THEOWEB
Zeitschrift für Religionspädagogik | Academic Journal of Religious Education

Open Educational Resources und Open Educational Practices – ein systematischer Literaturbericht im religionspädagogischen Horizont

Viera Pirker/Manfred L. Pirner

Open Educational Resources and Open Educational Practices – a systematic literature review in the context of religious education

Theo-Web 01 (2025)
ISSN: 1863-0502
https://openjournals.fachportal-paedagogik.de/theo-web
Edited by: Susanne Schwarz und Karlo Meyer
Hosted by: University Library Heidelberg
Published by: DIPF – Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
DOI: https://doi.org/10.58069/theow.2025.1.51
Licence: CC BY 4.0 International

THEOWEB
Zeitschrift für Religionspädagogik | Academic Journal of Religious Education

Open Educational Resources und Open Educational Practices – ein systematischer Literaturbericht im religionspädagogischen Horizont

Viera Pirker/Manfred L. Pirner

Zusammenfassung

Open Educational Resources (OER) und Open Educational Practices (OEP) haben sich als zentrale Elemente der strategischen Entwicklung digitaler Bildungspraktiken etabliert, bleiben jedoch in der religionspädagogischen Forschung bislang weitgehend unbeachtet. Der vorliegende systematische Literaturbericht untersucht die empirische Evidenz zu OER/OEP hinsichtlich Bildungsgerechtigkeit, Inklusion und Qualität sowie deren Wechselwirkung, insbesondere im Hochschulkontext. Methodisch folgt die Analyse den PRISMA-Leitlinien und kombiniert induktive mit deduktiven Auswertungsansätzen. Die Ergebnisse zeigen ambivalente Befunde: Sie weisen auf strategische, infrastrukturelle und kulturelle Herausforderungen hin, unterstreichen aber das perspektivische Potenzial von OER/OEP für eine partizipationsorientierte, digitale und pädagogisch wie theologisch verantwortete religionspädagogische Bildungslandschaft.

Schlagwörter: Literaturbericht, Qualitätsentwicklung, Open Educational Resources Open Educational Practices (OEP), Religionspädagogik

Open Educational Resources and Open Educational Practices – a systematic literature review in the context of religious education

Abstract

Open Educational Resources (OER) and Open Educational Practices (OEP) have become central elements in the strategic development of digital educational practices but remain largely overlooked in religious education research. This systematic literature review examines empirical evidence on OER/OEP concerning educational equity, inclusion, and quality, as well as their interrelation, particularly in the context of higher education. Methodologically, the analysis follows the PRISMA guidelines and combines inductive and deductive evaluation approaches. The findings present ambivalent results: they highlight strategic, infrastructural, and cultural challenges but also underscore the prospective potential of OER/OEP for a participatory, digital, and pedagogically as well as theologically reflected religious education landscape.

Keywords: Literature Review, Quality Development, Open Education, Open Educational Resources (OER), Open Educational Practices (OEP), Religious Education

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

1 Einführung

Open Educational Resources (OER) gelten seit mittlerweile über 20 Jahren im internationalen wie im deutschsprachigen Kontext als ein Schlüsselelement für die Weiterentwicklung öffentlicher Bildung, haben aber erst in den letzten Jahren noch einmal stark an Bedeutung gewonnen. Nach der UNESCO, der Bildungs- und Kulturorganisation der UN, sind OER „Bildungsmaterialien jeglicher Art und in jedem Medium, die unter einer offenen Lizenz veröffentlicht werden", die „den kostenlosen Zugang sowie die kostenlose Nutzung, Bearbeitung und Weiterverbreitung durch Andere ohne oder mit geringfügigen Einschränkungen" ermöglicht (Deutsche UNESCO-Kommission, o. D.). Die UNESCO nimmt für sich in Anspruch, schon frühzeitig das Potenzial von OER erkannt zu haben, Chancengerechtigkeit (auch im Hinblick auf Entwicklungsländer), Inklusion und Bildungsqualität in besonderem Maße zu fördern, im Sinne einer (kostenfreien) Bildung für alle, an der zudem alle mitwirken können. OER werden als wichtiges Instrument gesehen, dem Menschenrecht auf Bildung sowie dem Sustainable Development Goal (SDG) Nr. 4 – „hochwertige Bildung" („inclusive and equitable quality education") – gerecht zu werden. Die Offenheit solcher Lernmaterialien ermögliche zudem ihre gemeinsame, an differenzierten Lernbedürfnissen ausgerichtete Weiterentwicklung durch Lernende und Lehrende, womit OER „maßgeblich zu einer neuen, offenen Lernkultur bei[tragen], einer Kultur des Teilens und der Zusammenarbeit" (Deutsche UNESCO-Kommission, o. D.), was auch demokratischen Grundwerten entspricht. Solche Open Educational Practices (OEP) werden also durch OER einerseits gefördert, andererseits werden OEP eben als jene Bildungspraktiken verstanden, die wiederum die Verbreitung, Nutzung und Qualitätsentwicklung von OER fördern (vgl. z.B. Koschorrek, 2018a). Das wechselseitige Zusammenwirken von Materialien und Praktiken, so wurde immer wieder festgestellt, erfordert strategische und institutionelle Verankerung (vgl. Ehlers, 2011).

Die politische Tragweite der OER/OEP-Thematik wird darin deutlich, dass nach der Etablierung des Konzepts der offenen Bildungsressourcen im Verlauf eines UNESCO-Forums 2002, dem Erstarken der OER-Bewegung in den Folgejahren und dem ersten OER-Weltkongress der UNESCO 2012 die UNESCO-Generalkonferenz 2019 eine Empfehlung verabschiedet hat, nach der *alle öffentlich finanzierten Bildungsmaterialien unter eine offene Lizenz gestellt werden sollen*. Außerdem wurden etliche konkrete Maßnahmen zur Förderung von OER empfohlen, u.a. die Förderung von wissenschaftlicher Forschung zu OER, die Harmonisierung von OER-Policies mit anderen Open Policies wie zum Beispiel Open Access oder Open Science und die Förderung von internationaler Zusammenarbeit im Bereich OER. Im November 2024 fand in Dubai der dritte OER-Weltkongress statt, in dessen thematischem Fokus diesmal die so genannten „digital public goods" (DPGs) standen, die von der „Roadmap for Digital Cooperation" des UN-Generalsekretärs definiert wurden als „open-source software, open data, open AI models, open standards and open content that adhere to privacy and other applicable laws and best practices, do no harm, and help attain the sustainable development goals (SDGs)". Zentrales Ergebnis des Kongresses stellt die „Dubai Declaration on Open Educational Resources (OER)" dar (UNESCO, 2024). Darin werden Empfehlungen gegeben, wie mittels neuer Technologien, insbesondere KI, die weitere, rechtssichere und ethisch verantwortliche Verbreitung und Qualitätsentwicklung von OER vorangebracht werden können.

Für Deutschland hatte eine erste Bestandsaufnahme für die Hochschullandschaft ergeben, dass OER hier „noch eine nachgeordnete Rolle" spielten (Goertz, Johannig & Michel, 2007, S. 1). Im darauffolgenden Jahr untersuchte Braun (2008) die „Optionen und

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Hürden für Lehrende an deutschen Hochschulen“ eingehend qualitativ. Seither hat sich die Situation allmählich gewandelt. Während die erste Initiative „Opening Up Education“ der Europäischen Kommission 2013 in Deutschland wenig Resonanz erhielt, nimmt sich seit 2015 v.a. das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) des OER-Anliegens an, u.a. mit einer ersten Richtlinie zur Förderung von Offenen Bildungsmaterialien (BMBF, 2016) und der darauf fußenden Förderlinie 2016–2020. Im Jahr 2022 wurde dann ein „OER-Strategie“-Papier veröffentlicht (BMBF, 2022), und inzwischen wurden und werden zahlreiche Förderprojekte in verschiedenen Bildungsbereichen auf den Weg gebracht, die noch weiter ausgebaut werden sollen. In der BMBF-Strategie wird das Thema OER dezidiert mit dem Thema digitale Bildung verknüpft und OER eine wichtige Funktion für eine „chancengerechte Bildung“ bescheinigt (BMBF, 2022, S. 2). Eine besondere Rolle bei der Vernetzung von deutschlandweiten OER-bezogenen Initiativen und Aktivitäten spielt die beim Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation (DIPF) angesiedelte und vom BMBF seit 2016 aufgebaute und finanzierte „Informationsstelle Open Educational Resources“ (OER-Info; https://open-educational-resources.de).

Angesichts der aufgezeigten zunehmenden Bedeutung, die OER und OEP in der aktuellen internationalen wie nationalen Bildungspolitik und – wie noch zu zeigen sein wird – in der Bildungsforschung haben, ist es überraschend, wie wenig Aufmerksamkeit diese Themen bislang in der religionspädagogischen Forschung bekommen haben. Das Erstaunen darüber wird umso größer, wenn man sich klar macht, dass mit dem Comenius-Institut ein religionspädagogischer Akteur – besonders über seine ‚Marke‘ rpi-virtuell – mit zu den Vorreitern der deutschen OER-Bewegung gezählt werden kann (vgl. Neumann & Muuß-Merholz, 2016) und seit den 2000er Jahren kontinuierlich Fachkompetenzen im Bereich OER/OEP, im Unterhalt entsprechender Plattformen sowie im Management von OER-Communities (wie z.B. relilab, RELImentar, narrt, schule-evangelisch-digital und neuerdings reliGlobal) aufgebaut hat. Ebenso hat das Medienhaus des Verbandes der Diözesen Deutschlands mit der Plattform rpp-katholisch vergleichsweise früh begonnen, digitale Bildungsmedien für religionspädagogische Nutzung bereitzustellen und offen zugänglich zu machen – auch wenn sie bislang nicht im „Open“-Diskurs verankert sind (vgl. Blum, 2016).

Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel des vorliegenden Beitrags, in der Form eines systematischen Literaturberichts („systematic review“) a) einen groben allgemeinen Überblick über den internationalen Stand der aktuellen Forschung zu geben und b) den speziellen Sachstand in der Religionspädagogik zu diesem Gegenstandsbereich zu sondieren. Für beide Bereiche a) und b) wurde die Such- und Analyseperspektive zunächst durch die offene *Forschungsfrage* geleitet, *welche empirischen Befunde sowie welche Chancen und Probleme von OER und OEP in wissenschaftlichen Studien und Diskursen im Vordergrund stehen*. Der Literaturbericht soll zudem als Unterstützung für das vom BMBF geförderte Verbundprojekt FOERBICO fungieren, das gegenwärtig vom Comenius-Institut in Kooperation mit den religionspädagogischen Professuren der Universitäten Frankfurt (Prof. Pirker) und Erlangen-Nürnberg (Prof. Pirner) durchgeführt wird.[1]

2 Theoriehintergrund und Methodik

Methodisch orientiert sich dieser Literaturbericht im Sinn eines „systematic reviews“ an den mittlerweile gut etablierten Leitlinien der „Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses“ (PRISMA, 2024), die eine möglichst genaue, differenzierte

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Auskunft über das methodische Vorgehen, aber auch die theoretische Verortung des Reviews vorsehen.

Bezüglich der theoretischen Verortung ist zunächst festzuhalten, dass die allermeisten der sondierten Publikationen (überwiegend „systematic reviews“ vorhandener Studien) keine theoretische Fundierung für ihre Systematisierungen anbieten, sondern eher pragmatisch bzw. induktiv vorgehen. Thompson (2023, S. 8) verweist darauf, dass der Begriff „openness“ „ill-defined, opaque, and under-theorized“ ist. In diesem Sinn monieren auch Mullen und Hoffman (2023, S. 72): „Existing reviews lack a theoretical framework for analyzing OER research.“ Sie selbst verwenden die bekannte Self-Determination Theory von Decy und Ryan zur Einordnung und Interpretation der Befunde, indem sie Bezüge zwischen den drei Motivationsdimensionen Autonomie, Kompetenz sowie soziale Verbundenheit und den OER herstellen. So interessant diese Idee ist, bleibt sie u. E. insofern einseitig, als sie eben die *Motivation* zur Nutzung von OER in den Mittelpunkt stellt, also die Akzeptanz, Attraktivität und Wirksamkeit von OER (rein) motivationspsychologisch zu erklären versucht.

Demgegenüber wird unser Forschungsinteresse bestimmt vom Ziel des erwähnten FOERBICO-Projekts, zur konstruktiven Weiterentwicklung offener Bildungsmaterialien und -praktiken in bestehenden und entstehenden Communities beizutragen. Mit diesem Ziel lässt sich das FOERBICO-Projekt wiederum einordnen in den theoretisch-konzeptionellen Kontext einer Öffentlichen Theologie bzw. einer Öffentlichen Religionspädagogik (vgl. z.B. Grümme & Pirner, 2023). Ihr geht es primär darum, die wertvollen Bestände der christlichen Tradition allen Menschen zugänglich zu machen und so zu erschließen, dass sie als kritisch-konstruktive Beiträge zum öffentlichen Diskurs das Gemeinwohl aller, unabhängig von deren religiöser oder nichtreligiöser Orientierung, fördern. Dies impliziert das Eintreten für einen möglichst partizipativen, kompetenten öffentlichen Diskurs, der sich an der regulativen Idee einer demokratisch-deliberativen Öffentlichkeit orientiert (vgl. z.B. Bedford-Strohm, Höhne & Zeyher-Quattlender, 2019). Es liegt auf der Hand, dass in diesem Zusammenhang offene Bildungsmaterialien eine wichtige, allerdings bislang in theologisch-religionspädagogischen Kontexten zu wenig erkannte Bedeutung haben. Hier bestehen auch Zusammenhänge mit den in jüngerer Zeit entwickelten Ansätzen einer Digitalen Theologie (vgl. Haberer, 2015; van Oorschot, 2023) sowie einer religiösen Bildung im Kontext der Digitalität (Kirchenamt der EKD, 2022; Nord & Pirner, 2022; 2023; Pirker, 2021; 2022; Pirner, 2022b; 2023a; 2023b). Ein weiterer, gleichsam konkretisierender Link von der Öffentlichen Theologie und Religionspädagogik zu den OER besteht darin, dass die theologisch intendierte Förderung aller Menschen den Einsatz für eine gehaltvolle, subjektorientierte und für alle verfügbare Bildung impliziert – weshalb sich Theolog:innen und beide große Kirchen wiederholt mit eigenen Akzenten in den öffentlichen Bildungsdiskurs einbracht haben (vgl. z.B. DBK 2016; EKD, 2003; Kirchenamt der EKD, 2016). Für den vorliegenden Literaturbericht bedeutet dies einen besonderen Aufmerksamkeitshorizont für solche Befunde und wissenschaftliche Diskursbeiträge, in denen gemäß einem christlich orientierten Bildungsverständnis das Menschsein bzw. die Personalität des Menschen im Zentrum stehen – was v. a. bei den oben angesprochenen menschenrechtlichen Aspekten der Fall ist.

Inhaltlich legt das FOERBICO-Projekt einen besonderen Fokus auf religionspädagogische und hochschulische Kontexte sowie Communities. Indem es anknüpft an das Strategiepapier des BMBF, kann es im weiten Sinn als strategiegeleitetes Entwicklungsprojekt verstanden werden, für das der vorliegende Literaturbericht – ebenso wie die bereits

erfolgte Befragung von OER-Community-Verantwortlichen (Angelina & Pirner, 2025) – Informationen zur realistischen Wahrnehmung des Ist-Standes der OER/OEP-Kultur(en) und damit einhergehend auch eine kritische Überprüfung der normativen Soll-Erwartungen erbringen soll. Dazu lässt sich kaum sinnvoll eine kohärente Theoriebasis heranziehen; wohl aber lassen sich systematisch-theoriegeleitet Faktoren und Aspekte benennen, welche die Auswertung der zu sondierenden Literatur strukturieren können. Während die eingangs formulierte offene Forschungsfrage auf eine eher induktive Erhebung zielt, beruhen die im Folgenden benannten konkretisierenden Differenzierungen auf eher deduktiven, aus unserem Forschungsinteresse abgeleiteten Frageperspektiven. Damit ergibt sich ein methodisches Vorgehen in Anlehnung an die inhaltlich-strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018), in der deduktiv vorgegebene Auswertungskategorien durch induktiv erhobene zusätzliche bzw. ausdifferenzierende (Sub-)Kategorien ergänzt werden können. Die erwähnten konkretisierend-differenzierenden Frageperspektiven strukturieren auch die Ergebnispräsentationen der nachfolgenden Abschnitte.

