

Carl-Christian Fey/Eva Matthes/Dominik Neumann

Schulische Bildungsmedien zwischen staatlicher Steuerung und „freier“ Selbstregulation

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Frage, welche Konsequenzen das in jüngerer Zeit angewachsene Angebot an kostenfreien Online-Lehrmaterialien für staatliche Steuerungsmechanismen hat, die schulische Bildungsmedien regulieren. Dazu scheint es geboten, eine empirische Perspektive geltend zu machen, die sich einerseits auf die Angebotsstruktur solcher Lehrmaterialien bezieht, andererseits aber auch die Perspektive wichtiger Akteure zum Gegenstand macht, die Einfluss auf die Nutzung des Angebots ausüben. Nach einem kurzen Problemaufriss erfolgt eine Übersicht über die in den Jahren 2011 bis 2013 im Rahmen eines Forschungsprojekts der Lehrstühle für Pädagogik und Schulpädagogik der Universität Augsburg erhobene Struktur des Angebots. Daraufhin werden knapp zentrale Ergebnisse einer Lehrerbefragung sowie ausführlicher einer Interviewstudie mit Akteuren der Schulaufsicht präsentiert und in den Zusammenhang der Fragestellung eingeordnet.

Schlüsselwörter: kostenlose Online-Lehrmaterialien, staatliche Lehrmittelzulassung, staatliche Steuerung, Lehrerbefragung, Schulaufsicht

Educational Media for Schools between Government Control and “Free” Self-Regulation

Abstract

This article deals with the question which consequences the recently grown offering of free online educational media has for government control mechanisms that regulate educational media for schools. Therefore it appears necessary to claim an empirical perspective which refers on the one hand to the offering structure of those educational media and which addresses on the other hand the perspectives of important actors who influence the use of this offering. After a short outline of the problem we present an overview of the offering structure in the years 2011 until 2013, which was investigated in the context of a research project at the chairs of educational science and of school pedagogics at the University of Augsburg. Subsequently, central results of a teacher survey and especially an interview study with actors from the school supervising authorities are presented and are integrated into the framework of the research question.

Keywords: free online educational media, state regulation of educational media, government control, teacher survey, school supervising authorities

1. Infragestellung staatlicher Steuerungsmechanismen durch kostenfreies Lehrmaterial aus dem Internet? Ein Problemaufriss

Die Institution Schule muss als eine historische Erscheinung begriffen werden, die seit ihren ersten Frühformen in der Antike durch gesellschaftliche Wandlungsprozesse beeinflusst und ausgestaltet wurde. Gemeint ist damit nicht nur ihre strukturelle Ausgestaltung, sondern insbesondere ihre Aufgabe als Vermittlerin von gesellschaftlich akzeptiertem und als vermittlungswürdig betrachtetem Wissen. Hierbei handelt es sich um ein Konfliktfeld, bei dem verschiedene Interessensträger und Akteure seit jeher versucht haben, ihre Vorstellungen und Weltanschauungen an die nachfolgenden Generationen weiterzugeben. In der Bundesrepublik Deutschland steht das Schulwesen unter staatlicher Aufsicht: „Das gesamte Schulwesen steht unter Aufsicht des Staates“ (GG Art. 7, Abs. 1). In einer demokratischen und heterogenen Gesellschaft stellt sich in verschärfter Weise die Frage: Welche Inhalte sollen jungen Menschen vermittelt werden? Thomas Höhne benutzt den Begriff der „Diskursarena“, mit dessen Hilfe er die unterschiedlichen Einflüsse verschiedener Akteure auf den Auswahl- bzw. Entstehungsprozess von Schulbüchern greifbar macht. Das „Wissen“ (im weitesten Sinne), welches durch ein Schulbuch vermittelt und repräsentiert wird, erscheint so – losgelöst von seinem fachlichen Kontext – als soziokulturelles Wissen, das ebenso auch „Praktiken sozialer Reproduktion und Konstruktion“ vermittelt (2003, S. 130). Damit wird gleichzeitig eine spezifische Ordnung von Wissen repräsentiert, der Höhne eine „steuernde und regulierende Funktion“ (S. 133) beimisst, indem dieses Wissen Weltansichten ordnet und soziale Praktiken reguliert (vgl. ebd.). Das Bildungsmedium „Schulbuch“ lässt sich so als „Konstruktivium“, als „strukturelles Medium und Träger gesellschaftlichen Wissens“ (S. 75) verstehen und analysieren.

In einer demokratischen Gesellschaft muss, um den eigenen Ansprüchen gerecht werden zu können, die Auswahl der Inhalte über Aushandlungs- und Diskussionsprozesse stattfinden. Doch allein durch die zumindest dem Anspruch nach demokratisch-konsensuale Auswahl von Wissen kann der *Transfer* in die Schulen nicht garantiert werden. Der Staat bzw. die Schulaufsicht bediente sich, historisch betrachtet, vor allem zweier Instrumente, um diesen sicherzustellen: der Lehrpläne und der Lehr-/Lernmittel (im Folgenden: „Lehrmittel“). Dazu kommen in jüngerer Zeit auch allgemein verbindliche Bildungsstandards sowie zentrale Prüfungen. Sowohl Lehrpläne als auch schulaufsichtlich regulierte Lehrmittel können bisher als relativ direkte Repräsentation dieses quasi-konsensualisierten Wissens interpretiert werden. Während die Lehrpläne direkt über die jeweiligen Schulaufsichten der Länder veröffentlicht werden, schaltet sich bei der Lehrmittelproduktion ein wei-

terer Faktor ein: Da Lehrmittel in einer ungeheuren Masse und in einer sehr großen Vielfältigkeit benötigt werden (man denke hierbei an den Bildungsföderalismus), wurde die Entwicklung und Produktion an Dritte ausgelagert, so dass hauptsächlich Bildungsmedienverlage diese Aufgabe übernehmen. Um sicherzustellen, dass die entwickelten Lehrmittel auch den Ansprüchen an das demokratisch ausgewählte Wissen genügen, werden diese in der Regel je nach Bundesland durch unterschiedliche Approbationsverfahren geprüft. Unterschieden werden können: gutachterliche Verfahren und vereinfachte Verfahren, die quasi über Konformitätserklärung in Bezug auf bestimmte Mindestanforderungen bzw. Qualitätsstandards funktionieren und teilweise noch durch Stichprobenprüfungen ergänzt werden (vgl. Stöber 2010; Fey 2015). Erst danach dürfen diese Lehrmittel im Unterricht verwendet werden. Zudem wird an Schule und Unterricht zunehmend der Anspruch gestellt, bestimmten Qualitätsstandards zu genügen bzw. diese umzusetzen (vgl. Helmke 2009; Fuchs/Kahlert/Sandfuchs 2010; Doll u.a. 2012). Dieser Anspruch macht auch vor Lehrmitteln nicht Halt und wird – vermittelt über Zulassungsverfahren – auch an das Schulbuch herangetragen. So betont auch Oelkers: „Unterrichtsqualität hat – abgesehen von den Randbedingungen – zwei zentrale Parameter, die systematisch beeinflusst werden können, nämlich die Lehrmittel und die Kompetenz der Lehrkräfte“ (2010, S. 9). Doch gilt, was hier für das Schulbuch bzw. die Lehrwerke beschrieben wurde, gleichermaßen auch für kostenfreie Online-Lehrmaterialien?

