

Die Open Educational Resources Bewegung – Optionen und Hürden für Lehrende an deutschen Hochschulen

Schriftliche Masterarbeit zur Erlangung des Grades

MASTER OF ARTS

im Rahmen des weiterbildenden Studienprogramms Educational Media an der
Universität Duisburg-Essen

von

Barbara Braun

Erstgutachter: Prof. Dr. Michael Kerres

Zweitgutachterin: Dr. Nadine Ojstersek

Mannheim, den 5. Juli 2008

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Grundlagen Open Educational Resources.....	3
2.1	Die Prägung des Begriffs Open Educational Resources	3
2.2	Das Konzept der Open Educational Resources	4
2.2.1	Open.....	4
2.2.2	Educational	6
2.2.3	Resources	7
2.2.4	Abgrenzung des Themengebietes.....	7
2.2.5	Klassifikation der Open Educational Resources	8
2.3	Wurzeln der Open Educational Resources-Bewegung	9
2.3.1	Free Software und Open Source.....	9
2.3.2	Open Access.....	10
2.3.3	Open Content	11
2.3.4	Lernobjekte	12
2.4	Erweiterung des OER-Konzepts.....	12
2.4.1	Didaktische Überlegungen von Baumgartner /Zauchner	13
2.4.2	Open Participatory Learning Ecosystem	15
3	Rahmenbedingungen der Open Educational Resources.....	17
3.1	Urheberrechtliche Aspekte	17
3.1.1	Die urheberrechtliche Ausgangssituation	17
3.1.2	Offene Lizenzierung.....	18
3.1.3	Open Content-Lizenzen	20
3.2	Politische Unterstützung der Open Educational Resources	23
3.2.1	Support von internationalen Organisationen	23
3.2.2	Erklärungen der OER-Bewegung.....	24
3.3	Finanzierung von OER-Projekten an Hochschulen	25
3.3.1	Kostenarten	25
3.3.2	Öffentliche Förderung	26
3.3.3	Institutionelle Förderung.....	27
3.3.4	Private Geldgeber.....	27
3.3.5	Kooperationen mit der Privatwirtschaft.....	28

4	Aktueller Forschungsstand: Verbreitung, Motivation und Schwierigkeiten der OER-Bewegung.....	29
4.1	Verbreitung der Open Educational Resources an Hochschulen	29
4.1.1	Internationale Verbreitung.....	29
4.1.2	Verbreitung an deutschen Universitäten.....	32
4.1.3	Nutzung und Nutzer	34
4.1.4	Beispiele unterschiedlicher OER-Modelle in Hochschulen	36
4.2	Chancen und Schwierigkeiten der Open Educational Resources	38
4.2.1	Motive der Open Educational Resources-Bewegung.....	38
4.2.2	Individuelle Motivation der Lehrenden.....	42
4.2.3	Allgemeine Hürden	43
4.2.4	Individuelle Hindernisse.....	47
5	Theoretischer Hintergrund Innovationsforschung	49
5.1	Diffusionstheorie nach Rogers.....	49
5.2	Individueller Adoptionsprozess	51
5.3	Adoptionsfaktoren der Innovation	51
5.4	Die Risikotheorie nach Bauer	53
5.5	Abschließende Betrachtung	54
6	Vorgehensweise	55
6.1	Auswahl der Erhebungsmethode	55
6.2	Auswahl der Interviewpartner	55
6.3	Fragestellung der Interviews.....	56
6.4	Auswertungsmethode	57
6.5	Hypothesen der Arbeit.....	58
7	Ergebnisdarstellung.....	59
7.1	Kategorien	59
7.2	Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources	59
7.3	Zielgruppen für Open Educational Resources.....	60
7.4	Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources.....	61
7.5	Beweggründe und Vorteile der Integration von Open Educational Resources.....	63
7.6	Hürden für die Produktion von OER	64

7.7	Hürden für die Integration von OER.....	67
7.8	Wahrnehmbarkeit der OER an deutschen Hochschulen	68
7.9	Unterstützungsbedarf	69
7.10	Didaktische Perspektiven	71
8	Interpretation der Ergebnisse	74
8.1	Adoptionsfaktoren der Open Educational Resources	74
8.1.1	Komplexität.....	74
8.1.2	Relativer Vorteil.....	76
8.1.3	Risiko.....	77
8.1.4	Kompatibilität	79
8.1.5	Erprobbarkeit	80
8.1.6	Beobachtbarkeit.....	82
8.2	Einschätzung der didaktischen Perspektiven.....	83
8.3	Beurteilung der Hypothesen der Arbeit.....	84
8.4	Zusammenfassung der Ergebnisse	86
9	Fazit	90
	Abbildungsverzeichnis	93
	Tabellenverzeichnis	93
	Abkürzungen	94
	Literaturverzeichnis.....	95
	Anhang.....	101
	Anhang A. Interviewleitfaden	
	Anhang B. Transkript Interview 1	
	Anhang C. Transkript Interview 2	
	Anhang D. Transkript Interview 3	
	Anhang E. Transkript Interview 4	
	Anhang F. Transkript Interview 5	
	Anhang G. Paraphrasierung / Thematische Ordnung der Interviews	
	Anhang H. Thematischer Vergleich in Tabellen	
	Anhang I. Selbstständigkeitserklärung	

1 Einleitung

„At the heart of the OER movement is the simple and powerful idea that the world's knowledge is a public good and that technology in general, and the World Wide Web in particular, provide an extraordinary opportunity for everyone to share, use, and reuse that knowledge“ (Casserly & Smith, 2006, S. 2).

Die Konkurrenzsituation in Hochschulen hat sich in den letzten Jahren verschärft, Information und geistiges Eigentum werden auch in der akademischen Welt als Wettbewerbsfaktor gesehen. Trotzdem hat sich eine Innovation einen Namen gemacht, die in dieser Hinsicht paradox wirkt: Open Educational Resources (OER). Ihre Botschaft klingt utopisch: Bildungsinstitutionen öffnen ihre Tore, Lehrende stellen aller Welt ihre Bildungsressourcen kostenlos zur Verfügung. Diese digitalen Ressourcen sollen über das Internet für jeden Nutzer abrufbar sein, besser noch: sie können aufgegriffen, weitergenutzt, eingebaut, angepasst oder verbessert werden – von Lehrenden, von Studierenden aber auch von Selbstlernern, die sich für ein bestimmtes Thema interessieren.

Die Open Educational Resources-Bewegung zeigt heute bereits einige beachtenswerte Erfolge: Hochschulen, aber auch Schulen, Weiterbildner und Privatpersonen bieten ihre Bildungsressourcen an. Die Initiative geht insbesondere von US-amerikanischen Hochschulen aus. Viele renommierte Institutionen wie das Massachusetts Institute of Technology, die University of California (Berkeley), Yale genauso wie die Harvard University, die Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health oder die William Marsh Rice University stellen ihre Ressourcen als Open Educational Resources zur Verfügung. Weltweit wird die Idee aufgegriffen: europäische Institutionen wie Paris Tech, die Technische Universität Delft oder die Open University UK haben sich der Idee angeschlossen. Es handelt sich aber nicht nur um „westliche“ Akteure, Hochschulen in China wie die National Chiao Tung University, mexikanische Institutionen wie die Tecnológico de Monterrey tragen zur Implementierung von OER bei, japanische, afrikanische und ozeanische Initiativen sind ebenfalls vorhanden.

Die vorliegende Arbeit möchte ermitteln, wie Lehrende an deutschen Hochschulen die Open Educational Resources-Bewegung wahrnehmen. Es wird nach den Motiven für die Akzeptanz oder die Ablehnung der OER gefragt. Stimmt der Ein-

druck der geringen Akzeptanz an deutschen Hochschulen? Und wenn ja, welche Faktoren sind dafür verantwortlich, dass sich die Innovation Open Educational Resources nicht oder nur zaghafte unter deutschen Hochschullehrenden ausbreitet? Fehlt der Innovation OER eine wichtige Komponente?

Die Arbeit beschäftigt sich in *Kapitel 1* mit der Entstehung des Begriffs Open Educational Resources und erörtert das Konzept, das den Open Educational Resources zu Grunde liegt, um so in das Thema einzuführen. Das folgende *Kapitel 2* zeigt die Verwurzelung in und die Verwandtschaft mit anderen Bereichen der sogenannten Open-Bewegungen sowie dem Ansatz der Lernobjekte. Zusätzlich wird die aktuelle Diskussion um die Erweiterung des Begriffs um didaktische Aspekte verfolgt. In *Kapitel 3* werden wichtige Rahmenbedingungen wie urheberrechtliche Aspekte, politische und strategische Unterstützung sowie Finanzierungsmöglichkeiten geschildert. Im nächsten *Kapitel 4* wird die Fachliteratur auf die Fragestellung der Arbeit hin ausgewertet. Konkret wird dabei die bisherige Verbreitung der Open Educational Resources betrachtet und die allgemeinen und spezifischen Chancen und Schwierigkeiten der Bewegung beschrieben. Bereits vorhandene Erkenntnisse zu Motiven und Hürden von Lehrenden werden dargestellt. Die Zielsetzung der Arbeit ist, diese Erkenntnisse im Hinblick auf Lehrende in deutschen Hochschulen zu erweitern. Nach der Betrachtung der Open Educational Resources wird in *Kapitel 5* die für die empirische Untersuchung genutzte Diffusionstheorie nach Rogers beschrieben. Die Diffusionstheorie zählt zu den etablierten Theorien der Wirkungsforschung und beschäftigt sich mit der Frage, auf welche Weise Innovationen in der Gesellschaft angenommen werden und geht dabei auch von den Innovationseigenschaften aus. Sie bietet daher einen geeigneten Rahmen für die Untersuchung der Interviews. Im empirischen Teil im *Kapitel 6* wird zuerst die Auswahl der Untersuchungsmethode, leitfadengestützte Experteninterviews, begründet und die Vorgehensweise beschrieben. Die Ergebnisse der Interviews werden im folgenden *Kapitel 7* dargestellt. Die Interpretation der Ergebnisse erfolgt unter Zuhilfenahme der erarbeiteten theoretischen Grundlagen der Diffusionstheorie in *Kapitel 8*, die Hypothesen der Arbeit werden dort aufgrund der Analyse beurteilt und noch einmal zusammengefasst. Die Arbeit schließt mit einem Fazit.

2 Grundlagen Open Educational Resources

Zur Einführung in die Thematik werden Begriffsbildung und konzeptuelle Eigenschaften der freien Bildungsressourcen betrachtet, Abgrenzungen vorgenommen und übliche Klassifikationen dargestellt.

2.1 Die Prägung des Begriffs Open Educational Resources

Der Begriff „Open Educational Resources“ geht auf die abschließende Erklärung des *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries* der UNESCO zurück, das 2002 in Paris stattfand. Die Abschlussklärung führt aus:

„At the conclusion of the Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries, organized by UNESCO, the participants express their satisfaction and their wish to develop together a universal educational resource available for the whole of humanity, to be referred to henceforth as Open Educational Resources.

Following the example of the World Heritage of Humanity, preserved by UNESCO, they hope that this open resource for the future mobilizes the whole of the worldwide community of educators“ (UNESCO, 2002, S. 31).

Die UNESCO richtete das Treffen in Kooperation mit der William and Flora Hewlett Foundation und der Western Cooperative for Educational Telecommunication aus. Die Hewlett Foundation gilt als der größte private Förderer der OER-Bewegung. Neben mehreren Teilnehmern aus den USA war jeweils ein Teilnehmer aus Ägypten, Brasilien, Guinea, Kamerun, Kanada, Marokko, Mauritius, Indien, Russland und Thailand anwesend. Ferner nahmen Repräsentanten von Stiftungen, die in den USA ansässig sind, bspw. die Andrew W. Mellon Foundation (USA) sowie Repräsentanten internationaler Organisationen, z. B. der International Association of Universities mit Sitz in Paris am Treffen teil. Eine deutsche Beteiligung gab es nicht.

Mit Anne Margulies (Executive Director of the OpenCourseWare Initiative, MIT) war auf dem Treffen der UNESCO auch eine Vertreterin des MIT anwesend, das als erste Institution eine Open Educational Resources-Strategie verfolgt. 2001 hatte das Massachusetts Institute of Technology in der New York Times angekündigt, Lehrmaterialien aus den Kursen des MIT frei zugänglich über das World Wide Web verfügbar zu machen (Massachusetts Institute of Technology). Die MIT OpenCourseWare-Initiative ist wohl bis heute das bekannteste Projekt im

Rahmen der Open Educational Resources, das MIT ist ein bedeutender Initiator und Katalysator der OER-Bewegung.

Auf dem Treffen wurde der Begriff Open Educational Resources zum ersten Mal benutzt.

2.2 Das Konzept der Open Educational Resources

Die Definition aus dem Abschlussbericht des Treffens der UNESCO bietet keine zufrieden stellende Klärung des Begriffs Open Educational Resources:

The recommended definition of Open Educational Resources is: the open provision of educational resources, enabled by information and communication technologies, for consultation, use and adaptation by a community of users for non-commercial purposes“ (UNESCO, 2002, S. 24).

Mit dieser Definition werden OER allerdings nicht bestimmt, da Open Educational Resources durch open provision of educational resources definiert werden.

Nach Tuomi liegt hier streng genommen eine Tautologie vor (Tuomi, 2006, S. 32). Um die Implikationen der Open Educational Resources zu verstehen ist eine nähere Betrachtung der einzelnen Bestandteile des Begriffes sinnvoll.

2.2.1 Open

Open ist ein komplexer Begriff mit vielen Dimensionen und Ebenen (Tuomi, 2006, S. 34). Hauptaspekte sind einerseits Zugangsmodalitäten und auf der anderen Seite die Möglichkeiten und Rechte der Nutzer, die Ressource zu nutzen und zu modifizieren.

Obwohl Daniel und D’Atoni die schwächere Formulierung verwenden, dass OER *affordable* sein sollten (Daniel, D’Antoni, & Uvalić-Trumbić, 2006), wird in der Regel vorausgesetzt, dass Open Educational Resources für Lernende und Lehrende kostenfrei zugänglich sind (Koochang & Harman, 2007, S. 1). Produktionskosten und Maintenance werden nicht auf den Endnutzer umgelegt sondern vom Anbieter getragen. Dabei wird der Anbieter nicht mit dem Autor der Ressource gleichgesetzt, es kann sich stellvertretend auch um eine Institution, einen Investor, eine Stiftung, die öffentliche Hand etc. handeln.

Der Begriff Lernender bezieht sich hier auch nicht auf ein formales Setting sondern schließt Selbstlerner mit ein. Dies wird auch durch die nach Ansicht der OECD am häufigsten genutzte Definition für Open Educational Resources gestützt: *“digitised materials offered freely and openly for educators, students and self-learners to use and reuse for teaching, learning and research”* (Centre for

Educational Research and Innovation, 2007, S. 10). Angebote mit Zugangsbeschränkungen auf Institutionen, einen bestimmten Status oder eine bestimmte Region wie z.B. EducaNext¹ oder das Jorum-Portal sind so per definitionem ausgeschlossen, obwohl sich einige dieser Anbieter wie z. B. der BCCampus² explizit selbst zur Open Educational Resources-Bewegung zählen.³ Die Einschränkung auf eine bestimmte geographische Region wird ebenfalls nicht als Open verstanden, OER sollen weltweit über das Internet zugänglich sein.

Der Begriff *Open* bezieht sich neben den Fragen der Zugangs- auch auf die Nutzungsmodalitäten. Wiley konkretisiert die vier Wege, wie OER benutzt und adaptiert werden können und stellt damit die Freiheitsgrade dar:

1. Reuse – das Werk genau so zu benutzen, wie es vorgefunden wird
2. Rework – das Werk anpassen oder verändern, so dass es den Bedürfnissen besser entspricht.
3. Remix – das (ursprüngliche oder bearbeitete) Werk mit anderen Werken kombinieren, so dass es den Bedürfnissen besser entspricht.
4. Redistribute – das unveränderte Werk, das bearbeitete Werk oder das aus unterschiedlichen Werken kombinierte Werk zu teilen (Wiley, 2007c)

Konservativ lizenzierte Materialien entsprechen keiner oder maximal der ersten Freiheitsstufe für private Nutzung. Die (erlaubte) Art der Nutzung ist damit eng verbunden mit der Lizenzierung der Ressource. Erlaubt die Ressource bzw. deren Rechteinhaber Anderen die Wiederverwendung, Verbreitung, Bearbeitung und die Verbreitung bearbeiteter Versionen? Der Grad der Offenheit für eine freie Bildungsressource ist nicht offiziell festgelegt, empfohlen wird, so wenig Restriktionen wie angemessen zu vergeben (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 34). Der Rechteinhaber der Ressource entscheidet und sollte die Ressource entsprechend kennzeichnen (Downes, 2007, S. 32).

Die Ansicht, dass die Verwendung des Terminus Open alle Freiheitsgrade voraussetzt, existiert und entspricht der Berliner Erklärung über offenen Zugang zu wissenschaftlichem Wissen (Berlin Declaration, 2003). Das OECD-Sekretariat folgt dieser Auffassung ausdrücklich nicht, „...[this] would view most OER as not free“ (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 36). Verschiedene Li-

¹ <http://www.educanext.org>, <http://www.jorum.ac.uk> (Zugriff: 10.05.2008)

² <http://www.bccampus.ca> (Zugriff: 10.05.2008)

³ http://oerwiki.iiep-unesco.org/index.php?title=OER_stories:_BCCampus (Zugriff: 10.05.2008)

zenzen integrieren weitere Bedingungen, die an diese Nutzungsmodalitäten geknüpft werden. Es existiert bspw. eine Diskussion um den Ausschluss der kommerziellen Verwendungsmöglichkeiten für OER, wie bereits von der UNESCO 2002 gefordert oder die Integration einer Copyleft-Lizenzierung (siehe auch S. 19).

Technisch gesehen beruht Offenheit auf Interoperabilität und Funktionalität. Es geht dabei um die Austauschbarkeit der Ressourcen zwischen Systemen und ihre Nachnutzungsmöglichkeiten. Hier kann es zu Schwierigkeiten kommen, wenn proprietäre Software oder proprietäre Formate verwendet werden, die eine Wiederverwendung oder Bearbeitung der Ressourcen erschweren oder verhindern. Ein Passwortschutz oder eine Registrierungspflicht, die bei vielen Learning Management Systemen üblich ist, beschränken ebenfalls die Offenheit. Die Verwendung offener Formate ist keine notwendige Bedingung für Open Educational Resources, unterstützen aber die Absichten der OER Bewegung. Software, die sich den Open Educational Resources zuordnet ist, fast ausnahmslos Open Source Software. Weitere mögliche Aspekte der Offenheit werden nicht als notwendige Bedingungen aufgefasst. So wird beispielsweise der barrierefreie Zugang begrüßt aber nicht erwartet.

2.2.2 Educational

Wie definiert man Educational? Ein Ansatz, der in der Vergangenheit gewählt wurde, ist die Einschränkung auf Produktion und Einsatz in traditionellen Lernsettings (Johnstone, 2005, S. 15). Jan Hylén plädiert im Bericht für die OECD (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 37) aber für die weitere Sichtweise, so dass auch informelles Lernen in das Konzept der Open Educational Resources eingeschlossen werden kann. Downes stimmt dem zu (2007, S. 31). Während Downes keinen *a priori* Ausschluss machen möchte, ist dies Jan Hylén zu unbestimmt. Er weist auf die Möglichkeit hin, Educational Resources als Ressourcen zu definieren, die tatsächlich zum Lehren und Lernen verwandt werden. Ob durch diese Aussage eine Einschränkung vorgenommen wird, ist zweifelhaft. Eine Überlegung wäre es, „Educational“ als „didaktisch aufbereitete Materialien“ zu interpretieren, doch damit wird die tatsächliche Situation eines Lernenden nicht abgebildet. Die Diskussion um die Klärung des Begriffs einer Bildungsressource erinnert an die Schwierigkeiten der Definition der Lernobjekte (siehe S. 17), Auch über die Beschaffenheit der Ressource ist man sich nicht ei-

nig: die OLCOS⁴-Roadmap stellt fest, dass heute vorherrschend noch statische digitale Objekte als OER verstanden werden, sieht aber für die Zukunft ein Hinwenden zu flexiblen Formen, bspw. Wikis oder Weblogs und weiteren webbasierten Angeboten und Diensten, die dem so genannten Web 2.0 angehören (Geser, 2007, S. 23). Eine Abgrenzung zur Open Source-, Open Access- oder Open Content-Bewegung ist also für die Open Educational Resources nicht möglich, da aus diesen Bereichen Anteile einfließen können – sofern es sich um Ressourcen handelt, die für die Bildung genutzt werden.

2.2.3 Resources

Die Frage nach der Bestimmung des Begriffs „Ressource“ wird abschließend betrachtet. Laut Wörterbuch handelt es sich um „a source of supply or support: an available means“ (Mish, 2003), also um ein verfügbares Mittel, eine Bezugsquelle oder Quelle der Unterstützung. In der bisherigen Entwicklung geht man meist von statischen Ressourcen, von Materialien aus, die in verschiedenen Formen auftreten, bspw. Kurse, Lernobjekte, Bilder etc. Eine OER muss aber kein statisches Objekt sein, wie die Klassifikation von Margulies deutlich macht (s. Abbildung 1), auch Communities um den Content können als Ressource betrachtet werden. Tuomi führt das auf unterschiedliche philosophische Sichtweisen des Begriffs Ressource zurück. Er erläutert, dass die erstere objektzentrierte Sichtweise in westlichen Ländern vorherrscht. Für die praktische Umsetzung ist die Eingrenzung der Definition auf den Zweck und die Nutzer notwendig, eine generellere Betrachtungsweise aber hilft, wenn unterschiedliche Akteure zusammenkommen (Tuomi, 2006, S. 18).

2.2.4 Abgrenzung des Themengebietes

Schon die UNESCO sieht 2002 die typische Form einer Open Educational Resource als digital und via IuK-Technologie verbreitet (UNESCO, 2002, S. 24). Downes bezieht zwar auch papierbasierte Materialien und andere Medienarten wie Fernsehbeiträge ein (Downes, 2007, S. 31), diese Arbeit folgt aber der mehrheitlichen Auffassung und grenzt Open Educational Resources auf Ressourcen ein, die über das Internet zur Verfügung stehen. OER sind frei zugängliche Bildungsressourcen, Produzenten bzw. Autoren von Open Educational Resources

⁴ Open eLearning Content Observatory Services, ein im Rahmen des European eLearning Programme von der EU gefördertes Projekt, das als Ziele die Förderung der Erstellung, den Austausch und die Wiederverwendung von OER hatte.

bieten dabei keine zusätzlichen Services wie Beratung, Bewertung oder Zertifizierung für die Nutzer.

Der Begriff Open Educational Resources leitet sich nicht von dem in der Pädagogik bereits seit längerem bekannten Konzept der *open education* oder es *offenen Unterrichts* ab. „Offener Unterricht“ ist das Konzept einer Unterrichtskultur, das auf

„den Vorbildern der Reformpädagogik und den Anregungen der praktischen Philosophie der angelsächsischen open education und den Erfahrungen der englischen Primary Schools aufbaut. [...] Die Öffnung bezieht sich hier auf die Methode des Unterrichts, auf die Themen und Inhalte sowie auf die Öffnung der Schule gegenüber der außerschulischen Lebenswelt“ (Schaub & Zenke, 2002, S. 1585).

Das Konzept des offenen Unterrichts steht mit vielen Zielen der Open Educational Bewegung nicht im Widerspruch, ist aber nicht als Vorläufer zu sehen.

Da keine offizielle Definition für Open Educational Resources existiert, grenzt die vorliegende Arbeit ab: sie setzt voraus, dass eine Open Educational Resource für den Endnutzer kostenlos und weltweit über das Internet zugänglich ist. Diese Ressourcen sind dadurch bestimmt, dass sie formell oder informell für die Bildung eingesetzt werden können. Open Access-Artikel und Open Source-Software können nur dann unter Open Educational Resources eingeordnet werden, wenn sie tatsächlich für den Bildungsprozess eingesetzt werden. Des Weiteren wird vorausgesetzt, dass die Ressourcen mit einer offenen Lizenz (siehe S. 18) versehen sind und neben der freien Nutzung so wenige Einschränkungen wie möglich in Bezug auf Gebrauch, Verbreitung und Adaption aufweisen. Der Begriff Open Educational Resources und seine Übertragung in die deutsche Sprache, freie Bildungsressourcen, werden in der Arbeit synonym gebraucht.

2.2.5 Klassifikation der Open Educational Resources

Johnstone unterteilt OER in drei Gruppen (Johnstone, 2005, S. 16):

1. Lernressourcen, die Lernende unterstützen – dies können komplette Kurse, kleinere Lernmodule oder Lernobjekte sein; Werkzeuge für Lernende genauso wie Communities für Lernende.
2. Ressourcen zur Unterstützung der Lehrenden: Tools (z. B. HotPotatoes, Trainingsmaterialien z. B. die OLCOS-Tutorials und Lehrwerkzeuge wie z. B. ein Open Source-Lernplattform.

3. Ressourcen zur Qualitätssicherung der Materialien und Methoden.

Eine Klassifizierung der Open Educational Resources unternimmt Margulies (vgl. Abbildung 1). Deutlicher wird hier im Vergleich zu Johnstone, dass der Kern der Open Educational Resources Bewegung auf Inhalten (Content) liegt, Open Source Software wird zur Entwicklung und Distribution der Inhalte eingesetzt, Implementierungswerkzeuge wie Lizenzen und Standards unterstützen den Austausch der Inhalte.

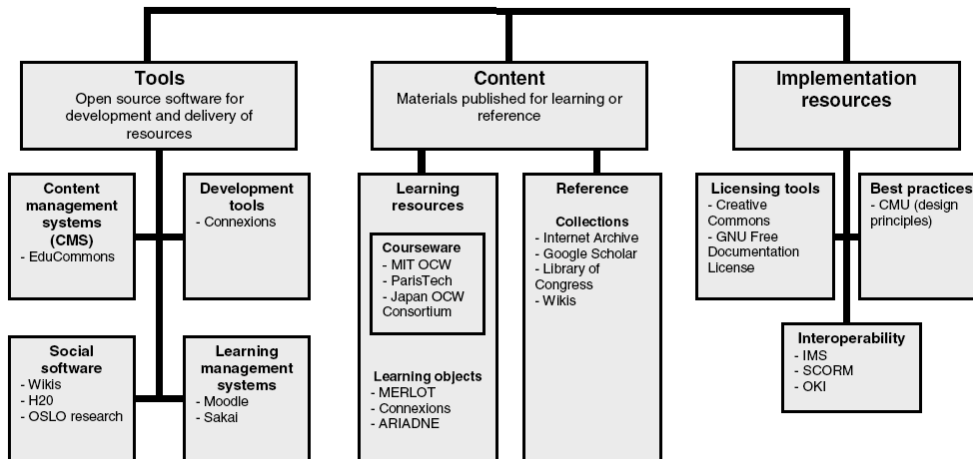


Abbildung 1 : Klassifikation von Margulies (Quelle: CERl, 2007, S. 36)

Margulies führt im Gegensatz zu Johnstone Communities vermutlich deshalb nicht auf, da diese keine Ressource im statischen Sinn sind. Mögen diese auch nicht primäre Bestandteile der Open Educational Resources sein, wird ihre Bedeutung für OER-Anbieter und Nutzer in Bezug auf das Engagement des Einzelnen und auf den Bestand von Open Educational Resources Initiativen nachdrücklich betont (Dholakia, King, & Baraniuk, 2006, S. 21)

2.3 Wurzeln der Open Educational Resources-Bewegung

Die Open Educational Resources-Bewegung ist eine junge Bewegung, die andere, ältere und schon etablierte Open Bewegungen ergänzt.

2.3.1 Free Software und Open Source

1983 kündigte Richard Stallmann das GNU Projekt an, das heute als der Beginn der Free Software- und Open Source-Bewegungen gesehen wird. Free Software sollte als Gegenmodell zu der zunehmend kommerzialisierten und restriktiveren Softwareentwicklung dienen. Free Software ist Software, die ohne Restriktionen für den Nutzer angeboten wird, dabei bedeutet das free: „Free as in speech, not free as in beer“ (Stallmann, 1999). Es geht also nicht um den kostenlosen, son-

dern um den mündigen Zugang für den Nutzer, der ihn berechtigt, die Software zu nutzen, Derivate zu erstellen und zu verbreiten, mit der einzigen Einschränkung, dass Derivate wieder auf die gleiche Weise frei sein müssen. Die Free Software Bewegung ist stark durch soziale und ethische Überzeugungen geprägt. In den 80er Jahren entwickelte die Free Software Foundation, die Richard Stallmann 1985 gegründet hatten, aufgrund dieser Vorgaben die erste offene Lizenz, die GNU General Public Licence. Die Open Source-Bewegung hat sich Ende der 90er Jahre aus der Free Software-Bewegung entwickelt. Sie fordert ebenfalls den freien Zugang zum Quellcode der Programme, konzentriert sich aber auf die Vorteile, die eine kooperative Entwicklungsmethode für die Softwareentwicklung bedeutet (Raymond, 2001, S. 11).

Diese unterschiedlichen Denkweisen, einerseits die durch ethische und politische Überlegungen geprägten und andererseits die, die Vorteile u.a. auch für kommerzielle Projekte durch die kooperative Arbeitsweise der Open Source-Bewegung sehen, finden sich auch in der Open Educational Resources-Bewegung wieder. Vergleicht man die Open Source-Bewegung mit den Open Educational Resources bemerkt man aber sehr schnell auch Unterschiede: der Output von Open Source ist Software, die an der Produktion Beteiligten sind in der Regel Entwickler oder technisch affine Menschen. Open Educational Resources sind viel weiter gefasst, der Output sind Bildungsressourcen, die in den unterschiedlichsten Formen auftreten und die Open Educational Resources-Gemeinde ist nicht auf ein Fachgebiet konzentriert. Bereits erwähnt wurde, dass die OER-Bewegung Open Source-Software, die für Bildungszwecke genutzt wird, als Open Educational Resource einschließt.

2.3.2 Open Access

Ein Gedanke, der sich im Hochschulbereich zunehmend etabliert ist der offene Zugang zu wissenschaftlichen Ergebnissen über das Internet.

„Durch das Zusammentreffen einer alten Tradition mit einer neuen Technologie ist ein bisher beispielloses Gemeingut verfügbar geworden. Mit der alten Tradition ist die Bereitschaft von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen gemeint, die Ergebnisse ihres Arbeitens in Fachzeitschriften zu veröffentlichen und diese Veröffentlichungen anderen zur Verfügung zu stellen, ohne hierfür bezahlt zu werden. Die neue Technologie ist das Internet. Das Gemeingut, das aus deren Zusammentreffen hervorgehen kann, besteht darin, dass Zeitschriftenbeiträge, die das Peer-Review durchlaufen haben, weltweit elektronisch zu-

gänglich gemacht werden können - kostenfrei und ohne Zugangsbeschränkungen für Forschende, Lehrende und Studierende und für alle anderen, die an den Ergebnissen der Wissenschaft interessiert sind [...]“ (Budapest Open Access Initiative : Initiativaufruf, 2002).

Beim Vergleich Open Access und Open Educational Resources fällt auf, dass sowohl bei Open Educational Resources wie auch bei Open Access die Produzenten bzw. Autoren aus einem viel breiteren Spektrum kommen als bei Open Source, sich Open Access aber thematisch auf wissenschaftliche Publikationen und Materialien eingrenzt, in der Regel handelt es sich dabei um elektronische Fachzeitschriftenartikel, und damit einen viel engeren Rahmen hat als Open Educational Resources.

2.3.3 Open Content

Open Content gilt als der Vorläufer für Open Educational Resources. Es handelt sich dabei um digitale Ressourcen, die entweder gemeinfrei sind oder unter einer offenen Lizenz stehen. Eine negative Definition wird als eindeutiger gesehen: Open Content liegt vor, „wenn das Lizenzierungsmodell von Open Source Software nachempfunden wird für einen Lizenzgegenstand, der nicht Software ist (educa.ch). 1998 hat David Wiley den Begriff geprägt, indem er das Open Content Project⁵ gründete und im Juni 1998, aufbauend auf die bereits verfügbaren Open Source-Lizenzen, die erste contentspezifische offene Lizenz entwarf. Diese Lizenz wurde im Juli 1999 von der Open Publication Licence abgelöst, die Wiley mit Hilfe von Raymond und O’Reilly veröffentlichte. Mittlerweile gilt auch die Open Publication Licence abgelöst, da Wiley die Creative Commons Lizenzen empfiehlt (Wiley, 2007a). Verglichen mit Open Educational Resources sind beim Open Content prinzipiell alle Freiheitsgrade (siehe S. 5) für den Nutzer gefordert. Wileys Intention war ursprünglich, Open Content als Begriff für Bildungsressourcen, insbesondere Lernobjekte, zu verwenden (Wiley, 2006, S. 1). Open Content wird jedoch mittlerweile auch für Ressourcen verwandt, die für die Bildung nicht relevant sind. Die Übertragung der Lizenzen von Software auf andere Ressourcen ist und bleibt die bedeutende Leistung der Open Content Bewegung und war für die Open Educational Resources eine wichtige Vorleistung.

⁵ <http://web.archive.org/web/20030802222546/http://opencontent.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

2.3.4 Lernobjekte

Anfang der 90er Jahre schuf Wayne Hodgins den Begriff „learning object“. Im Deutschen ist der Begriff Lernobjekt gebräuchlich. Die grundlegende Idee der learning objects bzw. Lernobjekte ist, dass man kleine Bildungskomponenten produziert um diese flexibel in unterschiedlichen Kontexten wieder verwenden zu können. Um die Bedeutung der Wiederverwendung zu unterstreichen werden learning objects auch häufig reusable learning objects genannt. In der Regel geht man von digitalen Objekten aus. Die Wiederverwendung von Lernobjekten ist mit ihrer Distribution über das Internet verknüpft (Wiley, 2000, S. 3). Während Hodgins die Metapher eines Legosteins verwendet und damit beliebige Kombinationsfähigkeit und Einfachheit assoziiert (2000), kritisiert Wiley dies als naiv und verwendet seinerseits die Atommetapher: nicht alle Lernobjekte können miteinander kombiniert werden, die Anordnungsstruktur an der Atome hängt von der internen Struktur ab und man braucht etwas Übung, um diese zusammenzufügen. In den folgenden Jahren konzentrierte sich die Diskussion auf die Entwicklung von Gestaltungsgrundsätzen für die optimale Wiederverwendung, sowie auf Entwicklung und Einsatz von Metadaten für Lernobjekte. Diese sollen sicherstellen, dass die Lernobjekte auch in einem System auffindbar sind. Verschiedene Standards wurden hier entwickelt, zum Beispiel IMS, IEEE LTSC / LOM etc. Befürworter von Lernobjekten sehen die Möglichkeit, Zeit und Kosten bei der Contentproduktion zu reduzieren und die Rekombination von Lernobjekten didaktisch sinnvoll einzusetzen. Bedeutend im Zusammenhang mit Open Educational Resources war die Diskussion und Verbreitung der Idee, dass digitale Lernobjekte wiederverwendet werden können (Wiley, 2006, S. 1).

2.4 Erweiterung des OER-Konzepts

Im internationalen Diskurs wurden in den ersten Jahren didaktische Aspekte der OER wenig diskutiert. Aktuell sind hier jedoch einige Entwicklungen zu beobachten, deren Anstöße von Europa ausgehen. Die OLCOS-Roadmap (Geser, 2007) fordert eine Erweiterung der Open Educational Resources auf Open Educational Practices. Die Thematik wird von der OpenEd 2008 aufgegriffen, die sich mit der Frage „*do we have a sustainable model for continuing to support learning?*“ (Call for papers - Open Education 2008) beschäftigen wird. Der Trend ist zu jung, um es mit Bestimmtheit behaupten zu können, doch die strikte Eingrenzung auf Ressourcen der Open Educational Resources scheint sich zu lockern. Um hier mehr über die Rezeption dieser Fragestellung in deutschen Hochschulen zu erfah-

ren, wird im empirischen Teil auch eine Frage zu dieser Entwicklung aufgenommen. Im Anschluss werden zwei Perspektiven aus der Literatur vorgestellt.

2.4.1 Didaktische Überlegungen von Baumgartner /Zauchner
Baumgartner und Zauchner (2007b) erweitern angelehnt an die OLCOS-Roadmap, an der sie auch mitgearbeitet haben, den Begriff Open Educational Resources um Educational Practices. Sie möchten damit den Fokus der OER von Contentproduktion auf didaktische Überlegungen verändern. Ihre Überlegungen ordnen sie in sechs Kategorien ein. Sie liefern Denkanstöße ohne dabei Empfehlungen auszusprechen.

Didaktische Zieldefinition

Baumgartner und Zauchner plädieren dafür, didaktische Variabilität oder didaktische Innovation in die Zieldefinition einer OER Initiative aufzunehmen. Dies sei bisher nur selten als explizites Ziel aufgeführt worden. Dies muss sich dann entsprechend im Design der Umgebung, in denen OER angeboten werden, niederschlagen. Sie sehen dabei zwei Pole: der eine Pol sind Inhalte, die bereits mit einem innovativen didaktischen Setting verknüpft sind, so dass dieses detailliert beschriebene didaktische Setting die eigentliche Bildungsressource im Sinne einer nicht-materiellen Ressource darstellt. Dem andern Pol bildet eine größtenteils didaktisch neutral angebotene Ressource dar, um die sich, durch systematisch gesammelte Rückmeldungen, ein Austausch über die Erfahrungen beim Einsatz in didaktischen Arrangements bildet.

Didaktisch motiviertes Geschäftsmodell

Die Autoren sehen eine „didaktisch motivierte Ökologie“ als Möglichkeit. Sie möchten die Überlegungen zum Austausch und zur Wiederverwendung von Inhalten nutzen, und diese auf ein Modell des „Didactic Sharing“ zu übertragen. Das Ziel ist die Verbesserung der Variabilität, Erhöhung der didaktischen Qualität und die Förderung didaktischer Innovationen. Neben allgemeinen Empfehlungen und Überlegungen zu Anreizsystemen für Lehrende, stellen Baumgartner und Zauchner in einer weiteren Publikation fest (2007a), dass innovative und kreative Konzepte, die sich durch eine klare didaktische Konzeption von der Umgebung abheben z. B. im Wettbewerb um Fördergelder besser abschneiden.

Didaktische Integration

Die Autoren nennen zwei Gebiete, die es für ein didaktisch orientiertes Modell zu beachten gilt: *OER für unterschiedliche didaktische Modelle* und die *didaktische Qualität*.

Sie sehen die Konzentration auf Wiederverwendung in unterschiedlichen didaktischen Modellen als essentiell an. Damit einher geht die Forderung nach veränderbaren Ressourcen im Sinne von rechtlich erlaubten und technisch möglichen adaptierbaren Inhalten. In den existierenden Projekten wird rechtlich häufig lediglich ein „Use-only-Konzept“ angeboten. Eine technische Limitierung bspw. durch die Verwendung von PDF-Dokumenten schränkt die Nutzungsmöglichkeiten zusätzlich ein. Falls eine kooperative Weiterentwicklung der Ressourcen angedacht ist, weisen die Autoren darauf hin, dass Lösungen zum Umgang mit adaptierten Inhalten angeboten werden müssen. Antworten auf die Frage der Aktualisierung der Inhalte gegeben werden müssen.

Für die didaktische Qualität werden folgende Punkte genannt: Transparenz der Lehrziele, Einbau von Lernwirksamkeitskontrollen, Abstimmung der Lehrmethoden auf die Lernziele, Nennung von Einstiegsvoraussetzungen und vorausgesetzten Vorkenntnissen und die Förderung des Erreichens von Lehrzielebenen – all dies trägt zur didaktischen Qualität bei. Das Angebot von Support- und Tutoringmodellen geht über die bisherigen Konzepte von Open Educational Resources hinaus, kann und sollte aber auch in Betracht gezogen werden. Eine curriculare Einbindung von Open Educational Resources, der Bezug zu Prüfungselementen und Anrechnungsmodelle sind weitere Überlegungen, die bisher nicht auftauchen, aber zur didaktischen Integration angestellt werden können.

Technische Voraussetzungen für didaktische Adaptionen

Die Autoren sehen bei digitalen Lehrmaterialien bestimmte Voraussetzungen auf der technologischen Ebene als Basis für didaktische Adaptionen. Sie wiederholen ihre Forderung nach technischer Interoperabilität und verbesserter Auffindbarkeit der Ressourcen unter Einsatz von Standards und Metadaten als zentrale Elemente.

Nutzungsrechte

Die getroffenen Aussagen in Bezug auf Rechte sind allgemein gehalten. In erster Linie geht es um die erfolgreiche Kommunikation der Lizenzen und die transparente Implementierung einer Lizenzstrategie. Auch die Identifizierung unter-

schiedlich lizenzierter Inhalte, die zu Kompatibilitätsproblemen führen können, wird angesprochen. Zusätzlich fordern die Autoren eine Lizenz, die sich auf den Remix von Bildungsressourcen konzentriert – ohne jedoch Hinweise zu geben, welcher Art diese sein könnte.

Qualitätssicherung und Didaktik

Baumgartner und Zauchner betonen, dass eine Qualitätssicherung im didaktischen Bereich mehr erfordert als eine Bewertung der Inhalte durch Fachexperten, es müssten Modelle und Evaluationsformen entwickelt werden, die ein ganzheitliches Qualitätsmanagement-System heranziehen.

2.4.2 Open Participatory Learning Ecosystem

Atkins et al. schlagen in ihrem Report für die William and Flora Hewlett Foundation (2007) die Förderung einer „Open Participatory Learning Infrastructure“ zu fördern. Das Wort Infrastruktur wird zunehmend mit dem Wort Ecosystem ersetzt, da die Open Community sich bei der OpenLearn 2007-Konferenz für einen Wechsel aussprach. Der Begriff Infrastructure wurde als negativ besetzt und zu technisch abgelehnt (Dewis, 2007). Dieses Open Participatory Learning Ecosystem ist insofern didaktisch interessant, da hier eine stärkere Einbindung der Lerner in den Lernprozess als Ziel genannt wird, was eine Lösung vom Producer-User-Ansatz verspricht.

„This perspective shifts the focus of our attention from the content of a subject to the learning activities and human interactions around which that content is situated“ (J. S. Brown & R. P. Adler, 2008).

Die Idee ist eine Integration von Open Educational Resources, e-Science und e-Humanities sowie Web 2.0 und seinen Nachfolgern (siehe Abbildung 2).

E-Science-Initiativen, das sind Naturwissenschaftler, die verteilt mittels Netzwerken forschen, stellen häufig Inhalte und Daten offen zur Verfügung. e-Humanities sind dabei das Pendant auf der geisteswissenschaftlichen Seite. Lernende sollen nun aktiv mit den Daten arbeiten. OER können die Wissensbasis für diese Arbeit liefern und Technologien, die im Rahmen von Web 2.0 entstanden sind, werden zur Kommunikations- und Kollaborationsunterstützung benutzt.

Welche Möglichkeiten, aber auch welche Komplexität ein solches Open Participatory Learning Ecosystem bieten, soll durch ein Beispiel gezeigt werden:

Das Faulkes Telescope Project⁶ ermöglicht heute schon Lernenden – momentan leider nur Lernenden in formalen Settings in Großbritannien – den Zugriff und die Steuerung der Teleskope. Die resultierenden Daten werden den Lernenden über das Netz zur Verfügung gestellt. Einige Online-Tutorials sind zur Unterstützung der Lehrenden und Lernenden bereits vorhanden. Dieses experimentelle Lernszenario könnte man mit weiteren Open Educational Resources unterfüttern, die Hintergründe und Basiswissen liefern. Mittels eines Wikis könne man die Dokumentation des Experiments bewerkstelligen, ohne dass die Lernenden am gleichen Ort sein müssten. Der Austausch zwischen den Teilnehmenden könnte über asynchrone oder synchrone webbasierte Werkzeuge geschehen.

The Brewing Perfect Storm of Opportunity

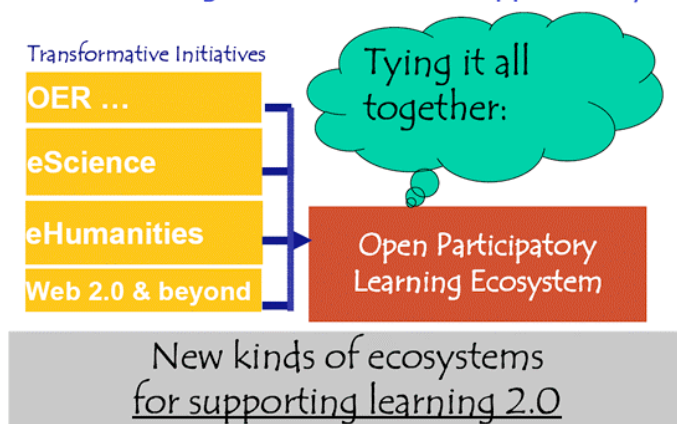


Abbildung 2 : Open Participatory Learning Ecosystem (Quelle: Brown & Adler, 2008)

⁶ <http://faulkes-telescope.com/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

3 Rahmenbedingungen der Open Educational Resources

Open Educational Resources sind eng verbunden mit Urheberpersönlichkeits- und Verwertungsrechtsfragen verbunden, die hier dargestellt werden. Neben den rechtlichen Aspekten ist der freie Zugang zur Bildung aber auch eine politische Angelegenheit, daher werden die unterstützenden Kräfte kurz beschrieben. Finanzierungsmodelle sind für OER, die sich nicht aus Nutzungsgebühren erhalten können, ebenfalls eine entscheidende Frage.

3.1 Urheberrechtliche Aspekte

Einen großen Raum in der Open Educational Resources Debatte nehmen urheberrechtliche Diskussionen ein. Der urheberrechtliche Bereich ist so elementar, da jede OER betroffen ist und jeder Anbieter und Nutzer sich damit beschäftigen muss. Natürlich können bei der Produktion und Nutzung freier Bildungsressourcen auch andere Rechtsbereiche wie Persönlichkeitsrechte, Marken- und Namensrechte etc. betroffen sein und müssen entsprechend berücksichtigt werden.

3.1.1 Die urheberrechtliche Ausgangssituation

Im Urheberrecht existiert keine Internationalität, hier herrscht das Territorialitätsprinzip. Es besagt, dass auf jedem Staatsgebiet das nationale Urheberrecht gilt. Aus diesem Grund sei darauf hingewiesen, dass in dieser Arbeit auf das deutsche Urheberrecht Bezug genommen wird. Grundzüge des Urheberrechts sind in den meisten Ländern zwar ähnlich, es gibt aber durchaus Unterschiede bspw. unterschiedliche Schrankenregelungen oder Fristzeiten (Bollacher, 2005, S. 15 ff.). Damit Urheber auch in anderen Ländern entsprechenden Schutz genießen, wurden Staatsverträge und Abkommen geschlossen, die für unterzeichnende Staaten bindend sind.⁷

Im deutschen Urheberrechtsgesetz ist festgelegt, dass der oder die Urheber eines Werks⁸ der Literatur, Wissenschaft und Kunst automatisch alle Rechte an ihrem Werk besitzen. Dies gilt auch bei zur Verfügung gestellten Werken im WWW. Diese Werke können nicht bzw. nur in einem sehr begrenzten Maße ohne die explizite Zustimmung des bzw. der Urheber genutzt werden.

⁷ Zu den wichtigsten zählen hier die Revidierte Berner Übereinkunft (RBÜ) mit mehr als 114 Unterzeichnern; das Welturheberrechtsabkommen (WUA), das mit nur 40 unterzeichnenden Staaten auch die USA einschließt, sowie das Agreement on Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights (TRIPS)-Abkommen. Der WIPO Copyright Treaty (WCT) und WIPO Performances and Phonograms (WPPT) sind Sonderabkommen, die auf den Online-Bereich erweitern (zur Vertiefung wird empfohlen: Bollacher, 2005).

⁸ Die Definition eines Werkes erfolgt im UrhG §2.

„Es reicht also nicht, ein Werk für Jedermann im Netz sichtbar – oder weitergehend auch zum Download bereitzustellen, um Dritten legale Verwendungsmöglichkeiten und Rechte einzuräumen“

(Brüning & Kuhlen, 2005, S. 3).

Die Ausnahmen stellen im deutschen Urheberrecht die sogenannten Schrankenregelungen dar. Selbstverständlich gelten auch für freie Bildungsressourcen die Schranken des Urheberrechts, man denke bspw. an Zitate, allerdings können Lehrende nicht die sonst oft genutzte Schrankenregelung *UrhG §52 Öffentliche Zugänglichmachung für Unterricht und Forschung* heranziehen, wenn Sie die Bildungsmaterialien frei zugänglich ins Netz stellen. Der Paragraph 52a bezieht sich nur auf die Bereitstellung „für einen bestimmt abgegrenzten Kreis von Personen.“ Nun ist gerade bei den Urhebern freier Bildungsressourcen der Wille vorhanden, anderen Personen Nutzungsrechte einzuräumen, ohne dass diese explizit um Erlaubnis ersuchen. Hier steht das Urheberrecht also eher im Wege, als dass es den Urheber einer OER in seiner Absicht unterstützt. Ein Ausweg aus diesem Dilemma ist die „offene“ Lizenzierung.

3.1.2 Offene Lizenzierung

Ein Urheber kann Dritten über eine Lizenz Nutzungsrechte einräumen. Die Idee, Lizenzverträge juristisch einwandfrei im Sinne der Offenheit zu formulieren und zur Verfügung zu stellen, so dass jeder Urheber diese für sein Werk einsetzen kann, stammt ursprünglich aus der Free Software Bewegung. Dies geschieht, indem der Urheber dem Werk einen Lizenzvertrag in digitaler Form beifügt. Diese Lizenzen gewähren dem Nutzer bestimmte lizenzgebührenfreie einfache Nutzungsrechte wie z. B. das Recht zur Vervielfältigung, Verbreitung, öffentlichen Zugänglichmachung und Bearbeitung. Juristisch gesehen macht der Urheberrechtinhaber dem zukünftigen Nutzer damit das Angebot auf Abschluss eines Vertrages, dass dieser konkludent, also ohne ausdrückliche Erklärung annehmen kann, wobei auf den Zugang der Annahme im Vertragstext verzichtet wird (Mantz, 2007, S. 415).

Bei OER kann man zwischen Lizenzen für Inhalte und Lizenzen für Software unterscheiden. In der Open Source Gemeinde sind mit der GNU General Public Lizenz (GPL) oder der BSD-Lizenz mittlerweile seit mehreren Jahren Softwarelizenzen vorhanden. Im Content-Bereich hat sich dagegen in den letzten Jahren sehr viel getan: es wurden abgestufte Lizenzen für diese sehr heterogenen Inhalte geschaffen. Ein deutlicher Unterschied zwischen den Open Source- und Open Con-

tent-Lizenzen liegt im möglichen Verbot von Bearbeitungen. Während dies im Open Source oder Free Software Bereich praktisch unbekannt und auch unerwünscht ist, werden derartige Lizenzarten von Urhebern der Open Educational Resources im Bereich Open Content doch relativ häufig vergeben (Mantz, 2007, S. 417). Bei Open Content wird darüber hinaus – anders als bei Open Source – die kommerzielle Verwendung häufig untersagt, in der Definition der UNESCO ist dies sogar explizit aufgenommen. Eine Auswertung der Yahoo back-links⁹ zu Inhalten unter den sogenannten Creative Commons-Lizenzen zeigt, dass zwei Drittel der lizenzierten Inhalte eine kommerzielle Nutzung ausschließen. Downes und Tuomi weisen darauf hin, dass sich die OER-Gemeinde hier Möglichkeiten in Bezug auf Verbreitung und Nachhaltigkeit nimmt (Downes, 2007, S. 36; Tuomi, 2006, S. 31). Die ursprünglichen Absichten eines OER Autors können durch einen non-commercial Lizenz durchaus untergraben werden, da viele der anderen offenen Lizenzen, die z. B. in Projekten wie der Wikipedia genutzt werden, nicht kompatibel sind. Erik Möller gibt daher die Empfehlung, über die Nutzung der Share-Alike Lizenz nachzudenken, die eine Verwertung im großen Stil ausschließt (Möller, 2006, S. 278), aber z. B. die Verwendung in einem werbefinanzierten Weblog erlaubt. Auch entsteht durch diese Einschränkung eine Rechtsunsicherheit (Dr. R. Mantz, Jurist, persönliches Gespräch, 24. April 2008) – ab wann nutzt bspw. ein Bildungsanbieter eine OER kommerziell? Wenn er Gebühren für seine Kurse erhebt? Wie steht es mit Webseiten, die sich via Werbung (co-)finanzieren. Wiley hält dagegen, dass viele Institutionen die non-commercial Bedingung als Einstieg in die Welt der OER brauchen und diese Lizenz deswegen nicht herabgesetzt werden darf (Wiley, 2007d).

Neben der Diskussion um das Verbot der kommerziellen Nutzung ist die Inkompatibilität verschiedener Lizenzen zum Thema geworden. Schwierig wird es, wenn Lehrende Inhalte benutzen möchten, die unter einer sogenannten Copyleft-Klausel stehen. Die Klausel besagt, dass eine Weiternutzung nur unter der gleichen Lizenz möglich ist (Wiley, 2007c). Ursprünglich war diese Klausel ein cleverer Schachzug der Open-Gemeinde, da so die Offenheit garantiert wird. Man

⁹ Um eine Creative Commons Lizenz nachzuweisen, verlinkt der Urheber auf eine URI. Suchmaschinen registrieren diese backlinks oder Rückverweise, da so auf die Beliebtheit der Seite geschlossen werden kann. Die Anzahl der von Yahoo gesammelten backlinks auf die URI bestimmter Creative Commons Lizenzen kann so ungefähr den Nutzungsgrad der verwendeten Lizenz im Vergleich zu anderen Lizenz-URIs angeben. Allerdings weisen die Autoren der OLCOS Studie daraufhin, dass die Daten nicht exakt sind, da die Applikation möglicherweise nicht zu allen backlinks Zugang hat.

kann nun aber beispielsweise einen Wikipedia-Artikel nicht mit einem Inhalt mischen, der unter der Creative Commons-Lizenz BY-SA steht. Möchte man ein Werk, das auf verschiedenen lizenzierte Materialien zurückgreift neu lizenzieren, muss der „kleinste gemeinsame Lizenz-Nenner“ gelten. Manche Lizenzen sind unvereinbar. Am Beispiel der Creative Commons-Lizenzen in Abbildung 3, erkennt man, wie häufig dies der Fall ist. Schwarze Smileys bedeuten, dass die Lizenzen kompatibel sind, weiße Felder sind nicht kompatibel.

The image shows the 'Creative Commons Licenses Compatibility Wizard' interface. It features a 'Reset' button and a dropdown menu for 'All Licenses of Used Works (Multi-selection)'. Below this is a list of license icons (BY, BY-SA, BY-NC, BY-NC-SA, BY-ND, BY-SA-ND, BY-NC-SA-ND, PD, CC0) with checkboxes. To the right is a grid titled 'Compatible Licenses:' with columns for each license icon. The grid cells contain either a black smiley (compatible) or a white square (incompatible).

	BY	BY-SA	BY-NC	BY-NC-SA	BY-ND	BY-SA-ND	BY-NC-SA-ND	PD	CC0
BY	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BY-SA	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BY-NC	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BY-NC-SA	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BY-ND	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BY-SA-ND	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
BY-NC-SA-ND	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
PD	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
CC0	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

Abbildung 3 : Kompatible Lizenzen für die Relizenzierung eines Werkes unter CC (Quelle: <http://creativecommons.org.tw/licwiz/english.html>)

Durch die Auswahl der geeigneten Lizenz kann der Rechteinhaber kennzeichnen, welche Nutzungsarten er explizit erlaubt. Er kann aber auch Nutzungsarten verbieten oder an Bedingungen knüpfen. So hat er die Möglichkeit Derivate oder kommerzielle Verwertung zu untersagen.

3.1.3 Open Content-Lizenzen

Im Folgenden werden, da der Schwerpunkt der freien Bildungsressourcen auf Inhalten liegt (siehe S. 9), Open Content-Lizenzen betrachtet.

„OER are teaching, learning and research resources that reside in the public domain¹⁰ or have been released under an intellectual property license that permits their free use or re-purposing by others“ (Hewlett Foundation).

Eine Open Educational Ressource muss nach dieser Definition durch eine entsprechende Lizenz kenntlich machen, dass der oder die Urheber explizit mit der Nutzung einverstanden sind und unter welchen Bedingungen und in welchem

¹⁰ Public Domain wird hier im amerikanischen Rechtsverständnis gebraucht und bezieht sich damit auf Werke, die nicht oder nicht mehr urheberrechtlich geschützt sind. Ins Deutsche wird der Terminus oft als Gemeinfreiheit übersetzt. Das deutsche Urheberrecht sieht aber anders als z. B. das amerikanische keine Möglichkeit vor, dass Urheber willentlich auf ihre Persönlichkeitsrechte verzichten können. Hier kann die so genannte Gemeinfreiheit nur durch den Ablauf der Schutzfrist eines Werks oder durch die Klassifizierung als amtliches Werk entstehen.

Ausmaß er oder sie die Nutzung, Wiederverwendung und Anpassung erlauben. Dennoch gaben noch im Jahr 2006 in einer Umfrag des CERI etwa die Hälfte der Befragten an, keine Lizenz für Ihre OER zu nutzen (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 51). Der Verwendungsgrad der offenen Lizenzen, speziell der Creative Commons-Lizenzen, steigt stark an (Lessig, 2005). Das lässt vermuten, dass der Wunsch besteht, klare Vorgaben zur Nutzungsart über Lizenzen zu transportieren und gleichzeitig anerkannt wird, dass den Nutzern die so vermittelte Rechtssicherheit wichtig ist.

Brüning und Kuhlen formulierten Anforderungen an Lizenzen für den Open Access Bereich (2005, S. 4), die auch für OER gelten können:

- einem juristischen Laien müssen Rechte und Pflichten, die sich aus der Nutzung eines lizenzierten Werks ergeben, klar vermittelt werden.
- der Lizenztext muss juristisch einwandfrei formuliert sein, so dass im Falle von Rechtsstreitigkeiten kein Auslegungsspielraum besteht.
- der Lizenzinhalt soll auch in maschinell lesbarer Form vorliegen, um mit dem Werk verlinkt werden zu können. Damit können lizenzrelevante Parameter maschinell indexiert werden. Es wird dadurch ein gezieltes Suchen nach Werken mit den gewünschten Freiheiten möglich.

Es existieren eine Fülle von Lizenzen¹¹, exemplarisch werden hier die Creative Commons-Lizenzen bzw. die Digital Peer Publishing-Lizenz (DPPL) besprochen, die die oben genannten Anforderungen erfüllen und auch in Deutschland empfohlen werden (Dr. R. Mantz, Jurist, persönliches Gespräch, 24. April 2008).

Creative Commons-Lizenzen

Die Creative Commons wurden 2001 in den USA gegründet und ist eine gemeinnützige Einrichtung, dessen Vorstand unter anderem Urheberrechtsexperten wie James Boyle, Michael Carroll, Molly Shaffer Van Houweling und auch Lawrence Lessig angehören. Die Creative Commons-Mitarbeiter erarbeiteten verschiedene modulare Lizenzen. Ein Ziel der Organisation ist, die Creative Commons-Lizenzen in möglichst viele Sprachen zu übersetzen und an den jeweiligen nationalen Rechtsraum anzupassen. Der Sitz der Einrichtung ist in San Francisco, für die Übersetzung und Anpassung der ursprünglich US-amerikanischen Lizenzverträge sind in Deutschland die Europäische EDV-Akademie des Rechts sowie das

¹¹ Eine Übersicht finden Sie auf der Seite des Instituts für Rechtsfragen der freien und Open Source Software. http://www.ifross.de/ifross_html/lizenzcenter.html (Zugriff am 25. Juni 2008)

Institut für Rechtsinformatik der Universität des Saarlandes verantwortlich. Das OLCOS-Konsortium prognostiziert, dass Creative Commons-Lizenzen aufgrund ihres weltweiten Einsatzes die maßgebenden Lizenzen für schöpferische Werke werden (Geser, 2007, S. 59). Besonders nützlich sind für die Nutzer die verwandten Piktogramme, die auf einen Blick grob erfassen lassen, welche Nutzungsmöglichkeiten der Urheber dem Nutzer einräumt.

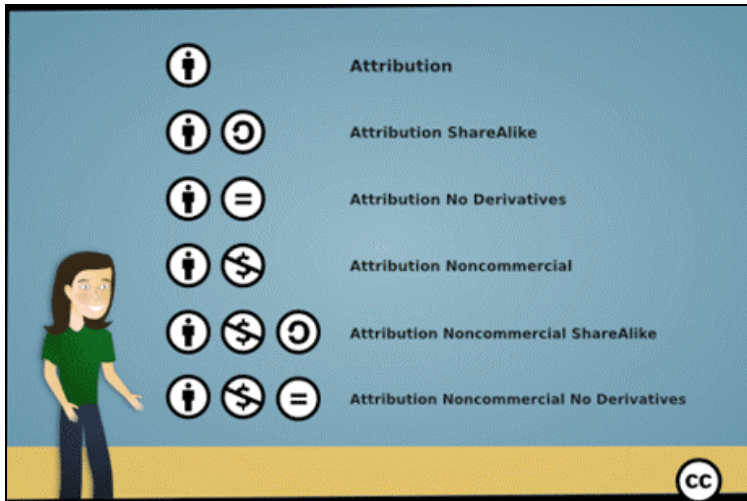


Abbildung 4 : Creative Commons-Piktogramme (Quelle: <http://valleywag.com/>)

Digital Peer Publishing Lizenz

Die Digital Peer Publishing-Lizenz ist eine Open Access-Lizenz, die sich speziell auf die wissenschaftliche Kommunikation konzentriert. Sie wurde im Auftrag des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen erstellt. Die DiPP-Lizenz existiert in einem Basislizenzmodul und zwei Ausbaustufen: die modulare DiPP-Lizenz und die freie DiPP-Lizenz. Verglichen mit den Creative Commons-Lizenzen ist die Basisversion der DiPP-Lizenz etwas restriktiver. Sie konzentriert sich auf die elektronische Weitergabe, verbietet andere Nutzungsarten und gestattet keine Veränderungen. Die modulare DiPP-Lizenz lässt Veränderungen in gekennzeichneten Bereichen des Werkes zu, so dass eine speziellere Definition seitens des Urhebers möglich ist. Dies bietet dem Urheber interessante neue Möglichkeiten gegenüber anderer Lizenzen. Die freie DiPP-Lizenz umfasst auch die körperliche Form des Werks, gestattet Veränderungen und die Verbreitung von Veränderungen. Allerdings müssen diese wieder unter einer freien DiPP-Lizenz veröffentlicht werden. Dies ist aus den bereits näher erläuterten Inkompatibilitätsgründen ungünstig (siehe S. 20). Die DiPP-Lizenzen sind vor allem für Textinhalte konzipiert worden. Die Basismodullizenz liegt in der Version auch in Englisch vor, zum derzeitigen Zeitpunkt (Juni 2008) sind die

anderen Lizenztexte jedoch nur in deutscher Sprache vorhanden. In Bezug auf die globale Nutzung ist dies als Manko zu sehen.

3.2 Politische Unterstützung der Open Educational Resources

3.2.1 Support von internationalen Organisationen

Die UNESCO sieht sich als der passende „Host“ für den internationalen Dialog zu Open Educational Resources. Über das International Institute for Educational Planning (IIEP) bietet die UNESCO innerhalb der Virtual University¹² seit 2005 ein Diskussionsforum für Aktive und Interessierte aus mehr als 90 Ländern. Das IIEP sieht seine Aufgabe darin, eine „community of interest“ zu bilden. Es sieht seine Aufgabe darin, die Diskussion anzuregen und zu strukturieren, Umfragen zu initiieren und die Ergebnisse der Diskussion zusammenzufassen und über das Community-Wiki zu publizieren. Die aktuellste Diskussion datiert vom Juli 2008. Die UNESCO stellt außerdem mit der Open Training Plattform¹³ selbst OER zur Verfügung. Über das „Information For All Programm“¹⁴ setzt sich die UNESCO weiterhin für Open Educational Resources im Rahmen des freien Zugangs zu Information und Wissen ein.

Das OECD Directorate of Education bekennt sich seit mehreren Jahren zu ihrem Forschungsengagement im E-Learning und OER Bereich und hält dies auch im strategischen Ziel Nr. 6 *Building new futures for education* fest (OECD, 2005, S. 20). Das Centre for Educational Research and Innovation (CERI) ist seitens der OECD Hauptakteur. Es initiiert internationale Umfragen zum Thema und publiziert die Ergebnisse. Die internationale Organisation Commonwealth of Learning (COL) der Commonwealth Staaten engagiert sich für einen weltweiten Zugang zur Bildung und sieht die Potentiale der Open Educational Resources für einen breiteren Zugang zu Bildung. COL bietet politisch und finanziell Unterstützung und engagiert sich auch praktisch: man unterhält den WikiEducator¹⁵, ein Wiki zur Information über und Umsetzung von OER, sowie die Suchmaschine KnowledgeFinder¹⁶ um die Auffindbarkeit von Ressourcen zu erhöhen. Kooperationen der drei Organisationen sind vorhanden, wie man am Workplan Agreement zwi-

¹² <http://www.unesco.org/iiep/virtualuniversity/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

¹³ <http://opentraining.unesco-ci.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

¹⁴ http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=1627&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Zugriff am 25. Juni 2008)

¹⁵ <http://www.wikieducator.org> (Zugriff am 23. Mai 2008)

¹⁶ <http://www.col.org/colweb/site/pid/2919> (Zugriff am 23. Mai 2008)

schen der UNESCO und der COL oder dem zweiten Forum der UNESCO sieht, das mit dem CERI zusammen organisiert wurde¹⁷.

Neben diesen drei bisher sehr sichtbaren Akteuren wird nun auch die Europäische Union aktiv. Die parlamentarische Versammlung des Europarats empfiehlt im Rahmen einer allgemeinen Erklärung zum E-Learning die Open Educational Resources als Mittel gegen den digital divide:

„E-learning can be a powerful means of creating open educational resources accessible to everybody thus counteracting a divided knowledge society. In this regard, the Assembly calls on member parliaments to support the so-called “open source” movement in software development and initiatives for open educational resources – freely accessible on the Internet, and to adopt measures to combat the digital divide in order to close the gap between those who have access to ICT and the acquisition of ICT skills and those who do not, thus ensuring digital literacy for all“ (Council of Europe. Parliamentary Assembly, 2008).

3.2.2 Erklärungen der OER-Bewegung

Die Open Bewegungen in Forschung und Lehre sind durch mehrere Erklärungen untermauert, die drei bekanntesten Erklärungen sind die *Budapest Open Access Initiative*¹⁸ (2001) und das *Bethesda Statement on Open Access Publishing*¹⁹ (2003). In Deutschland unterzeichneten Vertreter der großen Wissenschaftsorganisationen die *Berliner Erklärung über offenen Zugang zu wissenschaftlichem Wissen*²⁰ (2003). Unter den Unterzeichnenden befinden sich u. a. die Max-Planck-Gesellschaft, die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG), die Leibniz-Gemeinschaft (WGL), die Helmholtz-Gemeinschaft, die Fraunhofer-Gesellschaft (FhG), die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) sowie der Wissenschaftsrat. In der Berliner Erklärung wird neben dem freien Zugang und freier Distribution auch das Recht auf Veränderungen gefordert.

Die Erklärungen beziehen sich hauptsächlich auf den freien Zugang zu Forschungsergebnissen. Der Zugang zu Bildungsressourcen wird nicht explizit thematisiert. Dies geschieht in der Cape Town Open Education Declaration, die im September 2007 verfasst wurde (Cape Town Declaration). Die Erklärung entstand

¹⁷ vgl. <http://www.unesco.org/iiep/virtualuniversity/> (Zugriff am 23. Mai 2008) [forumshome.php?queryforums_id=3](http://www.unesco.org/iiep/virtualuniversity/forumshome.php?queryforums_id=3) (Zugriff am 23. Mai 2008)

¹⁸ <http://www.soros.org/openaccess> (Zugriff am 23. Mai 2008)

¹⁹ <http://www.earlham.edu/~peters/fos/bethesda.htm> (Zugriff am 23. Mai 2008)

²⁰ <http://oa.mpg.de/openaccess-berlin/berlindeclaration.html> (Zugriff am 23. Mai 2008)

bei einem kleinen aber international besetzten Treffen von Vertretern der Open Educational Resources-Bewegung. Sie fordert Lehrende und Lernende auf, sich der Bewegung anzuschließen und freie Bildungsmaterialien zu erstellen, zu nutzen und weiterzuentwickeln und dabei offene Lizenzen zu benutzen. Verantwortliche im Bildungsbereich, Regierungen, Hochschulen, Schulen und verwaltenden Einheiten sollen das Thema freie Bildungsressourcen auf ihre Agenda setzen. Die Deklaration können sowohl Privatpersonen wie auch Organisationen unterzeichnen.

3.3 Finanzierung von OER-Projekten an Hochschulen

Wenn die Nutzer der Ressourcen nicht für den Content zahlen, wie kann dann die Produktion und Distribution finanziert werden? Digitale Materialien im geringen Umfang als OER zur Verfügung zu stellen mag auch auf der Kostenseite nicht ins Gewicht fallen, doch was wenn z. B. eine Hochschule einen systematischen OER Ansatz wählt? Gerade die Finanzierung eines Open Educational Resources-Projekt ist ein kritischer Punkt, neben zeitlich beschränkten Fördermaßnahmen müssen hier nachhaltige Finanzierungsmodelle entwickelt werden. Im Weiteren werden Förderungs- und Finanzierungsmodelle bisheriger OER Initiativen aus dem Blickwinkel eines Projektes an einer deutschen Hochschule betrachtet.

3.3.1 Kostenarten

Je nachdem wie das Projekt ausgerichtet ist, fallen Kosten auf verschiedenen technischen und organisatorischen Ebene an (Downes, 2007, S. 29). Die Lehrenden und Mitarbeiter müssen das Projekt vorgestellt, die Produktion unterstützt und Kompetenzen geschult werden. Aber auch die Rechterklärung kann ein kostenintensives Unterfangen sein. Darüber hinaus ist es notwendig, eine technische Infrastruktur anzubieten und zu betreuen. Gegebenenfalls müssen auch Anpassungen vorgenommen und Erweiterungen programmiert werden.

Personalkosten sind für jedes OER-Projekt kritisch. In der Regel fallen diese für Supporttätigkeiten wie die Unterstützung von Autoren in technischen und rechtlichen Fragen, Erhaltung und Pflege der Infrastruktur sowie Öffentlichkeitsarbeit an. Autoren für die Produktion von OER finanziell zu entschädigen ist unüblich, Wiley vergleicht OER-Projekte mit Open Source-Projekten und hebt hervor, dass die Produktion von freien Bildungsressourcen nicht mit einer Bezahlung der Autoren einhergeht sondern andere Anreize bieten muss (2007b).

3.3.2 Öffentliche Förderung

Welche Fördermöglichkeiten sind für deutsche Hochschullehrende verfügbar? In der Vergangenheit unterstützte die EU mit den Programmen eLearning, eContentplus und Minerva (Digitalisierung von Kulturgütern) unter anderem auch OER-Projekte wie OLCOS, bazaar und EdukaLibre. Die EU sieht Open Educational Resources als einen interessanten Ansatz unter mehreren Ansätzen (Holmes, 2007, S. 9). Die Ausschreibung des Lifelong Learning programme 2007-13 beinhaltet so auch das Transversal programme ICT.²¹ Als eines der Ziele wird im Programm genannt „*to foster the uptake of ICT for learning in education and training systems, including open and distance learning and open educational resources*“ (European Commission, 2007). Die aktuellen Ausschreibung des 7th Framework Programme for RTD und das eContentplus-Programm begünstigen ebenfalls den offenen Zugang zu wissenschaftlichen und digitalisierten Kulturgütern, dabei wird weniger Wert auf den Bildungsaspekt gelegt. Die kürzlich veröffentlichte Erklärung zum E-Learning mit Nennung der Open Educational Resources als Mittel gegen den „digital divide“ lässt hier zukünftig noch mehr Förderung erhoffen.

In Deutschland sind noch keine Förderprogramme im Hinblick auf freie Bildungsressourcen zu erkennen. Das nationale Förderprogramm für E-Learning "Neue Medien in der Bildung" förderte in der Vergangenheit zwar auch Contententwicklung, konzentrierte sich dabei aber nicht auf Open Educational Resources, so dass die meisten Projekte nicht oder nur als Showcase öffentlich zugänglich sind. Einzelne Bundesländer finanzieren oder co-finanzieren den Aufbau von länderspezifischen Repositorien, die den Austausch von digitalen Lernmodulen fördern. Beispiele wären die Virtuelle Hochschule Bayern²² oder das ELAN-Netzwerk²³ des Landes Niedersachsen. Durch diese Strategie wird der Zugang normalerweise auf Universitätsangehörige des jeweiligen Landes beschränkt. Die Projekte sind daher nicht als Open Educational Resources zu klassifizieren. Es existieren aber Einzelförderungen der Länder im „Open-Bereich“. Zu nennen wäre hier die Entwicklung der "Digital Peer Publishing Lizenz" (DPPL) durch die Initiative Digital Peer Publishing NRW (DiPP).²⁴

²¹ Information Communication Technology

²² <http://www.vhb.org/> (Zugriff am 27. Juni 2008)

²³ <http://www.elan-niedersachsen.de> (Zugriff am 27. Juni 2008)

²⁴ Die Entwicklung wurde durch das Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie Nordrhein-Westfalen angestoßen.

Im Gegensatz zur Lehre werden Open Access-Initiativen im Forschungsbereich unterstützt: die Deutsche Forschungsgemeinschaft fördert in der Schwerpunktinitiative „Digitale Information“ Open Access-Projekte im Bereich elektronisches Publizieren und Vernetzen, sowie Projekte, die rechtliche, organisatorische und technische Lösungen für Open Access schaffen wollen. 2008 läuft das Förderprogramm zum *Aufbau und Vernetzung von Open Access Repositories* an (Deutsche Forschungsgemeinschaft, 2007). Vor dem Hintergrund des ansteigenden Bekanntheitsgrad von Open Access und dem Ausbau entsprechender Initiativen sind positive Synergieeffekte in deutschen Hochschulen für Open Educational Resources nicht unwahrscheinlich.

3.3.3 Institutionelle Förderung

Neben Förderprogrammen können die OER-Initiativen von der eigenen Hochschule finanziert bzw. co-finanziert werden. Das bekannteste Beispiel ist das MIT, die Institution bekennt sich sowohl strategisch wie auch finanziell zum Flaggschiffprojekt MIT OpenCourseWare. Neben Einzelinvestitionen der Hochschulen existieren aber auch Mitgliedsmodelle, d. h. Hochschulen treten einem Konsortium bei und entrichten einen Mitgliedsbeitrag, um ein gemeinsames OER-Projekt zu finanzieren. Sie erhalten mit der Mitgliedschaft gewisse Privilegien, die sich z. B. in der Ausrichtung des Projekts niederschlagen. Ein Beispiel aus dem Software Bereich der Open Educational Resources ist das Sakai Educational Partners Programm²⁵ (Downes, 2007, S. 6).

Ein Modell, das bisher nur in der Open Access Bewegung eine Rolle spielte ist das Contributor-pays Modell. Hier zahlt der Autor, in der Regel aber die Institution, der der Autor angehört, für Einstellung und Online-Haltung der Ressource. Ein Beispiel wäre die Public Library of Sciences oder auch der Springer-Verlag mit der „Open Choice-Lösung“. Bei diesem Modell muss die Institution bzw. der Autor vom Nutzen der Geldanlage überzeugt sein.

