

Videre et videri

Vom Sehen und Gesehenwerden in der Bildung

Open Education wird mit der Hoffnung auf mehr Chancengerechtigkeit durch eine steigende Verfügbarkeit freier Bildungsmaterialien verbunden. Die Erwartungen haben in letzter Zeit einen Dämpfer erfahren, als die Rezeption von Massive Open Online Courses (MOOCs) ernüchternde Ergebnisse zeitigte. Markus Deimann eröffnet mit seinem Beitrag nun die Diskussion über die nicht zu unterschätzende ›dunkle Seite‹ von Open Education, die Offenheit in ihr Gegenteil verkehren kann – Kontrolle und Disziplinierung.

*»Der Raum erstarrt zu einem Netz von undurchlässigen Zellen. Jeder ist an seinen Platz gebunden.«
(Foucault 1994)¹*

In der Online Ausgabe der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* erschien am 25. September 2014 folgende Einschätzung zur Digitalisierung: »Die Digitalisierung verändert die meisten Lebensbereiche tiefgreifend: die Voraussetzungen für Information und Kommunikation, die Mobilitätsmuster, den beruflichen Alltag, die Freizeit, das Konsum- und Transaktionsverhalten. Es ist bemerkenswert, wie wenig die Bevölkerung diese gesellschaftlichen Veränderungen reflektiert.«²

Grenzen der Utopie

Eine Vorstellung von einer kritischen Auseinandersetzung ist mit Blick auf die Entscheidung des Europäischen Gerichtshofs vom Mai dieses Jahres möglich, als dieser ein sogenanntes »Recht auf Vergessenwerden« juristisch legitimierte³. Denn damit wurde ein überaus zentrales Postulat der Utopie des Cyberspace, das in die technische Ausgestaltung des Internets floss, konterkariert und eingegrenzt: Informationen müssen frei und für jeden Interessierten auffindbar sein. Es ist anscheinend zu einem Konflikt zwischen den eher diffus artikulierten Vorteilen des Internets (so wie in dem oben angeführten Zitat aus der *FAZ*) und den ganz konkreten Konsequenzen für individuelle Lebensführung gekommen.

Im folgenden Beitrag wird diese Denkrichtung in Bezug auf die Bildung als ein weiter von der Digitalisierung erfasster gesellschaftlicher Bereich entfaltet. Exemplarisch soll dazu die Open Education-Bewegung herangezogen werden, die sich seit über einem Jahrzehnt für Demokratisierung von Bildung und Chancengerechtigkeit einsetzt. Inzwischen ist Open Education auch ein bildungspolitisch relevantes Thema geworden, was z. B. an der EU-Initiative »Opening up Education« (<http://www.openeducationeuropa.eu/de/initiative>) deutlich wird. In einer immer rohstoffärmeren und globalisierten Welt ist Bildung zu einem Wettbewerbsvorteil geworden. Entsprechend interessiert sind nationale Regierungen sowie supranationale Institutionen daran, möglichst viele Menschen durch möglichst offene digitale Lernangebote (Open Educational Resources, OER) auf universitärem Niveau (Massive Open Online Courses, MOOCs) an Bildung heranzuführen. Offenheit/Openness ist mittlerweile zu einer Metapher mit enormer Strahlkraft geworden und so erhoffen sich Politik (Open Government), Wissenschaft (Open Science) und eben Bildung (Open Education) eine Transformation ihrer bisherigen Arbeits- und Produktionsweise.

Die folgenden Ausführungen folgen einer Betrachtungsweise, die sich dialektisch zwischen den Polen Transparenz/Offenheit und Auffindbarkeit/Disziplinierung bewegt. Es wird argumentiert, dass technologische Innovationen und Errungenschaften wie Onlinebanking oder kostenfreier Zugang zu hochwertigen



gen Bildungsformaten einen Preis haben, der außerhalb gängiger Beurteilungsmaßstäbe – z. B. »was kostet es mich und was bringt es mir?« – liegt. Dieser Preis lässt sich als subtiler Eingriff in die persönliche Lebensführung im Sinne einer Selbstdisziplinierung und -optimierung beschreiben.

