

Hartmut
ROSA

Claus G.
BUHREN

Wolfgang
ENDRES

Resonanz- pädagogik & Schulleitung

Neue Impulse für die
Schulentwicklung

BELTZ

Rosa/Buhren/Endres
Resonanzpädagogik & Schulleitung

Hartmut Rosa/Claus G. Buhren/Wolfgang Endres

Resonanzpädagogik & Schulleitung

Neue Impulse für die Schulentwicklung

BELTZ

Hartmut Rosa ist Professor für Allgemeine und Theoretische Soziologie an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Direktor des Max-Weber-Kollegs für kultur- und sozialwissenschaftliche Studien der Universität Erfurt und langjähriger Akademieleiter der Deutschen SchülerAkademie.

Claus G. Buhren ist Professor für Schulsport und Schulentwicklung an der Deutschen Sporthochschule Köln. Er leitet das Netzwerk Schulentwicklung und arbeitet seit mehr als 20 Jahren in und mit Schulen bzw. Kollegien zu Themen der Schulentwicklung

Wolfgang Endres, Pädagoge und Referent in der Lehrerfortbildung, ist seit 1996 Programmplaner und Koordinator der BeltzForum-Bildungskongresse. Zudem ist er Autor und Regisseur der Domfestspiele St. Blasien.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-407-25788-8 Print
ISBN 978-3-407-29562-0 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-407-29563-7 E-Book (EPUB)

1. Auflage 2018
© 2018 Beltz
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten
Lektorat: Heike Gras
Illustrationen Innenteil: Elisa Sept, Mannheim
Umschlaggestaltung und -abbildung: Elisa Sept, Mannheim

Herstellung und Satz: Michael Matl
Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter:
www.beltz.de

INHALT

Prolog

Auf dem Weg zum Buch (Wolfgang Endres)
Mein Weg zur Resonanzforschung (Hartmut Rosa)
Mein Weg zur Schulentwicklungsforschung (Claus Buhren)

7

Kompetenz und Resonanz im Dialog

Schulleitungshandeln setzt auf Kompetenz
Resonanzpädagogik zeigt andere Perspektiven auf

14

Schule als Attraktionsort

»Kreative Explosion« für Freiräume
Lernen in Inszenierungen

24

Resonanz in der Öffentlichkeit

Resonanzdrähte zu Schulgremien und Elternbeirat
Öffentlichkeitsarbeit: »How good is our school?«

36

Resonanzpädagogik & Inklusion

Offenheit von Räumen, Zeit- und Freiräume
Neue »Sichtweisen«, zum Beispiel durch »Blindenfußball«

44

Das Kollegium im Resonanzmodus

Vom Umgang mit Heterogenität im Kollegium
Mit Leadership-Qualität Konflikte managen

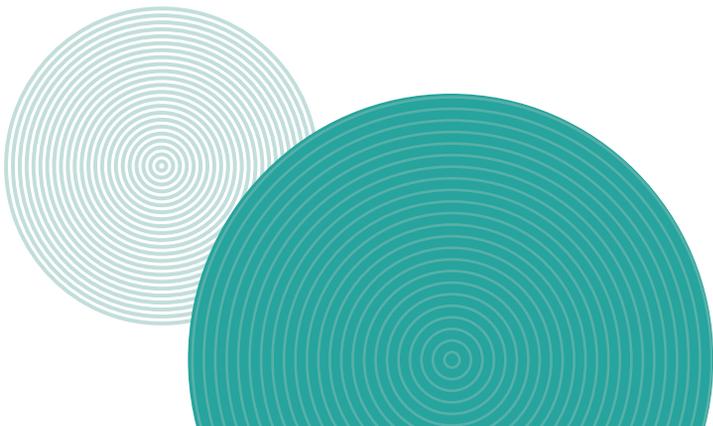
60

Evaluation & Fehlerkultur

Controlling und Selbstvergewisserung
Dialogische Führung und kollegiale Hospitation

82

Feedback & Vertrauen	98
Selbstwirksamkeitserwartung und Wertschätzung	
Humor als Indikator für Resonanzgeschehen	
Veränderungen im digitalen Zeitalter	112
Szenen einer »Smartphone-Lovestory«	
Veränderungen »hören« und erkennen	
Epilog	122
Andere Perspektiven auf Schulentwicklung	
Glossar der Resonanzbegriffe	125





PROLOG

Auf dem Weg zum Buch

Im Sommer 2017 trafen sich die beiden Wissenschaftler Hartmut Rosa und Claus Buhren zu einem Kolloquium bei Wolfgang Endres in St. Blasien. Geplant war ein Gedanken- und Erfahrungsaustausch über die Resonanztheorie mit Schlussfolgerungen für die Praxis. In den lebhaften Gesprächen ging es um die Schule als Resonanzraum und vor allem um die Frage: Bietet die Resonanzpädagogik Schulleiterinnen und Schulleitern neue Impulse für die Schulentwicklung? Die Protokolle dieser Gespräche lesen sich wie eine Wegbeschreibung, das Neue im Bekannten und das Bekannte im Neuen zu entdecken.

