

SELBST GESTEUERTES LERNEN

Ulrich Haas  
Dorothea Kreter  
(Hrsg.)

**SkOL**

Selbstorganisiertes und  
kompetenzorientiertes Lernen  
in der täglichen Unterrichtspraxis

Dorothea Kreter / Ulrich Haas (Hrsg.):

**SkOL**

**Selbstorganisiertes und kompetenzorientiertes Lernen  
in der täglichen Unterrichtspraxis**

Das dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Modellvorhaben  
POF (Projekt einjährige OBF und zweijährige FOS)  
wurde aus Kompensationsmitteln des Bund und  
Mitteln des Landes Berlin im Zeitraum vom 1. 7. 2009 – 31. 12. 2011 gefördert.

Das Modellvorhaben wurde von der  
**Regionalen Fortbildung der beruflichen und zentral verwalteten Schulen**  
durchgeführt.

Projektleiter: Dr. Hans-Jürgen Lindemann

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft

II G Fb

Bernhard-Weiß-Str. 6

D-10178 Berlin-Mitte

Lektorat: Ursula Grohé, Berlin

Layout: Detlev Pusch, [www.puschberlin.de](http://www.puschberlin.de)

Fotonachweis:

Titelblatt Hans-Jürgen Lindemann

Hintergrund und Rückseite: Lindemann und Walter,

Objektiv in Berlin Kreuzberg, Zossener Straße 37

Druck: vierC print Berlin

1. Auflage, Berlin im Dezember 2011

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany



regionale Fortbildung

## **Inhalt**

1.	Einleitung	<b>5</b>
2.	Das Lernnetzwerk SkOL	<b>7</b>
3.	Einführungen in SOL	<b>11</b>
4.	Arbeitskreis SOL: Der lange Weg zur Individualisierung des Lernens	<b>22</b>
5.	Der Advance Organizer – Fachdidaktischer SkOL-Arbeitszirkel Deutsch	<b>31</b>
6.	Kann-Listen – ein Hilfsmittel, das Schülern und Lehrern nützt Fachdidaktischer SkOL-Arbeitszirkel Mathematik	<b>34</b>
7.	Kooperatives Lernen – Fachdidaktischer SkOL-Arbeitszirkel Sozialwissenschaften	<b>39</b>
7.1	Zur Arbeit im Rahmen des Fachdidaktischen SkOL-Arbeitszirkels Sozialwissenschaften / Politikwissenschaft	<b>39</b>
7.2	Kooperatives Lernen	<b>40</b>
8.	Lernen nach dem Sandwichprinzip – Fachdidaktischer SkOL-Arbeitszirkel Wirtschaftswissenschaften	<b>43</b>
8.1	Mit SkOL in die Wirtschaft – Wie soll das denn gehen?– Unsere Stolpersteine	<b>43</b>
8.2	Lernen nach dem Sandwichprinzip	<b>44</b>
8.3	Unser Umgang mit dem Sandwichhaus	<b>47</b>
9.	Strukturlegen, Sortieraufgabe – Fachdidaktischer SkOL-Arbeitszirkel Englisch	<b>49</b>
10.	Arbeiten in Lehrerklassenteams – Erfahrungsberichte	<b>55</b>
10.1	Teamentwicklung LuSliP an der Fachoberschule für Sozialwesen Berlin-Charlottenburg	<b>55</b>
10.2	Teamentwicklung am OSZ Druck- und Medientechnik	<b>59</b>
10.3	Teamentwicklung im Jahrgangsteam der einjährigen Berufsfachschule am OSZ Bekleidung und Mode 2010/2011	<b>62</b>
10.4	Teamentwicklung am OSZ Lotis /Berufliches Gymnasium	<b>67</b>
10.5	Teamentwicklung am Oberstufenzentrum Wirtschaft und Sozialversicherung	<b>69</b>
11.	Kompetenzorientiertes Lernen	<b>71</b>
12.	Die „Bunte Woche“ – Ein Meilenstein zum individualisierten Lernen	<b>75</b>
13.	Auszüge aus einem SkOL-Unterrichtsarrangement (Fachdidaktischer SkOL-Arbeitszirkel Mathematik)	<b>86</b>
	Liste der Autorinnen und Autoren	<b>96</b>



---

## VORWORT

Die Bildungsgänge der einjährigen Berufsfachschule (einj. OBF) sowie der zweijährigen Fachoberschule (zweij. FOS) werden in der Regel von Schüler/-innen besucht, die keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Nach dem Abschluss des jeweiligen Bildungsganges war die Ausgangssituation häufig nur geringfügig verbessert, da der von diesen Schüler/-innen eingebrachte Lern- und Wissensstand ihres schulischen Abschlusses keine ausreichend gute Lernbasis darstellte.

Hier setzt das Projekt **POF** an. POF steht für das Projekt **Verbesserung der Qualität in der einjährigen OBF und zweijährigen FOS**. Beide Bildungsgänge richten sich an Jugendliche, die keinen Ausbildungsplatz im dualen System bekommen haben. Die Jugendlichen, die die einjährige Berufsfachschule besuchen, verfügen in der Regel nicht über die Kompetenzen, die heute von der Wirtschaft als notwendig angesehen werden. Insbesondere in Mathematik und Deutsch fehlt Basiswissen, das heute für die meisten Ausbildungsberufe unumgänglich ist. Der Mittlere Schulabschluss (MSA) ist heute mehr oder weniger die Grundvoraussetzung für eine duale Ausbildung, sind doch die Anforderungen in nahezu allen Berufen in den letzten Jahren gestiegen. Hinzu kommen häufig nicht ausreichende soziale und personale Kompetenzen, was auch das Lernen selbst behindert.

Die regionale Fortbildung der beruflichen und zentral verwalteten Schulen hat 2009 das Modellvorhaben POF zur Verbesserung der Unterrichtsqualität begonnen. Mit dieser Broschüre „SkOL – Selbstorganisiertes und kompetenzorientiertes Lernen in der täglichen Unterrichtspraxis“ liegen wesentliche Ergebnisse dieses Modellvorhabens vor. Es handelt sich um Beiträge zur Unterrichtsentwicklung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Wirtschafts- und Gesundheitslehre die an Schulen entwickelt, erprobt und anschließend dokumentiert worden sind. Mit der Broschüre sollen diese Ergebnisse anderen Schulen und Lehrkräften zugänglich gemacht werden. Einige Beispiele sind direkt im Unterricht umsetzbar. Weitere Informationen finden Sie auf der Plattform der regionalen Fortbildung der beruflichen Schulen, dem sog. BSCW-Server<sup>1</sup>.

Die regionale Fortbildung der beruflichen und zentral verwalteten Schulen ist für die Fortbildung der Lehrkräfte an den Berliner Oberstufenzentren und Berufsschulen verantwortlich. Die Fortbildung wird durch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren realisiert und durch externe Experten unterstützt. Daneben verfügt die Fortbildung über das Instrument der schulischen Entwicklungsprojekte, die die punktgenaue Qualifizierung der Lehrkräfte an den Schulen im umfassenden Sinne bewerkstelligen. Die meisten Ergebnisse, die hier vorgelegt werden, sind in schulischen Entwicklungsprojekten sowie in den fachdidaktischen SkOL-Arbeitszirkeln (FAZ) entstanden, an der eigenen Schule umgesetzt und dann im Lernnetzwerk des Projektes diskutiert, verbessert und schließlich an anderen Schulen weiterentwickelt worden.

