

THEORIE UNTERRICHTSEINSTIEG

Autoren:

Eva Mundprecht

Michaela Geier

Aus der Seminararbeit für die Lehrveranstaltung 190681 SE+UE Pädagogisches Praktikum
im Wintersemester 2011/12.

Kapitel 3

Theoriearbeit

Nachdem wir uns alle sehr intensiv mit unseren Vorerfahrungen beschäftigt und unsere eigene Schulzeit und Erfahrungen reflektiert sowie eine Forschungsfrage entwickelt haben, möchten wir uns nun durch pädagogisch-wissenschaftliche Literatur mit dem Begriff des Stundeneinstiegs und dessen vielfältige Formen in der Unterrichtspraxis gründlich auseinandersetzen. Auf diese Weise wollen wir eine Basis für die theoriegeleitete Interpretation und wissenschaftliche Bearbeitung einer Forschungsfrage erlangen.

3.1 Einleitung

Ein jeder/jede Lehrer/Lehrerin entwickelt im Laufe seiner jahrelangen Arbeit bestimmte Verlaufsformen in seinem eigenen Unterricht, immer in Abhängigkeit zu Schulform- und Schulfachspezifika, aber auch zu seiner/ihrer eigenen Persönlichkeitsstruktur. Bei diesen Verlaufsformen kann man von individuellen Strickmustern der Phasierung des Unterrichts sprechen, die sich zu einem fest verinnerlichten Bestandteil des eigenen Methodenrepertoires entwickeln. Deshalb werden sie auch als individueller Stil des methodischen Handelns im Unterricht erlebt, sowohl von den Lehrern/Lehrerinnen selbst als auch von ihren Schülern/Schülerinnen. Ein für den Unterricht wichtiger Teil dieser Strickmuster in der Phasierung des Unterrichts stellt der Unterrichtsbeginn dar.¹

¹vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden I: Theorieband (Berlin 1987) 133-134

3.2 Begriffsdefinition

Im Hinblick auf die Phase des Unterrichtsbeginns müssen zwei Begriffe unterschieden werden, die oft durcheinander gebracht werden:

-zum einen die Stundeneröffnung (auch Stundeneinstieg), die die ersten Handlungsaktivitäten der Lehrperson umfasst, nachdem diese den Raum betreten hat,

zum anderen den Unterrichtseinstieg (auch Themeneinstieg), der den Einstieg in ein neues Unterrichtsthema kennzeichnet.

Nicht jede Unterrichtsstunde wird mit einem neuen Thema begonnen, im Gegenteil, oft schon in der Primarstufe, spätestens aber in der Sekundarstufe sind Unterrichtssequenzen so gestaltet, dass sie über mehrere Stunden und Wochen reichen. Dennoch sollte eine jede Unterrichtsstunde einen Einstieg, eine Mitte und einen Ausstieg haben (Unterrichtseinstieg, Erarbeitung und Ergebnissicherung). Der Unterrichtseinstieg kann also mit einem thematisch neuen Einstieg zusammenfallen, tut es in der Regel aber nicht; er kann genauso nur ein Anknüpfen an die vorherige Stunde sein und damit mit der Stundeneröffnung zusammenfallen. Durch dieses Zusammenfallen von Stundeneröffnung und Unterrichtseinstieg werden diese beiden Begriffe oft verwechselt und unsauber verwendet.² Neben Stundeneröffnung und Unterrichtseinstieg schlagen Paradies und Meyer noch einen dritten Einstiegstyp zur Unterscheidung vor, nämlich das Stoffliche Aufwärmen als wichtige und in der Unterrichtspraxis oft eingesetzte Methode.³ Wir werden uns in dieser Arbeit allen drei Begriffen in Bezug auf den Unterrichtsbeginn zuwenden, da auch alle drei Begriffe Teil unserer Forschungsfrage und -arbeit sind.

3.3 Stundeneröffnungen

3.3.1 Definition und Beispiele

Die verschiedenen Rituale der Stundeneröffnung sind im Gegensatz zu den thematischen Stundeneinstiegen meistens standardisiert und stereotyp, weil sie mehrmals am Tag immer auf die gleiche Art und Weise ablaufen. Sie bestehen *„aus immer wiederkehrenden und daher sofort verständlichen, verkürzten und ritualisierten Handlungen, die vielfach in symbolischen Andeutungen mit*

²vgl. Johannes Greving/Liane Paradies, *Unterrichts-Einstiege. Ein Studien- und Praxisbuch* (Berlin 1996) 15-16

³vgl. Liane Paradies/Hilbert Meyer, *Einstieg in den Unterrichtseinstieg*, in: *Pädagogik* 10 (Weinheim 1992) 7.

