

Partizipative Gestaltung einer Vorstudie für eine OER-Initiative in der Hochschulbildung

Ein delphigestützter Ansatz

Anne Vogel, Josefin Müller, Mariane Liebold, Nele Becker, Jonathan Dyrna

Abstract: *In den vergangenen Jahren haben Open Educational Resources (OER), forciert durch bildungspolitische Strategien und Initiativen von Bund und Ländern, an deutschen Hochschulen an Bedeutung gewonnen. In Kooperation der Hochschuldidaktik Sachsen, des Arbeitskreises E-Learning der Landesrektorenkonferenz Sachsen und der Sächsischen Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek Dresden wurde eine Vorstudie für eine hochschulübergreifende OER-Initiative durchgeführt, um relevante Schlüsselfaktoren und geeignete Gestaltungsoptionen für die Initiative zu identifizieren und in einer Roadmap zusammenzufassen. Der vorliegende Beitrag stellt das Forschungsdesign und die Ergebnisse einer Delphi-Befragung mit sächsischen OER-Expert:innen vor und diskutiert Implikationen für eine OER-Initiative.*

In recent years, Open Educational Resources (OER) have gained importance in the German-speaking higher education sector, supported by education policy strategies and initiatives in some German federal states. A preliminary study for a cross-university OER initiative in Saxony was carried out in cooperation between »the Institution for Teaching and Learning in Higher Education Saxony«, »Arbeitskreises E-Learning der Landesrektorenkonferenz Sachsen« and the »Saxon State and University Library Dresden« (SLUB) to identify relevant key factors and suitable design options for such an initiative and to summarize them in a roadmap. This article presents the research design and results of a Delphi survey with Saxon OER experts and discusses the implications for an OER initiative.

Keywords: *Open Educational Resources; OER; Vorstudie; hochschulübergreifende Zusammenarbeit; Partizipation; Delphi-Befragung; cross-university collaboration; participation; Delphi survey*

1. Einleitung

Open Educational Resources (OER) sind nach der weit verbreiteten Definition der UNESCO »Bildungsmaterialien jeglicher Art und in jedem Medium, die unter einer offenen Lizenz stehen. Eine solche Lizenz ermöglicht den kostenlosen Zugang sowie die kostenlose Nutzung, Bearbeitung und Weiterverbreitung durch Dritte ohne oder mit geringfügigen Einschränkungen« (UNESCO, 2023). Mithilfe von OER soll Wissen für die breite Öffentlichkeit leicht zugänglich gemacht werden. Auch für den Einsatz in der Hochschullehre werden OER vielfältige Potenziale zugeschrieben. Diese reichen von einer verbesserten Außenwahrnehmung, die wiederum zur Akquise von Studierenden und dem Aufbau strategischer Kooperationen beitragen kann (Annand & Jensen, 2017; Hodgkinson-Williams, 2010; Johansen & Wiley, 2011) bis hin zu Arbeitserleichterungen für Lehrende bei der Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen (Caudill, 2011). Daneben spielen auch gesellschaftspolitische Erwägungen eine Rolle, etwa der umfassende Bildungsauftrag öffentlich finanzierter Hochschulen oder die Erhöhung der Bildungsteilhabe (D'Antoni, 2009; Hockings et al., 2012).

Die Bedeutung von OER hat im zurückliegenden Jahrzehnt auch im Hochschulbereich des deutschsprachigen Raumes deutlich zugenommen. Dazu beigetragen haben zum einen bildungspolitische Strategien (BMF, 2022; KMK, 2016), als auch einzelne Initiativen auf Landesebene. Dabei zeigen sich mit Blick auf den aktuellen Entwicklungsstand in den Bundesländern deutliche Unterschiede (OER Repo AG, 2024). Vor diesem Hintergrund wurde in Kooperation der Hochschuldidaktik Sachsen (HDS), dem Arbeitskreis E-Learning der Landesrektorenkonferenz Sachsen (AKEL) und der Sächsischen Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek Dresden (SLUB) zwischen Februar 2023 und Juli 2024 eine Vorstudie für eine hochschulübergreifende OER-Initiative in Sachsen, kurz OER-Vorstudie, durchgeführt.¹ Die Kooperationspartner ergänzen sich dabei in ihren spezifischen Kompetenzen und bringen diese gemeinsam zum Tragen.

Ziel der Vorstudie war es, notwendige Schlüsselemente und geeignete Gestaltungsoptionen für eine mögliche OER-Initiative der sächsischen Hochschulen zu identifizieren, auf ihre Erwünschtheit und Machbarkeit hin zu untersuchen und Handlungsempfehlungen für die politischen Entscheidungsträger:innen abzuleiten. Unter einer OER-Initiative wurde im Rahmen der OER-Vorstudie eine Zusammenarbeit mehrerer Hochschulen unter Einsatz gemeinsamer Ressourcen mit dem gemeinsamen Ziel der bewussten Verbreitung von OER verstanden. Das Design der Vorstudie zeichnet sich durch einen besonders hohen Partizipationsgrad aus. Neben den OER-Expert:innen, die im Rahmen einer dreistufigen Delphi-

1 Weitere Informationen zur Vorstudie unter <https://www.hd-sachsen.de/projekte/oer-initiative-02/2023-07/2024>.

Befragung ihre fachliche Expertise einbrachten, hatten Angehörige aller staatlichen sächsischen Hochschulen die Möglichkeit, sich an sog. Szenarioworkshops zu beteiligen, sodass auch hochschulspezifische Bedürfnisse und Besonderheiten in der Vorstudie berücksichtigt werden konnten.

