

# Freie Bildungsmaterialien in der wissenschaftlichen Weiterbildung

## Herausforderungen und Chancen von OER

MARKUS LERMEN

FARINA STEINERT

NORINA WOLF

### *Kurz zusammengefasst ...*

*Der Einsatz von Open Educational Resources (OER) im deutschen Bildungssystem wird mit zunehmender Tendenz diskutiert (s. KMK 2015; HRK 2016). Im Hochschulsystem gibt es bisher jedoch kaum breitenwirksame Erfahrungen mit frei zugänglichen bzw. frei lizenzierten Lehr-/ Lernmaterialien. Insbesondere in den Auseinandersetzungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung ist der Einsatz von OER bisher selten im Fokus (vgl. Blees et al. 2015). Gleichwohl gibt es in diesem Sektor spezielle Gelingensbedingungen und strategierelevante Optionen bei der Einbindung von OER. Der Artikel setzt sich mit den grundlegenden Aspekten auseinander, die bei der Implementierung von OER in der wissenschaftlichen Weiterbildung und in dazugehörigen Fernstudien Szenarien von Bedeutung sind. Es werden – u.a. flankiert durch Ergebnisse einer Befragung von Akteuren – Chancen und Herausforderungen in Bezug auf OER aufgezeigt und diskutiert.*

### **OER im Bildungssektor allgemein**

Unter Open Educational Resources (OER) werden frei zugängliche Bildungsmaterialien verstanden, die je nach Lizenzierung beispielsweise beliebig weiterverarbeitet und verbreitet werden können (vgl. Ebner et al. 2015, S. 2). Dies umfasst nicht nur Online-Angebote sondern auch Materialien, die in der Präsenzlehre genutzt werden. Grundsätzlich können alle nutzbaren Materialien als OER zur Verfügung gestellt werden<sup>1</sup>: „komplette Kurse oder Programme, Kursmaterialien, Module, Leitfäden für Studierende, Hinweise für Lehrende, Lehrbücher, Forschungsbeiträge, Videos, Bewertungshilfen und -instrumente, interaktive Materialien wie Simulationen und Rollenspiele, Datenbanken, Software und Anwendungen (einschließlich mobiler Apps)“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2015, S. 5). OER ermöglichen neben der freien Zugänglichkeit für Lernende und Lehrende auch

eine Öffnung für die breite Öffentlichkeit auch außerhalb von formalisierten Bildungssettings (vgl. Deiman/Neumann/Muuß-Merholz 2015). Nicht-OER-Materialien sind aufgrund urheberrechtlicher Restriktionen in ihrer Verwendung in Bildungseinrichtungen zumeist eingeschränkt. Beispielsweise erlaubt § 52a Abs. 1 UrhG („Schrankenregelung“) nur eine Nutzung unter bestimmten Voraussetzungen. Auch Anpassungen, die für bestimmte Lehr-Lern-Szenarien sinnvoll erscheinen, sind weitestgehend ausgeschlossen (§ 62 Abs. 1 UrhG). Dies beeinträchtigt die Nutzung der Materialien bei heterogenen Zielgruppen oder in spezifischen Anwendungskontexten wie sie für berufsbegleitend konzipierte Angebote typisch sind. Insbesondere betrifft dies die im Bereich der Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung postulierte Anforderung an die Individualisierung bzw. Personalisierung von Lernmaterialien.

Das Thema OER wird in den verschiedenen Bildungssektoren zunehmend diskutiert, wobei die vielfältigen Möglichkeiten, die das Internet in Bezug auf Verbreitung, Nutzung und Modifikation von Inhalten bereits jetzt eröffnet, ein wesentlicher Treiber der Debatte sind. Hinzu kommt die erkennbare politische Zielsetzung von EU, Bund und Ländern, das Bildungssystem grundsätzlich weiter zu öffnen (vgl. u.a. Hanft et al. 2015). Im Hochschulbereich werden die Diskussionen zum Thema OER meist vonseiten der traditionellen Hochschulausbildung im grundständigen Bereich betrachtet. Entsprechend liegt der Fokus in der Diskussion um den Einsatz und die Nutzung von OER im schulischen sowie dem grundständigen hochschulischen Bereich (vgl. u.a. Blees et al. 2015). Das Feld der Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung wird nur bedingt aufgegriffen und wenn v.a. aus dem der öffentlich geförderten Bildung (VHS) und im Bereich der Dozenten-/Trainer-Weiterqualifizierung (z.B. wb-web). OER wird im Bereich der Weiterbildung vornehmlich hinsichtlich der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung betrachtet

<sup>1</sup> In Abgrenzung zu den bildungspolitischen Initiativen im Bereich des Open Access steht bei OER die Möglichkeit der Weiterentwicklung im Vordergrund, während Open Access lediglich auf die freien Verfügbarkeit abzielt (vgl. BMBF 2016).

(vgl. Blees et al. 2015). Im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung (wWB), die im Kontext der Beteiligten auf Fernstudienbasis beruht, lassen sich – außer von verschiedenen Hochschulen angebotenen MOOCs – nur vereinzelte Auseinandersetzungen finden. Auch in der Machbarkeitsstudie des DIPF zum Aufbau und Betrieb von OER-Infrastrukturen in der Bildung wird zum Stellenwert von OER im Bereich der Beruflichen Bildung / Erwachsenenbildung / Weiterbildung folgende Einschätzung gegeben:

„Im theoretisch-diskursiven Bereich ist das Thema OER angekommen, in der Praxis der BB/EB/WB hat das Thema bislang noch eine geringe bis gar keine Bedeutung“ (Blees et al. 2016, S. 45).

Dies deckt sich mit der Zusammenfassung von Schön, Ebner und Schön, dass „nur geringe OER-Aktivitäten im Bereich der Weiterbildung [...] zu beobachten sind“ (2015, S. 141). Möglichkeiten werden zumeist im Bereich der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung / Weiterbildung gesehen und weniger im Bereich der privatwirtschaftlichen und unternehmerischen Weiterbildung (vgl. Blees et al. 2016).

Die Optionen und Herausforderungen einer OER-Strategie im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung sind bisher nicht systematisch aufgezeigt worden. Hier ergeben sich vielfach andere Perspektiven in Bezug auf die strategische Bedeutung von OER und die Implementierung. Auch mit der zunehmenden Verbreitung digitaler Medien in der Weiterbildung (Digitalisierungsstrategien) ist zu erwarten, dass der Einsatz von OER in diesem Bereich verstärkt diskutiert werden wird – wobei die Digitalisierung im Bildungsbereich über die bloße Abbildung von bisherigen Lehr-Lern-Materialien hinausgeht und neue Formen bzw. Formate ermöglicht (vgl. u.a. Handke 2015; Blees et al. 2016).

Um OER im Segment der wissenschaftlichen Weiterbildung zu verstehen und zu bewerten, sind zwei Blickwinkel sinnvoll: zum einen auf die allgemeine strategische Bedeutung von OER und zum anderen auf die Charakteristika des speziellen Bildungsbereichs.

