

«Diese Kritik schiesst am Ziel vorbei»

Walter Herzog und Robert Hilbe, die Autoren des wissenschaftlichen Berichts zum Berner SOL-Projekt, antworten auf den Beitrag von Mireille Lévy im SOL-Bulletin Nr. 3.

Der Beitrag von Mireille Lévy macht uns etwas ratlos. Die Autorin baut einen Popanz auf, den zu entlarven ihr dann umso leichter fällt. Falsch ist allein schon, dass beim selbst organisierten Lernen die Maturaarbeit im Zentrum steht. Zwar ist nicht ausgeschlossen, dass auch die Maturaarbeit Thema eines SOL-Projekts sein kann. Aber die Maturaarbeit zum Modell für das selbst organisierte Lernen zu erklären, geht an dessen Idee und Wirklichkeit vorbei. Das Konzept des selbst organisierten Lernens hat ganz andere Wurzeln und eine viel weitere Bedeutung als das Verfassen von schriftlichen Arbeiten – wie viel Eigenleistung dabei auch im Spiel sein mag. In unserem Bericht «Selbst organisiertes Lernen am Gymnasium» (Hilbe/Herzog 2011) kommt die Maturaarbeit denn auch an keiner Stelle vor.

Unser Bericht scheint für die Autorin überhaupt eine geringe Rolle zu spielen. Carré, von dem sie behauptet, wir würden ihn zitieren, zitieren wir gerade nicht! Er erscheint lediglich im Literaturverzeichnis, und zwar ausdrücklich nicht unter der zitierten, sondern unter der weiterführenden Literatur. Die Ausführungen von Frau Lévy erwecken den Eindruck einer Rhapsodie über Themen, die zwar mit dem selbst organisierten Lernen in loser Verbindung stehen, faktisch aber wenig mit dem zu tun haben, was in der einschlägigen Literatur dazu diskutiert wird.

Eine nutzlose Dichotomie

Es kann sein, dass man in pädagogischen Kontexten um Wertungen nicht herumkommt. Aber als Wissenschaft ist die pädagogische Psychologie (die wir vertreten) zunächst einmal darum bemüht, ihren Gegenstand und ihre Themen wertneutral in den Blick zu nehmen und in einer deskriptiven Sprache darzustellen. Ganz anders Mireille Lévy, die den Begriff der Autonomie von Anfang an mit Wertungen überlädt, die zu unfruchtbaren Dichotomien führen. Gemäss Autorin gibt es auf der einen Seite eine echte, nämlich authentische (au-

thentique) und wahre (vraie) Autonomie, die sie auch kulturelle Autonomie (autonomie culturelle) nennt, und auf der anderen Seite eine unechte Autonomie, die sie – schon im ersten Satz ihres Textes – Autonomie im Sinne von Selbstregulation (autonomie au sens d'une gestion autorégulée) nennt. Damit sind die Rollen verteilt; und es ist von Anfang an klargestellt, auf welcher Seite das SOL-Projekt steht, nämlich auf der falschen; dort nämlich, wo nicht die Kultur das Sagen hat, sondern irgendwelche düsteren Technokraten à la Carré.

So einfach sollte man es sich nicht machen. Wir sind die Letzten, die meinen, mit dem SOL-Projekt habe die Erziehungsdirektion den Stein der Weisen gefunden, den sie den Gymnasien gütig zur Verfügung stellt, auf dass sie sich läutern und erneuern mögen. Wundertüten gibt es in der Pädagogik nicht, schon gar nicht im aufreibenden Geschäft der gymnasialen Unternehmung Heranwachsender. Aber wenn man kritisiert, dann sollte man den Gegenstand der Kritik korrekt wiedergeben.

Falsche Vorwürfe

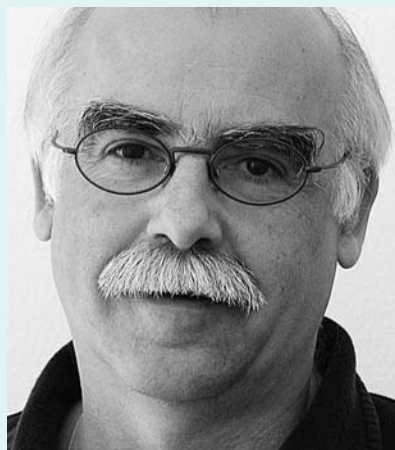
Es lässt sich nicht bestreiten, dass die Literatur zum selbst organisierten Lernen vielfältig, weit verzweigt und nicht immer ohne Widersprüche ist. Das müsste in unserem Bericht zumindest ansatzweise zum Ausdruck kommen. Die polemische Unterscheidung zwischen einer echten und einer unechten Autonomie ist jedoch wenig hilfreich, Klarheit zu schaffen. Im Bericht gehen wir denn auch nicht von einer Dichotomie, sondern von einem Kontinuum aus. Je nachdem, wie viele der definierenden Aspekte des Begriffs

man umsetzen will, ergeben sich verschiedene Abstufungen selbst organisierten Lernens (Hilbe/Herzog 2011, S. 7, 20f.). Dabei gehört die von Frau Lévy monierte Selbstreflexion immer wesentlich mit dazu (ebd., S. 23).

