

Deborah Sielert¹

Grenzobjekte & Open Education: Reflexion aus der Bottom-Up-Praxis einer europäischen Allianz

Zusammenfassung

Der Beitrag reflektiert den EULiST-Seminarcheck, ein Beratungsangebot zur Öffnung von Lehrveranstaltungen für Partneruniversitäten einer Hochschulallianz durch frei lizenzierte Materialien. Anhand eines beispielhaften Beratungsprozesses wird gezeigt, wie ein Kurs innerhalb der Allianz als Grenzobjekt fungiert und so Bottom-up-Kooperation in der Hochschullehre ermöglicht. Die Reflexion bietet „lessons learned“ und es wird argumentiert, dass der Prozess als Grenzobjekt erfolgreich das Spannungsfeld von Standardisierung und interpretativer Flexibilität in der Allianz navigiert, die notwendige Grenzarbeit der Lehrenden aber auch Zeit, Know-how und Ressourcen erfordert.

Schlüsselwörter

Open Access, Open Educational Resources, Grenzobjekt, Hochschullehre, Kooperation

¹ Corresponding Author; Technische Informationsbibliothek (TIB);
deborah.sielert@tib.eu; ORCID 0009-0000-9392-1375

Boundary Objects & Open Education: Reflections from the Bottom-up-Practice of a European Alliance

Abstract

The paper reflects on the “EULiST-Seminarcheck”, a consulting service designed to open-up courses to partner universities within a university alliance through freely licensed materials. Using an exemplary consulting process it demonstrates how a course functions as a boundary object within the alliance, thereby facilitating bottom-up-cooperation in higher education teaching. The reflection offers “lessons learned” and argues that, as a boundary object, the process successfully navigates the tension between standardization and interpretive flexibility in the alliance, the necessary boundary work by teaching staff requires time, know-how, and resources.

Keywords

open access, open educational resources, boundary object, higher education, collaboration

1 Einleitung

Europäische Hochschulallianzen streben die Etablierung von „European inter-university campuses“ an. Deren Erfolg hängt auch an dem Engagement von und den Möglichkeiten für Lehrpersonal, ihre Lehre zu internationalisieren und damit innerhalb einer Allianz verfügbar zu machen. Studierende und Lehrende sollen die Grenzen zu Partneruniversitäten nahtlos überschreiten und Lehrveranstaltungen – physisch wie digital – gemeinsam nutzen können (European Commission, 2026). Dies erfordert von Lehrenden oft zusätzlichen Aufwand: die Digitalisierung, Übersetzung und rechtliche Prüfung ihrer Lehrmaterialien auf Bereitstellungsmöglichkeiten. Unterschiede im Urheberrecht, etwa zwischen Deutschland und Österreich (Ebner & Schön, 2026), erschweren die gemeinsame Nutzung. Auch Lizenzrechte, wie sie die *Technische Informationsbibliothek* (TIB) für Fachzeitschriften erwerben kann, gelten nicht automatisch für Partneruniversitäten. Die kostenlose Verfügbarkeit von frei lizenzierten Lehrmaterialien ist ein Lösungsansatz im Umgang mit diesen Herausforderungen internationalisierter Lehre.

Dieser Beitrag reflektiert meine Erfahrungen mit dem „EULiST²-Seminarcheck“ – einem Beratungsprozess zur Öffnung von Lehrveranstaltungen für Partneruniversitäten mithilfe von freien Bildungsmaterialien. Ich begleite Lehrende als „Sparrings-Partnerin“ bei der Prüfung von Nutzungsrechten, der Nutzung und Erstellung freier Materialien sowie der Recherche frei lizenzierter Literatur.³ Die Reflexionen zielen vorrangig auf „lessons learned“ aus der Praxis in der europäischen Hochschulallianz. Zur Systematisierung der Reflexionen dient das soziologische Konzept der Grenzobjekte (*boundary objects*) (Star & Griesemer, 1989). Ich analysiere, wie ein Kurs als gemeinsames, flexibel interpretierbares Artefakt die Kooperation in der Allianz ermöglicht – trotz Spannungen zwischen Flexibilität und Standardisierung. Die Reflexion zeigt: Grenzobjekte sind für Kooperationsprojekte wie Universitätsallianzen

² <https://eulist.university/>

³ Das Angebot ist hier im Beratungsportfolio der TIB zu finden: <https://www.tib.eu/de/publizieren-archivieren/beratung-und-information/open-access/open-access-in-der-lehre>

gerade von einer „Bottom-up-Perspektive“ der Partizipation der Breite des Lehrpersonals einer Universität wichtig. In diesem Sinne sollten Allianzen diese und die wichtige Arbeit an ihnen „hegen und pflegen“.

