

Forschungsperspektiven auf einen sich transformierenden Bildungsmedienmarkt im Kontext der Konvergenz von Medien unter spezifischer Berücksichtigung von klassischen Schulbuchverlagen

Maik Wunder

Der folgende Beitrag thematisiert zukünftige Forschungsperspektiven auf die Transformation des Bildungsmedienmarktes und problematisiert mögliche Potenziale und Risiken dieses Prozesses. Die gestiegene Bedeutung von Informationen und Wissen in einer sich als Wissensgesellschaft beschreibenden Gegenwart lässt beide Faktoren als Vermarktungsprodukte erscheinen. Im schulischen Kontext übernahmen bislang klassische Bildungsmedienhersteller (als hegemoniale Kräfte) die Produktion und Vermarktung derartiger Produkte. Im Zuge einer zunehmenden Digitalisierung und Medienkonvergenz sind die autochthonen Verlage vor eine große Herausforderung gestellt und reagieren auf unterschiedlichsten Ebenen auf dieses Phänomen. Es stellt sich die Frage, ob sich dadurch nicht mittel- bis langfristige Ökonomisierungseffekte im öffentlichen Schulsystem einstellen, die mögliche Potenziale der Digitalisierung in Bezug auf Abbau von sozialer Ungleichheit gerade in ihre Antithese verkehren.

I Der Diskurs über die Wissensgesellschaft

In ihrer Rede vor dem Wissenschaftsrat am 29. Januar 2015 in Berlin stellte die deutsche Bundeskanzlerin Angela Merkel (2015) fest: „Wir sind aber, so glaube ich, in den letzten Jahren auf dem Weg zur Wissensgesellschaft ein ganzes Stück vorangekommen.“ In den Augen der Politikerin scheint sich damit gegenwärtig ein gesellschaftlicher Transformationsprozess hin zu etwas Neuem zu vollziehen. Niklas Luhmann kritisierte derartige Beschreibungen: „Schlagworte – von Begriffen mag man nicht sprechen –, die sie produziert, tragen alle Züge forciert Einseitigkeit. Man denke nur an `Risikogesell-

schaft‘ oder ‘Informationsgesellschaft‘.“ (Luhmann 2006, S. 17) Allerdings lässt sich zeigen, dass es dennoch empirische Hinweise gibt, die eben eine derartige Diagnose rechtfertigen. So lässt sich etwa seit den 1960er Jahren eine Bildungsexpansion in der BRD ausmachen: wesentlich mehr Menschen verbringen wesentlich mehr Zeit in (höheren) Bildungsinstitutionen und erzielen durchschnittlich höhere Bildungsabschlüsse (vgl. Kahlert 2010, 143ff). Bildung bzw. Bildungsinstitutionen, wie z. B. die Schule, bestimmen dabei maßgeblich über Lebenschancen, wie berufliche Stellung oder Einkommen (vgl. Schelsky 1965; Fend 2008). Zudem lässt sich zeigen, dass seit dem Jahr 1994 die jährlichen Ausgaben für öffentliche Bildung kontinuierlich anstiegen. Im Jahr 2014 lagen diese bei 120,6 Milliarden Euro, während sie 1995 umgerechnet bei 7,5 Milliarden Euro lagen (vgl. Statista 2015^a). Fernerhin lag die Wertschöpfung des Dienstleistungssektors (privat und öffentlich) gemessen am Bruttoinlandsprodukt im Jahr 2013 in Deutschland bei 23%, womit dieser Sektor prozentual am meisten zum Gesamtvolumen beitrug. Im Bereich der genuinen Kommunikations- und Informationsbranche lag der Beitrag bei 4% vom Gesamtvolumen (vgl. Bmwi 2015).

Darüber hinaus ist das Konzept der Wissensgesellschaft gar nicht so neu: bereits in den frühen Arbeiten von Peter F. Drucker und Daniel Bell tritt das Konzept zu Tage. Insbesondere machte Drucker 1969 auf einen gesellschaftlichen Transformationsprozess in den Bereichen Politik, Technik und Wirtschaft aufmerksam (vgl. Drucker 1970). Bedeutsam dabei ist, dass auf Basis von (wissenschaftlichem) Wissen neue Technologien entwickelt werden, die zu ökonomischer Innovation führen. Damit wird Wissen tatsächlich zu einem integralen, verwertbaren Bestandteil der global agierenden Produktivkraft und der sich ausbreitenden Märkte. Der Charakter des Wissens transformiert sich: wurde es vormals als Erlösungswissen verstanden und erfuhr seine Anwendung auf das Sein hin, so tritt es jetzt als Handlungswissen in Erscheinung und erfährt seine Anwendung eben auf Handlungen (vgl. Steinbicker 2010, S. 23). Dadurch wird Wissen zu einer primären Ressource in Relation zu Arbeit und Kapital, es wird seiner Selbstbezüglichkeit und seiner soziostrukturellen elitären Separation entbunden. „Bildung ist während der letzten paar

Jahrzehnte zum Hauptkapital, dem Hauptkostenpunkt und der wichtigsten Quelle der Wirtschaft geworden. Sie verändert Arbeitskraft und Arbeit, Lehren und Lernen und die Bedeutung der Bildung und ihrer Politik.“ (Drucker 1970, S. 9). Im Rahmen des Konzepts der postindustriellen Gesellschaft wird dem Wissen gesellschaftlich der Modus eines axialen Prinzips zugesprochen: „Mit Hilfe axialer Prinzipien und Strukturen soll nicht die Frage Ursache und Wirkung (...), sondern die nach dem zentralen Prinzip, nach der Achse, um die sich eine Gesellschaft dreht, gestellt und geklärt werden.“ (Bell 1985, S. 27). Das theoretische Wissen nimmt dabei die zentrale Stellung ein. Während die Industriegesellschaft Menschen und Maschinen für die Güterproduktion einsetzte, organisiert sich die nachindustrielle Gesellschaft „zum Zwecke der sozialen Kontrolle und der Lenkung von Innovation und Wandel um das Wissen (...)“ (ebd. S. 36). „Büro, Schule oder Sprechzimmer treten an die Stelle der Fabrik als typische Stätte der Arbeit; und der Wissenschaftler tritt an die Stelle des kapitalistischen Unternehmers als ihrer charakteristischen Figur.“ (Steinbrincker 2010, S. 29) Ein aktuellerer Entwurf der analog oder als Weiterführung des Wissensgesellschaftstheorems verstanden werden kann, ist der von Manuel Castells explorierte Begriff der Netzwerkgesellschaft, in dessen Mittelpunkt die Etablierung von neuen Technologien steht, welche die materielle Basis der Gesellschaft umformen (vgl. Castells 2001, S. 1). Eben auf diesen Transformationsprozess macht auch Nico Stehr aufmerksam: „Wenn Wissen in steigendem Maße nicht nur als konstitutives Merkmal für die moderne Ökonomie und deren Produktionsprozesse und -beziehungen sondern insgesamt zum Organisationsprinzip und zur Problemquelle der modernen Gesellschaft wird, ist es angebracht, diese Lebensform als Wissensgesellschaft zu bezeichnen. Das heißt nichts anderes, als dass wir unsere Wirklichkeit durchweg aufgrund unseres Wissens einrichten.“ (Stehr 2001, S. 10)