*Aufforderungscharakter verdichtet sind.*⁴ Gemeinsam ist allen Eröffnungsritualen, dass sie eine Art „Vorphase“ darstellen, bevor mit der eigentlichen fachlichen Arbeit begonnen wird, die Lehrperson kommt also nicht gleich in der ersten Minute der Unterrichtseinheit zur Sache. Am häufigsten vertretene Stundeneröffnungsrituale sind wohl das Auf- und Stillstehen, sobald die Lehrperson die Klasse betritt, die gemeinsame Begrüßung, ein kurzes Gespräch zwischen Lehrperson und Schüler/Schülerinnen; oft wird am Beginn gemeinsam ein Lied gesungen oder es werden Turnübungen zur Auflockerung gemacht. Eine sehr phantasievolle, aber vielversprechende Methode ist auch das Windspiel. Es wird in Bewegung gesetzt, sobald die Lehrperson die Klasse betritt und jeder hat so lange Zeit, sich auf den Unterricht vorzubereiten, bis der letzte Ton nicht mehr zu hören ist. Diese Zeit nutzen die Schüler/Schülerinnen, um sich gerade hinzusetzen, Unterrichtsmaterialien herauszunehmen oder sich noch kurz zu entspannen, bis es dann wirklich losgeht.⁵

3.3.2 Funktionsbestimmung der Stundeneröffnungen

Glaubwürdige Eröffnungsrituale bringen eine ganze Reihe von positiven Eigenschaften mit und können das gesamte Schulleben und den Unterrichtsprozess strukturieren. Die Stundeneröffnungsrituale unmittelbar am Beginn einer jeden Unterrichtsstunde haben u.a. folgende Funktionen:

Sie schaffen es immer wieder, die Machtbalance zwischen Lehrpersonen und Schülern/Schülerinnen zu stabilisieren. Dabei müssen sich die Schüler/Schülerinnen einem bestimmten Ritual beugen, damit somit die Voraussetzung für Unterricht geschaffen werden kann.

Der Stundenbeginn kann für die Klärung dringender Anliegen genutzt werden.

Mit Eröffnungsritualen werden Distanz und Nähe innerhalb einer Lerngruppe und zur Lehrperson hergestellt, denn oft wird dabei die Machtausübung von der Lehrperson weg zum jeweils zu behandelnden Gegenstand oder auf ein Verfahren gelenkt.

Sie haben durch das Rhythmisieren des gemeinschaftlichen Lebens in der Klasse eine integrierende Wirkung und geben damit eine verlässliche Orientierung für das Zusammenleben.

Am Stundenbeginn brauchen Schüler/Schülerinnen häufig eine kurze und rituelle Phase, um sich innerlich aus dem Pausengeschehen oder der vorherigen Stunde zu lösen und sich mental auf die neue Stunde einzustellen. Stundeneröffnungsrituale verkörpern im Unterricht somit den ruhenden, bekannten Pol, auf den sich die Schüler/Schülerinnen ohne „Risiko“

⁴vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 27.

⁵vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 26-29.

einlassen können und führen zu einer ruhigen und entspannten Atmosphäre, in der eine Selbstvergewisserung stattfindet, dass jetzt etwas Neues losgeht.

Dieser meist gleiche Ablauf der Stundeneröffnung wirkt auf die meisten Schüler/Schülerinnen beruhigend und disziplinierend, weil sie sofort wissen, was nun auf sie zukommt und klar kalkulieren können, welche Verhaltensweisen nun von ihnen erwartet werden.

Nicht zuletzt schaffen Rituale auch Spannung auf das Neue, auf das Überraschende, das nach dem Regelmäßigen und Gleichen kommen wird.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass die Stundeneröffnung eine durchaus sehr wichtige Position im Unterrichtsgeschehen einnimmt und richtig eingesetzt Ruhe und Konzentration auf das Kommende ermöglicht. Mit dem Ziel den gegenseitigen Respekt zum Ausdruck zu bringen ist aber immer darauf zu achten, dass die Stundeneröffnungsrituale altersadäquat verwendet werden und deshalb immer wieder auf ihre Sinnhaftigkeit zu überprüfen sind.⁶

3.4 Das stoffliche Aufwärmen

3.4.1 Definition und Beispiele

Im Gegensatz zu den stoffunabhängigen Ritualen sind die Übungen zum stofflichen Aufwärmen an die jeweilige Unterrichtsthematik und deren Struktur gebunden. Durch das stoffliche Aufwärmen soll *„der thematische Einstieg zu Beginn einer Stunde in möglichst kurzer und konzentrierter Form am Stoff der vorherigen Stunde anknüpfen und den Schülerinnen und Schülern die Arbeitsergebnisse der letzten Stunde, die offengebliebenen Probleme, die vorgeschlagenen Lösungsstrategien oder Meinungen einzelner wieder ins Gedächtnis rufen.“*⁷ Das gemeinsame und standardisierende Element dieser Übungen ist ihr wiederholender und überprüfender Charakter. Die verschiedenen Übungen zum stofflichen Aufwärmen am Stundenbeginn sind eine weit verbreitete Methode, die Unterrichtseinheit zu beginnen. Dazu zählen in erster Linie die Methode der Hausaufgabenkontrolle, das wiederholende Abprüfen eines Schülers/einer Schülerin am Anfang der Stunde, gemeinsames mündliches Wiederholen des Stoffes der letzten Unterrichtseinheit usw. Aber auch Spiele können an dieser Stelle eingesetzt werden. Besonders in Fächern wie Mathematik und Latein

⁶vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 26-28.

