

Lernen kann nicht verhindert werden.  
Wenn wir aber wollen, dass unsere Kinder  
die beste Ausgangssituation für einen  
begeisterten lebenslangen Lernprozess  
erhalten, sollten wir sie von Anfang an mit  
ihren Stärken, Schwächen, Interessen und  
Begabungen ernst nehmen! Schaffen wir  
für sie gedeihliche Lernbedingungen,  
welche einen hohen Partizipationsgrad  
vonseiten der Lernenden erlauben.

## Pädagogisches Konzept

Strukturelemente einer Neuen  
Lernkultur – Neue Stadt  
Feldbach

© Dr. Susanne Herker



## Pädagogisches Konzept 2022 – Neue Lernkultur für die Neue Stadt Feldbach

1. Ausgangslage – „Gute Schulen“ – ausgezeichnet mit dem österreichischen Staatschulpreis:

„Eine Schule, in der alle Schülerinnen und Schüler die gleichen Chancen vorfinden, wo innovative und moderne Lernmethoden im Vordergrund stehen und das Gemeinsame betont und gefördert wird – so stelle ich mir die perfekte Schule vor. Die ausgezeichneten Schulen zeigen, dass dieses Bild kein Wunschdenken ist, sondern bereits an vielen Standorten Österreichs gelebt wird.“<sup>1</sup> (Bildungsministerin Sonja Hammerschmid)

**Merkmale guten Unterrichts** : (vgl. Meyer, 2004, Helmke, 2012)

1. Klare Strukturierung , Verständlichkeit des Unterrichts
2. Hoher Anteil echter Lernzeit
3. Lernförderliches Klima
4. Ziel-, Wirkungs- und Kompetenzorientierung
5. Sinnstiftendes Kommunizieren, schülerorientierte Unterstützung
6. Methodenvielfalt und Methodentiefe
7. Individuelles Fördern
8. Konsolidierung, Sicherung, intelligentes Üben
9. Angemessene Variation von Methoden und Sozialformen
10. Transparente Leistungserwartungen

### Strukturelemente einer Neuen Lernkultur in Feldbach

*„Wer sich in der Reformpädagogik einigermaßen auskennt, stellt fest, dass der größte Teil heutiger Initiativen für innere Schul- und Unterrichtsformen direkt oder indirekt auf Ideen der Reformpädagogik des ersten Jahrhundertdrittels [des 20.Jhdts, Herker] zurückgeht oder als Wiederentdeckung solcher Ideen anzusprechen ist.“* (Klafki, 1986, S 4)

Seit dem Zeitpunkt dieses Zitats werden weiterhin viele Schulreformen, Schulunzulänglichkeiten aber vor allem neue bzw. bislang unzureichend erfüllte Schulanforderungen diskutiert: Lernen lernen, Heterogenität als Chance, soziales Lernen, Kompetenzorientierung vs. Reproduktionsorientierung, Partizipation der Lernenden mit eingeschlossener Verantwortungsübernahme, kooperatives Lernen, Schule als Lebensraum, Prozessorientierung und Prozessbegleitung als Leistungs- u. Feedbackkultur...u.v.m. All diese Forderungen haben eines gemeinsam: **die Forderung nach einer pädagogisch wertvollen Schule.**

In der Folge werden Strukturelemente einer möglichen Ausgangsform als mögliche Strukturierungshilfe weiterer Schulentwicklung am Standort Feldbach, Steiermark, skizziert:

---

<sup>1</sup> [www.bmb.gv.at/ministerium/preise/schulpreis.html](http://www.bmb.gv.at/ministerium/preise/schulpreis.html) (30.10.2016)



### Bildungsgrundformen - Kompetenzorientierung <sup>2</sup>

Der Begriff der Kompetenzen schließt eine kognitive, emotionale sowie praktische Auseinandersetzung der jeweiligen Fachbereiche und Themen mit ein (vgl. Kopf -, Herz, - Hand - Lernen). Der Forderung nach einer **Ganzheitlichkeit von Lernprozessen** steht im Mittelpunkt bei allen unterrichtlichen Planungen.

