Der Unfug mit der Gruppenarbeit

Fördert oder verhindert Gruppenarbeit das professionelle, effektive und selbstständige Lernen in der Schule?

Prof. Dr. Reinhard Franzke

Vorbemerkung

Frontalunterricht war gestern, heute ist Gruppenarbeit angesagt. Sowohl in der Theorie als auch in der Praxis breitet sich in Deutschland die Gruppenarbeit aus. Inzwischen gibt es eine Fülle von Publikationen und Modellen zur Gruppenarbeit. In vielen Bundesländern sind die Schulen zur Einführung und Verbreitung der Gruppenarbeit verpflichtet. Frontalunterricht ist verpönt, zuweilen verboten. Bei der Gruppenarbeit wird die Klasse in Teilgruppen zergliedert. In der Regel muss jede Gruppe ein Thema bearbeiten und das Arbeitsergebnis dem Rest der Klasse vorstellen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Formen und Modelle der Gruppenarbeit es gibt, und was von diesen Konzepten zu halten ist?

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei betont: Es geht in diesem Beitrag weder um die Theorie noch um die Praxis der Gruppenarbeit in den Schulen, sondern einzig und allein um ausgewählte *Modelle der Gruppenarbeit,* die in der weit verbreiteten Methodenliteratur empfohlen und in der Lehrerausbildung und an den Universitäten verbreitet werden.

Der Methoden-Check – ein Instrument zur Analyse von Unterrichtsmethoden

Allgemeine Ziele des Unterrichts

Grundlegender Maßstab der Beurteilung der Gruppenarbeit ist die Frage, ob und inwieweit die Modelle der Gruppenarbeit die allseits proklamierten *Unterrichtsziele* einlösen. Hierzu ist an das bekannte didaktisch-methodische Zieldreieck zu erinnern, wonach Unterricht vor allem drei Ziele verfolgt. Er soll den Schülern Fachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozialkompetenz vermitteln. Danach erwarten wir vom Unterricht, dass er zu einem *deutlichen und nachhaltigen Wissens- und Kompetenzzuwachs* führt und den Schüler möglichst viel neues Wissen vermittelt und die genannten Kompetenzen fördert. Hinzu kommen die Personalkompetenz (Verantwortungsbewusstsein, Selbstbewusstsein u. ä.) sowie die politische und kritische Kompetenz.

Kompetenzbegriffe (Definitionen)

Unter *Fachkompetenz* verstehen wir die Fähigkeit des Umgangs mit *Aufgaben*, sie ist die Fähigkeit, akut anfallende Aufgaben kompetent erledigen zu können.

Sozialkompetenz ist (hier) die Fähigkeit des Umgangs mit *Menschen.* Sozialkompetenz ist ein Sozialverhalten, das sich an ethischen Maßstäben, insbesondere an den christlichen Tugenden der uneingeschränkten Nächstenliebe und absoluten Gewaltlosigkeit, orientiert. In materialer Hinsicht ist Sozialkompetenz ein respekt- und liebevolles, friedlich-fröhliches und kooperatives Miteinander.

Unter *Methodenkompetenz* soll hier die Fähigkeit des Umgangs mit *Wissen* (Wissensmanagement) verstanden werden. Methodenkompetenz umfasst sämtliche Funktionen des Wissensmanagements. Dazu gehören vor allem

- die Fähigkeit, Lernprozesse planen und organisieren zu können *(Planungs- und Organisationskompetenz)*
- die Fähigkeit, Informationen beschaffen zu können *(Beschaffungskompetenz)*
- die Fähigkeit der Textrezeption, die Fähigkeit der individuellen Aufnahme und Aneignung von Wissen *(Rezeptionskompetenz)*
- die Fähigkeit der Wissensorganisation, der Wissensverarbeitung und der Textproduktion *(Verarbeitungskompetenz)*
- die Fähigkeit der Übernahme von Wissen vom kollektiven Speicher der Gesellschaft in den individuellen Speicher des Lernenden, vor allem ins Gedächtnis oder in den „Bio-Speicher“ *(Speicherkompetenz)*
- die Fähigkeit, dem Lehrer und/oder der Klasse sein Wissen oder seine Kompetenz demonstrieren zu können, die individuelle und exponierte Demonstration des verfügbaren Wissens *(Demonstrationskompetenz)*
- die Fähigkeit, das Wissen visualisieren zu können *(Visualisierungskompetenz)*
- die Fähigkeit, Wissen anderen vermitteln und weitergeben zu können *(Weitergabe- und Vermittlungskompetenz)*
- die Fähigkeit, Wissen (und Meinungen) argumentativ begründen und verteidigen zu können *(Argumentations- und Diskussionskompetenz)*
- die Fähigkeit, der Klasse oder einer Gruppe Wissen präsentieren (vortragen, vorstellen) zu können *(Präsentationskompetenz)*
- die Fähigkeit eines Schülers, Lehr- und Anleitungsfunktionen übernehmen zu können, kollektive Lernprozesse organisieren und anleiten zu können *(Unterrichtskompetenz)*
- die Fähigkeit, neues Wissen erzeugen zu können *(Forschungskompetenz)*
- die Fähigkeit, Wissen überprüfen, reflektieren, korrigieren, hinterfragen, bewerten und beurteilen zu können *(Evaluationskompetenz).*

Methodenkompetenz *im engeren Sinne* ist die Fähigkeit, sich selbstständig (ohne fremde Hilfe) neues Wissen aneignen, den vorhandenen Wissensbestand und/oder die vorhandene Fach- und Methodenkompetenz *eigenständig* weiterentwickeln und vertiefen zu können. Sie ist die Fähigkeit, neues Wissen selbst erarbeiten, aufnehmen, verarbeiten und speichern zu können, sei es durch Zuhören (Vortrag, TV usw.), sei es durch Lesen und Studieren von Texten. Diese Fähigkeiten hängen vor allem von der Motivation („Bildungsklima einer Nation“), von der Konzentrationsfähigkeit und vom Vorwissen (der Fachkompetenz!) ab; sie hat nichts mit den albernen Me-

thodenübungen in den bekannten Methodenlehrbüchern zu tun. Methodenkompetenz *im weiteren Sinne* ist der kompetente Umgang mit Wissen, der im Extremfall alle in der Tabelle genannten Teilkompetenzen umfasst:

Methodische Teilkompetenzen

PLA - Planungskompetenz
BES - Beschaffungskompetenz

REZ - Rezeptionskompetenz
Darunter: Lesekompetenz
VER - Verarbeitungskompetenz
SPE - Speicherkompetenz
Darunter: Schreibkompetenz

DEM - Demonstrationskompetenz

VIS - Visualisierungskompetenz

WEI - Weitergabe- und Vermittlungskompetenz
DIS - Diskussions- und Argumentationskompetenz
Darunter: Sprach- und Sprechkompetenz

PRÄ - Präsentationskompetenz

UNT - Unterrichtskompetenz

FOR - Forschungskompetenz

EVA - Evaluationskompetenz
Darunter: Kritisch-reflexive/politische Kompetenz

Ziele der Gruppenarbeit

Zu diesen *allgemeinen* Zielen des Unterrichts kommen die *besonderen* Ziele der Gruppenarbeit. In Anlehnung an H. Meyer (S. 245) lassen sich eine Fülle von Zielen festhalten. Gruppenarbeit soll

- ein freies und selbst bestimmtes Lernen der Schüler ermöglichen
- die Aktivität und die Selbsttätigkeit der Schüler garantieren
- die Selbständigkeit und die Solidarität der Schüler fördern
- das selbständige Denken, Handeln und „Fühlen“ fördern
- das Klassenklima verbessern
- die Freiräume der Schüler erweitern und Lernumwege ermöglichen
- den Bedürfnissen und Interessen der Schüler Rechnung tragen
- die Fantasie und die Kreativität der Schüler fördern
- die Rolle der Schüler und der Lehrer verändern
- den Lernprozess verlangsamen

- die Arbeits- und Selbstdisziplin der Schüler fördern
- konkrete Handlungsprodukte hervorbringen
- die Methoden- und die Sozialkompetenz der Schüler entfalten
- gruppendynamische Prozesse in Gang bringen.

Fragen an eine Unterrichtsmethode (Gütekriterien)

Ziel- und Kompetenz-Check

- Wird mit dieser Methode *neues Wissen* (NW) vermittelt/erworben? Lernen die Schüler etwas Neues dazu?
- Wird die *Fachkompetenz (FK+)* der Schüler gefördert?
- Wird die *Methodenkompetenz* (MK+) der Schüler gefördert? Wenn ja, welche methodische(n) Teilkompetenz(en) (MTK+)? (siehe Liste 1 unten)
- Werden die *Sozialkompetenz* (SK+) und die Teamfähigkeit, die kommunikativen und kooperativen Fähigkeiten gefördert?
- Werden die *Mündigkeit und die Kritikfähigkeit* sowie die politischen und kritisch-reflexiven Fähigkeiten und Kompetenzen der Schüler gefördert?
- Wird das *selbstständige* Lernen, Denken und Handeln, das einsame Lernen, Nachdenken und Agieren ohne fremde (Lehrer-, Schüler-, Eltern-)Hilfe, gefördert (oder verhindert)?
- Welche *anderen Ziele* werden mit dieser Methode oder Praktik verfolgt?

Transfer- und Rezeptions-Check (-Modi)

Welches *Lernkonzept* liegt der Methode zugrunde? Wie wird das Wissen transferiert und rezipiert? Gibt es eine professionelle Wissensvermittlung (PWV), oder müssen die Schüler „selbständig lernen“ (SL) und sich das Wissen selbstständig aneignen (SWA/SWE)?

Phasen-Check

Welche *Phasen und Funktionen* umfasst und durchläuft der gesamte Unterrichtsprozess? (siehe Liste 2 unten)

Professionalitäts-Check (-Modi)

Hat der Unterricht professionellen (p), semiprofessionellen (sp) oder unprofessionellen (up) Charakter?

Qualitäts- und Niveau-Check

Auf welchem Qualitätsniveau liegt der Lernprozess? (gering, mittel, hoch)

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check

Wie produktiv und wie effektiv ist der Unterrichts- und Lernprozess? Wie viel wird pro Zeiteinheit gelernt? Wie groß ist der Wissens- und Kompetenzzuwachs? Wie ist das

Verhältnis von Aufwand und Nutzen, von produktiven zu unproduktiven Unterrichtsphasen?

Darüber hinaus sollten folgende *Qualitäts-Kriterien* berücksichtigt werden:

- Werden die Würde, das Wohl und die Rechte der Kinder gewahrt?
- Ist die Unterrichtsmethode rechts- und verfassungskonform, oder verstößt sie gegen geltendes Recht? Werden die Grund- und Menschenrechte der Schüler geachtet? Verstößt die Methode gegen das Hypnose-, Therapie-, Heil- und Indoktrinationsverbot, oder sollen die Schüler hypnotisiert, therapiert, geheilt oder weltanschaulich-religiös beeinflusst und indoktriniert werden?
- Genügt die Methode den Prinzipien der Wissenschaftlichkeit und Wahrhaftigkeit, oder werden die wirklichen Ziele und Motive verschleiert und verschwiegen?
- Werden die Lernmotivation und die Lernfähigkeit sowie das Ansehen der Schule und des Lernens gefördert (oder beeinträchtigt)?
- Wird die Autorität des Lehrers gefördert (oder geschwächt)? Lernen die Schüler, die Lehrer zu respektieren, oder geht der Respekt vor der Lehrkraft verloren?

Auf diese Fragen soll erst am Schluss dieser Darstellung summarisch eingegangen werden. Im Mittelpunkt unserer Analyse steht der hier vorgestellte Methoden-Check in einer Kurzfassung.

Methoden-Check

- **Ziel- und Kompetenz-Check**
- **Transfer- und Rezeptions-Check**
- **Phasen-Check**

- **Professionalitäts-Check**
- **Qualitäts- und Niveau-Check**
- **Produktivitäts- und Effektivitäts-Check**

© Prof. Dr. Reinhard Franzke, Kurzfassung

ANHANG

Liste 1

Methodische Teilkompetenzen: Planungskompetenz (PLA), Beschaffungskompetenz (BES), Rezeptionskompetenz (REZ), Lesekompetenz (LES), Verarbeitungskompetenz (VER), Speicherkompetenz (SPE), Schreibkompetenz (SRE)) Demonstrationskompetenz (DEM), Redekompetenz (RED), Visualisierungskompetenz (VIS), Weitergabekompetenz (WEI), Präsentationskompetenz (PRÄ), Diskussionskompetenz (DIS), Unterrichtskompetenz (UNT), Forschungskompetenz (FOR), Evaluationskompetenz (EVA)

Liste 2

Unterrichtsphasen: Methodenwahl (MET), Zielfindung/Themenwahl (ZIE), Textproduktion (TEP), Kontrolle von Präsenz und Hausaufgaben (KON), Planung (PLA), Organisation (ORG), Beschaffung von Informationen und Materialien (BES), Instruktion (INS), Gruppenbildung (GRB), Motivierung/Disziplinierung (MOT), Diskussion (DIS), Präsentation von Wissen (PRÄ), Verarbeitung von Wissen (VER), Speichern von Wissen (SPE), Anwendung von Wissen/Übung (ANW), Demonstration von Wissen (DEM), Weitergabe von Wissen (WEI), Evaluation (EVA), Reflexion (REF), Wiederholung/Revision (REV), Produktion (PRO), lernfremde Aktivitäten (LEA), Frustrationsphase (FRU), bei der den Schülern neue Aufgaben aufgetragen werden, ohne ihnen vorher das notwendige Wissen zu ihrer Lösung zu vermitteln.

Anmerkung: Einige Leser mag verwundern, dass wir die Gruppenarbeit zu den Unterrichtsmethoden zählen, sie sei doch eine Sozialform. Dazu ist zu sagen, dass wir hier alle Lern- und Unterrichtsarrangements zu einem erweiterten Methodenbegriff rechnen.

Modelle der Gruppenarbeit auf dem Prüfstand

Vor diesem Hintergrund wollen wir einige ausgewählte Modelle der Gruppenarbeit mit Hilfe des dargestellten Methoden-Checks analysieren, vor allem Modelle, die in der bekannten Methodenliteratur vorkommen. Wie gezeigt, ist zu fragen, welche Ziele die Modelle der Gruppenarbeit verfolgen. Geht es irgendwie um Wissen, oder werden andere Ziele angestrebt? Soweit es um Wissen geht, stellt sich die Frage, welche Phase im *„Funktionskreis professionellen und effektiven Lernens“* im Vordergrund steht. Der „Funktionskreis des Lernens“ ist ein Gegenmodell zum „Konzept der vollständigen Handlung“. In Bezug auf den „Funktionskreis des Lernens“ werden Unterrichtsmethoden und Modelle der Gruppenarbeit danach unterschieden, welche Phasen und Funktionen das gewählte Modell der Gruppenarbeit berücksichtigt. Zu unterscheiden sind insbesondere die Phasen

- der Präsentation
- der Rezeption (Aneignung)
- der Verarbeitung und Speicherung
- der Anwendung und Demonstration
- der Evaluation (Überprüfung, Kontrolle) und
- der Revision (Wiederholung).

Präsentation ▸ Rezeption ▸ Verarbeitung ▸ Speicherung ▸ Anwendung ▸ Demonstration ▸ Kontrolle und Evaluation ▸ Revision (erneute Präsentation).

Phasen können fehlen, parallel oder in einer anderen Reihenfolge verlaufen. Präsentation und Rezeption sind in der Regel identisch, soweit die Schüler zuhören; auf der anderen Seiten sollten sie nacheinander geschaltet werden, im Sinne einer sinnvollen Vor- und/oder Nachbereitung der Wissenspräsentation. Anwendung und Demonstration können identisch sein, wenn Schüler an der Tafel Mathematik-Aufgaben vorrechnen, das erworbene Wissen anwenden und zugleich vor der Klasse demonst-

rieren. Die Speicherung des Wissens kann später erfolgen (oder wegfallen). Am Anfang professionellen Lernens steht jedoch immer die (professionelle) Präsentation und am Schluss immer die (professionelle) Kontrolle und Evaluation, die darüber entscheidet, ob der Stoff wiederholt werden muss oder nicht. Zu diesen Phasen kommen in der deutschen Pädagogik vor allem die Abfrage oder Erkundung (von Vorwissen, Meinungen usw.) sowie der Diskussion und die Reflexion. Die Abfrage- und Erkundungsphase unterscheidet sich von der Kontroll- und Evaluationsphase dadurch, dass hier Wissen abgefragt und erkundet wird, das vorher nicht vermittelt wurde.

Verstehen wir unter „Lernen“ einen deutlichen und nachhaltigen Wissens- und Kompetenz*zuwachs*, dann vermitteln nur die Phasen und Funktionen der „Vermittlung“ und „Rezeption“ neues Wissen (unterstrichen). Stehen andere Phasen und Funktionen im Vordergrund, dann wird in der Regel kein (neues) Wissen vermittelt, jedenfalls nicht, wenn diese Phasen von den *produktiven (Lern-)Phasen* der Wissensvermittlung und Wissensaneignung isoliert werden. Das Gleiche gilt für alle Modelle der Gruppenarbeit, deren Ziele *außerhalb* des genannten Funktionskreises liegen. Je nach der dominanten Phase und Funktion lassen sich in der einschlägigen Methodenliteratur folgende Modelle der Gruppenarbeit unterscheiden:

- Gruppenspiele
- Abfrage- und Erkundungsmethoden
- Evaluationsmethoden
- Rezeptionsmethoden.

Darüber hinaus gibt gruppendynamisch und esoterisch orientierte Gruppenmodelle wie zum Beispiel das TZI (vgl. H. Meyer, S. 262 f).

Bei den *Gruppenspielen* wird im Prinzip nicht(s) gelernt. Bei den *Abfrage- und Erkundungsmethoden* werden die Schüler (aus-)gefragt, nach ihrem Wissen oder Vorwissen, nach Meinungen, Gefühlen usw. bei den *Evaluationsmethoden* wird das verfügbare (oder erworbene) Wissen überprüft, kontrolliert und eventuell sogar evaluiert. Allein bei den *Rezeptionsmethoden* wird neues Wissen erworben, im Wege der selbstständigen Wissensaneignung (oder -rezeption). Natürlich lassen sich die einzelnen Modelle der Gruppenarbeit nicht immer analytisch sauber voneinander trennen. Dennoch ist die hier vorgeschlagene Unterscheidung äußerst wichtig, weil wir der Frage nachgehen wollen, ob und inwieweit Gruppenarbeit zum *Wissens- und Kompetenzzuwachs* auf Seiten der Schüler beiträgt.

