

Abstrakte Räume und unterschwellige Signale

Neue Sichten auf das Phänomen „MOOC“ (Visionen & Konzepte)

Zusammenfassung

Bei „Lernräumen“ denkt man zunächst an Hörsäle und Bibliotheken. Was aber mehr und mehr zählt, sind medial im Internet generierte Lernräume und damit verbundene weitere Handlungsräume, die analog zu Marktplatz, Bühne und Rennstrecke funktionieren, insbesondere in den massiven offenen Online-Kursen (MOOCs). Um sich in diesen Räumen zu positionieren, senden die Akteure Signale – insbesondere sogenannte „teure Signale“ nach Art der (scheinbar) unnötig aufwändigen Federn eines Pfaus – über die Leistungsfähigkeit als Institution, Dozent oder Lerner sowie Signale über das Verständnis von Bildung. Diese Art der Betrachtung erhellt einige scheinbar paradoxe Effekte.

1 Einleitung

Vordergründig geht es bei den MOOCs – insbesondere den xMOOCs – darum, Bildung und Ausbildung zu „transportieren“. Man sollte aber nicht nur fragen, was die Menschen mit dem Medium machen, sondern auch, was das Medium mit den Menschen macht. Eine Antwort aus dem ausgehenden letzten Jahrtausend – „People’s responses to media are fundamentally social and natural.“ (Reeves & Nass, 1996: 251) – bietet sich vor diesem Hintergrund als lohnender Ansatzpunkt für Analysen an. Die massiven offenen Online-Kurse (MOOCs), ihre Anbieter und ihre Nutzer vermitteln neben den offensichtlichen Inhalten mächtige Botschaften, die unterschwellig, aber intensiv auf das Bildungssystem einwirken.

Um die Signale und ihre Effekte zu gliedern, verwendet dieser Beitrag die Metapher von Räumen, und zwar Lernräumen, die vor allem durch die elektronische Unterstützung zu weltweiten Handlungsräumen geworden sind. Drei dieser Räume werden diskutiert: der Marktplatz, auf dem MOOCs um Aufmerksamkeit buhlen, die Bühne, in dem die Lehrenden sich und ihre Lehre inszenieren, und die Rennstrecke, auf der die Teilnehmenden miteinander konkurrieren.

2 Marktplatz

Coursera¹ und edX² mit ihren Sammlungen von MOOCs sind Marktplätze – jedoch solche Marktplätze, auf denen im Wesentlichen (noch?) nicht mit Geld bezahlt wird, sondern mit Aufmerksamkeit. Es drängt sich die Frage auf, warum Institutionen, die normalerweise Bildungsangebote gegen Geld verkaufen, hier scheinbar anders handeln.

Eine ressourcenzentrierte Analyse bringt Licht ins Dunkel. Unser Werkzeug dazu ist die Theorie des „costly signaling“ aus Biologie und Ökonomie (Zahavi, 1975; Zahavi & Zahavi, 1998; Gintis et al., 2005). Das Musterbeispiel der Biologen ist ein prächtiger Pfau. Dessen Federkleid ist ein fälschungssicherer Indikator für genetische Qualitäten (Petrie, 1994). Dieses Gefieder würde einen weniger fiten Vogel zur leichten Beute für Raubfeinde machen. Man spricht von „teuren Signalen“, weil diese nur durch einen massiven Einsatz von Ressourcen erzeugt werden können – der entscheidende Aspekt für die Fälschungssicherheit. Auch *unsere* Kultur bedient sich dieser Technik.

Die Anbieter von MOOCs wenden Ressourcen für Vorbereitung, Produktion, Technik und Betreuung auf – ohne große Chance, dafür direkt finanziell entschädigt zu werden. Die Theorie des „costly signaling“ führt zur Hypothese, dass es strategisch (ob bewusst oder unbewusst!) nicht in erster Linie um die Teilnehmer geht. Diese sind nur Mittel zum Zweck, um die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Alma mater weltweit in den Medien sichtbar zu machen. Die Adressaten dieser Signale sind also nicht nur die MOOC-Teilnehmer, sondern vor allem die Leser etwa von Time Magazine und ZEIT, insbesondere potenzielle Großspender, die Eltern von zukünftigen Studierenden und die späteren Arbeitgeber. Es geht um Reputation und anderes symbolisches Kapital (Bourdieu, 1993). Münch (2009, S. 155) schrieb schon vor den xMOOCs: „Monetares Kapital muss in exklusive akademische Luxusgüter investiert werden, um den Wert des symbolischen Kapitals zu steigern. Dieses aufgewertete symbolische Kapital kann wieder genutzt werden, um die Schenkung von höheren Geldsummen zu erreichen usw.“