1. Inwiefern werden die starken normativen Erwartungen (v.a. Förderung von Chancengerechtigkeit, Inklusion und Bildungsqualität) gegenüber OER/OEP empirisch-faktisch erfüllt? (Abschnitt 3)
2. Inwiefern stehen OER und OEP empirisch-faktisch in dem häufig behaupteten fruchtbaren Wechselverhältnis? (Abschnitt 4)
3. Inwieweit sind OER und OEP in hochschulischen Kontexten, insbesondere in Deutschland, verbreitet und welche Rolle nehmen sie hier ein? (Abschnitt 5)
4. Welche Faktoren erweisen sich für die Qualitätsentwicklung von OER und OEP als unterstützend und welche als hinderlich? (Abschnitt 6)
5. Wie stellt sich der Sachstand zu OER/OEP in der internationalen wie nationalen Religionspädagogik dar? (Abschnitt 7)

Diese Forschungsfragen weisen unseren Literaturbericht auch als spezifisch gegenüber den bereits vorliegenden Reviews aus, von denen gleich noch genauer die Rede sein wird. Zudem lassen diese vorliegenden Reviews durchaus unterschiedliche Akzentuierungen, Qualitäten und Auswertungsverfahren erkennen, sodass es sinnvoll erscheint, hier ein eigenes, an unseren charakteristischen Forschungsfragen orientiertes (Meta-)Review vorzulegen.

Für die Recherche sind wir von den Datenbanken Scopus, ERIC, Google Scholar und dem Fachportal Pädagogik des DIPF ausgegangen. Zu a) (allgemeiner Überblick) haben wir uns auf die erwähnten bereits (zahlreich) vorhandenen Literaturberichte („systematic reviews“) zu „open educational resources“ bzw. „OER“ (im Titel) konzentriert; OEP wurde nicht als eigene Suchkategorie abgefragt, da wir davon ausgehen konnten – und dies auch noch einmal überprüft haben –, dass Publikationen zu OEP immer auch Bezüge zu OER enthalten. Der hohen Dynamik des Themenfeldes entsprechend haben wir die Suche eingeschränkt auf die (englisch- und deutschsprachige) Literatur der letzten fünf Jahre (2019–2024/2025). Diese Suche ergab in Scopus 8 Titel, in ERIC 14, in Google Scholar 12 und im Fachportal Pädagogik 5 Treffer. Nach dem Ausscheiden von Dubletten, thematisch unpassenden oder sehr speziellen Artikeln (z.B. zu OER im Bereich „Nursing“ oder zum engen regionalen Bezug auf China, Thailand oder Afrika) verblieben 15 Publikationen; durch die Auswertung von cross-references wurden weitere 4 Reviews ausfindig gemacht, sodass insgesamt 19 Reviews ausführlich analysiert wurden. Einen Überblick

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

über den Sondierungs- und Auswahlprozess gibt Abbildung 1; eine Auflistung der für den vorliegenden Literaturbericht ausgewählten Publikationen findet sich am Ende des Artikels vor dem Gesamt-Literaturverzeichnis.

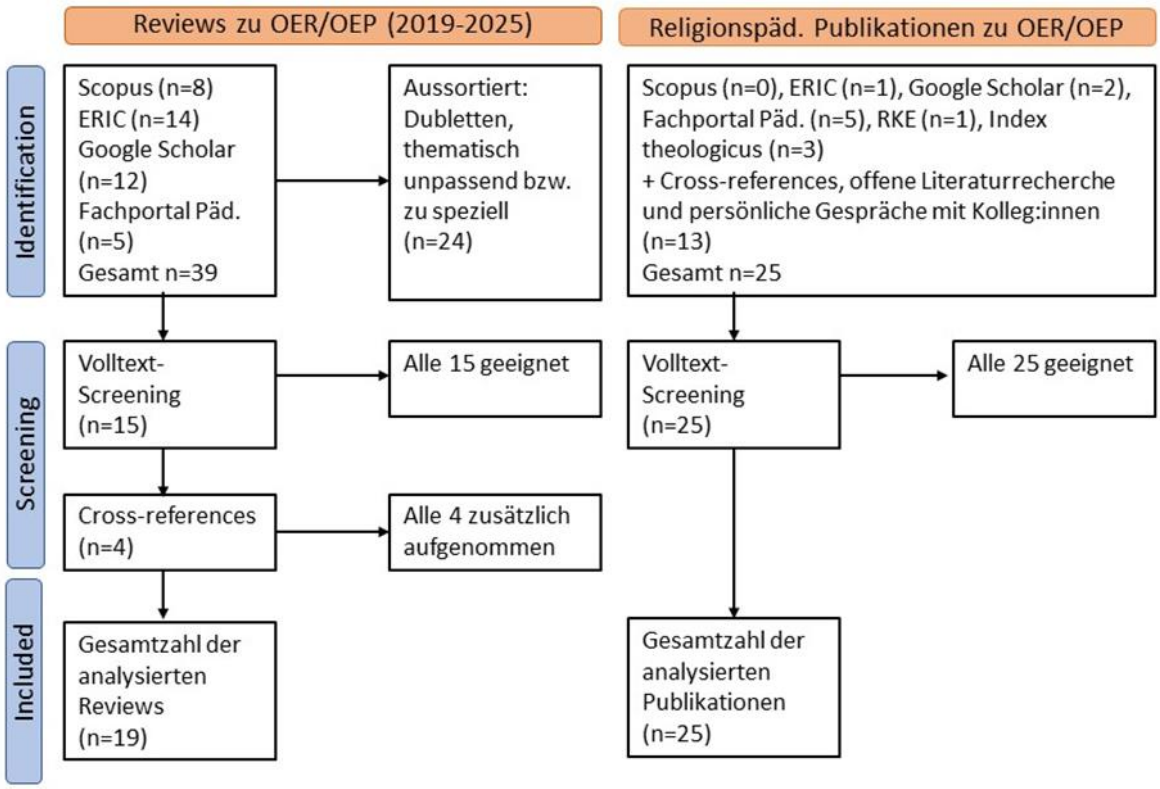

Abb. 1: Überblick über den Recherche- und Auswahlprozess, orientiert an PRISMA, adaptiert von Page, McKenzie, Bossuyt, Boutron, Hoffman, Mulrow & Moher (2021)

In den Reviews genannte besonders wichtige Studien wurden eigens gesichtet. Anzumerken ist, dass die Qualität der gesichteten Reviews recht unterschiedlich ist, was sich natürlich auf ihre Gewichtung für den vorliegenden Literaturbericht auswirkt. Einige Reviews beschränken sich weitgehend auf den Ausweis quantitativer Daten und sind wenig aussagekräftig (z.B. Fulgencio & Asino, 2021; Sandoussi, Hnida, Daoudi & Ajhoun, 2022; Sousa, Pedro & Santos, 2023). Andere bleiben inhaltlich blass oder unscharf und unterscheiden teilweise nicht deutlich genug zwischen empirisch validierten Forschungsergebnissen und thetischen Aussagen (z.B. Aksoy, Kurşun & Zawacki-Richter, 2025; Swain & Pathak, 2024); was soll man etwa mit der Aussage anfangen, „social media are also considered good examples of OERs“ (Swain & Pathak, 2024)? Generell kann im Hinblick auf die in den Reviews analysierten Studien mit Thompson (2023, S. 42) festgestellt werden: „much of the field lacks theoretical grounding or statistical power.“

Da die Forschung zu OER im *deutschsprachigen* Bereich noch deutlich unterentwickelt ist, haben wir hier auch weiter zurückliegende Beiträge einbezogen und uns zusätzlich an den Literaturangaben einschlägiger programmatischer Veröffentlichungen zu OER orientiert. So bietet z.B. der Artikel von Otto, Schröder, Diekmann und Sander (2021) einen wichtigen Überblick über den „Stand der internationalen evidenzbasierten Forschung zu Open Education Resources (OER)“, enthält aber keinen der gewählten Suchbegriffe („review“, „Literaturbericht“). Für die Recherche nach englisch- und deutschsprachiger *religionspädagogischer* Literatur zu OER wurde keinerlei Zeitbegrenzung angesetzt. Außerdem wurde nicht nur nach forschungsbezogener Literatur gesucht, sondern

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

nach jeglichen Publikationen, welche die Kombination von „OER“ und „religious education/religion“ bzw. „Religionsunterricht/Religionsdidaktik/Religionspädagogik“ aufwiesen. Dazu ergaben sich in Scopus keine Treffer, in ERIC 1, in Google Scholar 2 und im Fachportal Pädagogik keine Treffer. Es war eine intensive Suche auf verschiedenen Wegen nötig, um doch noch die eine oder andere Publikation zum Thema zu finden. Unter anderem wurde auch auf die Bibliografie-Datenbank „Religionspädagogik, Kirchliche Bildungsarbeit, Erziehungswissenschaft“ (RKE) des Comenius-Instituts (https://rke.cidoli.de) zurückgegriffen – die allerdings zur Kombination „OER“ und „Religionsunterricht“ auch nur einen einzigen Treffer auswies – sowie auf die theologisch-religionswissenschaftliche Fachdatenbank Index Theologicus, in der die Suche nach „Open Educational Resources“ zu weiteren 3 relevanten Titeln führte.

Für die hier angestrebte überblicksmäßige Sondierung des Terrains erschien uns eine primär qualitative Auswertung am sinnvollsten. Die Literaturtitel wurden dazu kategorisiert und die jeweiligen Ergebnisse den entsprechenden kategoriengeleiteten Textabschnitten zugeordnet; die Zuordnungen und Ergebnisdarstellungen wurden jeweils von dem/der anderen Autor:in kritisch gegengelesen und strittige Fälle diskutiert. Alle ausgewählten Literaturtitel finden sich, aufgeteilt auf beiden Reviewbereiche, vor der Gesamtliteraturliste am Ende des Artikels.

3 Erfüllen OER die ihnen entgegengebrachten Erwartungen? Empirische Evidenz und wissenschaftliche Diskussion

3.1 Chancengerechtigkeit / Bildungsgerechtigkeit und Inklusion

Bezüglich der Frage, inwieweit OER empirisch nachweisbar zu dem politisch angestrebten Ziel beitragen, die Chancengerechtigkeit, Inklusion und Partizipation zu verbessern sowie Demokratiebildung zu fördern, gibt es nach wie vor große Forschungsdefizite (Iniesto & Bossu, 2023; Moon & Park, 2021; Moreno, Caro & Cabedo, 2018; Müller, 2021; Zhang, Tlili, Nascimbeni, Burgos, Huang, Chang, Jemni & Khribi, 2020). Häufig wird in der Literatur bereits die kostenlose Verfügbarkeit von OER als entscheidender Vorzug im Hinblick auf Bildungsgerechtigkeit gesehen, aber auch generell als Hauptmotivation für die Nutzung von OER sowohl durch Individuen als auch durch Institutionen benannt (z.B. Clinton-Lissel, 2021). Mullens und Hoffman (2023, S. 26) berichten darüber hinaus von Studien, in denen die freie Zugänglichkeit der OER von Studierenden aus niedrigen Einkommensverhältnissen und Nicht-Akademiker-Familien besonders geschätzt wurde und ihnen offenbar bessere Chancen ermöglicht, ihre Bildungsziele zu erreichen. Allerdings zitiert Sadruddin (2022, S. 5) zustimmend Farrow, de los Arcos, Pitt und Weller (2015): „OERs are still mainly used by well-educated learners residing in the global north, and most OERs are offered in English”. Von einer substanziell verbesserten Chancengerechtigkeit zwischen reichen westlichen Industriestaaten und Entwicklungsländern durch OER kann – auch wenn frühe Aufbrüche auf allen Kontinenten zu beobachten waren (Goertz, Johanning & Michel, 2007) – nach den vorliegenden Befunden nicht die Rede sein; in letzteren fehlt es häufig an technologischen Möglichkeiten ebenso wie an der digitalen Kompetenz, sie zu nutzen und v.a. nicht nur passiv OER zu konsumieren, sondern auch selbst zu ihrer Produktion, Modifikation und Verbreitung beizutragen (vgl. in Bezug auf afrikanische Staaten Tlili, Altinay, Huang, Altinay, Olivier, Mishra, Jemni & Burgos, 2022).

Trotz des unbestrittenen Potenzials von OER gerade auch für Menschen mit besonderem Förderbedarf durch deren flexibel gestaltbare Zugänglichkeit und Differenzierbarkeit

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

(vgl. Müller, 2016), fällt der aktuelle empirische Befund eher ernüchternd aus. Nach den Reviews von Moreno et al. (2018), Moon und Park (2021), Sadruddin (2022) und Zhang et al. (2020) sind OER in inklusiven Formaten kaum verfügbar. Moon und Park (2021, S. 314) stellen fest: „Learners with disabilities are likely to experience challenges in interacting with OER due to their modality constraints" – und dies, obwohl es bereits seit vielen Jahren die „Leitlinien für zugängliche Information" der European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2015) (vgl. auch Altinay, Ossiannilsson, Kalaç, Basari, Aktepebasi & Altinay, 2016) sowie für die USA das „Protocol for Curating Accessible OER" (National Center on Accessible Educational Materials, 2021) gibt. Zhang et al. (2020) stellen fest: „[A]ccessibility is still in its infancy"; die Potenziale von Assistenztechnologien für Menschen mit Behinderungen hätten bislang auch im OER-Bereich nur wenig Beachtung gefunden. Selbst unter akademischen Bibliothekar:innen weltweit, die mit OER arbeiten, achten nach einer Survey-Studie weniger als die Hälfte darauf, dass sie eine barrierefreie Zugänglichkeit der Materialien ermöglichen (Schultz & Azadbakht, 2021).

3.2 Bildungsqualität

In der internationalen wissenschaftlichen Forschung zu OER gibt es einige Evidenz dafür, dass OER sich sowohl auf die *Nutzung, Wahrnehmung und Einstellungen* der Lehrenden (vgl. z.B. Baas, van der Rist, Huizinga, van den Berg & Admiraal, 2022; Schroeder & Donat, 2023) als auch auf die Bildungsprozesse der Lernenden (vgl. z.B. Al Abri, Bannan, & Dabbagh, 2022; Hilton, 2020) positiv auswirken können, auch wenn die Effekte häufig gering sind. Auf der Basis von 62 Forschungsartikeln stellen Chiappe, Díaz und Ramirez-Montoya (2024) fest, dass die Einführung von offenen Lernmaterialien sowohl von den Lehrenden als auch den Lernenden ganz überwiegend positiv wahrgenommen wurde; Gleiches bestätigen auch Mullens und Hoffman (2023) aufgrund ihrer Auswertung von 97 Studien. Letztere Autoren erwähnen aber auch vier Studien, in denen diejenigen Dozierenden, die OER nicht in ihre Lehre aufgenommen hatten, negative Einstellungen und auch Sorge über die möglicherweise geringere Qualität der OER-Materialien gegenüber kommerziellem Lernmaterial äußerten.

Was den *Lernerfolg* betrifft, stellen Luo, Hostetler, Freeman und Stefaniak (2020) in ihrem Review von 51 Studien keine signifikanten Unterschiede zwischen „learning outcomes" mit oder ohne OER fest. Tlili et al. (2023) konnten in ihrer Meta-Studie (25 Studien) zwar signifikante, aber in ihrer Effektgröße vernachlässigbare Auswirkungen auf den Lernerfolg der Teilnehmenden finden. Nach dem Literaturbericht von Otto et al. (2021, S. 1076) weisen etliche Studien darauf hin, „dass die Nutzung offener versus geschlossener Materialien keinen signifikanten Einfluss auf den Lernerfolg (Noten, Abschlussquote, Abbruchquote) hat", dass OER also im Vergleich zumindest keine Nachteile mit sich bringen. Mullens und Hoffman (2023) differenzieren, dass gemessen sowohl an Kursnoten, Examensnoten und bestandenen Abschlüssen ein größerer Teil der Studien keine Unterschiede bei Lernenden, die OER genutzt haben, im Vergleich zu anderen feststellte, während ein kleinerer Teil der Studien ein besseres Abschneiden der OER-Nutzer:innen konstatierte; in zwei Studien wird von schlechteren Leistungen der OER-Studierenden berichtet. Am Beispiel von Kursnoten: „Results from 19 studies (59 %) indicated no difference in final course grades between students using OER and commercial materials while results of 11 studies determined students using OER earned higher grades than students using commercial materials" (Mullens & Hoffman, 2023, S. 28).