Im Folgenden soll nicht die Nutzung von Bildungsmaterialien in der Fernlehre – wie sie von Muuß-Merholz (2015) skizziert werden – aufgegriffen werden, sondern generell die Nutzung im Bereich der wissenschaftlichen bzw. akademischen Weiterbildung. Die ggf. vorhandene Zulassungspflicht der Materialien im Sinne des Fernunterrichtsschutzgesetzes (FernUSG) bleibt davon unberührt, bzw. die damit verbundenen Fragen sind noch nicht geklärt. Bspw. ist offen, „wie kollektive oder wechselnde Autorenschaften behandelt werden; Erfahrungen zur Bewertung von OER liegen hier noch nicht vor“ (ebd., S. 20). Fragen nach der Absicherung von Änderungen des zugrunde gelegten Materials oder nach der Expertise der Autoren (vgl. ebd.) stellen sich (wie im Folgenden ausge-

führt wird) generell in diesem Bereich und beeinflussen ggf. Akkreditierungsentscheidungen.

### Charakteristika von wissenschaftlicher Weiterbildung

Wissenschaftliche Weiterbildung lässt sich übergreifend als Oberbegriff verstehen, der „die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit [umfasst], wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht“ (KMK 2001, S. 2). Insbesondere vor dem Kontext der vom BMBF geförderten Wettbewerbs<sup>2</sup> „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ gewinnt dieser Bereich zunehmend an Bedeutung – auch wenn im Vergleich zum Grundständigen Bereich die Wiss. Weiterbildung nach wie vor marginal vertreten ist.

Im Gegensatz zum in Deutschland weitestgehend staatlich finanzierten Studienangebot im grundständigen Bereich sind Angebote im Bereich der Wissenschaftlichen Weiterbildung i.d.R. kostenpflichtig und daher auch bestimmten Anforderungen unterworfen. Die Angebote der Wissenschaftlichen Weiterbildung unterscheiden sich zudem von anderen Studienangeboten durch die i.d.R. sehr heterogene Zielgruppe und die besonderen Anforderungen der zumeist berufsbegleitenden Studierenden. Dadurch verändern sich ebenso die Ansprüche an die methodisch-didaktische Gestaltung der Angebote. Bspw. werden häufig Formen des Distance Learning verwendet, um eine hohe zeitliche und örtliche Flexibilität zu erreichen. Dies wiederum hat Implikationen auf die Gestaltung und Konzipierung des dazu notwendigen Lernmaterials. Um ein nachhaltiges und lebendiges Lernen im Sinne eines Independent Learning (vgl. Arnold/Lermen 2013) zu verwirklichen, sind bestimmte Gestaltungselemente notwendig, welche in üblichen wissenschaftlichen Publikationen nicht zwangsläufig vorgesehen sind und für die Nutzung entsprechender Texte als Lernmaterialien ergänzt werden müssen.

Wissenschaftliche Weiterbildung zeichnet sich des Weiteren dadurch aus, dass sie sich i.d.R. an akademisch vorgebildete Personen mit einschlägiger Berufserfahrung im Themenfeld orientieren. Eine Grundvoraussetzung für den Zugang zu einem weiterbildenden Master ist dementsprechend eine z.T. einschlägige Berufserfahrung von mindestens einem Jahr, welche bestimmte Anforderungen impliziert:

„Vor dem Hintergrund dieser (berufs-)biographischen Erfahrungen verfügen die Studierenden in diesen Programmen i.d.R. über eine hohe Praxiserfahrung und erwarten und benötigen eine entsprechende Anknüpfung an die vorhandene Berufs- und Lebenserfahrung“ (Lermen/Rübel/Schiefner-Rohs in diesem Heft).

<sup>2</sup> URL: <http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/>

Auch dies bedingt spezifische Anforderungen an die Gestaltung des Lernmaterials.

Insgesamt wird deutlich, dass aufgrund der spezifischen Didaktik und Methodik wissenschaftlicher Weiterbildung sowie der besonderen Zielgruppe erhöhte Anforderungen an die Qualitätssicherung gestellt werden, insbesondere wenn es sich um Angebote im Fernstudienbereich handelt, in welchem doch häufig das „Regulativ“ des direkten Austausches mit Lehrenden fehlt.

Der Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung lässt sich in einen privatrechtlichen und einen öffentlich-rechtlichen Rahmen unterscheiden. Während Seipel (2015, S. 35) für die privatrechtlichen Anbieter von wissenschaftlicher Weiterbildung im Fernstudienbereich konstatiert, dass sich aufgrund „der gesetzlichen Regelungen und der wirtschaftlichen Interessen der Bildungsträger [...] gegenwärtig kaum Realisierungschancen für OER im Bereich des Fernunterrichts [ergeben]“, kann dies im öffentlich-rechtlichen Bereich anders bewertet werden. Hier spiegelt sich gleichzeitig der Bildungsauftrag staatlicher Hochschulen wider. Speziell die Entwicklung und Nutzung von MOOCs als ein Bereich der OER wurde in Hochschulen vielerorts aufgegriffen. Dabei ist laut der Deutschen UNESCO-Kommission (2015) zu bedenken, dass MOOCs zwar oftmals kostenfrei zur Verfügung gestellt werden, eine Vielzahl jedoch keiner offenen Lizenz unterliegt. Eine Bearbeitung wird damit ausgeschlossen, MOOCs „sind daher keine Open Educational Resources und verfügen nicht über deren besonderes Potential“ (ebd., S. 4).

### Strategische Bedeutung von OER

Die zurzeit erkennbaren strategischen Zielsetzungen, die mit OER im Allgemeinen erreicht werden sollen, sind vielfältig. So werden Qualitätsverbesserungen, Innovationen durch den möglichen Austausch von offenen Bildungsressourcen, gemeinsame Entwicklungen, Anregungen von Lehrenden und Lernenden und die angestrebte Einführung einer neuen Lernkultur ins Feld geführt (vgl. Schaffert 2010 zit. nach Ebner/Schön 2015, S. 98). Die Diskussion rankt zudem um die Demokratisierung von Bildung, um Chancengerechtigkeit und digitale Partizipation durch offene Bildungsressourcen (vgl. ebd.) und damit verbundenen offenen Alternativen zu üblicherweise eher geschlossenen Contents in Hochschulen. Auch Argumente wie Wiederverwendbarkeit von Inhalten und die Vielfalt der Materialien werden für die Nutzung von OER genannt (vgl. u.a. HRK 2015). Bischof et al. erwähnen eine weitere Möglichkeit: „Frei zugängliche Bildungsangebote wie MOOCs oder OER eröffnen Hochschulen (...) die Möglichkeit, direkt gesamtgesellschaftlichen Nutzen zu stiften („Third Mission““ (2013, S. 3 zit. nach Ebner/Schön 2015, S. 91). Jedoch sind konkrete OER-Strategien zur Umsetzung dieser Potenziale noch nicht genutzt und Anwendungen auch im Hinblick auf die absehbare öffentliche Förderung von OER bisher nicht unterstützt. Beispielsweise richten sich die aktuellen Aktivitäten des BMBF zunächst weiter auf die Erfor-

schung des Feldes der Informations- sowie Beratungsleistungen und nicht auf die praktische Erprobung in der Breite (vgl. Deimann 2016).