⁷vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 30.

können das Kopfrechnen und das Vokabeltraining zu Beginn der Stunde spielerisch erfolgen, indem man beispielsweise die Klasse in Gruppen aufteilt und sie gegeneinander in einem kleineren Wettbewerb antreten lässt. Wettbewerbsgeist fördert die Motivation der Schüler/Schülerinnen.⁸

3.4.2 Funktionsbestimmung des stofflichen Aufwärmens

Die Übungen zum stofflichen Aufwärmen haben im Idealfall folgende Funktionen:

Sie geben den Schülern/Schülerinnen eine strukturierende Gedächtnishilfe zur Rekonstruktion der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in der vorigen Stunde erlernt wurden. Sie dienen damit als Rückblende und Aktualisierung des Stoffes.

Durch sie kann die Lehrperson eine Kontrolle über das Erreichen der Lernziele der vorherigen Stunde, gleichzeitig auch über die noch aufzuarbeitenden Defizite erhalten; sie überprüft somit die Ergebnissicherung.

Stoffliche Aufwärmübungen ermöglichen allen Schülern/Schülerinnen die entsprechende Selbstkontrolle.

Sie bieten die Gelegenheit, Probleme, Schwierigkeiten und Unverstandenes, das bei der Erledigung der Hausaufgabe entstanden ist, zu nennen und zu klären und garantieren somit im Idealfall eine nahtlose Weiterführung des Unterrichts.

Nicht zuletzt wirken diese Übungen disziplinierend auf die Klasse, insbesondere in Bezug auf die Erledigung der Hausaufgaben und fordern Aufmerksamkeit und Konzentration von Seiten der Schüler/Schülerinnen.⁹

Verläuft die Kontrolle der Hausaufgabe oder das Abprüfen am Stundenbeginn immer nach demselben Ritual, verschwinden durch einen derartigen „Kontrolleinstieg“ die vorher beschriebenen positiven Wirkungen eines Rituals der Stundeneröffnung. Statt Entspannung oder Konzentration ist das vorherrschende Gefühl bei den meisten Schülern/Schülerinnen dann die Angst vor dem Drankommen, gerade dann, wenn die Hausaufgaben aus welchen Grund auch immer nicht oder nur unvollständig erledigt wurden. Hausaufgabenkontrolle ist in der Schule unverzichtbar, das ist klar. Aber sie sollte abwechslungsreich und phantasievoll gestaltet werden.

⁸vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 30-32.

⁹vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 30-31.

3.5 Unterrichtseinstieg

3.5.1 Definition

Im Gegensatz zu Stundeneröffnung und stofflichem Aufwärmen ist der Unterrichtseinstieg dazu da, den Schülern den Einstieg in ein neues Thema bzw. in eine neue Lernaufgabe zu erschließen. Dabei kann es sich um ein Thema handeln, das nur in dieser einen Stunde behandelt wird. Es kann aber auch um einen Einstieg in ein längeres Vorhaben, z.B. eine mehrstündige Unterrichtseinheit oder ein Projekt gehen. Er ist sozusagen das Tor, durch das die Schüler/Schülerinnen in die neue Lernlandschaft hinaus wandern.¹⁰Dieser Begriff bezeichnet also einen ganz bestimmten Schritt und eine ganz bestimmte Phase einer Unterrichtseinheit, nämlich die erste. Im Begriff „Einstieg“ steckt bereits die Selbständigkeit dieser Phase, die sowohl von Lehrer- als auch von Schülerseite eine notwendige Aktivität braucht. Er ist somit nicht reduziert auf ein bloßes Anhängsel des Unterrichtsinhaltes, sondern bekommt didaktische Eigenständigkeit.¹¹

3.5.2 Theoretische Funktionsbestimmung von Unterrichtseinstiegen

Der Unterrichtseinstieg soll für die Schüler/Schülerinnen –mit unmittelbarer oder mittelbarer Hilfe des Lehrers– ein neues Thema auf- und erschließen. Diese Grundfunktion des Erschließens wird in viele kleinere Teilfunktionen unterteilt, die es in Bezug auf die Schüler/Schülerinnen erfüllt bzw. erfüllen sollte. Dazu gehören u.a.:

Der Einstieg soll bei den Schülern/Schülerinnen eine Fragehaltung wecken.

Er soll sie neugierig machen.

Er soll das Interesse und die Aufmerksamkeit auf das neue Thema lenken.

Er soll die Schüler/Schülerinnen über den geplanten Unterrichtsverlauf informieren.

Er soll die Vorkenntnisse und Vorerfahrungen zum Thema in Erinnerung rufen.

Er soll die Verantwortungsbereitschaft der Schüler/Schülerinnen wecken (mitreden, mitbestimmen etc.)

¹⁰vgl. Greving/Paradies, Unterrichts- Einstiege, 17-19.

¹¹vgl. Greving/Paradies, Einstiege in den Unterrichtseinstieg, 7.

Er kann vertraute und liebgewordene Vorstellungen der Schüler/Schülerinnen durch eine Provokation verfremden.