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Ein positiver Effekt wird dem Lernen mit OER häufig hinsichtlich *digitaler Bildung* zugeschrieben; dieser konnte auch empirisch belegt werden. So berichten Chiappe et al. (2024), dass über 72 % der von ihnen untersuchten 62 Studien positive Effekte sowohl auf die allgemeine Lese- und Schreibkompetenz („literacy“) als auch auf die „digital literacy skills“ der Lernenden durch die Implementierung von OER beschreiben. Dabei spielen die Openness-Aspekte „adaptation/reuse“, „collaboration“ und „sharing“ eine besonders bedeutsame Rolle.

4 Befunde zu Wechselwirkungen zwischen OER und OEP

Zur Frage, inwieweit sich der im internationalen Diskurs angestrebte und auch vom BMBF gewünschte Wandel „von OER als ‚purer Materialerstellung‘ hin zu OEP als ‚Nutzungsstrategie zur Gestaltung neuer Unterrichtsformen und Gestaltungsprozesse‘“ (BMBF, 2022, S. 11) bereits in der Praxis wiederfinden lässt, also inwieweit das „transformative Potenzial“ von OER (Deutsche UNESCO-Kommission, 2015, S. 7) tatsächlich besteht und sich auswirkt, kann die Forschungslage bislang als unbefriedigend bezeichnet werden. In ihrem Literature Review von 31 Forschungsarbeiten zu OEP in europäischen Hochschulen haben Bellinger und Mayrberger (2019, S. 19) festgestellt, dass die Verbindung von OER und OEP in Theorie und Forschung „noch relativ unterrepräsentiert“ ist. Der Review von Swain und Pathak (2024) stellt – auf der Basis von 40 Artikeln – allerdings fest: „There is a positive correlation between the use of open and interactive learning methods and the adoption of OER.“ Ähnlich formulieren Farrow, Iniesto, Pitt, Weller und Bossu (2024, S. 9): „Innovative pedagogical practices are key to driving OER innovation.“ Und umgekehrt fördern OER innovative pädagogische (OEP-)Praktiken.

In der internationalen Fachdiskussion werden zwei Hauptperspektiven auf OEP deutlich: „[e]ine enger an OER orientierte, die OEP nicht ohne OER für realisierbar hält und eine am pädagogischen Konzept einer Open Pedagogy [Hegarty, 2015] orientierte Perspektive, die nicht zwingend OER für OEP voraussetzt“ (Bellinger & Mayrberger, 2019, S. 26). OER intendiert grundlegend Partizipation im Kontext eines „Open Education“- bzw. „Open Pedagogy“-Ansatzes, in dem OER „als digitale Fortsetzung der Open-Education-Bewegung“ (Deimann, 2014, S. 185) im Sinne einer „partizipativen Medienkultur“ (Biermann, Fromme & Verständig, 2014) gilt, dass sich für Lehrende durch die Arbeit in beziehungsorientierten Settings Kreativität, Offenheit und Kollaboration eigene Kraft entfaltet (Nerantzi, Chatzidamianos, Stathopoulou & Karaouza, 2021). Clinton-Lisell (2021) schließt sich David Wiley an und verwendet „Open Pedagogy“ dezidiert für eine Praxis, die erst durch OER überhaupt möglich wird (und damit synonym zu OEP) und „not possible with traditional copyrighted materials“ (S. 255) wäre, insbesondere die kreative Bearbeitung von Materialien, die dann wieder für andere zur freien Nutzung zur Verfügung stehen. Fast alle der von ihr reviewten 18 Studien berichten, dass die Lernenden die offenen Bildungspraktiken als lernförderlich, die eigene Selbstwirksamkeit stärkend und das kritische Denkvermögen fördernd schätzen. Die zwei Studien, die auch die Leistungsergebnisse der Lernenden mit Kontrollgruppen verglichen, stellten allerdings keine signifikanten Unterschiede fest. In manchen Studien zeigten sich auch negative Nebenwirkungen der Open Pedagogy, u.a. durch mehr Leistungsangst, Unwohlsein bei kollaborativen Aufgaben wegen der damit verbundenen Abhängigkeit vom Kooperationspartner und Unsicherheit im Umgang mit den digitalen Technologien.

Baas, Schuwer, van den Berg, Huizinga, van der Rijst und Admiraal (2023, S. 1000) berichten von Befunden, die belegen, dass OER „Initiativen zur Verbesserung von Lehren

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

und Lernen unterstützen [können] (Orr, Rimini & van Damme, 2015) [...], die kritische Reflexion der Lehrkräfte über ihre Praktiken verbessert wird (Weller, de los Arcos, Farrow, Pitt & McAndrew, 2015) oder die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften über Institutsgrenzen hinweg gefördert wird (Chae & Jenkins, 2015)". Littlejohn und Hood fanden in einer Studie unter Erwachsenenbildnern in Großbritannien Hinweise darauf, dass die durch OER veränderten professionellen Praktiken auch die Rolle der Lehrenden und der Lernenden verändern (Littlejohn & Hood, 2016, S. 506; vgl. auch die Reviews in Wilmers, Anda, Keller & Rittberger, 2020; sowie Keller, 2021). Auch Schule-Buskase und Gruhn (2024) verweisen auf die Potenziale von OER, zu einer offenen inklusiven Bildung beizutragen, die sie allerdings im Hinblick auf Menschen mit besonderem Förderbedarf zu wenig genutzt sehen, weshalb sie etwas provokant auch von OEP „trotz" OER sprechen.

Eine Studie aus den USA gibt Anhaltspunkte dafür, dass sich der Übergang von OER zu OEP durch eine DBR-Begleitforschung gut unterstützen lässt (Al Abri, Bannan & Dabbagh, 2022).

5 OER/OEP in Hochschul-Kontexten

Wie bereits deutlich wurde, stammen die meisten internationalen wissenschaftlichen Studien zu OER/OEP aus dem Bereich der „Higher Education" (Hochschulen, Colleges und polytechnische Ausbildungsinstitute). Da die Weiterentwicklung von OER/OEP im (theologisch-religionspädagogischen) Hochschulkontext ein eigenes Arbeitsziel des eingangs erwähnten BMBF-Projekts darstellt, wird dem diesbezüglichen Forschungsstand im Folgenden eigens Beachtung geschenkt.

Anders als im internationalen Bereich stehen bezogen auf Hochschulen OER im deutschsprachigen Bereich erst seit wenigen Jahren stärker im Fokus (Kopp, Neuböck, Gröblinger & Schön, 2021, S. 179). Dazu haben entsprechende Whitepapers wie z.B. Deimann, Neumann und Muuß-Merholz (2015), Empfehlungen wie die der UNESCO (Deutsche UNESCO-Kommission, 2015) und Strategiepapiere wie Mayrberger und Zawacki-Richter (2017) ebenso beigetragen wie die Verzahnung von OER-/OEP-Strategien mit der Open-Science-Bewegung und der Open-Access-Strategie öffentlicher Forschungsförderung. Das BMBF-Strategiepapier betont die wichtige Funktion von Hochschulen, die als Forschungs- und Bildungsinstitutionen „Innovationen im Bereich OER zum einen in die eigene OEP der Hochschullehre überführen" und zum anderen „mit OEP verbundene Handlungspraktiken in der Aus- und Weiterbildung zukünftiger Lehrkräfte und deren pädagogischer Praxis" etablieren können (BMBF, 2022, S. 8, 11).

Vielfältige strategische Unterstützungen erfolgen durch die Plattformförderungen der Bundesländer und auch des Bundes. Breitenwirksam ist die bereits 2014 gestartete Initiative der hochschulübergreifenden Hamburg Open Online University. Im Kooperationsnetzwerk OER-förderliche Infrastrukturen und -Dienste (KNOER) sind neun Bundesländer vernetzt und ermöglichen eine Interoperabilität der jeweiligen Content-Netzwerke, in denen hochschuldidaktische Inhalte als Open Educational Resources zur Verfügung gestellt und zumeist auch über den Suchindex OERSI (Open Educational Resources Search Index [https://oersi.org/]) zugänglich gemacht werden. Derzeit sind dort 86.349 Materialien gelistet, von denen aber nur 16 Materialien der Evangelischen Theologie, 13 Materialien der Katholischen Theologie und 6 Materialien den Islamischen Studien zugeordnet sind (Abruf: 09.08.2024).

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

6 Qualitätsentwicklung im OER/OEP-Bereich

6.1 Was behindert und was fördert die Nutzung von OER sowie eine entsprechende pädagogische Praxis?

Eine qualitative Felderschließung mit dem Ansatz der Innovationsforschung zeigt bereits zu einem frühen Zeitpunkt grundsätzliche Rahmenbedingungen, Beweggründe, Motivationen und Schwierigkeiten der OEP-Bewegung, insbesondere der Produktion und Integration von OER in Deutschland (Braun, 2008). Die ausführlichsten Auswertungen zu „barriers“ bzw. „challenges“ und „incentives“/„chances“/„drivers“/„enablers“ im OER-Bereich liefern indes die Reviews von Farrow et al. (2024), Luo et al. (2020), Mullens und Hoffman (2023) sowie Swain und Pathak (2024).

Zu den Hindernissen und beeinträchtigenden Faktoren
In mehreren Studien gaben die Lernenden an, gedruckte Materialien zu bevorzugen, u.a. weil diese *angenehmer zu lesen und besser zu bearbeiten seien und nicht so viel Ablenkung mit sich brächten* wie Materialien, die auf digitalen Endgeräten rezipiert werden müssen (Mullens & Hoffmann, 2023, S. 23). Manche Untersuchungen zeigten, dass insbesondere Schulkinder aus einkommensschwachen Familien *Nachteile beim Internetzugang sowie in der Ausstattung* mit angemessenen digitalen Endgeräten hatten (Mullens & Hoffmann, 2023, S. 23).

Sowohl Lehrende als auch Lernende empfanden teilweise *umständliche, wenig intuitive OER-Repositorien und -suchmaschinen* sowie fehlende oder wenig effektive Qualitätskontrollsysteme als ein Problem, was zu einem geringen Vertrauen in die Qualität von OER-Material beitragen kann (Farrow et al., 2024, S. 11). Lehrende berichteten zudem, dass der Prozess, passende OER zu finden und sie für die eigenen Zwecke anzupassen, im Vergleich zu kommerziellen Materialien zu zeitraubend sei (z.B. Mullens & Hoffman, 2023, S. 24). Farrow et al. (2024) sowie Swain und Pathak (2024) sprechen generell zusammenfassend von *„lack of training, lack of motivation, lack of awareness“* bei den Lehrenden in „Higher Education“; viele Lehrende setzen OER einfach mit jeglichen digital verfügbaren Materialien gleich.

Ein ebenfalls immer wieder genanntes Hemmnis ist die *mangelhafte institutionelle Unterstützung*, etwa im technischen Bereich oder durch OER-Expert:innen, fehlende oder unbefriedigende digitale Infrastruktur sowie generell die zu geringe Wertschätzung von OER im Arbeitsumfeld. Dies alles bedingt auch die mangelhafte Nachhaltigkeit (sustainability) im Umgang mit OER (vgl. z.B. Luo et al., 2020, S. 143).

Während Hindernisse für die *Nutzung* von OER durch Lehrende und Lernende häufig erhoben wurden, waren zu Hindernissen für die *Erstellung* von OER nur wenige Aussagen zu finden. Swain und Pathak (2024) berichten die Tendenz der Lehrenden, zwar OER zu nutzen, aber nicht selbst zu produzieren und zu veröffentlichen. Als Hindernis nennen sie u.a. „intellectual property issues“; in anderen Studien wird eine generelle Unsicherheit bezüglich rechtlicher Fragen thematisiert, sowohl was die Lizenzierung generell betrifft als auch was das Risiko einer kommerziellen oder ideologisch problematischen Nutzung der selbst erstellten OER angeht.

Zudem ist in hochschulischen Kontexten die *Produktion von Lehrmaterialien weniger anerkannt als Forschungspublikationen*. Kommerzielle Vermarktungsmöglichkeiten werden von Forschenden vorgezogen, eine Kultur des Teilens wird im deutschsprachigen Raum bezüglich der Lehre tendenziell als unerwünscht betrachtet – man lasse sich

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

ungern in die eigenen Karten sehen (vgl. Braun, 2008, S. 65–66). Nach Swain und Pathak (2024) ist die aktive Zusammenarbeit in einer Gruppe bzw. Community zur Erstellung und Verbreitung von OER der beste Weg, rechtliche Bedenken und Ängste vor einem Missbrauch der Materialien zu reduzieren; allerdings ist eine effektive Kooperation durchaus auch mit eigenen Herausforderungen verbunden, die sowohl technischer als auch institutioneller Art sein können, z.B. ein genereller Widerstand gegenüber Neuerungen (Farrow et al., 2024).

Zu den Chancen und förderlichen Faktoren

Die Reviews von Mullens und Hoffman (2023) sowie von Swain und Parthak (2024) bestätigen, dass sowohl für Lernende als auch für Lehrende die *Kostenersparnis die primäre Motivation* für die Nutzung von OER war. Die kostenfreie und *zeitige Bereitstellung* der Lernmaterialien sowie deren *permanente Verfügbarkeit* wird insbesondere von Studierenden als erhebliche, auch stressreduzierende Entlastung empfunden (vgl. auch Farrow et al., 2024, S. 6); zudem beurteilen sie Dozierende, die OER einsetzen, als netter, ermutigender und kreativer. Da die OER *genau auf ihren Kurs zugeschnitten* waren, empfanden viele Studierende sie als mindestens so hilfreich oder hilfreicher als andere Materialien.

Wie oben bereits erwähnt, wird die *Bedeutung von Communities* in mehreren Studien hervorgehoben. Farrow et al. (2024, S. 7) fassen zusammen: „Community engagement and advocacy are crucial for promoting OER innovation." Dies gilt sowohl für institutionenbasierte als auch freiwillige Grassroot-Communities. Für Institutionen wie Universitäten sind klare Strategien und Visionen sowie die Entwicklung und Nachhaltigkeit von entsprechender Infrastruktur, bei der oftmals die Uni-Bibliotheken eine wichtige Rolle spielen, entscheidende förderliche Faktoren für die Implementierung von OER.

Unter 4. wurde bereits angesprochen, wie Lehrende in mehreren Studien davon berichteten, dass sich ihre *Lehre durch die Nutzung von OER verbessert* habe – was für sie eine bestätigende Motivation war, sie auch weiterhin einzusetzen. Diese empfundenen Verbesserungen werden darauf zurückgeführt, dass OER adaptierbar sind, ihr Gebrauch mehr zur Reflexion und Innovation der eigenen Lehre anregt, ein stärkeres Selbstwirksamkeitserleben fördert, mehr Flexibilität ermöglicht und die Lernenden stärker zur Mitarbeit, Eigentätigkeit und Zusammenarbeit motiviert. Farrow et al. (2024, S. 8) bezeichnen OER als „collaboration catalyst", die sowohl die Zusammenarbeit der Lehrenden als auch der Lernenden untereinander sowie der Lehrenden und Lernenden miteinander fördern können.

6.2 Wie wird die Qualität von OER und OEP bestimmt?

„Forty-eight studies examined student perceptions of OER. Across studies, students believed that OER are as good as or better in quality than materials they used in other courses. These studies do not define quality and leave interpretation to respondents" (Mullens & Hoffman, 2023, S. 22). Diese Tendenz besteht über alle gesichteten Reviews hinweg. Immerhin weisen Mullens & Hoffmann (2023, S. 22) auf drei Qualitätskriterien hin, die mehrfach genannt werden: a) die Nützlichkeit und Relevanz des Materials für die eigene Lehre, b) seine Vorteile für die Lernenden und c) die Kompatibilität des Materials mit den eigenen pädagogischen Überzeugungen.

Die Machbarkeitsstudie zu OER-Infrastrukturen von Blees, Hirschmann, Kühnlenz, Rittberger und Schulte (2016) hat vorgeschlagen, die Qualität von OER-Materialien an den drei Kriterien a) inhaltliche und sachliche Richtigkeit, b) rechtliche Absicherung der

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Lizenzen sowie c) Einhaltung technischer Standards zu orientieren und sieht grundsätzlich folgende vier Möglichkeiten der Materialprüfung: a) durch übergeordnete Einrichtungen, b) durch eine Redaktion, c) durch Peer-Review-Verfahren und d) durch die Nutzer:innen selbst (Blees et al., 2016, S. 50).

