

Unterrichtseinstieg

„Auch zu Beginn einer jeden Einzelstunde muss die „Führung“ neu erworben und dann aus ihr die engere Sicht des Faches entwickelt werden. Denken wir etwa an „das Pendel“ im Physikunterricht. Ich stelle mir vor, man sollte ein ganz, ganz langes und schweres Pendel an der Decke aufhängen: das Seil vielleicht vier Meter lang und unten ein schwerer Felsbrocken. Das lassen wir schwingen, hin und her, auf und ab; sehr langsam geht es. Das bloße Zusehen macht ruhig. Von selbst werden die Jungen und Mädchen von ihren Plätzen weggelockt und umstehen dicht und respektvoll den gefährlichen Schwingungsraum. Sie merken gar nicht, dass die Stunde schon begonnen hat. Zu sagen ist auch nichts. Am allerwenigsten:

„Was beobachtet ihr?“ Das wäre eine Frage des Drängelns und der (falschen) „Aufmerksamkeit“. Die Führung bedarf keiner Aufforderung, nur der Geduld. Die Gesichter haben noch keine Stirnfalte und keine zugespitzten Pupillen. Physik hat noch nicht begonnen. Aber die Köpfe gehen mit, auf und ab, hin und her, zögernd hinauf bis zum Umkehrpunkt (der rätselhaft ist als ein Stillstand ohne Dauer), sausender Sturz dann durch die Mitte und drüben dasselbe; doch kommt es nicht ganz so hoch. Man kennt das alles vom Schaukeln aus der Kinderzeit an Sommernachmittagen unter Bäumen. Noch andere Dinge werden diesem oder jenem durch den Sinn gehen: Tag und Nacht, Sommer und Winter; unabänderlich wie dieses Pendel. Denn es ist ganz seiner selbst sicher. Da ist nichts zu übereilen und nichts zu verzögern. Das bloße Zusehen lenkt den Sinn auf das Gemäßigte, das Maßvolle. Dieses Pendel trägt das Maß seines Schwingens, seines *besonders langsamen Schwingens* in sich. _ Genug, es ist zu spüren: die Zahl nähert sich, das „Gesetz“. Es wird physikalisch.“ (Wagenschein, „Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken“, 1970, S. 338, Literaturverzeichnis Nr. 5)

Der Unterrichtseinstieg bezeichnet die erste der drei Unterrichtsphasen (Unterrichtseinstieg, Erarbeitung und Ergebnissicherung). Die besondere Bedeutung dessen besteht darin, den Schüler/n/innen das neu zu bearbeitende Thema zugänglich zu machen. Es handelt sich, wie aus Wagenscheins Textstelle zu erkennen ist, nicht nur um eine sachliche und kognitiv orientierte, zeitlich klar begrenzbare Anfangsphase, sondern insbesondere um ein sinnlich-emotionales Sich-Hineinfühlen in den Unterrichtsgegenstand. Schüler/innen verlassen dabei das Pausengeschehen und betreten die Welt des Lernens und des Gegenstands. Demnach kommt dem Unterrichtseinstieg eine emotionale Bedeutung zu, die diesen von allen weiteren Phasen des Unterrichts abhebt.

Der deutsche Didaktiker Hilbert Meyer bezeichnet den Einstieg als einen „Prozess doppelseitiger Annäherung“: Einerseits soll das Thema den Schüler/n/innen auf jene Art präsentiert werden, dass es Interesse auslöst. Andererseits sollen die Schüler/innen in der Lage sein, sich die neu zu bearbeitenden Inhalte möglichst selbstständig anzueignen (Vgl. Meyer „Unterrichtsmethoden Praxisband“, 1987, Literaturverzeichnis Nr. 4). Hier lässt sich erkennen, dass der Lehrperson als Vermittlerin des Gegenstandes im Einstieg eine immens hohe Verantwortung zugrunde liegt.

Aus der Psychologie ist des Weiteren bekannt, dass der erste Impuls einer sozialen Information den Gesamteindruck um ein Vielfaches stärker beeinflusst als alle darauffolgenden Informationen. Dieses Phänomen wird als Primacy-Effekt bezeichnet

und erklärt sich im Allgemeinen dadurch, dass der erste Impuls eine neue Information im Gedächtnis abspeichert, während darauffolgende Reize diese lediglich modifizieren können. Angewandt auf die Unterrichtssituation bedeutet das, dass der erste Kontakt von Schüler/n/innen mit einem neuen Thema alle weiteren Kontakte beeinflusst, was dem Unterrichtseinstieg als Phase des Unterrichtsgeschehens eine sehr hohe Bedeutung zuspricht. (Vgl. Hogg & Vaughan „Social Psychology“, 2008, Literaturverzeichnis Nr. 3)

In all diesen Aspekten lässt sich erkennen, dass der Unterrichtseinstieg eine besonders wichtige und reflexionsbedürftige Phase des Unterrichts darstellt, die das weitere Unterrichtsgeschehen stärker beeinflussen kann, als andere Phasen. In der folgenden Arbeit möchten wir im ersten Teil die wesentlichen Aufgaben und Funktionen des Unterrichtseinstiegs erklären, Hilbert Meyers fünf didaktische Kriterien für einen guten Unterrichtseinstieg vorstellen und durch das Präsentieren verschiedener Unterscheidungsmöglichkeiten für Unterrichtseinstiege einen theoretischen Rahmen schaffen. Anschließend möchten wir verschiedene Methoden des Unterrichtseinstiegs vorstellen und miteinander vergleichen.

