

# Open Educational Resources (OER) in der wissenschaftlichen Weiterbildung

## Zusammenfassung

Während sich die meisten Arbeiten über (freie) digitale Bildungsressourcen im Bereich der allgemeinen Hochschulbildung bewegen, nähert sich dieser Beitrag dem Thema aus der Perspektive der wissenschaftlichen Weiterbildung. Zunächst werden freie Bildungsmaterialien (OER) entlang der verschiedenen Creative Commons Lizenzen gegenüber digitalen Bildungsressourcen allgemein begrifflich abgegrenzt. Eine Herausforderung für Weiterbildungsanbieter bzw. für das Weiterbildungspersonal besteht zudem in der Auswahl qualitativ hochwertiger Materialien. Hierzu wird auf die verschiedenen Qualitätsdimensionen für digitale Lernmaterialien und auch auf die Schwierigkeiten bei der praktischen Implementation der Qualitätssicherung eingegangen. Weiterbildungseinrichtungen bewegen sich mit ihren kostenpflichtigen Angeboten in einem Markt, in dem der Besitz bzw. das Copyright an Lernmaterialien, deren Entwicklung oft sehr kostenintensiv ist, als ein Wettbewerbsvorteil gesehen wird. Es besteht hier die Tendenz, Lernmaterialien eher nicht als OER zu veröffentlichen. Vor dem Hintergrund dieses Spannungsfeldes wird im Rahmen einer Einzelfallstudie ein Projekt vorgestellt, in dem OER in der wissenschaftlichen Weiterbildung für das in Aufbau befindliche OER-Portal Niedersachsen erstellt werden.

## Schlüsselwörter

Open Educational Resources, OER, digitale Lernmaterialien, Qualitätssicherung, wissenschaftliche Weiterbildung

---

<sup>1</sup> E-Mail: [olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de](mailto:olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de)



## Open Educational Resources (OER) in university continuing education

### Abstract

While most work on open educational resources (OER) is in the field of general higher education, this paper approaches the topic from the perspective of university continuing education. First, free educational materials (OER) differ conceptually from digital educational resources in general by their various Creative Commons licenses. One challenge for continuing education providers and training staff is selecting high-quality materials. Therefore, both the quality dimensions for digital learning materials and the difficulties in the practical implementation of quality assurance are discussed. Continuing education institutions operate in a market in which the ownership or copyright of learning materials, which are often very cost-intensive to develop, is seen as a competitive advantage. There is a tendency not to publish learning materials as OER. In the context of this tension, this paper presents a project within the framework of an individual case study, in which OER in continuing education are being created for the OER portal of Lower Saxony, which is currently under development.

### Keywords

Open Educational Resources, OER, digital learning materials, quality assurance, university continuing education

## 1 Einführung

Im Zuge der allgemeinen digitalen Transformation und der Digitalisierung des Lernens und Lehrens hat sich die Open Education Bewegung in den letzten Jahren dynamisch entwickelt (KERRES, 2019). Die Idee von „Open Education“ reicht jedoch weiter zurück und ist insbesondere mit dem Erscheinen von offenen Bildungsangeboten („Open Learning“) in den 1960er-Jahren verknüpft, um sogenannte nicht-traditionelle Zielgruppen zu erreichen (ZAWACKI-RICHTER & STÖTER, 2019). Dies war auch die *raison d'être* der Open Universities, die schon immer Medien

eingesetzt haben, da das Lernen und Lehren im Fernunterricht durch sie überhaupt erst ermöglicht wird (TAIT, 2008; XIAO, 2018).

Massive Open Online Courses (MOOCs) und Open Educational Resources (OER), im deutschsprachigen Raum auch als Offene Bildungsmaterialien bezeichnet, sind aktuelle und im Rampenlicht stehende Erscheinungsformen dieser Entwicklung, wobei OER in Deutschland mehr im Zentrum des gegenwärtigen Diskurses stehen.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit OER bezieht sich hauptsächlich auf den Kontext der Hochschulbildung (z. B. OTTO, 2019, 2020; MAYRBERGER, ZAWACKI-RICHTER & MÜSKENS, 2018). Auch in der Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in einer digitalen Welt“ (KMK, 2017) werden die Potenziale von OER insbesondere in Hinblick auf die Hochschulen hervorgehoben.

Im Bereich der (wissenschaftlichen) Weiterbildung spielen OER bisher kaum eine Rolle, obwohl in einer Befragung der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) 78 % der befragten Mitglieder der Aussage „OER bietet neue Chancen für die wissenschaftliche Weiterbildung“ zustimmten (STEINERT & DEIMANN, 2016). Im Whitepaper zu OER in der Erwachsenen- und Weiterbildung stellten auch BLEES et al. (2015) fest, dass die Debatte für die Weiterbildung Fahrt aufnimmt, da Weiterbildung und OER gut zusammenpassen (S. 9). Sie verdeutlichen dies an den vier Leitgedanken für die „Fortentwicklung [...] des Bereichs der Weiterbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens“ der KMK (2013, S. 171): „die Stärkung der Eigenverantwortung sowie Selbststeuerung der Lernenden, der Abbau der Chancenungleichheiten, die Kooperation der Bildungsanbieter und Nutzer, die Stärkung der Bezüge zwischen allen Bildungsbereichen“ (ebd).

Vor diesem Hintergrund sollen OER in diesem Beitrag als ein mögliches Konzept für die wissenschaftliche Weiterbildung in den Blick genommen werden, die sich hier im Spannungsfeld zwischen freier Nutzung und dem Angebot auf dem wettbewerbsorientierten Weiterbildungsmarkt bewegen. Ziel dieses Beitrages ist es, Chancen und Herausforderungen in der Entwicklung, Veröffentlichung und Anwendung von OER im Hinblick auf die Spezifika der wissenschaftlichen Weiterbildung zu analysieren, wobei ein besonderer Fokus auf die Qualitätssicherung von freien Lernmaterialien gelegt wird. Insbesondere soll herausgearbeitet werden, welchen Mehrwert OER für Weiterbildungseinrichtungen jenseits direkter monetärer Erträ-

ge bieten können, indem Inhalte durch die Veröffentlichung als OER sichtbar werden.

## 2 Hemmnisse bei der Verbreitung von OER

Im internationalen Vergleich kann konstatiert werden, dass die Nutzung von OER ganz allgemein und nicht nur in der Praxis der Weiterbildung hinter den Erwartungen zurück- und Deutschland ein Nachzügler in Bezug auf diese Entwicklung geblieben ist (ORR, NEUMANN & MUUSS-MERHOLZ, 2017).

Von 2016 bis 2018 wurden im Rahmen der Förderinitiative OER-Info 25 Bildungsbereich-übergreifende Projekte (Schule, Hochschule, Weiterbildung, Berufsbildung) durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) durchgeführt. Hiermit wurde eine erste breite Förderung von OER angestoßen, in der es insbesondere um die Sensibilisierung und Bekanntmachung der Potenziale von OER ging (vgl. UNIVERSITÄT HAMBURG, 2018).