Dem Einsatz von OER werden verschiedene Potentiale zugesprochen, welche gezielt zur Verbesserung des Lehrens und Lernens genutzt werden können – wie auch von der HRK zusammenfassend beschrieben:

„Im Ergebnis der Diskussionen zu OER wird deutlich, dass deren Einsatz grundsätzlich pädagogisch sinnvoll sein kann. OER können einen Mehrwert bei der Vermittlung und Aneignung von Wissen darstellen und pädagogische Ziele wie zum Beispiel die Individualisierung von Lehr-Lern-Prozessen fördern“ (HRK 2015, S. 2).

Dabei ist jedoch zu fragen, worin der Mehrwert von OER liegt. Eng verknüpft sind OER mit der Idee des Teilens, wie bspw. Wiley (2015) ausführt: „The core ethics of open is sharing“. Dieser Auffassung nach kann Bildung nur funktionieren, wenn die Akteurinnen und Akteure ihre Erkenntnisse miteinander teilen. Daraus lässt sich ableiten, dass zur Gewährleistung von Nachhaltigkeit und zur Verfolgung des OER-Gedankens eine gleichmäßige Beteiligung am System durch Output und Input vonnöten ist. Beim Übertragen dieser Grundidee auf Bildungseinrichtungen kommt man zu dem Schluss, dass eine OER-Strategie einer Bildungseinrichtung umfassend sein sollte. Das heißt, zur Aufrechterhaltung des Gesamtsystems, aus dem sie Mehrwerte generieren möchte, müsste sie freies Lehr-/Lernmaterial produzieren und umgekehrt auch einsetzen. Aussagen über die Funktionsfähigkeit eines solchen „quasi-natürlichen Systems“ in der Praxis sind mangels kritischer Masse bisher schwer zu treffen. Zwar ist eine quantitative Erhöhung von Inhalten im Netz insgesamt zu verzeichnen, der Anteil von verwertbarem Lehr-/Lernmaterial ist dabei jedoch unklar. Lediglich ein geringer Anteil ist davon wiederum lizenzfrei. Zu berücksichtigen ist auch, dass in Online-Communities bisher ein „Participation Inequality“ zu beobachten ist. Die aktive Erzeugung von Inhalten steht dem passiven Konsum demnach deutlich nach (vgl. Nielsen 2006). Nur etwa 1% der Community-Mitglieder sind regelmäßig aktiv Beitragende, 9% beteiligen sich gelegentlich aktiv. Der Rest konsumiert ausschließlich. Die Frage ist daher, wie eine kritische Masse erreicht werden kann, um die prognostizierte Systemdynamik zu erreichen. Die Realisierung der Mehrwerte durch OER für Bildungseinrichtungen mit einer entsprechenden Strategie würde demnach ebenfalls eine kritische Masse an „vitaalem“ Content voraussetzen. Auch Brees et al. konstatieren „Probleme bei der Kultur des Teilens“ (2016, S. 39), v.a. bei freiberuflich Tätigen in der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung, da der Mehrwert zumeist nicht ersichtlich wird.

Für den Hochschulbereich wird häufig ausgeführt, OER müsse in die gesamte Hochschulstrategie eingebettet sein (vgl. Ebner et al. 2015). Da die Organisation der wissenschaft-

lichen Weiterbildung bzw. des Fernstudiums an staatlichen Hochschulen verschiedene Unabhängigkeitsgrade und Finanzierungsmodelle aufweist (vgl. Hanft et al. 2016), sind modifizierte Systemperspektiven denkbar, die u.U. sogar bessere Rahmenbedingungen für die aktive Einbindung von OER haben. Beispielsweise ist die Finanzierung dieser Einrichtungen oft unabhängig von der regulären Haushaltsfinanzierung der Hochschulen oder es existieren spezielle Ausgründungen mit unterschiedlichen (haushalts-) rechtlichen Rahmenbedingungen. Ausgehend von den oben aufgezeigten Systembedingungen dürfte auch für Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung eine umfassende OER-Strategie in der Theorie den besten Systembeitrag leisten. Fraglich ist, ob die bisherigen bzw. zugrunde liegenden Anreizsysteme insbesondere für das Produzieren von Material ausreichen, um die gewünschten Effekte wie ausreichende Menge an Material, genügend Aktivitäten im Reproduzieren und Bereitstellen hervorzurufen. Unabhängig von der systemtheoretischen Frage lässt sich in der Praxis jedoch auch mit einzelnen OER-Elementen im Fernstudienbetrieb bereits experimentieren, um Mehrwerte zu erproben und im besten Fall zu implementieren.

Da sich das Internet als Distributionsmedium und Lernort für wissenschaftliche Weiterbildung zunehmend durchsetzt, ist eine OER-Strategie eng verknüpft mit den grundsätzlichen Digitalisierungsaktivitäten der Einrichtung und dem Vorhandensein einer passenden Unterstützungs- und Supportstruktur. OER wird in diesem Kontext häufig mit den disruptiven Entwicklungen durch das Internet in Verbindung gebracht. Es findet demnach eine Zerlegung des Leistungsspektrums von Hochschulen statt: Inhalte, Betreuung, Assessment und Zertifizierung zerfallen in separate Bausteine (vgl. Deimann 2015). Anders als im klassischen Hochschulkontext folgt das Leistungsspektrum von Fernstudienanbietern ohnehin einem Prinzip der Fragmentierung, da dies den Teilnehmernutzen im Hinblick auf Flexibilität und Individualisierung der Kompetenzentwicklung deutlich steigert. Insbesondere letzteres ist von Bedeutung, da die Heterogenität der Teilnehmenden in berufsbegleitenden Studienangeboten erheblich ist.

Lehr-/Lernmaterial ist im Fernstudienbereich traditionell bisher der umfangreichste Kernbaustein des Produktes. Weitere Elemente sind beispielsweise Präsenzveranstaltungen, Web-Konferenzen, Betreuung oder Prüfungen, wobei Präsenzveranstaltungen und Web-Konferenzen freiwillig oder obligatorisch angeboten werden können.

Das Distance and Independent Studies Center (DISC) der TU Kaiserslautern sowie die FH Lübeck mit ihrer Tochter oncampus und ihrem Institut für Lerndienstleistungen (ILD) sind zwei Beispiele, welche die Möglichkeiten des Einsatzes von OER im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung prak-

tisch ausloten. Als einer der führenden deutschen Anbieter im Bereich von postgradualen weiterbildenden Fernstudiengängen blickt das DISC auf eine fast fünfundsiebenzigjährige Erfahrung im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung zurück. Die derzeit 21 Fernstudiengänge werden von über 4.100 Studierenden genutzt, wobei voraussichtlich 80 Prozent von diesen ihr Fernstudium am DISC abschließen werden. In den verschiedenen Studiengängen wird auf eine vermehrte Online-Nutzung umgestellt, sodass die Programme des DISC zukünftig stärker an den Anforderungen digitaler Hochschullehre ausgerichtet sind. Das DISC setzt in seinem didaktischen Konzept dabei auf die Verknüpfung von Fernlehre und Präsenz. Klassische Selbstlernmaterialien wie Studienbriefe werden über das Lernmanagementsystem OpenOLAT zur Verfügung gestellt. Als Bearbeitungsnachweis dienen in den meisten Fernstudiengängen Einsendeaufgaben und verschiedene Variationen wissenschaftlicher Arbeiten sowie Klausuren. Ergänzt wird das Konzept durch Onlineseminare, -tutorien und -kolloquien. Der Präsenzanteil wird am DISC gering gehalten, jedoch als wichtiger Teil des Lernens und Lehrens gesehen.