In den vorangegangenen Darlegungen wurde gezeigt, dass sich aufgrund der Befunde durchaus mit dem Wissensgesellschaftsbegriff als adäquate Gegenwartsdiagnose operieren lässt. Dennoch sollte nicht unkritisch mit dem Theorem umgegangen werden. Thomas Höhne (2003) macht in seiner diskursanalytischen Untersuchung zur besagten Gegenwartsdiagnose darauf aufmerk-

sam, dass der Diskurs sich aus einem kybernetisch-systemtheoretischen Ansatz mit lerntheoretischen Elementen speist und dass sich in diesem eine internalisierte Verschränkung von Wissen und Macht ergibt, die mit neoliberalen Paradigmen eine enge Korrelation bilden. Andere markieren den Begriff als eine 'Zauberwelt' (vgl. Hengsbach 2001), welcher die Alltagswelt nicht abbilden kann, diese aber diskursiv verändere. Auf die normativen Implikationen der Semantik machen Uwe Bittlingmayer und Ulrich Bauer (2006) aufmerksam. In diesem Sinne manifestiert beispielsweise auch Hubert Knoblauch:

„Doch ihr besonderes Gewicht erhalten diese Konzepte, weil sie von der Politik aufgenommen *und* mit viel Geld umgesetzt wurden. Vor allem der Begriff der Informationsgesellschaft (in jüngerer Zeit auch der der Wissensgesellschaft) ist geprägt von einem (wenn auch sozialwissenschaftlich informierten) nichtwissenschaftlichen, politisch-planerischen Diskurs, der bisweilen geradezu prophetische Züge annahm.“ (Knoblauch 2005, S. 257).

Vom 'Mythos der Wissensgesellschaft' spricht Hans-Dieter Kübler (2009, S. 8), da es seiner Auffassung nach noch zu wenig empirische Belege für einen gesellschaftlichen Transformationsprozess gibt, die einen derartigen Terminus rechtfertigen würden.

Trotz aller Kritik an der Begrifflichkeit bilden Wissen und Technologie eine wesentliche Produktivkraft und zugleich ein Produktionsprodukt, welches vermarktet werden kann. Denn mit der Zunahme des Wissens wächst das Unwissen, welches gemanagt werden muss. Will die Moderne nicht in einen (religiösen) Fundamentalismus zurückfallen, kann diese Unsicherheit nur dadurch kompensiert werden, indem Wissen auf (Un-) Wissen reagiert. Diese Reaktion kann aufgrund der Komplexität nur durch professionalisierte Akteure vollzogen werden, was zu einer Freisetzung neuer Märkte führt, wie der gegenwärtig anwachsende Markt etwa an Beratern, Coaches etc. dokumentiert (vgl. Unternehmensberatungdigital 2015). Ebenso setzen neue Technologien neben Innovationspotenzialen auch unschätzbare Risiken frei (vgl.

Beck 1986; 2010), die wiederum einen Risikomanagementmarkt zur Folge haben, wodurch beispielsweise der Umsatz der Versicherungsbranche in Deutschland jährlich kontinuierlich ansteigt (vgl. Statista 2015^b). Fernerhin bergen Wissen und Technologie neben neuem Demokratisierungspotenzial auch neue Formen der Herrschaft (vgl. Hardt/Negri 2010; Wunder 2011) in sich, die soziale Ungleichheit (re-) produzieren. Auf entsprechende Effekte macht Nicole Zillien aufmerksam (2009): Insbesondere auf die enge Korrelation zwischen dem Wissensgesellschaftstheorem und der Entwicklung von neuen Kommunikations- und Informationstechnologien, welche die innerhalb der Sozialstruktur bestehende Wissenskluff weiter anwachsen lässt. Entsprechende Effekte würden dabei selbst dann nicht aufgehoben werden, wenn kostengünstigere Internetanschlüsse oder schnellere Breitbandleitungen bereitgestellt werden, die eine digitale Spaltung mindern oder gar aufheben könnten.

II Wissensgesellschaft und Digitalisierung

Im Zuge einer zunehmenden Digitalisierung der Gesellschaft, die unter anderem aufgrund einer universellen Nutzung digitaler Medien, insbesondere die seit Anfang des 21. Jhd. immer weiter verbreiteten Smartphones, vorangetrieben wird und nahezu alle Lebensbereiche tangiert (vgl. Ball 2014; Becker 2013; Peters 2012, S. 7), wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung für das Wissenschaftsjahr 2014 das Forschungsprojekt 'Digitale Gesellschaft, ausgerufen (vgl. Digital ist 2015; Frauenhofer 2015). Eben diese Digitalisierung erreicht zunehmend auch staatliche Institutionen, wie die Schule. In diesem Kontext wurde vor allem der Verein 'Schulen ans Netz' prominent, der vom Jahr 1996 bis 2012 bestand und diesen Trend stark vorantrieb. Ging es in der Vergangenheit vorwiegend darum die Schulen mit einem Internetzugang und der entsprechenden Hardware auszustatten, ist gegenwärtig nunmehr eine weitere Phase zu beobachten, die als integraler Bestandteil des Digitalisierungsprozesses zu betrachten ist, ohne dass die erste Phase schon als abgeschlossen zu gelten hat. Zunehmend halten digitale Bildungsmedien (Lernplattformen, interaktive Lern-CD/DVD, Lehrvideos,