Zunächst geht es uns darum, die Begriffe „Stundeneröffnung“, „Stoffliches Aufwärmen“ und „Einstieg in ein neues Thema“ vorzustellen und die wichtigsten Aufgaben all dieser Prozesse zu verdeutlichen.

Begriffsklärungen

Stundeneröffnung:

Der Begriff „Stundeneröffnung“ bezeichnet die Summe aller fach-unabhängigen Einstiegsrituale, die dazu bestimmt sind, vom Pausengeschehen in den Unterrichtsprozess überzuleiten und auf diese Art einen Unterrichtsvorgang zu ermöglichen. Es handelt sich, wie schon erwähnt, um Rituale, die unabhängig vom Gegenstand immer auf dieselbe Art und Weise ablaufen. Ein Beispiel für ein häufig angewandtes Eröffnungsritual ist das Aufstehen und Begrüßen der Lehrperson. Schüler/innen beugen sich diesen Konventionen, was eine Stabilisierung der Machtbalance zwischen Lehrperson und Schüler/n/innen zur Folge hat. Diese „Macht“, die der Lehrperson dabei zugespielt wird, ist deshalb essentiell, da sie im späteren Verlauf des Unterrichts auf das zu behandelnde Thema gelenkt wird, um die Arbeit damit zu ermöglichen. (Vgl. Greving/Paradies „Unterrichts-Einstiege“, 2009, Literaturverzeichnis Nr. 2)

In früheren Zeiten stellten rituelle Stundeneröffnungen den Normalfall dar; Morgengebete, Stillstehen und gemeinsam gesungene Lieder zählten zur Tagesordnung. Heutzutage spielen sie im Vergleich dazu eine untergeordnete Rolle. Einige Rituale wurden als Macht-Demonstrationen einer konservativen Pädagogik abgewertet. Trotzdem ist eine Vielzahl von Eröffnungsritualen auch heute weit verbreitet und erfüllt dabei wichtige Funktionen:

Konventionen vermitteln Sicherheit. Prozesse, die immer gleichartig ablaufen, können insbesondere neuen bzw. zurückhaltenden Schüler/n/innen das Gefühl geben, dass sich alles unter bester Kontrolle im bekannten Rahmen abspielt. Gleichzeitig sind Ritualhandlungen aber ein Appell an die Schüler/innen, sich ihnen zu „unterwerfen“ und erfüllen auf diese Art eine Disziplinierungsfunktion. Dieses Wechselspiel aus Disziplin und Sicherheit ist die wahrscheinlich entscheidendste Bedeutung der

Stundeneröffnung. Es ist darauf zu achten, Ritualhandlungen an das Alter der jeweiligen Schüler/innen anzupassen, da sie sonst sehr schnell ins Lächerliche gezogen werden können. Des Weiteren darf die Disziplinierungsfunktion niemals zum Selbstzweck werden, sondern sie soll lediglich dazu dienen, einen Unterrichtsvorgang zu ermöglichen. (Vgl. Greving 2009)

Stoffliches Aufwärmen:

Beim stofflichen Aufwärmen handelt es sich, ähnlich wie bei der Stundeneröffnung, um stets gleichartig ablaufende Vorgänge zu Beginn eines Unterrichtsprozesses. Aber das stoffliche Aufwärmen geschieht zeitlich stets nach der Stundeneröffnung und hängt vom Unterrichtsgegenstand ab. Seine Hauptaufgabe besteht darin, Schüler/n/innen die Möglichkeit zu geben, sich auf den Charakter eines Unterrichtsfachs einzustellen, bevor das eigentliche Thema der Stunde begonnen wird. Zusätzlich besteht stoffliches Aufwärmen des Öfteren aus einer Auseinandersetzung mit besonders allgemeinen, fundamentalen Methoden und Techniken, die für den jeweiligen Gegenstand eine essentielle Grundlage darstellen. Beispiele für das stoffliche Aufwärmen sind etwa das Kopfrechnen zu Beginn einer Mathematik-Stunde oder das Laufen zu Beginn einer Sportstunde. (Vgl. Greving 2009)

Einstieg in ein neues Thema:

Ein für den Unterrichtseinstieg enorm wichtiger Begriff ist der „Einstieg in ein neues Thema“. Darunter versteht man das bereits erwähnte Lenken der in der Stundeneröffnung entwickelten „Macht“ auf den Gegenstand des Unterrichts. Dieser Einstieg besteht im Vergleich zur Stundeneröffnung und zum stofflichen Aufwärmen nicht aus stets gleichartig ablaufenden Ritualhandlungen und ist vom Unterrichtsfach sowie vom Thema abhängig. Die Lehrperson spielt hierbei eine verantwortungsvolle Rolle. Grundsätzlich hat jede/r Lehrer/in einen eigenen Weg, ein neues Thema einzuleiten, wobei sich im Allgemeinen dennoch zwei wichtige Anforderungen herauskristallisieren lassen: (Vgl. Meyer 1987)

- Information: Ein Einstieg in ein neues Thema soll allenfalls klären, was das neue Thema darstellt, wie darauf zugegangen wird und welche allgemeinen Ziele dahinter stehen. Es soll also ein „roter Faden“ erstellt werden, der die wesentlichen Informationen beinhaltet. Dabei ist darauf zu achten, an das aktuell verfügbare Wissen der Schüler/innen anzuknüpfen.