Und dass das ein spannender Weg ist, zeigt sich schon in den beiden ersten Aussagen. Hartmut Rosa vertritt in seiner Resonanzforschung die These: »Kompetenz und Resonanz geraten oft in Dissonanz.« Für Claus Buhren dagegen spielt der Kompetenzbegriff in der Schulentwicklung eine maßgebliche Rolle.

Wie gut, dass in der Resonanztheorie Antwortbeziehungen immer auch Widerspruch zulassen. So kam es zu einem ausgesprochen reizvollen Gedankenaustausch. Auf dieser Entdeckungsreise möchte ich Sie begleiten. Als Moderator kann ich aus diesen Gesprächen das Fazit ziehen, wie es die Grafik auf der Titelseite untermalt: Resonanzpädagogik zieht Kreise – Schulentwicklung als runde Sache.

Mein Weg zur Resonanzforschung

Hartmut Rosa: Ich stand vor zwei theoretischen Problemen. Das eine war die Entfremdung. Jene Situation, die fast jedem aus dem Schulalltag bekannt vorkommt und in der man sich fragt: »Was mache ich eigentlich hier, wo ich so vielen stumpfen, teilnahmslosen Blicken begegne, vielleicht selber so schaue und einfach keinen Anschluss finde?« In der Sozialphilosophie gibt es eine lange Diskussion über »Entfremdung«, aber meiner

Ansicht nach keinen guten Gegenbegriff. Den glaubte ich, nach längerem Suchen, gefunden zu haben: Resonanz.

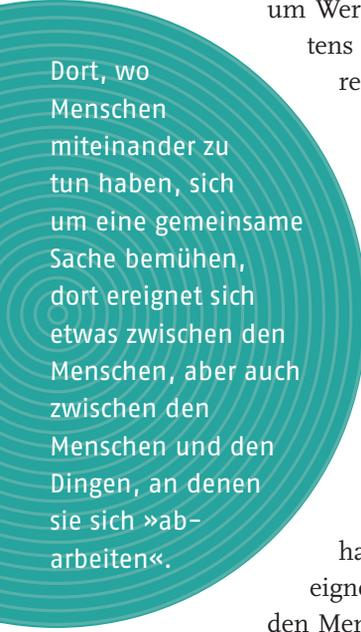
Das zweite theoretische Problem bzw. mein Wunsch war, die Anerkennungstheorie von Axel Honneth zu erweitern. Denn ich wusste zwar, wie sehr es im Leben, nicht nur in der Schule, um soziale Anerkennung, um Wertschätzung geht, darum, geliebt, akzeptiert oder wenigstens geachtet zu werden – aber ich spürte noch etwas anderem nach und schaute, wann und wie Bildungsprozesse gelingen. Wenn ich sah, wie sich jemand mit Haut und Haaren ganz auf eine Sache eingelassen hatte, sei es in Bezug auf einen bestimmten Unterrichtsstoff oder ein Musik-, Orchester- oder Theaterstück, dann dachte ich immer, dass es da nicht nur um Anerkennung geht. Es steckt doch noch etwas anderes dahinter. Und dieses Andere wollte ich näher anschauen und begann, es mit dem Resonanzbegriff zu erfassen.

Das war wie eine Entdeckung für mich, wie ein theoretischer Durchbruch, über den ich ganz glücklich war. Und mehr und mehr konnte ich die lebenspraktische Seite sehen: Dort, wo Menschen miteinander zu tun haben, sich um eine gemeinsame Sache bemühen, dort ereignet sich etwas zwischen den Menschen, aber auch zwischen den Menschen und den Dingen, an denen sie sich »abarbeiten«. Und diese Prozesse beschreibe ich als Resonanzbeziehungen.

Kann dieser Ansatz in einer Schulentwicklung verwirklicht werden, die Wert darauf legt, dass Schülerinnen und Schüler Kompetenzen erwerben? Da haben wir spannende Gespräche vor uns. Wird am Ende eine andere Perspektive auf Schulentwicklung sichtbar?

