

## MOOC & Co. oder: Das Lernen verlernen

cMOOC, xMOOC, MOAT: Was hier an kryptischen Kürzeln steht, ist die Zukunft des Lernens. Zunächst an den Hochschulen, dann in der beruflichen Weiterbildung, später in Schulen und Kitas. Zumindest, wenn Digitalisten und Propagandisten der Bildungsindustrie ihre Vorstellungen von Lehre und Lernen realisieren.

### Klischees, Polemik und falsche Parameter

Wer in der Presse über MOOC (Massive Open Online Courses: Lehrvideos und Begleitmaterial im Netz) liest, kann sich vor Superlativen kaum retten. „Kostenlos studieren bei den berühmtesten Professoren des Landes“ heißt es in der ZEIT - und das in den Vereinigten Staaten von Amerika, wo Studiengebühren schnell fünfstellig sind, pro Jahr. (Herbold, Harvard, 2013) Oder: „Ein digitaler Tsunami. The next big thing. Eine Revolution.“ (Schmidt, Revolution, 2013) Kaum ein Begriff sei groß genug, um zu beschreiben, was da über die akademische Welt hereinbreche. Auch bei der Süddeutschen Zeitung müssen es Superlative sein: "Nichts hat größeres Potenzial, mehr Leute aus der Armut zu befreien.“ Selbst der obligatorische Hinweis auf das „demokratisierte Wissen“, eine Standardfloskel bei fast allen digitalen Diensten, darf nicht fehlen (Steinberger, Campus, 2013) Bedient werden übliche Klischees:

„Was ist schöner? Sich in der Früh um acht mit Hunderten anderen Studenten in einen muffigen Vorlesungssaal zu drücken und eine Vorlesung zu erleben, die so schon gefühlte hunderttausend Mal gehalten wurde - mit alten Witzen, nicht funktionierenden Overhead-Projektoren und einem unglücklichen Professor? Oder gemütlich allein auf der Couch daheim zu sitzen und sich dort die Einführung zum selben Thema auf dem Computer anzusehen, diesmal peppig, witzig und unterhaltsam?“ (Steinberger, Campus, 2013)

Regelmäßig wird das Bild der verstaubten Universität zitiert, mit stickigen Räumen, nicht funktionierender Technik und gelangweilten Dozenten, um sie mit der „schönen, neue Welt des digitalen Lernens“ zu kontrastieren.

Fröhlich auf dem Sofa sitzend (im Bett, auf dem Campusrasen, im Schwimmbad), das Laptop auf den Knien, kann jeder und jede studieren, wann und wo er oder sie will. Mit den zusätzlich bereitgestellten Online-Tests kann man gleich sein Wissen prüfen, die notwendigen Übungen am Rechner machen und, wenn man die vorgesehenen Videos geschaut, Übungen gemacht, Punkte gesammelt hat, sich zur Online-Prüfung anmelden. Die ist dann zwar, im Gegensatz zu vielen derzeit im Netz angebotenen MOOC, die „nur“ eine Registrierung verlangen, kostenpflichtig. Dafür bekommt man aber ein Zertifikat.

Allerdings muss man sich fragen (lassen), ob das hier Propagierte – Videos schauen, Multiple-Choice-Fragen beantworten, bei den „cMOOC“ (connected MOOC) mit anderen Online-Studierenden chatten oder bei den xMOOC (extended MOOC) weiteres Material bearbeitend – um ein akademisches Studium handelt oder um dezentralisierte, individualisierte Formen der Beschulung am Rechner zwecks Belegen von Prüfungen am Rechner. Die automatisierten Prüfungen, für die man (kostenpflichtig) Zertifikate erwerben kann, werden auch am Rechner und via Netz abgelegt.

Welche technischen und juristischen Fragestellungen hier implizit mitspielen, wenn man (technisch) gewährleisten muss, dass der zu prüfende Proband auch tatsächlich vor dem Monitor sitzt und keine anderen als die erlaubten Hilfsmittel einsetzt, kann man erahnen. Wer nicht auf die technische Präsentation der Lehrinhalte referiert, hält diese Form des „Unterrichts“ womöglich nur für eine Variante des Selbststudiums mit optional zugeschalteten Mitstreitern. Im Prinzip könnte man auch ein analoges Lehrbuch mit Übungen und Aufgabenlösungen im Anhang durcharbeiten oder Lehrvideos von Kassette oder DVD schauen. Denn die hohe Flexibilität im eigenen „Zeitmanagement“ („ich schaue, wann ich will“), bedingt zwangsläufig, dass mein Gegenüber ein Avatar sein muss. Andernfalls müssten ja ständig Dozenten direkt online erreichbar sein. Das so viel beworbene „Jederzeit und überall“, in der Kurzform: „24/7“, bedeutet: „Wann und wo ich will, kann ich Inhalte aus dem Netz abrufen.“ Das aber ist ein Parameter aus der Konsumgüterindustrie und Warenwirtschaft, in der Kunden „rund um die Uhr“ konsumieren können (sollen). Man