1) Gruppenspiele

Der Unfug der Gruppenpädagogik beginnt mit den beliebten Gruppenspielen. „Wer spielt, lernt“, heißt es bei F. Müller (vgl. S. 136). Was hier unter „*Lernen“* verstanden wird, zeigen einige Beispiele der *Spielpädagogik,* die in die Schulen einzieht: Die Schüler schreiben auf ein Kärtchen, was sie besonders mögen, die Karten werden vor der Klasse vorgelesen, die Mitschüler raten, wer das ist. Jeder Schüler erhält 25 Streichhölzer, die er an Mitschüler mit einer Begründung vergeben muss. Wer die meisten Hölzer hat, ist Sieger (?). Auf einem Blatt Papier müssen die Schüler Halbsätze komplettieren: Was wäre ich, wenn ich eine Auto wäre? Die Schüler müssen sich paarweise gegenüber setzen. Ein Schüler schließt die Augen und muss erraten, was der andere in dieser Zeit verändert hat. Die Schüler bewegen sich im Klassen-

raum. Der Lehrer ruft eine Zahl, die Schüler müssen das entsprechende Alter simulieren. Bei „1“ müssen sie wie Einjährige im Klassenzimmer auf dem Boden umherkrabbeln. Jeder Schüler muss einen Mitschüler mit geschlossenen Augen durch das Klassenzimmer umherführen usw.

Jede Menge Blödsinn, der keinen deutlichen und nachhaltigen Wissens- und Kompetenzzuwachs vermittelt, findet sich auch bei Thal/Ebert:

Die Klasse bildet Teams mit Hilfe von Filmdosen, die beim Schütteln unterschiedliche Geräusche erzeugen (Horch mal, vgl. S. 61). Die Klasse bildet Teams durch das Zuwerfen farbiger Bälle (vgl. S. 62). Die Schüler wandern durch das Klassenzimmer mit Bindfäden unterschiedlicher Farbe und Länge. Sie suchen den passenden Faden (vgl. S. 65). Die Klasse wird in Gruppen zerlegt. Jede Gruppe bearbeitet einen Text, den sie durch ein Standbild darstellen (Texthandeln, vgl. S. 83). Die Schüler sollen einen „Brief an sich selbst schreiben“ (vgl. S. 106). Die Schüler sollen mit Hilfe von Wettersymbolen ihre Gefühlslage darstellen (vgl. S. 108). Die Schüler sollen sich alle auf einen einzigen Schoß setzen (vgl. S. 116). Die Schüler sollen sich Bälle zuwerfen und keinen Zuwurf wiederholen (vgl. S. 117). Die Schüler sollen sich beim Sitzen auf dem Stuhl „bewegen“ (vgl. S. 119). Die Schüler sollen „Fingerakrobatik“ durchführen (vgl. S. 120). Die Schüler müssen auf Zuruf des Lehrers eine Handlung durchführen: Berührt euer linkes Ohr usw. (vgl. S. 121). Die Schüler müssen mit dem „Po wackeln“, „Kirschen pflücken“ usw. (vgl. S. 122). Die Schüler müssen diverse „Klatschspiele“ von der Straße einüben (vgl. S. 123). Die Schüler müssen „den Storch“ oder die „liegende Acht“ machen (vgl. S. 128 f). Die Schüler sollen das „Palmieren“, eine esoterische Praktik, üben (vgl. S. 132), „Nah- und Fern-Sehen“ im Wechsel (S. 133), wie „eine Marionette“ (in Meditationshaltung) sitzen, kindische KIM-Spiele durchführen (S. 135), Geräusche erkennen (S. 136), Gegenstände mit geschlossenen Augen ertasten (S. 137), sich gegenseitig mit dem Igelball massieren (S. 138), nach Musik malen (S. 140), in der Fantasie durch einen Herbstwald gehen (S. 141), durch „ihren Körper reisen“ (S. 147), sich wechselseitig den Rücken bemalen (S. 149), den Affen (oder Elefanten) machen (S. 153), unter der Bank Gegenstände weiterreichen, ihre „Körper verknoten“ und die Verknotung wieder auflösen (S. 157) u. v. m.

Kurz, nach Auffassung der modernen Methodenliteratur sollen die Schüler alles machen, nur nicht(s) lernen!

Gruppenspiele bei F. Müller

Atome: Die Schüler laufen durch das Klassenzimmer. Der Lehrer ruft eine Zahl, z. B. vier. Die Schüler müssen sich zu Vierergruppen zusammenfinden und so fort (vgl. S. 141).

Eisscholle: Möglichst viele Mitglieder einer Lerngruppe müssen sich auf ein Blatt Zeitungspapier zusammendrängeln (vgl. S. 142).

Was wir mögen: Die Klasse wird in Dreiergruppen aufgeteilt. Die Schüler jeder Gruppe müssen auf ein Papier aufschreiben, was sie mögen und was sie nicht mögen (vgl. S. 143). Die Schüler müssen in der Diskussion eine *Einheitsmeinung* (!) entwickeln.

Umrisse zeichnen: Die Klasse wird in Gruppen aufgeteilt. Auf dem Boden liegen große Bögen Packpapier. Ein Schüler legt sich auf den Bogen, andere zeichnen den Körperumriss. In diesen Umriss werden Eigenschaften einer x-beliebigen Person eingetragen. Die Plakate werden in der Gruppe präsentiert und diskutiert. Die Gruppe muss, wie üblich, einen *Konsens* über wichtige Eigenschaften eines Menschen herstellen (vgl. S. 160).

Vier-Ecken-Methode: Die Klasse verteilt sich auf die vier Ecken des Klassenzimmers, nach ausgewählten Fragen und Merkmalen, z. B.: Wie fühle ich mich heute? Was ist mir wichtig? Anschließend müssen die Schüler *gleicher Meinung* oder Gefühlslage in der Ecke ihre Meinungen ausdiskutieren (vgl. S. 163).

Gruppenspiele bei Thal/Ebert:

Galeerenspiel: Die Klasse wird in Gruppen aufgeteilt. Die Gruppen setzen sich auf den Boden (oder auf Stühle) und simulieren Ruderbewegungen wie in einer Galeere (vgl. S. 92 f).

Memory: Die Klasse wird in Gruppen zerlegt. Die Gruppen spielen Memory (vgl. S. 93). Es ist einfach nicht zu fassen!

Dieser Unfug der modernen Methodenliteratur ließe sich beliebig fortsetzen.

Gruppenarbeit – das Grundmodell

Kurzbeschreibung (nach Mattes, S. 32 ff): Die Klasse wird in Gruppen unterteilt. Jede Gruppe muss sich das Wissen zu einem Thema selbstständig erarbeiten. Danach muss sie dieses Wissen an die ganze Klasse weitergeben.

Ziel- und Kompetenz-Check: Gruppenarbeit verfolgt verschiedene Ziele. Gruppenarbeit soll den Schülern neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln.
Gruppenarbeit soll die Methodenkompetenz der Schüler verbessern, vor allem die Rezeptionskompetenz, die Diskussions- und Argumentationskompetenz, die Planungs- und Visualisierungskompetenz sowie die Weitergabe- und Präsentationskompetenz.
Gruppenarbeit soll die Sozialkompetenz und das soziale Klima in der Klasse verbessern. Die Schüler sollen lernen, sich gegenseitig zu helfen.
Gruppearbeit soll die Personalkompetenz fördern. Genannt werden das Selbstvertrauen und das Verantwortungsbewusstsein.
Gruppenarbeit soll die politische Kompetenz und die „demokratische Mündigkeit“ fördern.

Transfer- und Rezeptions-Check: Die Schüler sollen sich das Wissen in der Gruppe selbst(ständig) aneignen.

Phasen-Check: ▸ Methodenwahl, Zielfindung/Themenwahl, Planung, Text- und Materialbeschaffung oder -produktion, Instruktion, Organisation, Gruppenbildung (10 Modelle der Gruppenbildung!), Organisation der Arbeitsbedingungen (vgl. S. 34), Planung der Arbeit in der Gruppe, Diskussion und Festlegung der Gruppenregeln, Re-

zeption (up), Klärung und Diskussion der Texte, Selektion des Wichtigen, Planung der Präsentation, Produktion von Visualisierungshilfen, Planung des Gruppenvortrages, Präsentation (up)/Rezeption (up): Schülervortrag 1, Schülervortrag 2, Schülervortrag 3, Schülervortrag 4; Integration der Einzelbeiträge (Wie?); Kontrolle, Evaluation, Korrektur (?); individuelle Aneignung, Verarbeitung, Speicherung (?).

Das sind allein 20 (!) und mehr Unterrichtsphasen. Davon sind *nur zwei produktive* Phasen, bei denen es zu einem Wissens- und Kompetenzzuwachs kommt; 18 Phasen haben unproduktiven Charakter, bei denen es keinen direkten Wissens- und Kompetenzzuwachs gibt.

Dagegen gibt es im klassischen Unterricht, wie wir ihn ausgeprägt in den Schulen Kenias beobachten können im Prinzip nur zwei Unterrichtsphasen: die professionelle Wissenspräsentation (PRÄ, p), die zugleich eine professionelle Rezeption (REZ, p) gewährleistet und die Phase der *individuellen oder selbständigen* Anwendung (ANW, ind), Übung, Verarbeitung und Speicherung des erworbenen Wissens bei gleichzeitiger Kontrolle und Evaluation des Gelernten, als Formel:

PRÄ(p)/REZ(p)+ ANW(ind)/SPE/EVA(P)

Professionalitäts-Check: Unterricht, der sich an diesem Konzept orientiert, ist *unprofessionell.* Unprofessionell ist die Rezeption von Wissen, unprofessionell ist die wechselseitige Unterstützung und Unterrichtung der Schüler untereinander, unprofessionell ist die Präsentation von Wissen durch Schüler. Nach Mattes sollen die Lehrkräfte die Gruppenarbeit nur noch beobachten, beraten und bewerten (vgl. S.32).

Qualitäts- und Niveau-Check: Qualität und Niveau der Gruppenarbeit sind zwangsläufig *gering*, vor allem im Vergleich zur professionellen Wissensvermittlung gut ausgebildeter und gut vorbereiteter Lehrkräfte. Die Texte sind eher kurz und einfach. In Gruppen kann man nicht wirklich lernen bzw. sich neues Wissen aneignen. Gruppenarbeit ist besser geeignet in der Phase der Anwendung oder Demonstration sowie der Übung und Wiederholung. Dutzende Studenten haben mir versichert, dass sie allein lernen, wenn sie sich auf eine Prüfung vorbereiten.

Gruppenphasen dienen bestenfalls der Demonstration und Schließung kleiner Wissenslücken sowie der Überprüfung und Kontrolle des vorhandenen Wissens, aber nicht der Aneignung unbekannter Wissensgebiete. Zudem kann niemand wirklich konzentriert in einer Gruppe lesen und lernen, schon gar nicht, wenn mehrere Gruppen parallel in einem Klassenraum diskutieren. Zum effektiven und nachhaltigen Lernen gehören ferner die Phasen der *individuellen* (oder selbstständigen) Aneignung, Verarbeitung, Besinnung und Speicherung sowie der *professionellen* Kontrolle, Evaluation und Korrektur des Gelernten. Ohne einsame Konfrontation mit einem Text und/oder mit einer Aufgabe kann man nicht wirklich effektiv lernen. Das alles fehlt im Modell der Gruppenarbeit.

Eine professionelle Kontrolle und Korrektur des erworbenen Wissens ist außerdem gar nicht möglich unter den Bedingungen der Gruppenarbeit. Wie soll der Lehrer in allen Gruppen gleichzeitig präsent sein und die Qualität der Lernprozesse überprüfen? Schließlich sind Qualität und Niveau des Lernens schon deshalb niedrig, weil sowohl die Rezeption als auch die Präsentation des Wissens ohne professionelle

Anleitung und Korrektur erfolgen. Ohne professionelle Anleitung bleiben die Schüler dem vorhandenen Verständnis- und Erkenntnishorizont verhaftet, den gute Lehrkräfte durch entsprechende Führung transzendieren könnten und sollten. Das ist der Sinn von Schule.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Im Vergleich zum klassischen Unterricht ist Gruppenarbeit *unproduktiv und ineffektiv.* Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind in der Regel gering und der zeitliche und sonstige Aufwand ist hoch – das steht in jedem Methodenlehrbuch! Aufwand und Nutzen, produktive und unproduktive Phasen stehen in einem krassen Missverhältnis. Die unproduktiven Phasen, in denen es keinen direkten Wissens- und Kompetenzzuwachs gibt, überwiegen. Das geben alle Autoren offen zu. Nach Mattes kann sogar „leicht das Chaos ausbrechen“ (vgl. S. 33), wenn die Klasse ungeübt ist und die Gruppenarbeit nicht sorgfältig vorbereitet wird.
b) Gruppenarbeit vermittelt an keiner Stelle (zusätzliche) *Methodenkompetenz*. Die Rezeptions-, die Diskussions- oder Argumentationskompetenz, die Planungskompetenz sowie die Visualisierungs-, Weitergabe- und Präsentationskompetenz werden vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert. Bloßes lesen, diskutieren, argumentieren, planen, visualisieren (das Malen von Postern und Plakaten) und präsentieren verbessert nicht automatisch die entsprechenden Kompetenzen. Dazu braucht es eine professionelle Anleitung, die es im Modell (und meist auch in der Realität) nicht gibt. Natürlich gibt es gute Lehrkräfte, die ein entsprechendes Kompetenztraining anbieten, aber das liegt außerhalb dieses Modells der Gruppenarbeit und lässt sich in der Regel sehr viel besser und effektiver im klassischen Frontalunterricht vermitteln.
c) Gruppenarbeit vermittelt keine besondere *Sozialkompetenz*, schon gar nicht im Sinne eines Sozialverhaltens, das sich an den christlichen Tugenden der Nächstenliebe und Gewaltlosigkeit orientiert. Sozialkompetenz wird vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert. Nach Mattes kann es vorkommen, dass „Rivalitäten, Ängste und Wut“ auftreten (vgl. S. 33).
d) Gruppenarbeit vermittelt auch keine besondere *Personalkompetenz*, wie Selbstvertrauen oder Verantwortungsbewusstsein. Nach Mattes kann es passieren, dass Schüler nicht mitarbeiten (vgl. S. 33). Wie können diese Schüler „Verantwortungsbewusstsein“ entwickeln? Indem sich die Schüler gegenseitig erziehen? Das ist eine Illusion! Es kann auch sein, dass die guten und/oder starken Schüler die schwachen Schüler unterdrücken und deren Selbstvertrauen erschüttern, was unter den Bedingungen der Gruppenarbeit von der Lehrkraft nicht wahrgenommen werden kann.
e) Gruppenarbeit ist nicht geeignet, das *selbstständige* Denken, Lernen und Handeln der Schüler zu fördern. Das Gegenteil ist der Fall: Die Schüler verlernen das selbständige Denken, Lernen und Handeln, und sie werden mit der Zeit völlig unselbstständig oder gar süchtig nach Gruppenarbeit. Am Ende können sie nicht mehr alleine lernen und arbeiten.
f) Gruppenarbeit ist auf keinen Fall geeignet die Mündigkeit, Kritikfähigkeit und politische Kompetenz der Schüler zu fördern. Diese politischen Fähigkeiten sind nicht eine Frage (dilettantischer) *Diskussionen*, sondern eine Frage kritischer und kontroverser *Informationen*, die den Schüler nicht automatisch zufliegen. Ich erinnere hier an die Konzepte einer politischen Didaktik von Giesecke, Schmiederer u. a. Damals ging es zum Beispiel um die Herausbildung von Klassenbewusstsein in langwierigen Schulungskursen. Das bloße „Herumlabern“ auf Kneipen- und/oder Bildzeitungsniveau fördert nicht die politische Kompetenz der Schüler. Politische Bildung braucht

mehr als substanzlose Diskussionen unter Schülern, vor allem wenn es um Aufklärung, Wahrheit und Ideologiekritik geht.

2) Abfrage- und Erkundungsmethoden

Abfrage- und Erkundungsmethoden können (Vor-)Wissen, aber auch Vorlieben und Abneigungen, Interessen, Meinungen und Gefühle abfragen.

Was ist mir wichtig?

Kurzbeschreibung (nach Thal/Ebert, S. 85): Die Schüler sollen ihre Meinungen und Wertungen zum einem Thema aufschreiben und in Gruppen diskutieren. Wie so oft sollen sie sich auf vier wichtige Aspekte einigen. Danach sollen die Gruppenmeinungen vor der gesamten Klasse vorgetragen und inhaltlich diskutiert werden.

Mini-Check: Diese Gruppenmethode vermittelt weder neues Wissen noch Fachkompetenz, weder Methoden- noch Sozialkompetenz, weder kritische noch politische Kompetenz. Es wird auch *kein Wissen abgefragt*, es werden rein subjektive Meinungen erkundet und (ohne Wissensgrundlagen) diskutiert. Bloße Diskussionen fördern weder die argumentative noch die politisch-reflexive Kompetenz der Schüler. Unprofessionell, geringes Niveau, sehr zeitaufwändig.

Gruppenstreitgespräch

Kurzbeschreibung (nach B. Janssen, S. 21): Zu einem kontroversen Thema werden drei Gruppen gebildet: eine pro, eine contra und eine "weiß- nicht" - Gruppe. Diese sollen sich im Klassenraum räumlich positionieren. Die dritte Gruppe stellt Fragen an die anderen. Es folgt eine pro und contra- Debatte.

Mini-Check: Diese Gruppenmethode vermittelt weder neues Wissen noch Fachkompetenz, weder Methoden- noch Sozialkompetenz, weder kritische noch politische Kompetenz. Es wird auch *kein Wissen abgefragt*, es werden rein subjektive Meinungen erkundet und (ohne Wissensgrundlagen) diskutiert. Bloße Diskussionen fördern weder die argumentative noch die politisch-reflexive Kompetenz der Schüler. Unprofessionell, geringes Niveau, sehr zeitaufwändig.

Schneeballverfahren

Kurzbeschreibung (nach B. Janssen, S. 21 f): Die Klasse wird zunächst in Zweiergruppen aufgeteilt. Diese sollen eine kontroverses Thema diskutieren und sich auf eine Meinung einigen. Dann werden größere Gruppen gebildet, die sich wiederum auf eine Meinung einigen müssen. "Gefordert ist eine Streitkultur mit dem Ziel der Einigung".

Mini-Check: Diese Gruppenmethode vermittelt weder neues Wissen noch Fachkompetenz, weder Methoden- noch Sozialkompetenz, weder kritische noch politische Kompetenz. Es wird auch *kein Wissen abgefragt*, es werden rein subjektive Meinun-

gen erkundet und (ohne Wissensgrundlagen) diskutiert. Bloße Diskussionen fördern weder die argumentative noch die politisch-reflexive Kompetenz der Schüler. Wie so oft, wird eine Einheitsmeinung gefordert. Eine wirkliche Streitkultur würde unvereinbare Positionen herausarbeiten und in Achtung des Andersdenkenden stehen lassen. Unprofessionell, geringes Niveau, sehr zeitaufwändig.