Die genannten Ziele der Qualitätsverbesserung sollen mit einem ganzheitlichen Ansatz in der Unterrichtsentwicklung, mit der gezielten Verbesserung des Unterrichtes in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik, Wirtschafts- und Gesundheitslehre sowie durch begleitende Maßnahmen der Beratung und Differenzierung innerhalb der Schulen erreicht werden. Eine verbesserte Unterrichtsgestaltung in den genannten Bildungsgängen wurde vor allem durch professionelleres Handeln der Lehrkräfte erreicht, weshalb die gezielte Qualifizierung der Kolleginnen und Kollegen von zentraler Bedeutung ist. Vor dem Hintergrund einer immer heterogeneren Schülerschaft sowie einem hohen Anteil von Migrant\*innen spielen Konzepte individualisierten Unterrichtes eine wichtige Rolle. Es geht um:

- Lern(ausgang)standserhebung, Analyse von und Umgang mit Lernschwächen, Einrichtung eines Basistrainings für das Lernen an den Schulen
- Äußere und/oder innere Differenzierung, kompetenzorientierte Ansätze, Kompetenzraster, Kompetenzdiagnostik
- Ansätze zur Förderung der Identität und des Selbstbewusstseins der Jugendlichen
- Migrationshintergrund sichtbar machen, Konzepte zur gezielten Sprachförderung umsetzen
- Lehrerteambildung, Intervision, Supervision in den Bildungsgängen, die Wertschätzung der Lehrerinnen und Lehrer in dem Bereich stärken
- Beratungsansätze für die Schule entwickeln und stärken

Davon wurde innerhalb von SkOL besonderen Wert auf den kompetenzorientierten Unterricht sowie auf die Bildung von Lehrer-Klassenteams gelegt, die in Absprache gemeinsam die Lerninstrumente von SkOL in ihren Klassen einsetzen.

Nach zwei Jahren Projektarbeit wurde viel erreicht. Das ist in dieser Broschüre dokumentiert. Und: Die Entwicklung wird fortgesetzt, denn in vielen Bereichen, insbesondere in der Arbeit mit Kompetenzrastern und der gezielten Förderung einzelner Schüler/-innen, fehlt es noch an Vielem. Verstetigung, Weiterentwicklung und Nachhaltigkeit sind in zwei Jahren nicht zu erreichen. Andere Bildungsgänge sollen von den Ergebnissen profitieren, weshalb in einem Transferprojekt die vorgestellten Ergebnisse weiterentwickelt und neue Ansätze erprobt werden.

Die Projektleitung

---

<sup>1</sup> Der BSCW-Server ist nur für eingeladene Lehrkräfte offen. Sie haben keinen Zugang? Dann wenden Sie sich an die regionale Fortbildung der beruflichen und zentral verwalteten Schulen. Herr Dr. Lindemann hilft Ihnen gern weiter. Schicken Sie Ihre Mail an [lindemann@dblernen.de](mailto:lindemann@dblernen.de).

---

## 4. Arbeitskreis SOL: Der lange Weg zur Individualisierung des Lernens

von Ulrich Haas

Vor längerer Zeit legte eine Schülerin des Autors dieser Zeilen ein Blatt auf ihrer Schulbank, auf dem es hieß: „Bitte nicht helfen, lernen ist auch so schon schwer genug“. Hatte die Schülerin etwa Montessori gelesen? Verändert man diesen Spruch ein wenig, dann könnte er auch „Hilf mir, es selbst zu tun“ lauten. Diese berühmte Aussage Montessoris ist ohne Weiteres auf SOL übertragbar. Und tatsächlich ist diese Aussage ein Leitstern für SOL, und so verwundert es wenig, dass im fortgeschrittenen SOL-Unterricht ebenfalls nach Montessori von einer *vorbereiteten Lernumgebung* die Rede ist. Es ist nicht übertrieben, im fortgeschrittenen SOL-Unterricht von einem Paradigmenwechsel im Rollenverständnis von Lehrenden und Lernenden zu sprechen.

Schüler/-innen, die sich plötzlich in einem SOL-Unterricht wiederfinden, reiben sich erstaunt die Augen und fragen, oft ehrlich gemeint, wofür SOL-Lehrer/-innen eigentlich bezahlt werden. Die Beobachtungen und Erfahrungen der SOL-Schüler/-innen-Novizen sind völlig richtig, nur die Interpretation ihrer Beobachtungen und Erfahrungen sind falsch. Richtig ist, dass die Schüler/-innen den Lehrer/-innen nicht mehr bei der Arbeit zugucken und gegebenenfalls innerlich auf Stand-by schalten können. Richtig ist auch die Feststellung, dass ein SOL-Unterricht mit viel Arbeit für die Schüler/-innen aufwartet. Hospitiert man in einem SOL-Unterricht, kann man beobachten, dass jede/r Schüler/-in *permanent* in Lernhandlungen verstrickt ist, die Ausrichtung nach „vorne“ obsolet geworden ist. In der Umstellungszeit schwanken manche Schüler/-innen zwischen Ablehnung, wegen der vielen Arbeit und Anstrengung, und Zuspriechung, weil durch das ständige lernende Aktivsein die Zeit schneller vergeht und man mehr lernt.

### Neue Aufgaben

Auf der Seite der Lehrer/-innen spielt sich Paralleles ab. Zwar merkt man mit den ersten Schritten in SOL schnell die Entlastung im Unterrichtsgeschehen, manche Kolleg/-innen haben aber durchaus ein Problem damit, nicht mehr im Zentrum des Unterrichtsgeschehens zu stehen, nicht mehr jeden und noch so kleinen Lernschritt anweisen zu können, nicht mehr alle Fäden in der Hand halten zu dürfen. Dass man im SOL-Unterricht nichts mehr zu tun hätte, ist leider eine vergebliche Hoffnung. Schnell kommen andere Aufgaben auf einen zu bedingt durch die Art und Weise der SOL-Leistungsbewertung, durch Mentorenschaft und vor allem durch Beratung von individuellen Schüler/-innen oder Schülergruppen. Wahr ist allerdings tatsächlich, dass sich immer wieder kürzere oder längere Perioden ergeben, in denen man nicht für Beratungen angefordert wird. Diese Perioden sind andererseits notwendig, um die eingesetzten Lerninstrumente nachbessern bzw. auf die konkreten Bedingungen in einer Klasse umformen zu können, um abgegebene Leistungsnachweise aus dem Fundus der SOL-Leistungsbewertung für die Feedback-Gespräche vorzubereiten oder um Materialien für die nächste Bunte Woche (farbiger Stundenplan) vorzustrukturieren. Dennoch: Die Hauptaufgabe im SOL-Unterrichtsgeschehen ist die Lernberatung, aus der sich eine zurückgezogene Lehrerrolle ergibt.

Kolleg/-innen, die die Anfangsschwierigkeiten des SOL-Unterrichts überwunden und dabei geblieben sind, berichten immer wieder von einer wesentlich höheren Berufszufriedenheit und von einer vorher nicht geglaubten Entlastung im Unterricht. Wer sich gerne Arbeit aufhals, hat durchaus in SOL genügend Gelegenheiten dazu. Denn das neben der Lernberatung im Unterricht andere Hauptfeld der Arbeit einer SOL-Lehrkraft ist die *vorbereitete Lernumgebung*. Dies bedeutet in SOL, dass die Lehrkraft ein neues Lerngebiet vorstrukturieren muss, indem sie dafür die typischen Lerninstrumente von SOL (vgl. in dieser Broschüre hierfür die Ausführungen) erstellt.

### Vorerfahrung

Das Gehirn ist ein Sparkommissar par excellence. Es verbraucht eh schon ca. 30% der dem Körper zur Verfügung stehenden Gesamtenergie, da wird dann bei jedem kräftezehrenden Lernanspruch geprüft, ob es sich lohnt, das Energiereservoir anzapfen. Der Sparkommissar im Kopf, das limbische System, bewertet, ohne dass wir es merken, ob es sich lohnt, sich anzustrengen. Als Bewertungsmaßstab dient ihm die bisherige Erfahrungen mit dem eigenen Lernverhalten, mit dem jeweiligen Fach, mit dem jeweiligen Lehrertypus etc. Nach der Bewertung wird die Lernampel auf Rot oder Grün gestellt. In SOL wird der Sparkommissar „ausgetrickst“, z.B. durch die SOL-Leistungsbewertung.

