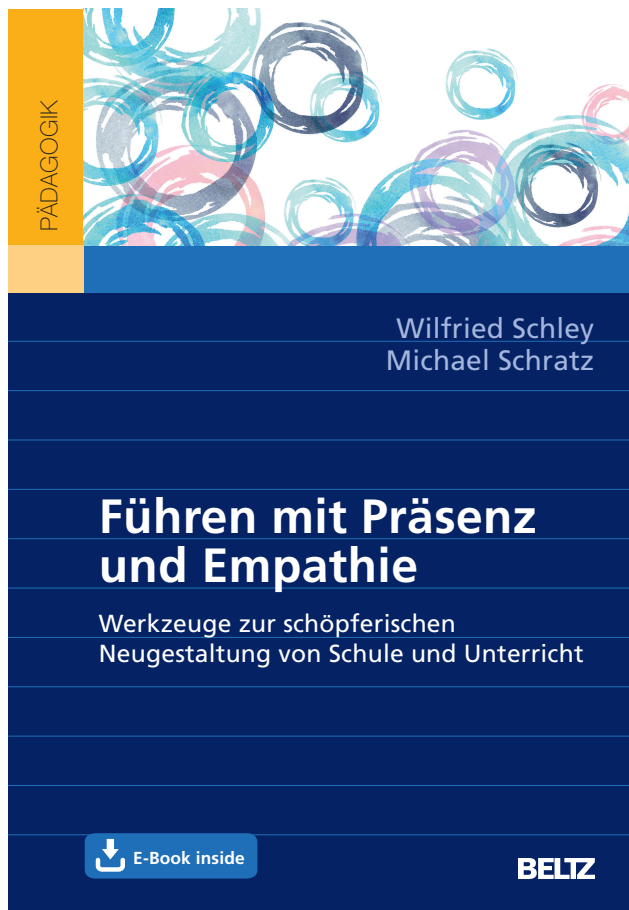




Leseprobe aus: Schley/Schratz, Führen mit Präsenz und Empathie, ISBN 978-3-407-83202-3
© 2021 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-83202-3>

Inhalt

Vorwort	9
I. Den Wandel wahrnehmen	11
1. Unruhige Zeiten brauchen Leadership	12
Geschlossene Schulen und ver-rückte Lerngelegenheiten	12
Möglichkeitsräume für Entwicklung und Freiheit	14
Aufgaben von Schule für ein unbekanntes Morgen	16
Management braucht Leadership – und umgekehrt	18
2. Resonant führen – Atmosphäre schaffen	24
Beziehungsorientiertes Führungsverständnis	25
Was ist Resonanz?	27
Das Zusammenspiel von Feedback und Resonanz	31
Resonanz fördert Lernen	33
Eine Kultur der Resonanz einführen	34
Ineinanderfließende Sphären	39
Wie Resonanz wirkt	40
3. Beziehung als gestalterische Kraft	43
Beziehung als existenzielle Bindung	44
Entwicklung und Wachstum	45
Fühlen, was die Welt fühlt	46
Die Qualitäten des Zuhörens	46
Mit Haltung in Beziehung sein – Die vier Grundhaltungen des professionellen Beziehungslernens	52
Die Kraft der Einladung	56

6 Inhalt

Die Krise, die Enttäuschung und der Schmerz	57
Gewohntes loslassen und die Zukunft einladen	58
Geschichte einer spektakulären Entwicklung	58
4. Auf die Haltung kommt es an!	73
Leadership braucht Haltung, aber welche?	73
Haltung baut auf Resonanz	75
Haltung als biografische Entwicklungsaufgabe	79
Lernseitige Haltung schafft (Selbst-)Wirksamkeit	81
Haltung zum Thema machen	84
5. Verantwortung für und Gestaltung von Ziel und Weg	88
Richtungsverantwortung in bewegten Zeiten	89
Transformationale Führung leben	91
Lernseits führen	94
Agiles Führen zwischen Komplexität und Chaos	102
Krisen als Musterbrecher	106
6. Den Kulturwandel gestalten	111
Authentische Kommunikationskultur	113
Führung und lebendiges Lernen	114
Abschied vom Einzelkämpferdasein und die Begrüßung des Gemeinwohls	115
Unsere Gene wollen sich entfalten!	116
Wahrnehmung des eigenen Selbst in Beziehung zur Welt	118
Auf dem Weg von der bewussten zur unbewussten Kompetenz	119
Ambivalenztauglichkeit und Dilemma-Management	120
Der Umgang mit Instabilität – Ungewissheit in Gewissheit verwandeln	121
Das Denken in Lösungen	122
Wie der Wandel gelingen kann	127

Geschichte einer schöpferischen Schulentwicklung	130
Wohin geht die Entwicklung?	146
II. Werkzeuge zur Gestaltung des Wandels	149
7. Spurensuche und systemische Erkundung	150
W1 Das Wissensaudit: Den blinden Flecken auf der Spur	151
W2 Der Classroom Walkthrough als unterrichtsbezogenes Führungsinstrument	155
8. Gewohntes verlassen – Neues entstehen lassen	162
W3 Presencing – im Hier und Jetzt schöpferische Energien aktivieren	163
W4 Den Musterwechsel anbahnen	171
W5 Workshop Transformation	175
W6 Achtsamkeit als Haltung	181
9. Der schulischen Innovation Raum und Gestalt geben	191
W7 Systemische Aufstellungen – Resonanzen im System	192
W8 World Café	198
W9 <i>Frei Day</i> – Lernen, die Welt zu verändern	207
10. Das Alte verabschieden, das Neue begrüßen	213
W10 (In-)Kompetenz auf der Spur: Aus der Macht des Gewohnten ausbrechen	214
W11 Freewriting: Gewohntes verlassen – Neues entstehen lassen	220
11. Disruptionen gestaltend begegnen	224
W12 ACT und Werte – Im Ökosystem verantwortungsvoll und akzeptierend agieren	225
W13 Kollegiales Teamcoaching (KTC): Resonanz für das Entstehen des Neuen nutzen	230

8 Inhalt

12. Teamgeist als energetische Kraft	238
W14 Energie-Matrix zur Gestaltung von Führungssituationen	239
W15 Personalentwicklung als Basis für Kooperation und Teamarbeit	244
 Literaturverzeichnis	 248
 Abbildungsverzeichnis	 252

Vorwort

Mit Präsenz und Empathie als gestalterische Haltung teilen wir mit Ihnen als Leserinnen und Lesern in diesem Buch die langjährigen Erkenntnisse unserer Arbeit mit Führungspersonen und Leitungsteams. Dazu hat uns der Ideenreichtum aus dem inspirierenden Tun und Wirken in den Begegnungen mit engagierten Menschen an Schulen sowie in Politik, Stiftungen, Behörden und weiteren gesellschaftlichen Feldern ermutigt. Die Essenzen daraus finden sich in der Wahrnehmung des Wandels (Teil 1) und den Werkzeugen zur Gestaltung (Teil 2) wieder. Wir laden zum Mit- und Weiterdenken ein und stiften zum Ausprobieren und Experimentieren an.

Im Fokus steht das Wirken von schöpferisch tätigen Kolleginnen und Kollegen und ihre Perspektiven der entstehenden Zukunft. Bei allen Beispielen zeigt sich, dass Zugewandtheit, die Freude an Teamarbeit, an unterstützenden Beziehungen und kooperierenden Haltungen als stärkste gestaltende Kräfte des Schullebens und der Lernkultur wirken. Die kreative gestaltende Arbeit in Teams ist gefragt, wenn es um die Verwirklichung von Visionen an Schulen geht, die mehr sind als Lernorte. Sie entwickeln sich zu Zukunftswerkstätten für die Gesellschaft von morgen. Die Führungspersonen wirken darin als Gestaltende und Architekten der Zukunft.

An diesen Visionen haben wir gemeinsam mit einer großen Zahl engagierter Menschen in unterschiedlicher Führungspraxis und Lernkultur gearbeitet. An Pädagogischen Tagen mit kleinen und großen Kollegien, in Seminaren und Workshops für Changemaker an unterschiedlichen Schulformen sowie in Lehrgängen an Hochschulen und Universitäten haben wir gelernt: Wer Schule und Unterricht neu denken will, braucht nicht nur die große Vision und den Systemblick, sie oder er hat sich auch auf die Menschen und Herausforderungen einzulassen, um die verwandelnde Kraft einer Transformation zu entwickeln.

Wir setzen uns in dieser Publikation damit auseinander, wie die Beziehung als gestalterische Kraft die Verantwortung für das Ziel und die Gestaltung des Weges unterstützen kann, um die schöpferischen Visionen an den Schulen zu leben. Führen in Resonanz trägt dazu bei Atmosphären zu schaffen, die tiefgreifenden Wandel möglich machen. Wir laden ein, den Erfahrungen und Eindrücken an Beispielen erfolgreicher Schulen zu begegnen. Sie können Einblicke gewinnen, wie Leitungsteams mit ihren Kollegien gemeinsam an Innovationen und anregenden Lernumgebungen wirkungsvoll agieren.

Die vielseitigen Erkenntnisse, szenischen Erfahrungen und Einblicke verdanken wir den engagierten Teams an unterschiedlichen Schulen. Sie haben mit

ihren authentischen Beispielen sehr zur Lebendigkeit unserer Kapitel beigetragen. Gesehen werden und wertschätzend in Beziehung gehen sind die Grundbausteine für jedes Gelingen. Die anregenden Beiträge laden zum Nachmachen ein und machen Mut, selbst neue Wege zu gehen.

Um Disruptionen gestaltend begegnen zu können, braucht es Mut, das Alte zu verabschieden und das Neue zu begrüßen. Aus dem Teamgeist entsteht die energetische Kraft für Neues. Lösungsorientierte Haltungen schaffen Stabilität in turbulenten Zeiten. Zum Anwenden und Umsetzen in die eigene Praxis teilen wir im zweiten Teil des Buches mit Ihnen Werkzeuge zur schöpferischen Gestaltung von Schule. Es sind vielfältige Formate, die wir in unserer Arbeit als inspirierend erlebt und mit engagierten „System thinkers in action“ (Fullan, 2005) erprobt haben.

Katharina Wyss hat als Assistentin in der Zusammenarbeit mit uns Autoren durch ihren Einsatz und ihr Sprachbewusstsein im Lektorat, in der Dramaturgie und Gliederung sowie im kritischen Gegenlesen einen starken Wirkungsgrad erzielt. Durch sie hat der Textaufbau, der sprachliche Ausdruck, die Verständlichkeit und Stimmigkeit ein hohes Niveau erfahren. In der Kooperation mit ihr haben wir ein feines Gespür für Texte dazugewonnen, um der Verständlichkeit zu dienen. Ihr Organisationstalent, die Kunst des Zuhörens und Vermittelns, ihre dialogische Bereitschaft und ihre Empfehlungen zu thematischen wie grafischen Beispielen haben den Schreibprozess begleitet und zu dem Buch geführt, das Sie jetzt in Ihren Händen halten.