interaktive bzw. digitale Schulbücher etc.) in die Schullandschaft Einzug (vgl. Mathes 2013). In der digitalen Agenda des deutschen Bundestags der 18. Legislaturperiode wird auf das Phänomen der Digitalisierung explizit eingegangen. Dieser Prozess umfasst dabei nicht etwa allein die Übertragung von analoger Information auf digitale Medien, sondern es geht vor allem „um die Übertragung des Menschen und seiner Lebens- sowie Arbeitswelten auf eine digitale Ebene“ (Hamidian/Kraijo 2013, S. 5). Die Bundesregierung sieht im Prozess der Digitalisierung große Chancen des gesellschaftlichen Wandels, der zu mehr Wohlstand und mehr Lebensqualität führen soll. Unreflektiert bleibt dabei, ob eben der Medienwandel einen Gesellschaftswandel bewirkt oder ob dieser Teil oder Folge eines solchen ist (vgl. Krotz 2003, S. 15). Gefordert wird, dass der Transformationsvorgang jedoch von allen Gesellschaftssegmenten mit getragen werden soll und sich insbesondere in der Mitte der Gesellschaft etablieren müsse (vgl. Deutscher Bundestag 2014, S. 3). Zur politisch aktiven Gestaltung des digitalen Wandels werden hierzu sieben Maßnahmen bzw. Handlungsfelder benannt. Eines hiervon ist der Bereich Bildung, Forschung, Wissenschaft, Kultur und Medien. Dazu heißt es:

„Bildung, Forschung, Wissenschaft, Kultur und Medien sind zentrale Einsatzfelder neuer digitaler Nutzungsmöglichkeiten und sind selbst maßgebliche Treiber und Garanten für die weitere digitale Entwicklung. [...] Um die durch die Digitalisierung geschaffenen neuen Gestaltungs- und Teilhabemöglichkeiten zu nutzen, müssen Staat, Wirtschaft und Gesellschaft in einer erheblichen Kraftanstrengung in wichtige Bereiche der Bildung, der Wissenschaft und der Infrastrukturen nachhaltig investieren und für entsprechende Rahmenbedingungen sorgen.“ (ebd., S. 28)

Damit nimmt das Bildungssystem bei der Gestaltung eines digitalen Wandels eine zentrale Stellung ein, sei es durch einen verstärkten Einsatz von digitalen Medien in der Schule oder der Forcierung einer Medienkompetenz: „Unser Bildungssystem muss die Menschen noch besser auf die Anforderungen der digitalen Arbeitswelt und der Wissensgesellschaft vorbereiten und ihre Medienkompetenz stärken.“ (ebd., S. 28) Im Koalitionsvertrag wird wei-

terhin eine Freiheit der digitalen Lehrmittel gefordert. Damit einher soll eine Veränderung des Urheberrechts gehen und eine Open-Access-Politik, die einen freien Zugang, freies Teilen und freies Verwenden von Lehrmitteln an Schulen und Hochschulen ermöglicht (vgl. Koalitionsvertrag 2013 18; Legislaturperiode, S. 22f.). Zur Durchsetzung eben dieser Vorhaben ist zum einen eine Ausstattung der Schulen mit entsprechender Hardware notwendig, zum anderen bedarf es entsprechender digitaler Lehr- und Lernmittel in der nötigen Qualität und Quantität. Dabei wird die Ausstattung mit entsprechender Hardware von Lehrern wie von Schülern in den Schulen derzeit noch als stark verbesserungsbedürftig eingeschätzt, wie die repräsentative Bitcom Studie (2015) zur digitalen Schule zeigt. Ähnliches bemängelt auch der Verband für Bildungsmedien, ein Zusammenschluss von Bildungsmedienherstellern, in seiner Anhörung vor dem Landtag in NRW am 13. März 2013 (vgl. VBM Anhörung 2013, S. 2). Andere Studien wiederum machen deutlich, dass der Markt an digitalen frei verfügbaren, kostenlosen Bildungsmedien (insbesondere in Form von OER), die von unterschiedlichen Akteuren, in unterschiedlicher Qualität angeboten werden, einem steten Wachstum unterliegt (vgl. Matthes 2014). Neben diesen freien Angeboten an digitalen Bildungsmedien entstehen derzeit in NRW von öffentlicher Hand gefördert zwei digitale Schulbücher für Biologie (BioBook) und Geschichte (mBook). Diese beiden Projekte sollen – so Ministerpräsidentin Hannelore Kraft (2015, S. 3) – als Anreiz für Schulbuchverlage dienen. Zusätzlich betreibt das Land NRW zwei Internetportale um den digitalen Wandel in Schule und Gesellschaft mitzugestalten: Zum einen *LOGINEO NRW*, welches einen landesweiten digitalen Lernraum für Lehrkräfte bieten soll. Hier sind Medien und Fortbildungsmaterialien zu finden. Zum anderen wird das *Portal LearnLine* betrieben, welches Zugriff auf über 25.000 geprüfte Lernmittel, die nach Schulform und fachspezifischen Kriterien geprüft wurden, zur Verfügung stellt. Dieses Angebot soll bis 2017 noch weiter ausgebaut werden (vgl. ebd., S. 3). Es stellt sich nunmehr die Frage, wie die klassischen Bildungsmedienhersteller auf diese Herausforderungen reagieren. Dem soll nachfolgend nachgegangen werden.

III Klassische Bildungsmedienhersteller und der Prozess der Digitalisierung

Wir haben es also vor dem Hintergrund der Wissensgesellschaftsdiagnose und der damit zusammenhängenden Digitalisierungsbestrebungen von Seiten der Politik insbesondere im Bildungsmedienbereich mit einer bevorstehenden, umfassenden Transformation des Bildungsmedienmarktes zu tun. Neben besagten freien Angeboten und denen etwa vom Land NRW geförderten Projekten sehen sich die klassischen Schulbuchverlage vor die Herausforderung gestellt diesen Wandel mitzugestalten. Handlungsbedarf scheint auf vielen Ebenen zu bestehen, denn finden kostenlose digitale Lehrmaterialien im Unterricht ihren Einsatz und werden diese, so wie derzeit im Land NRW erprobt, öffentlichen Selektions- und Bewertungsmechanismen unterzogen, wäre es denkbar, dass sich die Lehr- und Lernmittelfreiheit, die im § 96 Schulgesetz NRW geregelt ist, zunehmend auf eben diese frei zugänglichen Lehrmedien bezieht. Andere Lehrmittel müssten dann von privater Hand finanziert werden. Derzeit werden Schulbücher neben *anderen Medien* als Lernmittel im Schulgesetz NRW §30 (1) explizit deklariert. Im Zuge der Deregulierung und Autonomie von Schulen (vgl. Bethge 2002) könnten dabei weitere Effekte entstehen: So wäre es denkbar, dass eine grundlegende Prüfung in die Hände des Lehrkörpers gelegt wird und sich die staatliche Steuerung lediglich auf die zur Verfügungsstellung der entsprechenden Plattformen beziehen. In diesem Zusammenhang mahnt der Verband für Bildungsmedien an, dass sich die staatlichen Ausgaben für Schulbücher bei steigender Schülerzahl verringert haben. So wurden im Land NRW im Jahr 1991 umgerechnet 71,6 Millionen Euro für Lehrmittel ausgegeben, während es im Jahr 2005 nur noch 55,0 Millionen Euro waren (vgl. Bildungsklick 2015^a). Auch die GEW stellt heraus: „Der Trend ist deutlich: Die öffentlichen Ausgaben der einzelnen Bundesländer je Schüler sinken. Sie nähern sich einander in einem Bereich zwischen 20 und 40 Euro pro Schüler an.“ (GEW 2015^a) Es stellt sich nunmehr die Frage, wie vor diesem Hintergrund die Entwicklung auf dem Bildungsmedienmarkt weiter verlaufen wird bzw. wie sich die klassischen Schulbuchverlage auf die veränderten Bedingungen einstellen werden und welche Auswirkungen dies möglicherweise auf soziale Ungleichheiten haben

