

OER-Strategie des Bundes: Anmerkungen und Anregungen zu fünf Fragen im Themenbereich „Mensch“

Sandra Hofhues¹, Maike Altenrath, Sebastian Habla & Christoph Piske²

Vorbemerkungen und wesentliche Positionen

In einem bildungs- und wissenschaftspolitischen Papier ist üblicherweise nicht genügend Raum, um die bildungsphilosophische Frage danach zu stellen „Wer ist der Mensch?“ und, anschließend daran, die historische Gewordenheit des Menschen im Kontext von Bildung, Lernen und Arbeit zu reflektieren. Gleichwohl erinnern wir vor Darlegung unserer Perspektiven und Positionen in Bezug auf OER daran, dass hinter der Diskussion über offene Bildungsressourcen, also OER, stets weiterführende Vorstellungen über das (lebenslange) Lernen und die Ermöglichung von Bildung eingeschrieben sind. Vor diesem Hintergrund lesen wir auch die Fragestellungen, die durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) zur Diskussion über „Mensch“ und „OER“ an uns herangetragen wurden. So ist offenkundig, dass es in der gegenwärtigen Auseinandersetzung hauptsächlich darum geht bzw. gehen soll, *wie* mit OER gelehrt und gelernt werden kann. Letztere Sicht hat nicht zuletzt mit der Covid-19-Pandemie an Bedeutung gewonnen.

An diese Perspektivierung schließt sich an, dass OER vor allem im Zusammenhang mit formalen Bildungseinrichtungen wie Schule, Hochschule und Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung diskutiert werden. Der ausgeprägte Fokus auf die Organisationen und Institutionen von Bildung führt allerdings dazu, dass OER üblicherweise als Problemlöser für Bildungsprobleme jeglicher Art verstanden werden, dem ein technisch-funktionales Verständnis digitaler Medien zugrunde liegt. Dabei ist längst evident, dass Fragen des Zugangs zu OER genauso wie allgemeine Fragen des Zugangs zu Bildung von den Voraussetzungen, Ressourcen, Infrastrukturen und (Lern-)Umgebungen jedes einzelnen beeinflusst sind.

OER als so genannte *offene* Bildungsressourcen können also nur wirksam werden, wenn die Diskussion und die politische Debatte darüber in ein größeres Konzept des Zugangs zu Bildung eingebettet werden und damit die Frage nach technischer Zugänglichkeit rasch überwindet. Infrastrukturen begreifen wir daher als Voraussetzung und Basis, um sich eigentlichen Fragen rund um OER zu widmen.

Schlagnworte: OER, Lernen, Arbeit, Organisationen, Mediendidaktik

¹ Univ.-Prof.in Dr.in Sandra Hofhues, FernUniversität in Hagen, Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaften, Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung, Lehrgebiet Mediendidaktik, Universitätsstraße 33, D-58097 Hagen, E-Mail: sandra.hofhues@fernuni-hagen.de

² Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen im Lehrgebiet Mediendidaktik (siehe oben), E-Mail: [mai-ke.altenrath@fernuni-hagen.de](mailto:maike.altenrath@fernuni-hagen.de), sebastian.habla@fernuni-hagen.de, christoph.piske@fernuni-hagen.de
OER-Strategie des Bundes: Anmerkungen und Anregungen zu fünf Fragen im Themenbereich „Mensch“ |1
(Hofhues, Altenrath, Habla & Piske, 2021)

1. Wie lässt sich der Zugang zu OER gestalten?

Mit Blick auf die Gestaltungsmöglichkeiten differenzieren wir zunächst zwischen Zugang zu OER und Zugriff auf OER und stellen damit den Unterschied zwischen Rahmenbedingungen des Zugriffs und lebensweltlichen Bedingungen des Zugangs zu Bildungsressourcen heraus. Während im Zusammenhang mit Zugänglichkeit insbesondere Fragen von Infrastrukturen sowie notwendiger Kompetenzen adressiert werden, wird mit Zugriff auf OER die Bedeutung lebensweltlicher Perspektiven der Lehrenden und Lernenden hervorgehoben.