Mein Weg zur Schulentwicklungsforschung

Claus Buhren: In meinem Studium habe ich mich während eines Auslandssemesters in England intensiv mit einem englischen Schulmodell beschäftigt, dem Modell der sogenannten Community Schools. Ich begann,



Dort, wo Menschen miteinander zu tun haben, sich um eine gemeinsame Sache bemühen, dort ereignet sich etwas zwischen den Menschen, aber auch zwischen den Menschen und den Dingen, an denen sie sich »abarbeiten«.



Claus Buhren, Wolfgang Endres und Hartmut Rosa (v.l.n.r.) im Gespräch

mich auch wissenschaftlich mit diesem Konzept zu befassen. Später habe ich dann parallel zu meiner grundständigen Lehrerbildung ein Zweitstudium absolviert, das der Diplom-Pädagogik. In meiner Diplomarbeit habe ich das englische Schulmodell beschrieben. Das war so spannend für mich, dass ich nach meinem Studium nicht direkt ins Referendariat gegangen bin, sondern erst einmal in einem Projekt an der damaligen Arbeitsstelle für Schulentwicklungsforschung bei Hans-Günter Rolff mitgearbeitet habe.

Und dort bist du dem Kompetenzbegriff begegnet?

Claus Buhren: Nein, schon viel früher an Schulen in England. Seit Jahrzehnten wird dort von Cross-curricular Competencies gesprochen, was wir als fächerübergreifende Lehr- und Lernziele bezeichnen. Deshalb war es für mich keine Überraschung, dass der Kompetenzbegriff im Zusammenhang mit der ersten PISA-Studie 2001 auch in Deutschland an Bedeutung gewann. Die Lehrpläne, die ich als Lehrer noch selber mit Lernzieltaxonomien in der Unterrichtsplanung habe umsetzen müssen, veränderten sich

von der Lernzielorientierung hin zur Kompetenzorientierung. So werden zum Beispiel im Bereich der Lesekompetenz oder der mathematisch-naturwissenschaftlichen Kompetenz Vorgaben gemacht, in denen es um die Kombination von Fähigkeiten und Fertigkeiten geht.

Inzwischen bist du seit Jahren in der Schulentwicklung unterwegs, nicht nur in Deutschland, sondern weltweit. Gibt es zwischen den Ländern Unterschiede in der Deutung des Kompetenzbegriffs?

Claus Buhren: In den letzten zehn Jahren ist bei uns in Deutschland eine Diskussion um die kompetenzorientierten Lehrpläne zu beobachten, wie sie in anderen europäischen und auch außereuropäischen Ländern sehr viel un-aufgeregter stattfindet. Wenn ich mir unsere Lehrpläne für jedes Fach und jede Altersstufe anschau, ob sie nun kompetenzorientiert oder lernzielorientiert sind, so umfassen sie zusammen sicherlich einige hundert Seiten. Die Lehrpläne in anderen Ländern werden vergleichsweise knapp als curriculare Empfehlungen von der Schule vorgelegt und von dieser auch verantwortet. Lediglich am Ende eines Schuljahres oder nach einem Semester gibt es Prüfungen, die national administriert werden. Anders als bei unseren Klassenarbeiten, die ja ausschließlich innerschulisch administriert werden.

Plädierst du für mehr externe Prüfungsleistungen?

Claus Buhren: Nicht für mehr externe Überprüfungen, sondern für regelmäßige – nicht nur im Rahmen des Zentralabiturs oder der Vergleichsarbeiten in verschiedenen Jahrgangsstufen. Dann wären die Prüfungen, anders als bei Klassenarbeiten, nicht so sehr auf einen vorher durchgenommenen Stoff ausgerichtet, sondern es ginge mehr um die Feststellung von Kompetenzen und bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Du unterscheidest zwischen Fähigkeiten und Fertigkeiten und verbindest die beiden Begriffe zu Kompetenz?