2 Herausforderungen der Internationalisierung in strategischen Allianzen und Openness als Antwort

Die Internationalisierung von Lehre in europäischen Hochschulallianzen stellt Hochschulen vor mehrere miteinander verwobene Herausforderungen — von technischen Interoperabilitätsfragen bis zu Fragen der Anerkennung und personellen Ressourcen. Technische Interoperabilität von Infrastrukturen wie Repositorien oder Lern-Management-Systemen wurde etwa im „European higher education interoperability framework“ thematisiert (European Commission, 2025).

Die strukturellen Rahmenbedingungen von Hochschulallianzen beeinflussen die Handlungsspielräume von Lehrenden in der internationalisierten Lehre. Andrew Gunn beschreibt diese in Bezug auf *Europäische Hochschulallianzen* als „network of networks“ (2020). Damit einher gehen Herausforderungen in der Governance verschiedener Ebenen. So stehen auf Allianzebene formulierte Integrationsziele in Spannung zu institutioneller Autonomie und lokalen Prozessen der beteiligten Universitäten, die selbst aus komplexen Entscheidungs- und Arbeitsebenen bestehen (Pinheiro et al., 2023). Auch Standardisierung und Homogenisierung von Prozessen gelten als umstrittene Anforderungen (Vukasovic & Stensaker, 2018).

Neben den für Internationalisierung der Lehre notwendigen zeitlichen Kapazitäten, kann ganz praktisch spezifisches Wissen, wie das um rechtliche und lizenzbezogene Fragen für Lehrende zu einer Barriere werden (Ebner & Schön, 2026): Urheberrecht ist national geregelt, Schrankenregelungen variieren und Bibliotheken lizenzieren Literatur entsprechend ihrer Ressourcen und Bedarfe (Nobre, 2017).

Openness wird in diesem Kontext als breiter Kulturwandel und als Bündel von Open-Science-Praktiken mit Lösungspotenzial bereits diskutiert.⁴ Im Folgenden benenne ich entsprechende Beiträge und definiere ein breites Verständnis von Openness, das Open Access, *Open Educational Resources* (OER) und im weiteren Sinne *Open Educational Practices* (OEP) als Grundlage für den EULiST-Seminarcheck umfasst.

Eine Studie der UNITE!-Allianz zeigt anhand eines MOOC zu OER, dass diese „not as an optional extra, but as a core enabler of legally sound and innovative international collaboration“ (Ebner & Schön, 2026) notwendig sind. Auch ein Bericht der CIVICA-Allianz sieht Open Access als weitreichende, wenn auch nicht einfache Lösung für Lizenzierungsfragen (Landes, 2025). Eine Studie im Kontext der E3UDRES2-Allianz konstatiert eine uneinheitliche Etablierung von Open Education und betont die Notwendigkeit gemeinsamer Policies (Andone et al., 2024).

Unter Openness verstehe ich einen kulturellen und praktischen Wandel, der über offene Lizenzen hinausgeht: freien Zugang zu Wissen und eine kollaborative Arbeitsweise im Bildungsbereich, oft unter dem Begriff Open Education gefasst (Bossu & Heck, 2020). Seit den frühen 2000er-Jahren haben digitale Technologien und Lizenzmodelle wie Creative Commons die Nutzung und Weiterverbreitung von Lehrmaterialien verändert. Offenheit kann im Kontext der Lehre verschiedene Facetten annehmen. Bei Materialien hängt es vom entsprechenden Einsatz ab, ob sie „educational“ sind (Rzadkowski, 2025). Open Education umfasst auch einen veränderten akademischen Habitus, in dem Forschung und Lehre stärker verzahnt und Werte wie Transparenz, Chancengleichheit und Offenheit gefördert werden (de Knecht et al., 2021; Sielert, 2025).

Praktisch kann Openness mehrere Herausforderungen adressieren: Open Access und OER reduzieren rechtliche und bibliotheksbedingte Barrieren und erleichtern den

⁴ Über den konkreten Kontext von europäischen Hochschulallianzen hinaus wird die Förderung von OER auch von der UNESCO gefordert, wie bspw. in der Pariser Erklärung zu OER (2012) niedergeschrieben.

gemeinsamen Zugriff auf Lehrressourcen. Offene Standards und Materialien fördern Synergien und Kooperation da Nachnutzung gewünscht und klar geregelt ist. Kooperationen im Bereich von Open-Education-Infrastrukturen, Policies und Kompetenzaufbau können selbst als OEP auf institutioneller Ebene verstanden werden (Stöllger et al., 2025).