*"Kompetenzen sind längerfristig verfügbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, die von Lernenden entwickelt werden und die sie befähigen, Aufgaben in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsbewusst zu lösen und die damit verbundene motivationale und soziale Bereitschaft zu zeigen." (BMUK, Bundesgesetzblatt 2009)*

Diese Fähigkeiten zu handeln können nur durch eine hohe Partizipation der Kinder und Jugendlichen bzw. Schüler und Schülerinnen ausgebildet werden. Man spricht von vier Bildungsgrundformen: **Gespräch, Arbeit, Spiel und Feier**. Diese vier Bildungsgrundformen beherbergen sozusagen den gesamten Methoden-Pool kompetenzorientierten Arbeitens nach den Forderungen selbstaktiven und kooperativen Lernens. Die Forderungen an die Umsetzung dieser Bildungsgrundformen sprengen bei weitem die übliche Umsetzung dieser mit Schülern vielerorts täglich gestalteten Umgangsformen. So ist das **Gespräch** keinesfalls als ausschließlich Lehrer-Schüler-Gespräch zu charakterisieren, sondern in seinem inhaltlichen und vom Auftrag her zu bewertendem Facettenreichtum von Erfahrungs- und Meinungs-austausch, Planungsgespräch, Mitteilungsgespräch, Informationsaustausch, Reflexions- und Feedbackgespräch bis hin zum Evaluierungsgespräch ständig mitzudenken und nicht zuletzt sind dazu die Anlässe vonseiten der Lehrperson anzubieten. Diese Palette gelebter Sprache drückt sich in der klaren Anforderung der Bildungsstandards D4 im Bereich *Hören, Sprechen, Miteinander-Reden* und D8 *Zuhören Sprechen, verstehen, kommunizieren und präsentieren* (vgl. bifie 2009) aus.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Vgl. dazu Benischek, Beer(2015)

<sup>3</sup> [www.bifie.at/node/49](http://www.bifie.at/node/49) (30.10.2016)

Die Bildungsgrundform **Arbeit** setzt die Klammer um alle Forderungen in der guten schulpädagogischen Fachliteratur, welche durch eine ganzheitliche Ansprache jedes Schülers und jeder Schülerin vor allem Selbstständigkeit durch Selbsttätigkeit (vgl. Herker, Wiedner, 2011) fördert, Handlungsorientierung durch einen problemhaltigen Impuls (vgl. Müller, 2006) einschließt, arbeitsteiliges Vorgehen als sozial-integrative Lernprozesse fordert, um gemeinsam zu Arbeitsergebnissen zu kommen, welche wiederum präsentiert und von der gesamten Lerngruppe Kriterien orientiert reflektiert werden. Forschendes und entdeckendes Arbeiten soll durch problemhaltige, spannungsgeladene **pädagogische Situationen** bzw. **pädagogische Impulse** ausgelöst werden. Dabei soll jeder/jede Lernende durch die an sich selbst gestellten fachlichen Fragen nach dem Motto „ohne Fragen kein Lernen“ (vgl. Herker 2012) in eine innere Betroffenheit versetzt werden. Diese wiederum ermöglicht ein konsequentes ausdauerndes Recherchieren und Verfolgen eines persönlichen Arbeitsplanes und nicht zuletzt eines selbst gesteckten Zieles. Die gewollte Verschmelzung von strategischem Methodentraining (Arbeitsmethoden, Zeitbudget, Präsentations- u. Moderationsmethoden u.v.m.) und sachlich-fachlicher Erweiterung lässt sich bei dieser Arbeitsweise nicht verhindern.