Nach einer Meta-Analyse der 25 Projekte muss OTTO (2019) feststellen, dass die Projekte zwar zu einer Bewusstseinsbildung im Hinblick auf OER beigetragen haben, eine Implementierung und Anwendung in der Praxis aber eher punktuell als systematisch erfolgt.

Bereits DEIMANN und BASTIAENS (2010) sind der Frage nach Potenzialen und Hemmnissen von OER in einer Delphi-Studie nachgegangen. Sie identifizierten in einer Rangfolge vier zentrale Hürden: 1. Kulturelle Hürden und Misstrauen gegenüber fremderstellten Materialien, 2. das Fehlen einer kritischen Masse zur Verfügung stehender Materialien gerade im deutschsprachigen Raum, 3. Unsicherheiten rund um rechtliche Aspekte der Lizenzierung von OER und 4. Technische Hürden bei der Erstellung und Veröffentlichung von OER. Das folgende Zitat aus dieser Arbeit soll hier nicht unterschlagen werden: „Die OER-Bewegung hat durchaus Potential, sich weiter zu verstetigen, dies wird jedoch eher in Kleinen passieren. Ein Massenphänomen ist hier nicht zu erwarten“ (ebd., S. 17).

Die mangelnde Akzeptanz von OER wird oft mit der intransparenten Qualität der Lernmaterialien in Verbindung gebracht (vgl. JUNG, SASAKI & LATCHEM, 2016). Bereits der Bericht der Open Educational Quality Initiative (OPAL, 2011)

identifizierte den „lack of quality or fitness of OER“ (S. 8) als eine wichtige Barriere zur Nutzung von OER. Seitdem hat sich auch aus internationaler Sicht kein Verfahren durchgesetzt, das weithin anerkannt ist und breite Anwendung findet (vgl. ZAWACKI-RICHTER & MAYRBERGER, 2017).

Vor diesem Hintergrund sollen OER unter besonderer Berücksichtigung der Qualitätssicherung zunächst in das Spektrum der Open-Education-Bewegung eingeordnet und in ihren Merkmalen und Eigenschaften beschrieben werden.

### 3 OER im Kontext von Openness

„Openness“ hat viele Facetten, und OER sind dabei nur ein Phänomen der wesentlich breiteren Open-Education-Bewegung, in der es um Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsangeboten und Durchlässigkeit in Bildungssystemen geht. Nach einem Positionspapier der COER-Gruppe<sup>2</sup> (ZAWACKI-RICHTER et al., 2020) gehören zu den Elementen von Open Education Angebote des Open & Distance Learning – heute in der Form von digitalen Lernangeboten –, die Entwicklung von OER und sogenannten Massive Open Online Courses (MOOCs) und auch Prozesse des Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR), in denen es um die Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen, Fertigkeiten und Qualifikationen geht, um die vertikale und horizontale Durchlässigkeit zu erhöhen (vgl. CONRAD, 2008; MÜSKENS, 2006). Die Open Education Bewegung wird mit einer Open Educational Practice (OEP) verknüpft, die definiert werden kann als „a broad range of practices that are informed by open education initiatives and movements and that embody the values and visions of openness“ (KOSEOGLU & BOZKURT, 2018, S. 455). Eine OEP bedingt also auch eine bestimmte Haltung der Lehrenden, die vor dem Hintergrund der digitalen Vernetzung von VELETSIANOS und KIMMONS (2012) auch als Open Scholarship beschrieben wird: „a set of phenomena and practices surrounding scholars’ uses of digital and networked technologies underpinned by certain grounding assumptions regarding openness and democratization of knowledge creation and dissemination“ (S. 168).

Im Hinblick auf den Zusammenhang von OEP und OER beschreiben BELLINGER

---

2 Center of Open Education Research (<http://www.coer.education>).

und MAYRBERGER (2019) in einem Systematic Review die Produktion und Nutzung von OER im Sinne eines engen Verständnisses von OEP. Weit gefasst bezieht sich OEP auf „die uneingeschränkte Übernahme der Grundsätze einer Open Pedagogy, einschliesslich der institutionellen Rahmenbedingungen und Governance (institutionelle Meso- und Makroebene)“ (ebd., S. 39).

In Deutschland werden OER besonders bottom-up in einer recht engen Community von OER-Expert\*innen propagiert, die sich stark mit einer normativen Forderung nach Bildungsgerechtigkeit im Sinne einer Bildung für alle identifiziert (vgl. ORR, NEUMANN & MUUSS-MERHOLZ, 2017; KERRES, 2019). OTTO (2020) plädiert jedoch dafür, die (medien-)pädagogischen Mehrwerte von digitalen Lernmaterialien stärker hervorzuheben und „nicht mit einer normativen Zielsetzung zu missionieren, sondern OER als eine (Teil-)Antwort auf eine breitere Herausforderung des Lehrens und Lernens in der digitalen Welt zu begreifen, zu vermitteln und bildungsbereichsübergreifend zu integrieren“ (S. 39).

### 3.1 Merkmale von OER

In den Empfehlungen der UNESCO (2019) zu OER werden diese wie folgt definiert:

Open Educational Resources (OER) are learning, teaching and research materials in any format and medium that reside in the public domain or are under copyright that have been released under an open license, that permit no-cost access, re-use, re-purpose, adaptation and redistribution by others. (S. 5)

Im Kern geht es bei OER also darum, Lehr- und Lernmaterialien uneingeschränkt nutzbar zu machen. Digitale Materialien bieten sich hierfür in besonderer Weise an, da sie beliebig oft, verlustfrei und räumlich praktisch unbegrenzt kopiert, geteilt und verändert werden können. WILEY (2013) beschreibt in seinem Blog diese Offenheit der Nutzung mit fünf Rs: Retain, Reuse, Revise, Remix und Redistribute<sup>3</sup>. Die OER-Infostelle übersetzt dies mit den fünf V-Freiheiten: OER können verwahrt & vervielfältigt, verwendet, verarbeitet, vermischt und schließlich auch weiter verteilt werden<sup>4</sup>. Auf dieser Grundlage wird OER das Potenzial zugeschrieben, besonders

---

3 <https://opencontent.org/blog/archives/3221> (Zugriff am 25.01.2021).

4 <https://open-educational-resources.de/5rs-auf-deutsch/> (Zugriff am 25.01.2021).

die Entwicklung von kollaborativen und partizipativen Lernarrangements zu ermöglichen (OTTO, 2020).

Dabei ist das Spektrum der möglichen OER vielfältig. JUNG, SASAKI und LATCHEM (2016) sprechen in diesem Zusammenhang von der Granularität von Lernmaterialien: „OER range from entire courses and massive open online courses to smallscale learning materials, games, simulations, quizzes and other digital resources“ (S. 10). Freie Bildungsressourcen beschränken sich also nicht alleine auf Inhalte, sondern können auch Open-Source-Software und Tools zum Lernen und Lehren umfassen (z. B. ein Open-Source-Videokonferenzsystem).