„Er [der Unterrichtseinstieg] soll die Schüler über den geplanten Unterrichtsverlauf informieren.

Er soll die Vorkenntnisse und Vorerfahrungen zum Thema in Erinnerung rufen.“ (Meyer 1987, S. 122)

Die Informationskomponente kann auch mit Prozessen der Ergebnissicherung vernetzt werden, was z.B. bei Stundenwiederholungen der Fall ist.

- Motivation: Der Einstieg in ein neues Thema soll im Bewusstsein der Schüler/innen eine Fragehaltung entwickeln und dadurch eine positive Einstellung zur zukünftigen Beschäftigung mit dem Gegenstand schaffen. Dabei ist es stets effektiv, die Verantwortungsbereitschaft und Mitbestimmung der Lernenden zu stärken, d.h. ihnen das Gefühl zu vermitteln, für ihren eigenen Lernprozess selbst verantwortlich zu sein und diesen durch eigene

Präferenzen beeinflussen zu können. Des Öfteren empfiehlt es sich, den Einstieg in ein neues Thema mit einer Provokation bzw. Verfremdung bisherigen Wissens zu beginnen und damit ein Motiv zu schaffen, sich neues Wissen anzueignen.

Der Einstieg in ein neues Thema ist demnach der fachlich spezifizierte Teil des Unterrichtsbeginns. Die Beschäftigung damit soll das Hauptthema dieser Theoriearbeit darstellen. Deshalb treffen wir an dieser Stelle die Vereinbarung, den Begriff „Unterrichtseinstieg“ mit dem Einstieg in ein neues Thema zu identifizieren.

Nach dieser Groborientierung möchten wir nun wie angekündigt beginnen, einen Rahmen möglicher Profile für die einzelnen Einstiegsmethoden zu schaffen. Der erste Schritt dazu ist die Unterteilung in fünf didaktische Kriterien für Unterrichtseinstiege nach Hilbert Meyer, die wir im folgenden Abschnitt erläutern möchten.

Hilbert Meyer – Kriterien für Unterrichtseinstiege

Die beiden bereits vorgestellten Anforderungen an Unterrichtseinstiege sind laut Meyer zwar zutreffend, aber alles andere als vollständig. Der Unterrichtsprozess ist ein komplexer Vorgang, anhand dessen stets theoretische Ideale und die praktische Wirklichkeit aufeinandertreffen, was eine vollständige Überdeckung durch Kriterien und Rezepte unmöglich macht. Dennoch betont Meyer:

„Kriterien dürfen per definitionem nicht mit der Wirklichkeit selbst verwechselt werden. Sie sind vielmehr der Maßstab, an dem vorliegende didaktische Entwürfe bzw. beobachtete Unterrichtsstunden beurteilt werden können.“ (Meyer 1987, S. 129)

Es handelt sich im Fall der fünf Kriterien also nicht um Rezepte bzw. Anordnungen, denen Folge zu leisten ist, sondern um Richtlinien für die Planung und Beurteilung von Unterrichtseinstiegen. Die Kriterien lauten wie folgt:

1. Orientierungsrahmen: Der Einstieg soll den Lernenden einen Orientierungsrahmen verschaffen, indem er ihnen erklärt, was auf sie zukommt, wie auf das neue Thema zugegangen wird und was als Lern- bzw. Bildungsziel dahinter steht. Dieses Kriterium deckt sich also beinahe vollständig mit der bereits angesprochenen informativen Komponente des Unterrichtseinstiegs. Die Bedeutung dessen begründet Meyer damit, dass die Lehrperson, solange nur sie über die Gewissheit verfügt, was den weiteren Verlauf anbelangt, die aktive Rolle in der Interaktion von Lehrenden und Lernenden übernehmen muss. Die Lernenden befinden sich bei der ersten Konfrontation mit einem neuen Thema vergleichsweise in einem dunklen Raum und benötigen eine „Minimalbeleuchtung“ durch die Lehrperson, um den Raum selbstständig abtasten zu können. Beim Verschaffen eines Orientierungsrahmens ist stets darauf zu achten, die zu vermittelnden Informationen nicht nur logisch-abstrakt, sondern auch sinnlich-anschaulich zu präsentieren, weil es bei vielen Schüler/n/innen sonst zu Abwehrreaktionen negativer Art kommen kann. (Vgl. Meyer 1987, S. 131)
2. Zentrale Aspekte: Ein gelungener Unterrichtseinstieg soll nicht nur beliebige Informationen vermitteln, sondern dabei auch wirklich den Schwerpunkt der geplanten Überlegungen aufzeigen.

Bsp.: Ein Physiklehrer leitet das neu zu behandelnde Thema „Fotografie“ wie folgt ein: „Zuerst beschäftigen wir uns ein bisschen mit theoretischen Grundlagen, die wir später bei der praktischen Anwendung brauchen werden. Danach wollen wir aber unsere eigene Kamera bauen und dabei all unser angesammeltes Wissen anwenden. Wir werden verschiedene Arten von Linsen in das Gerät einsetzen und beobachten, wie sich die Parameter Helligkeit und Belichtungszeit auf die Bildqualität auswirken.“ In Wirklichkeit aber beschäftigt sich diese Klasse in den kommenden fünf Wochen ausschließlich mit theoretischen Eigenschaften der Lichtbrechung und der angewandten Optik. Für das Bauen einer eigenen Kamera bleiben lediglich zwei Unterrichtsstunden, bis ein neues Thema begonnen wird.