#### Kurs – und Kernunterricht - Rhythmisierung

Die vielfach für Lernende geforderte „**Rhythmisierung**“ erfährt durch den Wechsel von „**Kurs- und Kernunterricht**“ ihre Verwirklichung. Im sogenannten „**Kurs**“ werden die notwendigen lehrerzentrierten Inputs vermittelt. Dazu zählen Instruktionen des Basiswissens innerhalb eines Fachbereiches bzw. Teilthemenbereiches, der Einführung von Kulturtechniken genauso wie z.B. die Erklärungen zur Handhabung eines Mikroskops oder einer Internet- Suchmaschine sowie alle Grundlegungen methodischen Arbeitens. Im „**Kernunterricht**“ wird in (alters-)heterogenen Lerngemeinschaften kooperativ themenbezogen bzw. anhand von Problemstellungen, welche sich die Lernenden selbst aufgetragen haben oder welche sich aus den inhaltlichen Fragestellungen ergeben haben, gearbeitet. Die Kernarbeit schließt das Üben, Festigen sowie z.B. die (Wochen-)planarbeit als individueller Arbeitsplan für jedes Kind ein. Der „**Kurs**“ bedingt daher den Kernunterricht. Man kann auch sagen, die Kernphasen sind die Evaluierung des Kursunterrichts. In den Kernphasen wird die Handlungskompetenz erfahren, erweitert und durch die Aktivitäten selbst geprüft. Es ist immer wieder von neuem ein komplexes Sich-Erproben im systematischen Vorgehen, Recherchieren, Zusammenfassen, Erläutern und kritischem Hinterfragen. Diese Arbeitsweise entspricht der Forderung, Schüler und Schülerinnen schrittweise zu **selbstgesteuertem Lernen** zu befähigen, welches als „Gewusst Wie“ und somit als Garant dafür gesehen wird, dass auch außerhalb organisierten Lernens, eigenständig Wissen angeeignet werden kann. Auch wenn Schüler und Schülerinnen die Alleinarbeit in der Vertiefung eines Themas wählen, bleibt der **fachliche Diskurs** mit Kollegen und Kolleginnen nicht aus. Denn die Phasen der **Präsentation der erarbeiteten Ergebnisse** als auch deren kritisches Hinterfragen sowie der konstruktiven Kritik aus dem Plenum innerhalb der Gemeinschaft sind immer gewollte und auch bewusst herbeigeführte.

Dies repräsentiert die aktuellsten Forderungen aus der vielseitig diskutierten Studie von Hattie (2009), wonach für effektives Lernen Lernstrategien und Arbeitstechniken benötigt werden, diese aber keinesfalls im Sinne von Strategiekursen singular erworben werden können. Erst die **Kombination von inhaltlichem und strategischem Lernen** führt zu tiefem Wissen (*deep knowledge*) und zum Verständnis (*understanding*) fachlicher und allgemeiner Zusammenhänge (vgl. Hattie 2009). Dass dies nicht in einer Unterrichtseinheit passiert, versteht sich von selbst und bedarf im Hinblick eines Paradigmenwechsels

für die allgemeine Schullandschaft eines langatmigen Prozesses, bis sich dies in nachweislichen Daten festhalten wird lassen können.

Stefan Hopmann, Professor am Institut für Bildungswissenschaften in Wien beweist innerhalb seines Forschungsschwerpunktes „Reformpädagogik und Lehrplanarbeit“ (vgl. Hopmann 1999) die Wichtigkeit eines professionell begründeten Wechsels von lehrerzentriertem Unterricht und offenen Unterrichtsformen. Markiert bei erstem der Lehrer, was wichtig ist, müssen die Schüler bei zweitem „...selbst erkennen, was wirklich wichtig sei“. (Hopmann, 2013 zitiert in: diepresse, 10. Februar 2013, S 23)

Der an den Inhalten, Anforderungen von Lernsituationen und nicht zuletzt an den Bedürfnissen der Kinder orientierte Wechsel von Kurs- u. Kernunterricht, entspricht den gegenwärtigen Forderungen, den pädagogischen Alltag nicht durch starre Stundenpläne sondern nach pädagogisch wertvoller **Rhythmisierung** zu strukturieren. Der pädagogische Wert einer solchen Rhythmisierung liegt im sinnvollen Wechsel von Instruktionsphasen vonseiten des Lehrers(der Lehrerin) und der von den Schülerinnen eigenständigen Bearbeitung oder Ausarbeitung fachlicher Inhalte. Der hohe Wert einer persönlichen Vertiefung und Durchdringung von Themen bzw. Aufgabenstellungen wird argumentiert durch Konzentrationsphasen einer Alleinarbeit einerseits als auch durch mögliche interaktive fachliche Auseinandersetzungen der Schülerinnen und Schüler selbst.