Wir danken ihr sehr herzlich! Und all jenen, die uns in gemeinsamen Erfahrungen in Präsenz und Empathie gefordert und damit gefördert haben. Ohne sie wäre das Werk nicht so, wie es ist.

Wilfried Schley und Michael Schratz

2. Resonant führen – Atmosphäre schaffen

*„Ich muss mich auf eine Sache einlassen,
damit sie eine verwandelnde Kraft erzeugt.
Wir sehnen uns nach Resonanzbeziehungen,
einem Verhältnis zur Welt, wo uns Dinge berühren.“
(Hartmut Rosa)*

Leadership und Resonanz erzeugen Wärme, Zugewandtheit und Interesse am Gegenüber. Wir schaffen so eine wertschätzende Kultur für Herausforderungen und Begegnungen. Denn erst wenn Menschen gesehen werden, Aufmerksamkeit erfahren und Zuspruch erleben, können ihre Potenziale und Entfaltungen voll zur Wirkung kommen.

Die Führung einer Schule bedarf einer Beziehungsgestaltung und einer Dialogkraft, um im Austausch mit dem Kollegium wirksam zu sein. Erst wenn sie ein Gespür dafür hat, wo sich gerade die Irritationen, Belastungen und offenen Fragen zeigen, gelingen Einfühlungen und Verstehensprozesse, und diese führen zu kollegialer Führung.

Das gilt für alle Mitglieder der Schulgemeinschaft, vom Lerncoach und der Lernbegleiterin in der Lehrerrolle, vom Schulleitungsteam zur Koordination und Schulsozialarbeit. In diesem Kapitel beleuchten wir die Grundlagen der Entfaltung von Kompetenz, Rolle und Persönlichkeit und beziehen uns in den Ausführungen auf den Resonanzforscher Hartmut Rosa. Resonanz ist räumlich, so beschreibt es Hartmut Rosa. „Resonanz ist kein emotionaler Zustand, sondern ein Beziehungsmodus“ (Rosa 2016, S. 218), denn Resonanz kann auch ein herzliches Lachen, eine Beglückung und ein Dankeschön bewirken. So kann ein eindrucksvolles Bild, wie das der Mona Lisa, in der Wahrnehmung eine Faszination erzeugen. Oder es entsteht eine Begeisterung für eine künstlerische Darstellung, ein Gemälde, ein Theaterstück, ein offener Dialog. Resonanz ist ein physikalisch messbares Naturgesetz und fähig, einen magischen Bann zu schöpfen.⁶

⁶ <https://www.spektrum.de/lexikon/physik/resonanz/12359>

Beziehungsorientiertes Führungsverständnis

Um resonant zu führen, braucht es ein besonderes Führungsverständnis. Die Leitungsrolle ist es, Ansprüche, Bedürfnisse und Ideen der Kolleginnen und Kollegen aufzugreifen, so dass das Leitungsteam im Dialog kooperativ handelt. Die Schulleitung wird so zum Impulsgeber und Gestalter. Sie agiert in resonanter Beziehung, weitet den Blick und fokussiert die Haltung. Darüber verlässt sie die Routinen ihres bisherigen Tuns, entwickelt das Bewusstsein und die agile Haltung des Kollegiums und erreicht die Schülerinnen und Schüler wie die Eltern.

Volker Arntz berichtet als Schulleiter eindrücklich seine Erfahrungen des Scheiterns und des Gelingens. Die Entwicklungs- und Erfolgsgeschichte der Hardtschule und ihre Dynamik können die Leserinnen und Leser hier und im Kapitel 6 mitverfolgen:

„Ich bin an die Hardtschule in Durmersheim gekommen, wissend, was Schulentwicklung bedeutet: Unterrichtsentwicklung und Organisationsentwicklung in einer guten Balance. Damit hatte ich bereits praktische Erfahrungen.

Ich gebe Ihnen gern ein Beispiel, bei dem es um Resonanz geht. In einer Schule, in der ich vorher arbeitete, wollten wir Projekte einführen, die fest stattfinden sollten, um prozessbezogene Kompetenzen und Fachübergreifendes stärker in den Fokus zu rücken.

Als Leitungsteam haben wir mit großem Aufwand inhaltliche Vorschläge gemacht, wie dies im Rahmen von Projektunterricht von statten gehen sollte und haben damit eine Lösung angeboten, für ein Problem, das zu diesem Zeitpunkt niemand hatte. Was wir wollten, war noch nicht resonanzfähig. Hätten wir vorher diskutiert, wie Selbstständigkeit und Eigenverantwortung entstehen und wie Kinder an dieser Stelle Kompetenzen entwickeln können, wäre das anders gewesen. Die Kollegen und Kolleginnen hätten sich pädagogisch dafür entschieden, die Kinder in Ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken und die vorgeschlagene Projektarbeit als Lösung gesehen – nicht als Problem. Die Unterrichtsprojekte wurden zwar mit knapper Mehrheit in der Gesamtlehrerkonferenz beschlossen, wirklich angenommen wurden sie aber nicht. Nach vier Jahren waren alle Spuren der Projektarbeit getilgt und die Schule war in ihrer Unterrichtsentwicklung wieder am Ausgangspunkt.

Als ich später an unsere Hardtschule in Durmersheim kam, gab es einen grünen Ordner mit fast hundert Regeln. Mit den Menschen hatte das wenig zu tun. Die Schülerzahlen waren zur gleichen Zeit eingebrochen. Wir kamen an einen Punkt, an dem klar wurde, dass es ein »weiter so« nicht geben konnte. Mir war wichtig, zunächst den Schmerz zu teilen. Als sich abzeichnete, dass nur ein Schulentwicklungsprojekt eine Verbesserung bringen kann, habe ich mit den Kolleginnen und Kollegen die einfache Frage gestellt: Entweder abwickeln oder entwickeln! »Wer von Euch kann sich

vorstellen, so noch weiterzuarbeiten? Wozu seid Ihr bereit?« Die Antwort war einstimmig: »Entwickeln«. Das Thema Schulentwicklung war resonanzfähig geworden.“

Lehrerinnen und Lehrer sind ausgebildet als Fachlehrkräfte und Didaktiker, aber noch nicht als Vermittler von Kompetenzen und Inspirationen. Die Schulleitung hat diese Rollen und Haltungen anzustoßen. Es braucht eine Dialogkultur, in der sie miteinander Erfahrungen austauschen, kollegiale Supervisionen durchführen und auf diese Weise auch Entwicklungsimpulse teilen. Das Schöpferische und das Gestalterisch-kreative im gemeinsamen Kontakt und in der gemeinsamen Verantwortung entwickelt die Leitung mit dem Kollegium und den Teams.

Die Schule ist als ein lernender Organismus zu begreifen. Die Lehrtätigkeit bekommt neue Facetten. Lehrerinnen und Lehrer entwickeln sich in die Rollen von Lernbegleiterinnen und Lerncoaches, die in Themen und Inhalte einführen und die Schülerinnen und Schüler dann in Selbstlernprozessen des kooperativen Lernens begleiten. Hier geschieht Schulentwicklung auf der Lehrer- und Schülerseite gleichzeitig. Ihre Rollen greifen ineinander.

„Im Zusammenhang mit Schülercoaching haben wir uns zum ersten Mal mit systemischen Sicht- und Denkweisen beschäftigt. Damit ist uns letztlich ein Musterwechsel gelungen. Ab diesem Zeitpunkt war es uns zunehmend möglich, die Schule als komplexes System zu sehen, das die Antworten bereits in sich trägt. Am Beispiel Individualisierung: Das Leitungsteam kann Impulse dadurch setzen, dass es bestimmte Fragen in den Raum bringt: »Können unsere Kinder ihre Lernzeit effektiv nutzen?« Im Diskussionsprozess stellt das Kollegium fest, dass es günstig ist, wenn jedem Kind ein Angebot gemacht wird, das möglichst gut zu ihm passt. Die Idee der Individualisierung wurde resonanzfähig und der Weg, ein tragfähiges Konzept dafür zu erarbeiten, war offen. Heute ist Individualisierung fest im Lernkonzept der Hardtschule verankert. Über das fachliche Lernen hinaus entwickeln und stärken die Schülerinnen und Schüler vor allem ihre Lernkompetenz – also die Kompetenz zu lernen. Ein neues professionelles Verständnis von Lernen ist entstanden. Als Leitungsteam war uns klar: Es geht zuerst um gute Impulsfragen, die in tiefen Gesprächen Musterwechsel ermöglichen, nicht um Lösungen, die keiner haben will, weil sie vom Himmel gefallen sind. Das Design des neuen Lernkonzepts der Hardtschule ist im Dialog mit dem Kollegium entstanden. Es wurden dazu gute Fragen gestellt: Was brauchen Kinder, um gut lernen zu können? Was ist stark und bleibt erhalten? Aber auch, was wollen wir nicht mehr? Die wichtigste Botschaft lautete: »Wir wollen keine Bewertungsschule mehr sein.«“

Sie nehmen damit Abschied von dem alten Paradigma. Es ist ein neues Verständnis im kooperativen Lernen entstanden und Schülerinnen und Schüler werden

darin befähigt. So können sie im Wechsel aus gebundenem Unterricht mit Inputphasen und eigenständigem Lernen kreativ wirken. Was sich dabei als eine Wirkung zeigt ist, dass die Lehrerinnen und Lehrer nicht mehr ausgebrannt sind. Sie nehmen keine dominante und lenkende Rolle mehr ein. Sie haben vielmehr entschieden, loszulassen und Kooperation und Selbstverantwortung entstehen zu lassen. Strukturelle Fragen klärt die Schulleitung mit ihren Teams, wie z. B. die Ankunftszeiten in der Schule. In Durmersheim sieht dies jetzt so aus: Beginn mit offener Eingangsphase zwischen 8.00 und 8.25 Uhr. Die Schülerinnen und Schüler kommen an, begrüßen sich, schauen in ihr Lerntagebuch und bereiten den Beginn des Lerntages vor. 08.25 Uhr beginnt der Unterricht.

Das Einlassen auf Beziehungsorientierung als Kultur setzt ebenso eine resonante Interaktion zwischen Schulleitung und kollegialen Teams voraus. Wir entdecken hier einen längst überfälligen Paradigmenwechsel. Er zeigt sich in der Begrüßung am Tagesbeginn und im Ausklang als Beziehungsritual.

Was ist Resonanz?