Der Gegenstand: Open Education

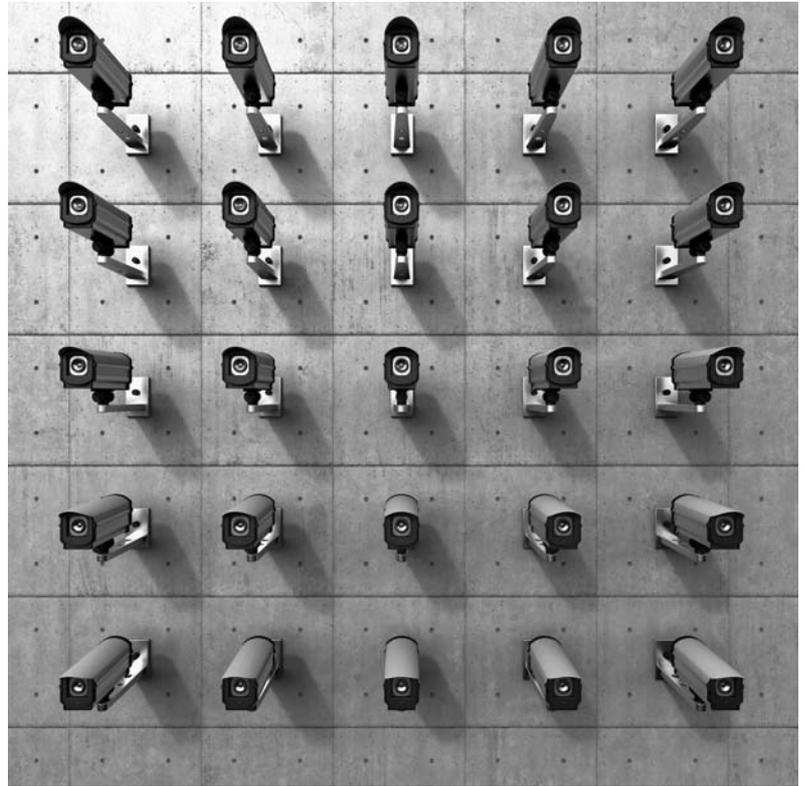
Seit über einer Dekade arbeitet eine der allgemeinen Bevölkerung weitgehend unbekannte Bewegung am Abbau von Zugangshürden, der Flexibilisierung von Bildungsformaten und der Verbreitung von Angeboten. Das alles findet im Netz statt, wo eine Form von digitaler Bildung entstanden ist, über die sich Wilhelm von Humboldt sicherlich sehr gefreut hätte. Gemäß seiner Vorstellung von Bildung als rege und freie Wechselwirkung zwischen dem Individuum und seiner (Um-)Welt⁴, finden sich im Netz zahllose digitale Weltrepräsentationen, die Zugang zu Bildung ermöglichen. Früher musste man dafür eine Universität besuchen, eine Reise unternehmen oder sich als Autodidakt_in bei seiner lokalen Bibliothek bedienen. Hinzu kommt nun die Möglichkeit, sich mit anderen bei der digitalen Bildungsexpedition zu vernetzen und mit ihnen gemeinsam neues Wissen zu generieren oder Bestehendes besser sichtbar zu machen, wofür Wikipedia ein eindrucksvolles Beispiel ist.

Mit dem Begriff Open Educational Resources (OER; zu Deutsch: Offene digitale Bildungsressourcen), der seit einem UNESCO-Forum im Jahr 2002 in Verwendung ist, wird Folgendes definiert: »Lehr-, Lern- und Forschungsressourcen in Form jeden Mediums, digital oder anderweitig, die gemeinfrei sind oder unter einer offenen Lizenz veröffentlicht wurden, welche den kostenlosen Zugang, sowie die kostenlose Nutzung, Bearbeitung und Weiterverbreitung durch Andere ohne oder mit geringfügigen Einschränkungen erlaubt. Das Prinzip der offenen Lizenzierung bewegt sich innerhalb des bestehenden Rahmens des Urheberrechts, wie er durch einschlägige internationale Abkommen festgelegt ist, und respektiert die Urheberschaft an einem Werk«⁵.