könnte. Gegenwärtig stellen die klassischen Bildungsmedien (Schulbücher) neben bundesweiten implementierten Bildungsstandards, zentralen Prüfungen, Lehrplänen und einer staatlich verantworteten Lehrerbildung wesentliche Kontrollmechanismen einer öffentlich verantworteten Bildung dar. Diese klassischen Bildungsmedien unterliegen in nahezu allen Bundesländern (Saarland, Hamburg, Berlin und Schleswig Holstein verzichten auf Verfahren) staatlichen Approbationsverfahren. Die Zulassungsverfahren können recht aufwendig gestaltet sein, wie etwa im Bundesland Bayern oder sich auf einfache Konformitätserklärungen seitens der Verlage in Bezug auf spezifische Mindestanforderungen bzw. Qualitätsstandards und deren stichprobenartige Überprüfung beschränken (vgl. Fey/Matthes/Neumann 2015; Stöber 2010; Macgilchrist 2015; Müller 1977). In historischer Perspektive wurden Schulbücher stets von privaten Verlagen produziert. In der Weimarer Zeit gab es Überlegungen einen staatlichen Schulbuchverlag zu etablieren, allerdings konnten sich entsprechende Tendenzen nicht durchsetzen (vgl. Geißler 2013, S. 385). Lediglich in der DDR wurden Schulbücher im Rahmen des Einheitschulsystems vom 1945 gegründeten Volkseigenen Verlag 'Volk und Wissen' zentral produziert (vgl. Knopke 2011). In der Bundesrepublik war aufgrund des Föderalismus eine zentralistische und einheitliche Lösung in Bezug auf Entwicklung, Konzeption und Produktion von Bildungsmedien nicht realisierbar, so dass man diese Vorgänge an private Bildungsmedienverlage delegierte, welche entsprechende Zulassungsverfahren dann notwendig machten. Durch die öffentliche Kontrolle der Lehr- und Lernmittel wird eine Passung zu der im Lehrplan bzw. in den Kompetenzerwartungen festgeschriebenen Sollvorstellung gewährleistet; zudem wird eine fachliche und didaktisch-methodische Qualität der Produkte sichergestellt. Allerdings muss auf der einen Seite betont werden, dass Schulbücher trotz dieser öffentlichen Kontrolle nicht unmittelbar das aktuelle fachwissenschaftliche Wissen wieder spiegeln, da wir es zum einen mit einem Anachronismus zwischen fachwissenschaftlichem Wissen und Schulbuchwissen zu tun haben. Auf der anderen Seite präsentieren Schulbücher ein gesellschaftlich akzeptiertes Konsenswissen, wie zahlreiche Schulbuchuntersuchungen (vgl. Grobahn 2007; Höhne

2006; Jansen 2005; Wunder 2015) zeigen. In diesem Kontext macht Thomas Höhne (2003, S. 161) auf eine notwendige Erweiterung der drei Funktionszuschreibungen des Schulbuches als Politicum, Informatorium und Pädagogicum von Stein (1992) aufmerksam, es müsste zusätzlich noch als Konstruktivum begriffen werden. Ähnlich argumentiert Felicitas Macgilchrist (2011), die den Schulbuchverlagen anhand von empirischen Untersuchungen eine aktive Rolle bei der Produktion von Diskursen zuschreibt. Von diesen Verlagen und Bildungsmedienproduzenten existierten im Jahr 2012 in Deutschland ca. 86 Stück. Der Sektor beschäftigt ca. 6000 Mitarbeiter*Innen, etwa die Hälfte davon in festen Arbeitsverhältnissen; daneben gibt es einen Pool von ca. 30.000 Autor*Innen, auf die die Verlage zurückgreifen können. Letztere Gruppe sind meist Lehrkräfte, die eine praxisnahe und schulische Anbindung der Verlage gewährleisten. Bis zum Jahr 2012 erschienen jährlich ca. 8.000 neue Titel an klassischen und digitalen Medien für die unterschiedlichsten Schularten (vgl. ebd. 2015, S. 53).

Gegenwärtig dominieren in Deutschland drei große Verlage den Markt für allgemeinbildende Schulen im Sekundarschulbereich, die mitunter in den letzten Jahren kleinere unabhängige Verlage in ihr Firmenkonzept integriert haben. Als Marktführend im Jahr 2013 lässt sich der *Klett Verlag* ausmachen, dessen Wurzeln sich bis in das Jahr 1897 zurückverfolgen lassen und der heute als *Klett-Gruppe* das zweitgrößte Verlagshaus in Deutschland hinter *Springer Science + Business Media S.A.* verkörpert. Die Klett-Gruppe erwirtschaftete im Jahr 2013 einen jährlichen Umsatz von 449,9 Millionen Euro und wies damit gegenüber dem Vorjahr ein Wachstum von 0,7% auf. Der größte Anteil von 52,8% am erwirtschafteten Kapitalvolumen der Klett-Gruppe im Jahr 2013 geht dabei auf die Bildungsverlage zurück. Weitere Anteile, die ins Gewicht fallen ist der Erwachsenen- und Weiterbildungssektor (29,2%) und die Bereitstellung von Fachinformationen (12,4%). Den geringsten Anteil haben die Publikationsverlage mit 4,3%, der Bereich Auslieferung und Vertrieb (1,1%) und sonstige Bereiche (0,2%) (vgl. buchreport.de 2015; Klett-Gruppe 2015). Im Unternehmen waren im Jahr 2013 2878 Mitarbeiter*Innen beschäftigt (vgl. Klett 2015). Im internationalen Vergleich ist die *Klett-Gruppe* im

selbigen Jahr auf Platz 29 in Bezug auf den Jahresumsatz in Dollar (\$ 622) zu finden (vgl. Publishersweekly 2015). Die Produktion der Lehr- und Lernmittel erfolgt in der *Ernst Klettverlag GmbH* in Stuttgart, welcher Zweigniederlassungen in Leipzig, Gotha und Dortmund betreibt.