Der OER-Anteil im Geschäftsmodell des DISC ist derzeit kaum ausgeprägt – wobei die Möglichkeiten zum Ausbau derzeit ausgelotet werden<sup>3</sup>. Ein erster Schritt im Bereich der Produktion wurden 2015 mit dem Kaiserslauterer Open Online Course (KLOOC) zum Thema *Nachhaltige Entwicklung*, einer Kooperation mit verschiedenen (Fach-) Bereichen der TU Kaiserslautern sowie oncampus und dem ILD, erzielt. In einigen Studiengängen hatten Studierende der TU die Möglichkeit sich die Teilnahme am KLOOC mit zwei ECTS anerkennen zu lassen (vgl. Wiesenhütter/Haberer 2015).

oncampus und das ILD an der FH Lübeck entwickeln und betreiben seit 1997 Online-Fernstudiengänge, Online-Weiterbildung und Massive Open Online Courses (MOOC). Zusätzlich stellen sie auf einem YouTube-Kanal E-Lectures zur Verfügung. Auf Grundlage der Lübecker Infrastruktur für digitales Lernen studieren knapp 3.900 Studierende in Regelstudiengängen an Hochschulen des Hochschulverbundes Virtuelle Fachhochschule (VFH). oncampus bietet zudem wissenschaftliche Weiterbildung an. Im Jahr 2015 haben insgesamt 15.000 Menschen an den kostenpflichtigen Online-Weiterbildungskursen von oncampus teilgenommen. Auf der MOOC-Plattform <https://mooin.oncampus.de> sind aktuell 30.000 Teilnehmende registriert. Die eigenen MOOC-Produktionen sowie die E-Lectures auf dem YouTube-Kanal [www.youtube.com/oncampusfhl](http://www.youtube.com/oncampusfhl) sind frei lizenziert bzw. OER. Die Inhalte werden demnach auch kostenfrei (in MOOCs, E-Lectures) angeboten. In ausgewählten MOOCs können Klausuren wahrgenommen werden, für die eine Prüfungsgebühr erhoben wird.

<sup>3</sup> Unter anderem im Rahmen der Beteiligung an zwei Verbundvorhaben in der BMBF-Ausschreibung zur Förderung von Offenen Bildungsmaterialien (Open Educational Resources - OERInfo).

Die Erstellung von Lehr-/Lernmaterial ist aufgrund der hohen Gewichtung eine der Kernkompetenzen der Anbieter und (mit)entscheidend für die Qualität der Angebote. Daher kann der Einsatz von OER von entscheidender strategischer Bedeutung sein. Im Zuge der Teilnahme am OER-Festival in Berlin im März 2016 wurde von ILD und oncampus eine kurze Umfrage mit 73 Teilnehmenden zu OER-Materialien in der wissenschaftlichen Weiterbildung durchgeführt (vgl. Steinert/Deimann/Lorenz 2016). Mehr als die Hälfte der Befragten gaben an, dass sie sich bereits in geringem Maß mit OER auseinandergesetzt haben. 24,7% verfolgen das Thema nach eigenen Angaben aktiv. Ein geringer Teil erfährt entweder im Rahmen der Umfrage zum ersten Mal davon oder ist im Bereich OER selbst aktiv. Beim Großteil der Befragten erfolgte in der eigenen wissenschaftlichen Weiterbildung noch keine Integration von OER ins Lehr-/Lernmodell. Dahingegen wird bei 20,5% eine entsprechende Umsetzung geplant, wohingegen bei 17,8% dieser Schritt bereits umgesetzt wurde. Der Frage, ob OER bereits neue Chancen für wissenschaftliche Weiterbildung bietet, stimmt die Mehrzahl mit fast 80 Prozent zu.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass OER mittlerweile für Einige ein Begriff ist, die Etablierung dessen in der wissenschaftlichen Weiterbildung noch nicht gelungen ist. Es herrscht durch die Zustimmung zum Potential von OER allerdings eine Erwartung an entsprechende Handlungen. Im Zuge dessen wird eine Umsetzung und Integration von OER in die Geschäftsmodelle verschiedener Weiterbildungsanbieter bedeutender. In den nächsten Jahren muss daran sowie an einer sukzessiven Erweiterung des Erstellungs- und Betreuungskonzeptes von OER-Materialien in der wissenschaftlichen Weiterbildung gearbeitet werden.

### Implementierung von OER in Einrichtungen wissenschaftlicher Weiterbildung

Um die Voraussetzungen, Mechanismen, Vorteile und Herausforderungen einer OER-Strategie im Teilbereich der wissenschaftlichen Weiterbildung genauer zu analysieren, wurden in der Diskussion im Rahmen eines Projektworkshops<sup>4</sup> zunächst zwei Perspektiven eingenommen. So wurden einerseits inputorientierte und andererseits outputorientierte Aspekte betrachtet. Letztendlich sind beide Dimensionen jedoch eng miteinander verknüpft.

Aus unserer Sicht sind folgende Herausforderungen beim Einsatz von OER vorhanden, welche im Folgenden näher betrachtet werden sollen:

- Veränderte Produktionswege
- (akademische) Qualitätssicherung
- Klärung der Lizenz bereits bestehender Inhalte
- Änderung der Rollen / Verträge
- Geschäfts- bzw. Finanzierungsmodelle

#### a) Veränderte Produktionswege

Bei der inputorientierten Betrachtung wurde der Fokus auf die Nutzung bestehender OER-Inhalte gelegt. Relevante Zielsetzungen bei der Nutzung von verfügbaren, freien Lehr-/ Lernressourcen sind Qualitätsverbesserungen durch hohe Aktualität sowie durch inhaltliche und didaktische Vielfalt. Auch eine Angebots- bzw. Programmiererweiterung kann durch OER möglicherweise leichter realisiert werden als auf Grundlage lizenzierter Inhalte.

Der nachhaltige Betrieb wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote erfordert ein aktives Relationship-Management in Bezug auf die Autoren von Lehr-/Lernmaterial, insbesondere für Aktualisierungen. Durch OER kann die Abhängigkeit von externen Zulieferern reduziert werden. Auch könnten (direkte) Autorenkosten durch die Nutzung bestehender Inhalte gesenkt werden, sodass diese Mittel zur OER-Einbettung zur Verfügung stehen. Eine Kosteneinsparung durch die Nutzung von OER ist allerdings nicht zu erwarten, sondern eine Umverteilung der anfallenden Materialausgaben – denn Entwicklungs- sowie Anpassungskosten bleiben hoch.