muss ein Studium zuerst als „Ware“ definieren, um solche Parameter für studienrelevant zu halten. Für den pädagogischen Kontext sind fest vereinbarte Zeiten für die Präsenzphasen hingegen nicht nur organisatorisch sinnvoll, sondern didaktisch notwendig. So haben z.B. alle professionellen Angebote zu Fernunterricht feste Zeitpunkte, an denen Dozenten und Tutoren zur Verfügung stehen. Das sind bei berufstätigen Studierenden oft die Abendstunden oder das Wochenende, aber es sind vereinbarte Zeiten. Denn ...

## Vorlesungen als Veranstaltungsform

Der erste Fehlschluss ist die Verkürzung eines Studiums auf Vorlesungen, die man als Video hinterlegen könne. Vorlesungen sind im (analogen) Präsenzstudium eine Veranstaltungsform unter vielen. Dazu gehören Seminare, Übungen, Tutorien, Workshops, Gruppen- und Projektarbeit, Exkursionen u.v.m., also immer soziale Lernformen in der Gruppe neben Selbstlernphasen. Der Besuch der Vorlesungen ist in der Regel sogar freiwillig. (Durch die Bologna-Reform werden allerdings auch Hochschulen und Universitäten zunehmend verschult, werden Präsenzpflicht, Anwesenheitslisten u.ä. eingeführt. Das ist kein Problem der Veranstaltungsform „Vorlesung“, sondern der Reglementierungsversuche und zunehmenden Kontrollansprüche auf allen Ebenen und alle Beteiligten des akademischen Betriebs.)

## Zuhören können (lernen)

Vorlesungen dienen traditionell dazu, einem Auditorium einen komplexen Sachverhalt durch einen Vortrag (im Idealfall in freier Rede) und, je nach Thema und Disziplin, mit ergänzendem (Bild)Material zu veranschaulichen. Es gibt – unbestritten – hervorragende und weniger überzeugende Vortragende. Selbst hochkarätige Rednerinnen und Redner werden nicht dadurch besser, dass eine Videokamera mitläuft und das mehr oder weniger geschnittene Video ins Netz gestellt wird.

Umgekehrt führt die amerikanische Variante, alles zur „guten Unterhaltung“ zu machen (education as education), nicht zwangsläufig zu einer Verbes-

serung der inhaltlichen Qualität, sehr wohl aber zu einer formalen und rhetorischen Standardisierung der „unterhaltsamen“ Vorträge.

Gravierender ist die damit einhergehende Erwartungshaltung. Wer Vorlesungen wie TV-Shows oder Computerspiele konsumieren will, wird sich schwer(er) in die Mühen des selbständigen Mit-Denkens einfinden. Gehirnpsychologisch ist „gute Unterhaltung“ ohnehin trügerisch. Man hat vielleicht mehr „Spaß“, lernt aber weder besser noch mehr. Sinnvoller wäre ohnehin, statt von „Spaß“ und „guter Unterhaltung“ von Lust und Freude beim Lernen zu sprechen, wobei Lernen sehr wohl anstrengend sein darf, teilweise sein muss. Aber hier stehen sich Leistungsethik und Spaßgesellschaft, das leistungswillige Individuum der konsumierenden Masse gegenüber.

### Vorlesung als Denken lernen durch Nach-Denken

Sieht man Vorlesungen stattdessen als Möglichkeit, sich für den begrenzten Zeitraum der Vorlesung konzentriert mit einem Thema oder einem Gegenstand zu befassen und sich dem Denken und Schließen eines Anderen anzuvertrauen, kommt man dem Sinn näher. Im Gegensatz zum Lesen eines Buchs oder Manuskripts hört man der Vorlesung (als Präsenzveranstaltung) gemeinsam mit andern zu und trifft sich zu diesem Zweck an einem realen Ort. Gemeinschaft und Oralität sind Teil der ästhetischen (sinnlichen) Qualität des Vortrags vor Ort. (Walter Benjamin hat die Unterscheide zwischen physischer Präsenz vor Ort und medialer Rezeption in seinem Essay „Das Kunstwerk im Zeitalter der technischen Reproduzierbarkeit“ 1935 explizit beschrieben. Ein Gottesdienst via TV ist etwas anderes als die Präsenz in einer Kirche, eine Theatervorstellung als Filmaufzeichnung ist nicht das Gleiche wie ein Theaterbesuch etc.) Bei Vorlesungen hört man nicht nur zu. Man macht sich vielleicht ergänzende Notizen, notiert Fragen, sucht anschließend das Gespräch mit den Dozenten oder Zuhörern. Lebendig wird Gehörtes schließlich erst in der Anwendung der eigenen Formulierung, sprich: im Diskurs.