3.3.4 Private Geldgeber

Die amerikanische William and Flora Hewlett Stiftung ist die größte private Geldgeberin für Open Educational Resources-Initiativen und wird als eine der bedeutendsten Katalysatoren für die Open Educational Resources-Bewegung gesehen. Die Stiftung fördert ausschließlich Projekte und keine Individuen. Zwi-

²⁵ http://sakaiproject.org/index.php?option=com_content&task=view&id=233&Itemid=462 (Zugriff am 27. Juni 2008)

schen 2002 und 2006 hat sie ca. 68 Millionen Dollar in die Förderung der Open Educational Resources-Bewegung investiert, etwa 43 Millionen Dollar für Erstellung und Verbreitung der Ressourcen und 25 Millionen Dollar in die Entwicklung von technischen und rechtlichen Standards sowie den Abbau von Hindernisse und für die Öffentlichkeitsarbeit. Etwa 12 Millionen Dollar gingen an nicht-amerikanische Organisationen, die Hälfte davon an Projekte in Entwicklungsländer (Atkins et al., 2007). Im März 2008 bewilligt die Stiftung erneut \$10 Millionen Fördermittel. In der aktuellen Förderung sind zwei neue Schwerpunkten aufgenommen: nachhaltige Geschäftsmodelle und die Demonstration des Gewinns von OER für das Lehren und Lernen. Die Stiftung schätzt die Fördersumme für 2008 auf insgesamt 21 Millionen Dollar (2008 Budget Memorandum Education Program, 2008). Ein weiterer privater Förderer, der sich auch in Europa engagiert, ist bspw. die Andrew Mellon Foundation. National tätige Stiftungen können ebenfalls für die Unterstützung gewonnen werde. Auch Privatpersonen werden auf großen OpenCourseWare-Webseiten angesprochen: sowohl das MIT OCW, Tufts OCW und John Hopkins OCW ist aktiv. Hier werden häufig Ehemalige oder der Institution ähnlich verbundene Persönlichkeiten tätig.

3.3.5 Kooperationen mit der Privatwirtschaft

Um die Betrachtung der Finanzierungsmöglichkeiten abzurunden werden auch Kooperationen mit der Privatwirtschaft betrachtet. Hier existieren bisher nur wenige Beispiele wie z. B. der print-on-demand Lehrbuchdruck, den das Open Educational Resources-Projekt Connexions an der amerikanischen William Rice University in Zusammenarbeit mit der Druckerei QOOP Inc. anbietet (Boyd, 2006).

4 Aktueller Forschungsstand: Verbreitung, Motivation und Schwierigkeiten der OER-Bewegung

In diesem Kapitel finden sich die durch das Literaturstudium gewonnenen Erkenntnisse zum bisherigen Grad der Umsetzung und zur Motivation der Open Educational Resources-Bewegung. Verbreitung und Nutzung von OER werden zuerst beschrieben, danach folgen allgemeine Motive der OER-Bewegung, aktuelle Schwierigkeiten werden ebenfalls dargestellt. Erkenntnisse zur Kernfrage, der individuellen Motivation von Lehrenden, werden erörtert.

4.1 Verbreitung der Open Educational Resources an Hochschulen

Es existieren keine offiziellen Erhebungen zur tatsächlichen Verbreitung der Open Educational Resources, daher wird hier auf die Entwicklung der OpenCourseWare-Kurse und Repositorieninhalte zurückgegriffen.

4.1.1 Internationale Verbreitung

Die Verbreitung der Open Educational Resources-Bewegung in Hochschulen quantitativ verlässlich zu erfassen, ist aufgrund der Breite der Definition unmöglich.

Auffindbarkeit

Freie Bildungsressourcen sind im Internet nur mittelbar lokalisierbar, beispielsweise wenn sie sich in einem OCW-Portal oder Repositorium befinden oder über Metadaten in einem Referatorium erfasst worden sind²⁶. Die Suche nach OER mit Creative Commons-Lizenz ist über spezialisierte Suchmaschinen wie z. B. Google und Yahoo möglich, die auf Lizenzen einschränken können.²⁷ Der Open Courseware Finder²⁸ ermöglicht es nach Kursen zu recherchieren. Der CoL-Finder²⁹ des Commonwealth of Learning durchsucht eine redaktionell betreute OER-Webseitenliste. Viel versprechend klingt auch die angekündigte OER Suchmaschine von CC Learn.³⁰, die sich wohl speziell auf Lerninhalte mit Creative Commons-Lizenzen spezialisieren wird. Eine andere Möglichkeit sind Google Custom-Suchen, die OER- und OCW-Seiten durchsuchen – „University Learning

²⁶ Repositorium wird hier als ein Portal oder eine Datenbank mit Inhalten, ein Referatorium als ein verweisendes Portal oder eine verweisende Datenbank gesehen.

²⁷ <http://search.creativecommons.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

²⁸ <http://ocwfinder.com/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

²⁹ <http://www.col.org/colweb/site/pid/2919> (Zugriff am 25. Juni 2008)

³⁰ <http://learn.creativecommons.org/projects/oeseach> (Zugriff am 25. Juni 2008)

= OCW+OER = Free³¹ ist ein Beispiel, das sich auf die umfassende Zusammenstellung von OER-Seiten von Alagoff (2008) zurückgreift.

OpenCourseWare-Verbreitung

Ein Anhaltspunkt für die international wachsende Verbreitung liefert eine Untermenge der Open Educational Resources: die Anzahl der Kurse in der OpenCourseWare-Initiative ist über den Untersuchungszeitraum zunehmend (s. Abbildung 5), wobei die Frage nach der Aktualität der gezählten Kurse nicht beantwortet wird. Dies könnte auf Dauer verzerrend wirken.

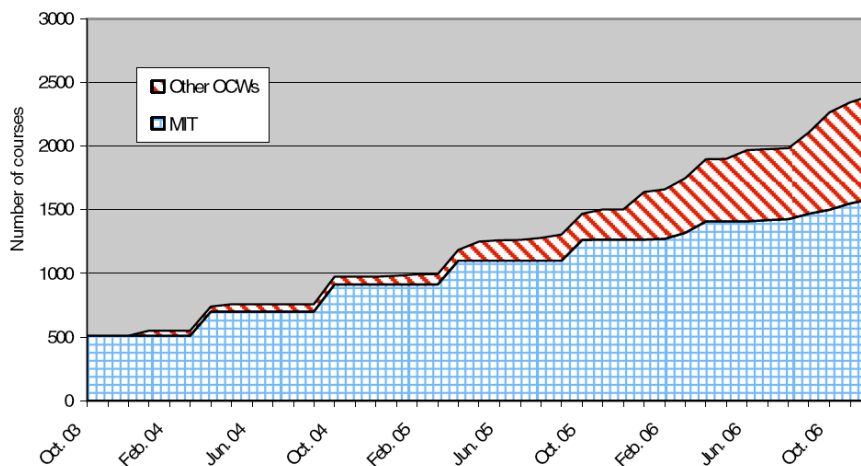


Abbildung 5 : Gesamtzahl der Kurse, die im OCW-Konsortium vorhanden sind (Quelle: MIT nach CERI, 2007, S. 43)

2006 gibt Wiley die Anzahl der frei zugänglichen OCW-Kurse mit über 2000 Kursen an (Wiley, 2006, S. 2), 2007 sind laut dem Center for Educational Research and Innovation der OECD weltweit über 3000 Kursen von mehr als 300 Universitäten verfügbar. Neben den Vereinigten Staaten mit 1700 Kursen, mehrheitlich aus dem MIT OpenCourseWare Projekt, wird das chinesische CORE Konsortium mit 750 Kursen, Japan mit 400 Kursen sowie Frankreich mit Bildungsmaterialien von 100 Lehreinheiten genannt (2007, S. 40). Aus dem Englischen übersetzte Kurse haben daran mit 9-10 % einen deutlichen Anteil.

Ein weiterer Anhaltspunkt ist die Größe entsprechender Organisationen. Die Mitgliederzahl des OpenCourseWare-Consortiums liegt im Mai 2008 bei mehr als 130 Institutionen. Die teilnehmenden Institutionen haben sich aber dazu verpflichtet mindestens zehn Kurse, die unter einer offenen Lizenz stehen, weltweit zur Verwendung und auch zur Anpassung unbeschränkt zugänglich zu machen.

³¹ <http://www.google.com/coop/cse?cx=009190243792682903990%3Ae40rcqv1bbo> (Zugriff am 25. Juni 2008)

Repositorien und Referatorien

Gleichzeitig wird an der Entwicklung der Anzahl der Einträge in Referatorien³² wie Merlot³³ und Repositorien³⁴ wie Connexions³⁵ der Zuwachs an OER deutlich. Merlot verfügt im Mai 2008 über 19574 Materialien und 59095 registrierten Nutzern, im Vergleich zu 21000 Nutzern und ca. 10000 Materialien im September 2004 (Pelaez et al., 2004, S. 26). Das Connexions Projekt der Rice University verdoppelt die Anzahl der erstellten freien Lernobjekte von 2006 bis 2008 von ca. 2700 (Wiley, 2006, S. 2) auf 5300. OER Commons³⁶ verzeichnet zum Zeitpunkt der Arbeit über 20000 Materialien, davon ca. 14000 aus dem Hochschulbereich. OER Commons und Merlot besitzen eine große gemeinsame Schnittmenge der verzeichneten Ressourcen. Weder Merlot, OER Commons noch Connexions sind explizit hochschulspezifisch, in Merlot werden generell Lernobjekte mit freiem Zugang verzeichnet, OER Commons und Connexions erlaubt jedem, der möchte, Bildungsressourcen zu erstellen. Aber auch hier muss darauf geachtet werden, dass im Zeitverlauf die Zahlen sich natürlich addieren, vor allem wenn alte Ressourcen per se im Portal oder in der Datenbank verbleiben und nicht gepflegt werden. Unter diesen Bedingungen kann auch das Problem entstehen, dass Ressourcen veralten und qualitativ nicht mehr den Ansprüchen der Nutzer genügen.

Akteure im tertiären Bereich

Die OER Bewegung ist laut einer Studie, die im Auftrag des Multimedia Kontor Hamburg GmbH durchgeführt wurde, auf allen Kontinenten aktiv, Schwerpunkt ist Nordamerika (USA und Kanada). Die OCW und OER Initiativen sind vor allem an Hochschulen angesiedelt. In den Vereinigten Staaten bieten bspw. folgende Universitäten OER in größeren Umfang an: Massachusetts Institute of Technology, Rice University, Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health, Tufts University, Carnegie Mellon University, University of Notre Dame und die Utah State University. Im kleineren Umfang nimmt auch die University of Yale mit ausgesuchten Vorlesungsmitschnitten teil. Zu den jüngsten Initiativen zählen die aufgezeichneten Vorlesungen der University of Berkeley, die seit Herbst 2007

³² Datenbanken, die URLs bzw. URIs sowie Metadaten, Beschreibungen und evtl. auch Bewertungen von OER verzeichnen.

³³ <http://www.merlot.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

³⁴ Webportale, die selbst Inhalte zur Verfügung stellen.

³⁵ <http://cnx.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

³⁶ <http://www.oercommons.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

über YouTube³⁷ erreichbar sind. In Kanada und Mexiko wurden Projekte lokalisiert. In Süd- und Ostasien (China, Indien, Japan, Malaysia, Thailand und Vietnam) finden sich weitere Schwerpunkte, auch Afrika wird als verstärkt aktiv beschrieben und West-Europa als Akteur genannt, als wenig aktiv werden osteuropäische Länder und Russland bezeichnet. (Goertz & Johnanning, 2007, S. 7). In Bezug auf Europa konstatierte Mulder: „Europe lags behind in the worldwide OER movement.“ Er sieht in dieser Region nur vereinzelte Projekte (Mulder, 2007).

4.1.2 Verbreitung an deutschen Universitäten

„Deutschland erscheint auf den ersten Blick als weißer Fleck auf der OER-Landkarte“ führt die Studie „Open Educational Resources an internationalen Hochschulen – eine Bestandsaufnahme“ (Goertz & Johnanning, 2007, S. 14) zur Situation in Deutschland ein. Auch der Ansatz der OpenCourseWare hat an deutschen Hochschulen wenig Resonanz gefunden, beispielsweise ist keine deutsche Universität dem OpenCourseWare-Konsortium angehörig (OCW-Consortium, 2008).³⁸

Die Studie stellt fest, dass die Verbreitung freier Bildungsressourcen in Deutschland aber dennoch höher ist, als es schiene. Viele Projekte würden sich nicht explizit als Open Educational Resources-Initiative verorten, würden aber mit den Ansprüchen und Zielen übereinstimmen (Goertz & Johnanning, 2007, S. 14). Sie nennt die Virtuelle Hochschule Bayern und EducaNext als OER-nahe Projekte. Da diese beiden Projekte ihren Nutzerkreis eingrenzen, die VHB auf Studierende nach Art. 42 BayHSchG der Trägerhochschulen bzw. zahlende Nutzer (VHB), EducaNext auf die Zugehörigkeit zu einer akademischen Institution, werden sie in dieser Arbeit nicht als Open Educational Resources-Initiativen gesehen. Es existieren auch einzelne Referatorien wie bspw. das fächerübergreifende akleon³⁹ der Universität Regensburg oder die medizinische Datenbank KELDAMED⁴⁰, die zu frei zugänglichen aber nicht unbedingt freien Lehr- und Lernressourcen verlinken. Zukünftig wird das DFG-Leistungszentrum CampusContent der Fernuniversität Hagen, das im August 2008 lanciert wird, eine Infrastruktur für vor allem kleinteilige multimedialen Bildungsressourcen aus dem Hochschulbereich anbieten, die

³⁷ <http://www.youtube.com/ucberkeley>, (Zugriff am 25. Juni 2008)

³⁸ Stand Mai 2008

³⁹ <http://www.akleon.de> (Zugriff am 25. Juni 2008)

⁴⁰ <http://keldamed.uni-hd.de> (Zugriff am 25. Juni 2008)

speziell darauf ausgelegt sein sollen, in verschiedenen Kontexten wiederverwendbar und adaptierbar zu sein (Krämer, 2008). Auch hier wird mit einigen Beschränkungen gearbeitet werden, das Projekt ist dem Gedanken der Open Educational Resources aber verpflichtet (B. Krämer, Projektleiter CampusContent, persönliches Gespräch am 29. April 2008). Den Grad der Offenheit, den OER in anderen europäischen Fernuniversitäten wie die Open University UK mit Unterstützung der Hewlett Foundation erreicht haben, sieht die Fernuniversität aber momentan noch nicht als realisierbar an (Monning, 2006).

Projekte, die in der Vergangenheit gefördert wurden, um hochschulintern oder hochschulübergreifend Lehr- und Lernmaterialien zu erstellen, sind nur selten offen zugänglich. Ein Beispiel für den offenen Zugang war PolitikON, das im Rahmen eines BMBF-Projektes freie Bildungsressourcen aus der Politikwissenschaft anbot. Laut Aussagen des Projektleiters Prof. Dr. Ralf Kleinfeld wird PolitikON, das schon immer eine Registrierung verlangte, zukünftig ein geschlossenes Modell übernehmen, da die Existenz des Projekts gefährdet ist. Es hatten sich keine Förderer für ein offenes Modell gefunden (R. Kleinfeld, persönliches Gespräch, 25. Mai 2008).

Initiativen von einzelnen Lehrenden existieren, auch wenn diese weniger sichtbar sind. Viele Hochschullehrende stellen ihre Materialien ohne Zugangsbeschränkung auf ihren Institutsseiten zur Verfügung und auch Ergebnisse aus Veranstaltungen werden manchmal zur Verfügung gestellt - ein Beispiel wäre die Krimpedia des Instituts für Kriminologische Sozialforschung⁴¹. Deutsche Hochschulen stellen darüber hinaus auch Audio- oder Videobeiträge frei zugänglich online - Beispiele wären die Vorlesungsmitschnitte der Universität Tübingen⁴² oder die Podcasts auf podcampus.de.⁴³ Der Unterschied liegt hier sowohl bei den Materialien der Lehrenden als auch bei den Vorlesungsmitschnitten in der Lizenzierung, die nur selten vorhanden ist. Die meisten der Ressourcen sind konservativ lizenziert und lassen daher keine Rückschlüsse auf die Absichten einer Open Veröffentlichung zu - während Videocasts wie die Berkeley-Webcasts mit einer Creative Commons oder anderer offenen Lizenz lizenziert sind und daher zu den

⁴¹ <http://www.kriminologie.uni-hamburg.de/wiki/index.php/Hauptseite> (Zugriff am 25. Juni 2008)

⁴² <http://timms.uni-tuebingen.de> (Zugriff am 25. Juni 2008)

⁴³ <http://www.podcampus.de> (Zugriff am 25. Juni 2008)

OER zählen. Ein hervorragendes deutsches Gegenbeispiel ist hier das Open Source Jahrbuch⁴⁴ der FU Berlin.

Im Vergleich zum Zugang zu Bildungsressourcen ist die Infrastruktur im Open Access Bereich bereits aufgebaut. Die Deutsche Initiative für Netzwerkinformation e.V. (DINI) ermittelt bereits im Mai 2005 107 Repositorien. Laut dem Directory of Open Access Repositories sind es im Mai 2008 125. Damit besitzt Deutschland hinter den USA den zweithöchsten Abdeckungsgrad weltweit (The Directory of Open Access Repositories - OpenDOAR, 2008). Darüber hinaus werden Projekte gefördert, bspw. durch das DFG-Programm „Aufbau und Vernetzung von Repositorien“, das Repositorien untereinander vernetzen will.

Deutsche Lehrer sind stärker als Hochschullehrer am Austausch von Lehrmaterialien interessiert. Ein Projekt, das explizit freie Bildungsressourcen für Lehrer und Schüler bereitstellt ist zum.de.⁴⁵ 35 Prozent der Lehrer geben in einer Umfrage an, dass Ihnen zum.de bekannt ist, 26 Prozent sagen, sie nutzen das Angebot (Michel, 2008, S. 10). Zum.de verwendet zwar nur im Wiki eine offene Lizenz (Creative Commons), gibt aber auch andere Inhalte ausdrücklich zur Wiederverwendung im Bildungskontext frei.⁴⁶ Zum.de kooperiert mit lernmodule.net, der gemeinnützigen Gesellschaft zur Förderung Neuer Medien in Schulen und Hochschulen. Uwe Kohnle, Geschäftsführer von Lernmodule.net, bestätigt aber den schulischen Schwerpunkt (U. Kohnle, persönliches Gespräch, 18. März 2008).

Zukünftig wird eine höhere Sichtbarkeit der Projekte im Hochschulbereich aufgrund der Neuausrichtung des MEDIDA-PRIX, des höchstdotierten Preises im E-Learning Bereich vermutet. Dieser führt 2008 erstmals einen neuen Schwerpunkt „Open Educational Resources“ in der Ausschreibung ein (Medida-Prix. Änderungen, 2007).

4.1.3 Nutzung und Nutzer

Es ist nur schwer möglich, die Art und den Grad der Nutzung von Open Educational Resources zu bestimmen, da Nutzerstatistiken und Umfragen der einzelnen Projekte die Trends für Open Educational Resources lediglich mutmaßen lassen. Harley konstatiert daher einen „*build it and they will come*“-Ansatz bei universitären Initiativen (Harley, 2007, S. 1). Hier ist man auf die Angaben und Reports der OER-Seiten-Betreiber angewiesen. Bisher ist das MIT die einzige Institution,

⁴⁴ <http://www.opensourcejahrbuch.de> (Zugriff am 25. Juni 2008)

⁴⁵ <http://www.zum.de> (Zugriff am 25. Juni 2008)

⁴⁶ <http://www.zum.de/copyright.html> (Zugriff am 25. Juni 2008)

die Reports veröffentlicht (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 24)!

Der zuletzt publizierte MIT-Evaluationsreport von 2005 bestätigt die weltweite Resonanz. Laut der Webstatistik waren 2006 die 8,5 Millionen Zugriffe⁴⁷ im Jahr geographisch folgendermaßen verteilt: Nordamerika ist mit 42,9% die Hauptgruppe, dahinter West-Europa mit 21,2% und an dritter Stelle Ostasien mit 15,1% und Südasien mit 6,1%. Nur 5% der Zugriffe stammen aus Lateinamerika, die übrigen Zugriffe teilen sich auf Osteuropa 3,9%, und schließlich auf den Mittleren Osten mit Nordafrika, die zusammen weniger 2,9% auf sich vereinigen. Die wenigsten Zugriffe kommen aus Sub-Sahara Afrika, Zentralasien und Karibik, die mit 1,3% genannt werden (Carson, 2006, S. 11). Deutlich wird hier, dass die „Least developed countries“⁴⁸, die sich vor allem im sub-saharischen Raum befinden, nicht oder nur in einem geringem Maß partizipieren. Bei dieser hohen internationalen Nutzung der MIT OCW ist das weltweite Renomé des Massachusetts Institute of Technology und die gute Erreichbarkeit der Inhalte zu berücksichtigen. Die Inhalte sind weltweit auf mehr als 70 Seiten gespiegelt und damit bestens verfügbar. Weitere Angaben liefert das Connexions Projekt (nähere Beschreibung auch S. 36). Es meldet im Januar 2006 eine halbe Millionen Besucher aus 157 Ländern, im Vergleich zum Januar des Vorjahres verdoppelte sich damit die Besucherzahl des Repositoriums (Dholakia, 2006).

Noch schwieriger als die Frage woher die Nutzer kommen, ist die Frage zu beantworten, wer die Ressourcen nutzt. Die Ressourcen stehen frei zur Verfügung und in der Regel wird keine Registrierung mit Angaben zur Person verlangt. Die nur selten publizierten Umfrageergebnisse sind daher die einzigen Quellen. Der MIT Evaluationsreport ist hier wieder einer der wenigen vorhandenen Veröffentlichung, die ermöglichen eine Einschätzung der Nutzer vorzunehmen. Die Nutzer des MIT OCW teilen sich danach wie folgt auf: 46,5% Selbstlerner, 32% Studierende, 16,4% Lehrende und 5,2% Sonstige. Regionale Unterschiede sind in Abbildung 6 zu sehen. Aussagen von der Tufts OCW-Seite unterstützen dies, hier geben etwa die Hälfte der Nutzer an, Selbstlerner zu sein, 43% waren Studieren-

⁴⁷ Ein Zugriff ist als eine Reihe von Treffern von einer bestimmten IP-Adresse definiert. Wenn zwei Treffer mindestens 30 Minuten auseinander liegen, werden zwei Besucher gezählt (entspricht dem gängigen Verfahren von Webstatistiken).

⁴⁸ 2003 haben die Vereinten Nationen anhand von drei Kriterien die Liste der Least Developed Countries festgelegt. 50 Länder sind hier momentan gelistet. <http://www.un.org/special-rep/ohrls/ldc/list.htm> (Zugriff am 25. Juni 2008)

de, Lehrende oder Hochschulmitarbeiter (nach Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 49).

Region	Educator	Student	Self learner	Other	Total
North America	12.5%	28.0%	53.2%	6.3%	100.0%
East Asia	13.3%	34.5%	49.2%	2.9%	100.0%
Western Europe	19.8%	29.2%	45.8%	5.2%	100.0%
Latin America	26.9%	30.6%	37.3%	5.2%	100.0%
South Asia	15.7%	34.2%	43.0%	7.2%	100.0%
Eastern Europe	22.0%	45.9%	25.2%	6.9%	100.0%
MENA	24.2%	42.5%	29.2%	4.2%	100.0%
Pacific	14.9%	40.3%	43.3%	1.5%	100.0%
Sub-Sah. Africa	19.0%	32.8%	41.4%	6.9%	100.0%
Central Asia	21.4%	35.7%	42.9%	0.0%	100.0%
Caribbean	33.3%	16.7%	50.0%	0.0%	100.0%
All regions	16.4%	32.0%	46.5%	5.2%	100.0%

Abbildung 6 : Rollenverteilung der Nutzer (Quelle: Carson, 2006, S.12)

4.1.4 Beispiele unterschiedlicher OER-Modelle in Hochschulen

Um die Bandbreite an OER in Hochschulen vorzustellen, werden exemplarisch vier unterschiedliche OER-Modelle verglichen (siehe Tabelle 1). Das MIT ist das traditionelle Modell eines zentralen Repositories für Lehrmaterialien, die in der Präsenzlehre des MIT entstanden sind. In der Regel handelt es sich um Dateien im PDF-Format. Einzelne Vorlesungsmitschnitte werden angeboten. Die University of Berkeley konzentriert sich ebenfalls auf einen zentralen Ansatz und den Output der Lehrveranstaltungen. Sie bietet Vorlesungsmitschnitte und Mitschnitte von Konferenzen und anderen Veranstaltungen als Video- oder Audiodatei an. Ebenfalls zentralisiert, aber auf das Angebot von Selbstlernmaterialien spezialisiert, ist die Open University UK. Dazu muss man anmerken, dass die Lehrenden einer Fernuniversität diese Materialien für ihre Kurse produzieren. Die Connexions-Plattform der Rice University ist dagegen ein dezentrales Modell, das sich nicht auf bestimmte Materialien festlegt und nicht kursbasiert ist. Sie arbeitet kleinteilig in Modulen, die man wahlweise zu einem Kurs arrangieren kann. In den ersten drei Projekten sind Lehrende der jeweiligen Institution als Autoren tätig. Sie stellen in allen drei Plattformen ihre Inhalte ohne finanziellen Anreiz freiwillig zur Verfügung. Im LabSpace der OpenLearn Plattform können aber auch Nutzer zu Co-Autoren werden. In der Connexions-Plattform der Rice University darf jeder Nutzer auch Content erstellen. Die Anmeldung ist an keinen bestimmten Status gebunden. Wie aus Tabelle 1 ersichtlich ist, variieren die Modelle stark in Bezug auf Produktionskosten.

Tabelle 1 : Vergleich unterschiedlicher OER-Initiativen im Hochschulbereich

OER Initiative	webcast.berkeley http://webcast.berkeley.edu/	MIT OCW http://ocw.mit.edu/	Connexions http://cnx.org	Open Learn inkl. OpenLab http://openlearn.open.ac.uk
Einrichtung	University of California Berkley	Massachusetts Institute of Technology	Rice University	The Open University UK
Autorenschaft	Dozenten	In der Regel Dozenten teilweise Studierende	frei	Dozenten im LabSpace auch Nutzer
Art der Inhalte	Lehrmaterialien	Lehrmaterial	Lehr-/Lernmaterialien	Selbstlernmaterialien
Durchschnittl. Produktionskosten pro Kurs / Angaben der Anbieter	<\$4,300 (Whitney, 2007)	≈\$10000 pro Unit (CERI, 2007; Wiley, 2007a)	Keine Produktionskosten (Wiley, 2007a)	Angeblich ≈ \$10000 pro Unit (alane, 2007)
Qualitätskontrolle	Intern	standardisierter QA-Prozess für Technik / Layout	User Review	Intern
Vorherrschende Medienart	Video	Text	Text	Text
Interaktive Materialien	Nein	Sehr gering	Gering	Gering
Weitere Medienarten	Video	Text, Bilder, Audio, Video	Text, Bilder, Audio, Mime-Multimediaobjekte	Text, Bilder, Video, Audio
Features, die eine kollaborative Adaption unterstützen	Nein	Nein	Ja (Workgroups)	Ja Remix and Share über LabSpace
Feedback & Community	Nein, außer der Kommentarfunktion YouTube	Ursprünglich nicht vorgesehen, mittlerweile Diskussionsforen	Diskussionsforen	Diskussionsforen, über LabSpace Tools auch Webconferencing & Instant Messenger
Lizenz	CC BY-NC-ND, für Videos ab 2007 vorher keine offene Lizenz	CC BY-NC-SA	CC BY	CC BY-NC-SA

In den vier Modellen sind die Möglichkeiten für Wiederverwendung und Adaption unterschiedlich hoch. Rechtlich erfüllen alle Projekte die Voraussetzung einer offenen Lizenz. Sie sind allerdings mit unterschiedlichen Freiheitsgraden belegt. Connexions erweist sich am flexibelsten. Hier ist das Kopieren, Verbreiten, Verändern und auch das Verbreiten veränderter Versionen ohne Einschränkung auf nicht-kommerzielle Nutzung erlaubt. MIT OCW und OpenLearn gestatten nicht-kommerzielle Veränderung und Verbreitung der lizenzierten Inhalte, so lange die

Inhalte unter die gleiche Lizenz gestellt werden. Webcast.berkeley verbietet die Bearbeitung⁴⁹ und die kommerzielle Nutzung.

Wichtig für die Nutzer sind, neben der Sicherstellung der rechtlichen Voraussetzungen, aber auch die technischen Formate. Sowohl das Connexions-Projekt wie auch der LabSpace des OpenLearn-Projekts bieten hier mit dem günstigen Format XML flexible Möglichkeiten an und sind im Vergleich zu den anderen Projekten damit technisch freier. Beide Projekte begünstigen nicht nur die Adaptionen einzelner User sondern bieten auch Platz für kollaboratives Arbeiten. MIT OCW, dessen PDF-Dateien technisch nicht geeignet für Anpassungen sind, ist hier weniger flexibel. Die Webcasts von Berkeley dürfen gar nicht verändert werden.

Die Kommunikation innerhalb der Community wird in fast allen Projekten unterstützt. Es handelt sich hier entweder um die Lernenden-Communities, die sich gegenseitig helfen und auch häufig thematische Fragen diskutieren, oder aber um einen Austausch zwischen Lehrenden, die über Erfahrungen diskutieren. Eine Lernbegleitung der Lehrenden ist in keinem der Projekte vorgesehen.

4.2 Chancen und Schwierigkeiten der Open Educational Resources

In diesem Abschnitt werden allgemeine Motive der Open Educational Resources-Bewegung und die individuellen Motive der einzelnen Lehrenden, die OER produziert, zusammengestellt. Die auftretenden Schwierigkeiten und Hindernisse werden im Anschluss beschrieben.

4.2.1 Motive der Open Educational Resources-Bewegung

OER, um den Zugang zum Wissen für alle zu erhöhen

Freier und offener Zugang zu Bildungsressourcen passen in ein humanistisch philanthropisches Weltbild. Die Hewlett Foundation drückt dies in zwei Sätzen aus:

„At the heart of the movement toward Open Educational Resources is the simple and powerful idea that the world’s knowledge is a public good and that technology in general and the World Wide Web in particular provide an extraordinary opportunity for everyone to share, use, and reuse knowledge. OER are the parts of that knowledge that comprise the fundamental components of edu-

⁴⁹ Dies mag bei Videoaufnahmen von Vorlesungen zum Schutz der Autoren einleuchten, obwohl bspw. eine Verunglimpfung rechtlich generell nicht zulässig wäre und die Lizenz auch sinnvolle Adaptionen, wie bspw. die zum Teil sehr langen Videos auf einen thematischen Ausschnitt zu kürzen verhindert.

cation - content and tools for teaching, learning, and research“ (Atkins et al., 2007, S. 9).

Der freie Zugang zu Wissen wird darüber hinaus als eine Basisressource für Demokratie gesehen (Attwell, 2006, S. 1). Angesichts der zahlreichen globalen Herausforderungen wird von Protagonisten der Bewegung argumentiert, dass sich zukünftige globale gesellschaftliche Entwicklungen nur durch einen höheren Bildungsgrad aller Menschen bewältigen lassen (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 18). Da der tertiäre Bildungssektor oftmals öffentlich finanziert ist, der Zugang zu Hochschulen aber an formale Voraussetzungen gebunden ist und häufig mit Gebühren einhergeht, wird die Vorstellung von vielen geteilt, dass digitale Bildungsressourcen, die durch Steuergelder in Hochschulen und andere Einrichtungen finanziert werden, idealerweise öffentlich zugänglich seien sollten (The Cape Town Open Education Declaration, 2008). Kritiker befürchten, dass die Forderung der Open-Bewegungen nach freien Inhalten zu Missbrauch führt. Bill Gates bezeichnet den Umgang mit offenen Lizenzen als eine moderne Art des Kommunismus (Kanellos, 2005).

Unter den „Open Aktivisten“ existieren unterschiedliche Einstellungen. Die Mehrheit will sich nicht instrumentalisieren lassen. Sie betonen die Bedeutung der Freiwilligkeit für die Digital Commons (Mueller, 2008). Ein gutes Beispiel ist die Debatte zwischen Open Source und Free Software für die unterschiedlichen Strömungen innerhalb der Open Bewegungen (siehe S. 10).

Open Educational Resources werden von den Aktiven als Möglichkeit gesehen, die weltweit und insbesondere in Entwicklungsländern schnell wachsende Kluft zwischen Angebot und Nachfrage nach Bildungsmaterialien (Geith & Vignare, 2008, S. 1) zu überbrücken. Die Bedeutung der erweiterten Adaptionmöglichkeiten von OER in diesem Zusammenhang wurde thematisiert und verspricht das Not-Invented-Here Syndrom zu reduzieren (Daniel, D'Antoni et al., 2006).

OER, um Kosten zu reduzieren

Investitionen in Bildung werden als wichtiger Faktor für Entwicklungs- oder Schwellenländer gesehen. Angesichts der rasanten Bevölkerungszunahme in vielen dieser Länder – acht von zehn Kindern leben in Entwicklungsländern – sind die Ausgaben für Bildung enorm gestiegen und stellt die Länder vor massive Probleme (Glewwe & Krem, 2006, S. 947). Der Zugriff auf ein „digital commons“ soll zur Kostensenkung beitragen. Anzumerken ist hier, dass die Ausstattung an erforderlicher Hard- und Software und ein Internetzugang in vielen Län-

dern nahezu nicht vorhanden ist (Central Intelligence Agency, 2008). Ein Beispiel wäre Niger mit 40 000 Internetnutzer bei einer Bevölkerung von ca. 13 Millionen Menschen. Neben der fehlenden Hardware ist Elektrizität dabei ein Hauptproblem. Allerdings sind die Prognosen für die Zukunft positiv (Daniel, Kanwar, & Uvalic-Trumbic, 2006).

Ökonomische Vorteile durch die Wiederverwendung von OER werden aber nicht nur für Institutionen und Lehrende in Entwicklungsländer gesehen. Der Einsatz von aufwendigen Open Educational Resources, bspw. einer multimedialen Animation oder auch einer Open Source Lernplattform kann Produktions- und Supportkosten senken. Ein frei zugänglicher und legal nachnutzbarer Pool an Lehrmaterialien bietet beispielsweise auch die Möglichkeiten, Lehrende zeitlich zu entlasten. Weitere Ressourcen helfen Doppelentwicklungen zu vermeiden. Höhere Freiheitsgrade, insbesondere das Recht, die Ressource zu verändern können hier essentiell wichtig sein, um Anpassungen an lokale Kontexte zu ermöglichen. Auch die hohen zusätzlichen Ausgaben der Studierenden werden in der Diskussion thematisiert. In den USA werden in den Medien die Kosten für Lehrbücher (Kinzie, 2006; The Editorial Board, 2008) angeprangert und immer wieder Open Educational Resources-Lehrbücher oder print-on-demand-Modelle aus OER-Portalen wie z. B. Connexions⁵⁰ als Möglichkeit ins Spiel gebracht. Diese Diskussion wird im europäischen Raum bisher nicht geführt.

OER, zur Unterstützung des lebenslanges (in)formelles Lernen

In Europa wird der Bedarf nach Bildungsressourcen im informellen Bereich des lebenslangen Lernens betont. Die demographische Entwicklung führt zu einer alternden Gesellschaft. Gleichzeitig steigen die Anforderungen im Berufsleben, so dass die Erstausbildung allein nicht ausreicht. Ein lebenslanges Lernen ist notwendig. Hier wird die Anpassungsfähigkeit der Hochschulen in OECD-Staaten kritisiert (Centre for Educational Research and Innovation, 2007, S. 19). Das lebenslange Lernen, das politisch seit 2000 mit der sogenannten Lissabon-Strategie der EU-Staaten auch in Deutschland verstärkt Unterstützung und Förderung erfährt, wird seitdem auch vorsichtig mit der Idee der Nutzung freier Bildungsressourcen verbunden. Die EU fördert sie beispielsweise „as one of several equally valid approaches“ (Holmes, 2007, S. 9). Das LifeLong Learning-Förderprogramm

⁵⁰ <http://cnx.org/> (Zugriff am 25. Juni 2008)

der EU hat das Ziel, Open Educational Resources zu produzieren als einen Faktor in seine Förderziele aufgenommen (European Commission, 2007).

OER, zur Unterstützung von Veränderungen in der Lern- und Lehrkultur

Der offene Zugang zu freien Bildungsressourcen bietet neue Möglichkeiten für Lernende und Lehrende. Das MIT sieht in der höheren Transparenz seiner Lehrmaterialien einen Ansatz, um die Qualität der Lehre zu verbessern. Die Wünsche und Erwartungen die Charles Vest, der Präsident des MIT, mit dem MIT OCW-Projekt für die eigene Institution verbindet, sind: eine Veränderung der Lehrkultur, eine höhere Interaktivität in Veranstaltungen, die Verbesserung der Qualität der Materialien, eine bessere Vorbereitung der Studierenden, eine höhere Kooperation der Lehrenden innerhalb des MIT und externe Kooperationen (Vest, 2004, S. 1 ff.).

Besonders in Europa werden Open Educational Resources als ein begünstigender Faktor für offene Bildungspraktiken begriffen, so werden die Modifikations- und Adaptionmöglichkeiten der Open Educational Resources als geeignet für kollaborative konstruktivistische Lehrszenarien empfunden (Attwell, 2007b). Offene Bildungspraktiken werden in der OLCOS-Roadmap als essentiell für die Anpassung an die Wissensgesellschaft angesehen (Geser, 2007, S. 29). Ein zweites Veränderungsargument ist, dass eine Kultur des Teilens und Verbesserns durch OER angeregt wird. Eine höhere Transparenz soll mehr Feedback erzeugen und entweder dem Autor helfen Materialien zu verbessern oder dies gemeinsam mit anderen zu tun.

OER, als Showcase und Marketinginstrument für Bildungsinstitutionen

Im tertiären Bildungssektor existiert zunehmend ein Konkurrenzkampf. Dass Institutionen in dieser Situation ihre Materialien als Open Educational Resources zur Verfügung stellen, erscheint auf den ersten Blick unsinnig. Da keine Zertifizierung über OER möglich ist, kann man jedoch davon ausgehen, dass die Institutionen OER neben der altruistischen Motivation auch mit der Absicht bereitstellen, um den Studiumsinteressierten Einblicke in das Curriculum zu geben und damit für ihre Institution zu werben. Sie erschließen auf diesem Weg neue Zielgruppen bspw. für die Weiterbildung und verbessern ihre Öffentlichkeitsarbeit, indem sie über Open Educational Resources auch einen Einblick in die Lehre der Institution geben.

Die Erkenntnis, dass selbst renommierte Präsenzuniversitäten wie das MIT ihre digitalen Materialien aus der Präsenzlehre nicht einfach kommerziell anbieten können, kann in Institutionen zur Entscheidung für einen offenen Zugang beitragen. Die vom MIT durchgeführte Marktstudie kommt aber zusätzlich zum Schluss, dass die Institution mit dem offenen Zugang einen Mehrnutzen erzielen kann, ohne das Kerngeschäft der Präsenzlehre zu gefährden (Vest, 2004, S. 2). Eine Evaluation unter Studienanfängern des MIT ergab, dass 35% der Befragten angaben, dass MIT OCW einen Einfluss auf die Wahl des MIT als Studienort hatte (Carson, 2006, S. 52). Selbst Fernuniversitäten wie die OpenUniversity UK veröffentlichen nunmehr Materialien, die sie bisher für zahlende Studierende bereithalten. Die OpenLearn-Plattform ist ein Beispiel für die oben genannte Marketingstrategie, mittels einer Öffnung der Lehrinhalte, neue Zielgruppen zu erschließen und weltweit Interessierte für ein formales Studium an der OpenUniversity zu gewinnen (McAndrew, 2006, S. 5). Durch die Ausweitung der OER-Angebote anderer Universitäten nimmt der Druck auf die Institutionen zu, in diesem Bereich gleichzuziehen. Ein gutes OER-Angebot ist auch ein Wettbewerbsfaktor und es wird auch behauptet, dass es in Zukunft wie eine Webseite zur Marketingarbeit einer Hochschule gehöre (Zauchner & Baumgartner, 2007, S. 247).

4.2.2 Individuelle Motivation der Lehrenden

Die Studie der Center of Educational Research und Innovation der OEDC stellt fest, dass anders als im Open Source- und Open Access-Bereich nur wenige Forschungsergebnisse vorliegen (2007, S. 65). Die ersten Ergebnisse, die auf einer Literaturstudie sowie der Durchsicht verschiedener Fallstudien beruhen, werden im Folgenden dargestellt

Altruistische und gemeinnützige Motive

Im Gegensatz zu den Angaben von Institutionen und Organisationen, die Open Educational Resources fördern, nehmen altruistische und gemeinnützige Gründe bei Individuen laut dem Centre for Educational Research and Innovation einen geringeren Stellenwert ein als praktische Nutzenerwägungen. Auch eine Studie der Universität Würzburg, die die Gründe des Engagements von Wikipediaautoren untersucht, ergab, dass norm-orientierte und gemeinnützige Werte bei der praktischen Mitwirkung seltener genannt werden. Diese werden erst dann wichtig, wenn andere Anreize bereits vorhanden sind (Schroer & Hertel, 2008).

Persönliche nicht-monetäre Gründe

Ein Reputationszugewinn und die Steigerung der eigenen Bekanntheit sind Motive, die sehr häufig von Lehrenden genannt werden. Auch die Möglichkeit der Verbesserung und Restrukturierung der Materialien sowie die Chance mehr Feedback zu erhalten sind Beweggründe für die Teilnahme. Daneben existieren Gründe wie bspw. institutionelle Unterstützung bei der Digitalisierung von Unterrichtsmaterialien und bei der Rechtklärung.

Monetäre Gründe

Monetäre Gründe sind die am seltensten genannten Motive in der CERI-Studie. Als Beispiel für einen monetären Grund wurde die Möglichkeit beschrieben, die Bekanntheit der kommerziellen Version einer Bildungsressource durch den freien Zugang zu einer Pre-Version oder einem Teil der Ressource zu fördern.

It is not worth the effort keeping the resource closed

Mache Autoren stellen Ressourcen zur Verfügung, bei denen eine anderweitige Verwertung nicht möglich ist, die aber für andere wertvoll sein könnten.

4.2.3 Allgemeine Hürden

Um die Betrachtung abzuschließen werden Schwierigkeiten und Barrieren für die OER-Bewegung benannt. Die Studie der OECD sieht hier die in Tabelle 2 beschriebenen Probleme und teilt sie in vier Kategorien ein.

Tabelle 2 : Grundlegende Hürden für die OER-Bewegung nach CERI 2007

Technisch	Unzureichender Internetzugang
Ökonomisch	Fehlendes Budget für Hard- und Software sowie Internetverbindung, fehlende Mittel für OER-Entwicklung oder Nachhaltung.
Sozial	Fehlende technische Fähigkeiten, fehlender Wille zu Teilen, oder Ressourcen von einem anderen Autor zu benutzen.

Juristisch	Verbot der Nutzung urheberrechtlich geschützter Materialien ohne Einwilligung des Autors.
------------	---

Im gemeinsam erarbeiteten Positionspapier der UNESCO OER-Community: The way forward (S Antoni, 2008, S. 11) werden sechs Hauptaufgaben identifiziert, die gleichzeitig auch die Hürden darstellen.

Fehlendes Bewusstsein

Als Priorität Nummer eins wird die Aufgabe, ein entsprechendes Bewusstsein zu schaffen, genannt. Die Open Educational Resources-Bewegung ist vielen noch nicht bekannt. Hier gilt es, die Kommunikation und Information anzuregen. Eine Hauptaufgabe ist es, Communities und Netzwerke zu etablieren, die in diesem Bereich aktiv sind.

„Compared to Wikipedia or even the concept of Open Source Software the idea of publishing and sharing Open Educational Resources has not yet become that popular“ (Attwell, 2008, S. 8).

Fehlende Communities und fehlende Netzwerke

Communities und Netzwerke sind nicht nur für die Information sondern auch für die Unterstützung und Entwicklung neuer Ideen und Ansätze verantwortlich. Koohang und Harman sehen durch dezentrale Communities of Practice die Möglichkeit, die OER-Bewegung nachhaltiger zu gestalten (Koohang & Harman, 2007, S. 541). Bisher sind vor allem noch zu wenige regionale, sprachgleiche und themenspezifische Communities of Practice entstanden, um die OER-Bewegung effektiv voranzutreiben.

Fehlende Kapazität

Die UNESCO-Community sieht fehlende Infrastruktur und fehlende Unterstützung zur Selbsthilfe als ein Problem an. Es sind noch zu wenig Open Educational Resources verfügbar, es fehlt an Best Practice-Beispielen. Es mangelt an sprachlicher Breite und variablen Materialien für verschiedene Kompetenzstufen.

Qualitätssicherung

Laufende OER-Projekte stehen vor dem Problem, dass Qualitätssicherungsmechanismen für Bildungsressourcen fehlen. Anders als im Open Access-Bereich, in dem peer-review etabliert ist, kennen Bildungsmaterialien keine standardisierten Verfahren.

„Without the control processes of the publishing industry and the selection process of the library or resource centre, users may be on their own in determining the quality of a resource“ (S Antoni, 2008, S. 11).

Ein Lernender im Bildungssystem erhält in der Regel durch seinen Lehrer oder Tutor Unterstützung, indem dieser die Qualität der Ressourcen evaluiert und empfiehlt. Für Lehrende, die auf der Suche nach OER für ihre Lehre sind, mag es möglich sein, mittels ihres Kenntnisstands Materialien zu bewerten. Insbesondere Selbstlerner haben bei der Evaluation der Materialien Probleme.

Nachhaltigkeit

Offensichtlich ist, dass die finanzielle Nachhaltigkeit eines OER-Projekts problematisch ist. Geschäftsmodelle sind in diesem Bereich schwierig zu finden. Andererseits darf Nachhaltigkeit nicht nur finanziell bewertet werden sondern es muss auch evaluiert werden, ob Projekte ihre Ziele erreichen und genug Anreize liefern.

„More than a search for revenue models in which core staff are able to stay employed indefinitely, sustainability implies an understanding of project goals, the specific activities that must be carried out to meet those goals, and an ability to create incentives that will provide people with sufficient motivation to engage in those activities“ (Wiley, 2007b).

Urheberrechtliche Hürden und Lizenzen

Dass Ressourcen urheberrechtlich geschützte Materialien enthalten, stellt ein Problem dar: wenn andere Urheber um Einverständnis gebeten werden müssen, kann dies zu einem langen und aufwendigen Prozess führen, der nicht von Erfolg gekrönt sein muss. Die Alternative, das Entfernen der geschützten Materialien, verringert den Wert der Ressource und lässt diese im schlimmsten Falle wertlos werden.

Der Bekanntheitsgrad der offenen Lizenzen steigt zwar mit den Creative Commons schnell, trotzdem sind diese Lizenzen und ihrer Möglichkeiten sowie das Wissen um die praktische Anwendung noch zu gering (Attwell, 2007a).

Im Vergleich zu Nordamerika bewerten die Westeuropäer die Relevanz der Thematik höher (s. Abbildung 7), dies hängt vermutlich mit dem generell etwas komplexeren kontinentaleuropäischen Urheberrechtsgesetzen und dem geringeren Bekanntheitsgrad der offenen Lizenzen in Europa zusammen.

Western Europe		North America		Sub-Saharan Africa	
<i>No. of respondents = 97</i>		<i>No. of respondents = 72</i>		<i>No. of respondents = 54</i>	
1	Awareness raising	1	Communities	1	Awareness raising
2	Communities	2	Awareness raising	2	Capacity development
3	Sustainability	3	Sustainability	3	Communities
4	Copyright	4	Capacity development	4	Research
5	Quality assurance	5	Quality assurance	5	Policies
6	Accessibility	6	Financing	6	Financing
7	Learning support services	7	Copyright	7	Accessibility
8	Capacity development	8	Research	8	Learning support services
8	Financing	9	Standards	9	Technology tools
10	Standards	10	Accessibility	10	Sustainability
11	Policies	11	Learning support services	11	Quality assurance
12	Technology tools	12	Technology tools	12	Standards
13	Research	12	Assessment of learning	13	Other
14	Assessment of learning	14	Policies	14	Copyright
15	Other	15	Other	15	Assessment of learning

Abbildung 7 : Regionale Bedeutung von Themen⁵¹ (Quelle: http://oerwiki.iiep-unesco.org/index.php?title=OER:_the_Way_Forward/Appendix_2)

Zusätzlich zu den gerade beschriebenen Hürden, die die UNESCO-Community sieht, werden in der Literatur folgende Barrieren für Open Educational Resources identifiziert:

Zugang und Auffindbarkeit

Ein Problem der OER ist die mangelnde Auffindbarkeit. Verglichen mit der Erschließung von Open Access-Publikationen auf OA-Servern ist die Auffindbarkeit der OER sehr verbesserungsbedürftig. Hilfreich wäre hier der stärkere Einsatz von Metadaten kombiniert mit gemeinschaftlichem Indexieren (Tagging) der Ressourcen.

Sprachliche und kulturelle Hürden

Die große Mehrheit der OER ist englischsprachig und schon hier wird eine Sprachbarriere deutlich: zwar ist Englisch die am weitesten verbreitete Sprache der Welt (Bundeszentrale für politische Bildung), trotzdem sprechen nur etwa 510 Millionen Menschen Englisch als Erst- oder Zweitsprache. Deutsch zählt dabei zwar ebenfalls als Weltsprache, ist mit ca. 150 Millionen Erst- und Zweitsprachlern aber sehr viel weniger verbreitet (*Languages of the World*, 2005). OER-Übersetzungsprojekte setzen eine kritische Masse an Ressourcen voraus. Vor allem MIT OER-Ressourcen werden aus dem Englischen in Mandarin oder Thai übertragen.

⁵¹ Die graue Einfärbung zeigt an, dass mehr als 50% der Befragten das Thema als relevant eingestuft haben.

„For personal learning having English content might be acceptable for a second-language speaker when the learner understands the content sufficiently. But English content cannot be used in a French, German or Polish classroom - except for teaching English. Therefore native content is needed to promote OER also in non-English communities. But there is still a considerable lack of resources which needs to be resolved.“ (Attwell, 2008, S. 9)

Bildungsressourcen haften außerdem häufig ideologische Überzeugungen, Sichtweisen und pädagogische Absichten an. Auf dem UNESCO-Treffen 2002, auf dem der Begriff Open Educational Resources geformt wurde, zeigte sich bereits, dass die sprachliche Adaption und die Einbindung in den kulturellen Kontext eine wichtige Rolle spielen (UNESCO, 2002, S. 2ff.). Angst vor einem Kulturimperialismus der westlichen Länder wurde mit einer Forderung nach einem gegenseitigen Modell verbunden.

4.2.4 Individuelle Hindernisse

Individuelle Hindernisse stehen in Wechselwirkung mit den strukturellen Hindernissen. Werden diese abgebaut, sind positive Effekte auch bei den individuellen Barrieren zu erwarten.

Mangelnde Bereitschaft zu Teilen

Die fehlende Überzeugung ist das größte grundlegendste Hindernis für die Open Educational Resources-Bewegung. Hier sind wohl auch in Zukunft Überzeugungsarbeit und Bewusstmachen der Vorteile nötig. Letztlich bleibt es aber die Entscheidung des Einzelnen ob und was er an Ressourcen zur Verfügung stellt.

„[...] there will be still a resistance of people to offer their own content to others because of economic and/or psychological reasons. A culture of sharing OER will only be constituted in a small but productive community of teachers and learners that are already open to share. In this scenario, the majority have the role of consumers and only a few are contributing actively“ (Attwell, 2008, S. 10).

Gründe für die mangelnde Bereitschaft zur Erstellung von OER sind vielfältig. Persönliche Gründe können ökonomischer Art sein, wie Geld- oder Zeitmangel. Es gibt aber auch psychologische Gründe: Angst vor Kritik, die Angst vor Kontrollverlust und Missbrauch (Sarah Antoni, 2007). Hier ist das Individuum in seinem sozialen und kulturellen Kontext zu sehen: die Studie nennt kulturelle Vorbehalte gegen das Teilen als ein Hindernis (Centre for Educational Research and Innovation, 2007). Beispielsweise könnten Vorbehalte in der Gruppe - etwa der

Fachgemeinschaft, in der sich ein Lehrender befindet – die Abwehrhaltung auslösen. Ein Forumsbeitrag führt hier in der OER-Diskussion aus:

„Since many of the tenured faculty (and, sadly, those same ones who decide tenure and promotion for junior faculty members) are ‚closed‘ teachers, there is a hesitation for junior faculty to share openly“ (Ritter-Gut, 2008).

Mangelnde Unterstützung und Ressourcen

Abschließend lassen fehlende Kompetenzen im Umgang mit der Technik sowie Unkenntnisse in Bezug auf rechtliche Hintergründe als Ursachen identifizieren, die Lehrende davon abhalten, Open Educational Resources zu erstellen – auch wenn Sie grundsätzlich zum Teilen bereit sind.

5 Theoretischer Hintergrund Innovationsforschung

Die Innovationsforschung ist Teil der klassischen Wirkungsforschung und untersucht ökonomische, politische und soziale Potenziale von neuen Produkten, Techniken und Ideen. Sie will klären, wie Gesellschaft und Gesellschaftsgruppen Neuerungen annehmen. Ein etablierter Ansatz ist die Diffusionstheorie nach Rogers (Bonfadelli, 2004, S. 149). Sie eignet sich zur Bearbeitung der Fragestellung: nach der Wahrnehmung und Akzeptanz der Open Educational Resources-Bewegung seitens deutscher Lehrender. In diesem Kapitel werden die Elemente der Diffusionstheorie nach Rogers vorgestellt, die bei der Bewertung der empirischen Untersuchung zur Hilfe genommen werden.

5.1 Diffusionstheorie nach Rogers

Über 40 Jahre hinweg beschäftigte sich Rogers mit der Frage, wie Innovationen in der Gesellschaft angenommen werden. Zusammen mit Shoemaker und Svenning forschte er über das Thema und überarbeitet das ursprüngliche Werk „Diffusion of Innovation“ von 1962, in dem seine Theorie vorgestellt wird, mehrfach.

Rogers definiert eine Innovation wie folgt:

„An innovation is an idea, practice, or object that is perceived as new by an individual or other unit of adoption“ (Rogers, 1995, S. 11).

Diese neue Idee muss nicht materiell oder objektiv verändern, sondern lediglich subjektiv als neu erfahren werden (Schenk, 2007, S. 405). In diesem Sinne können Open Educational Resources als eine Innovation betrachtet werden. Rogers geht davon aus, dass die Adoption einer Innovation bestimmten Regeln unterliegt. Rogers nennt den Prozess Diffusion und definiert Diffusion als

„the process by which an innovation is communicated through certain channels over time among the members of a social system“ (1995, S. 5).

Rogers erarbeitete bereits mit Shoemaker die vier Kernelemente der Diffusionstheorie (Rogers & Shoemaker, 1971, S. 18 f.):

1. Innovation

Die Idee, Routine oder das Objekt, das sich durch bestimmte Eigenschaften auszeichnet. Auf die Eigenschaften einer Innovation wird im Folgenden (siehe S. 51) näher eingegangen, da diese zur Auswertung der empirischen Untersuchung herangezogen werden.

2. Kommunikationskanäle

Die Art der Kommunikation, der Information und Unterstützung, die parallel

zur Innovation vorhanden ist, beeinflusst ebenfalls den Grad und die Geschwindigkeit der Adoption. Für die Kommunikation sind erforderlich: eine Innovation, eine Person, die die Innovation kennt und eine andere Person, die die Innovation noch nicht kennt, schließlich benötigt es einen Kommunikationskanal, der die beiden verbindet. Bei Kommunikationskanälen kann zwischen Ein- und Zwei-Weg-Informationsflüssen unterschieden werden, also bspw. die Verbreitung der Information über Massenmedien und die interpersonale Kommunikation. Massenmedien sind meist das schnellste Mittel um eine Information zu verbreiten, wohingegen interpersonale Kommunikation Einstellungen des Individuums effektiver beeinflussen kann.

3. **Zeit**

Die Diffusion einer Innovation ist ein dynamischer Prozess, der auch durch eine zeitliche Komponente gekennzeichnet ist. Rogers (1995) sieht drei Punkte an denen Zeit im Diffusionsprozess eine Rolle spielen:

(1) im „Innovations-Entscheidungs-Prozess“ des Individuums, (2) in der „Innovativität“ von bestimmten Individuen – also die Frage wie früh oder wie spät die Innovation übernommen wird und (3) in der „Innovationsrate“ – die Zahl der Individuen eines sozialen Systems, die eine Innovation in einer bestimmten Periode annehmen.

4. **Soziales System**

Als soziales System wird die Gesamtheit der untereinander verbundenen Einheiten (Individuen, Gruppen, Organisationen) bezeichnet, die auf ein Ziel oder Problem ausgerichtet sind. Rogers und Shoemaker unterscheiden hier zwischen einem modernen sozialen System mit modernen Normen, das offen für Neuerungen ist und einem traditionellen System, das dem Wandel skeptisch gegenübersteht – und eher traditionelle Normen anhängt (1971, S. 30 ff.). Rogers definiert soziales System als „*a set of interrelated units that are engaged in joint problem-solving to accomplish a common goal*“ (Rogers, 1995, S. 23).

Für die vorliegende Arbeit sind die Innovation und ihre Einflussgrößen besonders interessant, da die Wahrnehmung der Innovation Open Educational Resources durch deutsche Lehrende untersucht wird. Daher wird im Anschluss der individuelle Adoptionsprozess nach Rogers dargestellt und Adoptionsfaktoren der Innovation näher betrachtet, die diesen Prozess stark beeinflussen und als bedeutende Determinante gesehen werden. Neben den Eigenschaften der Innovation spielen

aber die Beschaffenheit der Kommunikationskanäle und das soziale System eine Rolle im Adoptionsprozess.

5.2 Individueller Adoptionsprozess

Der individuelle Prozess der Adoption beim Individuum vollzieht sich nach Rogers in fünf Stufen (1995, S. 35).

- **Wissen (Knowledge)**
Das Individuum erfährt von der Innovation. Es wird ein Bewusstsein für die Neuerung geweckt.
- **Persuasion**
In dieser Phase bildet sich die Einstellung zur Innovation, es entwickelt sich z. B. Interesse oder Ablehnungsgefühle. Hierbei spielen die Eigenschaften der Innovation, die Adoptionsfaktoren, eine zentrale Rolle.
- **Entscheidung (Decision)**
Anschließend entscheidet das Individuum über die Annahme bzw. Ablehnung der Innovation. Die Entscheidung ist aber nicht endgültig, sondern kann auch rückgängig gemacht werden.
- **Implementierung (Implementation)**
In dieser Phase wird die Entscheidung überprüft. Die Innovation wird ausprobiert und den eigenen Bedürfnissen angepasst bzw. bei negativen Erfahrungen wieder aufgegeben. Im Fall der Ablehnung der Innovation wird noch einmal geprüft. In dieser Phase werden erstmals Erfahrungen gesammelt.
- **Bestätigung (Confirmation)**
Aufbauend auf Erfahrungen mit der Innovation wird nun die Adoption der Innovation komplettiert oder die Ablehnung der Innovation bestätigt. Das Individuum sucht Bestätigung für seine Entscheidung.

Rogers hatte mit diesem Modell die Stufen der klassischen Diffusionsforschung (Interesse, Bewerten, Versuchen, Adoptieren) weiterentwickelt, das diese die Möglichkeit der Ablehnung nicht thematisieren und zu starr wirken (Schenk, 2007, S. 409).

5.3 Adoptionsfaktoren der Innovation

Eine Innovation kann nach Rogers durch mehrere Eigenschaften charakterisiert werden. Diese Eigenschaften sind Attribute einer Innovation, die seitens des Adoptors bzw. der Adoptoren *wahrgenommen* werden. Für die Wertung der Eigenschaften sind innovationsspezifisch unterschiedliche Einflussgrößen verantwort-

lich. Die Einschätzung der Eigenschaften bildet die Grundlage für die individuelle Urteilsbildung im Adoptionsprozess (siehe S. 51). Ein vollständiger Überblick über alle Einflussgrößen, die für eine Entscheidung relevant sind, scheitert meist an der Vielzahl der Größen und ihrer Komplexität (Schoder, 1995, S. 37). Einflussgrößen lassen sich jedoch nach Rogers in fünf Attributsgruppen – die Adoptionsfaktoren – einordnen (1995, S. 206) und so besser beurteilen. Diese Adoptionsfaktoren, auch Rogers-Attribute oder Innovatoneigenschaften genannt, lauten im Einzelnen:

Komplexität (Complexibility)

Der Grad in dem die Innovation als schwer verständlich oder schwer umsetzbar empfunden wird. Einerseits werden die Vermittelbarkeit der Innovation und andererseits der Lernaufwand, der benötigt wird, um die Innovation umzusetzen, betrachtet.

Relativer Vorteil (*Relative Advantage*)

Der Grad in dem die Innovation als besser als andere, bereits vorhandene Alternativen empfunden wird.

Kompatibilität (Compatibility)

Der Grad in dem die Innovation als im Einklang mit existierenden Werten, Erfahrungen und Bedürfnissen empfunden wird.

Erprobbarkeit (Trialability)

Der Grad in dem es möglich ist mit der Innovation im Kleinen zu experimentieren. Dies ist besonders wichtig, wenn nicht auf Erfahrungen anderer zurückgegriffen werden kann (Leibold, 2007, S. 16).

Beobachtbarkeit (Observability)

Der Grad in dem die Ergebnisse der Innovation für die Adoptoren wahrnehmbar und beobachtbar sind. Die Wahrnehmbarkeit bezieht sich auch auf die Kommunizierbarkeit der Eigenschaften der Innovation (Leibold, 2007, S. 17)

Je höher – bzw. im Fall der Komplexität geringer – der Grad dieser Eigenschaften eingeschätzt wird, desto schneller und umfassender erfolgt die Adoption der Innovation. Die Adoptionsfaktoren stellen keine konkreten Messzahlen, um die Erwünschtheit einer Innovation seitens der Adopter zu messen sondern bieten lediglich eine Einschätzung in Form von „je mehr- desto...“ (Schenk, 2007, S. 409).

Um deutlich zu machen, dass die vorliegende Arbeit mit den Adoptionsfaktoren nur einen Ausschnitt des Adoptionsprozesses untersucht, ist in Abbildung 8 Rogers Modell komplett abgebildet.

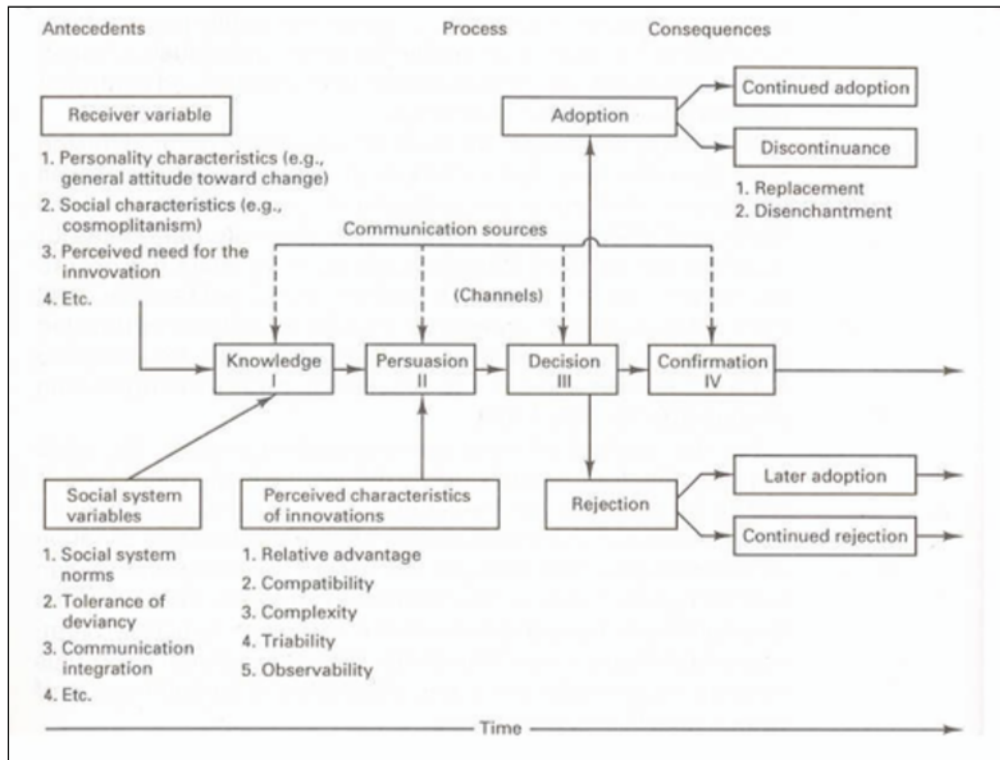


Abbildung 8 : Modell der Diffusionstheorie (Quelle: Rogers, 1995)

5.4 Die Risikotheorie nach Bauer

Da Rogers in seinen Adoptionsfaktoren die Risiken einer Innovation nicht berücksichtigt, diese in der Diffusionsforschung aber als zentral genannt werden, wird hier noch erweiternd die Risikotheorie nach Bauer (1967) betrachtet. Sie teilt die Risiken in drei Gruppen ein. Es handelt sich um das subjektiv wahrgenommene Risiko bei einer Entscheidung, das objektive Risiko ist hier unerheblich.

- **Funktionales Risiko:** das Produkt erfüllt seinen Zweck nicht.
- **Soziales Risiko:** durch den Erwerb des Produkts werden soziale Normen verletzt.
- **Finanzielles Risiko:** das Produkt wäre an einem anderen Ort oder zu einem Zeitpunkt günstiger zu erwerben gewesen.

Konsumenten versuchen die Risiken zu minimieren, indem Sie Information über das Produkt sammeln. Es handelt sich bei der Risikotheorie um eine Marketingtheorie, die sich vor allem mit Produkteinführungen beschäftigt. Sie wurde in den vergangenen Jahren aber auch auf die Diffusion von Ideen und Technologien angewendet. Bei der Übertragung sollte aber auf die Herkunft verwiesen werden, da sie produktspezifisch formuliert ist.

5.5 Abschließende Betrachtung

Insgesamt wird nach dem Literaturstudium von einer eher schwierigen Innovationseinführungssituation für Open Educational Resources an deutschen Hochschulen ausgegangen. Ob dieser Eindruck stimmt, soll nun anhand des empirischen Teils überprüft werden.

Die Diffusionstheorie von Rogers wird zur Untersuchung der Adoptionsfaktoren der Open Educational Resources bezogen auf Lehrende an deutschen Hochschulen herangezogen. Anhand der Kategorien – Komplexität, Relativer Vorteil, Kompatibilität, Erprobbarkeit und Beobachtbarkeit – sollen Einflussgrößen identifiziert und eingeordnet werden (siehe S. 52). Erweitert werden diese fünf Faktoren um die Betrachtung des Risikos in den Kategorien nach Bauer, damit auch die wahrgenommenen Risiken bei der Umsetzung der Open Educational Resources-Idee beurteilt werden können. Adoptionsfaktoren der Innovation tragen im individuellen Adoptionsprozess in der zweiten Phase (Persuasion) zur Meinungsbildung entscheidend bei. Weitere Determinanten wie adoptorbezogene Eigenschaften – also personenbezogene Eigenschaften im Gegensatz zu den untersuchten innovationsspezifischen Eigenschaften – können im Rahmen dieser Arbeit nicht betrachtet werden, darüber hinaus werden auch weitere Komponenten der Diffusionstheorie wie Kommunikationskanäle und das soziale System nicht untersucht. Unabhängig von diesen theoretischen Betrachtungen wird die Frage verfolgt, welche didaktische Möglichkeiten Open Educational Resources bieten und ob das Konzept der Open Educational Resources hierfür erweitert werden muss.

6 Vorgehensweise

Hier wird beschrieben auf welche Weise die Daten erhoben wurden, auf denen der empirische Teil beruht.

6.1 Auswahl der Erhebungsmethode

Das Thema Open Educational Resources ist in der Lehre an deutschen Hochschulen weitgehend neu, der Bekanntheits- und Verbreitungsgrad gering. Eine quantitative Methode erscheint für die Fragestellung ungeeignet, da einerseits auf wenig gesicherte Erkenntnisse für die Entwicklung eines Verfahrens zurückgegriffen werden kann (siehe S. 42) und da andererseits eine repräsentative Befragung unter deutschen Lehrenden aufgrund der begrenzten Thematik keinen großen Erkenntnisgewinn erwarten lässt. Die qualitative Methode der leitfadengestützten Experteninterviews verspricht dagegen eine höhere Offenheit für im Vorfeld nicht erwartete oder vorhersehbare Aspekte. Der Interviewleitfaden wurde aufgrund der theoretischen Vorüberlegungen entwickelt und ist im Anhang zu finden.

Die Befragungsmethode ist semistrukturiert und offen, das heißt die Schlüsselfragen des Leitfadens werden zur Strukturierung des Interviews eingesetzt, Reihenfolge und Formulierung der Fragen sind dabei flexibel handhabbar. Auf diese Weise ist eine Anpassung an die Antworten des Befragten, die Aufnahme neuer Aspekte und die Vertiefung besonders wichtig erscheinender Antworten möglich, weiterhin bleibt eine Vergleichbarkeit der Antworten der unterschiedlichen Interviews erhalten (Friebertshäuser, 1997, S. 371ff.).

6.2 Auswahl der Interviewpartner

Folgende Kriterien werden aufgestellt: die Interviewpartner sind an einer Hochschule beschäftigt. Sie haben entweder zur Thematik publiziert oder arbeiten in einem Projekt, in dem Open Educational Resources zur Verfügung gestellt werden. Ein weiteres Kriterium ist, dass die Befragten direkt in der Lehre an einer deutschen Hochschule tätig sind oder zumindest Lehrerfahrung an deutschen Hochschulen gesammelt haben.

Aufgrund der engen Kriterien für ein noch sehr neues Feld wurden bei der Suche nach Interviewpartnern auch zwei deutsche Experten berücksichtigt, die zur Zeit in Nachbarländern arbeiten, aber bereits an deutschen Hochschulen tätig waren. Zwei Personen, die den oben angeführten Kriterien entsprechen, arbeiten in universitären Serviceeinheiten. Ihr dementsprechender Überblick über den notwendigen Unterstützungsbedarf der OER-Bewegung wird als wertvoll empfunden. Er-

freulicherweise gelang es, eine gemischte Alterstruktur bei den Interviewpartnern zu erhalten. Die Fachgebiete der Interviewpartner sind allerdings mit Wirtschaftsinformatik, Elektrotechnik, Pädagogik, Mediendidaktik und Informationswissenschaften stark technik- bzw. medienaffin. Bei der Suche nach Interviewpartnern waren Fachhochschulen explizit eingeschlossen, allerdings sind alle befragten Experten an Universitäten beschäftigt.

Acht potentielle Interviewpartner wurden per E-Mail angefragt, die Rückmeldungen waren generell sehr positiv, eine Rückmeldung stellte sich nach einem Gespräch allerdings als nicht den Kriterien entsprechend heraus. Insgesamt wurden fünf Interviews geführt. Vier Interviews wurden persönlich, ein Interview auf Bitte des Befragten als Telefoninterview über Skype⁵² aufgezeichnet.⁵³

6.3 Fragestellung der Interviews

Ziel der Untersuchung ist es, folgende Fragen zu beantworten, um die Adoptionsfaktoren nach Rogers, erweitert um den Risikofaktor nach Bauer, (siehe S. 51) der Open Educational Resources einschätzen zu können:

1. Wie wird die Komplexität der OER eingeschätzt?
Frage nach eigenem Verständnis von OER und Zielgruppen für OER.
2. Wie wird der relative Vorteil und die Kompatibilität der OER für deutsche Lehrende wahrgenommen⁵⁴?
Frage nach Motiven und Vorteilen, da hier unterschiedliche Aussagen zur Erstellung und Nutzung erwarten werden, wird bei der Frage in Produktion und Integration getrennt.
3. Wie ist das Risiko für deutsche Lehrende zu bewerten?
Frage nach Schwierigkeiten und Hürden, auch hier werden unterschiedliche Aussagen zur Erstellung und Nutzung erwarten und es wird dementsprechend wieder in Produktion und Integration aufgeteilt.
4. Wie wird die Wahrnehmbarkeit von OER eingeschätzt?
Existenz und Sichtbarkeit von OER-Projekten an deutschen Hochschulen, Einschätzung der Kommunizierbarkeit.

⁵² Voice over IP-Software

⁵³ Mittels der Software „Call Recorder“

⁵⁴ Bei einer sehr stark wertebezogenen Innovation wie Open Educational Resources wirkt die Trennung von relativem Vorteil und Kompatibilität innerhalb des Interviews verwirrend, daher wurde dies gemeinsam abgefragt. Da starke Differenzen zwischen Produktion und Integration vermutet werden, wurde dieser Komplex getrennt abgefragt.

5. Wie wird die Erprobbarkeit bewertet?

Da jeder Autor einer Bildungsressource die Entscheidung sein Werk als Open Educational Resource zu kennzeichnen jederzeit und ohne Einschränkung treffen kann, lautet die Frage hier, welche Unterstützung er dafür benötigt.

Neben der Ermittlung der Einflussgrößen der einzelnen Adoptionsfaktoren soll die Untersuchung um eine Frage zur aktuellen Diskussion erweitert werden:

6. Welche didaktischen Potentiale von und mit Open Educational Resources sind vorstellbar?

Der gesamte Interviewleitfaden ist im Anhang A zu finden.

6.4 Auswertungsmethode

Zur Auswertung der Interviews wird die qualitative Inhaltsanalyse gewählt, da die Anzahl der Interviewpartner für eine Gewichtung der Einflussgrößen nach Anzahl der Nennung zu klein ist. Es wird nach dem Verfahren von Meuser und Nagel (1991) vorgegangen. Dabei erfolgt die Auswertung in sechs Schritten:

1. Transkription der Interviews

Es wird wörtlich transkribiert, das heißt lautsprachliche Äußerungen werden nicht erfasst. Längere Pausen und Anmerkungen werden in eckigen Klammern markiert. Die Sprache wird leicht geglättet, d. h. ans Schriftdeutsch angepasst.

2. Paraphrasierung

Jedes der Interviews wird paraphrasiert aber noch nicht kategorisiert um eine zu starke Reduktion durch voreilige Klassifizierung (Gläser & Laudel, 2006, S. 210) zu vermeiden.

3. Thematische Ordnung

Die paraphrasierten Interviews werden thematisch geordnet, Überschriften werden gefunden.

Die Schritte eins bis drei werden auf Basis der einzelnen Interviews vorgenommen. Transkripte der Interviews sind im Anhang B-F zu finden. Die Paraphrasierung / Thematische Ordnung befindet sich in Anhang G. Erst im vierten Schritt werden die Interviews gegenübergestellt, dabei wird bei Unklarheiten oder uneindeutigen Zuordnungen auf die Transkripte zurückgegriffen.

4. Thematischer Vergleich zwischen den Interviews

Die Aussagen der verschiedenen Interviews werden verglichen und zusammengestellt. Der Vergleich befindet sich in Anhang H.

