

Konsensfindung und Konsensstruktur in virtuellen Lernräumen

Thomas Hanstein und Kathrin Rothenberg-Elder

Abstract

Der Digitalisierungsschub hat nicht nur zu einem räumlichen Umbau der Lernarchitekturen und zu neuen methodisch-didaktischen Ansätzen geführt, sondern auch die Frage nach Kommunikation und Regeln neu aufgeworfen. Konsens zu finden in virtuellen Räumen, die zunächst Passivität und auch wieder den Frontalunterricht fördern, ist insofern eine Herausforderung für Lernkultur und damit die Lernatmosphäre. In diesem Artikel wird zuerst die strukturelle Basis einer Konsenskultur auf Basis der Forschung einer Historikerin, eine Journalistin und einer Wirtschaftswissenschaftlerin erläutert. Diese Grundlagen werden dann entlang zweier Fallbeispiele aus der Perspektive der Autor:innen, einer Psychologin und eines Pädagogen, verdeutlicht und schließlich durch Ansätze für die Online-Lehre bzw. den Online-Unterricht anwendbar gemacht.

Persönlicher Zugang der Autorin

Eine Zeit lang beschäftigte ich mich mit dem Konzept vom Matriarchat. Für mich war das zuerst etwas eher Abgehobenes, rein Historisches. Es reifte aber die Erkenntnis, dass es nicht nur bis heute matriachale Gesellschaftsformen gibt, sondern wir gerade heute viel davon lernen können. Dabei geht es keineswegs darum, die Herrschaft der Patriarchen zu ersetzen durch die Herrschaft von „Matriarchen“, also nur die Personen auszutauschen, und nichts an den Strukturen zu verändern.

Thematische Nähe des Autors

Für einige Jahre war ich in einer Organisation beschäftigt, der Gewaltenteilung fremd ist und deren Machthaber folglich jederzeit willkürlich handeln können. Die gravierenden Auswirkungen solcher vormodernen

Strukturen mit steilem Machtgefälle schädigen die innere Kongruenz von Menschen (vgl. Hanstein/Schönheit/Schönheit 2022). Auch unter Stress fallen Menschen in das – steinzeitlich konditionierte – Muster zurück, dass „starke“ Führungskräfte das Sagen und die Lösung haben müssen. Diese Versuchung bestand auch in der Corona-Pandemie und hat bis heute Auswirkungen auf das System Schule.

Strukturelle Basis einer Konsenskultur

In den Untersuchungen der deutschsprachigen Matriarchatsforscherin Heide Göttner-Abendroth (vgl. ebd. 2011) wie auch in denen der berühmten Journalistin Margarete Stokowski (vgl. ebd. 2018) lassen sich interessante Szenarien beobachten: Alle unsere Strukturen sind vorübergehend, und wir sind wieder mit der Herrschaft der Frauen, einzelner wie auch immer ausgewählter, noch Männer, noch Dämonen geboren. Wie können wir klar unterscheiden zwischen Strukturen, die allen zugutekommen, und die nur einigen wenigen zugutekommen, wie das heutzutage bei uns ist? Der Unterschied zwischen Reich und Arm wird immer größer, und die Folgen dieses Unterschieds sind insgesamt zu spüren: Unsere gesellschaftlichen Strukturen erodieren, wenn die Macht zentriert ist. Denn eine Zentrierung von Macht bedeutet eigentlich zwangsläufig, dass auch Ressourcen höchst ungleich verteilt sind. Und damit auch Lebenschancen. Das ist aus ethischer Perspektive nicht hinzunehmen, auch wenn man sich eine meritokratische Haltung zur Hilfe nimmt: Die Haltung, dass schließlich der eigene Verdienst uns in unserer heutigen modernen Welt in solche gigantische Vormachtstellung bringen würde, ist naiv. Das weist die Wirtschaftswissenschaftlerin Kate Raworth (ebd., 2021) anhand klassischer und moderner Kennzahlen nach.