Er erfüllt die Funktion der Vernetzung von Ergebnissicherung und Neuanfang (Verknüpfung von dem, das schon bekannt ist und dem, das neu erarbeitet werden soll).

Der Einstieg hat somit nicht nur eine kognitive, sondern auch eine affektive, d.h. auf Gefühle, Einstellungen und Werthaltungen bezogene Dimension, genauso aber auch eine psychomotorische, d.h. auf die Verbindung von Kopf- und Handarbeit zielende Funktion. All diese eben vorgestellten Funktionen des Unterrichts sind lehrerzentriert, d.h., sie beschäftigen sich damit, wie die Lehrperson es schafft, die Kinder für etwas zu begeistern. Nicht zu vergessen ist in diesem Bereich aber auch die – wenn auch selten vorkommende – Erarbeitung eines Einstiegs in ein bestimmtes Thema von Seiten der Schüler/Schülerinnen. Dies ist beispielsweise dann der Fall, wenn sich Schüler/Schülerinnen über einen Vorfall wundern, wenn sie etwas zum Staunen bringt, verblüfft etc., das sie selbst entweder als Klasse, als Gruppe oder als Einzelperson beobachtet haben. Der Lehrer/die Lehrerin könnte diese Anstöße, die er/sie oft wahrscheinlich nur aus Zufall vor der Stunde beobachtet, wirksam nutzen und in die Unterrichtsstunde mit einbeziehen, d.h. die Schüler davon erzählen lassen und mit ihnen spontan dieses Thema aufarbeiten. In diesem Fall haben die Schüler/Schülerinnen ihren Unterrichtseinstieg selbst gestaltet, die Lehrperson hat dabei nur wenig eingegriffen.¹²

3.5.3 Praktische Funktionsbestimmung von Unterrichtseinstiegen

Zwischen den in der Theorie entwickelten verschiedenen Zielen des Unterrichtseinstieges und den in der Realität erprobten Unterrichtseinstiegen besteht natürlich ein großer Unterschied. Es ist unmöglich, durch den Einstieg alle Schüler/Schülerinnen zu motivieren, sämtliche Vorerfahrungen zu ermitteln und diese zu reaktivieren usw. Aber die theoretischen Modellvorstellungen und die in der Praxis entwickelten Muster des Unterrichtseinstiegs haben eine wechselwirksame Bedeutung füreinander. Die Theorie stellt für eine Lehrperson eine große Orientierungshilfe dar und macht die Bedeutung eines gelungenen Unterrichtseinstiegs bewusst, an der Gestaltung des praktischen Unterrichtseinstiegs wiederum können deutliche Rückschlüsse auf das Fachverständnis und die Fachkompetenz, auf das Unterrichtsverständnis und das Schülerbild dieser Lehrperson gezogen werden.¹³

¹²vgl. Hilbert Meyer, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband* (Frankfurt am Main 1987) 122-125.

¹³vgl. Hilbert Meyer, *Unterrichtsmethoden II*, 125-129.

3.6 Didaktische Kriterien für einen guten Unterrichtseinstieg

Zwischen den didaktisch-methodischen Ansprüchen in der Theorie und den vorgefundenen Arbeitsbedingungen in der Praxis bestehen also beträchtliche Unterschiede. Die Lehrperson muss in der Praxis immer wieder Kompromisse eingehen, spontan und flexibel auf Schüler/Schülerinnen, Fragen, verschiedene Situationen etc. reagieren. Sie wird Unterrichtseinstiege meist nicht genau so umsetzen können wie gelesen oder geplant. Wichtig dabei ist aber, dass diese Einstiegsmethoden und –kriterien nicht mit der Wirklichkeit selbst verwechselt werden dürfen. Sie sind vielmehr ein Maßstab, an dem didaktische Entwürfe bzw. beobachtete Unterrichtsstunden beurteilt und reflektiert werden können. Hilbert Meyer schlägt für die Planung und Beurteilung von Unterrichtseinstiegen fünf verschiedene Kriterien vor, die nun genauer erläutert werden sollen.¹⁴

3.6.1 Einen Orientierungsrahmen schaffen

Die Schüler/Schülerinnen sollen bei der Einführung in ein neues Thema rasch einen Überblick darüber erhalten, was sie erwartet; und zwar hinsichtlich Inhalten, Aspekten und auch Umfang des neuen Themas. Es liegt in der Natur der Sache, dass zunächst nur die Lehrperson auch im Hinblick auf den Lehrplan über das ausreichende Wissen verfügt, um so einen Überblick zu geben, und ihr deshalb in der Regel die führende Rolle in dieser Unterrichtsphase zukommen wird. Mit etwas Fantasie lassen sich aber doch bei vielen Themen Möglichkeiten finden, die Schüler/Schülerinnen auch beim Schaffen eines Orientierungsrahmens in einer aktiveren und gestaltenderen Rolle einzubinden. Die Lernenden sollen also nicht ins kalte Wasser gestoßen werden, sondern sollen wissen, welches Lernziel mit der Stunde bzw. dem neuen Thema verfolgt wird und welche Methoden zum Einsatz kommen werden. Mitdenken, Mitplanen und Mitleben werden dadurch erleichtert. Es entsteht Verbindlichkeit. Was technisch klingt, soll aber nicht technisch „daherkommen“. Eine allzu trockene Präsentation kann vor allem leistungsschwächere Schüler/Schülerinnen abschrecken und Abscheu vor dem „was alles getan werden muss“ erzeugen. Sinnlich-anschaulich, ganzheitlich und wenn möglich mit Beteiligung der Lernenden lautet daher die Devise.¹⁵

¹⁴vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 129.