### Lernberatungen

In SOL werden die meisten Lernberatungen durch die Schüler selbst vorgenommen. Hierbei geht es um die Füllung von Wissenslücken. In den Lernberatungen durch die Lehrer geht es darum, bestimmten Schülern zu helfen, sich Lernstrategien, Lernkompetenzen anzueignen.

### Advance Organizer

Der Advance Organizer bietet den Schülern vorab eine bildlich dargestellte sinnvolle Struktur einer neuen Lerneinheit an. Der Advance Organizer gilt als Brücke von dem vorhandenen Vorwissen zum neuen zu erlernenden Wissen. Viele Missverständnisse und Fehler können damit vermieden werden (vgl. Kapitel 5)

Treten die Schüler/-innen dann in den Lernprozess ein, finden sie sich in einer Lernumgebung wieder, in der sie als Erstes in vereinfachter und bildhafter Form die Grundstruktur des neuen Themas erkennen können (Advance Organizer), sie kennen die Kompetenzziele der neuen Lerneinheit (Kann-Listen oder Kompetenzlisten) in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen aufgeteilt, auf die sich dann die Klassenarbeit bezieht, sie wissen darüber hinaus, welche nachgewiesenen Lernanstrengungen zu welchen mündlichen Noten führen.

#### *Lehr- oder Lernmaterialien?*

Des Weiteren kommen wie im konventionellen Unterricht auch didaktisch gestaltete, fachbezogene Materialien hinzu. Letztere, wie die anderen Instrumente auch, sind aber strikt schülerbezogen aufgebaut, es sind **Lernmaterialien**, keine **Lehrmaterialien**, die auf das unterrichtlich hochindividuelle Vorgehen der jeweiligen Lehrkraft bezogen waren.

Zwei Vorteile ergeben sich daraus. Erstens produzieren Schüler/-innen für ihre eigenen Vermittlungsarbeiten innerhalb kooperativen Lernformen, die sie in SOL ständig durchführen müssen, selbst immer wieder hervorragende Lernmaterialien, die man im nächsten Durchlauf selbst verwenden kann. Und zweitens lassen sich schülerbezogene Lernmaterialien unter Kolleg/-innen sehr viel besser austauschen als Lehrmaterialien, die man für den ureigenen lehrerorientierten Unterrichtsstil herstellte.

Die für das jeweilige Fach hergestellten Lernmaterialien sind zwar in der Form überwiegend ähnlich, aber in wichtigen Ausnahmen unterschiedlich, da schließlich jede schulische Domäne (Fremdsprachen, Naturwissenschaften, Geistes- und Sozialwissenschaften, Deutsch, Mathematik, musische Fächer) in einer eigenen Kernkompetenz gründet, die die Schüler/-innen sich aneignen sollen. Das unterrichtliche Vorgehen nach SOL ist somit fächerübergreifend ähnlich, schließlich lernt auch jeder Mensch in ähnlicher Form, was in hervorragender Weise für die Lehrer-Teamarbeit genutzt werden kann, wie noch zu zeigen ist.

#### Kann-Listen

Während der Advance Organizer vorab den Schülern die grundsätzlichen Inhalte als vernetzte Struktur präsentiert, zeigen die Kann-Listen die Ziele der neuen Lerneinheit auf. Es gibt unterschiedliche Formen der Kann-Listen, meist beinhalten sie Angaben zu den Taxonomiestufen der Ziele. Die Kann-Listen werden frühzeitig im Lernprozess ausgeteilt. Sie dienen der Selbstkontrolle im individuellen Lernprozess. Die Kann-Listen werden von den Schülern positiv aufgenommen, unter anderem, weil die Lehrkraft sich von vornherein mit den Kann-Listen darauf festlegt, was in der Klassenarbeit „drankommt“. (Vgl. Kapitel 6).

#### *Die Bedeutung des bereichsspezifischen Vorwissens und der Vorerfahrung*

Die Aussage, dass Menschen in ähnlicher Art und Weise lernen, dass Schüler sich nur so viel neues Wissen erarbeiten können, wie jeweils in ihre in den Unterricht mitgebrachten bereichs- oder fächerspezifischen Vorwissens- und Vorerfahrungsstrukturen passen. Daraus ergibt sich schlussendlich die **Forderung nach individuellem Lernen**, denn der lehrerorientierte Unterricht, der zwangsläufig eine Klasse auf einen gedachten Durchschnittswert nivelliert, um dann gemeinsam und uniform Lernschritt für Lernschritt voranzuschreiten, ist völlig unabhängig von den jeweils individuellen Lernvoraussetzungen seitens der Schüler/-innen. Schon die Reformpädagogik vor fast hundert Jahren verwies darauf, dass Lernen handlungsorientiert sein sollte, dass also Schüler/-innen lernhandelnd sich den Lernstoff selbst erschließen müssen. Selbstredend muss ihnen dabei geholfen werden, indem man ihnen dabei behilflich ist, es *selbst zu tun* und ihnen eine *vorbereitete Lernumgebung* bereitstellt. Sowohl Montessoris Grundannahmen wie die der Reformpädagogik wurden durch die Gehirnwissenschaft und der aktuellen kognitiven Psychologie eindrucksvoll bestätigt gerade auch in ihrer konstruktivistisch-systemischen Ausformung, zu der SOL zu zählen ist.

#### Vorwissen

Die in die neue Lerneinheit mitgebrachte Vorwissensstruktur ist der ausschlaggebende Faktor für den Lernerfolg. Das wusste schon Matthäus (13, Vers 12): „(...) denn, wer da hat, dem wird gegeben“. Die Vorwissensstruktur der Schüler ist hochindividuell bzw. einzigartig. Logische Schlussfolgerung: Nur der Schüler selbst kann den neuen Lernstoff in seine Vorwissensstruktur einpassen. Ein nach SOL gestalteter Unterricht hilft ihm dabei.

#### E hoch 3

E hoch 3 ist der Eckpfeiler der Motivation. Schüler sind dann motiviert, wenn Erfolg in Aussicht steht, wenn sie sozial eingebunden werden/sind und trotzdem eigenständig bleiben können. SOL-Unterrichtsansatzes gewährleisten die Umsetzung dieser 3 E's.

Der eine Schüler kann in dem einen Fach sehr stark und in einem anderen sehr schwach sein. Oder anders ausgedrückt: In dem einen Fach braucht er die über den Stundenplan zur Verfügung gestellte Zeit gar nicht, um den vorgegebenen Stoff zu lernen, und in dem anderen Fach reicht die zugeteilte Zeit nicht. In SOL haben wir deswegen die *Bunten Wochen* (farbiger Stundenplan) entwickelt. Mit diesem

Vorgehen (vgl. Kapitel 13) können die Schüler/-innen hochindividuell und bereicherspezifisch lernen.

### *Teamarbeit und Schulentwicklung*

Auf Lehrerseite setzen die Bunten Wochen allerdings Teamarbeit voraus. Ein weiteres Entwicklungsfeld ist damit eröffnet, denn um die volle Wirksamkeit von SOL zu entfalten, ist Klassen-Teamarbeit unumgänglich. Mit der Lehrer-Klassenteamarbeit betritt man das Feld der Schulentwicklung. Hier ist entscheidend, ob die Arbeit im Team durch das vorhandene Schulprogramm, durch Entwicklungsprojekte und ganz entscheidend durch adäquates Schulleitungshandeln unterstützt wird (vgl. Rolff, 2010).

Den Lehrer/-innen kann es bei der Teamarbeit so ergehen wie den Schüler/-innen bei der Umstellung auf SOL (vgl. Kapitel 11) Man merkt gleich, dass die Teamarbeit gewinnbringend ist, trotzdem bringt sie Zusatztermine mit sich. Eine weitere Hürde ist, dass man seine Sozialisation zum/r professionellen Einzelkämpfer/in ablegen sollte. Allen Einwänden zum Trotz, die Teamarbeit wird einem jeden mit der Zeit unersetzlich. Das kann man zum Beispiel daran merken, wenn wegen äußerlicher Gründe die Teamtreffen seltener angesetzt werden, deswegen schwierige Klassen plötzlich aus dem Ruder laufen und man die Folgen, wie früher, allein und individuell tragen muss. Die Absprachen für die Arbeit in den Bunten Wochen werden ebenfalls schwieriger, spätestens dann wird einem schmerzhaft vor Augen geführt, wie sehr man sich an die Vorteile der Teamarbeit gewöhnt hatte.

