

# EINSTIEGE

Alexandra Budke

*„Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne [...]“ (Hermann Hesse).*

Täglich fangen Lehrkräfte Unterrichtsstunden an und führen in neue Themengebiete ein (→ Unterrichtsplanung/MH). Dabei stellen sie sich stets die Frage, wie der „Zauber“ des Anfangs für Erkenntnis und Lernen genutzt, Interesse und Neugier für das Unterrichtsthema geweckt, die Schülerinnen und Schüler „abgeholt“ und Lernbereitschaft erzeugt werden kann.

## 1 Didaktische Funktionen des Einstiegs

Unterrichtseinstiege sollen bestimmte didaktische Funktionen innerhalb der Unterrichtsstunde erfüllen. Idealerweise sollte der Einstieg einen Orientierungsrahmen schaffen, in die zentralen Aspekte des Themas einführen, das Vorverständnis und die Voreinstellungen der Schülerinnen und Schüler aktivieren, disziplinieren, Interesse wecken und eine Fragehaltung hervorrufen (Meyer 1987; Greving/Paradies 1996).

## 2 Einstiege im Unterrichtsalltag

Es gibt bisher keine empirischen Erhebungen darüber, welche Art des Unterrichtseinstiegs von den Lehrkräften besonders häufig genutzt wird und wie sie die Wahl begründen. Lediglich eine kleine empirische Erhebung, bei der 73 Geogra-

phiestunden in Potsdam und Berlin von Geographiestudierenden der Universität Potsdam beobachtet wurden, kann hier erste Anhaltspunkte liefern (Abb. 1).

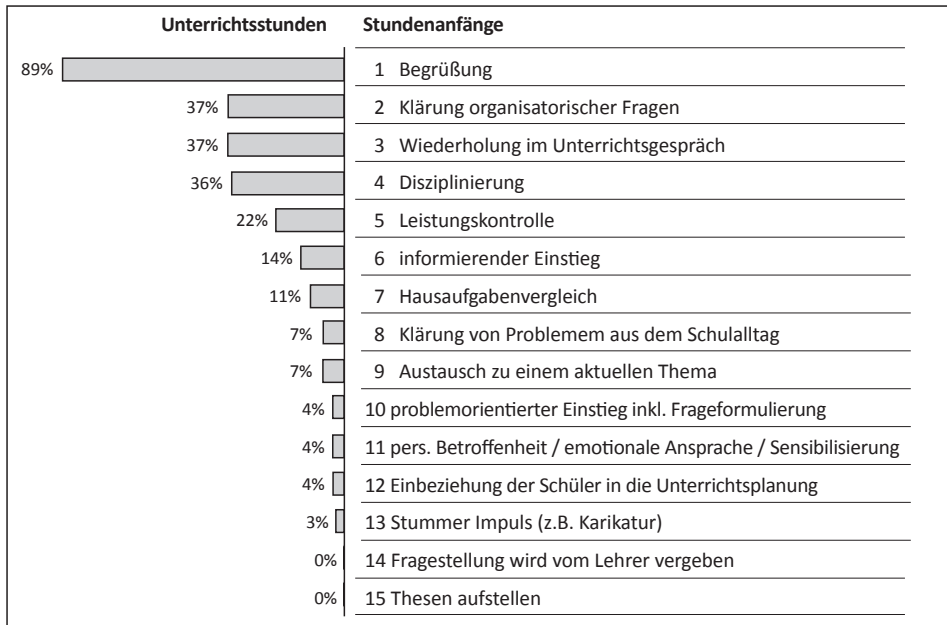


Abb. 1: Beobachtete Einstiege in 73 Geographiestunden (eigene Erhebung)