Wichtig ist jedoch: Openness ist kein Allheilmittel. Ihre Wirksamkeit hängt von institutionellen Rahmenbedingungen ab, die es Lehrenden ermöglichen, Zeit und Arbeit in offene Materialien und Kurse zu investieren. Vor diesem Hintergrund analysiere ich im folgenden Abschnitt exemplarisch die Überarbeitung eines Kurses im Sinne von Openness als Grenzobjekt, um die „lessons learned“ systematisch mit dem beschriebenen Kontext einer europäischen Hochschulallianzinitiative zu verbinden.

3 Die Erstellung eines offen lizenzierten Kurses als Grenzobjekt

3.1 Das Konzept der Grenzobjekte

Das Konzept der Grenzobjekte entstammt den Science and Technology Studies und wurde von James R. Griesemer und Susan Leigh Star (1989) entwickelt, um zu erfassen, wie unterschiedliche Akteur:innen – wie beispielsweise Wissenschaftler:innen, Archivar:innen und Institutionen – im Kontext eines Naturhistorischen Museums durch gemeinsame flexibel interpretierbare Artefakte – wie Katalogsysteme – kooperieren, obwohl sie sehr unterschiedliche Perspektiven haben. Von beiden stammt auch die breiteste Definition eines Grenzobjekts:

„Boundary objects are objects which are both plastic enough to adapt to local needs and constraints of the several parties employing them, yet robust enough to maintain a common identity across sites” (Star & Griesemer, 1989, S. 393).

Das Konzept wurde von Organisationsforschenden vielfach aufgegriffen, da es gerade in komplexen Organisationen ohne durchorganisierte Steuerung ermöglicht, zu

zeigen, wie Artefakte (die sowohl materiell, dokumentarisch als auch symbolisch sein können) als „Mittler“ agieren und damit helfen die Ungewissheit der Zusammenarbeit durch punktuelle Verständigung zu bewältigen (Hörster et al., 2013). Grenzobjekte zeichnen sich dadurch aus, dass sie zwischen Robustheit und Flexibilität changieren, die es verschiedenen Akteur:innen und sozialen Welten ermöglicht an sie anzuknüpfen, ohne vollständige Einigung über Sinn und Zweck darin herstellen zu müssen (Star & Griesemer, 1989). Zudem sind sie gerade in organisationalen Kontexten vielfach eingebunden in ganz konkrete institutionalisierte Arbeitszusammenhänge und Machtverhältnisse. Das bedeutet, dass in den jeweiligen lokalen Übersetzungen von Grenzobjekten seitens verschiedener Akteur:innen auch immer Arbeit steckt, die tendenziell unsichtbar ist (Star, 2010). Im Kontext von Hochschullehre und der Erstellung von OER als Grenzobjekten wurde diese Arbeit als „boundary crossing“, als das notwendige Überschreiten von Grenzen seitens Lehrender beschrieben; ein Lernprozess, der Identifikation, Koordination, Reflexion und Transformation beinhalten kann (Akkerman & Bakker, 2011). Im Folgenden wird das konkrete Fallbeispiel eingeführt. Anschließend zeigen die Anknüpfungspunkte verschiedener Akteur:innen in der EULiST- Allianz die Konstitution des Kurses als Grenzobjekt.

3.2 Das Fallbeispiel – der Beratungsprozess

Für ein Arbeitspaket der EULiST-Allianz zu Studierendenmobilität und Lehre, in dessen Kontext ich den EULiST-Seminarcheck entwickelt habe, geht es darum, organisatorische Hürden zu reduzieren. Unterschiedliche Semesterzeiten, ECTS-Anerkennungsverfahren und Curricula müssen harmonisiert werden, um internationale Lehre zu ermöglichen. Der Seminarcheck setzt als Pilot auf Ebene einzelner Lehrender an.

Der analysierte Fall ist ein englischsprachiger Kurs zum Thema *Nachhaltige Stadtentwicklung für angehende Raumplaner:innen*, thematisch verankert im SDG 11. Er wurde von einer Lehrenden für ein Kooperationsprojekt von fünf deutschen Universitäten entwickelt, von denen nur eine Teil der EULiST-Allianz ist. Er ist Teil einer

Online-Plattform für Kurse zum Thema Nachhaltigkeit und gleichzeitig in ein lokales Studienprogramm eingebunden. Der Ansatz ist „challenge based“: Studierende werden in einem moodle-basierten LMS durch sechs Kapitel geführt, ausgehend von Aufgaben, die sie erledigen sollen. Große Teile des Kurses erfolgen online und asynchron. Sie schauen Videos, lesen Literatur und bearbeiten Aufgaben wie die Erstellung eines „Pitches“ in Videoform, das Formulieren von Peer Feedback, das Schreiben eines Papers und das Erstellen von Präsentationen. In wenigen synchronen Sessions leitet die Lehrende den Austausch und klärt Fragen.