Die Entwicklung zum entfalteteten SOL-Unterricht bedarf Jahre. Es ist nichts anderes als eine Kompetenzentwicklung auf Lehrerseite. Vieles muss neu erlernt und vieles verlernt werden. Auf dem langen Weg, den Schüler/-innen individuelles Lernen ermöglichen zu können, sind Erfolge zu feiern und Pleiten, Pech und Pannen zu ertragen. Diese sind viel leichter zu schultern, hat man eine Gruppe Gleichgesinnter oder gar ein Klassenteam hinter sich. Die Struktur des Lernnetzwerkes SKOL trägt ebenfalls zum so genannten „social support“ auf dem Weg zu SOL bei (vgl. Kapitel 2). Aus der Perspektive des/r einzelnen Kolleg/-in führt der Weg zu SOL über die Kompetenzentwicklung der Schüler/-innen. Und diese ist gewaltig. Was müssen sie nicht alles lernen hinsichtlich der sozial-kommunikativen, der emotional-personalen und der methodischen Kompetenz. Von der Fachlich-inhaltlichen ganz zu schweigen! Wo anfangen? Wie miteinander vernetzen?

So schwierig es am Anfang auch ist, der Versuch lohnt sich, denn die Lern-Kompetenzentwicklung der Schüler/-innen, das ist nicht übertrieben, entwickelt sich exponentiell, ganz besonders dann, wenn sie von einem Klassenteam unterrichtet werden. Je mehr Lernkompetenzen die Schüler/-innen entwickeln, desto mehr Zeit eröffnet sich im Unterricht, die neuen Funktionen der Lehrerrolle auszuprobieren. Auch dies ist am Anfang eine Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte. Und so darf man sagen, dass je mehr sich die Kompetenz der Lehrkräfte im schülerorientierten Unterricht entwickelt, desto mehr Möglichkeiten haben die Schüler/-innen zu lernen. Wie auch immer, wichtig ist, dass man sich stets vor Augen führt, dass es sowohl seitens der Lehrkräfte wie auch seitens der Schülerschaft ein langer Weg ist, kompetenzorientiert und individuell lernen zu lassen bzw. lernen zu können. Schließlich gilt in SOL wie auch sonst im Leben: Alle Anfänge sind schwer.

### *Über den Rubikon gehen*

Der SOL-Anfangsunterricht findet meist im Duett mit dem konventionellen statt, es geht auch gar nicht anders. Dies ist Chance und Gefahr zugleich. Die Chance liegt darin, experimentierfreudig die ersten Schritte zu SOL auszuprobieren, die gewonnenen Erfahrungen auszuwerten, und nach und nach den schülerorientierten Unterricht auszuweiten. Die Gefahr liegt darin, dass das Sicherheit gebende, in tiefes Routineverhalten eingegrabene, Alte und Vertraute, der lehrerorganisierte Unterricht, das Neue immer wieder zurückholt. Deshalb ist es so wichtig, dass man sich in seiner Schule mit innovativen Kolleg/-innen zusammenschließt und sich gegenseitig über Durstrecken hinweg hilft. Eine unterstützende Schulleitung kann hier Wunder bewirken.

#### Bunte Wochen

In den Bunten Wochen ist für fortgeschrittene SOL-Schüler die zentral vorgegebene Zeitzuteilung pro Fach/Woche aufgehoben. Sie zeichnet sich durch lange Individualphasen aus, in denen die Schüler selbst gesteuert und eigenverantwortlich festlegen, in welchen Fächern sie Schwerpunkte setzen. Den Begriff „Bunte Woche“ erfanden Schüler, weil der eigentliche Stundenplan je nach Lernphase verschieden eingefärbt wurde.

#### Unterrichtsentwicklung als Schulentwicklung

Die Basis der Bunten Wochen ist die Lehrer-Klassenteamarbeit. Damit verlässt SOL den Raum der Unterrichtsentwicklung und klopft an die Pforten der Schulentwicklung: räumlich, inhaltlich, personell, organisatorisch. Die Bunten Wochen sind besonders durch die langen Individualphasen gekennzeichnet. Diese ließen sich klassen- und jahrgangsübergreifend organisieren, je nach vorliegender individueller Vorwissens- und Kompetenzstruktur der Schüler (vgl. Ausblick)



Eine weitere Gefahr, wenn auch schwächere, liegt darin, dass man das andere Ufer, das wirklich selbstorganisierte Lernen, noch nicht sehen kann.

Das Neue im Alten auszuprobieren, heißt mit Methoden zu beginnen, die zu SOL führen und die in SOL immer wieder gebraucht werden, als da sind Kartenmethoden und erste kooperative Lernformen. Mit der Zeit kommen Advance Organizer, Kann-Listen (Kompetenzlisten) und vielleicht erste Schritte in der Prozessbewertung hinzu. Und genau das ist der Vorteil von SOL, dass man viele seiner Bestandteile voneinander losgelöst ausprobieren, vertiefen und verfestigen kann, bevor der große Schritt über den Rubikon gewagt wird, all diese Einzelteile und noch viel mehr zum anspruchsvollen SOL-Unterricht zusammenzufügen.

Bleibt es auf Dauer bei dem unverbindlichen und unverbundenem Nebeneinander diverser Vorgehen, Instrumenten und Methoden, derer sich SOL bedient, dann kann noch nicht von einem SOL-Unterricht besprochen werden. Der Paradigmenwechsel im Rollenverständnis von Lehrer/-in und Schüler/-in zum Beispiel bliebe außen vor.

### *Von der Raupe zum Schmetterling*

Wenn die Raupe zum Schmetterling werden will, muss sie sich verpuppen und still und starr an einem Ast oder Blatt hängen. Man sieht es dieser äußerlich starren Form nicht an, welch gewaltige Umformungsprozesse sich im Innern abspielen. Dieses metaphorische Beispiel kann durchaus auf den SOL-Anfangsunterricht in einer Klasse bezogen werden.

Der Start in das SOL-Leben einer Klasse ist durch eine strikte vorgegebene äußere Unterrichtsstruktur gekennzeichnet, innerhalb der nach und nach die Verantwortung für den Erfolg der jeweiligen individuellen Lernprozesse von der Lehrkraft auf die Schülerschaft übertragen wird. Parallel zum Anstieg ihrer Lernkompetenzen. Diese äußere Struktur ist zuvörderst eine zeitliche, aber auch eine inhaltliche. Ebenso wenig wie die Lehrer/-innen können die Schüler/-innen einen inneren Hebel umlegen und plötzlich selbstorganisiert lernen. Dazu bedarf es recht hoher Lernkompetenzen, die nach und nach erworben werden müssen. Der Umstellungsprozess wird oft auf beiden Seiten mit der Frage begleitet „mache ich es denn richtig?“ oder „die Schüler/-innen machen Fehler, krieg ich die wieder raus?“, wenn die Schüler/-innen anfangen, selbsttätig zu lernen. Diese Verunsicherungen werden durch die anfänglich strikte Struktur des sogenannten Sandwichhauses abgefangen (vgl. Kapitel 8). Die strikte zeitliche Struktur muss sein, wenn eine Klasse in kooperative Lernphasen eintritt. Die nachfolgenden Schritte im Sandwich, das als eine Abfolge von Er- und Verarbeitungsphasen und von Individual- und Kollektivphasen aufgebaut ist, sind ebenfalls von der Lehrkraft angeordnet und zeitlich vorstrukturiert. Wichtig dabei ist, dass der/die SOL-Lehrer/-in durch kurze Zusammenfassungen den Einzelnen immer wieder die Möglichkeit gibt, zu überprüfen, ob sie inhaltlich auf dem richtigen Weg sind. Kritiker von SOL bemängeln immer wieder, dass dies kein selbstorganisiertes Lernen sei, dass SOL Etikettenschwindel betriebe. Dieser strikte äußere und Halt gebende Rahmen muss aber für *längere Zeit* aufrechterhalten bleiben, damit im Inneren der Umbau zum eigentätigen und selbstorganisierten Lernen ermöglicht wird. Was ist dies für ein Umbau? Es geht um nichts weniger, als um die Übertragung der Verantwortung für den eigenen Lernprozess auf die individuellen Schüler/-innen. Leicht gesagt und schwer getan. Wir müssen unseren Schützlingen dabei helfen, die dafür nötigen Kompetenzen zu erwerben.