Der zweitgrößte Schulbuchverlag in Deutschland, Österreich und der Schweiz – gemessen am Jahresumsatz – ist der 1946 gegründete *Cornelsen Verlag*, der momentan innerhalb dieser Bezugsrelationen auf Platz vier der größten Verlagshäuser zu finden ist (vgl. buchreport.de 2015). Weltweit ist der Verlag auf Platz 37 mit einem Jahresumsatz von 456 Millionen Dollar (vgl. Publishersweekly 2015) zu finden. Mittlerweile hat der Verlag acht Verlagshäuser unter seinem Dach versammelt, darunter auch renommierte Verlage wie der *Oldenburg Verlag* oder der Verlag *Volk und Wissen*. Ca. 24.000 Titel hat der Verlag in seinem Verlagsprogramm (Cornelsen 2015).

Auf Platz fünf in Deutschland, Österreich und der Schweiz ist die in Braunschweig ansässige *Westermannverlagsgruppe* anzutreffen (Buchreport 2015). Weltweit lässt sich diese auf Platz 41 im Jahr 2013 mit 401 Millionen Dollar Umsatz verorten (Publishersweekly 2015). Das traditionsreiche Unternehmen besteht seit dem Jahr 1838 und hat mittlerweile wie auch der *Cornelsen Verlage* zahlreiche kleinere Verlagshäuser, wie etwa den *Schöningh Verlag* oder den Bildungsverlag *EINS* in sein Firmenprofil inkorporiert. Die *Westermanngruppe* agiert mit seinen drei Geschäftsbereichen Verlage, Druckereien und Service mittlerweile über die Grenzen von Deutschland hinaus, insbesondere in Österreich und der Schweiz, aber auch über den deutschsprachigen Raum hinaus (Westermann 2015).

IV Reaktionen der Verlage auf den digitalen Wandel

Nachfolgend werden drei Strategien der klassischen Bildungsmedienhersteller benannt, um auf den digitalen Wandel und die Herausforderung des freien Bildungsmedienmarktes zu reagieren:

Ausbau des digitalen Angebotes:

Weiter oben wurde bereits deutlich, dass das klassisch gedruckte Schulbuch bislang, sieht man von den erwähnten digitalen Versuchen aus öffentlicher Hand ab, das einzige legitimierte Lehr- und Lernmittel darstellt und damit nach wie vor eine hegemoniale Stellung im Schulbetrieb einnimmt. Dabei betonen die Verlage ihre Nähe zu den Lehrer*innen und Lehrern vor Ort, die keineswegs das Ende des Schulbuches ausrufen würden. Progressiven Kräften, die eine vollkommen digitale Schule bzw. den Umstieg auf digitale Bildungsmedien proklamieren (vgl. Muuß-Merholz 2015; Larbig 2015), ist vor diesem Hintergrund zu widersprechen, so Tilo Knoche (Leiter des Klettverlages):

„Die Hauptfrage für mich ist – wer ruft das Ende aus und wer tut das nicht? Wenn es die Lehrerinnen und Lehrer wären, die jeden Tag in der Klasse stehen, würden wir im Verlag sicherlich schnell reagieren – wie gesagt: Wir fragen die Nutzer und nicht die, die vorrangig gerne Hardware oder Software verkaufen, und auch die nicht, die sich ausdenken, wie Schule und Schulalltag und damit das Lernen funktionieren könnte.“ (Knoche 2015)

Entsprechende Zahlen, die vom Verband für Bildungsmedien für das Jahr 2011 vorgelegt wurden, scheinen dies zu bestätigen. Demnach wünschen sich ca. 70% aller Deutschen digitale Schulbücher; allerdings lag der Anteil derer, die sich einen entsprechenden kostenlosen anonymen Account im selbigen Jahr angelegt haben, um auf entsprechende digitale Lehrmittel zugreifen zu können bei 0,06% (vgl. Bildungsmedien 2015).

Dennoch ist man von Verlagsseite bemüht sich den Herausforderungen der Digitalisierung zu stellen und digitale Angebote zu schaffen bzw. Bestehendes weiter auszubauen. Es sei an dieser Stelle daran erinnert, dass im *Westermannverlag* bereits 1984 ein digitales Lernprogramm für den Commodore C64 aufgelegt wurde, bei dem man Übungsaufgaben zu den Fächern Mathematik, Deutsch und Fremdsprachen zuhause lösen konnte (vgl. Wes-

termanngruppe 2015). Zunehmend wird das klassische Schulbuch als Konvergenzmedium im Medienverbund angeboten (Wiater 2013). In diesem Zusammenhang ergab eine Stichprobe der besagten Verlage, dass für das Fach Deutsch der Fünften Klasse im Bundesland NRW nahezu alle Lehrwerke als digitales Schulbuch vorliegen.