Vorlesungen sind zudem nur Veranstaltung im Kontext thematischer Blöcke. Ohne die durchdachte Integration ins Curriculum und die wechselseitigen Be-

zügen blieben Vorlesungen: Vorträge zu einem Thema. Es ließe sich in der Tat darüber nachdenken, ob dieses „Format“ heute noch angemessen ist, ob nicht andere Formen der „Rezeption“ in einer Mediengesellschaft adäquat wären. Denn als Form, Vorträge als Video aufzuzeichnen und so auch denen zur Verfügung zu stellen, die nicht vor Ort sein können, sind mediale Repräsentationen ja überaus sinnvoll. Eine Bewegtbildaufzeichnung vermittelt schließlich mehr als „nur“ den Text, der sich als Transkription erschließen ließe. Nur sollte ein Vortrag auch als Vortrag rezipiert, nicht zu einem „Studium“ überhöht werden. Ob allerdings Sofa, Strand oder Bett, mit Laptop auf den Knien bzw. das Smartphone in der Hand, die richtige „Arbeitshaltung“ sind, darf bezweifelt werden.

### Fünfzehn-Minuten-Raster

Gleiches gilt für die Tendenz, Lehrinhalte in kurze Blöcke von fünf, zehn, maximal 15 Minuten zu unterteilen und mit Umfragen, Quizen oder Spielen zu unterbrechen und möglichst umgehend das gerade Gehörte abzufragen. So trainiert man allenfalls das Kurzzeitgedächtnis, verändert aber Aufmerksamkeitsspanne wie Gerichtetheit. Die mangelnde Fähigkeit zur Konzentration, die in (Hoch)Schulen zu beobachten ist und die als Anlass genommen wird, einen möglichst häufigen Methodenwechsel zu praktizieren, wird schließlich nicht verändert, wenn auch Unterricht in zehn- bis 15-Minuten-Blöcke zerfällt. Ziel sind nicht mehr Verstehen und das Zusammenfügen auch längerer Ausführungen, die sich möglicherweise erst am Ende einer Vorlesungsstunde zu einem Ganzen verbinden, sondern kurzfristig korrektes Re-Agieren mit möglichst unmittelbarem „Feedback“. Das wiederum ist „operante Konditionierung“ nach Skinner (operant durch die Eigenaktivität der Probanden), die mit Labormäusen wie mit Menschen funktioniert und heißt „programmiertes Lernen“ – oder schlicht Drill.

Anstatt selbst Vorlesungen zu Bespaßungsveranstaltungen mit wechselndem Medieneinsatz, Showeinlagen des Dozenten und auflockernden Spielen zu machen, ließe sich die gegenteilige Strategie forcieren: Vorlesungen als Übung,

sich über längere Zeiträume zu konzentrieren, Gedanken anderer zu folgen und daraus eigene Assoziationen, Vorstellungen, Fragen und Ideen zu entwickeln. Denn es ist ja nicht so, dass sich (junge) Menschen nicht mehr länger konzentrieren könnten, zumindest, wenn sie Blockbuster schauen, am Computer spielen, im Netz surfen oder die sozialen Medien“ mit immer mehr eigenen Daten füttern.

Aus dem bisher Gesagten ergeben sich naheliegende Kritikpunkte der MOOC. Wer glaubt, Lernen erschöpfe sich im Schauen von Videos, müsste das Fernsehen für die größte Universität der Welt halten. Wer glaubt, es genüge, Vorlesungen abzufilmen, ins Netz zu stellen und ggf. um weiteres Material zu ergänzen, aktualisiert lediglich den Frontalvortrag, wenn auch jetzt ohne Lehrer, und ersetzt die Übungsblätter durch Aufgaben am Rechner, inklusive bereitgestellter Musterlösungen und Punktevergabe.

Das ist – didaktisch – nicht einmal „neuer Wein in alten Schläuchen“, sondern Essig in Fass und Weinkeller, sprich: Frontalunterricht durch Maschinen. Nicht einmal weniger begabte Lehrer(innen) machen einen derart eindimensionalen „Unterricht“. Wer den immensen technischen Aufwand bedenkt, der zum Aufbau des weltumspannenden Internet nötig war und ist, wird im Hinblick auf „neue Lehr- und Lernmodelle“ eher ernüchtert auf das Resultat schauen. Wer es für einen Zugewinn hält, dass neben dem „talking head“ (sprechende Köpfe) noch die üblichen Powerpoint-Folien im Split-Screen angezeigt werden, muss schon viel Humor haben, um das als Zugewinn zu behaupten. Der Harvard-Professor Peter Burgard nennt die MOOCs daher MOATs: „Massive Online Animated Textbooks“. (zit. n. Steinberger, Campus, 2013)

