollten deswegen unbedingt auf den Wissensstand der Schüler/innen angepasst sein und die Lehrperson sollte eine gemeinsame und differenzierte Erarbeitung vorziehen. Besonders am Beginn der Stunde wäre es von Vorteil eine Karikatur als Einstieg zu verwenden, um die Motivation der Schüler/innen auf den Höchststand zu bringen. Die Erarbeitung der Karikatur sollte schrittweise erfolgen, denn besonders die Analyse und Beschreibung sollte sehr genau erfolgen, bevor es überhaupt zur Interpretation kommt und zur „*Artikulation der Kernaussage*“⁶⁵. Daraufhin wird in einer jeweils beliebigen Aktions- und Sozialform die Kernaussage hinterfragt und zuletzt wird eine Bewertung der Karikatur vorgenommen, wobei Leitfragen über die Aussage, den Empfänger der Kernaussage, welche persönlichen Ziele der Karikaturist vor Augen hat und was die Karikatur überhaupt bewirken soll zur Auswertung dienen sollen.⁶⁶

3.2 Bilder im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht

Im vorherigen Unterkapitel wurde nun deutlich definiert was unter Bildern zu verstehen ist und welche unterschiedlichen Bildmedien es eigentlich gibt. Doch auch wenn man nun die Vielfalt der Bilder wirklich kennt und sie benennen kann, was bringt das für den GW-Unterricht? Bilder sollten keinesfalls nur illustrativen Zwecken dienen, das ist aber leider häufig der Fall in Schulbüchern. Welche methodischen Zugänge zu Bildern es wirklich gibt und warum Bilder lesen zu können eigentlich eine Basiskompetenz des GW-Unterrichts ist, wird im Folgenden beschrieben.

⁶⁵ BRUCKER 2006, S. 202

⁶⁶ Vgl. BRUCKER 2006, S. 202f & RINSCHÉDE 2007, S. 332f

3.2.1 Bilder lesen sei gelernt

In der heutigen Zeit ist es für einen Lehrer/eine Lehrerin kein großes Problem, passende Bildmedien für den Unterricht zu finden. In jedem österreichischen Schulbuch findet man ausreichend Auswahl an Bildern oder man sucht im Internet mittels einer Suchmaschine schnell und einfach ein passendes Bild. Es gibt natürlich auch noch den „guten alten Scanner“, wenn man sich Bilder aus Büchern kopieren möchte. Man könnte hier jetzt noch weitere Möglichkeiten aufzählen, bis zur Unendlichkeit. Sicher ist auf jeden Fall, dass es heutzutage leicht ist an ein Bild heranzukommen, aber auch an ein wirklich gutes Bild? Kann denn überhaupt ein Bild gut sein oder kommt es nur darauf an wie man damit umgeht?

Durch die Fülle an so vielfältigem Bildmaterial wird die Mediendidaktik an seine Grenzen gestoßen. Natürlich ist die passende Auswahl des Bildes wichtig für den Lernprozess, aber auch die Zielsetzungen sollten pädagogisch wertvoll sein. *„Eine aktive Auseinandersetzung mit einem Medium, didaktisch und methodisch strukturiert und intensiv vorbereitet, wirkt der Reizüberflutung entgegen und fördert gezielte Nutzung statt oberflächlichen Umgang.“*⁶⁷ Wie schon bereits erwähnt wird Bilder lesen zu können als Basiskompetenz im GW-Unterricht angesehen. Das ist einfach zu erklären, denn die meisten Begegnungen, die die Schüler/innen im GW-Unterricht haben, sind eben mit Bildern. Sie versuchen die Wirklichkeit anschaulich wiederzugeben und den Schülern/innen die Unterschiede dieser Welt näher zu bringen, da es einfach nicht möglich ist überall an Ort und Stelle zu sein. Deshalb ist es umso wichtiger, sich mit den Bildmedien auch wirklich hingebungsvoll in kleinen Schritten auseinanderzusetzen. Bilder sollen einfach im Lernprozess mitwirken und den Lernenden die Realität näher bringen und versuchen sie zu verstehen. Es sollen Kompetenzen im Hinblick auf den Umgang mit den Medien im GW-Unterricht entwickelt werden und die Schüler/innen sollen sich einen kritischen Blick aneignen.⁶⁸

Das Bild gehört neben der Karte zu den wichtigsten Medien im GW-Unterricht. Wenn man auf die Anfänge der Bilder zurückblickt, kann man eine deutliche Verbesserung hinsichtlich der Entwicklung erkennen. Aber es gibt auch Veränderungen bezüglich des Unterrichts und auch den pädagogischen Zielvorstellungen. Im GW-Unterricht kann man sich gar nicht mehr vorstellen, ohne Bilder zu arbeiten, denn die vielfältigen Funktionen von Bildern sind einfach unersetzlich. Trotzdem gibt es noch eine Vielzahl an Schulbüchern in denen Bilder nur illustrativ verwendet werden und der methodische und aktive Zugang völlig ausbleibt. Doch welche Funktionen Bilder wirklich haben, wird im folgenden Abschnitt näher erläutert.

⁶⁷ HIEBER 2007, S. 40

⁶⁸ Vgl. HIEBER 2007, S. 40f

Wie schon bereits erwähnt wollen Bilder den Schüler/innen Informationen vermitteln. Sie versuchen eine momentane Wirklichkeit darzustellen und somit eine Vorstellung zu schaffen, wie es in dieser Wirklichkeit aussieht. Natürlich handelt es sich dabei auch nur um einen Teil der Wirklichkeit und ist somit nicht als vollständiges Element anzusehen. „*Bilder bieten die Möglichkeit, Wissen um räumliche Strukturen und Prozesse anzuwenden und zu prüfen.*“⁶⁹ Zudem helfen Bilder Lerninhalte leichter zu verstehen und Prozesse und Strukturen wahrzunehmen. Bilder motivieren die Schüler/innen und tragen somit zum differenzierten und individualisierten Lernprozess positiv bei. Es werden mehrere Wahrnehmungssinne angesprochen und somit können die Schüler/innen länger Informationen aufnehmen. Außerdem können sie mittels visuellen Gedächtnisses länger behalten werden. Bilder müssen beschrieben und interpretiert werden und dadurch wird die Kommunikation gefördert. Um Bilder wirklich zu verstehen, muss man sie beobachten, beschreiben und anschließend bewerten. Bei der Auswertung kommt es dann darauf an, ob man wirklich die „*geographisch relevanten Inhalte*“⁷⁰ sozusagen aus dem Hintergrund des Bildes herausgelesen hat. Bildmedien können aber auch ganz andere Wahrnehmungen fördern und sich auf der Gefühlsebene abspielen. Der Lehrer/die Lehrerin kann mit Bildern ganz bewusst Emotionen hervorrufen. Sie sollen Momentaufnahmen aus anderen Teilen der Erde zeigen und „erzählen“ wie Menschen auf anderen Kontinenten leben. Die Bilder sollen damit verschiedene Sichtweisen der Erde aufzeigen. Oft kann man ein Bild nicht sofort beschreiben, denn man ist zuerst von den Gefühlen überwältigt, die das Bild in einem auslöst. Man sollte sich erst Gedanken über seine Gefühle machen, bevor man wirklich das Bild beschreibt und interpretiert. Bei den Bildvergleichen kann man oft deutliche Unterschiede zwischen Bildern erkennen, die nur zu unterschiedlichen Zeitpunkten aufgenommen worden sind. Die wohl wichtigste Funktion von Bildern ist „*die Anwendung von methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten*“⁷¹. Darum möchte ich nun näher auf die Interpretation von Bildern eingehen.

3.2.2 Eine Möglichkeit der Interpretation

Um ein Bild zu interpretieren und auszuwerten, sollte der Lehrer/die Lehrerin den Lernenden ausreichend Zeit geben. Es gibt genügend Vorschläge und Hinweise, wie man Bilder auswerten kann. Jedoch sollte jeder Lehrer/jede Lehrerin selbst entscheiden und vielleicht auch aus der Situation heraus entscheiden, wie die Herangehensweise wirklich erfolgen soll. Wichtig dabei ist, mit kleinen Schritten die methodischen Vorgangsweisen aufzubauen.

⁶⁹ HIEBER 2007, S. 42

⁷⁰ HIEBER 2007, S. 42

⁷¹ HIEBER 2007, S. 42

en und schulstufenmäßig die Schüler/innen immer mehr zu fordern, damit sie ihre methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterentwickeln und ausbauen. Eine mögliche Deutung von Bildern könnte wie folgt aussehen.

Zuerst betrachten die Schüler/innen das Bild ohne darüber zu sprechen, sie sollen das Bild auf sich wirken lassen. Die Lernenden sollen sich nur auf das Bild konzentrieren und wahrnehmen, welches Vorwissen ihnen in den Sinn kommt. Es kommt ihnen vielleicht etwas bekannt vor und sie glauben etwas wiederzuerkennen – man spricht hier auch vom natürlichen Bildverstehen. Dabei besteht häufig die Gefahr, dass der Lernende das Bild nicht mehr weiter betrachtet, da er meint sowieso schon etwas wiedererkannt zu haben. Der Lehrer/die Lehrerin kann dabei mit verbalen oder nonverbalen Hinweisen die Schüler/innen wieder zum Bild zurückführen. Es könnten nonverbale Zeichen gesetzt werden, wie etwa mit dem Zeigestab auf etwas hinzudeuten oder teilweise etwas abzudecken und/oder aufzudecken. Verbal könnte die Lehrperson darauf hinweisen, dass die Schüler/innen das Bild noch genauer betrachten und den Hintergrund auch wahrnehmen sollen. Die Lernenden sollen gezielt zu den Indikatoren des Bildes hingeführt werden, die der Lehrer/die Lehrerin als wichtig für den Lernprozess erachtet. Diese Hinweise muss der Schüler/die Schülerin sozusagen dekodieren und das Verstandene „*auch mit Informationen aus anderen Informationsquellen sinnvoll verknüpfen*“⁷². Hierbei spricht man nicht mehr vom natürlichen Bildverstehen, sondern vom indikatorischen Bildverstehen. Damit Informationen überhaupt erst mit anderen verbunden werden können, müssen diese erst einmal gesammelt werden. Die Schüler/innen sollen nach der stillen Betrachtung über das Bild sprechen und die Eindrücke, Gefühle und Gedanken miteinander austauschen. Dabei könnten die wichtigsten Impulse – in welcher Sozial- oder Aktionsform auch immer – auf der Tafel, auf einer Overheadfolie oder auf einem Plakat aufgeschrieben werden. Nun fällt es vielleicht leichter, die gefundenen Eindrücke in Vordergrund und Hintergrund – eventuell auch Mittelgrund – einzuordnen und die jeweiligen Bildelemente nochmals einzeln genauer zu betrachten und zu beschreiben. Die Lehrperson kann den Lernenden nun beim „*Benennen der Bildinhalte*“⁷³ helfen und ihnen gezielte Fragen stellen. Somit beobachten die Schüler/innen das Bild erneut, ergänzen neue Ideen und finden eine neue Anordnung. Nun kommt es zum entscheidenden Schritt und zwar soll das Bild gedeutet werden. Um den Lernenden beim Überprüfen und Richtigstellen der Deutungen zu helfen, kann der Leh-

⁷² HIEBER 2007, S. 43

⁷³ SITTE W. 2001 a, S. 54 & HIEBER 2007, S. 47

rer/die Lehrerin Zusatzmaterialien zur Verfügung stellen. Nach reiflichem Prozess stellt sich nun die Frage, ob das Bild auch lokalisiert werden kann mit Hilfe der angesammelten Informationen und Deutungen. Deswegen erfolgt das Lokalisieren des Bildes erst gegen Ende des Lernprozesses, da dies erst nach langem und ausführlichem Beobachten und logischen Zusammensetzungen möglich ist. Ein wichtiger Teil stellt nun die Festigungsphase dar. Ob dies nun mündlich oder schriftlich oder in ganz anderer Form (mit Hilfe von zusätzlichen Materialien) durchgeführt wird, ist ganz dem Lehrer/der Lehrerin überlassen. In einer abschließenden Runde wird nochmals auf den Sinn der Darstellung eingegangen und welche Absichten das Bild nun wirklich hat.⁷⁴

⁷⁴ Vgl. SITTE W. 2001 a, S. 54f

4 QUALITATIVE ANALYSE DER SCHULBÜCHER

In diesem Kapitel sollen sowohl inländische als auch ausgewählte ausländische Schulbücher analysiert werden und die methodische Gestaltung der Arbeitsaufgaben mit Bildern miteinander verglichen werden. Dabei werden gezielt Beispiele aus verschiedenen Schulbüchern ausgewählt und näher erläutert. Die Beispiele werden nach dem Schwierigkeitsgrad der dazugehörigen Arbeitsaufträge gegliedert – von einfachen zu komplexeren. Es wird dabei auch der Frage nachgegangen, ob die Schüler/-innen damit Kompetenzen aufbauend nach den Schulstufen in der Sekundarstufe I erwerben und sie in der Folge immer wieder anwenden.

Diese Schulbuchanalyse somit ist konkret nach folgenden Kriterien gegliedert:

- nach inländischen und ausländischen Schulbüchern,
 - nach Schulbuchreihen der Verlage und
 - innerhalb der Schulbuchreihen gereiht von einfachen zu komplexen Arbeitsaufgaben zu den ausgewählten Bildern.

Anhand der Schulbücher sollen aufsteigend in den Anforderungen Möglichkeiten von kompetenzorientierter Arbeit mit den Bildmedien der 5.-8. Schulstufe aufgezeigt werden. Außerdem werden auch Gesamteindrücke der Schulbücher zur Analyse hinzugezogen. Das heißt, es wird auch auf typische Merkmale einzelner Schulbuchreihen eingegangen und dazu relevante Auszüge aus den Schulbüchern selbst miteinbezogen, dokumentiert und analysiert.

Bei dieser Schulbuchanalyse geht es vor allem darum, anhand einer Vielzahl unterschiedlicher Schulbuchreihen, verschiedene methodische und didaktische Zugänge zu Bildern aufzuzeigen. Es soll in dieser Untersuchung erforscht werden, ob das Potenzial des Mediums „Bild“ auch wirklich hinreichend ausgeschöpft wird – sowohl in inländischen als auch ausländischen Schulbüchern. Da die vielfältige Auswahl an österreichischen Büchern überwiegt, sollen auch die Stärken und Defizite festgestellt werden, beziehungsweise die hier angebotenen Lösungen mit ausländischen Beispielen erweitert werden.

4.1 Inländische Schulbücher

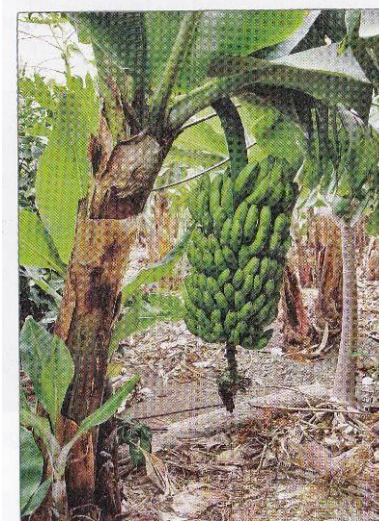
Beginnen möchte ich mit der Analyse von österreichischen Schulbüchern, da hierbei die Auswahl umfangreicher ist und die Lösungsmöglichkeiten in inländischen Schulbüchern mit den ausländischen gemessen werden sollen. Bei den österreichischen Schulbüchern sollen deutlich die Stärken und Schwächen einzelner Schulbuchreihen hervorgehoben werden. Nachdem nun die einzelnen Bücher und deren methodischen und didaktischen Potenziale mit dem Medium „Bild“ ausgeforscht wurden, soll anhand ausgewählter Beispiele auszugsweise beschrieben und analysiert werden.

4.1.1 „unterwegs“ – öbv

Bei der Schulbuchreihe „unterwegs“ ist auffallend, dass die Autoren in ihren Schulbüchern nicht wirklich auf Methoden allgemein in speziellen Methodenseiten wie etwa Durchblick (siehe Kapitel 4.1.2.) eingehen. Das bedeutet, dass der Lehrende selbst oftmals methodische und didaktische Zugänge zu den Bildern selbst schaffen muss, ansonsten dienen viele Bilder nur einem illustrativen Zweck wie in Abbildung 1⁷⁵ deutlich erkennbar ist. Im Schulbuch „unterwegs 1“ der 5. Schulstufe wird zum Thema tropische Früchte weder im Text auf die Bilder hingewiesen noch beziehen sich die Arbeitsaufgaben auf eines der beiden Bilder. Für die Schüler/innen ist es vielleicht ganz nett, solche illustrativen, farbigen Abbildungen anzusehen. Aber ob sie es auch wirklich ohne zusätzliche Anmerkung des Lehrenden tun, ist eine andere Frage. Denn bei der Bananenstaude wäre es doch unter anderem sinnvoll gewesen, die Lernenden darauf aufmerksam zu machen, dass Bananen nach oben wachsen oder die Schüler/innen dazu anleiten das Bild genau zu betrachten, bis sie auf dieses Merkmal selbst gekommen wären. Im oberen Bild wäre zumindest die Überlegung gewesen, das Flugobjekt und dessen Nutzen zu hinterfragen. Auch in den weiteren Schulstufen kann man in den Schulbüchern „unterwegs“ solche Beispiele illustrativer Bilder finden. Oft handelt es sich dabei auch um fiktive Personen, die einfach einen Beruf darstellen sollen oder fiktive Personen, die in einem Erlebnisbericht vorkommen. Dies scheint jedoch nur illustrativ und hilft den Schüler/innen zur besseren und vor allem lebendigeren Vorstellung des Textes. Methodisch gesehen hätte



1 Bananenplantage



2 Bananenstaude

Abbildung 1: illustrative Bilder

⁷⁵ FRIDRICH 2009, Bd. 1 S. 64

man auch zumindest die Bildtitel weglassen und die Schüler/innen zur selbstständigen Bildunterschrift anregen können, womit die Bilder eine kleine, einfache Variation eines handlungsorientierten Unterrichtsmediums geworden wären. Diese Methode wird eigentlich an anderer Stelle in der Schulbuchreihe „unterwegs“ öfters angewendet, wie es in Abbildung 2⁷⁶ zum Thema „Shanghai“ ersichtlich ist. Im Buch „unterwegs 2“ für die 6. Schulstufe werden die Schüler/innen bei diesen Bildern deutlich zum selbstständigen Denken und Arbeiten angeregt. Die Schüler/innen können so auch die Bildunterschriften kreativ gestalten und sollten diese natürlich auch begründen können.



Abbildung 2: Bildtitel selbst finden

⁷⁶ FRIDRICH 2009, Bd.2 S. 37

Dabei können durchaus unterschiedliche Ergebnisse in der Klasse erzielt werden. Aber so können alle Kinder verschiedene Sichtweisen wahrnehmen und erkennen, dass es bei dieser Aufgabenstellung keine richtige oder falsche Antwort gibt. Die Bilder können aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden. Durch die verschiedenen Eindrücke der Kinder können so durchaus kleine Details unheimlich entscheidend für sie werden.

Unter anderem ist es in der Schulbuchreihe „unterwegs“ üblich beim selbstständigen Finden von Bildunterschriften den dazugehörigen Text miteinzubeziehen und diesen sozusagen als Hilfestellung zur Formulierung von Bildtiteln zu verwenden, wie Abbildung 3⁷⁷ zeigt. Diese Abbildung ist aus „unterwegs 2“ für die 6. Schulstufe zum Thema „New York“. Speziell bei diesem Beispiel sollen die Schüler/innen neue Begriffe visualisieren und somit passende Titel formulieren. Dabei können die Lernenden ihre individuelle Kreativität freien Lauf lassen, denn für jedes Kind wird es unterschiedliche Prioritäten geben. Bei dieser Aufgabe sollten die Schüler/innen wirklich ausreichend Zeit zur Verfügung haben, damit sie die Bilder wirklich genau betrachten und somit einen ganz individuellen Titel kreieren können. Hilfreich wäre beim rechten Foto ein Arbeitsblatt mit einer Strukturlinienskizze wie sie die französischen Geographiebücher (siehe Kapitel 4.2.3.) alle regelmäßig einsetzen. Der Blick wird dadurch auf wesentliche Bildelemente konzentriert.

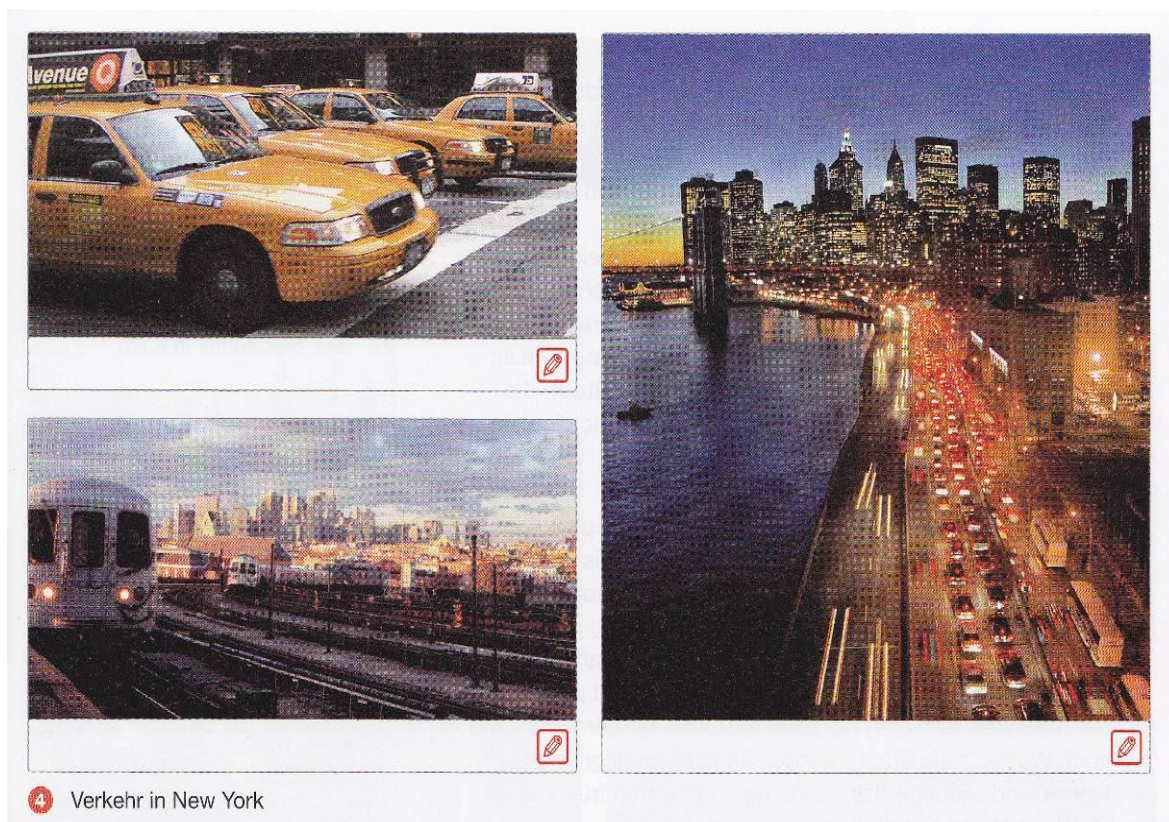


Abbildung 3: Bildunterschrift mit Hilfe des zugehörigen Textes formulieren

⁷⁷ FRIDRICH 2009, Bd. 2 S. 29

Eine weitere methodische und didaktische Verwendung von Bildern konnte ich im Schulbuch „unterwegs 3“ für die 7. Schulstufe zum Thema „Strukturpolitik“ finden. In Abbildung 4⁷⁸ kann man das Beispiel betrachten und erkennen, dass es sich hierbei um eine einfache Zuordnungsaufgabe handelt. Jedoch werden bei dieser konkreten Zuordnung Maßnahmen mit Bildern visualisiert und dabei wird die visuelle Vorstellungskraft der Schüler/innen gefördert. Umso mehr Sinne angesprochen werden, desto besser merken sich Kinder den Inhalt eines Lernbereiches.

5 Bergwiesen pflegen

6 Informationstafeln aufstellen

7 Biogasanlagen bauen

8 Regionale Produkte bewerben

9 Almhütten renovieren

10 Strukturelle Maßnahmen

A Landwirtschaftliche Produkte besser vermarkten
 B Regionale Besonderheiten (alte Gebäude, Bräuche ...) erhalten
 C Kulturlandschaft und Naturlandschaft pflegen
 D Erneuerbare Energiequellen nützen
 E Wissensaustausch und Besucherinformation fördern

Abbildung 4: Zuordnungsaufgabe mit Bildern

⁷⁸ FRIDRICH 2010, Bd. 3 S. 79

Interessanterweise wurde ich im „unterwegs 3“ für die 7. Schulstufe noch bei einer ganz besonderen Aufgabe fündig, die alle drei zuvor genannten methodischen Zugänge beinhaltet. Wie in Abbildung 5⁷⁹ erkennbar ist, fehlen bei den im Buch abgedruckten vier Abbildungen Bildtitel. Diese Bildunterschriften sollen zu allererst selbst hinzugefügt werden, indem der dazugehörige Text gelesen wird. Nachdem die Bilder auftragsmäßig richtig beschriftet wurden, sind in der Zeichnung noch die Nummerierungen der Bilder richtig einzutragen.

Anhand dieses Beispiels wird wirklich das Potenzial des Mediums „Bild“ ausgeschöpft. In der Klasse könnte zusätzlich noch näher auf die Bilder selbst eingegangen werden und deren Inhalt analysiert/interpretiert werden. Hierbei handelt es sich wirklich um ein komplexes Beispiel, wobei die Schüler/innen einerseits zum selbstständigen Arbeiten erzogen werden und andererseits sich auch selbstständig Wissen aneignen. In „unterwegs“ liegt somit wirklich ein aufbauendes und kompetenzorientiertes Arbeiten und Aneignen von Wissen vor. Wobei diese Weiterentwicklung der Kompetenzen nicht vordergründig erwähnt oder erklärt wird, sondern wirklich „nebenbei“ und im Hintergrund des Unterrichts mitläuft.



Abbildung 5: Verbindung von drei methodischen Zugängen

⁷⁹ FRIDRICH 2010, Bd. 3 S. 11

Der Eindruck bei der Analyse der Schulbuchreihe von „unterwegs“ war durchaus positiv, jedoch könnten die Autoren noch viel mehr Potenzial aus dem Medium „Bild“ herausholen. Größtenteils werden die oben genannten Methoden verwendet wie etwa Bilder beschriften oder beschreiben – mit oder ohne Hilfe des Textes. Hinzu kommt noch eine Reihe von Zuordnungsaufgaben mit Bildern, wobei hier oftmals meiner Meinung nach zu viele Begriffe vorgegeben werden.