Diese Medien bieten in Kombination mit digitalen Unterrichtsassistenten eine Fülle von passgenauen zusätzlichen Materialien zur Unterrichtsvorbereitung für den Lehrkörper an. Kombiniert können diese elektronischen Tools mit Lehrplattformen werden, etwa mit der von *Cornelsen* im Ende 2014 auf dem Markt gebrachten Plattform ‚www.scook.de‘. Dadurch kann entsprechendes Material auch den Schülern zugänglich gemacht werden. Daneben bieten die Verlage verschiedenste Lernprotale an, wie etwa ‚www.lonet.de‘ oder ‚www.lerncoaches.de‘, die die Schüler*Innen bei der Bewältigung des Unterrichtsstoffes unterstützen sollen. Diese Angebote sind allerdings kostenpflichtig und unterliegen nicht mehr der Lehr- und Lernmittelfreiheit. Weitere Angebote lassen sich in verschiedene Kategorien klassifizieren: digitale Übungsmöglichkeiten (Arbeitshefte, Klausurvorbereitungen, Diktattrainer), Diagnose und Förderung (Kompetenztests, Onlineauswertung mit spezifischen Arbeitsblättern je nach Ergebnis), Lernsoftware (zusätzliche Übungen zum Schulbuch auf CD-Rom), Downloadportale (Videos, Arbeitsblätter, didaktische Fachinformationen etc.), Präsentationsmittel (Tafelbilder für Whiteboards, Kopiervorlagen), Aktualisierungsdienste (Downloads von aktuellen Bezügen zum Lehrwerk), digitale Angebote mit pädagogischen Bezug (Duden, Fachliteratur mit Kopiervorlagen) sowie Tools zur Bewältigung des Schulalltags (Elternbriefvorlagen, Namensschilder, Klassenfahrtspackzettel etc.). Viele dieser Angebote können als schulisches Abonnement oder als Einzellizenz erworben werden. Liegen derartige Lizenzen nicht vor, können entsprechende Angebote auch im Einzelabruf gezahlt werden. Anhand der Erweiterung des digitalen Angebots ist der Prognose von Thomas Höhne (2015, S. 9) zuzustimmen: „(A)uch die klassischen Schulbuchverlage haben sich zu umfassenden Bildungsmediendienstleistern entwickelt, die von der Vorbereitung für Tests über digitales Zusatzmaterial für Schulbücher bis hin zu Nachhilfe mitt-

lerweile alles anbieten.“ Dabei ist zu problematisieren, dass eben diese zusätzlichen Angebote nicht unter die Lehrmittelfreiheit fallen und entsprechend von Schulen bzw. Lehrkräften oder den privaten Haushalten finanziert werden müssen. Es stellt sich die Frage, ob sich hier Ökonomisierungseffekte von Bildung (vgl. Höhne 2012; Jakobi 2006; Lohmann 2001; Dies. 2002) auf den unterschiedlichsten Ebenen einstellen und sich soziale Ungleichheiten dadurch weiter (re-) produzieren bzw. eine neue Genese erfahren. Allerdings beklagen die Verlage, dass der Umsatz an digitalen Medien im Jahr 2014 trotz eines größer werdenden Angebots recht gering ist. So wird vom *VBM* betont, dass sich seit dem KMK Bericht 2003 auch im Jahr 2011 nichts verändert habe. Besagter Bericht bemängelte die mittlere Ausleihzeit für Schulbücher auf neun Jahre als zu lange; der Bestand sei darüber hinaus zum einen überaltert und zum anderen ungenügsam, weil sich auch im Jahr 2011 nichts verändert habe. Es wird geschätzt, dass 2011 lediglich 30 € im Schnitt für die Erneuerung der Schulbuchbestände aufgebracht wurde:

„Eine deutliche Erhöhung der Budgets für die Lernmittelfreiheit ist also dringend geboten - damit nicht alle Schülerinnen und Schüler veraltete Materialien, sondern alle den neuen Standards entsprechende Materialien erhalten können. Dieses Problem kann auch durch „freie Lernmaterialien“ nicht gelöst werden.“ (VBM Anhörung 2013, S. 1)

Bemängelt wird in diesem Kontext auch eine einseitige Förderung von Hardware ohne entsprechende Förderung der dazugehörigen digitalen Bildungsmedien. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie die klassischen Medienproduzenten ihrer Doppelrolle weiter gerecht werden können:

„Einerseits sind sie – als Kinder der Aufklärung – philosophischen Werten verpflichtet (Vernunft, Freiheit, Wahrheit, Wissen, Mündigkeit); andererseits sind sie an praktisch- pragmatische Vorgaben und Zielen orientiert (Reichweite, Konkurrenz, Redaktionsschluss, Professionalität, Karriere.“ (Kiefer 2014, S. 21)

Möglicherweise dringen ökonomische Kategorien und Kalküle in den Bereich der Publizistik ein. Dies würde bedeuten, dass die Amplitude der Systemrationalität sich stärker in Richtung Eigennutzorientierung bewegt und den Bereich der Öffentlichkeitsorientierung vernachlässigen würde (vgl. ebd. S. 23). Die Folge könnte zum einen eine Verflachung des Bildungsmedienangebotes sein, welches sich schnellen Marktmechanismen und einem breiten Mainstream anpasst. An die Stelle von tatsächlichen Bildungsmedien könnten dann simple Edutainment-Produkte treten (vgl. Kübler 2009, S. 189ff), die günstiger in der Herstellung sind, sich möglicherweise besser verkaufen lassen und entsprechend problematisierende Effekte zur Folge hätten (vgl. Spitzer 2012; Adorno 2006). Diese Effekte könnten im Grunde durch die derzeit nicht stattfindende öffentliche Aufsicht über den digitalen Bildungsmedienmarkt verstärkt werden. Eine Potenzierung könnte dieser Vorgang erfahren, dass die Fähigkeiten von Lehrkräften insbesondere von Referendaren zur kritischen Prüfung des medialen Angebotes nicht sonderlich gut ausgeprägt ist, wie empirische Studien deutlich machen (vgl. Fey/Matthes/Neumann 2015; Matthes 2010). Zum anderen könnte es zu massiven verlagsinternen Veränderungen führen, die sich etwa in den Bereichen Stellenabbau oder Outsourcing von Produktionszweigen niederschlagen könnten (Tagesspiegel 2015).

Diskursforcierung der klassischen Bildungsmedienverlage

In der Rhetorik der Verlage wird stets auf die hohe inhaltliche und fachdidaktische Qualität, die Unabhängigkeit, staatliche Legitimation und die Rechtssicherheit etwa gegenüber frei verfügbaren (digitalen) Bildungsmedien hingewiesen:

„Wir sichern durch unsere Wertschöpfung ab, dass Lehrwerke und der Produktkranz um sie herum nicht nur die curricularen Anforderungen erfüllen, sondern auch mehrjährige Ausbildungsgänge, die verschiedene Lehrer mit einem Schüler gestalten, am Ende zu vergleichbaren Ergebnissen und standardisierten Abschlussprüfungen führen. Und das leisten wir mit analogen und digitalen Medien.“ (Feldmann 2015)