Der Beitrag wird zunächst einen Überblick über den methodischen Aufbau und den Ablauf der OER-Vorstudie geben (2.). Anschließend wird der Fokus auf die Expert:innenbefragung gerichtet. Nach einer kurzen Vorstellung des gewählten Delphi-Designs folgen eine detaillierte Beschreibung von Inhalt und Aufbau der einzelnen Befragungswellen (3.1) sowie methodische Erläuterungen zur Synthese der Befragungsergebnisse und Generierung der Szenario- und Verbindungsbausteine (3.2). Es werden ausgewählte Ergebnisse der Befragung vorgestellt (4.), bevor der Beitrag mit einem kurzen Ausblick auf das sich der Delphi-Befragung anschließende Beteiligungsverfahren schließt (5.).

2. Methodischer Aufbau der Vorstudie

2.1 Vorbereitung der Expert:innenbefragung

2.1.1 Feldbestimmung und Identifikation der Schlüsselfaktoren

Ausgangspunkt der Vorstudie war eine umfassende Analyse aller Aktivitäten hinsichtlich OER an den sächsischen Hochschulen, mit dem Ziel den Ist-Stand bezüglich der Nutzung und Erstellung von OER darzustellen sowie Akteur:innen mit OER-Expertise an den sächsischen Hochschulen zu identifizieren. Parallel dazu erfolgte die Sichtung der einschlägigen Fachliteratur sowie der OER-Initiativen in anderen Bundesländern. Auf dieser Grundlage wurden insgesamt sieben für eine erfolgreiche OER-Initiative relevanten Schlüsselfaktoren bestimmt (vgl. Tab. 1). Der erste Schlüsselfaktor, *Management*, beinhaltet sowohl die Leitung, Koordination und institutionelle Anbindung (Olcott, 2012; Otto et al. 2021; Wannemacher et al., 2023), als auch die Sammlung von OER-Materialien (Otto et al., 2021) sowie Maßnahmen zur Qualitätssicherung (Annand, & Jensen, 2017; Kortemeyer, 2013). Der zweite Schlüsselfaktor, das *Policy-Framework*, umfasst politische Rahmenbedingungen (McKerlich et al., 2013; Murphy, 2013; Wannemacher et al., 2023), die nachhaltige Finanzierung (Annand, & Jensen, 2017; Allen, & Seaman, 2014), Evaluation (Atenas, & Havemann, 2014) sowie Organisationsentwicklung und -kultur (Friesen, 2009). *Recht* ist der dritte Schlüsselfaktor; er bezieht sich auf alle rechtlichen Vorgaben und Regelungen, insbesondere des Urheber- und Verwertungsrechts (McKerlich et al., 2013; Zauchner, & Baumgartner, 2007). Der vierte Schlüsselfaktor, *Technologie und Zugänglichkeit*, umfasst die technische Infrastruktur und Implementierung (Otto et al., 2021; Zauchner, & Baumgartner, 2007) einschließlich ihrer Interoperabili-

tät, (digitalen) Barrierefreiheit und KI-gestützter Automatisierung. Zum fünften Schlüsselfaktor, *Kommunikation und Community-Management* zählen alle Informations- und Kommunikationsangebote sowie Community-Building (McKerlich et al., 2013; Pawlowski, 2012; Zauchner, & Baumgartner, 2007). Der sechste Schlüsselfaktor konzentriert sich auf alle *nicht-monetären Anreizsysteme* für OER-Aktivitäten wie Auszeichnungen, Beratungsangebote sowie Strategien zur Qualifizierung und Unterstützung (Annand, & Jensen, 2017; Atenas, & Havemann, 2014; Olcott, 2012; Pawlowski, 2012; Wiley, 2007). Schlussendlich umfasst der siebte Schlüsselfaktor, *Lehr-Lern-Kultur*, alle kulturell-didaktischen Aspekte der Hochschullehre, die notwendig sind, um eine Open Educational Practice (OEP) zu erreichen (Murphy, 2013; Zauchner, & Baumgartner, 2007). Diese deduktiv aus der Literatur abgeleiteten Kategorien bildeten das Fundament für die folgende Delphi-Befragung.

