

Cristina Meinecke

Ist den eigenen Augen zu trauen?

Irregularitäten aus Sicht der Experimentellen Wahrnehmungspsychologie

Eigentlich ist alles ganz einfach, könnte man meinen: wir öffnen die Augen und sehen die Welt, wie sie ist. Aber: Ist dies so? Was macht unser Wahrnehmungssystem mit der physikalischen, auf die Sinnes-Rezeptoren treffenden Information? Zahlreiche Befunde aus der experimentellen Psychologie haben gezeigt, dass unser Wahrnehmungssystem nicht gleichzusetzen ist mit einem passiven, perfekten Eins-zu-eins-Abbildungssystem der Umwelt; eher kann es charakterisiert werden als ein System, das Information sehr selektiv aufnimmt, unvollständig weiterverarbeitet, nach bestimmten systemspezifischen Prinzipien strukturiert; als ein System, das Ergänzungen vornimmt, die in der ursprünglichen physikalischen Information nicht enthalten sind; als ein System, das die vorliegende Information interpretiert und zu ganz unterschiedlichen Ergebnissen kommen kann in Abhängigkeit von den im Gehirn gespeicherten Gedächtnisinhalten.

Viele dieser skizzierten Prozesse, wenn nicht sogar die meisten, laufen automatisch, unbewusst ab. Man unterscheidet in diesem Zusammenhang häufig zwischen zwei Verarbeitungsstufen, einer ersten sogenannten präattentiven, automatisch und schnell operierenden, das ganze Gesichtsfeld parallel bearbeitenden Stufe und einer zweiten, sogenannten attentiven, also mit Aufmerksamkeit operierenden, die Reizfläche eher langsam und seriell bearbeitenden Stufe.

Ein Forschungsschwerpunkt in unserer Arbeitsgruppe bildet die systematische experimentelle Untersuchung der Funktionsweise der ersten, präattentiven Stufe. Dabei kommen als Reizvorlage u.a. sogenannte Texturen zum Einsatz, bei denen gleichartige Einzelelemente (mehr oder weniger) regelmäßig auf einer größeren Fläche angeordnet sind (vgl. Abb. 1 und 2). Diese Reize werden Pro-

banden unter kontrollierten Laborbedingungen sehr kurz gezeigt (z.B. 50 msec lang). In der Hälfte der Reizdarbietungen ist in der ansonsten homogenen Texturfläche ein sogenanntes Target, ein Zielreiz, enthalten. Aufgabe der Probanden ist es nun, zu entscheiden, ob im aktuellen Durchgang ein solches Target in der Textur enthalten war oder nicht. Wir messen zum einen die offen beobachtbare Leistung der Probanden (Fehler, Reaktionszeiten), aber auch ihr EEG (evozierte Potenziale), um zusätzliche Indikatoren für die ablaufenden Prozesse zu erhalten.

Besonders sind wir an der Entdeckungsleistung in Abhängigkeit von der retinalen Exzentrizität des Targets, also des Ortes im Gesichtsfeld, an dem das Target erscheint, interessiert. Untersuchungen von Kehr (z.B. 1987) haben nämlich gezeigt, dass – entgegen der Erwartung – bei bestimmten Texturen die Targets im seitlichen, peripheren Gesichtsfeld besser entdeckt werden können als im zentralen, fovealen.

Darauf aufbauend sind wir nun dabei, die Hypothese zu untersuchen, inwieweit das periphere Gesichtsfeld möglicherweise für bestimmte Aufgaben spezialisiert ist, wie z.B. die Detektion von Irregularitäten. Es könnte ja sein, dass es eine primäre Aufgabe dieser frühen, im peripheren Gesichtsfeld operierenden Prozesse ist, Störungen im visuellen Umfeld zu detektieren. Ist eine Störung in der Peripherie detektiert worden, würde eine Augenbewegung in Richtung der Störung erfolgen. Der Ort der Störung würde dann fixiert werden, d.h. er würde auf den zentralen, fovealen Bereich der Retina abgebildet werden. Dort, auf der Fovea, wo die Sehschärfe besonders hoch ist, könnte dann eine Detail-Analyse der Störung vorgenommen werden, um festzustellen, um welche Art Störung es sich handelt und wie darauf adäquat reagiert werden kann.

Durch systematische Variation der Reizvorlagen und der Darbietungsbedingungen sammeln wir Evidenz für diese Hypothese der Detektion von Irregularitäten. Den Einfluss spatialer (räumlicher) Regularität auf die Entdeckungsleistung zeigt Abbildung 1: hier ist deutlich zu sehen, dass die Detektionsleistung im peripheren Gesichtsfeld dann besonders gut ist, wenn das Target – ein Strich anderer Orientierung als die ihn umgebenden Striche – in eine regelmäßige Textur eingebettet ist. Ist die Umgebung von sich aus schon spatial irregulär, fällt die Entdeckung der Target-Irregularität sehr viel schwerer, vor allem im peripheren Gesichtsfeld.

Ebenso spielt es eine Rolle, ob das Target die einzige Störung im ansonsten regelmäßigen Reiz ist oder nicht. Probanden produzieren gehäuft falsche Alarme, wenn die regelmäßige Textur – außer dem Target – noch eine andere (irrelevante) Irregularität aufweist, wie z.B. ein fehlendes Element. Auch konnte nachgewiesen werden, dass die räumliche Entfernung zwischen zwei Störungen (der relevanten und der irrelevanten) kritisch ist: je weiter diese voneinander entfernt sind, desto sicherer kann die relevante Störung, unser Target, detektiert werden.

Den Einfluss der Bekanntheit von Zeichen untersuchten wir mit Hilfe des Buchstabens 'N' (siehe Abb. 2). Die Entdeckung eines irregulären, spiegelverkehten 'N's eingebettet in reguläre, korrekte 'N's ist bedeutend leichter als der umgekehrte Fall. Dieser Unterschied zeigt sich wiederum besonders deutlich im peripheren Gesichtsfeld. Dass wir es hier mit einer erlernten Regularität zu tun haben, zeigen Daten, die bei kyrillisch sozialisierten Probanden erhoben wurden: bei ihnen kehrt sich die Richtung der Asymmetrie um (in der kyrillischen Schrift ist das spiegelverkehte 'N' ein korrekter Buchstabe).

Um zu überprüfen, inwieweit dieser Störungsdetektionsmechanismus auch tatsächlich automatisch operiert, wurde gleichzeitig die hirnelektrische Aktivität abgeleitet (EEG) und Indikatoren für die ablaufenden Prozesse im so genannten evozierten Potenzial gesucht. Die Probanden sollten nun nicht nach dem Target in der Textur suchen, sondern sie sollten eine andere Aufgabe erledigen: z.B. sollten sie eine Taste drücken, wenn im Zentrum der Textur ein dunkler Kreis erschien. Weiterhin war, wie bisher üblich, in der Hälfte aller Durchgänge in der Textur ein (nun irrelevantes) Target enthalten. Die Auswertung der evozierten Potenziale hat ergeben, dass es in der Tat Indikatoren gibt, die es erlauben, zwischen Durchgängen mit Target und Durchgängen ohne Target zu unterscheiden. Das visuelle System registriert also das Vorhandensein einer Störung in einer Textur, auch wenn dies für die Probanden nicht die explizite Aufgabenstellung ist.

Damit verhält sich der von uns untersuchte Prozess so, wie man es sich von einem Störungsdetektionsmechanismus vorstellen könnte: er operiert über eine große Fläche und besonders effektiv im peripheren Gesichtsfeld; er reagiert sensibel auf andere, Aufgaben-irrelevante Störungen, die gleichzeitig auftreten; und er läuft automatisch ab, auch wenn das Entdecken der Störung nicht explizit instruiert wurde.

Eine Frage, die allerdings noch einer genaueren Klärung bedarf, lautet: Was genau definiert eine Störung? Wie muss die Veränderung im Reiz aussehen, damit dieser Störungsdetektionsprozess aktiv wird? Systematische experimentelle Untersuchungen zu dieser Fragestellung sind zur Zeit in der Planung.

Prof. Dr. Cristina Meinecke ist seit 2001 C3-Professorin für Psychologie am Institut für Psychologie I der Philosophischen Fakultät I der Universität Erlangen-Nürnberg.

Arbeitsgruppe Meinecke:

Schwerpunkte in der Forschung:
 Grundlagen: Visuelle Wahrnehmung; Aufmerksamkeit; Handlungssteuerung.
 Anwendung: Kognitive Ergonomie; Analyse und Optimierung von Mensch-Maschine-Schnittstellen.

Methoden: Experimentelle Laboruntersuchungen; Psychophysiologische Messungen (EEG, evozierte Potenziale).