Im „OER-Whitepaper Weiterbildung“ haben Blees, Deimann, Seipel, Hirschmann und Muuß-Merholz (2015) ein modulares Qualitätssicherungssystem mit folgenden Modulen vorgeschlagen: „Angaben zur Herkunft der Ressourcen (Verlage, Bildungseinrichtungen, Trainer/Dozenten …), Informationen zur Reputation der beitragenden Akteure, Kriterienkataloge zur Beurteilung von Interessenneutralität, sachlicher Richtigkeit, medialer und didaktischer Aufbereitung, Redaktionen für OER-Sammelstellen (‚zentrale Plattformen‘ s.o.), die die Ressourcen nach genannten Kriterien ausweisen, sowie […] Beteiligung der Fachcommunity, die Ressourcen bewertet und kontextualisiert“ (Blees et al., 2015, S. 62). Fey (2015) hat in einer Monographie das von ihm so genannte „Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien“ entwickelt, das mittlerweile u.a. von mehreren Fachdidaktiken, auch aus religionsdidaktischer Perspektive, getestet und als brauchbar eingeschätzt wurde (Fey & Matthes, 2017) – wobei verschiedene Vorschläge für eine Weiterentwicklung sowie fachdidaktische Ergänzungen gemacht wurden (Streitberger & Ohl, 2017; Graf & Kürzinger, 2019).

Eine weitere Studie zu Instrumenten der Qualitätssicherung von OER wurde von Mayrberger und Zawacki-Richter (2017) vorgelegt, die Ansätze zur Qualitätssicherung und -entwicklung von OER im deutschsprachigen Raum systematisierten. Auf dieser Basis entwickelten sie einen eigenen Vorschlag zur Erstellung eines Qualitätssicherungsinstruments (Mayrberger, Zawacki-Richter & Müskens, 2018; siehe Abb. 2). Sie unterscheiden dabei zwischen pädagogisch-didaktischen Kriterien (Inhalt und didaktische Konzeption) und technischen Kriterien (Zugänglichkeit und Usability).

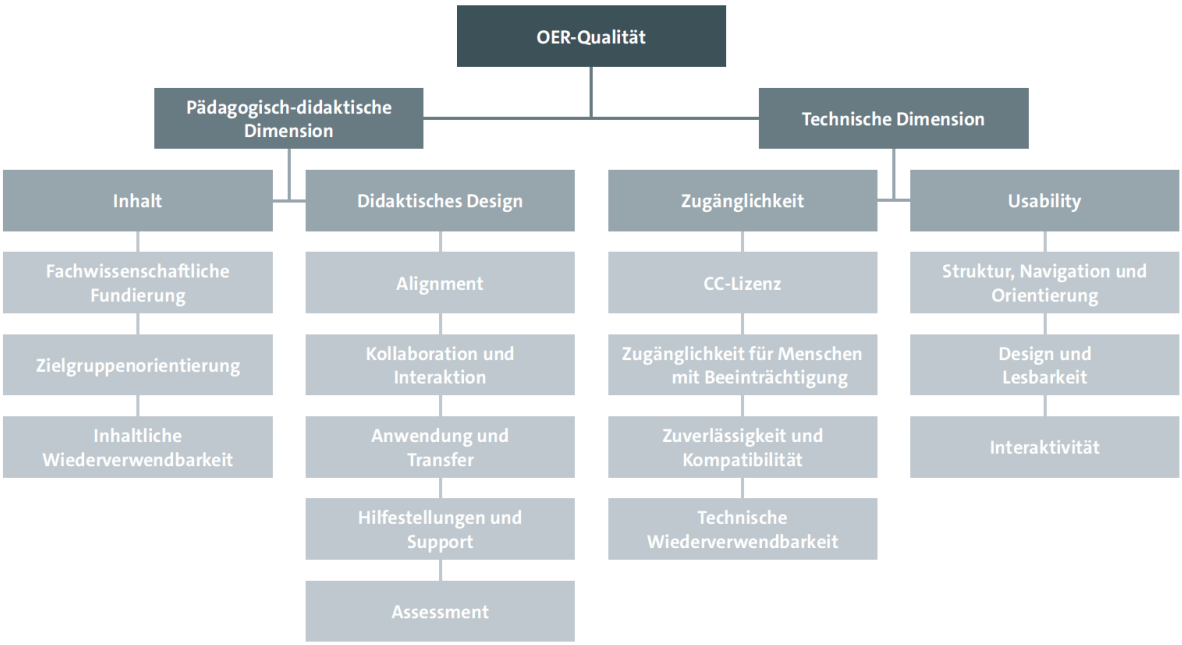

Abb. 2: Vorschlag für Qualitätskriterien von OER von Mayrberger, Zawacki-Richter & Müskens, 2018, S. 29

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

6.3 Welche Rolle spielen Infrastruktur und Communities bei der Qualitätsentwicklung?

Nach Admiraal (2022), Baas et al. (2023), Mullens und Hoffman (2023) und etlichen anderen Reviews bleibt die Akzeptanz von OER trotz der ständig anwachsenden Zahl von OER-Materialien vor allem deshalb begrenzt, weil sich die meisten OER-Nutzer:innen vor das Problem gestellt sehen, Ressourcen zu finden, die relevant, aktuell und von guter Qualität sind (siehe auch 6.1). Insofern ist die Frage nach einer digitalen Infrastruktur, nach geeigneten Repositorien, Suchmaschinen und „Recommender Systems" sowie nach vorteilhaften Kommunikationsstrukturen innerhalb und zwischen OER-kompetenten Communities eine zentrale Frage, wenn es um die Weiterentwicklung einer OER-/OEP-Kultur geht (vgl. auch Burgos-Aguilar & Mortera-Gutierrez, 2011). In ihrem Review zu Recommender bzw. Recommendation Systems stellen Rima et al. (2022) verschiedene Typen beschreibend gegenüber. So orientieren sich manche eher an den Bedürfnissen der Lehrenden, andere eher an den Bedürfnissen der Lernenden und wieder andere an übergreifenden, z.B. sachlichen Qualitätskriterien.

Während in der internationalen OER-Forschung der Bereich „Infrastruktur" unterentwickelt ist und insbesondere nur wenige Beiträge vorhanden sind, „die konkrete (Handlungs-)Empfehlungen für den Umgang mit OER entwickeln" (Otto et al., 2021, S. 1078) – wohl hatte Ehlers (2011) das notwendige unterstützende Framework für den Wandel von einer OER- zu einer OEP-Kultur beschrieben –, gibt es im deutschsprachigen Kontext die Machbarkeitsstudie zu OER-Infrastrukturen von Blees et al. (2016). Sie kam zu dem Ergebnis, „dass eine zentrale bildungsbereichsübergreifende Plattform zur Bündelung aller OER in Form eines einzelnen Repositoriums bzw. Referatoriums weder wünschenswert noch realisierbar erscheint. Zu präferieren sei daher eine Vernetzung bestehender Infrastrukturen und die Entwicklung eines entsprechenden Aggregationsmechanismus, der in der weiteren Diskussion von Kerres et al. [2017] als offene informationelle Ökosysteme konzeptualisiert wurde" (Otto et al., 2021, S. 1064).

In dem von der EU beauftragten *State of the Art Review of Quality Issues related to Open Educational Resources (OER)* (Camilleri, Ehlers & Pawlowski, 2014) wurden auf der Basis vorliegender Forschungen Policy-Empfehlungen für mehrere Handlungsbereiche entwickelt. Unter anderem wurde empfohlen, Methoden „to track reuse and repurposing" von OER-Materialien zu entwickeln, denn gegenwärtig gebe es keine Möglichkeit, die Quantität oder Qualität der Wiederverwendung und Umgestaltung von OER nachzuverfolgen (Camilleri et al., 2014, S. 42). Außerdem wurde angeregt, potenzielle OER-Redakteur:innen mit den Grundsätzen und Vorteilen von Peer-Assistenz und sozialem Ranking vertraut zu machen. Das Plädoyer von Koschorreck (2018b) zu offenen Bildungsressourcen in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung verknüpft den Diskurs um OER/OEP in Anschluss an Hegarty (2015) mit Anliegen der katholischen Erwachsenenbildung und empfiehlt die Implementierung einer OER-OEP-Strategie.

Im Hinblick auf Kommunikationsstrukturen ist die Studie von Baas et al. (2023) besonders interessant. Hier wurde an einem exemplarischen Setting in den Niederlanden die bedeutsame Rolle von „Brokern" (Maklern bzw. Koordinatoren) für die Kultivierung einer inter-institutionellen Community herausgearbeitet. Baas et al. definieren Broker, darin Long, Cunningham und Braithwaite (2013, S. 2) folgend, durch die Fähigkeit, Zugang zu neuen Informationen sowie Wissenstransfer zu ermöglichen und Bemühungen innerhalb des Netzwerks strategisch zu koordinieren (Baas et al. 2023, S. 1001). Als „boundary

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

spanners“, wörtlich: Grenzenüberbrücker, haben die Broker demnach eine Schlüsselfunktion für die Herstellung und Unterhaltung inter-institutioneller Beziehungen. Zu ihren Aufgaben gehört nach van Meerkerk und Edelenbos (2018) sowie Williams (2002) *(1)* die Entwicklung und das Pflegen von Beziehungen auf formellen, informellen und persönlichen Ebenen, um ansonsten berührungslose Gruppen zu verbinden; *(2)* das Ausrichten, Koordinieren und Aufrechterhalten von Aktivitäten und Prozessen sowohl innerhalb der eigenen Organisation als auch im erweiterten Netzwerk; *(3)* die Vermittlung des Informationsflusses zwischen Organisationen; und *(4)* proaktive Reaktionen, um die Zusammenarbeit zu nutzen und Probleme in Lösungen umzuwandeln. Die untersuchten Broker:innen setzten verschiedenste Methoden ein, stellten aber als Fazit fest, dass „a small-scale, personal, and content-oriented approach to encourage teachers to engage with the OER repository and the online community was perceived as the most valuable“ (Baas et al. 2023, S. 1014). Bedeutsam für OEP ist auch der temporäre und projektorientierte Charakter vieler Communities; diese können auch im OER-Kontext verschiedene Formen der Zusammenarbeit ausbilden, verfolgen darin aber nicht notwendig langfristige gemeinsame Ziele: Ebenso können sie als ‚incubators‘ in auf Zeit geformten Gruppen und Plattformen einen aktuell definierten Prozess gemeinsam angehen und umsetzen (vgl. Ryder, Morgan, Sierk, Donovan, Robertson, Orndorf, Rosenwald, Triplett, Dinsdale, Pauley & Tapprich, 2020).

Zur Bedeutung und zu verschiedenen Möglichkeiten von Fortbildungen bzw. Trainings im Kontext von OER/OEP war in den reviewten Beiträgen wenig Aussagekräftiges zu finden. Der Review von Fulgencio und Asino (2021) stellte sich eher als ein recht unspezifisches Plädoyer für das „Train the Trainer“-Konzept heraus denn als ein Review von OER-bezogenen Fortbildungen.

7 OER und OEP in religionspädagogischen Kontexten

Ein spezifisches Forschungsdefizit besteht für die Nutzung von OER und die Praxis von OEP in *religionspädagogischen Kontexten*. Wie eingangs erwähnt, kann zwar das Comenius-Institut mit seiner Plattform rpi-virtuell zu den Pionieren der OER-Bewegung in Deutschland gerechnet werden (Neumann & Muuß-Merholz, 2016). Religionspädagogische Publikationen zur OER-/OEP-Thematik sind jedoch extrem rar.

Schon seit 2011 hat sich v.a. Jörg Lohrer im Kontext von rpi-virtuell für OER eingesetzt und dazu Medien- und kleinere Textbeiträge publiziert, in denen über aktuelle Entwicklungen informiert und konkrete Handlungsvorschläge für religionspädagogische Handlungsfelder gemacht werden. So berichtet Lohrer z.B. im Jahr 2013, dass auf rpi-virtuell sämtliche Materialien mit ihrer Lizenzierung erfasst werden, sodass Veränderungen und Weiterentwicklungen möglich sind (Lohrer, 2013, S. 3); er war mit rpi-virtuell auch von Anfang an bei den seit 2012 veranstalteten OER-Camps dabei (vgl. Lohrer, 2014). 2013 wurde vom Zweitautor des vorliegenden Beitrags, der damals im Wissenschaftlichen Beirat von rpi-virtuell mitgearbeitet hat, eine Fragebogen-Befragung unter den Nutzer:innen von rpi-virtuell (N = 1462) durchgeführt, um die Plattform entsprechend deren Bedürfnissen weiterzuentwickeln. Leider wurden die Ergebnisse damals nicht publiziert, sondern nur intern verwendet; u.a. zeigten sie, dass die große Mehrheit der Nutzer:innen Lehrkräfte waren und das Hauptinteresse dem Materialpool – weniger der ebenfalls angebotenen Vernetzung und Kommunikation – galt. Die Frage, ob sie schon eigenes Material auf rpi-virtuell eingestellt haben, bejahten immerhin ca. 29 % der Befragten. Die 70 %, die das „noch

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

nie“ gemacht hatten, begründeten dies überwiegend mit mangelndem Knowhow, fehlender Zeit oder damit, „keine Gelegenheit dazu“ gehabt zu haben.

Im Herbst 2013 ging außerdem der von der KPH Wien-Krems initiierte und gemeinsam mit dem Comenius-Institut durchgeführte erste religionspädagogische offene Online-Kurs „Open-Reli“ an den Start; ein Angebot, das bis heute (in einem zweijährigen Turnus) besteht (https://openreli.de), allerdings über die Jahre immer weniger genutzt wurde. 2019 haben Graf und Kürzinger das von Fey (2015) entwickelte „Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien“ (AAER) auf exemplarische religionsdidaktische OER-Medien angewandt. Sie stellen fest, dass sich das AAER als hilfreich für die Beurteilung der Materialien herausgestellt hat, sehen aber auch weiteren Entwicklungsbedarf sowie die Notwendigkeit einer Ergänzung durch spezifisch religionsdidaktische Aspekte, beispielsweise durch die Frage, inwieweit religionsdidaktische Prinzipien erkennbar in den Materialien berücksichtigt werden. Die Möglichkeit, mit online distribuierten Materialien gesellschaftliche Themen und Fragen mit hoher Aktualität in den schulischen Religionsunterricht zu bringen, zeigt Käbisch (2020; 2021) mit einer Analyse von OER, die in der Zeit der pandemiebedingten Lockdowns in bestehenden Plattformen veröffentlicht wurden. Diese wurden jedoch vornehmlich in konventionellen Formaten distribuiert (pdf, Arbeitsblätter). Die größere Herausforderung besteht ihm zufolge zudem nicht in der Bereitstellung, sondern darin, „digitale Bildungsangebote bekannt zu machen und Lehrkräfte zu deren Nutzung zu qualifizieren“ (Käbisch, 2020, S. 479). Im Kontext des FOERBICO-Projekts sind bereits mehrere Publikationen und Blog-Beiträge entstanden, die sich auf OER in der religionspädagogischen Praxis beziehen (vgl. https://oer.community/blog/), beispielsweise die Frage, ob die Bibel eigentlich open ist (Mößle & Angelina, 2024), sowie Mößle und Pirker (2024) zur Möglichkeit, OER als Wissenschaftskommunikation zu nutzen, und Pirner (2024a, 2024b) zu der Nutzung der Plattform YouTube und den hier mitunter herausfordernden CC-Lizenzierungen.