Diese **Strukturelemente einer Neuen Lernkultur** leiten sich aus der aktuellen Bandbreite didaktischer Diskussionen und grundlegender pädagogischer Positionierungen ab. Auf der wissenschaftstheoretisch-methodologischen Ebene: z.B. der konstruktivistisch-systemische Ansatz, auf der Ebene der Unterrichtskonzeptionen das „**problembased learning**“, auf der Ebene der Unterrichtsformen der Projektunterricht und alle Formen geöffneten Unterrichts, auf der Ebene der Unterrichtstechniken die Moderation, das Feedback, die Selbst- u. Fremdrelexion, die Metakognition oder die ständige Partizipation aller Lernenden.(vgl. Both 2001, S12)

#### Weltorientierung – Vernetzter Unterricht - Lebensorientierung

Das Ziel eines allgemeinen Bildungsplanes ist die „**Weltorientierung**“ – eine **fächerübergreifende Auseinandersetzung mit Sachthemen** als auch die „**Lebensorientierung**“ – eine Auseinandersetzung mit sozialen und aktuellen lebenspraktischen Themen. Der Begriff „Orientierung“ setzt semantisch ein nicht punktuell festgelegtes Wissensziel fest, aber umso mehr den Anspruch, sich in variablen Situationen mit einmal gemachten Erfahrungen, angeeigneten Fähigkeiten und Fertigkeiten zurechtzufinden. Damit soll ein wesentlicher Anspruch in einem Zeitalter sich ständig verdoppelnder Wissensfakten an die Bildungsinstitution Schule erfüllt sein. Sogenannte *Themenarbeiten* innerhalb des Sachunterrichts bzw. in fächerübergreifender Auseinandersetzung im Sekundarbereich gewährleisten eine notwendige Vernetzung für das Verankern im Langzeitgedächtnis. Eine vertiefende ganzheitliche Auseinandersetzung mit Sachthemen sensibilisiert für gesetzesmäßige Zusammenhänge einerseits und nicht zuletzt für aufeinander abgestimmte bzw. voneinander abhängige Gegebenheiten unterschiedlicher Fachgebiete.

## Die Kraft der (Lern-)Gemeinschaft

Die Entwicklung jedes Individuums zur Persönlichkeit wird den Erfahrungen in einer Gemeinschaft zugeschrieben. (vgl. Petersen 2001) Dieser Gemeinschaftsbegriff deckt sich mit dem einer **Lerngemeinschaft**. Diese zählt zu den Sozialformen, welche eine freie Entfaltung des zwischenmenschlichen optimal gewährleisten und somit erzieherisch besonders wirksam sind. Damit ist sowohl die Schulgemeinschaft von Eltern, Lehrern /Lehrerinnen und Schülern/Schülerinnen gemeint als auch die freie Gemeinschaftsbildung der sogenannten Stammgruppe bzw. Klasse. Da die Heterogenität der Schüler- und Schülerinnengruppen eine immer größere Heterogenität bezüglich Lern- bzw. Leistungsniveau, kultureller und sozialer Herkunft aufweisen, muss in der aller Impulsgebung für diese Lerngemeinschaft darauf sorgfältig Rücksicht genommen werden.

Schulfreude und somit nicht zuletzt Lernfreude wächst bei Kindern – und darüber hinaus für Menschen in allen Lebensphasen – aus einer gedeihlichen „*echten*“ (Petersen 2001, S 26) Gemeinschaft, in der man sich angenommen und akzeptiert weiß. Die Idee der Lerngemeinschaft wird getragen von gegenseitiger Wertschätzung, Rücksichtnahme, Hilfestellung, Toleranz und Solidarität, im Speziellen von der Überzeugung eines „*fruchtbaren Bildungsgefälles*“ (Petersen 2001, S 24). Die Gemeinschaft ist wesentlich mehr als die Gruppe als Organisationseinheit. Wesentlich erscheint aber der Hinweis, dass die freie Dynamik der inneren Struktur gewährleistet bleibt. (vgl. Petersen 2001, S 54)

Ergebnisse der Gruppenforschung (vgl. Langmaack u.a.2000) besagen, dass die grundlegenden Bedürfnisse der Teilnehmer und Teilnehmerinnen in Gruppen Zugehörigkeit, Einflussnahme und Wertschätzung sind. Jeder/jede hat mit ihrem/seinem Stärke-Schwäche-Profil einen wesentlichen Anteil und Möglichkeit auf das Gelingen der geplanten Arbeitsprozesse einzuwirken, indem ein echtes arbeitsteiliges Arbeiten mit Verantwortungsübernahme von der Planung bis zum Fertigstellen nicht nur gefordert, sondern auch von der Lehrperson beratend begleitet wird.