Tab. 1: Schlüsselfaktoren für die Delphi-Befragung (eigene Darstellung)

#	Schlüsselfaktor	Zugehörige Aspekte
1	Management	Institutionelle Koordination und Anbindung, Sammlung von OER, Qualitätssicherung
2	Policy-Framework	Politische Rahmenbedingungen und Unterstützung, Finanzierung, Nachhaltigkeit, Monitoring, Organisationsentwicklung/-kultur
3	Recht	Rechtliche Rahmenbedingungen und Regelungen
4	Technologie und Zugänglichkeit	Technische Infrastruktur/Umsetzung, Interoperabilität, (digitale) Barrierefreiheit, automatisierte KI-Unterstützung
5	Kommunikation und Community-Management	Informationsangebote/-prozesse, Kommunikationsangebote/-prozesse, Community-Building
6	Nicht-monetäre Anreizsysteme	Beratungsangebote/-strategien, Qualifizierungsangebote/-strategien, Unterstützungsangebote/-strategien
7	Lehr-Lern-Kultur	Kulturelle Aspekte, didaktische Aspekte

2.1.2 Auswahl des Panels

Die Auswahl der Teilnehmenden ist für den Erfolg der Delphi-Befragung maßgeblich (Powell, 2003). Aus diesem Grund wurden vorab für die Zusammenstellung der Expert:innen verschiedene Kriterien festgelegt. Im Hinblick auf die aktuelle und zukünftige Bedeutung von OER, die Gestaltung einer möglichen OER-Initiative in der sächsischen Hochschullandschaft und unter Berücksichtigung der Vertretung ihrer Interessengruppe wurden Expert:innen ausgewählt, die selbst in der sächsischen

Hochschullandschaft tätig sind. Nur in zwei Fällen, in denen für eine Interessengruppe keine ausreichende Anzahl an Teilnehmenden aus Sachsen verfügbar waren, wurde auf geeignete Expert:innen aus anderen Bundesländern zurückgegriffen. Zudem wurde angestrebt, eine heterogene Verteilung sowohl in Bezug auf die Fachkompetenz als auch den Hochschulstandort sicherzustellen. Insgesamt wurden auf diese Weise sieben Personengruppen für die Befragung festgelegt: (1) Hochschullehrende, insbesondere Professor:innen, Mitarbeitende aus den Bereichen (2) Hochschuldidaktik, (3) Technik, (4) Recht und (5) Hochschulbibliotheken, (6) Personen, die bereits OER-Projekte geleitet oder koordiniert haben und (7) Studierende. Die Bewertung und Priorisierung der Expert:innen erfolgte abhängig von ihrer Eignung, welche anhand einer im Vorfeld durchgeführten Recherche ermittelt wurde, nach einem Ampel-System. Auf diese Weise konnten 28 Expert:innen, gleichmäßig verteilt auf alle genannten Personengruppen, für die Delphi-Befragung gewonnen werden.

2.2 Delphi-Befragung in drei Wellen

Auf den identifizierten Schlüsselfaktoren aufbauend, wurde sodann die Delphi-Befragung² konzipiert und durchgeführt³, deren Aufbau und Ablauf hier eingehend erläutert werden. Die Ergebnisse werden in Kapitel 4. vorgestellt.

Die durchgeführte Befragung verfolgte zwei zentrale Ziele: Zum einen sollte ermittelt werden, wie OER-Expert:innen⁴ die aktuelle Wahrnehmung und Relevanz von OER an sächsischen Hochschulen einschätzen und inwieweit sie eine bundeslandweite OER-Initiative für erforderlich und zielführend halten. Zum anderen wurde erfasst, wie diese OER-Initiative den Expert:innen zufolge konkret gestaltet und umgesetzt werden könnte.

2.2.1 Wahl des Delphi-Designs: Disaggregative Policy Delphi

Angesichts des angestrebten Erkenntnisinteresses und der methodischen Verknüpfung mit der Szenarioanalyse⁵ fiel die Wahl auf ein *Disaggregative Policy Delphi* (Tapio,

-
- 2 Bei der Delphi-Methode handelt es sich um ein mehrstufiges Befragungsverfahren. Die Ergebnisse vorangegangener Befragungsrunden (auch Phasen oder Wellen genannt) werden dabei in den folgenden Runden wieder aufgegriffen. Delphi-Befragungen werden in der Forschung vor allem zur Untersuchung bisher (verhältnismäßig) unbekannter Sachverhalte genutzt.
 - 3 Dabei wurde das Online-Befragungstool »Unipark« verwendet. Die Befragten konnten ihre Antworten durch Text- oder Audioeingabe abgeben.
 - 4 Anmerkung zum Sampel mit einem Verweis auf das vorangegangene Kapitel.
 - 5 Da das Zentrum des vorliegenden Beitrags die Delphi-Befragung bildet, gehen wir auf die darauf aufbauende Szenarioanalyse nur kurz im Abschnitt »Ableitungen und Ausblick« ein.

2003). »Disaggregativ« bedeutet, dass – im Gegensatz zu den meisten anderen Delphi-Varianten – kein Konsens angestrebt wird, sondern dass die diskursiv generierten Einschätzungen und Argumente auch zueinander im Widerspruch stehen können und anschließend entweder teilautomatisiert mittels geeigneter statistischer Verfahren oder auf Basis einer qualitativen Inhaltsanalyse zu mehreren Clustern zusammengefasst werden, aus denen schlussendlich Szenarien konstruiert werden.