5. Konzeptualisierung

Bei der Konzeptualisierung wird die sprachliche Ebene der Befragten verlassen, Gemeinsamkeiten und Differenzen werden herausgearbeitet und die Ergebnisse dargestellt.

Die Ergebnisdarstellung (Schritt 5) befindet sich in Kapitel 7.

6. Theoretische Generalisierung

Unter Einbeziehung der theoretischen Grundlagen werden die Ergebnisse nun geordnet, analysiert und diskutiert.

Die Diskussion befindet sich in Kapitel 8.

6.5 Hypothesen der Arbeit

Aus der theoretischen Analyse der Open Educational Resources und dem theoretischen Hintergrund der Diffusionstheorie ergeben sich folgende Hypothesen, die im empirischen Teil der Arbeit überprüft werden sollen.

Hypothese 1: Es wird erwartet, dass der relative Vorteil der Open Educational Resources für deutsche Lehrende niedrig ausfällt, da das funktionale Risiko der sprachlichen Barrieren eine kritische Hürde für Open Educational Resources darstellen.

Hypothese 2: Es wird davon ausgegangen, dass die Komplexität der Innovation Open Educational Resources als sehr hoch wahrgenommen wird, da unklar bleibt, was Open Educational Resources konkret beinhalten und wer die Nutzer von Open Educational Resources sind.

Hypothese 3: Es wird erwartet, dass die Beobachtbarkeit der Innovation Open Educational Resources in Deutschland niedrig ist, da angenommen wird, dass zu wenige Beispiele aus den Reihen der deutschen Lehrenden existieren.

Hypothese 4: Die Beschränkung auf Ressourcen ist für die Ausbreitung der Open Educational Resources-Bewegung unter deutschen Hochschullehrenden nicht ausreichend. Eine Erweiterung des Konzeptes der Open Educational Resources um offene Lehr- und Lernszenarien ist notwendig.

7 Ergebnisdarstellung

Die Ergebnisse der Leitfadeninterviews werden im Anschluss geordnet nach den gefundenen Auswertungskategorien dargestellt.

7.1 Kategorien

Bei der Auswertung ergaben sich die hier dargestellten Kategorien.

Tabelle 3 : Kategorien aus der Auswertung der Interviews

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis von OER	Grad der Offenheit	Technische Formate	Umfang Educational Resources	Vermittlung	Freiwilliges Angebot oder Angebotsverpflichtung
Zielgruppen für Open Educational Resources	Primäre ZG	Sekundäre ZG	Aussagen zu internationalen Zielgruppen		
Rezeption der OER in deutschen Hochschulen	Verbreitung OER-Projekte an deutschen Hochschulen	Strategische Ausrichtung von Hochschulen	Beispiele und Vorbilder		
Beweggründe und Vorteile der Produktion von Open Educational Resources	Zugewinn an Reputation	Altruistischer Motivationskomplex	Moralische Verpflichtung durch Nutzung öffentlicher Gelder	Verbesserung und Feedback	
	Publikationsmöglichkeit	Neue Möglichkeiten mit offenen Lizenzen	Erhöhte Nachhaltigkeit	Weiteres	
Beweggründe und Vorteile der Integration von Open Educational Resources	Ökonomische und organisatorische Vorteile	Vielfältigkeit	Vorteile durch Adaptionen-/ Wiederverwendungsmöglichkeiten	Lehrmodell im WWW	Rechtssicherheit
	Weiteres				
Hürden Produktion	Fehlendes Bewusstsein / fehlendes Interesse	Rechtliche Hürden	Stellenwert Lehrpublikationen, Stellenwert offene Veröffentlichung	Karriereängste	Vermarktungsabsichten
	Missbrauch der Ressourcen	Angreifbarkeit der eigenen Person	Mehraufwand & fehlendes Know-how	Unkenntnis und Schwierigkeiten der offenen Lizenzen	Mangelnde globale Nachfrage
	Vorbehalte gegen US-amerikanische Projekte	Weiteres			
Hürden Integration	Gegenläufige Auffassung von Lehre	Auffindbarkeit / Vorhandensein der Ressourcen	Schrankenregelung	Weiteres	
Didaktische Perspektiven	Fokussierung auf Ressourcen	Didaktische Empfehlung in Verbindung mit OER	Kollaboratives Arbeiten	Weiteres	
Unterstützung bei der Umsetzung, Ebenen	Institutionsübergreifend	Hochschulleitung / gesamte Hochschule	Zentrale Serviceeinheiten	Weiteres	
Unterstützung bei der Umsetzung, Fachlich	Technisch	Didaktisch	Rechtlich	Weiteres	

7.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources

Bei der Erhebung werden unterschiedliche Grundverständnisse des Open Educational Resources-Konzept deutlich. Ein Interviewpartner vertritt die Meinung, dass die Verwendung des Wortes *Open* sowohl zur Einräumung des Recht auf Verbreitung, wie auch zur Einräumung des Rechts auf Veränderung verpflichtet (I5, 1/2).

Die Mehrzahl der Befragten schließt sich indessen der Definition der vorliegenden Arbeit an, dass Open Educational Resources ohne Restriktionen und kostenfrei zugänglich sein müssen und höhere Freiheitsgrade anzustreben sind. Diese sind den Bedürfnissen des Kontextes und des Autors anzupassen (I1, 6; I3, 2/3; I4, 7). Während die Verwendung öffentlicher Gelder zwar häufig als moralische Verpflichtung (siehe S.63) angesehen wird, sollte die Entscheidung zur Bereitstellung eigener Ressourcen als Open Educational Resources freiwillig erfolgen (I1, 4; I2, 15). Ein Interviewpartner sieht eine Anbieterspflicht an die Universität zwar als denkbar, aber in der Rechtsprechung strittig an (I5, 6). Betont wird des Weiteren, dass bei höheren Freiheitsgraden neben der Einräumung der Rechte für höhere Freiheitsstufen auch die Offenheit der technischen Formate berücksichtigt werden sollten (I3, 2).

Die Breite der Definition *Educational Resources* wird ambivalent gesehen. Einerseits deckt sie die tatsächlich große Bandbreite der für den Bildungseinsatz möglichen Ressourcen ab (I2, 3). Hier kann man sich nicht auf aufbereitete Lehrmaterialien begrenzen, da bspw. speziell in der Hochschullehre häufig mit Forschungspublikationen gearbeitet wird, insofern sind z. B. auch Open Access- Publikationen als Open Educational Resources zu zählen (I3, 3). Die Definition ist offen für viele unterschiedliche Ansätze, die der Verbreitung der Open Educational Resources zuträglich sein können (I4, 1; I3, 2). Andererseits wird die Definition als unpräzise empfunden (I1, 1) und OER wird als schwer vermittelbar geschildert (I2, 3), da der Begriff nicht selbsterklärend ist. Es benötigt oftmals Konkretisierungen, um sich über das Thema zu verständigen (I3, 2/3). Ein Befragter ordnete sein eigenes Projekt zwar der Begrifflichkeit zu, empfindet Open Educational Resources aber als ein gedankliches Konstrukt (I4, 1).

7.3 Zielgruppen für Open Educational Resources

Als primäre Zielgruppe für die OER deutscher Lehrender werden genannt: Lehrende aus dem eigenen oder aus angrenzenden Fächern (I1, 7; I3, 7) sowie Studierende in der Abschlussprüfungsvorbereitung (I2, 5). Als sekundäre Zielgruppen erscheinen in den Interviews Weiterbildner und Selbstlerner mit hoher Kompetenzstufe (I1, 7; I2, 5; I3, 7). Selbstlerner werden dabei noch zu selten von Lehrenden als Zielgruppe erkannt (I4, 11).

„Andererseits darf man vielleicht auch nicht unterschätzen, dass es immer mehr Lerner auch gibt, die es einfach schaffen oder eine so hohe Kompetenzstufe haben, dass Sie sich selber Lehrmaterialien aus dem Netz herauspicken

und diese auch in Kombination mit anderen quasi zu Selbstlernarrangements kombinieren können“ (I3, 7).

Bei der Frage zu internationalen Zielgruppen existieren konträre Auffassungen. Einerseits wird angenommen, dass eine globale Nutzung in der Regel nur durch englischsprachige Materialien erreicht werden kann (I2, 5). Aber auch kulturelle Barrieren verhindern eine 1-zu-1-Übertragung der Materialien in andere Kontexte (I2, 6). Betont wird, dass eine Anpassung auf andere Zielgruppen nicht von dem produzierenden Lehrenden geleistet werden kann (I3, 13; I5, 15). Im Gegensatz zu diesen Aussagen sieht ein Interviewpartner durchaus die Möglichkeit, deutsche Open Educational Resources im internationalen Bereich zu nutzen. Er geht allerdings auch von hochwertig gestalteten Ressourcen aus, die konfigurierbar und an neue Kontexte anpassbar sind (I1, 5).

7.4 Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources

Grundvoraussetzung sollte ein gewisses Interesse an der Thematik sein: Lehrende stellen ihre Ressourcen als Open Educational Resources zur Verfügung „*weil sie es einfach interessant finden und denken, da kann ich mich exponieren*“ (I1, 4).

Wie hier bereits anklingt, spielt ein möglicher *Reputationszugewinn* als Motivation eine entscheidende Rolle. Mit einer Veröffentlichung als Open Educational Resource besteht die Möglichkeit, einen höheren Verbreitungsgrad verglichen beispielsweise mit einer Verlagspublikation zu erreichen (I5, 5, 9; I2, 4).

„[...] das ist eine der gesicherten Erkenntnisse aus dem Open Access insgesamt, dass OA-Materialien natürlich intensiver genutzt werden und damit auch einen höheren Impactfaktor haben. Und daraus kann man eventuell per Analogieschluss schließen, dass auch Materialien, die als Open Materialien im E-Learning Bereich bereitgestellt werden auch einen höheren Nutzungsgrad haben und deshalb auch größere Wirkung erzielen“ (I5, 9).

Der mögliche Reputationsgewinn wird von allen Interviewpartnern als bedeutendes Motiv genannt (I1, 4; I2, 4; I3, 5; I4, 9; I5, 5,9). Dabei ist hier vor allem die Aufmerksamkeit der Fachgemeinde und der Institution zu erlangen und die Höhe der Nachnutzung als Indiz empfunden (I1, 4). Das Internet kann so als alternative Publikationsmöglichkeit für Lehrende entdeckt werden (I3, 11). Zusätzlich können die Open Educational Resources auch die Aufmerksamkeit und das Interesse der Studierenden wecken und die Reputation bei Studierenden erhöhen: „*wenn*

man gute Sachen macht, dann finden die Studenten das auch gut und kommen eben auch deswegen.“ (I4, 2)

Offene Lizenzen tragen dazu bei, die vom Autor eingeräumten Rechte klar zu kommunizieren (I1, 6; I4, 7). Sind Open Educational Resources auf ein kollaboratives Erstellen ausgerichtet, wird einerseits der Spaß am Erarbeiten des gemeinsamen Produkts, Arbeitersparnis durch Arbeitsteilung und Qualitätsverbesserung genannt (I5, 5). So entsteht eine Win-win-Situation (I5, 4). Ein zusätzlicher Vorteil durch Feedback, sei es nun positiv (I3, 5) oder allgemein (I5, 5), kann entstehen. Im günstigen Fall werden die Ressourcen aufgegriffen und verbessert (I1, 6). Ein Interviewpartner schränkt hier aber ein: er kenne zwar die Argumentation, dass man an OER kollaborativ arbeiten könne, praktische Beispiele kenne er aber nicht (I2, 10).

„Dass es Kooperation oder Kollaboration gibt, hängt nur am Rand mit Open Educational Resources zusammen. Zusammenarbeit gibt es wegen thematischer Nähe oder sonstiger personeller Bekanntheit und nicht so sehr aus dem Grund, ‚ich habe Materialien gefunden und arbeite an diesen mit‘“ (I2, 9).

Bei der Betrachtung der Nachhaltigkeit der Ressourcen werden im offenen Zugang Vorteile gesehen (I2, 1), aus einem höheren Nutzungsgrad kann eine höhere technische Nachhaltigkeit resultieren (I1, 19). Ein Interviewpartner sieht hier Ansätze für ein Open Educational Resources-Geschäftsmodell, bei dem viele Schultern notwendige Anpassungsleistungen tragen und *„man die Last verteilt“* (I1, 19).

Als ein pragmatischer Beweggrund für Open Educational Resources wird das Fehlen von Lehrbüchern in innovativen Bereichen als Motiv für die OER-Produktion angegeben (I4, 2). Des Weiteren wurde das Arbeiten mit modernen ortsunabhängigen Methoden als Motiv genannt (I4, 13).

Altruistische Motive zeigen sich in vielen Äußerungen als Anlass für das Angebot von Open Educational Resources (I1, 4; I2, 4; I3, 6). Sie stellen einen ganzen Motivationskomplex dar, der einerseits mit der Einstellung der Lehrenden gegenüber dem Medium Internet und der Nutzer-Community von Open Educational Resources zusammenhängt. Das Ideal der Webwelt wird dabei als offen verstanden (I1, 10; I2, 3). Die globale Verbreitung bietet die Möglichkeit, weniger privilegierten Internetnutzer durch den Zugriff und die Einräumung von Nutzungsrechten auf die eigenen Materialien zu unterstützen (I1, 4). Dieser Beweggrund wird von

deutschen Lehrenden noch zu selten gesehen (I3, 7). Das Motiv des so genannten *Sharing* – man gibt seine Ressourcen frei und trägt so zum Materialienpool bei, wobei man langfristig aber auch von den Materialien der anderen profitiert – verbreitet sich, wenn auch langsam (I1, 6, 10) und vor allem in der jungen Generation der Lehrenden (I3, 11).

„Ich würde meine Dinge immer frei geben, weil ich davon ausgehe, meine Idee mag vielleicht gut gewesen sein, aber da gibt’s noch jemanden, der das noch ein bisschen besser machen kann und dann profitiere ich auch davon“ (I1, 6).

Die moralische Verpflichtung, Inhalte, die mit öffentlichen Geldern erstellt wurden, öffentlich zugänglich zu machen, wird in den Interviews sehr häufig genannt (I2, 1, 14; I3, 2, 13; I5, 5). Dabei wird seltener das gesamte Hochschulsystem als gefördert gesehen, man bezieht sich auf zusätzliche Gelder. Bei geförderten Projekten wird, auch aufgrund der Erfahrungen mit wenig nachhaltigen BMBF-Projekten, gefordert, die Zugänglichkeit schon durch Kriterien in der Ausschreibung sicherzustellen (I3, 13).

„[...] ich meine, [...] was man mit öffentlichen Geldern produziert hat, sei es nun Forschung oder Lehre [...], gilt irgendwie der Öffentlichkeit und nicht mir privat. Und daher würde ich das aus prinzipiellen Gründen auch freistellen“ (I5, 5).

7.5 Beweggründe und Vorteile der Integration von Open Educational Resources

Die Wiederverwendung von Open Educational Resources in der Lehre ist ökonomisch sinnvoll, denn die Nachnutzung von Ressourcen erspart den Lehrenden vor allem Zeit und schont auch finanzielle Mittel, wenn es sich z. B. um aufwendig gestaltete Ressourcen handelt (I1, 18; I2, 9; I3, 4,8).

„Warum denn das Rad neu erfinden, wenn es denn Ressourcen gibt, auf die man aufbauen könnte“ (I3, 8).

Der Bedarf an Lehrressourcen wird so besser befriedigt (I1, 8). Neben den ökonomischen Nutzen existieren auch organisatorische Vorteile: Open Educational Resources darf man, anders als urheberrechtlich geschützte Materialien, die unter der Schrankenregelung des UrhG §52a benutzt werden, dauerhaft speichern:

„Wenn die Universität einen Server aufschaltet für Materialien, dann wäre es sehr viel effizienter. Das kann sie heute nur mit Open-Materialien“ (I5, 9).

Open Educational Resources bieten darüber hinaus rechtlich und technisch Vorteile – die klare Kennzeichnung durch eine offene Lizenz verleiht die Sicherheit,

dass und in welcher Art die Nachnutzung erlaubt ist (I2, 9). Findet ein Lehrprojekt offen im Netz statt, ist die Verwendung von Open Educational Resources ein großer Vorteil (I1, 10; I2, 11), da keine Lizenzgebühren gezahlt oder Rechteinhaber mit Bitte um Nutzungsrechte kontaktiert werden müssen.

Open Educational Resources bieten aber auch die Möglichkeit, „*vielfältige Sichtweisen*“ (I2, 11) kennen zu lernen. Frei zugängliche Ressourcen demonstrieren unterschiedliche Ansätze: „[...] *man bekommt auch mit, dass unterschiedliche Leute unterschiedliche Ideen haben.*“ (I4, 4)

Ein Interviewpartner nennt die Integration von OER die „*ehrliche Art*“ der Wiederverwendung (I1, 7) – statt aus Angst vor juristischen Folgen Ressourcen so zu verändern, so dass der Autor nicht auszumachen ist. Offene Freiheitsgrade gepaart mit veränderbaren Formaten bieten darüber hinaus praktische Vorteile bei der Bearbeitung (I2, 11).

Es existieren in diesem Bereich weniger Aussagen als zu den Motiven der Produktion. Ein Interviewpartner gibt sogar an, keine Integrationsbeispiele aus seinem Bereich oder deutschen Hochschulen zu kennen (siehe S.67), und hält daher seine Aussagen eher allgemein.

7.6 Hürden für die Produktion von OER

Ein grundsätzliches Hindernis ist das fehlende Bewusstsein für Open Educational Resources (I3, 6; I5, 4, 15). Die Möglichkeit, sich durch Open Educational Resources an einer Kultur des Teilens zu beteiligen und die Möglichkeit global zu wirken, wird nicht wahrgenommen (I3, 6, 7; I5, 15). Problematisch in diesem Zusammenhang ist auch, dass ein hoher Prozentsatz der Lehrenden offene Lizenzen nicht kennt (I3 3, 5; I4, 7) oder nicht weiß, wie sie diese einsetzen sollen (I2, 4). Der globale Einsatz von deutschsprachigen Open Educational Resources wird insgesamt kritisch gesehen - man kann „*nicht erwarten, dass die Leute in der Welt deutsche Ressourcen nehmen*“ (I5, 14), aber auch bei englischsprachigen Ressourcen sind kulturelle Barrieren beim Übertrag in einen anderen Kulturkreis ohne Unterstützung schwer zu überwinden (I2, 6). Der Nutzerkreis und die Nachfrage sind somit stärker begrenzt, so dass dies als Hürde für deutsche Lehrende gesehen werden kann. Die Barriere ist bei entsprechend gestalteten Ressourcen niedriger – und daher argumentiert auch ein Interviewpartner:

„wenn solche Ressourcen gut gemacht sind, kann man die Sprache natürlich auch austauschen. Aber ich glaube auch, die Akzeptanz für deutschsprachige Inhalte ist da“ (I1, 5).

Unter den deutschen Lehrenden ist eine Abwehrhaltung gegen die großen OER-Projekte wie z. B. die MIT OpenCourseWare wahrzunehmen:

[...], da wird sehr viel Marketing und Publicityeffekt unterstellt, der auch sicher ein Stück weit da ist, aber das wird auf einmal sehr hervorgehoben und so eine Gegenhaltung eingenommen“ (I2, 13).

Während diese Beobachtung aus seiner Praxis den Interviewpartner selbst überraschte, ist bei anderen Interviewpartner genau diese Abwehrhaltung zu spüren, die MIT-Initiative wird abwertend als „*Marketinginstrument*“ (I5, 3) bezeichnet, ein weiterer Interviewpartner empfindet sie nur als Demonstrationsobjekt für die Öffentlichkeitsarbeit (I1, 2).

Die Beobachtung, dass viele Lehrende kein Interesse an der Veröffentlichung von digitalen Bildungsressourcen haben (I5, 4) lässt sich u. a. mit dem momentan geringen Stellenwert, den Lehrmaterialien im Vergleich zu Forschungspublikationen haben (I1, 4), in Verbindung bringen, zusätzlich ist offenes Publizieren nicht unbedingt in der Fachgemeinschaft anerkannt (I5, 12).

„[...] wissenschaftliche Publikationen, da sind die Leute halt sehr sehr aktiv und viele Stellen werden auch anhand von Publikationen vergeben. Publikationen sind einfach eine Währung in diesem Business – während Lehre generell bzw. auch Lehrmaterialien im Moment noch einen sehr sehr niedrigen Stellenwert haben für die Hochschullehrer“ (I3, 5).

Und damit kommt ein bedeutendes Hindernis hinzu: die Angst davor, dass Open Educational Resources für die Karriere kontraproduktiv sein könnten (I4, 8f.; I5, 5, 11).

„Die Karriere ist auch davon abhängig, Ressourcen nicht wegzugeben“ (I5, 5). Dementsprechend muss eine höhere Schwelle überschritten werden, „*der persönliche Einsatz, auch der persönliche Mut sich von dem System ein bisschen loszusagen*“ (I4,10). In diesem Zusammenhang wird auch erwähnt, dass Offenheit keine „deutsche Tradition“ ist: „*der Gedanke mit Offenheit ist hier nicht groß verbreitet. Das ist nicht unsere Kultur*“ (I4, 4).

Existieren kommerzielle Vermarktungsmöglichkeiten werden diese häufig der Veröffentlichung als Open Educational Resources vorgezogen (I5, 4). Dabei sind nicht finanzielle Gründe ausschlaggebend, herkömmliche Veröffentlichungen genießen einen höheren Ruf: „[...] *im Wesentlichen das Renomé, das ich dadurch gewinne. Reich werde ich durch ein Lehrbuch überhaupt nicht*“ (I1, 3).

Von mehreren Interviewpartnern wird bemerkt, dass die Tradition des offenen Austausches unter Hochschullehrenden in Deutschland viel weniger verbreitet ist als in angloamerikanischen Ländern (I1, 2; I3 4,8; I4, 4; I5, 4). Ist das Material für alle offen, sieht auch jeder, was ich mache.

„[...] eine Befürchtung ist natürlich, dass man sich scheut, denn unsere Tradition ist es ja auch, dass man nicht in die Lehrveranstaltung von Kollegen geht. Wenn ich jetzt solche Ressourcen offen lege, dann können da natürlich auch meine Kollegen reinschauen“ (I1, 6).

Einerseits ist hier die Angst vor der Transparenz zu spüren, andererseits aber auch ein Wunsch nach Exklusivität *„man möchte ja die Kritik nicht von allen Leuten, sondern nur von Fachkollegen haben“* (I3, 11).

Deutsche Lehrende fürchten auch den Missbrauch der Materialien (I1,6; I2, 4). Offene Lizenzen können zwar deutlich machen, welche Rechte der Autor dem Nutzer einräumt, doch selbst bei einer alle Freiheitsgrade erfüllende Lizenz darf es zu keiner Verleumdung des ursprünglichen Autors kommen –selbstverständlich ist hier wie bei jeder anderen digitalen Ressource Missbrauch möglich (I1, 6).

Ist der Entschluss zur praktischen Umsetzung seitens des Lehrenden gefallen, existieren trotzdem noch einige Hürden: unter Umständen fehlt eine geeignete technische Infrastruktur (I3, 6). Übliche Lernmanagementsysteme sind z. B. geschlossen. Ein weiteres sehr häufig auftretendes, praktisches Hindernis liegt darin, dass die Materialien, die von den Lehrenden zum Aufbau einer Bildungsressource genutzt wurden, zwar innerhalb einer Veranstaltung der Hochschule durch die Schrankenregelungen genutzt werden können, aber eine Veröffentlichung als OER rechtlich nicht möglich ist oder rechtliche Unklarheiten bestehen (I1 3; I2, 4, I3, 5). Auch die Wiederverwendung von bereits erstellten freien Bildungsressourcen in der eigenen Ressource ist nicht ohne Hindernisse –

„[...] bestimmte Lizenzen schließen andere wieder aus. Eine neu geschaffene Lerneinheit kann immer nur den Freiheitsgrad haben, den die niedrigste Ressource hat, die man verwendet hat“ (I3, 3).

Die Kompatibilitätsprobleme zwischen den einzelnen Lizenzen werden damit zur nächsten praktischen Hürde. Ein weiteres Hindernis in der Praxis ist fehlendes technisches Know-how (I2, 4; I4, 1). Erschwerend kommt hinzu, dass die meisten Lehrenden nicht bereit sind, für Open Educational Resources einen Mehraufwand zu betreiben (I3, 5). So merkt der Interviewpartner an, dass Open Educational Resources *„nur dann funktionieren, wenn der Produktionsbedarf der gleiche ist,*

den die Lehrenden sowieso gehabt hätten“ (I3, 13). Eine hochwertige OER, die auf Wiederverwendung und Konfigurabilität produziert wurde, bedeutet einen Mehraufwand: abgeleitet aus der Softwaretechnik spricht ein Interviewpartner von etwa 50% (I1, 18).

Die Problematik, für OER-Projekte ein Geschäftsmodell zu finden, wird ebenfalls erwähnt (I4, 5).

7.7 Hürden für die Integration von OER

Als größtes Hindernis für die Einbeziehung von Open Educational Resources in die eigene Lehre wird die Lehrtradition an deutschen Hochschulen gesehen: anders als im angloamerikanischen Raum ist es nicht üblich, dass Lehrende sich austauschen, Ressourcen von Kollegen werden selten integriert (I1, 2). Viele Lehrende haben „*ein ungutes Gefühl dabei, einfach so von einem Kollegen mal einen Slide zu verwenden [...]*“ (I3, 8). Das bezieht sich auf die deutsche Tradition, dass Lehre individuell gestaltet wird.

„Man lässt sich nicht gerne in die Karten sehen. Es ist auch gar nicht erwünscht oder nicht korrekt, dass ein Hochschullehrer sich in die Veranstaltung eines Kollegen setzt, weil es ihn interessiert. Das macht man nicht“ (I5,4).

Ein Interviewpartner berichtet sogar davon, dass er aus diesem Grund keinerlei Nachnutzung von Bildungsressourcen in seinem Umfeld kennt (I4, 3).

Die zweite Überlegung ist, dass Lehrende an Hochschulen durch den Paragraphen zur öffentliche Zugänglichmachung für Unterricht und Forschung in gewissen Grenzen – die aber im Normalfall für eine Veranstaltung weit genug sind – auch urheberrechtlich geschütztes Material zur Verfügung stellen können und daher nicht an äußere Vorgaben gebunden sind und rein nach inhaltlichen Kriterien auswählen (I2, 11; I5, 7).

Neben der grundsätzlichen Einstellung zur Nachnutzung gibt es praktische Hindernisse: die Recherche von Open Educational Resources ist nicht einfach, mangelnde Verfügbarkeit und mangelnde Auffindbarkeit sind hier die Stichwörter (I1, 11; I2, 12). Die Recherche nach Ressourcen für ein spezifisches Thema kann langwierig und muss nicht von Erfolg gekrönt sein. Daneben ist die Eignung der Ressource ein Thema: wird die gesuchte Qualität (I2,5) – die Aktualität und der Anspruch erfüllt und die gesuchte Kompetenzstufe erreicht (I3, 9)? Englische Open Educational Resources werden in die doch vorherrschend deutschsprachige Lehre selten integriert (I5,14) und „*bevor man anfängt Lehrmaterialien dann zu*

übersetzen – dann macht man es lieber selbst“ (I5, 14). Hier kommt es auch auf die Flexibilität der Ressourcen an (I1, 5). Selbst wenn Ressourcen zum Thema vorhanden sind, heißt es nicht, dass diese verwendbar sind und der angestrebte Kompetenzstufe entsprechen, bspw. ist eine Einführung in ein Thema nicht zur Vertiefung geeignet. Selbst wenn rechtlich Adaption- und Wiederverwendungsmöglichkeiten eingeräumt werden, können die Eigenschaften der Materialien diese verhindern (I1, 1).

7.8 Wahrnehmbarkeit der OER an deutschen Hochschulen

Der derzeitige Grad der Verbreitung und des Einsatzes von Open Educational Resources und Open Educational Resources-Projekten an deutschen Hochschulen ist schwer zu überblicken. Zwei Interviewpartner können sich dazu nicht äußern (I3, 4; I5, 3). Open Educational Resources sind häufig nicht erschlossen (I1, 9) und damit nicht auffindbar (I2, 12). Auch verschwimmen lokale Begrenzungen im Internet (I3, 4). Deutsche Projekte, die mit offenen Lizenzen arbeiten, sind selten (I4, S.8).

Während zwei der Interviewpartner nur wenige Initiativen sehen (I1, 2; I4, 8), ist ein Interviewpartner der Meinung, dass es durchaus viele Open Educational Resources in vielfältiger Ausprägung an deutschen Hochschulen gäbe (I2, 3). Einig ist man sich jedoch darüber, dass die vorhandenen Projekte auf Einzelinitiativen von engagierten Lehrenden zurückgehen. Schwerpunkte werden in naturwissenschaftlichen Fächern und „innovativen Fächern“ gesehen, in klassische Fächer wie Jura wird eher verhalten reagiert (I4, 14). Eine strategische Ausrichtung einer deutschen Hochschule auf Open Educational Resources ist nicht bekannt (I3, 3; I4, 12; I5, 6). Deutsche Hochschulen haben auch die Marketingmöglichkeiten noch nicht erkannt (I3, 15). Chancen sieht man bei neuen Studiengängen, die präsentiert werden müssen (I2, 16). Ein Interviewpartner sieht Nachholbedarf: das „*Randthema*“ sollte mittels einer OER-Förderrunde für deutsche Hochschulen auf die Agenda gesetzt werden (I3, 14). Ein anderer Interviewpartner erwähnt die Schwierigkeit, nationale Projekte im deutschen Föderalismus umzusetzen (I5, 9). Best oder Good Practice werden in diesem Zusammenhang als sehr wichtig genannt (I1, 6; I2, 15). Vorbilder, renommierte Wissenschaftler und Lehrende, die eine Leuchtturmfunktion übernehmen, fehlen noch (I5, 16).

7.9 Unterstützungsbedarf

Bei der Frage nach dem Unterstützungsbedarf wird nach institutioneller Unterstützung für Lehrende und fachlich notwendiger Unterstützung aufgeteilt.

Institutionelle Ebenen

Die Erhöhung des Stellenwerts von Bildungsressourcen ist eine wichtige Voraussetzung für die Verbreitung der OER-Bewegung (I3, 5). Dies wird als ein langer Prozess gesehen – Wissenschaftsorganisationen und Fachvereinigungen müssen dabei „*Verbands- und Organisationsebenen*“ anregen (I5, 12).

Die Überzeugung, dass die Ergebnisse von öffentlich geförderten Projekten auch öffentlich zugänglich sein sollten (siehe S. 63), drückt sich auch in der allgemeinen Forderung an die Politik aus. Sie soll gewährleisten, dass die Ergebnisse frei verfügbar sind. (I3, 14; I4, 13). Eine weitere hochschulübergreifende Ebene wäre eine Evaluation vorhandener Angebote durch Experten. Als möglichen Akteur wird hier das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung genannt (I5, 10).

Auch die Hochschulleitung kann OER unterstützen, indem sie sich stärker auf die Lehre ausrichtet und Open Educational Resources als zielführend nennt (I1, 4). Hochschulen sollten OER auf die politische Agenda setzen (I3, 14). Open Educational Resources sind möglichst nicht nur in einem „*Bottom up- sondern auch in einem Top down-Ansatz*“ (I2, 7). Es ist notwendig, seitens der Hochschule ein Bewusstsein für die Thematik zu schaffen, ansonsten kann man nicht erwarten, dass Lehrende „*dieses Thema aktiv unterstützen*“ (I3, 13). Dazu gehört eine klare Definition der OER-Aktivitäten der eigenen Institution (I2, 17).

Man kann eindeutig Parallelen zur Einführung von E-Learning in Hochschulen sehen. Wie beim E-Learning braucht es für eine institutionelle Verankerung die Unterstützung der Universitätsleitung, es sollte „eine Strategie entwickelt werden, wie so was umzusetzen ist: „*was heißt das jetzt und wie kann man es umsetzen*“ (I2, 7). Das erreicht man nur, „*wenn man das Konzept, so schwammig es ist, eben etwas deutlicher für die eigene Institution macht und [...] auch vermittelt*“ (I2, 5). Auch die Bereitstellung eines Budgets wird als Unterstützungsmöglichkeit gesehen (I4, 10). Trotz allem sind OER-Aktivitäten Entscheidungen der Basis (I4, 6). Sie sind immer mit einer subjektiven Entscheidung des Lehrenden verbunden:

„Der Schritt ist einfach: Sie machen es“ (I4, 6)!

Zentrale Services für OER in zentralen Einrichtungen der Hochschulen werden als sinnvoll empfunden. Sie können die Infrastruktur vorhalten (I2, 5; I3, 6) und innerhalb der Hochschule das Bewusstsein für die Vorteile der Open Educational Resources wecken (I2, 17). Während Bibliotheken von einem Interviewpartner zwar als Unterstützer aber nicht als Anbieter einer OER-Struktur gesehen (I2, 2) werden, können sich andere Interviewpartner hier eine tragende Rolle vorstellen (I3, 6; I5, 6/7). Für einen strategischen Ansatz wird eine enge Kooperation von Rechenzentrum, Bibliotheken und Mediacentern als notwendig erachtet (I5, 10): Bibliotheken archivieren und erschließen, Mediazentren achten auf die Lernkomponente etc. Der Ausbau des Angebots kann auch Nachfrage wecken:

„Wenn das erstmal da ist, sickert es auch runter an die einzelnen Hochschullehrer“ (I5, 7).

Ein Befragter empfindet eine Anlaufstelle für Medienproduktion für angebracht, die Expertise und auch Leistungen zentral anbietet, um die Medienproduktion insgesamt ökonomischer zu gestalten (I1, 15).

Fachlicher Unterstützungsbedarf

Der fachliche Unterstützungsbedarf bezieht sich besonders auf technische, didaktische und rechtliche Fragen.

Bei der technischen Unterstützung ist die Vorhaltung einer technischen Infrastruktur entscheidend (I2, 4/5; I3, 6). Aber auch die Vermittlung von Kenntnissen zu offenen Formaten sind wichtig (I3, 1). Ob und in welchem Umfang Lehrende bei der Gestaltung von Open Educational Resources technische Unterstützung benötigen wird unterschiedlich eingeschätzt. Eine Unterstützung bei der Gestaltung hochwertiger Open Educational Resources wird gut geheißen (I1, 8), eine Betreuung sogar als sehr wichtig erachtet (I5, 10), ein anderer sieht hier, dass Open Educational Resources *„nur dann funktionieren, wenn der Produktionsbedarf der gleiche ist, den die Lehrenden sowieso gehabt hätten“* (I3, 13) und plädiert für einen geringeren Bedarf.

Didaktische Unterstützung ist ein grundsätzliches Bedürfnis von Lehrenden an deutschen Hochschulen (I5, 10). Hilfreich wäre eine mediendidaktische Unterstützung bei der Erstellung von Open Educational Resources (I2, 5), Repositorien könnten Anregungen mittels didaktischer Beschreibungen liefern (I1, 8). [Auf dieses Thema wird im nächsten Unterkapitel genauer eingegangen].

Rechtlich sollte den Lehrenden eine Beratung für die Klärung von urheberrechtlichen Belangen angeboten werden. In diesem Fall stehen Fragen im Mittelpunkt, die die eigenen Materialien und externe Ressourcen betreffen, die integriert werden sollen (I1, 4). Möglichkeiten der Anwendung von offenen Lizenzen sollten diskutiert werden (I2, 5; I3, 5). Ein Repository könnte bspw. angepasst werden, so dass mittels eines Hilfesystems Unterstützung bei der Auswahl der Lizenzen geleistet wird (I1, 9). Allgemein sollten Lehrende auch über Möglichkeiten der eigenen Interessenwahrung innerhalb von Verträgen beraten werden (I5, 11).

7.10 Didaktische Perspektiven

In vielen Interviews wiesen die Interviewpartner sehr deutlich darauf hin, dass das Konzept der Open Educational Resources Gefahr läuft, sich zu stark an Materialien zu orientieren. (I2 S.6; I4 S.5; I5 S.2/3).

„[...] die reine Zugänglichkeit ist die erste Stufe, jedoch aber auch eine dringende Voraussetzung, um über eine weitere Stufe nachzudenken“ (I3 ,8).

Skeptisch ist Interviewpartner 4. Er sieht Veränderungen im Lehren und Lernen nicht von den Materialien ausgehend – *„offene Materialien können beitragen, aber Offenheit in der Lehre sind offene Lehrmethoden. Das Open, das mit den Ressourcen ist vordergründig gedacht“* (I4, 5). Er sieht Open als eine generelle Einstellung. Das Potential für Lehrende und Lernenden stelle sich in der Öffnung der Lern- und Lehrprozesse dar (I4, 5; I5, 6).

In den Interviews werden zwei Hauptthemenbereiche bei den konkreten Vorstellungen zu didaktischen Perspektiven identifiziert:

Verknüpfte Szenarienbeschreibungen und Kommentare

Drei Interviewpartner kennen und unterstützen die Idee, Open Educational Resources mit Vorschlägen zu versehen, um Hinweise zu geben, wie diese genutzt werden können. Sie verfolgen dabei unterschiedliche Ansätze mit unterschiedlichen Akteuren: Interviewpartner 1 versucht in einem Repository möglichst kontextunabhängige Ressourcen anzubieten. Parallel ermöglicht er dem Einsteller, Lernpfade und didaktische Szenarien (bestehend aus Lernzielen, Handlungsanweisungen für Lernende / Lehrende) zu erstellen und/oder nachzunutzen. Diese werden dynamisch mit den Lernobjekten verknüpft (I1, 1). Langfristig kann er sich vorstellen, aus Nutzungsdaten des Repositoriums, *„didaktische Szenarien oder Lernpfade [zu] destillieren - aus der Beobachtung dessen, was in bestimmten Lehrveranstaltungen stattfindet“* (I1, 13). Ein erstrebenswertes Fernziel wäre im

Falle eines großen Materialpools, den Lerntyp des Nutzers zu analysieren und ihm je nach Präferenz dynamisch Inhalte anzubieten, bspw. Animationen zur Verdeutlichung von Sachverhalten für den visuellen Typ (I1, 13).

Interviewpartner 2 betont, dass die Frage „*wie schaffe ich das wirklich, dem Material den Bedeutungsgehalt beizusetzen, dass es dann wirklich für eine Lehrveranstaltung auch benutzt werden kann?*“ (I2, 15) zentral ist. Er ist der Ansicht, dass schon genügend Material vorhanden wäre. Es komme nun auf die didaktischen Konzepte an. Er stellt sich vor, dass Autoren ihre didaktischen Überlegungen, die bei der Erstellung der Ressource eine Rolle gespielt haben, als „eine didaktische Empfehlung für die Lehrperson“ (I2, 8) weitergeben. In einem Repository könnten dann Nutzer von ihrem Einsatz berichten, „*ich habe das auch noch in dem und dem Kontext eingesetzt*“ (I2, 8). Die Überlegungen von Interviewpartner 2 spielen sich noch auf der theoretischen Ebene ab (I2, 7).

Interviewpartner 3 sieht das zukünftige Potential in einer die Repositorien übergreifenden Community. Auf diesem Weg könnte man unterschiedliche Materialien zu einem Thema bündeln, die Community könnte diese Materialien austauschen, die Qualität bewerten, aber vor allem auch die passende Kompetenzstufe empfehlen.

[...] dass man diese Nutzer, die im Moment selbstgesteuert diese Lern-/Lehrmaterialien benutzen, dass man die irgendwie verbindet, um darauf aufbauend einfach gewisse neue selbstorganisierte Lernszenarien abzubilden, [das] finde ich einen sehr interessanten Gedanken, der aber noch einiges an Forschung bedarf [...]“ (I3,9).

Des Weiteren zieht er automatisierte Möglichkeiten wie eine Empfehlung in der Art: „Andere Nutzer haben auch gewählt“. Es wäre es möglich, dass man „*Technik und Didaktik wunderbar verbindet*“ (I3, 8).

Begünstigung von kollaborativen und kooperativen didaktische Szenarien durch Open Educational Resources

Open Educational Resources begünstigen didaktische Formen wie kollaborative und kooperative Lehr-/Lernansätze nicht. Allein der Zugriff auf freie Bildungsressourcen hat „*noch keinen didaktischen Effekt*“ (I3, 9).

„Dass es Kooperation oder Kollaboration gibt, hängt nur am Rande mit Open Educational Resources zusammen. Zusammenarbeit gibt es wegen themati-

scher Nähe oder sonstiger personeller Bekanntheit und nicht so sehr aus dem Grund ich habe Materialien gefunden und arbeite an diesen mit“ (I2, 12). Der Vorteil von Open Educational Resources wird in „*effizienteren Organisationsformen*“ (I5, 9) gesehen. Ein Beispiel wäre die Möglichkeit, Materialien in freien Repositorien vorhalten zu dürfen.

„Insofern kann man sagen, die Verfügbarkeit von Open-Materialien begünstigt ein breiteres kollaboratives Arbeiten als es heute ist“ (I5, 9).

Ein Spezialfall des kollaborativen Arbeitens wird durch Open Educational Resources unterstützt, so schließt ein Interviewpartner, dass freie Bildungsressourcen neue „*Formen des kollaborativen Arbeitens, die nicht an die geschlossenen Gruppen gebunden sind*“ (I5, 9) ermöglicht. Ein anderer Interviewpartner sieht hier auch ein „spannendes“ didaktisches Szenario, schränkt aber ein, dass ihm das in der Hochschulpraxis bisher nicht begegnet ist (I2, 10).

8 Interpretation der Ergebnisse

Die dargestellten Ergebnisse werden nun anhand des theoretischen Hintergrunds aus Kapitel 5 und der zuvor erarbeiteten Grundlagen diskutiert, die Hypothesen mit den Ergebnissen verglichen und im Anschluss ein Ausblick gewagt.

8.1 Adoptionsfaktoren der Open Educational Resources

Bei Rogers werden fünf Faktoren genannt, die für die Adoptionsentscheidung einer Innovation bedeutend sind: Komplexität, Relativer Vorteil, Kompatibilität, Erprobbarkeit und Beobachtbarkeit. Zusätzlich wird das Risiko betrachtet.

8.1.1 Komplexität

Die Bewertung der Komplexität der Innovation Open Educational Resources wird auf den *wahrgenommenen* Vermittlungs- und Lernaufwand bezogen.

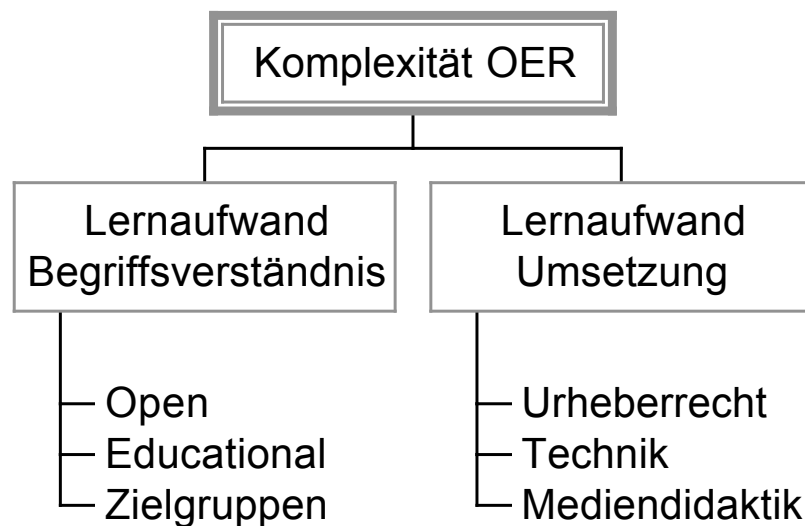


Abbildung 9 : Wahrgenommene Einflussgrößen der Komplexität der OER

Die hohe Komplexität des Begriffs Open Educational Resources zeigt sich an zwei Stellen: dem Verständnis von Open und der Vielfältigkeit von Educational Resources. Die Beschäftigung mit den unterschiedlichen Ebenen der Freiheitsstufen erfordert eine Auseinandersetzung mit den rechtlichen Vorbedingungen, die von vielen Lehrenden noch nicht geleistet wurde. Hinzu kommen die unterschiedlichen Ansichten, ob und wie weit alle diese Freiheitsgrade zutreffen sollen. Selbst bei den befragten Experten herrscht keine Einigkeit, welche Freiheitsstufen der Begriff Open umschließt, mehrheitlich scheint aber eine tolerante Herangehensweise mit der Minimalvoraussetzung des offenen Zugangs akzeptiert zu sein (S. 4 und 59). Sind urheberrechtlichen Bedingungen thematisch noch abzugrenzen und zu vermitteln, wird es bei der Definition der Bildungsressourcen schwierig: da alle digitalen Objekte potentiell als Bildungsressource möglich sind, dehnt sich

der Begriff ins Beliebige aus. Dabei ist die Notwendigkeit der breiten Definition nicht künstlich, sondern immanent. Sie ergibt sich aus der Tatsache, dass sehr viele und sehr unterschiedliche Materialien in der Bildung benutzt werden (S. 6 und 60). Die Frage nach den Nutzern, die Zielgruppenbestimmung, erhöht die Komplexität der Innovation Open Educational Resources zusätzlich. Die Angaben der Interviewpartner sind in diesem Bereich unterschiedlich (S. 60). Es scheint, als ob Nähe zum produzierenden Lehrenden vorrangig wären: Lehrende der gleichen oder einer verwandten Disziplin bzw. Studierende der eigenen Hochschule werden als primäre Zielgruppe gesehen. Unklar ist damit, ob die Ressourcen zum Selbststudium oder für den Einsatz im Unterricht genutzt werden. Die Angabe der Kollegen als Hauptzielgruppe deckt sich auch nicht mit den Umfrageergebnissen des MIT, dort waren Lehrende mit unter 20% eine eher kleine Zielgruppe (S. 35). Eine mögliche Erklärung dieser Diskrepanz ist, dass die Motivation für Kollegen oder die eigenen Studierenden zu produzieren höher ist, als bei einer Produktion für den anonym bleibenden Selbstlerner. Deckt sich die Annahme aber nicht mit der Realität, tragen diese Unklarheiten zur Komplexität bei.

Um die Innovation OER implementieren und an die eigenen Bedürfnisse anpassen zu können, wird neben den urheberrechtlichen Kenntnissen, die sich Lehrende für OER aneignen müssen, auch ein (informations-)technischer Lernaufwand nötig (S. 70). Abhängig von der Art der Ressource und der Art der Anbietung, kann es schwierig sein, geeignete technische Formate, die bspw. die Adoptionsmöglichkeiten der Ressource unterstützen, zu finden. Die Anbindung einer Lizenz über einen Hyperlink ist zu bewerkstelligen, die Infrastruktur bspw. ein Repositorium zu bedienen. Je nach Ressource kann auch die Erweiterung der (medien-)didaktischen Kenntnisse der Lehrenden erforderlich sein (S. 70).

Zusätzlich anzumerken ist, dass höhere Ansprüche an die Open Educational Resources einen höheren Lernaufwand erfordern. Das zur Verfügung Stellen eines Dokuments mag einfach sein, sollen aber ganze E-Learning-Einheiten mit didaktischem Anspruch und multimedialer Unterstützung produziert werden, ist hier ein enormer Lernaufwand der Lehrenden erforderlich. Kosten sind hier vor allem in der nötigen Zeit zu sehen, die investiert werden muss.

Aufgrund der dargestellten Ergebnisse wird der Grad der Komplexität als hoch angesehen.

8.1.2 Relativer Vorteil

Der relative Vorteil einer Innovation beruht auf den *wahrgenommenen* persönlichen Vorteilen durch die Innovation im Vergleich zum bisherigen Status.

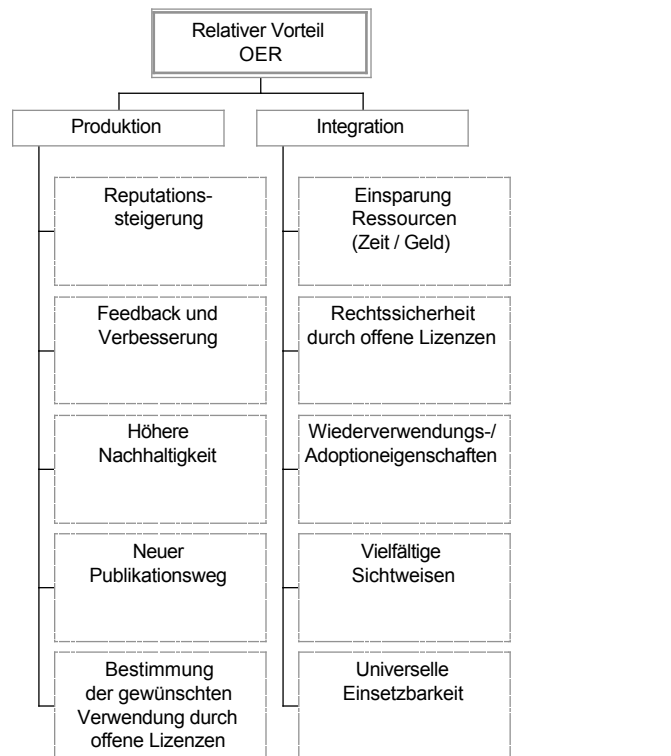


Abbildung 10 : Wahrgenommene Einflussgrößen des Relativen Vorteils der OER

Der größte Vorteil für den Lehrenden, der seine Ressourcen zur Verfügung stellt, liegt in einem durch die weitere Verbreitung begünstigten Reputationszugewinn (S. 61). Dieser Reputationsgewinn wird aber durch den allgemein geringeren Stellenwert von Bildungsressourcen geschmälert. Die Anerkennung der Fachgemeinschaft ist wichtig, daher ist ihre Stellung zu Open Educational Resources für die Wahrnehmung dieses Vorteils entscheidend. Das Internet bietet eine schnelle alternative Publikationsmöglichkeit. Die Chance Feedback zum eigenen Produkt zu erhalten, ist ein direkter Vorteil der OER. Auch die kollaborativen Verbesserungsmöglichkeiten stellen einen Vorteil dar. OER werden insbesondere auch im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der technischen Nachhaltigkeit durch die höhere Nutzung und das damit verbundene breitere Interesse an einem nachhaltigen Einsatz, geschätzt (S. 62 und 63).

Der Vorteil der Open Educational Resources für den nutzenden Lehrenden liegt einerseits in ökonomischen Vorteilen, die eine Nachnutzung bietet – hier ist anzumerken, dass die in der Regel gute Versorgungssituation mit „unfreien Bildungsressourcen“ an deutschen Hochschulen den Vorteil etwas abschwächt. Andererseits liegen sie in den breiten Nutzungsmöglichkeiten im Vergleich zu kon-

servativ lizenzierten Bildungsressourcen, eine universelle Einsetzbarkeit ist gegeben, man denke hier an Lehrmodelle wie z. B. ein öffentlich zugängliches Wiki. Sind Open Educational Resources auf Adoption und Wiederverwendung angelegt, ist dies für die Integration in die eigene Lehre günstig. Zusätzlich verleihen die Lizenzen Rechtssicherheit (S. 63). OER unterstützen Lehrende in der Vermittlung vielfältiger auch interdisziplinärer Sichtweisen (S. 64) – abschwächend ist hier zu sagen, dass die vergleichsweise gute Versorgung an Bildungsressourcen in deutschen Hochschulen gepaart mit den Schranken des Urheberrechtsgesetzes dies auch in Bezug auf lizenzierte Ressourcen ermöglicht (S. 18).

Der Grad des relativen Vorteils für deutsche Lehrende ist bei Open Educational Resources schwierig zu bestimmen, da er von vielen externen Faktoren abhängt. Insgesamt wird er für die Open Educational Resources als nicht hoch eingestuft. Anzumerken bleibt, dass eine wachsende Masse an OER und OER-Aktivitäten die Vorteile verstärkt.

8.1.3 Risiko

Das Risiko wird als das subjektiv wahrgenommene Risiko bei einer Entscheidung gesehen und in funktionales, soziales und finanzielles Risiko unterteilt.

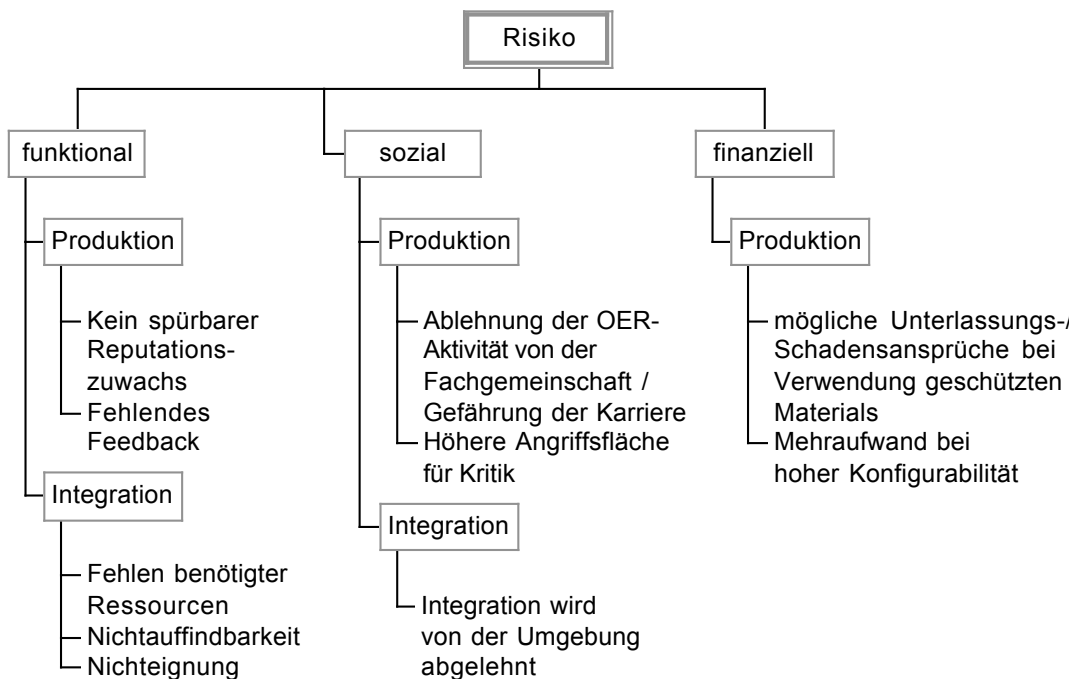


Abbildung 11 : Wahrgenommene Einflussgrößen für das Risiko der OER

Das funktionale Risiko ist bestimmt durch mögliche Abweichungen vom erwarteten Nutzen der Innovation. Die Zielsetzungen sind bei OER vielfältig, daher ist es schwierig die Abweichungen zu bestimmen. Ist das Ziel des Lehrenden eine Er-

höhung der Reputation durch eine hohe Verbreitung der OER (S. 61), ist die Bestätigung des Erfolgs, die Rezeption und Nutzung, durch den freien Zugang für den Produzenten kaum zu messen. Zusätzlich ist das Risiko des Missbrauchs zu nennen (S. 66). Wird hingegen auf Feedback und kollaboratives Arbeiten im Sinne des Sharing (S. 63) Wert gelegt, ist die Frage, ob sich die Erwartungen des Autors erfüllen abhängig von der Bereitschaft der Nutzer, Anregungen zu geben oder Verbesserungen vorzunehmen. Es kommt darauf an, wie sichtbar die OER für potentielle Adressaten ist und wie realistisch die Erwartungen des Autors sind. Betrachtet man OER von der Seite des integrierenden Lehrenden, werden Existenz und Auffindbarkeit als kritische Einflussgrößen wahrgenommen (S. 46 und 67). Insbesondere die Eignung der Ressource bspw. ob die Ressource die richtige Kompetenzstufe bietet oder in der richtigen Sprache vorliegt, ist wichtig. Auch Aktualität und allgemeine Qualität der Ressource können vom Erwarteten abweichen (S. 44).

Das soziale Risiko liegt darin, dass die Adoption einer Innovation von der Umgebung nicht anerkannt wird. Bei OER sind positive Absichten wie der Zugang zur „Bildung für Alle“ oder die Anregung zum Austausch für das soziale Risiko wenig ausschlaggebend, wenn die Umgebung die Bewegung negativ beurteilt. Bei der OER-Produktion liegt dieses Risiko in der Ablehnung: das Engagement wird nicht anerkannt. Im schlimmsten Falle verliert man den Respekt in der Fachgemeinschaft. Die Angst besteht, dass ein Engagement im Bereich der freien Bildungsressourcen die Reputation und damit die Karriere gefährdet (S. 62). Durch den freien Zugang bietet der Autor auch eine größere Angriffsfläche für Kritik sein. Seine Materialien, die er in der Lehre verwendet, können von jedem betrachtet und auch negativ beurteilt werden (S. 66). Das soziale Risiko der Integration von OER in die eigene Lehre liegt in der Abkehr von den formulierten ‚traditionellen Werten der deutschen Lehre‘: die individuelle Gestaltung der Lehre, die einen Austausch unter Lehrenden nicht begünstigt und ist so schwer mit einer Nachnutzung der Ressourcen anderer Autoren in Einklang zu bringen (S. 67). Auch hier spielt die Umgebung (Kollegen, Studierende, etc.) eine große Rolle. OER stellen in der Regel für den Lehrenden ein geringes finanzielles Risiko dar, wenn es sich um eigene bereits produzierte Ressourcen handelt. Lizenzeinnahmen sind auch bei konservativen Publikationen gering (S. 65). Dies ändert sich allerdings bei Verwendung von Materialien, deren rechtlicher Status unklar ist (S. 45). Sie können möglicherweise Unterlassungs- oder Schadensersatzzahlungen nach

sich ziehen und sind als finanzielles Risiko zu beachten, auch deswegen wird eine rechtliche Unterstützung der Lehrenden gefordert (S. 70). Werden hochwertige OER im Hinblick auf hohe Konfigurabilität produziert, steigt das finanzielle Risiko (S. 67).

Der Grad des Risikos wird insgesamt als hoch eingeschätzt, da die Höhe des sozialen Risikos für den Lehrenden hier schwer wiegt.

8.1.4 Kompatibilität

Hier wird untersucht, wie kompatibel Lehrende Open Educational Resources zu Werten und Normen, Erfahrungen und Bedürfnissen wahrnehmen.

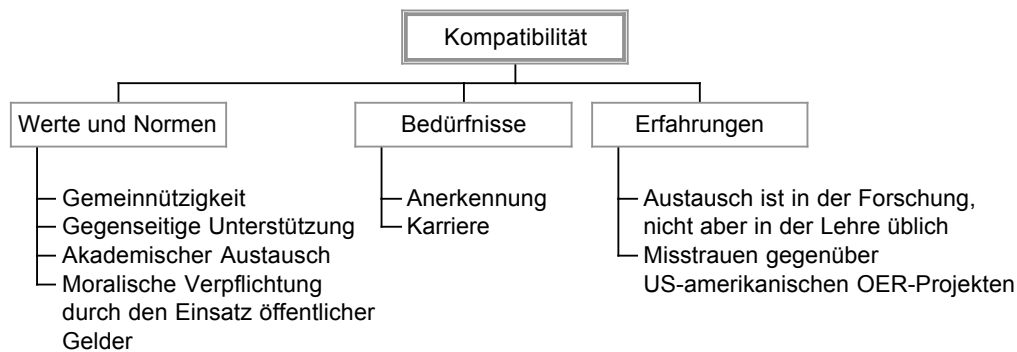


Abbildung 12 : Wahrgenommene Einflussgrößen der Kompatibilität der OER

In der Open Educational Resources-Bewegung ist normativ eine altruistische Absicht verankert (S. 38). Die ethische Dimension der OER steht im Einklang mit positiven Werten, wie der gegenseitigen Unterstützung und der freie Zugang zu Bildung auch für weniger privilegierte Menschen. Diese Kompatibilität ist jedoch nicht ganz so einfach zu beurteilen, wie zuerst angenommen werden könnte. In der Literatur wird der altruistische Austausch der Forschungsergebnisse als eine traditionelle akademische Tugend beschrieben (S. 10). Die Übertragung auf Bildungsressourcen ist dabei relativ neu. Die Aussagen der Interviewteilnehmer, dass ein Austausch in der Lehre an deutschen Hochschulen traditionell *nicht* stattfindet (S. 67), sind hier besonders beachtenswert. In dieser Hinsicht sind die OER also nicht kompatibel mit Erfahrungen, die deutsche Lehrende machen. Auch die Möglichkeit der Unterstützung von Bildungsmöglichkeiten in Entwicklungsländern wird von deutschen Lehrenden selten wahrgenommen (S. 61) und die in der empirischen Untersuchung deutlich gewordene Ablehnung mancher Lehrender in Bezug auf die OER des MIT bzw. anderer amerikanischer Universitäten (S. 65) zeugen zumindest von einem Misstrauen gegenüber dieser ethischen Dimension der OER. Das Gefühl einer moralischen Verpflichtung zur Offenheit bei der Förderung durch öffentliche Gelder wird in der Untersuchung mehrfach genannt. In

diesem Fall befinden sich Open Educational Resources im Einklang mit dem Empfinden der Lehrenden (S. 63).

Das kollegiale Umfeld der Lehrenden, die Fachgemeinschaften, sieht offene Publikationen jedoch leider noch negativ z. B. werden bei Bewerbungen konventionelle Publikationen bevorzugt. Konservative Publikationen sind dem Bedürfnis nach mehr Renomé zuträglicher als OER (S. 65). Dazu kommt der ohnehin geringere Stellenwert von Lehrmaterialien im Vergleich zu Forschungspublikationen (S. 65). Der Reputationsgewinn, der unter dem relativen Vorteil als Vorteil aufgeführt wird, relativiert sich unter diesen Umständen zweifach. Eine Open Educational Resource kann sogar als Karrierehindernis gesehen werden (S. 65). Zu beachten ist, dass es in unterschiedlichen Fächern unterschiedlich gewertet wird, Naturwissenschaften und neue Fächer scheinen hier im Vergleich zu traditionellen Gebieten wie Jura oder den ökonomischen Fächern eine größeren Offenheit für OER zu besitzen (S. 68). Die globale Bereitstellung zur Bekämpfung der Unterschiede im Zugang zur Bildung wird auch aufgrund von Sprach- und Kulturbarrieren an deutschen Hochschulen eher skeptisch gesehen (S. 64).

Die Kompatibilität ist hier eng mit der Einschätzung des sozialen Risikos verbunden (S. 78). Ihre Werte- und Normenkompatibilität ist grundsätzlich hoch, wird aber durch die entsprechenden Bedürfnisse und Erfahrungen stark eingeschränkt.

8.1.5 Erprobbarkeit

Die Erprobbarkeit bezieht sich auf die wahrgenommene Möglichkeit, wie ein Experimentieren mit der Innovation OER im kleinen Stil möglich ist.

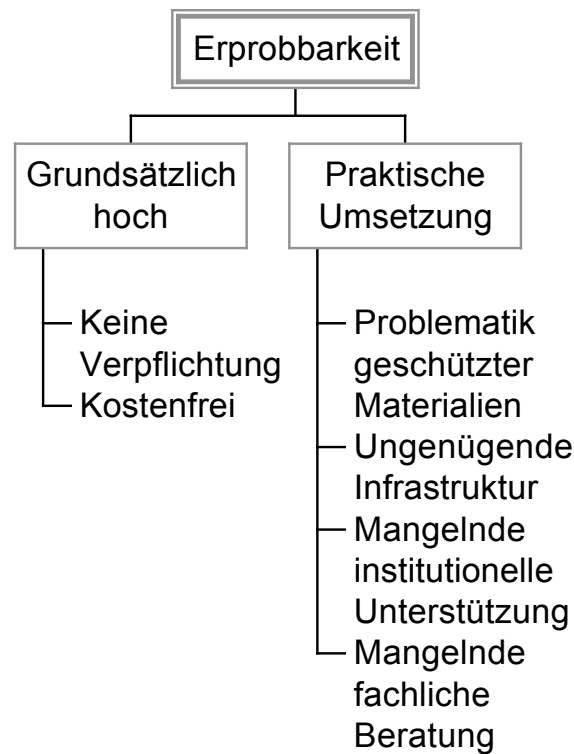


Abbildung 13 : Einflussgrößen der Erprobbarkeit der OER

Open Educational Resources lassen sich, theoretisch gesehen, ausgesprochen leicht erproben. Lehrende können beliebig entscheiden, ob, wann und wie oft sie ihre Ressourcen als freie Bildungsressourcen zur Verfügung stellen und dies ohne oder mit minimalem finanziellen Aufwand. Anders als bei anderen Innovationen muss man sich bei der Annahme der Innovation OER zu nichts verpflichten.

Schwieriger wird es allerdings, wenn bereits urheberrechtlich geschützte Materialien in der Ressource integriert sind und diese entfernt werden müssen bzw. die Rechteinhaber um Zustimmung gebeten werden müssen (S. 66). Die Angaben zum Unterstützungsbedarf im empirischen Teil verdeutlichen jedoch, dass Voraussetzungen für Open Educational Resources verbessert werden müssen, um OER für deutsche Lehrende wirklich erprobbar zu machen. Die praktische Umsetzung ist durch eine ungenügend OER-kompatible Infrastruktur an deutschen Hochschulen momentan nur begrenzt möglich (S. 66). Eine verlässliche Infrastruktur ist für die Erprobung der Innovation Open Educational Resources aber notwendig, da nur die wenigsten Lehrenden die Kompetenz und den Willen mitbringen, Materialien aus eigener Kraft als Open Educational Resource online zu stellen – schließlich handelt es sich hier um einen zusätzlichen Arbeitsaufwand (S. 66). Bibliotheken sehen sich bei der digitalen Archivierung von Bildungsressourcen nur bedingt als zuständig an. Open Access-Server sind in vielen Hochschulen Forschungspublikationen vorbehalten (S. 70) und unterstützen vornehmlich textuelle Inhalte. Lern-

managementsysteme bieten meist keine Möglichkeit, Ressourcen ohne Registrierung zugänglich zu machen und eine Unterstützung offener Lizenzen ist nicht in die Systeme integriert. Lehrende sind somit auf Eigeninitiative festgelegt, die mit einem hohen Aufwand verbunden ist. Ohne eine institutionelle Befürwortung der Open Educational Resources ist eine größere Gruppe von ihrem Innovationspotential nicht zu überzeugen (S. 69). Es werden vor allem Ansprechpartner in rechtlichen, technischen und didaktischen Fragen benötigt (S. 70).

Die Erprobbarkeit wird aufgrund der obigen Aussagen wegen der noch fehlenden Unterstützung als mittel eingestuft.

8.1.6 Beobachtbarkeit

Als Beobachtbarkeit gilt der Grad in dem die Ergebnisse der Innovation für die Adoptoren wahrnehmbar sind.

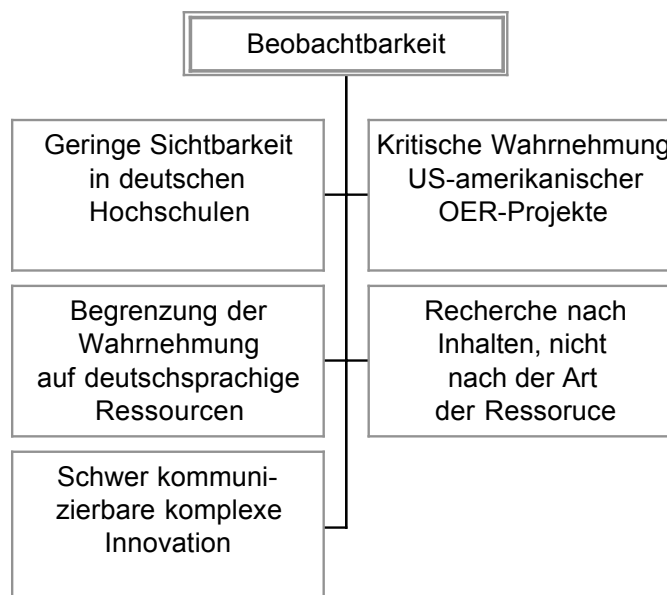


Abbildung 14 : Einflussgrößen der Beobachtbarkeit von OER

Open Educational Resources sind an deutschen Hochschulen wenig sichtbar. Es handelt sich meist um Einzelprojekte, die schlecht auffindbar sind. Ein strategisches Bekenntnis einer deutschen Hochschule ist nicht vorhanden (S. 68). Internationale Angebote werden von Lehrenden häufig wegen der doch vorwiegend deutschsprachigen Lehre nicht wahrgenommen (S. 64), darüber hinaus werden US-amerikanische OER-Projekte, wie bereits erwähnt, eher kritisch bewertet. Die Recherche nach digitalen Bildungsressourcen führt Lehrende selten auf Open Educational Resources, da sie rein inhaltlich und durch die Schrankenregelungen des Urheberrechtsgesetzes nicht darauf angewiesen sind, nach freien Bildungsres-

sources zu „fahnden“ (S. 67). Es fehlen renommierte Vorbilder aus der eigenen Gruppe, die Leuchtturmfunktion übernehmen (S. 68). Die Kommunizierbarkeit der Vorteile der Open Educational Resources ist aufgrund ihrer bereits festgestellten Komplexität nicht trivial. Es ist, auch in der interpersonalen Diskussion, keine einfach darzustellende Innovation (S. 74).

Die wahrgenommene Beobachtbarkeit scheint noch niedrig.

8.2 Einschätzung der didaktischen Perspektiven

Die zweite Fragestellung der empirischen Untersuchung war, wie die aktuelle Diskussion der didaktischen Potentiale von Open Educational Resources von den Experten bewertet wird. Deutlich erkennbar war die Forderung nach der Abkehr von der Konzentration auf Inhalte.

Ein ganzheitlicher Ansatz, wie Baumgartner und Zauchner formulieren, wird in den Interviews nicht beschrieben, allerdings werden die Vorschläge im Bereich der didaktischen Integration aufgegriffen (S. 71). Sehr nahe liegend für die Open Educational Resources ist die Anreicherung der Ressourcen um didaktische Hinweise bzw. Beschreibung der Einsatzszenarien. Unterschiedliche Vorstellungen existieren, wer diese Beschreibungen übernehmen soll: Autor oder Nutzer? Das Problem wurde benannt: viele deutsche Lehrende werden einen Mehraufwand für Open Educational Resources ohne entsprechende Gegenleistung nicht in Kauf nehmen (S. 66). Trotzdem kann nur der Autor die didaktischen Überlegungen bei der Entstehung der Ressource kennen und seine wichtigen Erfahrungen und Absichten für den Einsatz im Unterricht oder Selbstlernarrangement weitergeben. Die Lösungsansätze, die für dieses Problem vorgeschlagen werden, sind vorgefertigte anpassbare Szenarien und Templates (S. 83), die dem Autor diese Arbeit erleichtern. Die Nutzer könnten wiederum gebeten werden, ihre Erfahrungen zu dokumentieren. Ein besonderer Anreiz wäre es, wenn man innerhalb eines virtuellen sozialen Netzes, einer Community, sich gegenseitig Ressourcen empfehlen können (S. 72).

Open Educational Resources werden aufgrund ihrer rechtlichen und technischen Eigenschaften als Mittel für erweiterte Möglichkeiten des kooperativen oder kollaborativen Arbeitens betrachtet (S.72). In diesem Zusammenhang kann man OER als Katalysator für innovative didaktische Settings sehen. Open Educational Resources sind aber nicht als ursächlich für innovative Didaktik zu sehen (S.72).

Diese Forderung auf die Erweiterung des OER-Ansatzes in Richtung Open Educational Practices ist zwar vorhanden, die Vorstellungen sind aber noch nicht in der praktischen Umsetzungsphase. Im Hinblick auf eine Erweiterung auf ein partizipatives Lernen sind die Expertenaussagen der Interviews bei weitem nicht so ambitioniert wie das Open Participatory Learning Ecosystem (S. 15)

8.3 Beurteilung der Hypothesen der Arbeit

Nach der Interpretation erfolgt nun die Beurteilung der vorab entwickelten Hypothesen.

Hypothese 1: Es wird erwartet, dass der relative Vorteil der Open Educational Resources für deutsche Lehrende niedrig ausfällt, da das funktionale Risiko der sprachlichen Barrieren eine kritische Hürde für Open Educational Resources darstellen.

Die Hypothese wurde im Hinblick auf die Differenz zu englischsprachigen Ländern formuliert, in denen die OER-Bewegung bereits stärker verankert ist. Nach wie vor werden in vielen Studiengängen schwerpunktmäßig deutschsprachige Ressourcen verwendet. Die Wahrnehmung des relativen Vorteils für den nutzenden Lehrer kann sich durch die Einflussgröße „Nichteignung“ des funktionalen Risikos herabsetzen. Durch den vergleichsweise kleinen deutschsprachigen Materialienpool bzw. durch den höheren Adaptionaufwand anderer Ressourcen, ist dieses Risiko für deutsche Lehrende als für Lehrende in englischsprachigen Ländern. Auch eine mangelnde Nachfrage nach deutschsprachigen Materialien wird als funktionales Risiko verstanden und kann die Wahrnehmung des Vorteils des Reputationsgewinns schmälern. Die Hypothese wird somit teilweise bestätigt. Sprachliche Barrieren stellen ein Hindernis dar, allerdings sind sie nur eins von vielen. Die Hypothese erscheint nach der empirischen Untersuchung als zu beschränkt. Der höhere Aufwand, der z. B. durch die Abklärung von Rechten bzw. das Bereinigen der eigenen Ressourcen von urheberrechtlich geschützten Materialien besteht, ist hier als weiteres Hindernis zu nennen. Noch dazu können gut gestaltete OER auch konfigurierbar oder sprachunabhängig sein. Andere höhere Hürden werden auch unter Einbezug der Kompatibilitätseigenschaften deutlich: die Angst vor einer Gefährdung der eigenen Karriere ist als Inhibitor höher einzuschätzen als Sprachbarrieren.

Hypothese 2: Die Komplexität der Innovation Open Educational Resources gefährdet die Diffusion der Idee. Es ist unklar, was Open Educational Resources beinhaltet und wer die Nutzer von OER sind.

Die Komplexität der Vermittlung der Open Educational Resources drückt sich im Lernaufwand aus, der notwendig ist, um das Konzept der Open Educational Resources zu erfassen. Da Open Educational Resources nicht einheitlich definiert und das Konzept breit angelegt ist, lässt sich der Begriff nicht intuitiv erfassen. Zusätzlich sind die Adressaten der Open Educational Resources häufig nicht eindeutig zu bestimmen. Zudem ist der Lernaufwand zu berücksichtigen, der erforderlich ist, um die Innovation anzunehmen und zu ihr beizutragen. Hier müssen sich Lehrende Grundlagen des Urheberrechts erarbeiten und sich mehr oder weniger umfangreiche technische, und mediendidaktische Kenntnisse aneignen. Der Aufwand, der hier notwendig wird, kann abhängig von den Ansprüchen an die Gestaltung der freien Bildungsressourcen und bereits vorhandenen Vorkenntnissen unterschiedlich hoch sein. Die Hypothese findet sich aber insgesamt bestätigt.

Hypothese 3: Es wird erwartet, dass die Beobachtbarkeit der Innovation Open Educational Resources in Deutschland niedrig ist, da angenommen wird, dass zu wenige Beispiele aus den Reihen der deutschen Lehrenden existieren.

Die Annahme der geringen Verbreitung von Open Educational Resources findet sich in den Aussagen des empirischen Teils bestätigt. Es existieren noch keine sichtbaren Projekte in deutschen Hochschulen, von kleineren Einzelprojekten sei dabei abgesehen. Bisher bekennt sich keine Hochschule strategisch zu dem Ansatz der freien Bildungsressourcen. Eine ablehnende Haltung mancher Lehrender gegenüber amerikanischen OER-Projekten setzt die Beobachtbarkeit zusätzlich herunter, da in den USA bisher die meisten Projekte angesiedelt sind. Renommiertere Personen, die in diesem Zusammenhang eine Vorbildfunktion übernehmen, fehlen.