#### b) (akademische) Qualitätssicherung

Die inputorientierten Zielsetzungen sind mit verschiedenen Herausforderungen verbunden. Da Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung ein bestimmtes Produktportfolio mit gesetzten Curricula und im Regelfall zertifizierten Abschlüssen anbieten, sind passende OER in erheblichem Umfang zu identifizieren. Die Qualität der Inhalte muss den Anforderungen an die Kompetenzentwicklung gemäß den festgelegten Qualifikationsprofilen genügen. Es stellt sich die Frage, wie die Qualität effektiv und effizient beurteilt bzw. an welchen Kriterien dies festgemacht werden kann. Neben der Meinung, dass die Qualitätssicherung gerade bei kleineren OER-Projekten zu hinterfragen ist, besteht eine verbreitete Auffassung in der OER-Szene, dass Inhalte mit hoher Reichweite durch die Community per se Qualitätsgesichert sind. Als Beispiel für die Effekte einer „kollektiven Intelligenz“ werden die von einer Vielzahl von Nutzenden getragenen Wiki genutzt (vgl. Ebner et al. 2015). Allerdings stellen umfangreiche Programme wie Masterstudiengänge bspw. hohe Anforderungen an eine vollständige Bestückung mit passenden Inhalten und zudem werden in Akkreditierungsrichtlinien und in An-

<sup>4</sup> Im Rahmen der Beteiligung am BMBF-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ haben die FH Lübeck (Projekt LINAVO: Lernen im Netz – Aufstieg vor Ort), die TU Kaiserslautern mit dem Distance and Independent Studies Center (DISC), die Hochschule Kaiserslautern sowie der Virtuelle Campus Rheinland-Pfalz (VCRP: Verbundprojekt Offene Kompetenzregion Westpfalz) in einem Workshop erste Perspektiven für dieses Segment herausgearbeitet.

forderungskatalogen von Fachgesellschaften bestimmte Vorgaben eingefordert (vgl. u.a. die „Fachspezifisch Ergänzenden Hinweise“ der ASIIN e.V.).

Dies beinhaltet des Weiteren, dass im Rahmen von Akkreditierungsverfahren für den Akkreditierungszeitraum (i.d. R. 5-7 Jahre) die Materialien zur Verfügung stehen und regelmäßige Aktualisierungen erfolgen – und dementsprechend ein kontinuierlicher Qualitätssicherungsprozess gewährleistet sein muss.

c) Klärung der Lizenz bereits bestehender Inhalte

Ein schwieriges Feld, welches in allen OER-Kontexten von Bedeutung ist, ist die rechtliche Abklärung der entstehenden Lizenzfragen zur Nutzung bestehender Inhalte. Die rechtliche Unsicherheit wurde in der Diskussion als eines der Kernprobleme für OER im Fernstudienbereich identifiziert und steht der breiten Nutzung von freien Bildungsressourcen bisher im Wege. Die CC-BY-Lizenzen bieten hier bereits einen praktikablen Ansatz für diesen Bereich. Erforderlich sind jedoch entsprechende Kompetenzen in der Einrichtung im Umgang mit entsprechend frei lizenzierten, verfügbaren Inhalten, die im bisherigen Betrieb der Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung bisher keine oder nur eine geringe Rolle gespielt haben. Das Auffinden und die Nutzung von OER bzw. die Einbindung der freien Materialien in Fernstudienangebote bedarf darüber hinaus einer funktionsfähigen ergonomischen und belastbaren technischen Interoperabilität. Eine entsprechende Infrastruktur ist nötig, die auf die globalen und hochdynamischen Entwicklungen und Reichweiten im Internet ausgerichtet ist (vgl. Lorenz et al. 2015, S. 105). Kompetenzen im Kuratieren gewinnen an Bedeutung, die im traditionellen Fernstudienbetrieb bisher nicht erforderlich waren und zur Umstrukturierung von Stellenprofilen führen. Die Einrichtung muss die dazugehörigen Prozesse einem entsprechenden Re-Engineering unterziehen, um zu qualitätsgesichertem, zum Studienangebot passenden Material zu gelangen. Hier wird deutlich, dass Nutzung und Erstellung von inhaltlichen Ressourcen kaum voneinander getrennt werden können, es entsteht beim Umgang mit OER automatisch ein Kreislauf des Nutzens, Bearbeitens und Publizierens. Dies stellt zugleich höhere Anforderungen an die fachwissenschaftlichen Kompetenzen der für die Zusammenstellung der Materialien zuständigen Personen. Bei der Auswahl der Materialien ist zudem einzubeziehen, ob es sich um Programme auf einem Bachelor- oder Masterniveau handelt und ob die Themen sehr allgemein oder sehr spezifisch sind. Gerade bei Spezialisierungsmodulen ist es fraglich, ob die benötigten Inhalte als OER zur Verfügung gestellt werden (können).

d) Änderung der Rollen / Verträge

Während die akademische Qualitätssicherung bei der Erstellung von Studienmodulen im Standardfall durch Personengebundenheit, insbesondere bei Professorinnen und Professoren „qua Amt“ erfüllt ist (vgl. Handke 2015), sind bei der Nutzung von OER neue Standards und Prozesse für die Gewährleistung der akademischen Qualitätssicherung zu definieren und einzuführen. Das o.a. Argument, eine OER-Qualitätssicherung ergebe sich allein aus dem System heraus, dürfte aufgrund formaler Vorgaben sowie durch die Anforderungen an Qualifikationsprofile und Kompetenzentwicklung in Studiengängen bzw. in der wissenschaftlichen Weiterbildung zunächst nicht gegeben sein. Die Rolle externer Autorinnen und Autoren könnte sich im OER-Kontext folglich hin zu Review-Aktivitäten entwickeln. Zu überlegen ist, welche Prozesse und Abläufe hier notwendig und praktikabel sind. Automatisierungen spielen dabei voraussichtlich eine wesentliche Rolle. Die Akzeptanz dieses Modells durch die Studierenden bzw. Kundinnen und Kunden sowie auch durch die Lehrenden ist ein Aspekt, der beobachtet werden muss.

e) Geschäfts- bzw. Finanzierungsmodelle

Einheitliche und standardisierte Geschäfts- und Finanzierungsmodelle für den Einsatz von OER in der Weiterbildung lassen (noch) nicht finden. Zu diesem Schluss gelangen auch Schön, Ebner und Schön (2015) in ihrer Analyse. Vielfach entstehen Angebote auf Basis ehrenamtlicher Initiative oder durch öffentliche Förderung v.a. im Bereich der politischen Bildung (vgl. ebd.). Im Bildungsmarkt stellt die kostenfreie Veröffentlichung von erstellten Lehr-/ Lernmaterialien für viele Anbieter noch eine besondere Herausforderung dar. Für eine nachhaltige Etablierung von OER im Bereich der Weiterbildung im Allgemeinen und der wissenschaftlichen Weiterbildung im Speziellen wird es entscheidend sein, adäquate Geschäftsmodelle zu identifizieren, welche den unterschiedlichen Anforderungen der Einrichtungen (z.B. öffentlich vs. privat finanziert) gerecht wird. Die Anstrengungen und Initiativen speziell des BMBF im Bereich des Open Access sind hierbei als ein erster Schritt zu verstehen (vgl. BMBF 2016)<sup>5</sup>. Um gerade im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung die Akzeptanz und die Nutzung von OER zu erhöhen und vor allem zu Beginn die Erstellung von entsprechenden Materialien zu erhöhen, wären weitere Anreize und Fördermaßnahmen gezielt im Bereich des OER wünschenswert, um auch die mit dem Einsatz skizzierten Schwierigkeiten aufgreifen zu können. Für einzelne Anbieter könnten weitere Zielsetzungen einer OER-Strategie Reputations- bzw. Imagegewinn sowie andere Marketingeffekte sein, die die Sichtbar-