Im angehenden 21. Jahrhundert vollzieht sich eine Entwicklung, die den staatlichen Ansprüchen zuwider zu laufen scheint. Andreas Hiller hat diese Entwicklung mit dem Begriff des „Medial-Kulturellen Wandels“ umschrieben (vgl. 2012, S. 187ff.). Das Internet und dessen Weiterentwicklung zum Web 2.0 lassen neue Möglichkeiten entstehen, die sowohl zur direkten Kollaboration als auch zum Austausch unter Lehrkräften anregen.¹ Prinzipiell mag das für viele eine wünschenswerte und zu fördernde Entwicklung sein; sie ist jedoch mit Unsicherheiten und Unwägbarkeiten für die Lehrkräfte verbunden (z.B. in urheberrechtlichen bzw. nutzungsrechtlichen Fragen) und ermöglicht gleichzeitig Akteuren, die eigentlich vom Unterricht ausgeschlossen sind bzw. dies traditionell waren, diese Situation für sich zu nutzen und eigenes erstelltes Material für die Lehrkräfte im Internet zur Verfügung zu stellen. Sie werden somit zu Akteuren, die sich außerhalb bisher bestehender Regulations- und Steuerungsmechanismen für schulische Lehrmittel bewegen bzw. bewegen können und gleichzeitig (über die neuen Distributionsmöglichkeiten des Internet) alle potenziellen Nutzer dieser Materialien (Lehrkräfte, Schüler und Schülerinnen sowie Eltern) adressieren und auch erreichen können. Verschiedene Interessensträger können so versuchen, Meinungen, Werte und Haltungen, die für sie besonders bedeutend sind, außerhalb des demokratischen Diskussionsprozesses um Inhalte direkt im Unterricht

1 Unter anderem vor diesem Hintergrund sind Diskussionen um die (öffentliche) Förderung sogenannter freier Bildungsmedien bzw. Open Educational Resources einzuordnen (vgl. etwa das im November 2012 durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung durchgeführte Fachgespräch zu Open Educational Resources).

zu platzieren (vgl. Matthes/Schütze 2013; Fey 2014; Neumann 2014a). Sie unterlaufen damit strukturell das bisher gültige Auswahlprozedere und hinterfragen damit die Rolle des Staates in seiner Steuerungsfunktion. Diese Entwicklung mag nicht grundsätzlich neu sein, da Lehrkräfte schon immer auch Material jenseits von Schulbüchern eingesetzt haben – jedoch erscheint die Entwicklung aufgrund ihrer empirischen Charakteristik brisant, auf die im Folgenden noch kurz einzugehen ist. Sie ist auch in einem größeren und umfassenderen Kontext zu betrachten: Brüsemeister (2011) verweist unter Bezugnahme auf moderne und neu gestellte Fragen der (schulpolitischen) Steuerung unter dem Begriff der „Governance im Schulbereich“ auf eine Veränderung in den Beziehungen zwischen Gesellschaft, Staat und Markt, die er wie folgt charakterisiert: „Der Staat steht nicht mehr im Zentrum der Gesellschaft; als ‚Ordnungsmacht‘ sieht er sich gesellschaftlicher und marktförmiger Konkurrenz gegenüber“ (S. 47). Das Governancekonzept übersteige eine „autoritativ-hierarchische Steuerung“ (S. 48) und widme sich der Gestaltung von (neuen) „Akteurskonstellationen“ und „alternativen ‚Regierungsformen‘“, die aufgrund der verschwimmenden Grenzen zwischen „Staat, Zivilgesellschaft und Markt“ entstehen (vgl. ebd.). Zur Frage stehe dann jeweils, „wie die *Handlungsabstimmung* in einem *Mehrebenensystem* mit zahlreichen Akteuren erfolgt“ (S. 49), ob diese sich beispielsweise auf die „Definitionsmacht“ beschränke (vgl. Heinrich 2011, S. 107), in der erwartete Leistungen vorgegeben werden – beispielsweise, indem z.B. im Rahmen von Schulentwicklungsprojekten definiert wird, wie „gute Schule“ aussehen soll/kann, und an die Schulen resp. die Lehrkräfte die Verantwortung für die Umsetzung dieser Vorgaben delegiert wird.

Diese Frage stellt sich grundsätzlich auch im Zusammenhang mit dem Forschungsgegenstand, dem sich das an der Universität Augsburg durchgeführte Forschungsprojekt „Kostenfreie Bildungsmedien Online“ in den letzten Jahren gewidmet hat.

Im Rahmen mehrerer Analysen der Quantität von Angeboten mithilfe einer systematisch entwickelten Matrix an Suchbegriffen konnte festgestellt werden, dass 2011 520.418 und 2013 638.666 Materialien im deutschsprachigen Raum im Internet zu finden waren. Noch deutlicher lässt sich der Wachstum des kostenfreien Lehrmaterials aus dem Internet an seinen Anbieterwebseiten ablesen: Waren es 2011 276 Anbieter, konnten 2013 bereits 559 gefunden werden. Dies entspricht einer Wachstumsrate von 102,5 Prozent (vgl. Neumann 2015). Es zeigt sich: Immer mehr Akteure beteiligen sich an der Erstellung und Distribution von Lehrmitteln. Empirisch bedeutsam erscheint es dabei, nach Gemeinsamkeiten sowie Spezifika bzw. Unterschieden und damit nach Kategorisierungsmöglichkeiten für diese Akteure zu fragen. In den folgenden Abschnitten werden daher Einblicke in 1) die Angebotsstruktur von kostenfreien Online-Lehrmaterialien, 2) die Nutzungssituation durch Lehrkräfte und 3) die Perspektive der Schulaufsicht (Wahrnehmung, Beurteilung) gegeben. Mit den beiden letztgenannten Punkten sind wesentliche Akteure in den Blick genommen, die für die Frage nach Steuerungsoptionen bzw. möglicherweise bereits bestehenden Regulationsmechanismen von zentraler Bedeutung sind.