Im ersten Durchlauf des Kurses wurde klar: Die Studierenden erwünschen sich mehr Unterstützung, wenn es darum geht, eigene Videos zu erstellen und Poster zu designen, sowohl in technischer, also auch inhaltlicher Hinsicht. Dieser Bedarf der Studierenden kam zusammen mit einem zweiten Moment: der erfolgreichen Anwerbung seitens des lokalen Koordinationsteams, den Kurs in einen EULiST-Kurskatalog einzustellen und damit für Studierende von Partneruniversitäten zu öffnen. Beide Bedarfe zusammen waren die Motivation der Lehrenden des Kurses, mein Beratungsangebot anzunehmen.

In mehreren Treffen klärten wir die Ziele der Lehrenden und definierten notwendige Schritte. Ursprünglich sollte der Kurs unabhängig von Betreuung frei verfügbar sein. Doch die moodle-basierte Plattform war weder für Partneruniversitäten noch für eine breite Öffentlichkeit zugänglich. Die Lehrende musste daher die Zweitveröffentlichungsrechte anfragen und den Kurs auf eine geeignete Plattform umziehen – ohne moodle, was den Transfer komplizierter machte. Zudem wurde klar: Eine vollständige Öffnung inklusive ECTS-Anerkennung ist nur sinnvoll, wenn die Lehrende weiterhin aktiv betreut und der Kurs zeitlich in ein Semester eingebunden bleibt. Dennoch wollte sie die Inhalte einer breiten Öffentlichkeit legal zugänglich machen.

Eine Prüfung der bereits verwendeten Materialien ergab, dass viele bereits unter freier Lizenz publiziert waren. Ich prüfte die Fachliteraturliste, um den Anteil an Open-Access-Artikeln zu erhöhen. Einige Artikel wurden gestrichen, da sie im *closed access* erschienen. In anderen Fällen kontaktierte ich die Autor:innen und er-

innerte sie an ihr Recht auf Zweitveröffentlichung im Open Access. Bei studentischen Arbeiten, die als Beispiele dienten, herrschte rechtliche Unsicherheit. Die Lehrende will dies zukünftig vermeiden, indem sie Studierende anregt, ihre Werke selbst frei zu lizenzieren. Für bereits erstellte Werke versuchte sie, die Urheber:innen zu kontaktieren.

Der Feedbackbedarf an Kompetenzen wurde durch die Einfügung von „Informationskompetenz-Blöcken“ adressiert, die auf freie Materialien zu Literaturrecherche, Open-Source-Software oder wissenschaftlicher Praxis verweisen. So werden freie Bildungsmaterialien sinnvoll nachgenutzt. Nachdem die Lehrende die für den Kurskatalog benötigten Metadaten im richtigen Format bereitgestellt hatte, wird der Kurs zum nächstmöglichen Semester im EULiST-Kurskatalog eingestellt. Die gemeinsame Erfahrung wurde in einem Webinar zur Weiterbildung von Lehrenden in der Allianz präsentiert. Besonders der digitale Aufbau mit hohem Selbstlernanteil fand Interesse – er eignet sich ideal für universitätsübergreifende Kooperation.

3.3 Der Fall als Grenzobjekt

Diese Fallbeschreibung des Beratungsprozesses soll zeigen: der überarbeitete challenge-basierte Hybridkurs funktionierte nicht allein als Lehrangebot, sondern wurde spätestens mit seiner Öffnung im doppelten Sinne – für die EULiST Allianz und frei lizenzierten Materialien – zu einem Grenzobjekt im Sinne von Star und Griesmer (1989). In der Organisationskonstellation einer Hochschulallianz als „network of networks“ (Gunn, 2020) verbinden sich im Prozess der Bereitstellung des Kurses über lokale Kontexte hinaus unterschiedliche und zuvor nicht verknüpfte Akteur:innen und Handlungslogiken: lokale Studienganglogik und individuelle Lehrpraxis, kooperative Projektstrukturen wie die Kursplattform zu Nachhaltigkeit, für die der Kurs ursprünglich konzipiert wurde, die Hochschulallianz und potenziell externe Nutzendengemeinschaften. Als solches erlaubt der Prozess der Bereitstellung des Kurses für EULiST die Kooperation zwischen ganz verschiedenen Akteur:innen und

Ebenen in der Allianz. Diese hat in erster Linie das Ziel die Zugänglichkeit des Kurses für Studierende aller Partneruniversitäten sicherzustellen und somit einen gemeinsamen Campus zu konstituieren.