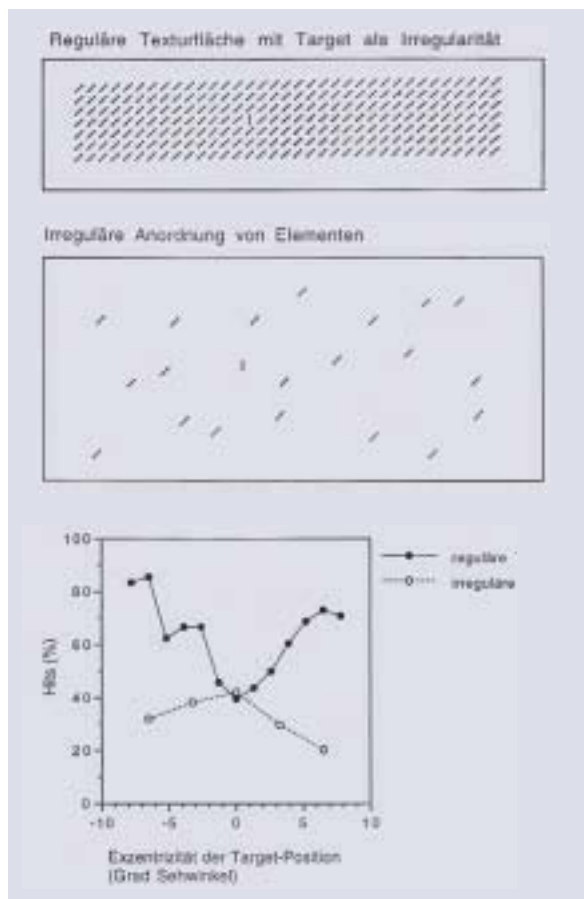


Abb 1: Probanden sollten den senkrechten Strich (das Target) in den beiden Reizvorlagen entdecken. Die Position des Targets wurde systematisch auf dem horizontalen Meridian variiert. Die Reize wurden sehr kurzzeitig gezeigt (z.B. 50 msec), so dass keine Augenbewegungen während der Präsentation gemacht werden konnten. Wenn die Anordnung irregulär war, dann war die Entdeckungsleistung (richtige Ja-Antworten - Hits) generell relativ schlecht. Mit zunehmender Exzentrität der Target-Position nahm sie darüberhinaus noch weiter ab. Ganz anders bei regulärer Anordnung: hier stieg die Leistung mit zunehmender Exzentrität stark an.

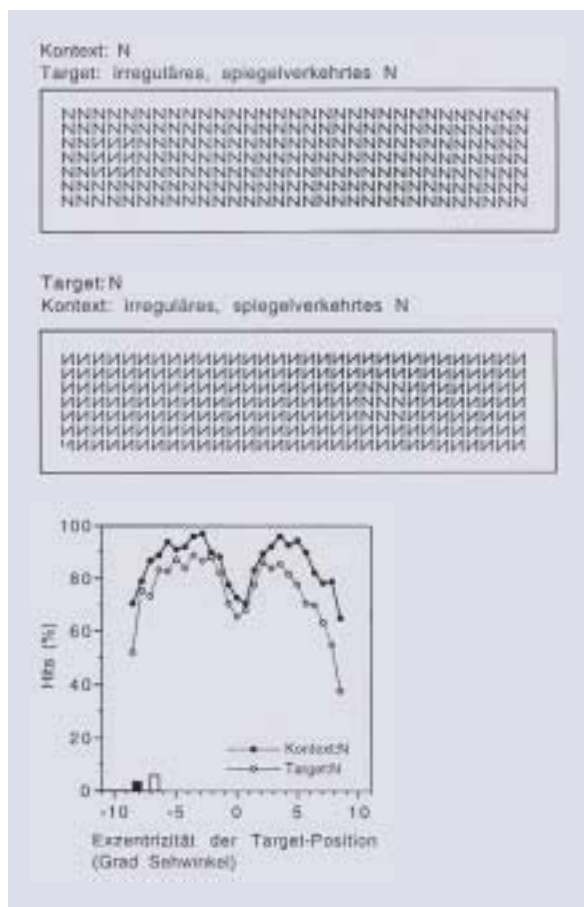


Abb. 2: Die Entdeckung einer 3x3 Elementen-Fläche mit irregulären, spiegelverkehrten „N“s (eingebettet in korrekten „N“ s) ist bedeutend leichter als die Entdeckung von regulären, korrekt orientierten „N“s (eingebettet in irregulären „N“s). Diese Asymmetrie kehrt sich bei kyrillisch sozialisierten Probanden in ihrer Richtung um. Anscheinend detektieren wir gut die Abweichung von einem erlernten Schema.

Winfried Schulz

Das Weltbild der Massenmedien prägt das Weltbild der Menschen

Ergebnisse der Wirkungsforschung

Die Nacht des Herrn Muster beendet der Radiowecker. Noch im Halbschlaf hört er die aktuellen Staumeldungen, auch dass es wieder zwei tödliche Disko-Unfälle gab in der vergangenen Nacht. Im Frühstücksfernsehen sieht er, wie sich Regierungs- und Oppositionspolitiker gegenseitig mit Schuldvorwürfen überhäufen. Auf dem Weg zur Arbeit verfolgt er im Autoradio Berichte über die desolate Situation der Wirtschaft und die hohe Arbeitslosenrate. Am Eingang seines Betriebes entnimmt er dem stummen Verkäufer noch schnell eine Boulevard-Zeitung, die ihn über die jüngsten politischen Skandale und Affären unterrichtet. Später auf dem Heimweg hört er im Radio von einem erneuten Selbstmordanschlag in Israel mit vielen Opfern. Die Abendnachrichten im Fernsehen bringen dazu erschreckende Bilder. Dann aber gibt sich Herr Muster dem Genuss der Musikantenscheune in der ARD hin und bekommt von den massiven Kursverlusten an den Börsen nichts mehr mit, weil er schon vor den Spätnachrichten im Fernsehsessel eingeschlafen ist.

An einem typischen Tag verbringt der Durchschnittsbürger (ab 14 Jahren) rund dreieinhalb Stunden vor dem Fernsehgerät und etwa die gleiche Zeit mit Radiohören. Rechnet man das Zeitung- und Zeitschriftenlesen hinzu, summiert sich die Mediennutzung auf über acht Stunden pro Tag. Neben Arbeiten und Schlafen widmen die Menschen den Medien heutzutage die meiste Zeit ihres Lebens. Schon drei- bis fünfjährige Kinder sitzen im Durchschnitt eineinviertel Stunden am Tag vor dem Bildschirm. Noch bevor sie einen Klassenraum betreten,

haben sie die Zeit von zwei vollen Schuljahren mit Fernsehen verbracht. Durch das Fernsehen verschwindet die Kindheit, meint der amerikanische Medienkritiker Neil Postman, weil es die Kinder schon früh in die Erwachsenenwelt einführt.

Auch Kommunikationswissenschaftler gehen davon aus, dass die stärksten Wirkungen der Massenmedien darin bestehen, dass sie unser Weltbild prägen. Das ist durchaus ein positiver, ein erwünschter Effekt. Presse, Radio, Fernsehen und Internet eröffnen uns neue Erfahrungswelten und den Zugang zu einer enormen Fülle an Information. Sie erweitern unseren Wissenshorizont. Es treten aber auch gegenläufige Wirkungen auf: Medieneinflüsse schränken die Variationsbreite unseres Denkens und Handelns ein. Sie bestimmen den Zeitgeist, unseren Lebensstil und nicht zuletzt unsere Vorstellung davon, was modern, was „in“ ist – besonders in der Popkultur und in der Mode. Vergleichbares gilt für die Politik. Die Massenmedien erzeugen eine vorherrschende, eine „öffentliche Meinung“ zu politischen Themen. Nach Erkenntnissen in den USA fördert häufiger Fernsehkonsum eine Neigung für die Mitte im politischen Spektrum – ein als Mainstreaming bezeichneter Effekt. Man kann diesen unterschiedlich bewerten: als politische Konformität oder als Konsens und als Beitrag zur sozialen Integration.

In Deutschland interessiert sich die Forschung besonders für die Filter- und Selektionswirkung der Massenmedien. Denn trotz einer gewaltig angewachsenen Zahl an Zeitungen und Zeitschriften,

Radio- und Fernsehkanälen ist Medienaufmerksamkeit nach wie vor knapp. Die Medien können nur über einen Bruchteil möglicher Themen und aktueller Ereignisse berichten, und das legt die Frage nahe, nach welchen Gesichtspunkten sie auswählen.

Sehr pointiert kann man das Selektionsprinzip so illustrieren: Dass tagtäglich Tausende von Flugzeugen sicher landen, ist keine Meldung wert; aber wenn auch nur eines abstürzt, wird darüber berichtet, und das um so ausführlicher, je größer die Zahl der Opfer und je deutlicher der Bezug zu den Lesern, Hörern, Zuschauern ist. Abstrakt ausgedrückt gehören Ereignismerkmale wie Negativismus (Unfälle, Schäden, Konflikte), Tragweite und Nähe – in geographischer, kultureller, sozialer Hinsicht – zu den wichtigsten Selektionskriterien der Medien. Die Forschung nennt sie Nachrichtenfaktoren.

Die Orientierung an Nachrichtenfaktoren führt dazu, dass wir oft ein schiefes Bild der Wirklichkeit erhalten, und zwar auch deshalb, weil die Faktoren, die den Nachrichtenwert eines Ereignisses bestimmen, bei der Veröffentlichung akzentuiert werden. So heben Zeitungen ganz selbstverständlich die negativen Aspekte eines Ereignisses in der Überschrift hervor, und auch die Nachrichtensendungen im Radio und Fernsehen machen damit auf.

Medien verfügen in weiten Bereichen des gesellschaftlichen Wissens über das Vermittlungsmonopol. Das betrifft vor allem Ereignisse in entfernteren Weltregionen. Über die gegenwärtige Situation in Afghanistan, im Tschetsche-

nien- und Palästina-Konflikt können wir uns ein Bild nur anhand der Medienberichterstattung machen. Selbst die Vorstellung von Tatbeständen, die sich durch eigene Beobachtung und anhand von Daten der amtlichen Statistik erschließen ließen, sind vielfach durch die Massenmedien beeinflusst. Die meisten Menschen verlassen sich auf die mediale Darstellung. Das belegt beispielhaft ein Umfrageergebnis zu den genutzten Quellen für Informationen über die Umwelt (Abbildung 1).

Angesichts der Ubiquität der Massenmedien und ihrer starken Nutzung ist die Erforschung von Medienwirkungen in etwa vergleichbar dem Bemühen, den Klimaeffekt steigender Kohlendioxid-Emissionen nachzuweisen. So wie das Klima von vielen Faktoren in einem System komplexer Wechselwirkungen beeinflusst wird, so gehen auch individuelle Weltansichten und kollektive Überzeugungen auf viele Quellen und Einflüsse zurück. Dabei spielen die Medien eine wichtige Rolle, auch wenn – oder gerade weil – ihr Einfluss mitunter über Meinungsführer und persönliche Kontakte in einem Mehr-Stufen-Fluss vermittelt wird.