2. Kostenfreie Lehrmaterialien aus dem Internet – Struktur des Angebots

Um die Wirkmechanismen, die die staatlichen Steuermechanismen angreifen, besser zu verstehen, lohnt ein detaillierter Blick auf die Akteure. Wie bereits erwähnt, wurde eine Analyse des Feldes durchgeführt. Hierzu wurde unter Zuhilfenahme der am weitesten verbreiteten Suchmaschine das Internet systematisch durch eine Matrix an Begriffen durchsucht. Ziel war es, möglichst allumfassend alle Anbieter im Internet zu identifizieren und zu kategorisieren. Die Kategorisierung zu bestimmten Anbietertypen wurde induktiv anhand der gefundenen Merkmale entwickelt und dient dazu, die hohe Komplexität der Anbietervielfalt zu reduzieren und so Übersichtlichkeit zu gewinnen. Insgesamt lassen sich acht verschiedene Gruppen/Typen ausmachen: Plattformen (1), Unternehmen (2), Vereine und Stiftungen (3), Privatpersonen (4), Kommerzielle Anbieter (5), Öffentliche Anbieter (6), Verlage (7) und Kirchen (8) (vgl. Fey/Neumann 2013; Neumann 2015).

All diese Anbietergruppen weisen unterschiedliche Spezifika auf, deren Beschreibung an dieser Stelle zu weit führen würde (vgl. ausführlich Neumann 2015).

Um sich eine bessere Vorstellung von der aktuellen Situation im Feld der kostenfreien Online-Lehrmittel machen zu können, ist in der folgenden Tabelle die Angebotsituation im Sommer 2013 dargestellt.

Tab. 1: Anbieter von kostenlosen Online-Lehrmitteln im Sommer 2013

Anbietergruppe	Anzahl 2013 (Webseiten und Portale)	Angebot 2013 (Einzelmaterialien)
Gesamt	559	638.666
Plattformen	12	286.146
Unternehmen	50	17.118
Vereine und Stiftungen	98	35.008
Privatpersonen	145	37.756
Kommerzielle Anbieter	61	177.917
Öffentliche Anbieter	100	15.942
Verlage	87	67.747
Kirchen	6	1.032

Quelle: vgl. Neumann 2015

Wie diese Tabelle zeigt, sind die Anbietertypen jeweils unterschiedlich stark vertreten. Während Privatpersonen mit Abstand die größte Gruppe bilden, sind die Kirchen mit nur sechs Anbietern und nur 1.032 angebotenen Materialien eine sehr kleine Gruppe. Nicht zu unterschätzen sind allerdings die Plattformen, die mit gerade einmal zwölf Anbietern immerhin 286.146 Materialien anbieten. Hinzuweisen ist auch auf die – ge-

genüber 2011 deutlich angestiegenen – Angebote von Unternehmen. Entscheidend für die Thematik dieses Beitrags ist, dass die große Masse von 638.666 Materialien keinerlei staatliche Prüfung erfahren hat.

3. Nutzung von kostenfreiem Lehrmaterial aus dem Internet

Zur Einschätzung der Situation ist es ebenfalls noch wichtig, sich mit der Nutzung von kostenfreiem Lehrmaterial aus dem Internet zu beschäftigen (vgl. Neumann 2014b). Denn prinzipiell ist es ja auch denkbar, dass das Material keinen Eingang in den Unterricht findet, die Lehrkräfte sich also davon distanzieren und die Anbieter sich vergebens bemühen, ihr Material im Unterricht zu platzieren. In diesem Fall wäre die hier dargestellte Problematik zu vernachlässigen. Im Rahmen des Forschungsprojektes wurde deshalb auch mittels eines onlinegestützten Fragebogens im Frühjahr 2013 die Nutzung erhoben (vgl. Neumann 2015). Insgesamt nahmen 889 Lehrkräfte aus ganz Deutschland teil, wobei 720 Fragebögen verwertbar waren. 481 der Probanden waren weiblich, 218 männlich und 21 gaben kein Geschlecht an. Der Fragebogen erhob sowohl die Nutzung des Schulbuches als auch die Nutzung von kostenfreiem Lehrmaterial aus dem Internet. Für diesen Artikel ist nur letzteres interessant, weshalb auf die Skizzierung der übrigen Ergebnisse verzichtet werden soll (vgl. ebd.).

Es konnte festgestellt werden, dass 89 Prozent der befragten Lehrkräfte bereits mindestens einmal kostenfreies Lehrmaterial aus dem Internet heruntergeladen hatten. Dieser Wert kann als erster Indikator zur Stützung der Annahme dienen, dass Lehrkräfte das Material aus dem Internet tatsächlich im Unterricht verwenden. Aber auch in einem anderen Item wurden die Lehrkräfte zur Nutzung befragt, bei dem sie mittels einer fünfstufigen Skala, die von „Gar nicht“ bis „Jede Stunde“ reichte, die Nutzung für ihr Unterrichtsfach angeben sollten. Addiert man die beiden positiven Werte von „Jede Stunde“ und „Häufig“, gelangt man zu interessanten Ergebnissen. Es zeigt sich ganz deutlich, dass das kostenfreie Lehrmaterial aus dem Internet in den Schulen angekommen ist. In dem Spitzenfach Sozialkunde geben 47,8 Prozent der befragten Lehrkräfte an, das Unterrichtsmaterial aus dem Internet „Jede Stunde“ oder „Häufig“ einzusetzen. Aber auch andere Fächer weisen relativ hohe Nutzungswerte auf, wie beispielsweise Heimat- und Sachunterricht mit 41,1 Prozent. Fächer wie Deutsch mit 20,0 Prozent oder Englisch mit 16,8 Prozent rangieren im Mittelfeld. Im unteren Drittel liegen Fächer wie Chemie mit 6,5 Prozent oder Hauswirtschaft mit 4,8 Prozent. In einer Gesamtschau lässt dies auf eine regelmäßige, wenn auch nicht übermäßige Nutzung von kostenfreiem Online-Lehrmaterial in den deutschen Schulen schließen (vgl. ebd.).