Durch die immer wiederkehrenden Situationen des **reflektierenden Gruppengesprächs**, wird der Meinungsaustausch einerseits als auch der **echte Diskurs** gefordert, sodass unterschwellige Konflikte nur von kurzer Dauer sein können. Das häufig angesprochene Bedürfnis der Partizipation an Lern- und Gestaltungsprozessen bis hin zur Metakognition als Beitrag zum Lernerfolg jedes/jeder Lernenden (vgl. Sandfuchs 2012, S 14) ist regelmäßiger Teil der rhythmisierten Wochengestaltung.

Eine Schule der Gemeinschaft begegnet allen Kooperationspartnern (Eltern – LehrerInnen – SchülerInnen) auf Augenhöhe.

## Leistungskultur statt Leistungskult

In aktuellen Modellen der Didaktik wird **Lernen immer als aktiver Prozess** festgeschrieben und es wird von einem **aktiven Lernsubjekt** ausgegangen wird. (vgl. Schmidinger 2012, S18). In der Neuen Lernkultur soll Lernen als ein Lernen für selbstgewählte Ziele, an selbst gewählten Inhalten, mit selbst gewählten Methoden und Strategien, mit selbst gewählten Informationsquellen und Medien, in selbst gewählten Sozialformen, mit selbst festgesetzten Lernzeiten und der **Möglichkeit der Selbstkontrolle und Selbstevaluierung** charakterisiert sein.(vgl. Sacher, 2006, S 140f) Diese Ansprüche haben Reformpädagogen und Reformpädagoginnen stets als Gegenpol einst ausschließlicher Lehrerzentrierung in einem breiten Fächer von Gestaltungsmöglichkeiten erhoben. Dieser **hohe Partizipationsgrad** der Lernenden muss begleitet werden mit einem **hohen Anteil an Reflexivität**, um

**Selbststeuerung und Eigenverantwortung** auszubilden bzw. argumentieren zu können. Reflexion als Innehalten im Lernprozess, um das eigene Handeln aus selbstgewählter Distanz zu kommentieren, sollte durch **lernprozessbegleitendes Feedback** vonseiten der Lehrperson nachhaltig unterstützt werden. In der Hattie-Studie (Hattie 2009) wird von „evaluationsorientiertem Handeln“ (Steffens, Höfer 2012, S 7) der Lehrperson gesprochen. Damit ist eine prozessevaluierende Haltung geknüpft, welche eine **konstruktive Feedbackkultur** im Unterricht ausbilden lässt.

*„In der Hattie-Studie(2009) wird deutlich, dass Feedback einer der am stärksten lernfördernden Aspekte in der Schule sein kann. Feedback befindet sich unter den Top10 der Einflussfaktoren für den Lernerfolg.“* (Berger, Waak 2012, S 18)

Daraus wird eine höchstmögliche Lernmotivation und Schulfreude vonseiten der Kinder erwartet. Denn Leistung will vom Kind als Ergebnis eigener Anstrengungen und Erreichung selbstgesteckter Ziele (wie z. B. das Beantworten selbstgestellter Fragen) erlebt werden. **Leistungskultur** versteht sich als austarierte Waage von Selbsteinschätzung und Fremdevaluierung sowie von Zielsetzung, Prozessbegleitung und Produktbewertung sowohl der Gruppenmitglieder als auch vom Lernenden selbst.

Schule muss so gestaltet werden, dass **Lernfortschritte** festgemacht werden können. Diese sind nicht nur durch **Zuwachs von Wissen**, sondern vor allem durch einen **Zuwachs von Können** definiert. Sind diese Zuwächse in den diversen Anforderungsprofilen von Kompetenzmodellen und Bildungsstandard-Erlässen gesetzlich dargelegt, ist es dennoch eine Herausforderung für jedes Kollegium einer Schule, diese Zielkataloge zeitgemäß, realistisch umsetzbar und auch transparent darzulegen. Die Qualität dieser zeigt sich durch einen *erweiterten Leistungsbegriff*, welcher persönliche-, fachlich-inhaltliche-, methodisch-strategische- und sozial-kommunikative Leistungen einschließt. Will man diese Teilbereiche bei jedem Schüler/jeder Schülerin fördern und auch einfordern, sind der Kreativität in der Gestaltung solcher *Aufzeichnungs-, Festhalte- bzw. Rückmeldeinstrumentarien* von Lernprozessen kaum Grenzen gesetzt.