Im Disaggregative Policy Delphi werden die Teilnehmenden als Expert:innen nicht primär als für sich allein sprechende Fachleute, sondern als Vertreter:innen von Interessengruppen befragt (Tapio, 2003). Sie antworten getrennt voneinander und dahingehend anonym, sodass die anderen Expert:innen nicht nachvollziehen können, wer welche Meinung geäußert hat. Durch diese wechselseitige Anonymität der Teilnehmenden werden typische Problemstellungen wie etwa dominante Persönlichkeiten, Konflikte und sozialer Druck (Murphy et al., 1998) unterbunden (McKenna, 1994; Rowe & Wright, 1999).

Das Disaggregative Policy Delphi beginnt mit einem qualitativen Fragebogen-Interview, das besonders geeignet ist, wenn der Untersuchungsgegenstand teils vage bzw. wenig definiert ist und widersprüchliche Meinungen und Einschätzungen hervorrufen kann (Hasson et al., 2000). Wie genau das allgemeine Vorgehen des Disaggregative Policy Delphis auf das Vorgehen im Rahmen der Vorstudie angewandt wurde, wird in den folgenden Unterkapiteln erläutert.

2.2.2 Inhalte und Aufbau der einzelnen Delphi-Wellen

Elementares Kennzeichen der Delphi-Methode ist die Durchführung der Befragung in mehreren sog. Wellen (Befragungsrunden)⁶. Im Rahmen der Vorstudie erfolgte die Befragung in drei aufeinander aufbauenden Wellen mit einem Abstand von jeweils vier bis sechs Wochen.

Ziel der ersten Runde war es, die Relevanz hinsichtlich einer hochschulübergreifenden sächsischen OER-Initiative abzufragen und vor allem Gedanken und Ideen der Teilnehmenden zu den Schlüsselfaktoren zu sammeln. Jener offene Einstieg erlaubte ein erstes Erschließen der Meinungsheterogenität bezüglich des Forschungsfelds (Hasson et al., 2000).

In der ersten Befragungsrunde wurden offene Fragen zu den identifizierten Schlüsselfaktoren gestellt, um eine breite Sammlung an Ideen und Meinungen zu

6 Delphi-Befragungen umfassen in der Regel mindestens zwei und theoretisch beliebig viele Phasen. Obgleich einige Studien in der Vergangenheit vier oder mehr Runden benötigten, um robuste Ergebnisse zu generieren (z.B. Erffmeyer et al., 1986), zeigen die meisten Studien bereits nach drei Phasen eine hinreichende Sättigung des Erkenntnisinteresses (z.B. Powell, 2003).

erhalten, wobei eine vorausgehende Kompetenzabfrage die Expertise der Teilnehmenden validierte und detaillierte.

Die Teilnehmenden mussten auf einer fünfstufigen Likert-Skala (von »1 – überhaupt nicht aussagefähig« bis »5 – voll und ganz aussagefähig«) ihre Aussagefähigkeit (unter Berücksichtigung der eigenen Expertise) zu den jeweiligen Schlüsselfaktoren einschätzen. Solche Kompetenzabfragen werden in vielen Delphi-Befragungen eingesetzt (z.B. Reeb, 2023) und erfüllen dabei eine Filterfunktion, sodass Expert:innen entweder bei zu geringer Expertise von der weiteren Befragung oder Auswertung ausgeschlossen werden (Häder, 2014) und/oder von einem umfassenden Untersuchungsgegenstand nur den Teil vorgelegt bekommen, in denen sie sich selbst eine hinreichend hohe Expertise zumessen. Die Teilnehmenden wurden vorliegend nur dann zu einem Schlüsselfaktor befragt, wenn sie im Hinblick auf diesen Faktor mindestens Kompetenzniveau 3 angegeben hatten.

Im Anschluss an die Kompetenzabfrage erfolgte die Ideensammlung zu den o.g. Schlüsselfaktoren entlang offener Fragen. Zu jedem Schlüsselfaktor erhielten die Teilnehmenden eine oder mehrere Leitfragen und beispielhaft Hinweise auf einzelne Aspekte des jeweiligen Schlüsselfaktors, an denen sie sich bei der Beantwortung der Fragen orientieren konnten.

Nach Abschluss der ersten Erhebungsphase lag Datenmaterial im Umfang von ca. 1700 Sätzen bestehend aus Texteingaben sowie 23 Audio-Beiträgen vor. Die Daten wurden in MAXQDA mittels qualitativer Inhaltsanalyse unter Nutzung der vorab deduktiv gebildeten (anhand der Schlüsselfaktoren) und im Auswertungsprozess induktiv ergänzten Kategorien ausgewertet. Dabei wurden gemeinsame Themen, Tendenzen und Meinungsverschiedenheiten identifiziert sowie zusammengefasst und vom Studienteam zu sog. Gestaltungsvorschlägen komprimiert, die eine umfassende Basis für die folgende Befragungsrunde boten.