OER setzen damit an zwei zentralen Schaltstellen der gegenwärtigen Trans-

formation an: Zum einen ist durch technologische Innovationen die Verbreitung von Materialien (Dokumenten, Videos, Podcasts etc.) so einfach wie nie zuvor möglich über die Dienste des Internets. Zum anderen schafft eine liberale Lizenzierung Rechtssicherheit beim Teilen von Wissen und schafft dadurch

Vor dem Hintergrund dieser Grundlegung entstanden eine Reihe von nationalen (z. B. ZUM Zentrum für Unterrichtsmedien Wiki) und internationalen (z. B. MERLOT) Portalen sowie weitere Projekte, unterstützt von Stiftungen wie Hewlett oder Bill and Melinda Gates, die sich alle für die Verbreitung von offenen



die Voraussetzung, dass Informationen zu einem kollektiven Gut (Allmende) werden. Wichtig ist an dieser Stelle zu betonen, dass OER nicht per se kostenfrei sein müssen, auch wenn die UNESCO-Definition die kostenlose Nutzung aufführt. Denn das Erstellen und die Pflege von Bildungsmaterialien verursacht Kosten, so dass über eine Refinanzierung mittels Abgabe nachgedacht werden sollte. Dies steht nicht im Widerspruch zu den durch offene Lizenzen eingeräumten Rechten zur Nutzung, Wiederverwendung oder Verbreitung. In bildungspolitischen Debatten werden die beiden Attribute (offene Lizenz und Kostenfreiheit) manchmal vermischt und sorgen für einen »schrägen« Eindruck, verbunden mit der Frage: Wer sollte aus welchen Gründen OER finanzieren? Tatsächlich ist Offenheit in OER eher an die freie Rede als an »Freibier« angelegt.

digitalen Bildungsressourcen einsetzen. Zu nennen ist auch das Netzwerk Open Education Consortium als Zusammenschluss von Hochschulen und anderen Bildungsinstitutionen aus der ganzen Welt (bis heute allerdings ohne deutsche Beteiligung). Die Advokat_innen von OER betonen immer wieder, dass ohne Teilen keine Bildung möglich ist und so teilen beispielsweise Lehrer_innen in der Schule ihren reichhaltigen Erfahrungswissen und Wissensschatz mit ihren Schüler_innen. Der hier angedeutete pädagogische Bezug wird bei OER im Unterschied zur Offenheit/Openness weniger deutlich gemacht. Denn OER müssen nicht per se pädagogisch sein, d. h. explizit für pädagogische Zwecke erstellt. Als Beispiel für eine nicht-pädagogische OER kann Open Street Map genannt werden, die offen lizenziert ist und damit veränderbar im Sinne des Openness-Kriteriums ist.

Durch die immense Vielfalt an Ressourcen lassen sich OER auch als Instrument zur Verwirklichung von Chancengerechtigkeit verstehen. Bildungsangebote lassen sich mit OER diversifizieren und besser an soziale, ökonomische und kulturelle Bedingungen anpassen. Daraus ergeben sich Bildungsformate jenseits institutioneller und formalisierter Strukturen auf webbasierten Plattformen von selbstorganisierten Gruppen. Beispiele dafür sind die Peer-2-Peer-University (<https://p2pu.org/en/>) oder die Open Study Plattform ([zugänglich über das Internet anbieten, war die Resonanz gewaltig: 160.000 Interessierte aus 190 Ländern. Es folgten viele weitere MOOCs und Plattformen wie Coursera \(USA\) und Iversity \(Deutschland\), die schnell auf den Zug aufgesprungen sind und seitdem die Kurse zu monetarisieren versuchen. Die anfängliche Euphorie, ausgelöst durch von außen an MOOCs herangetragene Prophezeiungen \(«Revolutionierung der Bildung»\) ist mittlerweile merklich abgekühlt, insbesondere dadurch, dass mehr und mehr empirische Evidenz vorliegt,](http://openstu-</p>
</div>
<div data-bbox=)