Die Fachliteratur hält dazu auch einen breiten Fächer von Vorschlägen bereit: Lernzielkataloge, Kompetenzraster, Pensensbücher; Portfolios, Protokollmappen, Themenmappen, Kriterienkataloge für Präsentationen und Moderationen, Selbstevaluierungsbögen für Freiarbeitsphasen, Lernjournale, Vorher - Nachher-Vergleich, Rückmeldebögen für Lehrpersonen an Schüler und Schülerinnen, Einschätzungshefte, Blitzfeedback-Karten, Lernertragsresümee nach offenen Lernphasen, mind-maps für Jahres- bzw. Monatslernziele, Reflexionsblätter für Gruppenarbeiten, Peer-review, u.a.m.(vgl. Stern 2008, Von Saldern 2011, Herker 2015)

Denn nicht nur die Aufzeichnung dieser Teilleistungen sondern auch das selbstverständliche Einbeziehen derselben in die Leistungsfeststellung, signalisiert deren Wichtigkeit. Dazu bedarf es eines seriösen Aufzeichnungssystems, wonach über einen längeren Zeitraum jedem Schüler/jeder Schülerin nachweislich seine **Leistungs- bzw. Lernentwicklung** attestiert werden kann. Die Leistungsrückmeldung erfolgt zu gegebener Zeit schriftlich oder/und mündlich. Eine klassische Benotung nach gegebener Gesetzeslage darf derlei Begleitinstrumentarien für eine Selbstorientierung für jede/n einzelne/n Schüler/in keineswegs ausschließen. Eine Selbstübernahme von Verantwortung für den eigenen Lernerfolg und somit eine Erweiterung des eigenen Selbst wird erst durch derlei prozessbegleitende Instrumentarien ermöglicht. Andernfalls ist der Zielpunkt einer Lernmotivation eine Note.



## Verantwortung durch Freiheit – Freiheit durch Verantwortung

Jedes Wesen entwickelt seinen Willen, welcher maßvoll und im Kontext von Gegebenheiten seinen Ausdruck finden will. Dafür ist wiederum ein Maß an Freiraum zu gewähren, in dem sich jedes Kind verantwortungsbewusst seinen Lernraum managen lernt. Es wird bewusst von *managen l e r n e n* gesprochen. Die „*Pädagogische Freiheit*“ nach Helen Parkhurst ist nicht durch absolute Selbstbestimmung des Kindes definiert, sondern vielmehr als „*selbstgesetzte Bestimmtheit des Schülers im Verhältnis zu einer Aufgabe.*“ (vgl. Eichelberger 2002, S19) Es ist von *Freiheit für...* die Rede. Dabei gibt es keine uneingeschränkte Freiheit. Die **Verantwortung für** die Aufgabe und nicht zuletzt für Mitschüler und Mitschülerinnen und für deren Respekt ist ja schon eine Einschränkung der Freiheit. Es ist diejenige Freiheit gemeint, welche durch die persönliche Wahl und die persönliche Entscheidung erlaubt und sogar gefordert wird. Das heißt konkret, das Kind hat vielfach bei seinem Lernprozess die Wahlmöglichkeit mit wem, wo und welche Aufgabenfolge angegangen wird. Diese Freiheit schließt Verantwortung für andere mit ein. Das Kind muss allmählich lernen, mit dieser Art von Freiheit und somit Verantwortung umzugehen. Es ist unwürdig, wenn der Lehrer/die Lehrerin immer sagen muss, was zu tun ist. Die Lehrperson hat aber auf jeden Fall diesen Lernprozess der damit verbundenen persönlichen Zeiteinteilung mit zu tragen. Unwürdig wird es für das Kind, wenn dieser nicht eingeräumt und begleitet wird.

Nachweislich finden viele Verhaltensschwierigkeiten im Schulbetrieb ihre Ursache im unbefriedigten Bedürfnis sich selbstgestaltend zu erleben. Dafür ist einmal die Freiheit verbunden mit Verantwortung notwendig. Kind orientierte Schule schreiben diese auch in das Schulprofil. Ein wesentliches Ziel schulischen Lernens besteht in der Förderung der *Selbstgestaltungspotenziale* und der *Selbstregulierungsfähigkeiten*. Sie sollen ihr Lernen (und ihr Leben) in selbstwirksamer Weise gestalten lernen. Das erhöht die Wahrscheinlichkeit des Erfolgs und der Lebensfreude. Wer zwanzig Jahre den Kindern und Jugendlichen keine Verantwortung überträgt, kann die weiteren sechzig oder mehr Jahre keine verantwortungsbewussten Menschen erwarten. Schule muss einen wesentlichen Anteil an der Entwicklung von Verantwortung beitragen. Dies ist nur möglich durch Entscheidungsfreiheit und Partizipationsmöglichkeiten im Schulalltag.