Um diese lebensweltlichen Bezüge in den Blick nehmen zu können, ist es zunächst erforderlich, Lehrende wie Lernende in ihrer Heterogenität wahrzunehmen. Obwohl oder gerade *weil* wir Vorstellungen (lebenslangen) Lernens und die Ermöglichung von Bildung an Subjektpositionen koppeln, stehen für uns keinesfalls Lernende in der alleinigen Verantwortung, den Zugang zu OER herzustellen und für sich zu gestalten. Insofern ist darüber zu verhandeln, wem die Verantwortung zur Nutzung von OER genau übertragen werden soll und inwiefern sich auch Bund und Länder bzw. Kultusminister*innenkonferenzen dieser Verantwortung annehmen müssen.

Hierzu gehört auch, Zugangs- und Zugriffsbarrieren zunächst zu erkennen, ehe sie individuell und/oder gemeinsam überwunden werden *können*. Je nach Bildungskontext und Adressat*innenkreis können sich Barrieren auch unterscheiden, wobei politische Debatten und Lösungsstrategien dabei keinen singulären Kontext fokussieren, sondern eine intersektionale Perspektive einnehmen *sollten*. Zu diskutieren ist, welche Möglichkeiten zur Gestaltung von Zugängen bestehen, wenn die Nutzung von OER weder institutionell noch organisational verortet ist.

Vor dem Hintergrund bestehender Herausforderungen und Handlungsanforderungen im Hinblick auf die persönliche Ausstattung mit Hard- und Software sowie den Zugang zu Internet sowohl im privaten Raum *als auch* in institutionellen Kontexten gilt es, Zugang zu OER nicht zuletzt technisch bzw. infrastrukturell zu ermöglichen. Das Maß der jeweiligen Geräteausstattung darf allerdings nicht den Blick darauf beschränken, wer „gut“ oder „schlecht“ ausgestattet ist. So entscheidet die technische Ausstattung der Lernenden nicht nur im Privaten über Chancen informellen Lernens, sondern kann die Nutzung institutioneller Lernangebote maßgeblich verhindern. Zugang zu OER kann demnach nicht losgelöst von Fragestellungen lebenslangen Lernens, Bildung und Arbeit diskutiert werden.

2. Wie können OER (digitale) Bildungsprozesse verbessern?

Wir verstehen Digitalisierung als sozialen und kulturellen Transformationsprozess, der sich unter anderem in Form von OER in formalen Bildungskontexten zeigt und ermöglichen kann, Lernprozesse des Einzelnen zu verbessern. Wir sehen Potenziale im Zusammenhang mit der Aktualität von Inhalten und im Kontext einer aktuellen Medienkultur. Auf der einen Seite wirken OER somit entlastend für Lehrende, wenn Arbeitsstunden nicht mehr für die Abänderung bzw. Neubeschaffung von Lehrmaterial aufgewendet werden müssen und freiwerdende Ressourcen durch Betreuung der OER-Strategie des Bundes: Anmerkungen und Anregungen zu fünf Fragen im Themenbereich „Mensch“ |2 (Hofhues, Altenrath, Habla & Piske, 2021)

Lernenden verwendet werden können. Auf der anderen Seite belasten OER jedoch Lehrende, indem sie Material medienkompetent *und* kritisch bewerten müssen. Wichtig werden unter anderem Einschätzungen inhaltlicher Richtigkeit, Einordnungen hinsichtlich getroffener Zielsetzungen oder die Passung zur eigenen Lehre. Auch auf Seite der Lernenden ist eine entsprechende Medienkompetenz erforderlich, sofern diese OER-Material als Alternative oder Ergänzung zum verlagsseitig angebotenen Lehr-, Lern- und Unterrichtsmaterial heranziehen. OER verstärkt hier sogar noch die Rolle des Lehrenden als Begleitende des Lernprozesses.

Angesichts des umfassenden Transformationsprozesses schlagen wir sukzessive Veränderungen als eine Art „hybrides System“ vor:

Bestehende Bildungsressourcen stehen zunächst neben *offenen* Bildungsressourcen, so dass sowohl Orientierungslasten minimiert werden als auch flexible Anpassungen mit OER möglich werden. Perspektivisch sollte an einem Verständnis von Digitalität angeknüpft werden, wonach sich grundsätzliche gesellschaftliche Veränderungen durch Digitalisierung ergeben, die sich in allen Bildungskontexten niederschlagen und einer Anpassung bestehender Handlungspraxen und Strukturen unter anderem in Form von OER bedürfen.