## Kommunikative Autisten

Eine durch den frühen und intensiven Gebrauch von Internet und Web konditionierte Generation der „digital natives“ mag mit diesen „talking heads“ am Display vertraut sein, weil sie ja auch ihre Online-Freunde i.d.R. nur als Fotografie oder Videobild kennen. Entscheidend sind zwei andere Parameter. Die

starke Fixierung auf digitale Medien führt zu einem sozialen Autismus, da verlernt wird, direkt auf andere Menschen zu reagieren. Man richtet sich in einer Scheinwelt ein, bei der alles Störende weggeklickt oder deaktiviert werden kann. „Allein unter 1000 Freunden“ heißt ein Buchtitel der amerikanischen Professorin Sherry Turkle. Sie beschreibt die zunehmende Tendenz, am liebsten nur noch über eMail oder sogenannte „social media“-Kanäle zu kommunizieren, weil man auf niemanden direkt reagieren muss. Vermittelt über Digitalkanäle lassen sich Kommunikationsakte einfacher steuern. (Turkle, Verloren, 2012) Immer mehr Kommunikationskanäle und Dienste führen dazu, dass immer weniger – direkt und interpersonal – kommuniziert wird und Menschen sich stattdessen hinter Displays, Touchscreens, Interfaces verschanzen, kurioserweise auch (und gerade) im öffentlichen Raum. So, wie man sich fragt, was (nicht nur junge) Menschen von Mitmenschen und Umgebung noch mitbekommen, wenn sie dauernd den Kopf gesenkt halten und auf ihre Displays starren, so muss man sich auch fragen, wie eine interpersonale Kommunikation möglich bleiben soll, bei der man niemanden wahlweise „ liken “ oder weg klicken kann. Das reale Miteinander ist nun mal, wie vieles im Leben, anstrengend. Ein Gegenüber hat einen eigenen Willen und möglicherweise andere Vorstellungen als man selbst. Aber wer nicht lernt, zu argumentieren und zu überzeugen, dem bleibt nur das „ kommunikative Schweigen “, das quantitativ selbstredend umfangreich sein kann. So entstehen die täglichen Milliarden von Datenpaketen, in denen jeder vor allem von sich selbst spricht oder vielmehr: tippt und wischt und publiziert.

### Lernkontroll- und Steuerungsplattformen

Man mag dagegen halten, dass Lernen mit Büchern, Lesen und Exzerpieren auch nicht sonderlich kommunikativ sei. Das ist richtig für das Lesen selbst. Der Unterschied zwischen z.B. dem Lesen eines Buchs als statischem und dem Schauen eines Video als zeitbasiertem Medium macht sich auf anderen Ebenen fest. Das ist zum einen die Individualzeit mit eigenem (Körper-) Rhythmus und individueller Geschwindigkeit. Das ist im Gegensatz dazu der normieren-

de technischer Takt. Der Leserhythmus ist variabel und individuell, der technische Takt von Maschinen ist technisch determiniert und damit standardisiert. Wir müssen uns beim Hören oder Schauen dem Maschinen-Takt anpassen.

Der viel entscheidende Punkt ist aber die Möglichkeit der vollständigen Kontrolle und Steuerung der Lernenden durch digitale Medien, wie es an anderer Stelle ausgeführt wurde. (Lankau, Datensammler, 2013) Das ist nicht mehr nur die Steuerung von Lernprozessen, sondern die vollständige Steuerung der Lernenden durch das Bereitstellen (Freischalten) und Sperren von Inhalten anhand individueller Lernprofile und erbrachter Leistung. Bei Lernprogrammen und Lernplattformen entscheidet der Algorithmus, was als nächstes „dran kommt“, gezeigt, geschaut, bearbeitet werden darf oder muss.

Man kann derlei Funktion deaktivieren, aber genau diese „personenbezogene Steuerung des Zugriffs auf Inhalte“ war z.B. „das Feature“ beim letzten Update von Moodle (einer typischen Lernplattform). Alle Aktivitäten Studierender werden protokolliert. Dozenten können anhand der Zugriffsstatistiken sehen, wer welche Videos geschaut, welche Übungen bearbeitet, welche Fehler gemacht hat usw., wenngleich zu hoffen ist, dass diese (über Name, Matrikelnummer und Passwort) erstellten Lernerprofile (noch) nicht an potentielle Arbeitgeber verkauft werden, wie es von den US-MOOCs bekannt ist.