## Nachhaltigkeit des Lernens

Im Anschluss an das Übereinkommen anlässlich des Bildungssymposiums 2016 in Feldbach, nachhaltige Bildung im Raum Feldbach zu implementieren, sollen auch innerhalb dieses pädagogischen Konzepts die Global Goals genannt sein. Sie können den Rahmen aller pädagogischer Anstrengungen für eine gelingende Zukunft der Kinder Jugendlichen in Feldbach bilden bzw. immer wieder zu fächerübergreifenden Schwerpunktthemen herangezogen werden.

Global Goals ([www.globalgoals.org/de](http://www.globalgoals.org/de))





## Gesamtziel dieses pädagogischen Konzepts für den Bildungsraum Feldbach:

Alle aufgezeigten Strukturbausteine sollen eine pädagogisch wertvolle Schulentwicklung an den Schulen in Feldbach ermöglichen. Das „Große Ziele“ für jeden/jede Schüler/in muss es neben dem Grundlegen von Kulturtechniken und den curricularen Bildungsforderungen sein, einen breiten Methodenkoffer der Handlungsfähigkeit für einen von Eigeninitiativen getragenen lebenslangen Bildungsprozess zu erhalten. Dafür soll ein positiver Leistungsbegriff im Sinne einer persönlichen Zielsetzung jeden/jede anleiten. Die Ausbildung einer Eigenverantwortung für den persönlichen Bildungsprozess und der notwendigen sozialen Kompetenzen dazu ist unumgänglich.

Die Ergebnisse der Delphi-Studie sollten alle Beteiligten dazu bestärken:

### Erfolgversprechendes Lernen für die Wissens-/Bildungsgesellschaft 2022

Ergebnisse aus der *Delphi-Studie* 1997/98 (Von Rosenblatt 1999) auf eine Frage an Experten „Was setzt erfolgsversprechendes Lernen in der bzw. für die Wissensgesellschaft 2020 voraus?“ sind folgende:

- Lernen sollte an bedeutsamen Inhalten und relevanten Themen erfolgen. Mit dem Bezug zum Leben des Lernenden bzw. zu einem Interessensgebiete können ein hohes Interesse, starke Motivation und die Nachhaltigkeit des Gelernten gesichert werden.
- Lernen in Echtsituationen bzw. im unmittelbaren Praxiskontext wirkt sich ebenfalls fördernd aus. Es zeigt die Relevanz der Inhalte für den Lernenden und schafft die Verknüpfung abstrakter Lerninhalte in der Praxis.
- Selbstverantwortliches, selbstgesteuertes Lernen kann Vertrauen in Selbstwirksamkeit stärken, sollte aber vor allem in der Anfangsphase bei Bedarf mit pädagogischer Beratung als „Auffangnetz“ kombiniert werden.
- Fördernden Einfluss haben Lernsituationen, in denen ein glaubwürdiges Feedback gegeben wird und die Übungen zur Selbst/Fremdwahrnehmung enthalten.
- Lernen sollte die Chancen zur Verantwortung und zu Gestaltungsfreiräumen bieten, um die Entwicklung zur Mündigkeit zu unterstützen. Lernsituationen sollten Partizipationsmöglichkeiten in Bezug auf die Gestaltung von Inhalten und Methoden für die Lernenden bieten.
- Kognitives Lernen und subjektives Erfahrungslernen sind oft nicht eindeutig trennbar und für den Erwerb vieler Kompetenzen komplementär wichtig...Eine Überprüfung der jeweils geeigneten Ansätze bedeuten, zwischen einer fördernden oder hemmenden Lernsituation zu entscheiden.
- Auf den Erwerb einer Vielzahl fachlicher und überfachlicher Kompetenzen übt die enge Vernetzung mit anderen bzw. das Lernen im Team einen positiven Einfluss aus.
- Lernen sollte in einer Atmosphäre stattfinden, die dem Lernenden auch Fehler gestattet und es zulässt, daraus zu lernen.“