In Bezug auf die oben genannten didaktischen Funktionen von Einstiegen lässt sich erkennen, dass die Einführung in zentrale Aspekte des Themas für viele Lehrkräfte sehr wichtig war, was vor allem durch mündliche Wiederholungen (37 %), Leistungskontrolle (22 %) und Hausaufgabenvergleich (11 %) realisiert wurde. Es lässt sich das Ziel erkennen, am Anfang des Unterrichts den inhaltlichen „roten Faden“ wieder aufzunehmen und an wesentlichen inhaltlichen Fragestellungen weiter zu arbeiten. Wichtig war für die Lehrkräfte offensichtlich ebenfalls eine ruhige und konzentrierte Arbeitsatmosphäre zu schaffen, was sie durch Disziplinierungsmaßnahmen zu Stundenbeginn realisierten (36 %). Auch die Funktion der Einstiege zur Schaffung eines Orientierungsrahmens wurde von den Lehrkräften berücksichtigt, da häufig am Anfang des Unterrichts organisatorische Fragen geklärt wurden (37 %) und über die Unterrichtsplanung informiert wurde (14 %). Die Orientierung fand jedoch weitgehend durch Informationen der Lehrkräfte über den geplanten Unterricht statt und die Schülerinnen und Schüler hatten nur in einem kleinen Teil der Stunden die Möglichkeit, sich an der Planung zu beteiligen (4 %).

Die anderen in der pädagogischen Theorie definierten Funktionen von Unterrichtseinstiegen, die Aktivierung des Vorverständnisses und der Voreinstellungen der Schülerinnen und Schüler, das Wecken von Interesse und die Hervorrufung einer Fragehaltung wurde von den Lehrkräften weitgehend vernachlässigt. Da auch

ein problemorientierter Einstieg nur in 4 % der beobachteten Stunden stattfand, besteht in diesen Bereichen offensichtlich noch viel Potenzial.

### 3 Klassifikationen von Einstiegen

Verschiedene Autoren haben versucht, die unübersehbare Anzahl von Unterrichtseinstiegen zu sortieren und zu gruppieren. Eine Möglichkeit besteht darin, sie nach ihrer dominanten didaktischen Funktion einzuteilen (Stein 1981; Schneider 1999; Rinschede 2003) und nach problematisierenden, thematisierenden und Vorkenntnis-mobilisierenden Einstiegen zu unterscheiden. Während der problematisierende Einstieg eine oder mehrere zentrale Fragen provozieren soll, möchte der thematisierende Einstieg über das Stundenthema informieren und ein breites Interessenspektrum wecken. Der Vorkenntnis-mobilisierende Einstieg deckt dagegen vor allem vorhandene Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler auf (Stein 1981: 298). Diese Kategorisierung scheint jedoch im Hinblick auf Ergebnisse der aktuellen Lernforschung problematisch, die davon ausgeht, dass wir unser Wissen assoziativ, komplex und verbunden mit persönlichen Erfahrungen in konzeptionellen Netzen speichern. Lernen bedeutet dann die Integration von neuen Erkenntnissen in das Netz des vorhandenen Wissens (Reich 1996). Damit erscheint die Aktivierung der Vorkenntnisse und Einstellungen der Schülerschaft als Bewusstmachung ihrer vorhandenen Denkstrukturen für jeden Einstieg von Bedeutung und sollte nicht nur auf den „Vorkenntnis-mobilisierenden“ Einstieg beschränkt bleiben. Gute Einstiege zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass sie Fragen aufwerfen, die die Schülerinnen und Schüler zur Beantwortung im folgenden Unterricht motivieren. Neben dem Wecken der Neugierde und der Anregung der Kreativität dient die Problemorientierung in der Einstiegsphase auch der Zielorientierung und Strukturierung des weiteren Unterrichts. Damit kann auch das Aufwerfen von Fragen kein Kriterium nur eines Einstiegstyps sein, sondern ist eine wichtige didaktische Funktion jedes Einstiegs. Dass sich diese auf das in der Unterrichtsreihe zu behandelnde Thema beziehen müssen, über das Ziel der Unterrichtsarbeit informieren und Interesse wecken sollen, ist ebenfalls ein generelles Qualitätskriterium und bezieht sich nicht nur auf den „thematisierenden“ Einstieg. Somit lässt sich nach den Funktionen von Unterrichtseinstiegen keine sinnvolle Kategorisierung vornehmen, da diese möglichst viele der genannten Kriterien gleichzeitig erfüllen sollten.