Interessant ist auch, dass den Lernenden bei der Schulbuchreihe von „unterwegs“ eigentlich zwei Bücher zu jeder Schulstufe zur Verfügung stehen. Nämlich das Arbeitsbuch selbst und ein zugehöriges Arbeitsheft, welches zur Ergänzung und Vertiefung einzelner Themengebiete dient. Schade ist nur, dass in den Arbeitsheften kaum Bilder eingesetzt werden. Auch keine Strukturlinienskizzen, wie ich sie bei den ausländischen Beispielen ausführen werde (siehe Kapitel 4.2.3., 4.2.4., 4.2.7.).

Zum Lehrerbegleitheft, möchte ich auch noch erwähnen, dass es sich fast gänzlich nur um ein Lösungsheft für Lehrer/innen handelt. Hin und wieder werden ein paar methodische und didaktische Tipps eingeworfen, aber im Großen und Ganzen beinhaltet das Lehrerbegleitheft die Lösungen der Arbeitsaufgaben im Arbeitsbuch und im Arbeitsheft. Außerdem findet man zu jedem Thema einen vorgefertigten Merkttext. Sicherlich kann man diesen Merkttext als Hilfe für einen eigenen verwenden, aber ich würde niemals solche Texte gänzlich übernehmen. Jeder Lehrende sollte seine persönlichen Schwerpunkte setzen und bei den Eintragungen ins Heft sollte man sich immer auf die erzielten Ergebnisse und Einsichten aus der Unterrichtsstunde beziehen. Ansonsten machen Merkttexte ohne jeglichen Zusammenhang für die Schüler/innen keinen Sinn.

4.1.2 „Durchblick“ – Westermann

Das auffälligste Merkmal an der Schulbuchreihe von „Durchblick“ ist das von DIN A4 abweichende, kleinere Format der Schulbücher. Für die Schüler/innen ist es sicher kompakter und am Arbeitstisch in der Schule hilft es Platz zu sparen. Bei manchen Bildern macht es aber auch Einschränkungen im Bildformat notwendig. Methodisch betrachtet werden in diesen Schulbüchern zwischendurch – aufbauend auf die 5. – 8. Schulstufe – Medien, Aktions- oder Sozialformen oder weitere wertvolle Tipps zum Lernen einzeln beschrieben und vermittelt. Diese als Spezialseiten eingebauten methodischen und didaktischen Anwendungen sollten trotzdem regelmäßig wiederholt und angewendet werden, damit darauf nicht vergessen wird. Dies möchte ich anhand einer anderen Bilderart und zwar anhand von Karikaturen, wie sie in den Bänden von „Durchblick 3 und 4“ verwendet werden, analysieren. Da erst in der 7. Schulstufe die Methode in einer der erwähnten „Methodenseiten“ beschrieben wird.

Die Methode „Lesen von Karikaturen“ wird in „Durchblick 3“ für die 7. Schulstufe beim Thema „Wirtschaften in privaten Haushalten“ beschrieben. Grob gesagt, besteht die vorgestellte Methode aus Fragestellung, die die Schüler/innen mit Hilfe der Karikatur beantworten und damit die versteckte Botschaft der Karikatur erfassen und verstehen soll. Dabei sollen sich die Schüler/innen im Klaren werden, was die Karikatur aussagen soll und welchen Sinn diese hat. Außerdem sollen sie ihre Gedanken und Eindrücke niederschreiben, die sie beim Betrachten der Karikatur haben. Zuletzt sollen sich die Lernenden noch überlegen für wen diese Karikatur überhaupt gelten soll und welches Vorwissen notwendig ist, um die Karikatur überhaupt zu verstehen. Die Wirkung auf ihre Mitschüler/innen sollen sie auch ganz bewusst wahrnehmen. Bei der Abbildung 6⁸⁰ handelt es sich um zwei Karikaturen zum Thema „Wirtschaften in privaten Haushalten“. Die Schüler/innen haben die Aufgabe, diese beiden Karikaturen nach der neuen Methode schriftlich auszuwerten und den Zusammenhang mit dem vorhergehenden Text im Buch über das Wirtschaften und Einkommen herzustellen.

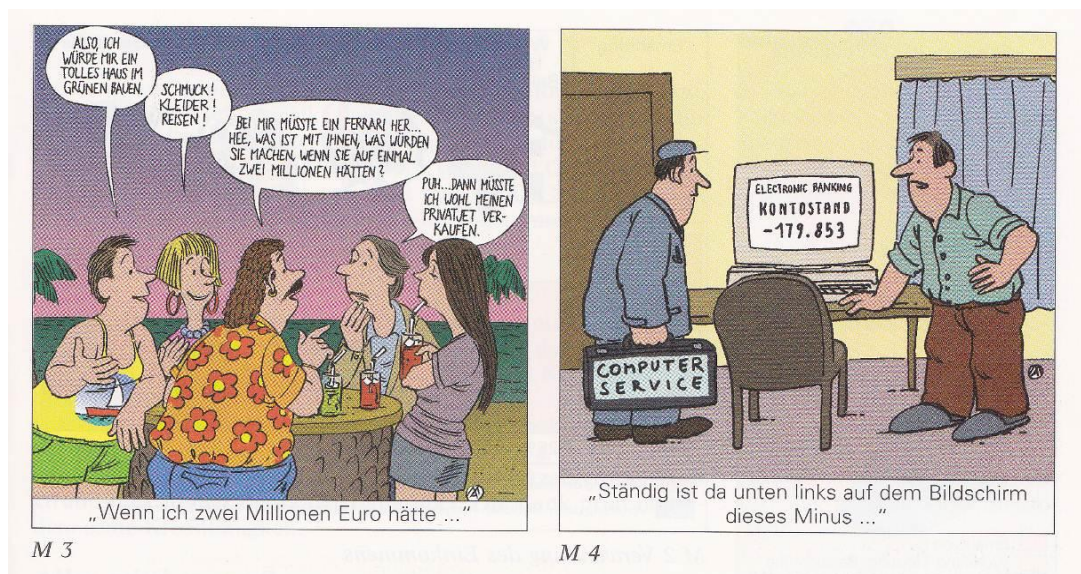
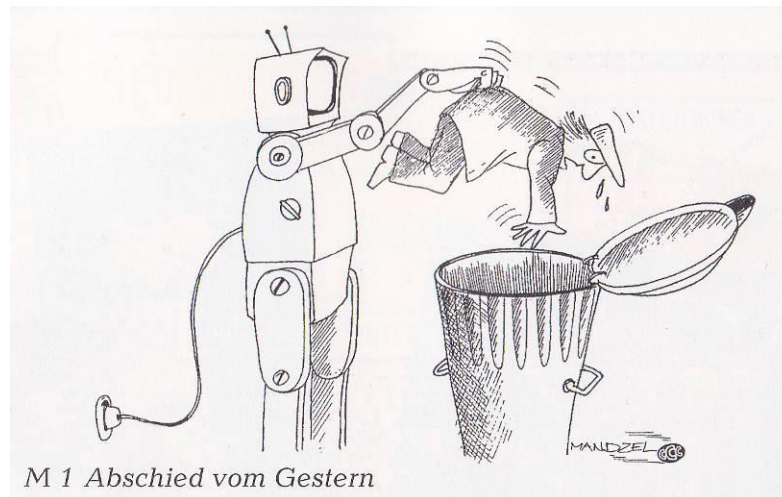


Abbildung 6: Methode: Karikaturen lesen

Da die Methode erst in der 7. Schulstufe näher gebracht wird, kann sie bis zur 8. Schulstufe zwar nicht mehr allzu oft eingesetzt werden, aber dennoch haben es fünf Karikaturen in den „Durchblick 4“ geschafft. Leider gab es keine weiteren Karikaturen im Schulbuch der 7. Schulstufe. Erst bei der fünften Karikatur im „Durchblick 4“ wurde wieder auf die Methode Karikaturen zu lesen hingewiesen, die bereits in der vorigen Schulstufe erarbeitet wurde. Natürlich ist es sehr schade, dass es nur fünf weitere Karikaturen gibt, aber immer-

⁸⁰ WOHLSCHLÄGL 2001, Bd. 3 S. 99

hin können diese Karikaturen den Horizont der Schüler/innen erweitern, wenn sie nach der Methode richtig ausgewertet werden. Denn dabei würden die Schüler/innen sehr viel profitieren und Karikaturen wie in Abbildung 7⁸¹ wirklich verstehen.



M 1 Abschied vom Gestern

Abbildung 7: Fünfte Karikatur in "Durchblick 4"

Wie man anhand der vorgestellten Methode zu Karikaturen bemerken konnte, wäre es vielleicht besser, gewisse methodische Zugänge auch früher zu präsentieren. So wurde das auch in der Neuauflage eines Doppelbands „Durchblick 1/2“ für die 5. und 6. Schulstufe durchgeführt und zwar mit einem ganz passenden Thema zu dieser Bachelorarbeit: „Auswerten von Bildern“. Diese Methode wird auch gleich zu Anfang des modernen Doppelbandes beschrieben. Ein Beispiel führt die Methode Schritt für Schritt vor. Auf den davor im Buch befindenden Seiten ist mir besonders aufgefallen, dass es kaum Bilder gibt. Erst nachdem die Methode zur Bildauswertung erklärt und angeleitet wurde, steigt auch die Anzahl von Bildern und dazugehörigen Arbeitsaufträgen im Buch an.

Das Wichtigste beim Auswerten von Bildern ist, Fragen zu stellen. Wie man auf der Abbildung 8⁸² erkennen kann, wurden bereits passend zum Bild Fragen formuliert. Jedoch müssen die Schüler/innen erst die Antworten den Fragen richtig zuordnen und anschließend mit Hilfe des Bildes ergänzen. Bevor es jedoch tatsächlich zur Fragestellung erst wirklich kommt, ist es besonders wichtig, das Bild ausführlich zu betrachten und die Einzelheiten genau festzuhalten. Erst dann erfolgen die vielen Fragen, deren Antworten mit Hilfe der Bilder zu finden sind. Es kommt zur Betrachtung des Vordergrundes und des Hintergrunds des Bildes. Es soll die Wichtigkeit jeder noch so kleinen Einzelheit festgestellt

⁸¹ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 4 S. 130

⁸² WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 36

werden. Da es sich speziell in geographischen Schulbüchern um sogenannte geographische Bilder handelt, ist es auch von Bedeutung die Vegetation und das Klima, das heißt ob es kalt oder warm ist, festzustellen und im Zuge dessen die Landschaft ausführlich zu beschreiben. Eine weitere Frage handelt davon, was auf dem Bild vom Menschen gestaltet ist. Wenn Menschen auf den Bildern abgebildet sind, dann sollen ihre Kleidung und ihr Lebensraum betrachtet werden und ihre Tätigkeiten herausgefunden werden. Die Schüler/innen sollen auch selbst Fragen formulieren, die sie zum Bild stellen wollen. Die Sozial- und Aktionsformen dieser Methode sind dem Lehrenden selbst überlassen und können auch immer wieder abwechselnd erfolgen.



Abbildung 8: Methode der Bildauswertung

Um noch einmal auf die Abbildung 8 zurückzukommen, gibt es bei diesem Beispiel einen groben Beeinflussungsfaktor der Bildauswertung. Damit ist die Bildunterschrift gemeint, denn sie gibt eindeutig zu viel preis über die Menschen und deren Lebensraum und in Folge über deren Vegetation und Klima. Um eine Bildauswertung ohne jegliche Einflüsse durchzuführen, sollte der Lehrer/die Lehrerin darauf achten, dass die Bildunterschrift nicht zu viele Informationen beinhaltet.

Im „Durchblick 1/2“ wird nicht nur die Methode der Bildauswertung gesondert erklärt, sondern die Schüler/innen werden gleich dazu angeleitet, selbst zwei Bilder wie in Abbildung 9⁸³ – auf der nächsten Seite – auszuwerten. Als Hilfestellung gibt es zu jedem Bild einen Satzbeginn und natürlich die angeführten Arbeitsschritte zur Auswertung von Bildern. Folgende Satzanfänge werden von Autoren vorgegeben:

„Links ist ein Mann zu sehen, der ...“ und

„Rechts stehen drei Menschen in einem Reisfeld ...“⁸⁴

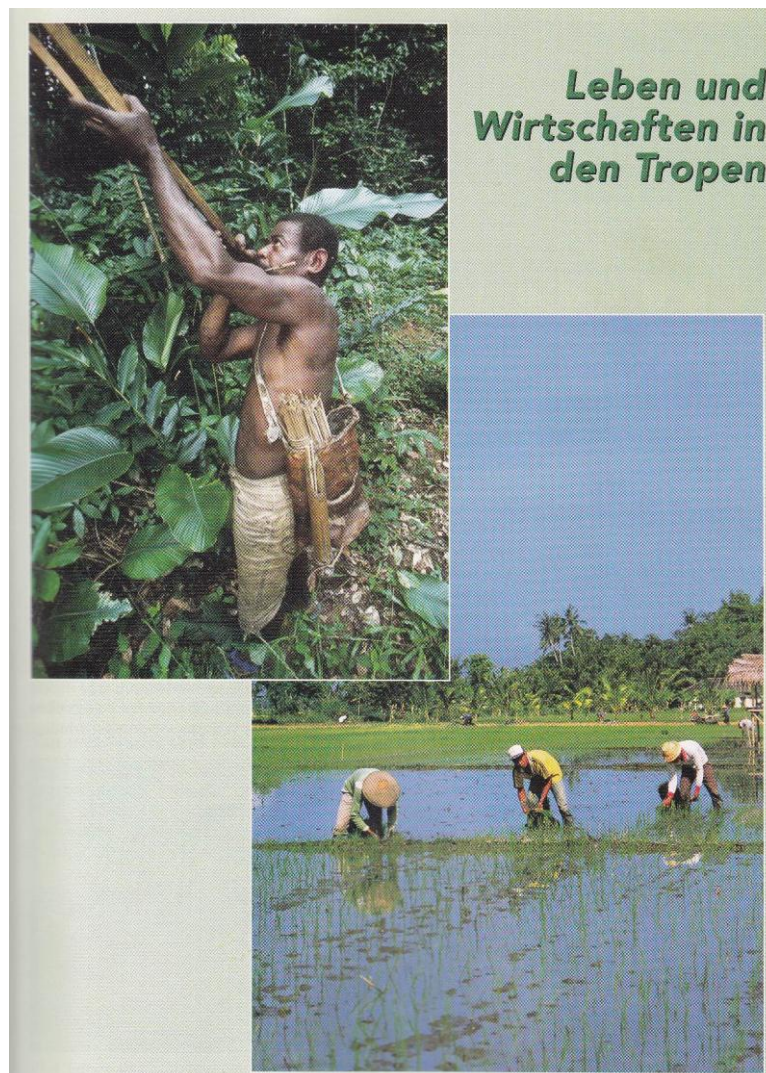
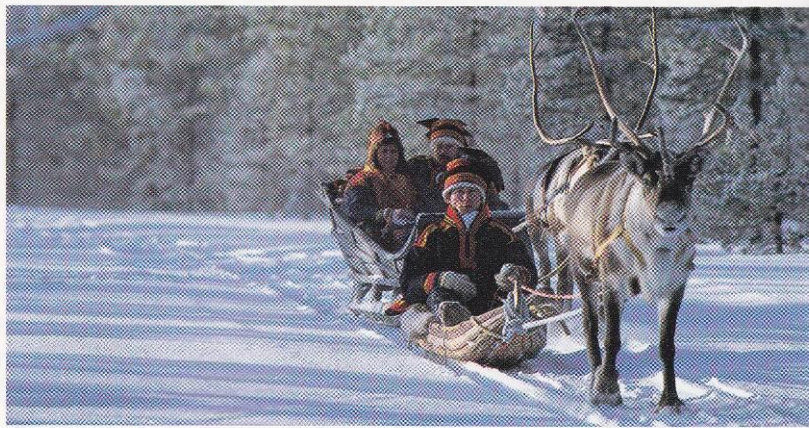


Abbildung 9: Erste Bilder zur Bildauswertung im Durchblick 1/2

⁸³ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 37

⁸⁴ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 36

Das ist eine großartige Implementation dieser wichtigen Methode, denn Bilder gibt es in Schulbüchern sehr viele, dazu zählen auch die Bücher der Schulbuchreihe von „Durchblick“. Es wird auch noch öfters in den Schulbüchern der unterschiedlichen Schulstufen darauf hingewiesen, dass die Methode der Bildauswertung, die bereits im „Durchblick 1/2“ erklärt wurde, am betreffenden Bild angewendet werden soll. Das erste Bild bei dem die Schüler/innen erneut darauf hingewiesen werden, sich die Methode der Bildauswertung wieder in Erinnerung zu rufen und anzuwenden, ist in Abbildung 10⁸⁵ zu sehen beim Kapitel der kalten Zone im „Durchblick 1/2“ für die 5. und 6. Schulstufe. Bei diesem Beispiel ist auch wieder die Bildunterschrift eine Einschränkung des kreativen Denkens und Wissens der Schüler/innen.



M 3 Rentierschlitten

Abbildung 10: erster Bezug zur Fortsetzung der Methodeneinführung

Doch auch wenn nicht immer der Bezug zur Methode der Bildauswertung vom Autor selbst hergestellt wird, kann dies der Lehrende übernehmen. Prinzipiell könnte jedes Bild für die Durchführung der Bildauswertung relevant sein. Leider ist es wahrscheinlich zeitlich nicht durchführbar, wirklich für jedes Bild diese Methode anzuwenden. Trotzdem können die Lehrer/innen immer wieder die Bildauswertung im GW-Unterricht einsetzen, damit die Schüler/innen in der Übung bleiben und diese wertvolle Art und Weise mit Bildern umzugehen, nicht vergessen wird.

Ein häufig gewählter Ansatzpunkt mit Bildern zu arbeiten, ist in der Schulbuchreihe „Durchblick“ die gezielte Fragestellung zu den Bildern, wie dies in Abbildung 11⁸⁶ im „Durchblick 1/2“ für die 5. und 6. Schulstufe angewendet wird. Bei diesem Beispiel wird gezielt nach den Gründen für die wenigen Rettungsmöglichkeiten bei der Hochwasserflut in Bangladesch gefragt. Dadurch sollen sich die Schüler/innen mit dem Bild auseinandersetzen und gewünscht wäre es gerade bei diesem Beispiel auch, sich die Methode der Bild-

⁸⁵ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 82

⁸⁶ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 91

auswertung in Erinnerung zu rufen. Natürlich wäre auch die Möglichkeit einer Diskussion zu diesem Thema in der Klasse oder in Kleingruppen durchführbar, wobei der Lehrer/die Lehrerin lediglich als Moderator/in dient. Das bedeutet, dass der Lehrende die Diskussion leitet und Impulse gibt, wie beispielsweise Fragen oder Begriffe einwirft.

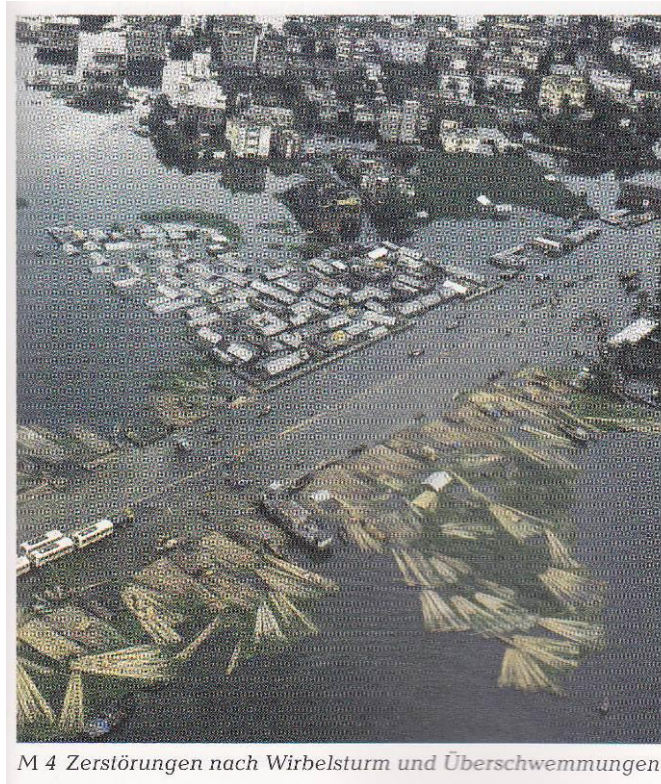


Abbildung 11: passende Fragestellung zum Bild

Als einfache Aufgabe mit Bildern zu arbeiten bietet sich der Vergleich an. Entweder es werden die Unterschiede von Bildern verschiedener Orte herausgearbeitet, wie dies in Abbildung 12⁸⁷ anhand verschiedener Stadtteile New Yorks im „Durchblick 1/2“ eingesetzt wird. Bei diesem Beispiel wird noch mit einer gezielten Fragestellung auf die wichtigsten Kennzeichen näher eingegangen. Oder es werden Bilder gleicher Orte von früher und heute miteinander verglichen und die Veränderungen wahrgenommen wie das Beispiel in Abbildung 13⁸⁸ aus dem „Durchblick 1/2“ zum Thema Stadtveränderung zeigt. Anhand dieses Beispiels soll den Schüler/innen nicht bloß auffallen, dass es früher Schwarz-Weiß-Fotos anstatt Farbfotos gegeben hat, sondern die Schüler/innen sollen wesentliche Merkmale der Entwicklung erkennen.

⁸⁷ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 139

⁸⁸ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 132

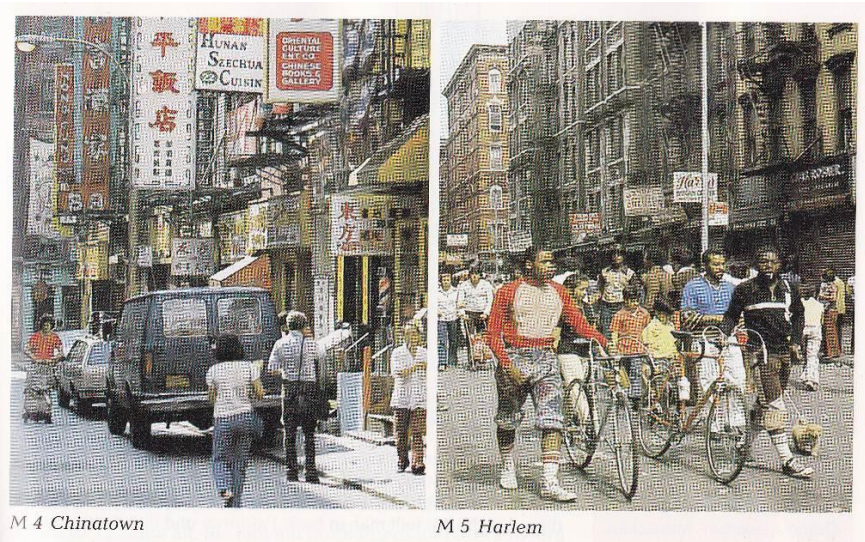


Abbildung 12: Vergleich unterschiedlicher Orte

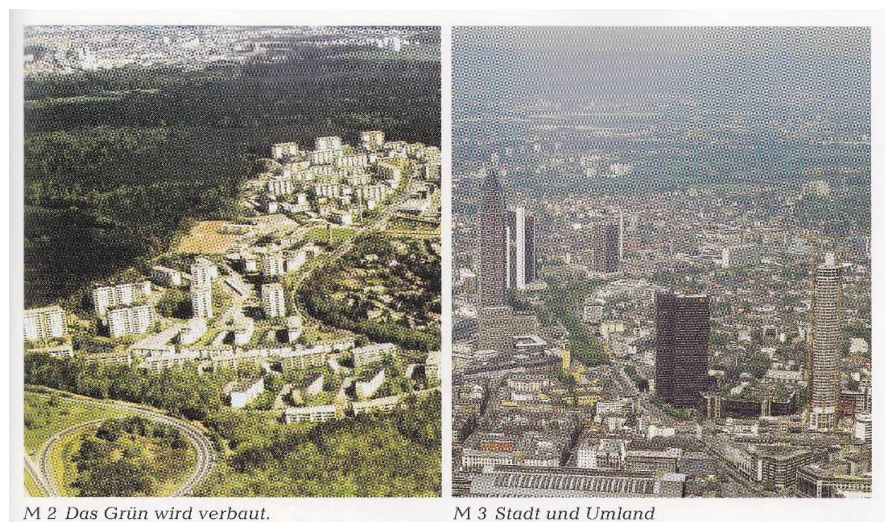
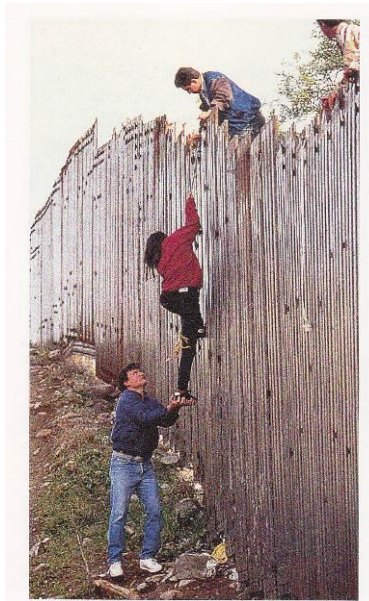


Abbildung 13: Veränderungen früher - heute feststellen

Bilder können nicht nur miteinander verglichen werden und die Veränderungen wahrgenommen werden, sondern Schüler/innen sollen auch den gegenwärtigen Augenblick von Bildern bewusst wahrnehmen. Beim Beispiel in der Abbildung 14⁸⁹ wurde im „Durchblick 4“ zum Thema weltweiter Migration der Augenschein auf die Gedanken der Menschen im Bild gelegt. Dabei sollen sich die Schüler/innen wirklich individuell mit den Menschen auf dem Bild auseinandersetzen und empathisch die Gedanken- und Gefühlswelt wiedergeben. Diese Aufgabe ist mit Sicherheit nicht so einfach, aber dabei hilft diesmal ein wenig die Bildunterschrift. Dabei wird beschrieben, was die Menschen auf der anderen Seite des Zauns erhoffen zu finden. Ansonsten würden die Lernenden bestimmt nicht erraten, dass es sich hierbei um illegale Einwanderer handelt und nicht etwa um angehende Kletterer. Denn dann würde die Beschreibung der Gedanken und Gefühle ganz anders aussehen.

⁸⁹ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 4 S. 118



M 1 Mexikaner/innen überqueren illegal die Grenze zu den USA auf der Suche nach einem besseren Lebensstandard.