(vgl. von Rosenblatt zitiert aus: von Saldern 2011, S 81-82)

### Literaturverzeichnis:

- Benischek I., Beer R. u.a. (2015): Lernen erfolgreich gestalten. Modelle und Fakten für wirksames Lehren und Lernen. facultas
- Bifie (2009): *Praxishandbuch für Deutsch, Lesen Schreiben*. Graz: Leykam

- BMUKK (2009): Bundesgesetzblatt
- Both, K. (2001): Jenaplan 21. Schneider
- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Schneider
- Helmke, A. (2012, 4. Aufl): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze: Klett Kallmeyer
- Herker S. (2012): Nicht der Lehrer/die Lehrerin fragt sondern die Kinder. In: Erziehung und Unterricht
- Herker S. (2015): Der Dobler Weg. Bildungswissenschaftliche Grundlagen. Band II, Rypka
- Herker S. Wiedner K.(2011) (Hrsg.): Selbstständigkeit durch Selbsttätigkeit. Leykam
- Klafki, W. (1986): Aufgaben der Grundschule und der Grundschulreform. In: Erziehungswissenschaft, Erziehungspraxis, H.1, S.4
- Klein, I. (2002): Gruppenleiten ohne Angst. Auer
- Langmaak, B. Braune-Krickau, M. (2000): Wie die Gruppe laufen lernt. Anregungen zum Planen und Leiten von Gruppen. Beltz
- Meyer, H. (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Müller, F. (2006) Selbständigkeit fördern und fordern. Beltz
- Petersen, P. (2001, 62.Aufl.): Der Kleine Jenaplan. Beltz
- Von Rosenblatt, B. (1999)(Hrsg.): Bildung in der Wissensgesellschaft. Ein Werkstattbericht zum Reformbedarf im Bildungssystem. Schnittpunkte von Forschung und Politik. Bd.1, Waxmann Verlag
- Stern, Th. (2008) : Förderliche Leistungsbeurteilung. Hrsg. Von ÖZEPS. BMUK Wien
- Von Saldern, M.(2011): Schulleistung 2.0 Von der Note zum Kompetenzraster. Books on Demand

#### Literaturempfehlungen:

- Bostelmann A. (2006) (Hrsg.): Das Portfolio-Konzept in der Grundschule: Individualisiertes Lernen organisieren. Verlag an der Ruhr
- Brüning L. und Tobias Saum T. (2009): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. Band 1 Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft
- Brüning L. und Tobias Saum T. (2009): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen, Band 2, Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft
- El Faramawy S., Sernetz L.(2015): Kooperatives Lernen im Mathematikunterricht: 44 Methoden für die Sekundarstufe. Verlag an der Ruhr
- Green N. , Bochmann R. (2006): Kooperatives Lernen in der Grundschule - Aktive Kinder lernen mehr. Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft
- Huber,A. (2009): Kooperatives Lernen - kein Problem: Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit.
- Klippert H. (2010): Methoden-Training: Übungsbausteine für den Unterricht. Beltz
- Kress , K., Rattay Cathrin u.a. (2013) Individuell fördern - Das Praxisbuch: Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. Auer Verlag
- Kress, K. (2016): Binnendifferenzierung in der Sekundarstufe: Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung. Auer Verlag
- Lurz D., Scherrer B. (2013): 111 Ideen für selbstständiges Präsentieren: Lernplakat, Lapbook, PowerPoint & Co. für Grundschüler. Verlag an der Ruhr
- Mattes, W. (2011): Methoden für den Unterricht: Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Schöningh
- Müller A. .(2013): Die Schule schwänzt das Lernen Und niemand sitzt nach. hep Verlag
- Müller A., Probst M. (2015): Können die wo fertig sind früher gehen?: Wer über Lernen nachdenkt, muss über Aufgaben nachdenken. Und umgekehrt. Hep Verlag
- Müller, A. (2011): Kooperatives Lernen im Deutschunterricht: 10 Methoden aus der Praxis für die Praxis. Schöningh
- Müller, A. (2013): Mehr ausbrüten, weniger gackern: Denn Lernen heisst: Freude am Umgang mit Widerständen. Oder kurz: Vom Was zum Wie. hep-Verlag
- Weidner, M. (2003): Kooperatives Lernen in der Schule. Das Arbeitsbuch. Klett Verlag