Gleichzeitig gibt es interpretative Flexibilität, in der der Umgang mit dem Grenzobjekt in verschiedenen Akteur:innengruppen deutlich wurde: *Studierende* sehen die Einheiten primär als Lernressource und als Schritt auf dem Qualifikationsweg. Sie benötigen klare Instruktionen und Anerkennungspraxen. *Lehrende und das lokale Institut* nutzen den Kurs als Teil des regulären Seminarangebots. Sie erwarten ECTS-Kompatibilität und Betreuungskapazitäten. *Openness Akteure*, wie ich selbst als Open-Access-Beraterin, betrachten das Potenzial des Kurses offener gestaltet zu sein, prüfen Lizenzen, entwickeln Informationskompetenz-Einheiten und fördern Nachnutzbarkeit. Für den *digitalen Nachhaltigkeitscampus*, auf dem der Kurs zunächst eingestellt war, ist der Kurs Teil eines Repositoriums oder Serviceangebots zur gemeinsamen Präsentation von Ressourcen verschiedener Universitäten. *EU-LiST* erscheint in Verbindung zum Grenzobjekt vor allem in menschlicher Form der lokalen Projektkoordinator:innen und artikuliert als Teil des Arbeitspakets zur Erstellung eines Kurskatalogs klare technische und definitorische Anforderungen. Benötigt wurden seitens der für das Arbeitspaket *Kurskatalog* zuständigen Stellen ein Formular, ausgefüllt mit standardisierten Metadaten, um Sichtbarkeit, Anerkennung und Interoperabilität zu gewährleisten. Die Allianz selbst „regierte“ also den konkreten Beratungsprozess in erster Linie über standardisierte Anforderungen an Kursmetadaten für den gemeinsamen Kurskatalog und die im Allianzantrag aufgeführten Anforderungen an die Entwicklung innovativer Lehre. Für *Externe* (z. B. andere Dozierende, Öffentlichkeit) als potenzielle Nachnutzende, ist der Kurs eine Ressource zum Adaptieren oder Weiterverbreiten.

4 Zentrale Erkenntnisse

Zwei Erkenntnisse aus der Betrachtung der Umarbeitung des Kurses als Grenzobjekt sollen im Folgenden vertieft betrachtet werden: Das Spannungsfeld zwischen Standardisierung und interpretativer Flexibilität und die Wege des *boundary crossing* der Lehrenden, die als notwendige Arbeit am Grenzobjekt erscheinen und Ressourcen brauchen.

4.1 Ein Grenzobjekt zwischen Standardisierung und Flexibilität

Die Arbeit an und mit grenzüberschreitenden Lehrangeboten in der europäischen Hochschulallianz EULiST konfrontierte die Lehrende und mich im Beratungsprozess mit einem Paradox: Auf der einen Seite wurden von Allianz-Seite standardisierte, interoperable Formate und standardisierte Metadatensätze sowie bestimmte Vorgaben in Bezug auf Umfang und Anerkennung des Kurses gefordert, um Bündelung, Sichtbarkeit, Anerkennung und Skalierbarkeit zu ermöglichen. Auf der anderen Seite wurde deutlich, dass die Ansprüche der Lehrenden an ihre Lehre Freiräume und kontextuelle Anpassungsmöglichkeiten voraussetzen, welches die Standardisierung tendenziell einschränkt. Dieses Spannungsverhältnis ist kein bloßes Nebenprodukt, sondern eine konstitutive Eigenschaft von Grenzobjekten: Sie funktionieren, weil sie sowohl stabilisierende Elemente als auch interpretative Flexibilität bereitstellen (Star & Griesemer, 1989). Dieser Abschnitt gibt einen Einblick, wie diese Balance in dem konkreten Beratungsprozess gestört und neu verhandelt wurde — und welchen Beitrag Openness und freie Lizenzen dabei leisten können.

Mit dem Anliegen den „challenge-based“ Kurs zu nachhaltiger Stadtentwicklung für EULiST Partneruniversitäten zu öffnen, trat die Allianz als Garant der Einhaltung

bestimmter – gemeinschaftlich abgestimmter - Standards auf.⁵ Auch waren von Allianz Seite keinesfalls ausschließlich, aber insbesondere zeitunabhängige Online-Lehrangebote als Pilotprojekte gewünscht, da diese nicht auf Probleme der unterschiedlichen Semesterzeiten in Partneruniversitäten stießen. Der Beratungsprozess zeigte aber, dass eine qualitätsgesicherte Durchführung des Kurses eine punktuelle Begleitung durch die Lehrende braucht.