Dies ist ein Beispiel eines Unterrichtseinstiegs, welcher dem zweiten Kriterium nach Meyer nicht entspricht, da die Lehrperson beim Informieren den Schwerpunkt nicht auf die theoretische Auseinandersetzung setzt, sondern ein Nebenthema als „Köder“ für das Interesse und die Motivation der Lernenden verwendet.

3. Vorverständnis: Unterrichtseinstiege sollen allenfalls an das Vorverständnis der Schüler/innen anknüpfen. Meyer versteht unter dem Begriff Vorverständnis „das Gesamt an Vorkenntnissen, Einstellungen, Interessenslagen und Haltungen der Schüler [...], die ihr Denken, Fühlen und Handeln im Unterricht steuern“ (Meyer 1987, S. 132). Dabei sind die Lernenden insbesondere dazu zu motivieren, sich ihr Vorverständnis ins Bewusstsein zu rufen. Aktuelle Tagesthemen, die zum einzuleitenden Thema passen, können hierbei eine große Hilfe sein.
4. Disziplinierung: Ein gelungener Unterrichtseinstieg erfüllt eine Disziplinierungsfunktion, die dazu dient, eine Gesprächsbasis aufzubauen und damit einen Unterrichtsprozess in die Wege zu leiten. Dies ist aber schon der einzige Grund, diesen Disziplinierungsvorgang durchzusetzen. Meyer betont, dass Disziplin niemals zum Selbstzweck werden darf, weil durch übersteigerte Disziplinierungsrituale Lernprozesse abgeschwächt bzw. sogar eingestellt werden können. Nach dem Abschluss der Disziplinierungsaufgabe ist es erforderlich, die entstehende Fremddisziplin (d.h. sie ist von der Lehrperson motiviert) schrittweise in Selbstdisziplin zu überführen, weil dauerhaft geforderte Fremddisziplin mit fortschreitender Zeit an Wirkung verlieren kann. (Vgl. Meyer 1987, S. 133) Des Weiteren unterscheidet der Didaktiker zwischen innerer und äußerer Disziplin. Während die äußere Disziplin das nach außen beobachtbare Verhalten bezeichnet, versteht man unter innerer Disziplin das emotionale Sich-Einlassen auf den Unterricht, was laut Meyer ausschließlich durch einen fesselnden Unterrichtseinstieg möglich ist. Indikatoren für eine lernförderliche Haltung einer Schulklasse in puncto innerer Disziplin sind z.B. das aktive Mitarbeiten der Schüler/innen bzw. das Stellen zahlreicher Interessensfragen.
5. Meyers fünftes und letztes, aber bezüglich seiner Relevanz den anderen dennoch ebenbürtiges Kriterium besteht darin, den Schüler/n/innen einen „handelnden Umgang“ mit dem neuen Thema zu ermöglichen. Diese sollen erkennen, wie weit deren individueller Lernprozess bereits fortgeschritten ist und welche Erkenntnisse sie dem neuen Thema noch abgewinnen können. Dabei ist es besonders wichtig, dass die Lernenden all das durch

selbstständiges Probieren und Handeln erfahren. So ähnlich, wie Fahrschüler/innen den Umgang mit Kupplung und Gas am Übungsplatz eigenständig trainieren können, sollen die Schüler/innen jeder Unterrichtssituation sich mit den Themen des Unterrichts im eigenständigen Training vertraut machen können. (Vgl. Meyer 1987, S. 133/134)

Wie bereits erwähnt können all diese Kriterien zwar nützliche Richtlinien zur Beobachtung und Beurteilung eines Unterrichtseinstiegs darstellen, aber sie sind aufgrund ihrer Theorielastigkeit unserer Meinung nach unzulänglich, um rein beobachtungsgebundene Forschungszugänge (z.B. Einstiegsmethoden) vollständig analysieren zu können (d.h. man könnte allein aufgrund der Methodenbeschreibung nicht auf den Grad der Erfüllung einzelner Kriterien schließen). Aus diesem Grund möchten wir im nächsten Schritt konkrete „Profil-Eigenschaften“ von Unterrichtseinstiegen erläutern, die uns unter anderem helfen, in weiterer Folge Methoden des Einstiegs zu interpretieren.

Unterscheidungen von Unterrichtseinstiegen

Es gibt viele Möglichkeiten, Einstiege voneinander zu unterscheiden, und es sind in allen Fällen auch Zwischenlösungen möglich. Im Folgenden möchten wir vier Unterscheidungen genauer beschreiben:

- deduktiv/induktiv: Beim deduktiven Zugang wird von allgemeinen Begriffen bzw. Definitionen ausgegangen, die im späteren Verlauf durch Anwendungsbeispiele verdeutlicht werden. Dieses streng axiomatische Vorgehen bewirkt eine exakte Übersichtlichkeit des Inhalts, dessen Aufbau dann deutlich logisch nachvollziehbar erscheint. Andererseits kann es des Öfteren zu Unklarheiten kommen, wozu mancherlei Begriffe eingeführt werden, was in bestimmten Fällen eine Senkung der Motivation der Lernenden zur Folge haben kann. Diesem Problem wird beim induktiven Zugang die Stirn geboten. Hierbei motiviert die Lehrperson ein neues Thema mittels eines Anwendungsbeispiels, welches bei den Schüler/n/innen eine „Lerndiskrepanz“ auslöst (Begriff „Lerndiskrepanz“ vgl. Holzkamp 1995) und dadurch abstrakte Begriffe und Definitionen erforderlich macht. Dieser Zugang mag zwar weniger deutlich logisch nachvollziehbar wirken als ein deduktiver Zugang, aber er bietet den Lernenden stets einen durch die angesprochene Lerndiskrepanz ausgelösten Motivationsvorteil. (Vgl. Greving 2009)
- schülerzentriert/lehrerzentriert: Unterrichtseinstiege können sich dadurch unterscheiden, ob bei deren Durchführung die Lehrperson oder die Schüler/innen die aktive Rolle innehaben. Das wahrscheinlich wichtigste Beispiel für ein lehrerzentriertes Vorgehen ist der informative Unterrichtseinstieg, den wir im nächsten Kapitel genauer behandeln möchten. Zu schülerzentrierten Einstiegsformen zählen beispielsweise Rollenspiele, Experimente, assoziative Einstiege u.v.m..
- annähernd/verfremdend: Annähernde Methoden zeichnen sich dadurch aus, dass von bekannten bzw. den Schüler/n/innen zugänglichen Inhalten ausgehend Schritt für Schritt Neues erschlossen wird. Im Gegensatz dazu kann man sich verfremdende Methoden als „Sprünge ins kalte Wasser“ der fremden Inhalte vorstellen, wobei nach jedem „Sprung“ der Anschluss zum

Vertrauten gefunden werden muss. Dabei durchlaufen die Schüler/innen stets Lernprozesse, was einen wichtigen Vorteil des verfremdenden Einstiegs im Vergleich zu annähernden Methoden ausmacht.

- Art der Vermittlung: Verschiedene Einstiegsmethoden unterscheiden sich unter anderem auch darin, welche Medien zur Einführung eines neuen Themas verwendet werden. Diese Unterscheidung funktioniert allerdings nicht nach einem Entweder-Oder-Prinzip, es handelt sich vielmehr um eine Aufteilung eines Ganzen in verschieden große Anteile. Wichtige Medien sind z.B. Sprache und Bild, aber auch Spiel und Aktion können in Unterrichtseinstiegen bedeutsame Rollen spielen.

Bisher haben wir vorwiegend theoretische Eigenschaften und Abgrenzungsmöglichkeiten des Unterrichtseinstiegs behandelt. Aber zur Gestaltung des Einstiegs in ein neues Thema gibt es, wie schon erwähnt, eine Vielzahl von praxisrelevanten Möglichkeiten und Methoden, die von Lehrer zu Lehrer variieren. Und nun sind wir theoretisch so weit gerüstet, diese vielfach angekündigten Methoden vorzustellen und zu erörtern, was den zweiten großen Abschnitt unserer Theoriearbeit darstellen soll.

Methoden des Unterrichtseinstiegs

- 1) **Der Informierende Unterrichtseinstieg:** Der/Die Lehrer/in stellt den Schüler/n/innen eine Übersicht über den gesamten Stundenverlauf vor. Es wird dabei genau erklärt, wie der Zeitplan aussieht und welche Ziele erreicht werden sollen. Hauptvertreter dieser Möglichkeit eines Unterrichtsbeginns sind Jochen und Monika Grell, welche von der Annahme ausgehen, dass Schüler prinzipiell nicht durch irgendwelche Tricks motiviert werden können, sondern nur Lernbereitschaft entwickeln, wenn es eine klare Präsentation darüber gibt, was gelernt werden soll. (Vgl. Grell „Unterrichtsrezepte“, 1979, Literaturverzeichnis Nr. 1)

Vor- und Nachteile des informierenden Unterrichtseinstiegs:

- Die Schüler/innen können sich auf die neue Thematik und das sie erwartende Pensum einstellen und der Quiz- bzw. Überraschungseffekt fällt weg.
- Die Schüler/innen müssen nicht raten, was die Lehrperson mit bestimmten Aussagen bezwecken will oder welche Antworten sie hören möchte.
- Es gibt keinen gewöhnlichen Erarbeitungsunterricht mit Fragestellungen des/der Lehrer/s/in.
- Es gibt eine gemeinsame Geschäftsgrundlage für die Stunde und es kann kontrolliert werden ob die Unterrichtsplanung und die erforderlichen Kompetenzen für die jeweilige Stunde eingehalten bzw. umgesetzt wurden.
- Fehlende Schüler/innen können leicht informiert werden. Zusätzlich können die Schüler/innen die Planung kritisieren und ändern.
- Vorbereitung und Durchführung ist einseitig lehrerzentriert.
- Der informierende Unterrichtseinstieg begünstigt das Konzept der traditionellen Vermittlungsdidaktik.

- Die Verständigung und der Sinn dessen, was man lernen soll beruht allein auf dem Medium Sprache.
- Bei dieser Einstiegsform wird eindeutig der Kognitive Lerntypus begünstigt.
- Diese Form ist für alle Jahrgänge und Fächer geeignet.