Pyramidendiskussion

Kurzbeschreibung (nach F. Müller, S. 117): Die Schüler sollen Aussagen zu einem Themengebiet bewerten und gewichten. Dann sollen sie ihre Meinung in einer Gruppe vorstellen und begründen

Mini-Check: Diese Gruppenmethode vermittelt weder neues Wissen noch Fachkompetenz, weder Methoden- noch Sozialkompetenz, weder kritische noch politische Kompetenz. Es wird auch *kein Wissen abgefragt*, es werden rein subjektive Meinungen erkundet und (ohne Wissensgrundlagen) diskutiert. Bloße Diskussionen fördern weder die argumentative noch die politisch-reflexive Kompetenz der Schüler. Unprofessionell, geringes Niveau, sehr zeitaufwändig.

Domino

Kurzbeschreibung (nach Hugenschmid/Techau, S. 49 ff): Die Klasse wird in Kleingruppen zergliedert, die jeweils eine Art Dominospiel mit Begriffen zu einem Thema erhalten. Die Schüler müssen ihre Dominosteine anlegen und die Aus-Wahl begründen. Beispiel: An den Stein „Mut“ wird der Stein „Delikt“ angelegt (?)

Ziel- und Kompetenz-Check: Das „Domino“ ist eine Abfrage- und Erkundungsmethode. Beim „Domino“ soll vorhandenes Wissen abgefragt, angewendet und überprüft. Angesprochen werden die Sprach-, die Demonstrations- und die Argumentationskompetenz.

Transfer- und Rezeptions-Check: Es findet keine Wissenstransfer und keine Aufnahme neuen Wissens statt. Die Schüler lernen nicht(s) dazu.

Phasen-Check: Der Unterrichtsprozess durchläuft folgende Phasen: Instruktion, Gruppenbildung, Organisation, Anwendung von Wissen.

Professionalitäts-Check: Der Unterricht ist äußerst unprofessionell. Es findet keine Kontrolle, keine Evaluation und keine Korrektur der Entscheidungen und Begründungen statt; sie sind auch gar nicht möglich. Der Lehrer kann unmöglich in verschiedenen Gruppen gleichzeitig präsent sein.

Qualitäts- und Niveau-Check: Das Niveau ist extrem gering. Das produzierte Wissen ist in der Regel völliger Unfug. Von Mitschülern ist in der Regel keine fundierte Korrektur zu erwarten. Die Aneinanderreihung von Begriffen sagt nichts über das vorhandene Wissen und schon gar nichts über die vorhandene Erkenntnis aus. Nimmt man das Spiel ernst, werden die Schüler hoffnungslos überfordert.

Produktivitäts- und Effizienz-Check: a) Produktivität und Effizienz sind äußerst gering, das Aufwand-Nutzen-Verhältnis extrem schlecht. Das Domino ist äußerst (zeit-)aufwändig und ohne großen Nutzen.
b) Die Sprach-, die Demonstrations- und die Argumentationskompetenz werden zwar genutzt, aber nicht wirklich gefördert. Dazu müsste der Lehrer die Einzelbeiträge der Schüler analysieren und gegebenenfalls korrigieren.
c) Sozialkompetenz und Teamfähigkeit der Schüler werden vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und systematisch gefördert.
d) Die Personalkompetenz (Selbstwertgefühl) der Schüler wird bestenfalls genutzt, aber nicht wirklich gefördert wird. Dazu bedarf es eines qualifizierten Feed-backs von Seiten der Lehrkraft.

Risiko

Kurzbeschreibung (nach Thal/Ebert, S. 94): Die Klasse wird in Gruppen aufgeteilt, die um Punkte konkurrieren. Der Lehrer stellt Fragen zu einem Wissensgebiet, die die Gruppen nach Absprache und Diskussion beantworten.

Ziel- und Kompetenz-Check: „Risiko“ vermittelt weder neues Wissen noch Fachkompetenz. Hier wird vorhandenes Wissen abgefragt, das evtl. vorher vermittelt wurde. Risiko spricht vor allem die Demonstrations- sowie die Diskussions- und Argumentationskompetenz der Schüler an. Die Schüler sollen ihr Wissen in der Gruppe ausdiskutieren und nach einer Einigung öffentlich demonstrieren (Konsenszwang!).

Transfer- und Rezeptions-Check: Es finden kein Wissenstransfer und keine Aufnahme neuen Wissens statt. Die Schüler lernen nichts Neues dazu.
Phasen-Check: Instruktion, Gruppenbildung, Abfrage, Diskussion, Demonstration, Evaluation.

Professionalitäts-Check: Die Abfrage ist professionell. Hier prüft, kontrolliert, evaluiert und korrigiert die Lehrkraft die Schülerantworten.

Qualitäts-Check: Das Niveau des Unterrichts hängt vom Thema und vom Anspruchsniveau der Lehrkraft ab.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Die Produktivität und Effektivität des Unterrichts sowie der Abfrage, Kontrolle und Evaluation und Korrektur sind äußerst gering. „Risiko“ vermittelt weder neues Wissen noch Fachkompetenz. Viel Zeit geht verloren durch die unproduktiven Unterrichtsphasen (s. o.) der Instruktion, der Gruppenbildung, der internen Beratung und Diskussion in den Schülergruppen. Früher hatten Lehrer einfach Fragen an die gesamte Klasse gestellt oder Testbögen zur Bearbeitung ausgeteilt.
b) Die vorhandene Demonstrations-, Diskussions- und Argumentationskompetenz der Schüler wird genutzt und gefestigt, aber nur selten vom Lehrer gefördert. Zurückhaltende Schüler werden extrem benachteiligt.
c) Sozialkompetenz und Teamfähigkeit der Schüler werden vorausgesetzt und genutzt; das Sozialverhalten der Schüler wird jedoch nicht gezielt, systematisch und professionell gefördert. Dies ist in Kleingruppen meist auch gar nicht möglich, da die Lehrkraft keinen Einblick in die internen Gruppendiskussionen hat und auch nicht haben kann.

d) Der Gruppen- und Konsenszwang verhindert das selbstständige Denken und Handeln. Schwächere und zurückhaltende Schüler werden sich auf die Besseren verlassen und werden so nicht gefördert, sondern in ihrer Entwicklung gehemmt

3) Evaluationsmethoden

Evaluationsmethoden dienen der Kontrolle und Bewertung der Lernerfolge und Lernprozesse. Hier einige Bespiele aus Thal/Ebert, die dazu dienen sollen, den Verlauf von Unterricht beurteilen zu können (vgl. S. 106). Früher wurden Klassenarbeiten und Tests geschrieben, um Wissen abzufragen und zu überprüfen, heute sollen die Schüler

- „einen Brief an sich selbst schreiben“ (vgl. S. 106), in dem sie schreiben, was sie „geärgert“ und was sie „gefreut“ hat,
- auf dem „heißen Stuhl“, auf dem Mecker- und auf dem Zufriedenheitsstuhl (vgl. S. 107), sitzen und sagen, was ihnen „gefallen“ und was ihnen „nicht gefallen“ hat,
- in „Wetterecken“ des Klassenzimmers demonstrieren, ob sie sich „wohl gefühlt“ haben (vgl. S. 108),
- den Lehrer, der meist keine Rolle im modernen Unterricht spielt, anhand von Fragen beurteilen, so z. B. seine Fachkompetenz, die er gar nicht einbringen durfte,
- an einer Zielscheibe durch einen Punkt *ihre* subjektive Bewertung des Unterrichts zum Ausdruck bringen.

Bei W. Mattes sollen die Schüler sagen, ob der Unterricht „langweilig“ war, ob der Unterricht „gut“ war, ob sie sich „wohl gefühlt“ haben (vgl. S. 130)?

Noch grotesker sind die „Evaluationsmethoden“ im Projekt „Mit Methoden lernen“ der BBS 1, Hannover, S. 119 ff, auf DVD). Instrumente der Evaluation sind das schriftliche Feedback, das Stimmungsbarometer, das Blitzlicht, Abstand nehmen u. v. m. Gefragt wird nach der Art der Zusammenarbeit, was man am anderen mag, was man gerne möchte, nach den Empfindungen zum Thema (vgl. S. 120), wie gut man war, wie man sich gefühlt hat (vgl. S. 122), nach dem Grad der (subjektiven) Zustimmung (vgl. S. 123), nach der momentanen Befindlichkeit, wie man sich fühlt (vgl. S. 124) nach der Zufriedenheit, nach den augenblicklichen Gefühlen (vgl. S. 125), nach der Zufriedenheit oder Unzufriedenheit (vgl. S. 126), nach dem Spaß (vgl. S. 127), nach der Stimmung (vgl. S. 128), nach dem Gefühl (vgl. S. 130), nach der Zufriedenheit mit der Gruppenarbeit (vgl. S. 133), nach der Stimmung (vgl. S. 134), nach dem Befinden, nach der Zufriedenheit, was man gut oder nicht gut fand (vgl. S. 136), wie man sich während der Gruppenarbeit gefühlt hat (vgl. S. 137), wie es wohl war (vgl. S. 140), nach der Stimmung, indem man sich mit einem Huhn (!) auf einem Bild identifizieren soll (vgl. S. 142).

Es ist einfach nicht zu fassen! Gefragt oder geprüft wird nicht, ob und inwieweit das erarbeitete und erworbene Wissen *richtig und falsch* ist, ob der Lernprozess zu einem *Erkenntnisforschritt* geführt hat oder nicht. Gefragt wird allenfalls nach dem subjektiven Eindruck einer Präsentation auf Seiten der Schüler, bewertet wird nicht die objektive Qualität. Die Schüler (nicht die Lehrer!) sollen die Qualität einer Präsentation beurteilen, nach folgenden Kriterien: Sauberkeit, Visualisierung, Anschaulichkeit, Wechsel der Medien, Auftreten, Verständlichkeit der Sprache (vgl. S. 144 f), Sprach-

geschwindigkeit, Betonung, Blickkontakt, Mimik, Gestik, Körperhaltung, Gliederung (vgl. S. 145). Nur am Rande geht es um die „sachliche Richtigkeit“ und „Vollständigkeit“ (vgl. s. 144) sowie um Rechtschreibung, Grammatik, Zeichensetzung, Ausdruck (vgl. S. 146). Wie sollen das unwissende oder lernende Schüler angemessen beurteilen können?

Schließlich sollen die Schüler die *Qualität der Gruppenarbeit* anhand folgender Kriterien beurteilen: Hat die Gruppe selbstständig gearbeitet? War die Arbeitsteilung zweckmäßig? Wie hat die Gruppe kooperiert? Wie hat die Gruppe kommuniziert? Wie konfliktfähig sind die Mitglieder? Wie kritikfähig? (vgl. S. 148)

Auch hier geht es nicht um die Qualität der Inhalte, des Wissens und der Erkenntnis. Evaluiert wird nicht der Wissens- und Kompetenzzuwachs, der Zuwachs an neuem Wissen, an Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz. Wie sollen die Schüler ihre Kritikfähigkeit einschätzen, wenn noch nicht einmal die Lehrer, die diese Methoden einsetzen, kritikfähig sind? Wie können es diese Lehrer verantworten, ihre Schüler ohne Fachkompetenz in die Arbeitswelt zu entlassen? Wie können sich unsere Facharbeiter im globalen Wettbewerb (gegen Inder, Chinesen und Koreaner) durchsetzen, wenn sie den Schülern vor allem „gute Gefühle und Stimmungen“ vermitteln? Mit „Spaß“ baut man keinen Transrapid in Shanghai und keine Tibet-Bahn. Kurz, bei Durchsicht der Methodenliteratur hat es den Eindruck, als wollten deutsche Pädagogen Deutschland in ein Entwicklungsland verwandeln, wobei man (wie das Beispiel Kenia zeigt) viele Entwicklungsländer ausnehmen muss, weil deren Bildungsniveau schon jetzt weitaus höher ist als das deutsche.

Da deutschen Pädagogen offensichtlich jeder Maßstab und Vergleich verloren gegangen ist, sei hier auf die Evaluationsmethoden im Entwicklungsland Kenia hingewiesen. Dort wird professionell und effektiv gelernt im Frontalunterricht, und am Ende einer Unterrichtseinheit folgt ein (schulübergreifender) Test mit 60 oder 90 (Multiple-Choice-)Fragen, bei denen es einzig und allein um Wissen (und nicht ums Wohlfühlen) geht! Ich wünschte, ich würde den Unterricht in Indien, China, Japan und Korea genauso gut kennen, wie den Unterricht in Kenia. Ich kann mir nicht vorstellen, dass es noch andere Länder auf diesem Planeten gibt, in denen es den Lehrern in erster Linie um Spaß und ums Wohlfühlen geht. „Spaß und Wohlfühlen“ sind kein Beitrag zum wirtschaftlichen Wachstum unserer Volkswirtschaft. Wenn die Behauptung unserer Politiker stimmen sollte, dass „Bildung“ unser wichtigster Wachstumsfaktor ist, dann ist die neue deutsche Pädagogik und Didaktik zu einem massiven Wachstumshemmnis geworden.

4) Rezeptionsmethoden

Textanalyse

Kurzbeschreibung (nach Gugel, S. 137): Die Klasse wird in Gruppen unterteilt. Diese erhalten einen Text, den sie lesen und verstehen sollen.

Ziel- und Kompetenzcheck: Textanalysen können und sollen zunächst neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln. Darüber hinaus können und sollen Textanalysen die Methodenkompetenz, vor allem die Lese- und die Rezeptionskompetenz der Schüler

fördern. Außerdem werden die Diskussions- und die Reflexionskompetenz angesprochen.

Transfer- und Rezeptions-Check: Die Schüler müssen sich das Wissen eigenständig durch Textarbeit aneignen.

Phasen-Check: Methodenwahl, Zielfindung/Textwahl, Planung, Organisation, Instruktion, Gruppenbildung, *Rezeption (up)*, Präsentation (??).

Professionalitäts-Check: Die Text-Rezeption ist unprofessionell, die Schüler sollen den Text ohne professionelle Anleitung lesen und interpretieren.

Qualitäts- und Niveau-Check: Qualität und Niveau der Textinterpretation sind gering. Sie liegen zwangsläufig unter dem Niveau einer professionell angeleiteten Textanalyse, wie ich ihn aus meiner Schulzeit kenne und wie ich sie zum Beispiel täglich in den Schulen des Entwicklungslandes Kenia beobachten kann. Die Kunst der Hermeneutik lässt sich nicht auf die Aussage reduzieren, man solle einen Marker nehmen und die Schlüsselbegriffe anstreichen (vgl. auch W. Mattes, S. 110). Zunächst einmal geht es bei der Erkenntnis nicht um Begrifflichkeiten, sondern um Aussagen (meist mit Realitätsbezug). Schließlich stellt sich die Frage, was denn die „Schlüsselbegriffe“ oder Kernaussagen eines Textes sind. Die Antwort hängt vom Erkenntnisinteresse, von der Sichtweise, vom Paradigma, vom einschlägigen Vorwissen und vielen anderen Dingen ab. Überlässt man die Textanalyse den Schülern, dann bleibt der Erkenntniswert zwangsläufig am vorhandenen Verständnishorizont verhaftet. Die Schüler lernen nichts dazu.

Fatal ist das Hermeneutikverständnis des Autors, der meint, die Kunst der Deutung erweise sich im Gespräch mit den Mitschülern. Das Textverständnis müsse in der Gruppe „ausgehandelt“ werden. Das ist grober Unfug. Dieses Hermeneutikverständnis ignoriert die gesamte wissenschaftstheoretische Diskussion von Dilthey bis Habermas. Die Wahrheit einer Textanalyse erweist sich bekanntlich daran, dass der subjektiv verstandene Sinn mit dem vom Autor gemeinten Sinn übereinstimmen. Wahrheitskriterium ist nicht der Konsens unwissender Schüler. Die zentrale Leitfrage jeder Textinterpretation lautet noch immer: Was will uns der Text bzw. der Autor sagen, und nicht „was will ich mir merken“, wie es W. Mattes verlangt (vgl. S. 110).

Darüber hinaus stellt sich die Frage, wie man in der Gruppe unter den Bedingungen der Gruppenarbeit (Lärm, Unruhe in der Klasse, Zeitdruck, Konsenszwang, Präsentationszwang) sinnvoll Texte lesen kann. Wie liest man „gemeinsam“ einen Text? Was kommt dabei heraus? Warum dürfen die Schüler nicht mehr einen Text *alleine* lesen, wie früher und wie in anderen Ländern und Kulturen? Wovor haben die Pädagogen Angst? Warum gibt es diesen Gruppen- und Konsenszwang? Unfug sind auch die restlichen Interpretationsregeln. Danach soll man den Tonfall variieren, neue Überschriften erfinden, den Text umdichten usw. (vgl. S. 137).

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Die hier vorgestellte Methode der Textanalyse ist *unproduktiv und ineffektiv*. Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind gering, vor allem im Vergleich zur *professionell angeleiteten Textinterpretation*, wie ich sie aus meiner Kindheit kenne und wie ich sie täglich in den Schulen Kenias beobachten konnte. Dort lesen die Schüler einen Text aus dem Schulbuch laut vor, entweder einzeln oder im Chorus. Dann interpretieren sie ihn un-

ter der Leitung der Lehrkraft anhand vorgegebener Leitfragen (aus dem Schulbuch). In nur zwanzig Minuten haben sie auf diese Weise längere Text durchgearbeitet, ohne unproduktive Irrwege usw.

b) Die Methode der Textanalyse vermittelt *keine Methodenkompetenz*, vor allem keine Lese- und Rezeptionskompetenz. Die angesprochenen methodischen Teilkompetenzen werden vorausgesetzt, genutzt und eventuell gefestigt, aber nicht wirklich gezielt und professionell gefördert. Wie soll sich das Leseverhalten verbessern, wenn die Lehrkraft unter Umständen gar nicht zuhört und nicht eingreifen soll? Und wie soll die Rezeptionskompetenz der Schüler gefördert werden? Rezeptionskompetenz ist eben nicht die Fähigkeit, Schlüsselbegriffe mit dem Marker anzustreichen, sondern die Fähigkeit, den *Sinn* eines Textes herauszuarbeiten. Um den eigenen (durch Fernsehen und Bildzeitung) geprägten Erkenntnis- und Verständnishorizont zu transzendieren, bedarf es unter Umständen vieler Exkurse in andere Lebensbereiche und Wissenschaftsdisziplinen. So kann man zum Beispiel den Dr. Faust nicht wirklich verstehen, ohne ein tiefes Verständnis der biblischen Sicht.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage: Warum wird den deutschen Schülern die *professionell angeleitete Textinterpretation* verweigert? Wie soll es zu einem Wissens- und Kompetenzzuwachs kommen, wenn Schüler auf unwissende Mitschüler verwiesen werden und die qualifizierten Lehrkräfte nur noch beobachten und aufpassen sollen?

