

Reinhard Franzke

MethodenWahn

Mit Methode(n) in die Katastrophe?

Die lautlose Revolution des Schulunterrichts

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung

Einleitung

Der Methoden-Check 5

Anatomie neuer Methodenprogramme

Das Methodentraining von H. Klippert 12

Das Methodenprogramm von F. Müller 29

Das Methodenprogramm von G. Gugel 40

Das Methodenprogramm von Perels/Schmitz/van de Loo 46

Das Methodenprogramm von B. Janssen 49

Das Methodenprogramm von Hugenschmid/Techau 55

Das Methodenprogramm von Thal/Ebert 61

Das Methodenprogramm von P. Peterßen 69

Das Methodenprogramm von W. Mattes 75

Das Methodenprogramm von Brenner/Brenner 82

Methodenprogramme für die Grundschule 90

Das Methodenprogramm von Hinkeldey 90

Das Methodenprogramm von Dröse/Weiß 99

Das Methodenprogramm von Roschitsch/Müller 105

Methodenprogramme für die berufsbildende Schule 111

„Mit Methoden lernen“ (BBS 11, Hannover) 111

Das Methodenprogramm im „Berufsfeld Ernährung“ 117

Resümee 121

Ziel- und Kompetenz-Check 122

Fachkompetenz

Methodenkompetenz 132

- Basiskompetenzen
- Kernkompetenzen
- Randkompetenzen

Andere Ziele 147

- Selbstständigkeit
- Abfragen

- Kindergartenpraktiken
- Hypnotische und esoterische Praktiken
- Gefühlstrainings
- Bewegungstrainings
- Gehorsamstrainings

<i>Transfer- und Rezeptions-Check</i>	155
<i>Phasen-Check</i>	
<i>Professionalitäts-Check</i>	
<i>Qualitäts- und Niveau-Check</i>	
<i>Produktivitäts- und Effektivitäts-Check</i>	
Thesen zu den neuen Unterrichtsmethoden	162
Irrlehren der neuen Unterrichtsmethodik	162
Zehn Gebote einer guten Unterrichtsmethode	163
Was bleibt?	165
Standardmethoden	
Studien zur Unterrichtsmethodik	174
Neue Unterrichtsmethoden – Versuch einer Systematisierung	
Methoden-Steckbriefe –	
Anatomie ausgewählter Unterrichtsmethoden	180
Anatomie der Gruppenarbeit	195
<u>Lernen lernen – Methoden lernen – Lernen durch Lehren</u>	
Fazit	234
ANHANG A: Kurzbeschreibungen	245
ANHANG B: Tabellen	282

Vorbemerkung

Eigentlich wollte ich zu diesem Thema kein Buch schreiben. Zu diesem Projekt habe ich mich entschlossen, weil ich die bildungspolitischen Diskussionen, Exkurse und Einlassungen im Fernsehen und in der Presse nicht mehr anhören kann. Offensichtlich haben die Bildungspolitiker, Bildungsexperten aller Parteien, die Journalisten und die Fernsehmoderatoren keine Ahnung vom Thema „Bildung“. Anscheinend kennen sie nur den institutionellen Rahmen und die Statistiken, und sie beten immer dasselbe daher. Bildung ist unser einziger Rohstoff, wir müssen mehr für die Bildung tun, wir müssen mehr Geld in die Bildung investieren, so lautet das bildungspolitische Mantra. Was hinter den Kulissen, hinter den Türen der Klassenzimmer, im Unterricht vor sich geht, davon reden sie nicht.