### *Kooperative Lernformen*

Kooperative Lernformen sind etwas anderes als normale Gruppenarbeit. Kooperativ bedeutet hier, dass die

#### Kartenmethoden

Höheres kognitives Wissen ist im Gehirn (Ge-hirn-rinde) als semantisches Netzwerk abgelegt. Dieses ist veränderbar, aber nur sehr schwer. Sollen die semantischen Netzwerke durch den neuen Lernstoff erweitert werden, steht dem Schüler viel Arbeit bevor und: Wiederholung, Wiederholung, Wiederholung. Das Gehirn lernt äußert langsam (außer beim Auswendiglernen, aber: last in, first out). Die Begriffs-Kartenmethoden helfen dabei, in der Großhirn-rinde freie Plätze in den semantischen Netzwerken zu finden. Der Hippocampus, diese erste und wichtigste Hürde auf dem Weg zur Großhirn-rinde, hat sowohl eine Türsteher- wie Platzan-weiserfunktion. Wir überzeugen den Türsteher zunächst mit bloßen Begriffen (Sortieraufgaben), die für ihn evident-wichtig sind. Anschließend bietet der Schüler dem Platzanweiser selbst schon sinnvolle Verknüpfungen in seine semantischen Netzwerke an mittels weiterer Kartenmethoden, z.B. dem Strukturlegen oder dem Erstellen von Concept-Maps. Damit das neue Wissen in der Zeit zwischen der Akzeptanz seiner Wichtigkeit durch den Türsteher und seiner Platzzuweisung in der Großhirnrinde nicht wieder verloren/vergessen wird, wiederholt der Schüler das frische, fragile und vernetzte Wissen mit weiteren Kartenmethoden, z.B mit dem Partnerinterview oder dem Vernetzungsspiel.

#### Lernen in kooperativen Lernformen

z.B. im Gruppenpuzzle:

Individualphase: Der Schüler erarbeitet sich den neuen Sachverhalt gemäß seiner Vorwissensstruktur.  
Kollektivphase: Nun treffen drei unterschiedliche Perspektiven auf den neuen Sachverhalt aufeinander. Es wird diskutiert und nachgefragt, argumentiert und gegen-argumentiert, d.h. die drei unterschiedlichen Perspektiven verschränken sich. Bei jedem Experten-gruppenmitglied natürlich anders.  
Individualphase-Vorbereitungsphase auf den Stammgruppenbeitrag: Das neu Ge-lernte wird in innerer Rede vertieft. Bei Unsicherheiten kann nochmals nachgefragt werden  
Stammgruppe: In der Stammgruppe findet Lernen durch Lehren statt. Man muss das neue Wissen verbalisieren und in geeigneten Zusammenhängen vortragen. (Und dann hoffentlich weiter im Sandwich, vgl. Kapitel 7,8,9)

Schüler/-innen in gegenseitige Abhängigkeiten versetzt werden dadurch, dass ein/e Schüler/-in nie nur für sich alleine einen Lernstoff erarbeitet, sondern immer auch für andere eine Teilmenge des Lernstoffes lernt, den anderen das Erarbeitete „vermittelt“ und von den anderen deren Lernergebnisse ihrer Teilmenge des Lernstoffes „vermittelt“ bekommt. Einerseits beschleunigt dies den Weg zum Lernerfolg, andererseits treten dabei anfänglich eine Menge zwischenmenschlicher Probleme auf hinsichtlich der Teamfähigkeit einzelner, was sich zum Beispiel in Fragen der Zuverlässigkeit und der Einsatzbereitschaft krisenhaft äußern kann. Probleme, die im „nach vorne ausgerichteten Unterricht“ oft nur latent vorhanden sind, all die weil die für eine kooperative Gruppenarbeit erforderlichen Kompetenzen hier kaum nötig sind. So stürmisch die plötzlich auftretenden Konflikte auch sind, schnell werden sie minimiert, obgleich sie – wie im späteren Arbeitsleben auch – nie wirklich verschwinden und immer wieder aufbrechen können.

Ein größeres Problem für die meisten Schüler/-innen besteht darin, das Leistungsvertrauen zu sich selbst zu finden, ist man es doch bis dato gewohnt gewesen, das „Richtige“ von der Lehrkraft zu hören oder noch besser das Richtige als Merksatz von der Tafel abzuschreiben, auf dass man es auswendig lernen konnte. Und was der Fachlehrer sagt und schreibt, ist ja schließlich eindeutig richtig. Und wenn „das Richtige“ dazu noch von einem engagierten Unterricht garniert wird, um so besser.

Perspektivenwechsel: Aus der Sicht von Kolleg/-innen wird dies meist spiegelbildlich genau so gesehen. Ein gut vorbereiteter Unterricht mit methodischer Abwechslung und L<sup>1</sup>/<sup>2</sup>ernschriffsicherungen, eine dadurch lebhaftere Mitarbeit (mehr als die sonst üblichen Verdächtigen), führt – wir kennen das alle – dazu, dass man sich selbst schulterklopfend die Klasse mit dem Gefühl verlässt: gut gemacht! Leider gilt auch dies: Obwohl man doch mit so viel Elan das Richtige „vermittelte“, und zwar auf einem mittleren Niveau und die ganze Klasse bei dem Lernschritt für Lernschritt mitnahm, immer wieder wiederholte, muss man am Ende feststellen, dass die abgelieferten Ergebnisse der Schüler/-innen dennoch zwischen 0 und 15 Notenpunkte schwanken. Erst mit der Zeit wird einem klar, dass *gut gelehrt noch längst nicht gut gelernt* ist. Wir sind wieder bei dem Problem der bereichsspezifisch unterschiedlichen individuellen Vorwissens- und Vorerfahrungsstrukturen angelangt. Das, was der/die Fachlehrer/-in verbal, durch Anschreiben auf der Tafel und durch richtige Interpretation von Schulbuchtexten „vermittelt“, kommt nur dann so wie gemeint bei den Schüler/-innen an, wenn die Denkstrukturen des Schülers der des Lehrers ähnelt

Mariam und der Herr Piaget

Mariam (12. Klasse, Fachoberschule) in einer Feedbackrunde zum kooperativen Lernen: „Das Gruppenpuzzle ist total blöd. Man ist doch fast nie einer Meinung, manchmal streitet man sich sogar um den Inhalt eines Arbeitsbogens. Da lerne ich lieber alleine, dann habe ich keinen Stress.“ Mariam hat offensichtlich nur die Beziehungsebene ihrer Gruppenkommunikation bedacht.