Im Zentrum der zweiten Phase stand sodann die Auseinandersetzung und Diskussion der in der ersten Runde von den Befragten eingebrachten Vorschläge. Ziel war es, die wesentlichen Aspekte zu jedem Schlüsselfaktor zu konkretisieren sowie die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Schlüsselfaktoren zu ergründen.

Die Teilnehmenden bewerteten die Gestaltungsvorschläge anhand einer 5-stufigen Likert-Skala. In Abwandlung zur initialen Beschreibung des Disaggregative Policy Delphi (Tapio, 2003) wurden jedoch zusätzlich offene Fragen gestellt, um (fakultative) Begründungen der Einschätzungen sowie Zusammenhänge zu erfassen.

Wie auch in der ersten Runde, wurden die erfassten Daten im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Zudem wurden die Einschätzungen (Zustimmungsgrade) der Gestaltungsvorschläge deskriptiv ausgewertet. Basierend auf den Kennwerten und den Begründungen wurden die Gestaltungsvorschläge weiter komprimiert und als sog. Szenariobausteine zusammengefasst. Diese dienten als Grundlage für die abschließende Relevanzeinschätzung und Konsensbildung in der dritten Befragungsrunde, um ganzheitliche Szenarien zu konstruieren.

Ziel der dritten Phase der Delphi-Befragung war es, die in der Auswertung der zweiten Befragungsrunde erstellten Szenario- und Verbindungsbausteine⁷ an die Expert:innen zurückzugeben und erneut und im Sinne der Konsensbildung deren Einschätzung zu den Bausteinen einzuholen. Insgesamt wurden den Expert:innen 146 Szenariobausteine und 55 Verbindungsbausteine präsentiert. Die Expert:innen konnten in jener dritten Delphi-Welle jeden Baustein jeweils mit einer Zustimmung, einer Enthaltung oder einem Veto versehen und mussten (mindestens) ihre Ablehnungen in offenen Fragen begründen. Dadurch wurde sowohl eine statistische Darstellung (Mens & Ravesteyn, 2016) als auch eine inhaltliche Erklärung der Ergebnisse erzielt.

Auf den konkreten Prozess der Generierung und Synthese jener Bausteine soll im folgenden Kapitel ausführlicher eingegangen werden.

2.2.3 Abschließende Synthese und Generierung der Szenario- und Verbindungsbausteine im Anschluss an die Delphi-Befragung

Nach Abschluss der letzten Welle wurden die erhobenen Daten im Online-Befragungstool Unipark als Excel-Tab. exportiert und die Audiodateien mit Hilfe der Software Tucan.ai transkribiert. Das Datenmaterial wurde sodann unter Verwendung der Software MAXQDA und Excel gesichtet und ausgewertet. In einem ersten Schritt wurden die quantitativen Daten durch die Zählung von Zustimmungen, Enthaltungen und Vetos ausgewertet. Da vor allem die Vetos für die anschließende Szenarioentwicklung ausschlaggebend waren, wurden in einem zweiten Schritt die qualitativen Daten gesichtet. Die von den Befragten gesetzten Vetos sowie ihre dazugehörigen Begründungen waren hier vor allem deshalb von entscheidender Bedeutung, da Szenario- und Verbindungsbausteine, die alleinig mit Zustimmungen oder Enthaltungen bewertet wurden, direkt mit aufgenommen wurden. Sobald ein Baustein jedoch mit mindestens einem Veto belegt wurde, galt es die Stichhaltigkeit jenes Vetos zu prüfen. Bei einer eindeutigen und plausiblen Begründung wurde das Veto akzeptiert und der Szenariobaustein im weiteren Studienverlauf für die Szenarioentwicklung nicht mehr berücksichtigt. Gab es keine Begründung, wurde das Veto automatisch nicht gewertet, d.h. der Szenariobaustein wurde in der Szenarioentwicklung weiterhin berücksichtigt. Gab es zwar eine Antwort, bezog sich diese aber nicht auf den konkreten Baustein, gab sie lediglich den Inhalt des Bausteins wieder oder wurde kein Gegenargument genannt, wurde die Begründung durch das Studienteam als unzureichend beurteilt und somit das Veto abgelehnt. Es wurde grundsätzlich immer ein gesamter Baustein bewertet. Bezog

7 Sind kondensierte Aussagen eines Themenfeldes/Schlüsselfaktor, die in Verbindung zu einem anderen Themenfeld/Schlüsselfaktor stehen bzw. mit diesem einhergehen, um ein ganzheitliches Bild zu generieren.

sich das Veto jedoch nur auf einen Teilaspekt des Bausteins, wurde dieser herausgenommen, sodass der verbleibende Teilaspekt weiterhin als Baustein fungierte. Insgesamt wurden nach diesem Schema 41 Vetos nicht als Veto akzeptiert.

3. Ergebnisse der Delphi-Befragung

Aus der Delphi-Befragung sind insgesamt 113 Szenario- und 41 Verbindungsbausteine hervorgegangen. Aufgrund der hohen Anzahl an Bausteinen, werden im Folgenden zentrale Aspekte entlang der einzelnen Schlüsselfaktoren dargestellt.