<sup>5</sup> Aus der vom BMBF im September 2016 veröffentlichten Open-Access-Strategie geht hervor, dass alle im Rahmen von BMBF-Projektförderungen entstandenen Forschungsergebnisse frei zur Verfügung gestellt werden sollen und die jeweiligen Projektbewilligungen eine „Open Access-Klausel“ enthalten (vgl. BMBF 2016).

keit der Einrichtung oder die Wahrnehmung einzelner Programme am Bildungsmarkt erhöhen. Sichtbare Kooperationen mit reputablen Urhebern oder anderen Anbietern könnten hier einen grundsätzlichen Mehrwert bieten. Niebuhr (2016) hat bspw. die Insolvenz der Lernplattform iversity zum Anlass genommen die vorhandenen Geschäftsmodelle im Bereich der MOOCs zu erfassen.

Potenzial wird beim Re-Use von OER in Kooperationen mit anderen Partnern gesehen, um die Definition von Qualitätsstandards für Inhalte, didaktische Szenarien, gemeinsame Zertifizierung usw. effizient und effektiv zu gestalten. Wie bei der Implementierung von E-Learning bereits häufig nachgewiesen sind Kooperationen maßgeblicher Treiber für eine breite und nachhaltige Implementierung des Re-Use-Prozesses beim Einsatz von OER (vgl. Seufert 2008). In der bisherigen OER-Debatte ist die These verbreitet, dass OER vor allem für das informelle Lernen, d.h. im bedarfsorientierten, kurzfristigen und kleinteiligen Kontext eignet, häufig mit Bezug zu akutem und sich schnell änderndem Bedarf, beispielsweise im Beruf (vgl. Muuß-Merholz 2015). Die Erprobung einer breiten Nutzung von OER für umfangreichere Programme im Fernstudienbereich steht noch aus. Die steigende Menge an Lehr-/Lernmaterial im Netz eröffnet hier gutes Potenzial für eine gezielte Auslotung. Umgekehrt eröffnet sich für den Fernstudienanbieter eine niedrigschwellige Option, neue, kleinteilige Angebotsformate zu entwickeln, zu erproben und nachhaltig anzubieten. Vor der Bereitstellung für einen bspw. neuen Studiengang können OER-Materialien testweise zur Verfügung gestellt und lediglich für Prüfungen ein Entgelt verlangt werden. Der Vorteil für Fernstudienanbieter wäre, dass Interessierte, die sich eine Weiterbildungsmaßnahme möglicherweise (noch) nicht leisten können, dadurch angesprochen fühlen (vgl. Rohs/Ganz 2015) und im Laufe der Zeit für den persönlichen Lebenslauf die kostenpflichtige Prüfung absolvieren bzw. die bereits erbrachten Leistungen in einem regulären Angebot anerkennen lassen können.

Die zweite Perspektive bei OER ist die Outputorientierung eines Anbieters wissenschaftlicher Weiterbildung. Dabei geht es um die eigene Produktion und/oder Bereitstellung von freien Lehr-/Lernmaterialien. Ein mögliches Ziel ist dabei die Erschließung neuer Zielgruppen mithilfe beispielsweise neuer Themenfelder bzw. neuer Weiterbildungsangebote. Weitere Effekte, wie auch bei der Inputorientierung, sind gesteigerte Reputation, Marketingeffekte sowie Profilschärfung für die Hochschule bzw. die Einrichtung. Auch die Einbindung von Autorinnen und Autoren, die ohne dies nicht für die Lehr-/Lernmaterialerstellung hätten gewonnen werden können, wird als Mehrwert gesehen. Ein Mehrwert eröffnet sich in diesem Themenfeld durch die Zweitnutzung von Inhalten, also nicht nur als interne Lernressource, sondern beispielsweise durch marketingdienliche, vom OER-Gedanken unabhängige Veröffentlichungen unter offener Lizenz. Hier würde kein zusätzlicher Aufwand zur Erstellung entstehen.

Bei der Erstellung von freiem Lehr-/Lernmaterial stellen sich verschiedene Herausforderungen. Die oben beschriebene Infrastruktur muss sowohl die Ersterstellung als auch Re-Use-Aktivitäten abbilden, sowohl in technischer als auch in personeller Hinsicht. Insbesondere die traditionelle Rolle der Autorinnen und Autoren bei der Erstellung von Studienbriefen bzw. Online-Fernstudienmodulen verändert sich. Während die Autorinnen und Autoren im Fernstudienkontext klassischerweise als Urheberinnen und Urheber von Lehr-/Lernmaterial für den Fernstudienkontext auftreten und im Regelfall Nutzungsrechte an die Einrichtung als Auftraggeber abtreten, gewinnen bei der Produktion von OER Aspekte des Kuratierens an maßgeblicher Bedeutung. Es ist die Frage zu klären, an welchen Punkten des Erstellungs- und Aktualisierungsprozesses externe Autorinnen und Autoren zukünftig aktiv eingebunden sind. Besonders entscheidend sind auch hier die erforderlichen rechtlichen Standards im Hinblick auf Lizenzen (z.B. Creative Commons), um das erstellte Material auch als freie Bildungsressource veröffentlichen zu können. Um als Bildungsanbieter eine größere Flexibilität zu erreichen, könnten zukünftige Autorenverträge auf freie Lizenzen ausgerichtet werden. Der Umgang mit Nutzungs- und Urheberrechten ist erfahrungsgemäß ein sensibles Thema, die Bereitschaft Lehr-/Lernmaterial zu teilen ist insbesondere im Hochschulbereich traditionell unüblich. Zwar gibt es bereits langjährige Erfahrungen in der gemeinsamen Nutzung von Studienmaterial, beispielsweise im Hochschulverbund Virtuelle Fachhochschule. Die grundsätzliche Öffnung von Inhalten ist jedoch auch im Vergleich dazu ein neues Paradigma. Rechtssicherheit in Bezug auf die Ersterstellung lässt sich wie beim Re-Use technisch vereinfachen. Automatisiert generierte Lizenzkennzeichnungen gewährleisten eine rechtssichere und effiziente Materialproduktion (vgl. Beurskens 2015 zit. nach Ebners/Schön 2015, S. 95). Dabei gilt es zu beachten, dass nach deutschem Recht das Urheberrecht nicht völlig aufgehoben wird, sondern die Rechteinhaber jeweils entscheiden müssen, welche Rechte sie gewähren und welche nicht (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 2015).

Eine in diesem Zusammenhang spannende Frage ist die Entwicklung der Bereitschaft von Autorinnen und Autoren. Inwieweit wird von diesen eine Neuerung und Umstellung sowie der Verzicht auf die im Urheberpersönlichkeitsrecht garantierten Vorteile akzeptiert? Durch eine freie Verbreitung der Materialien können finanzielle Einbußen entstehen, ebenso können durch die Möglichkeit der Anpassung von Inhalten inhaltliche Widersprüche entstehen und zu einer erheblichen Unsicherheit auf Seiten der Autoren beitragen.