Diese Spannungsfelder zeigen exemplarisch, wie Standardisierungsbestrebungen die Funktionalität eines Grenzobjekts im Allianzkontext verbessern (Interoperabilität, Sichtbarkeit), aber gleichzeitig pädagogische Wirksamkeit und damit die lokale Interpretation des Kurses zu behindern drohen. Star (2010) beobachtete dies in Bezug auf ihr Untersuchungsfeld von Grenzobjekten in der Wissenschaft und Forschung selbst:

„Over time, people (often administrators or regulatory agencies) try to control the tacking back-and forth, and especially, to standardize and make equivalent the ill-structured and well-structured aspects of the particular boundary object. [...] Older cartographic and qualitative representations, often themselves boundary objects, become standardized with respect to coordinates, databases that subtend the maps, and which collapse the difference between ill-structured, shared object and a locally tailored object” (Star, 2010, S. 613/4).

Für Allianzen ist die Stabilitätsseite oft das, was die Steuerung verlangt. Die Flexibilitätsseite ist hingegen zentral für das Funktionieren guter Lehre im Kontext institutioneller Autonomie: adaptierbare Aufgaben, synchrone Interaktion und Raum für lokale Betreuung. Die Forschung zu Universitätsallianzen beschreibt Homogenisierung und Standardisierung bereits als eine Herausforderung europäischer Steuerungslogiken in Allianzen, die insbesondere kleine Universitäten marginalisieren können (Vukasovic & Stensaker, 2018).

⁵ Ausgenommen ist hier die bemerkenswerte Arbeit der lokalen Projektkoordinatorinnen, die für den erfolgreichen Beratungsprozess und die Einbindung des Kurses in die Allianz letztendlich mit ausschlaggebend war.

Im konkreten Beratungsprozess wurde dem Prozess der Standardisierung durch Open-Education-Aspekte und die freie Lizenzierung von Lehrmaterialien aktiv begegnet und das Verhältnis von interpretativer Flexibilität und Robustheit neu verhandelt. Flexibilität fand ihren Weg zurück in die Kursplanung- und Durchführung auf zwei Weisen: Freie Lizenzen reduzieren unmittelbar rechtliche und organisatorische Zugangsbarrieren und sorgen damit dafür, dass Studierende von Partneruniversitäten ohne komplizierte Lizenzklärung auf Lehrmaterialien zugreifen können. Zugleich ermöglichen sie durch Nachnutzbarkeit, Übersetzungen und lokale Anpassungen die notwendige pädagogische und praktische Flexibilität für die potenzielle Übernahme des Kurses oder das Teilen in andere lokale Lehrkontexte.

4.2 Boundary Crossing und seine Bedingungen

Mark McBride und Sam Abramovich (2022) beschreiben *Open Educational Resources* (OER) als Grenzobjekte in erster Linie dahingehend, dass sie sie als Resource in Prozessen des *boundary crossing* von Lehrenden dienen. Sie schreiben:

„because OER are fundamentally different than traditional course materials, in licensing and composition, instructors who successfully implement OER likely must communicate beyond the usual boundaries (real or perceived) of their practice in seeking assistance and gaining knowledge” (McBride & Abramovich, 2022, S. 1-2)

Dieses Überschreiten von Grenzen verschiedener Akteur:innen und sozialen Welten ist meinem Beratungsprozess inhärent, denn ich stelle Open-Science-Debatten und Ressourcen der Bibliothekswelt Lehrenden zur Verfügung. Auch die Lehrende selbst hat *boundary crossing* in der Reflexion des Prozesses immer wieder betont und ihn als Lernprozess beschrieben. Sie sei beispielsweise jetzt viel sicherer in rechtlichen Fragen in Bezug auf die Verwendung von Lehrmaterialien, habe aber auch viel Neues über die EULiST-Allianz gelernt.

Für die Lehrende bedeutete die gemeinsame Arbeit am Kurs also die Notwendigkeit, die Grenzen der ihr bekannten Akteur:innengruppen zu überschreiten. In diesem

Lernprozess waren die bereits theoretisierten Prozesse der Identifikation, Koordination und Reflexion erkennbar (Akkerman & Bakker, 2011). So reflektierte die Lehrende darüber, dass die Begegnung mit der Open-Education-Welt sie einerseits selbstbewusster gemacht hat, denn sie setzte bereits viele Aspekte in ihrer Lehre aktiv um und gleichzeitig zeigte sie, dass ihr Kurs in diesem Sinne durchaus ein gelungenes Beispiel für Internationalisierung in der Lehre sein kann. Im Prozess der Beratung wurde aktive Koordination mit den lokalen EULiST-Projekt Koordinator:innen nötig, was der Lehrenden Sicherheit und Kenntnis in Bezug auf das zukünftig potenzielle Voranschreiten der Allianz-Partnerschaft im lokalen Kontext gab. Beide Kontakte in diese neuen Akteur:innengruppen hätte die Lehrende ohne den Beratungsprozess zu ihrem Kurs nicht geschlossen.