4. Die Perspektive der Schulaufsicht

4.1 Zur Anlage der Interviewstudie

Um die Frage nach der Bedeutung des Angebots an kostenfreien Online-Lehrmaterialien aus der Perspektive der Schulaufsicht empirisch zu fokussieren, wurde eine bundesweite Interviewstudie mit Schlüsselpersonen aus der Schulaufsicht bzw. Organisationen, die schulaufsichtliche Aufgaben übernehmen (z.B. Landesinstitute für Schulqualität), durchgeführt. Ziel war, die Frage nach der Bedeutung bzw. der Bewertung des zunächst empirisch festgestellten, quantifizierten und kategorisierten „Phänomens“ der kostenfreien Online-Lehrmaterialien unter dem Gesichtspunkt der schulaufsichtlichen Steuerungsaufgabe bzw. -funktion zu stellen und die möglicherweise unterschiedlichen Positionen und Meinungen von Personen abzubilden, die aufgrund ihrer Tätigkeit als Experten und Expertinnen für Lehrmittel betrachtet werden können. Dazu wurde eine Reihe von Fragen formuliert, die konzeptionell als leitfadengestütztes Experteninterview (vgl. Mayer 2008; Gläser/Laudel 2010; Mayring 1995) Personen gestellt wurden, die in der Schulaufsicht bzw. in staatlich beauftragten Stellen Verantwortung für Lehrmittel tragen. Der Befragungszeitraum umfasste die Monate März bis Juni 2013. Insgesamt wurden drei Themenkomplexe berücksichtigt, die dabei auch das (bisherige) Tätigkeits- und Erfahrungsspektrum der Schulaufsicht bezüglich Lehrmitteln berücksichtigen: Fragen zur Zulassung von Schulbüchern, Fragen zum Lehrmittel Schulbuch, Fragen zu den kostenfreien Online-Lehrmitteln.

Zur Generierung der Stichprobe wurden im Vorfeld die Kultusministerien aller 16 Bundesländer kontaktiert, mit der Bitte, geeignete Personen zu vermitteln. Insgesamt konnte aus jedem Bundesland mindestens ein Interviewpartner bzw. eine Interviewpartnerin gewonnen werden, der bzw. die den gestellten Anforderungen entsprach. Eine Einschränkung besteht darin, dass aus pragmatischen Gründen einige Interviews mit mehreren Personen gleichzeitig geführt wurden, was dazu führt, dass die Auswertung methodisch keine Argumentationsmuster bzw. nicht die Struktur der Aussageinhalte *einzelner* Personen abbilden kann (vgl. Mayer 2008, S. 50), was aufgrund des explorativen Charakters der Studie jedoch nur als geringfügiges Problem eingestuft wurde. Es wurden 21 Interviews mit insgesamt 28 Personen geführt. Da nicht immer jede Person zu jeder Frage Stellung nahm, stellen für die im folgenden vorgelegten Ergebnisse die *Anzahl der Interviews, in denen Äußerungen zu der betreffenden Frage gemacht wurden*, die Bezugsgröße (n) dar und nicht die Anzahl der Interviewteilnehmer und -teilnehmerinnen (Ausnahme: soziodemografische Angaben). Damit lässt sich quantifizieren, in wie vielen Interviews, in denen auf eine ausgewählte Teilfrage geantwortet wurde, eine bestimmte Aussagefigur bzw. -tendenz vorfindlich ist. 86 Prozent der Interviewten gaben an, über einen beruflichen Hintergrund als Lehrkraft zu verfügen (aktiver Schuldienst). Ca. 85 Prozent verfügten

über drei oder mehr Jahre Berufserfahrung in ihrer aktuellen Position; ca. 85 Prozent waren 45 Jahre oder älter.

Alle Interviews wurden digital aufgezeichnet und vollständig transkribiert. Methodisch orientiert sich die Auswertung an der von Mayer (2008) vorgeschlagenen Vorgehensweise, die sich wiederum an Meuser und Nagel (1991) anlehnt. In unserem Zusammenhang wurde für die Auswertung kein bestimmtes Kategorienschema im Voraus theoretisch-deduktiv entwickelt und angelegt (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 199), sondern die Kategorisierung erfolgte induktiv. Ziel ist es, einen „Raum“ von Aussageinhalten (Aussagenspektrum) zu gemeinsamen Bezugspunkten (Themen, Fragen) auf interviewübergreifender Ebene systematisch zu generalisieren.

4.2 Ausgewählte Ergebnisse

Zum Zulassungsverfahren

In Bezug auf das Zulassungsverfahren (n=15), welches von 12 der 16 Bundesländer (Schleswig-Holstein, Hamburg, Berlin und das Saarland verzichten auf ein eigenes Zulassungsverfahren) in unterschiedlichen Varianten durchgeführt wird, äußern sich die Interviewpartner und -partnerinnen insgesamt positiv, was die Zuverlässigkeit des Verfahrens angeht,² wobei auffällt, dass es einerseits Befragte gibt, die angeben, es werde in Bezug auf die Schulbücher „kaum nachgebessert“, während andere ausführen, es werde in „praktisch jedem Buch nachgebessert“. In elf Interviews weisen die Interviewten darauf hin, dass im Zuge des (gutachterlichen) Verfahrens Monita entdeckt werden, die mit einer Aufforderung zur Korrektur an die Verlage einhergehen. Diese Monita gehen über reine Mindeststandards, die zu einer Genehmigung bzw. Nicht-Genehmigung des Schulbuchs führen, z.T. deutlich hinaus und beziehen sich z.B. auch auf ausdifferenzierte pädagogisch-didaktische Kriterien (für eine Übersicht vgl. Fey 2015).

Die Interviewpartner und -partnerinnen wurden u.a. auch nach positiven Erfahrungen gefragt, die sie im Zusammenhang mit ihrer Tätigkeit bei der Zulassung von Schulbüchern gemacht haben (n=13). In vier Interviews wurde von positiven Erfahrungen mit den Gutachterinnen und Gutachtern berichtet (hoher Einsatz, Lerneffekt durch Erstellung der Gutachten, Gutachter und Gutachterinnen werden zu Autoren und Autorinnen). Außerdem wurden als positive Erfahrungen genannt: Einfluss auf Bildungsplanumsetzung nehmen zu können; eine als positiv bewertete

2 Befragte aus Bundesländern, die über kein Zulassungsverfahren verfügen, äußern sich diesbezüglich nicht grundsätzlich negativ, sondern merken an, dass sie keine negativen Erfahrungen mit der „Nicht-Approbation“ gemacht hätten. Lediglich in einem Interview wird darauf hingewiesen, dass es bereits vorgekommen sei, dass einzelne Schulen auch Bücher angeschafft haben, die aus Sicht der Interviewten „suboptimal“ gewesen seien, ohne dass dies jedoch grundsätzlich problematisiert wurde.