Nehmen wir als Beginn zur Suchbewegung nach Resonanz ein erstes Beispiel: Schülerinnen und Schüler arbeiten in kleinen Gruppen, sie kooperieren, teilen ihr Erleben und kommen miteinander in Resonanz. Dazu erleben sie einen Lehrer als Lerncoach, der sie begleitet, mit ihnen im Kontakt ist und sie als Subjekte wahrnimmt. Voraussetzung von Resonanz ist Aufmerksamkeit. Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich gesehen. Die Lerngruppenleiterin bzw. der Lerngruppenleiter vernetzt die Gruppen und hat ein Gespür dafür, wie sie Fortschritte in ihren Lernerfahrungen machen. Das gleiche Geschehen können Schulleitungsteams in Projekt- oder Schulentwicklungstagen mit dem Kollegium übernehmen.

Ein Blick auf die Wissenschaft: Resonanz heißt, „in Beziehung zu“ und stammt vom lateinischen „resonare“. Hartmut Rosa beginnt sein umfassendes Werk „Resonanz“ (2016) mit den prägnanten Worten „Wenn Beschleunigung das Problem ist, dann ist Resonanz vielleicht die Lösung. Das ist die auf die kürzest mögliche Formel gebrachte Kernthese dieses Buches.“ (S. 13). Aber die Lösung heißt nicht Entschleunigung, macht Rosa deutlich – sie heißt Resonanz. Sie schafft eine Atmosphäre und eine Intensität. Sie verkörpert Qualitäten von Mitmenschlichkeit und Kontakt.

Resonanz geht über verbale Botschaften hinaus. Es ist der Blick, es ist die Zuwendung und Aufmerksamkeit, es ist das Liebevolle und das Sorgsame. Es ist Herzenssprache. Ganz oft entsteht Resonanz durch eine offene Frage, die einen Impulse gibt. Gerade die Schulleitung kann das Engagement und Handeln der Akteure in Schule und Unterricht würdigen. Das geschieht im Wahrnehmen und Partizipieren.

Was ist Resonanz im Geschehen des Lernens?

Ein *Safe Space* bezeichnet eine Umgebung, die keinen Stress und keinen Druck erzeugt und damit als sicherer Raum wahrgenommen wird. Sie schließt das Miteinander in einem Team, in einem Dialog oder einem Auditorium ein. Die Qualität eines solchen Raumes zeichnet sich aus, wertschätzend und würdigend zu sein, mit Achtsamkeit, Mitgefühl, und Respekt, gestaltet mit Ritualen, die Orientierung geben. Hier kann sich Resonanz mit ihren Qualitäten entfalten.

Es ist das Atmosphärische in einem sozialen Raum und nicht die Aufforderung, die Erklärung oder die Arbeitsanweisung. Die Resonanz ist immer das, was zwischen Menschen im sozialen Raum geteilt wird. Sie wirkt dort als Ausdruck der Aufmerksamkeit und Verbundenheit und, erweist sich darüber als Quelle von Intensität und Konzentration. Resonanz ist so die Basis jeder förderlichen oder stärkenden Begegnung und Kommunikation. Sie eröffnet die Bereitschaft zum Dialog und entfaltet das Vertrauen und den Mut. Darüber entstehen ein Wohlfühlen und das Gefühl angenommen zu sein.

Mit dem Blick auf die Covid-19-Pandemie wird das Geschehen dabei immer komplexer und unberechenbarer und die Resonanz als Atmosphäre erweist sich als Gegenqualität zu Hektik, Stress, Ungewissheit, Abgrenzung oder Angst. Resonanz ist als eine wirkmächtige Qualität und Quelle zu verstehen und ist damit der Beginn des Ermutigens, des Stärkens und der Freude. Sie wirkt als Grundstoff für Begegnung und Achtsamkeit.

Die Resonanz ist eine Stimmung mit Schwingungen. Sie weckt die Aufmerksamkeit und das Interesse. Das Ergebnis resonanter Führung ist eine Atmosphäre der gespannten Erwartung und Bereitschaft. Sie zeigt sich als Verbundenheit im gemeinsamen Tun und im gemeinsamen Klang wie es ein Orchester oder eine Aufführung auf der Bühne vermittelt.

Als Beispiel für eine bildhafte Resonanz hat das Leitungsteam der Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus in Ludwigshafen auf einem Plakat einen großen Zweimaster gezeichnet, als Metapher für den pädagogischen Kurs und die Angebote ihrer Schule (vgl. Abb. 3). Sie haben im Team in einem hoch kreativen Prozess ein Sinnbild für ihr Wirken gefunden. Das Kollegium wirkt dabei als Crew, die auf diesem Schiff tätig ist.

Im Dialog reflektiert Roland Sawadski, als Repräsentant der Schulleitung, über die aktuelle Schulentwicklung, mit dem Blick auf einen Zweimaster: „Was kommt auf die Schule zu? Wie können wir die nächsten Anforderungen gestalten?“ Unser Vorhaben ist ein Flexmodell der Zukunft: Wir haben dafür stets das Bild vom Zweimaster-Segelschiff im Schulbüro vor Augen. Es sagt nun eigentlich aus, was die Schule gestaltet, entwickelt und entfaltet? Wir haben ein Segel freigelassen und haben einiges bereits erfüllend bearbeiten können. Anderes, wovon wir gar nicht zu träumen wagen steht noch bevor. Wir werden immer etwas gestalten und

bauen, mit dem wir leidenschaftlich segeln können. Die gesamte Schule ist für uns ein Projekt und eine Herausforderung.

Das sind die Fragen, die bei uns im Raum stehen: Wo stehen wir? Was können wir noch überarbeiten, was planen wir für das 2. Halbjahr? Was setzen wir da hinein? [...] Die Profilklassen mussten gekürzt werden, weil wir kein Personal haben. Jetzt ist aber eine neue Kollegin aus Speyer da. Sie ist entschlossen in Ludwigshafen zu bleiben und schlägt vor, das Segelschiff gleich mitzugestalten. Wenn wir etwas erreichen wollen, schaffen wir es nur gemeinsam. So wollen wir handeln und uns als gestaltende Gemeinschaft verstehen. Der Segelmast und die Segel stehen für Themen und Herausforderungen, die uns auf der Fahrt durch stürmische und tiefe Gewässer begleiten.

Unser Anliegen ist es, die Schüler in ihre Eigenverantwortlichkeit zu begleiten. Der Selbstreflexionsbogen für die Schülerinnen und Schüler ist schon entwickelt und wird bereits eingesetzt. Welche Kompetenzen besitzen wir überhaupt? Welche Emotionen gibt es? Was macht die Schüler stolz? Welche Werteorientierung haben wir? [...] Die Schüler entwickeln über ihre Autonomie ein gestärktes Selbstbewusstsein. In den Profilklassen reagieren die Schülerinnen und Schüler traurig auf die Stunden, die ausfallen. »Die 7./8. Stunde könnt Ihr vergessen, da kommt keiner«. »Nein, getäuscht!« Projektorientiertes Arbeiten am Nachmittag ist attraktiv. Es gibt eine andere Beziehung zu diesen Kindern. Das bedeutet ihnen etwas. Sie identifizieren sich. So entwickeln sie eine andere Motivation. Die Lernzeit in der Schule ist ihnen etwas wert. Ihre Eigeninitiative wird von den Pädagogen und Pädagoginnen unterstützt und ist gewünscht!

Das Geschehen spricht für sich. Es liegt ein mächtiger Baumstamm auf dem Schulhof. Zuerst wird der Hausmeister aktiv. Dann haben die Schüler sich Zeit für eine Aktion genommen. Sie kommen auf die Idee, daraus ein Projekt der Holzbearbeitung zu machen. Sie gehen jetzt mit anderen Augen über das Gelände. Identifikation und Potenzialblick entwickeln sich – wir sind gespannt, was sie daraus machen wollen. Es tut sich was!“

Roland Sawadski beschreibt die aktuelle Situation im Folgenden aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler. Es ist ein Ausschnitt aus dem Motivationserleben.

„Was können wir damit anfangen? Wir haben keinen Lehrplan, aber ein Projekt (der Baumstamm). Wir wollen aktiv handeln. Es stärkt unsere Motivation. Wir brauchen diesen Lernraum, denn wenn wir nach Hause gehen, ist die Schule vorbei. Aber die Schule ist unser Zuhause, wir erleben sie so. Wir haben ein Zusammengehörigkeitsgefühl. Wir sitzen alle in einem Boot. Zusammenhalt mit Initiative, Bereitschaft und Aktivität [...] Eine wichtige Beobachtung sagt: *Wer sich zu Wort meldet, wird gehört. Wer motzt und sich nicht beteiligt und alles kritisiert, wird nicht gesehen.* Wir entdecken unsere Motivation. Was mache ich denn zukünftig? Es gestaltet sich selbst,

30 Den Wandel wahrnehmen

weil es eine Initiative gibt. Es taucht als Initiative auf: *Wie gestalten wir einen kreativen Prozess und wie können wir die Wirkmächtigkeit an unserer Schule erzeugen?* Was sich hier für die Schülerinnen und Schüler bietet, finden sie einfach cool. Es ist spannender als Zuhause zu sein. Sie können sich andocken und selbstbewusst sagen, *wir haben das entwickelt.*“

Es ist eine Aufbruchstimmung, die hier aus dem Brennpunkt in Ludwigshafen berichtet wird.

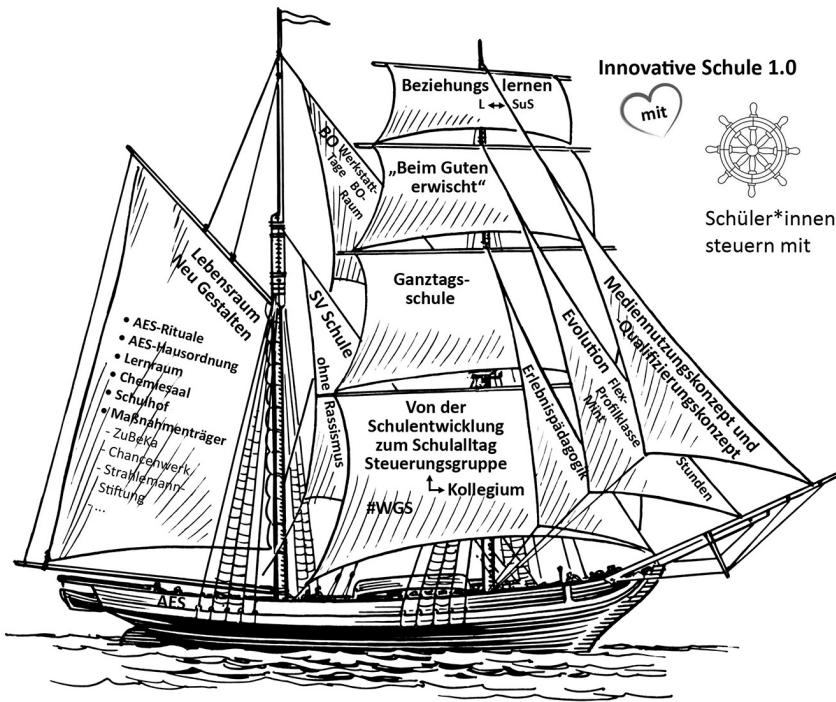


Abb. 3: Eine inspirierende Metapher – der Zweimaster als Symbol für Entwicklung, Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus Ludwigshafen

„Bilder helfen uns, indem sie die Komplexität dessen, was wir wahrnehmen reduzieren“ (Hartkemeyer/Hartkemeyer/Hartkemeyer 2015, S. 26). Resonanzen führen heraus aus dem Rationalen, aus dem Erklären, Anleiten und Beauftragen. Es können auch Begegnungen in der Natur sein, die eine Resonanzverbindung erzeugen und ebenso die Verbindung zwischen einer gelungenen Aufführung und eines Vorlesens. Beide Erlebniswelten lösen direkt ein Glücksgefühl aus und hinterlassen Eindrücke und Erinnerungen. Diese Eindrücke sind seelische und psychische Impressionen, die zur Bildung der Person beitragen.