Piaget würde ihr sagen: „Mariam, gucken Sie, man kann nur lernen, wenn man sich in einer kognitiven Distanz zu einer Aussage, mündlich oder schriftlich, befindet. Aus der kognitiven Distanz zwischen Ihnen und Ihrer Mitschüler kann und soll sich ein, hoffentlich nur, kognitiver Konflikt herstellen. Dann erst wird Ihnen bewusst, dass Sie etwas nicht wissen ... und können es lernen.“

### *Das Problem mit dem Richtigen*

Das Problem mit *dem Richtigen* ist also sowohl auf Lehrer- wie auf Schülerseite vorhanden. Beide Seiten erliegen oft der gleichen Illusion, dass nämlich der neue Lernstoff nur „richtig“ vermittelt werden bzw. sein muss, und schon klappt es. Wie viel schwieriger ist doch der Weg, wenn Schüler zunächst Teile des neuen Lernstoffes selbst erarbeiten, ihr Lernergebnis dann in der Expertengruppe mit denen der anderen vergleichen, darüber diskutieren, andere davon überzeugen und von anderen überzeugt werden, nachfragen, infrage stellen und infrage gestellt werden, nochmals nachlesen, erneut darüber diskutieren, wie es richtig gemeint ist, um schließlich dann das gemeinsam in der Expertengruppe ermittelte Ergebnis wiederum allein in der Stammgruppe zu vertreten und zu „vermitteln“. Die Stammgruppenmitglieder verunsichern unter Umständen mit Verständnisfragen nochmals. Wieder eine gemeinsame Suche nach dem Richtigen, bei der wir die Schüler/-innen nicht alleine lassen. Gewisse SOL-Lerninstrumente helfen den Schüler/-innen dabei, sich mit zunehmender Lernkompetenz selbst zu helfen, d.h. bei Unsicherheiten nochmals einen Blick auf den Advance Organizer zu werfen, in den Kann-Listen nachzulesen, was genau gekonnt werden soll, Strukturlegearbeiten und Kartenabfragen durchzuführen und über die unterschiedlichen, manchmal kleinen aber entscheidenden Erklärungsansätze mit den Mitschülern fachsimpeln etc. Und wenn dies alles nicht weiterhilft, eine Lernberatung durch andere Schüler/-innen, und, nur im Notfall, durch den/die Fachlehrer/-in anzunehmen.

Leider ist es so sicher wie das Amen in der Kirche, dass die Ergebnisse immer noch nicht richtig sind. Bevor wir ergürnden, warum das so ist, soll ein Blick zurück geworfen werden: Trotz dessen, dass die Klasse zu Beginn der neuen Lerneinheit grundsätzlich in einer vereinfachten und bildhaften Form über die Zusammenhänge des neuen Themas orientiert wurden, trotz der Zielführung auf die am Ende zu lösenden Kompetenzen, besonders der fachlichen, durch die in unterschiedlichen Kompetenzstandards abgefassten Kann-Listen, trotz der selbst tätigen Erarbeitung des Stoffes, trotz all dieser inhaltliche Sicherheit vermittelnden Auffangnetze unter dem Lern-Balanceseil, das vom gesicherten Stand des individuellen bereichsspezifischen Vorwissens zum neuen unsicheren Wissensbestand gespannt ist, ist der wacklige Gang über das Lern-Balanceseil noch nicht zu Ende.

Um im Bilde zu bleiben: Aufgrund des standardorientierten Aufbaus der Kann-Listen können sich die Schüler/-innen für den wackligen Balance-Gang zum neuen Wissensbestand die Dicke des Seils, die Höhe und die Länge des Lern-Balancesaaktes herausuchen und bei Netz und doppelten Boden probieren, auf der anderen Seite, der Seite des gefestigten Wissens, anzukommen. Mit der SOL-Leistungsbeurteilung bieten wir diesen Lernenden ein doppeltes Plus. Diese Art der Leistungsbewertung, den allgemeinen Teil der Note (mündlich) betreffend, motiviert die Lern-Künstler auf der einen Seite und auf der anderen gibt sie ihnen Sicherheit, dass sie nicht abstürzen können, denn wir in SOL folgen im allgemeinen Teil der Note dem dynamischen Leistungsbegriff. Diese Unterscheidung wird für unsere Schüler/-innen erst dann lernförderlich, wenn wir die Inhalte dieser beiden Begriffe auf die unterschiedliche Bedeutung von Lernprozess und Leistungssituation beziehen.

#### *Der statische und der dynamische Leistungsbegriff*

Zum Schluss eines Lernprozesses muss das, was der/die Schüler/-in bisher gewohnt war, zur Seite gelegt werden. Weder darf er/sie kooperativ arbeiten, noch werden Fehler lernwirksam ausgenutzt. Der Unterrichtsraum verwandelt sich. Die Schüler/-innen sitzen einzeln, nach vorne ausgerichtet. Sie werden darin überwacht, damit sie nicht das tun, was sie die ganze Zeit lernten. Die Lehrer/-innen geben Dicke des Balancesaaktes, die Höhe und die Entfernung vor und sitzen, ob sie wollen oder nicht, mit gezücktem Notizblock dabei und warten nur darauf, Fehler beim Balancieren zu entdecken. Direkt übersetzt heißt dies, dass die Lehrer/-innen in Leistungssituationen, z.B. Klassenarbeiten, die Normen dessen vorgeben, was *richtig* ist. Diese Norm ist die hohe Warte der 15 Notenpunkte, von der aus das Leistungsergebnis der Schüler/-innen beurteilt wird. Es ist dies der statische Leistungsbegriff, der eine Schülerleistung auf eine vorgegebene Norm bezieht. Halten wir fest: Die Leistungsbeurteilung gibt Informationen **über** den Schüler, die Leistungsbeurteilung gibt Informationen **für** den Schüler. Informationen, die seinen Leistungs- und Kompetenzstand betreffen. Warum? Hier kommt der dynamische Leistungsbegriff zum Tragen, der sich auf das von den Schüler/-innen mitgebrachte Wissens- und Kompetenzniveau bezieht. D.h., eine Schülerleistung wird danach bewertet, inwieweit das zu Lernende schon innerhalb der individuellen Möglichkeiten umgesetzt werden konnte. Im folgenden Bewertungsgespräch zwischen Lehrer/-in und Schüler/-in geht es darum, was schon gut gelungen ist und was noch verbesserungsbedürftig ist. Das kann dann bei den einen das entscheidende abstrakte und differenzierte Detail und bei den anderen die Ausschaltung von zwei oder drei entscheidenden Fehlern bedeuten.

#### Das SOL-Fehlerklärwerk

Sind unsere Schüler zu blöd für unsere Themen? Da gibt man ihnen fachlich fehlerfreie Unterlagen, bietet fehlerfreie Tafelanschriebe, erfragt geschickt den fehlerfreien Inhalt, macht Lernschrittsicherungen ... und man setzt in der Klausur das absolut Richtige frohgemut mit 15 Notenpunkten an. Und wie viel Promille der Schülerschaft in den letzten 10 Jahren war so fehlerfrei?

Fehler ist nicht gleich Fehler, sondern: fast Richtiges, Irrtümliches, Unterkomplexes, nur so Gemeintes, zu vereinfachtes, gänzlich Falsches, Oberflächliches ... der Fehler ist ein Chamäleon. Und in jedem Lernprozess tritt er unweigerlich auf. Im schülerorientierten Unterricht ist dies den Schülern durchaus bewusst, entsprechend verunsichert sind sie oft zu Beginn einer neuen Einheit. Die fehlerhaften Lernergebnisse werden nun im weiteren Verlauf immer wieder in den Lernprozess zurückgegeben, recycelt sozusagen. Wichtig ist, dass die Lehrkraft die Klasse immer wieder – in SOL-Manier – mit dem Richtigen konfrontiert. Noch wichtiger und vor allem effektiver ist es, wenn SOL-fortgeschrittene Klassen, sich des Chamäleons bewusst sind und sich mit den angeeigneten SOL-Instrumenten selbstständig am zur Verfügung gestellten Richtigen abarbeiten.

#### Prozessbewertung

Mit dem Einstieg in SOL kommen auf die Schüler viele neue Lernverfahren in allen Bereichen der Handlungskompetenz zu. Damit das Erlernen leichter fällt, stellen wir eine Belohnung in Aussicht in Form von Punkten, die den allgemeinen Teil der Note betreffen und für eine Lerneinheit vergeben werden. In der Psychologie sagt man dazu „Verstärkerplan“. Indem die Schüler sich auf die neuen und oft komplizierten und anstrengenden Lernverfahren einlassen und sie einüben, zeigen sie Mitarbeitsbereitschaft. Dafür bekommen sie die Punkte, die nicht nach Qualität abgestuft sind.