Hypothese 4: Die Beschränkung auf Ressourcen ist für die Ausbreitung der Open Educational Resources-Bewegung unter deutschen Hochschullehrenden nicht ausreichend. Eine Erweiterung des Konzeptes der Open Educational Resources um offene Lehr- und Lernszenarien ist notwendig.

Die Ergebnisse der empirischen Untersuchung lassen eine grundsätzliche Unzufriedenheit mit dem OER-Konzept erkennen. Die Konzentration auf Ressourcen

wird kritisiert. Die Rezeption der OER stimmt hier mit der geübten Kritik in der OLCOS-Roadmap überein. Ein ganzheitlicher Ansatz in der Lehre – offene Praktiken und Ressourcen – wird bevorzugt. Konkrete Vorschläge stimmen mit der bei Baumgartner und Zauchner (siehe S. 13) beschriebenen Erweiterung der Materialien um die Beschreibungen der didaktischen Settings, in denen die Ressourcen eingesetzt werden, überein. Der Ansatz der Open Participatory Learning Ecosystems (siehe S. 15) wurde nicht erwähnt. Es wurde aber auch ein größeres Bild gezeichnet: die Einbindung von OER in offenere Lernprozesse, bei denen die Wissenskonstruktion den Wissenstransfer ablöst. Die Vorhaltung der Materialien, die man beliebig Mixen und Remixen kann, bietet praktische Vorteile. Allein durch diese Vorhaltung wird sich aber kein Paradigmawechsel in der Lehre vollziehen. Die Hypothese wird daher als bestätigt angesehen.

8.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Auswertung der Experteninterviews wird anhand der Adoptionsfaktoren Komplexität, relativer Vorteil, Kompatibilität, Erprobbarkeit und Beobachtbarkeit sowie dem zusätzlich eingeführten Adoptionsfaktor Risiko vorgenommen. Im Folgenden sind die Ergebnisse der Analyse kurz dargestellt. Des Weiteren werden die Aussagen zur Erweiterung des OER-Konzepts um didaktische Komponenten beschrieben.

Die Komplexität der Open Educational Resources ist unter anderem am Begriffsverständnis festzumachen. Die unterschiedliche Rezeption des Begriffs Open und seiner Vorgaben sowie die Frage, was unter eine Educational Resource bzw. Bildungsressource fällt, sind nicht endgültig geklärt. Auch das nicht eindeutige Zielgruppenverständnis erhöht die Komplexität des Konzeptverständnisses. Darüber hinaus wird der Lernaufwand, der für die praktische Umsetzung notwendig wird, herangezogen. Für die OER muss ein Lehrender sich, abhängig vom Vorwissen und der Art der Ressource, rechtliche, technische und mediendidaktische Kenntnisse erarbeiten.

Die Wahrnehmung der unterschiedlichen Einflussgrößen des relativen Vorteils – das heißt Nutzen oder Vorteile verglichen mit der bisherigen Herangehensweise – wird sinnvollerweise auf die Produktion und die Integration von OER aufgeteilt. Bei der Produktion werden folgende Einflussgrößen wahrgenommen: eine mögliche Reputationssteigerung, die Gelegenheit Feedback zum eigenen Material oder sogar konkrete Mitarbeit an der Verbesserung der Ressource zu erhalten. Darüber

hinaus wird die Chance einer höheren technischen Nachhaltigkeit als Vorteil gesehen. Genauso wird der Nutzen eines neuen Publikationswegs begrüßt und die neuen Möglichkeiten positiv empfunden, mittels abgestufter Lizenzen deutlich zu machen, welche Art von Verwendung der Lehrende erlauben möchte. Auf der Integrationsseite werden Einsparungsmöglichkeiten und die erhöhte Rechtssicherheit durch offene Lizenzen gegenüber der bisherigen Nutzung von Ressourcen als Einflussgrößen wahrgenommen. Open Educational Resources werden als potentiell geeigneter gesehen, da mehr auf Wiederverwendungs- und Adaptionseigenschaften geachtet wird. Ein Vorteil stellt für die Lehrenden auch die universelle Einsetzbarkeit, bspw. in einem Lehrmodell im „offenen Netz“ dar. Dass OER vielfältigere Sichtweisen und Meinungen abbilden können, wurde ebenfalls erwähnt.

Eng verwandt mit dem Adoptionsfaktor des relativen Vorteils stellt sich der Adoptionsfaktor Risiko dar, der von Bauer in funktionales, soziales und finanzielles Risiko eingeteilt wurde. Hier wird für OER noch einmal in Produktion und Integration untergliedert. Das funktionale Risiko, die Gefahr, dass die Innovation ihre Funktion nicht erfüllt, ist abhängig von der Zielsetzung des Lehrenden, der die OER produziert. Als Einflussgrößen kann man hier einen fehlenden oder nicht wahrnehmbaren Reputationszuwachs sehen, fehlendes Feedback wäre bei der Zielsetzung der Verbesserung der Ressource anzuführen. Die Einflüsse für das funktionale Risiko bei der Integration sind Fehlen bzw. Nichtauffindbarkeit sowie Nichteignung der OER. Das soziale Risiko des Anerkennungsverlustes wird als sehr bedeutend beim Angebot einer eigenen Ressource als OER eingeordnet. Von den Lehrenden werden hier Einflussgrößen wie die Ablehnung der Aktivität seitens der Fachgemeinschaft und im schlimmsten Fall sogar Einbußen von Karrierechancen wahrgenommen. Eine größere Angriffsfläche für Kritik zu bieten ist auch nicht bei allen Lehrenden erwünscht. Auch bei der Integration ist die Ablehnung des kollegialen Umfelds entscheidend. Da die deutsche Lehre traditionell den Austausch wenig fördert oder auch nur schätzt, ist das soziale Risiko als hoch einzuordnen. Im Vergleich zum sozialen Risiko ist das wahrgenommene finanzielle Risiko eines Lehrenden OER zu produzieren je nach Anspruch eher gering. Bei der Produktion muss allerdings mit urheberrechtlichen Materialien richtig umgegangen werden, damit Schadensersatzzahlungen ausgeschlossen sind. Einnahmen aus kommerzieller Vermarktung werden hier nicht als Einflussgröße genannt, da die Summen, die Lehrende hier verdienen können, als bescheiden einge-

schätzt werden. Für die Integration wurde beim finanziellen Risiko keine Einflussgröße identifiziert.

Die Kompatibilität der Innovation macht sich an Werten und Normen, an Bedürfnissen und Erfahrungen fest. Generell kann bei Open Educational Resources eine Werte- und Normenkompatibilität festgestellt werden. Einflussgrößen sind hier Gemeinnützigkeit, gegenseitige Unterstützung und die moralische Verpflichtung bei der Verwendung von öffentlichen Geldern, insbesondere bei speziell geförderten Projekten, die Ergebnisse für alle Menschen zugänglich zu machen. Bei den Bedürfnissen werden Einflussgrößen wie Anerkennung und Karriere als weniger kompatibel mit den Open Educational Resources gesehen. Die Erfahrungen deutscher Lehrender sind ebenfalls weniger kompatibel. Der akademische Austausch wird nicht 1:1 auf die Lehre übertragen. Oftmals werden US-amerikanische OER-Projekte als Marketing wahrgenommen und abgelehnt.

Open Educational Resources kann man hervorragend erproben: sie sind kostenfrei und die einmalige Integration oder Produktion verpflichtet keinen Lehrenden zu irgendetwas. Das Angebot einer existierenden Ressource als OER kann praktische kostenfrei erfolgen. Die praktische Umsetzung einer OER-Produktion scheitert häufig an dem Einsatz urheberrechtlich geschützter Materialien, die aufgrund der Schrankenregelungen des Urheberrechtsgesetzes nur für Studierende der eigenen Veranstaltung zur Verfügung gestellt werden dürfen. Hier wird der Aufwand, die Rechte zu klären, als hoch erfahren. In deutschen Hochschulen wird die Infrastruktur als ungenügend geschildert, es mangle an fachlicher Beratung und institutioneller Unterstützung in Hinblick auf die OER-Produktion.

Die Beobachtbarkeit der Open Educational Resources wird als niedrig wahrgenommen. Es existieren wenige Projekte an deutschen Hochschulen und eine strategische Ausrichtung einer Hochschule auf OER bspw. durch eine Strategie oder durch das Bekenntnis zum OpenCourseWare-Konsortium wird nicht beobachtet. Anders als bei der Forschungsliteratur ist die Recherche der Lehrenden oftmals auf deutschsprachige Ressourcen eingegrenzt, so dass internationale OER gar nicht wahrgenommen werden. Skepsis gegenüber US-amerikanischen OER-Projekten kann diese Rezeption beeinträchtigen. Deutlich wird hier auch, dass Lehrende nicht nach offenen Materialien recherchieren (müssen), da sie ja in der Regel die Schrankenregelungen des deutschen Urheberrechtsgesetzes in Anspruch nehmen.

In der aktuellen Diskussion sind die Ergebnisse der Interviews eindeutig. Man plädiert für die Erweiterung des Begriffs Open Educational Resources. Hier werden als erster Schritt didaktische Angaben zu den Materialien gesehen. Die Praktikabilität eines solchen Mehraufwands, besonders wenn dies von Seiten der Lehrenden geschehen soll, muss sich aber erst noch zeigen. Praktikablere Methoden sind Vorlagen, die man nur ausfüllen muss oder das Einbeziehen der Nutzer in den Indexierungsprozess. Automatische Empfehlungssysteme a la amazon sind vorstellbar. Für die Zukunft wird auch an die automatische Extrahierung gedacht. Ein weiterer Fokus soll mit mehr innovativen Praktiken vom reinen Wissenstransfer abgehen und mehr Wissenskonstruktion zulassen. Diese Erweiterung könnten zur Verwirklichung des auf S. 41 beschriebenen Zieles der Open Educational Resources-Bewegung „Unterstützung von Veränderungen in der Lern- und Lehrkultur“ beitragen.

9 Fazit

Aus dem ersten Teil der Arbeit wurde deutlich, dass die Open Educational Resources-Bewegung nicht für sich alleine steht sondern einem Trend folgt. Die sogenannten „Open-Bewegungen“ wurden vom Erfolg der Open Source-Bewegung angestoßen, ihr gehören neben der Open Source- auch die Open Access- und – am nächsten mit OER verwandt – die Open Content-Bewegung an. Open Source und Open Access gelten als vergleichsweise etabliert, die OER-Bewegung muss hingegen noch einiges an Überzeugungsarbeit leisten. Das Massachusetts Institute of Technology geht mit seinem OpenCourseWare-Projekt voran. Mittlerweile schließen sich im kleineren oder größeren Stil weltweit Hochschulen und andere Bildungsinstitutionen an. Die Aktivitäten in den OER-Repositoryn, die meist auf kleinteilige Inhalte angelegt sind, steigen ebenfalls.

Wichtig für alle Open-Bewegungen sind die in den letzten Jahren geschaffenen Rahmenbedingungen. Im rechtlichen Bereich sind es die offenen Lizenzen, die mittlerweile auch textuelle und multimediale Inhalte abdecken – insbesondere Creative Commons-Lizenzen, die sich zunehmend verbreiten und weltweit an die nationalen Rechtssysteme angepasst werden, spielen hier eine große Rolle. Diese Lizenzen machen es überhaupt erst möglich, dass Urheber ihre Ressourcen auf diese Art anbieten. Finanziert werden OER-Projekte bisher größtenteils aus Fördergeldern politischer Organisationen und auch Stiftungen. Die Hewlett Foundation ist als ein Hauptförderer mit immenser Strahlkraft zu nennen. Abzuwarten bleibt, wie sich die Situation in dieser Hinsicht in Deutschland entwickelt. Es wird vermutet, dass die Europäische Union könnte zukünftig Förderprojekte für E-Learning auch im Hinblick auf Offenheit ausschreiben wird. Langfristig muss aber unbedingt über Geschäftsmodelle nachgedacht werden, die nicht auf Fördergeldern beruhen.

Die Verbreitung und Nutzung von Open Educational Resources ist aufgrund fehlender Daten schwierig zu bestimmen. Nach wie vor ist das MIT der größte Anbieter von freien Bildungsressourcen. Die Zugriffszahlen sind hoch, zeigen aber auch, dass noch viel zu tun bleibt, um die am wenigsten entwickelten Länder tatsächlich zu integrieren. Anders sieht es im Selbstlernbereich aus, hier sind die Zugriffszahlen unerwartet hoch, etwa 50% der Nutzer geben bei Umfragen an, dass sie sich zu dieser Gruppe zählen.

Die Motive und Schwierigkeiten der Bewegung wurden, basierend auf der Literaturrecherche, beschrieben. Wichtig sind neben der Bekanntmachung der Bewegung auch Punkte wie die Entstehung von regionalen Communities. Da Hochschullehrende in der Open Educational Resources-Bewegung die entscheidenden Akteure sind, wurde speziell nach Motiven und Hürden der Adoption der Open Educational Resources-Bewegung recherchiert. Im empirischen Teil dienten leitfadengestützte Experteninterviews als Datenbasis, die nach einem Ausschnitt aus der Diffusionstheorie von Rogers bewertet wurde. Die Leistung dieser Arbeit liegt dabei in einer ersten Identifikation der von deutschen Lehrenden wahrgenommenen Einflussgrößen der Adoptionsfaktoren. Die angeführten Aussagen sind aufgrund der Wahrnehmung und Verallgemeinerungen von Individuen aus der gewünschten Gruppe entstanden, denen Expertenstatus im Bereich Open Educational Resources zugesprochen wird. Die identifizierten Einflussgrößen der Adoptionsfaktoren werden damit als relevant für die Wahrnehmung eines Subjekts dieser Gruppe betrachtet. Da Rogers keine Regeln zur Einordnung vorgibt, kann die Einordnung nur subjektiv erfolgen, gegenseitige Abhängigkeiten tragen zur Unschärfe bei. Da viele Aussagen auf Seiten der Experten noch auf theoretischen Überlegungen beruhen, müssen hier auch Praxiserfahrungen folgen.

Grundsätzlich ist zu erwähnen, dass die Entscheidung zur Adoption einer Innovation schlussendlich subjektiv bleibt. Die persönliche Gewichtung der Einflussgrößen hängt bspw. von sozioökonomischen Merkmalen, Persönlichkeitsmerkmalen und vom Kommunikationsverhalten des Subjekt ab. Dieses komplexe Thema konnte im Rahmen der Arbeit nicht behandelt werden. Über diese Faktoren hinaus wird die Adoption nicht nur von den Eigenschaften der Innovation und der Adoptoren beeinflusst, sondern auch von der Art und Beschaffenheit der Kommunikationskanäle, der Zeit, sowie der Art des sozialen Systems. Hier besteht weiterhin Forschungsbedarf.

Betrachtet man die Ergebnisse der Arbeit wird schnell deutlich, dass Veränderungen in den Hochschulen die subjektive Wahrnehmung der Innovation verbessern können. Beispielsweise würde die Etablierung einer OER-kompatiblen Infrastruktur und die Bereitstellung von Unterstützungsangeboten von zentralen Serviceeinheiten der Hochschule zu einer besseren Wahrnehmung der Erprobbarkeit bei deutschen Lehrenden beitragen und eine stärkere Annahme dann auch die Sichtbarkeit von OER-Projekte in Deutschland erhöhen. Wird eine hohe Beteiligung von Hochschullehrenden angestrebt, sind hier jedoch einschneidenden Verände-

rungen in der Hochschulpolitik und insbesondere Veränderungen in den einzelnen Fachgemeinschaften nötig. Dieser Wandel kann nur langfristig geschehen. Zu ihm gehört die Erhöhung des Stellenwertes von Bildungsressourcen in den Hochschulen mit gleichzeitiger Anerkennung von „Open-Angeboten“. Die Erweiterung der Open Educational Resources auf Open Educational Practices könnte zur höheren Akzeptanz beitragen.

Die Arbeit bewertet die Adoptionsaussichten der Open Educational Resources im Hinblick auf die Rezeption der Innovationseigenschaften für die große Gruppe der deutschen Lehrenden als kritisch. Doch hier kann und soll auch differenziert werden. Die Ziele der Bewegung werden positiv wahrgenommen, langsame Veränderungen in der Einstellung im Hinblick auf Offenheit werden wahrgenommen.

Paart man dies mit Unterstützung und Förderung seitens der Institutionen und der Politik, werden auch viele deutsche Hochschullehrer im Bereich Open Educational Resources aktiv werden. Langfristige Vorhersagen sind schwierig in einem sich entwickelnden und verändernden Bereich zu treffen. Absehbar ist jedoch: die OER-Bewegung wird sich in den nächsten Jahren im Kleinen etablieren ohne dass es zu revolutionäre Veränderungen kommt. Die Arbeit schließt daher mit einem Zitat aus dem bazaar-Projektbericht:

„A culture of sharing OER will only be constituted in a small but productive community of teachers and learners that are already open to share“ (Attwell, 2008, S. 10).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 : Klassifikation von Margulies (Quelle: CERI, 2007, S. 36).....	9
Abbildung 2 : Open Participatory Learning Ecosystem (Quelle: Brown & Adler, 2008)	16
Abbildung 3 : Kompatible Lizenzen für die Relizenzierung eines Werkes unter CC (Quelle: http://creativecommons.org.tw/licwiz/english.html).....	20
Abbildung 4 : Creative Commons-Piktogramme (Quelle: http://valleywag.com/)	22
Abbildung 5 : Gesamtzahl der Kurse, die im OCW Konsortium vorhanden sind (Quelle: MIT nach CERI, 2007, S. 43)	30
Abbildung 6 : Rollenverteilung der Nutzer (Quelle: Carson, 2006, S.12)	36
Abbildung 7 : Regionale Bedeutung von Themen (Quelle: http://oerwiki.iiep-unesco.org/index.php?title=OER:_the_Way_Forward/Appendix_2).....	46
Abbildung 8 : Modell der Diffusionstheorie (Quelle: Rogers, 1995).....	53
Abbildung 9 : Wahrgenommene Einflussgrößen der Komplexität der OER.....	74
Abbildung 10 : Wahrgenommene Einflussgrößen des Relativen Vorteils der OER	76
Abbildung 11 : Wahrgenommene Einflussgrößen für das Risiko der OER	77
Abbildung 12 : Wahrgenommene Einflussgrößen der Kompatibilität der OER	79
Abbildung 13 : Einflussgrößen der Erprobbarkeit der OER.....	81
Abbildung 14 : Einflussgrößen der Beobachtbarkeit von OER.....	82

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 : Vergleich unterschiedlicher OER-Initiativen im Hochschulbereich.	37
Tabelle 2 : Grundlegende Hürden für die OER-Bewegung nach CERI 2007	43
Tabelle 3 : Kategorien aus der Auswertung der Interviews.....	59

Abkürzungen

CERI	Centre for Educational Research and Innovation der OECD
MIT	Massachusetts Institute of Technology
ICT	Information and Communication Technology (deutsch Informati- ons- und Kommunikationstechnologie (IUK))
IEEE	Institute of Electrical and Electronics Engineers
IMS	Instructional Management System
LTSC	Learning Technology Standards Committee
LOM	Learning Object Metadata
OER	Open Educational Resources
OCW	OpenCourseWare
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OS	Open Source
OA	Open Access
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Literaturverzeichnis

- 2008 Budget Memorandum Education Program. (2008). Zugriff am 4. April 2008 unter <http://www.hewlett.org/NR/rdonlyres/47CDC734-601D-47B0-8B58-3140565B468B/0/Ed07budgetmemofinal.pdf>
- Alsagoff, Z. (2008). University Learning = OCW+OER = Free [Weblogeintrag] ZaidLearn am 18. Juni 2008. Zugriff am 25. Juni 2008 unter <http://zaidlearn.blogspot.com/2008/06/university-learning-ocw-oer-free.html>
- Antoni, S. (2007). Open Educational Resources and Open Content for Higher Education [Elektronische Version]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4. Zugriff am 24. Mai 2008 unter www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/eng/dantoni.pdf
- Antoni, S. (2008). Open Educational Resources : The way forward [Positionspapier]. Zugriff am 24. April 2008 unter http://oerwiki.iiep-unesco.org/images/4/46/OER_Way_Forward.pdf
- Atkins, D., Brown, J., & Hammond, A. (2007). A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities.
- Attwell, G. (2006). The new pedagogy of open content: bringing together production, knowledge development and learning. Zugriff am 23. Mai 2008 unter http://www.knownet.com/writing/weblogs/Graham_Attwell/entries/beijing_paper/7106458966
- Attwell, G. (2007a). Open Educational Resources taking off [Weblogeintrag] the wales wide web 27. Februar 2007. Zugriff am 23. April 2008 unter http://www.knownet.com/writing/weblogs/Graham_Attwell/entries/8090178663
- Attwell, G. (2007b). *Train content in the internet as link between learning, knowledge and development [Elektronische Version]*. Paper vorgestellt auf der "Offene Bildung im/mit dem Web 2.0 !?!"-Konferenz. Zugriff am 24. Mai 2008 unter http://edumedia.salzburgresearch.at/images/stories/EduMedia/3_EduMedia_Conference/webversion_open_edu_german.pdf.
- Attwell, G. (2008). BAZAAR Project Scenario Papers [Report]. Zugriff am 25. Mai 2008 unter <http://www.pontydysgu.org/wp-content/uploads/2008/05/scenarios.doc>
- Bauer, R. (1967). Consumer behavior as risk taking. In D. F. Cox (Ed.), *Risk Taking and Information Handling in Consumer Behavior* (pp. 23-33). Boston: Div.of Research, Graduate School of Business Administration Harvard Univ.
- Baumgartner, P., & Zauchner, S. (2007a). Herausforderung OER - Open Educational Resources. In M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer & I. van den Berk (Eds.), *Studieren neu erfinden - Hochschule neu denken* (Vol. 44). Münster [u.a.]: Waxmann.
- Baumgartner, P., & Zauchner, S. (Eds.). (2007b). *Freie Bildungsressourcen im didaktischen Kontext* (Vol. 111). Bonn: Ges. für Informatik
- Berlin Declaration. (2003). Berlin Declaration on Open Access to Knowledge in the Sciences and Humanities. Zugriff am 25. März 2008 unter <http://oa.mpg.de/openaccess-berlin/berlindeclaration.html>
- Bollacher, P. D. (2005). *Internationales Privatrecht, Urheberrecht und Internet* (Vol. 4101). Frankfurt am Main ; Berlin ; Bern ; Wien [u.a.]: Lang.

- Bonfadelli, H. (2004). *Medienwirkungsforschung I* (3. überarbeitete Aufl.). Konstanz: UVK-Medien.
- Boyd, J. (2006). Print deal makes Connexions leading open-source publisher : On-demand printer QOOP Inc. to produce textbooks for less than \$25. *Rice News & Media Relation*. Zugriff am 25. Mai 2008
- Brown, J., & Adler, R. (2008). Minds on Fire: Open Education, the Long Tail, and Learning 2.0 (EDUCAUSE Review) | EDUCAUSE CONNECT. *EDUCAUSE Review*, 43(1), 16-32.
- Brown, J. S., & Adler, R. P. (2008). Minds on Fire: Open Education, the Long Tail, and Learning 2.0 [Elektronische Version]. *Educause Review*, 43. Zugriff am 24. Mai 2008 unter <http://connect.educause.edu/Library/EDUCAUSE+Review/MindsonFireOpenEducation/45823?time=1201597685>.
- Brüning, J., & Kuhlen, R. (2005). Creative Commons-Lizenzen für Open Access-Dokumente. In *Knowledge extended : die Kooperation von Wissenschaftlern, Bibliothekaren und IT-Spezialisten* Jülich: Jülich : Forschungszentrum, Zentralbibliothek.
- Budapest Open Access Initiative : Initiativaufruf. (2002). Zugriff am 17. April 2008 unter <http://soros.org/openaccess/g/read.shtml>
- Bundeszentrale für politische Bildung. Weltsprache - Vernetzung. Zugriff am May 12th 2008 unter <http://www.bpb.de/wissen/2N9EU8,0,0,Weltsprache.html>
- Call for papers - Open Education 2008. (2008). Zugriff am 25. Juni 2008 unter <http://cosl.usu.edu/events/opened2008/call-for-papers>
- Cape Town Declaration. (2007). Cape Town Open Education Declaration: Unlocking the promise of open educational resources. Zugriff am 25. April 2008 unter <http://www.capetowndeclaration.org/>
- Carson, S. (2006). 2005 Program Evaluation Findings Report - MIT OpenCourseWare. Zugriff am 10. Mai 2008 unter http://ocw.mit.edu/ans7870/global/05_Prog_Eval_Report_Final.pdf
- Casserly, C. M., & Smith, M. S. (2006). The Promise of Open Educational Resources [Elektronische Version]. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 38. Zugriff am 28. Mai 2008 unter <http://learn.creativecommons.org/wp-content/uploads/2008/03/changearticle.pdf>.
- Central Intelligence Agency. (2008). *The 2008 World Factbook*. Zugriff am 23. Mai 2008 unter <https://www.cia.gov/cia/publications/factbook/index.html>.
- Centre for Educational Research and Innovation (Hrsg.). (2007). *Giving Knowledge for Free : The Emergence of Open Educational Resources*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Council of Europe. Parliamentary Assembly. (2008). Provisional edition : Recommendation 1836 (2008) : Realising the full potential of e-learning for education and training. Zugriff am 12. Juni 2008 unter <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta08/ERC1836.htm>
- Daniel, J., D'Antoni, S., & Uvalić-Trumbić, S. (2006). *eLearning and Free Open Source Software: the Key to Global Mass Higher Education?* Paper vorgestellt auf der International Seminar on Distance, Collaborative and eLearning: Providing Learning Opportunities in the New Millennium via Innovative Approaches unter <http://www.col.org/colweb/site/pid/3571>.
- Daniel, J., Kanwar, A., & Uvalic-Trumbic, S. (2006). A Tectonic Shift in Global Higher Education [Elektronische Version]. *Change: The Magazine of*

- Higher Learning*, 38, 16ff. Zugriff am 23. Mai 2008 unter <http://www.carnegiefoundation.org/change/sub.asp?key=97&subkey=1841>.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft. (2007). DFG - Wissenschaftliche Literaturversorgungs- und Informationssysteme (LIS). Zugriff am 23. Mai 2008 unter http://www.dfg.de/forschungsfoerderung/wissenschaftliche_infrastruktur/is/projektfoerderung/foerderziele/open_access.html
- Dewis, I. (2007). I before E... [Weblogeintrag] Open Air am 5. November 2007. Zugriff am 25. Mai 2008 unter <http://www.open.ac.uk/blogs/openair/?p=167>
- Dholakia, U. (2006). CERI - Closed expert meeting on Open Educational Resources: What Makes an Open Education Program Sustainable? The Case of Connexions. Zugriff am 28. Mai 2008 unter <http://www.oecd.org/dataoecd/3/6/36781781.pdf>
- Dholakia, U., King, W. J., & Baraniuk, R. (2006). What Makes an Open Education Program Sustainable? The Case of Connexions *CERI - Closed expert meeting on Open Educational Resources* Zugriff am May 10th 2008 unter <http://www.oecd.org/dataoecd/3/6/36781781.pdf>
- Downes, S. (2007). Models for Sustainable Open Educational Resources *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 3, 29-44.
- educa.ch. Begriffsdefinition: Open Content. Zugriff am 15. April 2008 unter <http://www.educa.ch/dyn/132947.asp>
- European Commission. (2007). Lifelong Learning Programme - ICT actions - Multilateral Projects. Zugriff am 23. Mai 2008 unter http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/guide/fiches/ict1_en.html
- Friebertshäuser, B. (1997). Interviewtechniken - Ein Überblick. In B. Friebertshäuser & A. Prengel (Eds.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (pp. 904 S.). Weinheim ; München: Juventa.
- Geith, C., & Vignare, K. (2008). Access to Education with Online Learning and Open Educational Resources: Can They Close the Gap? *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12(1), 1-22.
- Geser, G. (Hrsg.). (2007). *Open educational Practices and Resources : OLOS Roadmap 2012*: Salzburg : Salzburg Research Forschungsgesellschaft.
- Gläser, J., & Laudel, G. (2006). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen* (2., durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Glewwe, P., & Krem, M. (2006). Schools, Teachers, and Education Outcomes in Developing Countries. In E. A. Hanushek (Ed.), *Handbook of the Economics of Education* (Vol. 2, pp. 945-1017): Elsevier.
- Goertz, L., & Johannning, A. (2007). Open Educational Resources an internationalen Hochschulen - eine Bestandsaufnahme. Zugriff am 10. Mai 2008 unter http://www.mmkh.de/upload/dokumente/OER_an_internationalen_Hochschulen_Jan07_mmb_MMKH.pdf
- Harley, D. (2007). Why study users? An environmental scan of use and users of digital resources in humanities and social sciences undergraduate education [Elektronische Version]. *First Monday*, 12. Zugriff am 10. Mai 2008 unter http://www.firstmonday.org/ISSUES/issue12_1/harley/index.html.
- Hewlett Foundation. Open Educational Resources. Zugriff am April 3rd 2008 unter <http://www.hewlett.org/Programs/Education/OER/>

- Hodgins, W., & Connor, M. (2000). Everything you ever wanted to know about learning standards but were afraid to ask [Elektronische Version]. *Linezine*. Zugriff am 20. Mai 2008 unter <http://www.linezine.com/2.1/features/whyewtkls.htm>.
- Holmes, B. (2007). *eLearning with Open Educational Resources: the European perspective [Präsentation auf der Konferenz "Offene Bildung im/mit dem Web 2.0 !?! Open Educational Practices and Resources for Lifelong Learning"*. Paper vorgestellt auf der "Offene Bildung im/mit dem Web 2.0 !?! Open Educational Practices and Resources for Lifelong Learning". Zugriff am 25. Juni 2008 unter http://edumedia.salzburgresearch.at/images/stories/EduMedia/3_EduMedia_Conference/Presentations/einf%C3%9Cbung_brian_holmes.pdf.
- Johnstone, S. M. (2005). Open Educational Resources Serve the World : Sharing educational resources over the Internet provides multiple benefits, from academic collaboration to economic development. *Educause Quarterly*, 28(3), 15-18.
- Kanellos, M. (2005). Gates: Restricting IP rights is tantamount to communism [Elektronische Version]. *CNET News.com*. Zugriff am 25. März 2008 unter http://news.cnet.com/2102-1041_3-5514121.html.
- Kinzie, S. (2006). Swelling Textbook Costs Have College Students Saying 'Pass' [Electronic Version]. *Washington Post* Zugriff 23. Juni 2008 unter <http://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2006/01/22/AR2006012201290.html>
- Koohang, A., & Harman, K. (2007). Advancing Sustainability of Open Educational Resources. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 4, 535-544.
- Krämer, B. (2008). Campus Content Projektüberblick. Zugriff am 20. April 2008 unter <http://www.campuscontent.de/index.php?menuid=9>
- Languages of the World*. (2005). Zugriff unter http://www.ethnologue.com/show_language.asp?code=eng.
- Leibold, K. (2007). *Adoption von Internetzahlungssystemen. Dissertation. Universität Karlsruhe*. Zugriff am 25. Mai 2005 unter <urn:nbn:de:swb:90-71787>.
- Lessig, L. (2005). CC in Review: Lawrence Lessig on Supporting the Commons [Weblogeintrag] *Creative Commons Weblog*. Zugriff am 5. Mai 2008 unter <http://creativecommons.org/weblog/entry/5661>
- Mantz, R. (2007). *Open Source, Open Content und Open Access - Gemeinsamkeiten und Unterschiede*.
- Massachusetts Institute of Technology. MIT Course Materials. Our History. Zugriff am 2. April 2008 unter <http://ocw.mit.edu/OcwWeb/web/about/history/index.htm>
- McAndrew, P. (2006). *Motivations for OpenLearn: the Open University's Open Content Initiative*. Paper vorgestellt auf der OECD experts meeting on Open Educational Resources. Zugriff am 23. Mai 2008 unter <http://kn.open.ac.uk/public/getfile.cfm?documentfileid=10026>.
- Medida-Prix. Änderungen. (2007). Zugriff am 15. Mai 2008 unter <http://www.medidaprix.org/medida-prix/aenderungen>
- Meuser, M., & Nagel, U. (1991). Experteninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht : Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In D. Garz & K. Klaus (Eds.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung : Konzepte, Methoden, Analysen*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Michel, L. (2008). *Digitale Schule – wie Lehrer Angebote im Internet nutzen. Eine Bestandsaufnahme im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)*: MMB-Institut für Medien- und Kompetenzforschung, Essen.
- Mish, F. C. (Hrsg.). (2003). *Merriam-Webster's collegiate dictionary* (11 ed.). Springfield, Mass.: Merriam-Webster.
- Möller, E. (2006). Freiheit mit Fallstricken: Creative-Commons-NC-Lizenzen und ihre Folgen. In B. Lutterbeck, M. Bärwolff & R. A. Gehring (Eds.), *Open Source Jahrbuch 2006*. Berlin: Lehmanns.
- Monning, A. (2006). Vom Urknall ins Weltall (Electronic Version). *Tagesspiegel Online* Zugriff am 10. Mai 2008 unter <http://www.tagesspiegel.de/zeitung/Archiv:art1291,2109535>
- Mueller, M. (2008). Info-communism? Ownership and freedom in the digital economy [Elektronische Version]. *First Monday*, 13. Zugriff am 28. Mai 2008 unter <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2058/1956>.
- Mulder, F. (2007). *The advancement of Lifelong Learning through Open Educational Resources in an open and flexible (self)learning context*. Paper vorgestellt auf der SCOP meeting 2007. Zugriff am 27. Mai 2008 unter http://www.ou.nl/Docs/Campagnes/SCOP/OER_paper_by_Fred_Mulder.pdf.
- OCW-Consortium. (2008). Zugriff am 25. Mai 2008 unter <http://www.ocwconsortium.org/ocwforum/viewtopic.php?p=141>
- OECD, Directorate for Education. (2005). OECD Work on Education Brochure 2005-2006. Zugriff am 25. Juni 2008 unter <http://www.oecd.org/dataoecd/35/40/30470766.pdf>
- Pelaez, N. J., Ashton, T. M., Pollard, C., Moore, J., Guenter, C., Wicks, D., et al. (2004). Keeping faculty online: the case of Merlot. *Academic Exchange Quarterly*, 8(4), 25-33.
- Raymond, E. S. (2001). *The cathedral and the bazaar : musings on Linux and open source by an accidental revolutionary*: O'Reilly.
- Ritter-Gut, B. (2008). Re: Initial questions to kick-off our discussion [Forumsbeitrag]. *Open Education Nightmares Forum* Zugriff am 17. Juni 2008 unter <http://commons.carnegiefoundation.org/webevent/forum/read.php?3,157>
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of Innovation* (4 Aufl.). New York [u.a.]: Free Press
- Rogers, E. M., & Shoemaker, F. F. (1971). *Communication of innovations* (2. ed. Aufl.). New York: Free Press [u.a.].
- Schaub, H., & Zenke, K. G. (Eds.). (2002). *Dtv-Wörterbuch Pädagogik* (Vol. 65). München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Schenk, M. (2007). *Medienwirkungsforschung* (2., vollst. überarb. Aufl.). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Schoder, D. (1995). *Erfolg und Mißerfolg telematischer Innovationen : Erklärung der kritischen Masse und weiterer Diffusionsphänomene*. Wiesbaden: Dt. Univ.-Verlag.
- Schroer, J., & Hertel, G. (2008). Voluntary Engagement in an Open Web-based Encyclopedia: From Reading to Contributing [Posterpräsentation auf der "General Online Research"-Konferenz 2008]. Zugriff am 28. Mai 2008 unter http://www.i2.psychologie.uni-wuerzburg.de/ao/research/wikipedia/gor08_wikipedia_readers.pdf

- Stallmann, R. (1999). The GNU Operating System and the Free Software Movement. *Open Sources : Voices from the Open Source Revolution* 1. Zugriff am 25. März 2008 unter <http://oreilly.com/catalog/opensources/book/stallman.html>
- The Cape Town Open Education Declaration. (2008). Zugriff am 23. Mai 2008 unter <http://www.capetowndeclaration.org/read-the-declaration>
- The Directory of Open Access Repositories - OpenDOAR. (2008). Zugriff am 3. Mai 2008 unter <http://www.opendoar.org/>
- The Editorial Board. (2008). That Textbook Costs How Much? \$200? [Elektronischer Artikel]. *The New York Times* Zugriff am 25. Mai 2008 unter <http://theboard.blogs.nytimes.com/2008/04/10/that-textbook-costs-how-much-200/>
- Tuomi, I. (2006). Open Educational Resources: What are they and why do they matter. Zugriff am 4. April 2008 unter <http://www.oecd.org/edu/oer>
- UNESCO. (2002). *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries, UNESCO, Paris, 1-3 July 2002: final report*. Paper vorgestellt auf der Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries. Zugriff am 22. Mai 2008 unter <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001285/128515e.pdf>.
- Vest, C. M. (2004). Why MIT Decided to Give Away All Its Course Materials via the Internet [Elektronische Version]. *The Chronicle of Higher Education*, 50, B20. Zugriff am 28. Mai 2008 unter <http://chronicle.com/weekly/v50/i21/21b02001.htm>.
- Wiley, D. (2000). Connecting Learning Objects to Instructional Design Theory: A Definition, A Metaphor, and A Taxonomy [Elektronische Version]. *The Instructional Use of Learning Objects: Online Version*. Zugriff am 10. Mai 2008 unter <http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc>.
- Wiley, D. (2006). *The Current State of Open Educational Resources*. Paper vorgestellt auf der Expert Meeting on Open Educational Resources. Zugriff am 22. Mai 2008 unter <http://www.oecd.org/dataoecd/19/26/36224377.pdf>.
- Wiley, D. (2007a). About the Open Publication License [Weblogeintrag] iterating toward openness am 6. Mai 2007. Zugriff am 16. April 2008 unter <http://opencontent.org/blog/archives/329>
- Wiley, D. (2007b). On the Sustainability of Open Educational Resources. *Paper commissioned by the OEDC's Center for Educational Research and Innovation (CERI) for the projekt on Open Educational Resources* Zugriff am 24. Mai 2008 unter <http://www.oecd.org/dataoecd/33/9/38645447.pdf>
- Wiley, D. (2007c). Open Education License Draft [Weblogeintrag] iterating toward openness am 8. August 2007. Zugriff am 15. Mai 2008 unter <http://opencontent.org/blog/archives/355>
- Wiley, D. (2007d). Why Universities Choose NC, and What You Can Do [Weblogeintrag] iterating toward openness 11. April 2007. Zugriff am 2. Mai 2008 unter <http://opencontent.org/blog/archives/325>
- Zauchner, S., & Baumgartner, P. (2007). Herausforderung OER - Open Educational Resources. In M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer & I. van den Berk (Eds.), *Studieren neu erfinden - Hochschule neu denken* (pp. 244-254). Münster: Waxmann.

10 Anhang

Anhang A. Interviewleitfaden

Vor dem Interview:

Kontaktaufnahme via E-Mail und Telefon

Terminvereinbarung

Beim Interviewtermin

Kurze Vorstellung

Nachfrage, ob der zeitliche Rahmen (1h) gegeben ist

Einverständniserklärung für die Verwendung der Audioaufnahmen für die Auswertung innerhalb der Masterarbeit einholen

Rahmen: OER in *deutschen Hochschulen*.

Einstiegsfrage

Persönlicher Weg zum Thema (falls noch nicht im Vorgespräch geklärt)

Block 1: Komplexität der Innovation

Frage 1: *Wie sehen Sie das Konzept der Open Educational Resources?*

Frage 2: *Sehen Sie den weiten Ansatz als Vor- oder Nachteil für die Verbreitung des Konzepts?*

Frage 3: *Wen sehen Sie als primäre Zielgruppe für die an deutschen Hochschulen produzierten freien Bildungsressourcen? Sekundäre Zielgruppe(n)?*

Block 2: Relativer Vorteil und Kompatibilität

(Produktion OER)

Frage 4: *Welche Motive hat ein Lehrender einer deutschen Hochschule bei der Produktion bzw. Publikation einer Ressource als Open Educational Resources?*

Ergänzend: *Welche konkreten Vorteile können Lehrende daraus ziehen?*

(Integration OER)

Frage 5: *Welche Motive sehen Sie für einen Lehrenden bei der Integration von Open Educational Resources?*

Ergänzend: *Welche konkreten Vorteile können Lehrende daraus ziehen?*

Block 3: Risiken für Lehrende

(Produktion OER)

Frage 6: *Welche Schwierigkeiten existieren für Lehrende an deutschen Hochschulen bei der Produktion?*

Ergänzend: *Welche konkreten Hindernisse erfährt man als Lehrender an einer deutschen Hochschule bei der Produktion von OER?*

(Integration OER)

Frage 7: *Welche Hindernisse existieren, wenn ein Lehrender an einer deutschen Hochschule freie Bildungsressourcen in die Lehre integrieren möchte?*

Ergänzend: *Was spricht gegen die Integration freier Bildungsressourcen in die Lehre?*

Block 4: Beobachtbarkeit

Frage 8: *Welche Aktivitäten im Bereich Open Educational Resources existieren in deutschen Hochschulen?*

Zusatzfrage: *Sehen Sie einen Schwerpunkt in bestimmten Fachbereichen?*

Block 5: Erprobbarkeit

Frage 9: *Auf welchen institutionellen Ebenen benötigen Lehrende Unterstützung, um freie Bildungsressourcen zu produzieren bzw. zu integrieren?*

Frage 10: *In welchen fachlichen Bereichen benötigen Lehrende Unterstützung um freie Bildungsressourcen zur Verfügung zu stellen bzw. zu integrieren?*

Evtl. Erweiterungsfragen nach thematischem Schwerpunkt

Block 6: Didaktische Möglichkeiten

Frage 11: *Welche didaktischen Ansätze können durch Open Educational Resources unterstützt werden?*

Ergänzend: *Müssen dafür bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein?*

Schlussfrage zum Zukunftspotential

Wie schätzen Sie die Zukunft der Open Educational Resources-Bewegung in deutschen Hochschulen ein?

Nach dem Interview

Dank für das Interview, Angebot, den Link zur Arbeit zu schicken

Anhang B. Transkript Interview 1

I – Interviewführende

P – Interviewpartner

[...] – Anmerkungen und Ergänzungen

__ – Unterstreichung wird in Auswertung einbezogen

I: Als ich mich mit Open Educational Resources das erste Mal beschäftigt habe, fiel mir auf, wie breit eigentlich dieses ganze Konzept ist und wie unterschiedlich auch die Ressourcen und Materialien in ihrer Beschaffenheit sind. Da stellt sich mir die Frage, ob Sie diesen breiten Ansatz eher als Vor- oder als Nachteil sehen bei der Verbreitung des Konzeptes?

P1: Ja, da kann ich ihnen ein bisschen was zu sagen. Wir haben uns natürlich in dem Projekt speziell auch mit den verschiedenen Hintergründen, die die Leute mitbrachten - als Informatiker, als Pädagogen, Didaktiker usw. [befasst]. Um die in Übereinstimmung zu bringen, haben wir uns mit verschiedenen Modellen, Definitionen von Lernobjekten befasst und fanden, dass die alle ziemlich schwammig sind. Im Grunde kann man sagen, alles was digital ist, ist ein Lernobjekt. Das ist nicht sehr hilfreich. Und eine zweite Sache, die geht dann letztendlich in der Ausformulierung auch auf eine Idee von Herrn Baumgartner zurück. Er nannte das das ROI-Paradox - aber jetzt nicht Return on Investment - sondern, was man damit sagen will: unser Projekt ist darauf angelegt und das ist ja auch der Hintergrund von Open Educational Resources, Wiederverwendung zu befördern. Also etwas, was da ist zu verwenden, zu verbessern statt die Dinge immer wieder neu zu entwickeln und für diese Wiederverwendung – da kommt jetzt ein bisschen meine technische Perspektive zu tragen – da müssen Sie möglichst kontextfreie Objekte haben, die eben wenig von anderen Dingen abhängen. Beim Lernen wollen Sie aber gerade das Thema. [Pause]

I: den Kontext schaffen.

P1: den Kontext auf die Population zuschneiden mit der sie es zu tun haben, auf deren Vorkenntnisse. Das ist der Widerspruch und wie kann man den auflösen? Wir haben ihn so aufgelöst, dass wir gesagt haben wir trennen diese beiden Aspekte Content und didaktischer Kontext und fügen die dynamisch ad hoc zusammen. Genau dann, wenn ich weiß, welchen Kontext ich in welchem Zusammenhang brauche. Und stellen beides zur Verfügung, also mit didaktischem Kontext meint man dann Lernziel, didaktische Szenarien, Handlungsempfehlungen u. ä. Wir haben auch versucht Konzepte aus dem technischen Bereich – komponentenorientierte Softwaretechnik - zu übernehmen, indem wir sagen, was zeichnet eine Komponente aus und was sind Entwurfsprinzipien einer Komponente. Lernobjekten in diesem Falle. Da gibt es verschiedene Dinge: ein Konzept ist Kohäsion. Das heißt, eine Komponente sollte möglichst Funktionen enthalten, die einen funktionalen Zusammenhang haben. Also Lagerverwaltung und Finanzbuchhaltung soll man nicht in eine Komponente werfen. Und was heißt das jetzt für ein Lernobjekt? Bei einem Lernobjekt würde man jetzt nur Content versammeln, der sich auf ein bestimmtes Lernziel fokussiert oder der zu einem bestimmten Lernziel beiträgt.

I: Heißt das, das ist dann relativ kleinteilig? Oder?

P1: Das war unsere Vorstellung und das ist schon immer meine Vorstellung gewesen. Wiederverwendung, gerade in der Tradition der Lehre an deutschen Hochschulen funktioniert nur, wenn man kleinteilige Objekte hat, die man in vielen verschiedenen Kontexten wieder verwenden kann, so dass ich in meiner Lehrveranstaltung meinen roten Faden legen kann, meine Geschmacksrichtung ausprägen kann, meine Kollegin woanders kann das anders machen. [Sie kann] eine Protokollanimation in ihrer Netzwerkvorlesung nehmen und ich kann diese in meiner Programmiervorlesung verwenden – aber ich muss nicht einen kompletten Kurs übernehmen. Wir haben nicht diese Tradition wie im angloamerikanischen Bereich, dass man auch Lehrbücher von Kollegen als Grundlage nimmt, sondern irgendwie denkt jeder seine Lehre ist einmalig und dass war die Erfahrung, die ich gemacht habe als wir da mit unseren Lernobjektgeschichten kamen „kann ich mir nicht vorstellen, dass ich so etwas verwende – meine Lehre ist einmalig“ sagt jeder –

I: Beim ersten Ansatz [es war schon einmal ein Projekt gestartet]?

P1: Ja, beim ersten Ansatz und inzwischen haben die Leute aber, glaube ich, ihre Lehre gezogen. Ich weiß nicht, ob wir da jetzt noch mal drauf eingehen.

I: Da gehen wir sicherlich bei den nächsten Fragen noch einmal darauf ein.

P1: Gut, da kann ich noch mal drauf eingehen. Gut um das auf den Punkt zu bringen: wir gehen in unserem Projekt von einem relativ kleinteiligen Ansatz aus: Java-Applets, Animationen zu einem bestimmten Thema usw. Und haben dementsprechend Objekte auch als Beispielmateriale gesammelt. Wir haben aber auch inzwischen gelernt, dass es sehr verschiedene Ansichten gibt. Und ich habe die reine Lehre aufgegeben. Weil ich die Leute nicht missionieren will, sondern ich will, dass die Leute die Idee annehmen. Und wenn sie glauben, dass ihr Lernobjekt eine ganze Lerneinheit, ein ganzer Kurs ist, bitte schön, können wir auch verarbeiten.

I: Also so von der Theorie her eher kleinteilig und die Erfahrung lehrt dann aber, dass es doch wieder [...]

P1: Man muss einfach offen und frei sei, da die Leute verschiedene Ansichten haben, was sie mit anderen teilen wollen. Und wenn sie sich die MIT-OER anschauen, das sind im Grunde auch sehr großteilige Sachen. Die aber auch eigentlich nur den Charakter haben zu demonstrieren. „Guckt mal wie gut wir sind!“ [...] Und das ist jetzt der Ansatz, den wir in [Anonymisierung] verfolgen.

I: Welche Art von OER-Projekten sehen Sie denn noch an deutschen Hochschulen? Sie haben [Anonymisierung] jetzt hier, sehen Sie noch andere Projekte, vergleichbare?

P1: Ja, ja doch, es gibt hier und da noch mal was, in Passau gab es eine Gruppe, wie heißt denn der Kollege noch, mit K fängt es an, die haben sich damit befasst. Es gibt in Ilmenau, gerade im Bereich Elektrotechnik Gruppe, die haben so einiges entwickelt.

I: Das ist das DFG Projekt? DMG-Lib, oder so ähnlich?

P1: DMG-Lib? Ich meinte jetzt nicht DMG-Lib, DMG-Lib ist auch ein Leistungszentrum, die haben auch mit uns angefangen in der ersten Runde. Die orientieren sich aber nicht am Lernen [...], das ist Forschungsinformation, die da aufgearbeitet wird. Also alle möglichen Getriebe und mechanischen Geschichten, was wir mit denen machen werden ist – die haben sehr schöne Animationen und grafische Darstellungen – was wir machen werden ist: wir bauen eine Schnittstelle in der nächsten Phase, so dass wir die didaktische Nutzung bestimmter Contents, die geeignet sind, weil sie nicht zu kompliziert sind – irgendwelche schöne Getriebe, die die da haben, Pumpen usw. – dass man die auch im Lernkontext einsetzen kann. Es gibt noch andere Projekte, die auch noch aus der Zeit der BMBF-Förderung stammen, die dann noch ein bisschen weiterentwickelt wurden, aber so ein Projekt wie wir [es] sind, mit dem Fokus ist mir nicht bekannt.

I: Und auch allgemein in deutschen Hochschulen ist der Ansatz OER nicht so bekannt? Würden sie das sagen?

P1: Es gibt einzelne Aktivitäten, es liegt immer – aber Einzelne, ich würde nicht sagen, dass das schon als strategischer Ansatz in die Hochschulpolitik eingegangen ist.

I: Wenn Sie es mit Open Source oder Open Access vergleichen, dann ist OER weniger bekannt?

P1: Ja, ja. Das ist es eben. Wir haben ein bisschen kooperiert mit e-But, das kommt von der Universität Saarland. Die haben interessante Objekte, Lernobjekte kann man schon sagen, für Bewegung und – geht also um Trainingsmethoden.

I: Therapie? Physiotherapie? So in die Richtung?

P1: Nee, auch Sport, es geht um Sportmedizin. Wo dann also dargestellt wird, wie Armmuskeln beansprucht werden, Blutflüsse stattfinden usw. Das hat dann aber immer wieder einen halb-kommerziellen Anstrich, denn die haben uns ihre Sachen gegeben, mit der Maßgabe: kein Open Educational Resources, weil sie die vermarkten wollen. In der Weiterbildung usw. Das findet öfters statt. Aber wir haben jetzt schon Gespräche mit verschiedenen Institutionen geführt, auch mit der Sporthochschule in Köln, die an so etwas interessiert sind.

I: Kommen wir vielleicht gleich zur nächsten Frage, da diese auf die Bereitschaft der Lehrenden abzielt freie Bildungsressourcen überhaupt zur Verfügung zu stellen. Wie sehen Sie denn diese Bereitschaft unter deutschen Lehrenden?

P1: Die, [die] schon was zur Verfügung haben, oftmals auf Lehrgebietswebseiten, die sind oft bereit, so etwas zur Verfügung zu stellen, wenn sie es nicht schon einem Verlag versprochen haben, für eine Buchpublikation o. ä. Wir sind im Projekt dabei, das ein bisschen aufzuarbeiten. Wir haben bisher nicht allzu viel Aufwand betreiben können. Diese Partneraquisie ist sehr zeitaufwendig. Man muss tingeln um die Leute überzeugen zu können. Und sie müssen auch was vorweisen können. Ich bin optimistisch. Aber ich habe jetzt nicht Zahlen, die belegen können, so und so viel Prozent wären bereit. Es gibt dann oft auch - das ist dann so eine Geschichte mit der wir uns noch besser auseinandersetzen müssen – die

Rechte sind oftmals nicht so klar. Die müssen aber klar sein bei OER. Die Leute haben etwas, aber haben nicht alle Recht und können es von daher nicht zur Verfügung stellen.

I: Braucht man jemanden, der hilft die Rechte zu klären?

P1: Ja, ja. Genau.

I: Welche Motive haben denn Lehrende, freie Bildungsmaterialien zu erstellen und zur Verfügung zu stellen. Warum mache ich so was?

P1: Also, zunächst mal gibt es viele Lehrende, die so etwas machen, weil sie es einfach interessant finden und denken, da kann ich mich exponieren. Warum betreibe ich eine bestimmte Forschung? Das ist das gleiche, das ist auch ein Grenzgebiet zur Forschung gewesen. Meine Hoffnung ist aber, dass Bildungsressourcen einen ähnlichen Stellenwert bekommen wie Publikationen. Wenn jemand Bildungsressourcen entwickelt hat, die er zur Verfügung stellt, Publikationen stelle ich ja auch zur Verfügung, die kann ja auch jeder lesen. Wenn jemand nur Ressourcen zur Verfügung stellt, die häufig wieder verwendet werden, dann habe ich doch die Hoffnung, dass das auch von der Fachgemeinschaft möglicherweise auch von der Institution dann wieder entsprechend – wie soll ich sagen [Pause]

I: ein Rewardsystem?

P1: Ja. Es gibt doch einfach in verschiedenen Disziplinen Standardbeispiele, die alle Leute immer wieder verwenden und das zeigt, dass diese Person, die das gefunden hat, einfach den Kern getroffen hat. Und das ist meine Erwartung, das es da vielleicht ein Belohnungssystem [geben wird] – in welcher Art auch immer – es muss nicht finanziell sein. Das sich so etwas entwickelt. Im Grunde basierend auf Anerkennung.

I: Sehen sie da eben auch die Hochschulleitung in der Pflicht?

P1: Ja, wenn eine Hochschulleitung sagt: die Verbesserung der Qualität der Lehre ist strategisches Ziel und OER sind ein Mechanismus, zu diesem Ziel zu kommen, und eigene OER sind eben auch ein Mechanismus, weil man da auch etwas von anderen bekommen kann, im Tausch usw. dann kann ich das schon bejahen.

I: Sie persönlich, sehen Sie es denn als eine Aufgabe oder auch Verpflichtung von Lehrenden Bildungsressourcen frei zur Verfügung zu stellen – also im Sinne von offen?

P1: Also als Verpflichtung sehe ich es nicht.

I: als Aufgabe vielleicht?

P1: Als Aufgabe schon, man muss auch einfach sehen, es gibt eben Bereiche in der Welt, die sich das alles eben nicht so leisten können, die aber von solchen Ressourcen auch profitieren können. In Asien oder Afrika usw.
Und gerade von daher – warum soll man das nicht tun? Wenn ich ein Buch an einen Verlag gebe, dann habe ich im Prinzip auch keinen kommerziellen Gewinn,

sondern es ist auch immer im Wesentlichen das Renomé, das ich dadurch gewinne. Reich werde ich durch ein Lehrbuch überhaupt nicht.

I: Ja, das stimmt. Sie haben es jetzt gerade angesprochen: auf der internationale Ebene, sehen Sie da deutsche OER mit eine Chance? Die UNESCO oder die OECD die fördern ja OER besonders im Hinblick auf Entwicklungsländer, und da war für mich die Frage ob die Sprache ein Kriterium ist, weil es sehr viele englischsprachige Ressourcen gibt.

P1: Ja. Wenn Sie jetzt auf die Sprache abheben wollen – also erstmal – wenn solche Ressourcen gut gemacht sind, kann man die Sprache natürlich auch austauschen. Aber ich glaube auch, dass die Akzeptanz für deutschsprachige Inhalte da ist. Und [die] kann man auch weltweit ansprechen.

I: Auch in den Ingenieurwissenschaften zum Beispiel? Das war jetzt ein Beispiel, das mir untergekommen ist, wo eben stark Ressourcen aus den Ingenieurwissenschaften nachgefragt wurden.

P1: Das ist im Grunde die Idee dieser DMG-Lib Initiative. Die Leute haben festgestellt, es gibt viele Sachen, die heute wieder erfunden werden, in Japan oder sonst wo auf der Welt, die irgendein deutscher Professor in den fünfziger Jahren in irgendeinem deutschen Lehrbuch, das in den Regalen verstaubt, was niemand lesen kann von denen, eigentlich schon erfunden [hat]. Das wird von denen aufgearbeitet. Aber auch auf Deutsch nur. Wenn's im Netz verfügbar ist, dann können die Leute, das kann man lernen. Ich denke es kommt auf die Qualität des Inhaltes an, nicht so sehr auf die Sprache.

I: Im [Anonymisierung] Projekt sind die Produzenten auch Lehrende? Oder ist das gemischt.

P1: Gemischt. Die Zielgruppe sind Lehrende, aber ich stelle mir auch vor, dass auch Studierende Beiträge leisten können. Die können auch aufgegriffen werden, ich habe auch schon einmal etwas verwendet, wo ein Studierender ein Beispiel entwickelt hat – in einem Seminar, was ich dann in meinem Kurs weiterverwende.

I: Aber es ist eigentlich so gedacht, dass das von der Produktionsseite nicht ausgebildete Mediendesigner oder so machen

P1: Das will ich nicht ausschließen, es könnte schon sein, dass sich so ein Geschäftsmodell entwickelt, dass es Leute gibt, die einfach die Voraussetzungen haben, so etwas günstiger zu machen. Also ich muss ihnen offen sagen, ich habe vor einiger Zeit daran gedacht zu eruieren, ob es nicht in Indien irgendwelche Gruppen gibt, die so was machen könnten für uns, für relativ wenig Geld. Also da bin ich völlig offen.

I: Aber es sind Lehrende angesprochen.

P1: Die Lehrenden sind insofern die primäre Zielgruppe weil die inhaltlichen und didaktischen Ideen von ihnen kommen müssen. Also ich kann mir jetzt nicht vorstellen, dass es Leute gibt, die Educational Resources produzieren ohne [...]

I: Hintergrund

P1: Ohne entsprechenden Hintergrund. Die Lehrenden können ein paar Skizzen machen und sagen, dazu möchte ich nun eine Flash-Animation machen. Einer der weiß, wie das geht, [setzt das dann um].

I: Aber praktisch die Vorgaben oder den Rahmen

P1: Genau der Rahmen, das Konzept muss schon von Fachleuten kommen.

I: Jetzt mal andersrum gefragt. Welche Befürchtungen sehen Sie dann unter Lehrenden bezogen auf die Zugänglichmachung von freien Bildungsressourcen, von eigenen Lehrmaterialien?

P1: Also ich denke, da gibt es verschiedene Befürchtungen, eine Befürchtung ist natürlich, dass man sich scheut, denn unsere Tradition ist es ja, dass man nicht in die Lehrveranstaltung von Kollegen geht. Wenn ich jetzt solche Ressourcen offen lege, dann können da natürlich auch meine Kollegen reinschauen.

I: Die Transparenz?

P1: Ja, diese Transparenz wird von manchen nicht gemocht. Gut, aber vielleicht kann man auch mit guten Beispielen, Best Practice, eine solche Scheu überwinden. Die andere Befürchtung, die da sein mag [ist], dass Dinge missbraucht werden.

I: Durch Plagiate?

P1: Dass Leute das nehmen, ohne dass sie darauf verweisen, woher es kommt. Da muss man [in] so einem Repositorium eben durch entsprechende Lizenzvereinbarungen vorsorgen, dass die rechtlichen Rahmenbedingungen geschaffen sind. Und Missbrauch gibt es natürlich immer. Aber den kann man dann gegebenenfalls auch verfolgen.

I: Das Projekt [Anonymisierung] ist natürlich auf Wiederverwendung ausgelegt - sehen Sie da auch eine Schwelle, wo Sie sagen, Lehrende stellen zwar ganz gerne Lehrmaterialien zur Verfügung möchten aber nicht, dass das verändert wird?

P1: Ja, da gibt es. Aber wenn sie z. B. Creative Commons nehmen, gibt es da verschiedene Möglichkeiten der Lizenzierung und die wollen wir auch unterstützen - aber wir wollen auch weitergehende Lizenzmodelle unterstützen weil wir gesehen haben auch Creative Commons passt nicht immer. Ich würde meine Dinge immer frei geben, weil ich davon ausgehe: meine Idee mag vielleicht gut gewesen sein, aber da gibt's noch jemanden, der das noch ein bisschen besser machen kann und dann profitiere ich auch davon.

Aber manche wollen das vielleicht nicht, weil dann vielleicht ihre Geschmacksrichtung verloren geht - und das kann man ja sicherstellen. Und das immer genannt wird, wer das gemacht hat, das ist eigentlich eine Selbstverständlichkeit. Das mache ich ja auch, wenn ich wörtliche Zitate in einem Buch habe. Da sage ich ja auch, woher das kommt. Nur so, wie sich die Gepflogenheiten entwickelt haben, in einer Lehrveranstaltung, dass ich mal eben eine Zeichnung aus einem Buch abwandle, weil ich keine Lust habe, mir die Rechte zu besorgen – das ist eigentlich eine unehrliche Art der Wiederverwendung und wir wollen eine ehrli-

che Art der Wiederverwendung: das ist von dem, das ist von dem und das ist von mir und [die Zusammenstellung] insgesamt ist von dem und dem. Einen Mehrwert kann man ja auch erreichen, indem man Dinge zusammenpackt, die man so bisher noch nicht zusammengepackt hat.

I: Wen empfinden Sie als Zielgruppe für die Open Educational Resources, die von deutschen Lehrenden produziert werden? So eine primäre Zielgruppe, sekundäre Zielgruppe, können Sie da irgendetwas ausmachen? Und vor allem auch in Ihrem Projekt?

P1: Ja, primäre Zielgruppen wären sicherlich bestimmte Fachgemeinschaften, also Lehrende, die auf einem bestimmten Gebiet ähnliche Dinge lehren und von daher überlappende Interessen haben, was Inhalte anbetrifft. Und dann kann man sich natürlich auch vorstellen, dass Weiterbildner, die so etwas kommerziell betreiben, da Interesse daran haben, solche Dinge, die dann plötzlich sichtbar werden, dass sie die für ihre Zwecke verwenden wollen, entweder durch Anpassung oder dass sie über diese Beispiele an bestimmte Autoren rankommen, mit denen sie dann Vereinbarungen treffen. Das kann ich mir sicherlich vorstellen.

I: Das wäre jetzt speziell für das Projekt [Anonymisierung] oder allgemein?

P1: Ja, für solche offenen Ressourcen.

I: Wie sehen Sie das in Richtung Selbstlerner? Also z. B. auch Alumnis, die sich weiterbilden wollen?

P1: Klar, meine Idee ist eigentlich: wenn man ein reiches Inventar an solchen Objekten hat, dann kann man natürlich - das ist eigentlich notwendig, wenn man die Idee ‚Learning on demand‘ realisieren will. Nicht wahr? Ich habe wenig Zeit, ich muss jetzt zu einem bestimmten Thema etwas wissen, und ich kann mir keinen grundständigen Kurs durchlesen. Ich gebe in meinem Profil an, was ich kann, was ich wissen will und dann finde ich genau in irgendeinem dieser Repositorien ein bisschen was an solchen Inhalten, die mir genau die Information liefern, die ich brauche. Das ist also – also ich denke: Weiterbildung im weitesten Sinne.

I: Wie hoch sehen Sie den Bedarf an Open Educational Resources?

P1: Mit Weimar, mit der Hochschulleitung von Weimar haben wir vereinbart, dass wir mit ihnen die Überlegung mit den Alumni anstrengen. Sie wollten das in einem Alumnitreffen mit einspeisen. Ob es da Interesse gibt, nach solchen Open Educational Resources. Aber sorry, ich habe Sie jetzt unterbrochen.

I: Ich hatte nach dem Bedarf gefragt. Also, sehen Sie denn eine starke Nachfrage auch von Seiten der Lehrenden, von Seiten der Fachgemeinschaft, dass die sagen, wir brauchen solche Ressourcen für die eigene Lehre? Oder wenn Sie es vielleicht auch über die Jahre betrachten, steigt das an?

P1: Also, jetzt ne Entwicklungskurve kann ich ihnen nicht aufzeichnen, ich denke der Bedarf ist da. Da habe ich natürlich eine sehr enge Perspektive, wir haben da keine empirische Untersuchung gemacht. Ich selbst, wenn ich meine Kurse schreibe, sehe immer im Netz nach, finde ich etwas im Netz, wenn ich über Algorithmen rede oder so, eine schöne Animation usw. und Andere tun das auch, den-

ke ich. Je mehr man natürlich findet, desto eher ist man natürlich angeregt, dann doch mal wieder zu gucken, wenn man in der Anfangszeit gesucht hat und kaum was Passendes gefunden hat. Na ja, dann sucht man beim nächsten Mal vielleicht gar nicht mehr. Und da gibt es schon inzwischen eine andere Situation.

I: Vom Umfeld her, wo sehen Sie denn Punkte, wo man sagen muss, da brauchen Lehrende noch Unterstützung, um freie Bildungsressourcen zu produzieren.

P1: Ich denke, da gibt es verschiedene Aspekte: was wir natürlich in den Vordergrund heben wollen ist: wie gestaltet man Bildungsobjekte, Lernobjekte, die dann ein besseres Wiederverwendungspotential haben. Was Sie heutzutage meistens finden sind Objekte, die ad hoc entwickelt wurden, zu einem bestimmten Zweck und nicht zum Zwecke der Wiederverwendung. Sie sind heraus geschnitten aus einem größeren Kontext. Was aber nicht unbedingt zur Wiederverwendbarkeit beiträgt. Und da haben wir ein paar Kriterien und Konzepte entwickelt, wie man so etwas machen kann: wir entwickeln auch Musterbeispiele, wie man also Animationen durch entsprechenden Mehraufwand so gestalten kann, dass man sie umkonfigurieren kann ohne dass man die technischen Kenntnisse hat, wie das alles programmiert ist. Und weil man weiß, was man will für seinen Anwendungskontext und weiß, wie man die Parameter setzt, kann man eine neue Animation generieren, die so ähnlich ist wie die andere. Da entwickeln wir Musterbeispiele. Und das Zweite ist dann natürlich auch die Frage: „Wie kann man solche Objekte jetzt in Lehrveranstaltungen optimal einsetzen?“

I: Also die didaktische Seite?

P1: die didaktische Seite.

I: Das heißt, sie geben da auch Unterstützung im Projekt [Anonymisierung]?

P1: Wir bieten insofern Unterstützung, dass wir nicht nur Inhalte nachhalten sondern auch schematische Darstellungen von didaktischen Szenarien, von Lernpfaden und ähnlichem, die man dann mit neuem Material variiert, dann wieder verwenden kann und die einem dann Anregung geben. Das [Anonymisierung] Repositorium leistet das dann: wenn ich nach einem Inhalt suche und dieser Inhalt wurde bereits in verschiedenen didaktischen Kontexten verwendet - dann kann ich das sehen, und die Idee ist, die Neugier anzuregen und mal zu sehen, wie haben die das denn verwendet und dann sehe ich plötzlich ein didaktisches Szenario. Und ich habe das Gefühl, ich habe zuvor eigentlich gar nicht gewusst, was das ist, aber so mache ich das eigentlich aus meinem Bauchgefühl heraus, bisher schon immer - aber so habe ich das noch nicht gemacht, das ist so die Überlegung. Und wenn sie mehr als Didaktiker rangehen, dass finden Sie an die didaktischen Szenarien Inhalte [geknüpft]. Es ist ein Mehr-Perspektivenansatz, den wir da unterstützen wollen.

I: Sie hatten vorhin schon drüber gesprochen, auf der rechtlichen Seite bieten sie auch verschiedene Lizenzen an. Und dazu auch eine kleine Beratung oder [...]

P1: Ja ein Hilfesystem, ja. Ja, klar.

I: Und Sie hatten vorhin auch schon über die Anerkennung gesprochen. Der Anreiz wäre für Sie praktisch dann da, wenn Anerkennung seitens der Hochschullei-

tung oder der Fachgemeinschaft vorhanden wäre.

P1: Ja.

Habe ich Sie richtig verstanden?

P1: Klar. Das kann man auch dadurch verstärken, dass wir dann auch noch Funktionen vorsehen, die unter dem Stichwort Social Software oder Web 2.0 laufen - also die Bildung von Fachgemeinschaften, die Möglichkeit Projekte zu bewerten, zu annotieren usw. Wir haben kein Reviewteam für Inhalte vorgesehen sondern was es geben wird ist Peer-Review, die Fachgemeinschaft kann, muss das organisieren, aber nicht irgendeine zentrale Einrichtung. Das ist bei Merlot z. B. anders

I: Die haben eine Redaktion – oder beides – einen ganz gemischten Ansatz.

P1: Wir kümmern uns um die technische Qualität, da versuchen wir gewisse Qualitätsmerkmale sicherzustellen, durch bestimmte technische Vorkehrungen und durch Zusicherungen, aber die inhaltliche Qualität, das muss die Fachgemeinschaft machen.

I: Gibt es denn schon Qualitätskriterien, die Sie aufgestellt haben, die man bei der Produktion beachten kann oder muss? Also z. B. verpflichten Sie bestimmte Metadaten zu verwenden oder bestimmte Formate?

P1: Wir haben bestimmte Verpflichtungen, das Problem ist bei den Formaten. Metadaten, da muss man sich auch auf ein bestimmtes Modell einigen und das hat auch die Erfahrung gezeigt: Leute sind gerne bereit einem ihre Java-Applets oder was sie da auch immer haben, zur Verfügung zu stellen aber haben nicht die Zeit, die Metadaten einzugeben – und damit sind die Objekte wertlos, weil Sie die nicht finden. Die Metadaten brauche ich, um diese finden zu können. Da versuchen wir möglichst viel zu automatisieren - manches geht nicht und erfordert auch [ein] bestimmtes Fachwissen. Metadaten braucht man, und was wir dann eben auch noch als Qualitätskriterien [...], es gibt so ein paar Qualitätskriterien, die wir definiert habe, das ist z. B. das man keine verbalen Verweise oder auch keine Links auf andere Ressourcen haben sollte, die jetzt nicht Teil des Objekts sind und verschiedene andere Dinge. Dass man z. B. sprachabhängige Teile möglichst so separieren sollte, dass man sie leichter austauschen kann, wenn man z. B. ein Java-Applet programmiert hat, dann kann man das machen, indem man alles in den Code reinschmiert, oder dass man den sprachabhängigen Teil separiert und eine Tabelle macht, die man dann austauschen kann. Kein ganz leichtes [...], da gibt es Internationalisierungskonzepte aus der Softwaretechnik, die man anwenden kann, die man auf Flash u. ä. übertragen kann.

I: Und wie muss ich mir das Vorstellen, sind das praktisch Leitfäden, die man den Lehrenden

P1: Ja, Leitfäden und Referenzbeispiele, die wir dann angeben. Da gibt es auch die Diskussion, da gibt es so eine Initiative: Globe – haben sie vielleicht auch schon [gehört]. Die befassen sich auch mit solchen Kriterien.

I: Und da haben Sie sich angelehnt? Oder haben sich Sachen rausgepickt?

P1: Ja, wir kooperieren, ich plane gerade einen Online Educa-Workshop zusammen mit dem Eric Duval, der ja in diesem Ding. Der in diesem Ding auch mit drin ist.

I: Das ist Ariadne, oder?

P1: Ja, Ariadne. Wir hatten damals ein Parallelprojekt und haben so etwas Ähnliches gemacht.

I: Ein sehr toller Redner, hat mich damals sehr beeindruckt. Wenn ich mich richtig erinnere, hat Eric Duval damals als ich ihn gehört habe, auch darüber gesprochen, dass automatisierte Metadaten der Weg sei, weil kein Mensch so viel mit der Hand eintragen würde.

P1: Ja, ja, das ist einer seiner Lieblingsprüche.

I: Dann würden wir jetzt zum zweiten Teil des Interviews kommen, wo es um die Integration von Open Educational Resources in die eigene Lehre geht. Da wäre erstmal für mich die Frage, warum sollte man denn fremde freie Bildungsressourcen in die Lehre integrieren, also mit dem Schwerpunkt, ich kann das ja auch unter den Schranken des §52a UrhG machen, wenn ich das praktisch abgeschlossen meinen Studierenden zur Verfügung stelle. Warum sollte ich denn freie Bildungsressourcen benutzen. Gibt es da für Sie einen Vorteil?

P1: Ich glaube, der Knackpunkt liegt darin, in welchem Umfeld die Lehre stattfindet. Wenn Sie in einem Hörsaal sind, dann funktioniert das Modell mit den Schranken. Wenn Sie ihre Lehre über das Web anbieten, dann funktioniert das nur noch, wenn Sie den Zugang einschränken, nur auf ihre Studierenden, dann haben Sie sozusagen wieder die Hörsaalsituation. Nur wer berechtigt ist, kann darauf zugreifen. Das ist aber nicht das Ideal der Webwelt. Die Webwelt ist offen und jeder kann alles machen und da müssen Sie andere rechtliche Regelungen finden. Dann geht das nämlich nicht mehr einfach so, weil dann jeder darauf zugreifen kann. Und genau dann sind Open Educational Resources gut, die haben genau diese Einschränkung nämlich nicht mehr. Aber das ist ja auch so, die freien Open Educational Resources sollen ja auch dieses „Reuse und Sharing“ und das gemeinsame Entwickeln anregen. Solange das alles so eingeschränkt ist, ist das ja nur eine individuelle Wiederverwendung. Das regt ja niemanden an, selbst noch etwas beizutragen und auch zurück zu geben. Und das ist eigentlich die Idee, dass man so eine Bewegung in Gang setzt, dass Leute sagen: „Okay, wenn ich etwas liefere, dann kann ich auch erwarten, dass andere mir etwas liefern“ oder – wenn ich nicht dazu in der Lage bin – muss ich halt irgend einen anderen Weg der Kompensation finden.

I: Wie ist es denn mit der Recherche im Moment, oder die aktuelle Situation: wie recherchieren Lehrende oder Sie als Lehrender nach Open Educational Resources? Wie findet man die überhaupt?

P1: Ja, das ist ein Problem. Was man üblicherweise macht, man geht in Google, und gibt da so seine Suchbegriffe ein. Und da findet man natürlich sehr viel Schrott. Da habe ich auch schon viel darüber geschrieben. Das ist eben alles sehr schwierig - oder man geht gezielt in bestimmte Repositorien. In Ariadne gehe ich jetzt z. B. nie rein, weil das eine geschlossene Gesellschaft ist. Da muss ich mich

erstmal wieder registrieren, also habe ich da Vorbehalte. Also gehe ich zu Merlot oder zu diese anderen Dingen, die es da gibt, über federated search sind die dann auch noch miteinander verknüpft - und dann gucke ich da mal nach. Aber da habe ich immer nur einen Ausschnitt der Welt, im Grunde müsste alles über den Google-Index erreichbar sein.

I: Es gibt ja die Möglichkeit bei der Google-Recherche auf Creative Commons einzuschränken, also dass ich z. B. Materialien suche, die ich wieder verwenden kann, Nutzen Sie das?

P1: Nein.

I: Und so was wie CCLearn, das ist ja praktisch das Äquivalent von Creative Commons?