Abbildung 14: Gedanken der Menschen auf dem Bild wahrnehmen

Zuletzt möchte ich noch auf ein letztes methodisches Beispiel aus dem „Durchblick 1/2“ für die 5. und 6. Schulstufe zum Thema Stadtviertel zeigen, dass ein wenig komplexer aufgebaut ist. Diese Aufgabenstellung beinhaltet vier Bilder – Abbildungen 15⁹⁰ und 16⁹¹ – von verschiedenen Stadtvierteln und einem Stadtplan, der in Abbildung 17⁹² erkennbar ist. Die Schüler/innen sollen zuerst die Bilder betrachten und danach die einzelnen Bilder richtig am Stadtplan zuordnen. Natürlich können die Lösungen der Schüler/innen ein wenig abweichen, aber im Großen und Ganzen sollten die räumlichen Strukturen mit dem zugehörigen Stadtviertel übereinstimmen.

⁹⁰ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 121

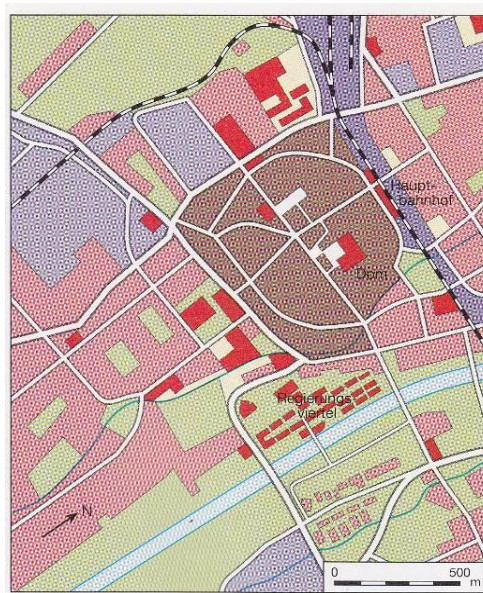
⁹¹ WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 121

⁹² WOHLSCHLÄGL 2010, Bd. 1/2 S. 120



M 3 Im Stadtzentrum

Abbildung 16: Stadtviertel dem Stadtplan zuordnen

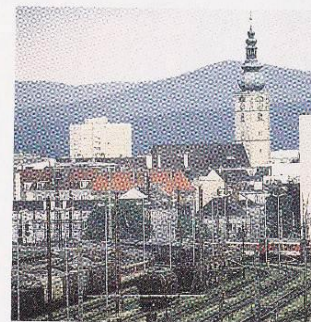


M 2 Plan einer Stadt

Abbildung 17: Stadtplan – dem die Bilder der Stadtviertel zugeordnet werden



M 4 Wohnviertel



M 5 Bahnhofsviertel



M 6 Erholungsgebiet

Abbildung 15: weitere Stadtviertel dem Stadtplan zuordnen

Es wären noch jede Menge guter Beispiele in der Schulbuchreihe von „Durchblick“, aber die ausgewählten Bilder zeigen auf jeden Fall, dass die Autoren sich durchaus mit dem Medium „Bild“ auseinandersetzen. Die Methode der Bildauswertung zieht sich von der 5. Schulstufe bis hin zur 8. Schulstufe. Immer wieder wird die Anwendung der Methode gefordert und in gewissen Abständen darauf hingewiesen, wo man als Hilfe zur Durchführung nochmals nachlesen kann. Natürlich sind auch die Lehrer/innen selbst gefragt, diese Methode in regelmäßigen Abständen und zu passenden Themen anzuwenden und zu üben, damit auch wirklich alle Bilder mit dieser Methode ausgewertet werden können. Zusätzlich zu dieser speziell auf Bilder abgestimmten Methode, gibt es noch eine Reihe an großartigen Anleitungen zu anderen Medien wie Luft- und Satellitenbilder oder, wie bereits oben erwähnt, Karikaturen.

In den Handbüchern für Lehrer/innen der Schulbuchreihe „Durchblick“ gibt es neben großartigen Kopiervorlagen, auch didaktische Hinweise zu den einzelnen Kapiteln und Bildern. Damit sollen den Lehrer/innen Hilfestellungen gegeben werden, damit sie vielleicht selbst auch auf wichtige Einzelheiten hingewiesen werden. Außerdem beinhalten die Handbücher Vorschläge für Tafelbilder, die durchaus brauchbar sind und zum Teil auf jeden Fall für den GW-Unterricht übernommen werden können. Interessant ist auch, dass die wichtigsten Grundbegriffe zu jedem Kapitel deutlich hervorgehoben werden. Jeder Lehrende hat sicherlich seine persönlichen Schwerpunkte und diese vorgegebenen Grundbegriffe sollen lediglich eine Sammlung der Autoren sein und den Lehrer/innen überblicksmäßig helfen.

Das kleine Format von „Durchblick“ ist schon weitaus bekannt und die Zusammenziehung der 5. und 6. Schulstufe in einem Buch hat seine Vor- und Nachteile, die jeder Lehrer/jede Lehrerin für sich selbst abwägen muss. Generell sollte noch erwähnt werden, dass diese Schulbuchreihe von „Durchblick“ ein etwas höheres Leistungsniveau hat und eher nur für wirklich starke Klassen der Sekundarstufe I geeignet ist. Die Lehrer/innen sollten bei der Schulbuchauswahl das Vorwissen der Schüler/innen berücksichtigen und eine passende Auswahl treffen.

4.1.3 „Abenteuer GW“ – Ed. Hölzel

Bei der Schulbuchreihe „Abenteuer GW“ gibt es derzeit nur Schulbücher für die 5. und 6. Schulstufe. Blättert man die Bücher einmal durch, fällt sofort auf, dass sie sehr viele Bilder beinhalten. Die meisten sind mit Arbeitsaufgaben wie „Bilder beschreiben“, „Bilder den Texten zuordnen“, „Begriffe den Bildern zuordnen“, „passende Bildtitel finden“ oder einfach mit Fragestellungen zu den Bildern versehen. Alle diese einfachen methodischen Zugänge zu den Bildern wurden bereits in den vorigen Beispielen näher erläutert.

Ein weiteres Merkmal dieser neuen Schulbuchreihe ist die Größe der Bilder: manche Bilder sind über die Hälfte einer Seite platziert. Deshalb kann man die Bilder vom Format her auch wirklich genau betrachten, was eigentlich eine perfekte Bildauswertung methodisch anwendbar macht. Auf die einzelnen Methoden und der Anleitung zur Anwendung wird in den beiden Schulbüchern nicht näher eingegangen. Bei diesen Büchern müssen sich die Lehrer/innen selbst organisieren und die Methode zur Bildauswertung wie beispielsweise im „Durchblick 1/2“ erklären und anleiten. Trotzdem gibt es ein wirklich komplexes Beispiel im „Abenteuer GW 1“ für die Schulstufe 5 zu Bildern. Bei der Aufgabenstellung in Abbildung 18⁹³ handelt es sich um zwei verschieden dargestellte Formen von Getreidesorten und zwar um Bilder und Zeichnungen. Es ist vielleicht nicht so schwer für die Schüle-

⁹³ GRATH 2010, Bd. 1 S. 89

rinnen die Bilder den Zeichnungen richtig zuzuordnen, aber die gleichen Sorten korrekt zu benennen stellt eine umso größere Herausforderung dar. Eigentlich handelt es sich um eine doppelte Zuordnungsaufgabe, denn einmal werden die Bilder den Zeichnungen und danach den Begriffen zugeordnet. Ob diese schwierige Aufgabenstellung für Schüler/innen der 5. Schulstufe wirklich ausführbar ist, kommt auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler/innen an.



Abbildung 18: komplexe Aufgabe für die 5. Schulstufe

In den beiden Bänden von „Abenteuer GW“ finden sich immer wieder die gleichen methodischen Zugänge zu den Bildern. Es gibt auch im „Abenteuer GW 2“ ein ähnlich komplexes Beispiel mit einer doppelten Zuordnungsaufgabe wie in Abbildung 18. Jedoch auffallend ist, dass das Schulbuch für die 6. Schulstufe weitaus weniger Bilder beinhaltet als jenes für die 5. Schulstufe, aber dafür vermehrt Grafiken eingesetzt werden. Mit den meisten Bildern hätten die Autoren mehr machen können, das heißt, dass das Potenzial des Bildmediums in diesen beiden Schulbüchern nicht völlig ausgeschöpft wurde. Generell sind die Aufgabenstellungen auf einem eher leichteren Leistungsniveau als vergleichsweise die Schulbuchreihe von „Durchblick“. Für die Schüler/innen sind die Bücher sicherlich anschaulich und gefallen auf den ersten Blick. Jedoch sind die Anordnungen der Aufgabenstellungen und auch der Texte zu chaotisch angelegt. Es könnten auch manchmal weniger Aufgabenstellungen auf einer Seite sein, oder mehr denkanregende hinzufügen, damit nicht so viel Platz für Notizen in den Schulbüchern verwendet wird. Notizen können sich die Schüler/innen ohnehin in ihren Heften machen. Die Lehrerbegleithefte sind sehr mager und beinhalten lediglich die Lösungen der Aufgabenstellungen. Didaktische oder methodische Hinweise sind gar keine vorhanden und das ist sehr schade, denn mit den großen Bildern könnte man umfangreiche Bildauswertungen durchführen. Die Ideen müssen die Lehrer/innen in diesem Fall selbst entwickeln.

4.1.4 „GEOprofi“ – Veritas

Die nächste Schulbuchserie heißt „GEOprofi“ und derzeit gibt es zwei Bände für die 5. und 6. Schulstufe. Die beiden Schulbücher sind generell strukturiert, das heißt auf der rechten Seite befinden sich der Text und Medien wie Bilder, Grafiken oder Karten. Auf der linken Seite befinden sich Arbeitsaufgaben. Nach jedem Kapitel gibt es eine kleine Wiederholung des Gelernten in Form von Kreuzworträtseln, Richtig-oder-Falsch-Aufgaben oder anderen kreativen und spielerischen Wissensabfragen. Was mir persönlich erst auf den zweiten Blick aufgefallen ist, sind die Methoden, die jeder Lernende in einer Schulstufe erzielen kann. Diese methodischen Kompetenzen weichen von Schulstufe zu Schulstufe ein wenig ab, aber sind generell eingeteilt in Arbeit mit Karten, Texten, Bildern, Diagrammen, mit dem PC und die Verwendung geographischer Orientierungshilfen. Im Schulbuch der 6. Schulstufe kommen dann noch Kompetenzen wie „Berechnungen durchführen“ und „wirtschaftliche Fertigkeiten“ hinzu, obwohl die wirtschaftlichen Fertigkeiten auch schon in der 5. Schulstufe einfließen sollten. Trotzdem ist diese individuelle Einteilung der Kompetenzen nach Schulstufen großartig, denn somit wissen die Schüler/innen und auch die Lehrer/innen bei welchen Arbeitsaufgaben welche methodische Kompetenz erreicht werden kann. Dies möchte ich anhand eines Beispiels aus „GEOprofi 1“ für die 5. Schulstufe zum Thema Vegetationsformen näher erläutern. Bei der Abbildung 19⁹⁴ ist die Aufgabenstellung ersichtlich. Die Schüler/innen sollen jenes Bild auswählen, welches die Vegetationsform der Tundra zeigt und wenn möglich beschreiben. Diese Aufgabenstellung soll die Schüler/innen dazu befähigen, die methodische Kompetenz „Bilder beschreiben und vergleichen“ zu erlernen und zu üben. Großartig wäre es, wenn die Lehrer/innen den Schüler/innen Hinweise zur Methode der Bildbewertung näher bringen. Damit auch wirklich die Bilder im Schulbuch und deren Potenzial ausgeschöpft werden kann.

6.1.B **M 13** **Vegetationsformen**

Du siehst hier Bilder aus allen Klimazonen der Erde. Suche jenes Bild aus, welches die Vegetationsform der Tundra zeigt. Beschreibe das Bild mit eigenen Worten.



Abbildung 19: gesuchte Vegetationsform richtig aus vier Bildern auswählen


⁹⁴ MAYRHOFER 2010, Bd. 1 S. 55


Ein weiteres Beispiel zur gleichen Kompetenz findet sich im Schulbuch „Geoprofi 2“ für die 6. Schulstufe zum Thema Produktionsfaktoren. Anhand dieses Beispiels in Abbildung 20⁹⁵ kann bereits eine Steigerung der Kompetenz beobachtet werden. Denn bei dieser Arbeitsaufgabe sollen die Schüler/innen nicht nur die Bilder selbst beschreiben, sondern auch den Inhalt. Außerdem wird eine weitere Fragestellung zum Thema in die Arbeitsaufgabe einbezogen, wobei sich die Frage nur mehr auf das Ergebnis des Bildinhalts bezieht. Somit handelt es sich um eine Folgerungsaufgabe, das heißt zunächst wird der Bildinhalt erfasst, dann kann die Frage überhaupt erst beantwortet werden.

3.2.A **M 12** **Grund und Boden nutzen**

a) Die folgenden drei Fotos zeigen dir Möglichkeiten, wie Grund und Boden wirtschaftlich genutzt werden können. Beschreibe die Art der Nutzung!

➤ b) Kennst du einen Ort in Österreich, wo diese Art der Nutzung stattfindet? Nimm die Wirtschaftskarte Österreichs in deinem Atlas zu Hilfe!





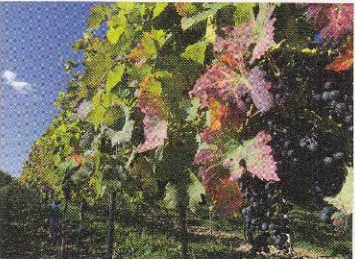


Abbildung 20: gesteigerte Kompetenz

⁹⁵ MAYRHOFER 2011, Bd. 2 S. 41

Als letztes Beispiel für diese Schulbuchreihe möchte ich eine Aufgabenstellung im Schulbuch „GEOprofi 2“ zum Thema sanfter Tourismus und Massentourismus vorstellen. Wie in Abbildung 21⁹⁶ ersichtlich, sollen die Schüler/innen die Bilder genau betrachten und zur richtigen Tourismusform zuordnen. Das knifflige an dieser Aufgabe ist, die Antwort zu begründen. Dadurch kann der Lehrende sicherstellen, ob die Schüler/innen wirklich den Unterschied zwischen den beiden Tourismusformen verstanden haben.

7.2.A M 12 Sanfter Tourismus oder Massentourismus?
 Ordne die vier Bilder dem sanften Tourismus oder dem Massentourismus zu. Begründe deine Entscheidung.

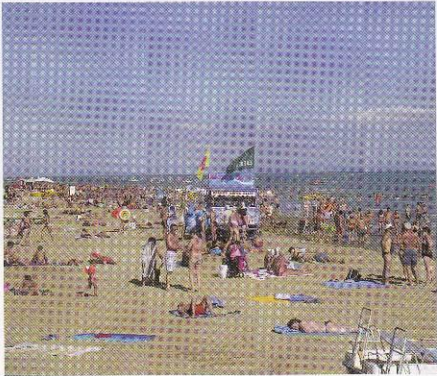


Bild 1 zeigt _____
 weil _____

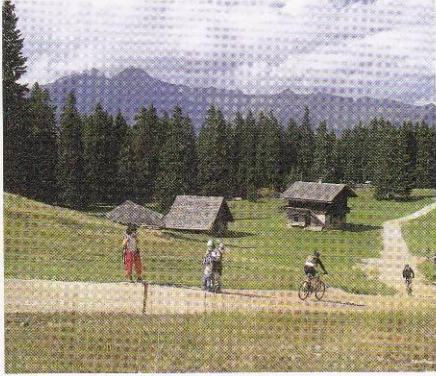


Bild 2 zeigt _____
 weil _____

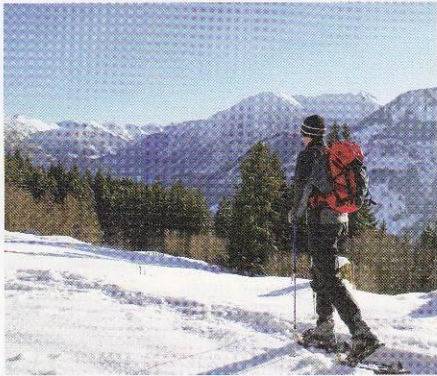


Bild 3 zeigt _____
 weil _____




Bild 4 zeigt _____
 weil _____

Abbildung 21: richtige Zuordnung mit entscheidender Begründung

⁹⁶ MAYRHOFER 2011, Bd. 2 S. 79

Bei dieser Schulbuchreihe von „GEOprofi“ kann zwar die Einteilung der Arbeitsaufgaben in Kompetenzbereiche gelobt werden, gibt es doch zu viele fast gänzlich illustrativ genutzte Bilder. Dabei handelt es sich um jene Bilder, die meistens neben dem Text abgedruckt sind und leider werden die Leser/innen auch nicht beim Text selbst auf die Bilder hingewiesen. Das ist sehr schade, denn fast auf jeder zweiten Seite gibt es mindestens ein Bild, das nur illustrativ genutzt wird. Hier kann wirklich nur der Lehrer/die Lehrerin näher auf die Methoden der Bildauswertung mit den Lernenden eingehen und versuchen die Bilder in den Unterricht miteinzubinden. Denn leider werden auch die Kompetenzen, die mittels Arbeitsaufgaben erreicht werden sollen, nicht näher erklärt. Dies kann wirklich nur durch den Lehrenden geschehen, indem auf die methodischen und didaktischen Zugänge hingewiesen wird.

Im Lehrerbegleitheft gibt es zwar Hinweise zum Arbeitsbuch, aber ansonsten keine didaktischen oder methodischen Hinweise für die Arbeit mit den Medien. Positiv aufgefallen ist sofort der Lehrplanbezug und eine vorgegebene Jahresplanung, die den Lehrer/innen bei ihrer eigenen etwas unterstützen kann. Ansonsten besteht das Lehrerbegleitheft nur aus Lösungen zu den Arbeitsaufgaben und vorgegebenen Merktexten zu den einzelnen Kapiteln. Ob man diese Merktexte wirklich übernehmen möchte, ist jedem Lehrenden selbst überlassen. Als Hilfestellung kann man sie allemal verwenden.

4.1.5 „Faszination Erde“ – Ed. Hölzel

Zu dieser aktualisierten Schulbuchreihe „Faszination Erde“ gibt es bereits aktuell einen zweiten Band für die 6. Schulstufe neben dem bereits zuvor erschienen ersten Band für die 5. Schulstufe. Bei meiner Analyse beim ersten Band von „Faszination Erde“ ist mir fast kein Arbeitsauftrag zu den Bildern aufgefallen. Es gibt weder Methoden, auf welche näher eingegangen wird, noch gibt es vorgegebene Kompetenzen, die erreicht werden sollen. Im Schulbuch „Faszination Erde 1“ für die 5. Schulstufe gibt es lediglich eine Vielzahl von illustrativen Bildern. Dies möchte ich anhand eines Beispiels in Abbildung 22⁹⁷ zum Thema Hurrikan belegen. Es wird überhaupt kein Bezug auf das Bild und seinen Inhalt genommen und auch die Bildunterschrift gibt den Schüler/innen kaum eine Möglichkeit des selbstständigen Denkens. Der Lehrende kann hier nur mehr gezielte Fragestellungen einsetzen oder natürlich eine Methode der Bildauswertung den Lernenden aufzeigen und anschließend üben. Solche Bilder gibt es eben haufenweise in „Faszination Erde 1“, was sehr schade ist, denn die meisten Bilder werden sogar selbst vom Verlag beziehungsweise von den Autoren aufgenommen.



Abbildung 22: Beispiel der Vielzahl an illustrativen Bildern in Faszination Erde 1

Ein weiterer Kritikpunkt an den Bildern im Schulbuch „Faszination Erde 1“ sind die viel zu langatmigen Bildunterschriften. Manche Bilder sind mehrzeilig beschrieben und damit können die Schüler/innen kaum selbstständig arbeiten. Wie die Abbildung 23⁹⁸ zeigt, wird

⁹⁷ ZEUGNER 2011, Bd. 1 S. 91

⁹⁸ ZEUGNER 2011, Bd. 1 S. 84

sogar die Atlassuche durch den zu informativen Bildtitel ersetzt. Weder das Objekt selbst – bei diesem Bild handelt es sich um einen Vulkan – noch der Ort, wo es sich befindet, kann vom Lernenden selbstständig im Atlas gesucht werden, denn diese Informationen sind bereits im Bildtitel enthalten. Zusätzlich sind sogar noch die Höhenmeter des Vulkans angegeben und somit ist auch die letzte Möglichkeit für die Schüler/innen erloschen, eine Information zu diesem Objekt im Bild selbstständig einzuholen.



Abbildung 23: Bildtitel mit eindeutig zu viel Informationsgehalt

Als abschließenden Gedanken möchte ich nochmals darauf hinweisen, dass Bildunterschriften in solchen Ausmaßen den Schüler/innen nichts bringen und ihnen schon gar nicht weiterhelfen. Die Schüler/innen sollen lernen, sich Informationen selbstständig zu beschaffen – mit welchem Medium auch immer. Außerdem können die Schüler/innen gar keine eigenständigen Gedanken zu den Bildern bei solchen umfangreichen Bildtiteln fassen und schon gar keine neuen Ideen dazu entwickeln. Die Kreativität ist auf jeden Fall dabei eingeschränkt. Die methodische und didaktische Herangehensweise sollte bei diesem Schulbuch noch einmal überdacht und gegebenenfalls überarbeitet werden.

4.1.6 „Leben und Wirtschaften“ – Ed. Hölzel

Als Vergleich zu den beiden Schulbuchreihen der neuen Auflage des Ed. Hölzel-Verlages möchte ich zwei methodisch und didaktisch ansehnliche Beispiele aus einer etwas älteren Schulbuchreihe aus diesem Verlag zeigen – und zwar „Leben und Wirtschaften“. Eine originelle Kombination – wie in Abbildung 24⁹⁹ und 25¹⁰⁰ zu sehen ist – findet man in „Leben und Wirtschaften 2“ im Kapitel „Stadt“. Neben Fotos zum städtischen Lebensraum wie in anderen Schulbüchern der 6. Schulstufe gibt es auch ein gezeichnetes Bilderpuzzle zum Typ „Europäische“ bzw. „nordamerikanische Stadt“. Die Zeichnung hat den Vorteil, idealtypische Merkmale in Summe darstellen zu können.

Die Variation, aus den beiden Vorlageblättern ein Bilderpuzzle zusammenzusetzen, geht auf die visuelle Wiedererkennung ein. Etwa wenn man es nach dem Kapitel „Fallbeispiel einer europäischen Stadt“ – als wiederholende Fertigung – und vor dem nordamerikanischen Stadtkapitel anwendet.

Zusätzlich zu den Bildern des Puzzles müssen die Schüler/innen dann unterhalb der beiden Bilderreihen den jeweiligen Stadtteilen beschreibende Textkärtchen zuordnen. Auch hier wieder bei der europäischen Stadt als Fertigung, bei der nordamerikanischen Stadt als Ansatz für das neu durchzunehmende Kapitel.

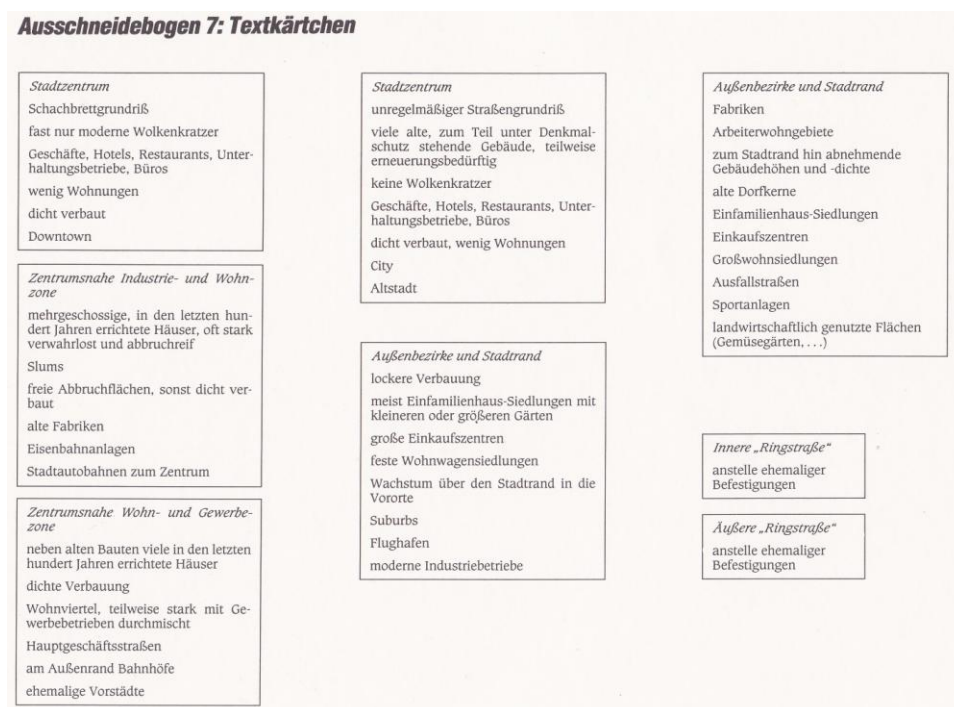


Abbildung 24: Textkärtchen für Zuordnung zum Bilderpuzzle

⁹⁹ SITTE W. (1988), Bd. 2 S. 28ff bzw. Ausschneidebogen 7 im Anhang

¹⁰⁰ SITTE W. (1988), Bd. 2 S. 28ff bzw. Ausschneidebögen 5 und 6 im Anhang



Abbildung 25: Foto-Zeichnungen in Form eines Puzzles mit Textzuordnung

Das zweite Beispiel aus der Buchreihe „Leben und Wirtschaften“ ist aus dem 2. Band zum Thema „Reisbauern“. Die Fotos in den Abbildungen 26¹⁰¹ sollen anhand des Schulbuchtextes über Reisbauern in die richtige Reihenfolge gebracht werden und anschließend mit Bildtiteln (zu den einzelnen Arbeitsgängen) versehen werden. Dadurch soll das Leseverständnis der Schüler/innen überprüft werden. Zusätzlich sollen die Schüler/innen ihre Antworten begründen, da ein Bild nicht in die Bilderreihe passt. Beim nachfolgenden Arbeitsblatt im Schulbuch sollen die Lernenden die Monsunabfolge (anhand eines Säulendiagramms wie in Abbildung 27¹⁰² ersichtlich ist) mit einer Darstellung der – mit den Fotos vorher beleuchteten – Ackertätigkeiten in Zusammenhang setzen. Zudem werden dort von Schüler/innen die Signaturen wie etwa für Pflügen oder Aussaat selbstständig eingetragen.