#### Punktekonto

Das Punktekonto besteht aus einer Liste von unterschiedlich anspruchsvoller Lernleistungsvorschlägen. Nur gelungene Leistungsversuche (3 Versuche ggf. mit Beratung) werden bepunktet, d.h. am Anfang wird mit Mindestkriterien gearbeitet. Die Kriterien müssen den Schülern klar sein. Da das Punktekonto zu Beginn des Halbjahres ausgeteilt wird, können sich die Schüler jederzeit ein Bild über ihre voraussichtliche mündliche Note machen.

Gerade in der Frage der mündlichen Beteiligungsnote wird deutlich, dass eine Trennung von Leistungssituation und Lernprozess nötig ist. Dieses ist mit der SOL-Leistungsbewertung möglich. Mehr noch, indem wir die Leistungsbeurteilung in den Lernprozess als Leistungsbeurteilung zurückholen, kann sie den Schülern zur Steuerung ihrer individuellen Lernprozesse dienen. Die SOL-Leistungsbewertung wird so zur vorweggenommenen Leistungsbeurteilung

#### *Die Individualisierung der Lernprozesse – Im Kokon tut sich was*

Innerhalb der SOL-Leistungsbewertung spielen Lernberatungen zur Leistungssteigerung eine wichtige Rolle sowohl durch die Lehrer als auch durch die Schüler selbst. Dazu braucht man Zeit und Gelegenheit. Je kleiner die Klassen sind, desto qualitativer fallen die Beratungsgespräche aus, dies gilt selbstverständlich auch für SOL. Sehr viel entscheidender ist jedoch, dass die Lernkompetenzen der Schüler/-innen systematisch erhöht wurden, dann wird die Lehrkraft nur noch punktuell im Plenum benötigt und kann sich der Lernförderung von Individuen oder Kleingruppen widmen.

Lernkompetente Schüler/-innen wissen, was zu tun ist, während der/die Lehrer/-in in Lernberatungsgesprächen mit Mitschüler/-innen verstrickt ist, denn es wurde ihnen geholfen, ‚es selbst zu tun‘. Was heißt ‚sie tun‘? Die Schüler/-innen lernen in einem sicheren Rahmen. Der Advance Organizer gibt ihnen das thematische Grundgerüst und die Grundzusammenhänge des neuen Themas, die nach Schwierigkeitsstufen (Taxonomien) abgestuften Kann-Listen die Ziele. Die schülerorientierten strukturierten Lernmaterialien sind auch schon in ihrer Hand sowie im Lernprozess erstellte Hilfsmittel wie Visualisierungen von thematischen Zusammenhängen, Partnerinterviewkärtchen, eigene und fremde verbalisierte Strukturlegearbeit, Sortieraufgabe und was das Schatzkästlein von SOL sonst noch so herzugeben vermag. Dies sind die Grundlagen und der Rahmen der selbsttätigen Lernprozesse.

Für die Lehrer/-innen stellt sich nun folgendes Problem: Sie dürfen für sich selbst SOL nicht nur mit selbstorganisiertes Lernen ausbuchstabieren, für sie selbst hat SOL eine noch viel schwierigere Konnotation. Die ersten beiden Buchstaben S und O sind Überlebensprinzipien, nämlich gut S-strukturieren und O-organisieren zu können. Das hat man sich schon im Lehrerorganisierten Lernen beigebracht. Das S und das O so gesehen haben im SOL-Unterricht die Funktion, den Rahmen und die Grundvoraussetzungen des Unterrichts in der Art zu gewährleisten, dass die Schüler/-innen selbsttätig und eigenverantwortlich darin lernen können. Wir sprechen mit Montessori von einer vorbereiteten Lernumgebung. Nun kommt das sehr schwierige L, es bedeutet Loslassen.

Der aktive Aneignungs- und Festigungsprozess findet bei guten Schüler/-innen im selbstgeplanten Sandwich statt, der Abfolge von individuellen und kollektivkooperativen Lernphasen. Oben wurde beschrieben, dass zu Beginn des Umstellungsprozesses auf SOL in der äußeren Form alles beim Alten bliebe. Die Lehrkraft weist an, was getan werden soll, sie gibt zeitlich die Abfolgen im Sandwich vor, sie teilt von ihr angefertigte Lernmaterialien aus. Dennoch lässt sie schon los, wenn auch im kleinen Rahmen, in dem ihre Schüler/-innen ihre ersten eigenständigen, eigenständigen und eigenverantwortlichen Lernprozessenerfahrungen machen dürfen und sollen. Die strenge äußere Form bleibt auch im fortgeschrittenen SOL-Unterricht erhalten, aber immer nur dann, wenn die Schüler/-innen erstmals mit einer neuen Lerneinheit konfrontiert werden. In der Anfangsphase also. Nach allem, was man über Lernen heute weiß, ist das wechselnde Aneignen und Erarbeiten in individuellen und kollektiven Lernphasen eingebettet in einen kooperativen Rahmen anderen Lernformen überlegen. Nach der ersten Begegnung mit dem Neuen wird es aufregend. Im Kokon tut sich was. Wachsen dem Schmetterling schon die Flügel?

Nachteile des P-Kontos

Für die Schüler: ohne Fleiß kein Preis

Für die Lehrer: zu viel Arbeit, wenn die Klasse noch zu wenig Lernkompetenzen hat und zu sehr auf das lehrerorganisierte Lernen angewiesen ist.

#### *Alles hängt mit allem zusammen*

Bevor sich unsere Lernschmetterlinge in die Luft erheben können, müssen sie nicht nur viele Lernkompetenzen aktiv angeeignet haben, zu denen, man kann es nicht genug wiederholen, nicht nur methodisch-kognitive Strategie(planungen) gehören, sondern auch die anderen Kompetenzaspekte der Handlungskompetenz. Ein Weiteres ist unabdingbar. Bevor wir sie wirklich loslassen können, müssen sie Formen der Selbststeuerung gelernt haben. Sie müssen definitiv gelernt haben, sich individuell und in Gruppen zeitlich und inhaltlich realistische und gleichwohl

anspruchsvolle Arbeitsziele zu setzen, sie müssen gelernt haben, zu von ihnen vorbestimmten Zeiten Ziel und wirklicher Stand der Arbeit abzugleichen und als Konsequenz daraus u.U. eine Zielveränderung vorzunehmen (Zielkreislauf).

Selbstorganisation ohne die Fähigkeit zur Zielbestimmung ist unmöglich. Die Schüler/-innen würden andernfalls ziellos und ineffektiv darauf losarbeiten, mit der Zeit frustriert sein, weil nichts mehr zusammenpasst, und nach dem Althergebrachten rufen. Können sie aber einigermaßen mit den Instrumenten, die wir ihnen hierfür zur Verfügung stellen, umgehen, dann, ja dann, können wir sie **loslassen**.

#### *Die Bunten Wochen*

Die Bunten Wochen können als Symbol „losgelassener Schüler/-innen“ begriffen werden. Im Leben eines SOL-Klassenlehrerteams ist es ein sehr aufregender Tag, wenn die allererste Bunte Woche (farbiger Stundenplan) beginnt. Es ist, als hätten die Kolleg/-innen Schmetterlinge im Bauch. In einer Bunten Woche wird die zentrale Zuweisung an alle Schüler/-innen, wie viele Stunden sie für die Ziele eines Faches zu brauchen haben, aufgehoben. Innerhalb dieser Bunten Woche(n) wird den schon lernkompetenten Klassen in erheblichem Maße die Möglichkeit eingeräumt, gemäß ihrer *bereichsspezifischen* Vorwissenstrukturen zu arbeiten und zu lernen. Nicht jede Schülerin braucht in der Woche fünf Stunden Mathematik, um eine gute Note zu erreichen, und nicht jedem Schüler reichen die fünf Stunden, um das Klassenziel zu schaffen. Also setzen sie eigene Schwerpunkte, besonders in der langen Individualphase, die wir nach A. Müller (Beatenberg) auch Lernatelier nennen und die mit zunehmender Lernkompetenz der Schüler/-innen immer länger werden können. Der Stundenplan als äußerer Rahmen bleibt in Bunten Wochen bestehen, die Kolleg/-innen betreten die Klassenzimmer nach Plan, es kann aber sein, dass nur wenige Schüler/-innen gerade dabei sind, Lernstoff ihres Faches aufzuarbeiten. Sehen wir uns deshalb einen fiktiven, aber durchaus realistischen Tagesablauf der Schülerin Julia an.