P1: Nein, mit solchen Einschränkungen habe ich noch nicht gearbeitet. Ich muss allerdings sagen, dass ich jetzt – vielleicht seit zwei Jahren – auch nicht mehr konkret in dieser Situation war. Da gab es das noch nicht, glaube ich, bei Google.

I: Das ist glaube ich erst seit gut einem Jahr implementiert. Stimmt.

P1: Ich habe um die Jahrtausendwende, zwei drei Kurse geschrieben, da war ich voll in dieser Situation drin. Die stehen jetzt und jetzt habe ich erstmal wieder ein bisschen Ruhe und kümmere mich um dieses Forschungsziel. Wie andere sich verhalten weiß ich nicht. Ich kann mir nicht vorstellen, dass das wirklich so bekannt ist. Eher bei den Didaktikern dann oder Leuten, die aus dem Bereich kommen.

I: Wenn Sie da etwas gefunden haben, welche Möglichkeiten haben Sie denn dann überhaupt die Qualität zu evaluieren? Sie nannten jetzt einerseits Google, andererseits Repositorien.

P1: Das ist nur durch meine persönliche Anschauung.

I: Repositorien wie Merlot könnten ja auch Peer-Reviewing bieten.

P1: Ja, das bieten wir auch, das haben wir auch mal genauer untersucht und zwar in Hinblick auf das kognitive Anspruchsniveau nach Anderson-Krathwol. Und da haben wir festgestellt.

I : Ich kann mich erinnern, das war so ein Kreisdiagramm und sehr sehr viele [...]

P1: Da gab es relativ wenig, auf einem sehr niedrigen Anspruchsniveau und wir haben auch nur die angeschaut, man musste ja alle anschauen, einzeln. Wir haben die angeschaut, die 4,5 oder höher in der Bewertung hatten, 5 war die höchste Bewertung. Wenn es um meine Verwendung geht, dann mache ich das durch persönliche Anschauung. Oder – weil ich weiß, ein Kollege hat das verwendet – na ja, aber das ist dann auch persönliche Anschauung, aber auch mittelbar überträgt sich natürlich auch Vertrauen oder Zuversicht in so was dadurch dass ich Zuversicht in bestimmte Kollegen habe.

I: Also entweder, der es anwendet, oder auch der es produziert hat, vielleicht?

P1: Ja genau. Woher es kommt.

I: Haben Sie da im [Anonymisierung] Projekt spezielle Funktionen angedacht? Sie haben vorhin schon ein bisschen erzählt. So von [...]

P1: Wir haben vorgesehen, dass man soziale Netze bilden kann, dass man dann Empfehlungsfunktionen, Annotationsfunktionen zur Verfügung hat und regelt, wer kann was sehen – dass ich z. B. auch sagen kann, „von diesem Autor, die Quellen braucht ihr euch nicht angucken, der macht das sowieso immer alles falsch“, da will ich natürlich nicht, dass die ganze Welt das sieht, sondern nur mein enges Netz. Als Beispiel. Und wenn ich etwas Positives zu sagen habe, dann würde ich das natürlich weiter sichtbar machen. Also solche Sachen sind vorgesehen – ich habe ihnen auch dieses Papier [heraus gesucht], da haben wir ein paar Ideen entwickelt – da kann man das dann auch sehen, ach, aber das ist hier gar nicht drin. Da haben wir einen anderen Aspekt dargestellt, da geht es um so eine Art facettierte Suche, das man implizit Suchanfragen um Communityaspekte erweitert. Wenn ich weiß aus welcher Community heraus jemand eine Suchanfrage stellt, dann erweitere ich die einfach noch um gewisse Kernbegriffe und finde dann vielleicht passgenauer etwas.

I: das heißt

P1: Oder bestimmte Autoren oder bestimmte Suchbegriffe, die in dieser Community eine Rolle spielen.

I: Ich habe ihre Präsentation von dem [Anonymisierung] Projekt bzw. von einer Vorstufe gesehen. Da ging das so, dass jemand sich über ein Profil anmeldet und dann auch einer Community zugeordnet wird.

P1: Ja, das ist das Problem. Das habe ich besprochen mit den Kollegen. Wir haben ja eine solche Community noch nicht, aber wir arbeiten da mit dem Kollegen [Anonymisierung] zusammen, der das Lon-Capa vor zehn Jahren gestartet hat, und der hat schon eine riesige Community und das ist hier beschrieben. Da ist ein Problem z. B. wenn dann ein neuer Kollege zum Mission dazukommt und [fragt]: „Ihr macht da alle Lon-Capa und Open Educational Resources, interessiert mich – wie fange ich denn da an?“ Und anstatt jetzt sozusagen breit gestreut [zu suchen], sage ich: „Gebe mir mal dein Profil an und dann sage ich [dir], dass das wahrscheinlich die Community ist, die am besten in deinem Interessenbereich liegt und das sind die fünf am meisten genutzten Autoren in diesem Bereich.“ Das als Einstieg, dass man sich schon mal im vertrauten Umfeld bewegt.

I: Das wird in Lon-Capa gemacht, ja?

P1: Das – ich habe jetzt gerade einen Diplomarbeiter, das gibt es noch nicht in Lon-Capa, der baut jetzt so etwas. Das testen wir aus, weil natürlich einige Ideen, die wir haben, so nicht angenommen werden. Oder vielleicht haben die Leute andere – und wenn wir das ausgetestet und evaluiert haben, dann weiß ich, wie wir das im Projekt [Anonymisierung] machen.

I: Das ist spannend.

P1: Also das wird jetzt gerade gebaut - wird vielleicht im Sommer fertig. So dass wir es dann austesten können.

I: Das hört sich gut an. Ich wollte jetzt noch mal auf die didaktischen Einsatzmöglichkeiten eingehen. Auch, weil die OpenEd, die große Konferenz im Open Educational Resources Bereich 2008 einen Schwerpunkt auf den Einsatz von Open Educational Resources legt. Was sehen Sie denn jetzt an innovativen lernerzentrierten Ansätzen, durch Open Educational Resources unterstützt? Oder vielleicht auch nicht lernerzentriert? Sie sprachen vorhin von Web 2.0 und Social Software, vielleicht kollaborative Szenarien, haben Sie da – mit dem Projekt Bestimmtes im Auge?

P1: Wir hatten vor, dass man z. B. in einer späteren Ausbauphase zusammen mit dem Kollegen aus den Bildungswissenschaften z. B. didaktische Szenarien oder Lernpfade destilliert - aus der Beobachtung dessen, was in bestimmten Lehrveranstaltungen stattfindet, was z. B. vorgegeben wird aus einem Moodle-Kontext. Das wäre z. B. eine Sache, nicht nur mit Mustern, die jemand einmal explizit erstellt hat, zu arbeiten. Das ist ja immer das Problem, Sie machen das irgendwie, aber damit ist es noch nicht wieder verwendbar. Und deswegen kann man im Projekt Schemata definieren und auch schon definierte [vorfinden], die man dann ausfüllen kann. Und jetzt wollen wir den umgekehrten Weg gehen – aus solchen Lehrveranstaltungen oder Teilveranstaltungen Schemata extrahieren und die dann wieder zur Verfügung zu stellen.

I: Also Sie evaluieren die Lehrveranstaltung dann – wie muss ich mir das praktisch vorstellen? Da ist eine Lehrveranstaltung, die wird über E-Learning abgehalten [...]

P1: Ja, und die hat eine bestimmte Struktur. Nehmen wir einmal Moodle an, und aus dieser Struktur kann ich bestimmte Struktureigenschaften ablesen. Wenn die Inhalte dann auch noch aus dem Repositorium kommen, weiß ich auch etwas mehr darüber. Und über diese Information kann ich dann die Schemastruktur destillieren. Und sagen, das ist ein Lernpfad, den dieser Autor verwendet hat – „Stimmt das so? Korrigiere das.“ Und den könnte man dann wieder zur Verfügung stellen. Oder das man sich ansieht, ob es wiederkehrende Muster gibt. Man destilliert das von einem Autor, von mehreren und sieht nach, ob es da wiederkehrende Strukturen gibt.

I: Also praktisch das Ganze umdrehen und aus der Praxis kommen. Didaktische Szenarien automatisch erheben.

P1: Das ist eine Sache und eine andere, die sehe ich allerdings noch nicht so, dass ist ein Wunschtraum, den ich schon länger hege. Mit diesem Modell der Lernobjekte - wenn Lernobjekte lernzielorientiert im System erfasst sind und ich große Cluster von Lernobjekten habe, die einem bestimmten Lernziel dienen. Und das einmal mehr induktiv, [ein anderes Mal] mehr deduktiv, mehr so mehr so, mit mehr Visualisierung, mehr Mathematik usw. Und ich kann jetzt beobachten, wie sich ein Lerner oder Lernerin verhält und kann den Lernertypus aus dieser Beobachtung bestimmen. Dann könnte ich sagen, okay, an der Stelle suche ich jetzt aus diesem Cluster für dieses Lernziel dynamisch genau das Objekt aus, dass die-

sem Lernertyp am besten dient.

I: Also praktisch personalisierte Lehre dynamisch generiert?

P1: Ja.

I: Okay. Auch sehr spannend.

P1: Das ist das Zukunftsmodell.

I: Da braucht man Masse.

P1: Da braucht man Masse, und die muss auch gut organisiert sein. Da muss klar sein, aus dem Cluster, daraus kann ich etwas Passendes wählen und dann kriege ich die passende Darstellung für jemanden, der lieber zuerst mal die mathematische Funktion sehen will und dann mal ein Beispiel. Und andere, die eher andersrum gehen usw. Aber dazu brauchen Sie Masse und dazu braucht man Open Educational Resources, sonst kriegt man die Masse nicht.

I: Wenn man das Ganze von der lernerzentrierten Warte sieht. Zum Beispiel das Lerner zusammenarbeiten und dafür Open Educational Resources nutzen. Gibt es da auch Szenarien im Projekt [Anonymisierung], wo man sagt, okay, das ist jetzt eher lernerzentriert?

P1: Ja, da stellen wir uns schon Szenarien vor – wie gesagt Lerner sind nicht die primäre Zielgruppe. Aber wir haben z. B. eine ganze Reihe von Objekten aus der Statistik, da hat sich ein Kollege bei uns, auch in Projekten mit anderen weltweit, sehr viel Mühe gegeben die Statistik mit interaktiven Applets aufzuarbeiten. Ich könnte mir vorstellen, wenn ein Student so etwas einmal findet und mit einem „Endlich habe ich das verstanden“ das mit seiner Gruppe teilt – und die annotieren das noch und stellen Sachen zusammen – machen sich daraus ihren eigenen Lernstoff. Und haben dann auch noch Ideen, da was beizutragen.

I: Man könnte sich ja z. B. auch vorstellen das der Lehrende sagt, okay ich gebe Euch eine bestimmte Aufgabe und ihr müsst die anhand bestimmter Sachen

P1: Ja, das ist dann wahrscheinlich wieder der Zugang wie ihn Kollegen aus der Geisteswissenschaft wählen würden. Wenn da eben mal ein Inventar da ist, kann man das sagen [...]

I: Gut – dann wollte ich noch kurz auf den Unterstützungsbedarf von Lehrenden für die Integration in die Lehre eingehen. Das ist jetzt wieder die Pendantfrage von der Produktionsseite – gibt es denn Unterstützungsbedarf, Sie sagten schon im didaktischen Bereich sicherlich, wie man die Lernobjekte einsetzt. Sie hatten vorhin schon gesagt, Sie machen die didaktischen Schemata für den didaktischen Einsatz und regen auch die Lehrenden dann an im [Anonymisierung] Projekt vielleicht noch etwas Anderes anzuschauen. Von technischer Seite vielleicht auch, geben Sie da auch Leitfäden raus?

P1: Wir geben auch Hilfestellung und Leitfäden an, zu bestimmten Autorensystemen bis runter zu Werkzeugen, wie man grafische Elemente macht. Also das Repositorium hält da einiges bereit. Informationssystem ist ein großer Teil - da

werden allgemeine Informationen zu diesem ganzen Themenbereich gegeben und dann auch zu verschiedenen Werkzeugtypen, Autorensystemen – was es da alles gibt. Die Hilfestellungen geben wir.

I: Muss das kombiniert werden, vorort? Also je nachdem, wo der Lehrende auch sitzt, haben Sie da das Gefühl, da muss es auch Ansprechpersonen geben oder dass das günstig wäre?

P1: Ich denke, das wäre schon nützlich. Wir hatten in der Vergangenheit hier [Anonymisierung] so eine Einrichtung, [Anonymisierung], die haben vor acht oder zehn Jahren begonnen, Hilfestellung zu leisten für multimediale Entwicklung. Weil es eben viele Kollegen und Kolleginnen in anderen Fachbereichen gibt, die diese technische Expertise nicht haben und damals mit Sachen wie Toolbook, mit Werkzeugen umzugehen und da ein paar schöne Sachen zu machen, das haben die dann beispielhaft gemacht. Und ich glaube, so eine Anlaufstelle braucht man schon, wo man Expertise erfragen kann und jemanden der einem auch noch helfen kann. Was ich mir auch vorstellen kann ist, dass man bestimmte technische Aufgaben delegieren kann, weil es ist nur ökonomisch, dass sich nicht jeder seinen eigenen Flash-Programmierer hält oder so was gibt. Die kann man gar nicht ausreichend beschäftigen, und so was kann man zentralisieren.

I: Aber die Lernobjekte im Projekt [Anonymisierung] sind dann auch so breit gefächert, dass man sagen kann, dass kann jetzt ein Lehrender ohne Probleme wieder verwenden und vielleicht ist da ein bisschen mehr Aufwand nötig und da müsste er sich erst einlesen oder jemanden haben?

P1: Ja, da gibt es ja verschiedene Anwendungsszenarien. Ich kann meine übliche Folienvorlesung im Hörsaal haben und will dann irgendetwas aus dem Kontext verwenden, das kann ich dann auch – Laufzeitumgebung ist bei uns der Browser – in einem typischen Browser vorführen. Oder ich habe einen kompletten E-Learning Kurs, alles im Netz, dann muss es natürlich auch interoperabel sein, mit den anderen Teilen, die ich habe.

I: Und importiert werden?

P1: Es muss miteinander verknüpft werden, da bieten wir dann aber auch Werkzeuge für an, so dass Sie komplette Kurse bauen können, unter Einschluss von Objekten aus dem Repositorium. Und die beste Lösung ist die, dass Sie nicht Objekte herunterladen in Ihren eigenen persönlichen PC-Bereich und dann irgendwo einbauen als Kopie, sondern dass Sie nur die Objekte referenzieren, die im Repositorium sind; denn dann können wir Ihnen auch die Daten liefern, wie die Studierenden mit diesen Objekten umgehen, also in Ihrem Kurs und in anderen Kursen, und können daraus wieder Informationen generieren, die für Autoren und Nutzer nützlich sind.

I: Sie sagten, man kann bestimmte Objekte verbessern usw. Wenn ich mir das so vorstelle, dass wird dann zentral vorgehalten und ich referenziere nur darauf, dann könnte es ja sein, das jemand anderes dieses Objekt zwischenzeitlich anreichert – aber in einem Sinne, den ich mir nicht vorstelle. Gibt es eine Versionierung?

P1: Ja, klar – es gibt eine Versionierung. Die Objekte müssen in allen Versionen

da sein. Wir entwickeln zurzeit gerade so generische Objekte als Musterbeispiele, die man dann konfigurieren kann. Das erste Beispiel, das wir gebaut haben, ist eine Flash-Animation, die ich mal für meinen Kurs „Programmierung“ verwendet habe. Da versuche ich den Leuten objektorientiertes Programmieren beizubringen und die Unterscheidung besteht in Begriffen: was ist ein Objekt, was ist eine Klasse, was ist ein Attribut, ja? Und dann beginne ich mit einer Fallstudie und entwickle aus den Begriffen der Fallstudie diese Kategorien. Und dann gibt es da eine Animation mit verschiedenen Blöcken und da laufen die Begriffe vorbei, die ich aus meiner Fallstudie kenne und die muss ich dann mit der Maus in die richtige Kategorie reinziehen. Im Grunde ist es Begriffsverständnis überprüfen. Das kann man in vielen Fächern, jetzt kann man sich das ansehen und kann sagen: „Och, das ist eigentlich eine ganz nette Idee, hätte ich auch gerne – muss ich Nachprogrammieren lassen“ – das ist idiotisch. Deswegen haben wir das jetzt so gemacht: wir machen es einfach konfigurierbar. Sie können sagen [...]. Also Sie finden erstmal so eine Animation im Repositorium, nämlich meine dann. Rekonstruiert. Dann sehen Sie, da unten, die Möglichkeit, dass man das anpassen kann. Und dann sehen Sie sich das an, und sehen, „ach ich kann ja meine eigenen Begriffskategorien definieren, ich kann sogar andere Symbole verwenden, die dann am Bildschirm erscheinen, ich kann sagen, welche Begriffe in die verschiedenen Kategorien reingehören, ich kann meine eigene Anleitung geben und ich kann sagen, das soll mit oder ohne Zeitbedingung laufen, mit einer begrenzten Zahl von Fehlern, die gemacht werden dürfen oder nicht“ – das kann man alles einstellen, brauche ich nur zu Klicken, cut und paste usw. Und dann drücke ich drauf, und dann geht das an unseren Server, und der generiert eine Flash-Animation und die können die Studenten benutzen.

I: Okay. Sehr schick.

P1: So was von der Sorte machen wir jetzt auch für andere Sachen. Die Visualisierung und die Interaktion über Flash sozusagen das algorithmische eben über Algorithmen, die man dann möglichst weit kombinieren kann. Ohne das man weiß, wie das eine geht oder das andere.

I: Also das heißt, den technische Hintergrund liefert praktisch das Projekt und ich als Anwender oder Lehrperson [...]

P1: Sie müssen nur wissen, das könnte ich eigentlich auch verwenden, ich brauche aber andere Inhalte, Begriffe usw. Und dann kann ich das anpassen. Das ist so die Idee von Lernobjekten, die wirklich wieder verwendbar sind. Also mit dem Ziel der Wiederverwendbarkeit hin gestaltet.

I: Vielleicht ein wenig provokativ gefragt, wenn Sie das zentral vorhalten – das haben Sie entschieden aus Praktikabilität oder um User zu tracken – das ist in dem Sinne ja nicht ‚offen‘, weil ich damit nicht tun kann, was ich möchte. Ich habe den freien Zugang, ich kann es verändern, aber ich kann es nicht Downloaden.

P1: Sie können es auch Downloaden, aber dann verlieren Sie einfach den Vorteil, dass wir Ihnen sagen, was damit passiert.

I: Das heißt, das ist kein Zwang. Es ist praktisch das Angebot, und Sie sagen, das ist eigentlich das Beste.

P1: Genau.

I: Für wichtig halten Sie Community of Practice und Netzwerk? Sie haben vorhin ..

P1: Für sehr wichtig! Wir leben in solchen Gruppen, ich bin in vielen verschiedenen Fachgruppen zu Themen in denen ich im Laufe meines Lebens gearbeitet habe, eingebunden. Und da gibt es Leute mit denen ich mehr mache und Leute mit denen ich weniger mache und genau das sollte sich auch im Netz wieder finden.

I: Und Sie versuchen so etwas zu schaffen oder sagen Sie, Sie haben jetzt bestimmte Fachgruppen auch schon da und Sie gehen jetzt noch mal in eine andere mit dem Projekt oder Sie schließen sich vielleicht einer größeren internationalen Gruppe an?

I: Wir können erstmal nur technische Lösungen anbieten um solche Fachgruppen nachzuhalten. Ja? So. Und dann kann man jetzt den anderen Schritt auch noch machen, wie kann ich es möglichst einfach machen, so ne Fachgruppe aufzubauen, denn das ist so etwas Ähnliches wie mit den Metadaten. Ich habe doch keine Lust in MySpace in Links in all diesen Dingen immer wieder mein gleiches Profil in anderer Form mein Profil einzutragen. Das soll gefälligst der Computer, über mich weiß man so viel, dass kann man gefälligst auch zusammentragen und kann dann so eine Gruppe bilden. Das ist der Ansatz, den wir hier wählen. Was hier [Hinweis auf Datenblätter der Lon-Capa Studie] beschrieben ist. Wir haben die ganzen Logdaten von Lon-Capa untersucht und haben festgestellt, da gibt es solche Gruppen, obwohl es gar keine Unterstützung für solche Gruppen gibt. Ganz einfach weil, weil ein Autor A, der einen Kurs gebaut hat, der verwendet Ressourcen von B und von C in seinem Kurs und das taucht häufiger auf, und das ist eine Gruppe für uns. Und jetzt fragen wir uns, wie kommt das, dass die von fremden Autoren [...] Warum gibt es diese Kohärenz? Und das haben wir dann mit einem Fragebogen ein bisschen hinterfragt. Es liegt einfach daran, dass die Leute nicht nur nach Sachbegriffen suchen, denn dann wäre es statistisch so, dass die Leute, die sehr viel Ressourcen abgelegt haben auch häufiger wieder verwendet werden. Das ist aber nicht der Fall. Sondern, die suchen nur bei einer bestimmten Institution, nur bei einem bestimmten Autor, und das heißt, genau das ist eine Gruppe. Und diese Information können wir jetzt nehmen und können dann Gruppen implementieren und können sagen „Okay, wir haben dich jetzt mal in eine Gruppe gesteckt, so machen wir das [...]

I: „gefällt es dir da?“

P1: „Kannst Du damit leben.“ Und natürlich kann man das alles korrigieren, das ist alles keine exakte Wissenschaft, keine Empirie.

I: Aber das praktisch die Arbeit abgenommen wird.

P1: Um Arbeit abzunehmen, genau. Wenn ich über jemanden weiß, was für Kurse er geschrieben hat, das kann ich ja alles in die Profile reinstecken, und kann dann fragen „ist das korrekt“, bitte korrigiere – und das machen die Leute viel eher als ein weißes Blatt auszufüllen.

I: Klar, das stimmt, und es gibt ja auch praktisch diese ganzen Open-ID Initiati-

ven, wo das angesprochen wird.

P1: Aber das Problem ist ja immer mit dem Vertrauen, dieses Passport von Microsoft, da würde ich meine Daten z. B. nicht hingeben. Weil ich denen nicht traue. Bei Google fängt das jetzt auch schon so an. Die werden mir auch zu mächtig. Das ist immer so ein Problem.

I: Ja, ich nutze gerade Yahoo noch, aber das ist vielleicht auch schon bald Microsoft. Würden Sie insgesamt sagen, das bisher Punkte im Interview noch nicht angesprochen wurden, die Ihnen wichtig sind, wo wir vielleicht nicht drüber geredet haben, bezogen auf Open Educational Resources?

P1: Irgendwie zwei drei Sachen waren mir im Gespräch aufgefallen, kann ich aber nicht rekonstruieren. Vielleicht wenn wir noch ein paar Takte reden?

I: Also das war jetzt die letzte Frage, da ist jetzt praktisch nur noch der Ausblick.

P1: Also ein Aspekt, der mich auch noch umtreibt ist auch noch eine gewisse Wirtschaftlichkeitsfrage.

I: Sustainability?

P1: In der komponentenorientierten Softwaretechnik gibt es Belege, auch aus industriellen Anwendungen, das der Entwurf von Komponenten in Hinblick auf Wiederverwendung ungefähr 50% teurer ist, als wenn ich die jetzt nur für meinen Zweck gestalte. Bei jeder Wiederverwendung spare ich aber 20% bis 30% und dann können Sie sich ganz schnell ausrechnen ab wann sich das amortisiert. Und das muss man jetzt natürlich auch auf so eine Gemeinschaft verteilen, auch fair verteilen, so dass nicht immer nur die einen den Aufwand haben und die anderen den Nutzen.

I: Gibt es da irgendwie ein politisches System, wie Sie das machen möchten?

P1: Eine Idee [hatte ich, nachdem] wir damals dieses EU-Projekt beendet und so ein System hatten und im Grunde diesen Markt generieren wollten. Wir hatten einen Vorschlag hier an das Landesministerium gemacht, so ein Projekt zu finanzieren, dass alle Hochschulen einen bestimmten Kredit kriegen und alle Projekte sind mit einer bestimmten Punktzahl bewertet. Das kann man in der Community regeln. Und wenn ich so ein Projekt nutze, dann muss ich entsprechend aus meinem Kredit etwas abziehen. Und wenn ich etwas produziere, dann kann ich meinen Kredit erhöhen. Und wenn mein Kredit alle ist, dann muss ich entweder bezahlen oder ich kann nicht mehr teilnehmen. Das war so die Idee. Das ist aber leider nicht gefördert worden. Das lief parallel zur hausinternen Konzeption [Anonymisierung]. Und ich habe so argumentiert: die gemeinsame Entwicklung und Verwendung von Kursen wird in Deutschland nicht funktionieren. Deswegen argumentieren wir für kleinteilige Objekte. Und bei dem anderen Projekt [Anonymisierung] war genau der Ansatz dass man Geld bekommt wenn sich mehrere Autoren von unterschiedlichen Unis zusammenfinden und etwas entwickeln. Und das war natürlich ein komplett konträrer Ansatz und ich habe dann auch Geld bekommen für ein Projekt mit einem Bochumer Kollegen. Und das ist genauso verlaufen, wie ich es erwartet habe. Und mit all den anderen Projekten auch. Die haben alle ihre Kurse entwickelt, gemeinsam, und dann sind sie verschiedener

Wege gegangen. Und da sind wir jetzt bei dem Punkt, warum diese Bewegung auch wichtig ist. Auch aus den BMBF-Projekten haben die Leute gelernt, es sind verschiedene Faktoren: man muss erstmal die entsprechende technische Kompetenz haben, um so etwas zu entwickeln, die wurde damals finanziert und auch in entsprechender Qualität. Aber dann hat man das Problem der Nachhaltigkeit. Die Technik verändert sich dauernd. Und das was ich vor zwei Jahren gemacht habe, das läuft in der Regel heute nicht, wenn ich keinen Aufwand leiste, um das lauffähig zu halten in dem neuen technischen Kontext. Und diese Nachhaltigkeitsforderung ist im Grunde der Tod für alle Dinge, die so entstanden sind. Schöne Toolbook-Animationen auf einer CD kann ich heute nicht mehr ablaufen lassen, weil keiner mehr eine Bildschirmauflösung von 600x800 hat.

I: Oder kein CD-Laufwerk

P1: Und in dem Moment, in dem die Förderung zu Ende ist, haben die Leute kein Geld mehr um Anpassungsleistungen zu betreiben. Und das ist eben dann der Ansatz, dass man auch in so einem Open Educational Resources-Kontext Geschäftsmodelle findet, dass man so etwas organisieren kann, weil man die Lasten eben verteilt. Auf viele. Und jeder einen kleinen Beitrag leistet. Es kann nicht alles umsonst sein, das ist ganz klar, aber die Lasten werden verteilt. Und in der Open Source-Entwicklung haben sie eine ähnliche Beobachtung gemacht. Wenn eine Firma, die Investitionen stoppt, bei IBM ist das vorgekommen – dann ist so ein Produkt in der Regel tot – relativ schnell. Oder man stellt es der Open Source-Community zur Verfügung und wenn es aufgegriffen wird, dann lebt es weiter. Vielleicht sogar besser als vorher, das ist passiert. Und so etwas kann ich mir auch für Content vorstellen.

I: Das wäre jetzt auch ein Teil des Ausblick, den ich jetzt gerne noch hätte.

P1: Ich habe selbst Animationen, die damals mit Director gemacht wurden, vor vier, fünf ja auch zehn Jahren – läuft alles nicht mehr. Muss man alles neu machen. Das ist Aufwand, der keinen Mehrwert hat. „Haben Sie jetzt auch immer ein Auge darauf, dass es zukunftsfruchtig ist.“ Das muss so ein Repositorium und seine Betreiber leisten - und die Betreiber müssen das Organisieren, dass die technische Seite auf jeden Fall gewährleistet ist. Und da gibt es manchmal leider inkompatible Aufwärtsentwicklungen. Mit Java gab's das usw. Und das ist manchmal ein Problem. Wenn ich viele Objekte habe, mit diesen Eigenschaften, dann kann ich eine technische Lösung entwickeln, so dass ich das automatisieren kann, aber wenn das nur um meine paar Dinger geht [...]Lohnt sich der Aufwand nicht.

I: Und ich habe gehört im Spätsommer soll das Projekt online gehen bzw. online ist es sicher schon

P1: Ja aber wir stellen es noch nicht zur Verfügung, weil wir daran eben im Moment noch bauen und da kann man Leute auch verschrecken, wenn sie dann in Ecken reinkommen, und die noch nicht ausgebaut sind. Wir haben im Grunde, ich weiß nicht, auf welchen Vortrag Sie sich beziehen, wir hatten im Grunde eine gewisse Entwicklungslücke zwischen März 2007 und September 2007, da fand nichts statt. Weil die alte Projektgruppe auseinander fiel. Und ich eine neue Projektgruppe bilden musste. Und wir haben jetzt, das war allerdings von vorneherein so angelegt, so einen Prototypenansatz in zwei oder drei Iterationen und ein komplett neues System gebaut. Und das ist aber soweit fertig.

I: Und wie ist es mit der Förderung, haben Sie nun noch ein bisschen Luft?

P1: Wir haben noch ca. 1 Jahr Luft.

I: Das heißt, dann geht das in die Aquisephase?

P1: Nein, die Aquisephase, die müssen wir jetzt schon betreiben. Ein Teil der Aquisephase ist eine Veranstaltung, die wir Anfang in September [Anonymisierung] veranstalten, Das ist dann auch so eine Art Kick-off Veranstaltung, da stellen wir es vor. Sie besteht aus drei Tagen Informationsveranstaltung mit bekannten Teilnehmern [Anonymisierung] – die dürfen da dann auch ihre Vorträge halten, vielleicht auch ein bisschen provokativ und dann haben wir drei Tage noch den praktischen Teil. Also in drei oder vier Gruppen so hands-on Praktikum. Medienentwicklung, Kursentwicklung – und da werden sie dann konkret mit unseren Werkzeugen umgehen – unter Anleitung von Dozenten.

I: Ja, dann viel Erfolg und ich bedank mich vielmals für das Gespräch.

Anhang C. Transkript Interview 2

I: Vielleicht einfach so mal als Einstieg – wie sind Sie denn selbst mit den Open-Bewegungen in Berührung gekommen? Durch ihre Arbeit hier oder auch schon vorher?

P2: Auch schon vorher. Also die ersten E-Learning-Projekte wurden ja sehr unterstützt, sowohl in Deutschland durch diese BMBF mit Neue Medien in der Bildung I und II, diese Förderungsperioden und Vergleichbares gab es auch hier in der Schweiz mit dem SVC. Und da steht man natürlich unter so einem Druck, sag ich mal. Dass man ja in einem Projekt arbeitet, das mit öffentlichen Geldern gesponsert wird, und man erstellt Content also Inhalte und da stellt sich natürlich schon die Frage, gerade auch wegen der Nachhaltigkeit möchte man ja, dass diese Materialien auch später noch genutzt werden. Und nicht in dem Förderzentrum nur, da war das eigentlich schon Thema.

I: Wobei das ja ein großer Kritikpunkt war, dass das bei den BMBF-Projekten so nicht gelaufen ist.

P2: Genau, das ist nämlich nicht so gelaufen.

I: War das bei Ihnen dann anders?

P2: Also wir bei unserem Projekt [Anonymisierung] haben früh schon versucht unsere Materialien mit xml zu erstellen. Am damaligen Zeitpunkt war auch noch nicht so ganz klar, wie geht das weiter, diese Entwicklung mit den Lernplattformen, und dadurch wollten wir ein Format wählen, dass eine möglichst vielseitige Verwendungsmöglichkeit garantiert und das man transportieren kann. Und das war damals auch durch den Projektleiter bestimmt, der von der Entwicklung her von der Informatik kam. Und bei mir war das auch so, ich kannte xml auch schon vorher. Aber wir sind damals damit auch ziemlich angeeckt, die meisten Personen haben damit überhaupt nichts anfangen können und überhaupt nicht verstanden was wir mit diesem Modell der Nachhaltigkeit meinen. Insofern blieb auch bei [Anonymisierung] wenig übrig, muss ich ganz ehrlich sagen. Und so kenne ich das auch bei vielen Projekten. [Eine solche Veröffentlichung] wurde schon früh angedacht, aber letztlich ist es eigentlich nicht dazu gekommen. Das ist auch eine Grundproblematik, zu der wir vielleicht nachher noch kommen, wie erstellt man eigentlich Inhalte, die eine längere Zeit überdauern.

I: Gut, wenn wir jetzt am Anfang vom Begriff ausgehen, hier in [Anonymisierung] benutzt man ja sehr deutlich das Prädikat Open Educational Resources.

P2: Ja.

I: Als ich angefangen habe nachzuforschen, war es so, dass ich mir gedacht habe: „oh, das ist sehr sehr breit“, in Open sind viele verschiedene Nuancen drin, der eine sagt, wir machen das nur mit der Zugänglichkeit, das ist schon open; der andere sagt für uns muss das adaptierbar sein und interoperabel, nur dann ist es open. Wie ist das denn hier [Anonymisierung], wie ist die Definition von open? Ist es toleranter oder sagt man open jetzt wirklich auch im Hinblick auf Wiederverwendung und Adaption?

P2: Also, zu Beginn muss man sagen, dass es bei uns noch nicht wirklich eine

Initiative in diese Richtung gibt. Wir sind da noch ein Stadium davor. Meinungsbildungsprozess würde ich sagen. Aber es gibt schon etwas, nämlich eine Datenbank, bei der man online Publikationen abrufen kann. Also Open Access.

I: Aber da hat die Uni [Anonymisierung] auch schon eine Strategie dahinter.

P2: Genau, bei der Bibliothek [Anonymisierung]. Und das hilft sozusagen indirekt auch für die Open Educational Resources. Durch die Bibliothek gibt es auf jeden Fall schon mal diese Unterscheidung. Die haben klare Regeln aufgestellt, was sie wirklich veröffentlichen und in ihre Datenbank nehmen, und dazu gehören nicht Lehr- / Lernmaterialien. Und dadurch ist bei uns so eine Situation gegeben: das was nicht dazugehört, müsste dann in die andere Kategorie reingehören. Aber es gibt noch keine einheitliche Meinung dazu.

I: Diese Materialien haben dann also das [Attribut] Educational?

P2: Genau.

I: Die Unterscheidung zwischen Lehre und Forschung bzw. Forschungspublikationen.

P2: Richtig. Also letztlich geht es auch darum, hier an der Uni [Anonymisierung] wie auch allgemein bei den Open Educational Resources, die Gleichstellung oder eine Gleichwertigkeit von Lehre und Forschung ein bisschen zu erreichen.

I: Jetzt wird das aber auch oft vermischt. Es gibt Autoren, die sagen, Open Access-Publikationen fallen unter Open Educational Resources, wenn man sie für die Bildung benutzt.

P2: Ja.

I: genauso ist es mit Open Source-Produkten fallen, [die fallen] unter OER, wenn es z. B. Sakai oder Moodle, als Open Source-Plattformen oder Hot Potatoes. Wie sehen Sie das für die Verbreitung des Konzeptes. Dieses weit angelegte Konzept – ist das gut – kann sich da jeder wieder finden oder ist das eher schwerer zu vermitteln? Zu sagen, es handelt sich um das und das.

P2: Da nehme ich den Ansatz von Ihnen auf, ich sehe das so, dass es das erschwert – obwohl ich das auch so sehe, OA wäre für mich durchaus eine Lernressource, wissenschaftliche Publikationen, was nimmt man sonst für die Lehre.

I: In den Geisteswissenschaften auf jeden Fall.

P2: Da auf jeden Fall und nicht nur da, ich meine, neueste Erkenntnisse in die Lehre einzubinden sollte ein Ziel von Universitäten schon sein. Und deshalb habe ich das auch so betont, dass das hier diese Unterscheidung schon so gibt, aber nicht aus der Open Educational Resources-Seite sondern eher von der anderen Seite kommend.

I: Dass es eine Abgrenzung gibt: „Das ist eine Forschungspublikation, und das ist ein Lehrmaterial, das würden wir nicht in das Repository aufnehmen.“

P2: Richtig. Obwohl natürlich die Personen von der Bibliothek, die [Anonymisierung: Name des Repositoriums] unterhalten auch sagen: „Natürlich sind diese Materialien für die Lehre sinnvoll oder wichtig“. Aber was die wirklich aufnehmen ist nicht wirklich was wir unter Open Educational Resources verstehen. Und das hilft eben. Und deswegen meine ich, diese breite Definition von Open Educational Resources ist irgendwie verständlich vor dem Hintergrund, dass die Sachen, die darunter fallen irgendwie mit Lehre und der Lehr-/Lernsituation zu tun haben, aber sie helfen natürlich nicht, wenn man dieses Konzept ‚verkaufen‘ oder Lehrenden nahe bringen möchte. Weil irgendwie wirkt das sehr beliebig für Außenstehende. Man muss sich aber mit der Thematik aber erst einmal beschäftigen, um diesen Sinn erstmal zu erkennen.

I: Das erinnert mich auch so ein bisschen an diese Lernobjektediskussion.

P2: Ja, genau.

I: OER kann sehr viel sein, kann alles sein – man kann sehr viel in der Lehre einsetzen. Es ist auf der einen Seite gut, wie sie sagen – auf der anderen Seite ist es schwerer zu erklären und zu sagen, das ist jetzt die Bewegung.

P2: Genau, eine klare Definition dessen, was man da eigentlich will oder drunter versteht hilft natürlich immer für die Außendarstellung. Das ist so.

I: Wenn Sie sich jetzt mal aus der Schweizer Perspektive Deutschland ansehen, Sie hatten es vorhin schon gesagt Sie haben im BMBF Projekt darüber nachgedacht. Haben Sie dann irgendwo anders auch schon gesehen, dass in deutschen Hochschulen Open Educational Resources – ob es jetzt so genannt wird oder anders – produziert werden oder eingesetzt werden, oder genutzt werden?

P2: Ja, auf jeden Fall, geben tut es das schon. Sehr vielfältig und sehr viele Beispiele – aber sie hängen immer mit einzelnen Personen zusammen. Was ich immer noch vermisst ist eine wirkliche Initiative. Aber das ist zumindest im deutschsprachigen Raum – muss gerade überlegen ob die Aussage so stimmt – na ja so halb. Sind diese Initiativen jedenfalls nicht sehr – ja - auffällig. Sag ich mal so. Und dadurch bleibt es immer bei Einzelnen.

I: So bottom-up, von denen die daran interessiert sind.

P2: Genau.

I: Was sind denn das für Motive, die die Lehrenden dazu bringen, etwas als OER zu produzieren? Weshalb sollte man so etwas produzieren?

P2: So wirklich von der einzelnen Person aus gesehen? Ja, das ist eine gute Frage. Ich glaube, da sind die Hintergründe vielfältig wie auch bei den Initiativen. Wenn man so darüber liest, was so die Gründe für Open Educational Resources OER sind – viele haben einfach diese Lockerheit, dass sie sagen, das habe ich produziert, das stelle ich jetzt online. So dieser Internetgeist sage ich jetzt auch mal. Der auch so in Wikipedia und in Blogs erkennbar ist, dass man nicht das zurückhält, was man produziert hat. Das ist es oft, es ist natürlich auch [...] – ja also die meisten Beispiele, die ich so von einzelnen Lehrpersonen kenne, sind oft auch Auf-

zeichnungen von Vorlesungen, und die könnte man natürlich auch in versteckter Form in einem Lernmanagementsystem haben, aber viele stellen es einfach online.

I: Sehen Sie dies dann eher als eine sehr altruistische Handlung oder auch aus einem Interesse des Lehrenden selbst, der sagt: „Das ist das größtmögliche Publikum, warum sollte ich es nicht online stellen, es steigert mein Renomé.“

P2: Gibt es auch, beide Aspekte sind vorhanden. Ich habe schon beides kennen gelernt.

I: Wenn Sie das jetzt mal andersrum ansehen – aus welchen Gründen macht man es denn nicht? Was hindert einen daran?

P2: Was da das für mich auffälligste Argument ist, ist, dass das Wissen teilen, das Austauschen von Informationen, von Wissensinhalten schon längst stattfindet, wenn man Lehrveranstaltungen plant oder dann durchführen möchte – Lernmaterialien erstellt, da kennt man das selbst. Man „klaut“ in Anführungszeichen automatisch fast schon – und das Internet verführt dazu und viele die ihre Sachen nicht öffentlich machen, da liegt das eher daran, dass da Materialien drin enthalten sind, die urheberrechtlich jemand anderen gehören. Das ist sehr oft ein Grund.

I: Materialien, die man unter der Schranke benutzen darf [...]

P2: Genau, genau.

I: die man in ein LMS stellen kann.

P2: Eben, eben. Das sind auch Probleme, die auch oft nicht lösbar sind. Und es gibt Personen, die aus eigenen rechtlichen Gründen nicht veröffentlichen, die kennen dann eben die Creative Commons-Lizenzmodelle nicht oder wissen nicht, wie sie das machen sollen. Und das ist überhaupt auch noch mal ein Grund für das nicht online stellen. Ist schon oft auch Unwissenheit in einzelnen Bereichen, die damit zu tun hat. Also sei es jetzt technischer Art – wie mache ich das überhaupt, seien es eben diese rechtlichen Punkte.

I: Gerade der Unterstützungsbedarf der Lehrenden – wo sehen Sie denn da Ansatzpunkte. Sie sagten das ist bisher mehr eine bottom-up Bewegung. Auf welchen institutionellen Ebenen sehen Sie Ansatzpunkte, wo man sagen könnte, wenn wir das vorwärts treiben wollen, dann müsste da und da Unterstützung sein?

P2: Ja, also aus so einer systemischen Betrachtungsweise ist diese Open Educational Resource-Bewegung – obwohl es hier noch keine Bewegung gibt, aber ein Thema, das aufkommt – kann man es mit dem höheren, größeren System vergleichen, unter das es fällt, nämlich das E-Learning. Als so ein Überbegriff über alles. Und schon da war die Frage, welche Unterstützung brauchen Lehrende für E-Learning und eigentlich kann man das Modell sei es jetzt von Euler, Baumgartner, Kerres usw. übernehmen auch für Open Educational Resources, also sowohl auf einer organisatorischen Ebene – Sie brauchen die Unterstützung der Universität, Sie brauchen am besten [...] es sollte eine Strategie entwickelt werden, wie so was umzusetzen ist. Sie brauchen technische Hilfe, also Plattformen, wo das veröffentlicht werden kann, vielleicht auch Repositorien wo auch noch einmal eine Quali-

tätssicherung eingebaut ist. Sie brauchen Hilfe vielleicht schon beim Content erstellen, didaktisch, mediendidaktische Unterstützung. Sei es in Form von Templates oder Vorgaben, die gemacht werden, wie diese Sachen zu erstellen sind usw usw. All diese Bereiche eigentlich.

I: Ja. Kommt noch etwas speziell für Open dazu?

P2: Muss ich mal gerade nachdenken, also mit diesen urheberrechtlichen Bereich, aber das ist jetzt wieder Haarspalterei, das wurde bei E-Learning auch schon thematisiert, aber letztlich wäre das der Bereich.

I: mit den Schranken.

P2: Genau, da gab es das den Begriff in dem Sinne auch noch nicht. Oder Open Content wurde damals vielleicht eher noch gesagt.

I: Wenn Sie von Open Educational Resources sprechen, wen sehen Sie denn eigentlich als Zielgruppe dafür. Haben Sie da eine spezielle Zielgruppe im Auge oder würden sagen, da gibt es mehrere Zielgruppen? Primäre, sekundäre..?

P2: Je nachdem, wie diese Materialien jetzt erstellt werden. Erstmal im Fokus der Lehrenden, das merke ich bei Gesprächen mit den Lehrenden, sind wirklich die Studierenden. Also dass die noch mal nachlesen können, dass die Prüfungsvorbereitung, also Themeninhalte, die ein, zwei, drei, vier Semester zurückliegen, dass man die noch mal anschauen kann. In zweiter Linie, ich würde es jetzt kleinschrittiger machen wollen, als Sie das jetzt gesagt haben. In zweiter Linie sind es dann Ehemalige, also so die [Pause]

I: Alumni

P2: Alumni, genau. Alumni würde jetzt heißen von der eigenen Universität aber auch von andern Universitäten, die einfach in dieser Profession dann auch tätig sind und sich noch mal weiterbilden wollen, wissen wollen, was aktuell ist.

I: Der Bereich lebenslanges Lernen?

P2: Genau. So in diese Richtung. Und dann, aber das hängt natürlich von der sprachlichen Version ab, die man da offen legt, also sprich wenn es englischsprachig ist, ist es natürlich auch für ein internationales Publikum interessant. Oder auch andere Sprachen, aber jetzt Englisch als die Welthandelssprache.

I: So die großen privaten Stiftungen wie die Hewlett Foundation und die Mellon Foundation sind ja auch praktisch mit dem Ansatz rangegangen, wir versuchen den Education Gap bzw. digital divide, vielleicht nicht zu schließen aber zu mildern. Sehen Sie denn da Möglichkeiten, dass eben auch Ressourcen aus unseren Universitäten, eingesetzt werden. Sie sagten [vor dem Interview], es gibt sprachliche und vielleicht auch eine kulturelle Barriere.

P2: Das ist sicher ein Ansatz, der aber meiner Meinung nach nur funktionieren kann, wenn da eine Entwicklung aus beiden Seiten ist, sozusagen. Also nur die Materialien in englischer Form bereitzustellen und dann zu hoffen, dass sich die Welt die anschauen wird, oder auch sozusagen nicht-westliche oder wie man das

jetzt politisch korrekt formuliert – dass die dann damit gleich arbeiten können, das halte ich nicht für automatisch gegeben. Also sprich: da bedarf es schon noch einer Unterstützung, entweder indem man Lehrpersonen schult. Schult klingt jetzt so groß, aber vielleicht einfach denen den Kontext noch einmal deutlich macht, in dem diese Materialien zu verwenden sind. Oder das Beispiel mit einer Person, die direkt von hier in das Land geht und unterstützt – also es braucht dann schon eine pädagogisch-didaktische Unterstützung in Form von beratenden Personen, glaube ich. Das würde ich so sehen. Aber da tut sich auch gerade etwas, das habe ich nämlich heute in einem Newsletter gesehen, können wir vielleicht nachher noch einmal.

I: Ja gerne.

P2: Da hatte ich nämlich gerade ihre Fragen vorher gelesen und ich bin da immer ein wenig kritisch, vielleicht kritischer als man sein müsste oder als es andere sind, dass es dafür was bringt, für andere Länder oder Entwicklungsländer, aber wenn das wirklich diese Entwicklung hat, die hier beschrieben ist. The African Copyright and Access to Knowledge Project. Das es dann wirklich auch noch einmal von da ein Projekt gibt, was von der Seite aus sagt, hier wir suchen jetzt Materialien aus Europa / USA und bringen die aber noch einmal in einen Kontext, was für uns dann auch Sinn macht. Und dann könnte ich mir da einen Erfolg schon eher vorstellen.

I: Wenn auch die Ressourcen ein bisschen auf die kulturellen Eigenschaften

(P2: Aspekte)

I: Aspekte überprüft werden. Einer der Kritikpunkte beim Treffen der UNESCO war auch eben dieser Bildungsexport der USA und dass es davor auch Ängste gab.

P2: Und das meinte ich vorhin, es wirkt wie so ein Subsystem von E-Learning überhaupt, es werden auch viel die gleichen Fehler noch mal gemacht. Auch bei E-Learning ist man ja vorher – Content, Content war ja das wichtigste, heutzutage sagt man ja eher, diese ganze Contentproduktion bringt in dem Sinne nichts, weil da ständig gepflegt und erneuert werden muss. Es kommt mehr auf das didaktische Gesamtkonzept an, dass es erfolgreich ist und ich denke hier, das Subsystem wird eine ähnliche Entwicklung durchmachen.

I: Es gibt ja die Meinung von Peter Baumgartner, der sagt, dass Open Educational Resources eigentlich die didaktischen Ansätze unterstützen würden. Er sagte, „sobald genug Material da ist machen wir uns auch Gedanken über die didaktischen Aspekte und nicht mehr über Content.“ Sehen Sie das denn ähnlich oder sehen Sie dies als einen Umweg?

P2: Jein. Er hat natürlich schon insofern Recht: wenn der Extremfall, wenn es jetzt gar keinen Content gäbe, dann spreche ich natürlich über eine luftleere Sache, die gar nicht existiert und auch wenn es zu wenig gibt zu einem Thema. Also es ist schon in gewisser Weise Wahrheit dran, aber dass er das so problematisiert, da stimme ich ihm nicht ganz zu. Weil eigentlich findet man schon zu nahezu allen Themen im Internet genug Materialien. Es geht wirklich mehr um das didak-

tische Verbinden dieser einzelnen Informationsketten oder dieser Learning Objects, die er da auch beschrieben hat. Diese Reusable Learning Objects. Wie gehe ich damit um, wie verbinde ich das sinnvoll – das ist eigentlich das Kernthema. Jetzt noch groß auf Content zu setzen, oder auch sagen, das fehlt – das ist Ansichtssache – das sehe ich nicht so.

I: Es ist schon die Masse da?

P2: Genau, es gibt schon genug.

I: Das heißt der zweite Schritt müsste eigentlich jetzt getan werden und die Konzentration auf die didaktischen Aspekte gelegt werden?

P2: Ja richtig.

I: Wie gehen Sie denn da vor? Sie sagten [im Vorgespräch], Sie machen sich jetzt Gedanken, über didaktische Szenarios, Einsatzmöglichkeiten. Dazu wollte ich Sie speziell auch befragen – was sind da jetzt so die Ansätze, die Sie verfolgen?

P2: Also unsere Ansätze sind – jetzt auf die Universität [Anonymisierung]?

I: Genau.

P2: Da gibt es natürlich auch viele Materialien, von Projekten, von einzelnen Lehrpersonen, die schon eigentlich verfügbar sind. Und genau dieses Verständnis, das wir vorhin gesagt haben, das wollen wir nun eigentlich umsetzen, und zwar möglichst nicht nur in einem bottom up- sondern in einem top down-Ansatz. Eigentlich beide Entwicklungen gleichzeitig oder parallel zueinander. Also unser geheimes Ziel im Sinne von „das ist noch gar nicht ganz klar, ob das jemals so werden wird“ wäre mir am liebsten eine Strategie in der Richtung, zumindest eine Erklärung, die über das hinausgeht, was schon geäußert wurde. Also, die Universität [Anonymisierung] hat da eine Erklärung, sagt unsere Lernmaterialien sollen möglichst frei und für alle zugänglich – aber da vielleicht noch eine Ebene tiefer, was heißt das jetzt und wie kann man es umsetzen – das noch genauer zu konkretisieren. Das wäre eigentlich unser Wunsch. Gleichzeitig entsteht auch gerade in der Schweiz eine Initiative von Switch, von dieser gesamtnationalen, dieses LORnet – und jetzt muss man einfach mal sehen, wie die Entwicklung dieser beiden Sachen läuft. Es könnte jetzt auch heißen, warum sich jetzt noch auf die Universität [Anonymisierung] beschränken, so ein nationales Repository wird auf jeden Fall mehr wahrgenommen und man könnte vielleicht auch mehr erreichen. Es geht ja auch darum, hatten wir es ja auch vorhin von, nicht noch mehr Vereinzelungen erzeugen sondern irgendwo rote Fäden legen, an denen sich die Interessenten auch entlanghangeln können. Und ein Repository auf nationaler Ebene bietet da natürlich eine bessere Möglichkeit.

I: Wenn wir jetzt den Einsatz des Contents in didaktischen Szenarien betrachten, haben Sie da schon Vorstellungen oder Szenarien, die sie entwickeln, die Sie Lehrenden zeigen, anbieten, anregen?

P2: Also wie wir das jetzt bisher andeuten, wie gesagt, das gibt es bisher noch nicht, wir reden jetzt über etwas was in einer gedanklichen Form bisher nur existiert. Da wäre es so, dass die Person, die diese Materialien entwickelt hat, hat das

ja aus einer bestimmten Intention heraus entwickelt. Oder die wurden aus einer gewissen Intention heraus entwickelt. Also sprich, ja so ein bisschen der Vergleich mit Baumgartner, der bei der Studie gesagt hat, über Lernmanagementsysteme, „da ist immer eine Didaktik dahinter, ob man will oder nicht“ – so ist das auch beim Erstellen von Materialien. Da ist automatisch eine Didaktik drin, ob man sich dem bewusst ist oder nicht.

I: Das wäre dann eigentlich gegen Baumgartner der sagt, man kann Lernobjekte als Informationsobjekt und didaktisches Szenario ganz neutral sehen bzw. versuchen zu trennen.

P2: Neutralität gibt es auf dieser Welt gar nicht. Das wundert mich auch ein bisschen, dass er das so sieht. Er geht da von einem Atommodell aus, sozusagen ich habe einzelne Atome, aber selbst in den Naturwissenschaften ist diese Sichtweise von Atomen jetzt mittlerweile nicht mehr so. Also ich glaube da ist schon ein gewisses Denken dahinter, wie die erstellt wurden. Ich behaupte nicht, dass das jetzt die einzige Möglichkeit ist, wie die eingesetzt werden können. Es ist schon möglich, die Sachen auch in anderen Kontexten einzusetzen, aber es wäre toll, ausgehend von dieser Person, die die Materialien erstellt hat, eine Empfehlung für den Einsatz gleich mit zu formulieren.

I: Also Lernziel oder Einsatz?

P2: Lernziel ist mehr auf die Lernenden bezogen, nein, eine didaktische Empfehlung für die Lehrperson. Das anzuhängen. Am tollsten wäre das dann natürlich in einem Repository wo andere berichten, ich habe das auch noch in dem und dem Kontext eingesetzt. So und so. Dadurch entsteht eine Vielfalt an Einsatzmöglichkeiten, die dann weiteren Interessenten eigentlich helfen kann, das aus verschiedenen Blickwinkeln zu sehen.

I: Kennen Sie denn Beispiele, bei denen Sie sagen würden, dass ist auch so ein Modell für den Einsatz für Open Educational Resources, bei dem Sie sagen, das ist gelungen, da ist ein guter didaktischer Ansatz auch umgesetzt oder ein innovativer?

P2: Also ich finde jetzt gerade das Gitta-Modell, von dem wir schon vorhin gesprochen haben, das ist ein ganz guter Ansatz.

I: Gibt es da diese didaktische Empfehlung von der sie Sprachen?

P2: Nein.

I: Stimmt, das sind Daten.

P2: Es gibt da schon eine didaktische Empfehlung, aber nicht einzelne Lernobjekte. Gitta muss man als Gesamtprojekt sehen. Und man könnte da natürlich auch noch Punkte einzeln rausziehen, aber es ist schon allein wie der Auftritt ist, also man kommt auf die Starseite und hat das gesamte Projekt vor Augen und geht das danach durch. Also das ist jetzt eher nicht so ein Beispiel dafür, wie einzelne Objekte verwendet werden können. Das sind jetzt zwei Ebenen. Das ist hier ein Gesamtkonzept, das ist schon so da – das muss ich erstmal so nehmen, kann es aber auch noch anderes einsetzen in meiner Lehre. Aber so wirklich kleine Lernein-

heiten, fällt mir gerade nichts ein.

I: Gut. Bei den Lehrenden, Sie propagieren hier ja auch die Nutzung der Creative Commons-Lizenzen, Sie sagen, die Lehrenden suchen jetzt auch schon nach CC – Sie machen dafür Werbung. Haben Sie da den Eindruck, dass sich das verfestigt? Dass der Einsatz mit CC verbundenen Materialien ansteigt an der Uni [Anonymisierung].

P2: Mh.

I: Wenn Sie es überhaupt sagen können.

P2: Ja. Das überblicke ich gerade nicht so. Aber was hat die Lizenz jetzt mit den Szenarien zu tun.

I: Sorry, ich war einen Schritt weiter gegangen und hatte nach den rechtlichen Lizenzen gefragt. Gibt es Lehrende die sagen, ich schaue jetzt explizit nach Materialien, die eben offen sind?

P2: Da sind mir kaum noch Lehrende bekannt, die das nicht kennen – ob Sie es jetzt auch nutzen, kann ich jetzt nicht so allumfassend sehen. Aber – also das würde ich jetzt schon behaupten. Was es noch sehr oft gibt, Recherche nach etwas, finden von interessantem Material – und dann noch mal selbst machen. Den Text noch mal schreiben – aber die Kernpunkte übernehmen. Und bei Grafiken vielleicht ähnlich. Das kenne ich noch oft, von Aussagen, die ich gehört habe – die mich auch wundern. Das ist schade um die Zeit und die Energie. Aber das kommt eben aus diesen nicht genau wissen, was darf ich denn jetzt nehmen, vielleicht mache ich es doch lieber selbst.

I: Das heißt, so eine Lizenz hat dann auch die Auswirkung, dass eindeutig gesagt wird, dass ist jetzt in Ordnung, wenn Du es nimmst.

P2: Genau, genau – ja.

I: Das vermittelt auch eine Sicherheit.

P2: Ja. Eben.

I: Nun ist es ja so, dass wenn man sagt die Lehrenden nutzen jetzt auch stärker Lernmanagementsysteme, dass man das auch so als einen geschlossenen Garten bezeichnet, in dem keine Kollaboration mit außen stattfinden kann. [unverständlich] Ist es dann einfacher zu sagen, wir nehmen ein Wiki – oder wir erarbeiten zusammen etwas mit offenen Materialien?

P2: Obwohl ich das thematisch trennen würde. Dass es Kooperation oder Kollaboration gibt, hängt nur am Rande mit Open Educational Resources zusammen. Zusammenarbeit gibt es wegen thematischer Nähe oder sonstiger personeller Bekanntheit und nicht so sehr aus dem Grund, „ich habe Materialien gefunden und arbeite an diesen mit.“

I: Mein Frage leitet sich von den Beschreibungen ab, in denen Lehrende sagen, ich stelle mein Material zur Verfügung um das noch anreichern zu lassen, zu

verbessern, oder auch andere die sagen, Studierende können auf offene Materialien zugreifen und haben eine Sicherheit, wenn Sie etwas öffentlich Zugängliches aufbauen.

P2: Dieser kollaborative Aspekt auf Open Educational Resources bezogen, dass die noch einmal weiterentwickelt werden.

I: Ja genau.

P2: Das ist mir eher weniger bekannt. Ich kenne die Argumentation pro Open Educational Resources, dass man da sagt: das könnte zu so etwas führen. Mh – nee, nee von wirklichen Beispielen, die ich nennen können.

I: Und die Argumentation, dass man mit den Open Educational Resources von der lehrerzentrierten Sichtweise in die lernerzentrierte Sichtweise gehen kann?

P2: das gibt es schon, z. B. nehmen wir jetzt zwei Lehrveranstaltungen an unterschiedlichen Universitäten zum gleichen Thema, jetzt beschreibe ich mal wirklich ein Szenario, das ich kenne, was es so gibt. Die zusammen ein Wiki erstellen. Aber das Wiki ist dann wirklich in einer Lernplattform, passwortgeschützt. Und ab da ist es für mich nicht wirklich Open Educational Resources, weil es die zwanzig Studierenden des einen Seminars und die zwanzig Studierenden der anderen Universität – das gab es schon immer. Diese Kooperationen. Das meinte ich mit – open wäre es jetzt, wenn es wirklich ein offenes Wiki wäre.

I: Ja.

P2: Das kann man natürlich als didaktisches Szenario, das wäre sehr spannend – und gibt es auch bestimmt. Kenne ich aber persönlich nicht. Vielleicht in Wikipedia oder sonstigen Wikis, direkt daran zu arbeiten.

I: Gibt es vielleicht in Wikiversity. Man macht praktisch einen Sprung über den universitären Kontext hinaus und arbeitet z. B. auch mit anderen Leuten zusammen und versucht die Lehre ein bisschen über die Universität hinaus auszudehnen.

P2: Ja, aber wenn ich jetzt bei den Beispielen bleibe, die ich jetzt wirklich kenne, dann findet das wirklich in einem Wiki geschlossen statt. Muss ich ganz ehrlich zugeben. Schade.

I: Aus welchen Gründen sollte ein Lehrender denn Interesse haben, Open Educational Resources in seinen Unterricht zu integrieren? Warum braucht er offene Materialien, warum legt er das nicht passwortgeschützt irgendwo ab?

P2: Warum soll diese Lehrperson Open Educational Resources einsetzen oder selbst machen?

I: in diesem Fall integrieren.

P2: Na, einfach durch eine vielfältige Sichtweise oder vielfältige Vermittlungsformen, die dann im Unterricht eingesetzt werden.

I: Aber ihm könnte das doch egal sein, ob das ein urheberrechtlich geschützter

Text ist oder ob das ein offen lizenzierter Text ist.

P2: Ja, auf jeden Fall kommt es erstmal auf den Inhalt drauf an, das stimmt schon und ich denke, es wird immer auch eine Mischung aus beidem geben. Das zu Unterstützen wäre einfach. Nein, ich glaube der Inhalt leitet. Wenn man in der Position ist zu nutzen, dann schaue ich erstmal nach dem Inhalt, der muss ja passen, Inhalt plus Form.

I: Man könnte ja sagen, wenn Open Educational Resources stark auf Wiederverwendung ausgeprägt sind, wenn da bestimmte Sachen bei der Produktion beachtet wurden, z. B. einfacher was zu integrieren.

P2: Das meinte ich mit der Form, das muss natürlich machbar, passend, sinnvoll sein und auch funktionieren, dass ich das integrieren kann. Ich denke, dass ist entscheidend.

I: Das heißt z. B. auch, dass ich wenn ich die Wahl hätte, wäre es vielleicht sicherer, wenn ich die offene Lizenz nehme.

P2: Das könnte eine Denkweise sein. Es kommt darauf an, wie ich selbst meine Lehre gestalte, wenn etwas in einem geschützten Bereich stattfindet, kann ich ja auch etwas nehmen, was urheberrechtlich geschützt ist. Habe ich aber ein anderes Modell, muss ich ja sozusagen zwangsläufig darauf achten. Solche Punkte leiten die Vorgehensweise.

I: Wie sehen Sie das denn, innerhalb der Open-Bewegungen mit den Netzwerken im deutschsprachigen Raum. Sind die wichtig, sind die schon vorhanden, ist es überhaupt notwendig, dass es deutschsprachige Netzwerke gibt, oder ist das so internationalisiert wie in der Forschung, dass es in der Lehre auch nicht nötig ist, es national zu begrenzen. Vielleicht fangen wir mal mit der ersten Teilfrage an, wie wichtig sehen Sie denn Communities in diesem Bereich?

P2: Sind immer wichtig, und gerade bei Open Educational Resources würde ich es für sehr wichtig halten, da man sich als Universität und als Lehrender, je nachdem auf welcher Ebene ich das betrachte, mit vergleichbaren Personen bzw. Organisationen austauscht. Das halte ich für sehr wichtig. Es kommt dem Grundgedanken von Open Educational Resources entgegen, dass ich eben sage, am besten noch einen Austausch darüber oder eine gemeinsame Verbesserung oder so. Wie schon gesagt, könnte man sich jetzt streiten, wie weit das schon vorhanden ist oder stattfindet. Und dafür braucht es schon Communities, das ist das sinnvollste, wie das stattfinden kann. Ob die jetzt so national beschränkt sein sollen.

I: Es ist die Frage auch danach, ist die Lehre sehr unterschiedlich, z. B. zum angloamerikanischen Raum, dass man sagt, dass was da gelehrt wird, dass ist eine andere Art von Lehre, als an deutschsprachigen Universitäten?

P2: Das ist glaube ich total von Fach zu Fach verschieden. Also Naturwissenschaften und teilweise auch ein paar technische Fächer, die tun sich damit wesentlich leichter bzw. bei denen hat es schon eine gewisse Tradition bekommen. Angefangen bei Biologie, Nature ist die Publikationen bei denen, immer englischsprachig, man veröffentlicht englischsprachige Papers.

I: Auch in der Lehre?

P2: Jetzt erstmal in der Forschung, aber daran orientiert sich auch etwas mehr die Lehre. Es wäre jetzt eine Einschätzung, ob man sagt, das könnte noch mehr sein, meiner Meinung nach ja, aber die ist jetzt gar nicht gefragt, aber im Sinne von das gibt es in jedem Fall schon viel mehr. Andere Fächer tun sich da ein bisschen schwerer, gerade sozial- und geisteswissenschaftliche – aber es hängt auch da sehr von der Lehrperson ab, wie überhaupt der Unterricht der in der Hochschule stattfindet sehr von den Lehrpersonen geprägt wird und auch das was die Studierenden machen – würde ich das als – gar nicht so böse gemeint, wie der Ausdruck jetzt klingt – ‚formbare Masse‘ sehen, im Sinne von, die orientieren sich daran, weiß man ja auch sonst bei E-Learning, dass die da eine gewisse Gatekeeperfunktion haben. Und genauso ist das mit diesen Materialien.

I: Wenn wir dann von Communities sprechen und das ist hier an der Universität [Anonymisierung] ja auch schon im Beginn, welche Communities sehen Sie denn da? Auch im deutschsprachigen Bereich, sind da schon welche da? Oder international?

P2: Deutschsprachig – gibt es da so viele wirkliche Communities zu dem Thema? Es gibt einige Veröffentlichungen, gute Frage. Es gibt diese EducaNext, die würde mir jetzt spontan einfallen. Als eine Initiative, die auf sich aufmerksam auch macht, sage ich auch so. Die man gut wahrnimmt, ich will nicht bestreiten, dass es da auch andere gibt. Aber im deutschsprachigen Raum sehe ich das schon hauptsächlich noch so, dass es viel gibt, viel Offenes, gut versteckt auf den Seiten der jeweiligen Hochschule und Recherche ist dadurch schwierig und Glückssache und das man selbst in Zeiten von Google und sonstigen Recherchemöglichkeiten oft noch froh ist wenn man einen Tipp bekommt von einer Kollegin oder einem Kollegen bekommt, du ich habe etwas gefunden zu dem und dem Thema. Eben weil so eine Einteilung fehlt – die aber vielleicht Illusion ist. Ich meine, semantisches Netz ist seit es das WWW gibt ein Traum und irgendwie – wer weiß ob es das überhaupt in der Form mal gibt.

I: Im internationalen Bereich mehr?

P2: im internationalen Bereich, englischsprachig – USA würde ich sagen, tritt natürlich da am meisten hervor – und das sind einzelne Initiativen so vom MIT und Berkley oder sonstigen, die aber wie ich merke, also ich finde es relativ interessant – und auch schön. Sie führen zu einem gewissen Vorbehalt, merke ich immer mehr bei Gesprächen mit Lehrenden.

I: Ist ja interessant.

P2: Im Sinne von, da wird sehr viel Marketing und Publicityeffekt unterstellt, der auch sicher ein Stück weit da ist, aber das wird auf einmal sehr hervorgehoben und so eine Gegenhaltung eingenommen. Und das finde ich erstaunlich. Ansonsten gibt es da ja schon einige Initiativen, OpenCourseWare-Plattform, wo man die gut recherchieren kann und noch so ein paar, die mir jetzt nicht gleich alle per Namen einfallen. Die gibt es da schon. Deswegen noch mal zum Ausgangspunkt zurückkommend – ich weiß gar nicht, ob es so einen nationalen Rahmen überhaupt geben muss, sollte – ob der hilfreich ist. Vielleicht sollte man sich gleich international orientieren.

I: Was empfehlen Sie denn einem Lehrenden, wenn er sich über diese Sache informieren möchte? Wohin geht man? Gibt es da etwas? dSwitch baut jetzt LOR-net auf, wahrscheinlich weil das nötig ist?

P2: Ja, aus diesem Grund. Die Schweiz ist so vielfältig wie jetzt auch Deutschland mit seinen unterschiedlichen Regionen. Wie wir das vorhin bei der anderen Frage hatten. Es hilft vielleicht erstmal national zu denken, es sollte aber hoffentlich nicht dabei stehen bleiben. Das bringt letztlich – das wäre nicht der Effekt, den man eigentlich ja erreichen möchte.

I: das WorldWideWeb ist worldwide.

P2: genau – ist etwas globales, aber die Menschen tun sich schon schwer damit. Es fängt schon bei sprachlichen Barrieren an.

I: und die sehen Sie deutlich?

P2: Ja, schon bei einigen.

I: habe ich jetzt so rausgehört.

P2: ja, wirklich englisch etwas zu veröffentlichen, gut, jetzt im Forschungsbereich, aber gerade so in der Lehre – das gibt es zwar nicht so selten, aber es ist noch nicht die breite Masse und völlig normal oder ganz natürlich. Gar nicht.

I: Jetzt hat das MIT die OpenCourseWare ursprünglich ins Leben gerufen, um mehr Transparenz zu schaffen. Sehen Sie da Ängste von Lehrenden, dass man sagt, wenn ich das mache, dann sieht das jeder?

P2: Ja, gibt es schon auch, ja. Zumal – Ängste – mh.

I: Vorbehalte?

P2: Genau, Vorbehalte. Nicht jeder, die das ablehnt muss jetzt unter dem Verdacht stehen, schlechte Lehre zu machen. Schließlich ist das ja auch eine mediale Veröffentlichung. Also wenn ich jetzt gerade an Vorlesungsaufzeichnungen denke: nicht jede Person ist einfach dafür auch gemacht, sag ich jetzt so plakativ – und das muss man respektieren, akzeptieren und ja auch so sehen. Weil indem man sich dafür entscheidet, Dozentin oder Dozent zu sein habe ich nicht gleich ein Fernsehvertrag.

I: Das heißt, Sie sehen das auch nicht als Verpflichtung.

P2: nein, überhaupt nicht. Aber es muss ja nicht die Aufzeichnung sein, aber vielleicht habe ich schöne Skripten erstellt. Oder so etwas, und dann wäre das ein Betätigungsfeld.

I: Und ist das auch so ein bisschen mit dem Hintergedanken, dass es sich um öffentliche Gelder handelt, auch die Universität ist öffentlich finanziert – oder die Hochschulen und da muss auch etwas zurückgegeben werden, die Universität

sollte sich nicht so abgrenzen.

P2: Das ist sicher auch ein Argument und ein wichtiges und ein richtiges. [Anonymisierung] Das Motto ist ja auch Wissen teilen. Nicht zuletzt auch deshalb so nach dem Motto: wir haben es in der Schweiz nicht einem aristokratischen Herrscher zu verdanken, dass die Gründung stattfand, sondern es war schon immer etwas „demokratisch“ ist jetzt nicht das richtige Wort, aber auf jeden Fall auf mehreren Schultern lastend, dass es zu der Gründung kam. Und noch heute sind Universitäten öffentlich unterstützt. Und das auch so zu sehen, das Bewusstsein wächst immer mehr.

I: Auch im deutschen Lehrkörper?

P2: Ja. Ich denke schon.

I: Und auch das Denken, das die Universität kein Elfenbeinturm ist.

P2: Genau, dass wir zeigen, was tun wir eigentlich. Und das kommt ja auch gut an. Jetzt mal kurz einen kleinen Schritt weg vom E-Learning. [Anonymisierung] Auf einer über mehrere Wochen durchgeführten Aktion stellten sich Fachbereiche bzw. nicht mal Fachbereiche sondern einzelne Lehrende oder Forschende vor, was sie so tun – und das kam unheimlich gut hier bei der Bevölkerung an. Und so ist das auch im Internet, ich glaube, dass da schon viele auch wirklich ein Interesse haben und auch zugreifen werden, und gleichzeitig gibt es jetzt eben auch das Umdenken von der Universität: wir wollen zeigen, was wir tun – wir wollen nicht mehr das geheimnisvolle Gebäude sein, wo junge Leute reingehen und irgendwann mal rauskommen und einen Abschluss haben, sondern zeigen was man hier lernt und

I: Das wäre jetzt ja eigentlich auch Offenheit als positiver Marketingaspekt. Jetzt haben Sie ja gesagt, die Lehrenden haben da auch Vorbehalte.

P2: Vorbehalte hatte ich jetzt unter dem Zusammenhang genannt, dass die amerikanischen Universitäten unter dem Verdacht stehen. Und vielleicht ist der Hintergrund auch eines gewissen, wie soll ich es nennen, Neids – im Sinne von: die zeigen was sie tun und wollen Studierende begeistern, anlocken – denn auch beim MIT muss man um einen Abschluss zu machen oder Studienleistungen zu erbringen, muss man sich natürlich schon einschreiben und auch Studiengebühren dafür zahlen. Und angenommen werden. Aber letztlich ist das ja auch vor dieser Zeit ein bisschen so geschehen. Es gab ja immer schon Informationsveranstaltungen für Gymnasiasten und auch allgemein, für die Öffentlichkeit. Und ich denke das ist schon immer bei allen Open Educational Resources mit dabei drin. Aber die Vorbehalte waren insofern als dass die Vermutung besteht, dass die amerikanischen Universitäten das aus diesem Grund hauptsächlich, hauptsächlich nur aus diesem Grund machen.

I: Und das ein wenig in das altruistische Kleid verpacken?

P2: Richtig. Ja.

I: Jetzt habe ich viel gefragt, sehen Sie denn noch Aspekte, die wir noch nicht im Interview angesprochen haben?

P2: Was ich noch wichtig fände, dieser Ansatz, den wir schon hatten, mit dem: wir könnten Vorgaben oder so etwas ausgeben.

I: Die Templates?

P2: Ja genau. Und auch eine Qualitätssicherung da drin. Für mich ist das zusammenhängend mit dem, wenn ich jetzt diese Materialien anbiete, mit Templates, ohne Template – ganz egal jetzt erstmal, die auch qualitativ ge-reviewed wurden von verschiedenen – oder die auch so gut sind. Aber dann – wie werden es wirklich – auch Lernmaterialien sind nicht per se Lernmaterialien, auch wenn sie per se einen Inhalt irgendwie vermitteln und vielleicht noch am Ende Fragen oder Leistungskontrolle oder Selbstkontrolle, Kontrollfragen haben – sondern – wie schaffe ich das wirklich, dem Material den Bedeutungsgehalt beizusetzen, dass es dann wirklich für eine Lehrveranstaltung auch benutzt werden kann. Braucht es eine tutorielle Unterstützung, diese Frage ist eigentlich, was wir hier diskutieren und was eigentlich auch gefordert wird, wenn es in diese Richtung geht. Wir setzen eine Strategie auf, die mehr ist als nur die Erklärung, dass unsere Materialien für alle vorhanden sein sollen, wie machen wir das wirklich konkret, dass aus diesen Materialien wirklich sehr gut verwendbare Lehrmaterialien werden.

I: auch die Qualitätssicherung?

P2: Genau, die Qualitätssicherung.

I: und was für Gedanken machen Sie sich da? Sie sagten jetzt peer reviewing? Ist das der Weg den Sie gehen wollen?

P2: Ja, aber das ist wie überhaupt immer bei Open Educational Resources, verpflichten kann man dazu niemanden, es beruht alles auf Freiwilligkeit. Sollte es auch, muss es auch, ist auch richtig so. Aber wie stellt man das her? Man merkt ja schon jetzt, Recherche nach Materialien machen viele – wirklich was reinstellen, machen wenige. Es ist so ein bisschen dieses Online Forum-Phänomen. Dieses 9:1 Verhältnis.

I: Das Lurking?

P2: Genau, dieses Verhältnis. Und das ist eigentlich viel entscheidender, gute Modelle zu finden, oder sich vielleicht auch an Best Practice zu orientieren. Das ist auf jeden Fall wichtig.

I: Und machen Sie sich da gerade im Zusammenhang mit LORnet Gedanken.