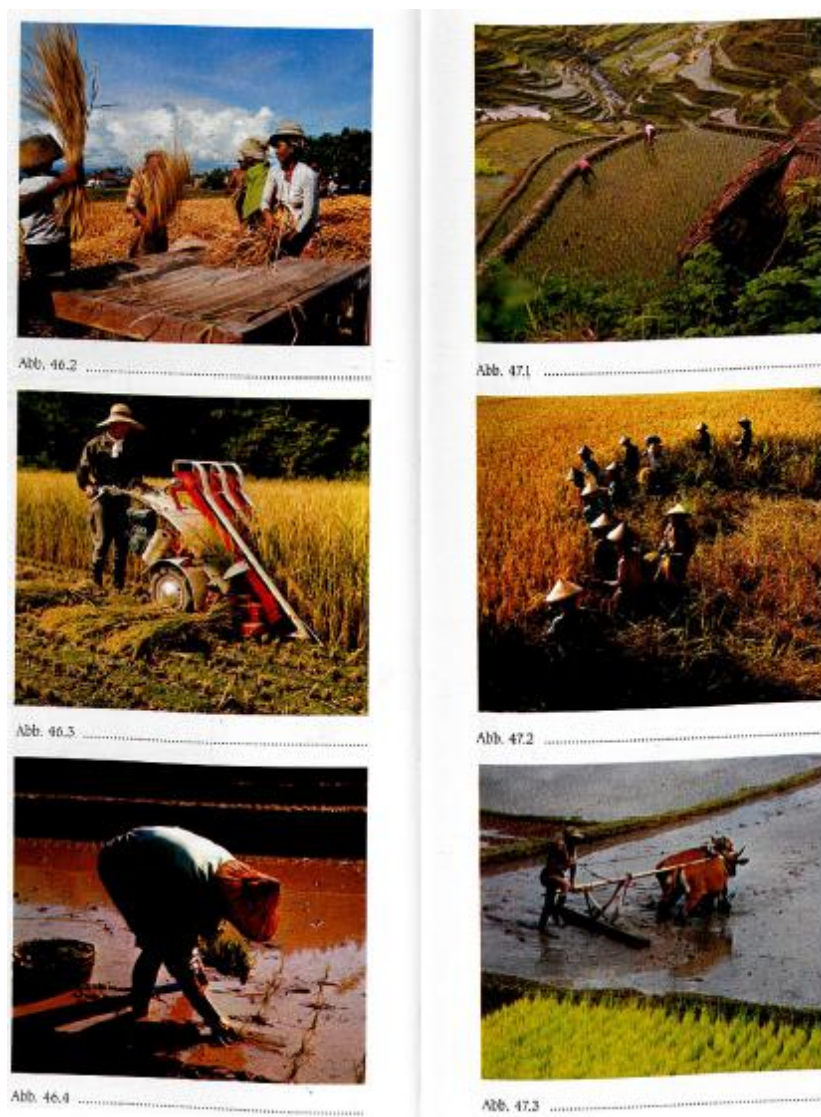


Abbildung 26: Bilder richtig reihen und Biltitel selbstständig hinzufügen

¹⁰¹ SITTE W. (1988), Bd. 1 S. 46-47

¹⁰² SITTE W. (1988), Bd. 1 S. 49

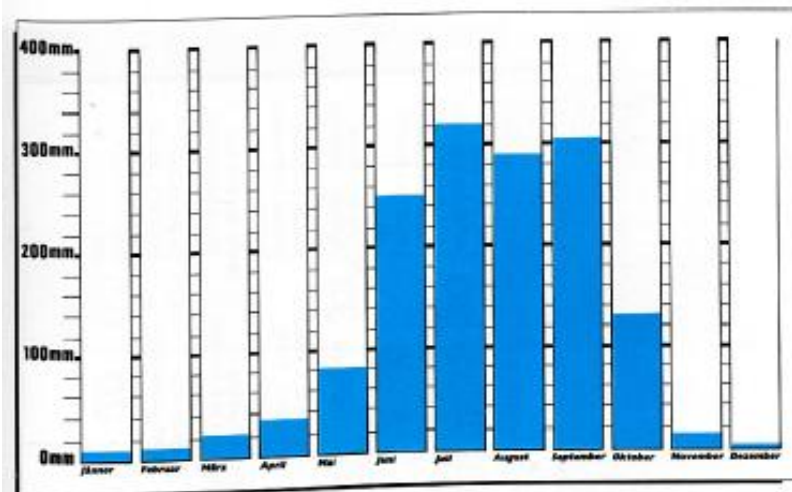
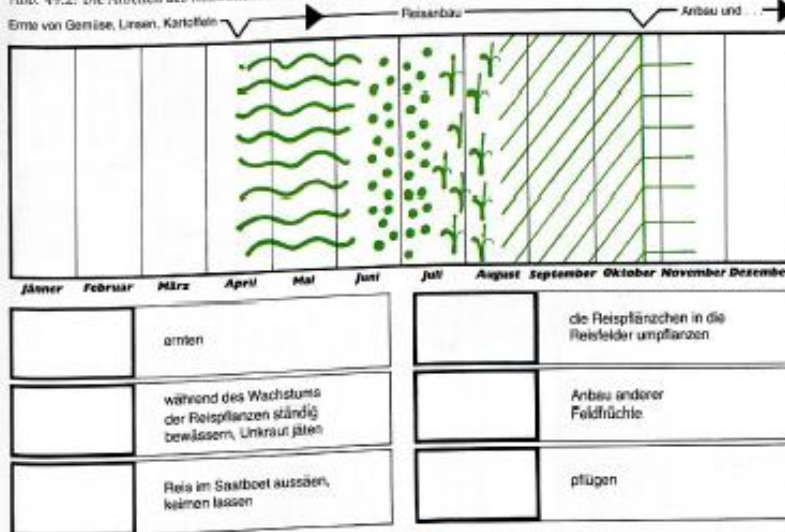


Abb. 49.1: Niederschläge in Calcutta

Abb. 49.2: Die Arbeiten des Reisbauern im Ablauf eines Jahres



3. In Abb. 49.2 stehen neben den leeren Kästchen unten verschiedene Tätigkeiten des Reisbauern, aber nicht in der richtigen Reihenfolge.

Trage in diese Kästchen die passenden Zeichen aus der Abbildung ein. (Eines der Kästchen bleibt weiß.)

4. Vergleiche die Abb. 49.1 und 49.2. In welchen Monaten ist es trocken? Was macht da der Bauer?

5. In welchem Monat regnet es am stärksten? Was geschieht zu dieser Zeit mit dem Reis?

6. Erzeugt Kraschna Reis zur Versorgung des Marktes?

Abbildung 27: Arbeitsblatt im Schulbuch kombiniert mit Bildern und Text

Obwohl die Schulbuchreihe „Leben und Wirtschaften“ eine ältere Auflage des Verlages Ed. Hölzel ist, gibt es eindeutig bessere methodische und didaktische Zugänge zu den Bildern als in den Schulbuchreihen der neueren Auflage. Zudem sind die Lehrerhandbücher von „Leben und Wirtschaften“ sehr wertvolle Hilfen für methodische Ansätze im GW-Unterricht. Damals haben die Autoren der Schulbuchreihe wirklich viele Tipps zum Arbeiten mit dem Schulbuch für den GW-Unterricht mitgegeben. Zusätzlich gab es zu jedem Kapitel Hinweise zu passender fachdidaktischer Literatur. Gerade deswegen ist es sehr schade, dass die meisten Lehrerhandbücher der heutigen Schulbücher so wenige Hilfestellungen für den Lehrenden geben.

4.2 Ausländische Schulbücher

Nach diesen Beispielen aus den österreichischen Schulbüchern möchte ich nun übergehen zu solchen aus ausländischen Schulbüchern. Die Beispiele aus deutschen, französischen und britischen Schulbüchern sind zum Vergleich der methodischen und didaktischen Zugänge zu den Bildern herangezogen worden. Die für meine Arbeit ausgewählten ausländischen Bücher und deren Themenschwerpunkte sind natürlich nach den Lehrplänen der zugehörigen Länder strukturiert. Trotzdem sollen eine Anzahl neuer und unterschiedlicher Zugänge methodischer Natur zur Bildernutzung in der Geographiedidaktik Deutschlands, Frankreichs und Großbritanniens aufgezeigt werden – sie können uns eine Reihe neuer Ideen aufzeigen.

4.2.1 „TERRA Erdkunde“ - Klett

Von der Schulbuchreihe „TERRA Erdkunde“ möchte ich gerne das Schulbuch für die Realschule 7/8 (entspricht der 7. und 8. Schulstufe in Österreich) für Nordrhein-Westfalen analysieren. Zuerst einmal ist es nötig zu erwähnen, dass in Deutschland in jedem der 16 Bundesländer unterschiedliche Lehrpläne für das jeweilige Fach gelten. Deswegen gibt es von der Schulbuchreihe „TERRA Erdkunde“ für jedes Bundesland ein anderes, strukturiertes Schulbuch. Bei diesen Büchern ist auch wirklich ganz besonders hervorzuheben, dass sie den Lernenden in gebundener Form zur Verfügung stehen. Das ausgewählte Schulbuch sollen die Schüler/innen für zwei Jahre verwenden. In manchen Schulen ist es sicherlich üblich, dass die gebrauchten Bücher an Folgeklassen weitergegeben werden. Das Format ist auch anfangs etwas ungewöhnlich, denn es ist eigentlich nichts anderes als ein A5-Format. Aufgrund dieses kleinen Formates hat das Buch auch weit über 200 Seiten. Sehr zum Leid der Schüler/innen gibt es viel Text in den Büchern, wobei es sich hier wirklich um einen sehr anspruchsvollen Text handelt. Ob diese Texte für die Schüler/innen der Hauptschulen in Österreich wirklich positiv und erfolgreich anwendbar wären, würde ich bezweifeln. Das gesamte Layout ist leider auch nicht sehr ansprechend, aber es sollte berücksichtigt werden, dass es sich hier um eine Ausgabe aus dem Jahr 1994 handelt.

Zuerst möchte ich ein Beispiel zeigen, dass ein wenig das gesamte Buch durchläuft. Und zwar handelt es sich in Abbildung 28¹⁰³ um ein illustratives Bild. Es passiert nicht ständig, dass die Bilder nicht wirklich verwendet werden, aber meines Erachtens doch zu oft. Denn das Buch beinhaltet eine Menge Bilder, aber viele werden gerade einmal im Text erwähnt. Jedoch wird nicht einmal auf die Abbildungen im Text hingewiesen. Es ist sehr schade, denn bloß einen Zusammenhang zum Text herzustellen ist bei weitem nicht ausreichend genug, um das gesamte Potenzial des Bildmediums auszuschöpfen. Mit der Abbildung des

¹⁰³ KROSS 1994, S. 162

Schifffahrtskanals von Houston, Texas könnte man einiges mehr machen. Das möchte ich bei einem anderen ausländischen Buch im Folgenden näher beschreiben.



1
Schifffahrtskanal von
Houston, Texas

Abbildung 28: illustratives Bild der Stadt der Stadt Houston

Selbstverständlich gibt es im „TERRA Erdkunde 7/8“ nicht nur illustrative Beispielbilder, sondern auch wirklich methodisches Bildmaterial. Somit möchte ich zu Beginn einen sehr einfachen Arbeitsauftrag mit Bildern präsentieren. In Abbildung 29¹⁰⁴ kann man fünf Bilder erkennen, wobei die Schüler/innen anhand dieser Bilder beschreiben sollen, wie sich die Pflanzen an das Klima angepasst haben. Dabei muss man die detaillierten Bildunterschriften beachten, denn es wäre mit Sicherheit auch ohne Bildunterschriften für die Schüler/innen möglich gewesen, den Arbeitsauftrag zu beantworten. Leider ist damit wiederum die Kreativität der Schüler/innen beeinträchtigt. Zusätzlich könnten zumindest noch die Bilder den richtigen Klimazonen zugeordnet werden, um wenigstens eine selbstständige Arbeit für die Lernenden aus dieser Aufgabe herauszulocken.

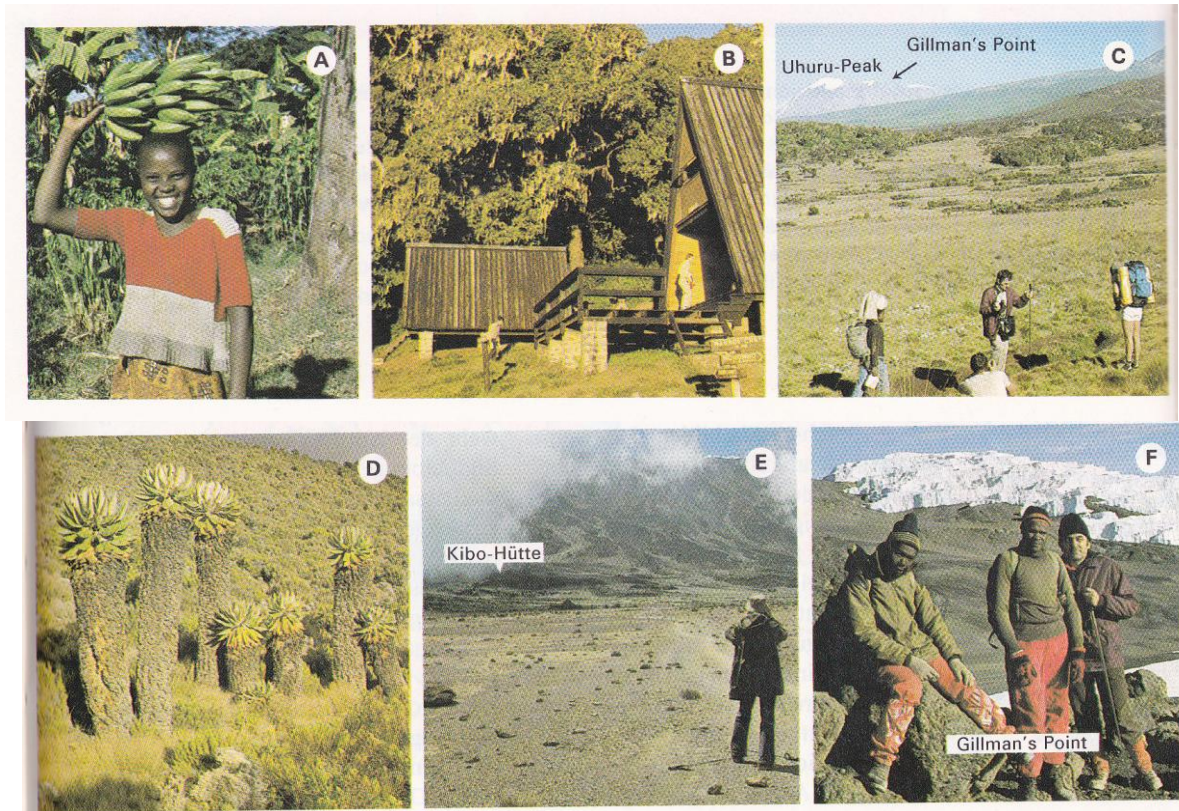
¹⁰⁴ KROSS 1994, S. 63



Abbildung 29: Bilder mit detaillierten Bildunterschriften beschreiben

Da beim vorigen Beispiel vor allem die Bildtitel sehr störend für die Arbeitsaufgabe waren, möchte ich nun ein gegenteiliges Beispiel aus dem gleichen Buch bringen. Anhand der Abbildung 30¹⁰⁵ kann man erkennen, dass hier eine völlig andere Methode an Bildern angewandt wird. Der Arbeitsauftrag lautet eigentlich, dass zu jedem Bild ein kurzer Text individuell hinzugefügt werden soll. Es reichen natürlich auch ein paar Wörter, denn dadurch kann wiederum bei einem anderen Betrachter Neugierde geweckt werden, der den hinzugefügten Bildtitel liest. Dabei können die Schüler/innen wirklich kreativ sein und ihr Vorwissen vielleicht mit diesen Bildern verknüpfen. Das Wichtigste dabei ist vor allem, dass die Lehrkraft den Schüler/innen wirklich ausreichend Zeit zum Betrachten der Bilder gibt. Und zwar so viel Zeit, dass anschließend ein kurzer, aussagekräftiger Bildtitel gefunden wird. Ein tolles Beispiel, um der gesamten Klasse verschiedene Sichtweisen zu einem Bild mitzugeben.

¹⁰⁵ KROSS 1994, S. 68, 69



Im Schulbuch „TERRA Erdkunde 7/8“ gibt es weitere Bilder ohne Bildtitel. Allerdings wird dabei nicht immer darauf hingewiesen, dass ein Bildtitel selbstständig gesucht werden soll. Natürlich kann dies die Lehrkraft den Schüler/innen auftragen. Trotzdem möchte ich auf ein Beispiel näher eingehen, dessen Bild auch keine Bildunterschrift hat. Es handelt sich dabei um ein Bild zum Thema der polaren Zone beziehungsweise der Antarktis. Die Aufgabe zur Abbildung 31¹⁰⁶ ist, dass eine Behauptung mit einer verbundenen Fragestellung aufgestellt wurde und diese soll als Grundlage für die gesamte Klasse dienen. Das ist überhaupt keine schlechte Idee und dadurch können wiederum unterschiedliche Meinungen zum gleichen Bild eingeholt werden. Dieser Arbeitsauftrag ist jedenfalls anders gestaltet als viele einzelne Fragestellungen zu Bildern in diesem Schulbuch. Es kann dadurch viel mehr aus dem Bildmedium herausgeholt werden und den Blickwinkel aller Schüler/innen erweitern.

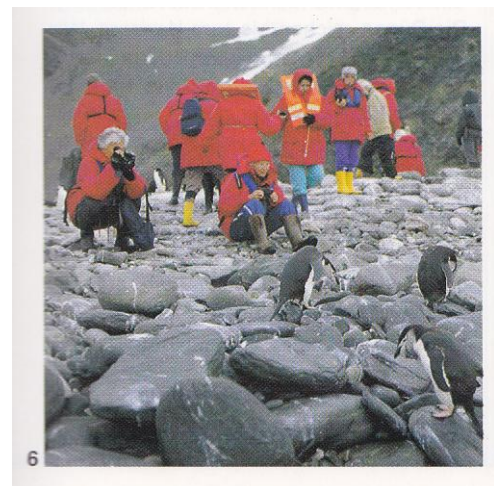


Abbildung 31: Behauptung mit einer Fragestellung als Diskussionsgrundlage

¹⁰⁶ KROSS 1994, S. 25

Bilder miteinander zu vergleichen ist keine wirklich neue methodische Anwendung. Somit möchte ich mit der Abbildung 32¹⁰⁷ zeigen, dass beim Vergleichen zweier Bilder auch zusätzliche Methoden eingesetzt werden können. Diese beiden Bilder sollen nach bestimmten Kriterien verglichen werden. Man erkennt schon beim ersten Anblick, dass sie sich doch deutlich voneinander unterscheiden. Daher hätte man die Bildtitel getrost weglassen und die Schüler/innen selbst hinzufügen lassen können. Natürlich können dabei die Bildtitel auch schon vorgegeben werden, aber sie sollten eben von den Schüler/innen richtig zugeordnet werden und eine Begründung dafür finden. Bei diesen beiden Bildern gibt es auch noch einen weiteren Arbeitsauftrag, denn sie sollen einem Modell einer typisch amerikanischen Stadt richtig zugeteilt werden. Das soll den Schüler/innen helfen das Modell einer Stadt zu visualisieren und Stadtteile mit Bildern zu verknüpfen.



Abbildung 32: Vergleich zweier Bilder anhand von vorgegebenen Kriterien

¹⁰⁷ KROSS 1994, S. 166

Dieses Schulbuch beinhaltet auch einige nützliche Karikaturen – insgesamt sieben. Leider habe ich nur zwei wirklich wertvolle Beispiele gefunden, die methodische Zugänge in Form von gezielten Fragestellungen aufweisen und Zusammenhänge betonen. Bei manchen Karikaturen in diesem Buch fehlen gezielte Arbeitsaufträge. Es gibt auch keine Anweisung oder Hilfestellung wie Karikaturen wirklich ausgewertet werden können. Bei der Abbildung 33¹⁰⁸ lautet der Arbeitsauftrag, den Sachverhalt zu erkennen und auch über komplizierte Zusammenhänge nachzudenken. Dabei werden die Schüler/innen zumindest zum selbstständigen Denken angeregt. Auch bei der Karikatur in Abbildung 34¹⁰⁹ wird die Selbstständigkeit der Schüler/innen gefordert. Dabei sollen die Lernenden die Karikatur begutachten und den Zusammenhang zu den einzelnen Zeitungsartikeln erkennen.

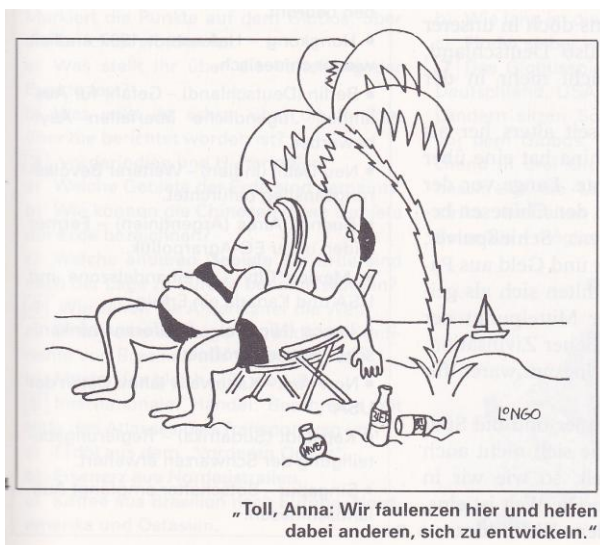


Abbildung 33: Kartikatur mit gezielten Fragen

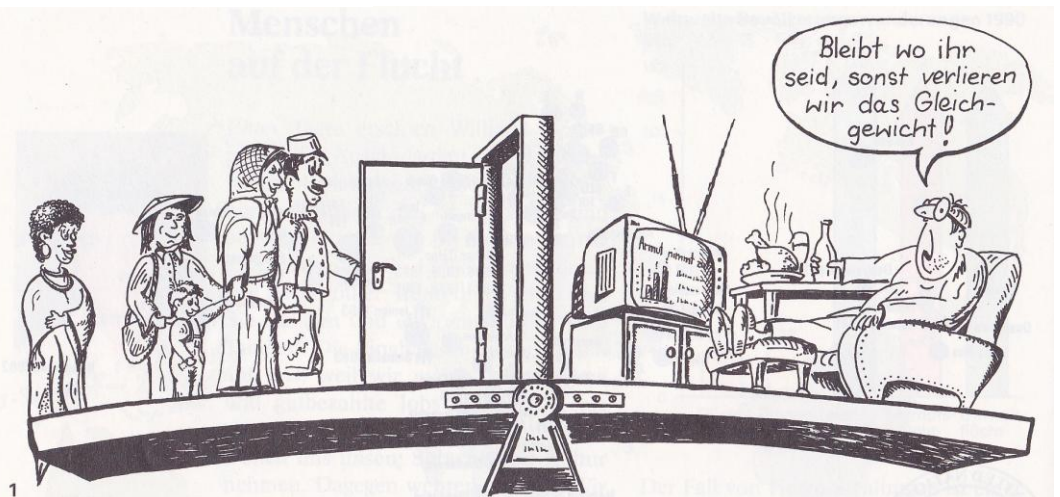


Abbildung 34: Karikatur in Zusammenhang mit Zeitungsartikeln setzen

¹⁰⁸ KROSS 1994, S. 11

¹⁰⁹ KROSS 1994, S. 144

Als abschließendes Beispiel zum Schulbuch „TERRA Erdkunde 7/8“ möchte ich einen sehr komplexen Zugang zum Medium „Bild“ aufzeigen. Beim Durchblättern ist mir mehrmals bei den Arbeitsaufträgen aufgefallen, dass oftmals auf Bilder von anderen Seiten hingewiesen und damit gearbeitet wurde. So wurde auch bei der Abbildung 35¹¹⁰ vorgegangen, denn so ein Bild einfach ohne irgendeinen methodischen Zugang zu verwenden, wäre durchaus schade gewesen. Das Bild wird zum Thema Grundbedürfnisse eingesetzt und dazu gibt es eine Übersicht im Schaubild der Abbildung 36¹¹¹. Zuerst wird auf die Bilder von Abbildung 36 mit gezielten Fragestellungen und Beobachtungsaufträgen näher eingegangen. Danach wird der Bezug zur Abbildung 35 hergestellt, indem die Schüler/innen Zusammenhänge zwischen den Bildern in Abbildung 35 und 36 finden sollen und dabei die Bilder den Grundbedürfnissen zuordnen. Dadurch können viele Meinungsunterschiede auftreten, die in der Klasse gemeinsam besprochen werden können, um möglicherweise den Horizont vieler Schüler/innen zu erweitern. Neben weiteren Fragestellungen wird auch noch zu zwei Bildern von den Schüler/innen gefordert, sich in die Menschen – bevorzugt in Kinder – auf den Bildern hineinzuversetzen. Das kann die Unterschiede zwischen den Kindern auf den Bildern und den Schüler/innen selbst verdeutlichen. Das gesamte Beispiel ist zwar wirklich sehr komplex gestaltet, aber es verbindet eine Vielzahl an Bildern und einem Schemabild miteinander.