## Phase eins: Lernkontrolle und Bildungsmarkt

Denn über eines muss jeder sich klar werden. Der aktuelle Hype um MOOC hat nicht „Bildung“ oder „Wissen“ oder ähnliches zum Ziel. Es geht alleine um Geschäftsmodelle, um Effizienz, Rendite und Erträge. Was derzeit zu beobachten ist, ist die Konversion vielfältiger und kulturell wie national unterschiedlich geprägten Bildungslandschaften zu möglichst homogenen Bildungsmärkten. Ziel ist weltweit standardisiertes „Bildungs-Fast-Food“ unter dem Kuratel neo-liberalen Think Tanks. Ziel sind standardisierte Monokulturen der Lehr-Lernumgebungen, da sich nur Monokulturen optimal mit einem entsprechenden Maschinenpark bewirtschaften lassen. Monopole und Monokulturen sind, zumindest kurzfristig, effizient in Produktion und Ertrag.

Dafür stehen in der Bildungspolitik exemplarisch OECD, Bologna-Reform, Bachelor, Master und als Exekutor im deutschen Sprachraum das Bertelsmannsche „Centrum für Hochschulentwicklung“ (CHE), das ohne demokratische Legitimation über Kultusministerkonferenz (KMK) und Hochschulrektorenkonferenz (HRK) seit 1994 massiv auf die Bildungseinrichtungen Einfluss nimmt.

## Phase zwei: Vom Bildungsmarkt zur Bildungsindustrie

Die erste Phase (von einer vielfältigen Bildungslandschaft zur Monokultur) ist weitestgehend abgeschlossen, das betriebswirtschaftliche Denken in den Rektoren und Schulleitungen verankert, durch konsequente Lobbyarbeit begleitet und durch die Wahl konformer Vertreter in die (Selbst)Verwaltungsgremien der Hochschulen abgesichert. Jetzt folgt der nächste Schritt: konsequente Digitalisierung der Lehrinhalte und Kommunikation. Nach „Schulen ans Netz“, Laptopklassen, eLearning, Mobile Learning und Co. sind MOOC die logische Konsequenz. Nur mit Digitaltechnik und Netzwerken kann man mehrere zehntausend Studierende gleichzeitig „beschulen“. Aus den Regionalmärkten wird ein (internationaler) Massenmarkt. Aus den einzelnen Lehr- und Lernkulturen wird ein standardisiertes, an den Massengeschmack angepasstes Norm-Angebot. Lehrmethoden werden nicht mehr didaktisch hergeleitet und eingesetzt, sondern werden gemäß der vorhandenen, technischen Parameter eingesetzt. Die Vielzahl der Nationalsprachen wird reduziert auf BSE (basic and simple english) und als „Internationalisierung“ verkauft, weil nur so eine möglichst große Reichweite generiert werden könne. Aus dem Bildungsmarkt wird eine standardisierende Bildungsindustrie.

Das Paradigma industrieller Produktion ist umfassende Normierung und Standardisierung. Dazu hat man – für die Kernaufgaben der (Hoch)Schulen irrelevante – Qualitätsmanagementsysteme (QMS) eingeführt. Wer „Humankapital für den Arbeitsmarkt zurichtet“ oder „Absolventen produziert“, hat mit der Produktionsmetapher für Menschen offensichtlich keine Probleme.

Und das Instrumentarium ist vielfältig: Akkreditierung, Evaluationen, CHE-Rankings, Drittmittelfixierung. Letzteres kann als Ausverkauf der Forschung gelten, nachdem man mit der Bachelor- und Masterumstellung und „passgenauen Studiengängen“ schon die akademische Lehre zur Berufsausbildung degradiert hat.

## Die Instrumente

All das ist bekannt und vielfach publiziert. Der folgerichtige Schritt zur Prozesssteuerung und Effizienzsteuerung der „Produktion von Humankapital“ ist der Einsatz automatisierter technischer Mittel in der Lehre und die vollständig automatisierte „Lernerfolgskontrolle“ durch Software: MOOC. Das hat David Gelernter im Jahr 2012 als seine Vision von eLearning beschrieben, wenn Hausfrauen und Polizisten im Ruhestand als virtuelle Lehrer agieren. (Gelernter, Hausfrauen, 2012). Das hat der Verleger Rupert Murdoch 2011 in einem Beitrag gefordert, in dem er Schulen als das letzte „Reservat“ bezeichnete, das zu schleifen sei (Murdoch, Reservat, 2011). Online-Computerkurse seien die Alternative. Sinnigerweise wurde 2013 vom Stifterverband der Deutschen Wirtschaft in Kooperation mit der Online-Universität Iversity (Sponsor u.a. die Telekom) 2013 ein Wettbewerb zu MOOC ausgeschrieben. In der Jury u.a. Jörg Dräger (Vorstandsmitglied von Bertelsmann und Geschäftsführer des CHE). Die fünf Preise sind vergeben, die Ideen aus über 250 Einreichungen abgeschöpft. (PM des Stifterverband vom 10.6.2013)

Parallel hat der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) einen „Call for Paper“ initiiert und um Beiträge zum Thema aufgefordert, wie deutsche Hochschulen zu MOOC beitragen könnten. Dass das möglicherweise die falsche Frage sei und Hochschulen wie DAAD nicht fragen müssten, wie, sondern ob sich Hochschulen und Dozenten überhaupt an dieser Form der Medialisierung und Digitalisierung der Inhalte und der gleichzeitigen Entpersonalisierung von Lehrveranstaltungen beteiligen sollten, welche Folgen das für Hochschulen und den regulären Lehrbetrieb hätte, blieb außen vor.