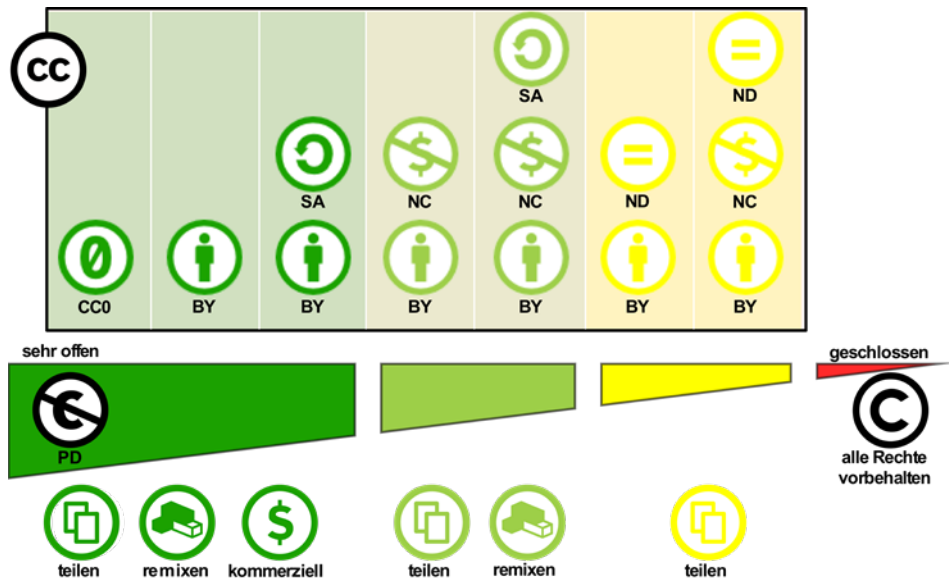


Abb. 1: Spektrum der CC-Lizenzen (von Napa unter der Lizenz CC BY 4.0 via Wikicommons)

Bei der weiteren Nutzung und Verarbeitung der Lernmaterialien ist das Urheberrecht zu beachten. Weit verbreitet bei der Erstellung und Veröffentlichung von OER ist die Vergabe von Creative-Commons (CC)-Lizenzen (siehe Abb. 1). Nach der Definition der UNESCO handelt es sich nur um „echte“ OER, wenn sie dem dunkelgrünen Spektrum der CC-Skala zuzuordnen sind: CC-0, CC-BY und CC-BY-SA, d. h. Materialien, die ohne Auflagen völlig frei sind (0), nur unter Nennung der Autor\*innen (BY = by) und/oder zusätzlich mindestens unter der gleichen Lizenz weiterzugeben sind (SA = share alike). Materialien, die nur nicht-kommerziell (NC = non-commercial) genutzt und/oder nicht verändert werden dürfen (ND = no derivatives), fallen demnach nicht unter das Label der freien Lernmaterialien.

### 3.2 Qualität von OER

Zur Qualitätsdebatte im Bildungskontext sei auf BÜLOW-SCHRAMM (2006) verwiesen. Es soll hier jedoch hervorgehoben werden, dass Bildung kein Produkt oder eine Dienstleistung ist, die an Kunden ausgeliefert wird, sondern der Mitwirkung der Lernenden bedarf. Die Lernergebnisse sind in hohem Maße auch von ihnen selbst abhängig. Es handelt sich hier also um einen „interaktiven Prozess mit offenem Ausgang“ (EHLERS, 2011, S. 61)

Die große Bedeutung der Qualitätssicherung von OER ist weitgehend unumstritten. Wie bereits ausgeführt, wird eine undurchsichtige Qualität von „fremden“ Lernmaterialien oft als ein Argument gegen die Nutzung von OER herangezogen oder als ein Hemmnis für deren Verbreitung gesehen.

Auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist es bei dem großen Angebot von Lernmaterialien ganz allgemein von großer Bedeutung, deren Qualität für die Entwicklung hochwertiger Angebote beurteilen zu können. Ebenso benötigen die in den Bundesländern im Aufbau befindlichen Repositorien für OER ein Qualitätssicherungsverfahren, um die Qualität der auf den OER-Portalen veröffentlichten Materialien zu gewährleisten. Für den deutschsprachigen Raum gibt es jedoch hierfür kein etabliertes und standardisiertes Modell, das leicht anwendbar wäre. Dies trifft auch auf die internationale Literatur zu. YUAN und RECKER (2015) betonen, dass es kaum Verfahren gibt, die den wissenschaftlichen Gütekriterien der Testentwicklung genügen.



Vor diesem Hintergrund haben MAYRBERGER, ZAWACKI-RICHTER & MÜSKENS (2018) nach einer umfassenden internationalen Bestandsaufnahme von Instrumenten und Qualitätskriterien (vgl. ZAWACKI-RICHTER & MAYRBERGER, 2017) ein Qualitätsmodell für OER im Rahmen des Projektes der Hamburg Open Online University<sup>5</sup> entwickelt, das im Rahmen von mehreren Workshops mit Stakeholdern validiert wurde. Es wird hier zwischen Kriterien der pädagogisch-didaktischen Dimension (Inhalt und didaktische Konzeption) und der technischen Dimension (Zugänglichkeit und Usability) unterschieden.

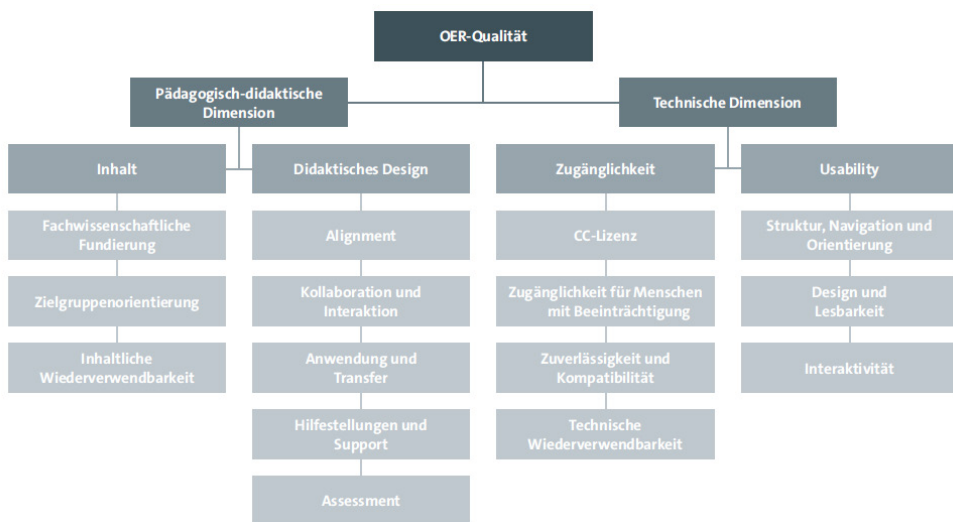


Abb. 2: Qualitätsmodell für OER (MAYRBERGER, ZAWACKI-RICHTER & MÜSKENS, 2018, S. 29, CC-BY)

Auf dieser Grundlage werden gegenwärtig im vom BMBF geförderten Projekt „Digitale Bildungsarchitekturen: Offene Lernressourcen in verteilten Lerninfrastruk-

<sup>5</sup> <http://www.hoou.de> (Zugriff am 11.02.2021).

turen“ (EduArc<sup>6</sup>) Skalen für ein Instrument (IQOer) entwickelt und erprobt. Ziel der Entwicklung ist ein objektives, reliables und valides Bewertungsinstrument, das nach Möglichkeit auf OER unterschiedlicher Granularität und Inhalte anwendbar sein soll. Hierzu wurden 15 Skalen entworfen, anhand derer in einer zweistufigen Validierungsstudie jeweils 50 OER von jeweils zwei Ratern mittels der Skalen bewertet wurden. Anhand dieser Bewertungen sollen u. a. die Interrater-Reliabilität (d. h. die Übereinstimmung der Rater hinsichtlich der Bewertung einer OER) sowie die Konstruktvalidität der Skalen bestimmt werden.