Sandwich-Methode

Kurzbeschreibung (nach Hugenschmid/Techau, S. 150f): Die Klasse wird in Kleingruppen aufgeteilt. Die Gruppen werden aufgefordert, eine Position oder Meinung zu einem vom Lehrer vorgegebenen Stimulus zu erarbeiten und schriftlich zu fixieren (erste Phase). Dann hält der Lehrer einen Kurzvortrag zum Thema (zweite Phase). Danach sollen die Gruppen ihre Position oder Meinung reflektieren und eventuell korrigieren (dritte Phase). Am Schluss sollen die Gruppen ihr abschließendes Arbeitsergebnis (oder Meinungsbild) vor der Klasse präsentieren (vierte Phase) und von der gesamten Klasse diskutieren lassen (fünfte Phase).

Ziel- und Kompetenz-Check: Die Sandwich-Methode soll neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln. Angesprochen werden die Reflexions- und Evaluationskompetenz, die Diskussions- und Argumentationskompetenz sowie die Rezeptions- und Präsentationskompetenz. Angeblich wird auch der Teamgeist der Schüler angesprochen.

Transfer- und Rezeptions-Check: In der zweiten Phase findet eine professionelle Wissensvermittlung durch die Lehrkraft statt.

Phasen-Check: Instruktion, Gruppenbildung, Reflexion, Diskussion, Verarbeitung und Speicherung der eigenen (?) Meinung oder Position, (professionelle) Wissens-Präsentation (durch Lehrer) und Rezeption (durch Schüler), Gruppenbildung, (Gruppen-)Reflexion, (interne) Evaluation und Korrektur, Präsentation (durch Schüler) und abschließende Diskussion und Evaluation in der Klasse.

Professionalitäts-Check: Die Sandwich-Methode hat semiprofessionellen Charakter. Der Lehrervortrag sowie die Kontrolle und Evaluation in der Schlussdiskussion sind professioneller Natur. Unprofessionell ist das quantitative Ungleichgewicht zwischen professioneller Wissensvermittlung und eigenständiger Reflexion und Diskussion.

Qualitäts- und Niveau-Check: Qualität und Niveau der Sachwich-Methode sind gering. Der Phase der professionellen Wissensvermittlung ist viel zu kurz. Qualität und Niveau variieren mit der konkreten Ausgestaltung dieser Methode. Die Sandwich-Methode eignet sich hervorragend für Seminare an der Universität sowie für den Epochenunterricht. Allerdings kann und soll man hier auf Gruppenbildungen verzichten. Die Sandwich-Methode eignet sich vor allem bei kontroversen Themen und Sichtweisen; sie kann insbesondere die Mündigkeit und Kritikfähigkeit der Schüler fördern. Die Grundidee ist gut: Zunächst sollen die Schüler ihre eigene Sicht der Dinge (was ist von Gruppenarbeit zu halten) herausarbeiten, dann gibt der Lehrer konkrete Informationen, die Anlass geben, die eigene (An)Sicht zu überprüfen und in Frage zu stellen und diesen Gesinnungswandel der Klasse einsichtig zu machen.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Die Sandwichmethode vermittelt neues Wissen und Fachkompetenz. Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind allerdings gering. Die Phase der professionellen Wissensvermittlung und die echte Lernzeit, in der neues Wissen erworben wird, sind sehr kurz (15 Minuten), die unproduktiven Phasen, in denen nichts Neues dazu gelernt wird, überwiegen (vgl. den Phasen-Check). Kluge Lehrer sollten deshalb die unproduktiven Phasen (Gruppenbildung, Gruppendiskussion, Präsentation) streichen und die Lernphasen ausweiten. Sehr viel mehr Wert sollte schließlich auf die schriftliche Verarbeitung, Dokumentation, Speicherung des Wissens und des Erkenntnisfortschritts gelegt werden.
b) Die Diskussions- und Argumentationskompetenz und die Präsentationskompetenz der Schüler werden genutzt und gefestigt, aber nicht wirklich gezielt, systematisch und professionell gefördert. Gefördert wird die *Reflexions- und Evaluationskompetenz*, die Fähigkeit Wissen, Meinungen, Sichtwiesen und Vorurteile zu überprüfen und zu hinterfragen! Die Sandwichmethode ist eine der wenigen Methoden, die die *Kritikfähigkeit* der Schüler trainiert. Gehemmt wird diese Fähigkeit allerdings durch den häufig vorordneten *Gruppen- und Konsenszwang*, wonach sich die Schüler in der Gruppe auf eine Meinung oder Sicht der Dinge einigen müssen. somit besteht die Gefahr, dass Meinungen, die vom (politisch korrekten) „Zeitgeist“ abweichen, unterdrückt und der Mehrheitsmeinung geopfert werden und nicht in die weitere Diskussion einfließen.
c) Sozialkompetenz und Teamfähigkeit werden bei dieser Methode vorausgesetzt und genutzt, jedoch nicht wirklich gezielt und systematisch gefördert.

Markt

Kurzbeschreibung (nach F. Müller, S. ..): Die Klasse wird in Gruppen zerlegt, die jeweils ein Themengebiet erarbeiten und in Form eines Markt- oder Messestandes präsentieren. Ist der Markt fertig, sollen sich die Schüler durch einen Rundgang über den Markt weitere Informationen zu anderen Themengebieten erschließen.

Ziel- und Kompetenz-Check: Die Markt-Methode kann neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln. Die Schüler sollen sich neues Wissen auf zwei Wegen erwerben, zum einen durch das selbständige Erarbeiten von Texten und Materialien, zum anderen durch einen

Markt- oder Messe-Rundgang und gezielte Fragen an die „Experten“. Die Markt-Methode spricht die Beschaffungs- und Rezeptionskompetenz, die Visualisierungs- und Präsentationskompetenz sowie die Weitergabe- und Vermittlungskompetenz der Schüler an. Nach Müller soll vor allem die Eigenverantwortlichkeit der Schüler gefördert werden. Sozialkompetenz und Teamfähigkeit werden im Text nicht ausdrücklich erwähnt, sind allerdings bei der Gruppenarbeit gefordert.

Transfer- und Rezeptions-Check: Die Schüler sollen sich das neue Wissen und die erforderliche Fachkompetenz eigenständig erschließen, zum einen durch Textarbeit, zum anderen durch den Besuch von Markt- oder Messenständen.

Phasen-Check: Zielfindung, ▸Themenwahl, Planung, Text- und Materialbeschaffung (durch Lehrer), Instruktion, Organisation, Gruppenbildung, Text- und Materialbeschaffung (durch Schüler), Planung, Organisation der Gruppenarbeit, Rezeption von Wissen (in der Gruppe), Diskussion, Verarbeitung, Speicherung, Visualisierung, Produktion von Marktständen, Plakaten, Postern usw., Präsentation und Rezeption von Wissen (am Marktstand).

Professionalitäts-Check: Der Unterricht und der Wissenserwerb sind unprofessionell. Es gibt keine professionelle Wissensvermittlung und kein professionell angeleiteter Wissenserwerb statt; die Schüler sollen sich das Wissen selbstständig erwerben, durch unprofessionelle Textarbeit und durch Nachfragen am Marktstand. Es findet keine Kontrolle, Evaluation (richtig/falsch) und Korrektur der Wissensvermittlung sowie des Wissens- und Kompetenzerwerbs statt.

Qualitäts- und Niveau-Check: Die Qualität und das Niveau des Wissenserwerbs sind zwangsläufig äußerst gering. Das liegt an der fehlenden Professionalität, am Gruppenzwang, am Zwang zur Visualisierung des Wissens (Plakate, Poster usw.) und an der verordneten Zerstückelung oder Parzellierung des Wissens, an der mangelhaften Bedeutung der individuellen Verarbeitung und Speicherung und am Fehlen einer professionellen Kontrolle und Korrektur des Wissens. Außerdem verbleibt Wissen beim eigenständigen Lernen in der Regel im eigenen Erkenntnis- und Interessenshorizont. Man lernt nichts Neues dazu. Schließlich weiß jeder Messebesucher aus Erfahrung, dass man beim Rundgang auf einer Messe kaum etwas Neues lernt. In der Regel werden allenfalls Wissenslücken geschlossen. Vielfach wird das Material mit nach Hause genommen und eventuelle dort in Ruhe durchgearbeitet. Besonders problematisch ist der Zwang zur Visualisierung des Wissens, nach dem Motto: Ein Bild sagt mehr als tausend Worte. Das Gegenteil ist richtig: Ein Text von tausend Worten sagt in der Regel weitaus mehr als ein Plakat oder Schaubild.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Die Markt-Methode vermittelt nur wenig (neues) Wissen und Fachkompetenz. Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind gering. Das Aufwand-Nutzen-Verhältnis ist extrem schlecht. Im Mittelpunkt stehen die unproduktiven Phasen (vgl.: Phasen-Check, oben), bei denen nichts oder nur wenig Neues dazu gelernt wird. Vielfach wird gebastelt, gewerkelt, gemalt, ausgeschnitten und aufgeklebt, wie schon im Kindergarten deutscher Prägung.
b) Die oben angesprochenen methodischen Teilkompetenzen werden zwar genutzt und gefestigt, aber nicht wirklich gezielt und systematisch gefördert.
c) Sozialkompetenz und Teamfähigkeit werden vorausgesetzt, aber nicht wirklich professionell gefördert.
d) „Eigenverantwortlichkeit“ wird in der Regel mitgebracht, aus dem Elternhaus.

Marktstände nach Thal/Ebert (S. 75)

Noch anspruchloser ist diese Methode bei Thal/Ebert. Hier soll die Lehrkraft Informationen und Materialien zu verschiedenen Themengebieten auf Tischen (Markstän-

den) auslegen. Durch Umhergehen im Klassenraum sollen sich die Schüler für ein Themengebiet entscheiden, das sie dann später in Gruppen bearbeiten. Kurz: Es wird in dieser Phase nichts gelernt; es geht nur um die Verteilung von Themen mit möglichst großem Zeit- und Arbeitsaufwand. Das könnte (und sollte) man wesentlich einfacher machen.

Kugellager

Kurzbeschreibung (nach F. Müller): Die Schüler der Klasse bilden zwei Sitzkreise, einen Innen- und einen Außenkreis, wobei sich beide Seiten anblicken. Innen- und Außenkreis erhalten zwei verschiedene Texte, die auf dem Stuhl sitzend gelesen und rezipiert werden. Danach müssen sich die Schüler den gelesenen Text wechselseitig erläutern. Nach einer Rotation müssen die Schüler beider Kreise das Gehörte und Verstandene an die gegenüberliegende Seite weitergeben und so fort.

Ziel- und Kompetenz-Check: Das „Kugellager“ kann neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln, es konfrontiert die Schüler mit Texten, die gelesen, verarbeitet, gespeichert und weitererzählt werden sollen. Angesprochen werden die Rezeptions-, die Lese-, die Verarbeitungs-, die Speicher-, die Rede- oder Sprach- sowie die Weitergabe- und Vermittlungskompetenz der Schüler. Sozialkompetenz, Personalkompetenz und Teamfähigkeit werden nicht erwähnt.

Transfer- und Rezeptions-Check: Die Schüler müssen sich das Wissen selbstständig aneignen, es findet keine professionelle Wissensvermittlung statt.

Phasen-Check: Methoden-/Themenwahl, Zielfindung, Themen-/Methodenwahl, Planung, Text- und Materialbeschaffung/-produktion, Instruktion (Erklärung der Methode), Planung/Organisation, Tische- und Stühlerücken, Gruppen- und Kreisbildung, Rezeption (up), Verarbeitung, Speicherung, Weitergabe/Vermittlung (Präsentation 1), Rotation 1, Präsentation 2 (up) / Rezeption (up), Evaluation (Rückmeldung), Rotation 2 usw.

Vorbereitung und Unterricht umfassen mehr als 17 Phasen (!), von denen nur zwei produktiven Charakter haben und neues Wissen vermitteln. Nur einmal dürfen die Schüler einen Text auf den Knien durchlesen, danach müssen sich die Schüler (völlig passiv!) 10 bis 15 „Vorträge“ über ein- und denselben Text anhören. In Wahrheit ist die Methode noch sehr viel komplizierter, und völlig unverständlich. 15 Studenten haben mir 17 verschiedene Interpretationen vorgelegt! Was soll dieser Unfug? Warum wird das nicht verboten?

Professionalitäts-Check: Der Lernprozess ist äußerst unprofessionell. Die Rezeption ist unprofessionell (up), und die Präsentation ist unprofessionell (up). Es findet keine Kontrolle, Evaluation, Reflexion und Korrektur der (rezipierten und transferierten) Inhalte statt. Die Schüler können reden, was sie wollen. Der Lehrer ist nur noch Spielleiter.

Qualitäts- und Niveaucheck: Qualität und Niveau des Lernens liegen auf dem untersten Niveau, das vorstellbar ist. In Kenia lernen die Dreijährigen im Kindergarten auf einem weitaus höheren Niveau. Die Texte müssen zwangsgeläufig sehr kurz sein; sie müssen auf den Knien gelesen werden, ohne Tisch, ohne Marker und ohne sorg-

fältige Ausarbeitung. Die Weitergabe an Mitschüler geschieht unter haarsträubenden Bedingungen: 10 bis 15 Schülerpaare murmeln zugleich. Es herrscht eine große Unruhe und Lautstärke. Wenn wir die Beschreibung richtig verstanden haben, müssen die Schüler das Gelesene, das Gehörte und Verstandene unkontrolliert und unkorrigiert an Mitschüler weitergeben und so weiter, mit der Folge, dass am Ende völliger Unfug in Umlauf kommt, wie bei der „stillen Post".

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind äußerst gering, Aufwand und Nutzen stehen in keinem Verhältnis zueinander. Das „Kugellager" ist in der Regel ineffektiv und sogar kontraproduktiv. Der organisatorische Aufwand ist extrem hoch, die unproduktiven Phasen, in denen nichts gelernt wird, überwiegen (siehe Phasen-Check), der Wissensinput beträgt maximal eine halbe Seite, und am Ende kommt nur Unfug heraus.
b) Das „Kugellager" vermittelt *keine Methodenkompetenz*, keine einzige der oben aufgezählten methodischen Teilkompetenzen. Es tangiert vor allem die Rezeptions- und die Weitergabekompetenz der Schüler. Diese methodischen Teilkompetenzen werden jedoch nicht gezielt und systematisch *gefördert*, sondern lediglich *genutzt.* Das „Kugellager" verbessert (!) nicht die Lese-, die Verarbeitungs-, die Speicher-, die Rede- oder Sprachkompetenz sowie die Weitergabe- und Vermittlungskompetenz der Schüler. Dazu bedarf es einer besonderen methodischen und professionellen Schulung, die sehr viel besser und effektiver im Frontalunterricht erfolgen kann.
c) Das „Kugellager" vermittelt *keine Sozialkompetenz* oder Teamfähigkeit. Diese wird bestenfalls *genutzt*, aber nicht *gefördert.*
d) Das „Kugellager" soll angeblich das *Selbstvertrauen* der Schüler stärken. Das kann man auch völlig anders und sehr viel besser machen. In Kenia müssen schon die Dreijährigen (!) im Kindergarten ständig vor der Gruppe sprechen und Lernprozesse anleiten (www.didaktikreport.de / Kenia / Kita in Kenia).

Kugellager (nach Peterßen)

Nach Peterßen sollen die Schüler ihren jeweiligen Partner nach dem vorhandenen Wissen bzw. nach ihrer Meinung zu einer von der Lehrkraft vorgegebenen Aufgabe fragen. Kurz, es wird nichts (dazu) gelernt, die Schüler werden nach vorhandenem Wissen bzw. nach ihren subjektiven Meinungen gefragt. Eine Kontrolle, Korrektur oder gar Evaluation ist nicht möglich und wohl auch nicht beabsichtigt. Die Interviews bleiben folgenlos, reine Zeitverschwendung. Die Methode fördert weder die Fach- noch die Methodenkompetenz der Schüler.

Konzentrische Kreise (nach Thal/Ebert, S. 68)

Auch hier werden zwei Sitzkreise gebildet. Die Schülerpaare erhalten einen Arbeitsauftrag. Nach wenigen Minuten (!) wird rotiert. Das neue Paar erhält evtl. einen neuen Arbeitsauftrag. Wie man unter diesen Zeit- und Arbeitsbedingungen vernünftig arbeiten und lernen kann, wissen allein die Autoren, die sich diesen Unfug ausgedacht haben. Beispiel: Die Schüler sollen sich Vokabeln pantomisch vorspielen. Es ist einfach nicht zu fassen! Man stelle sich einmal eine Klasse mit 15 Schülerpaaren vor, die alle verschiedene Pantomimen vormachen. Hospitierende Lehrer aus Kenia würden denken, hier sind Verrückte am Werk.

Lernwettbewerb

Kurzbeschreibung (nach Perels u. a.): Die Klasse wird in Gruppen zerteilt. Alle Gruppen/Schüler erhalten die gleichen Texte und Materialien, die sie in der Gruppe bearbeiten und besprechen (diskutieren) sollen. Danach treten sie gruppenweise zu einem „Lernwettbewerb“ an. Der Lehrer stellt vorbereitete Wissensfragen, für die richtige Antwort erhält die Gruppe Punkte.

Ziel- und Kompetenz-Check: Der „Lernwettbewerb“ soll neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln. Angesprochen werden die Lese-, die Rezeptions-, die Diskussions- oder Argumentations- sowie die Demonstrationskompetenz der Schüler. darüber hinaus soll der „Lernwettbewerb“ die Sozialkompetenz im Sinne von Teamfähigkeit und Teamgeist und die Personalkompetenz (hier den Ehrgeiz und das Konkurrenzverhalten) der Schüler fördern.

Transfer- und Rezeptions-Check: Die Schüler müssen sich das Wissen in der Gruppe selbstständig aneignen.

Phasen-Check: Methodenwahl, Zielfindung/Themenwahl, Planung, Beschaffung oder Produktion von Texten und Materialien, Organisation, Instruktion, Gruppenbildung, Rezeption, Diskussion, Klassenbildung (Plenum), Wissensabfrage, Punkteverwaltung, Evaluation/Abschlussreflexion/Korrektur.

Professionalitäts-Check: Der „Lernwettbewerb“ hat unprofessionellen Charakter. Die Schüler erwerben Wissen ohne professionelle Anleitung, Kontrolle und Korrektur. Die Korrektur erfolgt bestenfalls im Rahmen der Abschlussreflexion.