Die Ubiquität der Massenmedien schränkt den Nachweis von Medienwirkungen nach dem klassischen experimentellen Design stark ein, weil es praktisch keine Kontrollgruppe von Personen ohne Medienkontakte gibt. Experimente spielen dennoch in der Medienwirkungsforschung eine Rolle. Daneben werden vor allem Zeitreihen- und Regressionsanalysen anhand von Massendaten eingesetzt.

Ein Beispiel dafür sind Untersuchungen über den Einfluss der Wirtschaftsberichterstattung auf das Bevölkerungsurteil über die Wirtschaftslage. Hintergrund ist die Beobachtung, dass die Bevölkerung die allgemeine Wirtschaftslage meist sehr viel schlechter einschätzt als die eigene wirtschaftliche Situation. Dabei folgt die Einschätzung der Wirtschaftslage nur teilweise der tatsächlichen Wirtschaftsentwicklung, wie sie z.B. an der Wachstumsrate des Bruttoinlandsprodukts ablesbar ist. Abbildung 2 zeigt das für einen Zeitraum in den neunziger Jahren. Während sich die Wirtschaft nach dem Rezessionsjahr 1993 wieder erholte (und nur noch 1995 vorübergehend Abwärtstendenzen zeigte), blieb die Bevölkerung auch noch in den Jahren 1996 und 1997 bei ihrer pessimis-

tischen Einschätzung.

Vergleicht man diese Trendreihen mit zeitgleich angelegten Medienanalysen, hat es den Anschein, als ob das Bevölkerungsurteil eher dem Tenor der Wirtschaftsberichterstattung folgt als der tatsächlichen Wirtschaftsentwicklung. Abbildung 3 macht das augenscheinlich an der Berichterstattung in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ). Andere Medien vermittelten ein ähnliches Bild der Wirtschaftslage, was teilweise daran lag, dass sie sich am Urteil der FAZ orientierten.

Es fällt auf, dass der Urteilssaldo der Berichterstattung vielfach negativ ist, wenn auch nicht so extrem negativ wie das Urteil der Bevölkerung. Das Wirtschaftswachstum war im Beobachtungszeitraum jedoch fast durchweg positiv – mit Ausnahme nur der vier Quartale 1993 und eines Quartals mit Null-Wachstum 1996. Diese Diskrepanz erklärt sich zum Teil daraus, dass die Konjunktüreinschätzung vom Thema Arbeitslosigkeit überstrahlt wurde. Die Medien haben die ungünstige Entwicklung am Arbeitsmarkt stark thematisiert, vor allem das Überschreiten psychologisch bedeutsamer Schwellenwerte wie die Vier-Millionen-Marke bzw. die 10-Prozent-Quote. Die Negativmeldungen vom Arbeitsmarkt haben das Medien- wie das Bevölkerungsurteil über die Wirtschaftslage eingetrübt. Dabei entstand in der Bevölkerung sogar der Eindruck einer allgemeinen Wirtschaftskrise.

Die hier nur graphisch veranschaulichten Beziehungen zwischen Medien- und Bevölkerungsurteil sind durch adäquate Zeitreihenanalysen (auf der Basis von trendbereinigten Daten) und mit Regressionsanalysen an Individualdaten statistisch abgesichert. Auf diese Weise ließ sich übrigens auch belegen, dass die Wirtschaftsberichterstattung indirekt das Wählerverhalten bei der Bundestagswahl 1998 beeinflusst hat.

Beim regressionsanalytischen Ansatz wird die Intensität der Mediennutzung zum Urteil über die Wirtschaftslage in Beziehung gesetzt. Die Beweislogik dieses Ansatzes beruht auf der Annahme, dass der Medieneinfluss um so stärker ist, je öfter und je länger man sich den Medieninhalten aussetzt. Das lässt sich gut an einem anderen Beispiel verdeutlichen. Ähnlich wie bei der Einschätzung der Wirtschaftslage fällt das Urteil der Bevölkerung über den Zustand der Umwelt im allgemeinen deutlich negativer aus als das Urteil über den Zustand der eigenen unmittelbaren Umwelt. So äußerten beispielsweise in der Umfrage, aus der das Ergebnis in Tabelle 1 stammt, weit mehr Befragte große Besorgnis über den Zustand der Umwelt im allgemeinen als Klagen über die eigene Umweltbelastung. Mit regressionsstatistischen Analysen lässt sich belegen, dass die Umweltbesorgnis signifikant mit der Intensität der Mediennutzung zusammenhängt (bei Kontrolle einer großen Zahl möglicher Störfaktoren).

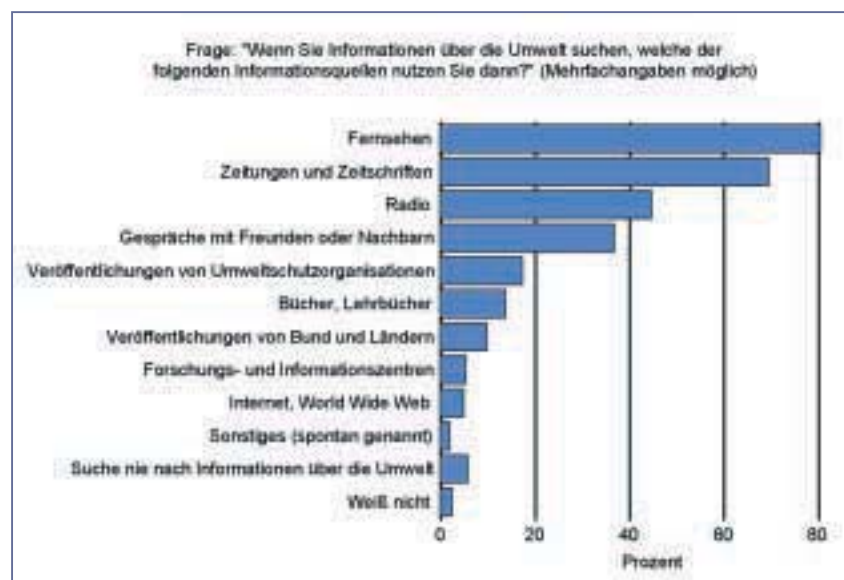


Abb. 1: Quellen der Information über die Umwelt (Eurobarometer-Umfrage der Europäischen Kommission unter der deutschen Wohnbevölkerung ab 15 Jahren, April 1999)

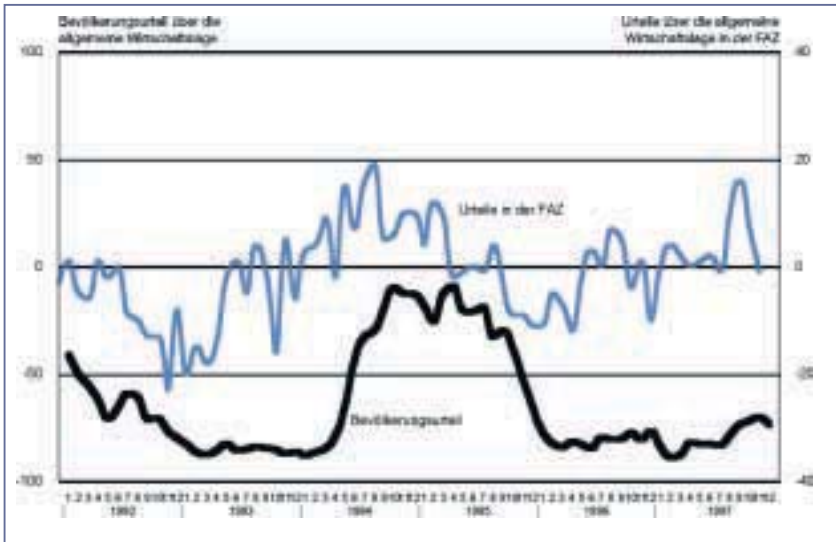


Abb. 3: Bevölkerungsurteil und Urteile in der FAZ über die Wirtschaftslage (Urteile in der FAZ: Saldo der positiven und negativen Aussagen zu Wirtschaftslage allgemein, Wirtschaftswachstum, Konjunktur, Produktion u.ä. im politischen Teil und Wirtschaftsteil; eigene Erhebungen)

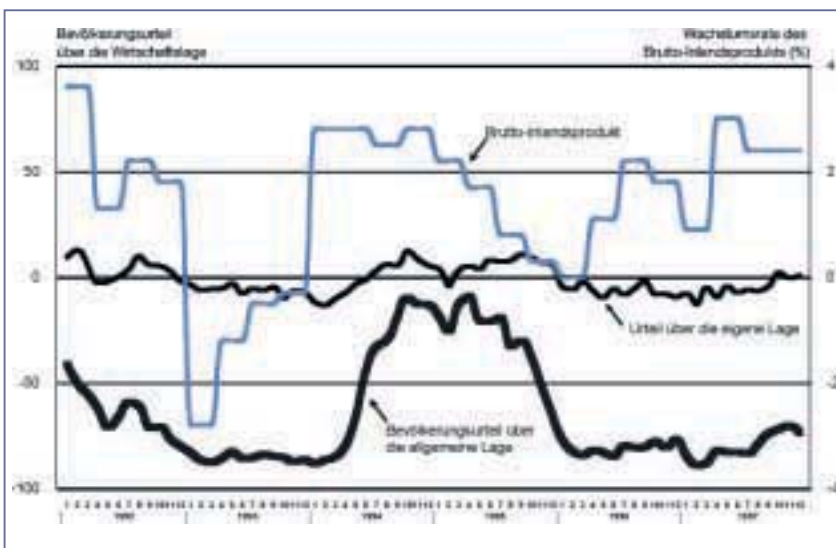


Abb. 2: Bevölkerungsurteil über die Wirtschaftslage und tatsächliche Wirtschaftsentwicklung (Bevölkerungsurteil: Anteil positiver Urteile minus Anteil negativer Urteile auf die Fragen „Wie hat sich Ihrer Meinung nach die allgemeine Wirtschaftslage in Deutschland seit einem Jahr entwickelt?“ „Wie hat sich die finanzielle Lage ihres Haushalts in den letzten 12 Monaten entwickelt?“ Quelle: GfK-Konsumklima-Index)