Auch andere Bildungsanbieter sind Adressaten dieser teuren Signale: Durch – zunächst – kostenlose Angebote lässt sich etwaige Konkurrenz bereits im Vorfeld abschrecken, ohne dass man wegen Dumping belangt werden könnte. Und Anbieter am unteren Ende der akademischen Hackordnung können sich mit den Federn der Ivy-League-Universitäten schmücken. Dies ist eine mögliche Interpretation für die Nutzung von an den letzteren produzierten MOOCs an weniger prestigeträchtigen Universitäten und an Community Colleges.

1 <https://www.coursera.org/>

2 <https://www.edx.org/>

Auf die Frage, ob sich MOOCs „nachhaltig“ finanzieren ließen, gibt es damit eine scheinbar paradoxe Antwort: Die Ivy-League-Universitäten veranstalten die MOOCs nicht, weil sich damit (direkt) Geld verdienen lässt, sondern weil sich damit *kein* Geld verdienen lässt. Zumindest in den Jahren 2012 und 2013 war der mediale Effekt größer als jener der bisherigen teuren Maßnahmen wie dem Anwerben von Nobelpreisträgern. Deren Zahl wirkt sich medial eher indirekt aus, zum Beispiel über das Shanghai-Ranking (ARWU, 2014).

Sollten auch durchschnittliche Universitäten MOOCs anbieten, ginge der Signalwert „exzellenter“ Leistungsfähigkeit verloren. Der Effekt der teuren Signale wird allerdings schon jetzt konterkariert: Erstens treten die Plattformen, insbesondere Coursera und edX, in den Vordergrund. Das Schlagwort „Amazonification“ drängt sich auf: Die Plattform wird zum Herrscher auf einem zweiseitigen Markt. Zweitens gibt es aktuell (Mitte Mai 2014) den Trend, MOOC-artige Formate als preiswerte Weiterbildung zu offerieren. Viele Kurse des MOOC-Anbieters Udacity³ werden nur noch von Firmenvertretern angeleitet. Mit verspielter grafischer Gestaltung der Webseite und einer Geld-zurück-Garantie setzt sich Udacity vom Premium-Segment ab.

Es wird spannend sein zu sehen, inwieweit auch die Ivy-League-Universitäten „echte“ Zertifikate für wenig Geld anbieten. So hat die Harvard Business School eine zweimonatige, 1.500 US-Dollar teure Weiterbildung namens HBX gestartet⁴. Dies kann einen durchschlagenden Effekt auf die Reputation von Harvard-Titeln haben – muss aber nicht: Die massenhafte Verbreitung von iPods und iPhones hat dem Elite-Image des Computerherstellers Apple offensichtlich nicht geschadet. Eine emotional stark aufgeladene Marke kann diese Diskrepanz vielleicht tragen.

3 Bühne

Die Rezeption der MOOC-Videos stellt überraschenderweise eine ganz andere Situation dar als die in Abschnitt 2 behandelte Auswahl. Untersuchungen zur Nutzung (siehe zum Beispiel Guo et al., 2014) legen nahe, dass sich eine auf den ersten Blick teure Produktion nicht auszahlt. Die Nutzer fühlen sich eher von Produktionen angesprochen, die ein Gefühl von Authentizität vermitteln. Der Dozent erscheint als menschliches Gegenüber, vielleicht sogar, indem er wie der Stanford-Physiker Leonard Susskind ungezwungen Plätzchen kaut oder einen Apfel isst.⁵

3 <https://www.udacity.com/>

4 <http://www.hbs.edu/news/releases/Pages/hbs-launches-first-online-offering-hbx.aspx>

5 siehe zum Beispiel ab 55:30 in <http://youtu.be/SwhOffh0KEE>

Das Open-Air-Konzert, das ein MOOC faktisch darstellt, muss sich als Gespräch unter vier Augen verkaufen. Das von Richard Mayer (2009) als lernwirksam benannte „Personalization Principle“ scheint in den sogenannten Khan-Style-Videos⁶ perfekt umgesetzt. Dort schaut man auf einen (oft rein elektronischen) Notizzettel mit live entstehenden, ungelungenen Handskizzen und lauscht dem Erklärer. Dies scheint einen persönlichen Bezug zu vermitteln – möglicherweise die „parasoziale Beziehung“ der Medienwissenschaften (Vorderer & Schmitz, 1996).