Andere Einteilungen von Einstiegen nach den verwendeten Medien, den angesprochenen Sinnen, dem Grad der Lehrer- bzw. Schülerzentrierung (Brühne/Sauerborn 2011) oder dem Grad der Handlungsorientierung (Greving/Paradies 1996) sind sicherlich möglich, lassen aber nur bedingt didaktische Entscheidungen für oder gegen einen Einstieg zu. Aus diesem Grund wird hier eine Einteilung nach der Art des zu thematisierenden Problems vorgeschlagen.

## 4 Problemorientierte Unterrichtseinstiege

Allgemein definiert ist ein Problem ein unerwünschter Zustand für dessen Überwindung im Moment keine geeigneten Mittel zur Verfügung stehen.

*„Wer ein Ziel hat und sieht noch nicht, wie er es erreichen kann, hat ein Problem“ (Aebli 1987: 196).*

Im Kontext des Geographieunterrichts finden wir „Probleme“ auf unterschiedlichen Ebenen (→ Problemlösendes Lernen/MH), die von unterschiedlichen Akteuren als solche definiert werden. Zum einen gibt es eine große Anzahl gesellschaftlicher Probleme, wie Umweltverschmutzung, Überlastungen von Megastädten, Armut, Segregation, Energiekrise u. Ä. die im Geographieunterricht behandelt werden sollen. Sie sind von staatlichen Akteuren, Geographiedidaktikern und Schulbuchverlagen als solche identifiziert worden und haben Eingang in die Richtlinien und Unterrichtsmedien gefunden, die dem Geographieunterricht zugrunde liegen. Schülerinnen und Schüler sollen als die Akteure der Zukunft die Problemlagen kennen, eigene Meinungen bilden und Handlungsoptionen abwägen können.

Zum anderen dient der Unterricht auch dazu, einen geographischen Blick auf die Welt zu vermitteln. Dies geschieht vor allem dadurch, dass zentrale Fragen der Wissenschaftsdisziplin Geographie im Unterricht behandelt werden. Die Probleme der Geographie bei der Beschreibung, Erklärung und Deutung bestimmter Sachverhalte helfen den Verantwortlichen für Richtlinien und Schulbücher ebenfalls bei der Definition der Lerninhalte im Geographieunterricht.

Letztlich finden wir „Probleme“ auch auf der Ebene der Schülerschaft und der Lehrkräfte im Unterricht. In Bezug auf die fachliche Ebene des Geographieunterrichts haben die Lehrkräfte das zentrale Problem, wie sie die in den Richtlinien und Unterrichtsmedien verankerten gesellschaftlichen und/oder geographischen Probleme so präsentieren können, dass sie zu Problemen der Schülerinnen und Schüler werden, durch deren Strukturierung und Lösung sie ihre Kompetenzen (DGfG 2007) erweitern können. Die Schülerinnen und Schüler haben ihrerseits das Problem, die geographischen Inhalte zu verstehen, zu erklären, zu beurteilen und aus ihnen Entscheidungen für individuelle Handlungen abzuleiten.

Es geht im Geographieunterricht demnach um gesellschaftliche, fachwissenschaftliche und didaktische Vermittlungs- und Verständnisprobleme, die untereinander durch Kommunikationen in Beziehung stehen (Abb. 2).

Betrachten wir nun die geographiebezogenen Verständnisprobleme der Lernenden im Unterricht genauer, kann man die drei Grundtypen von Problemen, wie sie von Aebli (1994) definiert wurden, wiederfinden: die Lücken, die Widersprüche und die Kompliziertheit. Sie lassen sich für das Verständnis und die Kategorisierung von Einstiegen in Erdkundestunden fruchtbar machen.