Umfassende Gestaltungsfragen schließen sich zu organisationalen Strategien, Personalsituationen und/oder des pädagogischen Takts an.

3. Welche Rahmenbedingungen müssen gegeben sein, damit OER auch inklusiv wirken?

Soziale Inklusion als Teilhabe und Teilnahme an der Gesellschaft bedarf eines Bildungsverständnisses, welches allen Menschen Zugriff und Zugang zu Bildung und Wissen ermöglicht. Dies setzt die Gestaltung von Rahmenbedingungen bereits auf der Ebene von Lehr-, Lern- und Unterrichtsmaterialien – so auch OER – voraus. Eine inklusive Wirkung von OER erfordert eine inklusive Gestaltung von Bildungsmedien – fernab heteronormativen, ableistischen, klassizistischen und rassistischen Zuschreibungen. Eine derartige Gestaltung reagiert auf das handlungssteuernde Potenzial von Bildungsmedien im weitesten Sinne, indem es das Spektrum um plurale Lebenswelten erweitert und die Wahrnehmung von Wissen entlang inklusiver lebensweltlicher Zugänge organisiert.

Gerade Lehrende stehen vor der Anforderung, Bildungsressourcen hinsichtlich ihrer inklusiven Wirkung zu prüfen und sich an den individuellen Voraussetzungen und Erwartungen der Lernenden zu orientieren. Hierbei handelt es sich per se um ein voraussetzungsreiches pädagogisches Anliegen, wenn hierfür notwendiges Wissen, Erfahrungen und/oder Rahmenbedingungen fehlen (defizitorientierte Sichtweise) und/oder reflektiert werden müssen (Anliegen pädagogischen Empowerments).

Vor diesem Hintergrund ist die Bedeutung von Orientierungsleistungen durch so genannte Best Practices in den Blick zu nehmen. Es stellt sich bei „guten Beispielen“ aber nicht nur die Frage, wie der Zugang von OER exemplarisch sichtbar wird und

abbildhaft auch andernorts gestaltet werden kann. Es geht zugleich darum zu klären, wie Betreffende über das Vorhanden-Sein derartiger Orientierungsleistungen informiert werden und inwieweit sie dazu motiviert sind, OER zu nutzen. Inhaltlich ist zudem zu eruieren, ob Best Practices den Inklusionsgedanken *ernsthaft* verfolgen oder sich normative Konzepte durch permanentes Rekurrieren auf Best Practices eher einschreiben, diese de facto also reproduzieren.

4. Welche Probleme gibt es mit Lizenzfragen und welche Lösungsvorschläge gibt es in Bezug auf OER?

Werden OER im engeren Sinne als Lehr-, Lern- und Unterrichtsmaterialien verstanden, die in Lehre und Unterricht zum Einsatz kommen sollen, überrascht es kaum, dass die Diskussion darüber eng mit zwei Fragen verknüpft ist: Welche Materialien können rechtssicher von Lehrenden genutzt werden? Darüber hinaus: Wie können Materialien weitergegeben und ggf. auch verändert werden? Vor diesem Hintergrund können Schulungskonzepte für den Einsatz von Lehr-, Lern- und Unterrichtsmaterialien in Learning Management Systemen (LMS) oder Einführungen in rechtssicheres E-Learning bereits als erste Schritte in Richtung von OER gewertet werden.

Insbesondere das mit OER verbundene Remix-Prinzip verknüpft die Diskussion dann mit *konkreten* Lizenzmodellen. Bekannt geworden sind die Creative Commons (CC)-Lizenzen, die grundsätzlich Wege dafür vorschlagen, wie die Weitergabe von digitalen Artefakten für alle organisiert werden kann. Sie ermöglichen, auch nach Erscheinen einer Publikation, Fehler und/oder unklare Formulierungen auf Textebene auszubessern. Allerdings machen technische Möglichkeiten Lehrende nicht zu Jurist*innen und zu klären ist bis auf Weiteres, inwiefern OER und CC-Lizenzen eher reputationsförderlich oder -hemmend sind. So müssten Diskussionen um OER mit der Überlegung zur Anpassung von Geschäftsmodellen verknüpft sein, die schließlich Fragen von Urheber*innen- und Autor*innenschaft in der (Post-)Digitalität aus Sicht der Akteur*innen beantworten. Speziell Organisationen und Institutionen könnten nach innen *selbst* den Diskurs darüber eröffnen, wie sie sich im Zusammenhang mit OER verstehen.