Auch der Vorwurf des Kognitivismus trifft ins Leere. Gerade das Modell von Boekaerts, das Mireille Lévy so komisch (quelque peu comique) findet, thematisiert nicht nur kognitive, sondern auch motivationale Prozesse und lässt Raum für die Berücksichtigung emotionaler Faktoren. Es ist ganz einfach falsch, das selbst organisierte Lernen auf gute Informationsverwaltung (bonne gestion de l'information) zu reduzieren. Pannen, Krisen und Sprünge (des pannes, des crises, des sauts) sind sehr wohl Bestandteile des selbst organisierten Lernens und werden auf der zweiten Ebene des Modells von Boekaerts (Regulation des Lernprozesses) explizit thematisiert. Hier geht es um die Beurteilung des eigenen Lernprozesses und um notwendige Anpassungen der Lernhandlungen. Der Metakognition (sprich: Reflexion) kommt dabei besondere Bedeutung zu.

Frau Lévy geht zudem von der falschen Annahme aus, dass die verschiedenen Kompetenzen zum selbst organisierten Lernen bei den Schülerinnen und Schülern bereits vorhanden sind. Nur unter dieser Annahme macht die Kritik, das selbst organisierte Lernen sei innerhalb des bestehenden gymnasialen Curriculums kontraproduktiv, überhaupt Sinn. Es ginge aber gerade darum, den Schülerinnen und Schülern im Rahmen eines SOL-Projekts erst einmal beizubringen (in welcher Dosierung auch im-

→ →



Walter Herzog



Robert Hilbe



Weiterbildungsworkshop 30. August 2011.

BILD: PHBERN

mer), wie sie ihr Lernen selbst organisieren können.

Geschenkte Einwände

Vieles, was Frau Lévy als Einwand gegen das selbst organisierte Lernen vorbringt, steht überhaupt nicht im Gegensatz dazu. Alles, was die Autorin zur Dialektik von Autonomie und Beziehung oder zum Widerspruch von Narzissmus und kommunikativem Handeln schreibt, sei ihr geschenkt. Autonomie – dies hat der Erstautor dieser Replik in seinem Referat in Hofwil explizit betont – ist nicht mit Autarkie zu verwechseln! Im Bericht nehmen wir denn auch verschiedentlich Bezug auf die wichtige soziale Dimension des selbst organisierten Lernens, so etwa bei den Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler (Hilbe/Herzog 2011, S. 20) oder bei der Auflistung der Aufgaben der Lehrperson (ebd., S. 23).

Geschenkt sei Mireille Lévy auch, wenn sie darauf hinweist, dass das Lernen einen Gegenstand braucht. Tatsächlich legt die etwas süffige Formel vom «Lernen des Lernens» die irreführende Ansicht nahe, man könne lernen, ohne etwas zu lernen. Dem ist zweifellos nicht so, weshalb man das selbst organisierte Lernen auch nicht in Gegensatz zum fachlichen Lernen bringen darf. Doch die Autorin tut genau dies, wenn sie im selbst organisierten Lernen eine didaktische Antithese zum regulären Unterricht (*travail continu*), zum Fachunterricht (*leçons de chaque discipline*) und zum Frontalunterricht (*enseignement frontal*) sieht. Das ist pure Polemik, die weder der Sache noch der Kritik an der Sache (deren Notwendigkeit wir keineswegs bestreiten) dient.

Unnötige Zwietracht

Das Einzige, was Frau Lévy mit ihrer Argumentation – ob gewollt oder nicht – erreicht, ist die Diskreditierung des SOL-

Projekts. Das selbst organisierte Lernen dient ihr nur als Argument für die Verlängerung des Gymnasiums. Es mag viele Gründe geben, die Dauer des Gymnasiums zu verlängern, das selbst organisierte Lernen wäre aber ein denkbar schlecht gewählter. Denn selbst organisiertes Lernen hat nichts mit der gymnasialen *Prima* zu tun, da Lernen in jedem Alter – schon im Babyalter und noch im Greisenalter – selbst gestaltet werden kann. Es wäre genauso fatal, das selbst organisierte Lernen auf das letzte Schuljahr zu beschränken, wie es verfehlt ist, die Maturaarbeit zum Paradigma des selbst organisierten Lernens zu erklären.