¹⁵vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 130-131.

3.6.2 Zum Kern der Sache kommen

Anders als in Goethes Faust soll „des Pudels Kern“ nicht als böse Überraschung daher kommen, sondern den Schülern/Schülerinnen von Beginn an anschaulich gemacht werden. Denn es ist didaktisch schlecht und letzten Endes enttäuschend, wenn zu Beginn zur kurzfristigen Weckung von Interesse äußerlich spannende aber inhaltlich nebensächliche Details hervorgehoben werden. Der gut gemachte Einstieg gleicht einer Schlüsselszene, einem zentralen Platz, von dem aus das neue Lerngebiet erschlossen werden kann. Der Einstieg soll exemplarisch schon das Ganze widerspiegeln.¹⁶

3.6.3 Das Vorverständnis der Schüler und Schülerinnen beachten

„Vorverständnis“ ist ein verbreitetes Schlagwort, doch was ist damit gemeint, die „Schüler dort abzuholen, wo sie stehen“? Weit gefasst könnte man darunter das gesamte Vorwissen, die Einstellungen, die Interessen, die Haltungen etc., die ihr Fühlen, Denken und Handeln im Unterricht beeinflussen, verstehen. Ja sogar kurzfristig wirksame Faktoren, wie der Verlauf der Vorstunde, das Wetter usw. können eine Rolle spielen. Auch enger gefasst und auf rein fachliches Wissen und Interesse beschränkt, ist das „Vorverständnis“ nicht leicht zu fassen. Mit einem lockeren Gespräch und Nachfragen, „was denn daran interessieren würde“, ist es nicht getan. Vier Punkte sind beim Erfüllen dieses Kriteriums zu beachten: Vorkenntnisse der Schüler/Schülerinnen einbeziehen. Die Sprache, Denk- und Weltbilder der Schüler/Schülerinnen einbeziehen, was nicht imitieren sondern verstehen meint. Sich in die Handlungslogik der Schüler/Schülerinnen hineindenken, dabei aber deutlich machen, dass die Lehrperson schon durchaus weiß, was sie tut und eigene sinnvolle Lehrziele verfolgt. Ein Unterrichtsklima schaffen, in dem sich die Schüler/Schülerinnen angenommen fühlen und so bereit sein werden, ihr Vorwissen zum neuen Thema einzubringen.¹⁷

3.6.4 Eine disziplinierte Arbeitshaltung herstellen

Ohne Disziplin keine Arbeit und damit kein Unterrichtserfolg. Und diese Disziplin muss gleich am Anfang hergestellt werden, sie gehört also zum Unterrichtseinstieg, was vor allem Anfänger im Lehrberuf zunächst nicht genug wahrnehmen. Was aber heißt denn hier „Disziplin“? Die Disziplin der Lernenden hat einen äußeren und inneren Aspekt. Der äußere besteht in einer sichtbaren, ruhigen und sachbezogenen Haltung dem neuen Stoff gegenüber; die innere lässt sich nur aus dem

¹⁶vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 131-132.

¹⁷vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 132.

Verhalten erschließen. Es ist eine innere ebenfalls ruhige oder auch aufgeregt-gespannte Disposition sich auf das Neue einzulassen, es aufzunehmen und zu verarbeiten. Beide Aspekte gemeinsam machen die „Arbeitshaltung“ aus. Durch Strafandrohung erzeugte Ruhe ist keine Disziplin. Schrittweise muss man danach trachten, die erzwungene Fremddisziplin in eine freiwillige Selbstdisziplin zu verwandeln. Die so mündigen Schüler/Schülerinnen werden sich aus eigener Kraft den Anforderungen der Stunde, des Themas stellen und sich auch von Schwierigkeiten nicht leicht entmutigen lassen. Disziplin ist allerdings kein Selbstzweck und darf keinesfalls dazu verkommen. Sie ist nur insofern berechtigt, als sie den Lernenden zur Selbständigkeit verhilft. Diese Disziplin kann sich also erst bewähren, wenn die Schüler/Schülerinnen in eine Arbeitsphase ohne unmittelbare Unterstützung der Lehrperson eintreten. In einer lehrerzentrierten Phase kann sie nur vorbereitet werden.¹⁸

3.6.5 Einen handelnden Umgang mit dem neuen Thema ermöglichen

Um den lähmenden Effekt des „leeren Blattes“ bzw. der „leeren Tafel“ zu vermeiden, soll die Lehrperson die Fantasie der Schüler/Schülerinnen gezielt und geschickt anregen. Sie sollen den Umgang mit dem Stoffgebiet an sich selbst erfahren und erproben können und so eigene Stärken und Schwächen erfahren. Mögliche Umgehensweisen mit dem Stoff können auch vorgemacht werden. Dabei kann die Lehrperson auf klassische Inszenierungstechniken¹⁹ wie vorspielen, vormachen, vorsingen, Collagen anfertigen oder auch provozieren und verfremden zurückgreifen.²⁰

3.7 Verschiedene Möglichkeiten des Unterrichtseinstiegs - Beispiele

In diesem Kapitel möchten wir die graue Theorie mit bunten Beispielen für die Praxis ergänzen und die vielen verschiedenen Möglichkeiten von Unterrichtseinstiegen detaillierter aufzeigen.