Die Notwendigkeit konsensorientierterer Strukturen

Diese Zusammenhänge und die nicht mehr zu leugnenden gesellschaftlichen Entwicklungen machen deutlich: Die Gesellschaft braucht deutlich konsensorientiertere Strukturen, in denen die Macht transparent geteilt wird, in denen Entscheidungsprozesse offengelegt werden, und die Regeln gemeinsam geschaffen werden. Kate Raworth beschreibt in ihrem berühmten Buch „Die Donutökonomie“ die Wichtigkeit solcher *Konsensfindung als Teil systemischen Denkens* und als Weg hin zu einer dynamischen, effizienteren Komplexität, die Menschen gleichzeitig

erlaubt, sozial anpassungsfähig zu sein – eine Eigenschaft, die allen Beteiligten auch in der „Distanzlehre“ weiterhilft.

Für alle Schulen und die meisten Hochschulen in Deutschland wurde mit dem pandemiebedingten „Homeschooling“ und der neuartigen Online-Lehre Neuland betreten. Und wie bei jedem neuen Feld, bieten sich auch neuartig Möglichkeiten der Veränderung. Im Blick auf unser Thema wäre daher die Frage nicht: Was können wir aus dem analogen Lernraum übernehmen? Sondern: Was reflektieren wir neu? Und was wollen wir definitiv nicht (mehr)? Etwa, weil es nicht mehr zeitgemäß ist und sich jetzt eine Chance bietet, Strukturen und Haltungen hinter sich zu lassen, die die physische Schule und Hochschule heute noch bestimmen. Denn auch in virtuellen Orten geht es darum, gemeinsame Räume zu schaffen, in denen gelernt, Gelerntes vertieft und vertieft verarbeitet werden kann, aber eben auch verhandelt wird. Wenn wir unseren Beitrag leisten, und wollen, dass unsere Schüler:innen und Studierenden ihren Beitrag leisten, müssen wir dem Raum geben. Und zwar nicht nur in den kleinen Sequenzen der Arbeitsgruppen, in denen dann wiederum häufig immer wieder die gleichen vortragen. Lehrende müssen auch ermächtigen, die Leisere auffordern und ermutigen. Lehrinhalte gestalten sich entlang der Modulbeschreibungen der Veranstaltungen bzw. Lehrpläne. Das sichert, dass Lehrende nicht einfach so das machen, was sie gut können oder was ihnen Spaß macht, sondern dass die Lernenden das bekommen, was sie letztendlich auch „bestellt“ haben. Aber dabei kann es nicht bleiben, denn die Modulbeschreibungen erlauben durchaus Freiheit, und die Freiheit der Lehre bzw. die pädagogische Freiheit der Lehrkräfte ist eine der großen wichtigen Werte – sie darf immerhin ein Viertel unserer Inhalte bestimmen. Aber auch in diesem Teil regieren wir nicht absolut, sondern es sind Bereiche, die *durch Konsens gestaltet und besiedelt werden wollen*. Es geht dabei darum, gemeinschaftlich diesen Kernwert im distanzierten Raum explizit zu machen: schon durch eine entsprechende Einführung zu Beginn der Lehrveranstaltung. Ebenso muss immer wieder der Gruppe Diskussionsraum gegeben werden, die verbunden sein sollten mit konkreten Entscheidungen über das weitere Vorgehen. Es gilt jetzt, die Chancen auf dem gemeinsamen Lernweg zu nutzen, um *Konsens als praktisches Prinzip einzuüben*.

Fallbeispiel der Autorin

In einer Veranstaltung mit Studierenden der Sozialen Arbeit ging es um professionelle Selbstfürsorge und Reflexion. Daneben war ein kurzer Zeitabschnitt dieses insgesamt 24-stündigen Seminars für die Verbindung von Klimakrise und Selbstfürsorge vorgesehen. Ich als Dozentin ging davon aus, dass die Studierenden dieses Thema eher lästig finden, aber das Thema entwickelte eine gigantische Eigendynamik: Letztlich verbrachte die Lerngruppe mit mir dreimal so viel Zeit mit diesem Thema, jede der Studierenden kam in einem Statement zu Wort, es wurden sogar Gäste eingeladen und die gemeinsame Dynamik, die dieses Seminar genommen hatte, schwang für den Rest des Seminars weiter. Davor war den Studierenden unser Kernthema, Selbstfürsorge, teilweise ziemlich mühselig gewesen, aber an diesem Punkt hatte die ich offenbar ihr Vertrauen gewonnen, und es blieb ein gemeinsames Lernen, auch als wir das Klimathema längst verlassen hatten.