## Gleichschaltung und genormte Einfalt

Wer MOOC zu Ende denkt (oder sich die Prozesse in den Vereinigten Staaten anschaut, wo mittlerweile die Professoren protestieren), weiß, was kommt: Professuren werden nicht mehr besetzt, Lehrveranstaltungen nicht mehr persönlich gehalten, da die entsprechenden Videos und Begleitmaterialien aus dem Netz geladen werden können. Das ist technisch praktikabel und wirtschaftlich effizient. Und ist es nicht eine Verschwendung von Ressourcen, wenn bundes- oder sogar weltweit überall die gleiche Einführungsvorlesungen zu Chemie gehalten werden, wie es die Tina Seufert, Professorin am Institut für Psychologie und Pädagogik der Universität Ulm im Interview mit der Wirtschaftswoche formuliert? Warum nicht ein, zwei oder fünf Varianten von Einführungsvorlesungen online stellen und die frei werdende Zeit dann in die Betreuung der Studierenden und die Aktualisierung der MOOC stecken? (Seufert, zit. n. Topras, Multimedia, 2013)

Warum nicht alle Einführungsvorlesungen, auch für Biologie, Mathematik, Physik, Philosophie, ins Netz stellen? Warum nicht auch Aufbauvorlesungen digital anbieten (und dafür Präsenzveranstaltungen streichen)? Warum nicht auch Übungen digitalisieren, Korrekturen und Bewertungen automatisieren? Gelernter u.a. haben die systematische Auslagerung der Lehrangebote und Betreuung ins Netz schließlich schon vorexerziert und zu Ende gedacht.

Weil – und hier zeigt sich exemplarisch das Versagen der akademisch Lehrenden bundes- wie weltweit – Lernen so nicht funktioniert. Weil – und so gesehen ist es so symptomatisch wie typisch – auch Psychologen und Pädagogen dem Hype der Maschinisierung des „Lernens“ anhängen, dieser Verlagerung von Lehrveranstaltungen auf und die Übergab der Verantwortung für den Lernerfolg an Maschinen. Dahinter steht wahlweise ein biologistisches (behavioristisches) Modell der Konditionierung oder ein mechanistisches (kybernetisches) Verständnis von Messen, Regeln, Steuern. Es impliziert eine Entwertung sowohl der interpersonalen Lehre wie der notwendigen akademischen Vielfalt der in der Lehre vertretenden Positionen. Wenn alle die gleichen Videos schauen, die gleichen Multiple-Choice-Fragen beantworten, die gleichen Online-Prü-

fungen ablegen, mag man das als „Siegesszug des programmierten Lernens“ feiern, das allerdings schon in den 1950ern gescheitert ist und auch bei diesem Revival scheitern wird. Nur werden diesmal auch die Hochschulen gleichgeschaltet. Statt akademischer Freiheit der Lehre und Vielfalt der möglichen Interpretationen herrschen Normdenken und Einfachheit. Diese Form von „Hoch-“ Schule als Drill-Camp kann in der Tat automatisiert werden.

## Die Bildungsindustrie des 21. Jahrhunderts

Aber bitte: Wenn selbst Psycholog(inn)en und Pädagog(inn)en Lernprozesse primär unter dem Aspekt der Effizienz und Ressourcenschonung betrachten, müssen wir Schule und Studium womöglich neu denken.

Keine Form des Unterrichts hat (prozentual) derzeit mehr Zulauf. Keine reale Universität ist, gemessen an eingeschriebenen Teilnehmern, so groß wie die virtuellen. Keine Form des Unterrichts wird von Industrie und Wirtschaft unisono so konsequent beworben und als „Zukunft des Lernens“ propagiert. Wer die Normierungsprozesse der IT-Industrie kennt, weiß, was zu erwarten ist.

In der Folge ist nur das, was digitalisiert angeboten und alleine durch Software geprüft werden kann, unterrichts- und im zweiten Schritt prüfungsrelevant. Das bedeutet, dass alle Lehrinhalte, die Lernmedien selbst und die Methoden sich den digitalen Techniken und Bedingungen unterordnen müssen. Die Technik hat das oberste Primat. Lehren und Lernen muss software- und netzkompatibel sein. Und es muss sich rechnen. Willkommen bei MOOC und Co.