Je nach Ziel und Zeitpunkt der Qualitätserfassung kommen unterschiedliche Gruppen von Personen als Rater, d. h. für die Durchführung der Bewertung, in Frage:

- Die Autor\*innen oder Ersteller\*innen selbst können Standards, Kriterien oder Skalen während der Entwicklung der OER verwenden, um noch ausstehende Arbeitsschritte zu identifizieren.
- Inhaltsexpert\*innen können im Rahmen eines Peer-Reviewings die inhaltliche Qualität der Ressourcen summativ bewerten. Die Bewertung kann entweder vor der Veröffentlichung auf einer Plattform oder auf Grundlage einer Konzeptbeschreibung vor Beginn der Entwicklung stattfinden.
- Fachpersonal aus den Bereichen Didaktik oder Technik kann vor Veröffentlichung einer OER die Einhaltung technischer bzw. didaktischer Mindeststandards kontrollieren. Aber auch die Entwicklung kann durch eine formative Evaluation hinsichtlich dieser Standards begleitet und unterstützt werden.
- Eine Bewertung von Nutzer\*innen erfolgt üblicherweise erst nach Veröffentlichung der Ressource. Die Verwendung eher subjektiver Bewertungsskalen (z. B. als wie motivierend oder interessant wird die Ressource wahrgenommen?) kann anderen Nutzer\*innen dabei Verwendungshinweise liefern, die über objektive Bewertungsmaßstäbe hinausgehen.

Autor\*innen von OER und Anbieter von OER-Plattformen stehen jedoch vor der Herausforderung, wie eine solche Qualitätssicherung innerhalb des Entwicklungsprozesses von OER ablaufen kann. Selbst wenn reliable und valide Instrumente wie die auf dem Qualitätssicherungsmodell von MAYRBERGER et al. (2018) aufbau-

---

6 Siehe: <https://uol.de/coer/research-projects/projects/eduarc> (Zugriff am 26.01.2021).

enden Skalen zur Verfügung stehen, bleiben aus der Sicht der Akteure und Akteurinnen wesentliche Fragen unbeantwortet:

- An welchem Punkt innerhalb des Prozesses der Erstellung bzw. Nutzung eines OER soll die Qualitätserfassung stattfinden (Zeitpunkt)?
- Mit welcher Absicht erfolgt die Qualitätserfassung? (Ziel)
- Wer bewertet die Ressourcen anhand welcher Kriterien oder Skalen? (Rater)
- Auf welche Weise arbeiten die qualitätssichernde Einrichtung und Autor\*innen bzw. Entwickler\*innen der OER zusammen? (Grad der Interaktion)

Diese Fragen stellen sich bei der praktischen Entwicklung und Veröffentlichung von OER, wie in folgender Einzelfallstudie weiter ausgeführt wird.

## **4 Chancen und Herausforderungen von OER in der wissenschaftlichen Weiterbildung**

Gerade im Bereich der Weiterbildung ist die Nutzung und Verbreitung von OER besonders gering und mit hohen Widerständen verbunden (Otto, 2019, 2020). Das Thema bewegt sich hier im Spannungsfeld zwischen freier Nutzung und Kooperation und dem Angebot auf dem kompetitiven Weiterbildungsmarkt.

Die Chancen und Herausforderungen von OER in der wissenschaftlichen Weiterbildung sollen daher hier im Sinne einer explorativen Einzelfallstudie beleuchtet werden. Hierfür wird das Analyseraster von MCGREAL (2019) herangezogen, der die Implementierung von OER an 13 Hochschulen in Nord- und Südamerika, Afrika, Südost-Asien und dem Mittleren Osten untersucht hat. Hierbei werden die folgenden Fragen gestellt:

- Opportunity: Was führte zu der Entscheidung für OER?
- Innovation: Was ist neu? Was wurde entwickelt?
- Benefits: Welches sind die Ergebnisse der Intervention?

- Challenges: Welche Probleme bestanden bei der Entwicklung und Implementierung?
- Potenzial: Was verspricht man sich für die Zukunft des Projektes?

## 4.1 Institutioneller Kontext

Bei dem Beispiel, das hier in den Blick genommen werden soll, handelt es sich um das Center für lebenslanges Lernen (C3L) an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Mit über 50 Mitarbeitenden ist das C3L eine der größten Einrichtungen für wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen. Das C3L nimmt als wissenschaftliches Zentrum eine führende Rolle bei der Etablierung innovativer Lehr-Lern-Formate ein. Bereits vor über 20 Jahren wurden an der Universität Oldenburg Studiengänge entwickelt (vgl. RUBIN, BERNATH & PARKER, 2004), die rein online als Fernstudium oder im Blended-Learning-Format angeboten wurden. Aktuell bietet das C3L neben verschiedenen Formaten der öffentlichen Wissenschaft sowohl zwei Bachelor- und sechs Masterstudiengänge als auch Kontaktstudienprogramme, Zertifikatsprogramme und Ausbildungen in Psychotherapie an.

## 4.2 Opportunity: Ausgangslage

Ausgangspunkt für die Entwicklung von OER am C3L war ein Strategie- und Reorganisationsprozess, der im April 2019 mit der Einführung einer neuen Zentrumsordnung und eines neu besetzten Direktoriums eingesetzt hatte. Mit Bezug auf den Hochschulentwicklungsplan und das Leitbild der Universität Oldenburg als „Offene Hochschule“ wurde u. a. festgelegt, dass die Sichtbarkeit der qualitativ hochwertigen Studienmaterialien des C3L über die Veröffentlichung als OER erhöht werden soll. Die Abteilungen „Bildungsmedien & Lerndesign“ und „Offene Hochschule“ wurden damit beauftragt, mit Eigen- und Drittmitteln vorhandene Lernmaterialien zu erschließen, als OER aufzubereiten bzw. zu erstellen. Am C3L liegen Lernmaterialien zu 105 Modulen aus berufs begleitenden Studiengängen im Blended-Learning-Format vor.<sup>7</sup> Günstig für diese Entwicklung war auch, dass im C3L bereits

---

7 <https://uol.de/c3l/studiengang> (Zugriff am 11.02.2021).

Ressourcen und Kompetenzen im Bereich der Mediendidaktik und Medienproduktion vorhanden waren.