2) **Der Übende Unterrichtseinstieg:** die häufigste Form dieses Unterrichtseinstiegs sind Stundenwiederholungen, die zumeist in mündlicher Form abgehalten werden. Aber auch Kontrollen von Hausaufgaben können den Unterricht in dieser Form einleiten.

Vor- und Nachteile des übenden Unterrichtseinstiegs: (Vgl. Greving 2009)

- Diese Form des Einstieges kompensiert die Zerstückelung des Unterrichts in einzelne Einheiten von 45 Minuten und lässt ihn als eine Art „Fortsetzungsroman“ erscheinen.
- Er dient den Schüler/n/innen zur besseren Verankerung und zum besseren Verständnis des bereits Erlernten.
- Die Lehrperson und die Schüler/innen selbst erhalten Feedback darüber, ob alles verstanden wurde.
- Diese Aufgabe wird nur dann erfüllt, wenn auch wirklich alle Schüler/innen zuhören, oft treten Disziplinschwierigkeiten auf.
- Der/Die Lehrer/in verliert dadurch Zeit zur Erarbeitung des neuen Stoffes.

3) **Der anschauliche Unterrichtseinstieg:** Hier handelt es sich um einen Unterrichtseinstieg, der durch die Erstellung oder Beschaffung von anschaulichem Material gewährleistet wird. Dies können beispielsweise Lehr- und Dokumentarfilme sein, Reportagen zu wichtigen Themen, aber auch das Erstellen von Mind-maps und thematischen Landkarten sowie Comics und Karikaturen.

Vor- und Nachteile des anschaulichen Unterrichtseinstiegs: (Vgl. Greving 2009)

- Vor allem Mind-maps können für Schüler/innen einen Einstieg in ein neues Thema erleichtern und diese werden so zu kreativem Denken angeregt.
- Schüler/innen können mit dem Thema mehr assoziieren und leichter Zusammenhänge erkennen.
- Oft wird das Präsentieren von Lehrfilmen oder Ähnlichem von den Schüler/n/innen zu wenig ernst genommen.
- Der anschauliche Einstieg bietet Abwechslung im Unterricht und erweckt Neugier und Interesse der Schüler/innen.

4) **Der aktivierende Unterrichtseinstieg:** Durch diese sollen die Schüler/innen angeregt werden, aktiv mitzudenken und mitzuarbeiten. Hierbei unterscheidet man mehrere Formen:

Die Lehrperson kann beispielsweise durch eine Diskussion über ein aktuelles Thema die Schüler zum Mitarbeiten aktivieren. Sie sollen sich dabei ihre eigene Meinung bilden.

Assoziative Gesprächsformen: Gemeinsam ist den assoziativen Gesprächsformen der Grundsatz der spontanen Sammlung von Ideen, Vorstellungen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zu einem

bestimmten Thema. Bei den offeneren Formen wie „Brainstorming“ oder „Kopfsalat“ schließt diese Sammlung auch die Fantasien, Utopien sowie die Vorlieben und Abneigungen ein. Alles was durch ein Thema oder durch eine Eingangsphase angeregt wurde, darf geäußert werden. Bei jeder Form des assoziativen Gesprächs ist es jedoch wichtig, völlige Offenheit und Toleranz gegenüber allen Äußerungen der Teilnehmer zu pflegen, und somit niemand Furcht zu haben braucht, wegen seiner Aussagen lächerlich gemacht zu werden. Nur in einer entspannten Gesprächsatmosphäre können überhaupt gute Ideen entstehen.

Weiters hat die Lehrperson die Möglichkeit Denkanstöße zu geben, beispielsweise durch die Konstruktion eines Widerspruchs, Verfremdung oder Verrätselung aber auch durch Provokation.

- **Konstruktion eines Widerspruchs:** Ein neues Unterrichtsthema zu beginnen, indem man als Lehrerin oder Lehrer einen Widerspruch konstruiert, ist ebenso reizvoll wie riskant. Der Widerspruch existiert nicht „wirklich“, sondern verdankt seine scheinbare Existenz dem mangelnden Vorwissen der Schülerinnen und Schüler bzw. der Tatsache, dass die Lehrerin oder der Lehrer sie nicht vollständig informiert hat. Hinter dieser Konstruktion steht die Grundidee, die Schülerinnen und Schüler neugierig zu machen oder das Problem in ihren Fragehorizont zu rücken. Die Gefahr bei dieser Einstiegsform ist, dass speziell die Schwächeren in der Lerngruppe oder diejenigen, deren Frustrations- und Entmutigungsschwelle niedrig ist, den auftauchenden Widerspruch als Signal verstehen, dass das Problem offenbar unlösbar ist und man deshalb auch keine Mühe dafür zu „verschwenden“ braucht. Dennoch funktioniert dieser Einstieg nur dann, wenn die Schülerinnen und Schüler für eine bestimmte Zeit glauben, der Widerspruch sei echt und sich darauf einlassen. Als Lehrerin oder Lehrer sollte man genau abschätzen können, wann der richtige Zeitpunkt zur Auflösung des Widerspruchs gekommen ist, damit keine Frustration auf Schülerseite entsteht. Ein Beispiel für die Konstruktion eines Widerspruchs wäre z.B. die Geschichte von Achilles und der Schildkröte als Beispiel für Folgen und Reihen im Mathematikunterricht.
- **Verfremdung:** Das Verfremden eines Themas ist nur dann sinnvoll, wenn die Schülerinnen und Schüler etwas Bekanntes oder Vertrautes erwarten. Neue Unterrichtsbereiche kann man nicht verfremden, denn diese Methode lebt von der Spannung zwischen den Erwartungshaltungen, die sich eben nur bei bekannten Thematiken ergeben. Zweck jeder Verfremdung ist es, Selbstverständlichkeiten anzugreifen und neue Sichtweisen auf den Gegenstand oder das Thema zuzulassen, die man bisher nicht wahrgenommen hatte. Das Verfremden erfordert einen gewissen pädagogischen Takt, denn nicht alles, was Schülerinnen und Schüler vertraut ist, sollte in diese künstliche Distanz gebracht werden.
- **Verrätselung:** Im Gegensatz zum konstruierten Widerspruch oder zur Verfremdung wissen alle Beteiligten, dass es sich beim Rätselraten um ein Spiel handelt und dass es eine Lösung gibt, die man aufdecken kann, wenn man nur geschickt genug fragt. Der Einstieg ist dann