¹⁸vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 133.

¹⁹vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden I, 119-121.

²⁰vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 133-134.

3.7.1 Auslösen positiver reziproker Affekte

Unter positiven reziproken Affekten versteht man einfach die wechselseitige „Stimmungsansteckung“ zwischen Lehrperson und Schülern/Schülerinnen. Das persönliche Engagement des Lehrers wird dabei sichtbar gemacht und es entsteht in der Klasse eine positive Stimmung, die die Lernbereitschaft fördert. Wie soll die Lehrperson dabei vorgehen, um Positives zu bewirken und negative reziproke Effekte, die es natürlich auch gibt, zu vermeiden?

Zunächst muss die Lehrperson lernen zu akzeptieren, dass in einer größeren Gruppe von Menschen unvermeidlich verschiedene, mitunter auch intensive Stimmungen vorkommen und auch ausgedrückt werden.

Sie muss die Fähigkeit entwickeln, auf unangenehme Stimmungen angemessen zu reagieren, ohne sich diese selber (als negativen reziproken Effekt) aufzwingen zu lassen. Das ist keine leichte Aufgabe!

Genauso wichtig ist das Erlernen der Fähigkeit, positive Stimmung in der eigenen Person zu erzeugen und aktiv an die Schüler/Schülerinnen zu „schicken“ um sie im Sinne von positiven reziproken Effekten damit anzustecken.

Was könnte so eine schlechte Stimmung sein, mit der Schüler/Schülerinnen die Lehrperson beeinflussen? Es reicht schon ein deutlich zur Schau gestellter Mangel an Enthusiasmus für ein von der Lehrperson gedachtes Thema. Manche Lehrende befallen dann schnell große Selbstzweifel und die Stimmung in der Stunde bleibt somit schlecht. Routinierte Lehrer/Lehrerinnen können dem ganz bewusst entgegentreten, indem sie z.B. einen freundlichen Gesichtsausdruck beibehalten oder begeisternde Phrasen anwenden. Sie übernehmen also Verantwortung für die eigene Stimmung und lassen sich nicht die der anderen aufzwingen. Es handelt sich dabei keinesfalls um unmoralisches „Gefühlsmanagement“ oder emotionale Gängelung. Das aktive Wahrnehmen der eigenen Gefühle und der Einsatz dieser Wahrnehmung helfen im Alltag und führen tatsächlich zu intensiveren Gefühlen und vielleicht sogar einer wärmeren, jedenfalls emphatischeren Lebenseinstellung.

Weitere Möglichkeiten, auf eine negative Schülerreaktion zu reagieren, sind etwa: aktiv zuhören, Ruhe ausstrahlen und andere Meinungen zu Wort kommen lassen. Ebenfalls bewährt ist das Erzählen positiver Erlebnisse. Dabei ist es allerdings wichtig nicht übermäßig zu schauspielern oder die Schüler/Schülerinnen gar anzulügen. Auch darf man nichts versprechen, was man nicht einhalten kann.

Das Senden positiver Affekte ist vor allem in den ersten zwei Unterrichtsminuten wichtig, sollte aber so lange durchgehalten werden bis ein entsprechendes Echo bei den Schülern/Schülerinnen wahrgenommen wird.²¹

3.7.2 Der informierende Unterrichtseinstieg

Die Schüler/Schülerinnen sollen wissen, was sie erwartet und was man von ihnen erwartet. Das kann kurz und bündig geschehen, indem einige Sätze an die Tafel geschrieben werden, oder auch – vor allem, wenn das Thema sich über einige Stunden oder sogar Wochen ziehen wird – elaborierter erfolgen. In jedem Fall sollten folgende Fragestellungen klar und deutlich beantwortet werden:

Was ist das Stundenthema, was soll in der Stunde passieren und warum?

Was sollen die Lernenden lernen und zum Unterricht beitragen?

Welchen Nutzen hat das Lösen der Lernaufgabe für die Schüler/Schülerinnen?

Dabei werden die Schüler/Schülerinnen wie Gleichgestellte und Partner und als vernunftbesitzende Wesen behandelt. Da die Planung offen dargelegt und in den wichtigsten Punkten schriftlich fixiert wird, kann der Fortgang und der Lernerfolg von den Schülern/Schülerinnen immer wieder überprüft werden. Die Planung muss aber keineswegs trocken und kurz dargestellt werden, sie kann und soll durchaus ansprechend sein und Appetit machen. Dadurch werden die Schüler/Schülerinnen befähigt sich selbst zu motivieren. Wichtig ist dabei, dass die Schüler/Schülerinnen um ihre Meinung und ihre Zustimmung zur Unterrichtsplanung gebeten werden. Es kann dabei sinnvoll sein Auswahlmöglichkeiten zu nennen. Schüler/Schülerinnen fühlen sich dann als am Geschehen Beteiligte ernst genommen und können auch ihre Entscheidungskompetenz unter Beweis stellen und stärken.