*Julia ist 19 Jahre alt und besucht eine Fachoberschule im 12. Jahrgang. Sie hat ihre Stärken in den sprachlichen Fächern, in Mathe ist sie eher schwach. Wir befinden uns im 4. Halbjahr. Julia ist mitten in ihrer vierten Bunten Woche. Eigentlich wollte sie dieses Mal in die Expertengruppe Mathe, dies empfahl ihr auch ihre Klassenlehrerin. Aber Erfolge lassen sich einfach besser in Englisch feiern, dort gehört sie zu den Tonangebenden, in Mathe zu den Schlusslichtern. Um 8:03 betritt die Lehrkraft den Klassenraum, setzt sich hin und blickt wartend zu den Schüler/-innen. „Was ist denn los? Action bitte“. Als Antwort kommt ein Murren: „Is ja gut, ey“. „Wat denn, wir sind ja fast schon fertig, nicht bemerkt, wa. Dann kommen Se ma pünktlich beim nächsten Mal“, tönt es aus einer anderen Ecke. Julia grinst ob der kleinen Theatereinlage und nimmt sich die Tagesplanung vor, die der Lehrer in 10–20 Minuten bei allen abzeichnen wird. Ihr Plan sieht heute Folgendes vor (i=Individualphase, k=Kollektivphase):*

*i: 8:00 – 8:15 Tagesplanung*

*i: 8:15 – 9:00 Übungsaufgaben, eine Eigenkreation der Expertengruppe Mathe*

*k: 9:00 – 9:40 Annahme einer Lernberatung zu Extrempunkte durch Betül (plus Hinweis, welche Items der Kannliste betroffen sind)*

*i: 9:00 – 10:00 Überprüfung entsprechender Items in der Kann-Liste Mathe*

*10:00 – 10:30 Pause*

*k: 10:30 – 11:45 (mit kurzer Pause irgendwann zwischendrin) Lernzirkel mit Johanna und Benny zu Problemen von Hofmeister (den Lernzirkel – meinen Part – hatte ich gestern vorbereitet)*

*i: 11:45 – 13:10 Entwurf eines Strukturbildes zum Grundthema von Hofmeister mit anschließender Verbalisierung*

*Ziele erreicht?:*

*Nein. In Mathe nicht und in Deutsch – wegen Mathe – auch nicht. Bei Itemüberprüfung festgestellt, dass ich Nr. 3, 8, 10, 14 immer noch nicht zweifelsfrei kann, obwohl sie nur die Schwierigkeitsstufe 2 betreffen. Konnte für das Strukturbild zu wenig Konzentration aufbringen, da ich mir Sorgen wegen der nahenden Mathearbeit mache.*

*Betül bot eine weitere Lernberatung an. Wollte weitere Übungsaufgaben haben, aber Frau Dinkelaker sagte zwar „klar“, aber ich solle doch vielmehr ...*

Soweit Julia. Der/die nach Stundenplan zufällig anwesende und „diensthabende“ Kolleg/-in ist mit einem Kunterbunt frei und selbstgewählter Lernformen konfrontiert. Die Schüler/-innen wissen (meist), was sie zu tun haben und wie sie es anpacken müssen. Manchmal sind die Diensthabenden komplett überflüssig, manchmal wird sehnsüchtig auf sie gewartet, weil eine Lerngruppe in einer speziellen fachlichen Frage nicht weiterkam und die anderen Diensthabenden aus den anderen Fächern mit ihrem allgemeinen Lernberaterlatein in dieser speziellen fachlichen Problematik auch am Ende waren.

### *Befürchtungen?*

Der/die kritische Leser/-in mag sich fragen, ob das denn gut gehen könne, wenn in den losgelassenen Klassen so ein vielfältiges und unterschiedliches Lerntreiben herrscht. Schleichen sich da nicht unbemerkt Fehler ein? Es ist so sicher wie das „Allah-unkuhbar“ in der Moschee: Es wimmelt von Fehlern! Fehlern im Sinne von nicht ganz richtig, unvollständig, irrtümlich, nur so gemeint, unterkomplex, fehlerhaft, missverständlich – ganz so wie im richtigen Leben.

Dies ist aber nur von der Norm des Richtigen (15 Notenpunkte) gesehen wesentlich. Mit dem dynamischen Leistungsbegriff können wir sagen, dass in einem Lernergebnis von Julia in Mathematik ein „fast richtig“ Anlass für eine Freudenfest wäre und ein „fast richtig“ in Englisch Anlass wäre, die Augenbrauen hochzuziehen. Entscheidend ist doch, dass Julia in allen Fächern die Gelegenheit bekam, ihre einzigartigen bereichsspezifischen Vorwissensstrukturen auf mithilfe ihrer angeeigneten Lernkompetenzen zu erweitern. Welche/-r Kolleg/-in könnte sich schon anmaßen, seinen lehrerorganisierten Unterricht so zu gestalten, dass er optimal auf die *jeweiligen* einzigartigen bereichsspezifischen Vorwissensstrukturen passen würde. Es wäre dies der 30fache Einzelunterricht in einer Klasse mit 30 Schüler/-innen. Wenn aber 30 Schüler/-innen (hoffentlich viel weniger) mit der Zeit so viel über das Lernen lernten und somit gemäß ihrer in den jeweiligen Fachunterricht mitgebrachten Voraussetzungen lernen können, wenn sie ihre Lernprozesse mit Hilfe des Zielkreislaufes planen können, wenn sie Lernberatungen geben und nehmen können, wenn sie in Gruppen Teamfähigkeit sich aneigneten, wenn sie sich untereinander konstruktiv zu kritisieren lernten, wenn sie mit all den SOL-Lerninstrumenten immer kompetenter umgehen können, wenn sie mit Hilfe der SOL-Leistungsbewertung einerseits ermutigt werden, in ihren Problemfächern einen Neustart zu wagen, also ihre negativen Vorerfahrungen aufzuarbeiten, und gleichzeitig in der Leistungserbringung ermutigt werden, wenn sie merken, dass für SOL-Lehrer/-innen die Facetten des Fehlers kein Problem sind, weil sie zum Lernprozess gehören, sie aber trotzdem mit Hilfe der Lehrer/-innen entschlossen bekämpft werden, wenn sie merken, dass sie nicht als Mängelwesen gesehen werden, sondern dass sie menschlich, nicht fachlich, auf Augenhöhe sind, wenn ihnen nun zugetraut wird, dass sie es schon können werden, dass sie es wollen, dass sie also auf weiten Strecken nach ihrer Façon arbeiten können, was anderes als das individuelle Lernen soll das denn dann sein? Individualisierung ist machbar, Herr Nachbar. Vergessen Sie die ABM-Maßnahme namens Binnendifferenzierung, wagen Sie sich an die Individualisierung des Lernens!

### Das Unterrichtsparadies

Ach, wäre die Befürchtung von Lehrern und Schülern doch nur wahr: Die Schüler bringen sich in einer kooperativen Lernphase etwas Feh-lerhaftes bei und ... schwups ist es gelernt und nicht mehr aus dem Kopf zu kriegen. Im Um-kehrschluss hieße dies, dass man nur etwas Feh-lerfreies erarbeiten und an die Tafel schreiben muss und Simalbim ist es fehlerfrei gelernt. Man könnte sich dann das mühsame SOL-Fehlerklärwerk sparen und die Lehrpläne sogar noch voller stopfen.