Laut Star (2010) kann das *boundary crossing* als ein Aspekt von *boundary work* verstanden werden, der als Arbeit am Grenzobjekt zumeist unsichtbare Arbeit ist. In der archivischen Untersuchung von Laborexperimenten und ihrer Dokumentation stellte Star fest, dass die ursprünglichen Notizbücher der Forschenden voller Notizen über die Unwägbarkeiten des Versuchsaufbaus und der spezifischen Abläufe waren, während der offizielle Bericht nüchtern gehalten ist und derlei Hinweise auslässt. Sie schlussfolgert über diese unausgesprochene Arbeit auf der Hinterbühne:

„It subtly influenced the development of boundary objects in the sense of understanding local tailoring as a form of work that is invisible to the whole group and how a shared representation may be quite vague and at the same time quite useful“ (Star, 2010, S. 607).

Im Beratungsprozess trat das deutlich zutage. Bevor der Kurs als geteilte Repräsentation im Kurskatalog erscheinen konnte war u. a. Folgendes an Arbeit nötig: Lizenzrecherche und -prüfung, Identifikation freier Alternativen, Erstellung und Einpflegen von Metadaten, Konvertierung/Upload in mehrere Plattformen, Abstimmungen zu Prüfungsmodalitäten, Entwicklung von Informationskompetenzmodulen, und laufende Kommunikation mit Alliance-Koordinator:innen. Diese Tätigkeiten übersetzen lokale Lehrpraxis in im Allianzkontext katalogfähige, nachnutzbare Artefakte und einen skalierbaren Kurs. Auch wenn ich die Lehrende im Fallbeispiel

dabei unterstützte: all diese Aufgaben müssen von Lehrenden erledigt werden und bleiben dabei tendenziell nach außen hin unsichtbar.

Das Überschreiten von Grenzen zwischen Akteur:innengruppen und das damit verbundene *boundary work* sind keine einmaligen, marginalen Zusatzaufgaben, sondern zeit- und ressourcenintensive Tätigkeiten, die für die Funktion eines organisationalen Grenzobjekts konstitutiv sind. In meinem Fall ermöglichte erst die Kombination aus Beratungsleistung, der unbefristeten Stelle der Lehrenden mit der damit einhergehenden Planungssicherheit und der aktiven Koordination mit Alliance-Akteur:innen, dass die lokal entstandenen Materialien und die Lehrveranstaltung auf Alliance-Ebene geöffnet werden konnten. Wäre die Person hingegen nur befristet angestellt oder hätte es keine externe Beratungsunterstützung gegeben, wäre – meines Eindrucks nach – ein Großteil dieser Arbeit vermutlich unvollendet oder gar gänzlich unterblieben.

5 Lessons Learned

Aus den EULiST-Seminar-Reflexionen lassen sich praktische Erkenntnisse ableiten:

Erstens machen die Erfahrungen rund um den EULiST-Seminarcheck deutlich, dass Openness in der Lehre das Potenzial birgt, einigen ganz realen Herausforderungen – wie lizenzbedingte Zugangsbarrieren zu Lehrmaterial und dem Spannungsfeld von Standardisierung und lokaler Autonomie im Zusammenwachsen von Hochschulallianzen – zu begegnen.

Zweitens wird deutlich, dass Grenzobjekte gerade im Spannungsfeld zwischen Robustheit und Flexibilität, zwischen europäischer Integration und lokaler Autonomie in der Allianz Kooperation ermöglichen und aufrechterhalten. Auch wir haben erlebt, dass die Hochschulallianz durch ihr Ziel der Integration über Universitäten hinweg als Akteur der Standardisierung auftritt. Vor diesem Hintergrund kann Openness gerade durch die Freiheit im Zugriff auf Lehrmaterialien und ihre geregelte Nachnutzung den Pol der Flexibilität stark machen.

Drittens erfordert das Zusammenwachsen der Allianzen erhebliche personelle Ressourcen, die durch EU-Förderung nur teilweise abgedeckt sind. Openness als Prinzip und Praxis in der Lehre reicht dann allein nicht aus. Denn in der Umsetzung verlangt diese tendenziell unsichtbare Arbeit von Lehrenden. Diese Arbeit sollte in Kooperationsprojekten sichtbar, anerkannt und institutionell abgesichert werden.