Wie diese Ergebnisse illustrieren, ist unsere Wahrnehmung der Welt stark vom Negativismus in den Medien geprägt. Deshalb sind die Medien schon oft gescholten worden. Doch die Orientierung am Negativismus – wie an Nachrichtenfaktoren generell – ist nicht grundsätzlich bedenklich. So ist es durchaus sinnvoll, dass Nachrichtenfaktoren die Aufmerksamkeit auf kritische und potentiell bedrohliche Entwicklungen lenken, z. B. auf Wirtschafts- oder Umweltkrisen, damit rechtzeitig gegengesteuert werden kann. Allerdings muss die Berichterstattung dabei von Gesichtspunkten der Relevanz und Angemessenheit, der Sachlichkeit und Unparteilichkeit geleitet sein. Die Beachtung dieser Kriterien unterscheidet guten Journalismus von schlechtem Journalismus.

Aus Gründen, auf die hier nicht weiter eingegangen werden kann, hat das Angebot an schlechtem Journalismus, der diesen Ansprüchen nicht genügt, mit der Expansion des Mediensystems deutlich zugenommen. Schlechter Journalismus beutet negative Ereignis Aspekte um der bloßen Sensation und des kommerziellen Erfolgs willen aus. Leider lassen sich mit schlechtem Journalismus ganz gute Geschäfte machen.

Prof. Dr. Winfried Schulz ist seit 1983 Inhaber des Lehrstuhls für Kommunikations- und Politikwissenschaft an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg.

Die Autoren der hier erwähnten Ergebnisse und Untersuchungen sind: Dr. Lutz Hagen, Maike Müller-Klier, Oliver Quiring, Prof. Dr. Winfried Schulz und Alwin Zipfel

Quellen und weitere Informationen dazu unter http://www.KWPW.wiso.uni-erlangen.de/forschung_gesamt.htm

Natalie Galais / Klaus Moser

Die Kunst, sich selbst ins rechte Licht zu rücken

Selbstdarstellung und beruflicher Erfolg

Menschen nehmen wahr und wollen wahrgenommen werden. Auf der Bühne der sozialen Interaktionen geht es darum, aktiv Einfluss darauf zu nehmen, wie andere die eigene Person sehen. Die Selbstdarstellung ist der zentrale Prozess der individuellen Dramaturgie.

Die gezielte Einflussnahme auf die Eindrucksbildung des Gegenüber wird in der Psychologie als Impression Management bezeichnet. Je nachdem, ob in einer Person Beziehungs-, Leistungs- oder Machtmotive dominieren, legt sie zum Beispiel besonderen Wert darauf, von anderen „gemocht“ oder „geschätzt“ zu werden – oder den Interaktionspartner irgendwie zu beeindrucken.

Eine der am häufigsten untersuchten Neigungen von Menschen ist die Ten-

denz zur sozialen Erwünschtheit, dass sich also Personen entsprechend der vermuteten Werte und Normen ihres sozialen Umfeldes verhalten. Die Annahme, soziale Erwünschtheit sei ein weit verbreitetes Phänomen, ließ innerhalb und außerhalb der Psychologie allgemeine Bedenken zur Aussagekraft diagnostischer Beurteilung in sozial relevanten Situationen entstehen. Tatsächlich ist allerdings das „Problem“ des sozial erwünschten Verhaltens in seinem Ausmaß überschätzt worden. Zwar kann man davon ausgehen, dass das Profil der dargestellten Eigenschaften insgesamt positiver ausfällt. Zugleich aber sind die Konturen der individuellen Eigenheiten mit Stärken und Schwächen für das Individuum nicht beliebig darstellbar. Meta-analytisch konnten wir beispielsweise finden, dass die Einschätzung der eigenen beruflichen Leistung zwar etwas verzerrt und beschönigt ausfällt, aber dennoch durchaus deutliche Zusammenhänge mit der Beurteilung durch Vorgesetzte zu erkennen sind¹.

In der psychologischen Berufseignungsdiagnostik wird soziale Erwünschtheit nicht mehr nur als Störvariable bei der Beurteilung von Bewerbern angesehen, sondern gelegentlich auch als eigenständige Facette sozialer Fertigkeiten interpretiert. Gelingt es z.B. Bewerbern die Beurteiler (z.B. Personalleiter) zu beeindrucken, kann dies nicht nur als Täuschungsversuch, sondern womöglich stattdessen als individuelle Ressource, die je nach Berufsbild sehr von Nutzen sein kann, betrachtet werden.

Menschen unterscheiden sich darin, inwiefern sich ihre Selbstdarstellung an den jeweiligen Situationsanforderungen oder den eigenen Einstellungen und Bedürfnissen orientiert. Je mehr sie ihr Verhalten an den Erwartungen der Interaktionspartner ausrichten und nach sozialer Angemessenheit streben, desto stärker ist bei ihnen die Selbstdarstellungskontrolle, das sogenannte Self-Monitoring, ausgeprägt. Zentrale Faktoren dieser Neigung, so konnten Moser, Diemand und Schuler² zeigen, sind soziale Fertigkeiten und Inkonsistenz. Während soziale Fertigkeiten auf die adäquate Einschätzung der Situation sowie ein sozial akzeptiertes Verhaltensrepertoire bis hin zu schauspielerischen Fertigkeiten abzielt, umfasst die Dimension Inkonsistenz die Bereitschaft, Verhaltensweisen zu zeigen, die sich von den eigenen Einstellungen und Emotionen deutlich unterscheiden können. Hierzu gehört das Unterdrücken eigener Gefühle, die nicht opportun sind, aber eben auch die gezielte Darstellung von Emotionen. Die zur Schau gestellte überschäumende Freude beim Anblick einer als Geschenk überreichten Scheußlichkeit, wäre ein Beispiel hierfür. Personen mit stark ausgeprägtem Self-Monitoring können aufgrund ihrer hohen Anpassungsneigung an die jeweiligen Situationen auch als „Chamäleons“ bezeichnet werden.

Im organisationspsychologischen Kontext wurde bereits seit einiger Zeit vermutet, dass Self-Monitoring eine interessante Einflussgröße auf den beruflichen Erfolg sein könnte. In einer Unter-



Abb.1: Stefan Ulrich, netzwerk nordbayern.



Abb.2: Auftritt vor der Kamera.

suchung bei Versicherungsvertretern haben wir diese Annahme überprüft und konnten finden, dass Self-Monitoring zum einen bei Personen mit wenig Berufserfahrung stärker ausgeprägt war und zugleich eine wichtigere Rolle für deren Berufserfolg spielte als für Berufserfahrene³. Bei näherer Betrachtung zeigte sich, dass dieser Effekt durch die Facette der sozialen Fertigkeiten und weniger durch die Inkonsistenz zu erklären war. Diese Ergebnisse können dahingehend interpretiert werden, dass soziale Fertigkeiten vor allem in der Phase der Rollenfindung und der Konstituierung der beruflichen Identität von Bedeutung für den Berufserfolg zu sein scheinen.

Vor allem in der Anfangsphase sozialer Interaktionen oder unsicheren Rollen scheint der Selbstdarstellung und hierbei vor allem den sozialen Fertigkeiten eine wichtige Funktion zuzukommen. Dies bestätigte sich auch in einer Längsschnittstudie, die wir bei Zeitarbeitnehmern durchgeführt haben. Die sozialen Fertigkeiten erwiesen sich als förderlich für die Übernahme in eine Festanstellung, während das individuelle Humankapital (z.B. die formale Bildung) eine nachgeordnete Rolle spielt⁴.

Zusammenfassend lässt sich sagen: Auf die Wahrnehmung anderer Personen so einzuwirken, dass man selbst in einem kompetenten Licht erscheint, ist seit einigen Jahrzehnten Gegenstand psychologischer Forschung. Lange Zeit wurde recht einseitig davon ausgegangen, dass es sich dabei um eine verwerfliche Neigung handelt, die damit einhergeht, dass



Abb.3: Präsentation beim Businessplan-Wettbewerb.

Menschen etwas verbergen oder schlicht andere täuschen wollen. In unseren Untersuchungen konnten wir hingegen durchaus auch positive Seiten des Strebens nach Selbstdarstellung finden, helfen entsprechende Fähigkeiten doch dabei, sich anzupassen und zumindest kurzfristig beruflich erfolgreich zu sein.

Prof. Dr. Klaus Moser hat seit 1998 den Lehrstuhl für Psychologie, insbesondere Wirtschafts- und Sozialpsychologie an der Universität Erlangen-Nürnberg inne. Dipl.-Psych. Nathalie Galais ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an diesem Lehrstuhl.