Im Rahmen der Ausschreibung „OER für den Hochschulbereich – Förderung der Erstellung, Pflege und Verbreitung von Open Educational Resources an den niedersächsischen Hochschulen“ des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur (MWK) wird nun seit Dezember 2020 das Projekt „Open Educational Resources zum Bildungs- und Wissenschaftsmanagement“ mit rund 180 TEUR gefördert. Das zunächst auf 18 Monate festgelegte Vorhaben ist ein Tandemprojekt zwischen dem C3L der Universität Oldenburg (UOL) und der Hochschule Osnabrück (HOS, Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften). An beiden Standorten werden Studiengänge im Bereich des Bildungs- und Wissenschaftsmanagements angeboten, die sich an berufstätige Zielgruppen wenden.

Der Schwerpunkt liegt auf der Erschließung und Aufbereitung bereits vorhandener Materialien als OER für vier ausgewählte Module, die in unterschiedlicher Granularität in digitalen Formaten entwickelt, sich in verschiedenen Kontexten und Angebotsformaten anpassen und kombinieren lassen.

Das Projekt stellt für das C3L eine gute Möglichkeit dar, die Prozesse der Erschließung, Anpassung, Neuproduktion, Lizenzierung und Veröffentlichung zu erproben und auf andere Inhaltsbereiche zu übertragen.

### **4.3 Innovation: Digitalisierung, Repositorien und Qualitätssicherung**

Während englischsprachige Plattformen oder Repositorien für digitale Lernmaterialien wie MERLOT<sup>8</sup> bereits viele tausend Ressourcen umfassen, ist der Bestand an deutschsprachigen OER aktuell noch sehr beschränkt. OTTO (2020) kam in seiner Untersuchung zum Ergebnis, dass nicht die Einstellungen der beteiligten Akteurinnen und Akteure das zentrale Hemmnis für die Nutzung von OER in Deutschland sind, sondern deren mangelnde Verbreitung. Dies trifft insbesondere für die wissenschaftliche Weiterbildung zu. Schon die Erstellung und Veröffentlichung von OER in diesem Bildungssektor hat innovativen Charakter.

---

8 <http://www.merlot.org> (Zugriff am 11.02.2021).

Parallel zu den Projekten der Contententwicklung fördert das MWK auch den Aufbau eines niedersächsischen OER-Portals<sup>9</sup>, auf dem die Lernmaterialien veröffentlicht werden sollen. Aus der Sicht der Betreiber von OER-Plattformen ist es gegenwärtig eher das Ziel, Autor\*innen bzw. Entwickler\*innen bei der Erstellung von OER zu unterstützen, als eine Selektion eingereicherter Ressourcen vorzunehmen. Vielmehr wurde es den geförderten Projekten auferlegt, selbst für eine Qualitätssicherung zu sorgen.

Wie oben ausgeführt, stellt die Anwendung eines Evaluationsinstruments für OER in Verbindung mit einem Qualitätssicherungsprozess eine wesentliche Innovation dar. Entsprechend liegt ein zentraler Fokus des Projektvorhabens auf den unterschiedlichen didaktischen und technischen Qualitätsdimensionen (siehe Abb. 2) für digitale Lernmaterialien sowie auf der Qualitätssicherung im Hinblick auf die praktische Implementation von OER.

Geplant sind die beispielhafte Anwendung und Erprobung eines dreistufigen Review-Verfahrens für die entwickelten Materialien:

- In der ersten Stufe des Reviews erfolgt eine Evaluation der Materialien hinsichtlich der inhaltlichen und pädagogisch-didaktischen Dimension mithilfe des IQOer-Instrumentes durch Fachexpert\*innen (Peer-Review).
- In der zweiten Stufe erfolgt eine Evaluation im Hinblick auf die technischen Dimensionen des Qualitätsmodells (Zugänglichkeit für Menschen mit Beeinträchtigung, Zuverlässigkeit und Kompatibilität, technische Wiederverwertbarkeit, Usability). Dieser Teil des Reviews wird von technisch geschultem Fachpersonal der Universität Oldenburg durchgeführt.
- In der dritten Stufe bewerten potenzielle Nutzer\*innen die Materialien. Hierzu bewerten Hochschullehrende jedes der Materialien mittels der Skalen des IQOers.

Die Ergebnisse des dreistufigen Reviews bilden die Grundlage für eine anschließende Überarbeitung und Optimierung der Materialien.

Eine Voraussetzung für eine Veröffentlichung und eine spätere Rekombination und Überarbeitung der OER ist die Festlegung ihrer inhaltlichen Einheiten oder „Gra-

---

9 <http://www.oernds.de> (Zugriff am 11.02.2021).

nularität“ (JUNG, SASAKI & LATCHEM, 2016), die auch in einem OER-Repositorium abbildbar sein muss. Die Elemente unterschiedlicher Granularität bilden jeweils miteinander verschachtelte Ebenen. So kann beispielsweise ein Kurs aus mehreren Lerneinheiten bestehen, die sich jeweils wiederum aus unterschiedlichen Lernobjekten zusammensetzen. Die Elemente aller Ebenen sollen eigenständig wiederverwertbar sein, um von Lehrenden je nach Bedarf in ihre eigenen Veranstaltungen eingebunden werden zu können.

Die inhaltlichen Einheiten wurden in folgenden Stufen festgelegt:

- Informationsobjekte (beispielsweise Bilder, Grafiken, Texte, Screencasts, Lehrvideos),
- Lernobjekte (z. B. Informationsobjekte verknüpft mit einer Aufgabe oder Übung),
- Lehr-/Lerneinheiten (Lernobjekte, die durch Lernziele, methodisches Vorgehen und Aufgaben miteinander verbunden sind) oder
- Kurse/Module (mehrere Lehr-/Lerneinheiten, die über einen Lernpfad/Study Guide didaktisch miteinander verbunden sind).

#### **4.4 Benefits: Ergebnisse der Intervention**

Der naheliegende Mehrwert für die beteiligten Bildungsreinrichtungen liegt zunächst darin, dass die Studienmaterialien von vier Modulen zu den Themen Strategisches Management, Qualitätsmanagement, Kosten- und Finanzmanagement sowie Methoden und Modelle digitaler Bildung in zwei Studiengängen inhaltlich überarbeitet und in vielfältige digitale Formate überführt werden (Study Guides, Lehrtexte, Lehrvideos und Screencasts, Fallstudien, Aufgaben, Open Access Literatursammlungen usw.).

Aus strategischer Sicht sind die Projektergebnisse für das C3L von höherer Bedeutung, da hier grundlegende Überlegungen zur Systematisierung von Lernmaterialien in der wissenschaftlichen Weiterbildung angestellt werden und Prozesse zur Digitalisierung von Lernmaterialien und ihrer Qualitätssicherung erprobt und evaluiert werden.

Mit der weiteren Verbreitung von OER bietet sich für das C3L ebenfalls die Möglichkeit, bestehende OER heranzuziehen und diese zur remixen und für das eigene Lehrangebot zu nutzen. Somit ließen sich Kosten für die Neuerstellung von Materialien senken, diese müssten dann nach der Überarbeitung allerdings auch wieder veröffentlicht werden.