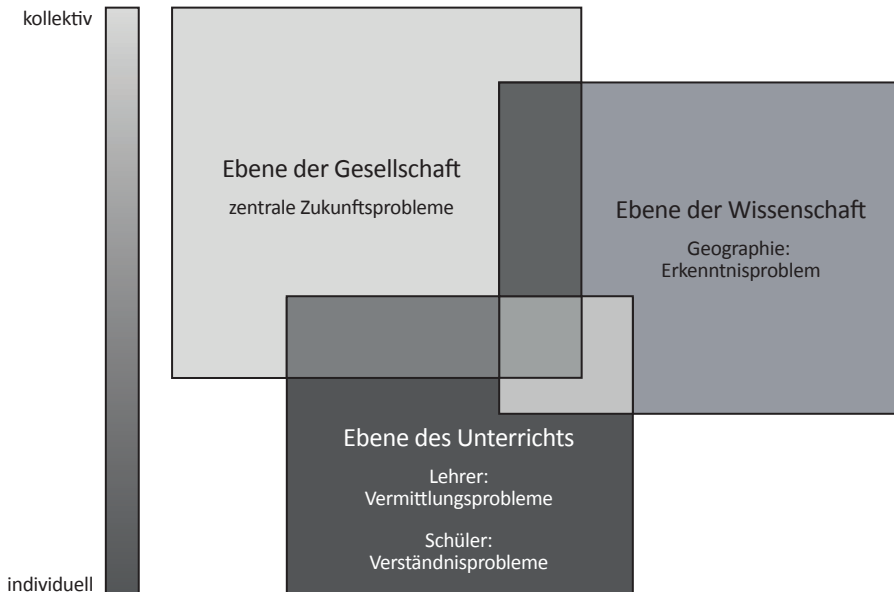


Abb. 2: Probleme im Geographieunterricht (eigene Darstellung)

## EINSTIEG ÜBER WISSENSLÜCKEN

Generell kann der Grund, warum wir unsere Ziele nicht erreichen, darin bestehen, dass wir nur Teile der Ausgangssituation verstehen oder dass wir nur teilweise wissen, wie wir unser Ziel erreichen sollen. Unsere Wahrnehmung und unsere Handlungspläne weisen in diesem Fall Lücken auf (Aebli 1994).

Überträgt man diesen generellen Problemtyp auf die Einstiegsphase des Geographieunterrichts, bedeutet dies, dass es den Schülerinnen und Schülern zu Beginn einer Unterrichtseinheit nicht gelingt, einen geographischen Zusammenhang mit ihrem Vorwissen zu erklären und darauf aufbauend Handlungsentscheidungen zu treffen. Die Gründe für dieses Problem sind Wissenslücken. Der Einstieg hat dann die Funktion, den Schülerinnen und Schülern ihre Wissenslücken bewusst zu machen und sie zur weiteren Untersuchung der Fragestellung zu motivieren.

*„Unbekanntes und Überraschendes, Verblüffendes oder Stutzigmachendes, etwas im Werden Begriffenes und Unentschiedenes, ‚Lebendiges‘, Rätselhaftes und Geheimnisvolles können das Interesse und die Neugier von Schülern eher anregen als Bekanntes, Fertiges, ‚Totes‘ und Vertrautes“ (Schneider 1999: 14).*

Das Unverständnis der Schülerinnen und Schüler kann sich auf die Ursachen für gesellschaftliche Probleme wie Bevölkerungswachstum, Konflikte um Ressourcen oder Umweltschäden beziehen. Der Einstieg über Verständnislücken ist aber ebenso bei der Erklärung naturgeographischer Phänomene wie der globalen Zirkulation oder Erdbeben sowie bei Regionalanalysen möglich. Der weitere Unterricht hat dann aus Schülersicht das Ziel, die aufgeworfenen Fragen zu beantworten und damit den bewusst gewordenen Mangel an Verständnis zu beseitigen.

## EINSTIEG ÜBER WIDERSPRÜCHE

Der zweite Problemtyp sind Widersprüche. Häufig erreichen wir unsere Ziele nicht, da wir widersprüchliche Handlungsziele verfolgen. Dies ist z. B. der Fall, wenn wir mit unserem Spielpartner weiterspielen wollen und trotzdem das Ziel verfolgen, ihn zu besiegen. Widersprüchlich können auch unsere Wahrnehmungen und Darstellungen der Wirklichkeit sein (Aebli 1994).