Wenn wir an dieser Stelle einen Autor zitieren, den wir in unserem Bericht nicht erwähnt haben, nämlich Heinrich Roth, so schreibt dieser im zweiten Band seiner «Pädagogischen Anthropologie», Mündigkeit sei die Kompetenz für verantwortliche Handlungsfähigkeit, eine Kompetenz, die er nach Fachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz differenziert. Weiter meint Roth, Mündigkeit sei «die seelische Verfassung einer Person, bei der die Fremdbestimmung soweit wie möglich durch Selbstbestimmung abgelöst ist» (Roth 1971, S. 180). Diese Definition von Mündigkeit galt in der damaligen Zeit (unmittelbar nach 1968) als emanzipatorisch, und sie kann auch heute noch so interpretiert werden. Sie liegt nahe beim Begriff der kommunikativen Kompetenz von Habermas, auf den Frau Lévy in ihrem Beitrag anspielt. Es ist klar, dass das SOL-Projekt einen Akzent auf die Selbstkompetenz legt – im Sinne der autonomen Organisation und Regulation von Lernprozessen. Es ist aber ebenso klar, dass dadurch in keiner Weise ein Gegensatz oder gar Widerspruch zu den beiden anderen Kompetenzen – der Fach- und der Sozialkompetenz – geschaffen wird.

Zur Selbstorganisation des Lernens – oder sagen wir ruhig: zur eigenen Bildung – zu ermächtigen, ist seit jeher ein Hauptanliegen des Gymnasiums. Maturität («Reife») hat mit der Fähigkeit zu tun, sein Leben selbst in die Hand zu nehmen, d.h. – *horribile dictu* – selbst zu regeln. Die Autonomie, die dabei ins Spiel kommt, ist keine Autonomie im Sinne einer (negativen) Freiheit von etwas, nämlich der Freiheit von Bindungen, Abhängigkeiten oder Einschränkungen, sondern eine Autonomie im Sinne einer (positiven) Freiheit für etwas, nämlich der Freiheit, sich für etwas, das man für wichtig und richtig erachtet, entscheiden zu können. Zu diesem positiven Etwas gehört auch das eigene Lernen. Wenn die Gymnasien auch nur einen kleinen Beitrag leisten können, die Selbstkompetenz der Schülerinnen und Schüler im Bereich ihres Lernens zu stärken, haben sie eine wichtige Aufgabe erfüllt. Sich diesem Ziel, das dem Konzept des selbst organisierten Lernens zugrunde liegt, zu widersetzen, ist für uns nicht leicht nachvollziehbar.

Literatur

- Herzog W. und Hilbe R. (2011). *Selbst organisiertes Lernen am Gymnasium. Theoretische Konzepte und empirische Erkenntnisse*. Bern: Erziehungsdirektion des Kantons Bern, Mittelschul- und Berufsbildungsamt.
- Roth H. (1971). *Pädagogische Anthropologie, Bd. II: Entwicklung und Erziehung*. Hannover: Schroedel.

Prof. Dr. Walter Herzog,
Ordinarius für Pädagogische Psychologie,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Universität Bern

lic. phil. Robert Hilbe,
Assistent an der Abteilung
Pädagogische Psychologie, Institut für
Erziehungswissenschaft, Universität Bern

Selbst organisiertes Lernen SOL

Seite 3	Reges Interesse an SOL-Weiterbildung
Seite 4	«Die Beziehung zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern ist zentral» – SOL auf Sekundarstufe I
Seite 6	Positionen: «Diese Kritik schiesst am Ziel vorbei» – eine Replik von Walter Herzog und Robert Hilbe
Seite 8	Informationen zum Projekt
Seite 9	Dimensionen von SOL

«Kein pädagogischer Spaziergang»

SOL ist in den Schulen angekommen. Zum Beispiel im Gymnasium Burgdorf. Die Fachlehrpersonen Agnes Imhof* (Englisch) und Libor Staudt** (Mathematik, Physik) äussern sich über die Chancen und Risiken selbst organisierten Lernens, sprechen über ihre Erfahrungen und über die Akzeptanz des SOL-Projekts im Kollegium.

Was hat Sie bewogen, das SOL-Projekt an Ihrer Schule aktiv mitzugestalten?