für Verfügbarkeit freier Materialien wird als Errungenschaft des Internetzeitalters dankbar aufgenommen, ergeben sich doch dadurch beachtliche Möglichkeiten, Bildung im Sinne der Chancengerechtigkeit – gleiches Recht auf Entfaltung ungleicher Anlagen – umzusetzen, insbesondere in ökonomisch unterprivilegierten Regionen. Die Politik unterstützt dies mit Maßnahmen wie der Opening up education-Initiative und hat Openness als Leitkategorie auserkoren (dies allerdings vor dem Hintergrund einer neoliberalen Wirtschaftspolitik). Bei aller Euphorie haben Offenheit und Transparenz auch eine ›dunkle Seite‹ und sind eingebunden in einen dialektischen Prozess des Sehens und Gesehenwerdens. Im Folgenden wird diese Dialektik aus drei unterschiedlichen Perspektiven diskutiert.

Aus der Sicht der Lernenden

In traditionellen Settings der Schule, Universität oder Weiterbildung treffen sich Lernende in geschlossenen Räumen und erarbeiten dort gemeinsam Wissen. Daran haben auch E-Learning-Angebote wenig geändert, was u. a. an der verwendeten Symbolsprache deutlich wird. So treffen sich Lernende in virtuellen Klassenzimmern und studieren an einer virtuellen Hochschule. Die Lernprozesse bleiben trotz aller Virtualität im geschlossenen Raum. Erst durch Open Education-Formate wie OER und MOOCs hat sich daran grundsätzlich etwas geändert, denn nun ist das Internet (oder besser gesagt: das Web) zum globalen Lernraum geworden. Was einerseits die Chance zur Vernetzung und zum Community Building jenseits von physischen und virtuellen Mauern eröffnet, vergrößert auf der anderen Seite die Gefahr von Kontrolle und Disziplinierung. Da jeder Mausklick prinzipiell aufzei-chenbar und nachverfolgbar ist, lassen sich dadurch Muster und Profile erstellen und mittels statistischer Verfahren weiter verarbeiten (sog. Learner Analytics). Solche Ergebnisse werden gerne als individualisierte »Lösungen« beworben, die adaptiv einen effizienten Lernpfad vorschlagen. Dem gegenüber stehen Machtwirkungen, die mit zunehmender Transparenz einhergehen. Der Philosoph Byung-Chul Han entwickelt dazu den Begriff des »digitalen Panopti-



dy.com/), die beide von verschiedenen Stiftungen unterstützt werden und als digitale Anlaufstellen zur Vertiefung oder Ergänzung von formellen wie informellen Lernprozessen fungieren. Noch scheinen solche Angebote allerdings ein eher technik-affines und innovationsoffenes Publikum anzusprechen – die Beharrungskraft traditioneller Bildungsinstitutionen stellt hier eine nicht zu unterschätzende Variable dar.

Einen Schritt darüber hinaus gehen die Massive Open Online Courses (MOOCs), die seit 2011 in der Hochschullandschaft für Aufsehen sorgen (streng genommen sind MOOCs bereits 2008 als vernetztes Lernen und Kollaborieren entstanden, doch bezog sich dieses Phänomen eher auf einen kleinen Kreis von Technikoptimist_innen). Als zwei Stanford-Professoren ihren Informatikkurs für die Welt öffneten, d. h. frei

die ein ganz anderes Bild über die Effekte von MOOCs zeichnet. Es sind nämlich mehrheitlich Personen mit einem höheren Bildungsabschluss, die einen MOOC erfolgreich absolvieren und gerade nicht die weniger privilegierten Menschen, die als eigentliche Zielgruppe ausgerufen wurden.