Qualitäts- und Niveau-Check: Qualität und Niveau des Lernens sind äußerst gering. Die Texte und Materialien sind zwangsläufig kurz und einfach. Die Textrezeption erfolgt ohne professionelle Anleitung. Zudem findet sie unter haarsträubenden Bedingungen statt: im lauten und unruhigen Klassenraum und in der Gruppe. Der „Lernwettbewerb“ lässt in der Regel (hier im Modell) keinen Raum für eine *individuelle* Aneignung, Verarbeitung, Speicherung und Reflexion des vermittelten Wissens. Bei Verständnisfragen sollen sich die Schüler selber helfen, ohne Rückgriff auf die Lehrkraft. Die abschließende Reflexion und Evaluation des rezipierten und transferierten Wissens ist unzureichend. Bei komplexen Themen und Texten kann die Lehrkraft unmöglich alle (falschen und unbefriedigenden) Antworten korrigieren.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Der „Lernwettbewerb“ ist unproduktiv und ineffektiv. Produktivität und Effektivität, Wissens und Kompetenzzuwachs sind äußerst gering, im Vergleich zum professionellen und effektiven Frontalunterricht. Aufwand und Nutzen, produktive und unproduktive Phasen (siehe Phasen-Check) stehen in einem krassen Missverhältnis. Die unproduktiven Phasen nehmen zu viel Zeit in Anspruch. In der Regel dürfte der Wettbewerb auf das verpönte Faktenabfragen hinauslaufen.
b) Der „Lernwettbewerb“ vermittelt keine Methodenkompetenz. Die angesprochene Lese-, Rezeptions-, Diskussions- oder Argumentations- sowie die Demonstrationskompetenz werden vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert.
c) Der „Lernwettbewerb“ vermittelt keine besondere Sozialkompetenz, zumal die angesprochene Leistungs- und Konkurrenzorientierung in unserem Lande weitgehend

verpönt ist. Gleichwohl könnte der Gruppenwettbewerb eine gewisse Teambegeisterung bei den Schülern hervorrufen. Ob Kinder einen „Team-Geist“ haben und eventuell sogar anbeten sollten, wie die Spitzensportler in den Mannschaftssportarten steht auf einem anderen Blatt.
d) Der „Lernwettbewerb“ vermittelt keine besondere Personalkompetenz, vielleicht ein wenig Ehrgeiz.
e) Der verordnete Gruppen- und Konsenszwang verhindert das selbstständige Lernen, das überall gefordert wird.

Recherchegruppen

Kurzbeschreibung (nach Perels u. a., S. 40 f): Die Klasse wird in Gruppen eingeteilt. Innerhalb der Gruppen sollen die Schüler Fragen an einen ausgegebenen Text formulieren, die der Lehrer vor der ganzen Klasse beantworten soll.

Ziel- und Kompetenz-Check: Die „Recherchegruppen“ sollen den Schülern neues Wissen und evtl. Fachkompetenz vermitteln. Hierbei soll das klassische Verhältnis von Lehrervortrag und Lehrerfrage umgekehrt werden. Die Schüler sollen Fragen stellen, und der Lehrer soll diese beantworten. Angesprochen werden die Rezeptions-, die Verarbeitungs- und die Reflexions- oder Evaluationskompetenz der Schüler. Die Schüler müssen einen kurzen Text aufnehmen, verarbeiten und innerhalb kürzester Zeit Wissenslücken identifizieren und Verständnisfragen formulieren. Das ist entweder banal oder äußerst anspruchsvoll.

Transfer- und Rezeptions-Check: Realistisch betrachtet, wird diese Methode auf den klassischen Lehrer-Schüler-Dialog hinauslaufen, wobei die Schüler bloße Impulsgeber für kurze Lehrervorträge sind.

Phasen-Check: Methodenwahl, Zielfindung/Themenwahl, Planung, Text- und Materialbeschaffung/-produktion, Instruktion, Organisation, Gruppenbildung, Rezeption, Diskussion innerhalb der Gruppen, Sammlung und Sichtung der Schülerfragen, Plenumsbildung, Schüler-Lehrer-Dialog.

Professionalitäts-Check: Die Phase der Wissensvermittlung ist *semiprofessionell*, weil das professionelle Niveau des Lehrervortrages zunächst einmal durch die Schülerfragen vorbestimmt wird, vorausgesetzt die Lehrkraft ist bestens vorbereitet.

Qualitäts- und Niveau-Check: Qualität und Niveau des Lernprozesses sind in der Regel bescheiden. Sie hängen sowohl von der Qualität des Basistextes als auch von der Kunst der Lehrkraft ab, den Wissens- und Verständnishorizont der Schüler durch Exkurse, die über die gestellten Fragen hinausgehen, zu erweitern und sich nicht durch (die meist schlichten) Schülerfragen einengen zu lassen. Es ist zu befürchten, dass der Gruppen- und Konsenszwang intelligente Fragen ausmustert und die willkürliche Abfolge der Schülerfragen (und Lehrerantworten) den Erkenntnisprozess negativ beeinträchtigt. Es wäre besser, der Lehrer würde einen logisch-systematisch aufgebauten Vortrag halten. Wie so oft, fehlt (im Modell) die *individuelle* Aneignung, Verarbeitung und Speicherung des dargebotenen Wissens, ohne die effektives und nachhaltiges Lernen nicht möglich ist.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Die „Recherchegruppe“ ist *unproduktiv und ineffektiv.* Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind bescheiden, vor allem im Vergleich zum klassischen Unterricht, wie ich ihn aus meiner Kindheit und aus anderen Ländern und Kulturen kenne. Maß der Wissensvermittlung sind die eingegebenen Texte, die in der Regel nicht mehr als eine halbe Seite umfassen dürften. Aufwand und Nutzen, produktive und unproduktive Phasen stehen in einem krassen Missverhältnis. Die unproduktiven Phasen nehmen viel zu viel Zeit in Anspruch. Es wäre sinnvoller, die Lehrkraft würde einen gut vorbereiteten Lehrervortrag im Stück halten.
b) Die „Recherchegruppe“ vermittelt in der Regel *keine Methodenkompetenz*. Die angesprochene Rezeptions-, Verarbeitungs- und Reflexions- oder Evaluationskompetenz der Schüler wird zwar genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert. Das ist im Modell der Gruppenarbeit letztlich auch gar nicht möglich. Wie soll die Lehrkraft auf 25 bis 35 Schüler, verteilt (versteckt) in Gruppen, individuell eingehen?
c) Die Recherchegruppe vermittelt *keine Sozialkompetenz oder Teamfähigkeit*. Sozialkompetenz im Sinne eines verantwortungsbewussten und kooperativen Umgangs miteinander wird in der Regel vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert.
d) Der Gruppen- und Konsenszwang verhindert das *selbstständige* Denken, Lernen und Handeln, die einsame Konfrontation mit Texten und Problemen.
e) Der Gruppen- und Konsenszwang verhindert die Entfaltung von *Mündigkeit und Kritikfähigkeit* im Sinne eigenständiger Fragestellungen, die unter Umständen der Mehrheitsmeinung der „Recherchegruppe“ widersprechen.

Das Stationenlernen

Zum Stationenlernen gibt es viele unterschiedliche Darstellungen. Wir orientieren uns hier an W. Mattes. Das Stationenlernen ist keine direkte Gruppenarbeitsmethode. Beim Stationenlernen wird ein Themengebiet in Teile zerlegt und auf Lernstationen verteilt. Die Schüler eignen sich das Themengebiet an, indem sie von einer Station zur anderen wandern. Das kann einzeln oder in Gruppen geschehen. Am Schluss soll das Lernergebnis in Form von Kurzvorträgen vor der Klasse präsentiert werden. Erfolgt die Aneignung des Wissens an den Lernstationen in Gruppen, trifft sie die gleiche Kritik wie alle anderen Gruppenlernmethoden. Sowohl die selbstständige Aneignung (oder Rezeption) als auch die Präsentation des Wissens sind unprofessionell, die Lernbedingungen in der Klasse sind haarsträubend. Es ist laut und unruhig. Auch hier müssen sich die Schüler unter Umständen eine Reihe von (dilettantischen) Schülervorträgen nacheinander anhören. Im Modell des Stationenlerns gibt es keine Raum für eine *individuelle* Aneignung, Verarbeitung und Speicherung des Wissens, keine einsame Konfrontation mit dem Lernstoff oder Problem, keine *professionelle* Kontrolle, Evaluation und Korrektur des erworbenen Wissens. Der Lern- und Erkenntnisprozess wird zerstückelt oder parzelliert. Und nach W. Mattes ist der Planungs- und Organisationsaufwand äußerst hoch, das Lernen vielfach ineffektiv. Außerdem kann das Stationenlernen leicht „zum Chaos führen“ (vgl. S. 56)! Weil das Charakteristikum des Stationenlernens die Lernstationen und nicht die Gruppenarbeit sind, soll hier kein Methoden-Check durchgeführt werden.

Expertenmethode (nach F. Müller)

Kurzbeschreibung (nach F. Müller,): Die Klasse wird in mehrere (Experten-)Gruppen unterteilt (GBR 1), die je ein Themengebiet einzeln und gemeinsam bearbeiten, besprechen, diskutieren und die Weitergabe des erworbenen Wissens an andere planen. Danach erfolgt eine erneute Gruppenbildung (GBR 2), so dass aus jeder Expertengruppe ein Experte in der neuen Gruppe vertreten ist. Dann hält jeder Experte einen Vortrag über sein Teilgebiet.

Ziel- und Kompetenz-Check: Die „Expertenmethode" soll den Schülern neues Wissen und Fachkompetenz vermitteln. Angesprochen werden die Lese- und Rezeptionskompetenz-, die Diskussions- und Argumentationskompetenz, die Verarbeitungs- und Speicherkompetenz, die Planungskompetenz sowie die Sprach-, Weitergabe-, Vermittlungs- und Präsentationskompetenz. Ferner sollen die kommunikativen und kooperativen Fähigkeiten und die Personalkompetenz gefördert werden. Die „Expertenmethode" soll insbesondere Hemmungen abbauen und das freie Sprechen fördern.

Transfer- und Rezeptions-Check: Es findet keine professionelle Wissensvermittlung statt, die Schüler sollen sich das Wissen selbstständig aneignen.

Phasen-Check: ▸ Methodenwahl, Zielfindung/Themenwahl, Planung, Text- und Materialbeschaffung / oder -produktion, Instruktion (Erklärung), Organisation, Gruppenbildung 1: Rezeption (up), Diskussion, (didaktische) Planung; Gruppenbildung 2: Präsentation (up)/Rezeption (up): Vortrag 1, Vortrag 2, Vortrag 3, Vortrag 4, Vortrag 5 (?); Kontrolle/Evaluation/Korrektur (?), Integration der Beiträge (?), Speicherung (?).

Professionalitäts-Check: Die „Expertenmethode" ist unprofessionell; sowohl die Rezeption als auch Präsentation des Wissens sind unprofessionell.

Qualitäts- und Niveau-Check: Die Qualität des Lernens liegt auf einem äußerst niedrigen Niveau. Schüler unterrichten Schüler, Unwissende werden von Unwissenden informiert, bei Verständnisfragen sollen sich die Schüler an (unwissende) Mitschüler wenden und nicht an die Lehrkraft. Die Texte sind zwangsläufig kurz, knapp und einfach formuliert. Die *Rezeption* des Textes erfolgt ohne professionelle Anleitung und unter lernhemmenden Bedingungen (Lärm, Unruhe, Zeitdruck) in der Gruppe. Man kann sich schlecht konzentrieren und besinnen; das selbstständige Lernen wird verhindert. Die *Präsentation* erfolgt unter haarsträubenden Bedingungen: Die Schüler, die sich angeblich nicht mehr auf einen kurzen Lehrervortrag konzentrieren können, müssen sich nunmehr vier oder fünf verschiedene Schülervorträge anhören; im Hintergrund werden gleichzeitig drei oder vier andere Vorträge gehalten. Es gibt (im Modell) keine Pause, keine Phase der (einsamen) Besinnung, der individuellen Vor- und Nachbereitung, der individuellen Verarbeitung und Bearbeitung sowie der individuellen Speicherung des dargebotenen Wissens. Das Wissen kommt in der Regel aus sekundären und/oder aus unprofessionellen Quellen (aus „Kindermund"), und es wird zerstückelt dargeboten. Es gibt keine professionelle Kontrolle, Evaluation und Korrektur des rezipierten und transferierten Wissens.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check: a) Die „Expertenmethode" ist *unproduktiv und ineffektiv.* Produktivität und Effektivität, Wissens- und Kompetenzzuwachs sind äußerst gering. Aufwand und Nutzen, produktive und unproduktive Phasen (siehe Phasen-Check) stehen in einem krassen Missverhältnis. Die unproduktiven Phasen

nehmen viel zu viel Zeit in Anspruch, die produktiven Phasen sind unprofessionell und ineffektiv. Der Aufwand ist riesengroß, der Wissensinput beträgt maximal eine halbe Seite pro Expertengruppe, am Ende wird kaum etwas aufgeschrieben und abgespeichert. Die Poster und Plakate, die mir vorliegen, kann man ohne schlechtes Gewissen in den Müll werfen; sie haben in der Regel keinen besonderen Informationsgehalt. Die Schüler sind in der Regel völlig überfordert, und die Lehrer langweilen sich und spielen den Aufpasser oder Dompteur.
b) Die „Expertenmethode“ vermittelt *keine Methodenkompetenz*. Die oben genannten methodischen Teilkompetenzen werden vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert.
c) Die „Expertenmethode“ vermittelt *keine Sozialkompetenz und Teamfähigkeit*, die kommunikativen und kooperativen Fähigkeiten werden in der Regel vorausgesetzt und genutzt, aber nicht gezielt und professionell gefördert.
d) Die „Expertenmethode“ vermittelt *keine Personalkompetenz*. Wer kein Selbstvertrauen hat, wird es hier erst recht nicht erwerben. Schlimmer noch: Die „Expertenmethode“ vermittelt ein völlig falsches und völlig absurdes „Selbstvertrauen“: Es suggeriert Schülern, dass das flüchtige Durchlesen einer halben Seite unter den Bedingungen der Gruppenarbeit (ohne individuelle Aneignung, Verarbeitung und Speicherung) in Verbindung mit vier oder fünf Schülervorträgen, Schüler zu „Experten“ in einem Wissensgebiet macht. Statt Selbstvertrauen wären hier besser Selbstzweifel angebracht, ob und inwieweit Quantität und Qualität des erworbnen Wissens internationalen Standards genügt. Im Vergleich zum Unterricht in Kenia dürfte das Niveau des Lernens in der Regel *unter* dem Niveau der vierten Klasse liegen. In allen genannten Dimensionen (Fach-, Methoden-, Sozial-, Personalkompetenz) schneiden die deutschen Schüler mit Sicherheit weitaus schlechter ab. Im Übrigen geht es anders und sehr viel besser: In Kenia erwerben schon die Dreijährigen (!) im Kindergarten Selbstvertrauen, indem sie ständig vor der Gruppe agieren und Lernprozesse anleiten müssen (vgl. www.didaktikreport. de / Kenia / Kita in Kenia). Da braucht es keine „Expertenmethode“ in höheren Klassen, um (viel zu spät) Selbstvertrauen zu lernen.
e) Der Gruppen- und Konsenszwang *verhindert das selbständige Lernen*, Denken und Handeln.
f) Der Gruppen- und Konsenszwang *verhindert Mündigkeit und Kritikfähigkeit*, das Herausbilden einer eigenen, unabhängigen Meinung, die gegebenenfalls der Mehrheitsmeinung und dem Zeitgeist widerspricht.

Das Gruppenpuzzle (GP)

Kurzbeschreibung: Eine Durchsicht der einschlägigen Literatur zeigt, dass es offensichtlich mehrere Varianten des Gruppenpuzzles gibt. Die primitivste Variante präsentiert Janssen. Danach sollen beim Gruppenpuzzle Sätze oder kurze Texte in Puzzleteile zerlegt und in Gruppen (schweigend!?) zusammengepuzzelt werden.

Nach W. Peterßen und Frey-Eiling/Frey soll der Lehrer beim Gruppenpuzzle ein Wissensgebiet in einzelne Teile oder Teilthemen zerlegen. Er schreibt mehrere Teiltexte (TEP). In Stammgruppen erfolgt eine Verteilung der (Teil-)Themen und Texte (GRB 1), die in sog. Expertengruppen durchgearbeitet und diskutiert werden (GRB 2). Danach werden die Arbeitsergebnisse der Expertengruppen anderen Mitschülern in der Stammgruppe vorgetragen/präsentiert (GBR 3). Am Schluss erfolgt eine Bewertung (Evaluation) des Lernens, zum Beispiel mit Hilfe der „Struktur-Lege-Technik“.

Methoden-Check: Gruppenpuzzle (nach Peterßen/Wiedemann)

Ziel- und Kompetenz-Check

Neues Wissen/Fachkompetenz: Die Schüler können unter Umständen neues Wissen erwerben und ihre Fachkompetenz erweitern und vertiefen. In der Regel werden sie mit (kurzen) Texten und mit vier oder fünf (kurzen) Schülervorträgen konfrontiert.

Methodenkompetenz: Das GP spricht die Planungs-, die Diskussions-, die Rezeptions-, die Weitergabe-, die Vermittlungs-, die Präsentations-, die Unterrichts- und die Evaluationskompetenz der Schüler an.

Sozialkompetenz: In der Regel wird behauptet, das GP würde (wie alle Modelle der Gruppenarbeit) die Sozialkompetenz und die Teamfähigkeit der Schüler fördern.

Personalkompetenz: In der Literatur finden sich Hinweise, dass das GP vor allem das Verantwortungsbewusstsein und das Selbstvertrauen der Schüler fördert.

Transfer- und Rezeptions-Check

Das Wissen wird nicht professionell vermittelt, die Schüler müssen sich das Wissen selbst(ständig) aneignen, zum einen durch eigene Textarbeit, zum anderen durch das Anhören von (vier oder fünf) Schülervorträgen.

Phasen-Check - Anatomie des Gruppenpuzzles

Das GP umfasst und durchläuft folgende Phasen:

- Methodenwahl (MET)/Themenwahl (ZIE)
- Unterrichtsplanung (PLA)
- Informations- oder Materialbeschaffung bzw. Textproduktion durch den Lehrer (BES/TEP)
- Organisation (ORG)
- Instruktion der Schüler über das Prozedere (INS)

- Erste Gruppenbildung (Stammgruppen), Zuteilung der Themen und Texte (GBR 1)
- *Rezeption des Wissens durch selbstständige Textarbeit in Einzelarbeit (REZ/up)*
- Selbst-Evaluation des Gelernten anhand von Tests und/oder Kontrollfragen (EVA)

- Zweite Gruppenbildung, GBR 2 (Expertengruppen)
- Diskussion von Fragen (DIS)
- Planung der Wissenspräsentation (PLA)
- Instruktion: Wissensvermittlung über effektiven Unterricht durch Vorträge (INS)

- Dritte Gruppenbildung, GBR 3 (Rückkehr in die Stammgruppen)
- *Präsentation (und Rezeption) des Wissens in vier (oder fünf) Stammgruppen in Form von Schülervorträgen:*

- Schülervortrag 1 (PRÄ1)
- Schülervortrag 2 (PRÄ 2)
- Schülervortrag 3 (PRÄ 3)
- Schülervortrag 4 (PRÄ 4)

Kursiv: produktive Phasen des Wissens- und Kompetenzerwerbs, Phasen des Wissenserwerbs durch Textarbeit oder Zuhören.