Wir brauchen, so heißt es, eine bessere frühkindliche Bildung, trotzdem spielen unsere Kinder im Kindergarten noch immer den ganzen Tag; wir brauchen Ganztagschulen, aber am Nachmittag soll nicht ernsthaft gelernt werden usw. Ich habe ca. zehn Kindergärten in meiner näheren Umgebung. Bei halbwegs schönem Wetter spielen die Kinder den ganzen Vormittag draußen, tagein, tagaus. Verstehen wir das unter „Förderung der frühkindlichen Bildung“? Im Entwicklungsland Kenia gehen die Kinder ab dem dritten Lebensjahr in den Kindergarten. Innerhalb von 8 Wochen lernen sie sich in *zwei Fremdsprachen* (Englisch, Kiswahili) verständigen. Außerdem lernen sie im Kindergarten rechnen, schreiben und lesen. Dazu haben sie Umweltkunde, Kunst und Sport. Vergleicht man das Niveau des Grundschulunterrichts Deutschland-Kenia, dann sind die Kinder in Kenia mindestens drei, vielfach fünf oder gar sieben Jahre *vor*aus, und das bei Klassengrößen von 50 und mehr Kindern, bei brütender Hitze, langen Schulwegen und Schultagen von 8.00 bis um 15.00, später von 8.00 bis um 17.30 Uhr, in schlecht ausgestatteten und maroden Schulen. Außerdem sind der Arbeitsumfang und die Arbeitsintensität mindestens zehnmal so hoch wie bei uns. Schließlich hat auch Kenia das Problem der kulturellen Integration. Dort müssen diverse Stammeskulturen und Stammessprachen unter einen Hut gebracht werden, wobei sich einige Stämme (so zum Beispiel die Luo und die Kikuyu) feindlich gegenüber stehen. Das Beispiel Kenia zeigt, dass die soziale Integration gelingen kann, ebenso eine bessere Bildung in sehr viel größeren Klassen. Das heißt, das Insistieren auf immer kleinere Klassen tangiert bestenfalls ein Randproblem. Nach unserer Auffassung liegen die wirklichen Ursachen der Bildungsmisere ganz woanders: Im Bildungsklima unserer Gesellschaft und in der herrschenden Pädagogik, Didaktik und Unterrichtsmethodik. Letztere soll in dieser Studie zum „MethodenWahn“ thematisiert werden.

Diese Studie richtet sich an *alle* Lehrer, Lehrerstudenten und Eltern schulpflichtiger Kinder. Es könnte nicht schaden, wenn sich auch Pädagogen, Erziehungswissenschaftler, Medienvertreter, Journalisten und Politiker mit der Realität der Bildung und des Unterrichts in deutschen Schulen beschäftigen würden und sich nicht den Blick durch abstrakte Statistiken verstellen lassen würden. Wenn Sie über Bildung in Deutschland mitdiskutieren und mitentscheiden wollen, dann schauen Sie sich den *Unterricht* in den Schulen an. Fragen Sie sich *wie viel* die Schüler in einer Stunde, in einer Woche, in einem Monat, in einem Schuljahr gelernt haben, auf welchem Niveau, unter welchen Bedingungen und mit welchen Methoden. Lassen Sie sich Schulhefte und/oder Schulhefter zeigen. Zählen Sie die Seitenzahl, prüfen Sie die Informationsmenge und Informationsdichte. Welchen Eindruck haben Sie vom Hefter und von der Stoffmenge? Vergleichen Sie das Ergebnis

mit den Heften anderer Länder und Kulturen, so zum Beispiel mit den Heften aus dem Entwicklungsland Kenia. Dort lernen die Schüler selbst in den Slumschulen wesentlich mehr als die Schüler in vergleichbaren Klassen in Deutschland (vgl. hierzu: Franzke, R.: Bildung oder Comedy? www.didaktikreport.de / Bildung in Kenia).

Auf diese Empfehlungen würden Ihnen moderne Bildungspolitiker und Pädagogen antworten, dass es gar nicht (mehr) auf die Wissensmenge, auf das Fach- und Bestandswissen, ankomme. Das Wissen würde, so heißt es, viel zu schnell veralten. In der „Wissensgesellschaft“ brauchen die Kinder „Methoden“, sie müssen vor allem „Methoden lernen“ und das „Lernen lernen“. Was sie brauchen sei „Methodenkompetenz“ und nicht Fachkompetenz. Ist das richtig? Stimmt das Konzept des Methodenslernens? Lernen die Schüler im Rahmen der neuen Unterrichtsmethoden und Methodentrainings wenigstens „Methodenkompetenz“, und wenn ja, welche und auf welchem Niveau?