#### **4.5 Challenges: Finanzierung, Aufwand und Akzeptanz**

Ein zentraler Punkt bei der Entscheidung, OER in der wissenschaftlichen Weiterbildung einzuführen, ist sicherlich die Finanzierung der Erstellung neuer Lernmaterialien bzw. der Erschließung und Pflege vorhandener Materialien und deren Veröffentlichung als OER. Die Kosten sind i.d.R. durch Teilnehmer\*innenentgelte zu refinanzieren, wenn nicht die Möglichkeit einer Drittmittelförderung besteht. In dem im Jahr 2020 abgeschlossenen großen Förderprogramm „Aufstieg durch Bildung – offene Hochschulen“ des BMBF, in dem zahlreiche Weiterbildungsprogramme bis hin zu berufsbegleitenden Masterstudiengängen entwickelt wurden, mussten zum Beispiel alle entwickelten Materialien veröffentlicht, nicht aber zwingend mit einer CC-Lizenz versehen werden<sup>10</sup>.

Die Kosten zur Erstellung und Pflege von Studienmaterialien sind nicht unerheblich. Nach Angaben der Geschäftsführung<sup>11</sup> des C3L belaufen sich die durchschnittlichen Ausgaben über die letzten zehn Jahre für Werkverträge, Personal und Medienproduktion im laufenden Regelbetrieb auf knapp 100.000 EUR jährlich, hinzu kommen ca. 20.000 EUR jährlich für den Versand von gedruckten Studienmaterialien. Diese Angaben beziehen sich nur auf die sieben berufsbegleitenden, weiterbildenden Bachelor- und Masterstudiengänge, wobei noch keine Kosten aus Anschubfinanzierungen über Drittmittelprojekte enthalten sind.

Die Studienmaterialien stellen für Weiterbildungseinrichtungen also ein wertvolles Gut dar. Andererseits wird kaum jemand nur aufgrund der Lernmaterialien einen Kurs buchen oder sich in einen weiterbildenden Studiengang einschreiben. Die Verfügbarkeit hochwertiger und relevanter Inhalte ist einfach eine Grundlage für die

---

10 Siehe z. B.: [https://pug-pflege-und-gesundheit.de/public\\_pages/56](https://pug-pflege-und-gesundheit.de/public_pages/56) (Zugriff am 25.01.2021).

11 Angaben per E-Mail am 26.01.2021.



Durchführung von Weiterbildungsangeboten. Es sind jedoch andere Faktoren, die für die Entscheidung zu einer Weiterbildung bei einem bestimmten Anbieter ausschlaggebend sind. Das Massachusetts Institute of Technology (MIT) hatte bereits 2002 mit der MIT OpenCourseWare Initiative<sup>12</sup> das Ziel verfolgt, alle Lernmaterialien der Universität frei online verfügbar zu machen, ohne dabei zu befürchten, dass dies auf Kosten der hohen Studiengebühren am MIT gehen würde. Es geht darum, ein Bildungsangebot an einer renommierten Institution mit einem hohen Qualitätsversprechen wahrzunehmen. Lernen ist immer ein sozialer Prozess, in dem die Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden, sowie den Lernenden untereinander den größten Effekt haben (vgl. HATTIE, 2009).

Dennoch stellen Studienmaterialien eine hohe Investition dar, die auch geschützt werden muss. Eine im Wettbewerb stehende Weiterbildungseinrichtung hat sicherlich kein Interesse daran, dass ein konkurrierendes Unternehmen mit den Inhalten Erlöse erzielt, ohne dass ein Rückfluss etwa in Form von Lizenzgebühren erfolgt. Dies kann über eine entsprechende CC-Lizenzierung mit NC (non-commercial) reguliert werden – auch wenn Verfechter einer strengen Definition diese dann nicht mehr als OER bezeichnen würden.

Die Entwicklung des Qualitätssicherungsinstruments IQOer und seine Erprobung im oben dargestellten Verfahren ist sehr aufwändig und wäre ohne eine Drittmittelförderung nicht möglich gewesen. Hierfür sind dauerhaft Ressourcen zur Verfügung zu stellen, um die an der Qualitätssicherung beteiligten Akteurinnen und Akteure einbinden zu können (siehe Abschnitt 2.2).

Eine weitere Herausforderung bei der Erstellung von OER ist auch die Akzeptanz bei den Lehrenden bzw. den Autor\*innen der Studienmaterialien. Bei Veröffentlichungen in Fachzeitschriften ist man es gewohnt, sich der Kritik der Peer-Reviewer bzw. der Fachcommunity nach Veröffentlichung auszusetzen. Dies gilt aber nicht gleichermaßen für die Veröffentlichung von Lehrmaterialien. In früheren Autorenverträgen wurden dem C3L sämtliche Verwertungsrechte übertragen. Dabei wurde es den Auftragnehmenden gestattet, das erstellte Studienmaterial auch in eigenen Lehrveranstaltungen, bei Vorträgen und in ähnlichen Zusammenhängen zu verwenden. In neuen Autorenverträgen soll folgende Passage eingefügt werden:

---

12 <https://ocw.mit.edu> (Zugriff am 11.02.2021).

Das Werk soll als Open Education Ressource (OER) veröffentlicht werden. Es ist geplant, das Studienmaterial anderen Nutzer/innen mit einer CC-Lizenz in der Form BY-NC-SA online zur Verfügung zu stellen (Nennung der Autoren, keine kommerzielle Nutzung, Veränderung und Weitergabe nur nach gleichen Bedingungen). Es wird die CC-Lizenz in der jeweils aktuellen Fassung verwendet.

Obwohl die Autor\*innen so eine viel weiter gehende Kontrolle über ihre Materialien behalten, ist davon auszugehen, dass einzelne Autor\*innen weiterhin die Vertragsvariante ohne Open Access bevorzugen, um die Inhalte nicht öffentlich zu machen. Hierzu gibt es jedoch bisher keine Datenlage.

#### **4.6 Potentials: Geteilter Aufwand und erhöhte Sichtbarkeit**

Das C3L sieht sich dem Gedanken der Universität Oldenburg als „Offene Hochschule“ (vgl. HANFT & BRINKMANN, 2013) verbunden und möchte als innovativer Weiterbildungsanbieter eine führende Rolle bei der Entwicklung von offenen Bildungsressourcen einnehmen.

Die Potenziale von OER liegen dabei jenseits direkter monetärer Erträge. Die systematische Beschäftigung mit OER trägt zur Weiterentwicklung und zur Professionalisierung des mediendidaktischen und medientechnischen Prozesses der Lernmaterialerstellung und insbesondere seiner Qualitätssicherung bei. Die Universität Oldenburg führt gerade die Systemakkreditierung ein, bei der das interne Qualitätssicherungssystem im Bereich von Studium und Lehre begutachtet wird. Die in dem Projekt entwickelten Instrumente und Verfahren können hierzu einen Beitrag leisten.