Anmerkungen

- 1) Heidemeier, H. & Moser, K. (2002). Meta-analysis of self-supervisory performance ratings (Poster beim 43. Kongress der DGPs) Berlin.
- 2) Moser, K. Diemand, A. & Schuler, H. (1996). Inkonsistenz und soziale Fertigkeiten als zwei Komponenten von Self-Monitoring. *Diagnostica*, 42, 268-283.
- 3) Moser, K., Galais, N. & Kuhn, K. (1999). Selbstdarstellungstendenzen und beruflicher Erfolg selbständiger Handelsvertreter. In L. v. Rosenstiel & T. Lang-von-Wins (Hrsg.), *Existenzgründung und Unternehmertum* (S. 181-195). Stuttgart: Schäffer/Poeschel.
- 4) Galais, N. & Moser, K. (in Vorbereitung). Successful adaptation of temporary workers: Role determination versus absorption (Unveröffentlichtes Manuskript) Universität Erlangen-Nürnberg.

Winfried Schmidt

Aussichtspunkte zwischen Wasserpfützen und Trittsteinen

Ungegenständliche Bilder: Wahrnehmung und Betrachtung anhand eines Kandinsky-Aquarells

Im komplexen und hochkomplizierten Prozess des Sehens wird im Vielerlei der sichtbaren Welt Bestimmtes wahrgenommen, um, anthropologisch verstanden, in der Umwelt zu bestehen. Vor einem ungegenständlichen Werk der Klassischen Moderne oder gegenwärtiger Kunst (populär, aber dem Wortsinn nach falsch: Abstrakte Kunst) können aber einige im Laufe der Stammesgeschichte erworbene Fähigkeiten einer derartigen Selektion dem Betrachter durchaus auch in die Quere kommen. Es erscheint als „Un-Ding“ und löst gelegentlich sogar heftige

Aggressionen aus. Die Bezeichnung „Un-Ding“ wirft die Frage auf, wie Werke dieser Art beschrieben werden können. Nach meiner Auffassung gibt es in der visuellen Wahrnehmung einige Faktoren, die Hilfen für eine Betrachtung geben können. Wahrnehmungspsychologen wie Max Wertheimer (nach I. Rock)¹ sprechen von grundlegenden Ordnungsleistungen oder auch Organisationsprinzipien des Auges. Die folgende Bildbeschreibung wird davon ausgehen.



Wladimir Kandinsky, Aquarell, 1910, 50 x 66 cm

Kandinsky, Aquarell, 1910, 50 x 66 cm

Die kleine Arbeit ist vermutlich das erste ungegenständliche Bild der Abendländischen Kunstgeschichte (nicht ganz unbestritten), schon sicherer Kandinskys erstes, vorbereitet allerdings durch weitgehend abstrahierte Landschaftsskizzen. Es steht am Anfang einer Entwicklung, die bis zu den gestisch bestimmten Malweisen des Tachismus und seiner Nachfolge reicht. Man kann von einer Wurzel Moderner Malerei sprechen².



In der Spoerlischen „Feuerzangenbowle“ heißt es sinngemäß auf die Frage, was eine Lokomotive sei: „Ein großes schwarzes Ding“, also das Unbekannte und Ununterschiedene. Wie fiel die Antwort für den ersten Eindruck des Aquarells aus? Zeigt es „Geschmiere“ oder

„Durcheinander“, wie man es manchmal in Ausstellungen hört? Etwas neutraler ließe sich sagen, dass zunächst nur gestreute Farbflecken, ein paar Linien und Kritzel zu sehen sind. Wer diese Beobachtung ernst nimmt, hat vorbewusst schon mehrere Unterscheidungen getroffen. Pierangelo Maset schreibt³ sinngemäß, dass Sehen immer auch schon Wahrnehmen und Wahrnehmen immer auch ein Unterscheiden bedeute, sogar ein Erkennen, auch wenn zwischen den einzelnen Stationen im Auge und im Gehirn geringe Zeitabstände liegen. Die Aussage „gestreute Farbflecken, Linien und Kritzel“ enthält bereits eine grobe Unterscheidung von herausgehobenen und zurücktretenden Bildteilen, in diesem Fall von Figur und Grund. Diese Unterscheidung beschreibt 1921 der Psychologe Edgar Rubin als einen mentalen Prozess, fundamental für jede Wahrnehmung von Gegenständen.

Die Beobachtung der „Streuung“ der Flecken übergreift „Verdichtung“ und „Auflockerung“. Diese zwei Sachverhalte lassen sich auf dem Aquarell genauer lokalisieren. So ziehen sich im mittleren oberen Bildteil größere Flecken, vor allem dunkle Blaus, zu dichteren Gefügen zusammen, hervorgehoben durch offene Bereiche ringsum. Solche Schwerpunkte bilden eine weitere wichtige Orientierung für das Auge. Dem Erkennen von „Verdichtung und Auflockerung“ liegt ein weiteres fundamentales Merkmal des Sehens zugrunde, nämlich im Sehfeld Gruppierungen zu bestimmen. Wolfgang Metzger spricht in diesem Zusammenhang, allerdings vor allem auf das Denken bezogen⁴, von einem „Gesetz der größten Ordnung“ für eine grobe Orientierung, Kurt Stagu⁵ von einer „Tendenz zur prägnanten Gestalt“, die bei der Strukturierung und Differenzierung eine herausragende Rolle spiele. Das Wahrgenommene ordnet sich, unterstützt von einer latenten Erfahrung, spontan im Sehfeld zu Strukturen.

Als eine derartige „prägnante Gestalt“ erschienen zunächst die dunklen Blaus. Sie bilden vor allem mit ihrer Ausdehnung, Farbe und Dichte das auffälligste der oben bemerkten Zentren. In Korrespondenz dazu lassen sie sich unten und an den Seiten wahrnehmen. Bezogen auf die optische Mitte ist, unterstützt durch eher grafische gerichtete Pinselspuren, ein Kreisen zu bemerken, das die Hauptbewegung bildet. Außerdem gibt es, von links nach rechts in der üblichen Leserichtung

gesehen, ein Auf und Ab über die Fläche als untergeordneten Impuls. Zugleich sind die blauen Orte als Ruhepunkte für das Auge zu verstehen, die zum Verweilen einladen. Sie führen durch das Bild, lassen den Blick aber gelegentlich auch verharren. Ähnliches gilt für die unterschiedlichen Rots, die z.B. das Zentrum bekrönen, das Ockergelb, Grün- und Grautöne, die zwei letzten deutlich herabgestuft.

Aus Bewegung, Farb- und Formkonzentration ist also ein Bildzentrum entstanden. Die Farbflecken vermitteln sich in ihrer jeweiligen Gestalt und Farbe wieder an die Umgebung, entweder an den Grund oder an benachbarte Bildteile, z.B. der dunkle Fleck links oben Mitte, der sich mit seiner Krümmung an die Bildgestalt darüber anschmiegt, aber auch ein wenig hineinführt, übergeleitet mit transparenter Farbe und feinen gezeichneten Linien. Nach rechts unten entfaltet sich ein kleiner, eher grafischer Bereich, zu dem es ebenfalls, wie beim Blau, überall im Bilde An- oder Wiederklänge gibt. Zum Verhältnis der Blauwerte und der grafischen Bündelungen fanden Studierende eine passende Metapher: Wasserpflützen und Trittsteine, also Trennung und Verbindung. Sieht man die linearen Spuren zusammen, lässt sich auch in ihnen das anfänglich eher zufällig gestreut Anmutende als Kreisen oder sogar Wirbeln um eine Bildmitte deuten, durchwandert von anderen Bewegungen wie dem Auf und Ab, eingeleitet und zugleich begrenzt von geschwungenen Randlinien. Bei genauerem Betrachten entdecken sich Nebenzentren mit eigenen kleinen Ereignissen.

Zur Veranschaulichung lohnt es sich, im wahren Sinne des Wortes im Bild einen Standpunkt einzunehmen, etwa im Bildzentrum, und um sich zu schauen. Was ist zu sehen? Ein Wirbel von näheren und fernen, größeren und kleineren Teilen, das Aufscheinen, Zurückbleiben und neuerliche Aufscheinen von Farbe mit der Wendung des Blicks. In der Drehbewegung von links nach rechts sind es mehrere Rottöne, verschiedene Grünwerte, immer wieder Anteile von Blau, dann zentral (ansonsten eher peripher) Ocker in der Form von „Knäueln“ oder Strichbündeln. Dazwischen strudeln weitere grafische Spuren. Von anderen Orten des Aquarells lassen sich ergänzende Beobachtungen machen. Mit einem derartigen „leiblichen“ Hineingehen in Malerei, Zeichnung oder Plastik erschließen⁶ sich Werke anschaulicher, auch gegenständliche.

In der Wahrnehmung von Bewegung und beruhigender Konzentration auf ein Bildzentrum lässt sich eine weitere Eigenart des Sehens bemerken: Die Neigung zur Balance, bzw. zum Ausgleichen. Ein Ungleichgewicht oder einseitig auffallende Bewegungen im Blickfeld wirken als Störfaktoren, was im Alltag sinnvoll ist. Das Auge verhält sich gewissermaßen wie eine Waage. Auf Kandinskys Aquarell übertragen: Trotz dynamischer Pinselspuren, der kreisenden Bewegung, dem Auf und Ab blauer und roter Farbführungen von links nach rechts usw. gelangt der Künstler zu einem Ausgleich, in diesem Fall sogar fast zu einer symmetrischen Anordnung (gelegentlich als unechte oder indirekte Symmetrie bezeichnet). Die „Waagbalken“ orientieren sich am dunklen Blau in der Mitte oben und der Umgebung. Vielleicht hängt die Fähigkeit zum Wahrnehmen einer derartigen Balance mit der „geistigen Notwendigkeit der Wahrnehmung zusammen, das Wahrgenommene formal-inhaltlich eindeutig zu erfassen“, wie Stagu⁷ schreibt.