Der Mensch sehnt sich nach emotionaler Berührung in Kontakt und Beziehung. Es sind die erzeugten Schwingungen, die unser Erleben bedeutsam machen und sich als Vertrauen, Ermutigung und Entdeckung anfühlen. Es geht um Sinn, Sinnlichkeit und Sinneswahrnehmung. Das sind die Eindrücke, die uns beeindrucken. Es ist nicht die kognitive Wissensaneignung, die das Lernen inspiriert. Vielmehr ist es die Erkundung, die Entdeckung und das Erleben – es sind die Prozesse, nicht die Inhalte. Die Erkenntnisse betreffen alle Altersgruppen, alle curricularen Felder und in großem Umfang auch die Kompetenzen der Lehrenden. (Hattie 2005)

Das Zusammenspiel von Feedback und Resonanz

Die Schwingungen eines tönenden Körpers werden auf andere Körper übertragen. Resonanz ist das, was *zwischen Menschen* passiert. „Resonanz ist kein emotionaler Zustand, sondern ein Beziehungsmodus. Dieser ist gegenüber dem emotionalen Inhalt neutral. [...] Resonanz ist keine Echo-, sondern eine Antwortbeziehung. Sie setzt voraus, dass beide Seiten mit *eigener Stimme* sprechen, und dies ist nur dort möglich, wo *starke Wertungen* berührt werden. Daher können wir traurige Geschichten lieben.“ (Rosa 2016, S. 298)

So kann eine Einfühlung auch mit einem enttäuschten oder unglücklichen Menschen entstehen, vorausgesetzt, wir gehen damit in Resonanz. Es kann sich dabei um Eltern, Schülerinnen und Schüler ebenso wie Kolleginnen und Kollegen handeln. Es kann auch eine Übertragung des Tons zwischen den Saiten von Geigen oder Gitarren sein, die sich in einem Raum befinden.

Im Feedback werden wir ermutigt, uns etwas zu trauen. Wir fühlen uns bestärkt und befähigt. Teilen Sie Ihre Lernfreude und Ihre Anregung zur Befähigung. In Feedbackgesprächen können Sie erfahren, was bereits gelungen ist. Spiegeln Sie ihrem Gegenüber, was sie wahrnehmen und gehört haben. Damit sind Sie eine Partnerin oder ein Partner auf Augenhöhe.

(Mehr über Kollegiales Feedback, Arbeitsfeedback und situatives Feedback erfahren Sie im Fachbuch von Oesterreich/Schröder 2017, S. 255 ff.)

Inken Meyer vom Schulleitungsteam der Otfried-Preußler-Schule in Hannover, nimmt uns mit in ihren pädagogischen Erfahrungsraum: „Wenn das Lernmaterial auf Kompetenzrastern aufgebaut ist, können die Lernenden selbstwirksam lernen. Wenn sie eine Kompetenz gelernt haben, gehen sie zum nächsten Fach oder Raum, um die nächsthöhere Kompetenz oder das nächste Lernfeld selbst verantwortlich zu erkunden und zu lernen. Das stärkt zugleich ihr Selbstbewusstsein.“

Jede Schülerin und jeder Schüler kann sich dadurch in seinem eigenen Tempo entwickeln, asynchron. Sie oder er können ihre erworbenen Fähigkeiten in ihrer Selbsteinschätzung mit ihrem Lernbegleiter als Feedbackpartner austauschen (für die Definition des Lernbegleiters verweisen wir auf S. 138 ff). Das Feedback wird so eine Spiegelung für engagiertes Wirken, ein Einfühlen oder ein Engagement. Es wirkt als Resonanz des Auftretens und Handelns. „So wirkst Du auf mich, das kommt bei mir an“. Es kann aber auch situativ sein und den Augenblick meinen und damit ein Erlebnis teilen. So können auch ein Ereignis oder ein Auftritt hervorgehoben werden.

Ein Feedback ist immer ein Antwortgeschehen. Es erzeugt Resonanz und vermittelt sich von Mensch zu Mensch. Die Inhalte können variieren. So kann es ein beziehungsorientiertes Feedback sein oder ein leistungsorientiertes. Diese Hinwendung und Aufmerksamkeit braucht unsere Schulkultur noch mehr, denn sie lebt von Resonanz und Würdigung als emotionalem Ausdruck und als Grundlage für gelingende Beziehungen. Eine Resonanz ist etwas, das ich mit jemandem teile. Es spricht von innen heraus und ist würdigend. Es sind die Gefühlsebenen, die zählen, das Gespür und der Eindruck.

Schulleiterin Christine Huber an der Musikmittelschule in Linz-Harbach führt jedes Jahr ausführliche Feedback-Gespräche mit jeder Kollegin und jedem Kollegen. Sie schenkt allen ihre Aufmerksamkeit und Wertschätzung. Es ist zu einem ritualisierten Geschehen geworden, das gut zwei Stunden dauern kann und beliebt ist, mit Café und Brioche. Zwischengespräche, besonders bei neu hinzugekommenen Kolleginnen und Kollegen führt sie als Schulleiterin ebenso durch, mit erkundenden Fragen wie: „Wie gut kommen Sie zurecht? Was können wir für Sie tun?“ und kurzen Feedbackgesprächen übers Jahr, wenn die Situation dazu passt. Sie schenkt Aufmerksamkeit, Würdigung und wertschätzendes Interesse. So besucht sie auch alle Kolleginnen und Kollegen mit einem *Classroom Walkthrough* (siehe W1). Nach dem Besuch geht Christine Huber auch in Gespräche mit klärenden Fragen, die konkret auf den Unterricht bezogen sind. Sie geht in Kontakt und spricht alles an, was sie wahrnimmt. Das ist resonantes Feedback.

Resonanz ist eine Qualität des Hinspürens und der Emotionalität, Anteilnahme und Interesse, wie beispielsweise „Ich bin ganz begeistert von Deinem Engagement.“, „Mich beglückt Deine Kreativität und Phantasie.“, „Ich bin beeindruckt von dem, was Du schon erreicht hast.“. Resonanz wirkt als systemische Intervention des Wahrnehmens. Wenn man hineinkommt in eine Teambesprechung und unmittelbar merkt, hier ist eine schwingende, gelöste Lockerheit im Raum, dann ist es wertschätzend und würdigend, dies auch zu benennen. Resonanz ist eine gestalterische Kraft und ein Nährboden zugleich.

Kontrastierend dazu, was sicher viele von den Leserinnen und Lesern kennen, wäre das inhaltsorientierte Feedback „Du hast die Teambesprechung super

vorbereitet“. Mit Feedback öffnen wir verschiedene Räume: Räume der Beziehung, Räume des Verstehens, der Atmosphäre, des Erlebens und der Emotionalität. Es ist nicht das Tun in dem Sinne, sondern es geht um das Erspüren und Wahrnehmen als etwas, das mich erreicht und bewegt. Wenn wir im Gegensatz dazu kontrolliert, angespannt, angestrengt und vorwurfsvoll wirken, kann keine Resonanz entstehen und das, was wir vermitteln wollen, kann auch nicht ankommen. Der Ton macht die Musik und beeinflusst die Botschaft.

Resonanz fördert Lernen

Je harmonischer die Schwingung zwischen zwei Pulsschlägen verläuft, umso entspannter ist unser Körper. Diese Wirkung spielt für den Lernprozess eine wichtige Rolle. Unter Stress lernen wir langsamer als in einem entspannten Zustand. Unser analoges Gehirn kann sich mit voller Aufmerksamkeit auf die neuen Informationen oder auch auf kreative Zusammenhänge konzentrieren. Lernen in einem Entspannungszustand ist dabei deutlich effektiver.

Dagegen schwächen Störungen als Irritationen. Dazu zählen bereits innere Anspannungen, unter der Aufmerksamkeit und Konzentration leiden. Eine wertschätzende Einladung kann eine Atmosphäre der Aufmerksamkeit schaffen. Die Resonanz kommt zurück, es entfaltet sich eine Antwortbeziehung ohne Bewertung. Stimmungen und Resonanzen wirken sensitiv auf die Konzentration, das Wohlfühl, die Entspanntheit, die Aufmerksamkeit und die Lernfähigkeit. Der Wohlklang einer Stimme kann Nuancen enthalten, die die positiven Resonanzen im Körper auslösen. Eine balancierte Schwingung zwischen Gehirnaktivität und Herzfrequenz kann als Herzratenvariabilität gemessen werden. Es ist simultan ein körperlich messbares Erleben.

Lehrer und Lehrerinnen berichten uns, wie sie mit Entspannungsritualen den Unterricht beginnen und sich täglich 15 Minuten Zeit zu Unterrichtsbeginn dafür nehmen. Danach sind die Kinder hellwach und können deutlich besser und mit höherer Konzentration anschließend gemeinsam lernen. Die Zeiten und Rituale, die für Meditations- und Achtsamkeitsübungen, innere Reisen und Bewegung genutzt werden, stärken deutlich die Resonanzfähigkeit, Konzentration und Aufmerksamkeit. Vertiefend darum geht es im Werkzeug *Achtsamkeit als Haltung* (W6).

Wie kommt es nun zu Störungen und Irritationen beim Lernen? Diese treten ein, wenn Bewertungen erfolgen und Aufforderungen unter Druck geäußert werden, um z. B. an die Tafel zu kommen oder etwas vor der Klasse zu präsentieren. Die Schule der Vergangenheit hat noch sehr viel von irritierenden Stimmungen an sich. Claus Otto Scharmer (2007) kennzeichnet sie als *voices of fear, of judgement* und *voices of cynicism* (S. 42). Die Befähigung zum Lernen, zur Leistungsentwicklung,

lebt von Ermutigung und Würdigung. Daraus erwächst Selbstbewusstsein und innere Überzeugung.