Nach Peterßen

MET/ZIE + PLA + TEP + INS + ORG + GRB 1 (Stammgruppen) + GRB 2 (Expertengruppen) + DIS / PLA + REZ (up) + GRB 3 + PRÄ/REZ (PRÄ 1(up) + PRÄ 2 (up) + PRÄ 3 (up)+ PRÄ 4 (up)) + EVA (up).

Nach Frey-Eiling/Frey:

MET/ZIE + PLA + BES/TEP + ORG + INS +
GBR 1 + REZ (EA) + EVA (up) +
GBR 2 + DIS + PLA +
GBR 3 + PRÄ/REZ (PRÄ 1(up) + PRÄ 2 (up) + PRÄ 3 (up) + PRÄ 4 (up)) +
EVA (up).

Bei Frey-Eiling/Frey gibt es immerhin eine Phase der Einzelarbeit (REZ, EA), in der die Schüler halbwegs in Ruhe ein Thema durcharbeiten können, allerdings unter Zeitdruck, den sie Zuhause nicht hätten.

Professionalitäts-Check

Der Lernprozess ist *unprofessionell*; die Textproduktion durch den Lehrer ist bestenfalls *halb*professionell (gegenüber einem wissenschaftlichen Originaltext oder einem guten Lehrbuch). Die selbstständige Text-Rezeption und die Text-Präsentation durch die Schüler sind unprofessionell (up). Die Evaluation des erworbenen Wissens kann professionell oder unprofessionell sein, das hängt vom Verfahren ab. Die selbstständige Evaluation des Wissens durch die Schüler ist in der Regel unprofessionell. Bei der „Struktur-Lege-Technik“ (nach Peterßen) müssen die Schüler lediglich ein „Beziehungsgeflecht“ einschlägiger Begriffe herstellen. Ein bloßes Beziehungsgeflecht zwischen Begriffen sagt jedoch nicht, ob und inwieweit der Lernprozess die Erkenntnis und das Weltverständnis der Schüler erweitert und/oder vertieft hat. Die Richtigkeit des angeeigneten Wissens wird in der Regel nicht überprüft, meist ist das beim GP gar nicht möglich und auch nicht beabsichtigt. Welcher Lehrer kann in vier Gruppen gleichzeitig sein und allen Schülervorträgen folgen. Wie kann das Vorgetragene sinnvoll und effektiv korrigiert werden? In der Regel braucht man die dreifache Zeit Falsches richtig zu stellen. Worin besteht überhaupt der Sinn, den Schülern zunächst Wissen präsentieren zu lassen, dass danach korrigiert werden muss oder müsste. Was bleibt am Ende hängen, das Falsche oder das Korrigierte?

Qualitäts- und Niveau-Check

Qualität und Niveau des Lernens sind *gering*. Das GP institutionalisiert eine Reihe von Faktoren, die zwangsläufig die Qualität des Lernens beeinträchtigen:

Einen negativen Einfluss auf die Qualität des Lernens hat das mit dem GP verbundene *Themen-Hopping*. Meist wird das Thema zufällig und willkürlich nach Eignung für die Gruppenarbeit ausgewählt; in der Regel ist das Thema nicht fester Bestandteil eines logisch-fachsystematisch aufgebauten Lehrganges, der einen Erkenntnis- oder Kompetenzzuwachs auf einem Gebiet bewirken soll.

Von geringer Qualität ist der *Informationsinput* in Form kurzer Basistexte, vor allem, wenn sie vom Lehrer selbst geschrieben werden. Kein Lehrer hat die Zeit, Qualifikation und Muße Texte zu schreiben, die wissenschaftlichen Texten (vier oder gar fünf an der Zahl) oder Beiträgen in guten Schulbüchern gleichkommen.

Die Qualität des Lernens sinkt zwangsläufig durch das dem GP zugrunde liegende *Lernkonzept.* Danach erfolgt der Wissenserwerb in zwei Phasen auf zwei verschiedene Arten: zunächst durch die *selbstständige Aneignung* von Wissen im Wege der eigenständigen Textarbeit, danach durch das *Anhören* von vier (oder fünf) verschiednen Schülervorträgen. Dazwischen sollen sich die Schüler gegenseitig befragen.

Was das bedeutet, wird erst deutlich, wenn man sich an die *Qualitätsmerkmale professionellen Unterrichts* erinnert. Danach umfasst der klassische Unterricht folgende Phasen:

- die Phase der *professionellen Präsentation* des Wissens durch gut ausgebildete Lehrkräfte
- die Phase der *professionell angeleiteten Rezeption* des dargebotenen Wissens
- die Phase der *individuellen Aneignung, Verarbeitung und Speicherung* des dargebotenen Wissens und schließlich
- die Phase der *professionellen Kontrolle, Evaluation und Korrektur* des erworbenen Wissens.

Beim Gruppenpuzzle fehlen *alle* Elemente professionellen Lernens:

- die *professionelle Präsentation* des Wissens wird durch eine unprofessionelle Präsentation, der professionelle Lehrervortrag durch (mehrere) unprofessionelle Schülervorträge ersetzt,
- die *professionell angeleitete Rezeption* des Wissens wird durch eine unprofessionelle („eigenständige“) Rezeption des Wissens ersetzt,
- die *individuelle Aneignung, Verarbeitung und Speicherung* des Wissens wird abgeschafft oder massiv reduziert,
- die *professionelle Kontrolle, Evaluation und Korrektur* wird abgeschafft oder durch eine unprofessionelle ersetzt.

In der Regel gibt es beim GP keine professionelle Präsentation des Wissens, keine professionell angeleitete Rezeption, keine Chance der *individuellen* Aneignung, Verarbeitung und Speicherung des neuen Wissens, keine Möglichkeit der professionellen Kontrolle, Evaluation und Korrektur des erworbenen und vorgetragenen Wissens. Wo und wann helfen wirkliche Experten oder Lehrer, die Sache zu verstehen und über den eigenen Erkenntnishorizont hinauszukommen? Wo und wann können die Schüler die Materie einsam und allein verarbeiten und qualifiziert (schriftlich) abspeichern? Wo und wann wird das erarbeitete und vorgetragene Wissen professionell kontrolliert, evaluiert und gegebenenfalls professionell korrigiert?

Blinde führen Blinde, Unwissende unterrichten Unwissende

Beim GP unterrichten sich Schüler selbst und später ihre Mitschüler. Bei Verständnisproblemen sollen sie ihre Mitschüler befragen. Das heißt, Unwissende sollen Unwissende belehren. Das ist das Gleiche, als wenn ein Blinder einen Blinden führen soll.

Die Idee des GP basiert auf gravierenden Denkfehlern. Eine qualitativ hochwertige Rezeption des Wissens verlangt immer eine professionelle Präsentation und eine professionelle Anleitung. Es geht eben nicht nur darum einen Marker zu nehmen und „Schlüsselwörter“ anzustreichen, wie es in der Methodenliteratur heißt. Die meisten Texte kann man letztlich nur verstehen, wenn einschlägig Qualifizierte die Interpretation anleiten und notwendiges Zusatzwissen, das zum Verständnis nötig ist, anbieten.
Der zweite Fehler besteht darin, die Nation glauben zu machen, Schülervorträge hätten die gleiche Qualität wie Lehrervorträge. Schülervorträge sind zwangsläufig von weitaus geringerer Qualität als professionelle Lehrervorträge. Wäre dies nicht der Fall, könnte man die Lehrerausbildung abschaffen. Viele Schüler wissen das und hören schon deshalb den Schülervorträgen nicht zu. Falls die Schüler überhaupt zuhören, werden die meisten Schüler das Vorgetragene schnell wieder vergessen. Selbst die studentischen Vorträge an der Universität haben häufig zweifelhaften Wert, die meisten sollte man besser nicht halten lassen. Eine vollständige Korrektur aller Fehler würde vielfach die dreifache Zeit des Vortrages in Anspruch nehmen.

In der Methodenliteratur wird die Ersetzung des Frontalunterrichts durch Gruppenarbeit vielfach damit begründet, dass die Schüler nicht mehr „*frontal*“ unterrichtet werden sollen, dass sie nur „passiv“ und nicht *aktiv* genug sind, dass sie im Unterricht „unselbstständig“ sind, und dass die (deutschen) Schüler einem Lehrervortrag nicht länger als 15 Minuten aufmerksam folgen können. Doch beim GP werden die Schüler wieder „frontal“ unterrichtet, wobei qualifizierte Lehrer durch unqualifizierte Schüler ersetzt werden. Beim GP sind die Schüler ebenso „passiv“ wie beim üblichen lehrerzentrierten Unterricht, und zwar noch mehr als beim Unterricht, der durch einen qualifizierten Lehrer im lebendigen Lehrer-Schüler-Dialog durchgeführt wird. Beim GP dürfen sie sich nur *ein* Wissensgebiet „selbstständig aneignen“, drei oder vier weitere Wissensgebiete erschließen sich ihnen völlig unselbständig, durch bloßes Zuhören. Früher mussten die Schüler das *gesamte* Themengebiet eigenständig nacharbeiten, in der Regel mit Hilfe des Schulbuches; heute dürfen sie nur noch ein Viertel bzw. ein Fünftel eigenständig aufarbeiten. Früher wurden die Schüler an die Originalliteratur und/oder an das Schulbuch *heran*geführt, heute werden sie vom Schulbuch und vom eigenständigen Lesen der Originalliteratur *weg*geführt. Zunächst bekommen sie ein Arbeits- oder Themenblatt (vom Lehrer), dann sie den Rezeptions- und Darstellungskünsten ihrer Mitschüler ausgeliefert.

Beim GP müssen die Schüler nicht nur *einem* Lehrervortrag konzentriert folgen, sondern vier (oder fünf) verschiedenen Schülervorträgen nacheinander, Vorträgen mit unterschiedlicher Struktur, vorgetragen von verschiedenen Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Präsentationstalenten. Und das unter haarsträubenden Bedingungen: In der Klasse werden zur gleichen Zeit vier (oder gar fünf) verschiedene Schülervorträge gehalten. Wie soll sich der vortragende Schüler auf seinen Vortrag konzentrieren, wie sollen die Mitschüler konzentriert zuhören können?

Einen negativen Einfluss auf die Qualität des Lernens haben die *Lernbedingungen*, die den Schülern beim zugemutet werden. Früher durften sich die Schüler das Wissen in Ruhe Zuhause aneignen und vertiefen, heute müssen sie in einer lauten und unruhigen Umgebung und in Gruppen zusammensitzen und Texte lesen. Keine Mutter aus dem bildungsfernsten Milieu würde ihrem Kind empfehlen, sich einen lauten und unruhigen Platz zum Lernen auszusuchen und möglichst nicht allein, sondern nur in einer Gruppe mit gleichfalls unwissenden Schülern zu lernen.

Negativen Einfluss auf die Qualität des Lernens haben die mit dieser Methode verbundenen *„Wissensverluste“*. Substanzverluste ergeben sich bei der Textproduktion (durch die Lehrer), durch die unprofessionelle und höchst selektive Textrezeption (durch die Schüler), durch das bloße Zuhören von (vier oder fünf) Schülervorträgen, ohne die Möglichkeit einer individuellen Aneignung, Verarbeitung und Speicherung des dargebotenen Wissens. Es ist zu befürchten, dass in der Regel nach vielen Unterrichtstunden am Ende kein qualifizierter Wissens- und Kompetenzzuwachs erreicht wird.

Negativen Einfluss auf die Qualität (und Quantität) des Lernens hat der spezifische Charakter der Gruppenarbeit, der verordnete *Zwang zur Kooperation.* In der Produktion *fördern* Arbeitsteilung und Kooperation die Qualität und Produktivität der Arbeit, in der Schule *senkt* der Zwang zur Gruppenarbeit die Qualität und Effektivität des Lernens. In der Wirtschaft werden schwache Mitarbeiter ausgemustert, in der Schule geht das nicht. Hier bestimmen die schwächsten Glieder die Qualität, die Quantität und die Effektivität des Lernprozesses. Viele Studenten haben einen Horror vor der (immer häufiger verordneten) Gruppenarbeit, weil die Erfahrung lehrt, dass Gruppenarbeit den Lern- und Erkenntnisprozess in der Regel hemmt – und nicht fördert.

Negativen Einfluss auf die Qualität des Lernens hat schließlich auch die *mangelhafte Kontrolle, Evaluation und Korrektur* des vermittelten Wissens. Die Struktur des GP lässt weder eine Standardisierung noch eine zureichende Kontrolle der Wissensvermittlung zu. Bei offenen Themen, die über bloßes Faktenwissen hinausgehen, werden möglicherweise in verschiedenen Gruppen völlig verschiedene und auch falsche Sichtweisen (oder Wahrheiten) vermittelt, die vom Lehrer oder Experten überhaupt nicht wahrgenommen werden. Wie sollte der Lehrer *gleichzeitig* vier oder fünf verschiedenen Vorträgen in vier oder fünf verschiedenen Gruppen zuhören können? Wie sollen 25 (fünf Vorträge in fünf Gruppen) Einzelvorträge angemessen bewertet und korrigiert werden? Das ist absolut unmöglich, und das ist purer Unfug! Mit anderen Worten: Die Logik des GP verhindert eine angemessene Kontrolle, Evaluation und Korrektur des Wissens. In der Regel werden die meisten Schüler viel Falsches lernen, das besser nicht gespeichert werden sollte und in der Regel auch gar nicht (schriftlich) abgespeichert wird.

Entindividualisierung, Entprofessionalisierung und Taylorisierung des Lernens

Mit Blick auf die Qualität des Lernens fördert das GP die Entindividualisierung, die Entprofessionalisierung und die Taylorisierung oder Parzellierung des Lernens. Das GP ist ein Beitrag zur *Entindividualisierung* des Lernens. Früher durften die Schüler noch allein lernen, sei es in der Phase der Einzelarbeit, sei es bei den Hausaufgaben heute sollen die Schüler stets und ständig in Gruppen arbeiten. Das GP schafft das

viel proklamierte „selbstständige Lernen“, die einsame Konfrontation des Schülers mit dem Stoff bzw. mit einem Problem, vollständig ab. (Bei Frey-Eiling/Frey gibt es immerhin eine kurze Einzelarbeitsphase.) Effektives Lernen ist jedoch nur möglich im Rhythmus von professioneller Präsentation und individueller Rezeption. Jeder Student weiß aus eigener Erfahrung, dass zu einem ordentlichen Studium sowohl die akademische Vorlesung als auch die individuelle Nacharbeit gehört. Fehlt ein Glied, so kann man sich das Ganze schenken. Wer nicht die Vorlesung besucht und zuhause nacharbeitet, lernt in der Regel nichts.

Das GP ist ein Beitrag zur *Entprofessionalisierung* des Lernens. Im Grunde braucht es keine Lehrer mehr. Hochqualifizierte Lehrer werden zu Organisatoren, Beobachtern und Aufpassern degradiert. Es gibt wohl kaum eine andere Berufsgruppe, die sich so wie die Lehrer, den Ast absägen auf dem sie sitzen und ihren eigenen Beruf entwerten.

Das GP ist ein Beitrag zur *Taylorisierung und Parzellierung* des Lernens. Das GP parzelliert das Wissen und den Wissenserwerb in Stücke (Teilgebiete). Doch die meisten Themen lassen sich nicht ohne Beeinträchtigung der Erkenntnis in Stücke zerreißen. Das widerspricht den Prinzipien der Ganzheitlichkeit und Interdependenz. Zudem wird die *eigenständige* Auseinandersetzung mit dem Stoff auf ein Viertel (oder Fünftel) reduziert. Die Schüler erhalten das meiste Wissen (nur noch) aus „zweiter Hand“, von Laien, aus Kindermund - und nicht vom Lehrer oder wirklichen Experten bzw. aus der Originalliteratur oder aus dem Schulbuch.

Überforderung von Schülern und Lehrern

Die Schüler sind mehrfach *überfordert und frustriert*: durch die selbstständige Aneignung von Wissen, durch die selbstständige Präsentation von Wissen sowie durch das Anhören mehrerer Schülervorträgen. Nicht jeder Schüler ist zum Vortragen, zum Lehrer oder kleinen Wissenschaftler berufen. Die Lehrer werden unnötig *belastet*: Statt auf fertige Texte aus (guten) Lehr- und Schulbüchern zurückzugreifen und sich auf die eigentliche Kernaufgabe des Lehrerdaseins, die professionelle Wissensvermittlung, konzentrieren zu können, müssen die Lehrer nunmehr mehrere Texte selbst schreiben und vervielfältigen. Darüber hinaus verweist die einschlägige Literatur auf den enormen Vorbereitungs-, Planungs- und Organisationsaufwand, der nichts zum Lernen beiträgt.

Kurz, das GP *senkt das Qualitäts- und Lernniveau* auf ein unverantwortliches Minimum. Vor diesem Hintergrund ist es absolut abwegig, den Schülern suggerieren zu wollen, sie wären „Experten“, nachdem sie (selbstständig und ohne professionelle Anleitung) einen kurzen Text durchgelesen und Schülervorträge gehört haben. Experte wird man nach vielen Jahren der Beschäftigung mit einer bestimmten Materie, und nicht durch das Durchlesen einer DIN A4 Seite.

Produktivitäts- und Effektivitäts-Check (Zielerreichung)

a) Neues Wissen und Fachkompetenz: Die Produktivität und die Effektivität des Unterrichts sind *gering.* Die meisten Unterrichtsphasen sind *unproduktiv*; sie tragen nicht(s) zum Wissens- und Kompetenzzuwachs bei. Die restlichen Phasen sind unprofessionell und entsprechend *ineffektiv.* Neues Wissen wird allenfalls in der Rezeptions- und in der Präsentationsphase erworben. Die verarbeiteten Informationsmen-

gen sind lächerlich gering. Frey-Eiling/Frey geben den Schülern zum Beispiel zwanzig Minuten für das Thema „Erdöl“ (S. 55). Das ist die Informationsmenge von maximal einer DIN A 4 Seite!