Abschließend zeigen meine Reflexionen, dass es gerade aus einer Bottom-up-Perspektive in Allianzen gilt, Grenzobjekte – wie offen aufgearbeitete Kurse – aktiv zu „hegen und pflegen“, damit Spannungsfeldern – wie das der Standardisierung versus Flexibilität und der lokalen Einbindung Einzelner versus Ressourcenknappheit – aktiv begegnet wird.

Literaturverzeichnis

Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169. <https://doi.org/10.3102/0034654311404435>

Andone, D., Vasiu, R., Mihaescu, V., Vert, S., Ternauciu, A., & Mocofan, M. (2024). Opening Horizons for European Universities Alliances in Open Education. *2024 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 1–8. <https://doi.org/10.1109/EDUCON60312.2024.10578657>

Bossu, C., & Heck, T. (2020). Special Issue: Engaging with Open Science in Learning and Teaching. *Education for Information*, 36(3), 211–225. <https://doi.org/10.3233/EFI-200386>

de Knecht, S., van der Meer, M., Brinkman, L., Kluijtmans, M., & Miedema, F. (2021). *Reshaping the Academic Self. Connecting Education & Open Science*. Utrecht University.

Ebner, M., & Schön, S. (2026). European Universities alliances must embrace open educational resources. *European University Alliance: Expert Voices*. <https://eua.eu/our-work/expert-voices/european-universities-alliances-must-embrace-open-educational-resources.html>

European Commission (2025). *European higher education interoperability framework*. Publications Office of the European Union. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/digital-education-hub/workshops-and-working-groups/interoperability-framework>

-
- Gunn, A. (2020). The European Universities Initiative: A Study of Alliance Formation in Higher Education. In A. Curaj, L. Deca, & R. Pricopie (Hrsg.), *European Higher Education Area: Challenges for a New Decade* (S. 13–30). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-56316-5_2
- Hörster, R., Köngeter, S., & Müller, B. (Hrsg.). (2013). *Grenzobjekte: Soziale Welten und ihre Übergänge*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18953-6>
- Landes, C. (2025). How to Become a European Social Science Library: Benefits and Challenges of Libraries Working Across Ten Borders. *O-Bib. Das Offene Bibliotheksjournal / Herausgeber VDB*, 12(4), 1–6. <https://doi.org/10.5282/o-bib/6176>
- McBride, M., & Abramovich, S. (2022). Crossing the boundaries through OER adoption: Considering open educational resources (OER) as boundary objects in higher education. *Library & Information Science Research*, 44(2), 101154. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2022.101154>
- Nobre, T. (2017). *Copyright and Education in Europe: 15 everyday cases in 15 countries*. <https://communia-association.org/2017/05/08/copyright-and-education-in-europe-15-everyday-cases-in-15-countries/>
- Pinheiro, R., Gänzle, S., Klenk, T., & Trondal, J. (2023). Unpacking strategic alliances in European higher education. *Tertiary Education and Management*, 29(3), 213–228. <https://doi.org/10.1007/s11233-024-09133-6>
- Rzadkowski, N. (2025). Same Same or Different? OER und juristische Fachdidaktik. In N. Eisentraut & M. Petras (Hrsg.), *Von Open Access zu Open Science* (S. 89–105). Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG. <https://doi.org/10.5771/9783748950318-89>
- Sielert, D. (2025, Oktober 24). Open Access und andere „O’s“ – Ein Thema für die Lehre! *TIB-Blog*. <https://blog.tib.eu/2025/10/24/open-access-und-andere-os-ein-thema-fuer-die-lehre/>
- Star, S. L. (2010). This is Not a Boundary Object: Reflections on the Origin of a Concept. *Science, Technology, & Human Values*, 35(5), 601–617.
- Star, S. L., & Griesemer, J. R. (1989). Institutional Ecology, „Translations“ and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley’s Museum of Vertebrate Zoology, 1907–39. *Social Studies of Science*, 19(3), 387–420.

Stöllger, D., Krause, N., & Plank, M. (2025). Bibliotheken als Schlüsselakteure in der Weiterentwicklung von OEP an Hochschulen: Synergien für offenen Bildungszugang und länderübergreifende Zusammenarbeit. *Bibliothek Forschung und Praxis*, 49(3), 352–356. <https://doi.org/10.1515/bfp-2025-0020>

Vukasovic, M., & Stensaker, B. (2018). University alliances in the Europe of knowledge: Positions, agendas and practices in policy processes. *European Educational Research Journal*, 17(3), 349–364. <https://doi.org/10.1177/1474904117724572>