P2: Auch, aber wie schon gesagt, wir fahren zweigleisig, weil wir jetzt auch nicht zu den Hochschulen gehören, die jetzt in der ersten Projektphase schon beteiligt sind und ihre Materialien reinstellen, das sind andere Hochschulen. Aber trotzdem sind wir im Austausch miteinander – und gleichzeitig denken wir dran, vielleicht sollten wir so etwas nur für uns machen. Das eine schließt ja nicht das andere aus. Das kann ja auch verlinkt sein. Und gleichzeitig würde es hier helfen, Studiengänge abzubilden oder ein wenig plastischer machen für Interessenten. Also dieser Werbeaspekte auch drin. Plus auch einer Zusammenarbeit herstellen mit anderen Universitäten und Hochschulen, indem man zeigt, was läuft hier am Fachbe-

reich, das ist auch das schwierige an diesem ganzen Thema oder an der Umsetzung eben, diese vielfältigen Ebenen, die zu beachten sind. Und das man das an die Universitätsleitung vermittelt bekommt.

I: Und so vom Qualitätssicherungsansatz, haben Sie das unter dem Aspekt betrachtet, wie ein Repository so etwas bieten könnte? Sie sagten auch, „wir machen es vielleicht zuerst bei uns“? Weil Lehrmaterialien werden ja im Moment an sich nicht

P2: bewertet. Wie ist die Frage,

I: Planen Sie wirklich peer-reviewing oder ist es eine der Überlegungen?

P2: Es ist eine Überlegung, aber es hapert an der wirklichen Umsetzbarkeit des Ganzen, wie Sie gerade sagen, das ist überhaupt nicht traditionell verankert. Das ist auch vielleicht nicht gewinnbringend, was sagen die Aussagen aus oder die Bewertungen? Es ist ein Themenfeld, das sehr schwierig ist.

I: Mich hätte noch interessiert ob Sie sagen, dass macht der Kollege nebenan oder man macht das in einem Repository, wo dann die Möglichkeit besteht, z. B. von jemanden, der [die Ressource] gerade eingesetzt hat, zu sagen, da und da – das war in dem Hinblick super, da gab es noch ein paar Schwächen.

P2: Das Zweitere wäre das, was wir denken. Aber es könnte auch das andere mal Wirklichkeit werden – es ist noch sehr am Wachsen. Wenn, dann würde ich mir eher so etwas vorstellen, wie das eine Person das eingesetzt hat. Erfahrungsbericht sozusagen. So fasse ich es jetzt mal zusammen. Mir gefällt der Begriff Bewertung auch nicht, das passt nicht ganz, das passt auch zu dem Thema nicht.

I: Empfehlung?

P2: Erfahrungsbericht. Das ist ein bisschen neutraler.

I: Wenn Sie das auf einer Zeitschiene sehen, wie lange dauert das dann? Wie lange dauert es bis LORnet irgendwie aktiv wird. Und haben Sie einen Zeitplan – einen Fünf-Jahres-Plan- für die Universität [Anonymisierung]?

P2: [Lacht] Da muss ich mal in meiner Schublade [...] Nein, so in dem Sinne nicht – aber was sich immer deutlicher nach und nach rauskristallisiert, ist, dass man auf mehreren Ebenen denken und aktiv handeln muss und das es gleichzeitig, sozusagen quer dazu auch noch eine gewisse Entwicklung geben wird. Ja, es ist so ein bottom-up Modell, indem man erstmal die Lehrenden erreichen muss. Gerade auch die Personen, die jetzt schon etwas öffentlich stellen, die sich selbst aber gar nicht unter diesem Motto „Ich stelle Lernmaterialien bereit“ sehen, sich selbst gar nicht dieses Etikett geben und erstmal zum Teil nicht sehr begeistert reagieren, wenn man sagt: „Das sind doch eigentlich offene Lehrmaterialien, können wir es nicht mal unter der Bezeichnung zusammenfassen?“ Auch wieder die Parallele zum allgemeinen E-Learning wo Leute, die computerunterstützten Unterricht eigentlich machen, wenn man denen sagt: „Sie machen ja eigentlich E-Learning“, dass dann kommt „Wie ich? Nee. Wo?“ Und so etwas gibt es auch bei Open Educational Resources. Das erreicht man nur, wenn man das Konzept, so schwammig

es ist, eben etwas deutlicher für die eigene Institution macht und das denen auch vermittelt, aber eben – das meinte ich mit den parallelen mehreren Ebenen, einen Ausblick gibt, wohin könnte es mal führen. Und das jetzt auf nationaler Ebene bei uns, eben mit dem Switch-Projekt, aber eben auch auf der Hochschulebene, in dem es erstmal darum geht, dass Studiengänge, da ist der Zeitpunkt auch günstig mit Bachelor- und Masters, es sind ja zum Teil neue Studiengänge entstanden, die man auch erstmal öffentlich erklären muss, was ist denn da entstanden. Im Zuge dessen sehen wir momentan die Möglichkeit, die Sachen mit einzubringen.

I: Das heißt die nächsten Schritte sind dann Informationsveranstaltungen oder ein persönlicher Kontakt.

P2: Beides.

I: Um Awareness zu schaffen, Bekanntheit des Begriffs.

P2: Richtig. Deshalb sage ich das die ganze Zeit mit dem Systemischen – wir gehen vor, wie überhaupt mit dem ganzen E-Learning, daraus kann man viele Lehren ziehen. Das gibt nicht unbedingt Antworten, aber das heißt z. B. nur auf dieses kleine Beispiel bezogen, mit Einzelgesprächen erreiche ich Personen, die das schon machen, bringe sie dazu, darüber öffentlich zu reden und erreiche dadurch als Good-Practice-Beispiele, dass andere Lehrende sich damit identifizieren können und sagen: „Na ja, eigentlich ist das gar nicht so ein weiter Schritt für mich. Da mache ich mit. Oder das veröffentliche ich auch mal so.“

I: Wenn Sie von der Schweiz jetzt noch einmal den Blick auf Deutschland wenden, wie sehen Sie da die Zukunft der Open Educational Resources.

P2: Durch die Mehrsprachigkeit in der Schweiz tut man sich, aber das ist jetzt meine Meinung, ein bisschen leichter damit, mit englischsprachigen Veröffentlichungen. Während ich das sage – das trifft jetzt nicht auf alle zu, und das gibt es natürlich auch in Deutschland ganz viel usw. Aber trotzdem merke ich das ein bisschen mehr, aber das wird in Deutschland auch kommen, eben, denke ich mal, durch diese BA und Master, sind ja mehrere Entwicklungen, die gerade stattfinden. E-Learning, Bachelor / Master, wenn man das alles überhaupt trennen kann, letztlich geht überhaupt alles, ist überhaupt alles ein großer Eintopf, in dem die einzelne Bestandteile gar nicht mehr so herauszuschmecken sind. Und ich denke mal, da wird sich hoffentlich noch mehr tun. In vielen Bereichen ist es aber meinem Gefühl nach so, dass sich das in der Schweiz ein bisschen leichter entwickelt. Mit der englischsprachigen Veröffentlichung für eine globale Zielrichtung.

I: Dann würde ich Ihnen einfach noch mal herzlich danken, für die Bereitschaft mit mir das Interview zu führen.

Anhang D. Transkript Interview 3

I: Wie sind Sie zu den Open Bewegungen bzw. zu den Open Educational Resources gekommen? Einfach mal so der persönliche Weg?

P3: Wie bei vielen wahrscheinlich war der Weg zu den Open Educational Resources und zu dem Thema bei mir über das Thema Open Source. Da ich mich theoretisch schon seit ein paar Jahren mit Open Source beschäftige und mich das schon lange aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive interessiert, inwieweit diese Personen dort ganz altruistisch ihre Zeit einbringen und einfach Software entwickeln und diese der Allgemeinheit zur Verfügung stellen. Und über dieses Thema bin ich dazu gekommen, dass man das Ganze natürlich auch auf die Lerninhalte und auch Lehrinhalte ausweiten könnte und habe dort vor einigen Jahren einige frühe Arbeiten in den USA entdeckt. Obwohl, ich muss jetzt auch sagen, es ist jetzt nicht gerade mein Kernforschungsthema, aber es kommt irgendwie immer in allen Bereichen wieder dazu. Ich merke auch, dass es einen gewissen Druck gibt, das Thema an die Tagesordnung zu bringen und von daher freue ich mich auch über aktuelle Entwicklungen und versuche das Ganze auch über meine Blog, meine freien Publikationen und Slides ein bisschen zu leben indem ich meine Materialien frei zur Verfügung stelle, genauso wie ich freie Materialien auch nutze. Das ist eigentlich der Zugang zu dem Thema, ansonsten habe ich vor einigen Jahren an einem Proposal mitgeschrieben, was letztendlich in dem [Anonymisierung] Projekt geendet hat, und das war eigentlich meine letzte, wirklich aktive Forschungssache zu diesem Thema.

I: Sind Sie in ihrer derzeitigen Arbeit mit dem Thema befasst?

P3: Nur sekundär, in dem [Anonymisierung] Projekt, in dem ich arbeite, geht es darum eine Infrastruktur zu entwickeln für das lebenslange Lernen oder die lebenslange Kompetenzentwicklung. In dem Sinne ist es so, dass diese Umgebung quasi den Rahmen zur Verfügung stellt damit Communities oder Netzwerke Kompetenzschematas zusammen entwickeln können, diese strukturieren können und einen Weg aufzeichnen können, wie man in diesem Netzwerk oder in dieser Community vom Anfänger zum Experten werden kann. Und in dem Sinne spielen die Open Educational Resources auf jeden Fall eine große Rolle, als dass es in diesem Netzwerk auch möglich sein soll, diese zu integrieren. Wenn wir dort einen Lernpfad designen, der auf eine bestimmte Kompetenzstufe abzielt, dann werden da sicherlich Open Educational Resources auch eine Rolle spielen. In dem Sinne, dass man auf diese frei zugreifen kann und diese dadurch sehr einfach in diese Lernpfade zu integrieren sind. Aber es ist jetzt nicht mein Kernthema indem Forschungsprojekt.

I: [Anonymisierung] Das Olcos Projekt hat sich ja auch mit der Definition der Open Educational Resources beschäftigt und gesagt, das diese sehr breit angelegt ist - wie empfinden Sie das, ist es sehr einfach das zu vermitteln, ist eine breite Anlage positiv, da sich jeder irgendwie wieder findet oder ist es schwerer dann eben konkret zu sagen, was Open Educational Resources sind? Was trägt das bei, zur Verbreitung des Konzepts, dieser breite Ansatz?

P3: Ich denke mal, um eine gewisse Awareness zu schaffen in Europa oder auch in Deutschland, ist es erstmal gut, dass das Thema Open Educational Resources mit einem relativ breiten Ansatz auf die Tagesordnung kommt. Nicht desto trotz merke ich doch immer wieder in der Diskussion, dass man sehr sehr stark differenzieren muss, worüber man jetzt genau redet, das Thema Open Access gehört auch dazu, ist aber nicht das Selbe wie Open Educational Resources, genauso wie auch der Sektor, in dem wir uns befinden, wenn wir über Open Educational Resources – also Hochschule, Schule, freier Bildungsmarkt – wichtig ist, wenn wir uns konkret mit Projekten oder Entwicklungen in dem Bereich beschäftigen. Von daher denke ich, für die Awareness war diese breite Definition okay, aber ansonsten, für die Zukunft sollten wir schon sehr spezifisch Unterscheidungen machen, ob wir jetzt über das Thema Open Access reden und uns da einfach nur über die Zugänglichkeit von wissenschaftlichen Publikationen unterhalten, oder ob wir ganz speziell über didaktisch aufbereitete Kursmaterialien reden. Wiederum dann in den verschiedenen Sektoren wie Schule, Hochschule und Weiterbildung. Also – für mich ist das alles ein Thema aber die Entwicklungen in den Sektoren können sehr unterschiedlich sein.

I: Wenn Sie es jetzt für sich selbst definieren, Open Educational Resources, und sich das Open anschauen – was bedeutet für Sie offen? Es gibt ja verschiedene Freiheitsstufen, haben Sie da für sich selbst eine Definition gefunden.

P3: Ich habe jetzt keine Definition, die ich hier so runterrattern kann. Für mich ist eine offene Bildungsressource, die erstmal ohne zusätzliche Kosten oder Zugangsrestriktionen abrufbar ist.

I: die Zugänglichkeit muss gegeben sein.

P3: Genau, das wäre das Thema Open Access. Der zweite Aspekt, der ganz wichtig ist, der aber leider nicht immer eingehalten ist, ist, dass die Ressourcen dann auch in einem Format vorliegen [sollten], das es erleichtert, diese auch wieder zu verwenden. Das ist immer noch ein Thema, das noch nicht besonders angepackt wurde. Gerade wenn wir jetzt wirklich über das Thema didaktisch aufbereitete Materialien [sprechen], wenn wir uns damit beschäftigen, gibt es einige Ressourcen. Aber es gibt halt auch vieles, wo es eher schwierig ist, diese ad hoc wieder zu verwenden, in eigene Kontexte.

I: Rein vom technischen Format?

P3: Rein vom technischen Format.

I: Wenn Sie es vom rechtlichen her sehen, könnte man ja sagen, dass die Zugänglichkeit – bestimmte Lizenzen sehen das ja beispielsweise vor – dass die Zugänglichkeit erlaubt sein kann, aber die Wiederverwendung in eigenen Kontexten nicht. Würden Sie das schon als open bezeichnen?

P3: Natürlich, das ist auch ein gewisser Grad von Offenheit. Wobei, wie Sie eben schon angedeutet haben, das eben eine sehr niedrige Stufe ist. Für mich ist Zugänglichkeit immer noch besser als keine Zugänglichkeit. Wenn entwickelte Materialien, gerade diejenigen, die von Steuerzahlern auch mitbezahlt wurden, wenn die in irgendwelchen versteckten Archiven landen, dann habe ich, als Lerner da erstmal mehr davon, wenn sie zugänglich sind. Von daher ist das erstmal die Vor-

aussetzung, um überhaupt über weitergehende Formen zu reden. Ansonsten ist natürlich die nächste Stufe, und das entspricht eben auch den Abstufungen der Creative Commons Licences, dann die Wiederverwendung zu erlauben - wobei dies ja auch verschiedenen Stufen unterscheidet, inwieweit man das wieder verwenden darf. Darf man es auch kommerziell wieder verwenden - oder nicht. Das ist auch ein Thema, über das wir bestimmt gleich noch reden werden, Lizenzen haben zwar vieles vereinfacht, aber ich glaube, dass die Creative Commons Lizenzen noch immer viel zu kompliziert sind für die Lehrenden.

I: Sie würden jetzt der Definition auch zustimmen, dass es zumindest der offene Zugang sein sollte und höhere Freiheitsgrade angestrebt werden könnten oder sollten. So hoch wie möglich.

P3: So hoch wie möglich - eben wie es dem Kontext entspricht. Es ist dennoch schwierig, denn gerade in dem – da sind wir wieder beim Thema Creative Commons - wenn wir anfangen wieder zu verwenden [...] bestimmte Lizenzen schließen andere wieder aus. Eine neu geschaffene Lerneinheit kann immer nur den Freiheitsgrad haben, den die niedrigste Ressource hat, die man verwendet. Und das ist auch so ein Problem. Es ist immer anzustreben, dies möglichst hoch zu machen, aber manchmal bietet der Kontext die Möglichkeit einfach nicht.

I: Der kleinste gemeinsame Nenner muss genommen werden?

P3: Bei den Creative Commons-Lizenzen ist es so, da gibt es auch eine Übersichtsmatrix, die kann ich Ihnen auch noch einmal zusenden, wo genau gezeigt wird, welche mit welchen können, und welche mit welchen nicht.

I: Ich glaube, die kenne ich, das ist die mit den Smileys, oder?

P3: Ich glaube ja.

I: Die hatte ich bei ihnen gesehen. Das wäre so der Open-Bereich, dann gibt es ja die Bezeichnung Educational Resources – was für mich sehr schwammig ist. Und deswegen frage ich auch im Interview, was sich der Interviewte darunter vorstellt. Haben Sie da eine bestimmte Abgrenzung?

P3: Habe ich nicht. Ich habe aber auch darüber nachgedacht, was ist da jetzt besonders Educational an diesen Ressourcen – ob man da nicht eher versuchen sollte, eine klarere Definition zu schaffen, z. B. könnte man ja einfach sagen, das wir die gesamten wissenschaftlichen Publikationen einfach ausschließen, weil die nicht besonders didaktisch aufbereitet sind. Das sind einfach Journalartikel und die tragen ja in dem Sinne keinen besonderen didaktischen Stempel – andererseits muss ich aber sagen, finde ich den Gedanken ziemlich befremdlich, weil wir wissen ja letztendlich nicht, inwieweit der Enduser diese einsetzen wird. Von daher - ich denke da immer von der Endnutzenseite – kann alles eine Educational Resource sein. Auch eine Ressource, die absolut nicht didaktisch aufbereitet ist. Von daher würde ich das so breit lassen, [dass] jede Ressource, die irgendwie für Bildungszwecke verwendet werden kann, eine Educational Resources ist.

[Anonymisierung]

I: Wie steht es denn um die Verbreitung der Open Educational Resources in

Deutschland? Also – kennt man den Begriff, zum Beispiel?

P3: Da muss ich ehrlich sagen bin ich nicht so ganz up-to-date. Was ich denke, was dem Ganzen noch einmal einen Auftrieb geben wird, ist jetzt diese Open Access-Plattform, die geschaffen wurde, dadurch wird das Thema eventuell auch noch mal auf die Tagungsordnung gebracht. Ich habe aber jetzt ehrlich gesagt keinen guten Überblick in wie weit in den einzelnen Universitäten da eine Awareness geschaffen wurde und inwieweit das in deutschen Universitäten da auch wirkliche Projekte gibt um den Lehrenden diesen Prozess klar zu machen und denen das zu erleichtern. Ich weiß auch nicht über eine Statistik von Universitätsrepositorien in Deutschland – habe ich jetzt auch keine Ahnung, ob es so etwas gibt, so irgendwie was quantitatives. Bin ich leider überfragt.

I: Vom Gefühl her?

P3: Es ist auch von daher ziemlich schwierig feststellbar als das wir das Ganze auch schwer lokal begrenzen können. Ich gebe ihnen mal ein Beispiel aus den Naturwissenschaften, da gibt es halt die Plattform arxiv, die besonders auf die Physik, die Mathematik, Computer Science, Biologie und die Statistik abzielt und da werden eben meistens pre-prints veröffentlicht. Jetzt sind wir wieder bei dem Thema der wissenschaftlichen Ressourcen. Und da weiß ich, dass sehr viele deutsche Wissenschaftler vor allem Naturwissenschaftler ihre Ressourcen einstellen, das ist aber wiederum schwierig auf so einer rein deutschen Ebene feststellbar, weil es sich ja quasi um ein fachgebietspezifisches Repositorium handelt. Von daher ist es ziemlich schwierig zu sagen. Ich würde dann eher versuchen zu schauen, wie viele Repositorien es an deutschen Universitäten gibt. Ich weiß nicht, ob es da eine Studie zu gibt, welche Förderprojekte es eventuell gibt, gibt es Universitäten, die spezifisch fördern oder Serviceangebote bereitgestellt haben. Da weiß ich ehrlich gesagt von keinen besonderen Projekten – aber wie gesagt – ich bin da auch nicht so up-to-date.

I: Dann gehen wir vielleicht besser auf die Motive der Lehrenden ein – welche Motive sehen Sie denn bei Lehrenden, wenn Lehrende eine Open Educational Resource produzieren?

P3: Was man natürlich als sehr einfache Motivation nehmen könnte ist eine gewisse Zeitersparnis, also wieso sollen ähnliche Lehr- und Lernmaterialien an jeder Universität neu erstellt werden, wenn die Curricula doch sehr ähnlich sind. Ich denke man findet immer wieder Ressourcen, wenn man weiß, wo man suchen muss, die man eigentlich auch relativ leicht wieder verwenden könnte. Wobei ich sagen muss, dass dabei leider bei vielen das Not-invented-here-Syndrom herrscht, also dass viele ein ungutes Gefühl dabei haben, einfach so von einem Kollegen ein Slide zu verwenden, und dass viele da eher denken: „Ich muss da meinen Stempel drauf drücken“. Was sicherlich auch mit einer juristischen Unsicherheit zu tun hat, ob und wie man diese Materialien überhaupt wieder verwenden kann. Ich denke, dass da schon noch mal ein gewisser Altruismus dahinter steht, wenn Lehrende ihre Materialien einfach frei geben, weil sie einfach denke, irgendwann profitiere ich vielleicht auch mal von Ressourcen, die andere mir zur Verfügung stellen.

I: Zeitersparnis wäre aber jetzt wohl weniger beim Produzenten, als bei der Integration.

P3: Ach stimmt, wir sind bei der Produktion. Aus meiner Sicht wäre da der Ansatzpunkt dann eher, da auf die Reputation zu gehen. Leider werden aber Lehrmaterialien im Moment noch mehr oder minder nicht als Output gesehen, von Hochschullehrern oder Forschern, wie immer man sie nennt, und da ist es ein bisschen schade, dass es da nicht so etwas wie ein Citation Index für Lernressourcen gibt. Weil die wissenschaftlichen Publikationen, da sind die Leute halt sehr sehr aktiv und viele Stellen werden auch anhand von Publikationen vergeben. Publikationen sind einfach eine Währung in diesem Business – während Lehre generell bzw. auch Lehrmaterialien im Moment noch einen sehr sehr niedrigen Stellenwert haben für die Hochschullehrer. Ich stelle mir vor, dass das ein Ansatz wäre, wo man das Thema quasi durch die Hintertür noch mal auf die Tagungsordnung bringen könnte. Das man quasi genauso eine Lehrressource zitieren kann, wie man auch eine Publikation zitieren kann.

I: Kann man denn überhaupt von einem konkreten Vorteil für den Lehrenden im Moment sprechen?

P3: Na ja, die Frage ist – für mich ist der Aufwand der Produktion dieser Ressourcen [...], es sollte nicht unbedingt ein hoher Mehraufwand sein. Der Produktionsprozess sollte eigentlich der gleiche bleiben, nur der letzte Schritt, die Überlegung, okay, was für eine Lizenz kann ich dem Ganzen geben und wo kann ich es veröffentlichen, wären die zusätzlichen Schritte. Eventuell kann es auch ganz motivierend wirken, externes Feedback zu bekommen. Zu sagen, „Hey super – wieder verwendet.“ In der Plattform Merlot gibt es das z. B. das Kommentare zu den Ressourcen abgegeben werden oder es gibt eine „Ressource of the Month“ oder so etwas – geht auch wieder so ein bisschen in die Richtung Reputation.

I: In einer kleinen Community.

P3: In einer fachspezifischen Community – was weiß ich, wenn ich jetzt Wirtschaftswissenschaften lehre, das ich das in ein wirtschaftswissenschaftliches Repositorium setze und dann von anderen Lehrenden ein Feedback kriege, sollten sie diese wieder verwendet haben – so „Tolle Ressource, habe ich letztens auch eingesetzt.“ Und so weiter und so fort.

I: Ich würde jetzt weitergehen und fragen, welche Ängste bei den Lehrenden existieren.

P3: Haben wir eben schon mal angedeutet, da sehe ich ganz klar noch diese relativ unklare juristische Lage für viele Lehrende und ich muss auch sagen, selbst die Creative Commons-Lizenzen haben immer noch eine gewisse Lernkurve, bis die Leute verstehen, okay, zu dem Zweck bietet sich jetzt das an, oder die sich mal eine Meinung darüber machen können, was jetzt sinnvoll ist, als Lizenz, worunter sie ihre Ressource nun stellen können.

I: Sind die Lizenzen denn bekannt bei den Lehrenden?

P3: Nee, also aus meiner Erfahrung nur bei sehr sehr wenigen. Was aber vielleicht auch damit zu tun hat, dass die noch nicht von Anfang an an unser Rechtssystem angepasst worden sind, aber aus meiner Erfahrung sind die noch sehr sehr unbekannt. Ich glaube, dass ist ein verschwindend geringer Teil von Lehrenden, die

wissen, worum es da geht und warum es die gibt und dann auch noch, dass es da gewisse Abstufungen gibt, die gewisse Freiheitsgrade ermöglichen usw.

I: Entschuldigung, ich hatte Sie vorhin unterbrochen, Sie wollten etwas zu den Ängsten sagen.

P3: Nein, nein,

I: Also die unsichere Lage weckt also Ängste.

P3: Ja, weil es einfach auch – vielleicht auch in dem Sinne, dass man das schon offen machen will, aber viele sind sich nicht bewusst, dass sie mit CC Lizenzen ihre Materialien sehr spezifisch lizenzieren können, okay – ich möchte das zwar freigeben aber halt nicht kommerziell und ich möchte immer als Urheber genannt werden und wenn jemand diese Materialien benutzt, soll er die dann unter die gleichen Lizenz zur Verfügung stellen wie ich. Ich glaube diese Möglichkeiten sind einfach wenigen Hochschullehrenden bekannt. Und da ist auch immer noch ein hoher Erklärungsbedarf ehe man das System dann verstanden hat. Ein anderes Hindernis ist dann eben auch ein technisches, welche Hochschule stellt Repositorien zur Verfügung, wo gibt es zentrale Services, die Lehrenden vielleicht auch Unterstützung bieten, das sehe ich auch als ein zweites Hindernis.

I: Das die Infrastruktur nicht da ist?

P3: Ja – oder das halt noch nicht so auf der Agenda der Hochschulen ist, dass es ein wichtiges Thema ist und das in den Prozessen gar nicht abgebildet wird. Das z. B. eine Bibliothek auch ein Repositoryum anbietet um diese Materialien abzulegen und zu veröffentlichen und eventuell dann auch ein Service, der den Lehrenden hilft, die entsprechende Lizenz zu finden. Das sind aus meiner Sicht die Haupthindernisse – hinzu kommt natürlich, dass vielen der Benefit nicht klar wird. Also, warum soll ich das denn überhaupt machen, was bringt mir das denn? Da ist gerade dieser altruistische Gedanken, der glaube ich bei vielen dieser Wissensteilungsprozessen einfach zum Tragen kommt. Also, mal ganz abgesehen von den Lehrressourcen – wenn ich jetzt blogge, ist das für mich genauso ein Wissensteilungsprozess, wo die meisten nur sagen: „Ja und? Was habe ich denn davon?“ Das ist ein altruistischer Grundgedanke, dass man erstmal etwas gibt und dann irgendwann auch mal wieder was bekommt. So sehe ich das eben auch ein bisschen bei den Open Educational Resources.

I: Jetzt fördern ja die UNESCO oder die Hewlett Foundation Open Educational Resources auch sehr im Hinblick auf den so genannten Educational Gap, sehen Sie denn da die Einstellung der Lehrenden, dass man das als Grund haben könnte Educational Resources für Entwicklungsländer zu produzieren?

P3: Da sprechen Sie eine wichtige mögliche Motivation an, wobei mir das sehr sehr selten bisher begegnet ist.

I: Aber es ist ihnen schon begegnet?

P3: weniger aus dem Kontakt zu Hochschullehrer, mehr aus den Projekten – der Club of Rome hat vor einigen Jahren, da war ich mal im Kontakt, und die hatten die Idee auf der Basis von Wikibooks und anderen Open Educational Resources

günstiges Lehrmaterial in die Entwicklungsländer zu bringen und haben das auch in verschiedene afrikanischen Ländern gemacht. Ich glaube die Potentiale und welche Potentiale die Open Educational Resources bieten um diesen Gap zu füllen, sind, glaube ich, den Wenigsten auch bewusst. Weil man sich auch einfach die Situation nicht so gut vorstellen kann. Dass da Lehrmaterialien von vor dreißig Jahren noch auf dem Markt sind und benutzt werden, wenn es überhaupt welche gibt. Zumindest bietet das ein großes Potential den Entwicklungsländern ein Stück von unserem Wissenskuchen, sage ich mal, abzugeben. Ja.

I: Da wären wir eigentlich auch schon bei den Zielgruppen. Man produziert Open Educational Resources ja trotz allem mit einer Zielgruppe im Auge, wen würden Sie da als primäre, wen als sekundäre Zielgruppen sehen?

P3: Das ist auch eine ganz interessante Frage, weil ich mich selber immer gefragt habe, ob man nicht den Lehrenden quasi zuviel zumutet, wenn man von Ihnen verlangt, dass Sie die Materialien mit der Zielgruppe „die ganze Welt“ zur Verfügung stellen. Ich denke, die primäre Zielgruppe, die auch am ehesten akzeptiert wird von den Lehrenden, erstmal Kollegen in einer ähnlichen Situation sind. Also sprich, Hochschullehrer aus den Wirtschaftswissenschaften wird zuerst daran denken, dass ein anderer Hochschullehrer dies wieder verwenden oder Interesse haben könnte usw. Deswegen denke ich, dass die primäre Zielgruppe weiterhin andere Hochschullehrer sind. Andererseits darf man vielleicht auch nicht unterschätzen, dass es immer mehr Lerner auch gibt, die es einfach schaffen oder eine so hohe Kompetenzstufe haben, dass Sie sich selber Lehrmaterialien aus dem Netz herauspicken und diese auch in Kombination mit anderen quasi zu Selbstlernarrangements kombinieren können. Also sekundäre Zielgruppe wäre für mich der freie Trainingsmarkt, die einfach diese Materialien dazu benutzen können, daraus Trainings daraus zu bauen oder aber auch selbstgesteuerte Lernende, die sich mit Hilfe von verschiedensten Ressourcen im Internet weiterbilden und Kompetenzen entwickeln in dem Bereich. Ich war im Dezember in Utrecht auf einem Workshop – und da haben wir auch lange darüber diskutiert ob dieses „der ganzen Welt“, ob das nicht die falsche Stufe ist, um die Lehrenden zu motivieren, und ein gewisses Vertrauen aufzubauen. Deswegen sind vielleicht in manchen Bereichen doch die themenspezifischen Repositorien am ehesten erfolgreich, weil da so eine gewisse, ja noch mal so ein gewisser geschützter Rahmen ist – obwohl die Ressourcen natürlich frei sind. Und man denkt eben, das sind Leute aus meinem Fachbereich, da tu ich etwas für meine Community – eventuell ist da die Motivation doch noch mal ein bisschen höher als einfach einen Blog aufzumachen und seine Lehrmaterialien zu publizieren und die der ganzen Welt zur Verfügung zu stellen. Ist nur eine Vermutung.

I: Studierende haben Sie jetzt gar nicht erwähnt, wo sehen Sie die, in diesem Konstrukt der Zielgruppen?

P3: Studierende, die jetzt gerade nicht bei diesem Lehrenden sind – die kriegen ja die Materialien so oder so – für mich sind das dann auch die selbstgesteuerten Lerner, die sich die Ressourcen irgendwo anders herunterladen.

I: Weil für die eigenen Studierenden das „open“ ja gar nicht nötig wären.

P3: Aus meiner Sicht jetzt nicht, weil sie ja die direkten Rezipienten sind.

I: Wenn wir es jetzt mal andersrum von der Integrationsseite betrachten, welche Gründe haben denn Lehrende, Open Educational Resources zu integrieren in ihre Lehre?

P3: Ja, da sind wir dann wieder in erster Linie bei ökonomischen Gründen – warum denn das Rad neu erfinden, wenn es denn Ressourcen gibt, auf die man aufbauen könnte. Das ist für mich ganz einfach Zeitersparnis und wir wissen wie aufwendig es ist, Lehrmaterialien zu erstellen, daher spricht aus der Sicht nichts dagegen, auf bestehende aufzubauen. Man muss die ja nicht komplett übernehmen, aber zumindest in ein neues Arrangement integrieren. Wobei wie gesagt, dieses Not-Invented-Here-Syndrom bei vielen immer noch im Kopf ist – dass sie denken, „na ja, wenn ich die Lehrveranstaltung mache, dann muss ich doch auch die Inhalte komplett selber erstellt haben.“ Und das ist zumindest eine Begründung, die mir schon an vielen Stellen irgendwie begegnet ist.
Ein weiterer Punkt wäre Reputation, im Moment trägt Lehre relativ wenig bei zu der Reputation, das ist vielleicht in der Zukunft interessant oder vielleicht wenn die Communities größer werden, um die Open Educational Resources, im Moment ist das eher noch Zukunftsmusik.

I: Sehen Sie da Unterschiede zu den angloamerikanischen Ländern und Zentraleuropa (Deutschland, Niederlande, Schweiz) – können Sie da Unterschiede sehen?

P3: Also ich denke mal, dass die Situation in Europa relativ ähnlich ist, wobei das ein bisschen davon abhängt, wie weit die Ministerien in den jeweiligen Ländern das Thema als wichtig erachtet und erkannt haben. Und darauf schon Förderprogramme aufgesetzt haben oder auch den Hochschulen eventuell Geld zur Verfügung stellen, um dies auch zu tun. Von daher sehe ich jetzt wenige Unterschiede Deutschland – Niederlande, wobei ich jetzt auch nicht sagen kann, dass ich so viele Hochschulen in den Niederlanden kenne. Also – ich weiß nur, dass hier z. B. auch von ganz oben das Thema Open Source auch immer wieder auf die Tagesordnung gebracht wird. In dem Zusammenhang haben Open Educational Resources immer relativ gute Karten. In Amerika kann ich es nicht so ganz absehen, da weiß ich, dass es über die Hewlett Foundation einige Förderprogramme gab, dort gibt es auch einige Aktivitäten hinsichtlich Repositorien, eben auch schon viel länger als hier. Inwieweit da die Incentives für die Lehrenden anders sind, kann ich nicht beurteilen.

I: Das Olcos Projekt betrachtet Open Educational Resources in Europa ja so, dass es neue didaktische Ansätze über Open Educational Resources geben sollte. Aus der Roadmap habe ich das so herausgelesen, dass das der Grund ist, warum man sich mit Open Educational Resources beschäftigen sollte. Wie sehen Sie das?

P3: Das ist ein ganz interessantes Thema. Im Olcos-Bericht wurde ja mehr oder minder gesagt, der reine Zugriff auf diese Ressourcen oder die reine Zugänglichkeit ist die erste Stufe, jedoch aber auch eine dringende Voraussetzung, um über eine weitere Stufe nachzudenken. Wobei es dann didaktisch auch relativ wenig Effekt hat. Was wohl sehr interessant ist, wenn man sich überlegt – es gibt zahlreiche Repositorien in Europa wahrscheinlich gibt es in diesen auch ähnliche Materialien, oder Materialien, die gut aufeinander aufbauen können, und der Gedanken, dass man einfach die Benutzer dieser Ressourcen miteinander verbindet und diese wiederum in Communities, in Netzwerken zusammenfügt. Die dann diese Materialien austauschen eventuell auch diese Materialien bewerten in dem Sinne,

dass sie sagen: „Okay, a.) die Qualität aber auch b.) zu welcher Kompetenzstufe passt das eventuell. Ist das für Anfänger oder ist das schon für jemanden, der eine gewisse Vorerfahrung haben muss? Es ist quasi das „User Contributed Didactical Tagging“. Im Moment sind da eine Menge von Ressourcen, die aber relativ kontextfrei sind. Niemand weiß so recht, wie werden diese überhaupt benutzt. Wie nutzt die wer mit welchem Lernziel? Und da finde ich einfach den Gedanken, dass man diese Nutzer, die im Moment selbstgesteuert diese Lern/Lehrmaterialien benutzen, dass man die irgendwie verbindet, um darauf aufbauend einfach gewisse neue selbstorganisierte Lernszenarien abzubilden, finde ich einen sehr interessanten Gedanken, der aber noch einiges an Forschung bedarf, sowohl in technischer Hinsicht als auch im Bezug auf die Zielgruppe, was die überhaupt wollen und in wie weit man die unterstützen kann. Einen Punkt, den ich da sehe ist die Auffindbarkeit der Ressourcen. Bis vor kurzer Zeit gab es einfach wenig Möglichkeiten repositorienübergreifende Suchen durchzuführen, von daher musste man schon immer genau wissen, wo man suchen muss, um Ressourcen zu einer eigenen Bedarfssituation zu finden. Mittlerweile gibt es da ein paar ganz interessante Ansätze, wie man repositorienübergreifend suchen kann und da auch einfach von einem ins andere Empfehlungen geben kann usw.

I: Können Sie da ein Beispiel nennen?

P3: Was ich mir z. B. gut vorstellen kann, sind Empfehlungssysteme, das kennen Sie sicher von amazon – dass Sie sich bestimmte Produkte ansehen und gleichzeitig sehen, Personen die diese Produkte gekauft haben, haben auch weitere gekauft. Das ist ein relativ einfacher Mechanismus, den ich mir aber auf die Open Educational Resources sehr gut vorstellen kann, weil einfach eine gewisse Kontextualisierung stattfindet, die Ressourcen werden wiederum in einen Kontext mit anderen Ressourcen gepackt, ohne dass jetzt ein großer Aufwand an Administration nötig ist. Ein anderes Thema ist natürlich immer dieses Thema Metadaten bei Open Educational Resources, wenn die da sind, kann man die natürlich auch benutzen, wobei die halt meistens nicht sehr einheitlich sind und daher würde ich eher versuchen auf Nutzererfahrungen aufzubauen um neue Szenarien zu ermöglichen als davon auszugehen, dass die einzelnen Ressourcen perfekt getagt sind und mit den perfekten keywords belegt sind. Ich denke da eher an bottom-up- als top-down-Techniken.

I: Der Nutzer xy hat das und das benutzt und hat sich auch das und das angeschaut.

P3: Zum Beispiel. Im Zusammenhang auch mit einem Rating oder einer Definition von Lernzielen oder so was, da ist aber relativ wenig Forschung zu gemacht worden. Das wäre eine interessante Richtung, in die man da gehen könnte. Wo man Technik und Didaktik wunderbar verbindet, weil man schon didaktisch motivierte Systeme dort erstellen sollte. Das sieht man auch in Ansätzen, es gibt ja wahnsinnig viele Expertencommunities auch zu den lustigsten Themen, wenn man sich z. B. mal mit der Expertencommunity seines Autos beschäftigt, das ist jetzt erstmal nichts, wo man an Lernen und Kompetenzentwicklung denkt. Aber was machen die Leute da, da sind Experten drin, da sind Anfänger drin. Die stellen sich gegenseitig Fragen, kommunizieren also über einen Inhalt und beantworten diese. Zusätzlich benutzen sie noch freie oft leider auch nicht freie Ressourcen, die sie austauschen um ihre Probleme zu lösen, von daher sind diese Communities of Practice oder Netzwerke ein gutes Beispiel sind. Wo offene Ressour-

cen einen großen Stellenwert haben um einfach individuelle Kompetenzentwicklung zu erlauben. Dieses Auto-Community Beispiel ist natürlich ein relativ niedriges Niveau, das könnte man auch auf andere Communities weiterspinnen.

I: Gibt's da in dem Open Educational Resources Bereich Ansätze, international – national.

P3: Na ja, die Communities gibt es im großen Sinne,

I: bei Open Educational Resources meinte ich jetzt

P3: Ich weiß nicht, ob die Communities sich um die Lehrmaterialien bauen oder ob die Lehrmaterialien nicht eher in eine Community dazugeholt werden. Die Community ist da, weil es einen Bedarf gibt, [den] viele Personen zugleich haben, und der irgendwie gelöst werden soll. Die Open Educational Resources können da natürlich eine Riesenrolle spielen, weil sie einfach diesen Communities weiterhelfen können, ohne jetzt zusätzliche Kosten, einfach gewisse Lernprozesse auszulösen. Die Frage ist nur ob die Communities sich um die Lernprozesse bauen oder ob der Bedarf und die Community zuerst da ist, und da wiederum die Ressourcen Eingang finden. Da bin ich mir auch nicht so sicher.

I: Interessante Frage, bis jetzt habe ich immer nur gehört „wir machen ein Repository und bauen darum eine Community – oder besser eine community-fähige Technik“ – ob das nicht auch andersrum zu denken ist. Das meinten Sie gerade, oder?

P3: Genau, das ist der Punkt. Das Schwierige ist immer, eine Community, die ist eben da und lässt sich auch nicht so einfach irgendwie umziehen oder so was. Klar, trotzdem besteht die Möglichkeit, dass sich – da würde ich sagen, nicht um ein Repository sondern um ein Thema – wiederum sich eine Community bilden kann. Da denke ich dass das gemeinsame Thema und dieses gemeinsame Problem eher die Community motiviert, eher als die puren Ressourcen. Da ist wieder das repositorienübergreifende Modell für mich wieder interessant, das man sagt: „okay, hier haben wir vereinzelte Communities, die sind aber im Moment nicht verbunden, die Nutzer von diesen Repositorien, die beschäftigen sich alle mit einem gleichen Thema oder einem ähnlichen Thema. Wie würde es aussehen, wenn man die miteinander verbinden würde und deren Erfahrungen im Lernprozess im Kompetenzentwicklungsprozess auch versuchen würde zu sammeln und für neue Lernende benutzen könnte.

I: Gibt es da Ansätze, die Sie kennen?

P3: Ich hoffe mal, dass wir zum Ende unseres Projektes soweit sind, dass dieses Modell auch der [Anonymisierung] Infrastruktur funktionieren wird. Es gibt auf jeden Fall einiges an Interesse an diesem Modell des selbstgesteuerten Austauschs oder der selbstgesteuerten Kompetenzentwicklung in Netzwerken in Communities. Es gibt sicherlich auch schon viele Beispiele dafür – mir sind jetzt nicht unbedingt Paradebeispiele bekannt, die jetzt gerade 90% Open Educational Resources benutzen, um gemeinsam ihre Kompetenzen zu entwickeln.

I: Vielleicht weil es sich weniger um die Ressourcen dreht als um den Weg. Die Kompetenzentwicklung für das alles mögliche eingesetzt wird.

P3: Ja, genau.

I: Natürlich sind Open Educational Resources dann besser verwendbar, wenn man sie findet – aber es ist nicht unbedingt die Voraussetzung.

P3: Genau – und sie machen auch nicht direkt die Community. Ich weiß es nicht, bin mir da auch unsicher, es könnten beide Ansätze funktionieren. Aber ich bin mal gespannt, was es da auch an Arbeiten gibt. In dem Hinblick sehr interessant waren halt die Sachen von der OpenLearn, von der Open University UK auch, die ja auch für Nicht-Studierende Materialien immer weiter zur Verfügung gestellt haben, es ist zwar nicht repositorienübergreifend, aber die haben es zumindest geschafft auch über die Open Educational Resources generell ihre Zielgruppe zu vergrößern. Weil sie Open Educational Resources – ein Punkt, den man als institutionelle Motivation nehmen könnte – einfach so ein kleines Vorgericht sind, um Studierende [...] und neue Zielgruppen zu gewinnen.

I: Ein Imagefaktor für die Institution, das sehe ich auch so. Ist es denn auch ein Imagefaktor für den Lehrenden?

P3: Ja, sehe ich schon so. Wenn jemand gute Materialien produziert hat und die oft referenziert und wieder verwendet werden. Also ich würde mich darüber freuen. Wie gesagt, es gibt halt noch wenig Incentives in den Hochschulstrukturen dafür. Es gibt so tolle Flash-Applets und was weiß ich, die wahrscheinlich mit einem immensen Zeitaufwand erstellt worden sind, aus der Geologie und Genetik fallen mir da ganz viele Beispiele ein, die ich mir mal angesehen habe. Da sind einfach Materialien bei, das ist einfach toll, wenn man so was in der eigenen Lehre auch wieder verwenden kann – da muss man den Schöpfern auch Respekt zollen.

I: Gehört jetzt auch noch mal zur Motivation und Ängsten – aber da hatte ich mir vorhin eine Notiz gemacht. Hatten Sie das Gefühl, dass ein Punkt für Lehrende auch ist, das eine Transparenz Angst macht. Im Sinne von „ich stelle etwas ins Netz und es ist kritisierbar?“

P3: Ja sicher, auf jeden Fall. Ich habe vor einigen Jahren mal einen Vortrag zu dem Thema gehalten, da gab es sehr viele Ressentiments dem Thema gegenüber – man möchte ja die Kritik nicht von allen Leuten sondern nur von Fachkollegen haben möchte. In dem Sinne gibt es da auf jeden Fall Ängste. Die sind bestimmt auch ein großes Hindernis. Andererseits glaube ich auch daran, dass es eine neue Generation von Lehrenden gibt, die da eher bereit sind, ihre Sachen auch zur Verfügung zu stellen. Es ist so ähnlich wie mit dem Thema Weblogs in der Wissenschaft oder in der Hochschule, es ist im Moment nur eine kleine feine Gruppe, die das nutzt, auch um Wissen zu teilen, Gedanken zu teilen, sich gegenseitig Kommentare zu geben, ich denke aber, das hat ein großes Potential für die Zukunft. Und dass dies auch einen wichtigen Stellenwert als alternativer Publishing-Weg haben wird für Lehrende.

I: [unverständliche Passage]

P3: Das ist ja auch das Schöne an den Open Educational Resources, es findet halt durch die Vielzahl der Ressourcen keine Beschränkung statt, man kann relativ

easy wenn es Ressourcen in dem Fachbereich gibt vergleichen: der eine hat das geschrieben, der andere das jetzt da als wichtigsten Punkt erachtet. Das ist eben eine Offenheit, die aus meiner Sicht eher der Qualität zuträglich ist.

I: Die Vergleichbarkeit?

P3: Genau, ich weiß nicht ob das Produkt von Firma A toll ist, ich weiß nicht was Firma B und C jetzt produziert haben. Nur weil da jetzt 80 Manntage in das Design der Umgebung geflossen sind, heißt das jetzt noch nicht, dass die instruktionalen Effekte jetzt tausendmal besser sind als diese acht Stunden Produktion. Das ist auch immer so die Argumentation, dass nur alles, was groß und teuer ist, gut sein kann, aber diese Argumentation ist schon lange widerlegt. Es können die verschiedensten qualitativen Inhalte können Lernen anregen, sage ich mal.

I: Das heißt auch ein nicht hoch-qualitativer Inhalt kann bei Open Educational Resources Sinn machen?

P3: Die Frage ist, was man als Qualität betrachtet, wenn man jetzt als Qualität jetzt betrachtet die Aufbereitung der Materialien, dann würde ich sagen, die Aufbereitung ist sekundär. Die Inhalte sollten aber auch eine gewisse Qualität haben und von jemand stammen, der in diesem Fachgebiet Bescheid weiß. Dem ist man aber auch bei einer professioneller Contentproduktion, da kann man sich auch nicht unbedingt sicher sein, dass da der Domainexperte vier Monate dran gesessen hat. Das ist für mich kein Argument gegen die Open Educational Resources.

I: In der Open Educational Resources-Community steht Qualitätssicherung aber jetzt auch auf der Agenda. Da wird über peer-reviewing diskutiert, wird gefragt, wie stellen wir sicher, dass eine Qualität gewährleistet ist. Wo sehen Sie da Akteure?

P3: Da finde ich gerade den Gedanken des Peer-Review besonders interessant, weil es auch relativ einfach möglich ist. Da ist es so, da werden Inhalte geratet, da werden Inhalte qualitativ hochwertig oder als nicht so hochwertig eingestuft. Das ist was, was von mir aus gerne von den Endbenutzern kommen kann. Es wäre glaube ich schwierig, [wenn man versucht] den Open Educational Resources wieder den Qualitätsstempel versuchen aufzudrücken. Eine ähnliche Diskussion gibt es in der Wikipedia gegenüber der Nupedia gibt. Ich weiß nicht, ob Sie die kennen?

I: Nein, kenne ich nicht.

P3: Ganz am Anfang, bevor der Gedanke der Wikipedia geboren wurde, waren Jimmy Wales und Larry Singer zusammen und die Grundidee, die vor der Wikipedia da war, war, dass wir expertengesicherte Inhalte haben. Also sprich, die Wikipedia sollte nicht so funktionieren wie heute, sondern es sollte für Fachbereiche Experten aus Hochschulen geben, die Qualitätssicherung für jeden Artikel machen und so weiter und so fort. Ich glaube nach einem halben Jahr hat man die Idee verworfen, weil gerade mal drei Inhalte eingestellt wurden.

I: Auch eine Verlangsamung der Publikation durch die Qualitätssicherung?

P3: Ja klar, man hatte halt Qualitätssicherung, man hatte eben keine Inhalte in der

Nupedia, weil es einen aufwendigen, langen Qualitätssicherungsprozess gibt, deswegen sage ich auf jeden Fall für die Open Educational Resources einen Top-down-Prozess zu installieren, in dem Sinne, das guckt sich jetzt mal ein Domain-experte an und schreibt einen Review, finde ich ehrlich gesagt Quatsch. Ich würde es dann eher in einem bottom-up System, wo die Enduser abstimmen können, welche Qualität welche Inhalte haben und welche sich jetzt am besten für welche Lernziele eignen, in dem Sinne – da sehe ich eher ein Modell.

I: Auf welchen institutionellen Ebenen benötigen Lehrende denn Unterstützung? Sie haben vorhin angesprochen, das kein Rewardsystem vorhanden ist, wo sehen Sie denn institutionelle Ebenen.

P3: Das habe ich eben auch schon angedeutet, erstmal geht es darum, ob eine Hochschule eine gewisse Awareness hat zu dem Thema, wenn es die nicht gibt, kann man nicht unbedingt erwarten, dass die Lehrenden an der Hochschule dieses Thema aktiv unterstützen. Das zweite sind dann die Services in den zentralen Institutionen in den Hochschulen, da denke ich an ein Repositorium, wo Lehr/Lerninhalte offen eingestellt werden können und eine gewisse Unterstützung bei der Auswahl der Lizenzen als auch eine Erklärung von den Incentives, die man haben kann, wenn man Open Educational Resources produziert, dass das auf jeden Fall eine Ebene ist, wo Unterstützung gebraucht wird. Beim Produktionsprozess sehe ich gar nicht so einen Riesenbedarf, weil ich immer glaube, dass Open Educational Resources nur dann funktionieren, wenn der Produktionsbedarf der gleiche ist, den die Lehrenden sowieso gehabt hätten.

I: Das heißt der Upload erfolgt nur in ein freies Repositorium statt in eine geschützte Lernplattform zum Beispiel?

P3: Richtig. Zum Beispiel. Wenn die Lehrenden von Anfang an gezwungen werden, zu bedenken, na ja – wenn ich das noch für eine andere Zielgruppe aufbereiten muss, dann muss ich das hier so oder so machen – ich glaube, da nehmen wir eine gewisse Dynamik raus, aus diesem Prozess, Open Educational Resources kann in diesem Sinne ein Abfallprodukt sein. Was Lehrende eben einfach veröffentlichen, das sollen sie halt auch machen, ohne dass sie ein großen Aufwand haben, bis auf den Aufwand der Lizenz und der Veröffentlichung, wenn wir aber jetzt dazu übergehen, dass wir die Lehrenden bei der Produktion auch noch zu unterstützen, glaube ich, tun wir zuviel. Weil die Lehrenden denken, na ja, dass ist eh schon ein Heidenaufwand, wenn ich das jetzt auch noch, wenn ich eine Extraversion für das OER-Repositorium produzieren muss, ich glaube, das wird nicht funktionieren.

I: Also wenn ich das zusammenfasse: sie sehen einmal rechtlich einen Beratungsbedarf, dann bei der technischen Bereitstellung, nicht bei der Produktion sondern das Vorhandensein geeigneten Repositoriums, und dann eben noch ein Anreizsystem auf der politischen Ebene.

P3: Genau. Es gibt auf der politischen Ebene einige Anzeichen dafür, dass das Thema einen gewissen Grad an Bewusstsein erreicht hat, die DFG hat vor einiger Zeit eine Open Access-Verpflichtung eingeführt, das war denke ich mal für Deutschland ein ganz wichtiger Schritt, sprich: alle letztendlich von den Steuerzahlern letztendlich finanzierten Forschungsergebnissen müssen auch frei verfügbar gemacht werden. Das ist eine Sache, auf der anderen Seite eine interessante

Entwicklung: der medida-Prix hat jetzt auch eine Ausrichtung auf Open Educational Resources, das ist auch noch mal so ein Zeichen, das auch in der Politik ein gewisses Bewusstsein besteht, dass das Thema auch bald mal auf die Tagesordnung kommen sollte. Ansonsten passieren so Sachen wie auch schon vor einigen Jahren in einigen BMBF-Projekten, dass teure Content-Produktionen finanziert wurden, und wo sind die Contents heute, fragt man sich da teilweise.

I: Das praktisch auch die Verwendung von öffentlichen Geldern wenn es speziell um die Produktion von digitalen Inhalten geht, noch mal überdacht wird oder gekoppelt wird an so eine Strategie der Offenheit.

P3: Ganz genau. Es ist ja eigentlich paradox, wenn aus dem Allgemeingut, aus Steuergeldern Gelder finanziert werden, um diese zu produzieren, und diese dann wieder teuer von Verlagen abgekauft werden müssen um sie der Öffentlichkeit wieder zu Verfügung zu stellen. In dem Sinne sehe ich die Verpflichtung auf jeden Fall, als eine Verpflichtung, auch von der Politik, bei öffentlich finanzierten Projekten auch zu gewährleisten, dass die Ergebnisse frei verfügbar sind.

I: Ja super. Das ist eigentlich von meiner Seite aus alles gewesen, jetzt kann's natürlich sein, dass ich etwas vergessen habe, was ihnen wichtig ist zu dem Thema – gibt es da was – haben Sie vielleicht im Verlauf des Gesprächs gemerkt, da gibt es etwas, dass Sie sagen, da habe ich jetzt etwas nicht vertieft, hätte ich aber lieber getan?

P3: Ich muss mal gerade überlegen, ich habe mir hier so ein paar Stichwörter gemacht – nein – im Grunde habe ich alles gesagt, was ich sagen wollte.

I: Als Ausblick vielleicht, was sehen Sie jetzt als die nächsten Schritte – auf welchen Ebenen sollten die nächsten Schritte erfolgen?

P3: Das ist eine gute Frage, ich denke, dass das sehr sektorenspezifisch stattfinden wird, also für den Schulbereich gibt es da ganz andere Elemente als da notwendig wären als für die Hochschule – für die Hochschule habe ich davon gesprochen, dass das Thema immer mehr auf die politische Agenda kommen sollte und eventuell ist es in ein paar Jahren mal so, dass es u. a. auch das beachtet wird, wenn Stellen besetzt werden. Das ist eben ein Anreiz, wie man Lernende auch dazu bringen würde –

I: Das wäre das Wünschenswerte.

P3: Das wäre das wünschenswert. Ansonsten, ich denke, dass es immer noch an den einzelnen Hochschulen in Deutschland einen Nachholbedarf gibt bei dem Thema, und das da noch eher einmal durch hochschulspezifische Förderrunden einmal eine gewisse Awareness geschaffen wird, um dieses Thema auch ein bisschen zu verbreiten. Im Moment, denke ich, dass es immer noch ein Randthema ist. Sowohl in der Hochschule als auch im E-Learning Bereich. Und da bin ich mal gespannt, was sich in den nächsten Jahren tun wird, inwieweit das auch Hochschulen auch als einen strategisch wichtigen Punkt erkennen, der unter anderem ihnen auch helfen kann, Marketing zu betreiben.

I: Ja dann bedanke ich mich für das Interview.

Anhang E. Transkript Interview 4

I: Am Anfang ist mir aufgefallen, als ich mich mit dem Begriff Open Educational Resources beschäftigt habe, dass das ein sehr weiter Begriff ist, der sehr viel einschließt. Auch alles von Open Source, Open Access, alles was in Richtung Bildung geht – für mich sehr diffus. Nun kann man das ja als Vor- oder als Nachteil sehen, wie sehen Sie das bezogen auf die Verbreitung des Gedankens, als Vor- oder als Nachteil?

P4: Also wir haben wahrscheinlich die bäuerliche Variante – uns ist das eigentlich egal. Ich mache etwas, von dem ich glaube, dass es in diesen Bereich reinfällt, dass was andere darüber als gedankliches Konstrukt gebildet haben, da habe ich mich nie mit befasst. Ich habe bspw. im letzten Jahr zum ersten Mal den Begriff gehört und habe gedacht, okay, da gibt es offensichtlich eine Not, das zusammenzufassen. Aber am Anfang von etwas ist es immer gut, es breit zu definieren, dann ist man sicher, dass man Dinge nicht ausschließt.

I: Und viele finden ihr zu Hause.

P4: Richtig, und wenn das nützlich ist, um über eine Art Marke etwas zu transportieren, dann ist es auch gut. Aber ich selber verbinde damit nichts Besonderes.

I: Wie sehen Sie das denn an deutschen Hochschulen, offen Projekte oder Projekte im Open Educational Resources Bereich. Gibt es da schon was?

P4: Also es hängt wohl von Fakultäten ab. Bei uns sowieso, bei uns jetzt als Einheit, ist im Grunde alles offen. Was auch nicht wundert, weil das Ganze, ich sag mal, durch die Informatik befördert ist oder informatiknah viel stattgefunden hat. Insofern gibt es überhaupt keine Probleme. Das ist eher Faulheit oder was anderes. Eine andere Frage ist es bspw. wenn Sie zu Juristen gehen, also schlimmes Pendant auf der anderen Seite auch Ökonomen, da die mit Ihren Verträgen an Verlage gebunden sind und alles kostenpflichtig machen. Ich glaube, dass es mehr in den Naturwissenschaften einen Bedarf und auch eine Entwicklung hin zur Offenheit gibt. Bei den anderen hat sich das noch nicht erschlossen, die sind auch technisch nicht auf dem Stand, um das überhaupt zu machen. Jedenfalls mit Juristen, da habe ich ja noch Kontakt, da ist das fast überwiegend so, auch bei jungen Juristen, und mit jung meine ich die so Anfang 30, die sind alle schon so eingeordnet - und in den Wirtschaftswissenschaften ist das auch teilweise ähnlich und andere kenne ich nicht.

I: Aus welchen Gründen ist das so?

P4: Bei Juristen ist das karrieretechnisch. Da habe ich hier so ein Beispiel. Im letzten Jahr, im Januar, war ich seit langer Zeit mal wieder zu sehr renommierten Juristen zu einem Workshop eingeladen und ich bin es gewöhnt, dass man zu einer Tagung seinen Beitrag fertig hat, im Prinzip. Dann trägt man etwas vor, was nicht der Beitrag sein muss. Und dann muss man das bearbeiten und in maximal zwei Monaten ist alles fix und fertig. Und dort war es aber völlig anders. Die haben das ganz klassisch gemacht, irgendetwas erzählt bei der Tagung und dann hat niemand die Fristen eingehalten, dann ist es schließlich, glaube ich, Ende November zum Verlag und es ist jetzt vielleicht so, dass im Frühsommer ein Buch erscheinen kann. Das ist längst veraltet. Die Produktionsweise ist aberwitzig. Es

kommen offensichtlich noch Korrekturfahnen – nein, die waren schon, das war so ein PDF. Vom Ganzen her merkt man, dass das ein sehr altmodisch vorgehender Bereich ist. Die sind sich halt damit genug. Das ist halt so.

I: Und das heißt, Sie sehen da auch die Gefahr, dass praktisch die Ergebnisse durch diesen langen Prozess einfach nicht schnell genug auf den Markt kommen? Das die veraltet sind?

P4: Ja, ganz sicher. Ganz sicher. Und es gibt sozusagen keine Qualitätskontrolle. In den Verlagen macht heute ja praktisch niemand mehr Qualitätskontrolle. Das müssen die Autoren machen. Eigentlich müsste die Qualitätskontrolle in dem Augenblick stattfinden, in dem man bei einer Tagung etwas vorträgt. Das findet aber nicht statt, weil du sozusagen ausgesucht wirst, dann erzählen die Leute irgendetwas und machen dann ihre Beiträge und für die gibt es dann aber keine Qualitätskontrolle mehr außer durch wissenschaftlichen Betrieb. So dass ich z. B. auch gar nicht weiß, was jetzt kommt an anderen Beiträgen, obwohl die Beiträge aufeinander Bezug nehmen müssen. Also eigentlich ist es auch dem Gesichtspunkt her ein völlig falsches Vorgehen.

I: Wenn Sie jetzt mal von Veröffentlichungen absehen und sich auf Lehrmaterialien konzentrieren, was gibt es denn da für Motive, diese offen zur Verfügung zu stellen.

P4: Eines kann z. B. sein, dass es für den Bereich keine gezielten Lehrbücher gibt. Je moderner, je unwahrscheinlicher ist es, dass da überhaupt was gibt. Das ist ein Motiv. Dann kriegt man auch so eine Art Kundenbindung, wenn man gute Sachen macht, dann finden die Studenten das auch gut und kommen eben auch deswegen.

I: Das ist auch Renommee.

P4: Ja, glaube ich schon, und es macht es einem auch einfacher, man kann das von zu Hause machen und ins Netz stellen. Es hat viele Bequemlichkeiten und macht nicht mehr Arbeit. Das wird auch unterstützt, da es mit den Büchern auch nicht mehr so toll ist. Natürlich gibt es Lehrbücher aber viele Bücher gibt es als Bücher ja gar nicht mehr und von daher muss man sich da auch was anderes überlegen. Was ist da noch ein weiterer Vorteil?

[...]

I: Wenn man es auf die Masse bezieht? Sehen sie das auch als eine Möglichkeit um sich auszutauschen um Materialien von anderen zu benutzen?

P4: So funktioniert die Wissenschaft nicht. Das mag es geben, aber ich kenne das nicht. Die Wissenschaftler tauschen untereinander nichts aus.

I: In der Lehre auch nicht? Das man sagt, ich nehme die Abbildung von dem und dem?

P4: Gar nicht. Gerade nicht. Weil die Schiss haben. Ich weiß es auch nicht. Austausch? Also hier – es kann in anderen Fächern anders sein, aber das habe ich überhaupt noch nicht erlebt. Das man sagt, oh prima, das ist ja eine gute Lehrveranstaltung, das mach ich jetzt mal, was du gemacht hast.

I: Ich meinte auch kleinteiliger. Das man sagt, der Kollege stellt das jetzt offen ins Netz. Mit einer offenen Lizenz.

P4: Bei den Älteren nicht. Ich weiß nicht ob bei Jüngeren.

I: [Anonymisierung] Die haben ein Projekt wo es speziell in den Ingenieurwissenschaften gerade um solche Lernobjekte geht. Wo es um Animationen und Java-Applets geht und das die das z.B. mit Ilmenau, glaube ich, austauschen und gemerkt haben, dass eben anderswo Interesse da ist und dass die das jetzt eben offen lizenzieren und für die Lehre nutzbar machen.

P4: Da könnte auch Bewegung sein, in den Ingenieurwissenschaften. Aber so eine richtige Motivation habe ich bisher noch nicht gesehen. Aber eigentlich ein prinzipielles Hindernis. Es gibt ja das Verbot, dass Hochschullehrer gegenseitig in die Vorlesung gehen dürfen. Und da wird es vermutlich gelockert. Das ist aber eine Norm, die in den Hochschulen gilt. Und vielleicht wirkt die fort.

I: Das heißt, da ist auch eine Angst vor Transparenz da?

P4: Vermute ich mal. Jedenfalls bei den Älteren ist es ein Verbot, da musst Du immer fragen „darf ich zu Dir in die Vorlesung gehen,“ sonst macht man einen Verstoß. Selbst wenn die Leute lockerer damit umgehen würden, aber da ist ein Verbot.

I: Man muss sich also ankündigen. Das habe ich auch schon gehört. Ich wusste nur nicht, ob das tatsächlich so ein Standesding ist oder ein tatsächliches Verbot.

P4: Bei den Älteren zumindest. Ist es ein Verbot.

I: Open Educational Resources werden ja stark von der UNESCO und der Hewlett Foundation gefördert, da wird sehr viel Geld auch reingepumpt. Wie ist das denn, wenn Sie jetzt mit diesem Ansatz schauen: Entwicklungsländer – entwickelte Länder. Sehen Sie da überhaupt für deutsche Materialien ein Bedarf, dass man da sagt, das wäre jetzt sinnvoll?

[Schulterzucken]

I: Oder sehen Sie auch das Bewusstsein der Lehrenden, das man sagt, wir machen das in Hinblick auf Entwicklungsländer?

P4: Ich muss sagen, ich weiß ja nicht, wie das MIT das macht.

I: Das wird teilweise übersetzt.

P4: Nee, mit Ihrem Konzept. Die haben sich da sicher was gedacht. Die rechnen ja auch, sind ja auch keine Blödmänner. Also, wenn Sie sich überlegen, es rechnet sich für uns. Wenn die gut gemacht sind, es ist bestimmt nicht einfach Kulturen zu überbrücken, Mann-Frau zu überbrücken, nicht einfach, aber wenn das gut gemacht wurde, sehe ich überhaupt kein Problem. In Ingenieurwissenschaften, weil das Wissen sehr allgemein ist, andere Fächer sind vielleicht kulturspezifischer, ist das vielleicht schwierig. Jetzt unter dem Marktgesichtspunkt, wenn Sie

es so meinen? Ja, es gäbe dafür einen Markt, wenn das so gut gemacht und wenn es auch wettbewerbsfähig gegenüber anderen Angeboten aus England und USA wäre. Dahabe ich doch meinen Zweifel, ob es so viele Angebote gibt, die wettbewerbsfähig sind.

I: Also wettbewerbsfähig auch in diesem offenen Kontext?

P4: Also Offenheit vom MIT ist ja auch so, dass Sie darüber eine Bindung schaffen wollen, ist ja nicht so, dass sie das Ganze als Gutmenschen machen.

I: Meine Recherche hat auch ergeben, dass das MIT das ursprünglich auch gar nicht mit dem Gedanken gemacht hat, wir konzentrieren uns auf den Information Gap zwischen Entwicklungsländern und entwickelten Ländern, sondern, dass es in erster Linie darum ging, wie können wir das Internet nutzen. Sie haben eben gesagt, diese Transparenz erhöht die Qualität in der Lehre. Und so ein bisschen, das wovor man auch Angst haben kann, haben die als Chance begriffen. Sie haben ja auch gesagt „wir zwingen keinen,“, das ist ja nach wie vor so.

P4: Natürlich wollen Sie sich, wenn Sie etwas offen machen auch nicht blamieren. Von daher, wird man sagen, strengen Sie sich an. Und außerdem bekommt man auch mit, dass unterschiedliche Leute unterschiedliche Ideen haben. Und von langweiligen Präsentationen wegkommen. Aber das Ganze hat – es gibt ja einen Wettbewerb auf dem Markt, zwischen, weiß nicht, Angelsachsen, Australien usw. und da wäre für Deutschland sicher was drin, aber so der Gedanke mit Offenheit ist hier nicht groß verbreitet. Das ist nicht unsere Kultur.

I: Und Sie sehen die Offenheit in angloamerikanischen Ländern anders verankert?

P4: Also am stärksten in den nordischen Ländern, da ist es ein Prinzip der Kultur, da ist es porentief verankert.

I: Nordeuropa, Skandinavien?

P4: Skandinavien, ab Dänemark ist es porentief in der Gesellschaft drin. Während in der USA z. B. die Offenheit ein Reflex der „free speech“ Geschichte ist. Und da ist es anders begründet als da. In Skandinavien ist es völlig klar, die Kultur ist offen dort. Und deswegen dürften die es am Leichtesten haben, anders als in den USA wo das dann auch natürlich in so ein System rein geschmissen wird, mit Urheberrechten usw. Da ist es komplizierter.

I: Und in Deutschland?

P4: In Deutschland, würde ich sagen, gibt's überhaupt keine. Selbst die Leute, die es offen machen, das sind dann meistens die Ingenieure, haben nicht so etwas Kulturelles im Blick. Nein, in Deutschland gibt es dafür überhaupt keine Kultur. Nein

I: Ich habe mir auch die Frage notiert, dass Sie ja auch das [Anonymisierung] in zwei Versionen rausgeben, also light und komplett. Wie kam es dazu?

P4: Offen zugänglich sowieso, aber wir müssen ein Geschäftsmodell haben. Das ist ja ein studentisches Projekt, und es muss soviel Geld erwirtschaftet werden, dass die nächstfolgende Studentengeneration wieder genug Geld hat um selber

was zu machen. Das heißt, es müssen Einnahmen erzielt werden, wenn es nicht Sponsoren sind, da gibt es inzwischen welche, dann machen wir es durch die Einnahmen des Buchkaufes. Vom Geschäftsmodell ist es nicht durchdacht, weil wir uns ja selber schädigen. Ist schwierig. Ab und zu spenden Leute einen Euro.

Wie ist der Rücklauf?

P4: Ach das gibt es, aber selten. Das wollte ich sagen, diese Geschichte mit den Open Resources geht aus meiner Sicht in ein bisschen in die falsche Richtung, denn das eigentlich Entscheidende ist, dass Leute, die heute selber produzieren da Dinge benutzen. Also die Offenheit ist nicht eine Offenheit von Dokumenten sondern eine Offenheit des Lernprozesses.

I: Das heißt, dass Studierenden damit umgehen und daraus was schaffen.

P4: Richtig, also hier z. B. Lernen sie von der Aqoise, Marketing, dem Design, was immer da an Aufgaben ist. Messeauftritte - das Lernen die alles und auch Finanzen. Ich hätte im Studium gerne mal so ein Projekt gemacht, das gab es aber nicht, und außerdem, also mit dem Noten, das ist auch nichts, dass sie quasi in der Pflicht sind, neben sich zu stehen und zu sagen, was ist er denn nun wert, mein Beitrag. Von daher ist es eine andere Einstellung – ach so, und auch die Systeme, die dahinter stehen, machen die ja auch selber, das Produktionssystem haben die selber aufgebaut. Und das wäre nach meiner Meinung Offenheit in der Lehre. Die könnte natürlich auch mit offenen Materialien laufen, aber Offenheit in der Lehre sind offene Lehrmethoden. Das Open, das mit den Ressourcen ist vordergründig gedacht.

I: Inwiefern? Zu sehr an Materialien festgemacht?

P4: Jaja, sozusagen auf meinen Ort begrenzt [unverständlich] das ist dann eine Lizenzfrage – aus meiner Sicht sind darum Studenten zu befähigen, mit Hilfe des Instrumentes Offenheit, sich selber etwas beizubringen und das ist ein bisschen etwas anderes, als vor allem die Hardliner in dieser E-Learning Community offensichtlich glauben.

I: Das kann ich mir vorstellen, wenn das heißt, Lernobjekte und man kombiniert die wie Legosteine –

P4: Es ist eine andere Form auch didaktisch an einen Menschen ranzugehen.

I: Es ist konstruktivistisch zu sagen, wir lernen dadurch, dass wir etwas machen.

P4: Es ist konstruktivistisch, ganz richtig Ich habe nicht viel Ahnung, aber ich hatte den Eindruck, dass ist nicht der Punkt, den die Community des E-Learning sozusagen für richtig hält – denn das würde ja auch bedeuten, dass sie teilweise überflüssig ist.

I: Ja, wobei Sie könnten sich ja als Lernbegleiter verstehen, das ist ja eher so die Richtung wo es, denke ich, hingeht.

P4: Na gut, das ist also ein konstruktivistischer Denkansatz.

I: Genau, wäre es dann einfacher verschiedene Materialien zu haben, dass man das vielleicht so rum sehen kann? Wenn man verschiedene offene Materialien hat, kann man die auch beliebig kombinieren, verbessern – ich nehme jetzt hier den offenen Audiofile und kann ihn verwenden.

P4: Das ist sicher hilfreich. Das ist ganz klar, dass man mixen und remixen kann.

I: Aber ich verstehe Sie richtig, Sie sagen, der Fokus ist eigentlich falsch. Man sollte sich eher auf die konstruktivistische Seite in der Lehre beziehen.

P4: Ja, wenn Sie an die Uni denken würde das ein radikales Umdenken von Forschung und Lehre voraussetzen und das halte ich auch für richtig.

I: Was sehen Sie denn da für Schritte bis dahin? Wenn Sie sagen, Sie machen es.

P4: Der Schritt ist einfach: Sie machen es! Und das heißt, das Sie bereit sind Karrieregeschichten hinten an zu stellen. Sie müssen anders mit Studenten umgehen, Sie müssen anders mit Materialien umgehen. Andere Prinzipien, eine andere Sicht von Wissenschaft haben. Damit macht man sich nicht immer furchtbar viel Freunde. Sie müssen es einfach machen. Das heißt eigentlich eine Bottom-up Sache.

I: Wobei wenn Sie sagen, Sie müssen auf Karriere verzichten usw. könnte man ja andersrum sagen, dass die Hochschulleitung oder der Fachbereich das in einer gewissen Weise unterstützt oder anerkennt.

P4: Das ist hier auch so gelaufen. Man macht so etwas. Und dann stellt sich heraus, dass sich für so etwas die besten Studenten interessieren. Die besten deswegen, weil, hier ist nichts mit Faulheit. Das ist so viel Arbeit und sie kriegen dafür nur sechs bis zehn Stunden anerkannt. Jetzt merken natürlich meine Kollegen auch, bei mir sind die besten Studenten. Nach der Verteilung dürfte das gar nicht sein, und wenn das nicht nur ein Jahr ist – das ist ja ein Wettbewerb um Studenten. Dann wird es sich langsam verändern, das Prinzip ist natürlich immer noch ganz anders aber es ändert sich durch junge, langsam aber sicher. Die Studenten sind auch zunehmend nicht bereit, das Beschalltwerden von Lehrpersonen hinzunehmen, weil ja jeder die gleiche Erfahrung macht. Der Unterricht ist beschissen.

I: Das heißt es ist auch eine Studierendennachfrage, die hier Veränderung schafft. Wie gliedert man das denn ein?

P4: Man muss ja auch vorsichtig sein. Von einem Fall auf den anderen. Anatomie muss man halt wissen und es ist auch Wissen. Es ist hier anders, weil hier auch soziale Fähigkeiten gefordert sind. Es ist bei mir halt so, weil ich nicht dreihundert Leute in Mathematik unterrichten muss. Ich bin ja völlig frei. Hier sind Studenten die machen hier was, die produzieren etwas mit hoher Qualität – und damit kann die Fakultät auch werben. Ich wollte ihnen auch mal zeigen, dass Studenten teilweise in der Lage sind, wenn Sie angeleitet werden, auf höchstem Niveau zu produzieren. Und dann kann man sagen, nimm mal dieses Buch und nimm mal ein anderes und welches ist denn nun besser. Und das kriegen die guten Kollegen, schon mit, dass das ein Qualitätssteigerungsmodell ist.

I: An was würden Sie die Qualität da festmachen?

P4: Wie es von außen bewertet wird. Dann natürlich Zugriffsstatistiken, die eigentlich ganz gut sind. Meinem persönlichen Gefühl. Vom Look and Feel alleine – ist das von dem Preis vor allem. Könnte ich gar nicht sagen, dass es Dinge gibt, die annähernd solche Features bringen. Abgesehen davon, dass es sehr originell ist, dass man mit Lizenzen heute differenziert umgeht und jeder einzelne Autor seine Lizenz hat, die er haben will.

I: Sie nutzen da Creative Commons für – habe ich richtig gesehen?

P4: Ja aber nicht alle. In diesem Modell hat der eine Copyright benutzt, einer hat CC. Interessanterweise Richard Stallman hat Copyright benutzt.

I: Ach was.

P4: Und Creative Commons, auch die GNU – unterschiedlich.

I: Wenn man das jetzt mal von einem rechtlichen Aspekt sieht, da geben Sie keine Vorgaben, weil es ist ja ein deutsches Produkt ist, das ja auch im deutschen UrhG –

P4: Nee, keine Vorgaben. Das wir Ihnen zu einer bestimmten Lizenz geraten. Was ich sehr interessant fand, da haben wir lange überlegt, ob wir den rein nehmen, wir hatten einen mit einer klassischen Lizenz – und eigentlich wollten wir so einen nicht haben, aber weil es ein Einzelfall war – haben wir ihn rein genommen, [Anonymisierung]. Die für zigtausende von Euro immer was verlangen. Und dann haben wir gesagt, okay, dann nehmen wir es einmal rein. Das gibt es nur in Print, nicht im Elektronischen. Also man kann auf jeden Fall ein ganze Menge machen, man hat schon mal Erfahrung und weiß wovon man redet. Und es läuft wie gesagt seit Jahren sehr erfolgreich.