Was bisher aufgeführt wurde, hat keine Korrespondenzen im alltäglichen Sehfeld. Das Beschriebene ist gewissermaßen ohne Namen⁷). Offenbar liefern aber angeborene und/oder er-

lernte Wahrnehmungsmuster⁸ doch genügend Ansatzpunkte, um sich auf unbekanntem Gebiet zu orientieren - in diesem Fall unterstützt von den allgemeinen Mitteln der Bildsprache, wie Punkt, Linie, Fleck, Fläche, Farbe etc. Das als wichtig Erkannte wurde dann auf den engeren Tatbestand, z.B. Bewegung, Ruhe, Vermittlung, Schwerpunkt, Balance und schließlich Zusammenhang hin verallgemeinert, vom einfachen Beschreibungsbegriff aufsteigend in einer Begriffshierarchie zur Zusammenfassung des Einzelwerkes. Um Kandinskys Werk eingehender zu deuten, wäre das Bild in seine künstlerische Entwicklung, sein Gesamtwerk und in die Kunstgeschichte einzuordnen, mit seinen Schriften in Verbindung zu bringen, seine Wirkungsgeschichte und Rezeption wären zu betrachten und sogenannte Schlüssel- oder Epochenbegriffe zu bilden.

Geführt hatte neben einigen grundlegenden Ergebnissen der Gestaltpsychologie die alte methodische Grundfigur von Erstem Eindruck - Analyse - Synthese, wobei die Beschreibung fast ausschließlich rationalen Bahnen folgte. Jeder Didaktiker weiß, dass es im Wesentlichen kognitive Ziele sind, die sich als Lernerfolg nachweisen lassen. Emotionale vermutet man, erhofft man. Sie werden gelegentlich in Reaktionen beobachtet, nachgewiesen seltener. Die logische Abfolge der Bildbeschreibung wird kaum zum Widerspruch reizen, zumal das Erfassen des Formbestandes, die jeweilige Binnenstruktur und die Fügung des Bildes weitgehend objektivierbar sind. Wenn die Frage aber lautet, ob Kandinskys Bild dadurch eher angenommen wird, also in einer auch emotional bestimmten Wertung, zeigen sich möglicherweise sehr unterschiedliche Reaktionen.

Sehen, Verstehen, Erkennen und Erkenntnis sind, vielleicht sogar zu erheblichen Anteilen, nicht nur kognitiv geprägt. Sinnlichkeit, Emotion, Erleben, Erfahrung und Erinnerung spielen eine ebenso große, allerdings nur schwer fassbare Rolle. Mit beteiligt sind Gefallen und Nichtgefallen als Reaktionen, die keinen anderen Grund haben, als das Subjektive des Subjekts. Die Emotion wirkt wahrscheinlich bis in die Begriffsbildung hinein. Zweifellos antwortet aber auch eine bestimmte interne Struktur sinnlich-ästhetischen Erscheinungen. Jeder Betrachter bringt also kognitiv und emotional etwas ein, wenn auch unterschiedlich viel. Er kann sich emotionale Einstellungen ebenso wie Sach- und Beschreibungswissen als Basis aneignen.

Um Emotionen als Wertungen mit einzubeziehen, muss der Begriff „Zusammenhang“ ein wenig weiter verfolgt werden. In den grundlegenden Ordnungsleistungen ziehen sich Formen und Farben auf einem Untergrund für das Auge zusammen, ein Beieinandersein von Gleichem, Nähe oder Ähnlichem. In kognitiver Beurteilung und uneingestanden auch emotionaler Wertung wurde aber eine bestimmte Bildordnung erkannt, das Kreisen um ein ruhiges Zentrum, durchwandert von weiteren Bewegungen, kein Beieinander von Gleichem, sondern eine Einheit des Verschiedenen und der Vielfalt. Aus dieser Einheit resultiert das fesselnde Spannungsmoment von Bildern. Von dort her rühren starke Emotionen und große Anreize für den Verstand. Grundsätzlich hat jeder Betrachter in seiner Wahrnehmung das Rüstzeug für ein Verständnis erhalten.

Einige Eindrücke von Kandinskys Aquarell lassen sich möglicherweise intersubjektiv benennen, z.B. die Leichtigkeit, Luftigkeit und Transparenz, die lockere und manchmal auch nervöse Pinselspur, die Wirkung der Farb- und Formkontraste als offenes Gefüge, die Kräfte des Zusammenhaltens in den Beziehungen von äußeren Bereichen zum Schwerpunkt. Bei län-

gerem Hinsehen scheint das Aquarell zu „atmen“ oder zu „pulseren“. In alle diese Aussagen wirkt die Emotion hinein.

Bildbetrachtung und -beschreibung zeigen sich im Aufbau komplexer Werkstrukturen und -inhalte gewissermaßen als Gestaltungsprozesse. Nicht alles in diesem Gestaltungsprozess der Wahrnehmung wird allerdings mitteilbar. Oft ist das Entscheidende, was an der Kunst bewegt, nicht auszusprechen, wird aber gleichwohl oder gerade deswegen im Betrachter wirksam. Wege im Sehen, im Reflektieren und für ein Sprechen müssen angebahnt werden, um Voraussetzungen für ästhetische Erfahrungen zu schaffen, die auch das Nichtauszusprechende einschließen. Schon Goethe wusste: „Das Würdige beschreibt sich nicht“.

Anders als es abfällige oder aggressive Äußerungen vor „abstrakten“ Bildern oder Plastiken vermuten lassen, hält die menschliche Wahrnehmung ein Rüstzeug zum Betrachten und Verstehen dieser Kunst bereit. Diese Werke sind nicht „Unding“, mindestens bleiben sie es nicht. Man muss allerdings die Dingwelt für eine Weile umgehen. Ähnliches gilt für ein tieferes Verständnis von gegenständlichen Werken. Sie bereiten die Freude des Wiedererkennens, ihre Fügung aber erschließt sich erst aber mit den aufgeführten „Ordnungsleistungen des Auges“.

Prof. Dr. Winfried Schmidt ist seit 1987 Inhaber des Lehrstuhls für Kunsterziehung und ihre Didaktik an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg.

Anmerkungen

- 1) Rock, Irwin: Wahrnehmung, 1985, Spektrum der Wissenschaft, Heidelberg, S. 97 f.
- 2) Mondrians Abstraktionen eines Apfelbaumes um 1910 bis 1912, unter dem Einfluss des Kubismus entstanden, lassen sich als eine zweite ansehen. Sie führt zum Konstruktivismus, wobei der Einfluss von Malewitsch nicht übersehen werden darf. Duchamps Ready Mades können vielleicht als eine dritte gelten. Die Fluxusbewegung der fünfziger und sechziger Jahre und heutige Installationen sind damit in Zusammenhang zu bringen. Begleitet hat Kandinsky seine künstlerische Arbeit mit die aufkommende Moderne seiner Zeit grundlegenden Schriften, wie z.B. „Das Geistige in der Kunst“ (1912).
- 3) Maset, Pierangelo: Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter, Radius Verlag, Stuttgart, 1995, S. 25
- 4) Metzger, Wolfgang, Gesetze des Sehens, Kramer, Frankfurt a.M. 1953, S. 457f.
- 5) Staguhn, Kurt: Didaktik der Kunsterziehung, Verlag Moritz Diesterweg, F.B,Bo,M, 1967, S. 35
- 6) Andere wichtige Hilfen wären ebenfalls „leiblich“ oder besser „handlungsbezogen“ zu nennen. so etwa ein zeichnerisches oder malarisches Nacharbeiten als Linear - oder Farbanalyse, ein Imitieren der Malweise und Technik des Künstlers vor oder während einer eingehenden Betrachtung, um nur einiges anzudeuten.
- 7) Man könnte denken, dass es Grundschulern schwer fällt, sich zu derartigen Bildern zu äußern. Die Unbefangenheit in dieser Altersstufe hilft aber in der Regel beim Einstieg. Dennoch geht zu Recht der Unterricht in den ersten Schulklassen vor allem von der Erfahrungswelt und Phantasie der Schüler aus.
- 8) Sie werden immer bestritten, gleichwohl erscheinen sie mit dem Hinweis „umstritten“ in neuesten Publikationen.

Sandra Denner / Nicola Peinelt / Werner Sacher

Unterricht aus Schülersicht

Wahrnehmung der Schule in einem Netzwerk von Einflüssen

Der Unterricht? Zum Gähnen. Oder der reine Stress, keine Chance, etwas zu kapieren. Abwechslungsreich, anschaulich, verständlich und ohne Zeitdruck möchten Schüler und Schülerinnen den Lehrstoff vermittelt bekommen. In ihr Urteil über die Schulstunden geht jedoch mehr ein als die Lehrmethoden. Äußern sie sich zufrieden, wirken Lehrer auf sie vielleicht besonders humorvoll oder gerecht. Schleppen sie sich widerwillig durch den Stundenplan, kann das daran liegen, dass es in der Klasse ständig laut und unruhig zugeht oder dass es keine solidarische Klassengemeinschaft gibt, und ungemütliche, verschmutzte Zimmer oder mangelhafte Ausstattung laden ebenso wenig zum Lernen ein. Die Einstellung zur Lehrkraft, zur Schul- und Klassenatmosphäre und zum baulich-räumlichen Umfeld sind in der Wahrnehmung des Unterrichts mit enthalten: Schüler erleben die Schule als ein Beziehungsgeflecht unterschiedlicher Eindrücke.

Im Rahmen eines Schulentwicklungsprojektes mit sechs nordbayerischen Hauptschulen befragte der Lehrstuhl für Schulpädagogik in den Jahren 2000/2001 Schüler des 5. bis 10. Jahrgangs zur Einschätzung einer Reihe schulischer Aspekte. Die Befragung wurde teils mit offenen, teils mit geschlossenen Fragen durchgeführt¹. Die letzteren konnten inzwischen noch weiteren 200 Schülern an acht Hauptschulen vorgelegt werden.

Die übrigen 42,26% urteilen eher schwankend.