Die beschriebene Dynamik der Lerngruppe war nur deshalb möglich, weil den Studierenden die Möglichkeit gegeben wurde, auch die Ausgestaltung der inhaltlichen „25 Prozent“ mit zu planen. Aus dieser übertragenen Befähigung entstand die Kompetenz zum eigenständigen Handeln – eine Kernkompetenz innerhalb des Kompetenzansatzes. Ein solches Führen einer virtuellen Lerngruppe benötigt eine gewisse Agilität bei Lehrenden, zudem den Mut sich nicht auf den Expertinnen-Status festzulegen. So entsteht eine Lernatmosphäre und Gruppendynamik, die alle – Lernende wie auch die Lehrenden – miteinschließt. Die Auswirkungen für den Lernerfolg auf der inhaltlichen Ebene und auf das Wir-Gefühl der Lerngruppe dürften auf der Hand liegen.

Eine der Kernformen dafür ist und bleibt der Dialog, der achtsame, teilweise mäandernde Dialog, wie ihn etwa Martina und Johannes Hartkemeyer (vgl. ebd. 2005) in Fortbildungen lehren, auf der Basis dessen, was meist Martin Buber zugeschrieben wird: die Konstruktion eines offenen Raums, der vielleicht erstmal lächerlich wirkt gerade im Online-Kontext, der sich aber dann füllen kann, der allen „gehört“, in dem alle Spuren hinterlassen können. Bereits das Whiteboard, auf das alle die gleichen Zugriffsrechte haben, Entscheidungen über Vertiefungen, die abgestimmt werden, und das Ergreifen von Chancen, wie im Fallbeispiel erfolgt, zeigt nicht symbolisch, sondern faktisch diese Veränderung: Auf eine Tafel im physischen Unterrichtsraum können nur diejenigen Personen

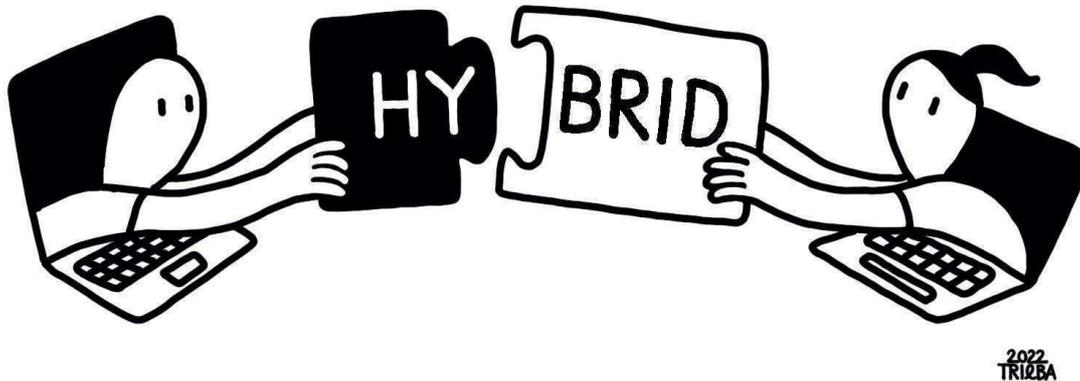


Abb. Passungen suchen und finden

etwas schreiben, die dazu von der Lehrkraft ermächtigt werden. Durch den synchronen Zugriff aller im virtuellen Raum verändert sich nicht nur Unterricht, sondern Lernstruktur und pädagogische Haltung.

Praxisbeispiel des Autors

Nachdem ich in den zurückliegenden Jahren – weit vor der Pandemie – etliche online Seminare und Coachings veranstaltet hatte, war ich verblüfft, als in den ersten online stattfindenden Fortbildungen darum gebeten wurde, „bitte alle Kameras und auch alle Mikrofone auszulassen“ (O-Ton der Fortbildner). Diese Notwendigkeit wurde mit der „fragilen Technik des Systems“ (ebd.) erklärt. Jahrelang hatten wir es in unseren Einheiten als eine notwendige Regel erklärt (vgl. Hanstein/Lanig 2020, S. 92–108), um ein lernzuträgliches virtuelles Wir-Gefühl zu erreichen, sich gegenseitig hören und sehen zu müssen. Und nun fand ich mich als Fortbildungsteilnehmer in einer nie erlebten Passivität wieder. So hatte ich, wie alle anderen auch, auf den Verlauf der Veranstaltung keinerlei Einfluss. Lediglich Fragen über Chat waren erlaubt, auf manche wurde gar nicht eingegangen; vermutlich, weil sie von den Veranstaltern schlichtweg übersehen wurden.