Nach und neben „Open-Reli“, das eher Seminarcharakter hat, wurden mit #relichat und relilab weitere offene religionspädagogische Bildungsformate im Sinne von OEP als informelle Religionslehrkräftefortbildungen entwickelt. #relichat, ein Twitter-Chat von Religionslehrkräften zu festen Terminen und zu ausgewählten Wunschthemen, wurde 2017 von Karl Peböck initiiert, in Kooperation mit Jörg Lohrer koordiniert und lief bis 2022. Ersterer machte die Entwicklung und Evaluation von #relichat durch Onlinebefragungen sowie eine Interviewstudie auch zum Gegenstand einer Dissertation (Peböck, 2020), in der daneben auch weitere offene OER- und OEP-Formate wie rpp-katholisch oder reli.ch kurz vorgestellt werden. Bemerkenswert ist, dass Peböck #relichat und ähnliche offene Formate im Kontext des Diskurses um Religionspädagogik und Öffentlichkeit sowie im Rahmen einer (sozial-)konstruktivistischen Lerntheorie verortet. Mit der Corona-Pandemie sind die Online-Netzwerke stärker geworden (vgl. Pirker, 2020b; Schlag, 2021). Das überregionale und transnationale Netzwerk relilab (https://relilab.org) lässt sich als Weiterführung und Ausarbeitung der Grundidee einer informellen bzw. halb-formellen Religionslehrkräftebildung verstehen (vgl. Palkowitsch-Kühl & Ullmann, 2024; Pirker, 2024; Pirker & Gielians, 2022). Es bietet sowohl asynchrone Selbstlernkurse als auch synchrone Austauschformate (vgl. Horn & Pirker, 2025) – Angebote, die mittlerweile auch in weitere Unterformate wie relilabBRU (vgl. Geiger, 2022), relilab/Junior (vgl. Ullmann & Wenisch, 2024), reliGlobal oder RELImentar ausdifferenziert sind. Gegenwärtig (Frühjahr 2025) laufen zwei Begleitforschungsprojekte zu relilab, zum einen die Dissertation von Kathrin Termin am Lehrstuhl Religionspädagogik und Mediendidaktik an der Goethe-Universität in

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Frankfurt zur Professionalisierung von Religionslehrkräften im digitalen Raum, zum anderen eine Begleitforschung zur Wirksamkeit digital angebotener Fortbildungen durch die berufsbildenden Institute EIBOR und KIBOR der Universität Tübingen.
Zur Verwendung von OER/OEP *in der theologischen oder religionspädagogischen Hochschullehre* gibt es ebenso wie zu religionsbezogener Bildungsarbeit in Schulen bislang keine wissenschaftlichen Studien. International konnten nur der Beitrag „OER in Christian Higher Education" von Hilton und Wiley (2009) identifiziert werden, in dem die Autoren allgemein den Nutzen von OER erläutern, ohne jedoch spezifisch christliche Bildungsansätze zu thematisieren, sowie Ajah (2014) mit der Diskussion eines OER-Ansatzes für Theologie in Nigeria. Der OER-Gedanke ist in der wissenschaftlich arbeitenden religionspädagogischen Community an den Hochschulen und universitären Netzwerken bislang offenbar erst in Ansätzen verankert, wobei sich Open-Access-Publikationen immer mehr durchsetzen (vgl. zum Folgenden Mößle & Pirker, 2024, S. 162–163). Die wichtigen religionspädagogischen Fachzeitschriften im deutschsprachigen Raum *Theo-Web*, *Religionspädagogische Beiträge* (RpB), *Österreichisches Religionspädagogisches Forum* (ÖRF) und *Religion unterrichten* sind frei im Netz verfügbar und publizieren ihre Beiträge unter einer CC-Lizenz (letztere allerdings unter der am stärksten eingrenzenden CC-BY-NC-SA-Lizenz). Ein weiteres wichtiges Open-Access-Angebot stellt das *Wissenschaftliche Lexikon für Religionspädagogik* (WiReLex) dar, allerdings bislang ohne CC-Lizenzierung. Darüber hinaus nutzen Wissenschaftler:innen an einzelnen Standorten die Open-Access-Strategien ihrer Universitäten; etliche beteiligen sich zudem am Digitalisierungsprojekt des Index Theologicus der Universitätsbibliothek Tübingen.

Als Hemmnis für die Entwicklung von OER im religionspädagogischen Bereich kann gesehen werden, dass bei offiziellen Lehrmitteln für den schulischen Religionsunterricht nach wie vor auf Landesebene die Genehmigung durch die Kirchen erforderlich ist (vgl. Porzelt 2023). Auch vor diesem Hintergrund wird die Frage der Qualitätsstandards von OER kirchlicherseits mit durchaus kritischem Interesse verfolgt. Die Weiterentwicklung von religionspädagogischen Bildungsmedien über das Schulbuch hinaus und in den digitalen Raum – nicht notwendigerweise in Richtung offener Bildungspraktiken – findet indes längst statt (vgl. Neumann, 2015; 2016; Paschke, 2024). Hervorzuheben ist beispielsweise die vom Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik (GEP) verantwortete, religionspädagogisch beratene Plattform *Religionen entdecken* (www.religionen-entdecken.de), die ohne Creative-Commons-Lizenz arbeitet.

Für den Hochschulbereich sind bislang lediglich vereinzelte Beteiligungen von religionspädagogisch Arbeitenden an OER-Pools im Rahmen der Hochschuldidaktik wahrzunehmen, die sich vorrangig auf die Bereitstellung von Impuls- und Vortragsvideos beschränken. An einzelnen Professuren und Standorten bestanden oder bestehen Projekte, in denen Materialpools für andere zur Weiternutzung angeboten wurden und werden – für den schulischen ebenso wie für den hochschulischen Gebrauch (vgl. die Zusammenstellung bei Mößle & Pirker, 2024 sowie Paschke & Pirker, 2024).

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

8 Diskussion und Ausblick

Der in Deutschland vergleichsweise spät einsetzende strategische Einstieg in die OER-/OEP-Entwicklung hat seit 2016 eklatant an Tempo gewonnen. In der religionspädagogischen Bildungs- und Forschungslandschaft hat sich diesbezüglich unter den Fittichen der kirchlichen Flankierung regulärer Publikations- und Distributionspraktiken eine offene Bewegung gebildet, die jedoch in der wissenschaftlichen, auch hochschuldidaktischen Perspektive bislang wenig Beachtung und Resonanz gefunden hat und deren Reichweite auch in der religionspädagogischen Praxis nach wie vor recht begrenzt ist.
Vor dem Hintergrund des vom BMBF finanzierten FOERBICO-Projekts, das religionsbezogene OER- und OEP-Communities fördern will, zielte der vorliegende Literaturbericht darauf, einen Überblick über den Stand der wissenschaftlichen Forschung zu OER/OEP zu geben. Dabei dienten relativ offene, aber theoriegeleitete Forschungsfragen (FF) zur Strukturierung des Terrains (vgl. Abschnitt 2). Sie sollen abschließend noch einmal aufgegriffen und anhand zentraler Kernergebnisse diskutiert werden, wobei wir u.a. Bezug nehmen auf Ergebnisse der eingangs erwähnten Interviewstudie mit verantwortlichen Personen aus den religionsbezogenen OER-Communities (Angelina & Pirner, 2025).

Zu FF1: Es zeigte sich, dass die starken *normativen Erwartungen gegenüber OER/OEP* (v.a. Förderung von Chancengerechtigkeit, Inklusion und Bildungsqualität), die auch aus theologischer Perspektive von besonderer Relevanz sind, *bislang nur teilweise erfüllt werden und hier noch weiterer Forschungsbedarf* besteht. Während OER eine anderen Bildungsmedien gegenüber gleichwertige oder z.T. bessere Qualität bescheinigt wird, bleiben die Befunde zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit und insbesondere zur Inklusion ernüchternd (vgl. Abschnitt 3). Die freie kostenlose Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von OER bietet zwar grundsätzlich bessere Chancen für Lernende aus niedrigen Einkommensverhältnissen sowie für Lehrende und Institutionen, die immer mehr unter Sparzwängen stehen; zur produktiven Nutzung von OER bleiben aber gewisse finanzielle und vor allem bildungsbezogene Voraussetzungen relevant. Auf Barrierefreiheit für Menschen mit Behinderungen wird bislang kaum geachtet. Gerade vor dem Hintergrund kirchlicher und theologisch-religionspädagogischer Plädoyers für mehr Bildungsgerechtigkeit (z.B. Grümme, 2014; Ta Van, Biermann, Wolf & Dechow, 2024) und Inklusion (z.B. Schweiker, 2024; Witten, 2024) wäre von religionsbezogenen OER-Communities in dieser Hinsicht eine besondere Sensibilität und Bereitschaft zum entsprechenden Handeln zu erwarten. In unserer Interviewstudie kamen die Themen Inklusion und Chancengerechtigkeit allerdings nur am Rande vor.

Zu FF2: Dass OER und OEP empirisch-faktisch in dem häufig behaupteten *fruchtbaren Wechselverhältnis* stehen, ließ sich ansatzweise durch empirische Evidenz bestätigen (vgl. Abschnitt 4), auch wenn hier die Forschungslage u.a. deshalb unbefriedigend ist, weil uneinheitliche Vorstellungen von „offenen Bildungspraktiken“ bestehen. Die Befunde decken sich jedenfalls mit den gerade in jüngerer Zeit in religionsbezogenen Communities wie relilab gemachten Erfahrungen – wie sie sich auch in unserer Interviewstudie widerspiegeln –, dass eine offene, egalitäre und partizipative Lernkultur, etwa in offenen Fortbildungsformaten wie „Werkstätten“, „Barcamps“, „Workshops“ oder „Cafés“, positiv erlebt werden muss, um dann auch die Potenziale von OER und OEP für sich und andere zu entdecken.

Zu FF3: Im Hinblick auf *OER und OEP in hochschulischen Kontexten* wurde ein eklatanter Unterschied zwischen einer wahren Flut von Studien aus dem internationalen Raum zu „Higher Education“ und der geringen Zahl an Publikationen aus dem

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

deutschsprachigen Bereich deutlich (vgl. Abschnitt 5). Dies gilt verschärft für religionspädagogische Hochschulkontexte, wo sich bislang so gut wie keine Forschungsarbeiten finden lassen, was zum einen damit zusammenhängt, dass auch die Praxis des Umgangs mit OER und OEP in diesen Kontexten denkbar unterentwickelt ist, zum anderen auch damit, dass die Mitwirkung an OER-bezogenen Projekten bislang wenig akademische Anerkennung bringt.

Zu FF4: *Hemmende und unterstützende Faktoren für die Implementierung und Qualitätsentwicklung* von OER und OEP sind in zahlreichen internationalen Studien (und mehreren Reviews) herausgearbeitet worden. Als *hemmend* wurden immer wieder erwähnt: technische Unzulänglichkeiten (z.B. die Umständlichkeit der Repositorien und Suchmaschinen), mangelnde Motivation und Kompetenz bei den Lehrenden, mangelnde Qualitätssicherung und -kommunikation sowie mangelnde institutionelle Unterstützung – diese Punkte decken sich weitgehend mit den in unserer Interviewstudie genannten Hindernissen. Interessanterweise wurden rechtliche Probleme in den Reviews zwar auch genannt, rückten aber nicht so stark in den Fokus wie in unserer Interviewstudie, in der die mit Rechtsfragen verbundenen Unsicherheiten, aber auch der z.T. enorme Aufwand zur Klärung rechtlicher Fragen als nerviges Hindernis wiederholt zur Sprache kamen. Als *unterstützender Faktor* scheint Kooperation eine zentrale Rolle zu spielen. Die Zusammenarbeit in Lern- oder Arbeitsgemeinschaften bzw. „Communities" ist offenbar ein Schlüssel für die Implementierung von OER, die sich wiederum durch ihre Offenheit und Bearbeitbarkeit als Katalysator für Kooperation erweisen, auch zwischen Lehrenden und Lernenden. In unserer Interviewstudie wurde noch konkreter deutlich, wie ermutigend und hilfreich die Zusammenarbeit mit Menschen erlebt wird, die unterschiedliche Expertise einbringen können; manche der Befragten haben erst über die Communities überhaupt einen Zugang zur OER-Thematik bekommen. Diese Befunde bestätigen sowohl die Strategie des BMBF, OER-Communities zu stärken, als auch die bereits seit Jahren verfolgte Strategie des Comenius-Instituts, die Gründung und Weiterentwicklung von religionspädagogischen bzw. religionsbezogenen Communities sowie einer entsprechenden offenen (Fort-)Bildungspraxis zu betreiben. Das Ergebnis aus den gesichteten Reviews und Studien lässt sich vielleicht etwas plakativ im Sinne von zentralen Zielperspektiven mit dem Vierklang awareness – competence – collaboration – quality auf den Punkt bringen. Es wurde deutlich, dass es zur Qualitätsbewertung und -entwicklung von OER bereits interessante Ansätze gibt, die einen eigenen Literaturbericht wert wären.

Zu FF5: Für den religionspädagogischen Bereich zeigte sich eine gewisse Widersprüchlichkeit zwischen innovativen, pionierhaften Angeboten für die (meist schulisch-religionsunterrichtliche) Praxis auf der einen Seite und einer unterentwickelten wissenschaftlichen Wahrnehmung, Reflexion und Begleitung auf der anderen Seite. Am grundlegendsten hat wohl Karl Peböck in seiner Dissertation zu #relichat über offene Bildungsformate und -materialien in der Religionspädagogik geforscht und nachgedacht (Peböck, 2020). An seine Überlegungen zu deren Verortung im Rahmen einer (sozial-)konstruktivistischen Lerntheorie und im Diskurskontext von Religionspädagogik und Öffentlichkeit kann aus unserer Sicht konstruktiv angeknüpft werden.

Wie eingangs bereits angedeutet wurde, scheint uns die Aufdeckung und Ausarbeitung der Relevanz von OER und OEP für eine Öffentliche Theologie ebenso wie für eine Digitale Theologie und somit auch für eine Öffentliche / Digitale Religionspädagogik eine lohnenswerte Aufgabe zu sein. Es gibt eben gute theologische und ethische Gründe sowie Kriterien für die Etablierung einer offenen und vernetzten, ermöglichenden und subsidiären

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Praxis im Sinne einer „networked religion“ bzw. einer „networked theology“ (Campbell & Garner, 2016), für die OER und OEP eine bedeutsame Rolle spielen können. Wir hoffen, dass wir im Rahmen des FOERBICO-Projekts sowohl zur praktischen Förderung als auch zur empirischen Erhellung und kritisch-konstruktiven Reflexion der OER-/OEP-Praxis in religionsbezogenen Communities beitragen können.

Literaturverzeichnis

1. Ausgewählte Review-Artikel (2019–2025)

2. Religionspädagogische Literatur zu OER (ohne Zeitbegrenzung)

3. Gesamte verwendete Literatur

1. Ausgewählte Review-Artikel (2019–2025)

(1) Aksoy, D. A., Kurşun, E. & Zawacki-Richter, O. (2025). Factors affecting the sustainability of open educational resource initiatives in higher education: A systematic review. *Review of Education*, *13*(1). URL: https://doi.org/10.1002/rev3.70029. [Zugriff: xxx].

(2) Bellinger, F. & Mayrberger, K. (2019). Systematic Literature Review zu Open Educational Practices (OEP) in der Hochschule im europäischen Forschungskontext. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 18*(34), S. 19–46. URL: https://doi.org/10.21240/mpaed/34/2019.02.18.X.

(3) Chiappe, A., Díaz, J. M. & Ramirez-Montoya, M. S. (2024). Fostering 4.0 Digital Literacy Skills Through Attributes of Openness: A Review. *The International Review of Research in Open And Distributed Learning*, *25*(4), S. 176–200. URL: https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i4.7962.

(4) Clinton-Lisell, V. (2021). Open Pedagogy: *A Systematic Review of Empirical Findings. Journal of Learning for Development – JL4D,* 8(2), S. 255–268. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1314199. [Zugriff: 27.3.2025].

(5) Farrow, R., Iniesto, F., Pitt, B., Weller, M. & Bossu, C. (2024). Innovation with Open Educational Resources: An integrative review of drivers, barriers and enablers. *Journal of Open, Distance, and Digital Education, 1*(2), S. 1–41. URL: https://doi.org/10.25619/y3yte265.

(6) Fulgencio, J. & Asino, T. (2021). OER Training of Trainers Model: A possible diffusion strategy. *Asian Journal of Distance Education*, *16*(2). URL: https://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/583. [Zugriff: 27.3.2025].

(7) Hilton, J. (2020). Open educational resources, student efficacy, and user perceptions: a synthesis of research published between 2015 and 2018. *Education Tech Research Dev, 68*, S. 853–876. URL: https://doi.org/10.1007/s11423-019-09700-4.

(8) Iniesto, F. & Bossu, C. (2023). Equity, diversity, and inclusion in open education: A systematic literature review. *Distance Education, 44*(4), S. 694–711. URL: https://doi.org/10.1080/01587919.2023.2267472.