Imhof: Die Idee hat mich von Anbeginn fasziniert. Selbstständig an ein Thema herangehen ist eine Voraussetzung für lebenslanges Lernen und deshalb für heutige Schülerinnen und Schüler zentral. Man muss in der Informationsflut die wichtigen Dinge herauspicken können. Selbstverständlich ist die Fähigkeit, selbstständig zu arbeiten, auch während des Studiums matchentscheidend. Mir persönlich bietet das SOL-Projekt eine Möglichkeit zur Weiterentwicklung. Ich schätze auch, dass sich die gesamte Schule mit dem Thema beschäftigt.

Staudt: Unsere Schülerinnen und Schüler arbeiten gerne selbstständig. Diese Erfahrung mache ich im Unterricht und in Studienwochen. Es ist interessant, zu sehen, wie Schülerinnen und Schüler, die im Klassenverband eher zurückhaltend sind, beim selbstständigen Arbeiten plötzlich eigenständige, originelle Lösungswege finden. Mir ist es ein Anliegen, neben fachlichen Inhalten auch die Selbst- und Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Lernen soll nicht im «Schneckenhaus» stattfinden. Meine Botschaft lautet: Nehmt euer Lernen in die Hand, organisiert euch selbst, lernt zusammen, wenn dies angezeigt ist. Mit mehr selbstständigen Lernsequenzen können wir auch etwas tun gegen das «Abhängen» – zu oft beschliessen Schülerinnen und Schüler «Physik ist nichts für mich» und werden passiv.

Wenn Schülerinnen und Schüler selbstständig arbeiten, erhalten die Lehrpersonen eine etwas andere Rolle. Wie erleben Sie das?

Staudt: Schülerinnen und Schüler beraten, den Lernprozess unterstützen und



Was bedeutet selbst organisiertes Lernen? Eine Arbeitsdefinition

«Mit dem Begriff «selbst organisiertes Lernen» sollen im Projekt SOL Lernformen im institutionellen Kontext des Gymnasiums bezeichnet werden, die Anteile sowohl von Selbst- als auch von Fremdsteuerung beinhalten, den Anteil der Selbststeuerung jedoch stärker gewichten: Die Ziele und Inhalte sind zwar durch den Lehrplan vorgegeben, die Schülerinnen und Schüler steuern ihr Lernhandeln jedoch weitgehend selbst, indem sie selbstständig Lernschritte definieren, ausführen, regulieren und beurteilen.»

Hilbe/Herzog: Selbst organisiertes Lernen am Gymnasium, Bern 2011. Download unter: www.erez.be.ch/sol

Editorial

Von **Ursula Käser**, Projektleiterin,
Abteilung Mittelschulen

Es tut sich etwas in Sachen SOL! Zu Beginn des Schuljahrs 2011/12 haben sich vierzig Berner Gymnasiallehrpersonen aus unterschiedlichen Fachrichtungen zur Weiterbildungsveranstaltung «SOL-Unterrichtseinheiten entwickeln» zusammengefunden. Während eines Jahres werden sie in Workshops Unterrichtsideen entwerfen, Lerneinheiten skizzieren und über Schwierigkeiten und Lernziele diskutieren. Rolf Gschwend von der PHBern stellt dieses Weiterbildungsgefäss in seinem Beitrag vor.

Wie SOL an den Gymnasien aufgenommen und umgesetzt wird, zeigt das Gespräch mit Agnes Imhof und Libor Staudt vom Gymnasium Burgdorf. Die beiden Fachlehrpersonen erzählen auch, wie sie persönlich zum selbst organisierten Lernen stehen und welche Erfahrungen sie damit im Unterricht machen. Dass selbst organisiertes Lernen kein Privileg von Gymnasialtinnen und Gymnasiasten ist, zeigt das Interview mit Silvia Tschanz. Sie setzt SOL-Unterricht mit gutem Erfolg auf der Sekundarstufe I ein.

Im letzten SOL-Bulletin haben wir die Rubrik «Positionen» lanciert. Mireille Lévy hat mit einem pointierten Artikel das SOL-Projekt hinterfragt. Heute folgt die nicht weniger pointierte Replik von Walter Herzog und Robert Hilbe. Möchten Sie die Debatte weiterführen? Dann melden Sie sich bitte!

«Unverzichtbares»: Unter diesem Titel hat die Projektgruppe ein Papier verfasst, das den Diskussionsstand um das selbst organisierte Lernen an den Berner Gymnasien zusammenfasst und definiert, welche Elemente für eine SOL-Unterrichtseinheit zentral sind. Zu finden ist das Papier unter der Rubrik «Projektinformationen».

Viel Spass bei der Lektüre. Ihre Rückmeldungen erreichen mich unter ursula.kaeser@erz.be.ch