An dieser Stelle soll die zum Teil sehr polemisch geführte Diskussion zu Pro und Contra von MOOCs nicht weiter vertieft, sondern der Blick auf die Schattenseiten offener Materialien und Kurse gerichtet werden.

Die ›dunkle Seite‹ der Transparenz

Bislang verlief die Open Education-Debatte bemerkenswert einseitig und humanistisch verklärt. Die steigende Ver-

kums« und führt damit die Gedanken von Michel Foucault aus den 1970er Jahren zur Disziplinargesellschaft weiter: »Die Besonderheit dieses digitalen Panoptikums ist vor allem, dass seine Bewohner selbst an seinem Bau und an seiner Unterhaltung aktiv mitarbeiten, indem sie sich selbst zur Schau stellen und sich entblößen. Sie stellen sich selbst im panoptischen Markt aus. Die pornographische Zurschaustellung und die panoptische Kontrolle gehen ineinander über. Der Exhibitionismus und Voyeurismus speist die Netze als digitales Panoptikum.«⁶ Auch wenn die Vision von Han – totale Überwachung in einer Kontrollgesellschaft – dystopisch überzeichnet sein mag, sollte sie zum Nachdenken anregen. So ist z. B. die durch Learner Analytics propagierte »Maßanzugs-Bildung« kritisch zu hinterfragen, da die durch algorithmische Regulation generierte Abfolge von Lernereignissen eine künstliche Welt darstellt, die von der eigentlichen Welt abgekoppelt ist. Bildung ist aber immer auf die reibungsvolle (und oft auch schmerzvolle) Auseinandersetzung mit der realen Welt angewiesen. Nutzerdatenbasierte Angebote verringern damit die Bildungschance.

Aus der Sicht der Lehrenden

Ähnlich wie bei den Lernenden werden mit OER Vorteile im Hinblick auf die Vernetzung untereinander verbunden. Dazu gibt es Beispiele wie das Wiki der Zentrale für Unterrichtsmedien (ZUM), eine offene Plattform für Lehr- und Lernprozesse (<http://wikis.zum.de/zum/Hauptseite>). Die Hürden, Wissen mit anderen zu teilen, scheinen innerhalb einer klar definierten Fachcommunity geringer im Vergleich zur anonymen Masse im Netz.⁷

Demgegenüber steht das Gefühl des Beobachtetwerdens, verbunden mit der Befürchtung von Fachkolleg_innen kritisiert zu werden, denn die Transparenz gibt Einblick in das Geschäft des Lehrens und Lernens. Dies kann dazu führen, dass bestimmte Dozent_innen aufgrund von Charisma zu »Superprofessor_innen« stilisiert werden.⁸ Diese Personen zeichnen ihre Veranstaltungen per Video auf und stellen sie dann zur weltweiten Rezeption auf Plattformen wie Youtube. So hat der Bielefelder Informatiker Jörn Loviscach auf seinem Youtube-Kanal

40.764 Abonnenten und 15.230.992 Aufrufe.⁹ »Superprofessor_innen« sind sicherlich attraktiv für Hochschulen, da damit die Aussicht auf mehr Studierende verbunden ist, doch lenken sie auch ab von der eigentlichen Lehrtätigkeit bzw. Verschieben den Schwerpunkt hin zu Entertainment-Aspekten.

Aus der Sicht der Bildungsinstitutionen

Offene Online-Angebote, insbesondere MOOCs, sind für Bildungsinstitutionen in erster Linie ein Instrument zur Rekrutierung von Studierenden. Im Unterschied zu früheren Zeiten, wo Hochglanzbroschüren der Marketingabteilungen zukünftige Studierende über die Vorzüge der Hochschule informierten, kann jetzt ein viel unmittelbarer Einblick in die Abläufe des Studiums geworfen werden.