Wesentlich beim Einsatz von OER im Bereich wissenschaftlicher Weiterbildung ist das Erreichen eines sinnvollen, den jeweiligen Zielsetzungen des Programms oder des Anbieters entsprechenden Mix aus selbsterstelltem Material und dem Re-Use von OER, um z.B. eine hohe Aktualität der Materialien zu gewährleisten. Dabei ist zu berücksichtigen, welche Kernkompetenzen die jeweilige Einrichtung hat, welche Kooperationen sinnvoll sind und wie die Angebote grundsätz-

lich positioniert werden sollen. Es ist abzuwägen, welchen Wert exklusive Lehr-/Lerninhalte für die jeweilige Einrichtung auch zukünftig haben. Bei Programmen mit sehr speziellen Qualifikationsprofilen könnten Inhalte weiterhin ein erheblicher Wettbewerbsvorteil und damit wesentliche Grundlage von Geschäftsmodellen sein. Bei Programmen, die auf weit verbreiteten Inhalten beruhen, ist die Umstellung auf OER eine interessante Option, um andere bzw. neue Wettbewerbsvorteile zu generieren. Dabei spielen die erwähnten Argumente für OER dann eine Rolle: Vielfalt der Inhalte, Verbreiterung des Angebotsportfolios, erhöhte Flexibilität und Individualisierung bei der Kompetenzentwicklung und damit bessere Teilnehmerorientierung sowie ein Beitrag zur allgemeinen Öffnung des Bildungssystems. Beispielsweise könnten stattdessen andere Unterstützungskonzepte für das Lernen angeboten werden. Grundsätzlich sollte bei einer umfassenden OER-Strategie nicht nur der Marketingeffekt von Bedeutung sein. Die Erstellung und das Management von Lehr-/Lerninhalten als Kernkompetenz von Fernstudienanbietern kann als Wettbewerbsvorteil vorausschauend genutzt werden. Insbesondere im Kontext der sich digitalisierenden Gesellschaft können Fernstudienanbieter die Vorteile einer neuen Lernkultur durch OER nutzen, die in der Eröffnung von Partizipationsräumen und Beziehungsförderung bei Bildungsprozessen gesehen wird (vgl. Mayrberger 2015). Mit dieser Perspektive wird auch deutlich, dass das Internet im Fernstudienbereich zukünftig nicht mehr als reiner Distributionskanal gesehen wird, sondern das aktive Lernen im und mit dem Netz befördert wird.

### Weiterführendes

Mithilfe von OER besteht für Hochschulen sowie Institutionen der Wissenschaftlichen Weiterbildung die Möglichkeit, ihr bestehendes Profil zu erweitern (vgl. HRK 2016) und damit eine neue Zielgruppe, bspw. der „klassischen“ Bildung abgeneigte Personen, als Studierende zu gewinnen.

Eine weitere Dynamik hinsichtlich des Einsatzes von OER im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung könnte dadurch entstehen, dass der Einsatz und die Erstellung von OER-Materialien explizit in die Förderrichtlinien des Bundes- und der Länder aufgenommen werden und so durch öffentliche Gelder finanzierte Materialien auch uneingeschränkt zur Verfügung gestellt werden müssten. Dies hätte weitreichende Konsequenzen z.B. hinsichtlich der Aufgaben der Autorinnen und Autoren und deren Einbindung. Im Bereich der Akkreditierung von Weiterbildungsstudiengängen wären zudem entsprechende Vorgaben seitens des Akkreditierungsrates bzw. der verschiedenen Agenturen hilfreich, um die veränderten Anforderungen aufzugreifen. Beispielsweise lässt sich die mit der Nutzung von OER-Materialien verbundene Erwartung an die „Nutzwertsteigerung der Materialien durch Community-Feedback“ (Blees et al. 2015, S. 42) kritisch in Akkreditierungsprozessen hinterfragen, in denen die fachliche Qualität hinsichtlich des Akkreditierungszeitraums (5-7 Jahre) überprüft wird.

Als eine Zielsetzung von OER wird die Möglichkeit angeführt, urheberrechtliche Grenzen zu überwinden und die damit einhergehenden Einschränkungen und Unsicherheiten auf Seiten der Nutzerinnen und Nutzer zu überwinden (vgl. Blees et al. 2015). Dieser Einschätzung kann nur bedingt gefolgt werden, wirft die Nutzung und Entwicklung von OER zugleich solche Fragestellungen auf. Z.B. hinsichtlich der Haftung in Folge von Urheberrechtsverstößen. Hier gilt es die verschiedenen Beteiligten hinsichtlich der Möglichkeiten und Risiken angemessen zu informieren, um ggf. vorhandene Hemmschwellen abzubauen. Die Bereitstellung von entsprechenden Plattformen zur Bereitstellung und Recherche von OER-Materialien, wie in der Machbarkeitsstudie des DIPF untersucht, stellt hierzu nur einen ersten Schritt dar (vgl. Blees et al. 2016).

Die zunehmende Integration von OER in ihre Fernstudienangebote bietet entsprechenden Einrichtungen die Möglichkeit, diese um verschiedene Lernformate zu erweitern und bereits bestehende Kooperation auszubauen. Des Weiteren öffnet OER den Weg für eine Abgrenzung von anderen Weiterbildungsinstitutionen. Das Einbinden eines größeren OER-Anteils kann bspw. im Zuge des Marketings aufgegriffen werden und einen ersten Einblick in das didaktische Design beider Anbieter geben, um zum einen prinzipiell auf sich aufmerksam zu machen. Zum anderen bietet es die Chance eine neue Zielgruppe für die akademische Weiterbildung zu gewinnen, die sich andernfalls in keiner Weise angesprochen gefühlt hätte.