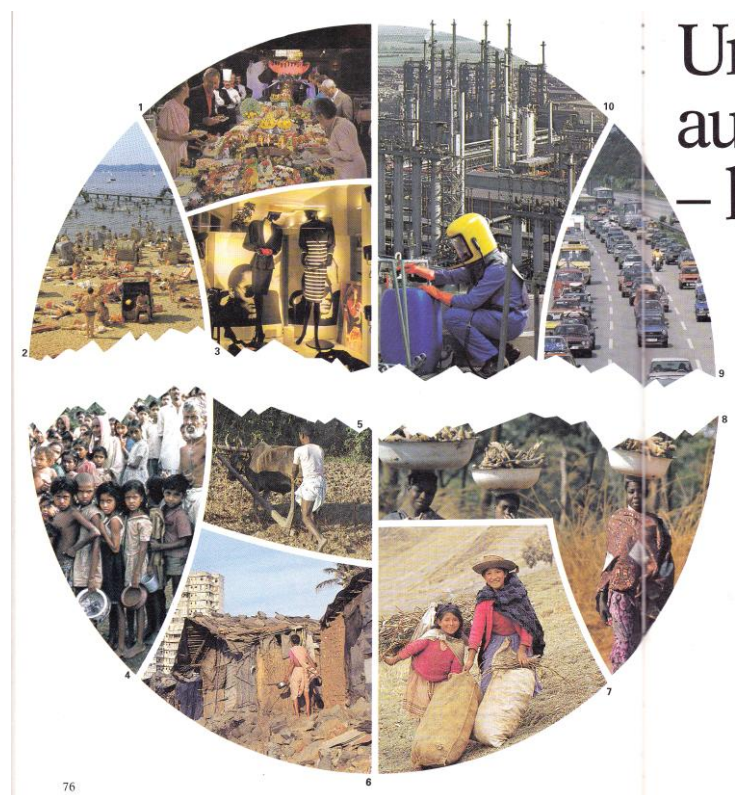


Abbildung 35: Vernetzung mehrerer Bilder

¹¹⁰ KROSS 1994, S. 76

¹¹¹ KROSS 1994, S. 90, 91

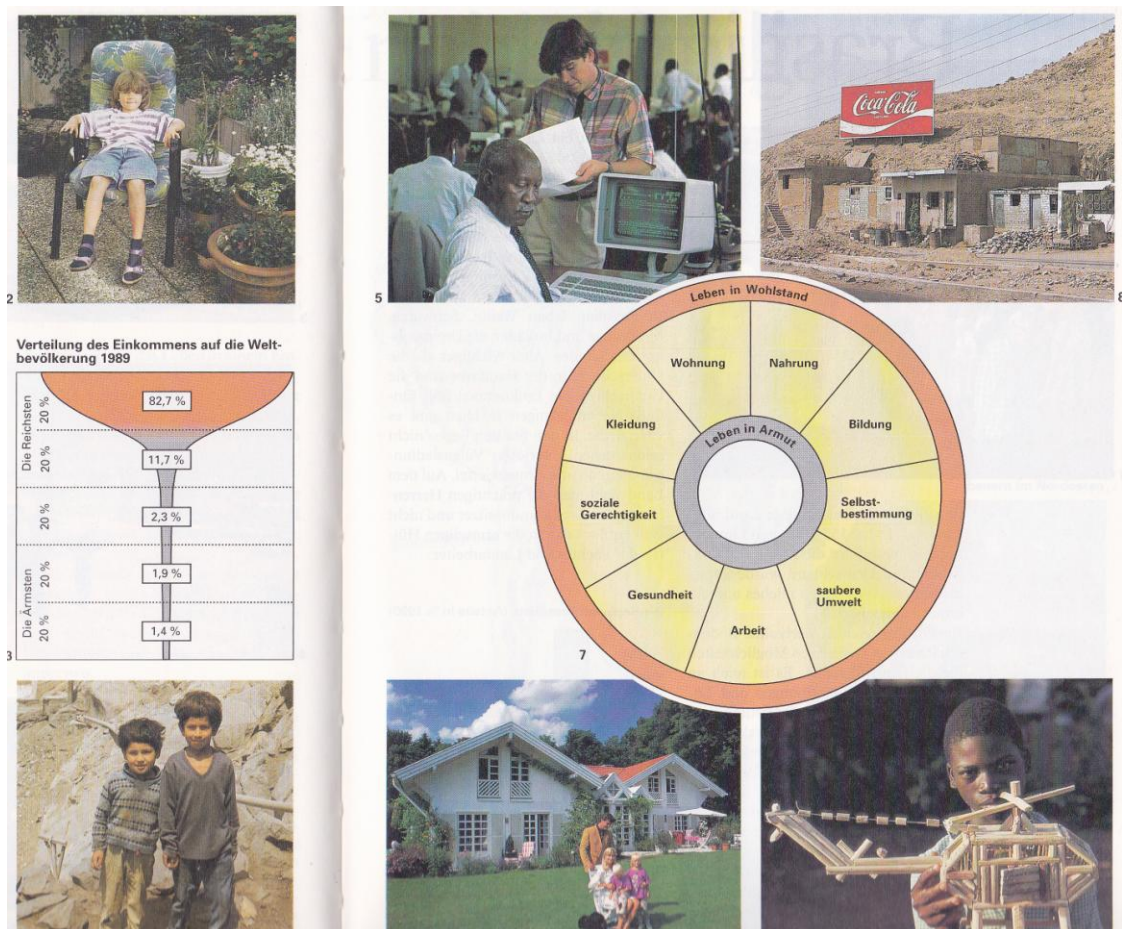


Abbildung 36: vernetzte Arbeitsaufgaben mit mehreren Bildern und einem Schaubild

Meine abschließenden Gedanken zu diesem Buch sind mit sehr vielfältigen Eindrücken kombiniert. Das Schulbuch „TERRA Erdkunde 7/8“ hat zwar eine Menge an Informationen integriert, aber auch die verschiedenen methodischen und didaktischen Zugänge zu den Bildern sind sehr umfangreich und auch brauchbar für den Unterricht. Dennoch fehlt die unterstützende Hilfe zur Anwendung von Methoden – wie etwa der Bildauswertung. Es gibt keine konkreten Beispiele, an denen neue Methoden aufgezeigt werden und die Schüler/innen anschließend die Möglichkeit erhalten, die neuen Methoden zu üben. Deswegen ist hier der Lehrende sehr gefragt, den Schüler/innen trotzdem Hilfestellung zur Bildauswertung zu geben. Natürlich kann es sein, dass im Schulbuch voriger Schulstufen die Methoden der Bildauswertung ausführlich beschrieben werden. Jedoch bezweifle ich diesen Gedanken, denn auch in diesem Exemplar gibt es keine methodische Hilfestellung zu anderen Methoden wie etwa Karikaturen. Dabei wären wir auch schon beim nächsten Gedankengang. Das Buch weist hervorragende Karikaturen auf, aber leider wird nicht mit allen Beispielen methodisch und didaktisch vorgegangen. Das könnte auf jeden Fall noch besser ausgearbeitet werden, indem die Methode zu Karikaturen ausführlich und anhand eines vorgezeigten Beispiels im Schulbuch aufgezeigt wird.

4.2.2 „Das Geobuch“ - Klett

Eine weitere Schulbuchreihe aus dem Klett-Verlag ist „Das Geobuch“, dabei möchte ich gezielt „Das Geobuch 1“ und „das Geobuch 2“ analysieren. Die Schulbücher sind für den Gebrauch in Deutschland für den Geographieunterricht der Sekundarstufe I geeignet, das heißt sie wären für die Sekundarstufe I in Österreich gleichzusetzen, nur mit dem Unterscheidung der Lehrpläne. Trotzdem möchte ich aus den zwei Büchern dieser Schulbuchreihe mögliche Methoden mit Bildern aufzeigen. Die erste positive Eigenschaft dieser Buchreihe ist die sogenannte „Werkzeugkiste“. Dabei handelt es sich um methodische Beschreibungen wie etwa zu Satellitenbildern, Karten oder auch Bildern. Es gibt noch etliche weitere methodische Erklärungen für die Schüler/innen, aber ich möchte gleich genauer zum methodischen Zugang zur Bildauswertung bei dieser Schulbuchreihe kommen. Die Methode wird erst im hinteren Teil des Schulbuches für die 5. Schulstufe beschrieben, vielleicht aus dem Grund, da den Autoren die Arbeit mit Satellitenbildern, Karten und dem Atlas wichtiger erschien als die Bildauswertung. Im Schulbuch wird die Methode anhand des Beispielbildes in Abbildung 37¹¹² erklärt. Die Schüler/innen sollen nach folgenden Schritten vorgehen: betrachten, beschreiben, erklären und bewerten. Beim Betrachten sollen sie eine Stichwortliste ihrer Beobachtungen erstellen und diese soll nach der Bildaufteilung einer Tabelle zugeordnet werden. Mit Hilfe gezielter Fragestellungen sollen die Schüler/innen eine passende Bildunterschrift finden. Bei der Bewertungsphase soll abgeklärt werden, was das Bild aussagen möchte. Der Landschaftsraum auf dem Bild soll ziemlich genau im Atlas lokalisiert werden und anschließend sollen ähnliche Landschaftsräume definiert und ebenfalls im Atlas gesucht werden. Die Methode scheint sehr strukturiert und nach erfolgreicher Durchführung sollte das gesamte Potenzial des Mediums „Bild“ zum Ausdruck kommen.



Abbildung 37: methodische Anleitung zur Bildauswertung

¹¹² BACHOFNER 2005, Bd. 1 S. 95

Es gibt aber auch Beispielbilder bevor die oben genannte Methode den Schüler/innen beigebracht wird. In Abbildung 39¹¹³ ist etwa eine Zuordnungsaufgabe mit jeweils drei Komponenten zu erkennen. Die Schüler/innen sollen sowohl die Texte den Bildern, als auch die Bilder den Klimadiagrammen zuordnen. Leider wird hier nicht nach der Begründung der Auswahl ausdrücklich gefragt, wie dies etwa in Abbildung 38¹¹⁴ angewendet wird. Dabei ist die Aufgabe die Bilder den Vegetationszonen zuzuordnen und dies zu begründen. Hier würde jedoch auch noch eine zusätzliche Aufgabe passen, nämlich einen Bildtitel zu jeder Abbildung zu finden. Da jedoch die Methode der Bildauswertung erst später erklärt wird, hat man diese großartige Kombination von Aufgaben anscheinend nicht in Erwägung gezogen.

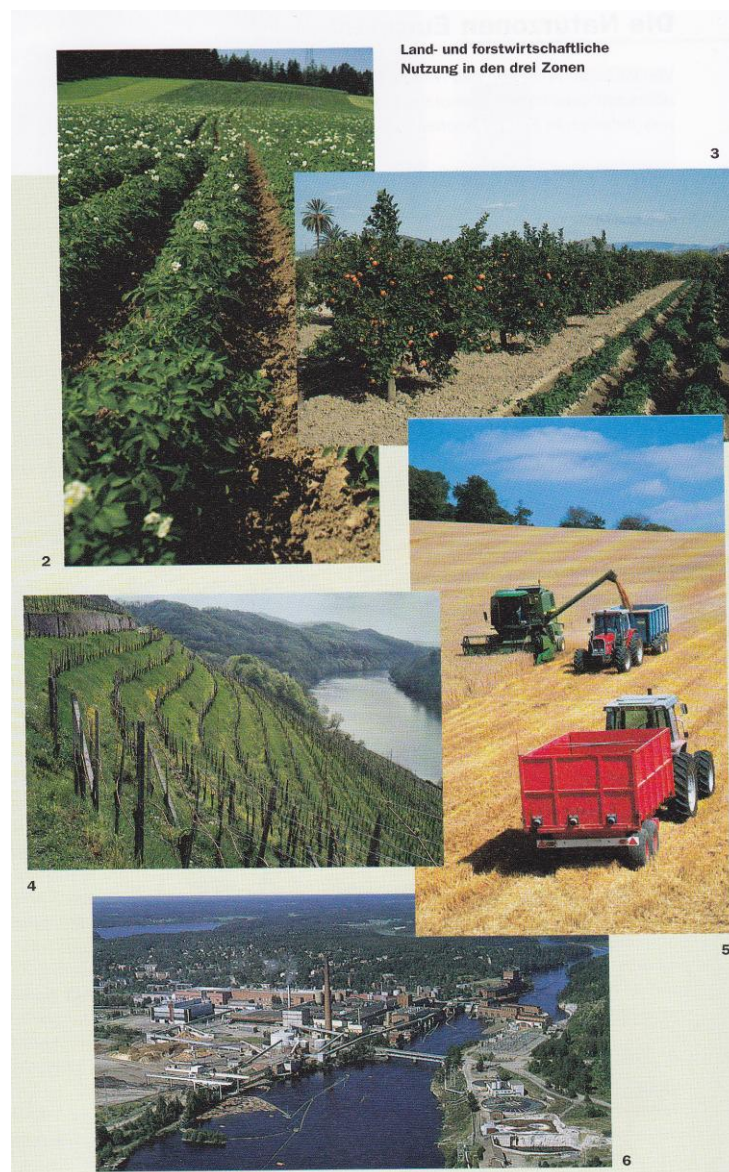


Abbildung 38: Zuordnungsaufgabe mit Begründung

¹¹³ BACHOFNER 2005, Bd. 1 S. 61

¹¹⁴ BACHOFNER 2005, Bd. 1 S. 18

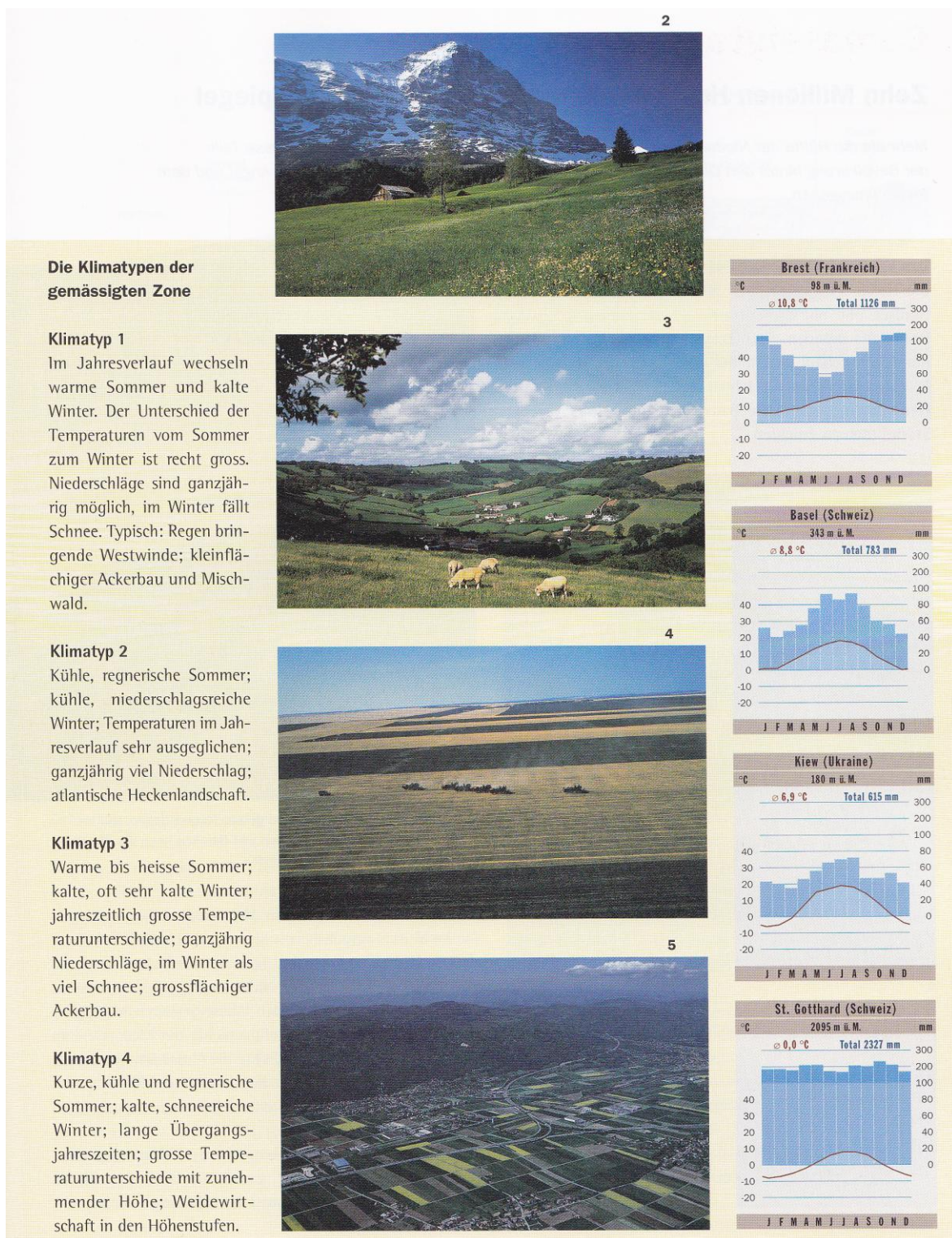


Abbildung 39: kombinierte Zuordnungsaufgabe mit drei Elementen

Eine letzte Zuordnungsaufgabe zur Schulbuchreihe „Das Geobuch“ möchte ich durch die Abbildung 40¹¹⁵ erläutern. Die Aufgabe besteht darin die Bilder in die Zeichnung richtig einzuordnen. Als Hilfestellung und Einschränkung der Auswahl dienen die vorgegebenen Zahlen eins bis drei. Nach längerer Betrachtung dieses Beispiels zum Thema Wüstenarten wurde mir bewusst, dass die Schüler/innen diese Aufgabe ohne den Text je gelesen zu haben, lösen können. Das liegt daran, dass die Bildunterschriften viel zu viel verraten. Diese Informationen sollten im Text eingebunden sein, damit die Lernenden den Text auch wirklich lesen müssen. Es wäre für die Schüler/innen eine weitaus größere Herausforderung die Aufgabe ohne Bildtitel zu lösen. Eine weitere Möglichkeit wäre, dass die Schüler/innen die Informationen zu den Wüstenarten aus anderen Quellen oder durch die Lehrkraft zur Verfügung gestellte Materialien selbstständig herausfinden. Denn dadurch müssten sich die Schüler/innen sehr intensiv mit der Zeichnung auseinandersetzen. Diese Zeichnung beinhaltet wirklich viele deutliche und punktgenaue Informationen und hilft den Schüler/innen die Zusammenhänge der einzelnen Wüstenarten zu verstehen. Die Bilder sollten förmlich in die Zeichnung integriert werden und das visuelle Verständnis der Schüler/innen unterstützen. Außerdem fehlt jegliche weitere Arbeitsaufgabe zur Zeichnung selbst. Denn es könnte durchaus nach der Erklärung der zusätzlichen Symbole, wie etwa die großen Temperaturunterschiede zwischen Tag und Nacht, wodurch die Gesteine zersprengen, angeführt werden. Diese und weitere Informationen können aus der Zeichnung und in Kombination mit den Bildern in der Klasse erarbeitet werden.

¹¹⁵ BACHOFNER 2005, Bd. 1 S. 91

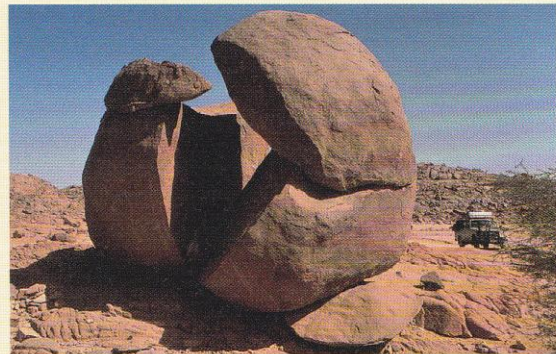
1935 stürzt der Pilot Saint-Exupéry zusammen mit seinem Monteur über Nordafrika ab. Die beiden Männer überleben in der Wüste mehrere Tage ohne Wasser: «Der Westwind weht, der den Menschen in neunzehn Stunden ausdörrt. Noch ist mein Schlund offen, aber schon hart und schmerzhaft. Ein leises Rasseln kann ich auch schon vernehmen. Bald kommt der Husten, den man mir beschrieben hat und auf den ich schon lange warte. Meine Zunge ist mir im Wege. Das

Antoine de Saint-Exupéry (29.6.1900–31.7.1944) war ein adliger französischer Dichter und Flieger. Als Zivildiplomat lernte er fremde Völker kennen und lieben. Berühmt wurde er mit seinem melancholischen Märchen «Der kleine Prinz».

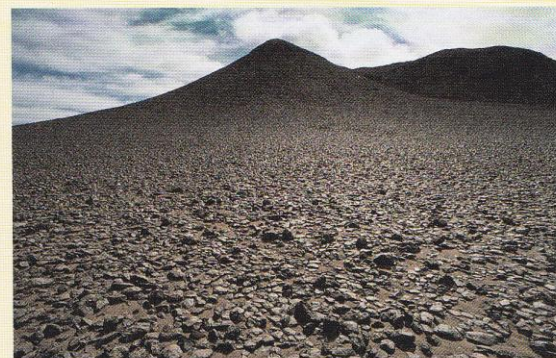
Schlimmste aber ist, dass ich leuchtende Flecken sehe. Wenn diese zu Flammen werden, stürze ich zusammen. Wir gehen schnell, um die Kühle des jungen Tages auszunützen. Wir wissen wohl, dass wir in der hellen Sonne nachher nicht mehr weiterkönnen. [...] Die Landschaft verändert sich, die Steine werden seltener, und wir gehen auf Sand. Zwei Kilometer vor uns beginnen die Dünen mit einigen Anzeichen kleinen Pflanzenwuchses. Der Sand ist doch besser als dieser stählerne Panzer. Es ist die blonde Wüste, meine Sahara, die ich kenne und liebe.»



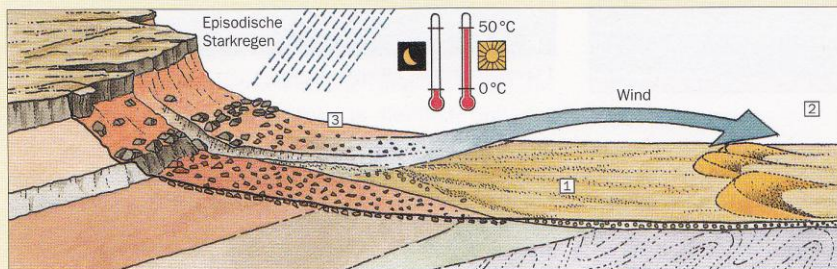
1 Sandwüste Erg. Temperaturunterschiede und Wind lassen aus Festgestein Sand entstehen. Auch die chemische Verwitterung trägt dazu bei.



2 Felswüste Hamada. Heisse Tage, kalte Nächte und plötzlicher Niederschlag auf heisse Gesteinsflächen lassen mächtige Felsblöcke wie Tontöpfe zerspringen. So entsteht aus Fels Schutt.



3 Kieswüste Serir. Wind und fließendes Wasser formen in langen Zeiten aus Schutt runden Kies.



4 Erscheinungsbilder der Wüste

- ▶ Welche Fotografie gehört zu welcher Nummer: 1,2,3?
- ▶ Was versteht man unter einer Wüste?

Abbildung 40: Bilder in die Zeichnung einordnen

Beim nächsten Beispiel wird eine komplett andere Methode, wie man mit Bildern umgehen kann, angewendet. Die Schüler/innen sollen sich beim Bild in Abbildung 41¹¹⁶ überlegen, welche Gedanken und Gefühle die Flüchtlinge haben. Das bedeutet sie sollen empathische Fähigkeiten entwickeln. Jedoch gibt es dabei einen großen Haken – die viel zu informative Bildunterschrift. Dadurch werden jegliche kreativen Ideen oder Ansätze der Schüler/innen gehemmt. Ein möglicher Vorschlag wäre, dass das Bild ohne Bildtitel der Klasse präsentiert wird – mittels Beamer oder etwa Overheadprojektor. Dadurch wird das Bild wahrscheinlich auch größer dargestellt und Details werden besser wahrgenommen. Im Schulbuch wird die Aufgabe gestellt, die Gedanken in einem Text zu erfassen. Meiner Meinung nach ist das keine schlechte Idee, aber es wäre für die gesamte Klasse eine Horizonterweiterung, wenn die Schüler/innen ihre Gedanken zwar zu Papier bringen, aber nur in Stichworten. Anschließend können diese Gedanken mit den Mitschüler/innen ausgetauscht werden.

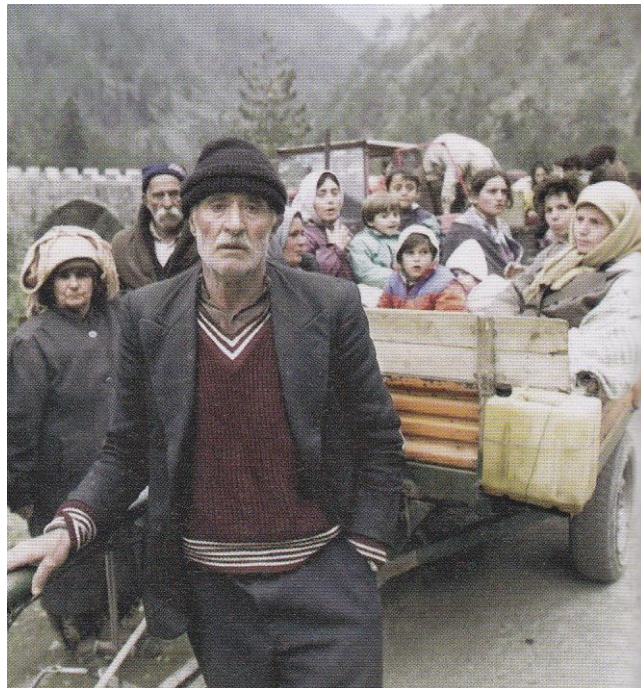


Abbildung 41: Gedanken zum Bild erfassen

¹¹⁶ BATZLI 2007, Bd. 2 S. 46

Zuletzt möchte ich noch auf die Karikaturen in der Schulbuchreihe „Das Geobuch“ eingehen. Leider gibt es sehr wenige Karikaturen und zudem wird auch kaum damit gearbeitet, wie in Abbildung 42¹¹⁷. Das könnte auch daran liegen, dass keine methodischen Hinweise wie mit Karikaturen umgegangen wird, gegeben werden und die Schüler/innen deshalb auch nicht zum Arbeiten mit Karikaturen angeleitet werden.



3 Geografieunterricht im 20. Jahrhundert

Abbildung 42: Karikatur ohne methodischen Zugang

Grundsätzlich sind die Bücher der Schulbuchreihe „Das Geobuch“ von guter Qualität, nicht nur deswegen weil sie ebenfalls wie das „TERRA Erdkunde“-Buch gebunden sind, sondern vielmehr zeichnen sie sich durch ihre vielen methodischen Anleitungen aus. Trotzdem ist es sehr schade, dass diese Methoden zwar erklärt und beschrieben werden, aber die Schüler/innen keineswegs die Chance haben, dies anhand weiterer Beispiele zu üben und zu festigen. Wenn man die Methode der Bildbeschreibung als Maßstab heranzieht, dann erkennt man beim Durchblättern, dass keine weiteren Bilder für diese Methode von den Autoren herangezogen werden – weder im ersten Band noch im zweiten. Daran sollten die Autoren dieser Buchreihe auf jeden Fall noch arbeiten, denn das Potenzial des Bildmediums wird hier noch nicht zur Gänze ausgeschöpft. Die Beschreibung der Methode zur Bildauswertung ist jedenfalls schon ein Anfang und ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung. Vielleicht ist bei diesen Büchern auch mehr der Input der Lehrkraft gefragt, das heißt, dass die Lernenden zusätzliche Materialien zum Üben der erlernten Methoden erhalten und diese dadurch festigen können.