Feedbackstruktur zwischen Kultusministerium bzw. Landesinstitut für Schulqualität, Verlagen, Gutachterinnen und Gutachtern bzw. Lehrkräften; der Mangel an Beschwerden bzgl. der eigenen Tätigkeit und deren Ergebnissen; die Möglichkeit der konkreten Einflussnahme auf die Darstellung von Heterogenität in Schulbüchern. In neun Interviews erwähnten die Befragten den guten Kontakt mit den Verlagen bzw. den Verlagsmitarbeiterinnen und -mitarbeitern als positive Erfahrung ihrer Tätigkeit – dazu gehört auch die Erfahrung, dass Verlage auch tatsächlich auf die Änderungswünsche seitens der zulassenden Stellen eingehen.

Positive Erfahrungen habe ich gemacht dadurch, dass ich mit den Verlagen häufig im Gespräch bin und dabei feststelle, dass die Gutachten den Verlagen helfen. Das sind für mich ganz außerordentlich gute Konsequenzen. Die Verlage sind ja auch ein Stück weit mit ihren Autoren dafür verantwortlich, was für Lehrwerke in die Schulen kommen, bzw. für die Qualität verantwortlich.³

Es zeigt sich, dass offensichtlich die Verlage bzw. ihre Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen als relevante und dauerhaft vorhandene – demnach stabile – Kooperationspartner und -partnerinnen für das „klassische“ Lehrmittel Schulbuch auftreten.

Zum „Schulbuch“ (den Lehrwerken) und den kostenfreien Online-Lehrmaterialien

Bei der Frage nach der allgemeinen Einstellung gegenüber kostenfreien Online-Lehrmaterialien (n=21) zeigt sich im Antwortspektrum trotz der teilweise formulierten Einschränkungen bzgl. Qualität bzw. der genannten Grenzen eine überwiegend positive Bewertung des Angebots. So reagieren die Interviewpartnerinnen und -partner in acht Interviews direkt auf die Frage mit einer (zunächst uneingeschränkten) positiven Aussage. Dabei wird u.a. (wie auch bei der Frage nach den Chancen der kostenfreien Online-Lehrmaterialien) die Vielfalt bzw. die Breite des Angebots als positiv gewertet (9 Interviews). Hier wird überwiegend und auffallend deutlich aus der *Perspektive der Lehrkraft* („Kollegen“) argumentiert, deren Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung diese Vielfalt zugutekomme bzw. für die dies eine Bereicherung und eine Erweiterung ihrer Optionen darstellen könne.

Sehr häufig (13 Interviews) wurden jedoch grundsätzlich positive Reaktionen auf das Angebot auch mit gewissen Einschränkungen verbunden. Zu diesen Einschränkungen gehörten u.a. Bedenken bezüglich urheberrechtlicher Fragen, der Angebotsvielfalt bzw. „Überfülle“ (und der damit verbundenen Schwierigkeit der Auswahl geeigneter Materialien), der Werbung bzw. politischen Einflussnahme, zudem auch die, häufig formulierte, Verpflichtung der Lehrkraft, entsprechende Angebote in „pädagogischer Verantwortung“ zu prüfen und zu selektieren (8 Interviews). Diese Betonung

3 Die im Folgenden wiedergegebenen Zitate entstammen alle den unterschiedlichen Interviews, die im Rahmen des beschriebenen Forschungsprojekts geführt wurden. Auf eine Zitation unter Angabe von Interviewnummer und Seitenangabe wird verzichtet. Den Befragten wurde zugesichert, dass die Interviewtranskripte lediglich projektintern ausgewertet, jedoch nicht Dritten zugänglich gemacht werden.

der Verantwortung seitens der Lehrkräfte spielte auch für die Beantwortung weiterer Fragen im Interviewverlauf eine Rolle.

Lediglich in zwei Interviews wurde eine ambivalente Haltung zum Ausdruck gebracht. Damit zeigt sich, dass das Angebot, das an kostenfreien Online-Lehrmaterialien existiert, zwar auf einer grundsätzlichen Ebene überwiegend positiv aufgenommen wird (Perspektive der Lehrkräfte), dass es aber in bestimmten Punkten (Qualität, Einflussnahme bestimmter Anbieter, urheberrechtliche Fragen) auch problematisiert wird.

In zwei Interviews erklärten die Befragten, der Einsatz solcher Materialien im Unterricht sei insbesondere sinnvoll, um Medien- und Urteilskompetenz von Schülerinnen und Schülern zu fördern, indem z.B. gerade hierüber unterschiedliche gesellschaftliche Akteure und deren Interessen thematisiert und problematisiert werden könnten.

Die Betonung der Verantwortung seitens der Lehrkräfte, wenn es um den Einsatz entsprechender Materialien geht, ist bereits angesprochen worden. Sie verdichtet sich, wenn es um die Frage geht, inwiefern die Interviewten den Lehrkräften die verantwortungsvolle (pädagogische, didaktische und fachliche) Selektion auch zutrauen. Im Antwortspektrum zu dieser Frage (n=20) zeigt sich eine Aussagefigur als dominant, die diese Kompetenz zum Teil mit rhetorischer Vehemenz verdeutlicht. Hier wird von einigen Befragten betont, die grundlegende Kompetenz zur Prüfung und Selektion von geeigneten Lehrmaterialien „müsse“ ja bereits qua Profession bzw. qua durchlaufener Ausbildung vorhanden sein.

Und ich denke schon, dass man den Lehrkräften zutrauen muss, da bei der Mängellage, die auf dem Onlinemarkt ist, auch auszuwählen und da gute Sachen von Schrott zu unterscheiden [...].

Nur in wenigen Interviews äußerten sich die Befragten kritisch zur Prüf- und Selektionskompetenz der Lehrkräfte, und zwar dahingehend, dass sie davon ausgehen, dass eine tiefere Analyse schlicht nicht oder zumindest nicht von allen Lehrkräften geleistet wird.