I: Was ist das denn für eine Lizenz die Sie empfehlen.

P4: Ach weiß nicht, mal gucken (zeigt im Buch CC – no derivatives). Und ich glaube nicht, dass es in Deutschland ähnlich viele Projekte gibt, die [unverständlich] Erfahrungen bringen.

I: Sind die Lizenzen bei den Autoren bekannt?

P4: Im Informatikbereich teilweise. Sonst nicht. Aber das Ding ist, eine Publikation zu erstellen, die hochwertig ist, von der Pike auf. Und vor allem, das Lernen auf die Studenten übergehen zu lassen. Dahinter steht ein Verein, der Geld hat, und die jetzige Generation, die wollen mal ne Tagung machen, mal kein Buch machen, sondern eine richtige Tagung. Ein bisschen Geld haben wir ja, in dem Verein drin, das kann ausgegeben werden aber etwas Gutes zu machen, Geld zu erwirtschaften, damit dann die Nachfolgeneration, wenn ich gar nicht mehr an der Uni bin, ihrerseits etwas der nächsten Generation übertragen kann.

I: Es gibt jetzt gar kein Buch im nächsten Jahr.

P4: Nächstes Jahr machen wir kein Buch sondern eine Tagung. Ja und das beginnt jetzt gerade. Von denen Studenten, die dieses Buch gemacht haben, die wollen jetzt weitermachen, weil sie auch Scheine brauchen- aber die könnten sie auch woanders bekommen, um mal das zu verknüpfen mit Sponsoren, Industrie- und Handelskammer und um mal zu gucken was das Weitere jetzt in der Öffentlichkeit mit Ihnen macht.

I: Können Sie sich das denn auch für andere Seminare vorstellen?

P4: Es ist ja so, dass in den USA ganz viele von den Zeitschriften und zwar von den höchstgerankten Zeitschriften von Studenten herausgegeben werden. Das muss gehen. Man muss ein bisschen Kapital haben. Ich habe hier Kapital investiert. Am Anfang habe ich 8000 Euro sozusagen spendiert.

I: Als Grundstock.

P4: Als Grundstock und na gut, dann macht man einen Fehler – also ich – und alle anderen haben auch starke Fehler gemacht und das haben wir dann irgendwann gelassen. Das kann man ganz sicher. Auf diese Art und Weise werden verschiedene Ziele erreicht. Denn niemand bestreitet, dass man ein fachliches Wissen braucht. Das ist ja völlig klar. In jedem Fach braucht man einen Grundstock an Wissen. In der Medizin, in der Informatik – aber das eigentliche, was einen interessiert und was wichtig ist, ist nicht dieses Wissen, natürlich. Und es gibt überhaupt keinen Grund, das nicht anderswo auch zu machen. Es liegt daran, die meisten engagieren sich nicht für Lehre, würde ich von den Uni-Leuten sagen, das ist denen scheißegal. Solche Projekte mit offenen Lizenzen gibt es in Deutschland ja fast gar nicht.

I: Wahrscheinlich auch unter dem Karriereaspekt?

P4: Unter dem Karriereaspekt. Es bringt nichts. Zum Beispiel der Beitrag, den ich hier drin habe, persönlich finde ich den ziemlich gut, ist tausendmal von Studenten "gepeert" worden usw. Habe ich wirklich viel investiert. Für dieses Ding kriege ich null Wertungspunkte: Impact ist Null. Okay – ist für Gotteslohn gemacht. Dann kriege ich aber für einen Piss, den ich irgendwo mal in einer Zeitschrift sowieso, einen Impact sowieso – das ist völlig außer Rand und Band, dieses Bewertungssystem und solange das so ist, ist es halt schwierig und braucht ein bestimmten Mut und der ist bei Informatikern natürlich eher da, weil es so ein innovatives Fach ist. Das Ausprobieren von Offenheit ist Teil der Informatik. Die hat noch offene Räume, während andere wie Anatomie, die seit Jahrhunderten nicht so grässlich anders geworden ist, wenn man BGB lernt, das ist auch nicht anders geworden.

I: Das heißt es gibt eine grundständige Lehre, wo man sagen muss: es gibt Sachen, die vermittelt werden müssen – die kann man sicherlich auch in einer attraktiveren Weise vermitteln als bisher vermittelt wurde. Sehen Sie denn da auch Möglichkeiten OER zu integrieren?

P4: Wäre sicher sehr gut – würde gut passen, gar kein Problem aber man müsste die Lernenden da rein bringen, so lange man dieses alte Modell beibehält, bekommt man zwar auch was Gutes – würde ich sagen – aber dem Lernenden bringt

es mehr.

I: Wie gehen Sie denn in Ihrem Seminar an die Sache ran? Wenn Sie sagen: okay - wir suchen jetzt Autoren, die Beiträge schreiben, gibt es da bestimmte Qualitätskriterien?

P4: Der Peer-Review-Prozess wird intern organisiert. Das ist auch die größte Schwierigkeit, weil man in jedem solchem Prozess irgendwelche Verantwortlichen finden muss, die sich gegenseitig kontrollieren. Das muss man bestimmte Tugenden einführen – inzwischen gibt es die halt, das es immer zwei machen müssen. Dann es ist so: wenn die nicht klarkommen, dann legen Sie es noch einmal den Herausgebern vor – also nur dann.

I: Wie sieht das dann aus, müssen Sie gegenseitig etwas schreiben?

P4: Sie müssen Ihre Bewertung begründen und mit den Autoren verhandeln, dass sie ihre Dinge verändern. Das Endprodukt muss dann bewertet werden, und das bewerten mehrere dann gegenseitig und wenn es Streit gibt, dann kriegen wir das. So dass also bei vielen, also nicht bei allen, immer schon mehrere Leute drauf gesehen haben und es hängt von den Leuten ab, wie mutig sie sind. Zum Beispiel hatten wir unheimlichen Schrott von Soziologen, richtigen Schrott. Die waren zwar fertig, aber ich fand auch, das war unglaublich. Da müssen sie denjenigen in aller Freundschaft sagen, dass das so nicht rauskommt. Wir haben auch Professoren mangels Qualität aussortiert - ihnen noch einen Chance gegeben, die Qualität zu verbessern, 1, 2, 3 – und wenn nicht - dann sind die rausgeflogen. In den USA machen die das auch so. Man kann das hinkriegen. Das setzt aber voraus, dass sich jemand engagiert, ihnen überhaupt so ein Forum gibt, und man muss ein bisschen Geld haben. Dann schafft man es selber natürlich auch Renommee zu kriegen – also es ist nicht so, dass es nur für Gotteslohn ist, es ist nur am Anfang, der Anfang ist schlecht, weil man sich da abkoppeln muss von den üblichen Geschichten.

I: Das heißt, Sie sehen das auch noch in einer kleinen Gemeinde.

P4: Sie machen das in einer kleineren Gemeinde, aber die Studenten erzählen alle, dass so etwas in ihren Bewerbungen eine Rolle gespielt hat. Es hat ihnen schlicht und einfach die Punkte gegeben. Wenn Leute so was vorweisen können – normalerweise kann man so etwas nicht vorweisen.

I: Jetzt haben wir eigentlich schon ganz viel über die Lernszenarien und didaktischen Ansätze gesprochen, das finde ich gut. Wenn wir jetzt noch ein bisschen, das wäre jetzt der letzte Bereich – wenn wir auf den Unterstützungsbedarf eingehen. Das interessiert mich auch, weil ich in dem Bereich tätig bin. Sehen Sie da einen technischen, finanziellen, rechtlichen Unterstützungsbedarf, einen didaktischen auch – und wer könnte den leisten?

P4: Also man braucht ein bisschen Geld. Das war bei uns eine harte Lehre, man braucht ein bisschen Geld. Dann muss man mit dem Community-Gedanken arbeiten, wie man auch sonst arbeitet – sozusagen man nutzt das Netz, die Prinzipien des Netzes um über diese Effekte Leute dafür zu interessieren.

I: Mit Prinzipien des Netzes meinen Sie jetzt?

P4: Sozusagen „der Teufel schießt auf den größten Haufen“ – je mehr Leute etwas nutzen, umso besser wird das Angebot und umso mehr Leute machen da mit. Das ist der ganze Erfolg von vielen Communities. Und wir müssen auch sagen, das ist gut, was hier gemacht wird. Also es verlangt Geld, ein Stück Emphase – und mehr braucht man eigentlich nicht. Und alles weitere – das hängt ja auch von ab – die Studenten hier, haben ein eigenes Produktionssystem aufgebaut. Und wir vermuten, dass es ein vergleichbares hier in Deutschland nicht gibt. Das liegt da drunter. So was braucht man um vernünftig Texte zu bearbeiten. Das war hier einfach – anderswo muss man sich das überlegen. Aber unser System ist sehr, sehr gut.

I: Waren das alles die Studenten oder haben Sie sich auch externes Know-how?

P4: Alles die Studenten – nein, nein, nein – käme nicht in Frage, kein externes. Das liegt ein bisschen auch daran, dass von den [Anonymisierung] fast jeder arbeitet. Das heißt, ein normaler Student bzw. ein Student der gut drauf ist, der holt die Sachen, die er wissen will eh nicht mehr aus der Uni. Sie holen sich das meistens in ihren Firmen und kommen, wenn es hier etwas Gutes gibt. Und bringen aber Wissen von draußen hier wieder mit rein. Das ist nicht typisch, sagen wir mal, für eine Situation anderswo.

I: Das stimmt, gerade wenn man an Bachelor- und Master denkt. Wie ist das hier [Anonymisierung]?

P4: Haben die Erfahrung noch nicht. Ja gut, da ist es natürlich härter, das ist mir schon klar. Aber ich sag mal, das Wissen das man braucht, das haben die alles gebracht. Natürlich brauchte es seine Zeit. Das Erste habe ich jetzt gar nicht mehr hier, das war noch Pi mal Daumen, und das Produktionssystem ist halt so gut gewesen, dass dieser Aspekt in der Qualität, keine Schwierigkeiten mehr gemacht hat.

I: Das heißt es hat sich über die Jahre auch iterativ verbessert.

P4: Aber es ist nicht das Geld, man braucht ein bisschen, aber das ist nicht der Punkt.

Also der persönliche Einsatz, auch der persönliche Mut sich von dem System ein bisschen loszusagen.

I: Sehen Sie es in der Informatik als einfacher an zu sagen, man geht in diese Gemeinschaft rein – gibt es die in anderen Fächern auch? Bei uns in der Medizin stelle ich mir das schwieriger vor.

P4: Bei den Juristen wird man auch so erzogen, das ist sicher viel schwieriger – aber andererseits - in diesem Open Bereich, im Open Access Bereich sind die Physiker vorangegangen. Hier gehendie Informatiker, was deren Job ist, Kommunikation zu strukturieren, halt voran und es wird bei den einzelnen sicherlich wenig übrig bleiben, aber dann wird es vielleicht einmal einen Avantgardejuristen geben, der sagt, so jetzt kopple ich mich mal sechs Jahre oder zehn Jahre ab, mal gucken was da rauskommt. Das würde sicher funktionieren. Glaube ich.

I: Es gibt ja auch - von Herrn Prof. Spindler, ist das glaube ich, in Göttingen, ei-

nen Sammelband im Open Access Bereich. Der ist, denke ich, auch in mit studentischer Unterstützung entstanden.

P4: Und der ist ein Konservativer. Und wenn der schon so etwas macht, dann muss das auch anderswo drin sein.

I: Gut, vielleicht ist es im Internetrechtsbereich dann auch noch etwas affiner, kann ich mir gut vorstellen. Wenn Sie sich die Hochschule nun an sich ansehen [Anonymisierung], fällt das Renommee dann zurück?

P4: Ja natürlich. Aber – dann müssten die entsprechenden Fakultäten das als Marke offensiv kommunizieren. Nach Heidelberg kommen die Studenten sowieso. Aber Heidelberg gilt als eine sturzkonservative Universität, was sie in vielen Bereichen sicher auch ist. Aber es ist nicht nur so, sondern wir bieten Euch etwas, und da sind wir spitze. Ich könnte mir vorstellen, dass man ein Alleinstellungsmerkmal daraus machen muss. Das ist bei mir auch noch nicht durchdacht in meiner Fakultät. Wir stellen ja auch um oder haben schon umgestellt und dann ist die Frage, warum sollte denn jemand aus der ganzen Welt meinetwegen aus Australien hierher kommen? Und die Fragen können meine Kollegen meiner Meinung nach nicht zureichend beantworten.

I: Das heißt, wenn jemand das [Anonymisierung] sieht, dann ist das für die Studierenden ein Anreiz: die machen so was, das ist interessant.

P4: Na ja, vielleicht nicht alleine [Anonymisierung] sondern das man sagt: trotz aller Schwierigkeiten, die man mit dem Master hat, seine Zeit einzuteilen, hier ist etwas - da unterscheiden wir uns, bei uns sind Studenten, ich sag mal, nicht Objekt sondern Subjekt. Das klingt jetzt blöde – aber so könnte man so etwas kommunizieren. Wird aber bei mir auch noch nicht gemacht und dann ist man rettungslos, hilflos, nur bei der Frage soll man eine Vorlesung in Englisch oder in Deutsch machen. Es ist nicht zwangsläufig gut eine Vorlesung in Englisch zu machen.

I: Wo kommt es da drauf an?

P4: Da können die Leute auch nach Schottland gehen. Wenn ihr nach Deutschland kommt, dann müsste man auch was Deutsches machen. Dann müsste man aber auch einen Anreiz geben, warum sollte ich denn jetzt Deutsch lernen. Also alles solche Sachen, die sind völlig unreflektiert und ich denke, das MIT, dass die so früh damit angefangen haben, weil Sie gemerkt haben, dass man das positiv wenden kann. Das diese Stätte der Weltintelligenz im Ingenieurwesen natürlich auf die modernsten Konzepte setzt – und die setzen eben auf Offenheit. Und von daher war mir das immer klar, das die auch clevere Kaufleute waren.

I: Es gibt jetzt an der Universität Zürich so ein bisschen die Open Educational Resources, jedenfalls war das für mich die erste Institution im deutschsprachigen Raum – neben Klagenfurt - wo ich das sehr offen vertreten fand. Wissen Sie von irgendeiner anderen Institution im deutschsprachigen Raum, wo das so gemacht wird?

P4: Nein, sonst weiß ich auch nur Zürich. Nee – weiß ich nicht. Aber das ist ja mein Argument, weil die das alle nicht verstanden haben, dass man das positiv

vermarkten kann. Das die positiven Effekte größer sind als die negativen.

I: Sie sagen jetzt, Sie werden [Anonymisierung] nicht mehr begleiten.

P4: Na ja, im Moment mache ich es noch – [Anonymisierung] Wie gesagt, es hängt davon ab. Bloß weil was gut gewesen ist, muss man das auch nicht immer machen. Die nächsten werden dann sehen was sie draus machen. Immerhin ist jetzt Geld da und für das Geld sind sie in gewisser Weise verantwortlich.

I: Aber den Lehrstil, oder eigentlich nicht mehr Lehrstil, sondern dass gerade Studierende zusammen etwas schaffen, das sehen Sie schon, dass das weitergegeben wird? Nur vielleicht in einer anderen Form?

P4: Es kann auch sein, ich höre auf, dann wird jemand anderes berufen - also ich weiß es nicht. Ich hoffe natürlich, dass es insgesamt so weitergeht. Aber wissen kann ich das nicht. Es ist sehr stark auch an Einzelpersonen gebunden.

I: Und die Nachfrage der Studierende? Sehen Sie da eine Chance?

P4: Sie kennen es doch selber, als Student möchte man etwas lernen und hat aber keine Lust auf langweiliges Zeug.

I: Ich meinte das jetzt in dem Bereich – sehen Sie eine Studierendengeneration, die das einfordert.

P4: Schon insoweit einfordern als das Sie von zu Hause aus bestimmte Dinge in einer Qualität machen wollen und auch sollen, weil es ist ja gar nicht das Geld da. Das denke ich schon. Wenn man sich das mal so vorstellt, hier in Berlin ist die Staatsbibliothek sehr gut, da sind auch, wenn man da reingeht – massenweise Studenten – Jura und so weiter – nun zieht sich der Umbau bis 2016 – gut und dann gibt es doch verdammt noch mal gute Gründe bestimmte Dinge zugänglich zu machen und in bestimmte Konzepte zu integrieren und wenn ich halt dafür, sagen wir, Harvard Law brauche, dann muss ich das integrieren können. Daher denke ich schon, dass das steigt. Wenn Sie sehen, wie viele Leute von zu Hause lernen und arbeiten. Die müssten von zu Hause aus selber editieren können usw. Und das kann man ja heute, die Mittel gibt es ja, und von daher.

I: Das dass praktisch auch für die Wissensgesellschaft notwendig ist im Sinne von lebenslangem Lernen?

P4: Ja. Sehen aber noch wenige Kollegen so.

I: Wie schätzen Sie das denn ein, ist es für Studierende ausreichend wenn die sagen, es ist für mich zugänglich oder sehen die da auch einen Vorteil im Offenen. Zum Beispiel zu sagen, ich kann das bearbeiten etc.

P4: Es hängt wahrscheinlich davon ab. Vielen wäre es wahrscheinlich egal. Bei manchen Dingen ist es auch wichtig die Bücher zu haben. Also wenn ich mir angucke, ich habe ja Jura studiert, und wenn ich mir angucke wie die heute lernen, das sind alles Dinge, die man vor sich sehen muss. Da wird es sowieso Mischformen zwischen Netz und anderen haben.

I: So am Ende – vielleicht noch so einen kleinen Ausblick. Wie sehen Sie die Zukunft für freie Bildungsressourcen?

P4: Die Zukunft ist ja sozusagen durch die Spitzenuniversitäten in den USA vorgegeben, dem werden alle mehr oder weniger angeschlossen. Und dass es, wie sie sagen, in Zürich bereits soweit ist, weiß ich nun noch nicht, aber ich habe es auch wahrgenommen. Auch die HU hat hier in Deutschland eine Führungsrolle übernommen aber praktisch funktioniert es nicht, an der TU. Aus vielen Gründen, zum großen Teil den Karrieregründen. Es müsste ja sein, dass die jungen Wissenschaftler ihr Material und ihre Publikationen nach einem bestimmten Modell verändern und das ist nicht der Fall und entsprechend funktioniert es in der HU nicht, obwohl es mit ganz schön Aufwand, auch aus den Bibliotheken und so, bereits gemacht wird. Es funktioniert nicht. Bei uns an der TU ist kein Aufwand, wir haben es nur beschlossen.

I: Also als Fazit würden Sie dann sagen?

P4: Als Fazit – wird sich schon durchsetzen – aber wenn es in den USA in der Medizin durch den größten Geldgeber vorgegeben wird.

I: Sie meinen das NIH – das offen publiziert werden muss, wenn staatlich unterstützt wird.

P4: So was müsste auch bei uns mit rein kommen und dann sind es sicher die Natur- und Ingenieurwissenschaften, die vorgehen, und die anderen, die ziehen nach.

Anhang F. Transkript Interview 5

I: Als Einstiegsfrage – wie sind Sie selbst mit den Open-Bewegungen in Berührung gekommen? Sie sind jetzt ja schon seit einigen Jahren sehr aktiv.

P5: Tja, in Berührung gekommen. Ich habe sie weitgehend Mitte, Anfang der 90er Jahre auch mitgestaltet - die ganze Open Access-Bewegung und die Creative Commons Angelegenheiten. Politisch bin ich mehr oder weniger durch die [Anonymisierung] Stiftung dazugekommen, wo man Ende der 90er Jahre verschiedene Tagungen gemacht hat. Das Thema „Wem gehört Wissen?“ Da sind auch mehrere Artikel erschienen und dadurch bin ich dann in die Politik geraten, natürlich auch in Beratungsangelegenheiten. Dann hat es eine sehr starke Rolle auch in dem Weltgipfelprozess also dem WSIS-Prozess, den es in Genf und Tunis 2003, 2004, 2005 stattgefunden hat und dann hat die ganze Rolle „Wem gehört Wissen?“ eine Rolle gespielt. Zum Dritten hat es auch politisch eine Rolle gespielt in der UNESCO-Kommission, [Anonymisierung] und ich habe da verschiedentlich, auch im vorigen Jahr, im Jahr zuvor auch, Resolutionen zu Open Access eingebracht, und dieses Jahr wird es wieder etwas ähnliches [Anonymisierung], da geht es auch um Open Access im weiteren Sinne. So sind wir jetzt seit sieben acht Jahren selber an der Umsetzung des Konzeptes. [Anonymisierung]. Und da war es natürlich auch klar als wir hier dann auch die E-Learning-Projekte hatten, das war beantragt 2001, 2002 – dass es dann natürlich auch ein Open Access-Projekt ist, mit Open Access mit Free Software betrieben und entsprechend dann auch frei verfügbar ist.

I: Sie haben gesagt, Sie kommen aus der Open Access-Richtung, ist Ihnen der Begriff Open Educational Resources erst kürzlich begegnet oder kennen Sie dies schon länger? Haben Sie bei der UNESCO die Entwicklung beobachtet?

P5: Bei der UNESCO ansatzweise, aber ich bin natürlich auch relativ häufig in den USA, regelmäßig im Sommer in St. Barbara und auch an der UCLA und dort ist die ganze Entwicklung, die vom MIT dort ausgegangen sind, und von anderen, ist der Begriff mir auch schon vertraut gewesen.
Trotzdem habe ich nun erstmal gestutzt – Sie haben das definiert, man kann natürlich drüber streiten, ob ihre Definition so stimmt, denn wenn man das mit dem Open und dem Open Access so sieht, dann werden höhere Freiheitsgrade wie Wiederverwendbarkeit und Adaptionenmöglichkeit – meiner Meinung nach gehört das direkt zum Begriff Open dazu, nicht nur der freie Zugang sondern tatsächlich die Weiterverarbeitungsmöglichkeit . So wird das bei Open Access gesehen und erst recht bei Open Source Software, und deshalb würde ich das auch nicht [liest die vorab geschickte Definition: Offene Lizenz, mindestens freier Zugang und das Anstreben höherer Freiheitsgrade] höhere Freiheitsgrade anstreben – ich würde meinen, wenn diese Freiheitsgrade nicht vorhanden sind, würde man nicht von Open sprechen können.

I: Das ist interessant. Das ist sonst immer eine ganze Durchmischung. Man sagt, dass ist weit gefasst, um sehr viele Projekte mit einbeziehen zu können.

P5: Freier Zugang ist klar, dann sind natürlich die Copyrightangelegenheiten dabei, wenn die Leute oder die Creative Commons-Lizenz nicht weiterverarbeiten, nicht kommerziell nutzen, aber ich würde lieber – aber das ist jetzt ihre Sache – ob Sie von dem engeren Begriff wie von Open Access – man kann nicht Open

verwenden wenn nicht gleichzeitig die Adaptierbarkeit drin ist. Dann ist es eben nicht Open. Und deswegen würde ich auch nicht Open Educational Resources dafür verwenden. Dann ist es ein System, das den freien Zugang erlaubt. Aber das ist dann nicht – aber das können Sie selber entscheiden.

I: Nein, das ist interessant.

P5: Wenn man es in der Tradition von Open Org, Open Access und Open Source -

(I: Free Software auch)

P5: Free reicht nicht, free wäre nur Open in ihrem Sinne. Free heißt nur, dass man es frei benutzen darf.

I: Das bezieht sich, denke ich schon [auf] die vier Freiheitsstufen ein. Und wenn man Hardliner ist, sagt man ja, alle vier Freiheitsstufen gehören dazu. Sie sagen das auch?

P5: Oh, nun gut. Manche sagen free, manche sagen free/open.

I: Ja, genau. Oder libre.

P5: Aber jedenfalls, so ist es entstanden aus den 90er Jahren und dann ist es eben inhaltlich und politisch weiter zerlegt worden.

I: Jetzt ist das eher so ein ganz weiter Begriff, Open Educational Resources, Ressourcen die man zur Bildung einsetzen kann, die frei verfügbar sein sollten, mit den verschiedenen Freiheitsstufen.

(P5: Es gibt nach wie vor ja noch kommerzielle Bücher, die man für die Lehre einsetzt. Sie sagten jetzt Materialien, die man für die Lehre einsetzt sollten frei sein? Das ist vielleicht nicht so.)

I: Entschuldigung, so meinte ich das nicht. Ich meinte, der OER-Begriff bezieht sich auf frei verfügbaren Materialien, und dass in einer sehr weiten Form. Finden Sie denn den Begriff an sich in seiner Breite gut gewählt? Oder würden Sie sagen z. B. bei Open Access – da verbinde ich zumindest mit, dass es um wissenschaftliche Publikationen geht – da kann man das Phänomen sehr viel enger fassen und sehr viel einfacher erklären.

P5: Ich würde genau den Begriff nehmen: Open Education – Open Access, Open Source, Open Education. Mit dem Substantiv am Ende ist das sehr umständlich, Open Educational Resources hat kein Pepp. Open Education ist genau das, was Sie wollen.

I: Beziehen Sie dort dann die Praktiken ein, also nicht nur auf Materialien?

P5: Ja, das kollaborative Arbeiten kommt dann da mit herein. Das ist Open Education und eben nicht nur Materialien. Das ist dann auch die ganze Sache, die mit Bologna zusammenhängt, dass eben nicht alles vom Lehrer vorgegeben ist, die [Studierenden] müssen das selber lernen, die müssen sich selber beteiligen, selber

einbringen, das ist im Bologna-Prozess ja angelegt. Und deshalb finde ich Open Education den besseren Begriff. Das andere denkt in anderen Kategorien, dass man Ressourcen offen legt, macht Reklame damit wie das MIT, aber bitte schön nicht verändern und die ganzen Copyright-Angelegenheiten. Open drückt auch die Distanz zum Copyright als Verknappungsstrategie aus. Deshalb habe ich auch gestutzt als ich das sah, Open Educational Resources, finde ich nicht ganz, Open Education würde reichen.

I: Open Educational Resources ist ja auch die gewollte Erweiterung des formalen Bildungssettings in dem Sinne, dass jemand der eine Open Educational Resource nutzt und verändern kann, ein Selbstlerner sein kann. Er hat aber keinen Anspruch eben auf tutorielle Betreuung, hat keinen Anspruch auf Assessment, was beim Begriff Open Education für mich nicht mehr klar ist.

P5: Ja, das ist interpretierbar. Unter welcher Überschrift machen die das beim MIT?

I: Resources. Die sagen ganz klar, schaut Euch das an. Wenn ihr einen Abschluss haben wollt, dann kommt zu uns.

P5: Aber das ist doch ein Marketinginstrument. Wenn sie das so haben wollen, dann ist das natürlich ideal. Dann ist das als Marketinginstrument durch das Resources besetzt.

I: Wenn wir jetzt mal zu Deutschland kommen, wie sehen Sie denn da die Aktivitäten im Open Educational Resources-Bereich?

P5: Kann ich nicht sagen, ich verfolge das nicht. Es ist nicht mein Schwerpunkt, ich habe das Projekt [Anonymisierung] gemacht. Daran hat mich aber mehr das kollaborative Wissensmanagement interessiert. Ich bin zwar auch politisch beratend gewesen [Anonymisierung], aber ich kann nicht sagen, welche Entwicklung es gibt.

I: Und von der Verbreitung des Konzepts, wenn Sie es mit den USA vergleichen?

P5: Ich kenne das letzte Buch von Schulmeister, wo er auch die Analyse mit den USA gemacht hat und kann das auch unterstützen, es ist eindeutig, im ersten Teil ist es, dass E-Learning quantitativ in den USA eine ganz erhebliche Rolle spielt, nicht nur absolut sondern auch relativ. Klar die USA ist größer als Deutschland, aber es wird auch mehr eingesetzt. An einer Universität wie [Anonymisierung], die sicher eine der führenden Universitäten in Deutschland ist [Anonymisierung] spielt E-Learning sozusagen null Rolle. Wir sind, glaube ich, hier die einzigen, die so etwas im größeren Stil auch in der Lehre einsetzen. Das spielt hier wirklich keine Rolle. Das gibt es in den USA nicht, das gibt es überall. Das zweite, ich glaube, wir sind konzeptionell in Europa weiter, da würde ich Schulmeister auch zustimmen, dass das oft auch nur als Reparaturbetrieb für ansonsten missglückte Ausbildung angesehen wird. Summer schools zum Nachholen, letztlich der behavioristische Ansatz und nicht das kollaborative oder netzwerkorientierte kognitive Lernen. Da ist man konzeptionell nicht so weit oder es wird nicht so angenommen, weil man damit nicht soviel Geld verdienen kann – die emanzipative Komponente, die ist bei uns in Deutschland nach wie vor weiter entwickelt. Wenn es auch droht, da würde ich jetzt auch Schulmeister unterstützen, in dem Bologna-

Prozess – also BA/MA – die Verschulung, das E-Learning als ein Instrument gesehen wird, das fatal ist. Was hier auch gemacht wird, dass ein Professor, ein Kollege von mir, seine Einführung auf Video aufgezeichnet hat, in der Hoffnung, dass er nächstes Mal das Video abspielen kann. Dann ist natürlich zappenduster. Man sieht es, glaube ich, zunehmend mehr als Rationalisierungsinstrument. Im Urheberbereich ist man viel weiter in den USA aber im E-Learning Bereich ist man, glaube ich, in Deutschland doch weiter. Konzeptionell. Nicht weiter ist man, glaube ich, in der Nachhaltigkeit. Die Projekte, die hier mit hundert Millionen gefördert worden sind, sind meistens doch nicht nachhaltig. Da gibt es Hochschullehrer wie bei Ihnen Kerres, die sind aktiv und werben neue Mittel ein, aber die meisten sind dann, wenn das Projekt zu Ende ist, eingeschlafen und deshalb ist die Nachhaltigkeit nicht da, und die gelingt entweder nur, dass man sich mit der Industrie zusammen tut, das ist gelegentlich in den USA gemacht worden – und dann – wer bezahlt schreibt vor was gemacht wird. Die Konzepte [die in Europa vorherrschen], die man im Vorstand der Industrie – das ist jetzt alles Spekulation – nicht so attraktiv findet. Von daher gibt es schon Unterschiede zwischen den beiden Ländern.

I: Wie sehen Sie das denn, welche Motive haben Lehrende Bildungsressourcen frei zur Verfügung zu stellen?

P5: Schwierig zu sagen, nach wie vor – Leute, die ich so kenne, interessiert es nicht so sehr. Wenn es sie interessiert, dann klammern sie sich daran. Das liegt auch daran, sieht man bei Open Access genauso, dass die Leute kommerzielle Publikationsorgane lieber benutzen. Das scheint mir momentan im E-Learning-Bereich auch der Fall zu sein. Man hat einen Wettbewerbsvorteil gegenüber dem andern, meint man – man sieht diese win-win-Chance gar nicht: wenn ich gebe, kriege ich auch. In meinem beschränkten Bereich, den ich so sehe ist man A nicht so sonderlich interessiert überhaupt elektronische Produkte im E-Learning-Bereich zu erstellen – aber es ändert sich. Ich habe es ein bisschen erfahren [Anonymisierung], die setzen dort seit einiger Zeit sehr breit Moodle ein und es zeigt auch, sobald eine Software weniger verpflichtend vorgeschrieben ist steigt auch die Verteilungsmöglichkeit. Aber bis dato sieht man, glaube ich, zu wenig diese win-win-Effekte – Open ist in Deutschland nicht so akzeptiert wie das in den USA der Fall ist, wo man sehr viel stärker auf die Kommunikation, den Wissensaustausch setzt. Das war früher auch schon so, Wissenschaftler dort tauschen sehr viel mehr ihre Sachen aus, treffen sich viel mehr – während man hier immer mehr versucht, das was man selber hat für sich zu behalten, als Karrieregarantie. Das gilt für die Forschung.

I: - und auch für die Lehre?

P5: Ja, würde ich meinen. Und deswegen finden auch relativ wenige Veranstaltungen in Deutschland kooperativ statt. Man lässt sich nicht gerne in die Karten sehen. Es ist auch gar nicht erwünscht oder nicht korrekt, dass ein Hochschullehrer sich in die Veranstaltung eines Kollegen setzt, weil es ihn interessiert. Das macht man nicht. Ein Mathematiker hat das bei mir mal gemacht, der interessierte sich für automatische Gesetze, da habe ich einen Kurs angeboten, war interessant. Das ist in USA gang und gäbe.

I: Ja?

P5: Ja. [Anonymisierung]. Sie besucht auch Kurse von anderen Kollegen und andere Kollegen kamen in ihren rein. Natürlich sind das dann mehr Fortgeschrittenkurse, aber trotzdem. Die Kollaborationskultur ist in Deutschland nicht so ausgeprägt wie in angelsächsischen Ländern, speziell USA – von daher weiß ich nicht – ich könnte ja meine eigenen Vorteile aufführen, die sind glaube ich nicht generalisierbar.

I: Wenn Sie ihre Materialien frei zur Verfügung stellen, aus welchem Grund tun Sie es dann?

P5: Natürlich sind es immer win-win-Situationen. Bei mir würde ich auch meine Materialien reinstellen, wie auch meine Veröffentlichungen, weil in dem Stadium meiner Karriere in dem ich bin, [Anonymisierung], muss ich nicht von meinen Veröffentlichungen und Lehrmaterialien selber Profit ziehen, dass ich selber meine Karriere darauf aufbaue, sondern dann habe ich eher Interesse, dass man das möglichst breit streut. Ich habe keinen Wettbewerbsdruck mehr, was viele auch haben. Das heißt gerade bei jüngeren Kollegen ist der Wettbewerb da. Die Karriere ist auch davon abhängig, Ressourcen nicht wegzugeben. Dass man nicht vorschnell Forschungsergebnisse weggibt, bzw. auch, wenn man einen tollen Kurs aufgebaut hat. [unverständlich], und man weiß auch, wenn man sich bewirbt zählt auch zunehmend was ich in der Lehre gemacht hab. Originelle Konzepte. Und wenn die schon allgemein geworden sind, dann hat man eben den Wettbewerbsvorteil nicht. Und sonst ist der Vorteil, wir haben ja viele Kurse gemeinsam gemacht mit andere Universitäten, [Anonymisierung], bestimmt sieben, acht Universitäten. Da ist die Offenheit, der Austausch da, das ist dann so eine win-win Situation. Der andere macht genauso viel dran, Arbeitersparnis, die man dadurch hat ist schon zu merken. Dann arbeitet man an Materialien zusammen und es macht sehr viel Spaß mit anderen zu arbeiten und es wird besser, wenn man das Feedback hat und nicht alleine vor seinem Schreibtisch sitzt. Und daneben kommt die generelle Philosophie dazu, dass ich meine, dass man, was man mit öffentlichen Geldern produziert hat, sei es nun Forschung oder Lehre und die werden nun mal mit öffentlichen Geldern finanziert, gilt irgendwie der Öffentlichkeit und nicht mir privat. Und daher würde ich das aus prinzipiellen Gründen auch freistellen.

I: Ja, das ist eben auch ein interessanter Punkt. Sie hatten vorhin auch die BMBF-Projekte angesprochen, die im E-Learning groß gefördert wurden und wo die Nachhaltigkeit fehlt, sehen Sie da eine Chance, dass z. B. durch eine Verpflichtung bei solchen Projekten dass solche Ressourcen freigestellt werden eben auch eine Nachhaltigkeit erreicht werden kann?

P5: Ja sicher, aber es ist nicht ganz einfach, es gibt mehrere Gründe und Barrieren. Die Forschung, die ich gemacht habe, fällt unter Wissenschaftsfreiheit und wenn ich ein Forschungsprojekt habe, auch in der Lehre ist es ein Forschungsprojekt und das wird unter Wissenschaftsfreiheit subsumiert, das gehört dem Lehrenden. Und es gibt keine Anbietungsverpflichtung, dass er das der Hochschule anbieten muss. Das ist allerdings ein umstrittenes Problem, bei der Patentierung hat man das gelöst, die Hochschullehrer müssen es erst ihre Universität anbieten, dann dürfen sie es auch erst veröffentlichen. Denn wenn es veröffentlicht ist, ist es ja kein Patent mehr. Das ist momentan umstritten, ob das allgemein für Forschungsergebnisse auch gelten soll und ich bin gerade in den letzten Zügen für einen Projektantrag [Anonymisierung]. Und noch umstrittener ist es in Bezug auf Lehre. Ob die Lehrmaterialien, die man produziert unter Wissenschaftsfreiheit

fallen oder nicht. Und dementsprechend auch im Urheberrecht – wie was zugeordnet wird dem Hochschullehrer, das ist nicht total geklärt.

I: Also ob das ein Pflichtwerk ist.

P5: Ja, ob es eine Anbieterspflicht gibt, dass man das für die Universität bereitstellt, die das dann auch vermarkten oder in Open Access stellen kann, in so ein Repository, wobei auch die Bibliotheken nicht soweit sind, zu wenig gibt es. Die Open Access-Repositorien konzentrieren sich mehr auf Publikationen, weniger auf die E-Learning Produkte. Das ist sicher ein Defizit, das man institutionell überwinden muss. Das genauso Lehrmaterialien in elektronischer Form in die Repositories [aufgenommen werden] und entsprechend dann natürlich auch per Vertrag das Recht haben, das frei zur Verfügung zu stellen. Gibt es ja einige Ansätze, müssen Sie selber mal recherchieren. In Niedersachsen, in Oldenburg gibt es ein Projekt und ich habe gehört, dass die dort da wohl vom Ministerium Auflagen haben, dass die E-Learning-Produkte, die an niedersächsischen Universitäten entwickelt werden, in den Landesbesitz fallen und die dann öffentlich sammeln und dann auch möglicherweise vermarkten wollen. Das ist die andere Meinung, dass das in der Lehre nicht unter Wissenschaftsfreiheit fällt, sondern wenn jemand in einem Betrieb arbeitet und etwas produziert, gehört das auch dem Betrieb. Dem müsste man mal nachgehen, ich meine das wäre so ein Gesetz gewesen, die man dort erlassen hat um die E-Learning-Projekte in den Besitz des Landes zu überführen, zentral.

I: Und Sie glauben auch, dass z. B. das Land oder Universitäten ein Interesse daran haben mehr Open Access oder Offenheit herzustellen?

P5: Das müsste man natürlich politisch in der Hochschulleitung verhandeln. Aber ich denke, dass E-Learning in der Zukunft, in Deutschland vielleicht noch nicht, aber in anderen Ländern ein Wettbewerbsfaktor sind. Zunehmend mehr, das sieht man ja jetzt schon bei der Exzellenzinitiative, treten Unis in den Wettbewerb um die besten Studenten. Man wird also auch Aufnahmeprüfungen machen können. Zu selektieren und zu wählen werden in Zukunft Studierende auch danach, ob interessante Lernprogramme vorhanden sind, welche Professoren sich für diese Formen einsetzen. Studenten werden abnehmend akzeptieren, dass man diese alten Vorlesungen oder die alten Seminare wo die Leute nur Vorträge halten, da wird aus der schlechten Vorlesung des Professor eine schlechte Studentenvorlesung. So werden ja häufig Seminare auch veranstaltet.

I: Innovative Lehre auch als Alleinstellungsmerkmal.

P5: Ja, Alleinstellung vielleicht nicht aber Wettbewerbsvorteil. Das gehört sicher zum Universitätsmarketing. Ist Marketing. Ist aber noch relativ unterentwickelt. Bislang ist mir keine Hochschule bekannt, die sich als e- oder open learning-Universität versucht zu etablieren.

I: In Deutschland?

P5: Ja, in Deutschland. Und das wäre sicherlich ein Ergebnis von so einer Arbeit, so eine Einschätzung, ich weiß nicht, ob das andere Hochschullehrer auch so sehen, es könnte ein Wettbewerbsvorteil sein. Gehört zum Universitätsmarketing dazu. Dafür müssten sich normal auch die Bibliotheken mit den Rechenzentren

zusammen tun, am besten sie hätten eine eigene Infrastruktur. Die Universitätsrechenzentren, Mediazentren und Bibliotheken müssten zusammengebracht werden, wie in der HU. Da hat man das gemacht, in Tübingen auch inzwischen, glaube ich, und dann hätte man auch die Plattform – Mediazentren mit den Bibliotheken und den Rechenzentren. Die Bibliotheken archivieren und erschließen, die Mediazentren machen die Lernkomponente, das müsste so eine Infrastruktur sein, dass die das dann in ihren Repositories aufnehmen. Ich bin davon überzeugt, dass das eine wichtige Angelegenheit ist. Wenn das erstmal da ist, sickert es auch runter an die einzelnen Hochschullehrer.

I: Sie sagen die organisatorische Infrastruktur fehlt, ist die technische Infrastruktur vorhanden?

P5: Doch, es gibt ja genug Plattformen, die eigentlich auf dem Markt sind, Moodle und Ilias. Wir haben nun was selber gebaut aber das hat keine Zukunft.

I: Aber das sind ja sehr geschlossene Plattformen.

P5: Ja, aber die werden sich durchsetzen, die die wir entwickelt haben, die offener, freier sind, vielleicht nicht so attraktiv in der Oberfläche und alles, die sind eben dann nur im Projekt finanziert, und dann hört das Projekt auf und dann sind sie weg. Wir haben es dann auch unter OS gestellt, ist ja auch OS-Software drin, aber ob sich das durchsetzt? Würde ich eher bezweifeln. Aber Sie haben schon Recht, man hat mehr Wert auf die Projekte gelegt aber die alltägliche Infrastruktur damit nicht gefördert.

I: Wie funktioniert das, wenn Sie ihre eigene Lehre betrachten und freie Materialien integrieren und einbeziehen. Woher bekommen Sie die? Wie recherchieren Sie die?

P5: Meine eigenen Materialien?

I: Ja, ich nehme ja an, dass Sie da auch andere Texte oder Materialien einbeziehen. Nutzen Sie da die entsprechenden Suchmaschinen oder gehen Sie in OA-Journals?

P5: Das ist, da widerlege ich mich selber, eine Mischform. Wir haben dieses [Anonymisierung] System, da mache ich ja meine Kurse mit. Dort werden die Materialien auch eingestellt. Und da stelle ich natürlich auch urheberrechtlich geschützte Materialien rein, und das geht deshalb - §52a erlaubt mir das momentan noch – da ich diese nur für eine geschlossene Benutzergruppe freigebe, die sich alle anmelden müssen. Nur diejenigen, die ein Passwort haben, haben Zugriff auf die Materialien und müssen versichern, dass sie das nicht weitergeben oder für andere Zwecke benutzen und deswegen ist das machbar. Aber Ihre Frage – wie komme ich dran: ich benutzte das volle Spektrum, das man als [Anonymisierung] benutzt, angefangen von der persönlichen Kontakten, die man hat, Onlinerecherchen, Datenbanken, weniger die Bibliothek, höchstens um mir Materialien besorgen zu lassen, aber nicht zum recherchieren.

I: Das heißt, Sie suchen nicht speziell nach freien Materialien?

P5: Nein, ich schaue nach Materialien, die ich brauchen kann. Und da ich das

nicht offen ins Internet stelle, spielt dies keine Rolle. Natürlich, viele der Materialien, die ich recherchiere sind dann schon freie Materialien, auch nicht unbedingt rechtlich, die Leute sind sich gar nicht bewusst, dass sie, wenn sie etwas ins Internet reinstellen ihre Rechte damit gar nicht aufgeben und theoretisch könnten sie mich dann wieder verklagen, wenn ich es offen reinstelle auch wenn es im Internet frei zugänglich ist. Aber da – es spielt für mich keine Rolle. Es steht ja nicht auf dem Universitätsserver sondern auf meinem eigenen an meinem Lehrstuhl und das ist wie gesagt erlaubt.

I: Das heißt Sie arbeiten auch mit der Schranke des Urheberrechts. Jetzt habe ich von ihnen viel gelesen, wo Sie die Einschränkungen bzw. den zweiten Korb kritisieren. Der §52a -

P5: Das war zwar der erste Korb, aber egal. Der §52a war im ersten Korb.

I: Sorry. Aber die Einschränkungen kamen doch erst im zweiten, oder?

P5: Nein, das waren andere, §53b, der Dokumentenversand der Bibliotheken, der §52a ist im ersten Korb verabschiedet worden.

I: Gut. Und der blieb auch?

P5: Ja, der sollte auslaufen, wurde dann bis Ende 2008 verlängert, und gerade erst vorgestern hat das BMJ geschrieben, dass er erhalten bleiben soll. Es sieht so aus als ob die Befristung ganz aufgehoben wird. Aber er bleibt, so wie er ist und der ist schlecht. Insofern ist es besser er wird verlängert als wenn er ganz aufgehoben wird, aber er ist nach wie vor nicht gut. Der wird dann wahrscheinlich im 3. Korb wieder Gegenstand der Verhandlungen werden.

Aber im 2. Korb ging es natürlich auch um die Themenbildung. Hauptsächlich ging es für uns um die Möglichkeit der Darstellung der elektronischen Materialien aus den Bibliotheksbeständen und der §53a geht dann um den Dokumentversand. Also wie weit man Dokumente elektronisch versenden darf, wenn die eigene Bibliothek sie nicht hat und da ist natürlich dann auch wieder die Frage inwieweit ich das Dokument in so eine Umgebung einstellen darf, für geschlossene Benutzergruppen, aber natürlich nicht im Sinne von frei, das ist nicht open.

I: Ja, genau.

P5: Für die Studenten ist es open im Sinne von frei, aber es ist nicht öffentlich zugänglich. Also schon nach der juristischen Definition ist es öffentlich zugänglich, aber die verwenden die Definition genau im Gegenteil wie wir es verwenden. Das sind nun mal die Juristen.

[Pause]

I: Wie ist das denn, wenn wir jetzt zur Didaktik gehen. Sie hatten vorhin die kollaborativen Szenarien, die man auch mit freien Materialien anders gestalten kann, erwähnt. Was interessiert Sie daran und welche praktischen Ansätze können Sie sich vorstellen, die durch freie Materialien gefördert werden?

P5: Ja, also – das ist ein anderes Ausbildungskonzept, das kollaborative. Bei uns sind Kollaborationen genau in dem Rahmen, in dem man sich an einer Universität

bewegt, oder an einer Universität zusammen mit anderen Universitäten, dann ist es eine geschlossene Studentengruppe. Die ist nicht offen sondern geschlossen. Und dort trifft das zu, was wir eben gesagt haben. Die kollaborativen Effekte beruhen weder auf offenen noch auf Copyright-geschützten Materialien. Sie haben alle Materialien, die sie brauchen und die sie selber reinstellen sind dort drin. Also für sie verfügbar. Insofern wäre das ein neues Konzept – sprich: die Idee der offenen Materialien spielt eher dann eine Rolle wenn man effizientere Organisationsformen findet. Also die herkömmlichen Materialien muss ich dann aus dem neuen Kurs wieder in den neuen Kurs reinkopieren, weil die Schranke nur die Erlaubnis für einen Kurs gibt. Wenn die Universität einen Server aufschaltet für Materialien, dann wäre es sehr viel effizienter. Das kann sie heute nur mit Open- Materialien. Insofern kann man sagen, die Verfügbarkeit von Open- Materialien begünstigt ein breiteres kollaboratives Arbeiten als es heute ist. Allein dass die Materialien verfügbar sind, gibt einen Anreiz, dann auch in der Ausbildung mit ihnen zu arbeiten und auch universitätsübergreifend ist es natürlich sinnvoll, dass andere Leute besser auf die Materialien zugreifen können. Und das ist eine der gesicherten Erkenntnisse aus dem Open Access insgesamt, dass OA-Materialien natürlich intensiver genutzt werden und damit auch einen höheren Impactfaktor haben. Und daraus kann man eventuell per Analogieschluss schließen, dass auch Materialien, die als Open- Materialien im E-Learning-Bereich bereitgestellt werden auch einen höheren Nutzungsgrad haben und deshalb auch größere Wirkung erzielen.

I: Hieße dies für den Lehrenden auch, dass eine größere Nutzergruppe das Material nutzt und die Bekanntheit oder das Renoméé steigen könnte?

P5: Auch das wäre ein Argument, dass man bei OA hat. Je mehr man benutzt wird, desto mehr hat man Prestige, hier in der Gruppe drin und kann auch nachweisen, eventuell später, die und die Universitäten haben mein Material auch genutzt. Also es kann auch in der Hinsicht eine win-win-Situation entstehen. Es ermöglicht schlussendlich auch neue Formen des kollaborativen Arbeitens, die nicht an die geschlossenen Gruppen gebunden sind und es gibt eine höhere Wahrscheinlichkeit, dass relevante Materialien auch genutzt werden.

I: Das heißt also auch eine andere Lernform für den Studenten und über die Hochschule hinaus vielleicht?

P5: Ja, da könnte man auch mal in den offenen Repositorien oder in verteilten Netzen recherchieren – wahrscheinlich auch nicht an die Repositorien gebunden, wenn es mal open ist. Aber das haben Sie ja nicht gefragt, es geht ja nicht um die Repositories sondern ob die Open-Materialien, ob sie Nutzung erleichtern. Würde ich sagen ja. Ermöglicht neue Lernformen und die Chance, dass gute Materialien genutzt werden erhöht sich eindeutig durch das Open-Konzept.

I: Es ging mir bei meinen Fragen auch noch um die Unterstützung, die Lehrende benötigen. Es ist sicher zeit- und teilweise auch kostenaufwendig hochwertige digitale Bildungsmaterialien zu produzieren. Was können Sie sich den für Unterstützungsmöglichkeiten vorstellen? Auf institutionellen Ebenen – international oder EU, national und auf der Ebene der Hochschulleitungen.

P5: In unserem Föderalismus ist es natürlich immer schwierig. Aber man kann das natürlich auch vernetzt machen. Das hatte ich im Sinne als ich sagte, dass Materialien sehr viel transparenter zur Verfügung stehen. Das man einen schnelleren

Überblick bekommt. Wenn man ein Information Retrieval macht – wo wird ein ähnlicher Kurs angeboten? Orientierung über das was vorhanden ist, wäre sicherlich sehr hilfreich. Und dann sind sicherlich hilfreich eine größere Publikmachung von Evaluierungsstudien und ich nicht jeden Kurs oder jedes Material nehme, der einfach Mist ist – wenn der bewertet worden ist, vielleicht sogar zertifiziert, bin ich mir sicher. Im Grunde braucht man die Bereitstellung der Orientierung. Das ist überhaupt nicht transparent, in Deutschland nicht zumindest. Dass wäre die übergreifende Ebene. Ich könnte mir vorstellen, dass das DIPF in Bezug auf pädagogische Forschung hier handelt, oder auch die verschiedenen Länder, und dann wird das vernetzt.

I: Das wäre eine Art Beratung oder Leitfaden?

P5: Nein, das wäre die Evaluierung und Akkreditierung, so wie man Studiengänge auch akkreditiert.

I: okay.

P5: Intern brauchten viele Hochschullehrer doch intensive Betreuung. Ich sehe das an der HU, die da Moodle eingeführt haben, die haben in dem Projekt einen wiss. MA eingestellt, der also praktisch rund um die Uhr für die Leute zur Verfügung steht, um erstmal nur den Umgang mit der Plattform zu lernen.

I: Technisch?

P5: Technisch und dann auch Hilfestellung geben didaktisch und in der Aufbereitung und da liegt noch mehr im Argen, dass die Leute eigentlich keine Ahnung haben, in der Regel, was sie da denn jetzt mit ihren Kursen anfangen wollen. Also kommen auf die Idee einen Kurs aufzuzeichnen und denken dann, das wäre E-Learning. Die Möglichkeiten, die man heute hat, sind kaum bekannt. Da weiß ich auch nicht genau, was man machen soll – jede Universität braucht eigentlich so eine gemeinsame Infrastruktur, wo Rechenzentrum, Multimediazentrum und Bibliothek unter einem Dach ist.

I: Das hochschuldidaktische Zentrum – ich weiß nicht, ob es das hier gibt, vielleicht auch?

P5: Nein. [Anonymisierung], aber das gibt's sicher in anderen Universitäten. Das wäre die didaktische Komponente. Und das trifft ja auf alle Lehrmaterialien zu: wie man seine Overheadfolien früher oder jetzt seine Power-Points baut, da wird man ja auch mehr oder weniger allein gelassen als Hochschullehrer. Und hat einen guten Mitarbeiter, der vielleicht da Spaß dran hat, aber es gibt keinerlei Standards, keinerlei Koordination und im Grunde ist diese PPT-Kultur, die in der Lehre ja weit verbreitet ist, ja eher negativ als positiv.

I: Ja, da kann ich Ihnen zustimmen. Wie sieht das so mit der rechtlichen Seite aus, gerade wenn es um freie Materialien geht, sind da ja einige Fragen zu klären. Sehen Sie da einen Beratungsbedarf?

P5: Sehe ich sogar einen intensiven Beratungsbedarf. Das ist z. B. auch in den USA ganz anders geregelt. Da gibt es den Copyright Act, die Hochschulen müssen auch Ihre Lehrenden verpflichten, dass sie auch in den Kursen, habe ich auch

selber erlebt, dass sie auf die Copyrightsachen hinweisen und wissen welche Privilegien sie haben, dass es Schranken gibt, das die Gesellschaft – da ist das sehr viel verpflichtender. Dass den Studenten das sehr bewusst gemacht wird, auch den Lehrenden, dass dies ein Angebot der Gesellschaft ist. Und die erwarten dann entsprechend, dass die Bestimmungen auch eingehalten werden. Und entsprechend auch gute Arbeit leistet. Und diese Copyright-Aufklärung, würden wir uns sicherlich auch vom [Anonymisierung] [engagieren]. Es ist ein bisschen problematisch, denn das ist sozusagen Training in Urheberrecht. Ich habe es einmal erlebt in einer Tagung in Russland, über Informationsethik war das, und dann wurde als zentrale Aufgabe der Informationsethik gesehen, die Lehrenden und Schüler dazu zu erziehen, dass Sie auch bitte schön das kommerzielle Copyright einhalten mögen. Hier ist es eigentlich das Gegenteil – dass man es in Frage stellt. Also so soll es natürlich nicht sein. Dass man wirklich sieht, Information ist privates Eigentum und Ethik soll das schützen – so wurde das in Russland verkauft. Aber da ist trotzdem überhaupt keine Information im deutschen System. [Anonymisierung]. In Schulen ist es noch sehr viel schlimmer, wo eigentlich alle Schulleiter mit dem halben Fuß im Gefängnis sind. Aus Unkenntnis, denn sie stellen ihre Materialien beliebig auf ihren Server ein und diese dann in ihren ZIP-Pools für die Leute zur Verfügung – dabei ist das alles illegal. Da könnten Open Educational Resources oder Creative Commons sehr viel helfen. Aber auch da ist noch alles ganz in den Anfängen, eine Riesengrauzone, was an den Schulen da passiert. Wie die das selbstverständlich einscannen und eingeben, weil es ein Lehrmaterial ist und sie denken, dass sie das früher auch durften. Aber nicht wie jetzt elektronisch. Zu ihrer Frage Copyright, Urheberrecht, sowohl die Chancen, die man durch die Schranken hat, sind nicht bekannt oder aber auch die Vorschriften, die da sind, werden nicht beachtet.

I: Sehen Sie da die Hochschulleitung auch in der Pflicht oder ist das niedriger angesiedelt?

P5: Das ist eine zentrale Managementaufgabe der Universität, würde ich sagen. Das kann nur von oben wirklich entschieden werden. Die Justitiare, die überall an den Universitäten sind, die haben eher Sorge, dass man irgendwelche Prozesse an den Hals kriegt. Oder dass Studenten den Server für den Musik-Download verwenden und so was alles – ich glaube es ist [eine] Leitungsfragen, die mit einer funktionsfähigen Infrastruktur zusammenhängt. Den Vorschlag, den ich mal gemacht habe für die Universität [Anonymisierung], nicht nur die Mediazentren, Bibliotheken, Rechenzentrum zusammenzufassen, dazu gehört auch ein Rights-Management. Auch dass die Hochschullehrer sich ihrer eigenen Rechte bewusst sind, aber auch der Umgang mit offenen und freien Werken, selbst die offenen Werke sind ja nicht urheberrechtsfrei, sind ja auch trotzdem noch urheberrechtlich geschützt. Aber nicht zur kommerziellen Vermarktung. Also diese Unterschiede zwischen den verschiedenen Modellen Creative Commons oder verschiedene – was eine Schranke ist und was ein Recht ist, ist eigentlich nicht bewusst. Und dass kann eigentlich nur durch eine Infrastruktur geleistet werden. Das geht nicht über die einzelnen Hochschullehrer. Insofern würde ich ein Rights-Management als Teil der Universitätsinfrastruktur bezeichnen. Also nicht nur auf E-Learning sondern auf alle möglichen anderen, dass man z. B. seine Rechte nicht einfach total exklusiv im Vertrag abgibt sondern nur einfache Nutzungsrechte abgibt und solche Geschichten.

I: Sie hatten vorhin gesagt, dass ein freies zur Verfügung stellen von Lehrmaterialia-

lien für junge Lehrende eigentlich ein Karrierehindernis ist.

P5: Sein könnte, wird so empfunden, muss nicht sein – wird aber so empfunden.

I: Ja. Das ist mir jetzt mehrfach begegnet. Sehen Sie da auch Hochschulleitung in der Pflicht da einzugreifen und zu sagen, da muss es bestimmte Rewardmechanismen geben oder das muss auch anders anerkannt werden? Oder ist das woanders anzusiedeln?

P5: Das kann nicht von der Hochschulleitung kommen, das muss in der wissenschaftlichen Struktur sein, Empfehlung der DFG, Empfehlung des Wissenschaftsrats, Empfehlung der großen Wissenschaftsorganisationen. Auch nicht unbedingt die Ministerien. Aber von den Wissenschaftsorganisationen – wie sie auch sonst Verlautbarungen machen, zum elektronischen Publizieren oder allen möglichen Sachen, das macht ja der WR und die strukturpolitischen Entscheidungen – wenn, dann sollte das aus der Verbands- oder Organisationsebene kommen. Aber natürlich muss sich so eine Kultur entwickeln. Dass mittlerweile z. B. kollaboratives Arbeiten stärker anerkannt wird zeigt sich ja auch bei Mehrfachpublikationen, ich war früher in Berufungskommissionen, wenn jemand immer mit anderen publiziert hat und nicht auch mal alleine publiziert hat.

I: in den Geisteswissenschaften? In den Naturwissenschaften ist das ja schon stärker.

P5: Ja klar, da ist es stärker. Aber auch dort wurde gesagt: „er müsste auch mal was ganz alleine gemacht haben.“ Und das hat sich in den letzten Jahren ganz verändert. Wer natürlich zehn Jahre immer mit den drei gleichen publiziert, das ist schon negativ, aber wenn das auch mal wechselnde Leute sind, er ist mal an erster oder zweiter Stelle, dann sieht man das. Und das ist eindeutig auch zunehmend, auch in den Geisteswissenschaften. [Anonymisierung] da hat man auch zunehmend mehr kollaborative Mehrfachpublikation, mehrfach heißt nicht unbedingt schon kollaborativ, aber immerhin schon mehr kooperativ. Immerhin zeigt es in die Richtung, dass das auch anerkannt wird. Und es ist, glaube ich, ein langer Prozess. Sobald das Kollaborative anerkannt ist, kann ich auch als junger Dozent meine Lehrmaterialien tauschen oder ausgeben, und dass das eher ein Zeichen für Offenheit ist und Kreativität – dann kann sich das durchsetzen. Aber momentan haben viele jüngere Leute eindeutig noch mehr Angst, weil Sie auch noch nicht aus dem Überfluss der Ideen schöpfen können. Sie verfolgen für ihre Promotion eine tolle Idee und wollen Sie möglichst für sich bewahren und nicht dass ein anderer eine ähnliche Dissertation schreibt. Und danach geben Sie es ja auch nicht weiter. Aber wenn Sie dann einmal ein bisschen weiter in ihrer Karriere sind, dann macht man nicht nur das eine, man macht auch vieles anderes. Offen ist so [...] aber junge Leute müssen noch mehr drauf achten.

I: Ich fand die Beobachtung interessant, dass jetzt mehr zusammen publiziert wird. Worin liegt das begründet?

P5: Was wir erleben ist, dass es mehr und spezialisierter geworden ist. In den Naturwissenschaften ist einer für die Software ein anderer für Grafik zuständig, der andere für die Versuchsanordnung, der andere für die statistische Auswertung, der andere hat die Drittmittel besorgt, der andere liefert mehr für theoretische Modelle und das ist einfach Spezialisierung. Das ist das eine, und das andere ist, dass Wis-

senschaft in Folge von eScience zunehmend vernetzt wird. Meine Kollegen sind nicht hier in [Anonymisierung], sondern sitzen in der Welt. Mit denen kommuniziere ich jetzt stärker und dann kommen natürlich auch verstärkt gemeinsame Publikationen da raus. Eine zunehmende Arbeitsteilung aufgrund des Spezialisierungsgrads. Und das ist in Geisteswissenschaften eben noch nicht so sehr, aber das wird sich auch verstärken, weil die auch zunehmend mehr auch mit technischen Geräten, der andere ist für die Textaufbereitung, der andere muss formulieren, Antrag stellen, Grafik usw. und da ist glaube ich eindeutig ein Wechsel. Es geht darum vernetzt und kollaborativ zu arbeiten, das ist ganz deutlich so. Es gibt auch Untersuchungen drüber. Das Ansteigen von Mehrfachautoren, wie sich das entwickelt hat und das ist eindeutig eine Tendenz, die es in allen Gebieten gibt. Und das ist ein positiver Hinweis, der dann auch darauf abzielt, wenn das anerkannt ist, als mehrfach – dann wird es auch in der Lehre auf Dauer anerkannt werden und es wird eher positiv sein, dass ich mit einem Kollegen etwas zusammen gemacht habe, wird positiv beurteilt werden. Heute spielt das noch keine Rolle, dabei ist es etwas Positives mal mit einem anderen etwas zusammen gemacht zu haben.

I: Wenn wir jetzt gerade auf diese Vernetzung, den Community-Gedanken zu sprechen kommen. Ist es denn so, [dass es] in der Lehre in Deutschland schon Communities gibt, dass man sagen kann, es gibt da einen Austausch, oder ist das rein forschungsbasiert?

P5: Die gibt es schon, ich war überrascht als ich den Artikel von der Augsburger Kollegin [...]

I: Frau Prof. Reinmann

P5: Frau Reinmann, jetzt haben wir es. Die erwähnt auch verschiedene Netze, die offiziell da sind. Nun habe ich nicht verfolgt, wo man Materialien austauscht. Sie hat mehrere Netze untersucht und geschrieben, auch kluge Gedanken – den müssen Sie sich unbedingt besorgen, diesen Aufsatz.

I: Mache ich auf jeden Fall.

P5: Daraus schließe ich, dass es so etwas schon gibt. In dem einen war glaube ich der Herr Kerres auch federführend mit drin. Als Beispiel. Da ging es um Schulaustausch und dann wirklich auch Hochschule. Aber ob das so intensiv genutzt wird – ich habe es noch nicht genutzt, bin dort auch nicht vernetzt, kann ich nicht sagen inwieweit es benutzt wird. Aber dadurch, dass es schon mal existiert bietet es sich ja an, dass so etwas im Internet angeboten wird. Da Studenten/Schüler ihre Schulaufgaben und ihre Seminararbeiten bereitstellen, warum sollten wir das nicht auch machen? Als weiterführender Ansatz, kann man dann auch sagen: ich habe in dem Angebot so und soviel Sachen selber eingestellt, das wird genutzt, deshalb ist meine Reputation sehr hoch – und das könnte vielleicht auch einmal eine Wettbewerbsrolle spielen bei so einer Bewerbung. Aber es ist wenig, es ist nicht im offiziellen Bewusstsein. Da ist es nicht weit verbreitet.

I: Jetzt sind Forschungscommunities meist international ausgerichtet. Für mich stellt sich die Frage, ob in der Lehre sich das eher auf den nationalen Raum konzentriert. Sie sagen, Sie kennen es selbst nicht, wie würden Sie es einschätzen?

P5: Da kann ich schon etwas zu sagen, wir haben die Sachen nur im deutschsprachigen Bereich ausgetauscht, das liegt aber daran, dass das System selber auf deutsch konzipiert ist, wir haben zwar auch eine englische gebaut, weil wir dachten, wir würden das ausbauen, eine Pilotversion habe ich auch benutzt um an der UCLA einen Kurs damit zu machen. Aber ich glaube es liegt daran, dass 99% aller Kurse nach wie vor auf deutsch angeboten werden. Selbst in Naturwissenschaften. Natürlich nicht in Doktorandenkolloquien, da spielt Englisch zunehmend eine Rolle. Es ist doch sehr stark sprachbezogen und das sowieso schwierige, kollaborative Element ist mit Sprachbarriere noch schwieriger. Auch Lehrbuchverlage gibt es wenige internationale, das ist mehr eine sprachabhängige Angelegenheit. Das muss nicht so sein, zunehmend mehr wird man auch Englisch lehren. [Anonymisierung]. Ich weiß zwar nicht, ob sich das durchhalten lässt. Es ist auch irgendwie artifiziell, wenn im Kurs nur Deutsche sind, das in Englisch zu machen. Aber so ist die Tendenz zumindest in den Masterstudiengängen – es könnte sein, dass es dann auch attraktiver wird, auch mit ausländischen Lehrenden zusammenzuarbeiten aber bislang eigentlich nicht. Und bevor man anfängt Lehrmaterialien dann zu übersetzen – dann macht man es lieber selbst.

I: Kann es sein, dass man mit deutschsprachigen Materialien den, ich glaube Sie nennen es digital divide, gar nicht so überbrücken kann.

P5: Es gibt natürlich Goethe-Institute in der ganzen Welt. Das könnte man sich vorstellen. Aber sonst kann man nicht erwarten, dass die Leute in der Welt deutsche Ressourcen nehmen. Diese Onlinedatenbanken, die das BMBF gefördert hat: deutsches Kulturgut, deutsche Wissenschaft – das hat sich längst totgelaufen, denn wer liest den weltweit deutsche Datenbanken? Ich glaube in den Sozialwissenschaften gibt es eine Datenbank vielleicht noch.

I: In Ingenieurwissenschaften ist das auch noch der Fall.

P5: Das stimmt, da ist FIZ Technik dabei, die machen noch deutsche Datenbanken, aber die Kunden sind dort die mittelständische Industrie. Die legen Wert auf deutsche Materialien, das ist schon richtig.

I: Aber kann man sagen, dass dadurch dass die globale Nachfrage nach deutschen Materialien auch in den Entwicklungsländern wenig vorhanden ist, ist das Bewusstsein, dass man Lehrmaterialien zur Milderung des digital divide produziert auch bei den Lehrenden gar nicht da [ist]?

P5: Das ist gar nicht da. Überhaupt hat man das Gefühl, dass in Deutschland so die Verantwortung nicht da ist – trotz Köhlers, aber der hat das wegen seiner früheren Position. Aber dieses Bewusstsein, dass wir eine öffentliche Verantwortung haben [Anonymisierung], dass die fortgeschrittenen Nationen einfach eine Verantwortung haben, zu teilen, bereitzustellen, und die Ausbeutung nach wie vor intensiv ist. Da könnte man über Information einen Teil zurückgeben was man nach wie vor in der Landwirtschaft und überall dort für Schaden anrichtet. Aber da sehe ich im Moment überhaupt kein Bewusstsein – E-Learning oder Open E-Learning als Mittel zur Überwindung – das tritt bei deutschen Konferenzen so gut wie nicht auf. Natürlich mit deutsch – dann müsste man die Leute veranlassen das quasi auf englisch zu machen.

I: Es gibt jetzt ein Projekt, das in den Ingenieurwissenschaften versucht sprach-

lich unabhängige Materialien, wo man z. B. Label austauschen kann etc., zu produzieren.

P5: Ja, das kann man sich auch noch vorstellen.

I: Wie sehen Sie das Thema Open Educational Resources denn in Bezug auf Lifelong Learning? Das ist ja in Europa zumindest schon ein Thema und wurde in Lissabon z. B. aufgegriffen etc. Also dass man mit Lehrmaterialien nicht nur [für] die 18- bis 25jährigen produziert.

P5: Ja, aber da ist ein ähnliches Bewusstsein, glaube ich, in unserem System da. Das Lifelong Learning wird im E-Learning tatsächlich mehr in den beruflichen Fortbildungen eingesetzt. Zweiter Bildungsweg und so, da wird das wohl schon intensiver eingesetzt – aber auch hier in [Anonymisierung] ist es höchst selten, dass man noch neben den normalen Veranstaltungen im Semester noch für andere Leute etwas bereitstellt. Ich habe das einmal versucht, einen berufsbegleitenden Master aufzubauen, da sind wir dann gar nicht durchgekommen. Ich weiß nicht, ob das durchgängig so ist - aber ich glaube zumindest die hochleistungsorientierten Universitäten sind in erster Linie an Forschung interessiert und danach daran, ihren wissenschaftlichen Nachwuchs mittels Lehre heranzubilden. Lifelong Learning, das liegt an Fachhochschulen vielleicht anders, aber an Universitäten sehe ich dieses Konzept noch nicht richtig integriert.

I: Obwohl das schon seit mehr als 5 Jahren im Hochschulrahmengesetz mit als Aufgabe der Hochschulen betrachtet wird?

P5: Ich versuche immer die Hochschulleitung darauf hinzuweisen und die haben auch institutionell Voraussetzungen geschaffen, Zentren gegründet etc. Aber man merkt eigentlich real in der Praxis nichts. Es kommen natürlich Erwachsene auch in die Kurse rein und setzen sich als stille Zuhörer rein, die sind aber nicht mit Lifelong Learning gemeint. Damit ist gemeint, dass man im Beruf auch weiterkommt. Spielt hier in der Universität keine Rolle. Mir schon klar, dass das verankert ist, aber ich weiß nicht ob es required oder nur requested ist.

I: Es wird also nicht angenommen von seiten der Hochschulen?

P5: Nicht durchgesetzt.

I: Eine Frage in Bezug auf die Zielgruppen noch, das hatten wir jetzt schon teilweise geklärt. Es gab die Vorstellung, dass offene Materialien auch in Hinblick auf Alumnis offen gestellt werden könnten. In Bezug auf Lifelong Learning.

P5: Gut, da spielt das als Marketinginstrument wieder mit rein. Das ist schon sinnvoll, dass man den Leuten auch als Gegenleistung für Spenden usw. damit auch Anreize gibt. Dass man auch mal etwas davon hat. Natürlich man kann das auch tun, weil man sich als ehemaliger Student der Alma mater verpflichtet fühlt. Das ist ja der Hauptgrund, aber wenn man sogar noch selber etwas dafür bekommt, wird das vielleicht attraktiver. Das könnte ich mir schon vorstellen. Aber da es sowieso schwierig genug ist, E-Learning überhaupt in der eigenen Lehre einzusetzen – und dann noch für andere, das ist schon enorm schwierig. [Anonymisierung] In der offiziellen Wahrnehmung der Hochschullehrenden spielt das

aber eigentlich keine Rolle.

I: Wenn Sie es jetzt als Ausblick formulieren, was würden Sie sagen: gibt es für freie Lehrmaterialien Zukunft?

P5: Auf längere Sicht. So wie ich das auch mit Open Access sehe. Dem Ansatz gehört einfach die Zukunft. Beim Open Access ist man bislang vielleicht bei zehn Prozent der Zeitschriften, aber ob das die wichtigsten sind, ist noch sehr die Frage. Aber von dem Prinzip her ist es sehr deutlich, dass dieses Publikationsprinzip überlegen ist. Aus verschiedenen Gründen, aus Senkung der Translationskosten, aber auch Akzeptanz und Impactfaktor. Es ist glaube ich klar, dass in der öffentlichen Umgebung der Druck einfach entstehen wird. Durch die Zeitschriften, durch die Open Access-Erklärung, Wissenschaftsorganisationen, die verpflichten alle – Max Planck und Leibniz, alle haben ihre eigene Open Access-Philosophie und dann wird sich das erst recht auch mit Lehrmaterialien durchsetzen. Kann aber schon eine sehr lange Weile dauern. Aber vom Prinzip würde ich ganz eindeutig sagen, dass, was mit öffentlichen Mitteln produziert worden ist, sei es von Forschern oder Lehre, gehört auch open gestellt. Und das ist ein Prinzip, was politisch auch verfolgt werden wird, und sich aufgrund der höheren Wahrnehmungsfähigkeit, Impactfaktor als karrierefördernd und positiv erweist. Aber das ist sicherlich erst in einem Zeitraum von so, schätze ich mal, zehn bis zwanzig Jahren. Weil das Prinzip überlegen und es gesellschaftspolitisch auch gewollt ist. Und von daher – trotz aller Restriktionen des Urheberrechts, je schärfer das Urheberrecht auf Vermarktung abzielt, umso eher werden Wissenschaftler selber sehen, dass sie es selber nach Open-Prinzipien organisieren müssen. Weil sie sonst nicht zurechtkommen. Im Prinzip also ein optimistischer Ausblick. Ob es jetzt so schnell kommt, weiß ich nicht.

I: Und Sie glauben auch an einen Wandel in der Lehrgemeinschaft.

P5: Es braucht Vorbilder, im OA waren es auch ein paar Nobelpreisträger, die die treibende Kraft waren, so braucht man vielleicht auch einige andere - nicht nur Pädagogen [Anonymisierung]- sondern eben auch akzeptierte Wissenschaftler. Ein Biologe hat mit uns zusammen mit Hypertext und Toolbook experimentiert. Ein ganz bekannter Biologe, und das hat damals relativ viel Aufsehen erregt. Leider ist er mitten in seiner Arbeit dann leider gestorben. So ist das dann wieder eingeschlafen.

I: Aber es braucht Führungspersönlichkeiten

P5: Die Leuchttürme, die Vorbildfunktionen haben. Bislang ist es Angelegenheit der Pädagogen und Pädagogen sind nicht unbedingt die hoch angesehenen Wissenschaftler an Universitäten. Bibliothekare, die hier aktiv sind ebenfalls nicht – es muss aus der Wissenschaft selber heraus kommen.

I: Habe ich im Interview irgendwo etwas vergessen oder wollten Sie ein Thema noch vertiefen?

P5: Eigentlich nein. Höchstens noch das, was mir immer wichtig war: diese kollaborativen Ansätze. E-Learning und Open Learning hat dann eine Zukunft, wenn die Potentiale, die die Kommunikationstechnologien bieten, ausgenutzt werden. Nichts ist tödlicher als wenn man etwas eins zu eins abbildet und eine klassische

VL elektronisch hält. Die Mehrwerte sind eindeutig, und deswegen ist Web 2.0 und Social Web so ein Erfolg – weil die Leute gerne zusammenarbeiten wollen, auch ohne dass sie Vorteile haben. Man denke an Wikipedia und Weblogs. Und dass dies auch gefordert wird, von den Studenten, dass die zu Hause mit den Umgebungen arbeiten und keine Vorlesungen haben wollen von dem Professor, der alles weiß. Und Sie wissen das selber, das Internet ist offen da – man hat Zugang zu Materialien, und es geschieht mir auch zunehmend, dass die Studenten auf Sachen hinweisen, die ich nicht kannte – das sind offene Lehrformen. Open Education bedeutet also nicht nur freie Verfügbarkeit sondern auch die neuen didaktischen Formen des Austauschs. Im Gegensatz zum Wissen aneignen geht es darum, gemeinsam Wissen zu produzieren. Das ist die Chance. Durch die Verfügbarkeit von Open Educational Resources steigert sich da.