¹¹⁷ BACHOFNER 2005, Bd. 1 S. 20

4.2.3 „Histoire Géographie 6e“ – Hachette

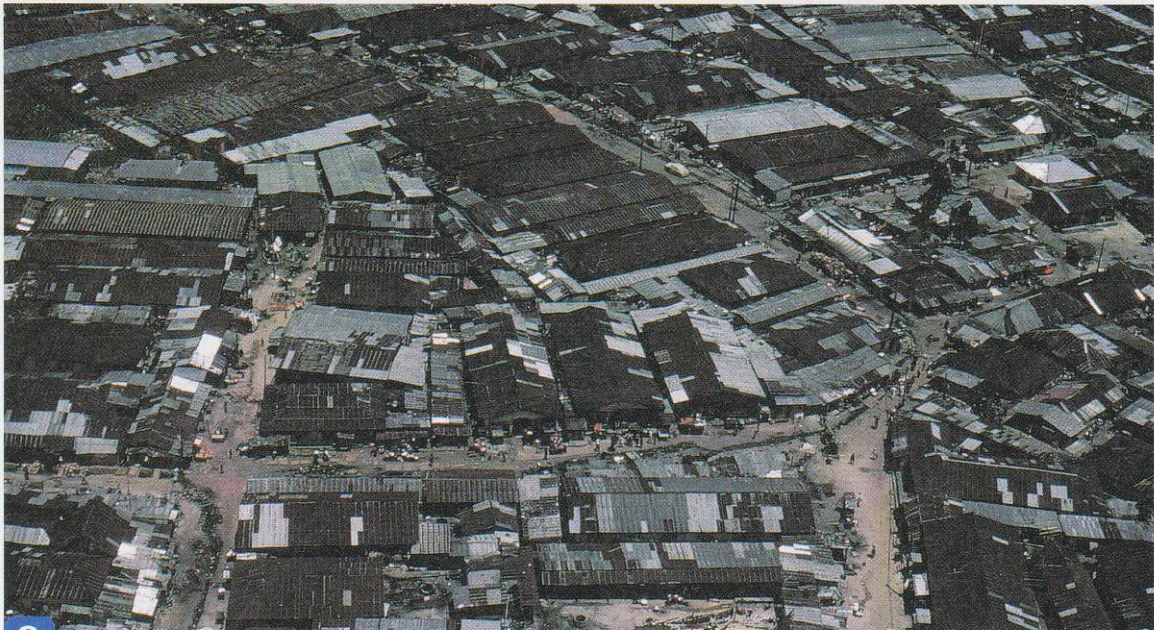
Bei diesem Buch handelt es sich um ein französisches Schulbuch für Geschichte und Geographie für die 6. Klasse, das entspricht auch der 6. Schulstufe in Österreich. Dieses Schulbuch ist quasi in zwei Teile eingeteilt und zwar ist der erste Teil Geschichte und erst der zweite Teil des Buches für den Geographieunterricht gedacht. Die französischen Schulbücher weisen eine hohe Qualität auf und das kommt auch den Bildern zugute. Denn das Schulbuch für Geschichte und Geographie beinhaltet sehr viele große Bilder, wobei ein Bild auf einer ganzen Seite sehr häufig vorkommt. Natürlich sagt die Größe und Häufigkeit der Bilder nicht viel über die methodischen Zugänge aus. Deswegen – gleich vorweg gesagt – setzen die französischen Schulbücher eigene Methoden mit Bildern ein als dies in Schulbüchern aus anderen Ländern üblich ist. Um das wirklich nachvollziehen zu können, möchte ich nun einige Beispiele zeigen, wie in französischen Büchern mit Bildern vorgegangen wird. Wie in Abbildung 43¹¹⁸ ersichtlich ist handelt es sich um zwei komplett konträre Bilder von Lagos. Ein so gegensätzlicher Vergleich ist typisch für französische Schulbücher. Zwar ist in diesem Beispiel nur der Gegensatz einer Stadt zu sehen, aber es wird auf beide Bilder mit unterschiedlichen Fragestellungen eingegangen. Hinzu kommt noch eine weitere Aufgabe, bei der sowohl das Armenviertel als auch das Reichtenviertel in einer Karte von Lagos eingetragen werden soll. Bei den Fragestellungen geht es um Beobachtungsmerkmale, wie etwa die Anordnung der Gebäude oder der Straßen oder auch das Aussehen der Häuser. Es sind gezielte Problemstellungen, die den Schüler/innen helfen sollen, die wesentliche Merkmale und Unterschiede dieser beiden Viertel zu erkennen.

¹¹⁸ SAINT-OURENS 2000, S. 196



1 Un quartier riche : l'île de Lagos.

- a. Repérez sur le plan de Lagos (doc. 3) dans quelle partie de la ville se trouve ce quartier.
- b. Comment les avenues sont-elles organisées ? Décrivez les bâtiments (formes, tailles...). Quelles activités peuvent-ils abriter ?
- c. Quelle activité économique importante est visible ?



2 Un quartier pauvre.

- a. Avec quels matériaux les habitations sont-elles construites ? Comment sont-elles disposées les unes par rapport aux autres ?
- b. D'après ce paysage, quels sont les caractères d'un **bidonville** ?
- c. Ce quartier est-il bien équipé ? Y a-t-il des monuments ? Des buildings ? Où peut-il se situer sur le plan (doc. 3) ?

Abbildung 43: Gegensätze einer Stadt

Bei den folgenden Bildern wird wieder eine etwas andere Methode verwendet. Zusätzlich zu den sechs Bildern in Abbildung 44¹¹⁹ wird zum Arbeitsauftrag noch eine Weltkarte hinzugezogen. Die Schüler/innen sollen die Landschaften den Punkten auf der Karte richtig zuordnen. Eine weitaus herausfordernde Arbeitsaufgabe wäre gewesen, wenn keine Bildtitel vorhanden wären oder die Schüler/innen die Gebiete zwar vorgegeben hätten, aber diese erst richtig zuordnen müssten. Ansonsten gibt es nur mehr weitere Aufgaben wie etwa die Veränderungen wahrzunehmen oder Unterschiede herauszuarbeiten.

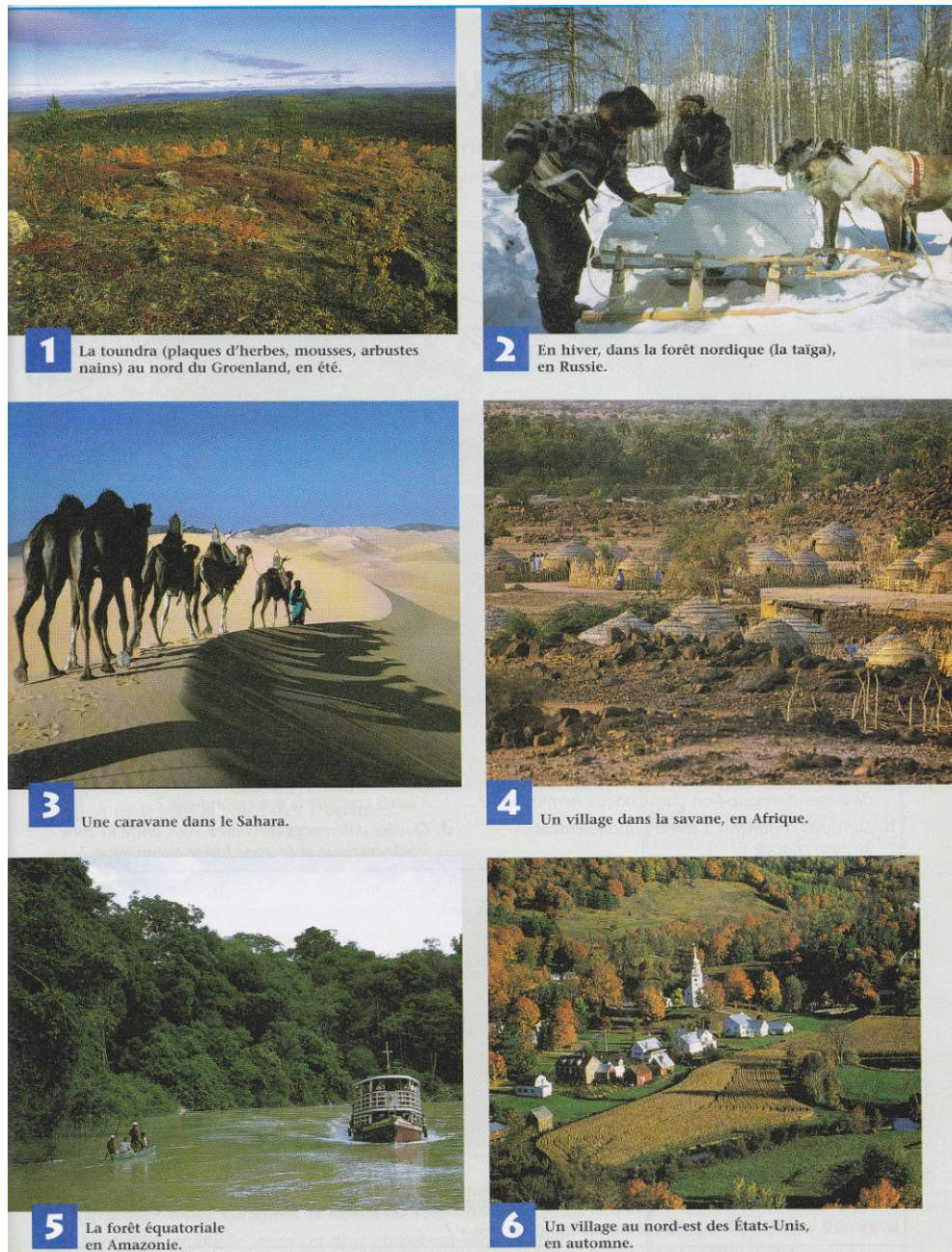


Abbildung 44: Landschaften der Weltkarte zuordnen

¹¹⁹ SAINT-OURENS 2000, S.154

Das letzte Beispiel aus diesem Buch zeigt eigentlich welche Methode in den französischen Schulbüchern am häufigsten angewendet wird. In Abbildung 45¹²⁰ ist die Stadt Houston zu sehen, ein ähnliches Bild findet man auch im deutschen Schulbuch „TERRA Erdkunde 7/8“, welches bereits in dieser Arbeit vorgestellt wurde. Im deutschen Buch dient das Bild lediglich illustrativen Zwecken, jedoch im französischen wird wirklich etwas mit dem Bild gemacht. Und zwar sollen die Schüler/innen das Foto nachmalen. Eine vorgefertigte Skizze wurde bereits erstellt, jedoch sollen die Bereiche in der Skizze noch mit den richtigen Farben angemalt werden und eine zugehörige Legende erstellt werden. Bei den Bereichen handelt es sich um Einteilungen in Industrie, Wasser, Lagerhäuser, Stadt und dem CBD (central business district). Abschließend soll das Bild bzw. die fertige Skizze mit entsprechendem Vokabular nochmals beschrieben werden.

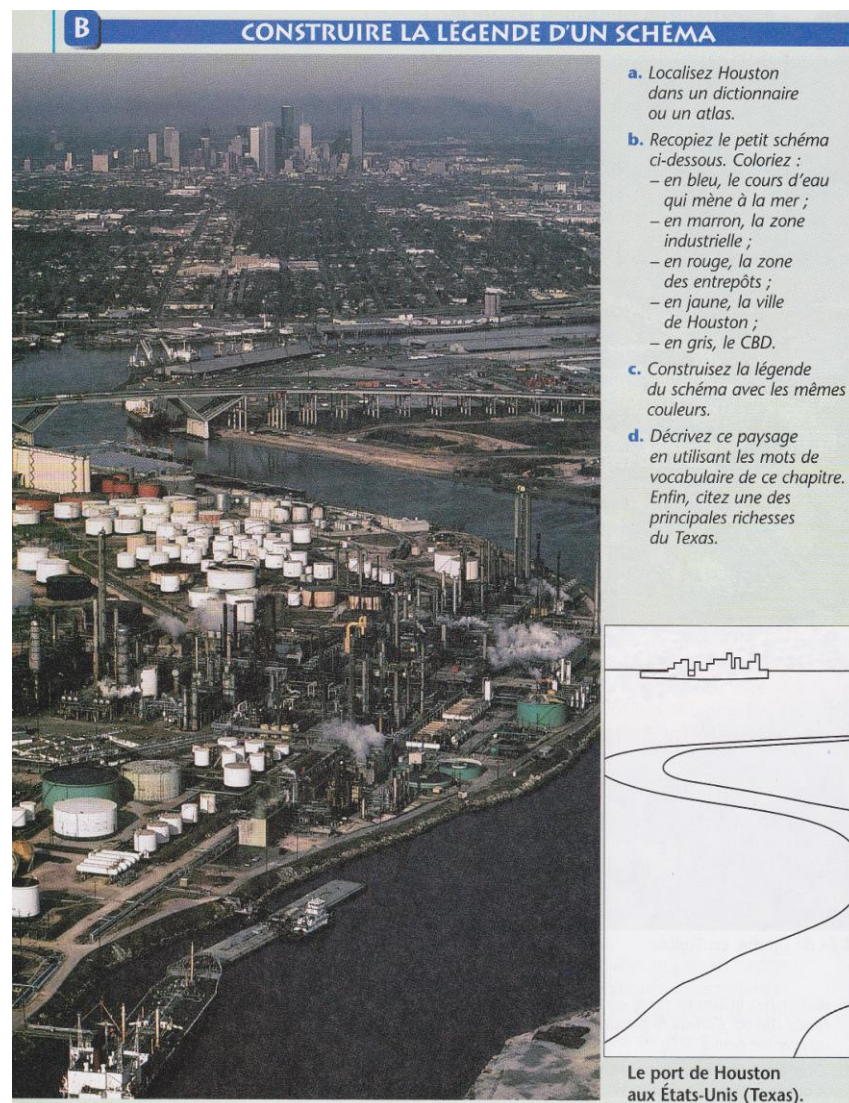


Abbildung 45: Skizze (mit Legende) eines Bildes anfertigen

¹²⁰ SAINT-OURENS 2000, S. 216

Diese drei Beispiele waren wirklich nur Auszüge aus dem gesamten Schulbuch vom Hachette-Verlag. Solche methodischen Anwendungen werden wirklich sehr häufig und auch abwechslungsreich in diesem Buch verwendet. Es stecken großartige methodische und didaktische Ziele dahinter, wie auch bei den zugehörigen Fragestellungen. Was mich jedoch sehr an diesem Schulbuch fasziniert hat ist, dass die meisten Lerninhalte anhand von Bildern, Skizzen, Zeichnungen oder Karten vermittelt werden. Es wird kaum Text verwendet, sondern es wird wirklich versucht den Schüler/innen beizubringen, die Botschaften und Informationen der Bilder zu erkennen. Es wird auch ganz stark das visuelle Wahrnehmen in den Vordergrund gerückt.

4.2.4 „Histoire Géographie 6e“ - Hatier

Das zweite französische Schulbuch ist ebenfalls für die 6. Klasse (entspricht 6. Schulstufe in Österreich) und beinhaltet sowohl Inhalte für den Geschichtsunterricht als auch für den Geographieunterricht. Die Gliederung ist die gleiche wie beim Schulbuch vom Hachette-Verlag. Jedoch beinhaltet dieses Buch noch mehr methodische Ansätze zur Bildauswertung. Beim ersten Beispiel gibt es eine kombinierte Aufgabenstellung – nämlich zum Thema Bevölkerungsdichte und Naturräume. Wie in Abbildung 46¹²¹ ersichtlich ist, sind vier Landschaften vorgegeben. Diese Bilder sollen erst einmal betrachtet werden und anschließend sollen die Beobachtungsmerkmale nach folgenden Kriterien in eine Tabelle eingetragen werden: Kontinent, Bevölkerungsdichte und Klimagegebenheiten. Dabei stehen den Schüler/innen entsprechende Karten im Schulbuch zur Verfügung.

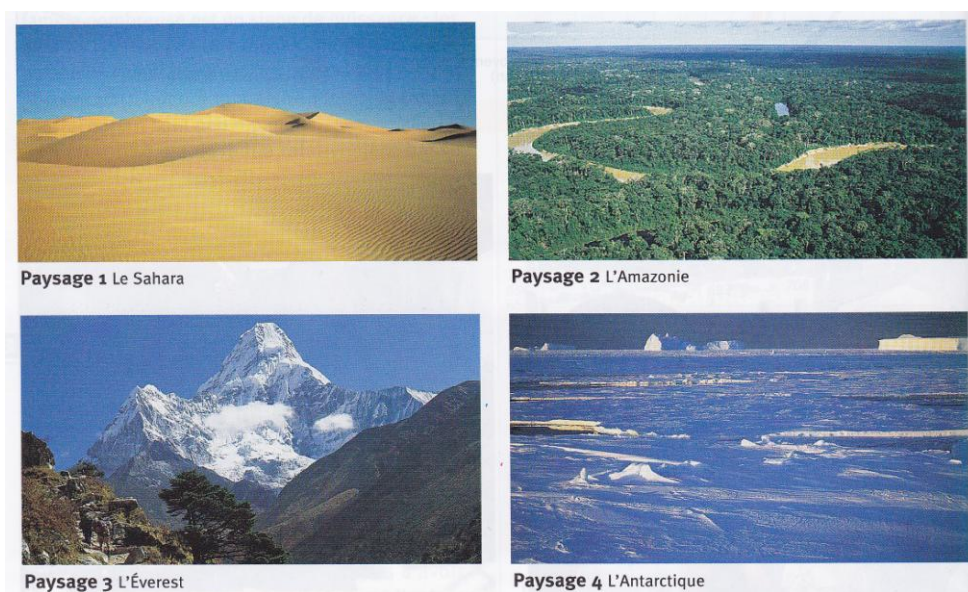


Abbildung 46: Beobachtungen von vier Landschaftsbildern in einer Tabelle erfassen

¹²¹ IVERNEL 2000, S. 196

Anhand dieses Beispiels möchte ich zeigen, dass Nummerierungen in Bildern auch hilfreich sein können. In vielen Schulbüchern gibt es oftmals Nummerierungen in den Bildern, jedoch sind die dazugehörigen Begriffe meist schon richtig zugeordnet. Zwar sind die Begriffe zur Abbildung 47¹²² bereits vorgegeben, jedoch noch nicht richtig zugeordnet, denn das sollen die Schüler/innen selbst herausfinden. Außerdem gibt es einen zugehörigen Plan der Industriestadt Osaka, auf dem die Lernenden feststellen sollen, in welchem Bereich sich das Foto auf dem Plan befindet. Zusätzlich gibt es noch gezielte Fragestellungen, die auch neue Begriffe sinnvoll und anhand des Bildes erklärt werden sollen. Als gegensätzliches Beispiel zur Industriestadt Osaka befindet sich auf dem anderen Teil der Doppelseite ein Bild der spanischen Tourismusstadt Benidorm.

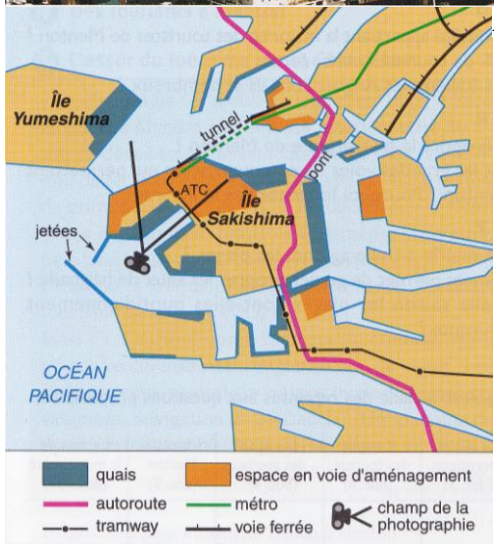


Abbildung 47: Nummerierungen im Bild sinnvoll nutzen

¹²² IVERNEL 2000, S. 254

Die nächste Bild in Abbildung 48¹²³ zeigt wieder die Stadt Houston mit einem wirklich durchdachten methodischen und didaktischen Zugang. Die Schüler/innen sollen nicht nur die Teile der Stadt erkennen, sondern auch anhand der Zeichnung darunter den Farben richtig zuordnen. Außerdem sollen die charakteristischen Eigenschaften der Straßen durch die Zeichnung hervorgehoben werden. Mit Hilfe der Zeichnung können die Viertel der Stadt besser unterteilt werden und der Aufbau einer amerikanischen Stadt verständlicher gemacht werden.

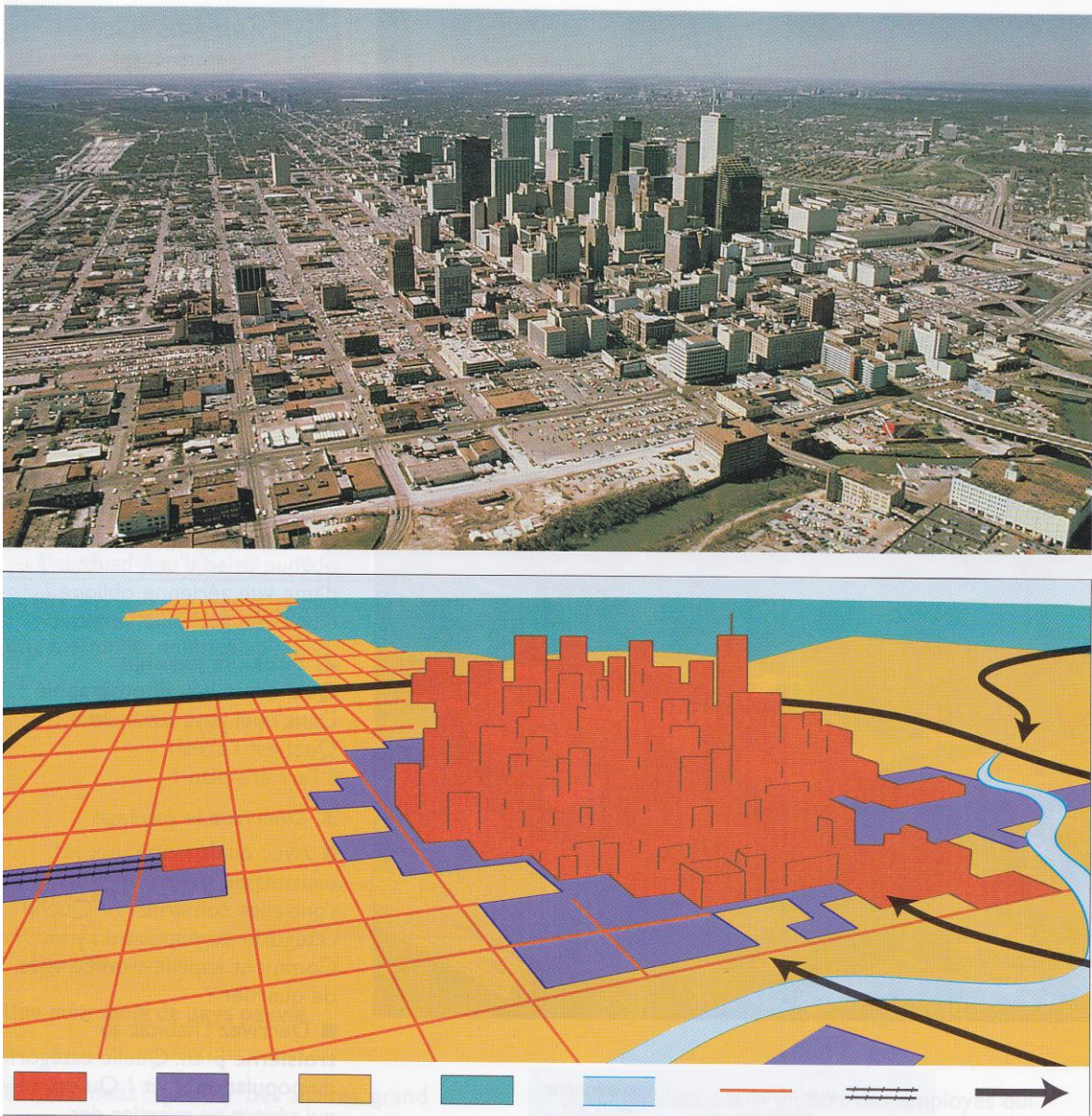


Abbildung 48: mit Hilfe einer Zeichnung die Teile einer Stadt erkennen und benennen

¹²³ IVERNEL 2000, S. 273

4.2.5 „Histoire Géographie 6e“ – Magnard

Ein wirklich tolles Beispiel – ebenfalls aus einem französischen Schulbuch für die 6. Klasse (entspricht 6. Schulstufe in Österreich) – kann man in Abbildung 49¹²⁴ begutachten. Dabei handelt es sich um eine typisch extreme und auch gegensätzliche Darstellung, die in französischen Schulbüchern häufig vorkommen. Bei diesen beiden Bildern sollen die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zweier völlig unterschiedlicher Orte auf der Welt aufgezeigt werden, nämlich Tokio und Chinatown in San Francisco. Für die Schüler/innen wäre es eine größere Herausforderung gewesen die Bildtitel – das heißt die Orte – den Bildern richtig zuzuordnen, denn das ist gar nicht so einfach. Die Lehrkraft kann hier wirklich viel aus diesem Vergleich für den Unterricht herausholen.