sinnvoller als das Verfremden oder das Konstruieren von Widersprüchen, wenn die Schülerinnen und Schüler beim Auftreten von Widersprüchen schnell resignieren. Rätsel stellen einen geradezu klassischen Umweg beim Lernen dar, ihre Auflösung kostet Zeit und führt scheinbar in unproduktive Sackgassen. Daher wird von Seiten der Lehrer oft damit argumentiert, dass sie nicht so viel Zeit hätten, mit dem Stoff durchkommen müssten und es effektiver wäre, den Schülern von vornherein die richtigen Lösungen zu vermitteln. Es gibt jedoch zweierlei Aspekte die wesentlich für die Verrätselung als Einstiegsmethode sprechen. Rätsel zu lösen kostet den Schüler/n/innen Mühe und Anstrengung, derjenige der es geschafft hat, kann stolz sein auf seine eigene Leistung. Rätsel ermöglichen daher eine Verlangsamung und Intensivierung des eigenen Lernprozesses. Außerdem stärkt Rätsellösen die methodische Kompetenz. Fragestrategien müssen entwickelt, Hinweise entschlüsselt, Umwege und Sackgassen als solche erkannt werden. Die hat auf jeden Fall positive Konsequenzen für die Selbstständigkeit beim Lernen.

- **Provozieren und Bluffen:** Jemanden zu provozieren und ihn zu bluffen bedeutet im alltäglichen Sprachgebrauch, dem Betreffenden im wahrsten Sinne des Wortes „etwas vorzumachen“. Eine Lehrperson, die die Schüler/innen aus didaktischen Gründen belügt, muss sich über das Risiko, das sie für eine gewisse Zeit eingeht, im Klaren sein. Die wichtigste Voraussetzung ist das Überraschungsmoment, das bedeutet die Provokation, und der Bluff muss glaubhaft sein und die Schüler/innen dürfen den Spielcharakter und die Spielregeln keinesfalls durchschauen. Da sich der Überraschungseffekt sehr schnell abnützt, denn Schüler und Schülerinnen lassen sich nicht beliebig oft täuschen, sollte diese Methode nicht allzu oft bei der gleichen Lerngruppe angewandt werden. Am leichtesten ist die Provokation in den Fächern einzusetzen, in denen die Schülerinnen und Schüler eine Voreinstellung haben, die in der Regel vom Alltagsbewusstsein und von täglichen Erfahrungen geprägt sind. Immer, wenn es um Rollen und Rollenklischees, um Außenseiter, um Gerechtigkeit, um Stärke und Schwäche, um Gewalt oder um das Verhältnis der Geschlechter zueinander geht, kann das Thema mit einer Provokation begonnen werden, die den jeweiligen Inhalt aufnimmt und polarisiert. Mit dieser Art des Einstiegs wollen Liane Paradies und Johannes Greving deutlich machen, dass es über die inhaltliche Ebene hinaus weitere Einsatzmöglichkeiten gibt, da ebenso das Sozialverhalten der Lerngruppe oder schulische Sachverhalte problematisiert werden. Die Schüler/innen sollten jedoch bereits ein gewisses Alter erreicht haben, da sie ein gewisses Niveau der eigenen Entwicklung haben sollten, um die Doppelbödigkeit des Vorgehens richtig zu verarbeiten und ein gewisses Maß an Ich-Stärken besitzen, um sich den Zumutungen des Lehrers oder der Lehrerin entgegenzustemmen. (Vgl. Greving 2009)

- 5) **Der spielerische Unterrichtseinstieg:** Diese Art des Unterrichtseinstiegs kann bei den Schüler/n/innen großes Interesse auslösen und dadurch die

Aufmerksamkeit und Aktivität steigern. Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten, den Beginn des Unterrichts spielerisch zu gestalten.