Ich glaube, das wird eher unkritisch genommen. Wenn es jemandem gefällt, weil es mir und meiner Arbeit am nächsten kommt, das passt zu mir, denke ich, und zu meinem Unterricht, dann nehme ich das. Ich glaube nicht, dass diese Materialien wirklich analysiert werden [...].

In deutlich mehr Interviews (12) finden sich problematisierende Äußerungen zum „zeitlichen Aufwand“, wenn es um die kritische Prüfung von Online-Lehrmaterialien geht, womit dann letztlich doch ein gewisses Spannungsverhältnis von Anspruch und Wirklichkeit hinsichtlich der Prüfung und Selektion von kostenfreien Lehrmaterialien

formuliert wird, welches jedoch nicht auf die Fähigkeiten der Lehrkräfte, sondern vorwiegend auf ihre Arbeitsbedingungen bezogen ist (Zeitknappheit, Vielfältigkeit und Menge der sonstigen Aufgaben u.ä.).

Lediglich in einigen wenigen Interviews (3) wurde die Prüf- und Selektionskompetenz von Lehrkräften als heterogen bewertet.

Hinsichtlich der Frage nach dem eigenen Umgang mit dem Angebot an kostenfreien Online-Lehrmitteln bzw. dem eigenen Handlungsbedarf (n=15) stellt die Problematisierung der eigenen Handlungsmöglichkeiten bzw. -fähigkeiten die mit Abstand dominante Aussage im Antwortspektrum dar. Aufgrund der schieren Fülle (Anzahl der Angebote) sowie der Dynamik (ein sich potenziell ständig änderndes Angebot) sehen viele Befragte keine Möglichkeit, sich dem Angebot in vergleichbarer Weise wie dem Schulbuch bzw. den Lehrwerken zu widmen (9 Interviews).

Für die Wahrnehmung der eigenen Steuerungsmöglichkeiten bzw. -aufgaben ist sicher auch die Einschätzung der zukünftigen Entwicklung und Veränderung des Gesamtangebots von Lehrmitteln für die Schule von Bedeutung (n=20). Hier zeigt sich vor allem auch im Vergleich mit den anderen im Interview gestellten Fragen ein sehr breites Antwortspektrum⁴, was womöglich als eine grundlegende Unsicherheit gedeutet werden kann (in drei Interviews wird diese Unsicherheit bezüglich der zukünftigen Entwicklung auch direkt expliziert). Es wird deutlich, dass es sich in der Wahrnehmung vieler Befragter um eine komplexe Entwicklung handelt, die von einer Vielzahl von Variablen abhängig ist (z.B. auch von der technologischen Ausstattung von Schulen mit Hardware/Endgeräten).

Bezogen auf die grundsätzliche Fragestellung dieses Beitrags ist die Einschätzung der eigenen Verantwortlichkeit für das Lehrmittelangebot insgesamt von besonderer Relevanz (n=21). Hier zeigen sich in einigen Interviews durchaus Tendenzen, die die eigene Bedeutung als Kontroll- bzw. Regulationsinstanz direkt relativieren.

Dahinter [hinter der Frage; d. Verf.] steht aber auch immer so eine bestimmte Vorstellung von Top-down oder Bottom-up und dahinter steht noch so eine klassische Schulaufsichtsstruktur von Top-down, d.h., die Aufsicht sagt, was unten im Detail gemacht wird. Und diese Top-down Struktur haben wir so [...] nicht mehr klassisch. Wir sprechen schon seit mehreren Jahren [...] ganz stark von der Eigenverantwortlichkeit der Schulen.

4 Thematisiert wurden u.a.: Entwicklung (verstärkt) als Mix unterschiedlicher Quellen (Print – digital, Schulbuch – Online-Lehrmittel), Trend zur didaktisch interaktiven Funktion von Lehrmitteln, Entwicklung hin zu einer stärkeren Modularisierung (auch im Schulbuch), Konkurrenzsituation Verlage/Schulbuch – Online-Lehrmittel verstärkt sich, Lehrkräfte werden zunehmend zu Produzenten, Entwicklung abhängig von den Möglichkeiten bzw. der Qualität der digitalen Schulbücher, eigene Entwicklung von Lehrmitteln durch Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler gewinnt an Bedeutung.

Dies geschieht auch, wenn z.B. (wieder) grundsätzlich auf die Eigenverantwortlichkeit der Schulen bzw. der Lehrkräfte verwiesen wird, wenn es um die Verwendung von Lehrmitteln geht (8 Interviews). Insofern ist die Betonung der eigenen „Mittlerrolle“ und der Bedeutung der Lehrerbildung (Medienkompetenz, Umgang mit Lehrmitteln), die sich in vielen Interviews findet, nur folgerichtig (7 Interviews). Trotzdem wird von einigen Befragten (7 Interviews) ebenfalls betont, dass es eine *grundsätzliche* Verantwortung für die Lehrmittel gebe, die von Lehrkräften im Unterricht eingesetzt werden (z.T. wird diese Verantwortung nur oder vorwiegend für das Schulbuch beschrieben, z.T. eben jedoch auch als grundsätzliche Verantwortung für das, was in Schule und Unterricht passiert). Diese Verantwortung wird wiederholt auch als „Interventionspflicht“ bezeichnet.

Ich glaube schon, dass der Staat bzw. das Land schon eine Hand drauf haben sollte, was in den Schulen angeboten wird. Da muss man sich sicherlich dann auch ständig weiter entwickeln und aktueller werden und von der Warte her glaube ich, dass man dann auch entsprechend die Verantwortung wahrnehmen muss, auch für den Inhalt und für die Qualität, die die Lehrmittel dort haben [...].