Video-Studioteknik ist wohl so allgegenwärtig geworden, dass sie nicht mehr als zuverlässiger Indikator für die Qualität eines Projekts wahrgenommen wird. Möglicherweise ist gerade das Vermeiden einer gestylten Oberfläche im Bildungskontext attraktiv, weil es als individuell und persönlich wahrgenommen wird. Bei einem zigtausendfach angeklickten Video ist dies natürlich eine pure Illusion. Aber auch eine Illusion kann sehr wirkungsvoll sein, wie in der Medizin die Placebos zeigen.

Die MOOC-Technik erlaubt, jeden Klick von Hunderttausenden von Nutzern nachzuvollziehen („Learning Analytics“). Mit Sekundenauflösung lassen sich zum Beispiel Wahrscheinlichkeiten bestimmen, mit denen Nutzer aussteigen (Kim et al., 2014). Solche Daten werden in Zukunft wohl benutzt, um ein maximal involvierendes Format zu schaffen, also insbesondere, um trotz Massenbetrieb das Authentische zu suggerieren. Andere Industrien betreiben schon lange ein solches „Impression Management“, man denke nur an in der Fabrik abgewetzte Jeans und Joghurtbecher mit scheinbar handgeschriebenen Etiketten. Vielleicht werden demnächst Khan-Style-Videos minutiös nach Drehbuch gemacht – samt Versprechern.

„Handgemachte“ Videos stehen in eklatantem Widerspruch zum Einsatz von MOOCs zur Steigerung oder Wahrung von Reputation. Wie die Autoren wissen, wird deshalb an Hochschulen, die Reputation zu verlieren haben, kontrovers über den öffentlichen Einsatz von Khan-Style-Videos diskutiert. Um trotz eines solchen (scheinbar?) unaufwändigen Formats den Einsatz zu demonstrieren, werden die MOOC-Produzenten nach anderen Wegen suchen: „Behind the scenes“-Berichte bieten sich an, um die Vielzahl an beteiligten Akteuren zu zeigen, ebenso Sequenzen, in denen beiläufig, aber wohlplatziert Supercomputer oder ein nobler Campus auftauchen. Schon jetzt gibt es Vortragsaufzeichnungen vor schönen Kulissen mit attraktiven Statistinnen und Statisten als „Publikum“.⁷

6 Salman Khan führt seinen Stil hier vor: <http://youtu.be/Ohu-5sVux28>

7 Siehe <http://chronicle.com/blogs/bottomline/u-of-phoenix-lectures-by-clay-christensen-redefine-model-students/>

4 Rennstrecke

Im Rahmen der MOOCs besteht auch für Teilnehmer die Möglichkeit, als Signalgeber in Aktion zu treten – zum einen in den begleitenden Foren und zum anderen im wirklichen Leben, wo der Verweis auf Kurse im Kontext der Berufstätigkeit wichtig sein kann.

In den meisten MOOCs besteht keine Pflicht, aktiv am Forum teilzunehmen. Der größte Teil der Teilnehmer tritt dort nicht in Erscheinung; es gibt aber einige „Superposter“ (siehe etwa Huang et al., 2014). Sie treten in einen Wettstreit in Sachen Generosität/Altruismus ein. Außer dem Respekt der Kursgemeinschaft gab es ursprünglich keinen Anreiz dafür. Inzwischen werden Spitzenreiter mit speziellen Badges oder mit der Teilnahme an Videochats gelockt – oder mit der Rolle eines „Community Teaching Assistant“ in zukünftigen Auflagen des Kurses. Das massive Posten zeigt, dass hier ein Mensch mit Zeit, intellektuellen Ressourcen und der Bereitschaft ist, eine Sache voranzubringen beziehungsweise anderen zu helfen.

Die biologische Formulierung des „Costly Signaling“ geht auf eine Situation bei sozial lebenden Vögeln zurück (Zahavi, 1975), die diesem Verhalten im digitalen Interaktionsraum sehr ähnlich ist. Bei den Graudrosslingen hängt die Stellung eines Tiers davon ab, wie lange es über die fressende Gruppe wacht und dazu währenddessen selbst auf Nahrungsaufnahme verzichtet. Analog hierzu gewinnen auch die Helfer im Chat durch ihre Aktivität nichts hinzu, außer – und hier fehlen Untersuchungen – Bekanntheit und Respekt in der Gemeinschaft.