Dabei wird betont, dass die ausschließliche Verwendung von freien Bildungsmedien etwa in Form von OER dem Steuerzahler jährlich ca. 3,5 Milliarden Euro kosten würden, wenn 10% der Arbeitszeit aller Lehrkräfte dazu verwendet würden, Inhalte selbst zu generieren bzw. diese aus einer unendlichen Datenflut zu selektieren. Dem gegenüber steht der vergleichsweise geringe Jahresumsatz der im Verband für Bildungsmedien zusammengeschlossenen Anbieter im Jahr 2013 von 700 Millionen Euro (vgl. Feldmann 2014). Bemängelt wird in diesem Kontext, dass es noch kein staatlich vorgesehene Budget für digitale Bildungsmedien gibt. Zudem lässt sich momentan ein Mangel an verfügbaren Bildungsmedien nicht feststellen, sodass im Grunde offenbar kein Handlungsbedarf besteht, anderweitige Medien zu produzieren bzw. auf einen erweiterten Anbieterkreis, der nicht über entsprechende langjährige Erfahrungen im Bildungsmediensektor verfügt, zurückzugreifen:

„In Deutschland gibt es keinen Mangel an aktuellen, curriculumbasierten, qualitativ hochwertigen und preiswerten analogen wie digitalen Bildungsmedien. [...] Diese Medien sind dem gesellschaftlichen Konsens verpflichtet, werden durch interne wie externe Qualitätskontrollen begleitet, werden von Experten entwickelt und müssen sich zudem der Öffentlichkeit stellen.“ (VBM Stellungnahme 2012, S. 1)

Greifen Lehrkräfte auf OER bzw. auf Angebote von nicht etablierten Marktteilnehmern zurück, besteht eine deutliche Rechtsunsicherheit in Bezug auf die Verwendung und Weitergabe der Materialien. Hinzu kommen inhaltliche Unsicherheiten und die curriculare Passung entsprechender Medien. Fraglich erscheint zudem die Nachhaltigkeit derartiger Angebote, möglicherweise können Inhalte ohne Vorlaufzeit oder Nennung von Gründen einfach aus dem Netz genommen werden. Indem Medien kostenlos bereitgestellt werden, bedeutet dies nicht, dass die Produktion kostenlos ist, sondern vielmehr würden die Kosten hierfür anderweitig verteilt (vgl. ebd., S. 3). In diesem Zusammenhang ist ein Trend innerhalb der digitalen Vermarktung von Produkten bemerkenswert, der besagt, dass digitale Produkte bzw. digital angebotene Produkte einen recht kurzen Lebenszyklus aufweisen. Eine Reife-

und Etablierungsphase wird oft nicht erreicht, da häufig schon ein *neues Produkt* erscheint, welches das *alte ablöst* (vgl. Hamidian/Kraijo 2013, S. 12f) Diese Schnellebigkeit von Produkten macht zusätzlich eine ohnehin schon recht kostspielige Qualitätskontrolle schwierig (vgl. VBM Stellungnahme 2012, S. 4).

Zudem wird betont, dass anfänglich kostenlose Angebote nach und nach kommerzialisiert werden, was durch Werbung oder eben die Einführung von anderweitigen Gebühren, die direkt vom User zu entrichten sind, erfolgen kann (vgl. Hamidian/Kraijo 2013, S. 8ff). Die GEW und DGB machen auf entsprechende Tendenzen insbesondere im Bereich einer möglichen Lobbyarbeit von externen Akteuren in der Schule aufmerksam: „Neben der Entwicklung von Bildungsstandards für die allgemeinbildenden Schulen beobachten wir vor allem den Markt kostenfreier Lehrmaterialien mit großer Skepsis. Besonders Wirtschafts- und Finanzverbände, Firmen und Stiftungen tun sich hier hervor.“ (GEW 2015^b) Es könnten sich also hier lang- bis mittelfristig Ökonomisierungseffekte einstellen, die man gerade durch freie und kostenlose Angebote zu minimieren versucht. Kurzfristig allerdings würde der Markt von *kostenlos* erstellten Bildungsmedien dominiert werden, zumal, wenn die Herstellung dieser noch staatlich finanziert würde und zum Erliegen des professionellen Sektors führt, welcher sich momentan nur einer internen Konkurrenzsituation gegenüber sieht:

„Die gelegentlich überlegte Umlenkung staatlicher Bildungsmedienbudgets in Entwicklung und Distribution von OERs würde den derzeit freien Markt für Bildungsmedien nach-vollziehbarerweise direkt, massiv und negativ beeinflussen – und würde bis zur Aufgabe der professionellen Geschäftsmodelle führen.“ (Stellungnahme VBM 2012, S. 6)

Die Verlage sind vor diesem Hintergrund bereit sich auf neue Geschäftsmodelle einzulassen und anderweite Lizenzformen zu entwickeln, allerdings müsste hier eine deutliche Modifikation an den Preisen der Angebote erfolgen (vgl. ebd., S. 7).

Neben diesem von den Verlagen forcierten Diskursausschnitt ist allerdings zu bedenken, dass (wie oben gezeigt) der Markt momentan von drei großen Verlagshäusern dominiert wird. Diesen Monopolisierungstendenzen könnte – eben durch anderweitige Bildungsmedienhersteller und deren staatliche Legitimation an der Marktbeteiligung – entgegengewirkt werden. Allerdings müssten hier detaillierte Konzepte in Bezug auf Qualitätskontrolle, Steuerung, Zugänglichkeit, Nachhaltigkeit und langfristiger tatsächlicher, freier Zugänglichkeit erarbeitet werden. Liegt entsprechendes vor, könnte die kontrollierte Öffnung des Marktes das Demokratisierungspotenzial der digitalen Medien nutzbar machen und einen Beitrag zur Chancengleichheit beim strukturellen Zugang zu Bildung ermöglichen.

Neben dieser Diskursforcierung sind die klassischen Bildungsmedienanbieter auf einem breiten gesellschaftlichen und politischen Terrain nicht nur in Deutschland in Bezug auf die Mitgestaltung der Bildungslandschaft unterwegs. Beispielhaft wird nachfolgend der *Cornelsenverlag näher betrachtet*:

Kooperationen und Initiativen des *Cornelsenverlags*

Bereits im Jahr 1978 gründete der Verlag *Cornelsen* die gemeinnützige Stiftung Lehren und Lernen. Ziel der Stiftung ist:

„(D)ie Förderung von Projekten, die dem Schulunterricht neue Impulse geben. Dabei konzentriert sie sich auf wissenschaftliche Vorhaben, die der Entwicklung curricularer Inhalte und deren Umsetzung in die Praxis von Unterricht und Lehrerfortbildung dienen.“ (Stiftung-lehren lernen 2015)

Zwei Förderschwerpunkte haben sich momentan etabliert: Zum einen der Stiftungspreis 'Zukunft Schule' und die 'Cornelsen Sommeruni' für Lehrer*Innen. Ersterer wird seit 2005 alle zwei Jahre verliehen, steht immer unter einem ganz bestimmten Thema und ist mit 12.000 Euro dotiert. Neben einer wissenschaftlichen Jury aus renommierten Professor*Innen obliegt die

Schirmherrschaft einer prominenten Persönlichkeit aus der Gesellschaft, momentan ist dies Günter Jauch. Die 'Sommeruni' ist speziell für Lehrkräfte, Referendare und Lehramtsstudierende aller Schulformen eingerichtet. Sie findet jährlich statt und hat eine Belegungsgrenze von maximal 30 Personen. Plätze hierfür werden per Losverfahren zugeteilt. Unterbringung, Tagungskosten und Verpflegung werden von der Stiftung übernommen; lediglich ein Beitrag von 60 € ist für vier Tage zu entrichten.