- **Warming Ups:** dieser Begriff bezeichnet Aktivitäten zum Aufwärmen des Geistes. In der Seminararbeit werden sie häufiger angewendet, um nach einer Pause die Teilnehmer/innen wieder aufnahmefähiger zu machen. Je nach Altersschwerpunkt und Gruppengröße können mehr oder weniger bewegungsintensive Aktivitäten dazu eingesetzt werden. Das alles stellt eine Methode dar, die zur Gruppenarbeit angewandt wird, um damit Gruppenprozesse zu begleiten oder in Gang zu setzen (z. B. als so genannter *ice-breaker*). Somit dienen Warming-Ups zur Auflockerung und schaffen dadurch eine angenehmere Atmosphäre im Unterricht und zwischen den Schüler/n/innen.
- **Konzentrationsübungen bzw. Koordinationsübungen:** Um die Konzentration der Schüler/innen zu gewinnen, sie aus ihrer schulischen Alltagswelt zu wecken und ihre Aufmerksamkeit auf ein neues Thema zu lenken gibt es spezielle Übungen, die zu Beginn der Unterrichtseinheit durchgeführt werden können. Oftmals reichen einige Minuten schon aus um die Leistungsbereitschaft der Schüler/innen wieder anzukurbeln.
- **Simulationsspiele/Rollenspiele:** Schulisches Spielen dient immer einem ganz bestimmten Zweck. In dieser künstlichen Phase des Unterrichts wird immer ein klares Ziel verfolgt, das von den Lehrer/n/innen im Vorhinein (vor den Spielphasen) klar festgelegt und überprüft werden sollte. Der Vorteil dieser Spiele ist, dass eine Intensivierung des Lernprozesses durch dessen Verlangsamung stattfindet. Das Spiel schafft ein anderes Lerntempo als der Lehrervortrag. Im Spiel wird außerdem das Methoden- und Regelbewusstsein gestärkt, denn das Spielen erfordert das Einhalten klarer Regeln, die ihrerseits die Bearbeitung eines Themas erst ermöglichen. Spielen ist eine zielgerichtete Tätigkeit und daher handlungs- und produktionsorientiert. Am Ende einer spielerischen Einstiegsphase gibt es ein Ergebnis, etwa eine Aufführung, ein Planspielprotokoll, Fotos von Standbildern usw. oder schlicht eine/n Gewinner/in. Dies bedeutet im Zusammenhang mit der vorigen These, dass die in der Schule vorherrschende Fremdkontrolle durch Selbstdisziplinierung abgelöst wird, das Spiel produziert seine eigene Dynamik, die die Schüler/innen vorwärts treibt. Spiele erziehen zum sozialen Lernen. Die an einem Spiel Beteiligten müssen im Regelfall die Balance halten zwischen Egoismus und Solidarität. Schülerinnen und Schüler lernen so mehr als nur die bloße Beherrschung des Stoffes. Das Probehandeln in einer spielerischen Situation ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, eigene Handlungsspielräume auszutesten, sich selbst neu zu erleben und menschliche Beziehungen besser zu durchschauen. Durch die Übernahme von Erwachsenenrollen können die Schülerinnen und Schüler erste Schritte im Aufbau von später alltagsrelevanten Handlungskompetenzen vollziehen. (Vgl. Greving 2009)

- 6) **Schülergestaltete Unterrichtseinstiege:** diese Art von Einstieg bietet den Schüler/n/innen die Möglichkeit, selbst Informationen zum neuen Thema zu sammeln um sie am Beginn der Stunde zum Beispiel in Form von Referaten zu präsentieren. Für die Ausarbeitung muss selbstständig recherchiert werden und auf Quelltexte, Zeitungsartikel oder andere Medien eingegangen werden. Diese Methode stellt eine Herausforderung der Schüler/innen dar, wodurch deren Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein gesteigert werden kann. Durch sie kann sehr gut Abwechslung geschaffen werden, da hier die Schüler/innen im Mittelpunkt stehen und das Ganze von der alltäglichen Situation, in der einzig und allein der Lehrer oder die Lehrerin für die Wissensvermittlung verantwortlich ist, abweicht. Die Schüler/innen lernen sich durch das Präsentieren gewählt auszudrücken und erlangen dadurch ein hohes Maß an Selbstbewusstsein. (Vgl. Greving 2009)

All diese Methoden und Richtlinien (Kriterien, Profil-Eigenschaften) können eingesetzt werden, um möglichst interessante und abwechslungsreiche Unterrichtseinstiege durchzuführen. An dieser Stelle ist noch zu bemerken, dass sie sich keinesfalls für rezeptartiges Nachahmen eignen, sondern lediglich ein „Grundrepertoire“ bilden sollen. Zur praktischen Umsetzung im eigenen Unterricht sind allenfalls viele unterschiedliche Faktoren wie beispielsweise Schüler/innenaktivität oder schulinterne Rahmenbedingungen maßgebend, was dazu führt, dass eine vollständige und zuverlässige Liste von „Kochrezepten“ im Allgemeinen nicht erstellt werden kann. Dennoch hoffen wir, liebe/r Leser/in, mit unserer Theoriearbeit Ihre Interessen getroffen zu haben und dass wir Ihnen einen grundlegenden Einblick in das komplexe Thema der Unterrichtseinstiege vermitteln konnten.

Literaturverzeichnis:

- 1) Grell, Jochen & Monika (1979), „Unterrichtsrezepte“, 1979, München
- 2) Greving, Johannes & Paradies, Liane (2009), „Unterrichts-Einstiege“, Berlin
- 3) Hogg, Michael A. & Vaughan, Graham M. (2008) „Social Psychology“, 2008
- 4) Meyer, Hilbert (1987), „Unterrichtsmethoden Praxisband“, Frankfurt am Main
- 5) Wagenschein, Martin (1970), „Ursprüngliches Verstehen und exaktes Denken“, Stuttgart