In den freien Formulierungen der offenen Fragen (die noch nicht vollständig ausgewertet sind) forderten viele Schüler mehr Abwechslung im Unterricht – Fünftklässler mehr Spiele und „lustige Sachen“, ältere Schüler einfach „mehr Schwung“. Häufig wünschen sie sich auch mehr Gruppen- und Freiarbeit. Schüler aller Altersklassen möchten, dass ihnen ihre Lehrer den Unterrichtsstoff,

		5. Jg.	6. Jg.	7. Jg.	8. Jg.	9. Jg.	10. Jg.
Mädchen	Mittelwert	2,57	2,88	2,80	3,10	3,01	2,70
	Standardabweichung	0,775	0,808	0,788	0,890	0,854	0,808
Jungen	Mittelwert	2,85	2,92	2,95	3,13	3,15	2,97
	Standardabweichung	0,952	0,909	0,910	0,920	0,828	0,747

Tab. 1: Einschätzung des Unterrichts in verschiedenen Jahrgängen

Mehr Spiel, mehr Schwung, mehr Anschaulichkeit

Bei den geschlossenen Fragen baten wir die Schüler, Einschätzungen auf einer 5-poligen Skala (mit 1 als positivem und 5 als negativem Pol) zu einer Reihe von Gesichtspunkten abzugeben. Die Fragen nach der Vielfalt des Medieneinsatzes, nach abwechslungsreichen Sozialformen und nach neueren Arbeitsformen wie Projektunterricht und Freiarbeit ließen sich brauchbar zu einer Skala zusammenfassen ($\alpha = 0,67$)², die wir im Folgenden „Methodische Gestaltung des Unterrichts“ nennen.

Insgesamt beurteilen die Schüler den Unterricht mit recht verhaltener Begeisterung. Der Mittelwert von 2,94 bringt eine neutrale Position zwischen Zustimmung und Ablehnung zum Ausdruck. Nur ein knappes Drittel (32,74%) schätzt die Unterrichtsgestaltung eher günstig ein³. Diesen Schülern steht ein Viertel (25,00%) gegenüber, welches mehr oder weniger unzufrieden damit⁴.

„der sowieso nur aus langweiligen Themen besteht“, sehr anschaulich darbie ten mit Bildern, Filmen, Versuchen und Unternehmungen.

Viele Schüler verlangen verständliche und ausführliche Erklärungen, außerdem, dass die Lehrer „denen richtig helfen, die das nicht kapieren.“ Einige Schüler empfinden das rasche Vorwärtsgen der Lehrer als belastend: „dass die immer schnell, schnell sagen“. Sie sollen „nicht alles so schnell machen“, „nicht die ganze Zeit durchhackern“.

Erstaunlich ist, dass sich nur wenige Schüler ausdrücklich mehr Eigentätigkeit wünschen. Sollte das Ausdruck einer Konsumhaltung sein? Allerdings fordern ältere Schüler zum Teil mehr praktische Betätigung – wie etwa eine Neuntklässlerin: „Dass die Kinder in bestimmten Fächern mehr praktisch machen, das behalten wir eher.“

Im Vergleich der Jahrgänge und Geschlechter fällt auf, dass der Unterricht im Großen und Ganzen vom 5. zum 9.

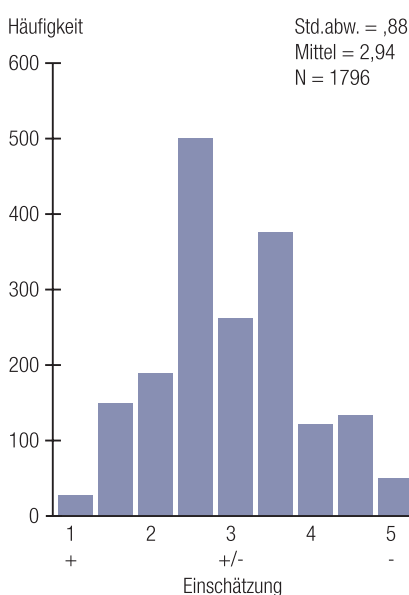
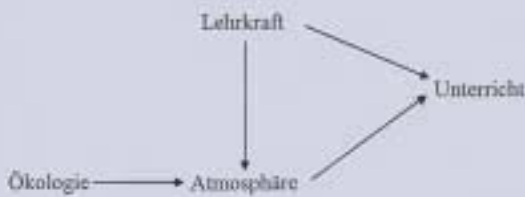


Abb. 1: Einschätzung des Unterrichts

Abb. 2:
Faktoren der Einschätzung von Unterricht



Klassenlehrer ($\alpha = 0,77$):

- Mitspracherecht
- Engagement des Klassenlehrers
- Verhältnis zum Klassenlehrer

Schul- und Unterrichtsatmosphäre ($\alpha = 0,67$):

- Atmosphäre in der Schule
- Atmosphäre in der Klasse
- Eigenes Interesse am Unterricht
- Gerne zur Schule gehen

Ökologie ($\alpha = 0,58$):

- Gestaltung deines Klassenzimmers
- Gestaltung der Flure
- Gestaltung des Pausenhofs

Jahrgang hin immer negativer erlebt wird. Der 10. Jahrgang (M-Klassen: positive Auslese!) urteilt wieder etwas günstiger über den Unterricht. Diese Jahrgangunterschiede sind hochsignifikant ($p < 0,001$). Mädchen beurteilen den Unterricht in allen Jahrgängen etwas positiver und in den Jahrgängen 5 bis 8 einheitlicher (geringere Standardabweichung) als Jungen. Jedoch nur im 5. Jahrgang ist dieser Unterschied signifikant ($p = 0,012$).

Wertschätzung und Umfeld

Die meisten dieser Ergebnisse sind in der Schülerforschung nicht neu⁵. Unsere Daten enthalten darüber hinaus aber deutliche Hinweise, dass die Beurteilung des Unterrichts durch die Einschätzung der Lehrkraft, die Wahrnehmung der Schul- und Unterrichtsatmosphäre und durch das Erleben der baulichen und räumlichen Gegebenheiten mit bedingt wird. Um diese Faktoren zu erfassen, bildeten wir drei weitere Skalen (Abb. 3).

Wir testeten sodann das Wirkmodell in Abb. 2. Wir nehmen also an, dass die Beurteilung des Unterrichts auch durch die Einschätzung der Lehrkraft und durch die Schul- und Unterrichtsatmosphäre mitbedingt wird, und dass die Schul- und

Unterrichtsatmosphäre wiederum durch die Lehrkraft und die ökologischen Gegebenheiten mitgeprägt wird. Dieses Modell konnte durch Pfadanalysen recht gut bestätigt werden. Darüber hinaus ergaben sich hochinteressante Unterschiede hinsichtlich der Jahrgänge und der Geschlechter.

Insgesamt wird die Einschätzung des Unterrichts zu einem Fünftel bis zu einem Drittel durch die Faktoren „Lehrkraft“ und „Atmosphäre“ mitgeprägt. Das Erlebnis der Atmosphäre wiederum ist zu einem Fünftel bis zu zwei Siebtel durch die Wahrnehmung der Lehrkraft und durch ökologische Faktoren bestimmt. Bei Jungen ist die Lehrkraft generell der entscheidende Wirkfaktor, der sowohl die Einschätzung des Unterrichts als auch das Erlebnis der Atmosphäre stärker bestimmt, und zwar noch weitaus deutlicher in den Jahrgängen 7 bis 10 als in den Jahrgängen 5 und 6. Für die jüngeren Mädchen der Jahrgänge 5 und 6 hingegen wird die Einschätzung des Unterrichts stärker durch die Atmosphäre bestimmt, und diese wiederum ist hauptsächlich durch ökologische Gegebenheiten geprägt. Bei den älteren Mädchen der Jahrgänge 7 bis 10 zeigt sich eine Angleichung an die auch bei den Jungen beobachtete Dominanz der Faktors „Lehrkraft“, jedoch in etwas schwächerer Ausprägung.

Auch die Wirkfaktoren „Lehrkraft“ und „Atmosphäre“ zeigten sich deutlich in den Antworten der Schüler auf die offenen Fragen, in denen sie diese spontan mit dem Unterricht in Verbindung brachten:

Die Lehrkraft soll für eine geordnete Lernatmosphäre sorgen, dabei aber nach dem Wunsch der Kinder ein „demokratischer Führer“ sein, der gerecht ist, nur straft, wenn es nötig ist, im allgemeinen aber sanft lenkt und freundlich, verständnis- und humorvoll ist. Zumindest die Schüler der Oberklassen assoziieren diesen Führungsstil eher mit jungen Lehrern. Schülern der 5. und 6. Jahrgänge ist an ihren Lehrern hauptsächlich der Humor wichtig, ältere suchen in ihnen auch Zuhörer für ihre Probleme. Häufiger wird übergroße Strenge der Lehrkräfte kritisiert. „Sie sind streng für Kleinigkeiten. Für kleine Dinge muss man gleich nachsitzen“ (Fünftklässler). Die Lehrerin „wird immer strenger. Weil alles verboten wird.“ (Achtklässlerin) Schüler aller Jahrgänge wünschen sich aufgeschlossene Lehrer, die alle Schüler gleich behandeln, die

durchgreifen, aber keine Unschuldigen bestrafen, die sich nicht „künstlich aufregen“ und „nicht gleich in die Luft gehen“. Eine Sechstklässlerin äußerte auf die Frage, was sie an ihren Lehrern ändern würde: „Sie sollten ein bisschen cooler sein.“

Das Erlebnis der Atmosphäre wird von vielen Schülern entscheidend durch die Klassenkameraden bestimmt. In der Möglichkeit, „Freunde zu treffen“ und „andere Leute kennen zu lernen“ sehen die meisten eine positive Seite der Schule. Die Mitschüler sollen solidarisch sein, sich um ein gutes Klassenklima und um eine geordnete Lernatmosphäre bemühen. Viele wünschen sich „mehr Aufmerksamkeit“ in der Klasse und eine „bessere und ruhigere Atmosphäre“. Besonders einige der jüngeren Schüler kritisieren die geringe Mitarbeit von Klassenkameraden, ihre Unaufmerksamkeit und ihr mangelndes Pflichtbewusstsein. So fordert eine Fünftklässlerin, „dass alle mitmachen“ sollen und eine andere schreibt: „Alle sollen ihre Hausaufgaben machen! Hausaufgaben sind gar nicht schwer!“ Jungen und Mädchen aller Altersstufen beklagen sich über verbale und physische Gewalt von Mitschülern und wünschen sich mehr Gemeinschaftssinn, Respekt und Höflichkeit.