## Umdenken

Dabei gibt es nichts, was sich nicht auch ohne Rechner lernen ließe (außer der Bedienung des Rechners). Es fehlen belastbare wissenschaftliche Belege, die einen etwaigen Nutzen von Digitaltechniken im Unterricht belegen könnten. Im Gegenteil: Alle Untersuchungen wie zuletzt die Meta-Studie von Hattie belegen: Entscheidend ist nicht die eingesetzte Technik, sondern der didaktisch sinnvolle Einsatz von Medien im Unterricht durch entsprechend geschulte Lehrer(innen), die aufgrund pädagogischer Expertise und Erfahrung entschei-

den (können), ob und wenn ja, in welchem Kontext digitale Medien sinnvoll genutzt werden. (Hattie; Learning, 2008; Brügelmann, Hattie, 2013) Der Nutzen von Medien im Unterricht ergibt sich nicht aus der technischen Codierung (analog, digital), sondern aus dem Unterrichtskonzept des/der Lehrenden und der Lehrpersönlichkeit. Aber genau diese Lehrpersönlichkeiten mit all ihren Stärken und Schwächen als lebendige Individuen sollen neutralisiert, durch genormte Automaten mit standardisierten Lehr- und Lernprogrammen ersetzt werden. So werden Menschen an das „Lernen mit der Maschine“ gewöhnt, von Maschinen und Programmen gesteuert. So wird aus dem „Lernen als individuellem, ergebnisoffenem Prozess“ ein automatisiertes und vollständig protokolliertes Lernverhalten samt personalisiertem Lernprofi. Die Maschine ist Lehrer und Lernbegleiter, Taktgeber, Trainer, Coach und Motivator. So verlernen schon Kinder das Lernen aus eigenem, inneren Antrieb (intrinsische Motivation), verlernen das selbstbestimmte, eigenständige Handeln. So werden Absatzmärkte geschaffen, für Maschinen und Software.

Lernende sind angekommen im Käfig der Behavioristen und dürfen zeigen, wie gut sie funktionieren. Dafür werden sie belohnt und durch die sofortige Belohnung auf Belohnung konditioniert. Wie die Labormäuse sitzen sie vor den Displays und warten darauf, was sie als nächstes tun dürfen. Wenn selbst Universitäten für einen Arbeitsmarkt zurichten, bei dem aus lernenden Labormäusen funktionierende Büromäuse werden (sollen), mag „Digitales Lernen“ als Karikatur ursprünglich akademischer Lernprozesse eine effektive Methode der Zurichtung sein. Zumindest lebt eine ganze „Bildungs-“Industrie prächtig davon. Fürsprecher(innen) aus Politik wie Pädagogik gibt es, wie immer, reichlich. Die Lobbyarbeit der IT ist erfolgreich. Aber ...

Dass auch der heutige Mensch nicht anders, vor allem nicht digital lernt (agiert, denkt, fühlt), werden wir alle lernen (müssen). Wie beim „Bologna-Prozess“, bei dem keines der propagierten Ziele erreicht wurde, ist es auch beim „digitalen Lernen“ nur die Frage, wie viele Generationen von Schülern und Studierenden wir so verlieren, bevor wieder sowohl der Einzelne als Lehrender wie Lernender im Mittelpunkt von Unterricht und Lernprozessen steht.

In Abwandlung eines Sprichworts lässt sich formulieren: Der Mensch ist des Menschen Lehrer, auch wenn die Lehrenden nicht immer Lehrer(innen) sein müssen. Persönlichkeit und den Dialog zwischen Menschen kann keine Maschine, kann kein Rechner ersetzen.

### *Quellen und Literatur*

Dzierzbicka, Agnieszka; Schirlbauer, Alfred (Hrsg.) [Glossar, 2008]: Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Zertifizierung, 2. erw. Aufl., Wien: Löcker, 2008, S. 162-171

Brügelmann, Hans (2012): Die Hattie-Studie: Der heilige Gral der Didaktik?, in: GS aktuell 121, Februar 2013, S. 25-26; auch: <http://forum-kritische-paedagogik.de/start/?p=309> (20.4.2013)

Gelernter, David [Hausfrauen, 2012]: Hausfrauen und Polizisten - Jeder ist als Lehrer geeignet, in: FAZ vom 8. Februar 2012, Forschung und Lehre, S. N5 (Artikel kostenpflichtig im: [FAZ-Archiv](http://fazarchiv.faz.net/), <http://fazarchiv.faz.net/>)

Hattie, John (2009): Visible Learning. A synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to achievement, Routledge; dt. Lernen sichtbar machen. Übersetzt und überarbeitet von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer (Schneider, Mai 2013)

Herbold, Astrid [Harvard, 2013]: Digitale Lehre. Harvard für alle. in: Die Zeit vom 7. Januar 2013, <http://www.zeit.de/studium/hochschule/2013-01/harvard-online-kurse-MOOC> (17. Juni 2013)

Lankau, Ralf [Datensammler, 2013]: Schulen im Netz der Datensammler, <http://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/schulen-im-netz-der-datensammler.html> (01.07.2013)