Einleitung

Das politische Ziel ist klar formuliert: Deutschland soll in eine „Bildungsrepublik“ verwandelt werden. PISA- und andere Studien haben signalisiert, dass die Bildung in Deutschland nicht mehr das ist, was sie sein sollte, vor allem im internationalen Vergleich. Dabei zeigen die genannten Studien noch nicht einmal das wahre Ausmaß der Bildungskrise, wie wir in einer anderen Studie nachgewiesen haben (vgl. Franzke, R.: Bildung oder Comedy.) Im Zusammenhang mit dieser Studie stellte sich die Frage, ob wir wirklich auf dem Weg zur „Bildungsrepublik Deutschland“ sind, oder ob wir uns immer weiter von diesem Ziel entfernen. Dieser Frage wollen wir auch in dieser Untersuchung nachgehen.

Die Politik ist sich einig. Bildung ist der einzige „Rohstoff“, den dieses Land zur Verfügung hat. Deshalb dürfen wir in Zeiten der Finanz- und Verschuldungskrise nicht an der Bildung sparen. Im Gegenteil: Wir müssen, so der erklärte politische Wille, mehr in die Bildung investieren. Der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttosozialprodukt soll auf zehn Prozent angehoben werden. Dieser Idee liegt die Annahme zugrunde, dass Bildung, genauer die Qualität der Bildung, durch die Höhe der Bildungsausgaben bestimmt wird. Hinzu kommen Forderungen nach einer besseren frühkindlichen Bildung, nach der Zusammenlegung von Schulformen und dem Ausbau der Ganztagschule. Doch stimmt die unterstellte Formel: *Mehr Geld = bessere Bildung?*

In der Tat unternimmt die Politik einige Anstrengungen, die „Qualität des Schulunterrichts“ verbessern zu wollen, so scheint es jedenfalls. Auf der Ebene des Schulunterrichts vollzieht sich eine *lautlose Revolution*, die kaum Beachtung findet, schon gar nicht in der Öffentlichkeit und in den Medien. Hier ist alles im Fluss. Früher gab es im Prinzip nur *ein* Lernkonzept, die professionelle Wissensvermittlung, und nur *eine* Lernmethode, den Frontalunterricht. Heute überschwemmt eine nicht mehr überschaubare Fülle neuer Unterrichtskonzepte, Unterrichtsmethoden und Methodenlehrbücher den Markt. Danach sollen der Unterricht und das Lernen revolutioniert werden. Die einschlägige Literatur will uns glauben machen, dass das Alte völlig veraltet und das Neue das einzig Richtige ist. Heute werden der handlungsorientierte Unterricht, das selbstständige Lernen, das Modell der vollständigen Handlung, die Gruppenarbeit u. v. m. propagiert. Neue Methodenlehrbücher enthalten vielfach bis zu 100 neue Unterrichtsmethoden, Methodenpools an die 500, und das Methodenbuch von Gugel bietet 1.000 Unterrichtsvorschläge.

Dabei hat sich die pädagogische und didaktische Diskussion von den Zielen und Inhalten zu den *Unterrichtsmethoden* verschoben. Diese Methodendiskussion hat inzwischen die Züge einer Hysterie, eines *Methodenwahns*. Methodenvielfalt und Methodenwechsel sind die „Zauberworte“ (Peter Greß) der neuen Pädagogik. Neue Methoden scheinen wahre Heilsbringer zu sein, wer sich den neuen Methoden verweigert, wird schnell zum Außenseiter in der Schule.

Hinzu kommt ein weiterer Perspektivenwechsel. Unisono behaupten Politik und Pädagogik, wir bräuchten immer weniger Fach- oder Bestandswissen; in der „Wissensgesellschaft“ würde unser Wissen immer schneller veralten und zu „trägem Wissen“ werden. In Zukunft, so heißt es, bräuchten wir vor allem Methodenwissen und *Methodenkompetenz*, die Fähigkeit des Umgangs mit Wissen, die Fähigkeit sich den raschen Veränderungen schnell anpassen und sich „neues Wissen selbstständig aneignen“ zu können (Methodenkompetenz). Dazu gibt es eine Fülle neuer „Methodentrainings“, die den Schülern nicht mehr Fachwissen, sondern „Methodenkompetenz“ vermitteln wollen.