Insgesamt werden gerade bei der Frage nach der eigenen Verantwortlichkeit Spannungsverhältnisse zwischen mehreren zueinander in Bezug stehenden normativen Vorstellungen und Ansprüchen deutlich – insbesondere auch, wenn man die insgesamt positive Bewertung des bisher in vielen Bundesländern praktizierten Zulassungsverfahrens und seiner Effekte mitbedenkt. Dieses Spannungsverhältnis könnte als *Steuerungs-dilemma* beschrieben werden, insbesondere vor dem Hintergrund, dass ebenfalls thematisiert wird, dass Angebot sei quasi nicht kompatibel mit den bisherigen Mechanismen der Steuerung/Kontrolle. Als „Ausweg“ aus diesem Dilemma zeigen sich im Aussagespektrum der Interviews verschiedene Ansätze, ohne dass sich eine primäre Strategie herauslösen ließe. Dazu gehört unter anderem: 1) die Betonung der Eigenverantwortlichkeit der Lehrkräfte (8 Interviews), 2) die Wahrnehmung einer Qualifizierungsfunktion über die Lehrerbildung (7 Interviews), 3) eine (wiederum indirekte) Regulierung über die Setzung von „Standards“ (vgl. das Modell der Bildungsstandards) (6 Interviews), 4) eine Art „Rückzug“ auf formale Verantwortlichkeiten, die sich, vermittelt über schulgesetzliche Bestimmungen, i.d.R. auf das spezifische Medium „Schulbuch“ beziehen (4 Interviews), 5) die Übernahme einer Modellfunktion (Lotsenfunktion) für Lehrmittel (z.B. vermittelt über die Auswahl bestimmter digitaler Lehrmittel zu speziellen Themen bzw. Kompetenzbereichen über eigene Angebote wie Landesmedien- bzw. Bildungsserver) (3 Interviews) und 6) eine Betonung der Selbstregulationsfähigkeit des als „Markt“ wahrgenommenen Angebots von Lehrmitteln (3 Interviews).

Schluss

Kostenfreies Lehrmaterial aus dem Internet stellt, wie die hier vorgestellten Ergebnisse unterstreichen, einen immer stärker werdenden und nicht zu unterschätzenden Faktor für schulische Bildung dar. Immer neue Angebote drängen mit Macht unter Beteiligung verschiedenster gesellschaftlicher, teilweise sehr finanzstarker Akteure auf den Lehrmittelmarkt und bringen dort die bisherigen Strukturen durcheinander. Dabei geht es nicht allein um die Frage unterschiedlicher Arten und Qualitäten von Lehrmitteln, nicht um eine Diskussion um „alt“ oder „neu“, um „analog“ (Print) oder „digital“ und um die damit verbundenen vermeintlichen pädagogisch-didaktischen Möglichkeiten und Grenzen. Problematisch an dieser Entwicklung scheint, dass die Steuerungs- bzw. Kontrollfunktion des Staates, die er bisher zu einem nicht unerheblichen Teil über Lehrmittel ausgeübt hat, für dieses Angebot an Lehrmitteln nicht greift. Nun wäre eine mögliche Reaktion der Akteure der Schulaufsicht, dieser Entwicklung gegenüber eine ablehnende Haltung einzunehmen und etwa über Nutzungsverbote nachzudenken. Wie die Ergebnisse der bundesweiten Befragung der Schulaufsichten zeigen, ist dem jedoch nicht so. Die wahrgenommenen (neuen) Einsatzmöglichkeiten für Lehrkräfte (positive Bewertung aus Nutzerperspektive) einerseits, die scheinbare „Unaufhaltsamkeit“ der neuen medienkulturellen Entwicklung, die Überforderung, als die ein direkter Steuerungsversuch bezüglich des Angebots nicht zuletzt auf der Basis seiner digitalen Struktur offensichtlich wahrgenommen wird (empfundene Handlungsmöglichkeit), andererseits scheinen Zweifel bzgl. der Qualität des Angebots und teilweise durchaus wahrgenommene strukturelle (Steuerungs-)Probleme zu überlagern.

Für Lehrkräfte bedeuten die potenziellen Handlungsstrategien, die seitens der Schulaufsicht formuliert werden, in jedem Fall eine größer werdende Verantwortung für die Selektion und Nutzung der von ihnen im und außerhalb des Unterricht(s) eingesetzten Lehrmittel, vor allem unter dem Gesichtspunkt des überaus zahlreichen und vielfältigen Angebots sowie der „neuen Player“ (Akteure) im Lehrmittelangebot, die nicht nur pädagogische Interessen verfolgen. Konnten sich die Lehrkräfte bisher auf staatlich geprüftes Lehrmaterial verlassen, müssen sie im Rahmen von kostenfreiem Online-Lehrmaterial die Prüfung selbst übernehmen. Den Lehrkräften wird jedoch im Rahmen der Lehrerbildung derzeit nur in sehr geringem Maße die Kompetenz zur Auswahl und kritischen Beurteilung von Lehrmitteln vermittelt (vgl. Matthes 2010).

Die Frage, die sich letzten Endes stellt, ist die, ob tatsächlich indirekte Steuerungsmechanismen oder das Vertrauen auf eine marktähnliche Regulation des Angebots ausreichen, um einerseits die Qualität des Angebots bzw. der Verwendung des Angebots im Unterricht zu sichern und andererseits zu verhindern, dass bestimmte privilegierte Interessengruppen bzw. Interessenvertreter einen Einfluss auf

Schule und Unterricht nehmen können, der ihnen nicht zusteht. Eine sozusagen rein indirekte Steuerung (etwa über Qualitätsstandards und die „Delegation“ von Verantwortung an Lehrkräfte) stünde womöglich in der Gefahr, die Distanz zwischen Staat auf der einen und Schule bzw. Lehrkraft auf der anderen Seite zu vergrößern. Brüsemeister warnt vor den Gefahren einer „Qualitätsbürokratie“ (vgl. 2011, S. 59), deren primäre Steuerungsstrategie den Schulen eine „Bringschuld“ (S. 57) auferlegt und dabei den Aspekt der Kooperation als Partner mit gemeinsamem Interesse und gemeinsamen Aufgaben vernachlässigt (vgl. S. 60ff.). Die Übernahme einer Lotsenfunktion bzw. die Stärkung der Medienkompetenz der Lehrkräfte über Fortbildungen bzw. das Referendariat kommen dem Verständnis eines kooperativen Verweisungszusammenhangs zwischen Schulaufsicht und Einzelschule bzw. Lehrkräften näher; ob es jedoch angesichts des Angebots und *insbesondere angesichts derjenigen Anbieter* ausreicht, die bisher – anders als die Bildungsmedienverlage – keinen Platz als sozusagen „strukturell-gekoppelte“ Partner im System „Schulaufsicht-Schule/Unterricht-Lehrkräfte“ einnehmen, steht zur Diskussion.