Das Signalverhalten der Teilnehmer kann jedoch auch auf den Alltag zielen. In MOOCs erworbene Zertifikate weisen den Inhaber als medienkompetent, intrinsisch motiviert und gut fortgebildet aus. Wer durch das Belegen von MOOCs Einsatz dokumentiert, hat bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt, nicht unbedingt durch das erworbene Wissen, sondern durch das glaubhafte, weil teure Signal überdurchschnittlichen Engagements. In Wettlauf um knappe Arbeitsplätze könnte das „lebenslange Lernen“ auf eigene Kosten in der Freizeit zu einer ungeschriebenen Pflicht werden, analog zu den bisherigen unbezahlten Praktika.

In einem vergleichbaren Wettlauf stehen die Lehrenden und Mitarbeiter der Kurse. Sie arbeiten oft gratis oder zumindest unter Preis, um die Ehre zu haben, mit einem optimalen MOOC an die Weltöffentlichkeit zu gehen. Alle, die unter solchen Bedingungen arbeiten, schließen eine Wette ab, dass ihnen dieses Engagement in irgendeiner Weise nützen wird. Man weiß sich in einem Rennen um rare Professuren und rare Mitarbeiterstellen. Es wäre interessant zu untersuchen, inwieweit der Beschäftigungsstatus negativ mit der Beteiligung an MOOC-Produktionen korreliert.

5 Fazit

MOOCs nur aus der Perspektive der (Aus-)Bildung zu sehen, greift zu kurz. Einige scheinbar widersprüchliche Verhaltensweisen lösen sich durch die Analyse mit Hilfe von Signalen auf. Außerdem treten inhärente Konflikte deutlicher zu Tage: Zum Beispiel kommen Khan-Style-Videos beim Publikum an, sind aber augenscheinlich nicht reputationsförderlich.

Dass die MOOCs Signale an jedermann senden – insbesondere an Entscheidungsträger in Bildung und Politik – wird nicht ohne Effekt bleiben: Was in den MOOCs als Bildung inszeniert wird, gerät in Form und Inhalt zum Idol für alle Institutionen. Es drohen Kollateralschäden für die Lernenden und Lehrenden an den Institutionen jenseits der Ivy League: „Yale’s attitude (and every other top university’s attitude) toward what those universities are inherently about is seriously harming the education of every high school student and almost every college student in the country. Yale doesn’t know that it’s doing this.“ (Schank, 2011, S. 186)

Literatur

- ARWU (2014). *About Academic Ranking of World Universities*. Abgerufen von <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html>.
- Bourdieu, Pierre (1993). *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Gintis, H., Bowles, S., Boyt, R. T. & Fehr, E. (2005). *Moral sentiments and material interests: the foundations of cooperation in economic life*. Cambridge: MIT Press.
- Guo, P. J., Kim, J. & Rubin, R. (2014). How video production affects student engagement: an empirical study of MOOC videos. *Learning@Scale* (S. 41–50).
- Huang, J., Dasgupta, A., Ghosh, A., Manning, J. & Sanders, M. (2014). Superposter behavior in MOOC forums. *Learning@Scale* (S. 117–126).
- Kim, J., Guo, P. G., Seaton, D. T., Mitros, P., Gajos, K. Z. & Miller, R. C. (2014). Understanding in-video dropouts and interaction peaks in online lecture videos. *Learning@Scale 2014* (S. 31–40).
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Münch, R. (2009). *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Petrie, M. (1994): Improved growth and survival of offspring of peacocks with more elaborate trains. *Nature* 371, 598–599.
- Reeves, B. & Nass, C. (1996). *The media equation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vorderer, P. & Schmitz, H. (1996). *Fernsehen als Beziehungskiste*. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Schank, R. (2011). *Teaching minds: how cognitive science can save our schools*. New York: Teachers College Press.
- Zahavi, A. (1975). Mate selection – a selection for a handicap. *Journal of Theoretical Biology* 53, 205–214.
- Zahavi, A. & Zahavi, A. (1998). *Das Handicap-Prinzip*. Frankfurt am Main: Insel.