Im Schlüsselfaktor *Management* sprachen sich die Befragten für eine zentrale Koordinierungsstelle aus, die jedoch ergänzt werden sollte durch dezentrale Anlaufstellen an den einzelnen Hochschulen. Eine sächsische OER-Initiative hat umfassende Aufgaben und Funktionen von Aufbau und Betrieb einer technischen Plattform zur Sammlung und Bereitstellung von OER, über die Beratung und Weiterbildung von Lehrenden, Communitybuilding bis hin zu Öffentlichkeitsarbeit und Marketing. Die Qualitätssicherung komme eine besondere Bedeutung zu. Zwar sei eine inhaltlich-fachliche Prüfung der Materialien nicht durchsetzbar. Jedoch könnte die Qualität durch verschiedene Maßnahmen wie Leitfäden, Handlungsempfehlungen und Qualitätsstandards sowie Plattformfunktionen wie Rankings, Feedback- und Kommentarfunktionen gefördert werden.

Im Schlüsselfaktor *Policy-Framework* ist der Vorschlag zur Schaffung eines sog. Rechtsfonds besonders hervorzuheben. Dieser sollte OER-Erstellende im Falle ungewollter Urheberrechtsverstöße gegen eine persönliche finanzielle Haftung absichern und damit zugleich Ängste und Unsicherheit bei Lehrenden abbauen. Die Befragten befürworteten zwar die Verankerung von OER in Hochschulentwicklungsplänen, Digitalisierungsstrategien und Zielvereinbarungen sowie die Schaffung von OER-Policies, rieten aber von der Verpflichtung von Einzelpersonen zur Erstellung von OER dringend ab.

Im Schlüsselfaktor *Recht* konnten zwei Schwerpunkte identifiziert werden. Zum einen bedürfe es umfangreicher Unterstützungsangebote. Hierzu gehörten neben allgemeinen Informations- und Weiterbildungsangeboten zum Urheber- und Lizenzrecht für Lehrende und Studierende auch individuelle Beratungen durch juristische Expert:innen. Eine zentrale, dauerhaft finanzierte Anlaufstelle für die ständige Begleitung aller OER-Aktivitäten könne Lehrenden Sicherheit bieten und sie zur Erstellung von OER motivieren. Zum anderen seien einheitliche rechtliche Regelungen notwendig. Hierfür sollten die Hochschulen OER-Policies erlassen, in denen sie einen verlässlichen Rahmen für ihre Hochschulangehörigen schafften, Lizenztypen (z.B. CC-Lizenzen) als Standard festlegen und regelten, wem die Verwertungsrechte in verschiedenen Personalgruppen (Professor:innen, wissenschaftliche Mitarbei-

ter:innen, Tutor:innen etc.) und somit die Entscheidung über die Veröffentlichung als OER zustehen sollen.

An die Gestaltung eines OER-Repositoriums wurden im Schlüsselfaktor *Technologie und Zugänglichkeit* vielfältige und bereits recht ausdifferenzierte Anforderungen formuliert. Es sollte neben einer nutzerfreundlichen Bedienoberfläche auch umfangreiche Filterfunktionen und ein integriertes Versionsmanagement aufweisen, über Schnittstellen zu den an den sächsischen Hochschulen etablierten Lernmanagementsystemen OPAL und Moodle sowie bereits vorhandenen Content-Plattformen (Videocampus Sachsen) verfügen, die Analyse von Kennzahlen ermöglichen sowie Feedbackmechanismen, Kontaktmöglichkeiten und Kommentarfunktionen vorsehen. Grundsätzlich denkbar sei nach Ansicht der Expert:innen sowohl der Aufbau einer gemeinsamen sächsischen technischen Infrastruktur als auch die Mitnutzung eines bestehenden außersächsischen Repositoriums. Auch sollte geprüft werden, in welchem Umfang KI eingebunden und z.B. für die Metadatengenierung oder sogar die didaktische Anreicherung von Materialien nutzbar gemacht werden kann.

Der Schwerpunkt im Bereich von *Kommunikation und Community-Management* lag auf der Etablierung von Communities. Vorgeschlagen wurde sowohl die Errichtung einer hochschul- und fächerübergreifenden gesamtsächsischen Community, als auch die Etablierung mehrerer fachspezifischer Netzwerke, die sich auch der gemeinsamen Erstellung von OER widmen. Zudem wurde eine bundesweite Vernetzung mit bestehenden Communities dringend empfohlen.

Im Schlüsselfaktor *nicht-monetäre Förderung* wurde u.a. vorgeschlagen, dass OER künftig als Publikationen gewertet werden sollten oder die Wertschätzung für OER-Ersteller:innen durch Preise und Auszeichnungen stärker zum Ausdruck gebracht werden sollte.