Mit anderen Worten: Die Praktik des Gruppenpuzzles vermittelt den Schülern in der Regel nur wenig neues Wissen. Das GP führt zu keinem deutlichen und nachhaltigen Wissens- und Kompetenzzuwachs; es senkt die Produktivität und Effektivität des Lernens; die Schüler lernen wenig oder nichts und werden entsprechend unzufrieden und demotiviert. Darüber hinaus verhindert oder minimiert das GP das „selbstständige Lernen“ in Einzelarbeit und zu Hause. In der Tat verweisen alle Methodenlehrbücher darauf, dass das GP und verwandte Methoden äußerst aufwändig und zeitintensiv sind. Trotzdem werden diese Methoden mit Begeisterung verbreitet und angewendet. Das lässt den Schluss zu, dass die Erfinder und Autoren das Bildungsniveau bewusst absenken und den Schülern möglichst wenig Wissen (pro Zeiteinheit) vermitteln wollen. Das bedeutet, dass die deutsche Schule, die diese Methoden anwendet, professionelles und effektives Lernen planmäßig verhindert und den Schülern das Recht auf Bildung verweigert. Es sei denn, die Schüler würden die versprochene Methoden- und Sozialkompetenz erwerben.

b) Methodenkompetenz: Eine Durchsicht der einschlägigen Literatur zum GP zeigt, dass die oben genannten methodischen Teilkompetenzen (Rezeptions-, Präsentations-, Diskussions-, Weitergabe-, Vermittlung-, Präsentations-, Unterrichts-, Planungskompetenz) in der Regel bestenfalls *genutzt und gefestigt*, aber nicht gezielt und systematisch *gefördert* werden. Wirklich gefördert wird die Methodenkompetenz nur im Rahmen professioneller *Exkurse*, die nicht zur Methode des Gruppenpuzzles im engeren Sinne gehören. Deshalb werden kluge Lehrer den Schülern immer wieder umfangreiche Lehrgangsphasen anbieten, die den Schülern die notwendige Methodenkompetenz vermitteln.

c) Sozialkompetenz und Teamfähigkeit: Eine detaillierte Analyse zeigt, dass das GP Sozialkompetenz und Teamfähigkeit voraussetzt und bestenfalls nutzt und festigt, aber nicht gezielt und systematisch *fördert*. Nach Frey-Eiling/Frey verbessert das GP das Selbstvertrauen und die Wertschätzung der Schüler untereinander, und es mindert (angeblich) die Aggressionsbereitschaft der Schüler. Das ist Unfug, auch wenn sich die Autoren auf empirische Studien beziehen.

Im Entwicklungsland Kenia gibt es nur Frontalunterricht. Dort haben die Kinder schon im Kindergarten ein wesentlich größeres Selbstvertrauen als unsere Schüler, keine Aggressionen und eine äußerst hohe Wertschätzung dem Nächsten gegenüber (www.didaktikreport.de /Kenia/Kita in Kenia). In den Schulen gibt es keine Gewalt, kein Mobbing und keinen Psychoterror. In vielen Wochen habe ich dort nie eine aggressive Geste oder Handlung der Schüler gesehen. Die Schüler sind höflich, hilfsbereit, friedlich und fröhlich. Diese Haltung wird dort durch eine christlich geprägte Erziehung der Schüler erreicht. Dazu gehören eine Orientierung an den Werten und Normen des Christentums, kognitiv orientierte Belehrungen anhand biblischer Geschichten und Parabeln, die das Ideal christlicher Nächstenliebe und wechselseitiger Hilfe und Kooperation vermitteln, christliche Lieder und schließlich gemeinsame Gebete unter Anleitung der Lehrkraft.

Im Übrigen liegt dem Gruppenpuzzle und verwandten Gruppenmodellen ein verfehltes Verständnis von *„Teamfähigkeit“* zugrunde. „Teamfähig“ ist nur jemand, der über

eine hervorragende *Fachkompetenz* verfügt. Die Vermittlung von neuem Wissen und Fachkompetenz kommen im GP viel zu kurz (siehe oben). Welcher Bundestrainer würde einen Fußballspieler ins Team berufen, der über eine diffuse „Teamfähigkeit“ verfügt, aber nicht Fußball spielen kann? Eine Durchsicht der einschlägigen Darstellungen zum Gruppenpuzzle macht auch nicht deutlich, mit welchen Maßnahmen die Teamfähigkeit und insbesondere die Personalkompetenz der Schüler gezielt und systematisch gefördert werden. In der Regel werden diese Fähigkeiten bestenfalls genutzt und gefestigt, aber nicht wirklich gezielt und systematisch gefördert. Die Erfahrung lehrt allerdings, dass Gruppenarbeit eher das Gegenteil bewirkt. Vielfach verstärken sie Animositäten und Aggressionen, statt sie abzubauen.

Fazit: Das GP vermittelt nur wenig oder gar kein Fachwissen, vor allem im Verhältnis zum (Zeit-)Aufwand. Die Qualität und das Niveau sowie die Produktivität und Effektivität des Unterrichts sind äußerst gering. Das GP fördert weder die Methoden- noch die Sozialkompetenz. Sozialkompetenz und Teamfähigkeit werden bestenfalls beim „Kampf um die Themen und Texte“ (in der Stammgruppe) sowie bei der Planung und Diskussion der Einzelthemen (in den Expertengruppen) gefordert, aber nicht wirklich gefördert!

Neues Leitkonzept: Jeder Schüler ein Lehrer

Wie die Analyse zeigt, ersetzt das GP die *professionelle* Unterrichtung der Schüler durch unprofessionelles („selbstständiges“) Lernen. Der traditionelle Unterricht sollte den Schülern Wissen vermitteln. Der Phase der professionellen (p) Präsentation (PRÄ) und Rezeption (REZ) von Wissen folgte die Anwendung (ANW), Speicherung (SPE) und Kontrolle und Evaluation (EVA) des Wissenserwerbs. In einer Formel ausgedrückt:

PRÄ (p)/REZ (p) + ANW/ SPE + EVA (p).

Im Gegensatz hierzu lautet die neue Phasenformel des Unterrichts:

REZ (up) + PRÄ (up) + EVA (up).

An die *unprofessionelle* Rezeption von Wissen schließt sich eine *unprofessionelle* Präsentation und eine *unprofessionelle* Evaluation des Wissenserwerbs an.

Wie diese Formeln zeigen, werden die *professionellen* Phasen des Unterrichts durch *unprofessionelle* Phasen ersetzt und die Reihenfolge der Phasen umgekehrt. Heute beginnt der Lernprozess mit der „selbständigen Aneignung“ (oder Rezeption) von Wissen, danach folgt die Phase der Präsentation. Zielt das klassische Unterrichtskonzept auf den bloßen Wissenserwerb, so sollen die Schüler heute das (selbständig) erworbene Wissen immer auch *präsentieren und weitergeben*, in der Regel an die Mitschüler, vielfach an Dritte. Im alten Leitkonzept war der Lehrer Vermittler und der Schüler Empfänger von Wissen; im neuen Leitkonzept wird der Schüler zum Lehrer, der das (selbstständig) erworbene Wissen an seine Mitschüler weitergibt. Das alte Leitbild vom Schüler, der Wissen aufnimmt und speichert, wird durch ein neues Leitbild ersetzt. Danach ist jeder Schüler immer auch ein „kleiner Lehrer“. „Lernen durch Lehren“ heißt die neue Zauberformel des Unterrichts. Das klingt gut, dürfte jedoch die meisten Schüler völlig überfordern und demotivieren.

Kurz, im neuen Leitkonzept, das dem GP immanent ist, werden die Prioritäten des Lernens völlig falsch gesetzt. Das Leitbild ist falsch, die Gewichtung der Unterrichtsphasen ist falsch und die Gewichtung der methodischen Teilkompetenzen (siehe oben) ist falsch. Im Mittelpunkt des GP steht die Präsentationskompetenz, vernachlässigt werden die methodischen Kernkompetenzen der Aufnahme, Aneignung und Speicherung des Wissens. Nur ein Viertel (oder ein Fünftel) dient der (selbstständigen) Wissensaneignung (oder Rezeption), drei Viertel (oder vier Fünftel) dienen der Wissenspräsentation. Die erste Phase der Rezeption (Textarbeit) ist ohne professionelle Anleitung, die zweite Phase der Rezeption (durch Zuhören) erfolgt meist ohne professionelle Verarbeitung und Speicherung des Wissens. In der Regel wäre es wohl besser, die Schüler würden mehr Zeit darauf verwenden, sich solide Kenntnisse anzueignen, bevor sie daran denken, diese anderen weiterzugeben, vor allem in einer Zeit, in der die meisten Schüler nicht einmal mehr richtig lesen und schreiben können. (Das beweisen die meisten Hausarbeiten und Referate an der Universität).

Es ist überhaupt nicht einsichtig, warum die *professionelle Wissensvermittlung* durch eine *unprofessionelle Wissenspräsentation* ersetzt wird, warum vier oder fünf *Schüler*vorträge den guten, alten *Lehrer*vortrag ablösen sollen, warum die vom Lehrer angeleitete *professionelle Wissensrezeption* durch eine *unprofessionelle Wissensaneignung* ersetzt wird. Wissen präsentieren und weitergeben (Weitergabe-, Vermittlungs-, Präsentations- und Unterrichtskompetenz) lernt man so nicht, dazu bedarf es einer speziellen Schulung, die wesentlich professioneller und effektiver im klassischen Frontalunterricht durchgeführt werden kann. Texte lesen, verstehen, interpretieren, verarbeiten, zusammenfassen und abspeichern (Rezeptions-, Verarbeitungs- und Speicherkompetenz), lernt man so auch nicht. In Kenias Schulen lesen und besprechen die Schüler von der ersten bis zur achten Klasse in jeder Woche vor allem in den Kernfächern (Englisch, Kiswahili, Science u. a.), mindestens einen Text anhand von Leitfragen aus dem Schulbuch. Das sind in acht Jahren mindestens 1.500 Textinterpretationen unter professioneller Leitung einer qualifizierten Lehrkraft. Dazu kommt in den höheren Klassen eine wöchentliche Literaturstunde, in der die Schüler einen längeren Text selbstständig (!) durchlesen und durcharbeiten (vgl. www.didaktikreport.de / Kenia). Anschließend bespricht der Lehrer das gewonnene Textverständnis mit jedem einzelnen Schüler!

Wo also lernt man die Fähigkeit der Textrezeption oder Wissensaneignung besser? Unter den Bedingungen des Frontalunterrichts oder beim Gruppenpuzzle? Wie häufig werden in Kenias Schulen Texte gelesen und unter professioneller Leitung besprochen? Wie oft findet das Gruppenpuzzle statt, und wie oft kann man den Schülern das GP zumuten?

Und wie steht es mit den *Vortragskünsten* bzw. mit der Präsentations- und Unterrichtskompetenz? Werden diese durch das Gruppenpuzzle besser gefördert als beim Frontalunterricht? Im Entwicklungsland Kenia, das im Prinzip nur den Frontalunterricht kennt, haben die Schüler eine weitaus bessere Präsentations- und Unterrichtskompetenz als die meisten deutschen Schüler. Dort werden die Kinder schon mit drei Jahren (!) im Kindergarten zur Präsentation des Wissens und zur Anleitung des Unterrichts herangezogen. Dort übernehmen bereits Viertklässler (!) den Unterricht, wenn der Lehrer nicht zum Unterricht erscheint (vgl. www.didaktikreport.de /Kenia). Dort haben die Kinder keine Hemmungen oder Scheu vor der gesamten Gruppe oder Klasse zu sprechen und Lernprozesse anzuleiten. Es gibt nur eine Einschränkung:

Die Präsentation von Wissen und der schülergesteuerte Unterricht beschränken sich auf die *Anwendungs- und Wiederholungsphase*; die Vermittlung neuen Wissens behalten sich die Lehrer vor.

Mit anderen Worten: Das Lern- und Leitkonzept des GP ist ebenso falsch wie das pädagogisch-didaktische Leitbild. Nur wenige Schüler sind zum Lehrer geboren, nur Wenige werden später in den Lehrerberuf gehen, nur Wenige werden im Beruf die Rolle eines (innerbetrieblichen) Weiterbildners übernehmen, nur Wenige werden in die Politik gehen, und nur Wenige, die im Leben und/oder im Beruf wirklich Erfolg wollen, werden später autodidaktisch arbeiten (wollen); die meisten werden auf Experten und/oder institutionelle Weiterbildungsveranstaltungen zurückgreifen. Man denke zum Beispiel an die Spitzensportler. Diese tüfteln meist nicht selbst an ihrer Technik, sie leisten sich teure Trainer und Experten. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, warum ausgerechnet deutschen Schüler die fachliche Kompetenz von gut ausgebildeten Lehrern und Experten vorenthalten wird.

Aber es kommt noch schlimmer: Während das GP und die Expertenmethode den Schülern Lehrer und Experten vorenthält, wird ihnen eingeredet, sie seien „Experten, wenn sie einen kurzen Text durchlesen und vier oder fünf Schülervorträge angehört haben, und das zumeist unter haarsträubenden Bedingungen. Man stelle sich einmal vor, jemand würde etwas über ein Themengebiet (z. B. die Gefahren der Atomenergie) wissen wollen. Er sucht sich vier unwissende Schülergruppen, verteilt ihnen vier kurze, von einem Lehrer (nicht Energieexperten!) verfasste Texte und lasse sich das in wenigen Minuten in Gruppendiskussionen erworbene Wissen berichten.

Das neue Leitbild ist auch deshalb fragwürdig, weil empirische Studien zum Wandel der Arbeit keinen allgemeinen Trend zur Gruppenarbeit belegen. Gruppenarbeit ist in der Wirtschaft eher selten. Teamarbeit findet sich in gehobenen Berufspositionen und in besonderen Berufen (Werbung usw.). Eine detaillierte Analyse dieser Teamarbeit würde zeigen, dass Teamarbeit letztlich das Zusammenführen professioneller Einzelarbeiten ist. Im Übrigen gab es Gruppenarbeit auch schon vor 200 Jahren, im Handwerk, als Kooperation von Meister, Geselle und Lehrling, und die „teilautonomen Arbeitsgruppen“ gibt es in der Industrie auch schon seit mehr als 30 Jahren. Und diese Kooperation hat funktioniert mit Schulabsolventen, die nie Gruppenunterricht kennen gelernt haben. Das zeigt, dass die gesamte Argumentationskette zur Gruppenarbeit in der Schule höchst fragwürdig ist.

Schlimmer noch: Permanente Gruppenarbeit in der Schule ist geeignet, die Grundlagen des wirtschaftlichen Wachstums zu zerstören. Gruppenarbeit in der Wirtschaft erfordert nach wie vor ein hohes Maß an *Fachkompetenz(!)*, die der moderne Gruppenunterricht gerade nicht vermittelt. Die Vermittlung und Förderung von *Methodenkompetenz* durch Gruppenunterricht ist eine bloße, vollkommen unbewiesene Behauptung (vgl. oben). Soweit bei der Teamarbeit in der Wirtschaft *Sozial- und Personalkompetenz* gefordert sind, handelt es sich in der Regel um nicht mehr und nicht weniger als um „gute Umgangsformen“, die in der Regel im Elternhaus vermittelt werden. Darüber hinaus muss man sich mit der Firma identifizieren und Verantwortung für die Firma und für seine Arbeit übernehmen. Diese Tugenden werden eher durch das allgemeine Sozialklima einer Gesellschaft geprägt als durch permanente Gruppenarbeit in der Schule. In diesem Zusammenhang spielt in erster Linie die Gerechtigkeit eine Rolle. Wer sich ungerecht behandelt und ausgebeutet fühlt, wird sich kaum mit seiner Firma und mit seiner Arbeit identifizieren können.

Soweit es bei der Teamfähigkeit um *Kreativität* geht, kommt diese häufiger von Individualisten, Eigenbrötlern, Außenseitern und Querdenkern, die sich gerade nicht reibungslos in Gruppen einfügen und denen wir in der Regel Sozialkompetenz und Teamfähigkeit absprechen. Dazu kommt, dass das GP die eigene Meinungsfindung, die Kreativität und die Kritikfähigkeit der Schüler durch den häufig verordneten Gruppen- und Konsenszwang systematisch unterdrückt.

Nachdenklich machen sollte auch und vor allem die Tatsache, dass die Schüler in Kenia in der achten Klasse (der achtjährigen Einheitsschule) hervorragend in Gruppen zusammenarbeiten können, obwohl sie sieben Jahre lang immer nur Frontalunterricht kennen gelernt haben (vgl. www.didaktikreport.de / Kenia). Gleichwohl findet dort Gruppenarbeit selten statt, und wenn dann nur in der Anwendungs- und Wiederholungsphase (vgl. hierzu auch Mattes, S. 33). *Neues Wissen wird in Kenia immer professionell vom Lehrer in einem äußerst lebendigen Lehrer-Schüler-Dialog vermittelt.*

III. Fazit

In Bezug auf das didaktisch-methodische Zieldreieck (Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz) ist Gruppenarbeit *kontraproduktiv und ineffektiv*. Gruppenarbeit senkt die Qualität und die Effektivität schulischen Lernens. Gruppenarbeit vermittelt nur wenig oder gar kein (neues) *Wissen*; vielfach wird nichts oder nur sehr wenig und äußerst zeitaufwändig gelernt. Das Gleiche gilt in Bezug auf die *Fachkompetenz*. Gruppenarbeit vermittelt keine *Methodenkompetenz*; in der Regel wird diese vorausgesetzt und gefestigt, aber nicht gezielt und professionell gefördert. Angesprochen und genutzt werden vor allem die Rezeptions- und die Präsentationskompetenz der Schüler; vernachlässigt wird die professionell angeleitete Förderung der Aufnahme (Rezeption), Verarbeitung, Speicherung und Präsentation des (neuen) Wissens. Gruppenarbeit vermittelt keine *Sozialkompetenz*; in der Regel wird diese genutzt und gefestigt, aber nicht gezielt und professionell verbessert.

Gruppenarbeit verhindert das *selbstständige Lernen*, die *individuelle* Aneignung, Bearbeitung, Verarbeitung und Speicherung des Wissens, die einsame Konfrontation mit einem Text, mit einer Aufgabe, mit einem Problem. Gruppenarbeit zerstört die Selbstständigkeit, die Fähigkeit selbstständigen Denkens und Handelns. Gruppenarbeit hat *unprofessionellen Charakter*. Zum einen müssen sich die Schüler das Wissen selbst beibringen, zum anderen präsentieren Schüler (und nicht Lehrer) das neue Wissen. Das entspricht einer gezielten Entprofessionalisierung schulischen Lernens. Gruppenarbeit hat eine *geringe Qualität*. In der Regel senkt Gruppenarbeit das Niveau schulischen Lernens, vor allem im Vergleich zur professionellen Wissensvermittlung durch qualifizierte Lehrer, und zwar aus mehreren Gründen: Wissensquellen sind in der Regel unprofessionelle Arbeitsblätter und/oder unprofessionelle Schülervorträge; das Wissen stammt aus „zweiter Hand“ bzw. aus Kindermund; der Lern- und Erkenntnisprozess wird in unzusammenhängende Teile zerstückelt; die Schüler lernen in Gruppen unter ungünstigen Bedingungen (Lärm, Unruhe usw.); die Schüler müssen sich auf mehrere Schülervorträge konzentrieren, obwohl sie sich (angeblich) nicht mehr auf einen einzigen, längeren Lehrervortrag konzentrieren können; die Arbeitsergebnisse können in der Regel nicht professionell kontrolliert, evaluiert, korrigiert und gespeichert werden.