Vor diesem Hintergrund ist es höchste Zeit, sich eingehend mit den neuen Unterrichtsmethoden und Methodentrainings zu befassen. Dabei stellt sich die Frage, was die neuen Unterrichtsmethoden und Methodentrainings leisten. Wie beeinflussen sie die Qualität des Unterrichts und der Bildung? Führen die neuen Unterrichtsmethoden tatsächlich zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität und zu einer *Anhebung des Bildungsniveaus*, wie Politik und Pädagogik behaupten? Um diese Frage angemessen bearbeiten und vor allem beurteilen zu können, wollen wir die neuen Unterrichtsmethoden anhand eines vorab vorgestellten „*Methoden-Checks*“ analysieren und bewerten.

Außerdem werden wir immer wieder intergenerative und interkulturelle Vergleiche heranziehen, vor allem Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit von vor 40 Jahren sowie Beobachtungen im Entwicklungsland *Kenia*, das wir in dieser Studie als Referenzkultur betrachten. Das hat zwei Gründe: Zum einen kennen wir dieses Land und seine Schulen recht gut, zum anderen konnten wir dort ohne Probleme spontan Unterricht besuchen und filmen. Dort wurden wir stets herzlich willkommen geheißen und bei unseren Unterrichtsbeobachtungen unterstützt. Leser, die sich für Schule und Unterricht in Kenia interessieren, seien auf meine Homepage www.didaktikreport.de verwiesen. Im Übrigen wollen wir diese Beobachtungen *allen* Lehrern und Studierenden sowie Eltern schulpflichtiger Kinder ans Herz legen. Die Videoaufnahmen sind Beispiele für vorbildlichen Unterricht, für eine Pädagogik, die eine hohe Produktivität mit Spaß am Lernen verbindet, und das bei Klassenstärken von 50 und mehr Schülern, bei großer Hitze (am Äquator), bei sehr viel längeren Schultagen und vor dem Hintergrund einer sehr viel größeren Integrationsleistung. Dort müssen vielfach mehr als zwanzig Stammeskulturen und -sprachen integriert werden.

Zur Frage des aktuellen Methodenrums haben wir 15 Methodenlehrbücher oder Methodenprogramme ausgewählt, die wir exemplarisch anhand des „Methoden-Checks“ analysieren wollen. Der Leser, Lehrer und Studierende, sollte nach dieser Lektüre befähigt sein, neue Methodenlehrbücher, Methodenprogramme und Unterrichtsmethoden kompetent analysieren und beurteilen zu können. Insofern gibt es keinen Grund, das Fehlen eines Methodenbuches zu beklagen. Im Übrigen wird diese Arbeit offensichtlich immer mühsamer, weil die Methodenprogramme immer umfangreicher werden. Insgesamt haben wir uns für eine ausgewogene Auswahl entschieden, insbesondere für Bücher, die in den Buchhandlungen präsent sind und in die Universitäten, Lehrerausbildungsseminare und Schulen Eingang gefunden haben. Dazu gehören sowohl einflussreiche Bestseller als auch Methodenreader aus der Universität; sowohl schulformunabhängige als auch schulformspezifische Methodenlehrbücher und -programme, so zum Beispiel auch Methodenprogramme für die *Grundschule* und für die *berufsbildende Schule* (vgl. hierzu das Inhaltsverzeichnis).

Daran schließt sich der *Versuch einer Systematisierung* der aktuellen Unterrichtsmethoden an, wobei wir zunächst keinen eigenen Methodenbegriff vorgeben. In dieser Studie ist alles „Methode“, was die Autoren unter diesem Begriff subsumieren. Vor diesem Hintergrund haben wir auch die „Gruppenarbeit“ als Methode behandelt, obwohl sie in der Literatur meist als Sozialform angesehen wird.

Die Studie beginnt mit der Vorstellung des „Methoden-Checks“, einem Instrument der Analyse von Unterrichtsmethoden. Es folgen Analysen zur Anatomie

- ausgewählter Methodenprogramme,
- des breiten Methodenspektrums („Versuch einer Systematisierung“)
- ausgewählter Einzelmethoden („Methoden-Steckbriefe“)
- ausgewählter Modelle der Gruppenarbeit.

Im Anhang findet der interessierte Leser „Kurzbeschreibungen“ ausgewählter Unterrichtsmethoden der Autoren (ANHANG A) sowie tabellarische Übersichten über den Charakter dieser Unterrichtsmethoden (ANHANG B).