Ausgelöst durch die Covid-19-Pandemie hat die Digitalisierung von Studium und Lehre einen enormen Schub erfahren (KERRES, 2020; ZAWACKI-RICHTER, 2020). Dies gilt auch für die wissenschaftliche Weiterbildung, obwohl die Angebote hier schon stärker digitalisiert waren, um zum Beispiel berufstätigen Zielgruppen in der Form des Blended Learning einen räumlich-zeitlich flexiblen Zugang zu ermöglichen (vgl. ZAWACKI-RICHTER & STÖTER, 2019). OER Projekte wie die vom MWK geförderten Initiativen können hier eine Leuchtturmfunktion einnehmen. Lehrende können so an die Entwicklung digitaler Lernmaterialien herangeführt und aktiviert werden.

Durch die Entwicklung von OER und deren Veröffentlichung auf OER-Portalen wird eine Möglichkeit der Kooperation – wie hier zwischen der Universität Oldenburg und der Hochschule Osnabrück – ermöglicht, innerhalb derer der Aufwand gemeinsam getragen wird und die digitalen Materialien dann mit der Fachcommunity der Lehrenden geteilt werden. Auf diese Weise ergeben sich auch Synergieeffekte, wenn Materialien als OER geteilt werden und nicht gleiche Inhalte parallel an unterschiedlichen Standorten produziert werden.

Schließlich kann eine Weiterbildungseinrichtung durch die Veröffentlichung ihrer Lernmaterialien als OER die Qualität der Inhalte sichtbar machen und diese durchaus auch als ein Marketinginstrument einsetzen. So könnte es doch zu monetären Erträgen über Kursbuchungen kommen. Solche Effekte werden auch im Bereich des Open Access Publishing beobachtet. Die Veröffentlichung eines Buches als Open Access führt nicht zu einem signifikanten Einbruch der Verkaufszahlen (SPEICHER, 2016). Im Gegenteil kann die verbreitete online Nutzung der Texte zu einer Steigerung der Verkäufe der gedruckten Bücher führen. Ähnlich könnte es sich mit den Kursbuchungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung verhalten. In einer Befragung von 75 Mitgliedsinstitutionen der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) denken auch nur knapp 7% der befragten Einrichtungen, dass durch OER Einnahmen verloren gehen (STEINERT & DEIMANN, 2016).

## 5 Fazit

Das Thema OER bietet zunächst die Möglichkeit, sich überhaupt mit der Entwicklung bzw. Erschließung digitaler Lernmaterialien und deren Qualitätssicherung auseinanderzusetzen. Die Relevanz muss vor dem Hintergrund der Erfahrungen des Jahres 2020 nicht weiter hervorgehoben werden. Das Fallbeispiel zeigt auch, dass immer didaktische, organisationsbezogene, technische, rechtliche und finanzielle Aspekte bei Digitalisierung des Lernens und Lehrens in der Weiterbildung zu betrachten sind.

Ob die Lernmaterialien dann als OER im Sinne der strengen UNSECO-Definition veröffentlicht werden, sei dahingestellt. Openness ist sicherlich nicht das Hauptargument für Weiterbildungseinrichtungen. Ein Bewusstseinswandel in der Breite

der wissenschaftlichen Weiterbildung im Sinne einer Kultur des Teilens oder einer „Open Educational Practice“ ist eher unwahrscheinlich. Zu diesem Schluss kommen auch BLEES et al. (2015) in ihrem Whitepaper zu OER in der Weiterbildung / Erwachsenenbildung. Weiterbildungseinrichtungen werden daran interessiert sein, zumindest die kommerzielle Nutzung ihrer Materialien zu kontrollieren. Dennoch bieten OER neue Möglichkeiten der Kooperation, der Erschließung, Nutzung und der Sichtbarkeit, die im Einzelfall abzuwägen sind. Im Sinne von Bildungspartizipation und Bildungsgerechtigkeit sind OER allemal ein belebendes Instrument.

In der Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“ wurde festgestellt (KMK, 2017): „Da es bislang keine Geschäftsmodelle zur Refinanzierung gibt, ist eine Weiterentwicklung mit Mehrkosten verbunden. Erforderlich sind daher die Schaffung eines klaren und transparenten Rechtsrahmens sowie Mittel für die Grundversorgung und für Leuchtturmprojekte“ (S. 51). Die OER-Info Initiative<sup>13</sup> hat hier für erste Impulse gesorgt und die Bekanntheit von OER erhöht. Mit den OER-Förderprogrammen auf Landesebene werden nun Infrastrukturen aufgebaut und Materialien entwickelt, denn Voraussetzung für die breite Nutzung von OER und digitalen Lernmaterialien ganz allgemein ist die Verfügbarkeit einer kritischen Masse von zugänglichen Materialien im deutschsprachigen Raum. Die Plattformen müssen einfach zu verstehen und zu bedienen sein. Gerade wenn Praktiker\*innen in der Weiterbildung bereit sind, ihre Materialien anderen zu Verfügung zu stellen, muss die Hürde zur Veröffentlichung auf diesen Portalen möglichst niedrig sein.

Die Herausforderungen und Möglichkeiten der Digitalisierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung sind vielfältig. Die Beschäftigung mit OER ist daher lohnend, auch wenn weniger die direkten Benefits als die langfristigen Potenziale im Vordergrund stehen.

### **Acknowledgement**

Der Beitrag wurde gefördert mit Mitteln aus den Digitalisierungsmaßnahmen im Geschäftsbereich des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur (MWK) Open Educational Resources (OER)-Portal-Niedersachsen (Förderkennzeichen: 56000016-15/UOL).

---

13 <https://open-educational-resources.de/> (Zugriff am 11.02.2021)

## 6 Literaturverzeichnis

- Bellinger, F., & Mayrberger, K.** (2019). Systematic Literature Review zu Open Educational Practices (OEP) in der Hochschule im europäischen Forschungskontext. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 34 (Research and OER), 19–46. <https://doi.org/10.21240/mpaed/34/2019.02.18.X>
- Blees, I., Deimann, M., Seipel, H., Hirschmann, D., & Muuß-Merholz, J.** (2015). *Whitepaper Open Educational Resources (OER) in Weiterbildung/Erwachsenenbildung*. Bertelsmann Stiftung, Internet & Gesellschaft Co:laboratory, MinD-Stiftung, Open Knowledge Foundation Deutschland und Technologiestiftung Berlin in Kooperation mit open-educational-resources.de – Transferstelle für OER. <https://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/Whitepaper-OER-Weiterbildung-2015.pdf>
- Bülow-Schramm, M.** (2006). *Qualitätsmanagement in Bildungseinrichtungen*. Münster: Waxmann.
- Conrad, D.** (2008). Revisiting the Recognition of Prior Learning (RPL): A Reflective Inquiry into RPL Practice in Canada. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 34(2), 89–110. Education Source.
- Deimann, M., & Bastiaens, T.** (2010). Potenziale und Hemmnisse freier digitaler Bildungsressourcen – eine Delphi-Studie. *Zeitschrift Für E-Learning, Lernkultur und Bildungstechnologie*, 5(3), 7–18.
- Ehlers, U.-D.** (2011). *Qualität im E-Learning aus Lernericht* (2. Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hanft, A., & Brinkmann, K.** (Eds.). (2013). *Offene Hochschulen: Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen*. Münster: Waxmann.
- Hattie, J.** (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Jung, I., Sasaki, T., & Latchem, C.** (2016). A framework for assessing fitness for purpose in open educational resources. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 3. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0002-5>
- Kerres, M.** (2019). Offene Bildungsressourcen und Open Education: Openness als Bewegung oder als Gefüge von Initiativen? *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 34(Research and OER), 1–18. <https://doi.org/10.21240/mpaed/34/2019.02.17.X>