## Literatur

- Arnold, R./Lermen, M. (Hrsg.) (2013): *Independent Learning: Die Idee und ihre Umsetzung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- ASIIN (o. J.): Die Kriterien der ASIIN für die Akkreditierung von Studiengängen. <http://www.asiin-ev.de/pages/de/asiin-e-v/programmakkreditierung/kriterien-und-feh.php> [Zugriff: 19.09.2016]
- Blees, I./Deimann, M./Seipel, H./Hirschmann, D./Muuß-Merholz, J. (2015): *Whitepaper Open Educational Resources (OER) in Weiterbildung/Erwachsenenbildung. Bestandsaufnahme und Potenziale 2015*. Bertelsmann Stiftung. <http://open-educational-resources.de/oer-whitepaper-weiterbildung/>
- Blees, I./Hirschmann, D./Kühnlenz, A./Rittberger, M./Schulte, J. (2016): *Machbarkeitsstudie zum Aufbau und Betrieb von OER-Infrastrukturen in der Bildung* (hrsg. vom DIPF - Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung). Frankfurt am Main.
- BMBF (2016): *Open Access in Deutschland. Die Strategie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Berlin.
- Deimann, M. (2016): *Mapping OER – Ein deutscher Sonderweg?*. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/mapping-oer-markus-deimann-deutscher-sonderweg> [Zugriff: 19.06.2016]
- Deimann, M./Neumann, J./Muuß-Merholz, J. (2015): *OER an Hochschulen in Deutschland – Bestandsaufnahme und Potenziale 2015*. *Whitepaper Open Educational Resources*. <http://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/sites/4/2015/02/Whitepaper-OER-Hochschule-2015.pdf> [Zugriff: 19.06.2016]
- Deutsche UNESCO-Kommission (2015): *Leitfaden zu Open Educational Resources in der Hochschulbildung. Empfehlungen für Politik, Hochschulen, Lehrende und Studierende*. Bonn.
- Ebner, Ma./Köpf, E./Muuß-Merholz, J./Schön, M./Schön, S./Weichert, N. (2015): *Mapping OER – Bildungsmedien gemeinsam gestalten. Ist-Analyse zu freien Bildungsmaterialien (OER)*. <http://l3t.eu/oer/images/band10.pdf> [Zugriff: 19.06.2016]
- Ebner, M./Schön, S. (2015): *Freie Bildungsmaterialien (OER) in der Hochschule*. In: Ebner, Ma./Köpf, E./Muuß-Merholz, J./Schön, M./Schön, S./Weichert, N. (Hrsg.): *Mapping OER – Bildungsmedien gemeinsam gestalten. Ist-Analyse zu freien Bildungsmaterialien (OER)*, S. 77-109.
- Graefßner, G. (2007): *Preisgestaltung und Finanzierung von Hochschulweiterbildung unter Berücksichtigung rechtlichen Rahmenbedingungen*. In: Hanft, A./Simmel, A. (Hrsg.): *Vermarktung von Hochschulweiterbildung. Theorie und Praxis*. Münster: Waxmann
- Handke, J. (2015): *Handbuch Hochschullehre Digital. Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre*. Marburg: Tectum Verlag.
- Hanft, A./Brinkmann, K./Kretschmer, St./Maschwitz, A./Stöter, J. (2016): *Organisation und Management von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen an Hochschulen*. Münster: Waxmann.
- Hanft, A./Pellert, A./Cendon, E./Wolter, A. (Hrsg.) (2015): *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen*. Oldenburg.
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2016): *Senatsbeschluss zu Open Educational Resources (OER)*. Beschluss des 132. HRPK-Senats am 15.03.2016, <https://www.hrk.de/positionen/gesamtliste-beschluesse/position/convention/senatsbeschluss-zu-open-educational-resources-oer/> [Zugriff: 11.04.2016]
- KMK – Kultusministerkonferenz (2001): *Sachstands- und Problembereicht zur „Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.09.2001, [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2001/2001\\_09\\_21-Problembereicht-wiss-Weiterbildung-HS.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_09_21-Problembereicht-wiss-Weiterbildung-HS.pdf) [Zugriff: 19.06.2016]
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2015): *Bericht der Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern der Länder und des Bundes zu Open Educational Resources (OER)*. 27.1.2015, <http://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/sites/4/2015/03/BMBF-KMK-Bericht-zu-OER.pdf> [Zugriff: 19.10.2016]
- Lorenz, A./Wittke, A./Steinert, F./Muschal, T. (2015): *Massive Open Online Courses als Teil der Hochschulstrategie*. In: Nistor, N./Schirlitz, S. (Hrsg.): *Digitale Medien und Interdisziplinarität (Medien in der Wissenschaft; 68)*. Münster u.a.: Waxmann, S. 102-112.
- Mayrberger, K. (2015): *Open Educational Practice als Schlüssel zu einer veränderten Lehr- und Lernkultur mit Open Educational Resources. Präsentation Campus Innovation HH 2015*. <http://de.slideshare.net/Mayke/open-educational-practice-als-schlssel-zu-einer-vernderten-lehr-und-lernkultur-mit-open-educational-resources-55598690> [Zugriff: 19.06.2016]

Muuß-Merholz, J. (2015): Rechtlicher Rahmen. In: Bles, I./Deimann, M./Seipel, H./Hirschmann, D./Muuß-Merholz, J. (Hrsg.): *Whitepaper Open Educational Resources (OER) in Weiterbildung/Erwachsenenbildung. Bestandsaufnahme und Potenziale 2015*. Bertelsmann Stiftung, S. 17-20.

Nielsen, J. (2006): The 90-9-1 Rule for Participation Inequality in Social Media and Online Communities. <https://www.nngroup.com/articles/participation-inequality/> [Zugriff: 19.06.2016]

Niebuhr, C. (2016): Kalte Dusche für kostenlose MOOCs. *Merton - online Magazin des Stifterverbands*. 05.08.2016. <https://merton-magazin.de/kalte-dusche-für-kostenlose-moocs>

OpenScience (2012): Creative Commons and Proprietary Licences, <http://openscience.com/creative-commons-and-proprietary-licences/> [Zugriff: 20.09.2016]

Rohs, M./Ganz, M. (2015): Open Educational Resources zur sozialen Öffnung der Hochschule: Eine kritische Analyse. <http://2015.gmw-online.de/091/> [Zugriff: 19.02.2016]

Seipel, H. (2015): Spezifika der sonstigen beruflichen Weiterbildung. In: Bles, I./Deimann, M./Seipel, H./Hirschmann, D./Muuß-Merholz, J. (Hrsg.): *Whitepaper Open Educational Resources (OER) in Weiterbildung/Erwachsenenbildung. Bestandsaufnahme und Potenziale 2015*. Bertelsmann Stiftung, S. 33-36.

Seufert, S. (2008): *Innovationsorientiertes Bildungsmanagement - Hochschulentwicklung durch Sicherung der Nachhaltigkeit von eLearning*. Wiesbaden: Springer VS.

Schön, S./Ebner, M./Schön, M. (2015): Freie Bildungsmaterialien (OER) in der Weiterbildung. In: Ebner, M./Köpf, E./Muuß-Merholz, J./Schön, M./Schön, S./Weichert, N. (Hrsg.): *Mapping OER - Bildungsmedien gemeinsam gestalten. Ist-Analyse zu freien Bildungsmaterialien (OER)*, S. 124-150.

Steinert, F./Deimann, M./Lorenz A. (2016): Open Educational Resources - Ein Konzept für die wissenschaftliche Weiterbildung? In: Vergara, S. (Hrsg.): *DGWF-Jahrestagung 2016 vom 14. bis 16. September an der Universität Wien*. S. 145-147.

Wiley, D. (2015): The Deeper Ethics of Education and open: Generosity, Care, and Relationships. <http://opencontent.org/blog/archives/3732> [Zugriff: 19.06.2016]

Wiesenhütter, L./Haberer, M. (2015): *Kaiserslauterer Open Online Course (KLOOC). Erprobung eines offenen Online-Kurses zum Thema „Nachhaltigkeit“ als disziplinübergreifendes Hochschulformat*. In: Nistor, N./Schirlitz, S. (Hrsg.): *Digitale Medien und Interdisziplinarität (Medien in der Wissenschaft; 68)*. Münster u.a.: Waxmann, S. 124-131.

## Autor und Autorinnen

Dr. Markus Lermen  
m.lermen@disc.uni-kl.de

Farina Steinert, Dipl.-Betr. (FH)  
farina.steinert@fh-luebeck.de

Norina Wolf, M.A.  
n.wolf@disc.uni-kl.de