Eine Kultur der Resonanz einführen

Es gilt als Erkenntnis, Resonanzen ins selbstverständliche Wahrnehmen und Erleben zu bringen. Im Schulgebäude wirkt Resonanz über die soziale Architektur im doppelten Sinn, beginnend beim Empfangen, der Begrüßung und des Miteinanders. Damit ist gemeint, Resonanz ist bidirektional, dem Blick wird begegnet, die Eindrücke werden geteilt.

Wer das rote Klinkergebäude der Gesamtschule Barmen in Wuppertal (Hauptpreis des Deutschen Schulpreises 2015) mit viel hellem Holz, dem Glasdach und der vorgelagerten Teichlandschaft betritt, wird von der besonderen Atmosphäre dieser Schule erfasst. Sie wirkt von der äußeren bis zur sozialen Architektur, was sich auch in dem vielschichtig lesbaren Motto „SCHULe-MIT-WIR-KUNG“ äußert. Die Gesamtschule Barmen möchte „ein Ort sein, der nachhaltige Lernerfahrungen in gelebter, sozialer Gemeinschaft und Verantwortung bietet“, wie es im Leitbild heißt. Sie laden in Aktionsfeldern ein, die Lebens- und damit Lernfelder betreffen. *„Mitwirkung wird auf allen Ebenen großgeschrieben. Wir haben uns die Förderung des demokratischen Bewusstseins zu einer wesentlichen Aufgabe gemacht.“* ist bei Verantwortung⁷ zu lesen. Die Themen „Gesundheit“, „Schüler für Schüler“, „Gesicht zeigen“, „Soziales Engagement“, „Miteinander der Generationen“, „Erinnern und Antworten“, „Kongressarbeit“, „Nachhaltigkeit“ und „Verbindlichkeiten“ weisen auf eine hohe Bereitschaft und Bewusstsein für gesellschaftliche Verantwortung hin, die in der Schule angelegt und gelebt wird. Einmal im Jahr veranstalten sie einen Kongress *„als besonderer Bildungsbeitrag, der vieles vernetzt und durch gute Vorbilder und überzeugende Argumente Engagement erhält oder neu entstehen lässt, wie zuletzt die Amnesty-Schulgruppe oder der Zivilcourage-Kalender.“*⁸

7 <http://gesamtschule-barmen.de/index.php/verantwortung>

8 <http://gesamtschule-barmen.de/index.php/verantwortung/kongressarbeit>



Abb. 4: Schülergruppe in der Raumatmosphäre der Gesamtschule Barmen, Wuppertal

Hier werden Bildung, Gemeinschaft und Gesundheit als die Säulen verantwortlicher Teilhabe an nachhaltigen, gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen wirksam. Dazu ist eine tragende Atmosphäre erforderlich, die im Schulprogramm so vorgegeben wird: „Geprägt wird die Atmosphäre durch die jeweiligen Besonderheiten von Raum, Architektur, Tempo, Dynamik, Geräusch, Rhythmus, Harmonie, Begegnung, Stimmung, Gefühl, Klima, Haltung ... Es sind die Wahrnehmungen des Gegenübers, die für uns sichtbar werden, wenn wir uns offen, einführend und neugierig auf den anderen einlassen. So wie wir selbst anderen begegnen, wirken wir stark an der Atmosphäre unserer Schule mit.“

Von dieser Atmosphäre sind Schüler und Eltern gleichermaßen angetan. Sie berichten uns, wie respektvoll und wertschätzend die Lehrkräfte mit den ihnen Anvertrauten umgehen. Sie seien wie Resonanzkörper, die spüren, was ihre Schülerinnen und Schüler brauchen. In ihrem Unterricht fordern sie die Kinder und Jugendlichen heraus und führen sie gezielt an ihre Leistungsgrenzen – auch darüber hinaus. „Die Lehrer sind nah dran und merken sofort, wenn es einen Leistungsabfall gibt oder sich besondere Auffälligkeiten zeigen“, berichtet ein Elternteil; „und sie nehmen die Kinder, wie sie eben sind“.

Die Schulleitung setzt auf Partizipation, Offenheit und das Schaffen teamfördernder Rahmenbedingungen. Teamstrukturen werden geschätzt und haben sich im Laufe des zwanzigjährigen Schulbestehens weiterentwickelt. Resonanz bewusst einzusetzen, ist zugleich eine moderne Form der Führung. Das setzt eine sensible

Wahrnehmung voraus, eine, die ein Gespür für die Situation und die Stimmung entwickelt. Die Führung beginnt mit der Selbstführung und Selbstaufmerksamkeit, und der Erfüllung der eigenen Bedürfnisse.

Christine Huber führt eine Mittelschule mit Musikprofil in Linz-Harbach. Sie beschreibt ihre Schule als lebendigen Organismus. Dazu wurde an ihrer Schule ein geräumiger Konferenzraum mit viel Luft und Raum eingerichtet. Sie berichtet über das Thema Arbeiten im Team-Teaching, das sie mit dem *World Café* (siehe W8) als Methode reflektiert haben.

Diese Form der Führung von Christine Huber öffnet die Bereitschaft, neue Muster des Lernens und der Kooperation im Kollegium und der Fachteams untereinander zu entwickeln. Die Resonanzschwingungen sorgen für ein innovatives pädagogisches Klima mit Wärmefaktor. Sie wecken die Bereitschaft, neue Lernwege und Beziehungsmuster zu entwickeln und die Autonomie zu stärken. Resonanz schafft Atmosphäre, dies ist aber noch nicht genug. Der nächste Schritt zum Erfolg geschieht auf der Basis einer inneren Motivation und kollegialen und kooperativen Haltung der Führungspersönlichkeiten – es gelingt, wenn sie es wirklich wollen. Die gelebte Haltung kommt zur Wirkung, wenn sich Kolleginnen und Kollegen und auch Schülerinnen und Schüler angesprochen, ermutigt und eingeladen fühlen.

Die Schulleitung in der Musikmittelschule Linz-Harbach richtet verbindliche Zeitfenster für Team-Nachmittage ein. In der gemeinsamen Teamzeit der Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen bzw. Lehrern, werden die drei Hauptfächer



Abb. 5: Die Teams besprechen sich im Lehrerzimmer, Musikmittelschule Linz-Harbach

Deutsch, Englisch und Mathematik besprochen. Hier können auch themenbezogene Kleingruppen gebildet werden. Diese Teamstunde hat einen hohen Wert für die Transparenz, Abstimmung und Klärung, den Dialog und Austausch. Auf diese Weise wird die Gemeinschaft und damit das „Wir“ gestärkt.

Der Wandel der Schulkultur gelingt mit den hier beschriebenen Aspekten der Resonanz an mehr und mehr Schulen. Dafür stehen stellvertretend die mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnete Hardtschule in Durmersheim und die Otfried-Preußler-Schule in Hannover sowie weitere ausgezeichnete und gewürdigte Schulen.

Das entstehende wertschätzende Klima zwischen den Menschen macht Resonanzen erst möglich. Sie bestimmen das Lernklima, das Akzeptanzniveau und die Würdigung des Engagements. Es ist wie eine Partitur in einem Orchesterstück. Es ist der Ton, der den Klang macht und der Leitgedanke der Schule, der sich auch in einer Namensgebung zeigen kann. Auffallend ist die Wirkung. Sie können Astrid Lindgren, Otfried Preußler oder Albert Einstein heißen. Die Namensgebung schafft eine Identität und die Schule erlebt darüber Profil und Identifikation.

Es sind die kreativen Momente im schulischen Leben, auf die es ankommt. So hat die Hardtschule in Durmersheim in einem Aufruf für ihr Maskottchen, einem gezeichneten feuerspeienden Krokodil, einen neuen Namen gesucht. „Hardtmut“ ist als Ergebnis gelungen und angenommen.



Abb. 6: Die ganze Schulgemeinschaft hat sich in Durmersheim an der Namensgebung für das Schulmaskottchen beteiligt. Hardtmut wirkt als Sympathieträger über die Hardtschule hinaus.

Schulen, die Resonanzfähigkeit entwickelt haben, praktizieren auch Rituale zum Tagesbeginn wie auch zum Ausklang. Schulen arbeiten bereits mit der MeTAzeit als ritualisierter Raum für Achtsamkeitstrainings (siehe W6 *Achtsamkeit*).

Die Würdigung gelungener Projekte und eindrucksvoller Darbietungen erzeugen profilierende Wirkung. Die Gesamtschule Barmen in Wuppertal sprüht geradezu wie ein Feuerwerk mit Projekten, Laboren, Ateliers und Ausstellungen, in denen sich die Schülerinnen und Schüler entfalten und zeigen können. Wenn sich Heranwachsende in ihrem Einsatz und ihrem Können wahrgenommen erleben, stärkt es auch ihr Selbstgefühl. Das geschieht durch Atmosphäre, Interesse, Offenheit, Begegnung und Wertschätzung als Bausteine der Resonanzpädagogik.

Worauf kommt es in der Professionalität der Lehrenden an? Es ist die Aufmerksamkeit, die Würdigung, das Interesse, die Einladung, der Respekt, die Achtung und die Verbindlichkeit des Handelns. Das sind Haltungen, die ohne Anstrengung und Vorbereitung, inspirierend und stärkend auf die Lernenden wirken.

Situierte Kreativität, die im Moment des Kontaktes geschieht, ist zu erreichen durch Präsenz, Verbundenheit und innere Ressourcen, Wirkungsbewusstsein und Lernatmosphären. Mit einer spontanen und herzlichen Haltung können die Lehrenden ihren Schülerinnen und Schülern begegnen. Wenn diese sich gesehen fühlen, erfahren sie Bestätigung und Interesse, so entstehen Motivationen.

Die Kolleginnen und Kollegen, die diese Haltung an die Schüler weitergeben, bedürfen selbst auch der Würdigung und Wertschätzung. Das Leitungsteam hat das Potential, unmittelbar und spontan als Rollenvorbild zu wirken. Als vitaler Kern bilden sie das Kraftfeld der Schule und um sie herum, bilden sich Teams und Kooperationen. Sich hingeben vermittelt den intrinsischen Antrieb, der das Handeln in Projekten und Initiativen bestimmt (siehe W9 *Frei Day*). Sie haben den Mut, der Schule ein ganz anderes Gesicht zu geben. Sie nehmen Abschied von Stunden, Fächern und Unterricht. Wir erleben einen Wandel im Leistungsverständnis.

Zurück zur Schulleitung: Ihr wertschätzendes Miteinander macht das Klima der Schule aus. Deshalb ist sie so bedeutsam in ihrer Haltung und Verantwortung. Sie prägt die Gestaltung des Einsatzes im Kollegium als Rollenvorbild in ihrer Hingabe. Im kollegialen Raum ist ihr Auftreten und Handeln wirkmächtig und inspirierend. Die Schule als Organismus wird so zu einem Zentrum einer vernetzten Bildungslandschaft, in Verbindung mit Wissenschaft, Forschung, Kunst, regionaler Landwirtschaft und Nachhaltigkeit.