- Kerres, M.** (2020). Against all odds: Education in Germany coping with Covid-19. *Postdigital Science and Education*, 1–5. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00130-7>
- KMK.** (2013). *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2011/2012. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. [http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen\\_pdfs/erwachsenenbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/erwachsenenbildung.pdf)
- KMK.** (2017). *Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“*. Kultusministerkonferenz. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie\\_2017\\_mit\\_Weiterbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf)
- Koseoglu, S. & Bozkurt, A.** (2018). An exploratory literature review on open educational practices. *Distance Education*, 39(4), 441–461. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1520042>
- Mayrberger, K., Zawacki-Richter, O., & Müskens, W.** (2018). *Qualitätsentwicklung von OER – Vorschlag zur Erstellung eines Qualitätssicherungsinstrumentes für OER am Beispiel der Hamburg Open Online University*. Universität Hamburg. <https://doi.org/10.25592/978.3.924330.67.5>
- McGreal, R.** (2019). A Survey of OER Implementations in 13 Higher Education Institutions. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(5), 141–145. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i5.4577>
- Müskens, W.** (2006). Pauschale und individuelle Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge – das Oldenburger Modell. *Hochschule Und Weiterbildung*, 2006(1), 23–30.
- OPAL.** (2011). *Beyond OER: Shifting Focus from Resources to Practices*. Open Educational Quality Initiative (OPAL). [https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico\\_derivate\\_00025907/OPALReport2011\\_Beyond\\_OER.pdf](https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00025907/OPALReport2011_Beyond_OER.pdf)
- Orr, D., Neumann, J., & Muuß-Merholz, J.** (2017). *German OER Practices and Policy – From Bottom-up to Top-down Initiatives*. UNESCO. [https://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/UNESCO\\_Report\\_-German\\_OER.pdf](https://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/UNESCO_Report_-German_OER.pdf)
- Otto, D.** (2019). Adoption and Diffusion of Open Educational Resources (OER) in Education: A Meta-Analysis of 25 OER-Projects. *International Review of Research in Open & Distributed Learning*, 20(5), 122–140.

- Otto, D.** (2020). Grosse Erwartungen: Die Rolle von Einstellungen bei der Nutzung und Verbreitung von Open Educational Resources. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 2020(Occasional Papers), 21–43. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2020.02.26.X>
- Rubin, E., Bernath, U., & Parker, M.** (2004). The Master of Distance Education program: A collaboration between the University of Maryland University College and Oldenburg University. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8(3), 52–70.
- Speicher, L.** (2016). Does publishing a book as open access affect print sales? *TXT*, 2016(1), 124–127. <https://hdl.handle.net/1887/42723>
- Steinert, F., & Deimann, M.** (2016). *Open Educational Resources – Ein Konzept für die wissenschaftliche Weiterbildung?* Unpublished. <http://rgdoi.net/10.13140/RG.2.2.10793.70243>
- Tait, A.** (2008). What are open universities for? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 23(2), 85–93. <https://doi.org/10.1080/02680510802051871>
- UNESCO** (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi.page=3>
- Universität Hamburg.** (2018). *Projekte der BMBF-Förderung OERInfo 2017/2018: Sonderband zum Fachmagazin Synergie* (284 Seiten) [PDF]. Universität Hamburg. <https://doi.org/10.25592/978.3.924330.64.4>
- Veletsianos, G., & Kimmons, R.** (2012). Assumptions and challenges of open scholarship. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(4), 166. <https://doi.org/10.19173/irrod.v13i4.1313>
- Wiley, D.** (2013). *What is Open Pedagogy?* <https://opencontent.org/blog/archives/2975>
- Xiao, J.** (2018). On the margins or at the center? Distance education in higher education. *Distance Education*, 39(2), 259–274. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1429213>
- Yuan, M., & Recker, M.** (2015). Not All Rubrics Are Equal: A Review of Rubrics for Evaluating the Quality of Open Educational Resources. *International Review of Research in Open & Distributed Learning*, 16(5), 16–38.

**Zawacki-Richter, O.** (2020). Halb zog sie ihn, halb sank er hin ... Covid-19 als Chance für die Digitalisierung von Studium und Lehre? *Das Hochschulwesen*, 68(4+5), 1–9.

**Zawacki-Richter, O., Conrad, D., Bozkurt, A., Aydin, C. H., Jung, I., Kondakci, Y., Stöter, J., Veletsianos, G., Bedenlier, S., Bond, A. J., Blaschke, L., Bronens, A., Dolch, C., Kalz, M., Loglo, F., Mayrberger, K., Müskens, W., Naidu, S., Prinsloo, P., & Xiao, J.** (2020). Elements of Open Education: An Invitation to Future Research. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3), 319–334.

**Zawacki-Richter, O., & Mayrberger, K.** (2017). *Qualität von OER: Internationale Bestandsaufnahme von Instrumenten zur Qualitätssicherung von Open Educational Resources (OER) – Schritte zu einem deutschen Modell am Beispiel der Hamburg Open Online University*. Hamburg Open Online University. <https://www.synergie.uni-hamburg.de/media/sonderbaende/qualitaet-von-oer-2017.pdf>

**Zawacki-Richter, O., & Stöter, J.** (2019). Angebotsformen des Fernstudiums mit digitalen Medien in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 1–16). Wiesbaden: Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7\\_15-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7_15-1)



## Autor\*innen



Prof. Dr. Olaf ZAWACKI-RICHTER || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Pädagogik, Center for Open Education Research (COER) ||

Ammerländer Heerstraße 136, D-26111 Oldenburg

<https://uol.de/coer/coer-members/dr-olaf-zawacki-richter>

[olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de](mailto:olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de)



PD. Dr. Wolfgang MÜSKENS || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Pädagogik, Center for Open Education Research (COER) ||

Ammerländer Heerstraße 136, D-26111 Oldenburg

<https://uol.de/coer/coer-members/dr-wolfgang-mueskens>

[wolfgang.mueskens@uni-oldenburg.de](mailto:wolfgang.mueskens@uni-oldenburg.de)



Nadine DEMBSKI || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Center für lebenslanges Lernen (C3L) || Ammerländer Heerstraße 136, D-26111 Oldenburg

<https://uol.de/c3l/>

[nadine.dembski@uni-oldenburg.de](mailto:nadine.dembski@uni-oldenburg.de)



Sonja LÜBBEN || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Center für lebenslanges Lernen (C3L) || Ammerländer Heerstraße 136, D-26111 Oldenburg

<https://uol.de/c3l/>

[sonja.luebben@uni-oldenburg.de](mailto:sonja.luebben@uni-oldenburg.de)