Vorteile des informierenden Unterrichtseinstiegs sind:

geringer Zeitaufwand, Ideen ergeben sich aus dem Stoff selbst

zwingt die Lehrperson die Ziele präzise zu überlegen und zu formulieren

Schüler/Schülerinnen können intelligent Stellung beziehen, sind eingebunden und dadurch oft disziplinierter als sonst

²¹vgl. Jochen Grell/ Monika Grell, Unterrichtsrezepte (Weinheim und Basel 2010) 117-133.

die Schüler/Schülerinnen sehen im Plan einen klaren Weg des Lernziel zu erreichen

Allerdings soll der Einstieg nicht unnötig aufgebläht und zum Selbstzweck werden. Nicht auf Vollständigkeit kommt es an, sondern auf Verständlichkeit und Übersichtlichkeit. Die Lehrperson kann auch persönliche Begründungen und Vorlieben angeben. Der informierende Unterrichtseinstieg ist nicht geeignet, wenn es keine neuen oder speziellen Absichten gibt. Eine Sonderform ist es den Schülern/Schülerinnen mitzuteilen, dass man diesmal aus einem ganz bestimmten Grund nicht sagen wird, was passiert. Das kann Interesse und Spannung erzeugen, die man dann aber nicht enttäuschen sollte.²²

3.7.3 Der anschauliche Unterrichtseinstieg

Mit den folgenden vier Methoden können Informationen in lebendiger und packend-anschaulicher Weise präsentiert werden.

Eltern, andere Lehrer oder Experten von außerhalb werden in den Unterricht eingeladen und von den Schülern/Schülerinnen in einem Interview systematisch zum Thema befragt. Das funktioniert natürlich nur, wenn bereits ein gewisses Vorwissen vorhanden ist.

Die Lehrperson, oder besser noch die Lehrperson zusammen mit einigen „eingeweihten“ Schülern/Schülerinnen, hat das Thema schon vorab bearbeitet und präsentiert es im Plenum in Form einer kurzen Rundfunk- oder Zeitungs-Reportage, die als Audiodatei oder Arbeitsblatt mitgebracht wird. Diese Methode ist besonders für geschichtliche oder geographische Themen geeignet.

In einem Schaubild graphisch aufgearbeitete Information kann man als thematische Landkarte bezeichnen. Sie enthält in übersichtlicher Form die Kernthemen, was gemacht werden muss und auch was gemacht werden könnte, wenn die Schüler/Schülerinnen genügend Lust und Fleiß dazu aufbringen würden. Ein großer Vorteil dieser Methode liegt darin, dass Dinge, die im Unterricht notwendigerweise hintereinander gebracht werden müssen, nebeneinander und sozusagen zeitgleich präsentiert werden können.

Beliebt, aber nicht unproblematisch ist die Verwendung eines Lehrfilms. Obwohl ein Video viel Arbeit erspart und meist gut aufgenommen wird, kann es nie völlig auf die Bedürf-

²²vgl. Grell/Grell, Unterrichtsrezepte, 134-171 sowie Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 136.

nisse und Vorkenntnisse der aktuellen Gruppe zugeschnitten sein, bleibt also immer etwas unpersönlich.²³

3.7.4 Handelnder Unterrichtseinstieg mit starker Lehrerzentriertheit

Ein echter Qualitätssprung vom bloß informierenden oder anschaulich-vorstellenden Unterrichtseinstieg ist die Einbeziehung von Schüler/Schülerinnenaktivitäten in den Vorgang. Beim schüleraktiven handelnden Einstieg können die Lernenden beim eigenen Umgang mit der Materie das Thema an sich selbst erfahren. Zunächst einige Beispiele mit viel Input durch die Lehrperson.

Bewährt und ein gutes Mittel zur kognitiven Aktivierung ist das Lösen eines Rätsels zum Thema. Hierbei kann es sich um ein aus Begriffen zum neuen Thema gestaltetes Kreuzworträtsel handeln. Im Physikunterricht bieten sich Versuche mit zunächst rätselhaftem Ausgang an. Die Schüler/Schülerinnen sind in den genauen Aufbau des Versuches nicht eingeweiht und sollen herausfinden wie es zu dem unerwarteten Ergebnis kommen konnte. Eigenes Experimentieren wäre hier sehr empfehlenswert. In anderen Fächern können vielleicht Fabeln und Märchen oder auch Kurzgeschichten versteckte Hinweise auf das Thema enthalten, die die Schüler finden sollen.

Ein Thema kann auch durch Verfremden interessant eingeführt werden. Um die Sicht auf den Stoff zu Verfremden kann etwa auch ein Rollentausch Jungen-Mädchen in einem gendersensiblen Thema oder auch Lehrperson-Schüler/Schülerin etwa bei der Behandlung von Machtstrukturen vorgenommen werden.