Darüber hinaus sind die eingangs dargelegten Qualitäts-Kriterien eines *erweiterten Methoden- oder Unterrichts-Checks* zu berücksichtigen:

- Die Modelle der GA tangieren *die Rechte, das Wohl und die Würde* der Kinder. Viele Formen der Gruppenarbeit verweigern den Kindern das Recht auf (professionelle und effektive) Bildung; sie beeinträchtigen das Wohl der Kinder und das Wohl der Gesellschaft, und sie verletzen die Würde der Kinder. Viele Methoden sind altersunangemessen, sie kommen aus dem Kindergarten deutscher Prägung, einige Methoden machen die Kinder im wahrsten Sinne des Wortes zum Hampelmann oder gar Affen.
- Die Modelle der GA verstoßen gegen die *Prinzipien der Wissenschaftlichkeit und Wahrhaftigkeit*: Sie sind unzureichend begründet, und sie halten nicht, was sie versprechen.
- Die Modelle der GA sind geeignet, die *Lernmotivation und die Lernfähigkeit* der Schüler sowie das *Ansehen der Schule und des Lernens* zu beeinträchtigen.
- Die Modelle der GA sind geeignet, die *Autorität der Lehrer* und den notwendigen *Respekt der Schüler* vor der Lehrkraft zu zerstören.

Und wie steht es mit den von H. Meyer benannten *besonderen Zielen* der Gruppenarbeit (vgl. H. Meyer, S. 245 ff; vgl. Einleitung)?

- Der Kinder lernen in der Tat „frei und selbst bestimmt“ (vgl. H. Meyer, S. 252), aber völlig unprofessionell.
- Die Kinder sind „aktiv“, aber nicht mehr so häufig *geistig aktiv* wie beim klassischen Unterricht.
- Die Kinder lernen möglicherweise Hemmungen oder Scheu abbauen („Selbstvertrauen“), aber das geht sehr viel früher und sehr viel besser im klassischen Unterricht (vgl. das Beispiel Kenia).
- Die Kinder lernen ohne Lehrer, aber nicht „selbstständig“, sondern in der Gruppe.
- Die Kinder verlernen „selbstständiges Denken“, weil sie sich ständig dem Gruppenkonsens unterwerfen müssen.
- Das Klassenklima ist im klassischen Unterricht unter Umständen sehr viel besser als im Gruppenunterricht (vgl. das Beispiel Kenia, www.didaktikreport.de/Kenia)).
- Die wirklichen Bedürfnisse und Interessen der Schüler (im Blick auf ihre Zukunft) werden mit Sicherheit im klassischen Unterricht sehr viel besser erfüllt als beim (unprofessionellen) Gruppenunterricht.
- Es gibt keine Hinweise und Beweise, dass der Gruppenunterricht die „Fantasie“ und die „Kreativität“ der Schüler fördert, was immer das heißen mag? (wie lässt sich das messen?)
- Es gibt keine Hinweise und Beweise, dass der Gruppenunterricht die Arbeitsdisziplin der Schüler verbessert. Im Vergleich zum klassischen Unterricht in Kenia ist sie jedenfalls extrem gering.
- Soweit „Handlungsprodukte“ erstellt werden, handelt es sich meist um Spiele, Spielzeuge, Rollenspiele, Pantomimen, Sketche, Standbilder, Zeichnungen, Bilder, Plakate, Plastiken, Poster, Wandzeitungen, Collagen usw. Das meiste davon kann man ohne Schaden umgehend vergessen, falls man den Mitschülern überhaupt aufmerksam zuhört, oder in den Müll werfen, falls man es überhaupt in die Hand bekommt.

- Es gibt keinerlei Hinweise und Beweise, dass Gruppenunterricht die Methoden- und/oder Sozialkompetenz der Schüler fördert. Das Gegenteil ist der Fall, wenn man sie mit der Methoden- und Sozialkompetenz der Schüler im klassischen Unterricht vergleicht (vgl. das Beispiel Kenia), vor allem mit Blick auf die methodischen Kernkompetenzen, auf die es letztlich ankommt: die Rezeptions-, die Verarbeitungs- und die Speicherkompetenz.
- Gruppenunterricht mag „gruppendynamische Prozesse“ in Gang bringen und Gefühle aufwirbeln, aber das ist nicht Aufgabe von Schule.

Warum also Gruppenarbeit, was ist der wirkliche Sinn und Zweck der Gruppenpädagogik? Diese Frage wollen wir am Schluss in Form von weiterführenden Thesen aufgreifen.

Thesen zum Wesen und Charakter der Gruppenarbeit

1. GA hat *kontraproduktiven Charakter.* Wie die obigen Analysen zeigen, ist die GA nicht geeignet, Deutschland in eine „Bildungsrepublik“ (A. Merkel) zu verwandeln. Im Gegenteil: Es ist zu befürchten, dass die Einführung und Verbreitung der GA dazu beiträgt, das Bildungsniveau der heranwachsenden Generation weiter abzusenken. Entscheidend bei der Beurteilung des Gruppenunterrichts ist nicht allein die Frage, was wurde in der gegebenen Zeiteinheit gelernt, sondern auch die Frage, was wurde in dieser Zeit alles *nicht* gelernt, weil der Unterrichtsverlauf äußerst zeitaufwändig ist, vor allem im Vergleich zum klassischen Unterricht. Es mag sein, dass im Einzelfall die *Lernmotivation* der (deutschen) Schüler verbessert wurde. Doch insgesamt ist dies kein Grund zum Jubel, da die Lern- und Leistungsmotivation der deutschen Schüler im internationalen Vergleich ohnehin äußerst gering ist. Im Übrigen ist die Lern- und Leistungsmotivation im klassischen Unterricht in der Regel sehr viel größer, wie Unterrichtsbeobachtungen in anderen Ländern und Kulturen dokumentieren (vgl. die Unterrichtsbeispiele für das Land Kenia, www.didaktikreport.de/Kenia). GA hat vor allem deshalb „positive Effekte“, weil der herrschende Unterricht an deutschen Schulen nicht besonders motivierend ist. Man kann den klassischen Unterricht sehr viel besser und engagierter machen.
2. GA hat *egalisierenden und anti-autoritären Charakter*. Sie zerstört die *Autorität des klassischen Experten und Lehrers*, dem traditionell ein Wahrheitsmonopol zugeschrieben wird, und sie nimmt den Schülern den nötigen Respekt vor ihnen. Sie entwertet und diffamiert die Wissenden und Experten als „Besserwisser“ (vgl. Peterßen, S. 147), und sie suggeriert den Schülern, Unwissende könnten mit wenig Aufwand und ohne große Anstrengung zu „Experten“ mutieren (Expertenmethode). GA suggeriert den Schülern die (fatale) Auffassung, die Meinung oder Sicht eines Schülers sei genauso viel wert wie die eines Lehrers oder sonstigen Experten. Diese Sicht ist bereits in den Universitäten angekommen. Viele Studenten halten sich für klüger als die Dozenten, ohne sich je auch nur einen Tag mit der Materie befasst zu haben. Sind sie anderer Meinung als der Dozent, werden sie aggressiv und/oder verlassen die Lehrveranstaltung. GA etabliert die Idee einer *„Wissensdemokratie“,* so eine Studentin. Sie vermittelt die Idee, wonach es keine Wissensmonopole gibt und Wissen allen im gleichen Maße verfügbar und zugänglich ist. Das ist eine Illusion.
3. GA hat *quasi-anarchistischen Charakter*. Die Schüler sollen im „Idealfall“ völlig „selbstbestimmt“, „selbstorganisiert“ oder „selbstreguliert“ lernen, ohne äußere

Beeinflussung und Kontrolle, ohne professionelle Führung, Leitung und Kontrolle. Unterricht und Lernen sollen herrschaftslos und ohne feste Ordnung erfolgen. Das ist gleichbedeutend mit einer Erziehung zur Respekt- und Disziplinlosigkeit, die im höchsten Maße kontraproduktiv ist und unserer Volkswirtschaft Schäden in Höhe von vielen Milliarden zufügt. Dazu braucht es keine empirischen Studien, dazu muss man nur mit Handwerkmeistern über die heranwawachsende Generation von Lehrlingen oder Auszubildenden und über deren Arbeitsdisziplin und Lernmotivation sprechen.

4. GA hat *pseudo-demokratischen Charakter*. In Wahrheit ist die Gruppenarbeit nicht wirklich demokratisch, in Wahrheit hat das Selbstbestimmungsrecht der Schüler enge Grenzen, in Wahrheit können die Schüler nicht „frei und unabhängig“ über die Ziele, Inhalte und Methoden des Unterrichts entscheiden. So können sie zum Beispiel nicht die unprofessionelle und höchst ineffektive Gruppenarbeit verweigern und einen professionellen und effektiven Unterricht fordern.
5. GA hat *sozialisierenden und transformierenden Charakter*. GA und Gruppendynamik sollen die Persönlichkeit der Schüler verändern und den gewandelten Sozial- und Herrschaftsformen anpassen. GA ersetzt die alte, rigide Persönlichkeitsstruktur, die sich an traditionellen Werten und Normen klammert, durch eine „flexible Persönlichkeit“, die sich problem- und kritiklos an neue Verhältnisse anpasst.
6. GA hat *psycho-manipulativen Charakter*. Das zeigt sich insbesondere an den gruppendynamischen Gefühlstrainings. Danach sollen die Schüler, in der Gruppe ihre Gefühle wahrnehmen, ausdrücken und darstellen. Das ist eine unzulässige Grenzüberschreitung der Schule. Die Schule hat kein Recht, in die Gefühlswelt und in das Privatleben der Schüler einzudringen und die Gefühle einer gruppendynamischen Kontrolle und Manipulation zu unterziehen.
7. Die Ideologie der GA hat *postmodernen Charakter*. Sie fördert die Ideologie des Relativismus und Pluralismus, wonach es keine absolute Wahrheit gibt und alle Meinungen und Sichtweisen gleich richtig sind. Die verordnete Beliebigkeit führt zur Orientierungslosigkeit und Ziellosigkeit der Heranwachsenden, und sie führt früher oder später ins Chaos.
8. GA hat *sozialintegrativen Charakter.* GA fördert eine Haltung des Konformismus. Wie wir oben gezeigt haben, ist Gruppenarbeit häufig mit der Anweisung verbunden, sich auf *eine* Meinung zu einigen, die in der Regel den (politisch korrekten) „Zeitgeist“ widerspiegelt. GA ersetzt die alte, autoritäre und autoritätsfixierte Persönlichkeit durch eine Persönlichkeit, die demokratischen Herrschaftsformen entspricht. Sie schwächt die Individualität, die Mündigkeit und die Kritikfähigkeit der Schüler durch Gruppen- und Konsenszwang.
9. Die Ideologie der Gruppenarbeit hat *sozialistischen Charakter.* Sie zielt auf den Einheitsmenschen und auf eine Einheitsmeinung (s. o.) Die sich ausbreitende Gruppenhysterie der deutschen Pädagogik erinnert fatal an die sozialistische Idee des Kollektivismus und an die Zwangskollektivierung in der DDR, die schon einmal an der Freiheitsliebe und am Individualismus der Menschen gescheitert ist. Genau wie der „Kollektivgeist“ im Sozialismus ist der „Teamgeist“ eine hohle und brüchige Fassade. Insofern ist „Erziehung zur Teamfähigkeit“ auch eine Erziehung zur Heuchelei, bei der Menschen vorgeben mit dem „Teamgeist“ eins zu sein.
10. Die neue Gruppen-Ideologie hat vielfach *quasi-religiösen Charakter*. Dazu gehören unter anderem das Einschwören auf einen (unsichtbaren) „Team-Geist“ und die „Beschwörung eines (unsichtbaren) Team-Geistes“ in magisch anmutenden

(Kreis-)Ritualen (vorerst im Sport und in einzelnen Betrieben) sowie die Forderung nach der „Einheit“ bzw. nach dem „Eins-Sein“ mit dem „Team-Geist“.

11. GA hat *esoterischen oder spirituellen Charakter*, soweit sie sich am Konzept der themenzentrierten Interaktion (TZI) einer Ruth Cohn orientiert (vgl. H. Meyer, Unterrichtsmethoden, S. 262 ff.). Das mag abwegig klingen, ist aber wahr. Ruth Cohn ist eine hindugläubige Missionarin, die TZI-Teilnehmer mit übernatürlichen Mächten in Kontakt bringen will. Mittel und Medium der angestrebten transpersonalen Kommunikation ist die mentale Konzentration auf die „Gefühle“, deren Beobachtung und Wahrnehmung Vorrang haben soll vor der Auseinandersetzung mit der Sache (vgl. ausführlich: Franzke, R.: New-Age-Pädagogik, Hannover 2002).

Mit anderen Worten: Der neue Kurs der Gruppenpädagogik ist eine gefährliche Gratwanderung zwischen der proklamierten „Erziehung zur Selbständigkeit“, einer „Erziehung zum Konformismus“ und einer „Erziehung zur Disziplinlosigkeit“ oder gar zur Rebellion. Wenn Jugend jahrelang sich selbst überlassen, frei und selbstbestimmt, ohne Führung und Leitung lernen sollte, wie kann man dann erwarten, dass sie sich in der Arbeitswelt fügt, wie kann man dann im politischen Raum erwarten, dass sie sich unterordnet und alles akzeptiert, was ihnen zugemutet wird, und das wird immer mehr: Keine Bildung, keine Ausbildung, keine Arbeit, kein Einkommen, kein Auskommen, keine Rente. Der klassische „Untertan“ war einfacher zu regieren als die anti-autoritär erzogene Jugend. Auf der anderen Seite ist Gruppenarbeit (wie gezeigt) nicht geeignet, den Kindern und Jugendlichen die nötige Aufklärung und Erkenntnis für politische Proteste zu liefern. Denn nach wie vor gilt:

„Wissen ist Macht, Unwissen ist Ohnmacht“!

Politische Bildung setzt auf Inhalte und Informationen und nicht auf gehaltlose Diskussionen; politische Bildung vermittelt kritische und kontroverse Sichtweisen und nicht verordnete Einheitsansichten!

Schlussfolgerung: Soll das Bildungsniveau gehalten oder gar verbessert werden, muss die Gruppenarbeit aus dem Unterricht der deutschen Schulen verbannt werden. Gruppenarbeit darf nicht zur Standardmethode des Unterrichts werden. Gruppenarbeit sollte in den unteren Klassen nie und in den oberen Klasen äußerst selten eingesetzt werden. Standardunterrichtsmethode sollte nach wie vor die *professionelle Wissensvermittlung* durch qualifizierte Lehrkräfte sein. Gruppenarbeit taugt nicht für die selbstständige Aneignung von Wissen, schon gar, wenn es sich um anspruchsvolle Themen handelt. Gruppenarbeit eignet sich für die *Anwendung, Übung und Wiederholung,* sowie für die *Gewinnung neuen Wissens*, vor allem in forschungsorientierten Seminaren an der Universität, in höheren Klassen des Gymnasiums und in der letzten Phase der beruflichen Bildung. So könnte man zum Beispiel studentischen Arbeitsgruppen den Auftrag erteilen, eine Anatomie ausgewählter Modelle der Gruppenarbeit anhand des Methoden-Checks vorzunehmen und diese dem Seminar vorzustellen.

Schlussbemerkung: Wer mit Schülern und Studenten unter vier Augen spricht, der erfährt, dass sie die immer häufiger verordnete Gruppenarbeit satt haben, dass sie Sehnsucht haben nach einem guten, lehrergelenkten Unterricht oder gar Vortrag. Ich selbst erinnere mich noch gut an so manche Unterrichtstunde meiner Jugend, in der Lehrer ein Wissens- oder Themengebiet (lehrerzentriert) entfaltet haben. So hat zum Beispiel mein Musiklehrer vor fast 50 Jahren (!) die „Moldau“ (lehrerzentriert) vorge-

tragen, mit allen Einzelheiten: das Anschwellen des Flusses, die Bauernhochzeit usw. Ich kann mich noch an vieles erinnern. Diese Form des Lehrens und Lernens wird den Schülern heute weitgehend vorenthalten. Dazu gibt es Schulinspektoren, die Schulen und Lehrer tadeln, wenn sie die Schüler nicht „selbstständig“ oder in Gruppen arbeiten lassen. Arme Kinder, sie dürfen sich nicht einfach zurücklehnen und einem faszinierenden Lehrervortrag lauschen, so jedenfalls will es die Politik und so will es die herrschende pädagogische Ideologe, die an den Universitäten und in der Lehrerausbildung verbreitet wird. Wer anderer Meinung ist, wird geschnitten, ausgegrenzt oder gar diffamiert. Keine Spur von Toleranz und vom herrschaftsfreien Dialog. In der Regel werden kritische Artikel zum pädagogischen Zeitgeist erst gar nicht gelesen, geschweige denn (ergebnisoffen) diskutiert oder gar veröffentlicht.

© Prof. Dr. Reinhard Franzke, Dezember 2008

Literaturverzeichnis

Franzke, R.: New Age Pädagogik. Hannover 2002
Frey-Eiling/Frey: Gruppenpuzzle. In: Wiechmann, J.: 12 Unterrichtsmethoden. Weinheim Basel 2006, S. 50 - 58
Gugel, G.: Methoden-Manual „ Neues Lernen“. Weinheim und Basel 2006
Janssen, B.: Kreative Unterrichtsmethoden. Braunschweig 2005
Mattes, W.: Methoden für den Unterricht. Braunschweig 2004
Meyer. H.: Unterrichtsmethoden II, Praxisband. Berlin 1987
Mit Methoden lernen, BBS 1, Hannover, auf DVD
Müller, F.: Selbstständigkeit fördern und fordern. Weinheim und Basel 2006
Perels u. a.: Training für Unterricht - Training im Unterricht. Göttingen 2007
Peterßen, W. H.: Kleines Methoden-Lexikon. Oldenburg 1999 (2001)
Thal/Ebert: Methodenvielfalt im Unterricht. Neuwied 2004
Wiechmann, J.: 12 Unterrichtsmethoden. Weinheim Basel 2006