Das beschriebene Phänomen betraf nicht nur Fortbildungen und den neu zu entwerfenden Online-Unterricht, sondern sprang auch auf das Thema Führung und Führungskultur über. Wo bislang an Schulen langwierige Diskussionen in Lehrer:innen-, Fach- und Notenkonferenzen üblich

waren, stand mit den neuartigen Systemen oft auch die „Technik“ (als Motiv) dazwischen – zwischen denen, die es gewohnt waren, über den argumentativen Austausch zu Entscheidungen zu gelangen. Einfache, vom Lern- oder Konferenzsystem angebotene Abstimmungstools ersetzen nun diesen Austausch. Damit kamen diejenigen, die Veranstaltungen leiteten, in eine übergeordnete Position. Diese konnte durch die größere Passivität und Zurückhaltung im virtuellen Raum leicht (bewusst oder unbewusst, gewollt oder fahrlässig) zu einer „One-Man-Show“ ausgenutzt werden.

Kein Konsens ohne Resonanz

In Coachings wurde immer wieder berichtet, dass sich vielerorts auch der Umgang der Leitung mit den Kolleg:innen bzw. Mitarbeitenden verändert habe. Denn die Pandemie und die Veränderungen an Schulen stellte Schulleitungen in eine bislang in dieser Generation nicht (mehr) gekannte Macht. Als „Feuerwehrhauptmänner“ hatten sie freilich auch vieles ad hoc zu entscheiden. Aus dem Modus des reinen Informierens auch „nach Corona“ aber wieder herauszufinden, ist eine bleibende Aufgabe hinsichtlich der Leitungskompetenz der Schulleitungen. Viele Kolleg:innen berichten auch heute noch davon, dass ganze Kollegien bei grundlegenden pädagogischen Entscheidungen noch nicht (wieder) mit eingebunden werden. So wichtig es ist, (wieder) zu einem *partizipativen Führungsstil und einer fragenden Führungshaltung* (zurück) zu kommen, so wichtig ist das Trainieren von Konsensfindung auf der Ebene der Lernprozesse. Denn darin besteht letztlich eine wesentliche Schlüsselqualifikation im Sinne der beruflichen Qualifikation, Teamfähigkeit und Führungskompetenz, aber auch im Blick auf gesellschaftliche Teilhabe und zivilgesellschaftliche Beiträge. Schulen und Hochschulen sind Orte, an denen diese Befähigung erlernt und eingeübt werden kann – weit über fachliche Fragen hinaus. Das setzt voraus, dass ihre *Struktur für die Lebendigkeit kommunikativer Prozesse offen* – was heißt lebendig – bleibt. Denn alles Lebendige „lässt Ordnungsmuster aus sich heraus entstehen, von denen eine eigene strukturierende und bildende Kraft ausgeht“ (Arnold 2012, S. 7).

Literatur

- Arnold, Rolf (2012). Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. 2. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer.
- Göttner-Abendroth, Heide (2011). Die Göttin und ihr Heros. Die matriarchalen Religionen in Mythen, Märchen, Dichtung. Erweiterte Neuauflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hanstein, Thomas/Lanig, Andreas (2020). Digital lehren. Das „Homeschooling“-Methodenbuch. Mit 64 erprobten Online-Methoden. Baden-Baden: Tectum.
- Hanstein, Thomas/Schönheit, Hiltrud/Schönheit, Peter (2022). Heillose Macht. Von der Kultur der Angst im kirchlichen Dienst. Freiburg: Herder.
- Hartkemeyer, Johannes F./Hartkemeyer, Martina (2005). Die Kunst des Dialogs – Kreative Kommunikation entdecken. Erfahrungen, Anwendungen, Übungen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Raworth, Kate (2021). Die Donut-Ökonomie. Endlich ein Wirtschaftsmodell, das den Planeten nicht zerstört. 5. Auflage. München: Carl Hanser.
- Stokowski, Margarete (2018). Die letzten Tage des Patriarchats. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