Literatur und Internetquellen

- Brüsemeister, T. (2011): Governance im Schulbereich. Von der evaluationsbasierten Steuerung zur Qualitätsbürokratie. In: Brüsemeister, T./Heinrich, M.: Autonomie und Verantwortung. Governance in Schule und Hochschule. Münster: Verl.-Haus Monsenstein und Vannerdat, S. 47-63.
- Brüsemeister, T./Heinrich, M. (Hrsg.) (2011): Autonomie und Verantwortung. Governance in Schule und Hochschule. Münster: Verl.-Haus Monsenstein und Vannerdat.
- Doll, J./Frank, K./Fickermann, D./Schwippert, K. (Hrsg.) (2012): Schulbücher im Fokus. Nutzungen, Wirkungen und Evaluation. Münster u.a.: Waxmann.
- Fey, C.-C. (2014): Zur Aktualisierung einer ideologiekritischen Forschungsperspektive auf Lehrmittel. In: Knecht, P./Matthes, E./Schütze, S./Aamotsbakken, B. (Hrsg.): Methodologie und Methoden der Schulbuch- und Lehrmittelforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 85-98.
- Fey, C.-C. (2015): Kostenfreie Online-Lehrmittel. Eine kritische Qualitätsanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fey, C./Neumann, D. (2013): Bildungsmedien Online – Kostenlos angebotene Lehrmittel aus dem Internet. In: Matthes, E./Schütze, S./Wiater, W. (Hrsg.): Digitale Bildungsmedien im Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 55-73.
- Fuchs, E./Kahlert, J./Sandfuchs, U. (Hrsg.) (2010): Schulbuch konkret. Kontexte – Produktion – Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gläser, J./Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS.
- Heinrich, M. (2011): Governance als institutionelle Aufgabe im Schulbereich. Handlungskoordination zwischen zugemuteter Autonomie und der Delegation von Verantwortung. In: Brüsemeister, T./Heinrich, M.: Autonomie und Verantwortung. Governance in Schule und Hochschule. Münster: Verl. Haus Monsenstein und Vannerdat, S. 99-122.
- Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Kallmeyer.

- Hiller, A. (2012): Das Schulbuch zwischen Internet und Bildungspolitik. Konsequenzen für das Schulbuch als Leitmedium und die Rolle des Staates in der Schulbildung. Marburg: Tectum.
- Höhne, T. (2003): Schulbuchwissen. Umriss einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches. Frankfurt a.M.: Johann-Wolfgang-Goethe-Universität.
- Matthes, E. (2010): Schulbücher im Rahmen einer reformorientierten Lehrerbildung. Vortrag auf der Schulbuchforschungstagung in München am 26. November 2010. URL: <http://www.bildungsmedien.de/veranstaltungen/bildungskonferenz/schulbuchkonferenz-muenchen-2010/sbk10-vortrag-matthes.pdf>; Zugriffsdatum: 06.08.2014.
- Matthes, E./Schütze, S. (2013): Digitale Bildungsmedien in der Schule. Einleitung. In: Matthes, E./Schütze, S./Wiater, W. (Hrsg.): Digitale Bildungsmedien im Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 7-13.
- Mayer, H.O. (2008): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung, Auswertung. Überarb. u. erw. Aufl. München/Wien: Oldenbourg.
- Mayring, P. (1995): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Meuser, M./Nagel, U. (1991): Experteninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 441-468.
- Neumann, D. (2014a): Kostenloses Lehrmaterial auf dem Prüfstand. Analyse und Evaluation von kostenlos angebotenen Lehrmaterialien aus dem Internet zum Thema ‚Kreatives Schreiben‘. In: Wrobel, D./Müller, A. (Hrsg.): Bildungsmedien für den Deutschunterricht. Vielfalt – Entwicklungen – Herausforderungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 86-98.
- Neumann, D. (2014b): Methoden der Lehrmittelnutzungsforschung. In: Knecht, P./Matthes, E./Schütze, S./Aamotsbakken, B. (Hrsg.): Methodologie und Methoden der Schulbuch- und Lehrmittelforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 279-288.
- Neumann, D. (2015): Bildungsmedien Online. Kostenloses Lehrmaterial aus dem Internet: Marktsichtung und empirische Nutzungsanalyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Oelkers, J. (2010): Was entscheidet über Erfolg oder Scheitern von Bildungsreformen? Vortrag am 20.11.2010 auf der Tagung „Schule neu denken!“ in der Pädagogischen Hochschule Bern. URL: <http://www.ife.uzh.ch/research/emeriti/oelkersjuergen/vortraegeprofoelkers/vortraege2010/BernBildungsreformen.pdf>; Zugriffsdatum: 06.08.2014.
- Stöber, G. (2010): Schulbuchzulassung in Deutschland: Grundlagen, Verfahrensweisen und Diskussionen. Beiträge 2010/3. URL: http://www.edumeres.net/fileadmin/publikation/beitraege/2010/Stoerber_Schulbuchzulassung.pdf; Zugriffsdatum: 27.11.2012.

Carl-Christian Fey, Dr., geb. 1975, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Schulpädagogik an der Universität Augsburg im Forschungsprojekt „Kostenfreie Bildungsmedien Online“.

E-Mail: christian.fey@phil.uni-augsburg.de

Eva Matthes, Prof. Dr., geb. 1962, Inhaberin des Lehrstuhls für Pädagogik an der Universität Augsburg.

E-Mail: eva.matthes@phil.uni-augsburg.de

Dominik Neumann, Dr., geb. 1986, bis 2014 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogik an der Universität Augsburg im Forschungsprojekt „Kostenfreie Bildungsmedien Online“:

E-Mail: dominik.neumann@phil.uni-augsburg.de

Anschrift: Universität Augsburg, Lehrstuhl für Pädagogik, Universitätsstr. 10, 86159 Augsburg

www.waxmann.com | order@waxmann.com

In diesem Band wird eine Neuakzentuierung von Medienkompetenz als kritische Informations- und Medienkompetenz vorgenommen und deren strukturelle Integration in die Lehrerbildung untersucht. Neben einer theoretisch-konzeptionellen Auseinandersetzung steht im Zentrum des qualitativen Forschungsansatzes eine vergleichende Analyse der Verankerung kritischer Informations- und Medienkompetenz in der Lehrerausbildung. Damit liegt neben einer theoretischen Diskussion des Themenfeldes ‚Medien und Kritik‘ auch eine fundierte empirische Exploration eines bisher eher vernachlässigten Themengebietes vor.



Mandy Schiefner-Rohs

Kritische Informations- und Medienkompetenz

Theoretisch-konzeptionelle Herleitung und empirische Betrachtungen am Beispiel der Lehrerausbildung

2012, 344 Seiten, br., 44,90 €, ISBN 978-3-8309-2654-2

 WAXMANN