Wir laden Sie als Leserinnen und Leser ein, auf Entdeckungsreise zu gehen, um in den Berichten der verschiedenen Führungspersönlichkeiten in diesem Buch ihre Profile, Qualitäten und Engagements zu erspüren. Sie alle nehmen Einfluss auf unsere Umwelt, verbinden sich mit sozialen Energien und *Safe Spaces*, als Ausdruck der Gestaltungslust, Kreativität und Kraftfelder.

Was für ein Persönlichkeitsprofil und professionelles Verständnis brauchen die Pädagoginnen und Pädagogen? Für die vielseitigen Anforderungen braucht es schöpferische Kraft, Fantasie und mentale Fitness. Lehrpersonen wirken prototypisch ebenso als Rollenvorbilder. Sie werden wahrgenommen in ihrer Haltung und Verfassung. Wirken sie gelöst, entspannt und vorbereitet, geht Ruhe und Konzentration von ihnen aus. Sie sind dann nicht unter Druck und nicht im Stress. Wenn sie dagegen spät und gehetzt zum Unterricht kommen, können die Schüler nicht in Resonanz empfangen werden. Dann gelingt es oft nicht, diese Atmosphäre zu schaffen. Direkt mit dem Arbeitsmodus und der Aufforderung zum Tun zu starten, ist nicht ratsam. Es entsteht eine vollkommen andere Qualität. Es ist die Herzlichkeit, der Kontakt und die Begrüßung. Es geht um Szenen und Momente, um Kontakt und Beziehung. Es gilt, die Kollegen ebenso wie die Lernenden in wertschätzender Haltung zu empfangen. Unter Stress und Zeitzwang kann das kaum gelingen.

Ineinanderfließende Sphären

Ein professionelles Leitungsteam lebt Offenheit, Vertrauen, Emotionalität und Leidenschaft. Wertschätzung bildet die Grundlage der Wertschöpfung. Nur wer sich einlässt, Resonanz erlebt und sich zugleich selbst im Blick hat, kann sich auch mit Vorbehalten und Bedenken konstruktiv auseinandersetzen. Führen mit Empathie und Präsenz ist die Botschaft: „Ein emotional intelligentes Team verfügt als Kollektiv über Empathie, die Grundlage aller Beziehungsfähigkeiten.“ (Goleman 1995, S. 227)

Indem ein Leitungsteam Gefühl für Atmosphären entwickelt und sich eine Kultur der Wertschätzung herausbildet, kann es Wohlbefinden, Zugehörigkeit, Identität, Bindung und Identifikation hervorbringen. Es braucht eine phänomenologische Praxis. Damit ist eine Handlungsweise des Wahrnehmens, Erkennens, Ermittels und Erkundens gemeint, um eine Situation zu erfassen und zu begreifen. Hier kann ein Blick auf die Praxis der Führungstätigkeit in Linz einen Einblick geben. Für Szenen und Situationen im Kollegium oder der Elternschaft gilt es gleichermaßen.

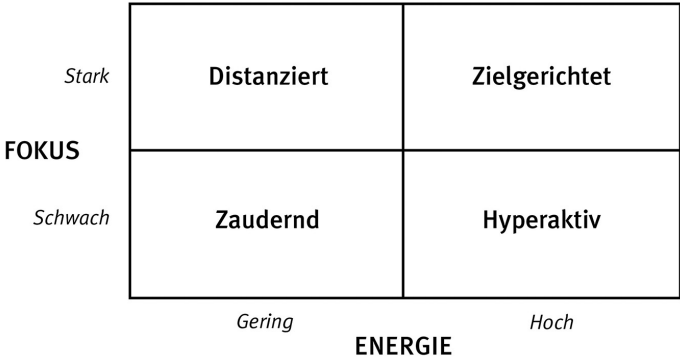


Abb. 7: Fokus, Energie und die vier Arten von Managementverhalten (Bruch/Ghoshal 2006, S. 40)

Es sind die gemeinsamen Überzeugungen, die Zusammenhalt und Entwicklung sichern. Unter Energie verstehen wir eine Tatkraft, die aus intensivem persönlichem Engagement entsteht. „Energie sorgt dafür, dass Dinge in Bewegung kommen.“ Energie bedeutet proaktives Handeln und Initiative. Die Aktivitäten sorgen dafür, dass ein emotionales Durchhalten innere Ressourcen freisetzen kann, wenn es um wichtige Ziele geht (Bruch/Ghoshal 2006, S. 40).

Einmal im Jahr finden an der Musikmittelschule in Linz-Harbach Mitarbeitergespräche mit der Schulleiterin statt. Sie gewinnt so einen Einblick in das Erleben und Wirken der einzelnen Kolleginnen. Erfahrungen, Belastungen, Haltungen und Gelingen werden zum Thema, im Gespräch kommt es auch zu einer Wertschätzung und Würdigung im Feedback. Der Dialog wird sehr geschätzt und anerkannt.

Wie Resonanz wirkt

Es kann Phasen und Situationen geben, in denen die pädagogischen Angebote und Wirkungen nicht ankommen. Schauen wir auf die Musikmittelschule in Linz-Harbach. Christine Huber erzählt von einer kritischen Phase und was sich daraus entwickelt hat:

„Bei den Schülerinnen und Schülern kamen die Lernangebote nicht an. Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden aufgenommen. Die Kolleginnen und Kollegen haben nein gesagt und dennoch ist es meine Haltung, »Kein Kind abweisen zu müssen«. Ich bin bei meiner Entscheidung geblieben und habe für die Aufstockung der professionellen Kompetenzen und Rollen gesorgt. Sonderpädagog*innen, Sozialpädagog*innen, Betreuungspädagog*innen

kommen nun zum Einsatz. Es geht um eine Professionalisierung der Schule und um genügend Ressourcen. Eine Schulsozialarbeiterin nimmt sich der Problemkinder an und es gibt Angebote zur Migration mit Sprachförderung in Deutsch. Es gibt das Angebot des muttersprachlichen Unterrichts in arabisch, albanisch, türkisch und weiteren Sprachen.

Wir haben zur Unterstützung in der Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern und den Eltern jetzt Elterndolmetscher durch die Kooperation einer externen Organisation, den Verein Dialog Oberösterreich. Diese bilden eine Brücke und sichern die Verständigung zu den Müttern und auch die zu den Vätern, die eine wichtige Rolle in der Familie einnehmen. Es geht um adäquate Unterstützung und gelingende Kommunikation. Es kommt zu konstruktiven Dialogen mit den Eltern, die den Schülerinnen und Schülern äußerst guttun. Unsere Resonanz aus der Leitungsperspektive dazu wird geschätzt und gewürdigt. Die Schule öffnet sich.“

Resonanz wird auch durch den *Classroom Walkthrough* praktiziert. Hier zeigt die Leitung Präsenz, Interesse und Zugewandtheit. Die Wahrnehmungen und Bilder werden direkt nach dem Besuch als authentische Eindrücke betrachtet und reflektiert. Klärende Fragen zeigen das Interesse und führen zum Verständnis. (siehe W1 *Classroom Walkthrough*)

Im Konferenzzimmer arbeiten Lehrkräfte mit Freistunden und bekommen viel vom Geschehen und Planen mit. Der Kontakt ist offen und herzlich. Die Schulleiterin Christine Huber wird als ein Teil des Kollegiums erlebt. Sie erleben sie im Kontakt und in Verbindung, interessiert und in Beziehung.

„In unserer Musikmittelschule arbeiten wir kollegial im Teamteaching. Die Teambesprechungsstunden sind im Stundenplan verankert. In größeren Teams kommen dann auch die Kollegen und Kolleginnen in Deutsch, Englisch und Mathematik zusammen, das ergibt eine kooperative Lernsituation. Alles hat Zeit in den Teamformationen reflektiert zu werden. Teamteaching in der Klasse bedeutet, zwei Lehrpersonen arbeiten gemeinsam im Unterricht im kooperativen Lernmodus. Es gibt eine klassenübergreifende innere Differenzierung.“

Die Kooperation zwischen den Lehrkräften gründet sich auf Wertschätzung und Interesse. Beurteilung und Bewertung finden nicht statt. Die Lehrerinnen und Lehrer reflektieren sich: Was sind meine Ziele? Sie arbeiten selbstreflexiv mit Bewusstsein. Ihr Wirken wird geschätzt und die Aufgaben werden mit Freude wahrgenommen. Das Kollegium kennzeichnet eine entspannte und offene Grundatmosphäre. Die Kooperation gründet sich auf Wertschätzung und Respekt.

Fazit

Diese Beziehungsqualität, die Hartmut Rosa im Eingangszitat beschreibt „[...] Wir sehnen uns nach Resonanzbeziehungen, einem Verhältnis zur Welt, wo uns Dinge berühren.“ (Rosa 2014, S. 14), ist innerhalb der Teams zu kultivieren. Das betrifft das Führungsteam genauso wie die kollegialen Teams. Es braucht Zeit und die Bereitschaft, sich darauf einzulassen. Menschen kommen sich hier nahe, sie öffnen sich und zeigen sich mit all ihren Facetten. Dann gelingt dem Team das Führen mit Resonanz – weil sie es verkörpern.

Im Buch „Das kollegial geführte Unternehmen“ fragen sich die Autorin und der Autor: Was ist eigentlich ein Team? Was sind die Unterschiede zu einer Gruppe, einem Kreis oder einer Organisation? Teams werden meistens eine kollektive Identität zugeschrieben und ebenso erlebt ein Team intern eine eigene Identität. Es ist der konträre Wechsel zwischen der Zuschreibung „ihr“ und der Identifikation im „wir“. Die Teammitglieder haben Mitverantwortung und Einfluss auf das gesamte Außenbild (Oesterreich/Schröder 2017, S. 282). Dann gelingt dem Team das Führen mit Resonanz, weil sie es verkörpern.

Die wirksamen Effekte im Zwischenmenschlichen, sowohl in der Familie wie in der Schule oder in Ausbildungsorten, leben von Rollenvorbildern. Wie Joachim Bauer so treffend schreibt: „Lehrer, Schulen und Ausbildungsstätten sollten jungen Menschen Resonanzen geben, die Möglichkeitsräume öffnen“ (Bauer 2019, S. 122). Der Dialog im Sinne von Claus Otto Scharmer (vgl. S. 47), ist dafür die Grundlage, dass uns etwas bewusst wird. Gleichzeitig ist die Schulleitung und jeder Einzelne im wertschätzenden Dialog mit sich selbst.