Bei der Provokation werden nicht das Thema selbst oder die Methode der Betrachtung verfremdet, sondern die Schüler selbst! Um etwa das Phänomen der Manipulation in den Massenmedien zu besprechen, könnte ein Klassenfoto am Computer manipuliert und vorgelegt werden. Wie reagieren die Schüler/Schülerinnen auf hineingestellte Personen oder entfernte Kameraden/Kameradinnen? Es darf diskutiert werden.²⁴

²³vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 137-140.

²⁴vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 140-144.

3.7.5 Handelnder Unterrichtseinstieg mit starker Schüler/Schülerinnenzentriertheit

Nun einige Methoden, die den Schülern/Schülerinnen die Fäden in die Hand geben und sie bestimmen lassen, welche Fragen behandelt und welche Inhalte bearbeitet werden sollen.

Klassisch, einfach und oft langweilig ist das Abfragen des Vorwissens der Lernenden und Festhalten der Wortmeldungen an der Tafel. Hierbei arbeiten nur die Schüler/Schülerinnen, allerdings kommen abweichende Meinungen und Ansichten durch „peer pressure“ und Anpassung oft zu kurz.

Schon individueller ist das Aufschreiben von Vorwissen, Meinungen oder Wünschen zum Thema auf Karteikarten, die dann gemeinsam an der Tafel geordnet und organisiert werden. Die Schüler/Schülerinnen können dabei selbst Einfluss auf die Strukturierung des Themas nehmen.

Bei nicht rein naturwissenschaftlichen Themen kann davon ausgegangen werden, dass die meisten Lernenden eine differenzierte (oder auch undifferenzierte oder dogmatische) Einstellung dazu haben. Diese Einstellung oder Meinung gilt es durch themenzentrierte Selbstdarstellungen möglichst unverfälscht zu dokumentieren. Dies kann mündlich (Kurzvortrag im Plenum), schriftlich (Kurzaufsatz, Textcollagen), spielerisch (Rollenspiel) oder auch bildnerisch (Selbstdarstellungsbogen) geschehen. Es kann in neuen Klassen auch der persönlichen Vorstellung der Lehrperson dienen. Kennen sich schon alle, wird die Darstellung mehr zum eigentlichen Thema gewandt sein. Solche Einblicke in die Gedanken und Gefühle von Schülern/Schülerinnen müssen ernst genommen und behutsam behandelt werden.

Dokumente oder Bilder zum Thema können von den Lernenden verglichen und/oder kontrastiert werden. Im Kunstunterricht könnten Abbildungen von Objekten nach den Kriterien „Kunst“ oder „keine Kunst“ geordnet werden. Interessante Gespräche sind vorprogrammiert, denn manchmal sind Suppenverpackungen Kunst und manchmal nicht.²⁵

3.8 Schluss

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass sowohl Stundeneröffnungen als auch Stundeneinstiege und das stoffliche Aufwärmen von großer Bedeutung sowohl für die Lehrpersonen als

²⁵vgl. Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II, 144-149.

auch für die Schüler/Schülerinnen sind. Auch zeitaufwendigere Einstiege sind oft trotz des zeitökonomischen Aspekts sehr effektiv. Sie werden oft abgelehnt mit der Begründung: „Ich komme sonst mit meinem Stoff nicht durch!“, aber schon die sprachliche Formulierung setzt hier den falschen Akzent, geht es doch nicht um das Nicht-Durchkommen mit dem Stoff, sondern darum, ob der Stoff bei den Schülern ankommt. Bei den Schülern/Schülerinnen kommen aber meist jene Dinge an, bei denen ihre Aktivität und ihre Selbständigkeit hoch sind. Das kostet Zeit, bringt aber auch Ruhe und Konzentration in den Unterricht. Diese Methoden verhindern im Idealfall das „Abschalten“ der Schüler/Schülerinnen, wenn sie Stunde für Stunde und Tag für Tag mit immer neuen Sachinformationen konfrontiert werden.

Schon der alte Seneca hat vor 2000 Jahren geschrieben: „Wer etwas beginnt, ohne ein Ende abzusehen, handelt unklug.“ Da das Ende von diesen Lernprozessen aber meist offen ist, muss auch der Anfang offen sein; offen für Erfahrungen und Interessen der Schüler/Schülerinnen, aber auch für Sperrigkeiten und Lernwiderstände, die das neue Thema mit sich bringt.²⁶

²⁶vgl. Paradies/Meyer, Einstieg in den Unterrichtseinstieg, 10.

Literaturverzeichnis

- [1] Jochen Grell/Monika Grell, Unterrichtsrezepte (Weinheim und Basel 2010).
- [2] Johannes Greving/Liane Paradies, Unterrichts-Einstiege. Ein Studien- und Praxisbuch (Berlin 1996).
- [3] Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden I: Theorieband (Berlin 1987).
- [4] Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden II: Praxisband (Frankfurt am Main 1987).
- [5] Liane Paradies/Hilbert Meyer, Einstieg in den Unterrichtseinstieg, in: Pädagogik 10 (Weinheim 1992).