Claus Buhren: Ich möchte das an einem Beispiel aus dem Sport verdeutlichen. Da sprechen wir auch von Fertigkeiten und von Fähigkeiten. Nehmen wir ein Fußballspiel. Es gibt die Fertigkeit des Torschusses, vor allem beim Elfmeter, das kann man üben. Man kann eine große Fertigkeit ent-

wickeln, den Ball so zu spielen, dass der Torwart ihn nicht bekommt oder halten kann. In der Ballbeherrschung zeigen sich Fertigkeiten. Fähigkeiten dagegen sind zum Beispiel im sogenannten Raumspiel zu erkennen, wo es gilt, den Raum überblicken zu können, zu sehen, wie sich ein Spielverlauf entwickelt, wie sich die Spieler positionieren, und entsprechend zuzuspielen. Oder die Fähigkeit der früheren Liberos, das Angriffsspiel aus der vorgezogenen Abwehr zu koordinieren. Deshalb gibt es auch bestimmte Positionen, die nur mit bestimmten Spielerpersönlichkeiten besetzt werden bzw. wurden.

Fertigkeiten sind lernbar, so auch Fähigkeiten?

Claus Buhren: Fertigkeiten sind eher zu erlernen als Fähigkeiten, bei denen besondere Begabungen eine größere Rolle spielen. Das ist an genialen Fußballgrößen zu beobachten, die Fähigkeiten entwickelt haben, die über das Erlernen von bestimmten Fertigkeiten deutlich hinausgehen. Aber beide zusammen, Fertigkeit und Fähigkeit, machen den Kompetenzbegriff in wunderbarer Weise klar. Und das lässt sich auch in einem weniger genialen Fußballspiel beobachten.

Lässt sich das Beispiel aus dem Sport auch auf schulische Fächer übertragen?

Claus Buhren: Wenn ich das Fach Englisch nehme, dann gibt es die Fertigkeit der Rechtschreibung oder des Vokabellernens, aber es ist eine Fähigkeit, in unterschiedlichen Situationen adäquat zu kommunizieren. So spricht man auch eher von einer Sprachkompetenz, aber nicht von unbedingt von einer Sprachfertigkeit. Es gibt hingegen eine Schreibfertigkeit, Wörter richtig schreiben zu können. Aber die Fähigkeit, in Sprechsituationen den anderen richtig zu verstehen, darauf zu reagieren, ihm entsprechend zu antworten, das hat für mich etwas mit dem Kompetenzbegriff zu tun, wie ich ihn verstehe. Das heißt, ich unterscheide zwischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, betrachte sie aber nicht isoliert voneinander. Vielleicht findet sich die Förderung dieser Verbindung in der Formel: Fertigkeiten schulen und Fähigkeiten unterstützen.

Das hat für mich etwas mit dem Kompetenzbegriff zu tun, wie ich ihn verstehe. Das heißt, ich unterscheide zwischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, betrachte sie aber nicht isoliert voneinander.

Deine Schulentwicklungsforschung führte dich als Universitätsprofessor an die Sporthochschule Köln. Ist Sport also für Schulentwicklung von ganz besonderer Bedeutung?

Claus Buhren: Nein. Aber ich glaube, dass die Schulentwicklung für den Sport eine Bedeutung haben könnte – und zwar im Hinblick auf das Selbstverständnis des Sportunterrichtes. Wenn nämlich das Selbstverständnis des Sportunterrichtes nicht darin liegt, z.B. das Prinzip des »Höher, Schneller, Weiter« zu praktizieren und nur auf bestimmte Sportarten ausgerichtet zu sein, also das sogenannte Sportartenkonzept zu befördern, sondern wenn es auch ein erziehendes Konzept sein kann: Erziehung für den Sport, also für ein lebenslanges Sporttreiben, und Erziehung durch den Sport, also als Gelegenheit, soziales Erleben zu ermöglichen, Empathiefähigkeit und ein Miteinander zu fördern, Konkurrenz und auch Verlieren zu erleben und in positiver Weise erlebbar zu machen – das sind natürlich andere Aspekte für einen kompetenzorientierten Sportunterricht als eine einseitige Förderung ausgewählter Sportarten und das Einüben bestimmter Bewegungsmuster.

Sportliche Schulentwicklung?

Claus Buhren: Schulentwicklung sollte für den Sport etwas tun. Das war der Grund, warum man mich damals gebeten hatte, mich auf eine Professur an der Sporthochschule zu bewerben. Es war zu spüren, dass dem Sport ein Bereich von Schulentwicklung fehlt, der über den Sportunterricht hinausgeht, etwa Schulentwicklungskonzepte von der bewegten Schule über die gesundheitsfördernde Schule bis hin zu der Möglichkeit, im Sportunterricht mit anderen Fächern übergreifend zusammenzuarbeiten und etwas zu gestalten, was dem Sport auch ein anderes Selbstverständnis und eine andere Anerkennung bringt.