Lankau, Ralf [Lernen, 2013]: Digitales Lernen: Geschäftsmodell statt Unterricht?; <http://www.digital-lernen.de/nachrichten/diverses/artikel/gastbeitrag-digitales-lernen-geschaeftsmodell-statt-unterricht.html>

Lankau, Ralf [MOOC, 2013]: MOOC: Lernsklaven und Klick-Bildung, <http://bildung-wissen.eu/kommentare/lernsklaven-und-klick-bildung.html>

Mehnert, Ute [Interview Tilghman, 2013]: Wer nur forschen will, ...; Ein Gespräch mit der Universitätspräsidentin Shirley Tilghman, in: FAZ vom 29. Mai 2013, S. N5; <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/forschung-und-lehre/shirley-tilghman-im-gespraech-wer-nur-forschen-will-sollte-gehen-12197444.html> (17.6.2013)

Murdoch, Robert [Reservat, 2011]: Bildung ist das letzte Reservat, in: FAZ vom 8. Juni 2011, S. N5, <http://www.faz.net/artikel/C31373/zukunftspotentiale-bildung-ist-das-letzte-reservat-30434186.html> (12.07.2012)

Pongratz, Ludwig [Punkte, 2007]: Sammeln Sie Punkte? Notizen zum Regime des lebenslangen Lernens, in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/2007, S. 5-18; [www2.ibw.uni-heidelberg.de/~gerstner/V-Lebenslang-Lernen.pdf](http://www2.ibw.uni-heidelberg.de/~gerstner/V-Lebenslang-Lernen.pdf); Zugriff: 23.11.2012

Schmidt, Marion [Revolution, 2013]: Revolution!, Deutsche Hochschulen tun sich schwer mit der digitalen Lehre. Doch einzelne Professoren treiben die

- Entwicklung voran, in: Die Zeit, Nr. 24, vom 6. Juni 2013, S. 77, <http://www.zeit.de/2013/24/hochschulen-digitale-lehre> (17.6.2013)
- Schmidt, Marion [Mooc, 2013]: Mooc: Digitale Vorlesungshäppchen revolutionieren die Bildung, in: Die Zeit <http://www.zeit.de/studium/unilernen/2013-06/mooc-deutschland-iversity-vorlesungen-internet> (17.6.2013)
- Steinberger, Petra [Campus, 2013]: Die Welt als Campus, in: SZ vom 8./9.6. 2013, S. V2/3, online unter: Achtung, Unis, jetzt kommt das Internet, <http://www.sueddeutsche.de/bildung/online-vorlesungen-achtung-unis-jetzt-kommt-das-internet-1.1691325> (17.6.2013); ergänzend: Suche nach „MOOC“ a.d. Website
- Stifterverband der Deutschen Wirtschaft: <http://stifterverband.org/>; Start des Wettbewerbs: [http://www.stifterverband.org/presse/pressemitteilungen/2013\\_03\\_11\\_mooc\\_production\\_fellowship/index.html](http://www.stifterverband.org/presse/pressemitteilungen/2013_03_11_mooc_production_fellowship/index.html), die Gewinner: [http://www.stifterverband.org/presse/pressemitteilungen/2013\\_06\\_10\\_moo\\_c\\_sieger/index.html](http://www.stifterverband.org/presse/pressemitteilungen/2013_06_10_moo_c_sieger/index.html) (404.07.2013)
- Topras, Mehmet [Multimedia, 2013]: E-Learning: Besser lernen mit Multimedia? Interview mit Tina Seueftrt, in: <http://www.wiwo.de/erfolg/beruf/e-learning-besser-lernen-mit-multimedia-seite-all/8429408-all.html> (08.07.2013)
- Topras, Mehmet [Weiterbildung, 2013]: Ratgeber E-Learning: Wie das Internet Weiterbildung flexibel macht, in: <http://www.wiwo.de/erfolg/beruf/ratgeber-e-learning-wie-das-internet-weiterbildung-flexibel-macht/8429846.html> (08.07.2013)
- Turkle, Sherry [Verloren, 2012]: Verloren unter 1000 Freunden. Wie wir in der digitalen Welt verkümmern, München: Riemann, 2012
- Turkle, Sherry [Allein, 2012]: Wir sind zusammen allein, Interview m. Peter Haffner, in SZ-Magazin vom 27. Juni 2012, S. 20-25
- Uhlmann, Steffen [Internet, 2013]: Internet statt Hörsaal, in: SZ vom 10.04.2013, S. 20
- Zuboff, Shoshana [Sand, 2013]: Widerstand gegen Datenschnüffelei. Seid Sand im Getriebe! , in: FAZ vom 24.6.2013, S. 33, <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/widerstand-gegen-datenschnueffelei-seid-sand-im-getriebe-12241589.html> (24.06.2013)