Der für die erfolgreiche Etablierung von OER in der Hochschullandschaft notwendigen Kultur des Teilens widmet sich der Schlüsselfaktor *Lehr-Lern-Kultur*. Um offene Lehr-/Lernmaterialien fest in der Hochschullehre zu verankern, müssten die Potenziale von OER noch stärker kommuniziert und die Erstellung von OER honoriert werden. Die Expert:innen sprachen sich dafür aus, dass durch das SMWK geförderte Projekte verpflichtend OER-Inhalte bereitstellen sollten. Für Lehrende sollten zusätzliche Anreize gesetzt werden, um Lehrende zu motivieren, ihre Materialien öffentlich zu teilen. Schließlich wurde darauf hingewiesen, dass sich die Lehr-Lern-Kultur langfristig entwickelt und daher bereits im Studium an das Thema OER herangeführt werden sollte, etwa indem die Erstellung von Lehr-/Lernmaterialien als Prüfungsform zugelassen wird.

4. Ableitungen und Ausblick

Auf Grundlage der im Rahmen der Expert:innenbefragung gewonnen Ergebnisse wurde eine Szenarioanalyse verbunden mit einem Beteiligungsverfahren durchgeführt. Entlang der generierten Szenario- und Verbindungsbausteine wurden drei Szenarien für eine potenzielle OER-Initiative in Sachsen entwickelt. Entscheidend bei der Szenarioentwicklung waren die Widersprüche, die sich aus den verschiedenen Einzelbausteinen bei der Gegenüberstellung ergaben. Einzelne Bausteine bildeten gegenläufige Meinungen ab, wie z.B. die Forderung nach einer zentralen Koordinierungsstelle gegenüber der Forderung nach mehr Autonomie der Hochschulen.

Anschließend wurden im Rahmen eines Beteiligungsverfahrens zunächst zehn Szenarioworkshops für alle staatlichen sächsischen Hochschulen angeboten. Mit Mitarbeitenden aus unterschiedlichen Hochschulbereichen wurden die Szenarien anhand eines Canvas diskutiert und weitere Hinweise gesammelt. Während die Delphi-Befragung gezielt Expert:innenmeinungen erfassen sollte, dienten die Workshops der Beteiligung von Vertreter:innen aus der Praxis. Abschließend wurden in zwei Transferworkshops mit Gremienvertreter:innen der kooperierenden Einrichtungen die kondensierten Ergebnisse aus den Szenarioworkshops erneut diskutiert. Der Fokus lag hierbei auf Fragen der institutionellen Zuständigkeit, der Umsetzbarkeit und besonders kritisch oder kontrovers diskutierten Aspekte sowie der Einschätzung der Realisierbarkeit aus hochschulpolitischer Perspektive⁸.

Die Ergebnisse der OER-Vorstudie mündeten in einem Strategiepapier, das als wissenschaftliche Empfehlung für eine OER-Initiative an die sächsische Landesregierung herangetragen wurde. Ob und in welcher Form es eine sächsische OER-Initiative geben wird, ist derzeit noch offen.

Inwieweit die Ergebnisse der Delphi-Befragung auf andere Bundesländer übertragbar wären, ist im Einzelfall zu prüfen. Da die OER-Vorstudie darauf ausgerichtet war, wissenschaftliche Empfehlungen für eine sächsische OER-Initiative zu erarbeiten und aus diesem Grund fast ausschließlich Angehörige sächsischer Hochschulen involviert waren, bilden die Befragungsergebnisse in erster Linie die Bedarfe der sächsischen Hochschulen ab und bieten auf diese abgestimmte Lösungsvorschläge an. Nichtsdestotrotz können hieraus wertvolle Anregungen für andere OER-Initiativen abgeleitet werden.

8 Weitere Informationen zum Projektverlauf können auf der Website der Hochschuldidaktik Sachsen (<https://www.hd-sachsen.de/projekte/oer-initiative-02/2023-07/2024>) gefunden werden.

Literaturverzeichnis

- Allen, I. E., & Seaman, J. (2014). *Opening the Curriculum: Open Educational Resources in U.S. Higher Education*. Babson Survey Research Group. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED572730.pdf> [Zugriff: 10.04.2024]
- Annard, D., & Jensen, T. (2017). Incentivizing the Production and Use of Open Educational Resources in Higher Education Institutions. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i4.3009>
- Atenas, J., & Havemann, L. (2014). Questions of quality in repositories of open educational resources: A literature review. *Research in Learning Technology*, 22. <https://doi.org/10.3402/rlt.v22.20889>
- Caudill, J. (2011). Using OpenCourseWare to enhance on-campus educational programs. In *TCC 2011* (S. 43–47). TCC Hawaii.
- D'Antoni, S. (2009). Open Educational Resources: Reviewing initiatives and issues. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 24, 3–10. <https://doi.org/10.1080/02680510802625443>
- Erffmeyer, R.C., Erffmeyer, E.S., & Lane, I.M. (1986). The Delphi Technique: An Empirical Evaluation of the Optimal Number of Rounds. *Group and Organization Studies*, 11, 1–2, 120–128.
- Friesen, N. (2009). Open Educational Resources: New Possibilities for Change and Sustainability. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i5.664>
- Häder, M. (2014). *Delphi-Befragungen: Ein Arbeitsbuch*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01928-0>
- Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H. (2000). Research guidelines for the Delphi survey technique. *Journal of Advanced Nursing*, 32(4), 1008–1015. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.t01-1-01567.x>
- Hockings, C., Brett, P., & Terentjevs, M. (2012). Making a difference—Inclusive learning and teaching in higher education through open educational resources. *Distance Education*, 33, 237–252. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.692066>
- Hodgkinson-Williams, C. (2010). *Benefits and challenges of OER for higher education institutions*. https://www.researchgate.net/publication/242551671_Benefits_and_Challenges_of_OER_for_Higher_Education_Institutions [Zugriff: 10.04.2024]
- Johansen, J., & Wiley, D. (2011). A sustainable model for OpenCourseWare development. *Educational Technology Research and Development*, 59, 369–382. <https://doi.org/10.1007/s11423-010-9160-7>
- Kortemeyer, G. (2013). Ten years later: Why open educational resources have not noticeably affected higher education, and why we should care. *EDUCAUSE Review Online*. <https://er.educause.edu/articles/2013/2/ten-years-later-why-op>