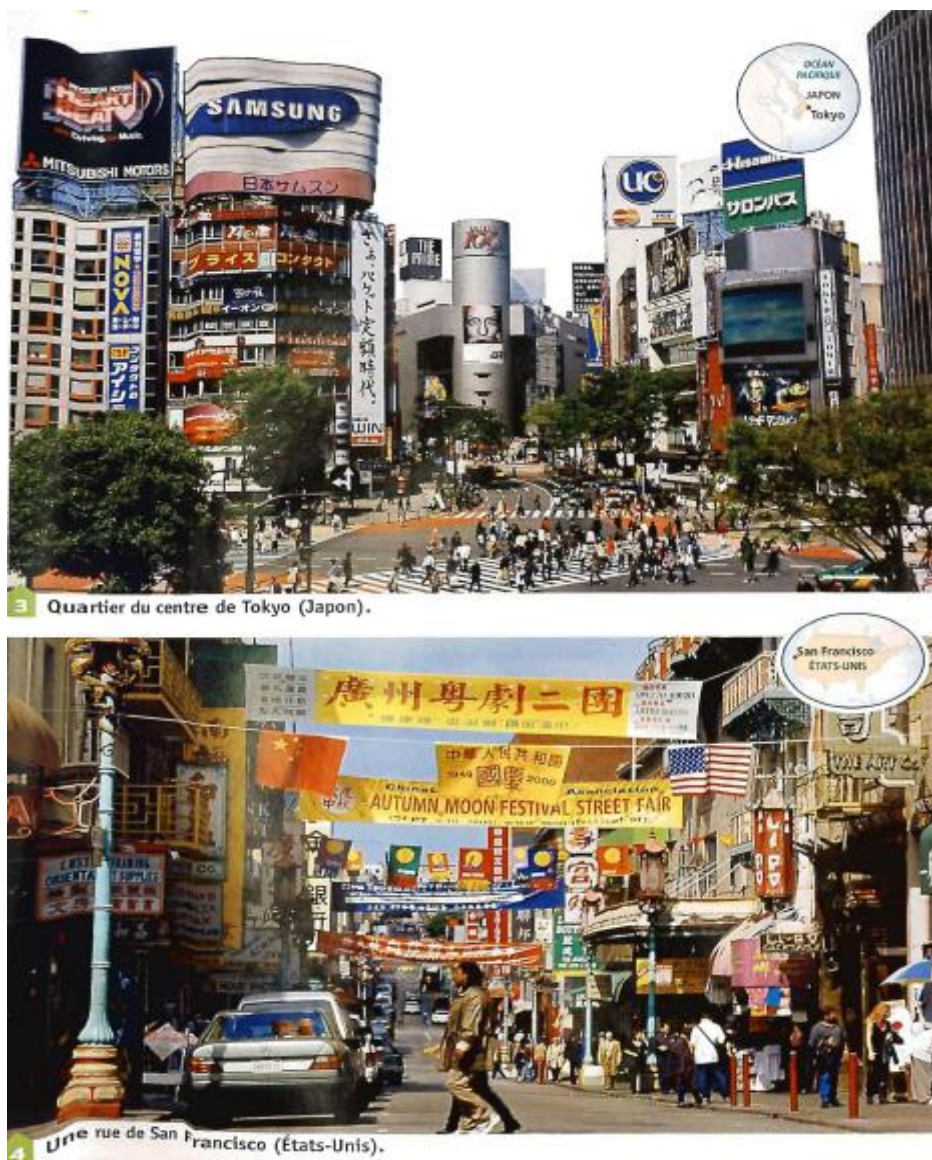


Abbildung 49: Vergleich von Tokio und Chinatown in San Francisco

¹²⁴ AZZOUZ 2009, S. 239

4.2.6 „Historie Géographie 3e“ – Foucher

Bei einem letzten Beispiel aus einem französischen Buch handelt es sich um zwei Bilder aus einem Oberstufen-Schulbuch zum Thema Globalisierung. Auf den Bildern in Abbildung 50¹²⁵ sind wiederum zwei komplett gegensätzliche Welten zu erkennen. Einerseits einen weltberühmten Fußballstar und andererseits einen Mann vom Stamm der Massai. Begutachtet man das Foto mit dem abgebildeten Massai etwas genauer, kann man erkennen, dass dieser gerade inmitten seiner Herde telefoniert. Bei den Arbeitsaufgaben sollen Fragen über die unterschiedlichen Trends und Kulturen, Umwelt und Abstammung sowie die Vereinheitlichung von Kulturen mit Hilfe der Bilder beantwortet werden. Da diese beiden Bilder über eine gesamte Doppelseite abgedruckt sind, können sogar die Einzelheiten genau betrachtet werden. Der methodische Zugang zu Bildern mit modernen und aktuellen Themen, wie etwa in diesem Beispiel mit einem Fußballstar gezeigt wird, fördert die Motivation und das Interesse der Schüler/innen immer wieder aufs Neue.

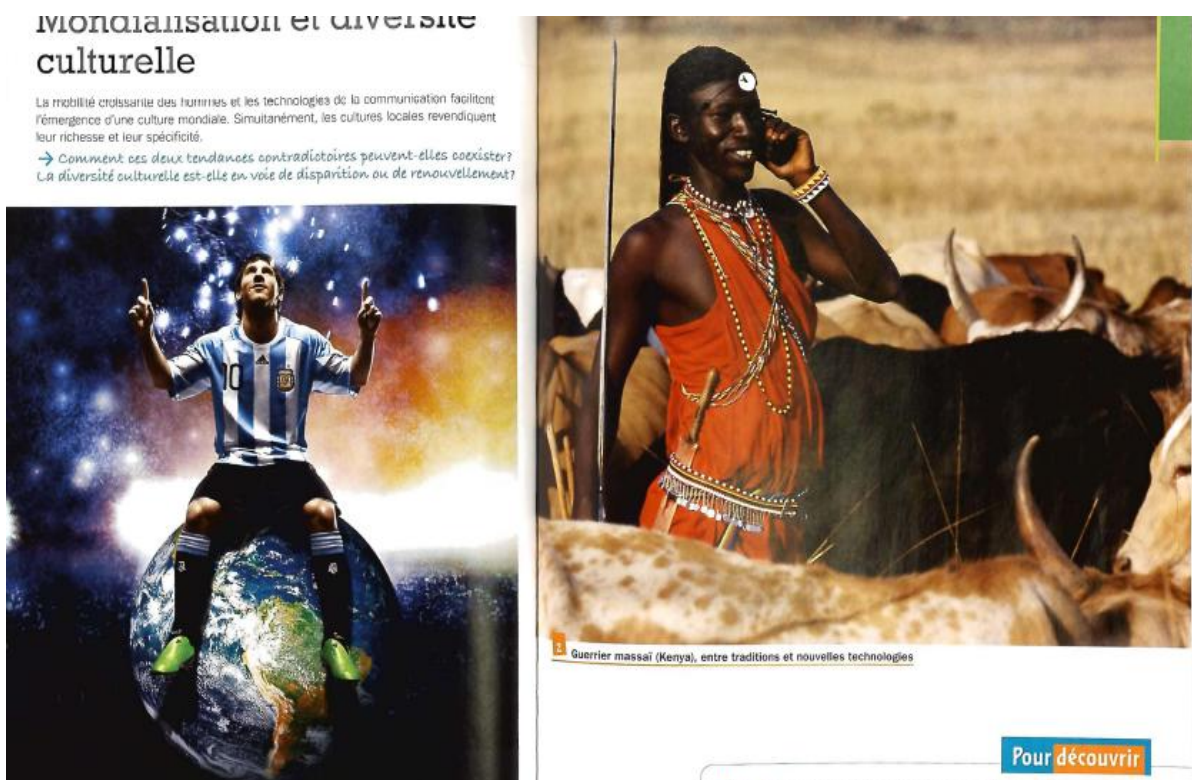


Abbildung 50: Globalisierung anhand unterschiedlicher Kulturen aufzeigen

¹²⁵ BLANCHARD 2010, S. 112, 113

Diese Beispiele aus französischen Schulbüchern – egal ob Unterstufe oder Oberstufe – befähigen die Schüler/innen zum selbstständigen Denken und Arbeiten. Lediglich bei manchen Bildtiteln könnten mehr selbstständige Einfälle von den Autoren gefordert werden. Wie beispielsweise bei der Abbildung 46 könnten die Titel zwar vorgegeben werden, jedoch müssten die Schüler/innen diese erst in die richtige Reihenfolge bringen. Dadurch wären die Schüler/innen schon beim ersten Beobachtungsauftrag der Bilder gefordert. Der Einsatz von Zeichnungen zu den Bildern ist didaktisch gesehen sehr wertvoll, denn dadurch können die Schüler/innen tatsächlich Einteilungen treffen und diese benennen wie etwa bei den Beispielbildern von Städten. Zudem konnte ich bei diesem Schulbuch eine gleichmäßige Steigerung der methodischen Zugänge bei den Arbeitsaufträgen erkennen.

4.2.7 “New Key Geography Interactions” – Nelson Thornes

Nun wären wir bei den britischen Schulbüchern angelangt, die sehr viele Bilder enthalten. Neben den Bildern gibt es auch einige Zeichnungen oder Skizzen, die das Verständnis der Schüler/innen unterstützen sollen. Jedoch gibt es in diesem Buch auch ab und zu illustrative Abbildungen – wie etwa in Abbildung 51¹²⁶ zum Thema Erdbeben. Es wird zwar hier nur ein Zeitungsartikel illustrativ unterstützt, aber es könnte durchaus ein Arbeitsauftrag mit gezielten Fragen – wie etwa über Gedanken und Gefühle der Autofahrer – mit dem Bild kombiniert werden.



Abbildung 51: illustratives Bild zu einem Zeitungsartikel

¹²⁶ WAUGH 2006, S. 37

Hingegen gibt es eine Menge Bilder, die wirklich mit methodischen und didaktischen Arbeitsaufträgen abwechslungsreich in diesem Schulbuch verteilt sind. Wie etwa Abbildung 52¹²⁷ zeigt, wird jener kritische Einwand, auf den ich bei Abbildung 51 hingewiesen habe, erfolgreich umgesetzt. Die Schüler/innen sollen sich in die Menschen, die in diesem Helikopter sitzen, hineinversetzen und deren Gefühle beschreiben. Damit wird das Bild lebendig und realitätsnah. Zwar gibt es einen Bildtitel mit der topographischen Beschreibung wo dieses Foto aufgenommen wurde, aber in diesem Fall hängt davon nicht die Kreativität der Lösung der Arbeitsaufgabe ab.



Abbildung 52: empathische Arbeitsaufgabe umgesetzt

Ein weiterer toller Aspekt bei den Arbeitsaufträgen in diesem Schulbuch sind die wirklich ausgeklügelten Fragestellungen wie bei den Bildern in Abbildung 53¹²⁸ zum Thema Entwicklungsländer. Die Schüler/innen sollen die Fragen nicht bloß beantworten, sondern auch ihre Antwort begründen. Dazu werden sie eigentlich immer wieder aufgefordert. Die Aufgabe bei diesen Bildern ist es, Lösungsvorschläge für die Probleme in diesen Ländern zu finden und ein Bild auszusuchen, das wirklich am besten die Probleme in Entwicklungsländern zeigt. Dadurch sind die Schüler/innen gefordert, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese auch zu vertreten.

¹²⁷ WAUGH 2006, S. 27

¹²⁸ WAUGH 2006, S. 125

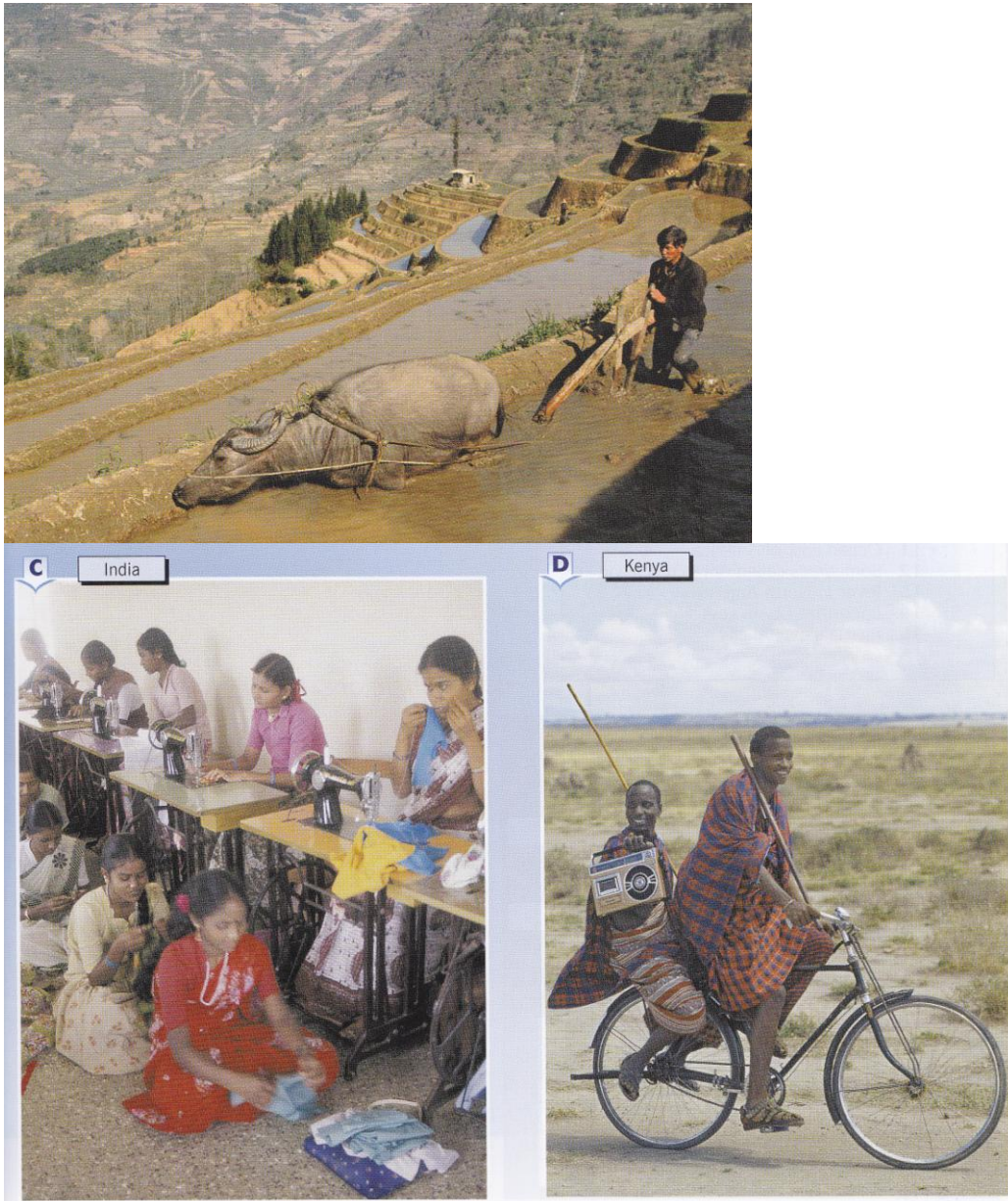


Abbildung 53: Lösungen für Probleme finden und ausdrucksvollstes Bild aussuchen

Der erste wirklich methodische Zugang zur Bildauswertung zeigt sich beim nächsten Beispielbild in Abbildung 54¹²⁹ zum Thema Nationalparks. Die Aufgabe für die Schüler/innen besteht nämlich darin eine bereits vorgegebene Skizze des Bildes in vergrößerter Form und in Farbe selbst anzufertigen und diese Skizze anschließend mit vorgegebenen Begriffen richtig zu beschriften. Dadurch soll den Schüler/innen das Bild einfacher und klarer dargestellt werden und sie sollen den methodischen Prozess – ein Bild in eine Zeichnung umzuwandeln – kennen lernen und üben. Diese Art der Anwendungen hilft den Schüler/innen neue Begriffe zu visualisieren und zu begreifen und Zusammenhänge zu verstehen. Als zusätzlicher Arbeitsauftrag zu diesem Bild sollen die Schüler/innen einen Brief an einen

¹²⁹ WAUGH 2006, S. 52

Freund oder eine Freundin über diesen Nationalpark im Bild schreiben und mit bestimmten Eigenschaftswörtern ausschmücken.



Abbildung 54: Skizze zum Bild anfertigen

Grundsätzlich werden in diesem Schulbuch Bilder als Einstieg zu einem neuen Kapitel eingesetzt wie etwa die Abbildungen 52 und 53. Das bedeutet, dass die Bilder als Eindruck für die Themengebiete dienen und den Schüler/innen visualisieren sollen, worum es beim folgenden Kapitel geht. Bei den Bildtiteln ist mir ein gewisses Schema aufgefallen und zwar wird dabei immer nur der Ort angegeben. Einen methodischen oder didaktischen Zugang zu den Bildtiteln habe ich leider nicht finden können. Dieses Schema könnte prinzipielle durch eigene, kreative Bildtitel der Schüler/innen aufgelockert werden. Abschließend kann ich nach dem Analysieren dieses Schulbuches sagen, dass das Bildmedium wirklich genutzt wird und auf abwechslungsreiche Art und Weise mit Arbeitsaufgaben darauf eingegangen wird.

4.2.8 “foundation Geography” – Oxford University Press

Anhand einer weiteren britischen Schulbuchreihe „foundation Geography“ möchte ich einige wirklich nützliche Methoden zu Bildern aufzeigen. Schon beim Durchblättern war ich von den vielen Eindrücken und unterschiedlichen methodischen Zugängen zu den Bildern überwältigt. Deswegen möchte ich gar nicht lange darüber schreiben, wie großartig diese britischen Schulbücher sind, sondern sofort mittels Beispielbilder auf die methodischen Ausführungen eingehen.

Schon im ersten Band der Schulbuchreihe „foundation Geography“ gibt es eine wunderbare methodische Anleitung zum Skizzieren von Bildern mit einer anschließenden Übungsaufgabe für die Schüler/innen wie in Abbildung 54¹³⁰ ersichtlich ist. Schritt für Schritt wird erklärt, wie eine Skizze zu einem Bild angefertigt wird. Zuerst soll ein Viereck gezeichnet werden, mit der gleichen Größe wie das entsprechende Foto. Dieses Viereck soll nun geviertelt werden und danach sollen die grundlegenden Linien gezeichnet werden. Zum Schluss sollen noch ein paar Linien hinzugefügt werden, jedoch sollen unwichtige Details ausgelassen werden. Die Skizze soll den Schüler/innen die wesentlichen Eigenschaften des Bildes widerspiegeln. Dieser methodische Ansatz zieht sich durch alle Bücher dieser Schulbuchreihe und wird durch Übungen gefestigt.

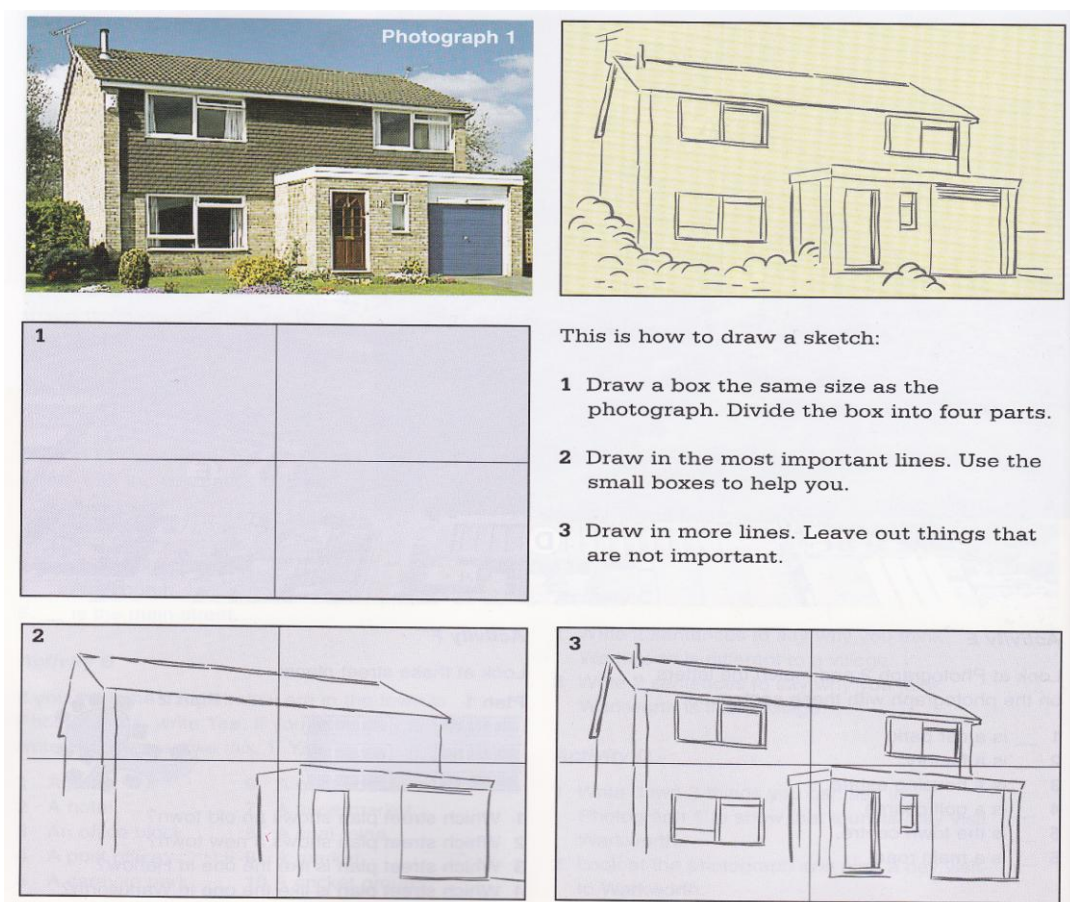


Abbildung 55: Skizzen zu Bildern selbst anfertigen (mit Anleitung)

¹³⁰ ROSE 1998, Bd. 1 S. 26

Um zu zeigen, dass die Schulbuchreihe „foundation Geography“ auch wirklich mit den, von den Schüler/innen selbst angefertigten, Skizzen methodisch vorgeht, möchte ich näher auf die Abbildung 56¹³¹ eingehen. Denn dabei wird sowohl von den Schülerinnen gefordert eine eigene Skizze des Bildes anzufertigen, als auch die Begriffe den Nummern im Bild und in der Skizze richtig zuzuordnen. Bei der Skizze werden zusätzliche neue Begriffe hinzugefügt. Zusammenfassend sollen sich die Schülerinnen fünf Sätze zum Bild überlegen und niederschreiben. Als Hilfestellung für die Skizze werden passende Farben vorgeschlagen, wie etwa blau für das Wasser.

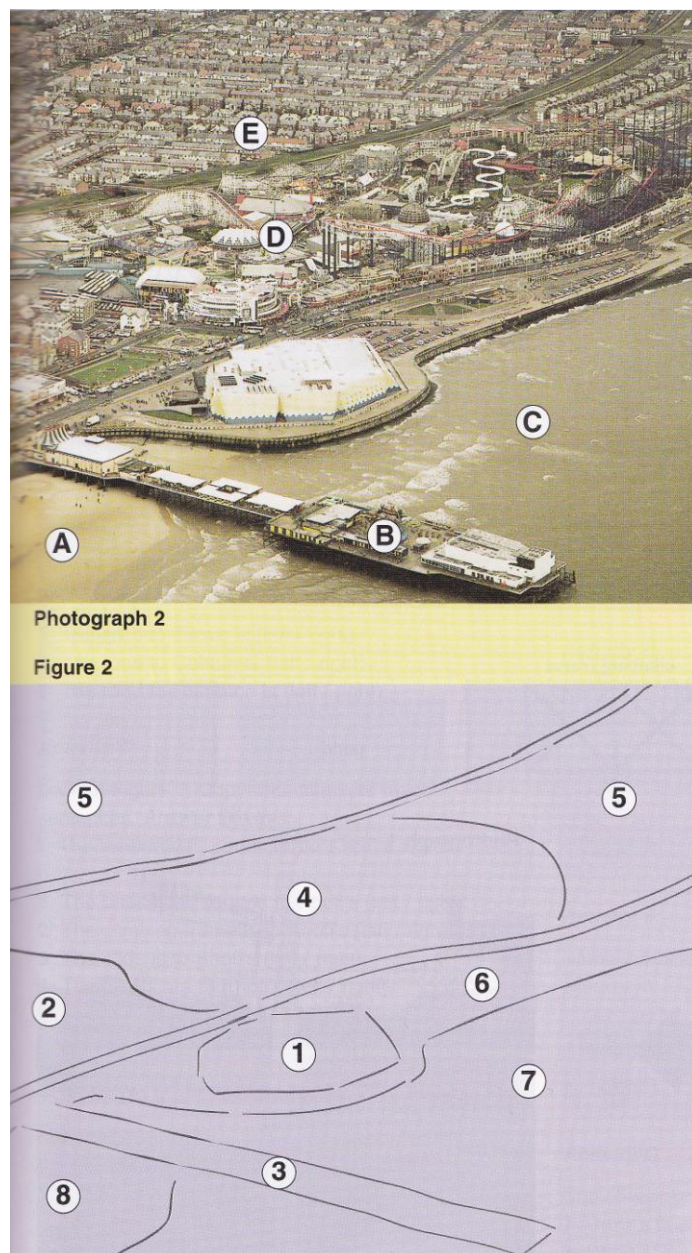


Abbildung 56: doppelte Zuordnungsaufgabe und Skizze anfertigen

¹³¹ ROSE 1998, Bd. 1 S. 31

Wie bereits in den vorigen beiden Abbildungen gibt es eigentlich kaum zu informative Bildtitel, lediglich werden die Fotos auf den Seiten nummeriert. Dies bietet den Schüler/innen die Möglichkeit eigene Bildtitel hinzuzufügen. Dabei sollte der Lehrende darauf achten, dass die Schüler/innen zuvor noch nicht den Text gelesen haben, denn oftmals steht darin der Ort, wo das Bild aufgenommen wurde. Zur Abbildung 57¹³² gibt es eigentlich auch keinen Bildtitel und die Lernenden werden aufgefordert, sich Gedanken über das Bild zu machen. Es handelt sich dabei um einen Vulkan und die Schüler/innen sollen mit Hilfe ihres bereits angeeigneten Wissens über die verschiedenen Vulkanarten herausfinden, um welchen Vulkan es sich auf diesem Bild handelt. Zudem sollen sie ihre Beschreibungen zu dem Bild in ganzen Sätzen niederschreiben.

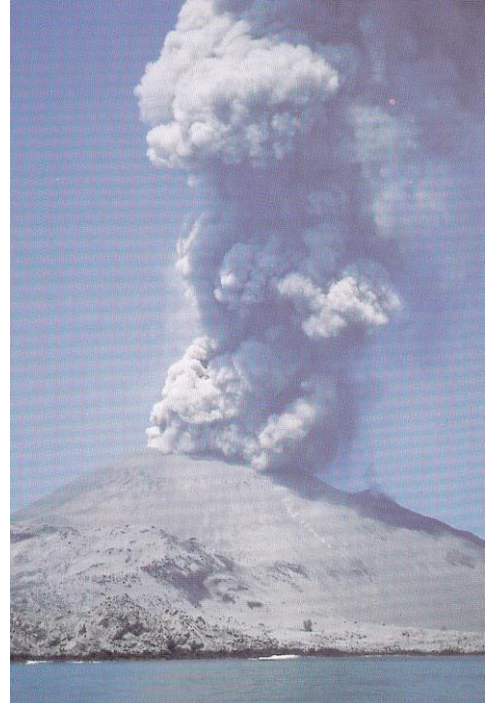


Abbildung 57: Bildtitel selbst finden und Vulkanart definieren

Die Arbeitsaufträge werden immer wieder abwechselnd gestaltet, so wie auch im nächsten Beispielbild in Abbildung 58¹³³ zum Thema Probleme wachsender Städte. Dabei sollen die beiden Bilder genau betrachtet werden, deren besondere Eigenschaften notiert, aber auch Unterschiede festgestellt werden. Zusätzlich sollen den Bildern passende Beschreibungen richtig zugeordnet werden.