Ein genauerer Blick offenbart, dass MOOCs bislang überwiegend von prestigeträchtigen Hochschulen aus Nordamerika (aus der sog. Ivy League) entwickelt und angeboten wurden, auch die bekannten MOOC-Plattformen Coursera und Udacity entstanden in diesem Umfeld. Diese Universitäten verfügen nicht nur über ausreichend ökonomisches, sondern auch über symbolisches Kapital. Weniger renommierte Institutionen sind somit benachteiligt, denn MOOCs verursachen erhebliche Kosten (Produktion, Vertrieb). In den USA wurde schon mit dem Vorschlag darauf reagiert, dass finanzschwächere Hochschulen doch die MOOCs der Elite-Institutionen »versenden« und dann von ihren Teaching Assistants betreuen lassen könnten. Düstere Prognosen sagen bereits das Ende der Hälfte der US-amerikanischen Universitäten voraus.¹⁰

Zusammenfassung

Offenheit und Transparenz feiern seit einigen Jahren einen Siegeszug quer durch viele Bereiche der Gesellschaft. Damit verbunden sind zweifelsohne Vorzüge auch jenseits ökonomischer Kriterien. Auf der anderen Seite ergeben sich durch Öffnungsprozesse aber auch neue Herausforderungen, die bislang in der Debatte kaum beachtet wurden. Vielmehr ist im Zuge der Enthüllungen

von Edward Snowden eine pessimistische und fatalistische Grundstimmung zu beobachten (»Ich habe nichts zu verbergen, daher berührt mich die Totalausspähung der NSA nicht«). Vor diesem Hintergrund entwickelte der Beitrag eine differenziertere Perspektive, die von einer grundsätzlich dialektischen Wechselwirkung von Sehen und Gesehenwerden ausgeht und die Folgen für den Bildungsbereich diskutiert.

Anmerkungen

- 1) M. Foucault 1994: *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt am Main.
- 2) R. Köcher 2014 (25. September): »Die Digitalisierung unseres Lebens. Ist doch alles so schön bunt hier.«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, Frankfurt am Main. Abgerufen von <http://www.faz.net/aktuell/politik/denk-ich-an-deutschland-1/meinungsforscherin-analysiert-die-digitalisierung-des-lebens-13166154.html>.
- 3) Gerichtshof der Europäischen Union 2014 (13. Mai). Der Betreiber einer Internetsuchmaschine ist bei personenbezogenen Daten, die auf von Dritten veröffentlichten Internetseiten erscheinen, für die von ihm vorgenommene Verarbeitung verantwortlich. Abgerufen von <http://curia.europa.eu/jcms/upload/docs/application/pdf/2014-05/cp140070de.pdf>.
- 4) W. Humboldt 1903: *Theorie der Bildung des Menschen*. Darmstadt.
- 5) UNESCO 2012 (22. Juni): The Paris Declaration. Abgerufen von http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Paris%20OER%20Declaration_01.pdf.
- 6) B.-C. Han 2012: *Transparenzgesellschaft*, Berlin.
- 7) M. Deimann & T. Bastiaens 2010: »Potenziale und Hemmnisse freier digitaler Bildungsressourcen – eine Delphi Studie«, in: *Zeitschrift für E-Learning*, 5: 7-18.
- 8) Siehe dazu: <http://moreorlessbunk.wordpress.com/2013/07/11/to-be-a-superprofessor-is-an-act-of-aggression/>.
- 9) <https://www.youtube.com/user/JoernLoviscach/about>.
- 10) Siehe <http://www.economist.com/news/briefing/21605899-staid-higher-education-business-about-experience-welcome-earthquake-digital>.

Dr. Markus Deimann arbeitet als Akademischer Rat im Lehrgebiet Mediendidaktik der FernUniversität in Hagen. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich Open Education und Bildungsphilosophie. Weiterführende Informationen unter: <http://markus-mind.wordpress.com>.