Negativ stoßen vielen Schülern allerdings die beständigen Verpflichtungen und Reglementierungen auf. Sie beklagen sich über zu viele Hausaufgaben und haben Angst, Proben nicht zu schaffen. Die Erwartung, dass man ein „guter“ Schüler sein sollte, der stets eifrig und diszipliniert im Unterricht mitarbeitet, immer pünktlich und auf jede Stunde gründlich vorbereitet ist, stellt für nicht wenige eine Belastung dar. Ein älterer Schüler bringt es auf den Punkt, wenn er sagt, an der Schule gefielen ihm nicht „die Regeln, weil es schon fast wie beim Militär ist, es fehlen nur noch die einheitlichen Anzüge!“ Die Atmosphäre der Schule ist also mindestens für einen Teil der Schüler von struktureller Gewalt geprägt⁶. Auch das starre Zeitkorsett des Schulbetriebs wird so gesehen. Etliche fordern, „dass man später in die Schule muss“, „weniger Unterricht“ und „keinen Nachmittagsunterricht“ hat sowie, „dass die Stunde nur eine halbe Stunde dauert.“ Kritisiert werden in diesem Zusammenhang auch einengende, starre und aus Sicht der Schüler sinnlose Anordnungen, die Vertreter der Schulbe-

hörde, Rektoren und Lehrer über ihre Köpfe hinweg treffen. Die meisten Schüler vermissen ausreichende Mitentscheidungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten.

Mit der Atmosphäre wird eine ganze Reihe ökologischer Gegebenheiten assoziiert: Im Klassenzimmer stören verkratzte Tische und daran klebende Kaugummis, alte, wackelige, unbequeme und quietschende Stühle, zerrissene Vorhänge, auf dem Boden liegender Abfall und kahle, ungeschmückte Wände, die wieder einmal einen Anstrich vertragen könnten. Zudem wird Ausstattung aufmerksam registriert, so etwa Sofas, „weil man es sich gemütlich machen kann“, „viele tolle Musikgeräte“ im Musikraum und natürlich eine moderne Computerausstattung. Häufig wird über schmutzige und ungemütliche Toiletten geklagt oder auch über schlecht gelüftete Umkleidekabinen mit Ungeziefer. Sehr oft bemängeln die Schüler unbegrünte, betonierte und gepflasterte Pausenhöfe, renovierungsbedürftige und verschmutzte Gebäude und sterile Farben. Bei Turnhalle und Pausenhof wird vor allem auf die Größe geachtet. Typisch ist die lobende Äußerung eines Mädchen aus 5/6, „dass der Pausenhof so riesig ist, weil man nicht rumgeschubst wird“.

Ganzheitliches Erleben

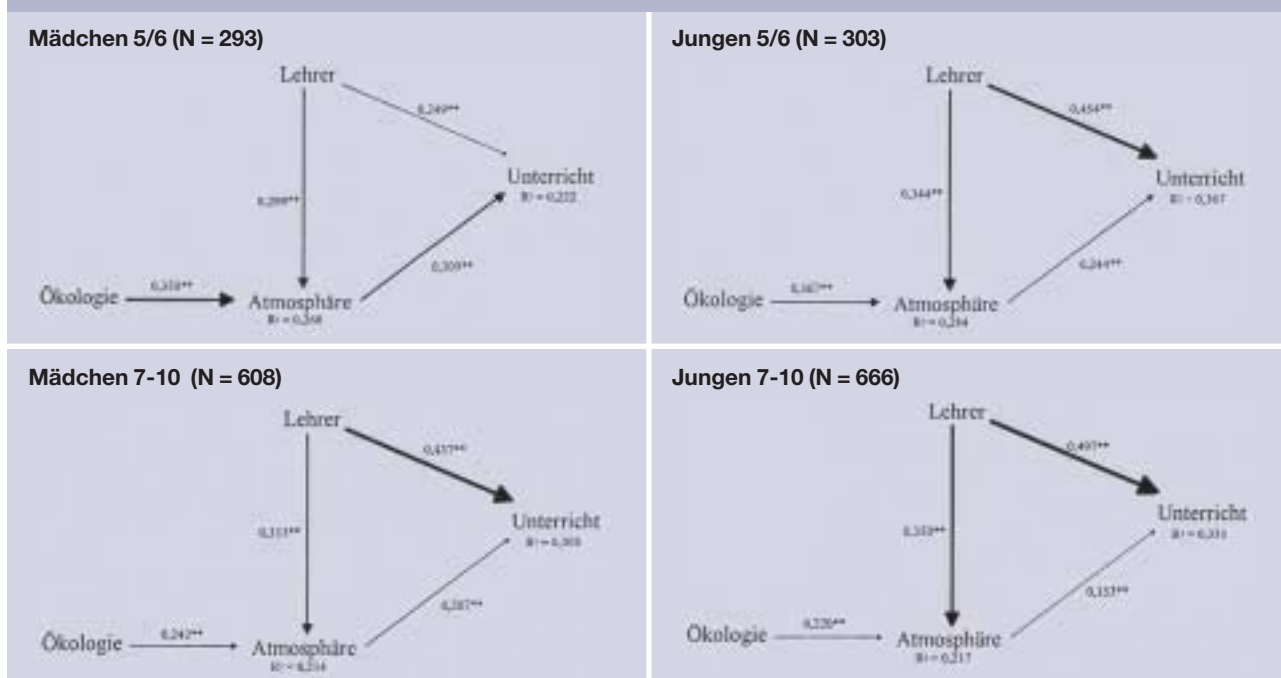
Wie Schüler Unterricht sehen und erleben, wird nicht allein durch die Unterrichtsgestaltung bestimmt. Schüler sind keine Positivisten. Wie sie Unterricht erleben, ist durch vielfältige Einflussfaktoren bedingt – die Lehrkraft und ihre Persönlichkeit sowie die wiederum durch vielfältige Faktoren geprägte Schul- und Unterrichtsatmosphäre, unter den auch bauliche und räumliche Gegebenheiten des Schulhauses und des Schulgeländes eine wichtige Rolle spielen. Schüler nehmen Unterricht nicht als abgegrenzten Bereich wahr, sondern integriert in ihr ganzheitliches Erleben von Schule. Bemühungen, Unterrichtsqualität zu verbessern, sollten deshalb stets auch flankiert sein vom Bestreben, die anderen Bereiche der Schulkultur zu entwickeln.

Prof. Dr. Werner Sacher hat seit 1996 den Lehrstuhl für Schulpädagogik an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg inne. Er leitet das noch nicht abgeschlossene Forschungsprojekt „Wahrnehmung von Schule, Lehrer und Unterricht durch Hauptschüler“, das von der Gutmann-Stiftung gefördert wird. Sandra Denner und Nicola Peinelt sind Mitglieder des Projektteams.

Anmerkungen

- 1) Vgl. dazu Sacher, Werner; Wild, Klaus (2001): Eingangsdiagnose und Veränderungsmessung in Schulentwicklungsprozessen. Nürnberg (SUN Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg, Nr. 16); sowie Sacher, Werner; Wild, Klaus (2000): SERIS und das Konzept der wahrnehmungszentrierten Schulentwicklung. Nürnberg (SUN Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg, Nr. 9)
- 2) Cronbachs Alpha ist ein Maß für die interne Konsistenz einer Skala, alltagssprachlich: dafür, wie gut die einzelnen Items sich „vertragen“, aus denen sie gebildet wird.
- 3) Mittelwerte von 1,00 bis zu 2,33
- 4) Mittelwerte von 3,67 bis zu 5,00
- 5) Vgl. dazu z. B. Apel, Hans-Jürgen (1997): „Die Stühle sind hart.“ – „Wir haben nichts zu sagen.“ Schule von unten – ein vergleichender Blick auf Schulkultur aus der Sicht 12- bis 16jähriger Schülerinnen und Schüler von Hauptschule und Gymnasium. In: Norbert Seibert (Hrsg.): Anspruch Schulkultur. Interdisziplinäre Darstellung eines neuzeitlichen schulpädagogischen Begriffs. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S.119 - 139 (a)
Apel, Hans-Jürgen (1997): ... nicht zu locker, da man sonst nichts lernt. In: Grundschulmagazin, H. 11, S.39 - 42 (b)
Apel, Hans-Jürgen (2000): Gut und ruhig erklären. Lehrgereleiteter Unterricht als didaktische Aufgabe. In: Schulmagazin 5 bis 10, H. 5, S.51-54
- 6) Der Begriff wurde 1971 von Galtung eingeführt. Strukturelle Gewalt ist gewissermaßen Gewalt ohne identifizierbare personale Gewalttäter.

Abb. 3: Bedingungsfaktoren der Einschätzung von Unterricht: Unterschiede der Jahrgänge und Geschlechter



** Signifikanz mindestens auf dem 1%-Niveau
R2 gibt an, zu welchem Anteil eine Größe (z. B. „Unterricht“ oder „Atmosphäre“) durch die jeweiligen Einflussfaktoren erklärt wird.