Bezogen auf den Unterrichtseinstieg bedeutet dies, dass die Schülerinnen und Schüler eine geographische Fragestellung zu Beginn des Unterrichts aufgrund widersprüchlicher Informationen nicht beurteilen können. Dieser Einstiegstyp hat die didaktische Funktion, den Schülerinnen und Schülern ihre Bewertungsunsicherheit bewusst zu machen. Die für ein effektives Lernen notwendige Aktivität des Denkens wird durch die Begegnung mit einem kognitiven Konflikt wesentlich gefördert. Soll der Einstieg über Widersprüche erfolgen, können die Vorerwartungen, Vorkenntnisse und Voreinstellungen der Schülerinnen und Schüler mit ihnen widersprechenden Informationen konfrontiert werden. Die Lehrkräfte haben bei diesem Einstiegstyp die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler anzuregen ihre Konstruktionen von Wirklichkeit zu hinterfragen, zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

Bei Themen, zu denen nur geringes Vorwissen der Schülerinnen und Schüler vorhanden ist, können als Einstieg Bewertungen aus verschiedenen Perspektiven gegenübergestellt werden. Typische Themen, bei denen sich Kontroversen als Einstieg anbieten, sind die Beurteilung von Entwicklungshilfe, Globalisierung, Nutzungskonflikten, Tourismus u. Ä. Ziel des Unterrichts kann hier nicht die vollständige Auflösung der widersprüchlichen Sichtweisen sein, sondern das Verständnis für die zentralen Akteure, die Gründe für ihre unterschiedlichen Darstellungen und die Möglichkeit durch die Auswertung weiterer Informationen zu einer differenzierteren Sichtweise und eigenen Meinung zu gelangen.

## EINSTIEG ÜBER KOMPLIZIERTHEIT

Häufig können wir ein Problem nicht lösen, da unsere Sicht der Wirklichkeit oder unsere Handlungspläne unnötig kompliziert sind. Dies kann daran liegen, dass wir Unwesentliches nicht von Wesentlichem unterscheiden können, Wiederholungen nicht erkennen und es uns nicht möglich ist, eine Ordnung in unsere Wahrnehmungen zu bringen (Aebli 1994).

Der Einstieg über die Kompliziertheit bietet sich bei Themen an, zu denen die Schülerinnen und Schüler schon viel Wissen haben. Dies ist in der Regel am Ende einer Unterrichtsreihe der Fall. Bei diesem Einstiegstyp muss den Lernenden die Kompliziertheit ihrer Sicht bewusst werden. Dazu muss zuerst das vorhandene Wissen gesammelt und geordnet, anschließend zusammengefasst und gewichtet werden. Hier bieten sich *Mind-* oder *Concept Maps* an.

Aus den vorgestellten Problemtypen in der Einstiegsphase ergeben sich unterschiedliche Ziele für die Unterrichtsarbeit. Ziel kann sein:

- » Verständnis- und Wissenslücken zu schließen
- » Widersprüche zu beurteilen oder
- » durch Gewichtung und Ordnung von Informationen komplexe Zusammenhänge zu vereinfachen und zu verstehen.

## 5 Einen anregenden Einstieg finden

Alle vorgestellten Einstiegstypen haben im Idealfall sowohl eine kognitive Komponente, da sie über Thema, Problem und Ziel des Unterrichts informieren als auch eine affektive Komponente, da sie Erstaunen, Verunsicherung oder Betroffenheit auslösen. Die Einstiege beziehen sich alle auf gesellschaftliche und/oder geographische Probleme, welche zu Verständnisproblemen der Schülerinnen und Schüler werden. Die drei Typen sind erfolgreich, wenn die Auflösung des Unverständnisses, die Erlangung von Bewertungssicherheit oder das Verständnis komplexer Zusammenhänge von den Schülerinnen und Schülern als bedeutungsvoll eingeschätzt werden. Ein für die Schülerschaft bedeutungsvoller Handlungszusammenhang kann sich auf ihre gegenwärtige oder absehbare zukünftige Lebenspraxis beziehen. Die Bedeutung einer Problemstellung kann sich ebenfalls aus dem vorhergegangenen Unterricht oder aus einer durch die Lehrerin bzw. den Lehrer fiktiv geschaffenen Situation ergeben. Allerdings stellt sich die Frage, wie man als Lehrkraft vor dem Hintergrund des Gesagten einen anregenden Unterrichtseinstieg findet (Anregungen auch bei Rhode-Jüchtern/Schneider 2012). Im Folgenden werden einige Möglichkeiten zur Identifikation von lohnenden Problemstellungen für den Unterrichtseinstieg dargestellt:

**Kreation von Handlungs-, Planungs- und Entscheidungssituationen:**

Bei diesem Einstieg werden die Schülerinnen und Schüler zu Akteuren, die in komplexen Situationen handeln, planen und entscheiden sollen. Der Einstieg muss die Situation, in der gehandelt werden soll, für die Schülerinnen und Schüler plastisch und erlebbar machen, wobei auf erste Aspekte eingegangen werden muss, aus denen sich der Handlungsdruck ergibt. Damit sinnvolle Entscheidungen getroffen werden können, müssen die Wissens- und Verständnislücken im folgenden Unterricht geschlossen werden. Methoden, die sich in diesem Zusammenhang anbieten, sind Phantasie Reisen, Zukunftswerkstätten (→ Projekte/MH) oder die Methode Planen und Entscheiden (Vankan et al. 2008). Es bietet sich auch der Einsatz von Neuen Medien an, welche die Vorstellungsbildung unterschützen können (Budke 2010, 2012a).

**Präsentation eines geographischen Phänomens, einer Struktur oder einer räumlichen Entwicklung, welche nicht zu den Erwartungen der Schülerinnen und Schüler passt:**

Im Einstieg werden aus dem Kontrast zwischen Alltagsvorstellungen der Schülerinnen und Schüler und bestimmten Sachverhalten Rätsel konstruiert, welche die Wissenslücken der Lernenden sichtbar machen und zur Lösung aufrufen.

**Vorstellung von sich widersprechenden geographischen Darstellungen oder Erklärungen:**

Auf diese Weise wird ein kognitiver Konflikt hervorgerufen und die Frage provoziert, welche Darstellung oder Erklärung die richtige(re) ist und warum die Darstellungen so unterschiedlich sind. Als Ausgangspunkt des Unterrichts eignen sich auch unterschiedliche kartographische Darstellungen desselben Phänomens (Schultz 2007; Budke 2012b).

**Präsentation unterschiedlicher Bewertungen eines gesellschaftlichen Problems:**

Im Einstieg wird ein Bewertungswiderspruch hervorgerufen und Fragen produziert, wie das jeweilige Problem zu bewerten ist und warum die Bewertungen so unterschiedlich ausfallen.

**Einholen von unterschiedlichen Meinungen der Schülerschaft zu einem Sachverhalt:**

Eigene Meinungen der Schülerinnen und Schüler können als Ausgangspunkt des Unterrichts genutzt werden. Methoden, die sich dazu eignen, die Ausgangsmeinungen sichtbar zu machen und auffordern, sie im Laufe des Unterrichts im Rahmen von Argumentationen zu überprüfen, sind



u. a. die Vier-Ecken-Methode (Uhlenwinkel 2012), das Schreibgespräch und Diskussionen.

**Sammlung von unterschiedlichen Teilaspekten eines Themas:**

Durch deren Ordnung kann im Laufe des Unterrichts Verständnis für das jeweilige geographische Phänomen erzeugt werden. Mögliche Einstiegsmethoden sind in diesem Zusammenhang das Mystery (Vankan et al. 2007), die Kartenabfrage, das Partnerinterview oder der Ideensalat.

## 6 Fazit

Der „Zauber“ des Anfangs kann im Geographieunterricht besonders gut für intensives Lernen genutzt werden, wenn (Verständnis-) Probleme im Sinne von Widersprüchen, Rätseln, Ungereimtheiten, Kompliziertheit und Wissenslücken offensichtlich gemacht werden. Wird deren Überwindung und Lösung von den Schülerinnen und Schülern als bedeutungsvoll eingeschätzt, kann der Einstieg zum „Motor“ des Unterrichts werden. Natürlich sollten die Ausgangsfragen im weiteren Unterrichtsverlauf bearbeitet und beantwortet werden. An den Einstieg schließt sich häufig eine Phase der Informationssuche und Analyse an, welche mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam geplant werden kann (viele Varianten bei Schmidt-Wulffen 2008). Es sollten die Präsentation der Ergebnisse, die abschließende Beantwortung der Ausgangsfragestellungen und die Evaluation/ Reflexion folgen.