(9) Luo, T., Hostetler, K., Freeman, C. & Stefaniak, J. (2020). The power of open: benefits, barriers, and strategies for integration of open educational resources. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *35*(2), S. 140–158. URL: https://doi.org/10.1080/02680513.2019.1677222.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

(10) Moon, J. & Park, Y. (2021). A scoping review on open educational resources to support interactions of learners with disabilities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 22*(2), S. 314–341. URL: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/5110/5549. [Zugriff: 27.3.2025].
(11) Mullens, A. M. & Hoffman, B. (2023). The Affordability Solution: A Systematic Review of Open Educational Resources. *Educational Psychology Review*, *35*(3). URL: https://doi.org/10.1007/s10648-023-09793-7.
(12) Otto, D., Schröder, N., Diekmann, D. & Sander, P. (2021). Offen gemacht: Der Stand der internationalen evidenzbasierten Forschung zu Open Educational Resources (OER). *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24*, 1061–1085. URL: https://doi.org/10.1007/s11618-021-01043-2.
(13) Sadruddin, M. (2022). Opportunities and Challenges of Open Educational Resources for the Learning Communities. *PJDOL*, *8*(2). URL: https://doi.org/10.30971/pjdol.v8i2.841.
(14) Sandoussi, R., Hnida, M., Daoudi, N. & Ajhoun, R. (2022). Systematic Literature Review on Open Educational Resources Recommender Systems. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, *16*(18), S. 44–77. URL: https://doi.org/10.3991/ijim.v16i18.32197.
(15) Sousa, L., Pedro, L. & Santos, C. (2023). A Systematic Review of Systematic Reviews on Open Educational Resources: An Analysis of the Legal and Technical Openness. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *24*(3), S. 18–33. URL: https://doi.org/10.19173/irrodl.v24i3.7196.
(16) Swain, B. K. & Pathak, R. K. (2024). Benefits and challenges of using oer in higher education: A pragmatic review. *Discover Education*, *3*(1). URL: https://doi.org/10.1007/s44217-024-00142-6.
(17) Thompson, T. (2023). On Trends and Gaps in the Study of Open Educational Resources: A Systematic Literature Review. *SSRN Electronic Journal*. URL : https://doi.org/10.2139/ssrn.4595912.
(18) Tlili, A., Garzón, J., Salha, S., Huang, R., Xu, L., Burgos, D., Denden, M., Farrell, O., Farrow, R., Bozkurt, A., Amiel, T., McGreal, R., López-Serrano, A. & Wiley, D. (2023). Are Open Educational Resources (OER) and Practices (OEP) Effective in Improving Learning Achievement? A Meta-Analysis and Research Synthesis. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(54). URL: https://doi.org/10.1186/s41239-023-00424-3.
(19) Zhang, X., Tlili, A., Nascimbeni, F., Burgos, D., Huang, R., Chang, T.-W., Jemni, M. & Khribi, M. K. (2020). Accessibility within open educational resources and practices for disabled learners: A systematic literature review. *Smart Learning Environments*, *7*(1). URL: https://doi.org/10.1186/s40561-019-0113-2.

2. Religionspädagogische Literatur zu OER (ohne Zeitbegrenzung)

(1) Ajah, M. (2014). Promoting Open Educational Resources (OER) in Theological/Religious Education in Nigeria. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences, 8*(12), S. 3819–3822.
(2) Dechow, J. & Lohrer, J. (2022). Evangelisches Bildungsverständnis und digitales Lernen. *CI-Informationen, 22*(2), S. 3–4. URL: https://comenius.de/wp-content/uploads/Ci-Info-2022-2_WEB.pdf [Zugriff: 27.3.2025].

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

(3) Geiger, H. (2022). relilabBRU – Fortbildung, Netzwerk, Lernumgebung. Vielfältig lernen in und mit https://relilab.org/. *BRU, o. Jg.* (77), S. 48–50.
(4) Graf, A. & Kürzinger, K. S. (2019). Open Educational Resources aus dem religionspädagogischen Kontext – Analyse anhand des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters für Bildungsmedien. In E. Matthes, T. Heiland & A. v. Proff (Hrsg.), *Open Educational Resources (OER) im Lichte des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters (AAER). Interdisziplinäre Perspektiven und Anregungen für die Lehramtsausbildung und Schulpraxis* (S. 140–157). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
(5) Hilton, J. & Wiley, D. A. (2009). The Creation and Use of Open Educational Resources in Christian Higher Education. *Christian Higher Education, 9*(1), S. 49–59. URL: https://doi.org/10.1080/15363750903181906.
(6) Horn, F. & Pirker, V. (2025, eingereicht). Die Herausforderung der Selbststeuerung in einer Kultur der Digitalität. Empirische Schlaglichter aus dem phasenvernetzenden Lernen von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden im Relilab. *OERF*.
(7) Käbisch, D. (2020). Neue Schläuche, alter Wein? Eine Bestandsaufnahme digitaler Bildungsangebote in und zur Corona-Krise. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 72*(4), S. 472–485. URL: https://doi.org/10.1515/zpt-2020-0052.
(8) Käbisch, D. (2021). Religionsunterricht mit konfessionslosen Schülerinnen und Schülern – ein Corona-Update zu den Aufgaben globaler und ethischer Bildung. *Theo-Web, 20*(1), S. 49–61. URL: https://doi.org/10.23770/tw0175.
(9) Lohrer, J. (2013). Freie Bildungsmedien: Open Educational Resources OER. Ein Planungsmodell. *CI-Informationen, o. Jg.* (1), S. 1–3.
(10) Lohrer, J. (2014). *Interview mit Jörg Lohrer, geführt von Wibke Ladwig, auf dem OER-Camp 2014 in Köln*, dokumentiert auf YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=EfMll4j4YKU. [Zugriff: 27.3.2025].
(11) Mack, B. (2022). relilab: Religionsunterricht unter den Bedingungen der Digitalität. *RelPäd plus, o. Jg.* (2), S. 42, 47–48.
(12) Mößle, L. & Angelina, P. (2024), Ist die Bibel eigentlich open? (Blog-Beitrag). URL: https://oer.community/ist-die-bibel-eigentlich-open/. [Zugriff: 27.3.2025].
(13) Mößle, L. & Pirker, V. (2024). Open Educational Practices als Wissenstransfer: Welche Potenziale hat die Religionspädagogik auf dem Weg ins „open“? *Theo-Web 23*(2), S. 159–190. URL: https://doi.org/10.23770/tw0356.
(14) Müller, F. J. (2023). Inklusive Open Educational Resources: Anschaulichkeit und Mehrperspektivität als Chance freier Bildungsmaterialien für zieldifferentes Lernen im Religionsunterricht. In I. Nord (Hrsg.), *Fachdidaktik Religion: diversitätsorientiert und digital. Praxishandbuch* (S. 310–319). Berlin: Cornelsen.
(15) Palkowitsch-Kühl, J. & Ullmann, C. (2024). relilab.bayern – regional im relilab? *Katechetische Blätter,149*(2), S. 146–150.
(16) Paschke, P. (2024). Das „Relibuch“ braucht ein Update. *Katechetische Blätter, 149*(4), S. 253-256.
(17) Paschke, P. & Pirker, V. (2024). Das Potenzial von OER für eine diversitätssensible Hochschullehre – Modellprojekt TiRU. In: T. Witt, C. Herrmann, L. Mrohs, H. Brodel, K. Lindner & I. Maidanjuk (Hrsg.), *Diversität und Digitalität in der Hochschullehre. Innovative Formate in digitalen Bildungskulturen* (S. 217–226). Bielefeld: Transcript. Doi: 10.1515/9783839469385-017.
(18) Peböck, K. (2020). *#relichat – informelles Lernen mit Twitter. Religionslehrer*innenfortbildung durch sozial-konstruktivistische Vernetzung in Communities of Practice.*

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Dissertation, Universität Passau. Passau: Universität Passau. URL: urn:nbn:de:bvb:739-opus4-8287. [Zugriff: 27.3.2025].
(19) Peböck, K. (2020). #relichat. Informelle Religionslehrer*innenfortbildung auf Twitter. In M. Tomberg & W. Verburg (Hrsg.), *RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung* (S. 141–149). Fulda: Bibliothek des Bischöflichen Priesterseminars. URL: https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/searchtype/collection/id/16241/docId/2048/start/0/rows/10. [Zugriff: 27.3.2025].
(20) Pirker, V. (2024). „Das relilab ist, was du daraus machst." Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität. *Katechetische Blätter, 149*(2), S. 143–145.
(21) Pirker, V. & Gielians, E. (2022). Relilab – Lehrkräftebildung digital entwickeln. Frankfurt am Main, 19.03.2022. URL: https://youtu.be/0xIvgedUIFQ?t=6898. [Zugriff: 27.3.2025].
(22) Pirner, M. L. (2024a). Sind YouTube-Videos OER-fähig? (Blog-Beitrag).URL: https://oer.community/sind-youtube-videos-oer-faehig/. [Zugriff: 27.3.2025].
(23) Pirner, M. L. (2024b). Von „maiLab" zu „Reli Topics"? Chancen und Grenzen von YouTube-Videos für die Wissenschaftskommunikation im Kontext Öffentlicher Theologie und Öffentlicher Religionspädagogik. *Theo-Web, 23*(2), S. 144–158. URL: https://doi.org/10.23770/tw0355.
(24) Schlag, T. (2021). Religiös, digital, distanziert kommunizieren? Wahrnehmungen des Religionsunterrichts in Corona-Zeiten und Folgerungen für die religionsbezogene öffentliche Deutungspraxis. *Zeitschrift für Pädagogik, 67*(1), S. 19–24.
(25) Ullmann, C. & Wenisch, F. (2024). Unterwegs zu digitaler Souveränität im #relilab|Junior: Materialentwicklung und Werkstatt. *Katechetische Blätter, 149*(2), S. 151–155.

3. Gesamte verwendete Literatur

Admiraal, W. (2022). A typology of educators using Open Educational Resources for teaching. *International Journal on Studies in Education (IJonSE), 4*(1), S. 1–23. URL: https://doi.org/10.46328/ijonse.60.
Ajah, M. (2014). Promoting Open Educational Resources (OER) in Theological/Religious Education in Nigeria. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences 8*(12), S. 3819–3822.
Aksoy, D. A., Kurşun, E. & Zawacki-Richter, O. (2025). Factors affecting the sustainability of open educational resource initiatives in higher education: A systematic review. *Review Of Education*, *13*(1). URL: https://doi.org/10.1002/rev3.70029.
Al Abri, M. H., Bannan, B. & Dabbagh, N. (2022). The Design and Development of an Open Educational Resources Intervention in a College Course That Manifests in Open Educational Practices: A Design-Based Research Study. *Journal of Computing in Higher Education, 34*, S. 154–188.
Altinay, Z., Ossiannilsson, E., Kalaç, M. O., Basari, G., Aktepebasi, A. & Altinay, F. (2016). Establishing a Framework on OER Practices for ICT Competence of Disabled Citizens. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 15*(3), S. 68–72.
Angelina, P. & Pirner, M. L. (2025, eingereicht). Chancen und Herausforderungen von religionsbezogenen OER-Communities. Einsichten aus einer empirischen Interviewstudie. *Religionspädagogische Beiträge.*
Baas, M., Admiraal, W. & Van den Berg, E. (2019). Teachers' adoption of open educational resources in higher education. *Journal of Interactive Media in Education, (1),* 9-1–11. URL: https://doi.org/10.5334/jime.510.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Baas, M., van der Rist, R., Huizinga, T., van den Berg, E. & Admiraal, W. (2022). Would you use them? A qualitative study on teachers' assessments of open educational resources in higher education. *The Internet and Higher Education, 54*. URL: https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100857.

Baas, M., Schuwer, R., van den Berg, E., Huizinga, T., van der Rijst, R. & Admiraal, W. (2023). The role of brokers in cultivating an inter-institutional community around open educational resources in higher education. *Higher Education, 85*, S. 999–1019. URL: https://doi.org/10.1007/s10734-022-00876-y.

Baker, D. W. & Sibona, C. J. (2020). Digital OER Impact on Learning Outcomes for Social Inclusion. *Journal of Computer Information Systems, 62*(2), S. 278–289. URL: https://doi.org/10.1080/08874417.2020.1802789.

Bedford-Strohm, J., Höhne, F. & Zeyher-Quattlender, J. (Hrsg.) (2019). *Digitaler Strukturwandel der Öffentlichkeit. Interdisziplinäre Perspektiven auf politische Partizipation im Wandel*. Baden-Baden: Nomos.

Bellinger, F. & Mayrberger, K. (2019). Systematic Literature Review zu Open Educational Practices (OEP) in der Hochschule im europäischen Forschungskontext. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, 18*(34), S. 19–46. URL: https://doi.org/10.21240/mpaed/34/2019.02.18.X.

Biermann, R., Fromme, J. & Verständig, D. (2014). *Partizipative Medienkulturen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Blees, I. et al. (2016). *Machbarkeitsstudie zum Aufbau und Betrieb von OER-Infrastrukturen in der Bildung*. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-117154. [Zugriff: 27.3.2025].

Blees, I., Deimann, M., Seipel, H., Hirschmann, D. & Muuß-Merholz, J. (2015). *Whitepaper Open Educational Resources (OER) in Weiterbildung / Erwachsenenbildung. Bestandsaufnahme und Potenziale*. URL: https://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/Whitepaper-OER-Weiterbildung-2015.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Blum, M. (2016). Religionspädagogik @ E-Portal? Die religionspädagogischen Internetplattformen der evangelischen und katholischen Kirche. In E. Matthes, S. Schütze & W. Wiater (Hrsg.), *Digitale Bildungsmedien im Unterricht* (S. 103–112). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

BMBF (2016). Richtlinie zur Förderung von Offenen Bildungsmaterialien (Open Educational Resources – OERinfo). *Bundesanzeiger vom 15.01.2016*. URL: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Bekanntmachungen/DE/2016/01/1132_bekanntmachung.html. [Zugriff: 27.3.2025].

BMBF (2022). *OER-Strategie. Freie Bildungsmaterialien für die Entwicklung digitaler Bildung*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/691288_OER-Strategie.pdf?__blob=publicationFile&v=6. [Zugriff: 27.3.2025].

Bohl, T. & Wacker, A. (2015). Das Forschungsprojekt „Wissenschaftliche Begleitforschung an Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg (‚WissGem')". In Forschungsgruppe WissGem, *Forschungsprojekt „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg (WissGem)"* (S. 9–25). Tübingen: Eberhard Karls Universität. URL: https://www.km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents-/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/2015%20Teaserbox/Zwischenbericht.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Borthwick, K. & Dickens, A. (2013). The Community Café: Creating and sharing open educational resources with community-based language teachers. *Journal of E-Learning and Knowledge Society, 9*(1), S. 73–83. URL: https://doi.org/10.20368/1971-8829/803.

Braun, B. (2008). *Die Open Educational Resources Bewegung – Optionen und Hürden für Lehrende an deutschen Hochschulen*. Masterarbeit, Universität Heidelberg. URL: https://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/8676/1/masterarbeit_barbara_braun.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Breems, J. & Doll, C. (2023). Be the Spark: Institutional Recommendations for Open Educational Resources. *Change: The Magazine of Higher Learning*, *55*(4), S. 23–29.

Burgos-Aguilar, J. V. & Mortera-Gutierrez, F. J. (2011). Formation of communities of practice to promote openness in education. *eLearning Papers, 23*.

Camilleri, A. F., Ehlers, U. D. & Pawlowski, J. (2014). *State of the Art Review of Quality Issues related to Open Educational Resources (OER).* Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2014/9101/pdf/European_Commission_2014_OER.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Campbell, H. & Garner, S. (2016). *Networked Theology: Negotiating Faith in Digital Culture*. Ada, MI: Baker Academics.

Chae, B. & Jenkins, M. (2015). *A qualitative investigation of faculty open educational resource usage in the Washington Community and Technical College System: Models for support and implementation*. URL: https://drive.google.com/file/d/0B4eZdZMtpULyZC1NRHMzOEhRRzg/view. [Zugriff: 27.3.2025].

Chiappe, A., Díaz, J. M. & Ramirez-Montoya, M. S. (2024). Fostering 4.0 Digital Literacy Skills Through Attributes of Openness: A Review. *The International Review Of Research in Open And Distributed Learning*, *25*(4), S. 176–200. URL: https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i4.7962.

Clements, K. I. & Pawlowski, J. M. (2012). User-oriented quality for OER: Understanding teachers' views on re-use, quality, and trust. *Journal of Computer Assisted Learning, 28*(1), S. 4–14. URL: https://doi.org/10.1111/j.1365- 2729. 2011. 00450.x.

Clinton-Lisell, V. (2021). Open Pedagogy: *A Systematic Review of Empirical Findings*. *Journal of Learning for Development – JL4D,* 8(2), S. 255–268. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1314199. [Zugriff: 27.3.2025].

Cooney, C. (2017). What Impacts do OER Have on Students? Students Share Their Experiences with a Health Psychology OER at New York City College of Technology. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 18*(4), S. 155–178.

Cummings-Clay, D. (2020). Impact of OER in Teacher Education. *Open Praxis, 12*(4), S. 541–554.