Das ist ein großes Ziel und ein Übungsweg zugleich, das ist mit Achtsamkeit zu entwickeln und lohnt sich – im englischen treffend bezeichnet als ein *ongoing process*.

W7 Systemische Aufstellungen – Resonanzen im System

(1) Was und wozu?	Die Handlungen der Akteurinnen und Akteure in einem System sind in ihren Beziehungen und Wirkungen systemisch vernetzt. Dies bedeutet, dass die einzelnen Tätigkeiten einer Lehrkraft durch das Gesamtsystem der Schule beeinflusst wird, aber auch die einzelne Handlung sich systemisch wieder auf andere Systempartner auswirken. Das systemische Aufstellen soll helfen, das Zusammenspiel in ihren Auswirkungen sichtbar zu machen.
(2) Wann gelingt es?	Wenn die Schulleitung möglichst viele Gegenstände nutzt, um die differenzierten Beziehungskonstellationen und Systemzusammenhänge nachvollziehbar zu machen.
(3) Wer nimmt teil/ist betroffen?	Die Aufstellung kann von der Schulleitung, den Schulleitungsteams, der Steuergruppe und sonstigen Systemträgern eingesetzt werden. Betroffen ist normalerweise das Gesamtsystem. Ebenso kann diese Aufstellungsarbeit auch innerhalb einer Klasse mit den Schülerinnen und Schülern zu bestimmten die Klasse betreffenden Fragestellungen verwendet werden.
(4) Wie (konkret)?	Ein Flipchart-Papier kann als Basis dienen, auf der eine (räumliche) Grundlage aufgezeichnet wird. Darauf erfolgt die Aufstellung mittels unterschiedlicher Gegenstände, die für die Darstellung benötigt werden.

Das Aufstellen, das Setzen, das Verrücken und Weiterrücken von Figuren, haben ihren Ursprung in Brettspielen, wo die Klugheit der Züge eine intellektuelle Herausforderung darstellt, verbunden mit der Lust des Spielens. In der systemischen Therapie wird über die Aufstellung von Personen oder Repräsentanten versucht, den Beziehungszusammenhang des einzelnen Menschen als Teil seines familiären oder allgemein menschlichen Beziehungssystems gesehen, was man dort *Kontextorientierung* nennt (Daimler/Sparrer/Varga von Kibéd 2003). Inzwischen haben sich daraus weitere Anwendungsgebiete im Organisationsaufstellen vor allem auch im Bereich Schule und Unterricht (Franke-Griksch 2002) entwickelt.

Bei Aufstellungen können anstatt realer Personen auch so genannte *Stellvertreter* eingesetzt werden, die als Gegenstände für die Repräsentantinnen und Repräsentanten eines (Teil-)Systems gestellt werden. Der Vorteil des Verwendens von Repräsentanten liegt in der Chance, Wirkungszusammenhänge jenseits von Sprache sichtbar zu machen und somit sonst nicht sichtbaren systemischen Beziehungen eine Gestalt zu geben. Dazu können Gegenstände aller Art verwendet werden. Wir hatten begonnen mit Knöpfen aller Art zu arbeiten, da sich in den unterschiedlichen Größen, Formen und Farben eine Vielfalt von Möglichkeiten ergab, Differenzen und Zusammenhänge sichtbar zu machen.

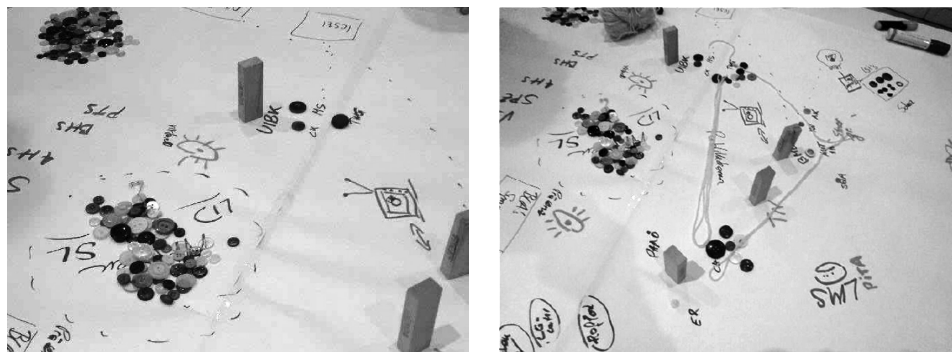


Abb. 52: Beispiele für systemische Aufstellungen

Inzwischen gibt es bereits professionell erstellte Produkte am Markt, die eigens für Aufstellungen dieser Art vertrieben werden (z. B. Inszeno®, LEGO Serious Play). Diese sind allerdings nicht Voraussetzung für den Einsatz dieses Werkzeugs. Playmobil, Lego, Bauklötze, ja sogar Wäscheklammern oder Kieselsteine, Wolle usw. können für kreative Aufstellungen sorgen. Flipchart-Papier als Unterlage und Stifte können ergänzend verwendet werden. Die Auswahl der erforderlichen Gegenstände richtet sich nach der Personenzahl: Bei Aufstellungen am Tisch sind meist ca. 4–6 Menschen pro Tisch beteiligt, bei Aufstellungen am Boden sind größere Gruppen möglich.

Der stellvertretende Einsatz von kleinen Gegenständen soll über die Symbolwirkung einen *Helikopterblick* auf systemische Zusammenhänge sichtbar machen, um daraus Erkenntnisse und Impulse für weitere Entwicklungsschritte zu erhalten. Die stellvertretend aufgestellten Objekte ermöglichen es, das Beziehungsgefüge im eigenen Kollegium über imaginatives Gestalten in einem Schulentwicklungsprozess ins Bild zu bringen. „Die auf der jeweiligen Vorlage aufgestellten Gegenstände sind Vorstellungsbilder, die als Wirkeinheiten“ (Madelung & Innecken 2003, 23) gesehen werden können. Das systemische Aufstellen ermöglicht eine Art 360-Grad-Blick auf die Schule, um unterschiedliche Akteurskonstellationen und deren Zusammenwirken, das Funktionieren von Schnitt- bzw. Gelenkstellen auszuloten und probierend zukünftige Szenarien und deren systemische Auswirkungen zu erkunden.

Die Aufstellungsarbeit macht es möglich, umfassende Prozesse des Systemwandels in ihrer Wechselwirkung zwischen Top-down und Bottom-up, zwischen Einheit und Vielfalt autonom werdender Schulsysteme durchzuspielen. Für Michael Fullan (1999) ist der „Wandel eine Reise und kein festgelegter Plan“, denn „Veränderungen verlaufen nicht linear, stecken voller Unwägbarkeiten und Abenteuer und sind manchmal tückisch. ... Besonders wichtig ist die Verbindung mit dem weiteren Umfeld. (Die besten Organisationen lernen sowohl extern als auch intern.) Jeder ist ein Change Agent“ (S. 47-48; Übers. unsere). Die

scheinbare *Ungeordnetheit* des abgebildeten Geschehens in der aufgestellten Gestalt macht deutlich, dass es in der Schulentwicklung selten lineare Entwicklungsverläufe gibt.

Im Gegensatz zur rein sprachlichen Auseinandersetzung mit einer Thematik, in der es um die Kraft der Argumente geht, ermöglichen Systemaufstellungen das genaue Hinschauen, das Erkennen von Zusammenhängen, Abhängigkeiten und Veränderungspotenzialen aus den vielfältigen Wirklichkeiten der Beteiligten. Das Angreifen und sorgfältige An- und Einordnen von Gegenständen, die stellvertretend für Menschen und Dinge stehen, fördert das sinnliche Begreifen und lädt zum lustvollen und spielerischen Umgang mit der jeweiligen Aufgabe ein. Aufstellungen erfolgen immer partizipativ, sodass sich aus den unterschiedlichen Konstellationen des Stellens immer neue Resonanzen ergeben. Die subjektive Wirklichkeit der einzelnen Beteiligten wird dabei sicht- und spürbar, und die Auseinandersetzung darüber, welcher Gegenstand wofür verwendet wird, schafft Gemeinschaft im Verständnis bzw. legt Widersprüche und unterschiedliche Verständnisse offen. Die gemeinsam geschaffene Abbildung schafft dabei den Rahmen für tieferes – und geteiltes – Verständnis aller Beteiligten.

Das systemische Aufstellen lässt sich an Schulen für vielseitige Fragestellungen und Themen einsetzen, die sich auf Zusammenhänge zwischen den an Schulen

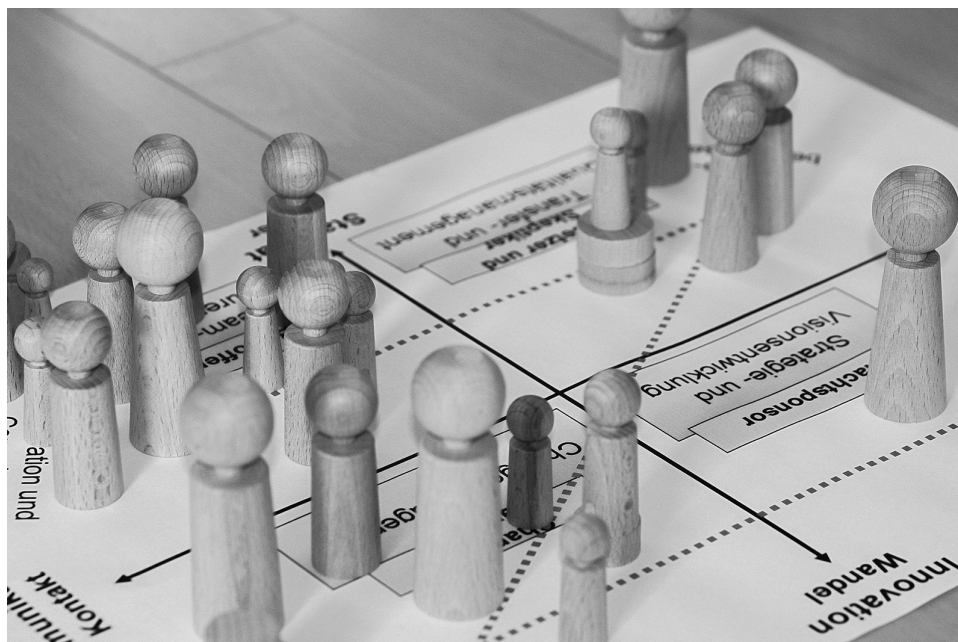


Abb. 53: Beispiel für systemische Aufstellungen

Beteiligten und von ihr Betroffenen ausmachen. Hier einige Beispiele von Fragestellungen:

- *Diese Rolle spielt unsere Schule im Sozialraum.*

Die Systemaufstellung ermöglicht es, den Sozialraum in Verbindung mit dem sozialen Handeln der Akteure zu sehen (z. B. Schülerinnen und Schüler aus sozialräumlich benachteiligten Lagen). So werden etwa sozio-ökonomische Zusammenhänge der Schülerschaft, die Zusammenarbeit mit Jugendhilfe, Vereinen, sportlichen und kulturellen Einrichtungen etc. herausgearbeitet. Der Blick auf die gestellte Situation ermöglicht es der Schule, die gegenwärtigen systemischen Zusammenhänge zu überprüfen, blinde Flecken aufzudecken und wünschenswerte Perspektiven zu entwickeln.