- en-educational-resources-have-not-noticeably-affected-higher-education-and-why-we-should-care [Zugriff: 10.04.2024]
- McKenna, H. P. (1994). The Delphi technique: A worthwhile research approach for nursing? *Journal of Advanced Nursing*, 19(6), 1221–1225. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.1994.tb01207.x>
- McKerlich, R. C., Ives, C., & McGreal, R. (2013). Measuring use and creation of open educational resources in higher education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i4.1573>
- Mens, J., & Ravesteyn, P. (2016). Using the Delphi Method to Identify Hospital-Specific Business Process Management Capabilities in The Netherlands. In *BLED 2016 Proceedings* (S. 369–381).
- Murphy, M. K., Black, N. A., Lamping, D. L., McKee, C. M., Sanderson, C. F., Askham, J., & Marteau, T. (1998). Consensus development methods, and their use in clinical guideline development. *Health Technology Assessment*, 2(3), 1–88. <https://doi.org/doi:10.3310/hta2030> PMID:9561895
- Murphy, A. (2013). Open educational practices in higher education: Institutional adoption and challenges. *Distance Education*, 34(2), 201–217. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.793641>
- OER Repo AG (2024). *OER-Initiativen*. <https://www.oer-repo-ag.de/oer-initiativen/> [Zugriff: 18.04.2024]
- Olcott, D. (2012). OER perspectives: Emerging issues for universities. *Distance Education*, 33, 283–290. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.700561>
- Otto, D. (2022). Die Förderung von Open Educational Resources (OER) in der Hochschule. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 17, 217–236. <https://doi.org/10.3217/zfhe-17-02/12>
- Pawlowski, J. M. (2012). *Emotional Ownership as the Key to OER Adoption: From Sharing Products and Resources to Sharing Ideas and Commitment across Borders*. EFQUEL Innovation Forum. https://ecampusontario.pressbooks.pub/app/uploads/sites/541/2017/02/OER_emotional_ownership_pawlowski20120529citation.pdf [Zugriff: 10.04.2024]
- Powell, C. (2003). The Delphi technique: Myths and realities. *Journal of Advanced Nursing*, 41(4), 376–382. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02537.x>
- Reeb, S. (2023). A Maturity Model for Intraorganizational Online Collaboration. *International Journal of E-Collaboration*, 19(1), 1–21. <https://doi.org/10.4018/IJec.315778>
- Rowe, G., & Wright, G. (1999). The Delphi technique as a forecasting tool: Issues and analysis. *International journal of forecasting*, 15(4), 353–375. [https://doi.org/10.1016/S0169-2070\(99\)00018-7](https://doi.org/10.1016/S0169-2070(99)00018-7)
- Tapio, P. (2003). Disaggregative policy Delphi Using cluster analysis as a tool for systematic scenario formation. *Technological Forecasting*, 70(1), 83–101. [http://dx.doi.org/10.1016/S0040-1625\(01\)00177-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0040-1625(01)00177-9)

- UNESCO (2023). *Open Educational Resources*. <https://www.unesco.de/bildung/open-educational-resources> [Zugriff: 12.04.2024]
- Van de Ven, A. H., & Delbecq, A. L. (1974). The Effectiveness of Nominal, Delphi, and Interacting Group Decision Making Processes. *Academy of Management Journal*, 17(4), 605–621. <https://doi.org/10.2307/255641>
- Wannemacher, K., Stein, M., & Kaemena, A. (2023). *Offene Bildungsinfrastrukturen: Anforderungen an eine OER-förderliche IT-Infrastruktur*. Technische Informationsbibliothek. <https://doi.org/10.34657/10954>
- Wiley, D. (2007). *On the sustainability of open educational resource initiatives in higher education*. <https://www.oecd.org/education/ceri/38645447.pdf> [Zugriff: 10.04.2024]
- Zauchner, S., & Baumgartner, P. (2007). Herausforderung OER – Open Educational Resources. In M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer, & I. van den Berk (Hg.), *Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken* (S. 244–252). Waxmann. https://www.pedocs.de/volltexte/2015/11329/pdf/Zauchner_Baumgartner_2007_Herausforderung_OER.pdf [Zugriff: 10.04.2024]