DBK (2016). *Medienbildung und Teilhabegerechtigkeit. Impulse der Publizistischen Kommission der Deutschen Bischofskonferenz zu den Herausforderungen der Digitalisierung*. Bonn.

Dechow, J. & Lohrer, J. (2022). Evangelisches Bildungsverständnis und digitales Lernen. *CI-Informationen, 22*(2), S. 3–4. URL: https://comenius.de/wp-content/uploads/CiInfo-2022-2_WEB.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Deimann, M. (2014). Open Education als partizipative Medienkultur? Eine bildungstheoretische Rahmung. In R. Biermann, J. Fromme & D. Verständig (Hrsg.), *Partizipative Medienkulturen* (S. 185–205). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Deimann, M. (2018). *OER in Deutschland Handlungsfelder 2018+. Bestandsaufnahme und Perspektiven*. URL: https://oer-contentbuffet.info/edu-sharing/components/render/d5226f0a-a0e8-4347-b9a7-9cf85fd4e05f. [Zugriff: 27.3.2025].

Deimann, M., Neumann, J. & Muuß-Merholz, J. (2015). *Whitepaper Open Educational Resources (OER) an Hochschulen in Deutschland: Bestandsaufnahme und Potenziale*. URL: https://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/Whitepaper-OER-Hochschule-2015.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Deutsche UNESCO-Kommission (o.D.). Open Educational Resources. URL: https://www.unesco.de/themen/bildung/bildungsqualitaet/weltbildungsempfehlung/global-citizenship-education/friedens-und-menschen/open-educational-resources/. [Zugriff: 27.3.2025].

Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.). (2015). *Leitfaden zu Open Educational Resources in der Hochschulbildung. Empfehlungen für Politik, Hochschulen, Lehrende und Studierende*. URL: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-01/DUK_Leitfaden_OER_in_der_Hochschulbildung_2015_barrierefrei-1.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Ehlers, U.-D. (2011). Extending the territory: From open educational resources to open educational practices. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 15(2), S. 1–10. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079969.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Evangelische Kirche in Deutschland EKD (Hrsg.). (2003). *Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (Hrsg.). (2015). *Guidelines for Accessible Information (auf Deutsch: Leitlinien für zugängliche Information)*. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Guidelines%20for%20Accessible%20Information_DE.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Fadel, C., Bialik, M. & Trilling, B. (2017). *Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen*. Hamburg: ZLL21 e.V.

Farrow, R., de los Arcos, B., Pitt, R. & Weller, M. (2015). Who are the open learners? A comparative study profiling non-formal user of open educational resources. *European Journal of Open, Distance and E-Learning, 18*(2), S. 49–73. URL: https://doi.org/10.1515/eurodl-2015-0013.

Farrow, R., Iniesto, F., Pitt, B., Weller, M. & Bossu, C. (2024). Innovation with Open Educational Resources: An integrative review of drivers, barriers and enablers. *Journal of Open, Distance, and Digital Education, 1*(2), S. 1–41. URL: https://doi.org/10.25619/y3yte265,

Fey, C.-C. (2015). *Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Fey, C.-C. & Matthes, E. (Hrsg.). (2017). *Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Grundlegung und Anwendungsbeispiele in interdisziplinärer Perspektive*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Fiedeler, U. & Nentwich, M. (2009). Begleitforschung. Zur Klärung eines politischen Begriffs. *Technikfolgenabschätzung – Theorie und Praxis, 18*(2), S. 94–102.

Fulgencio, J. & Asino, T. (2021). OER Training of Trainers Model: A possible diffusion strategy. *Asian Journal of Distance Education*, *16*(2). URL: https://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/583. [Zugriff: 27.3.2025].

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Gärtner, C. (Hrsg.). (2018). *Religionsdidaktische Entwicklungsforschung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Geiger, H. (2022). relilabBRU – Fortbildung, Netzwerk, Lernumgebung. Vielfältig lernen in und mit https://relilab.org /. *BRU, o.Jg. (77)*, S. 48–50.

Graf, A. & Kürzinger, K. S. (2019). Open Educational Resources aus dem religionspädagogischen Kontext – Analyse anhand des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters für Bildungsmedien. In E. Matthes, T. Heiland & A. v. Proff (Hrsg.), *Open Educational Resources (OER) im Lichte des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters (AAER) – Interdisziplinäre Perspektiven und Anregungen für die Lehramtsausbildung und Schulpraxis* (S. 140–157). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Goertz, L., Johanning, A. & Michel, L. P. (2007). Open Educational Resources an Hochschulen – eine Bestandsaufnahme. Essen: MMB Institut für Medien- und Kompetenzforschung. URL: https://mmb-institut.de/wp-content/uploads/Strukturanalyse_Open-Educational-Resources-an-Hochschulen.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Grümme, B. (2014). *Bildungsgerechtigkeit. Eine religionspädagogische Herausforderung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Haberer, J. (2015). *Digitale Theologie. Gott und die Medienrevolution der Gegenwart*. München: Kösel.

Hahnrath, E. & Herbrechter, D. (2022). (Wie) Können Weiterbildungsorganisationen die Professionalität ihrer Lehrenden durch Professionelle Lerngemeinschaften unterstützen. Empirische Exploration der Implementierbarkeit eines kooperativen Personalentwicklungskonzepts für die Weiterbildung. *Gruppe.Interaktion.Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO), 53,* S. 469–481.

Hegarty, B. (2015). Attributes of Open Pedagogy: A Model for Using Open Educational Resources. *Educational Technology, 55*(4), S. 3–13. URL: https://www.jstor.org/stable/44430383. [Zugriff: 27.3.2025].

Hilton, J. & Wiley, D. A. (2009). The Creation and Use of Open Educational Resources in Christian Higher Education. *Christian Higher Education, 9*(1), S. 49–59. URL: https://doi.org/10.1080/15363750903181906.

Hilton, J. (2016). Open educational resources and college textbook choices: a review of research on efficacy and perceptions. *Educational Technology Research and Development,* S. 573–590. URL: http://link.springer.com/article/10.1007/s11423-016-9434-9. [Zugriff: 27.3.2025].

Hilton, J. (2020). Open educational resources, student efficacy, and user perceptions: a synthesis of research published between 2015 and 2018. *Education Tech Research Dev, 68*, S. 853–876. URL: https://doi.org/10.1007/s11423-019-09700-4.

Horn, F. & Pirker, V. (2025, eingereicht). Die Herausforderung der Selbststeuerung in einer Kultur der Digitalität. Empirische Schlaglichter aus dem phasenvernetzenden Lernen von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden im Relilab. *OERF*.

Iniesto, F. & Bossu, C. (2023). Equity, diversity, and inclusion in open education: A systematic literature review. *Distance Education, 44*(4), S. 694–711. URL: https://doi.org/10.1080/01587919.2023.2267472.

Kansteiner, K., Stamann, C., Buhren, C. G. & Theurl, P. (2020). *Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen*. Weinheim: Beltz Juventa.

Käbisch, D. (2020). Neue Schläuche, alter Wein? Eine Bestandsaufnahme digitaler Bildungsangebote in und zur Corona-Krise. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 72*(4), S. 472–485. URL: https://doi.org/10.1515/zpt-2020-0052.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Käbisch, D. (2021). Religionsunterricht mit konfessionslosen Schülerinnen und Schülern – ein Corona-Update zu den Aufgaben globaler und ethischer Bildung. *Theo-Web, 20*(1), S. 49–61. URL: https://doi.org/10.23770/tw0175.

Keller, W. (2021). One Year Reflection of Using Open Education Resources from a Department Chair's Eyes. *About Campus, 25*(6), S. 29–31. URL: https://doi.org/10.1177/1086482220962094.

Kerres, M., Heinen, R. & Getto, B. (2017). Alles open – alles gut? *Synergie. Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre, 1*(2), S. 28–31.

Kirchenamt der EKD (Hrsg.). (2016). *Gute Schule aus evangelischer Sicht. Impulse für das Leben, Lehren und Lernen in der Schule.* Hannover: EKD.

Kirchenamt der EKD (Hrsg.). (2022). *Evangelischer Religionsunterricht in der digitalen Welt. Ein Orientierungsrahmen*. Hannover: EKD. URL: https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/ekd-texte_140_2022.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Kleinesper, C. (2023). *Zu Risiken und Nebenwirkungen: (Heraus-)Forderungen der Wirkungsforschung zu OER*. Blogpost auf der Website der Open Education and Software Association e.V. (OESA). URL: https://oesa-ev.org/wirkungsforschung/. [Zugriff: 27.3.2025].

KMK & BMBF (2015). *Bericht der Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern der Länder und des Bundes zu Open Educational Resources (OER)*. URL: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_01_27-Bericht_OER.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Kopp, M., Neuböck, K., Gröblinger, O. & Schön, S. (2021). Strategische Verankerung von OER an Hochschulen. Ein nationales Weiterbildungsangebot für Open Educational Resources. In H.-W. Wollersheim, M. Karapanos & N. Pengel (Hrsg.), *Bildung in der digitalen Transformation* (S. 179–183). Münster, New York: Waxmann.

Koschorreck, J. (2018a). Open Educational Practices (OEP). URL: http://www.die-bonn.de/wb/2018-oep-01.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Koschorreck, J. (2018b). Offene Bildungsressourcen und Offene Pädagogik. Über den Nutzen von OER-Lehrmaterial, das ohne Lizenzen kostenlos eingesetzt werden kann. *Erwachsenenbildung, 64*(2), S. 78–80. URL: https://doi.org/10.13109/erbi.2018.64.2.78.

Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4., überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.

Littlejohn, A. & Hood, N. (2016). How Educators Build Knowledge and Expand Their Practice. The Case of Open Education Resources. *British Journal of Educational Technology, 48*(2), S. 499–510. URL: https://doi.org/10.1111/bjet.12438.

Lohrer, J. (2013). Freie Bildungsmedien: Open Educational Resources OER. Ein Planungsmodell. *CI-Informationen, o.Jg.* (1), S. 1–3.

Lohrer, J. (2014). *Interview mit Jörg Lohrer, geführt von Wibke Ladwig, auf dem OER-Camp 2014 in Köln*, dokumentiert auf YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=EfMll4j4YKU. [Zugriff: 27.3.2025].

Long, J. C., Cunningham, F. C. & Braithwaite, J. (2013). Bridges, brokers and boundary spanners in collaborative networks: a systematic review. *BMC health services research* 13, Artikel 158, S. 1–13. URL: https://doi.org/10.1186/1472-6963-13-158.

Luo, T., Hostetler, K., Freeman, C. & Stefaniak, J. (2020). The power of open: benefits, barriers, and strategies for integration of open educational resources. *Open Learning: The*

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Journal of Open, Distance and e-Learning, *35*(2), S. 140–158. URL: https://doi.org/10.1080/02680513.2019.1677222.

Mack, B. (2022). relilab: Religionsunterricht unter den Bedingungen der Digitalität. *RelPäd plus, o. Jg.* (2), S. 42, 47–48.

Mayrberger, K. & Zawacki-Richter, O. (2017). *Qualität von OER. Bd. 85*. Hamburg: Universität Hamburg. URL: https://doi.org/10.25592/978.3.924330.62.0.

Mayrberger, K., *Zawacki*-Richter, O. & Müskens, W. (2018). *Qualitätsentwicklung von OER, Sonderband zum Fachmagazin Synergie, Bd. 76*. Hamburg: Universität Hamburg. URL: https://doi.org/10.25592/978.3.924330.67.5.

Mayrberger, K., Getto, B., Waffner, B., Eckhoff, D. & Heinen, R. (2018). Freie Bildungsmaterialien für offene Lernräume: OER-Strategien an Hochschulen. In K. Mayrberger (Hrsg.), *SYNERGIE(!N). Beiträge zum Qualitätspakt Lehre im Jahre 2017* (S. 23–30). Hamburg: Universität Hamburg. URL: https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2018/78972/pdf/uk_schriften_024_1.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

McDougall, J., Zezulkova, M., van Driel, B. & Sternadel, D. (2018). *Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education* (NESET II report). Luxemburg: Publications Office of the European Union. URL: http://eprints.bournemouth.ac.uk/31574/1/AR2_Teaching%20Media%20Literacy_NESET.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Mößle, L. & Angelina, P. (2024). Ist die Bibel eigentlich open? (Blog-Beitrag). URL: https://oer.community/ist-die-bibel-eigentlich-open/. [Zugriff: 27.3.2025].

Mößle, L. & Pirker, V. (2024). Open Educational Practices als Wissenstransfer: Welche Potenziale hat die Religionspädagogik auf dem Weg ins „open“? *Theo-Web 23*(2), S. 159–190. URL: https://doi.org/10.23770/tw0356.

Moon, J. & Park, Y. (2021). A scoping review on open educational resources to support interactions of learners with disabilities. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 22*(2), S. 314–341. URL: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/5110/5549. [Zugriff: 27.3.2025].

Moreno, N., Caro, E. T. & Cabedo, R. (2018). Systematic Review: OER and Disability. In *2018 IEEE 5th International Congress on Information Science and Technology (CiSt)*, Marrakesch, Marokko, S. 428–431. URL: https://doi.org/10.1109/CIST.2018.8596659.

Mullens, A. M. & Hoffman, B. (2023). The Affordability Solution: A Systematic Review of Open Educational Resources. *Educational Psychology Review*, *35*(3). URL: https://doi.org/10.1007/s10648-023-09793-7.

Müller, F. J. (2016). Inklusive Open Educational Resources. Wie frei verfügbare Bildungsmaterialien im Umgang mit Heterogenität helfen können. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 22*(4), S. 38–44.

Müller, F. J. (2021). On the Road to Inclusive Education: Supporting Diversity in Education by State-Financed, Large-Scale OER Platforms—The Example of User-Oriented Development of NDLA in Norway. *Education Research International*. URL: https://doi.org/10.1155/2021/5534641.

Müller, F. J. (2023). Inklusive Open Educational Resources: Anschaulichkeit und Mehrperspektivität als Chance freier Bildungsmaterialien für zieldifferentes Lernen im Religionsunterricht. In I. Nord (Hrsg.), *Fachdidaktik Religion: diversitätsorientiert und digital. Praxishandbuch* (S. 310–319). Berlin: Cornelsen.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

National Center on Accessible Educational Materials at CAST (2021). *Protocol for Curation of Accessible OER*. Wakefield, MA: NCAEM. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED612996.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Nerantzi, C., Chatzidamianos, G., Stathopoulou, H. & Karaouza, E. (2021). Human Relationships in Higher Education: The Power of Collaboration, Creativity and Openness. *Journal of interactive Media in Education, 2021*(1), Artikel 26.

Neumann, D. (2015). *Bildungsmedien online. Kostenloses Lehrmaterial aus dem Internet. Marktsichtung und empirische Nutzungsanalyse*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Neumann, D. (2016). *Open Educational Resources (OER) oder Kostenloses Lehrmaterial aus dem Internet. Marktanalyse 2016 und Aktualisierung der Diskussion*. URL: https://doi.org/10.25656/01:12671.

Neumann, J. & Muuß-Merholz, J. (2016). *OER Atlas 2016. Open Educational Resources: Akteure und Aktivitäten in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Düsseldorf: Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen. URL: https://hbz.opus.hbz-nrw.de/opus45-hbz/frontdoor/deliver/index/docId/262/file/PDFA_OER_Atlas_2016_3.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Nord, I. & Pirner, M. L. (2022). Religiöse Bildung in der digitalen Welt. Die digitale Transformation im Fokus der Religionspädagogik und -didaktik. In V. Frederking & R. Romeike (Hrsg.), *Fachliche Bildung in der digitalen Welt. Digitale Transformation, Big Data und KI im Fokus von 16 Fachdidaktiken* (S. 330–355). Münster: Waxmann. URL: http://www.waxmann.com/buch4454. [Zugriff: 27.3.2025].

Nord, I. & Pirner, M. L. (2023). Religionspädagogik in der digitalen Welt. In B. Grümme & M. L. Pirner (Hrsg.), *Religionsunterricht weiterdenken. Innovative Ansätze für eine zukunftsfähige Religionsdidaktik* (S. 85–100). Stuttgart: Kohlhammer.

Orr, D., Rimini, M. & van Damme, D. (2015). *Open educational resources: A catalyst for innovation*. OECD Publishing. URL: https://doi.org/10.1787/9789264247543-en.

Ossiannilsson, E., Ulloa Cazarez, R. L., Martins Gomes de Gusmão, C., Zhang, X., Blomgren, C., Chaplin-Cheyne, T. & D. Burgos (2023). The UNESCO OER Recommendation: Some Observations from the ICDE OER Advocacy Committee. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 24*(2), S. 229–240. URL: https://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/7138/5854. [Zugriff: 27.3.2025].