- *Wir werden eine Ganztagschule.*

Wenn Schulen zur Ausweitung der Schulzeit über den Tag sich erst mit den besonderen Bedingungen eines ganztägigen Schulbetriebs auseinandersetzen wollen, hilft die Systemaufstellung, sich im Vorhinein ein möglichst umfassendes Bild von den Erfordernissen zu machen: Wie können die Kinder bzw. Jugendlichen mittags verköstigt werden? (Beispiel: Zusammenarbeit mit kommunalen Einrichtungen.) Wer kann erforderliche extracurriculare Zusatzangebote abdecken? (Eltern, Musikschule, Vereine, Theatergruppen etc.) Welche zusätzlichen Lernorte können genutzt werden? (Schulgarten, Firmen etc.) Vielfach wird den Verantwortlichen beim Systemaufstellen erst die Tragweite einer Umstellung auf Ganztagsbetrieb erkennbar. So können mögliche Defizite und Erfordernisse früh ermittelt und mitgedacht werden.

- *Professionelle Lerngemeinschaften einrichten.*

Von Professionellen Lerngemeinschaften (PLGs) ist heute die Rede, wenn es um das Wahrnehmen der gemeinsamen Verantwortung für das Lernen der Schülerinnen und Schüler geht. Dazu sind – je nach Schulgröße – unterschiedliche Teamkonstellationen möglich (Fach-, Klassen-, Jahrgangsteams; Schulleitung; Steuergruppe, Arbeitskreise mit Eltern u. a.), um in möglichst engmaschigem Austausch dafür zu sorgen, dass jeder einzelne Schüler und jede einzelne Schülerin zum bestmöglichen Abschluss finden kann. Um das Kollegium in möglichst wirksamen PLGs einsetzen zu können, eignet sich das Systemaufstellen dazu, unterschiedliche Konstellationen „auszuprobieren“, die von einzelnen Untergruppen des Kollegiums gestellt werden. Die einzelnen Vor- und Nachteile werden besprochen, um aus den Erkenntnissen zu einer wünschenswerten Lösung zu kommen.

Ablaufbeispiel

Seit einigen Jahre wird bildungspolitisch vermehrt das Konzept der inklusiven Schule gefordert. Dessen Umsetzung stellt hohe Ansprüche an Schulen. Ein Schulleitungsteam möchte sicherstellen, dass an der Schule inklusiv gearbeitet wird. Die Schulleiterin hatte bei einer Fortbildung die Methode der systemischen Aufstellung kennengelernt und möchte diese einsetzen, um die Situation der Inklusion an der Schule zu erkunden. Dazu bereitet sie die erforderlichen Materialien vor, um mit der Steuergruppe die Frage „Woran erkennen wir, dass unsere Schule inklusiv ist?“ zu erkunden. Dazu stehen zwei Stunden zur Verfügung. Die Schulleiterin erzählt von ihrer Fortbildungserfahrung und führt alle Teilnehmenden in die Methode ein, erklärt die Vorgangsweise (inklusive Zeitrahmen) und weist darauf hin, welche Materialien für das Systemstellen zur Verfügung stehen.

Hinweis:

Meist beginnt in einer Gruppe bereits jemand ein Objekt auszuwählen und aufzustellen, noch während die Aufgabe erklärt wird, und fokussiert damit die Aufmerksamkeit Aller auf diesen Gegenstand. Dies löst Folgereaktionen aus – die Teilnehmenden werden zu Teilgebenden. Es kann sein, dass jemand für sich anfängt, ohne mit den anderen zu sprechen, oder jemand nimmt ein Objekt und erklärt, was dieses darstellt und wozu es an der ausgewählten Stelle platziert wird. In Veränderungsprozessen spielt die Gruppendynamik, d. h. die Beziehung zwischen den einzelnen Akteuren, eine besondere Rolle. Für Doppler u. a. (2002, 121-122) stellt sich vor allem die Frage: „Wenn wir Veränderungen herbeiführen wollen, die nicht mit dem bestehenden Koordinatensystem im Einklang stehen, welche Rolle spielen dabei gruppendynamische Phänomene?“

In unserem Beispiel ergreift L1²⁹ eine Figur, stellt sie auf die Papierunterlage, malt einen Rollstuhl dazu und erklärt: „Petra in Klasse 6 ist trotz ihres Rollstuhls integriert.“ L2: „Der Rollstuhl ist noch keine Inklusion. Wie zeigt sich ihre Inklusion?“ L1: „Sie macht doch überall mit.“ Er stellt weitere Figuren um sie herum auf, die Petras Mitschülerinnen und -schüler repräsentieren. L3: „Und im Sport?“ Hier entwickelt sich in der Aufstellung das Unterstützungssystem für Petras Situation weiter, bis jemand einwirft: „Ich sehe eine größere Herausforderung darin, die drei Kinder zu integrieren, die bei der letzten Flüchtlingswelle an die Schule kamen“ und platziert drei Figuren derselben Farbe ins Geschehen“, wodurch sich eine neue Dynamik ergibt, um mittels Gegenständen sichtbar zu machen, welche Unterstützungssysteme diese drei Kinder an der Schule erhalten. Wieder jemand anderer nimmt ein paar Bausteine, stellt sie ins Abseits, und auf die Frage, was das sein soll, meint er „das sind die Erfahrungen der Geflüchteten, die wir nicht kennen“.

²⁹ Lehrerin oder Lehrer

Mit farbigen Fäden werden Verbindungen zu einer Deutschförderklasse hergestellt und die Sozialpädagogin kommt ins Spiel. L4 wirft ein, dass es für Inklusion mehr braucht als die Förderklasse. Wir sollten diese Kinder stärker integrieren. Wie können wir die Erfahrungen dieser Kinder für das Lernen nutzbar machen, anstatt vom Durchschnittskind auszugehen. L5: Können wir Möglichkeiten schaffen, dass sie sich als kompetent erfahren?

Auf diese Weise wird das aufgestellte System immer komplexer, werden vielseitige Zusammenhänge erkennbar und zeigen sich vielfach kunstvoll erscheinende Kreationen eines schöpferischen Prozesses (Abb. 52, 53). Nach Beendigung der Aufstellung oder nach Ablauf der Zeit erfolgt die Auswertung der Ergebnisse, für welche ausreichend Zeit vorgesehen werden sollte. Zur Resonanz der Aufstellungserfahrung eignet sich die Methode des *Think – Pair – Share*:

Schritt 1: Think (10-15 Minuten)

Zuerst lässt jedes einzelne Mitglied (hier der Steuergruppe) das erstellte Bild auf sich wirken. Dazu können folgende Auswertungsfragen hilfreich sein:

- Was zeigt sich in diesem Ergebnis?
- Welche Resonanz löst es bei mir aus?
- Welches Verständnis (hier: von Inklusion) ist erkennbar?
- Wo liegen unsere Stärken (im Hinblick auf die Fragestellung)? Wo gibt es Entwicklungsbedarf?
- Gibt es blinde Flecken? Tabus?

Für Einzelne kann es hilfreich sein, schriftliche Notizen zu machen.

Schritt 2: Pair (10-15 Minuten)

In Zweier-Gruppen werden die Resonanzerfahrungen aus Schritt 1 gegenseitig ausgetauscht.

Schritt 3: Share (20-30 Minuten)

In der Gesamtgruppe werden die Ergebnisse zusammengetragen. Aus den gemeinsamen Resonanzerfahrungen wird das „große Bild“ zum Thema (hier: Wie erkennen wir, dass unsere Schule inklusiv ist?) sichtbar. In dieser Auseinandersetzung zeigt sich auch, ob das Verständnis gemeinsam getragen wird oder ob es Meinungsunterschiede oder gar (unauflösbare) Widersprüche gibt. Diese sollten thematisiert (und nicht unter den Tisch gekehrt) werden.

Schritt 4: nächste Schritte

In dieser Phase soll die Schule aufgrund der Erkenntnisse aus den vorherigen Schritten nötige Konsequenzen bzw. mögliche Perspektiven ableiten (z. B. Wo wollen wir in fünf Jahren stehen?). Diese Phase erfordert üblicherweise einen eigenen

Termin, an dem ein Entwicklungsprozess vereinbart wird (z. B. Erstellung eines Aktionsplans zur Konkretisierung).

Systemaufstellungen in großen Gruppen

Werden größere Teile des Kollegiums oder die ganze Schule an systemischen Aufstellungen zu einer relevanten Thematik involviert, kann das Aufstellen in mehreren Gruppen an mehreren Tischen (auch in unterschiedlichen Räumen) erfolgen. Dazu steht jeder Kleingruppe das gleiche Aufstellungsmaterial zur Verfügung. Nach Beendigung der Aufstellungen an den einzelnen Tischen reflektiert zunächst die jeweilige Gruppe, die das Ergebnis verantwortet, was sich ihr als Gestalt systemisch zeigt. Danach erfolgt ein *Gallery Walk* von einem aufgestellten Exponat zum nächsten. Ein Gruppenmitglied erklärt jeweils den besuchenden Gruppen, was sich in ihrem Ergebnis zeigt. Nach einer Rückfragerunde gehen die Gruppen weiter zur nächsten Aufstellung. Hilfreiche Fragen dabei sind

- Was ist neu für Euch?
- Womit hättet Ihr nicht gerechnet?
- Wie lief der Prozess?
- Ist es ein gemeinsames Bild, oder sind es mehrere?
- Fehlt etwas?
- Was würdet Ihr gerne in Euer eigenes Bild integrieren?

Danach erfolgt die Festlegung der nächsten Schritte (s. o.).

W8 World Café

(1) Was und wozu?	Das <i>World Café</i> gründet sich auf kollektive Intelligenz und wirkt als wirksame Methode zur Vernetzung von Wissen in sozialen Bewegungen und regionalen Initiativen. Es kann als Methode einen wichtigen Beitrag leisten, um einen fokussierten Dialog, produktive Beziehungen, kooperatives Lernen und kollektive Einsichten zu fördern. Das Format wird eingesetzt für die Entwicklung von Ideen, Projekten und Lösungen, die durch Beteiligung, Kreativität und Vernetzung gelingen. Es geht um dynamische, generierende Fragen und ein in die Zukunft gerichtetes Denken.
(2) Wann gelingt es?	Wenn die Beteiligten zukunftsgerichtet denken, dann entzündet sich Motivation und Gestaltungskraft.