Anhang G. Paraphrasierung / thematische Ordnung der Interviews

Paraphrasierung und thematische Ordnung I1

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources

Open in Open Educational Resources schreibt keinen Freiheitsgrad vor.

Creative Commons und andere Lizenzmodelle erlauben Lehrenden zu spezifizieren, welche Nutzung Sie erlauben. (S. 6)

Ziel der Open Educational Resources ist das Fördern des Wiederverwendungspotentials.

P1 sieht die Verbesserung von Wiederverwendung als das Ziel von Open Educational Resources. (S. 1)

Sinnvoll wiederverwendbar sind kleinteilige Ressourcen.

P1 ist der Meinung, dass Wiederverwendung nur kleinteilig funktioniert, betont aber, dass es unterschiedliche Auffassungen gibt und er diese akzeptiert, solange die Idee der Wiederverwendung angenommen wird.

(S. 2)

Die gemeinsame Entwicklung und Verwendung von Kursen wird in Deutschland nicht funktionieren, deswegen argumentiert P1 für kleinteilige Projekte. (S. 19)

Vorteil gut gestalteter OER ist, dass man sie konfigurieren kann und nicht nachprogrammieren muss. (S. 16)

Für optimale Wiederverwendungsmöglichkeiten wird ein Mehraufwand bei der Produktion nötig. (S. 8).

OER sind eine Aufgabe aber keine Pflicht.

P1 sieht die Produktion von Open Educational Resources als Aufgabe aber nicht als Verpflichtung für Lehrende. (S. 4)

Die Definition Educational Resources ist unpräzise.

Er hält die vielen existierenden Definitionen von Lernobjekten alle für ziemlich schwammig. Im Grunde ist alles was digital ist ein Lernobjekt. Er empfindet dies als nicht hilfreich. (S. 1)

Zielgruppen

Zielgruppe für Open Educational Resources allgemein sind die Fachgemeinschaft, d. h. Lehrende, die Inhalt austauschen möchten. (S. 7)

Sekundäre Zielgruppe sind Weiterbildner, die von der höheren Sichtbarkeit unmittelbar oder mittelbar (z. B. Kontakt zu Autoren) profitieren.

Selbstlerner sind im Sinne der eigenständigen Weiterbildung ebenfalls Zielgruppe. (S. 7)

Internationales Interesse an gut gestalteten OER aus deutschen Hochschulen.

„wenn solche Ressourcen gut gemacht sind, kann man die Sprache natürlich auch austauschen. Aber ich glaube auch, die Akzeptanz für deutschsprachige Inhalte ist da. Und kann man auch weltweit ansprechen.“

“Ich denke es kommt auf die Qualität des Inhaltes an, nicht so sehr auf die Sprache“ (S. 5)

Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources

Beweggrund für die Produktion von OER: Reputation

Ein weiteres, sich mit Open Educational Resources einen Namen zu machen. (S. 4)

P1 sieht als generelle Motivation des Lehrenden einen Zugewinn an Renomé, finanzielle Vorteile hat ein Lehrender auch von kommerziellen Publikationen selten. Open Educational Resources bieten eine Möglichkeit. (S. 4)

Beweggrund für die Produktion von OER: Sharing - Altruistisches Handeln

(1) *Sharing und Reusing* Die win-win-Situation durch das Teilens und Verbessern mit und durch die Community. (S. 6)

Aber das ist ja auch so, die freien Open Educational Resources sollen ja auch dieses Reuse und Sharing und das gemeinsame Entwickeln anregen, solange das alles so eingeschränkt ist, das ist ja nur eine individuelle Wiederverwendung, das regt ja niemanden an, jetzt selbst noch was beizutragen und auch zurück zu geben. Und das ist eigentlich die Idee, das man so eine Bewegung in Gang setzt, dass Leute sagen, okay, wenn ich was liefere, dann kann ich auch erwarten, dass andere mir etwas liefern oder, wenn ich nicht dazu in der Lage bin, muss ich halt irgend einen anderen Weg der Kompensation finden.“ (S. 10)

(2) *Produktion für den globalen Markt*, z. B. Unterstützung der Entwicklungsländer. „Es gibt eben Bereiche in der Welt, die sich das alles eben nicht so leisten können, die aber von solchen Ressourcen auch profitieren können. In Asien oder Afrika usw.“ (S. 4)

P1 ist der Überzeugung, dass gut gestaltete Materialien sprachlich unabhängig eingesetzt werden können. Auch die Akzeptanz für deutsche Ressourcen sei in Entwicklungsländern vorhanden. Die Qualität des Inhalts ist entscheidend. (S. 5)

(3) Das Ideal der Webwelt ist der offene Zugang mit Adaptionen- und Wiederverwendungsmöglichkeiten. Open Educational Resources sind dafür geeignet. (S. 10)

Beweggrund: might as well

„Die schon was zur Verfügung haben, oftmals auf Lehrgebietswebseiten, die sind oft bereit, so etwas zur Verfügung zu stellen.“ (S. 3)

Beweggrund für die Produktion von OER: Interesse

Ein Motiv der Lehrenden ist thematisches oder Forschungsinteresse. (S. 4)

Beweggrund für die Produktion von OER: Technische Nachhaltigkeit

Technische Nachhaltigkeit kann durch das gemeinsame Interesse der unterschiedlichen Anwender gefördert werden. Die Interessenten könnten gemeinsam die Kosten aufbringen. Analog zu Open Source-Projekten, die weiterentwickelt werden. (S. 17)

Vorteil: die Verbesserung eigener Materialien

„Ich würde meine Dinge immer frei geben weil ich davon ausgehe: meine Idee mag vielleicht gut gewesen sein, aber da gibt's noch jemanden, der das noch ein bisschen besser machen kann und dann profitiere ich auch davon.“ (S. 6)

Vorteil des Autors durch das Angebot einer Ressource als Open Educational Resource

Offene Lizenzen bieten den Autoren Möglichkeiten, die Art der Nutzung, mit der sie einverstanden sind zu spezifizieren und im Ernstfall auch rechtlich zu legitimieren. (S. 6)

Vorteil der Flexibilität durch großen Materialpool

Aber dazu brauchen Sie Masse und dazu braucht man Open Educational Resources, sonst kriegt man die Masse nicht. (S.14)

Vorteil: Technische Nachhaltigkeit

Ich habe selbst Animationen, die damals mit Director gemacht wurden, vor vier fünf ja auch zehn Jahren – läuft alles nicht mehr. Muss man alles neu machen. Das ist Aufwand, der keinen Mehrwert hat [...]. Wenn ich viele Objekte habe, mit diesen Eigenschaften, dann kann ich eine technische Lösung entwickeln, so dass ich das automatisieren kann, aber wenn das nur um meine paar Dinger geht ... Lohnt sich der Aufwand nicht. (S. 19)

Beweggründe und Vorteile der Integration von Open Educational Resources in die Lehre

Beweggrund für die Integration: ökonomische Vorteile der Wiederverwendung

Also ein Aspekt, der mich auch noch umtreibt ist auch noch eine gewisse Wirtschaftlichkeitsfrage. In der komponentenorientierten Softwaretechnik gibt es also Belege, auch aus industriellen Anwendungen, dass der Entwurf von Komponenten in Hinblick auf Wiederverwendung ungefähr 50% teurer ist. Als wenn ich die jetzt nur für meinen Zweck gestalte. Bei jeder Wiederverwendung spare ich aber 20% bis 30% und dann können Sie sich ganz schnell ausrechnen ab wann sich das amortisiert. Und das muss man jetzt natürlich auch auf so eine Gemeinschaft verteilen, auch fair verteilen, so dass nicht immer nur die einen den Aufwand haben und die anderen den Nutzen. (S. 18)

Vorteil durch Eigenschaften der Open Educational Resources: höhere Eignung zur Wiederverwendung

das ist ja auch der Hintergrund von Open Educational Resources, Wiederverwendung zu befördern. Also etwas, was da ist zu verwenden, zu verbessern statt die Dinge immer wieder neu zu entwickeln. (S. 1)

Vorteil für die Integration: Bedarf an Lehrressourcen

P1 sieht den Bedarf, er erschließt dies aus seiner persönlichen Lehrerfahrung. (S. 8)

Vorteil für die Integration: Lehrszenario im Web wird möglich. (S.10)

Beweggrund für die Integration: Anerkennung des Autors

P1 empfindet die Integration von Open Educational Resources mit entsprechender Namensnennung als eine ehrliche Art der Wiederverwendung im Gegensatz zur Übernahme der Idee und Abänderung des Materials, so dass der Autor nicht mehr erkannt wird. (S. 7)

Vorteil für die Integration: Zukunftsvision personalisiertes Lernen

OER-Repositoryen bieten die Chance, durch Tracking der User didaktische Szenarien aus der Praxis heraus zu erstellen. Eine Zukunftsvision ist es, ebenfalls durch Nutzertracking den Lerntyp eines Nutzers anhand seiner Nutzung festzustellen und ihm diese Materialart bevorzugt zu liefern. Voraussetzung ist dafür ein gut erschlossener großer Materialpool, der auf Open Educational Resources beruht. (S. 14)

Hürden für die Produktion von OER

Hürde für die Produktion von OER: urheberrechtlich geschützte Materialien

die Rechte sind oftmals nicht so klar. Die müssen aber klar sein bei OER. Die Leute haben etwas, aber haben nicht alle Rechte, und können es von daher nicht zur Verfügung stellen. (S. 3)

Hürde für die Produktion von OER: Lehrpublikationen sind nicht anerkannt.

Meine Hoffnung ist aber, dass Bildungsressourcen einen ähnlichen Stellenwert bekommen wie Publikationen. Wenn jemand nur Ressourcen zur Verfügung stellt, die häufig wieder verwendet werden, dann habe ich doch

die Hoffnung, dass das auch von der Fachgemeinschaft, möglicherweise auch von der Institution dann wieder entsprechend anerkannt wird. (S. 4)

Hürde für die Produktion von OER: Vermarktungsabsichten

..., wenn sie es nicht schon einem Verlag versprochen haben, für eine Buchpublikation o. ä. (S. 3)

Hürde Produktion: wenig Austausch in der Lehre

Wir haben nicht diese Tradition wie im angloamerikanischen Bereich, dass man auch Lehrbücher von Kollegen als Grundlage nimmt, sondern irgendwie denkt jeder seine Lehre ist einmalig und das war die Erfahrung, die ich gemacht habe als wir da mit unseren Lernobjektgeschichten kamen. „Kann ich mir nicht vorstellen, dass ich so etwas verwende – meine Lehre ist einmalig“ sagt jeder. (S. 2)

Hürde für die Produktion von OER: Angst vor Missbrauch

Es existiert die Angst vor Missbrauch der Materialien. (S. 6)

Lehrende haben Angst, dass durch die Veränderung ihrer Materialien ihre Denkrichtung verloren gehen könnte. (S. 6)

Hürde für die Produktion von OER: Angst vor Kritik

Eine Scheu vor Transparenz und damit der Kritik der Kollegen ausgesetzt zu sein. Es ist unüblich, Lehre offen zu praktizieren. (S. 6)

Hürden für die Integration

Hürde für die Integration von OER: wenig Austausch

In deutschen Hochschulen wird Wert auf individuelle Lehre gelegt, anders als im angloamerikanischen Raum ist der Austausch unter Lehrenden nicht üblich. (S. 2)

Hürde für die Integration von OER: Mangelnde Verfügbarkeit

Mangelnde Auffindbarkeit ist ein Problem. Häufig findet man über Google keine qualitativ hochwertigen Materialien. Eine repositorienübergreifende Suche ist schon einmal ganz gut, zeigt aber nur einen Ausschnitt, daher wäre die Erreichbarkeit über den Google-Index sinnvoller. Die Suche in Repositorien sollte ohne Anmeldung möglich sein. (S. 11)

P1 vermutet, dass die Google Creative Commons Suche bei Lehrenden unbekannt ist. (S. 11)

Hürde für die Integration von OER: Nichteignung der Materialien

Die Wiederverwendung wird erschwert, wenn Bildungsressourcen inhaltliche und kontextbezogene Informationen enthalten, so dass sie nicht in andere Kontexte übertragen werden können. (S. 1)

OER an deutschen Hochschulen

Einige OER-Projekte existieren an deutschen Hochschulen

P1 sind andere Open Educational Resources-Projekte bekannt, allerdings nicht namentlich präsent. Er sieht einzelne Open Educational Resources-Aktivitäten an deutschen Hochschulen. (S. 2)

Es existieren keine institutionellen Bekenntnisse zu OER

Es existiert aber keine strategische Ausrichtung der Hochschulen auf Open Educational Resources, Repositorien gibt es bisher nicht (S. 3)

Best Practice zur Überwindung von Ängsten

„Vielleicht kann man auch mit guten Beispielen, Best Practice, dann auch solche Scheu überwinden.“ (S. 6)

Unterstützungsbedarf

Institutionell

Notwendige institutionelle Unterstützung der Open Educational Resources

P1 sieht die Aufgabe der Hochschulleitung, die Verbesserung der Qualität der Lehre als strategisches Ziel zu verankern und Open Educational Resources als Mittel zu bewerben. (S. 4)

P1 hofft, dass Bildungsressourcen zukünftig ähnlich gewertet werden wie Publikationen. Häufige Wiederverwendung der Bildungsressource eines Lehrenden sollte durch die Fachgemeinschaft und die Institution anerkannt werden. (S. 4)

Unterstützung der zentralen Services

Expertise zu haben. (S. 15)

Auch eine zentrale Produktionsstätte für die Medienproduktion wäre ökonomisch sinnvoll. (S. 15)

Fachlich

Technische Unterstützung von Repositorienbetreibern. (S. 9)

Einen Lösungsansatz für Metadaten, halb-automatisierte Metadaten seitens der Repositorien. (S. 9)

Didaktische Unterstützung durch Bewusstmachung didaktischer Szenarien (S. 8)

Rechtliche Unterstützung bei Urheberrechtsfragen (S. 4)

Man benötigt Unterstützung bei der Klärung der Rechte. (S. 4)

Rechtliche Unterstützung, im OER-Repositorium in Form eines Hilfesystems. (S. 9)

Zukünftige Unterstützung durch Erleichterung des Einstiegs in den Open Educational Resources: ein interessierter Lehrender bekommt sofort die in seinem Fachgebiet relevantesten Ressourcen angezeigt. (S. 13)

Didaktische Möglichkeiten

Didaktische Unterstützung durch Anbindung didaktischer Szenarien an OER

Didaktische Unterstützung wird durch die Vorhaltung schematischer Darstellungen von didaktischen Szenarien geliefert, die variiert werden können. Die Verwendung von Materialien in didaktischen Szenarien wird gespeichert und anderen Lehrenden als Anregung zum Inhalt mitgeliefert. Für Didaktiker funktioniert die Suche auch invers. (S. 8)

Paraphrasierung und thematische Ordnung I2

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources

Die Entscheidung zum Angebot als Open Educational Resource obliegt dem Autor

Ja, aber das ist wie überhaupt immer bei Open Educational Resources, verpflichten kann man dazu niemanden, es beruht alles auf Freiwilligkeit. Sollte es auch, muss es auch, ist auch richtig so. (S. 15)

Breite Definition bildet die Breite der benutzten Ressourcen für die Bildung realistisch ab.

Die breite Definition ist verständlich, vor dem Hintergrund, dass viele Dinge für die Lehr-/Lernsituation eingesetzt werden. (S. 3)

OA grenzt sich von OER ab. Umgekehrt gibt es diese Abgrenzung aber nicht, ein OA-Artikel kann durchaus eine OER sein. (S. 2)

OE-Konzept ist schwierig zu erläutern.

Es ist nur schwierig ein derart breites Konzept den Lehrenden zu erläutern. Eine klarere Definition würde für die Außendarstellung helfen, so wirkt es beliebig, erst die tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema lässt den Sinn erkennen. (S. 3)

Die Schwierigkeit an dem OER sind die vielfältigen Ebenen, die es zu beachten gilt. (S. 16)

Zielgruppen

Primäre Zielgruppe Studierende in Prüfungsvorbereitungen

Als Zielgruppen sieht P2 in erster Linie die Studierende der Hochschule, z. B. als Prüfungsvorbereitung der Inhalte, die mehrere Semester zurückliegen. (S. 5)

Sekundäre Zielgruppe Selbstlerner mit Vorbildung

Sekundäre Zielgruppe sind Selbstlerner mit Vorbildung im entsprechenden Fach. (S. 5)

Aussage zur globalen Zielgruppe

Eine internationale Zielgruppe wird vorwiegend von englischsprachigen Ressourcen angesprochen. (S. 5)

P2 bezweifelt, dass Lehrpersonen in Entwicklungsländer ohne eine entsprechende Unterstützung direkt mit den Materialien arbeiten können. Der Kontext muss verdeutlicht werden. Es benötigt eine pädagogisch didaktische Unterstützung in Form von beratenden Personen. Er erwähnt das African Copyright and „Access to Knowledge“-Projekt, das Material kontextualisiert. (S. 6)

Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources

Vorteil aus der Produktion: breites Zielpublikum [implizit erhöhte Reputation]
bestätigt P2 aus eigener Erfahrung. (S. 4)

Beweggrund für die Produktion: Förderung durch öffentliche Gelder

P2 und seine Projektpartner stellten sich die Frage, ob digitale Inhalte, deren Erstellung mit öffentlichen Geldern gefördert wird, frei zugänglich sein sollten. (S. 1)

Das Bewusstsein, dass Materialien, die mit öffentlichen Geldern erstellt wurden auch zugänglich sein sollten, wächst auch im Lehrkörper. (S. 14)

Beweggrund für die Produktion: Altruismus

bestätigt P2 aus eigener Erfahrung. (S. 4)

Beweggrund für die Produktion: Internetgeist des freien Publizierens

Lehrende wollen nicht zurückhalten was sie produziert haben. Er nennt dies den Internetgeist, der auch in Wikipedia und Blogs zu erkennen ist. (S. 3)

Vorteil für die Produktion: Höhere Nachhaltigkeit der Inhalte

Inhalte können durch OER eine höhere Chance haben, die Zeit zu überdauern. (S. 1)

Vorteil für die Produktion: Höherer Verbreitungsgrad

bestätigt P2 aus eigener Erfahrung. (S. 4)

Beweggründe und Vorteile bei der Integration von Open Educational Resources

Vorteil: Keine unökonomische Nachproduktion von Materialien

Das ist schade um die Zeit und die Energie. (S. 9)

Vorteil der Integration von OER: Vielfältigkeit

Offene Materialien begünstigen eine vielfältige Sichtweise und vielfältige Vermittlungsformen im Unterricht. (S. 11)

Vorteil der Integration von OER: Format

Ein Vorteil könnte die Form bieten, wenn OER auf Wiederverwendung ausgelegt sind. (S. 11)

Vorteil der Integration von OER: WordWideWeb

Bei einem offen zugänglichen Raum muss man zwangsläufig auf die Rechte achten. (S. 11)

Vorteil der Integration von OER: Offene Lizenzen

Offene Lizenzen vermitteln den Lehrenden rechtliche Sicherheit. (S. 9)
P2 sieht noch häufig Fälle in denen Materialien nachproduziert werden, da die Lehrenden nicht wissen, was sie rechtlich dürfen. Er empfindet das als unökonomisch. (S. 9)

Hürden für die Produktion von OER

Hürde für die Produktion von OER: urheberrechtlich geschützte Materialien

Lehrende benutzen sehr häufig Materialien, die urheberrechtlich geschützt sind, und daher nicht offen zur Verfügung gestellt werden können. P2 hält das für ein Problem, dass oft unlösbar ist. (S. 4)

Hürde vor Produktion: Angst vor Missbrauch

Lehrende veröffentlichen aus rechtlichen Gründen nicht. (S. 4)

Hürde für die Produktion von OER: Vorbehalte gegen amerikanische Initiativen

P2 berichtet von Vorbehalte gegenüber amerikanischer OER-Initiativen seitens der Lehrenden. Sie unterstellen vorgetäuschten Altruismus für Marketing- und Publicitymaßnahmen. P2 ist der Ansicht, dass diese zwar auch vorhanden sind, aber von den Lehrenden überzeichnet werden. (S. 13)

Hürde vor Produktion: Unkenntnis offener Lizenzen

Lehrende kennen die Möglichkeiten der Creative Commons-Lizenzen nicht oder wissen nicht wie man sie anwendet. (S.4)

Sprachbarrieren begrenzen das Einsatzgebiet für deutschsprachige freie Bildungsressourcen.

Eine internationale Zielgruppe wird vorwiegend von englischsprachigen Ressourcen angesprochen. (S. 5/6)

Hürde vor Produktion: Unkenntnis – technischer Bereich

Fehlende technische Kompetenzen bei Lehrenden. (S. 4)

Hürden für die Integration von OER

Hürde für die Integration von OER in die Lehre: Auffindbarkeit

P2 sieht die Auffindbarkeit der Ressourcen als sehr problematisch im deutschsprachigen Raum, Ressourcen sind versteckt und nicht erschlossen. P2 sieht aber auch, dass die perfekte Auffindbarkeit illusorisch ist. (S. 12)

Hürde für die Integration von OER in die Lehre: Schrankenregelungen

Bei vorhandenem einsetzbarem Material leiten Inhalt und Form.

Findet die Lehre im geschützten Raum statt, ist es nicht notwendig auf offene Materialien zu achten sondern urheberrechtlich geschützte Materialien können eingesetzt werden. (S. 11)

OER an deutschen Hochschulen

OER in deutschen Hochschulen sind vorhanden, es sind aber Einzelinitiativen

Es gibt viele Beispiele für OER in Deutschland, sie hängen jedoch vom Engagement einzelner Personen ab, strategische Initiativen sind im deutschsprachigen Raum nicht auffällig. (S. 3)

Mangelnde Sichtbarkeit (S. 12)

Werbeaspekt z. B. für neue Studiengänge. (S. 16)

Es braucht Best Practice und Modelle (S. 15)

Unterstützungsbedarf

Institutioneller Unterstützungsbedarf

Lehrende brauchen die Unterstützung der Universität, indem diese eine Strategie zur Umsetzung entwickelt. (S. 5) P2 nennt als seinen Wunsch, die Universität zu überzeugen, kein abstraktes Bekenntnis sondern eine Strategie mit konkreten Schritten zu verabschieden. Er möchte einen Top-down-Ansatz mit den vorhandenen Bottom-up-Initiativen verbinden. (S. 7) Bewusstmachen und definieren der OER für die eigene Institution (S. 17) Analog E-Learning (S. 5)

Es gibt einen Bedarf ein Repository für OER zu schaffen, für Lehr- und Lernmaterialien sehen sich Bibliotheken nicht als Akteure auch wenn sie den Ansatz begrüßen. OA-Repositories nehmen in der Regel wissenschaftliche Publikationen und keine Lehrmaterialien auf. Dadurch wird ein Bedarf geschaffen. (S. 2)

Technischer Unterstützungsbedarf

Auf der technischen Seite benötigt man Plattformen, auf denen man OER veröffentlichen kann. (S. 4/5)

Mediendidaktischer Unterstützungsbedarf

Beim Content erstellen braucht man eventuell auch mediendidaktische Unterstützung. Dies könnte in Form von Templates oder Vorgaben sein, wie die Sachen zu erstellen sind. (S. 5)

Rechtlicher Unterstützungsbedarf

Urheberrechtliche Beratung kommt evtl. noch zusätzlich dazu. (S. 5)

Didaktische Möglichkeiten

Didaktische Empfehlungen vom Autor

P2 beschreibt seine didaktischen Vorstellungen als Beigabe der Open Educational Resources – eine didaktische Empfehlung seitens des Autors. Optimalerweise würden Nutzer, die das Material wieder verwenden, weitere Empfehlungen anfügen können. Eine Umsetzung dieser Idee ist ihm nicht bekannt. (S. 7)

P2 ist der Meinung, dass ausreichend Content vorhanden ist und das didaktische Verbinden, der Umgang mit den einzelnen Informationsobjekten jetzt das Kernthema ist. (S. 7)

Für P2 ist die Hauptfrage wie man Materialien den Bedeutungsinhalt beisetzen kann, so dass man diese auch wirklich in einer Lehrveranstaltung einsetzen kann. Wie macht man es konkret, dass man wiederverwendbare Lehrmaterialien zur Verfügung stellt. (S. 15)

Kollaborative und Kooperationen werden nicht durch OER veranlasst

Kollaborative und Kooperationen entstehen nicht durch OER sondern durch personelle Bekanntheit oder thematische Nähe. Die Argumentation des gemeinsamen Arbeitens an Ressourcen ist ihm präsent, aber in der Praxis bisher nicht begegnet. (S. 10)

Arbeiten in freien Wikis als spannendes didaktisches Setting, hat P2 aber bisher nicht kennen gelernt. (S. 10)

Parallele zur Einführung E-learning: Stellenwert des Content zu hoch angesiedelt

Mit OER werden wieder die gleichen Fehler wie beim E-Learning gemacht. Der pflegeaufwendige Content wird zu wichtig genommen, es kommt mehr auf das didaktische Gesamtkonzept an. (S. 6)

Paraphrasierung und thematische Ordnung I3

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources

Definition der Offenheit von Open Educational Resources

Eine offene Bildungsressource heißt für P3 zuerst, dass diese ohne zusätzliche Restriktionen abgerufen werden kann. (S. 2)

Eine Bildungsressource, die nur zugänglich ist, ist eine OER allerdings auf der niedrigsten Stufe, aber besser als gar nicht zugänglich. (S. 3)

OER sollten den höchsten Freiheitsgrad anstreben, den der Kontext noch erlaubt. (S. 3)

Offenheit ist auch eine Offenheit der technischen Formate

P3 sagt, dass OER in technischen Formaten vorliegen sollten, die Wiederverwendung in einem anderen Kontext begünstigen und dass dies, besonders bei didaktisch aufbereiteten Materialien, zu selten der Fall ist. (S. 2)

Vorteil der breiten Definition für das Bekanntwerden der Bewegung

P3 empfindet einen breiten Definitionsansatz vorteilhaft um Awareness zu schaffen. (S. 2)

Eine Bildungsressource ist eine Ressource, die für Bildungszwecke eingesetzt wird.

P3 hatte in der Vergangenheit überlegt, ob man wissenschaftliche OA-Publikationen von OER ausnehmen kann, da diese nicht besonders didaktisch aufbereitet sind, hat den Gedanken aber verworfen. In seinen Augen ist eine Educational Resource eine Ressource, die für Bildungszwecke eingesetzt wird. (S. 3)

Konkretisierungen zur Vermittlung sind nötig

Sobald man aber über OER diskutiert muss man indessen differenzieren um welche Art von Materialien (bspw. Open Access-Publikationen oder didaktisch aufbereitete Kursmaterialien) und um welchen Sektor (Schule / Hochschule / freier Bildungsmarkt) es sich handelt. (S. 2)

Zielgruppen

Primäre Zielgruppe Lehrende des Fachs

In erster Linie Kollegen, Lehrende im gleichen Bereich.

Sekundäre Zielgruppe Selbstlerner mit einer hohen Kompetenzstufe, ebenfalls der freie Trainingsmarkt. (S. 7)

Anpassungen an neue Zielgruppen ist nicht leistbar

Für weitere Zielgruppen zu produzieren ist nicht zumutbar, OER dürfen in diesem Sinne Abfallprodukt sein. (S.13)

Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources

Beweggründe für die Produktion / das Angebot von OER: Reputation

Zugewinn an Reputation (S. 5)

Ergebnisse von öffentlich finanzierten Projekten sollten frei verfügbar sein

Es ist paradox Steuergelder zur Produktion zu verwenden, um anschließend die Ergebnisse kommerziell zu vermarkten. (S. 13)

Vom Steuerzahler finanzierte digitale Objekte sollten nicht in Archiven landen. (S. 2)

Beweggründe für die Produktion / das Angebot von OER: Altruistisch - Sharing

P3 ist auch der Meinung, dass altruistische Gründe bei OER eine Rolle spielen. Das Freigeben der eigenen Materialien mit der Hoffnung auf eine

zukünftige Kompensation durch das Nutzen von OER anderer Autoren.
(S. 6)

P3 sieht eine neue Generation von Lehrenden, die verstärkt bereit ist Gedanken zu teilen und sich gegenseitig Feedback zu geben. Er empfindet sie als eine kleine Gruppe mit Zukunftspotential. (S. 11)

Vorteil des Angebots als OER: Feedback

Motivation durch positives Feedback aus der Fachgemeinde. (S. 5)

Vorteil: Alternativer Publishing-Weg für Lehrende (S. 11)

Beweggründe und Vorteile bei der Integration von Open Educational Resources

Vorteil des Einsatzes von OER in der Lehre: ökonomische Vorteile

Zeitersparnis als Motiv für die Integration. Lehr- und Lernmaterialien müssen nicht an jeder Universität neu erstellt werden, wenn die Curricula doch sehr ähnlich sind. (S. 4)

P3 sieht vor allem ökonomische Gründe für die Integration von OER, für den Lehrenden vor allem die Zeitersparnis, wenn er Lehrmaterialien nachnutzen kann. Dabei muss man nicht komplett übernehmen sondern kann auf Bestehendem aufbauen. (S. 8)

Vorteil des Einsatzes von OER in der Lehre: Pool zum Vergleich & Qualitätserhöhung

Vorteil für OER: man kann vergleichen und das ist der Qualität der Lehre zuträglich. (S. 12)

Hürden für die Produktion von OER

Hürde für die Produktion bzw. das Angebot von OER: fehlendes Bewusstsein

Die Unklarheit über das Benefit. Das fehlende Bewusstsein für eine Kultur des Teilens ist eine weitere Barriere. (S. 5/6)

Fehlendes Bewusstsein über die möglichen Vorteile für Entwicklungsländer

P3 ist das Motiv, OER für Entwicklungsländer zu produzieren selten im Kontakt zu Hochschullehrenden begegnet. Er nennt das fehlende Vorstellungsvermögen der Lehrenden bezogen auf das Potential von OER für diese Länder als Grund. (S. 7)

Hürde für die Produktion / das Angebot als OER: Gegenläufige Hochschulpolitik

Einschränkend ist, dass Lehrmaterialien in Hochschulen nicht als Veröffentlichungen anerkannt sind und einen sehr niedrigen Stellenwert haben. P3 hofft auf Änderung in der Zukunft. Sollte dies geschehen wäre dies indirekt ein positiver Impuls für die Produktion von OER. (S. 5)

Hürde Einstellung zur Lehre

Das Not-Invented-Here-Syndrom verhindert die Nachnutzung. (S. 4)

P3 erwähnt noch einmal das Not-Invented-Here-Syndrom und die damit verbundene Einstellung vieler Lehrender, dass sie ihre Inhalte komplett selbst erstellen müssen. (S. 8)

Hürde für die Produktion bzw. das Angebot von OER: Transparenz

Lehrende möchten Kritik in der Fachgemeinde und nicht von anderen Nutzern haben. (S. 11)

Hürde für die Produktion von OER: Mehraufwand

OER dürfen keinen Mehraufwand bedeuten, sonst nehmen die Lehrenden es nicht an. Der Produktionsprozess sollte nur um zwei kleine Schritte (Auswahl des Repositoriums, Auswahl der Lizenz) erweitert werden, ohne dass der Lehrende einen spürbaren Mehraufwand hat. (S. 5)

Hürde für die Produktion bzw. das Angebot von OER: fehlende Infrastruktur

Ein weiteres Hindernis ist das Fehlen von einer technischen Infrastruktur und Beratung an Hochschulen. (S. 6)

Hürde für die Produktion / des Angebots von OER: Lehrende kennen Lizenzen nicht oder können sie nicht anwenden

P3 ist der Ansicht, dass die Creative Commons Lizenzen immer noch zu kompliziert für Lehrende sind. (S. 3) Die Abstufungen der Lizenzen erfordern einen Lernaufwand. (S. 5)

Die unklare juristische Lage ist ein Inhibitor für den Einsatz der OER. Viele Lehrende kennen die Abstufungsmöglichkeiten der Lizenzen nicht, beispielsweise dass man bestimmen kann, dass die OER nicht im kommerziellen Rahmen eingesetzt werden soll oder dass man zur Bedingung machen kann, dass die OER bei Nutzung unter den gleichen Bedingungen veröffentlicht werden muss. (S. 5)

Hürde für die Produktion von OER: Kompatibilitätsprobleme der Lizenzen

Problematisch sind die Kompatibilitätsprobleme zwischen den einzelnen Lizenzen. (S. 3)

Hürden für die Integration von OER

Hürde für den Einsatz von OER in die Lehre: Einstellung zur Lehre

Die Einstellung, dass die komplette Lehre individuell kreiert und keine Ressourcen von Kollegen nachgenutzt werden dürfen. (S. 4)

Das Not-Invented-Here-Syndrom verhindert die Nachnutzung. (S. 4)

P3 erwähnt noch einmal das Not-Invented-Here-Syndrom und die damit verbundene Einstellung vieler Lehrender, dass sie ihre Inhalte komplett selbst erstellen müssen. (S. 8)

OER an deutschen Hochschulen

Kein Überblick über aktuelle Verbreitung an deutschen Hochschulen. Lokale Begrenzung schwierig.

Verbreitung nicht up-to-date, lokale Begrenzung ist schwierig. (S. 4)

Insgesamt ein Nachholbedarf an deutschen Hochschulen, Förderung für Hochschulen angebracht.

Insgesamt sieht P3 einen Nachholbedarf für deutsche Hochschulen beim Thema OER und empfindet eine hochschulspezifische Förderrunde als sinnvoll. (S. 14)

OER sind noch ein Randthema in Hochschulen

Im Moment sieht er OER noch als ein Randthema. Er hofft, dass die Hochschulen auch den Marketingeffekt der OER begreifen. (S. 14)

Auf der politischen Ebene sieht P3 in Deutschland positive Zeichen für die OER-Bewegung, er nennt die DFG, die Geförderten eine Open Access-Publikation vorschreibt. Er findet es richtig, dass Forschungsergebnisse, die aus Steuermitteln finanziert werden, auch öffentlich zugänglich sind. Darüber hinaus sieht er in der Ausrichtung des medida-Prix eine weitere Unterstützung. (S. 13)

OER um neue Zielgruppen zu erschließen

Weil Open Educational Resources – ein Punkt, den man als institutionelle Motivation nehmen könnte – einfach so ein kleines Vorgericht sind, um Studierende zu gewinnen und neue Zielgruppen zu gewinnen. (S. 11)

Institutionen erkennen Möglichkeiten noch nicht (S. 14)

Unterstützungsbedarf

Institutionell: Erhöhung des Stellenwerts von Bildungsressourcen

Bildungsressourcen gelten in Hochschulen nicht als Veröffentlichungen und haben einen sehr niedrigen Stellenwert. P3 hofft auf Änderung in der Zukunft. Sollte dies geschehen wäre dies indirekt ein positiver Impuls für die Produktion von OER. (S. 5)

Befürwortung der Hochschule ist der erste Schritt

Der erste Schritt ist für P3 die Bewusstseins-schaffung innerhalb der Hochschule, ohne diese kann man nicht erwarten, dass Lehrende das Thema unterstützen. (S. 13)

Bibliotheken könnten zur Infrastruktur und Beratung beitragen (S. 13)

Zentrale Einrichtungen sollten Services anbieten

Der zweite Schritt sind Services der zentralen Institutionen, das Angebot eines Repositoriums, eine Unterstützung bei der Lizenzwahl. Sensibilisierung der Lehrenden für das Thema: eine Klärung der Incentives. (S. 13)

Technisch

Technische Infrastruktur (S. 11)

Wenig Unterstützungsbedarf sieht P3 im Produktionsbereich, da er der Überzeugung ist, dass die OER-Produktion nur funktioniert, wenn die Lehrenden sowieso keinen Mehraufwand haben. (S. 13)

Rechtlich

Beratung zu Lizenzen. (S. 5)

Didaktische Möglichkeiten

User generated didactical tagging um Ressourcen um didaktische Einsatzmöglichkeiten anzureichern

P3 sieht eine Verknüpfung der unterschiedlichen Repositorien, ihrer Materialien und ihrer Nutzer zu einer Community als interessanten Schritt. Die Nutzer sollen dann „user generated didactical tagging“ betreiben, d. h. Qualität gegenseitig bewerten und Materialien empfehlen indem Sie bspw. die Kompetenzstufe für das Material, das Lernziel angeben und so neue selbstorganisierte Lernszenarien abbilden. (S. 9)

Content ist nicht ausreichend

P3 sieht Zugriff auf Materialien als notwendig, aber noch ohne wesentliche Auswirkung. (S. 9)

Paraphrasierung und thematische Ordnung I4

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources

Die Art der Nutzungsrechte und damit der Grad der Offenheit kann mittels einer offenen Lizenz vom Autor bestimmt werden. (S. 7)

Der Begriff der Open Educational Resources ist konstruiert.

Der Begriff OER ist für P4 ein gedankliches Konstrukt, das er aufgrund seiner Intention begrüßt, aber für sich persönlich nicht als notwendig erachtet. (S. 1)

Eine breite Definition ist anfangs geeignet um einzubeziehen

Theoretisch ist es am Anfang immer besser eine breite Definition zu haben, damit man Dinge nicht ausschließt. OER als Marke. (S. 1)

Zielgruppen

Wenige Lehrende erkennen Selbstlerner als Zielgruppe. (S. 12)

OER an deutschen Hochschulen

Es existieren nur wenige Projekte in Deutschland, die offene Lizenzen verwenden

P4 sieht fast keine Projekte, die offene Lizenzen verwenden in Deutschland. (S. 8)

P4 sieht Open Educational Resources Projekte an deutschen Hochschulen abhängig von den Fakultäten bzw. Fächern. P4 glaubt, dass es in den Naturwissenschaften eine Entwicklung hin zur Offenheit gibt. Sein direkter Vergleich zwischen Informatikern, die weitgehend offen publizieren, und Juristen sowie Ökonomen, die fast ausschließlich verlagsgebunden publizieren lässt ihn darauf schließen. (S. 1)

OER-Projekte sind an Einzelpersonen gebunden

Ist noch sehr an Einzelpersonen gebunden. (S. 12)

Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources

Beweggrund für die Produktion von OER: Reputation

Das offene System heißt nur zu Anfang, sich vom üblichen Modell abzukoppeln, Renoméé erhält man auch in diesem Zusammenhang. (S. 9)

Beweggrund für die Produktion von OER: Reputation (Studierende)

P4 nennt die „Kundenbindung“ als ein Motiv für Lehrende. Wenn Studierende sehen, dass man gute Sachen macht, kommen sie in die Veranstaltung des Lehrenden. (S. 2)

Beweggrund für die Produktion von OER: Bereiche ohne herkömmliches Lehrmaterial

Ein Motiv für die Produktion von OER sind Bereiche, in denen es keine Lehrbücher gibt. (S. 2)

Beweggrund für die Produktion von OER: Nutzung moderner Technologien zur Anpassung an gesellschaftliche Veränderungen

Möglichkeiten des Internets für die veränderten Strukturen der Wissensgesellschaft nutzen. (S. 13)

Nutzung durch offene Lizenzen spezifizieren

Offene Lizenzen erlauben Autoren individuelle Differenzierungsmöglichkeiten. (S. 7)

Beweggründe und Vorteile bei der Integration von Open Educational Resources

Integration von OER existiert nicht

Die Integration von fremden Lehrmaterialien sieht P4 in seinem Fachbereich und unter seinen Kollegen nicht. (S. 2,3)

Unterschiedliche Sichtweisen (S. 4)

Hürden für die Produktion von OER

Gegenläufige Hochschulpolitik, geringer Stellenwert der Bildungsressourcen

P4 stellt fest, dass sich Lehrende und Mitarbeiter an der Universität nicht für die Lehre engagieren, Forschung ist ergiebiger. (S. 8/9)

P4 kritisiert das Impactfaktor-System für Publikationen. (S. 9)

P4 sagt, dass man sich mit Offenheit vom System lösen muss. (S. 9)

Hürde: Bedenken, dass OER der Karriere schaden

P4 sagt, dass Karriereüberlegungen Kollegen davon abhalten, offen zu publizieren. (S. 1, S. 8, S. 13)

Hürde für die Produktion / Angebot von OER: kulturelle Barriere zur Offenheit

Der Gedanke der Offenheit ist kein Prinzip deutscher Kultur. Den sieht er in skandinavischen Ländern verankert, in der USA im Sinne von „free speech“. (S. 4)

Hürden für die Produktion von OER: schwierige Geschäftsmodelle

Ein Geschäftsmodell für ein Open Projekt zu finden ist schwierig. (S. 5)

Hürden für die Produktion von OER: Unkenntnis Lizenzen

P4 sagt, im Informatikbereich kennt man teilweise offene Lizenzen, in anderen Bereichen weniger. (S. 7)

Hürden für die Produktion von OER: fehlendes Know-how

P4 sieht auch technische Probleme bei seiner Betrachtung der juristischen Kollegen, während die in der Informatik nicht vorhanden sind. (S. 1)

Hürden für die Integration von OER

Hürde für die Integration der OER: Gegenläufige Auffassung von Lehre

P4 beschreibt die Norm, dass man in der Lehre den anderen weder begutachtet, geschweige denn etwas übernimmt. Er erwähnt das Verbot, dass man sich als Lehrender nicht in eine andere Vorlesung setzen darf. Dies wirkt unter Umständen fort, auch wenn sich das gelockert hat. (S. 3)

Unterstützungsbedarf

Finanzielle Anschubfinanzierung

Für sein eigenes Projekt sieht P4 an Unterstützungsbedarf nur eine anfängliche Finanzierung, die aber nicht besonders hoch sein muss. Vor allem geht es um den Mut und das persönliche Engagement, sich auf ein solches Projekt einzulassen. Alles andere könnten die Studierenden selbst schaffen. Allerdings sieht er sich in einer Sondersituation an seinem Lehrstuhl, da die Studierenden ein hohes Know-how einbringen können. (S. 9)

Die Wissenschaftsorganisationen müssen wie das NIH Finanzierung durch öffentliche Gelder an Offenheit der Ergebnisse binden. (S. 13)

Didaktische Möglichkeiten

Die Offenheit ist nicht die Offenheit von Materialien sondern die Offenheit der Lernprozesse. Content wird überbewertet. Generelles Umdenken ist notwendig.

Die Open Educational Resources gehen da in eine falsche Richtung. Das Open bei Open Educational Resources ist vordergründig gedacht. Offenheit in der Lehre ist eine andere Einstellung, das heißt Studierende sollen selbst etwas erstellen. (S. 5)

P4 wirft E-Learning-Aktiven vor, dass sie Content zu wichtig nehmen und konstruktivistische Methoden nicht zulassen. (S. 5)

Open Educational Resources kann man im Kontext von offenen Lehrmethoden einbinden, das Umdenken wäre aber auf allen Ebenen, man muss andere Prinzipien fördern. (S. 6)

Offene Lehrmethoden sind eine Bottom-up-Angelegenheit. (S. 6)

Paraphrasierung und thematische Ordnung I5

Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources

Verwendung von Open setzt das Recht zur Wiederverwendung und das Recht auf Adaption voraus

Nach Meinung von P5 setzt der Terminus Open setzt höhere Freiheitsgrade wie das Recht zur Wiederverwendung und das Recht auf Adaption voraus. (S. 1)

Eine Anbieterspflichtung wäre bei Lehrmaterialien denkbar, ist aber umstritten. Diese könnten dann seitens des Landes oder der Hochschule als OER angeboten werden. (S. 6)

Zielgruppen

„Es ist schon schwierig E-Learning in der eigenen Lehre einzusetzen – und dann noch für andere“ (weitere Zielgruppen)? (S. 15)

Austausch weitgehend im deutschsprachigen Raum (S.13 / 14)

Beweggründe und Vorteile bei der Produktion von Open Educational Resources

Reputation

Ansprache eines breiteren Publikums, wenn man nicht direkt aus den Veröffentlichungen Profit ziehen muss. (S. 5)

P5 vermutet, dass man Erkenntnisse aus der OA-Forschung auf OER übertragen kann: das hieße, dass durch den offenen Zugang eine höhere Nutzung gewährleistet wäre und ein mögliches Motiv für Lehrende der Prestigeanstieg wäre. (S. 9)

Nutzung öffentlicher Gelder

P5 würde aus Prinzip OER erstellen, er ist der Überzeugung, dass Materialien, die aus öffentlichen Geldern in Lehre oder Forschung produziert wurden, auch öffentlich zugänglich sein sollten. (S. 5)

kollaboratives Erarbeiten

1. Beweggrund für die Produktion / des Angebots als OER: Gemeinsames Arbeiten

Es macht Spaß mit anderen zusammen zu Arbeiten (S. 5)

Web 2.0 und das Social Web sind ein Erfolg, weil die Leute gerne zusammen arbeiten auch ohne Vorteile zu haben. Man denke an Wikipedia und Weblogs. (S. 17)

2. Beweggrund für die Produktion / des Angebots als OER: Qualitätsverbesserung

Die Qualität bessert sich, wenn man Feedback bekommt. (S. 5)

3. Beweggrund für die Produktion / des Angebots als OER: Arbeitersparnis

P5 nennt Arbeitersparnis durch kollaboratives Arbeiten als ein Motiv. (S. 5)

Feedback führt zur Verbesserung der Materialien (S. 5)

Beweggründe und Vorteile bei der Integration von Open Educational Resources

Freie Bildungsressourcen bieten organisatorische Vorteile: zentrale Speicherung - einfache Wiederverwendbarkeit

Wenn die Universität einen Server aufschaltet für Materialien, dann wäre es sehr viel effizienter. Das kann sie heute nur mit Open Materialien. Insofern kann man sagen, die Verfügbarkeit von Open-Materialien begünstigt ein breiteres kollaboratives Arbeiten als es heute ist. (S. 9)

Hürden für die Produktion von OER

Mangelndes Bewusstsein

P5 sagt aus, dass die Leute nicht die win-win-Situation wahrnehmen, die das Geben und Nehmen mittels OER bieten. (S. 4)

Die Thematik des LifeLong Learning ist nach Meinung von P5 in Universitäten in der Praxis nicht spürbar, P5 vermutet eventuell Unterschiede in Fachhochschulen. (S. 15)

Mangelndes Interesse

P5 sieht wenig Interesse in seinem Umfeld für Open Educational Resources (S. 4)

Allgemeines Desinteresse an der Produktion von E-Learning Materialien. (S. 4)

Erkennbare Ablehnung der OER als Marketinginstrumente wie MIT OCW (S. 3)

Vermarktungsinteressen

Die Leute wollen auch im E-Learning Bereich lieber kommerzielle Publikationsorgane nutzen und sehen hier den Wettbewerbsvorteil. (S. 4)

Gegenläufige Auffassung von Lehre

Man lässt sich nicht gerne in die Karten sehen. Es ist nicht erwünscht oder korrekt, sich in der Lehre auszutauschen, sich bspw. in die Vorlesung eines Kollegen zu setzen. (S. 4/5)

Wenig Austausch zwischen Lehrenden im Vergleich zum angloamerikanischen System.

Der Austausch und die Kollaborationskultur sind zwischen Kollegen in den angelsächsischen Ländern und speziell den USA viel höher (eigene Erfahrung). (S. 4/5)

Karrierehindernis

Wettbewerbsdruck bei jungen Kollegen, Karriere ist davon abhängig Ressourcen nicht vorschnell wezugeben. (S.5)

Bei der Bewerbung zählt zunehmend, was man in der Lehre gemacht hat (deswegen behält man es für sich). (S. 5)

Eigene Ressourcen als OER zur Verfügung zu stellen wird als Karrierehindernis empfunden (relativiert Aussage S. 5) (S. 11)

P5 sagt, dass jüngere Lehrende noch mehr darauf achten müssen, da sie noch nicht aus einem Pool von Ressourcen und Ideen schöpfen können. (S. 12)

Mehraufwand

Aber da es sowieso schwierig genug ist, E-Learning überhaupt in der eigenen Lehre einzusetzen – und dann noch für andere, das ist schon enorm schwierig. (S. 15)

Wissenschaftsfreiheit

P5 erklärt, dass die Wissenschaftsfreiheit dem Lehrenden auch die Rechte an Objekten aus der Lehre sichert. Wobei das seiner Meinung nach unstritten ist. (S. 5)

Hürde für die Produktion / das Angebot als OER: mangelnde globale Nachfrage

Deutsche Materialien werden bis auf einzelne spezielle Ausnahmen nicht global nachgefragt. (S. 14)

Hürden für die Integration von OER

Hürde für die Integration von OER in die Lehre: urheberrechtlich geschütztes Material

P5 recherchiert nach Materialien, die er brauchen kann und nicht speziell nach OER. Er nutzt zur Weitergabe die Schranken des UrhG. (S. 7)

Hürde für die Produktion und Integration von OER: Gegenläufige Auffassung von Lehre

Man lässt sich nicht gerne in die Karten sehen. Es ist nicht erwünscht oder korrekt, sich in der Lehre auszutauschen, sich bspw. in die Vorlesung eines Kollegen zu setzen. Der Austausch und die Kollaborationskultur sind zwischen Kollegen in den angelsächsischen Ländern und speziell den USA viel höher (eigene Erfahrung). (S. 4/5)

Lehrende schauen nach Inhalten und nicht nach OER

Nein, ich schaue nach Materialien, die ich brauchen kann. Und da ich das nicht offen ins Internet stelle, spielt dies keine Rolle. (S. 7)

Hürde für die Integration von OER in die Lehre: Sprachbarriere

Internationale Materialien würden eventuell mit englischsprachigen Masterstudiengängen interessant. Lehrmaterialien zu übersetzen sieht er als nicht sinnvoll an. (S.14)

OER an deutschen Hochschulen

Kein Überblick über OER-Projekte / Initiativen an deutschen Hochschulen. (S. 3)

Es existieren keine strategischen Lösungen an deutschen Hochschulen

P5 ist keine Universität bekannt, die sich als open learning Universität versucht zu etablieren. (S. 6)

Generelle Schwierigkeit in Deutschland für nationale Projekte: Förderalismus

P5 sieht Schwierigkeiten im föderalistischem System Deutschlands für die Vernetzung, so dass die Ressourcen auffindbar sind. (S. 9)

Leuchtturmfunktion renommierter Lehrender / Wissenschaftler

Es braucht Vorbilder, im OA waren es auch ein paar Nobelpreisträger, die die treibende Kraft waren, so braucht man vielleicht auch einige andere – nicht nur Pädagogen [Anonymisierung] – sondern eben auch akzeptierte Wissenschaftler. (S. 16)

Unterstützungsbedarf

Institutionelle Unterstützung

Um OER als Universitätsmarketing betreiben zu können, müssten sich Bibliotheken, Rechenzentren und Mediazentralen zusammenschließen und arbeitsteilig die OER fördern. (S. 6)

P5 unterstreicht die Bedeutung eines zentralen Service. Das Vorhandensein dieser Strukturen würde die einzelnen Hochschullehrenden erreichen. (S. 6)

P5 sieht die technische Struktur als vorhanden. Er nennt Moodle und Sakai, die sich seiner Meinung nach als Plattformen durchsetzen werden. (S. 6)

P5 nennt als Akteure zur Evaluation der Qualität Materialien das DIPF (Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung) und die einzelnen Länder. (S. 9)

Man hat mehr Wert auf Projekte gelegt und die Infrastruktur damit nicht gefördert. (S. 6)

Die Hochschulleitung und auch die Ministerien können keine Änderung des Stellenwerts in Bezug auf eine höhere Wertung freier Ressourcen bzw. offener Veröffentlichungen erreichen. Strukturpolitische Entscheidungen und Empfehlungen müssen von den Wissenschaftsorganisationen, von Verbänden der DFG, dem Wissenschaftsrat kommen. (S. 12)

Didaktische Unterstützung

P5 sieht einen generellen Bedarf, Hochschullehrende didaktisch zu unterstützen. (S. 10)

Rechtliche Beratung

P5 sieht einen intensiven rechtlichen Beratungsbedarf in Bezug auf Urheberrecht in Deutschland. Vermittlung der Lizenzmöglichkeiten. Es gäbe keine Information im deutschen System. P5 verlangt nicht nur eine Aufklärung sondern eine kritische Auseinandersetzung mit dem Urheberrecht. Rechtliche Beratung ist eine zentrale Managementaufgabe der Hochschule, die ebenfalls in einer funktionsfähigen Infrastruktur zusammen mit Rechenzentren, Bibliothek und Medienzentren zusammengefasst werden sollte. Hier sollte das Bewusstsein der Hochschullehrenden für generelle urheberrechtliche Belange wie z. B. ihre eigenen Rechte als Autoren, wie auch für die Rechte offener Werke, bspw. auch die Modelle der Creative Commons geweckt werden. (S. 10)

Begünstigende Faktoren für die Produktion / das Angebot von OER: Zunehmende Anerkennung von Kooperationen in der Forschung

Die Anerkennung des kollaborativen Arbeitens könnte das offene Teilen von Ressourcen begünstigen. P5 sieht eine Tendenz zur Kooperation und Kollaboration, der macht dies an der ansteigenden Zahl von Mehrfachpublikationen fest. P5 erwartet, dass sich ein Trend in der Forschung dann auch auf die Lehre niederschlägt. (S. 12)

Didaktische Möglichkeiten

Das Vorhandensein von freien Bildungsressourcen kann Anreiz geben, mit ihnen didaktisch innovativ z. B. in kollaborativen Szenarien zu arbeiten.

Freie Bildungsressourcen können nach Meinung von P5 das kollaborative Arbeiten begünstigen, sie haben organisatorische Vorteile und leisten einen Beitrag dazu, dass kollaboratives Arbeiten effizienter organisiert werden kann – etwa einen universitären Server für entsprechende Materialien. Das Vorhandensein der Materialien kann einen Anreiz geben, damit zu arbeiten. Es ermöglicht neue Formen des kollaborativen Arbeitens, die nicht an geschlossene Gruppen gebunden sind. Direkte Auswirkungen von freien Ressourcen auf die Lehrform sieht er aber nicht. (S. 9) Open Education klingt besser und denkt in anderen Kategorien, Resources hat eine Tendenz ins Marketing. (S. 3)

OER nimmt eine zu starke Fokussierung auf Ressourcen vor, Open Education wäre richtig

Open Education bedeutet mehr als nur die Verfügbarkeit, es bedeutet auch neue didaktische Formen des Austausches im Gegensatz zum Wissen aneignen. Das ist die Chance, die durch die Verfügbarkeit von OER steigt. (S. 17)

OER sollten in eine Philosophie der Offenheit eingebunden sein. (S. 6)

P5 würde Open Education und nicht Open Educational Resources verwenden, da lernerzentrierte Lehrszenarien und kollaboratives Arbeiten mit erfasst wären. (S. 2)

Wissen konstruieren statt Wissenstransfer

Beim Austausch im Gegensatz zum Wissen aneignen geht es darum gemeinsam Wissen zu produzieren (S. 17)

Anhang H. Thematischer Vergleich in Tabellen

Thematischer Vergleich: Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Verständnis der Open Educational Resources					
	P1	P2	P3	P4	P5
Grad der Offenheit	Open in Open Educational Resources schreibt Autoren keinen Freiheitsgrad vor. (S. 6)		Open bedeutet: der Zugang ohne zusätzliche Restriktionen, höhere Freiheitsgrade nach den Gegebenheiten des Kontexts anstreben. (S. 2/3)	Die Art der Nutzungsrechte und damit der Grad der Offenheit kann mittels einer offenen Lizenz vom Autor bestimmt werden. (S. 7)	Verwendung von Open setzt das Recht zur Wiederverwendung und das Recht auf Adaption voraus. (S. 1)
Technische Formate	Ziel der Open Educational Resources ist das Fördern des Wiederverwendungspotentials. (S. 1, S. 8, S. 9) Sinnvoll wiederverwendbar sind kleinteilige Ressourcen. (S. 2)		Offenheit ist auch eine Offenheit der technischen Formate. (S. 2)		
Umfang Educational Resources	Die Definition Educational Resources ist nicht eindeutig, alle digitale Objekte können Lernobjekte sein. (S. 1)	Die breite Definition bildet die Bandbreite der benutzten Ressourcen für die Bildung realistisch ab. (S. 3)	Die breite Definition ist für die Bewusstseinschaffung positiv. (S. 2) OER sind nicht nur didaktisch aufbereitete Materialien: eine Bildungsressource ist eine Ressource, die für Bildungszwecke eingesetzt wird. (S. 3)	Open Educational Resources als Begriff ist konstruiert. (S. 1) Eine breite Definition ist anfangs geeignet um viele Menschen einzubeziehen. (S. 1)	
Vermittlung		OER-Konzept ist schwierig zu vermitteln. (S. 3, S. 2), die Schwierigkeit an den OER sind die vielfältigen Ebenen, die es zu beachten gilt. (S. 16)	Konkretisierungen zur Vermittlung sind nötig. (S. 2, S. 3)		
Freiwilliges Angebot vs. Angebotsverpflichtung	OER sind eine Aufgabe aber keine Pflicht. (S. 4)	Die Entscheidung zum Angebot als Open Educational Resource obliegt dem Autor. Die Freiwilligkeit ist der richtige Weg. (S. 15)			Eine Anbotungsverpflichtung wäre bei Lehrmaterialien denkbar, ist aber rechtlich umstritten. Die Ressourcen könnten seitens des Landes oder der Hochschule als OER angeboten werden. (S. 6)

Zielgruppen für die OER von deutschen Lehrenden					
Primäre ZG	Lehrende vom Fach (S. 7)	Studierende der Hochschule (Prüfungsvorbereitung) (S. 5)	Lehrende vom Fach (S. 7)		
Sekundäre ZG	Weiterbildner (S. 7), Selbstlerner in Weiterbildung (S. 7)	Selbstlerner mit Vorbildung (S. 5)	Selbstlerner mit hoher Kompetenzstufe (S. 7)	Die Zielgruppe Selbstlerner wird noch selten erkannt. (S. 12)	
Aussagen zur internationalen ZG	Internationales Interesse an gut gestalteten OER aus deutschen Hochschulen (S. 5)	Internationale Zielgruppe können nur mit englischsprachigen Materialien (oder Spanisch etc.) angesprochen werden (S. 5), kulturelle Kontexte schaffen Erklärungsbedarf. (S. 6)			Ein Austausch erfolgt weitgehend im deutschsprachigen Raum. (S. 14)
			Lehrende können nicht gebeten werden eine Zielgruppenanpassung leisten. (S. 13)		Lehrende können nicht auch noch eine Zielgruppenanpassung leisten. (S. 15)

Thematischer Vergleich: Beweggründe und Vorteile für die Produktion / des Angebot eigener OER				
Moralische Verpflichtung durch Nutzung öffentliche Gelder	Es gibt eine gewisse Verpflichtung, wenn öffentliche Gelder verwendet werden. (S. 1, S. 14)	Ergebnisse von öffentlich finanzierten Projekten sollten frei verfügbar sein. (S. 2, S. 13)		Produkte, die unter der Verwendung öffentlicher Gelder entstehen, gehören in einem gewissen Maße der Öffentlichkeit. (S. 5)
Altruistischer Motivationskomplex	Eigene Ressourcen, eigene Ideen offen teilen - um von Feedback und Verbesserungen zu profitieren. (S. 6, S. 10)	Sharing in einer neuen Generation der Lehrenden (S. 11)		Beweggründe des kollaborativen Arbeitens wie Spaß, Arbeitersparnis und Qualitätsverbesserung (S. 5)
	Altruistisches Handeln im globalen Bezug (S. 4)	Altruismus (S. 4)	Altruistischer Grundgedanke, man gibt und bekommt. (S. 6)	
	Überzeugung von der offenen Webwelt (S. 10)	Internetgeist des ungehinderten Publizierens (S. 3)		
Weitere genannte Beweggründe	Lehrende, die bereits ihre Materialien offen zugänglich stellen, sind häufig bereit dies auch als OER zu tun. (S. 3)		Bereiche ohne herkömmliches Lehrmaterial (S. 2)	
	OER produzieren aus Interesse / Forschungsinteresse (S. 4)		Nutzung der Möglichkeiten moderner Technologien zum ortsunabhängigen Arbeiten, Anpassung an gesellschaftliche Veränderungen wie Lifelong Learning. (S. 13)	
Alternativer Publishing-Weg		Alternativer Publikationsweg für Lehrende (S. 11)		
Zugewinn an Reputation	Ein Zugewinn an Reputation, wenn die Ressourcen häufig eingesetzt werden auch Anerkennung der Fachgemeinschaft (S. 4)	Zugewinn an Reputation durch höheren Verbreitungsgrad (S. 4)	Reputationszugewinn - erschwert durch niedrigen Stellenwert (S. 5)	Zugewinn an Reputation nach Übersprung der Hürde (S. 9), Zugewinn an Reputation bei Studierenden (S. 2)
Verbesserung und Feedback	Verbesserung eigener Materialien (S. 6)		Motivation durch positives Feedback aus der Fachgemeinde (S. 5)	Feedback führt zur Verbesserung der Materialien (S. 5)
Neue Möglichkeiten mit offenen Lizenzen	Spezifikation der Nutzungsarten (S. 6)			Erlaubte Nutzung durch offene Lizenzen vermitteln (S. 7)
Erhöhte Nachhaltigkeit	Technische Nachhaltigkeit (S. 19)	Höhere Nachhaltigkeit der Inhalte (S. 1)		
Weitere Vorteile	Vorteil der Flexibilität eines großen Materialpools (S. 14)			Produktion von OER macht nicht mehr Arbeit als andere digitale Materialien. (S. 2)

Beweggründe und Vorteile der Integration von OER in die eigene Lehre					
Ökonomische und organisatorische Vorteile	Ökonomische Vorteile der Wiederverwendung (S. 18)	Keine unökonomische Nachproduktion von Materialien (S. 9)	Ökonomische Vorteile: Zeit- und Geldersparnis, indem man auf dem Vorhandenem aufbaut. (S. 4, S.8)	Die Integration von OER existiert nicht. (S. 2, S. 3)	Freie Bildungsressourcen bieten organisatorisch Potential wie zentrale Archivierung und einfache Wiederverwendbarkeit. (S. 9)
Vielfältigkeit		Vielfältige Sichtweise und vielfältige Vermittlungsformen im Unterricht (S. 11)	Pool zum Vergleich und zur Qualitätserhöhung (S. 12)	Unterschiedliche Sichtweisen (S. 4)	
Vorteile durch Adaptionenmöglichkeit / Wiederverwendung	Vorteil durch Wiederverwendung der Open Educational Resources (S. 1), der Bedarf an Lehrressourcen wird befriedigt. (S. 8)	Bessere Formate zum Integrieren (S. 11)			
Lehrmodell im WWW / Universeller Einsatz	Umfeld der Veranstaltung ist das WWW (S. 10)	Eindeutiger Vorteil bei Lehrmodell im (freien) WWW (S. 11)			
Rechtssicherheit		OER: Offene Lizenzen vermitteln die Nutzungsrechte besser (S. 9)			
Weitere Vorteile	Anerkennung der Arbeit des Autors durch Nennung (S. 7)				

Thematischer Vergleich: Hürden für die Produktion / das Angebot einer Open Educational Resources				
Fehlendes Bewusstsein / fehlendes Interesse			Fehlendes Bewusstsein über die möglichen Vorteile des Sharings (S. 6) / Fehlendes Bewusstsein über die möglichen Vorteile für Entwicklungsländer (S. 7)	Fehlendes Bewusstsein (S. 4, S. 15), Mangelndes Interesse der Lehrenden (S. 4)
Rechtliche Hürden	Urheberrechtlich geschützte Materialien (S. 3)	Urheberrechtlich geschützte Materialien (S. 4) Unsicherheiten im rechtlichen Bereich (S. 4)	Rechtliche Unklarheiten (S. 5)	
Stellenwert Lehrpublikationen, Stellenwert offene Veröffentlichung	Lehrpublikationen sind nicht anerkannt. (S. 4)		Gegenläufige Hochschulpolitik - gegenwärtig wenig Anreize für Publikationen in der Lehre (S. 5)	Gegenläufige Hochschulpolitik, Kritik an hohem Stellenwert der konventionellen Publikationen. (S. 1, S.9)
Karriereängste				Karrieregründe (S. 1, S. 8, S. 13) (Forschung - Lehre) Potentielles Karrierehindernis (S. 5, S. 12)
Vermarktungsabsichten	Vermarktungsabsichten (S. 3)			Vermarktungsinteressen an Materialien (S. 4)
	Im Vergleich zum angloamerikanischen Raum tauscht man an deutschen Hochschulen wenig aus. (S. 2)		Einstellung zur Lehre: individuell, kein Austausch. Not-Invented-Here-Syndrom (S. 4, S. 8)	Kulturelle Barriere zur Offenheit in Deutschland. (S. 4)
Missbrauch der Ressourcen	Angst vor Missbrauch (S. 6)	Angst vor Missbrauch (S. 4)		Wenig Austausch zwischen Lehrenden im Vergleich zum angloamerikanischen System (S. 4)
Angreifbarkeit der eigenen Person	Angst vor Kritik (S. 6)		Angst vor Transparenz, Kritik nur aus der Fachgemeinde erwünscht. (S. 11)	
Mehraufwand & fehlendes Know-how		Hürden für die Produktion von OER: fehlendes Know-how. (S. 4)	Mehraufwand (S. 5)	Mehraufwand (S. 15)
		Vorbehalte gegen amerikanische Initiativen (S. 13)		Schwierige Geschäftsmodelle (S. 5) Ablehnung des Marketinginstruments (S. 3)
			Hürde für die Produktion bzw. das Angebot von OER: fehlende Infrastruktur. (S. 6)	
Unkenntnis und Schwierigkeiten der offenen Lizenzen		Lehrende kennen Lizenzen und ihre Abstufungsmöglichkeiten nicht oder können sie nicht anwenden. (S. 4)	Lehrende kennen Lizenzen nicht, Abstufungsmöglichkeiten bedeuten einen Lernaufwand. (S. 3, S.5) Kompatibilitätsprobleme der offenen Lizenzen. (S. 3)	Unkenntnis Lizenzen. (S. 7)
Mangelnde globale Nachfrage		Sprachbarrieren begrenzen das Einsatzgebiet für deutschsprachige freie Bildungsressourcen. (S. 5, S. 6)		Mangelnde globale Nachfrage nach deutschsprachigen Ressourcen (S. 14)
Weiteres				Wissenschaftsfreiheit, da Universitäten sich so nicht für OER entscheiden können sondern die Entscheidung von jedem einzelnen Lehrenden abhängig ist (S. 5)

Thematischer Vergleich: Hürden für die Integration von Open Educational Resources					
Gegenläufige Auffassung von Lehre	Im Vergleich zum angloamerikanischen Raum tauscht man an deutschen Hochschulen wenig aus und integriert selten Ressourcen von Kollegen (S. 2)		Einstellung zur Lehre: individuell, kein Austausch. Not-Invented-Here-Syndrom (S. 4, S. 8)	Hürde für die Integration der OER: Gegenläufige Auffassung von Lehre (S. 3), die Integration von fremden Lehrmaterialien sieht P4 in seinem Fachbereich und unter seinen Kollegen nicht. (S. 3)	In Deutschland existiert wenig Austausch zwischen Lehrenden in Bezug auf die Lehre. (S. 4/5)
Auffindbarkeit / Vorhandensein der Ressourcen	Hürde für die Integration von OER: Mangelnde Verfügbarkeit (S. 11)	Auffindbarkeit der Ressourcen. (S. 12)			
Schrankenregelung		Schrankenregelungen: Lehrende bevorzugen nicht OER sondern Inhalte und Form. (S. 11)			Lehrende bevorzugen nicht OER sondern Inhalte. (S. 7)
Weitere Gründe	Hürde für die Integration von OER: Nichteignung der Materialien (S. 1)				Sprachbarriere: englischsprachige Materialien werden noch selten in die deutsche Lehre integriert. (S. 14)

Thematischer Vergleich: OER-Verbreitung in deutschen Hochschulen					
Verbreitung OER- Projekte an deutschen Hochschulen	Es existieren einzelne OER-Projekte an deutschen Hochschulen. (S. 2)	Es gibt vielfältige Beispiele für OER an deutschen Hochschulen. (S. 3) Mangelnde Sichtbarkeit (S. 12)	Kein Überblick über deutsche Initiativen, lokale Begrenzung schwierig (S. 4) Insgesamt Nachholbedarf an deutschen Hochschulen, Förderung für Hochschulen anebracht. (S. 14)	Es existieren nur wenige Projekte in Deutschland, die offene Lizenzen verwenden. (S. 8)	kein Überblick (S. 3)
strategische Ausrichtung von Hochschulen	Es existieren keine strategischen Bekenntnisse zu OER seitens deutscher Hochschulen. Darüber hinaus sind OER-Repositorynansätze nicht vorhanden. (S. 3)	OER-Initiativen an deutschen Hochschulen existieren sind aber Einzelinitiativen. (S. 3)	OER ist heute noch ein Randthema in deutschen Hochschulen (S. 14), Bewegung durch OA-Erklärungen der Wissenschaftsorganisationen, Ausschreibung des medida-prix (S. 13)	OER sind an Einzelpersonen gebunden, es gibt keine größeren Initiativen. (S. 12)	Es existieren keine strategischen Ansätze an deutschen Hochschulen. (S. 6)
Beispiele und Vorbilder	Es braucht gute Beispiele um die Scheu zu überwinden (S. 6).	Es braucht Good Practice-Beispiele zur Identifikation (S. 15).			Leuchtturmfunktion renommierter Lehrender / Wissenschaftler (S. 16)
Weiteres		Werbeaspekt z. B. für neue Studiengänge. (S. 16)	OER um neue ZG für Institutionen zu erschließen (S. 11), Institutionen sehen die Marketingmöglichkeiten noch nicht. (S. 15)		Generelle Schwierigkeit in Deutschland für nationale Projekte: Föderalismus (S. 9)

Thematischer Vergleich: Unterstützungsbedarf bei der Umsetzung					
Institutionelle Ebenen					
Institutionsübergreifend	Aufwertung der Bildungsressource durch die Fachgemeinschaft (S. 4)		Erhöhung des Stellenwerts von Bildungsressourcen. (S. 5) Politik sollte Finanzierung an Offenheit binden. (S. 14)	Wissenschaftsorganisationen könnten wie das NIH Offenheit an Förderung binden (S. 13)	Wissenschaftsorganisationen (Fachgemeinschaften und -verbände, WR und DFG) können Änderungen in Bezug auf den Stellenwert der Lehrressourcen durchsetzen. Dies ist aber als ein Prozess und nicht als eine Entscheidung zu sehen. (S. 12) Evaluation über das DiPF. (S. 10)
Hochschulleitung / gesamte Hochschule	Aufwertung Bildungsressourcen durch die Hochschule. Eine Betonung der Bedeutung qualitativ hochwertiger Lehre durch Hochschulleitung (S. 4)	Strategie der Hochschule mit konkreten Umsetzungsvorstellungen (S. 7), Bewusstmachen und definieren der OER für die eigene Institution (S. 16/17), Allgemeine Parallelen zur Einführung von E-Learning (S. 4/5)	Befürwortung der Hochschule ist der erste Schritt (S. 13), Hochschule sollte das Thema auf die politische Agenda setzen. (S. 14)	Finanzielle Anschubfinanzierung (S. 9)	
Zentrale Serviceeinheiten	Zentrale Anlaufstelle für Expertise zur Medienproduktion (S. 15)	Bewusstseinsvermittlung durch zentrale Supporteinrichtungen. (S. 17), Technische Infrastruktur. (S. 5), Angebot einer Infrastruktur für freie Bildungsressourcen durch zentrale Institutionen (nicht Bibliotheken) (S. 2)	Bibliotheken könnten zur Infrastruktur und Beratung beitragen. (S. 6), Angebot zentraler Services durch zentrale Einrichtungen (S. 13)		Zentrale Dienstleistungen würden OER begünstigen (S. 6/7), Strategische Ausrichtung auf OER als Universitätsmarketing würde die Zusammenarbeit von Bibliothek, Rechenzentrum und Medieneinrichtungen erfordern. Ein Rightsmanagement sollte angeschlossen sein. (S. 7)
Weiteres				Offene Methoden sollten sich in Hochschulen bottom-up entwickeln. (S. 6)	
Fachliche Ebenen					
Technisch	Technische Unterstützung bei der Gestaltung hochwertiger OER (S. 8), Technisch: Halbautomatisierte Metadaten seitens der Repositorien (S. 9)	Technische Infrastruktur. (S. 4/5)	Technische Infrastruktur (S. 13), Produktionsunterstützung ist nicht in der Breite notwendig, da Lehrende sowieso keinen Mehraufwand möchten. (S. 13)		Hochschullehrende brauchen eine intensive Betreuung. (S. 10)
Didaktisch	Didaktische Szenarien vorschlagen. (S. 8)	Mediendidaktischer Unterstützungsbedarf. (S. 5)			Didaktische Unterstützung ist ein generelles Manko. Gut für OER wäre Evaluation der Qualität. (S. 10)
Rechtlich	Rechtliche Unterstützung bei Urheberrechtsproblemen (S. 4, S. 9)	Beratung zum urheberrechtlichen Bereich. (S. 5)	Beratung zu Lizenzen. (S. 5)		Rechtliche Beratung im Sinne der Interesse der Lehrenden gegenüber Verlagen, Schrankenregelungen. (S. 10/11)
Weiteres	Unterstützung durch Erleichterung des Einstiegs in den Open Educational Resources-Sektor (Repositorium) (S. 13)				

Thematischer Vergleich: Didaktische Möglichkeiten				
Fokussierung auf Ressourcen	Spezielle Parallele zur Einführung E-learning: Stellenwert des Content wird zu hoch angesiedelt. (S. 6)	Zugriff auf Materialien hat noch keinen didaktischen Effekt (S. 9)	Grundsätzliche Kritik an Konzentration auf Materialien statt auf Lehr-/Lernprozesse (S. 5); Content wird von Beschäftigten im E-Learning Bereich überbewertet. (S. 5) Ein generelles Umdenken ist notwendig (S. 6)	OER nimmt eine zu starke Fokussierung auf Ressourcen vor, Open Education wäre richtig (S. 2, S.3), OER sollten in eine Philosophie der Offenheit eingebunden sein. (S. 6)
Didaktische Empfehlung in Verbindung mit OER	Didaktische Unterstützung durch Anbindung didaktischer Szenarien an OER (Modelle und Unterstützung durch Repository, Anwendung Nutzer / Autoren) (S. 8)	Didaktische Empfehlungen vom Autor / Nutzer werden in OER integriert. (S. 7, S. 15)	User generated didactical tagging – um Ressourcen um didaktische Einsatzmöglichkeiten anzureichern. (S. 9)	
Kollaboratives Arbeiten	Kollaborative und Kooperationen werden nicht durch OER veranlasst (S. 10)		Offenheit ist nicht die Offenheit der Materialien sondern der Lernprozesse. Ganzheitlicher Ansatz mit offenen Materialien. (S. 5)	Wissen konstruieren statt Wissenstransfer (S. 17)
Weiteres	Freie Wikis wären ein interessanter didaktisches Setting (nicht aus der eigenen Praxis bekannt) (S. 10)			

Anhang I – Selbständigkeitserklärung

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die Arbeit selbständig angefertigt habe und keine anderen Hilfsmittel als die im Quellen- und Literaturverzeichnis sowie im Anmerkungsapparat genannten verwendet habe. Die Stellen, an denen Wortlaut oder Sinn anderen Werken entnommen wurden, sind unter Angabe der Quellen als Entlehnung kenntlich gemacht.

Mannheim, den 05.07.2008

Ort, Tag – Monat – Jahr

(Vorname Name)