Otto, D., Schröder, N., Diekmann, D. & Sander, P. (2021). Offen gemacht: Der Stand der internationalen evidenzbasierten Forschung zu Open Educational Resources (OER). *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24*, S. 1061–1085. URL: https://doi.org/10.1007/s11618-021-01043-2.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffman, T. C., Mulrow, C. D. & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*(71). URL: https://doi.org/10.1136/bmj.n71.

Palkowitsch-Kühl, J. & Ullmann, C. (2024). relilab.bayern – regional im relilab? *Katechetische Blätter, 149*(2), S. 146–150.

Paschke, P. (2024). Das „Relibuch“ braucht ein Update. *Katechetische Blätter, 149*(4), S. 253–256.

Paschke, P. & Pirker, V. (2024). Das Potenzial von OER für eine diversitätssensible Hochschullehre – Modellprojekt TiRU. In. T. Witt, C. Herrmann, L. Mrohs, H. Brodel, K. Lindner & I. Maidanjuk (Hrsg.), *Diversität und Digitalität in der Hochschullehre. Innovative Formate in digitalen Bildungskulturen* (S. 217–226). bielefeld: Transcript. Doi: 10.1515/9783839469385-017

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Peböck, K. (2020). *#relichat – informelles Lernen mit Twitter. Religionslehrer*innenfortbildung durch sozial-konstruktivistische Vernetzung in Communities of Practice*. Dissertation, Universität Passau. Passau: Universität Passau. URN: urn:nbn:de:bvb:739-opus4-8287. [Zugriff: 27.3.2025].

Peböck, K. (2020). #relichat—Informelle Religionslehrer*innenfortbildung auf Twitter. In M. Tomberg & W. Verburg (Hrsg.), *RU 4.0. Religiöse Bildung und Digitalisierung* (S. 141–149). Fulda: Bibliothek des Bischöflichen Priesterseminars. URL: https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/searchtype/collection/id/16241/docId/2048/start/0/rows/10. [Zugriff: 27.3.2025].

Pirker, V. (2020a). *die 4k neu f.r.a.m.e.n. Religiöse Bildung im 21. Jahrhundert*. URL: https://relilab.org/die-4k-neu-framen. [Zugriff: 27.3.2025].

Pirker, V. (2020b). Religiöse Bildung in Zeiten der Corona-Pandemie. Spiegelungen aus Online-Begegnungen zur Situation von Lehrkräften. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 72*(4), S. 486–501. URL: https://doi.org/10.1515/zpt-2020-0053.

Pirker, V. (2021). Religiöse Bildung im Kontext der Digitalität. Ein kritisch-konstruktiver Blick auf die Zukunftsrelevanz. In N. Brieden, H. Mendl, O. Reis & H. Roose (Hrsg.), *Digitale Praktiken* (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 12) (S. 189–199). Babenhausen: LUSA.

Pirker, V. (2022). Mehr als funktional orientierter Kompetenzerwerb. Religiöse Bildung im 21. Jahrhundert. In A. Bünker, C. Gellner & J. Schwaratzki (Hrsg.), *Anders. Bildung. Kirche. Eine Publikation der Arbeitsgemeinschaft Praktische Theologie Schweiz* (S. 115–126). St. Gallen: edition spi.

Pirker, V. (2024). „Das relilab ist, was du daraus machst." Religiöse Bildung in einer Kultur der Digitalität. *Katechetische Blätter, 149*(2), S. 143–145.

Pirker, V. & Gielians, E. (2022). Relilab – Lehrkräftebildung digital entwickeln. Frankfurt am Main, 19.03.2022. URL: https://youtu.be/0xIvgedUIFQ?t=6898. [Zugriff: 27.3.2025].

Pirner, M. L. (2022a). Digitale Religion? Die Digitalisierung der Lebenswelt als theologische und religionspädagogische Herausforderung am Beispiel des Smartphones. In K. Merle & I. Nord (Hrsg.), *Mediatisierung religiöser Kultur. Praktisch-theologische Standortbestimmungen im interdisziplinären Kontext* (S. 341–364). Leipzig: Ev. Verlagsanstalt.

Pirner, M. L. (2022b). Bildung in einer digitalisierten Welt. Bildungstheoretische Anmerkungen zu gesellschaftlichen Transformationsprozessen. In C. Fischer & P. Platzbecker (Hrsg.), *Das neue Normal? Digital gestütztes Lernen in Distanz und Präsenz* (S. 71–95). Münster: Waxmann.

Pirner, M. L. (2023a). Digitalitätsethische und diversitätssensible Bildung im Horizont einer menschenrechtsorientierten Religionspädagogik. In I. Nord (Hrsg.), *Religionsdidaktik: diversitäts-orientiert und digital. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 148–162). Berlin: Cornelsen.

Pirner, M. L. (2023b). „Bildung, mediale/digitale" (Neubearbeitung). *Wissenschaftlich-religionspädagogisches Lexikon im Internet WiReLex*. URL: https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100189/. [Zugriff: 27.3.2025].

Pirner, M. L. (2024a). Sind YouTube-Videos OER-fähig? (Blog-Beitrag). URL: https://oer.community/sind-youtube-videos-oer-faehig/. [Zugriff: 27.3.2025].

Pirner, M. L. (2024b). Von „maiLab" zu „Reli Topics"? Chancen und Grenzen von YouTube-Videos für die Wissenschaftskommunikation im Kontext Öffentlicher Theologie und

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Öffentlicher Religionspädagogik. *Theo-Web, 23*(2), S. 144–158. URL: https://doi.org/10.23770/tw0355.

Pitt, R., Farrow, R., Jordan, K., de los Arcos, B., Weller, M., Kernohan, D., & Rolfe, V. (2019). The UK Open Textbook Report 2019. Open Education Research Hub. The Open University (UK). Abgerufen von http://oerhub.net/reports [Zugriff: 27.3.2025].

Porzelt, B. (2023). Wer bestimmt die Normen des Religionsunterrichts? Die Genehmigung von Religionsbüchern im Fadenkreuz. *Münchner Theologische Zeitschrift, 74*(2), S. 207–216.

Reinmann, G. (2021). *Reader zu Design Based Research (DBR)*. Hamburg: Universität Hamburg. URL: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2018/06/Reader_DBR_Juni2018.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Rima, S. et al. (2022). Systematic Literature Review on Open Educational Resources Recommender Systems. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, *16*(18), 44–77. https://doi.org/10.3991/ijim.v16i18.32197

Ryder, E. F., Morgan, W. R., Sierk, M., Donovan, S. S., Robertson, S. D., Orndorf, H. C., Rosenwald, A. G., Triplett, E. W., Dinsdale, E., Pauley, M. A. & Tapprich, W. E. (2020). Incubators: Building community networks and developing open educational resources to integrate bioinformatics into life science education. *Biochemistry and molecular biology education: a bimonthly publication of the International Union of Biochemistry and Molecular Biology, 48*(4), S. 381–390. URL: https://doi.org/10.1002/bmb.21387.

Sadruddin, M. (2022). Opportunities and Challenges of Open Educational Resources for the Learning Communities. *PJDOL*, *8*(2). URL: https://doi.org/10.30971/pjdol.v8i2.841.

Sandoussi, R., Hnida, M., Daoudi, N., Ajhoun, R. (2022). Systematic Literature Review on Open Educational Resources Recommender Systems. *International Journal Of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, *16*(18), S. 44–77. URL: https://doi.org/10.3991/ijim.v16i18.32197.

Schemme, D. (2003). Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation in Wirtschaftsmodellversuchen. *BWP, 6*, S. 31–35.

Schlag, T. (2021). Religiös, digital, distanziert kommunizieren? Wahrnehmungen des Religionsunterrichts in Corona-Zeiten und Folgerungen für die religionsbezogene öffentliche Deutungspraxis. *Zeitschrift für Pädagogik, 67*(1), S. 19–24.

Schmid, S., Welther, S. & Kansteiner, K. (2023). *Professionelle Lerngemeinschaften für Schulleitungen und Lehrkräfte. Chancen des Kooperationsformats für Schulentwicklung und Professionalisierung*. Weinheim: Beltz Juventa.

Schreiber, J. & Siege, H. (Hrsg.). (2016). *Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung* (2., akt. u. erw. Aufl.). Berlin: Cornelsen.

Schroeder, N. & Donat, S. (2023). 'Give and Take' – higher education teachers using open educational resources. *Research in Learning Technology, 31*. URL: http://dx.doi.org/10.25304/rlt.v31.2916.

Schulte-Buskase, A. & Gruhn, A. (2024). Open Educational Practices mit, durch und trotz Open Educational Resources: (Hochschuldidaktische) Überlegungen zur Arbeit mit Open Educational Resources in der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, *62*, S. 117–131. URL: https://doi.org/10.21240/mpaed/62/2024.11.06.X.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

Schultz, T. A. & Azadbakht, E. (2021). Open but Not for All: A Survey of Open Educational Resource Librarians on Accessibility. *College & Research Libraries, 82*(5), S. 755–769. URL: https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/25018/32880. [Zugriff: 27.3.2025].

Schweiker, W. (2024). *Prinzip Inklusion. Grundlagen einer interdisziplinären Metatheorie in religionspädagogischer Perspektive* (2., akt. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Seman, J. E. & Seaman, J. (2022). *Research Brief: Open Educational Resources: Becoming Mainstream* (Bay View Analytics). URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED622344.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Sousa, L., Pedro, L. & Santos, C. (2023). A Systematic Review of Systematic Reviews on Open Educational Resources: An Analysis of the Legal and Technical Openness. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *24*(3), S. 18–33. URL: https://doi.org/10.19173/irrodl.v24i3.7196.

Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.

Streitberger, S. & Ohl, U. (2017). Einsatzmöglichkeiten des Augsburger Analyse- und Evaluationsrasters für Bildungsmedien in der Geographiedidaktik. Eine domänenspezifische Analyse am Beispiel eines kostenlosen Online-Unterrichtsmaterials zur globalen Produktion von Smartphones. In C.-C. Fey & E. Matthes (Hrsg.), *Das Augsburger Analyse- und Evaluationsraster für analoge und digitale Bildungsmedien (AAER). Grundlegung und Anwendung in interdisziplinärer Perspektive* (S. 141–166). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Sturm, R. (2008). Offene Lernressourcen in Sport und Sportwissenschaft. Hochschulübergreifende E-Learning-Angebote am Beispiel des Bildungsnetzwerkes „Bewegung und Training“. *Zeitschrift für E-Learning, 3*(4), S. 45–55.

Ständige Wissenschaftliche Kommission der KMK (SWK) (2022). *Digitalisierung im Bildungssystem: Handlungsempfehlungen von der Kita bis zur Hochschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2022/SWK-2022-Gutachten_Digitalisierung.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Swain, B. K. & Pathak, R. K. (2024). Benefits and challenges of using oer in higher education: A pragmatic review. *Discover Education*, *3*(1). URL: https://doi.org/10.1007/s44217-024-00142-6.

Ta Van, J., Biermann K., Wolf, J. & Dechow, J. (Hrsg.). (2024). *„Niemand darf verloren gehen …?!“ Interdisziplinäre Perspektiven im Schnittfeld von Bildungsgerechtigkeit und evangelischem Bildungshandeln*. Münster: Waxmann.

Thompson, T. (2023). On Trends and Gaps in the Study of Open Educational Resources: A Systematic Literature Review. *SSRN Electronic Journal*. URL: https://doi.org/10.2139/ssrn.4595912.

Tlili, A., Garzón, J., Salha, S., Huang, R., Xu, L., Burgos, D., Denden, M., Farrell, O., Farrow, R., Bozkurt, A., Amiel, T., McGreal, R., López-Serrano, A. & Wiley, D. (2023). Are Open Educational Resources (OER) and Practices (OEP) Effective in Improving Learning Achievement? A Meta-Analysis and Research Synthesis. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(54). URL: https://doi.org/10.1186/s41239-023-00424-3.

Tlili, A., Altinay, F., Huang, R., Altinay, Z., Olivier, J., Mishra, S., Jemni, M. & Burgos, D. (2022). Are we there yet? A systematic literature review of Open Educational Resources

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

in Africa: A combined content and bibliometric analysis. *PLoS ONE*, *17*(1). URL: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262615.

Tosato, P. & Bodi, G. (2011). Collaborative environments to foster creativity, reuse and sharing of OER. *European Journal of Open, Distance and E-Learning, 14*(2), S. 1–6. URL: https://www.oerknowledgecloud.org/record1109. [Zugriff: 27.3.2025].

Ullmann, C. & Wenisch, F. (2024). Unterwegs zu digitaler Souveränität im #relilab|Junior: Materialentwicklung und Werkstatt. *Katechetische Blätter, 149*(2), S. 151–155.

UNESCO (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi.page=3; Übersetzung der Deutschen UNESCO-Kommission. URL: https://open-educational-resources.de/wp-content/uploads/UNESC O-Empfehlung-zu-OER-1.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

UNESCO (2021a). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707. [Zugriff: 27.3.2025].

UNESCO (2021b). *UNESCO's recommendation on open science*. URL: https://www.unesco.org/en/open-science/about. [Zugriff: 27.3.2025].

UNESCO (2024). Dubai Declaration on Open Educational Resources (OER): digital public goods and emerging technologies for equitable and inclusive access to knowledge. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392271.locale=en. [Zugriff: 27.3.2025].

van Allen, J. & Katz, S. (2019). Developing open practices in teacher education: An example of integrating OER and developing renewable assignments. *Open Praxis, 11*(3), S. 311–319. URL: https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.767590955332474. [Zugriff: 27.3.2025].

van Meerkerk, I. & Edelenbos, J. (2018). *Boundary spanners in public management and governance*. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.

van Oorschot, F. (2023). *Digitale Theologie und digitale Kirche. Eine Orientierung*. Heidelberg: heiBOOKS.

Wagner, D., Schnurr, J.-M., Enke, S. & Ellermann, B. (2016). Auf dem Weg zur vernetzten Organisation. Ein Plädoyer für professionelles Community Management in der digitalen Transformation. In A. Rossmann, M. Besch & G. Stei (Hrsg.), *Enterprise Social Networks* (S. 41–60). Wiesbaden: Springer.

Weller, M., de los Arcos, B., Farrow, R., Pitt, B. & McAndrew, P. (2015). The impact of OER on teaching and learning practice. *Open Praxis, 7*(4), S. 351–361. URL: https://doi.org/10. 5944/openpraxis.7.4.227.

Williams, P. (2002). The Competent Boundary Spanner. *Public Administration, 80*(1), S. 103–124. URL: https://doi.org/10.1111/1467-9299.00296.

Wilmers, A., Anda, C., Keller, C. & Rittberger, M. (Hrsg.). (2020). *Bildung im digitalen Wandel: Die Bedeutung für das pädagogische Personal und für die Aus- und Fortbildung* (Digitalisierung im Bildungsbereich 1). Münster: Waxmann. URL: https://doi.org/10.31244/9783830991991.

Witten, U. (2024). *Inklusion und Religionspädagogik. Eine wechselseitige Erschließung* (2., akt. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Zawacki-Richter, O. & Mayrberger, K. (2017). *Qualität von OER. Internationale Bestandsaufnahme von Instrumenten zur Qualitätssicherung von Open Educational Resources (OER) – Schritte zu einem deutschen Modell am Beispiel der Hamburg Open Online*

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer

University. Hamburg: Universität Hamburg. URL: https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2018/76394/pdf/qualitaet_von_oer_2017_1.pdf. [Zugriff: 27.3.2025].

Zhang, X., Tlili, A., Nascimbeni, F., Burgos, D., Huang, R., Chang, T-W., Jemni, M. & Mo-Koutheair Khrib, M. (2020). Accessibility within open educational resources and practices for disabled learners: A systematic literature review. *Smart Learning Environments*, *7*(1). URL: https://doi.org/10.1186/s40561-019-0113-2.

Prof. Dr. Viera Pirker, Professorin für Religionspädagogik und Mediendidaktik, Goethe-Universität Frankfurt.

Prof. Dr. Manfred L. Pirner, Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des evangelischen Religionsunterrichts, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

[1] Das Projekt FOERBICO wird vom BMBF im Rahmen der OER-Community-Strategie 2022 unter dem Förderkennzeichen 01PO23012 gefördert. Vgl. https://oer.community/.

Open Access, Licence: CC BY 4.0 International © 2025 Schwarz/Meyer