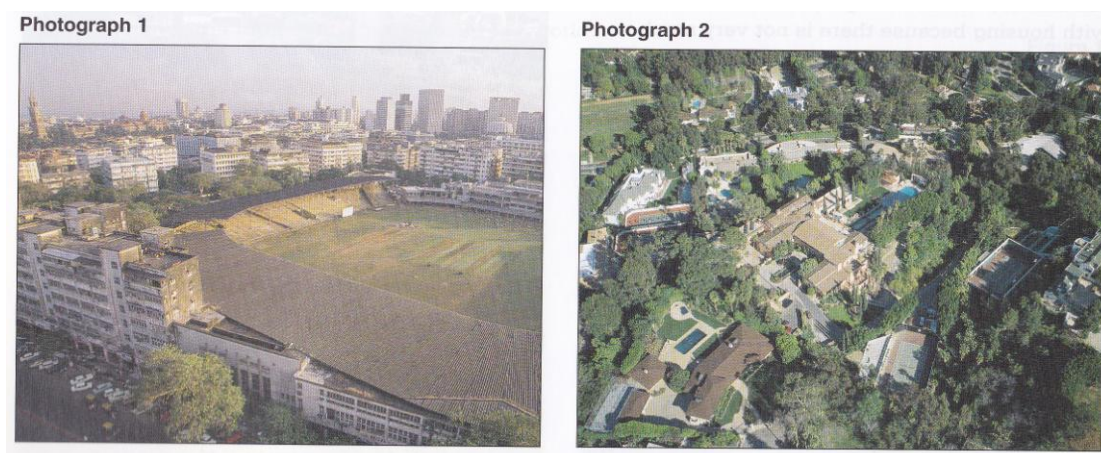


Abbildung 58: Beobachtungsaufgaben und Beschreibungen zuordnen

¹³² ROSE 1999, Bd. 2 S. 21

¹³³ ROSE 1999, Bd. 3 S. 14

Bei den nächsten drei Fotos in Abbildungen 59¹³⁴ gibt es noch mehr und komplexere Aufgabenstellungen. Sie zeigen drei verschiedene Ansichten der brasilianischen Stadt Sao Paulo. Bei den ersten beiden Bildern sollen erst einmal Begriffe richtig zugeordnet und mit Beobachtungsaufgaben kombiniert werden. Außerdem sollen sich die Schüler/innen Gedanken über das Leben in den einzelnen Vierteln dieser Stadt machen. Beim dritten Bild wird nach Ideen für bestimmte Jobs in dieser Region gefragt. Zuletzt sollen sich die Schüler/innen den gegensätzlichen Beispielbildern dieser Stadt bewusst werden und passende Bildunterschriften finden.

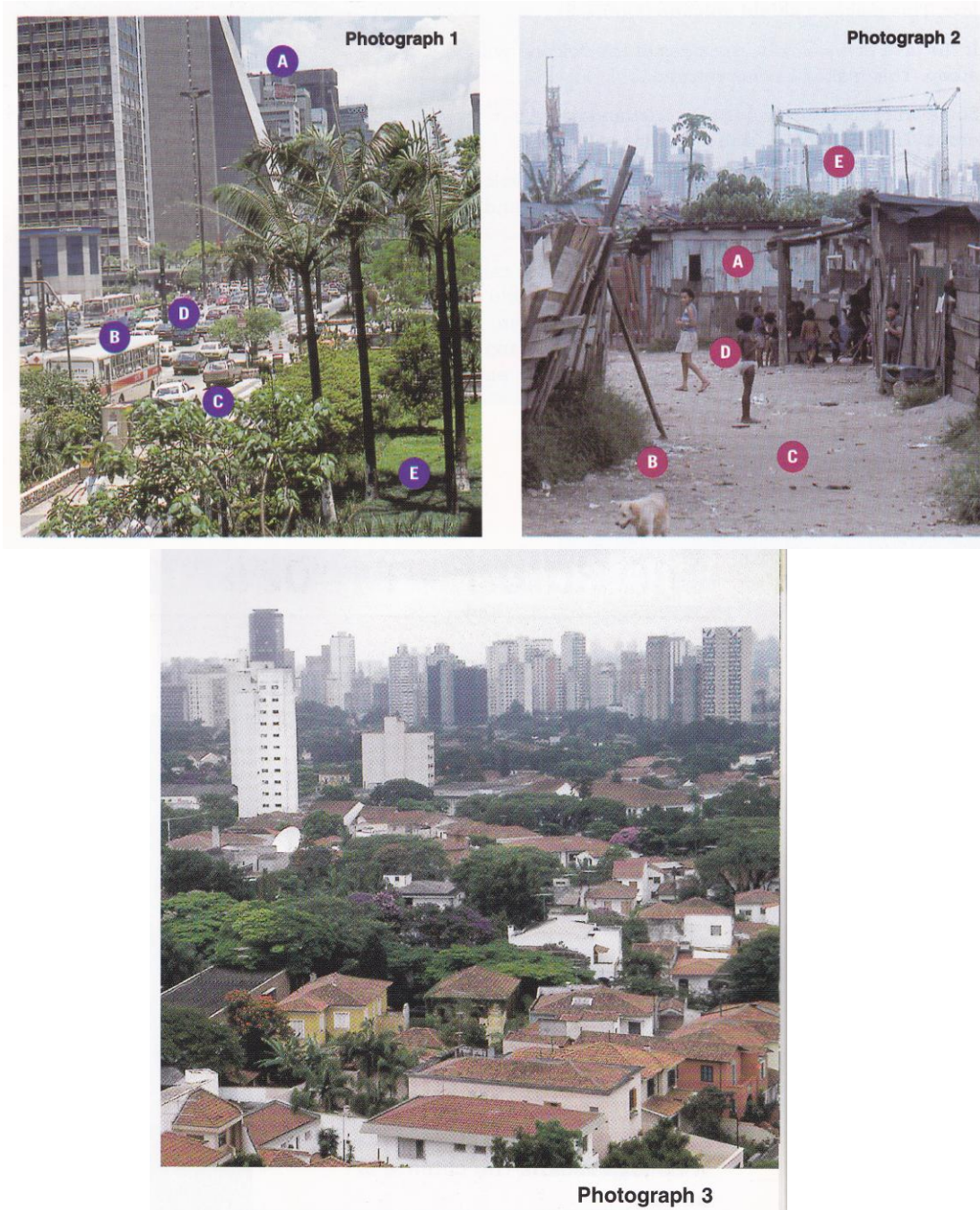


Abbildung 59: Zuordnungsaufgaben, Bildunterschriften finden, Gedanken erfassen

¹³⁴ ROSE 1999, Bd. 2 S. 22, 23

Als abschließendes Beispiel zu dieser wirklich fantastischen Schulbuchreihe „foundation Geography“ möchte ich noch einmal auf die bedeutungsvolle Skizzenarbeit hinweisen. Im Beispiel zum Thema Innenstadt werden zwei Bilder gegenübergestellt – früher und heute. In Abbildung 60¹³⁵ kann man erkennen, dass auch hier eine Zuordnungsaufgabe beinhaltet ist, aber nur für eines der beiden Bilder. Zum früheren Bild dieser Innenstadt sollen sich die Schüler/innen Gedanken machen und ihre Beschreibungen in Sätze fassen. Es folgen wieder Aufgabenstellungen wie Sätze zu vollenden oder auch Vergleiche zwischen den beiden Aufnahmen durchzuführen und dadurch die Unterschiede festzustellen. Zuletzt sollen die Schüler/innen wieder eine Skizze der heutigen Aufnahme selbst erstellen und die herausgefundenen Unterschiede zwischen früher und heute in ihrer Skizze kennzeichnen.

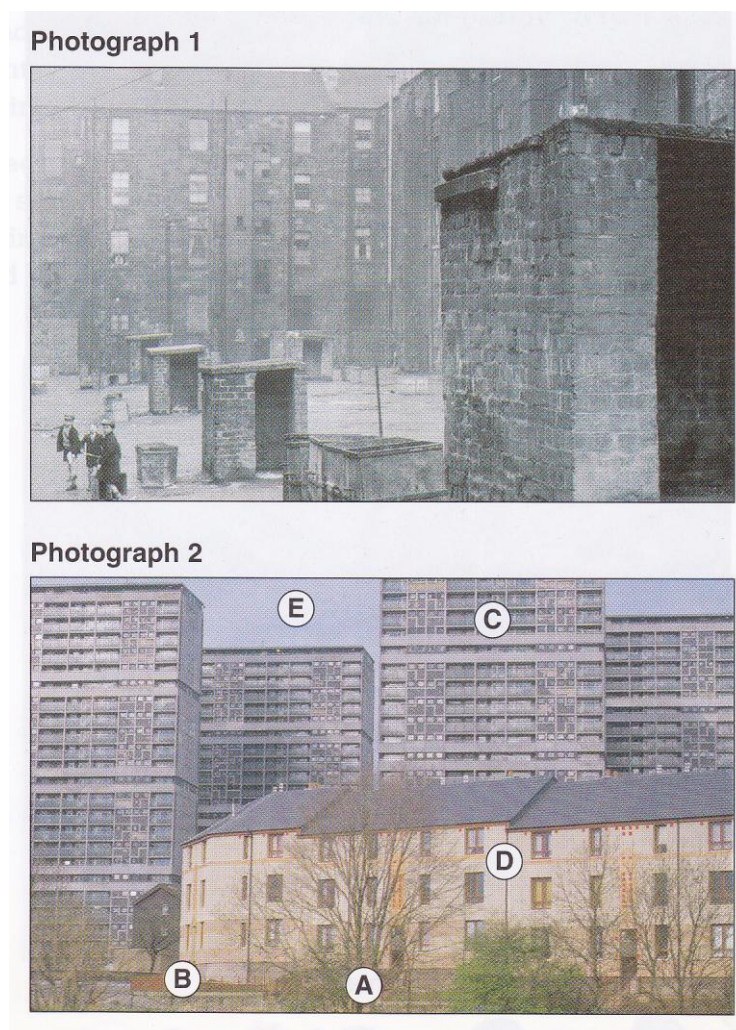


Abbildung 60: Zuordnungsaufgabe durchführen, Beobachtungen erfassen und Skizze anfertigen

¹³⁵ ROSE 1999, Bd. 3 S. 10

Die britische Schulbuchreihe „foundation Geography“ zeichnet sich durch viele wertvolle methodische und didaktische Anwendungen aus. Die wirklich bedeutendste Methode mit Bildern ist die Skizzenanfertigung von Bildern. Den Schüler/innen wird von Anfang an gezeigt, wie Skizzen angefertigt werden und welche Möglichkeiten es gibt, damit sinnvoll zu arbeiten. Die Skizzenanfertigung wird immer wieder in Erinnerung gerufen und von den Schüler/innen gefordert, diese umzusetzen. Oftmals gibt es Hilfestellungen dazu oder auch Besonderheiten, die bei der Anfertigung der Skizzen beachtet werden sollen. Neben diesem methodisch wertvollen Zugang zu Bildern gibt es auch noch eine Reihe anderer Aufgabenstellungen zu den Bildern, die abwechselnd und immer wieder anders zusammengestellt das Bildmedium in den Mittelpunkt rücken. Dabei sind unter anderem Aufgabenstellungen wie Zuordnungsaufgaben, Beschreibungen der Bilder in Sätze zu fassen oder auch Sätze zu vervollständigen oder richtig zu stellen. Jedoch noch eine ganz besondere Eigenschaft dieser Schulbuchreihe in Hinblick auf Bilder ist die fehlende Bildunterschrift. Dies ist keineswegs negativ zu sehen, im Gegenteil wirkt sich dies sehr positiv auf die Kreativität der Schüler/innen aus. Natürlich steht oftmals im Text beschrieben, welcher Ort oder welche Landschaft auf dem Bild zu sehen ist, aber die Bildunterschriften selbst geben kaum Auskunft darüber. Dadurch können die Lehrer/innen immer wieder die Ideen und Ansichten der Schüler/innen in den Unterricht miteinfließen lassen.

4.3 Ergebnisse der Schulbuchanalyse – inländische und ausländische Schulbücher im Vergleich

„Zeitgemäße Schulbücher stellen eine Mischung aus beiden Konzepten dar, sind also kombinierte Arbeits- und Lernbücher. Angesichts eines konstruktivistischen Lernverständnisses und einer stärker betonten Selbsttätigkeit der Schüler sollte die Tendenz noch weiter in Richtung Arbeitsbuch gehen.“¹³⁶

Schon wie BRUCKER über die Entwicklung der Schulbücher schreibt, spiegelt sich das auch in meiner Schulbuchanalyse wider. Generell gesagt kann man feststellen, dass in den heutigen Schulbüchern die Schüler/innen immer mehr zu selbstständigen Menschen erzogen werden. Denn je mehr die Lernenden beim Lernprozess selbst durchführen, desto besser und länger merken sie sich die Lerninhalte – ein Grundzug jedes operativen Unterrichts.

Mit Hilfe meiner Schulbuchanalyse konnte ich einen umfangreichen Eindruck an methodischen und didaktischen Zugängen zu Bildern zusammenstellen.

¹³⁶ BRUCKER 2006, S. 184

Trotzdem ist auch im internationalen Vergleich von deutschsprachigen Büchern – das heißt Bücher aus Österreich und Deutschland – mit französischen oder britischen Schulbüchern zu erkennen, dass bei uns noch immer viel zu viele illustrative Bilder vorkommen. Das bedeutet jedoch nicht, dass in österreichischen oder deutschen Schulbüchern keine methodischen Zugänge zu Bildern geschaffen werden. Es könnten lediglich mehr daraus werden, wenn man sich die Schulbücher aus Frankreich oder Großbritannien ansieht.

Ein Schwachpunkt, der vor allem die französischen und britischen Schulbücher betrifft, ist die methodische Erklärung und Beschreibung der klassischen Bildauswertung. Zwar wird in diesen ausländischen Büchern vermehrt mit Skizzenanfertigungen von Bildern gearbeitet, aber eine generelle Beschreibung der Methode zur Bildauswertung konnte ich in keinen der ausgewählten Schulbücher dieser Länder finden. Jedoch muss dabei beachtet werden, dass diese sogenannte „Bildauswertung“ bei diesen von mir untersuchten ausländischen Büchern durch gezielte Fragestellungen angeleitet wird. Denn wie schon SCHALLHORN¹³⁷ anmerkte, können Schüler/innen *„die Grundlage für Bildbeschreibungen durch eigene Fotos oder Zeichnungen selbst herstellen.“*

Die österreichischen Schulbücher unterscheiden sich sehr stark. Sehr positiv abgeschnitten hat die Schulbuchreihe „Durchblick“, aber auch die Bücher der „unterwegs“-Reihe waren teilweise in Bezug auf Bilder methodisch vielfältig. Sehr schade ist, dass die Buchreihe „GEOprofi“ zwar Kompetenzbereiche am Innendeckel aufgelistet und auch innerhalb der Arbeitsaufgaben markiert hat, jedoch nicht weiter darauf eingeht oder innerhalb einer Schulstufe darauf aufgebaut gearbeitet wird. In dieser Schulbuchreihe gibt zudem leider eine zu große Anzahl an nur illustrativen Bildern. Das macht dieses Buch weitaus weniger methodisch oder didaktisch attraktiv als die anderen in der Untersuchung aufscheinenden.

Enttäuschend waren die Schulbücher des Ed. Hölzel-Verlages „Abenteuer GW“ und „Faszination Erde“. Vor allem bei ZEUGNERs „Faszination Erde“ war es erschütternd zu erfahren, dass dieser den Großteil der im Schulbuch verwendeten (guten) Bilder zwar selbst aufnimmt, jedoch fast keine methodischen oder didaktischen Ansätze dazu in das Schulbuch einbringt. Im Gegenteil macht er es mit den viel zu langen – und mit Informationen, die die Schüler/innen aus den Bildern herausnehmen könnten – Bildunterschriften methodisch gesehen nur noch schlimmer, weil er mir als Lehrer/in potenzielle Beobachtungsaufgaben wegnimmt. Hier inspirierten mich viele der Aufgaben in den ausländischen Schulbüchern, etwa mit eigenen Arbeitsblättern, das in unseren Büchern angebotene Material besser zu nutzen.

¹³⁷ SCHALLHORN 2007, S. 41

5 LITERATURVERZEICHNIS

5.1 Schulbücher

- AZZOUZ, R., u.a. (2009) (Hrsg.): *Historie Géographie 6e*. Paris: Magnard
- BACHOFNER, D., u.a. (2005): *Das Geobuch 1* (1. Auflage). Zug: Klett
- BATZLI, S., u.a. (2007): *Das Geobuch 2* (1. Auflage). Zug: Klett
- BLANCHARD, F., u.a. (2010): *Histoire Géographie 3e*. Education Civique. Vanves: Foucher
- FRIDRICH, Ch., u.a. (2009): *unterwegs 1, Geographie und Wirtschaftskunde* (1. Auflage). Wien: öbv
- FRIDRICH, Ch., u.a. (2009): *unterwegs 2, Geographie und Wirtschaftskunde* (1. Auflage). Wien: öbv
- FRIDRICH, Ch., u.a. (2010): *unterwegs 3, Geographie und Wirtschaftskunde* (1. Auflage). Wien: öbv
- GRATH, H., u.a. (2010): *Abenteuer, GW 1* (1. Auflage). Wien: Ed. Hölzel
- GRATH, H., u.a. (2011): *Abenteuer, GW 2* (1. Auflage). Wien: Ed. Hölzel
- IVERNEL, M., u.a. (2000): *Histoire Géographie 6e*. Paris: Hatier
- KROSS, E., u.a. (1994): *TERRA. Erdkunde 7/8 Nordrhein-Westfalen* (1. Auflage). Stuttgart: Klett
- MAYRHOFER, G., u.a. (2010): *GEOprofi 1* (1. Auflage). Linz: Veritas
- MAYRHOFER, G., u.a. (2011): *GEOprofi 2* (1. Auflage). Linz: Veritas
- ROSE, D. (1998): *foundation Geography 1*. Oxford: Oxford University Press
- ROSE, D. (1999): *foundation Geography 2*. Oxford: Oxford University Press
- ROSE, D. (1999): *foundation Geography 3*. Oxford: Oxford University Press
- SAINT-OURENS, A., u.a. (2000): *Histoire Géographie 6e*. Paris: Hachette
- SITTE, W., u.a. (1988): *Leben und Wirtschaften 1* (2. Auflage). Wien: Ed. Hölzel
- SITTE, W., u.a. (1988): *Leben und Wirtschaften 2* (1. Auflage). Wien: Ed. Hölzel
- WAUGH, D., u.a. (2006): *New Key Geography Interactions* (4. Auflage). Cheltenham: Nelson Thornes
- WOHLSCHLÄGL, H., u.a. (2001): *Durchblick 3, Geographie und Wirtschaftskunde* (Nachdruck 2006).
Wien: Westermann
- WOHLSCHLÄGL, H., u.a. (2009): *Durchblick 1/2, Geographie und Wirtschaftskunde* (1. Auflage). Wien:
Westermann
- WOHLSCHLÄGL, H., u.a. (2010): *Durchblick 4, Geographie und Wirtschaftskunde* (8. Auflage). Wien:
Westermann
- ZEUGNER, K., u.a. (2011): *Faszination Erde 1. 5. Schulstufe* (1. Auflage). Wien: Ed. Hölzel

5.2 fachdidaktische Literatur (alle Links letzter Aufruf 28. 02. 2010)

- BRUCKER, A. (2006): Klassische Medien kreativ nutzen. In: Hartwig HAUBRICH (Hrsg.): Geographie unterrichten lernen (S. 173-206). München: Oldenbourg.
- BULLINGER, R., HIEBER, U., LENZ, T.(2007): Das Geographiebuch – ein unverzichtbares Medium?. Didaktische Funktion und Grenzen eines traditionellen Mediums. In: Thomas LENZ (Hrsg.): Sammelband Geographie unterrichten: Didaktische und Methodische Wegweiser (=Reader ausgewählter Artikel aus geographie heute) (S. 51-55). Seelze: Friedrich Verlag.
- DGfG - DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (Hrsg.) (2010): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen. URL: www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards.pdf
- FOX, P. (2003): Putting you in the picture. In: Teaching Geography, H 2, (S. 128-133)
- FRIEDRICH, K., BUCHMAIR, B., u.a. (2011): Mobiles Lernen mit dem Handy. Herausforderung und Chance für den Unterricht. Weinheim-Basel: Beltz
- HAUBRICH H. (2001): Lernbox Geographie. Das Methodenbuch. Seelze: Friedrich Verlag.
- HIEBER U., LENZ T. (Hrsg.) (2007): Bilder lesen lernen [Themenheft]. Geographie heute, 28 (H. 253).
- HIEBER, U., LENZ, T. (2007): Bilder lesen lernen. Neue Impulse für den Aufbau einer geographischen Basiskompetenz. In: Thomas LENZ (Hrsg.): Sammelband Geographie unterrichten: Didaktische und Methodische Wegweiser (=Reader ausgewählter Artikel aus geographie heute). (S. 40-49). Seelze: Friedrich Verlag
- HIEBER, U., LENZ, T. (2011): Operatorenliste. Geographie heute, 32 (H. 291), (S. 14-15).
- HOFMANN-SCHNELLER, M. (2011): Kompetenzerwerb im GW-Unterricht – eine neue/alte Herausforderung. GW-UNTERRICHT, H. 122, S. 17-23
- HÜTTERMANN, A. (2004): Karte und Atlas. In: Eberhard SCHALLHORN (Hrsg.): Erdkunde Didaktik (S.199-205). Berlin: Cornelsen.
- JAHNKE, H. (2011): Das „geographische Bild“ und der „geographische Blick“ – Von der Bildlesekompetenz zur Fotoperformanz. In: C. MEYER, u.a. (Hrsg.): Geographische Bildung. Kompetenzen in didaktischer Forschung und Schulpraxis (S. 82-97). Wien: Westermann.
- JAHNKE, H. (2012): Geographische Bildkompetenz ? Über den Umgang mit Bildern im Geographieunterricht. Geographie und Schule, 34 (H. 195), S. 27-35
- KOLAR, K. (2012): Das Foto im Schulbuch. Ein Arbeitsmittel im Wandel der Lehrplanparadigmen eine Längsschnittbetrachtung. BEd-Arbeit an der PH-noe. URL <http://fachportal.ph-noe.ac.at/gwk/>
- LENZ T. (Hrsg.) (2009): Medien auswerten – Methoden anwenden [Themenheft]. Geographie heute, 30 (H. 271/272)

- LEHRPLAN DER HAUPTSCHULE 2000: Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten über die Lehrpläne der Hauptschulen vom 11. Mai 2000. BGBl. Nr. 134/2000, Teil 2 – online auch auf www.gw.eduhi.at > Lehrpläne
- MAHLKNECHT, S. (2004): Kompetenzen durch GW?. Qualifizierendes Lernen – wie, wofür und für wen? GW-UNTERRICHT, H. 95, S. 1-6
- POHL, B. (2004): Zahlen und ihre Darstellung. In: Eberhard SCHALLHORN (Hrsg.): Erdkunde Didaktik (S.192-198). Berlin: Cornelsen.
- RINSCHEDÉ, G.(2007): Geographiedidaktik . (2., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Paderborn: Schöningh.
- SCHALLHORN, E. (Hrsg.) (2007): Erdkunde Methodik. Handbuch für Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen.
- SCHLEICHER, Y., JONAS, K. (Hrsg.) (2007): Fundgrube Erdkunde. Berlin: Cornelsen.
- SITTE, Ch. (1989) (Hrsg.): Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie und Wirtschaftskunde an den allgemeinbildenden Schulen (AHS u. APS) in Österreich nach 1945. Wien: Universität Wien, Grund- und Integrativwissenschaftliche Fakultät . T 1 & T 2 Dokumente. URL: <http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/Dissinhalt.htm>
- SITTE, Ch. (2001) a: Lehrpläne 1. In: SITTE, W. u. WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) a.a.O. S. 212-222
- SITTE, Ch. (2001) b: Kern- und Erweiterungsbereich in GW – Helfen die bisher veröffentlichten Beiträge den Unterrichtenden bei der Konkretisierung?. In: GW-Unterricht, H: 82, S. 9-15. Online im Internet: <http://gw.eduhi.at/programm/didaktik/kern.htm#literatur>
- SITTE, Ch. (2001) c: GW-Schulbuch. In: SITTE, W. u. WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) a.a.O. S. 447-472
- SITTE, W. (1978): Zur gegenwärtigen Situation des GW-Unterrichts in Österreich. GW-UNTERRICHT. H. 1. S. 1-4, Wien. URL: www.eduhi.at/dl/GW-UNTERRICHT_Heft_1_1978_eine_Idee_von_Wolfgang_Sitte.pdf
- SITTE, W. (2001) a: Bildmedien. In: SITTE, W. u. WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) a.a.O. S. 45-58
- SITTE, W. (2001) b: Lehrpläne 2. In: SITTE, W. u. WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) a.a.O. S.223-247
- SITTE, W. (2001) c: Zielorientierung. In: SITTE, W. u. WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) a.a.O. S.553-561
- SITTE, W. (2001) d: Operativer GW-Unterricht. In: SITTE, W. u. WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) a.a.O. S. 305-316
- SITTE, W., WOHLSCHLÄGL, H. (Hrsg.) (2001): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“ – Unterrichts . Band 16 Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde. Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien. (=“Handbuch GW-Online“): www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/inhalt_Handbuch_Geographie_und_Wirtschaftskunde2001.htm
- WEIDENMANN B. (Hrsg) (1991) :Lernen mit Bildmedien. Psychologische und didaktische Grundlagen. Weinheim: Beltz

Eigenhändig unterfertigte Erklärung

„Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die eingereichte Bachelorarbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle aus gedruckten, ungedruckten Werken oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet. Die während des Arbeitsvorgangs gewährte Unterstützung einschließlich signifikanter Betreuungshinweise ist vollständig angegeben. Die eingereichte Bachelorarbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Ich stimme zu, dass die vorliegende Bachelorarbeit für wissenschaftliche Zwecke öffentlich zugänglich gemacht werden kann. Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.“

Lebenslauf



Name: Carina Wodoschek

Geburtstag und -ort: 1. Mai 1990, Wiener Neustadt

Staatsbürgerschaft: Österreich

Schulbildung:

1996 - 2000	Volksschule Matzendorf-Hölles
2000 - 2004	BRG Gröhrmühlgasse Wiener Neustadt
2004 - 2009	Bundeshandelsakademie Wiener Neustadt
2009 - dato	Pädagogische Hochschule Niederösterreich