Das Beispiel der BMBF-geförderten OERlabs³ zeigte etwa an den Universitäten Köln und Kaiserslautern, dass bereits die gemeinsame Arbeit an OER als Form und Möglichkeit vernetzter Arbeit erlebt werden kann. Es wurden einerseits bedarfsorientierte Bildungsangebote in der Digitalität geschaffen, andererseits aber auch die vielerorts geforderten „passgenauen“ bzw. „kreativen“ Lösungen mit Blick auf Lehr-, Lern- und Unterrichtsmaterialien erzeugt. Über dieses Beispiel hinaus spiegelt die (teilweise) CC-Lizensierung von Videos öffentlich-rechtlicher Medien, dass OER erst mit Bewältigung organisationaler Problemlagen (öffentlich) wirksam werden *können*.

Umfangreichere Kommentarfunktionen unter Texten sowie eine Einreichungsmöglichkeit für Verbesserungsvorschläge an den Verfassenden sind schließlich weitere kleinteilige Lösungsvorschläge, die zwar in den Gegenstandsbereich dieser Frage

³ https://de.wikiversity.org/wiki/Projekt:OERlabs_Openbook (21.02.2021)

passen, aber umso mehr adressieren, dass die *konsequente* Anwendung von CC-Lizenzen vermutlich noch immer einer digitalen Bohème mit ihren Praktiken vorbehalten ist.

5. Ist eine permanente Qualitätssicherung von OER notwendig? Wie kann diese gestaltet werden und wer soll diese durchführen?

Erstens muss grundlegend darüber gesprochen werden, an welchen Kriterien sich Qualität im Zusammenhang mit OER misst. Im Zuge einer „gleichberechtigten“ Etablierung von OER liegt eine Orientierung von Qualitätssicherungsverfahren an den ebenso etablierten Strukturen nahe. Wir sind allerdings der Ansicht, dass neben der Einigung auf Qualitätsstandards (an denen alle Akteur*innen in Bildungsprozessen zu beteiligen sind) zunächst zu klären ist, inwiefern die bisherigen Strukturen die Qualität von Lehr-, Lern- und Unterrichtsmaterialien angemessen sicherstellen. Ein gängiges Verfahren bei wissenschaftlichen Publikationen in Periodika sind beispielsweise Peer-Review-Verfahren – bei Schulbüchern kommen in der Praxis tätige Lehrer*innen zum Einsatz (gegen Bezahlung). Es sollte Bund und Ländern ein Anliegen sein, für eine Sicherstellung der Qualität aufzukommen und Anreize für eine Beteiligung in entsprechenden Review-Verfahren zu schaffen. Schon jetzt wird allerdings sehr viel begutachtet, sodass Expert*innen sich vielfach gar nicht mehr in der Lage sehen, alle Anfragen zu einer Begutachtung positiv zu beantworten.

Zweitens besteht die Anforderung, eine zeitliche Taktung möglicher Materialprüfungen festzulegen sowie den zugehörigen Prozess für alle machbar zu halten/zu gestalten. Bezüglich permanenter Qualitätssicherung stellt sich für uns die Frage, was hier permanent genau bedeuten könnte: Ist die Prüfung bei jeder Änderung von Material oder periodische Prüfung nach festgelegtem Schema gedacht etc.? Genaue Qualitätskriterien wären überdies zu eruieren. In jedem Fall müssen Qualitätskriterien vor dem Hintergrund der Bedarfe von Zielgruppen festgelegt werden; Verständlichkeit und Anschaulichkeit können Kriterien sein. Inwiefern Möglichkeiten qualitativer Evaluation bezüglich des zu erwartenden Aufwandes realisierbar sind, ist grundsätzlich zu prüfen.