Neben dieser Stiftung hat *Cornelsen* im Jahr 1996 die *Cornelsen Kulturstiftung* gegründet. Diese Stiftung ist der Denkmalpflege in Berlin und Brandenburg verpflichtet und stiftet jährlich ca. 750.000 € für die Restaurierung oder den Erhalt von kulturhistorischen Gebäuden und den Erhalt von Museen bzw. musealen Artefakten.

Weiterhin macht sich der Verlag für das Konzept der Inklusion stark und bietet hierzu verschiedenste Fortbildungsprogramme für Lehrkräfte an. Auf einer eigenen themenspezifischen Internetpräsenz (vgl. Cornelsen 2015^a) kann man sich zudem umfassend über das Inklusionskonzept informieren. Weitere Fortbildungsangebote lassen sich im Rahmen der *Cornelsenakademie* ausfindig machen. Diese können entweder schulintern oder offen gebucht werden. Momentan werden etwa Fortbildungen zu Schul-, Unterrichts- und Personalentwicklung angeboten. Daneben werden Seminare und Workshops angeboten, etwa zum Thema Stimmtraining, Schulrecht, Humor und Motivation. Außerdem wurde eine Herbstakademie installiert, in der man sich in Modulform zu Themen der Bedeutung von Humor für den pädagogischen Arbeitsalltag, Talent- und Potenzialentdeckung bei Schülern und dem Thema Körpersprache weiterbilden kann.

Im Rahmen einer Kooperation mit der gemeinnützigen Finanzinitiative 'My finance coach' werden zudem Seminare zum Thema Cybermobbing im Sozialraum Schule und Onlinestrategien für Lehrer*Innen in Sozialen Netzwerken angeboten.

In einem weiteren medialen Angebot wirbt der Verlag für die gesellschaftliche Anerkennung von Lehrkräften. Hierzu wurde eigens eine Internetpräsenz geschaffen, die zum einen über die Herausforderungen des Lehrerberufs

informieren und zum anderen ein Austauschforum für Lehrkräfte sein möchte: „Die gemeinnützige Institution tritt für mehr Wertschätzung des Lehrerberufs ein. Sie fördert schulisches Engagement und stärkt die Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern.“ (Cornelsen 2015^b) Hierzu wird jährlich ein Stiftungspreis von 12.000 Euro an engagierte Lehrkräfte verliehen, die mit neuen Unterrichtsideen aufwarten. Zudem gibt es extra Kategorien für Referendar*Innen. Weiterhin wird im Rahmen des deutschen Lehrpreises ein Sonderpreis des Verlags vergeben (vgl. Lehrpreis 2015).

Neben diesem Engagement ist der Verlag noch in das Projekt 'Perspektive Bildung' in Zusammenarbeit mit 'Bildungsklick.de' involviert. Ziel des Projektes ist es, den öffentlichen Diskurs über Bildung in Deutschland zu fördern:

„Schule steht im Vordergrund dieses Forums. *Perspektive: Bildung* dokumentiert den Bildungsalltag ebenso wie aktuelle wissenschaftliche und bildungspolitische Diskussionen und Entwicklungen sowie herausragende Projekte und entwickelt Visionen vom Lernen in der Zukunft. (Bildungsklick 2015^b)

Zudem ist man aktiv in dem gemeinnützigen 'Verein Bündnis für Bildung' engagiert, welcher sich zum Ziel gesetzt hat, sich für eine effizientere und effektivere Bildungsinfrastruktur in Deutschland einzusetzen. Hier soll eine nachhaltige und messbare Verbesserung von Lehr- und Lernumgebungen durch eine offene und übergreifende IT-Infrastruktur erreicht werden (vgl. Bündnis für Bildung 2012, S. 3).

Im Februar 2015 trat der Verlag der Initiative 'Digitale Bildung neu denken' bei. Diese wurde im Jahr 2013 vom Elektronikhersteller Samsung gegründet und verfolgt das Ziel „Menschen auf ihrem Bildungsweg digitale Möglichkeiten beim Entdecken, Forschen und Gestalten zu eröffnen“ (Cornelsen 2012, S. 2). Gefördert werden Schulen mit der von Samsung bereitgestellten, notwendigen IT für ein digitales Klassenzimmer (Tablets, Notebook etc.). *Cornelsen* stellt daneben für einen Zeitraum von drei Monaten die Lernplattform Scook ('scook.de') für Lehrkräfte und Schüler zur kostenlosen Nutzung zur Verfügung. Im Rahmen besagter Plattform hat der Verlag weite-

re Kooperationen geknüpft. So etwa mit den FWU Medieninstituten der Länder, dem Lehrvideoportal ‚www.Sofatutor.de‘, der Zeitschrift ‚Die Zeit‘, dem weltweit größten Videosprachlernportal ‚www.papagei.com‘ und Microsoft mit dem Ziel Bildungsprogramme bzw. ein Office Packet für Lehr- und Lernprozesse zur Verfügung zu stellen. Mitunter sind diese Angebote der Kooperationspartner dann kostenpflichtig. Fernerhin besteht eine Kooperation des Verlages mit dem Spiegel-Verlag und hier speziell mit dem Angebot der Zeitschrift ‚Dein Spiegel‘. Zum einen werden hier kooperativ Unterrichtsentwürfe entwickelt und den Lehrkräften als Download zur Verfügung gestellt, zum anderen kann auch ein günstiges Lehrer-Schüler Abonnement der Zeitschrift für sechs Wochen in Anspruch genommen werden (vgl. Presseportal 2015).

Anhand der ausgewählten Beispiele lässt sich nachzeichnen, dass die Schulbuchverlage durch eine Vielzahl von diskursiven Handlungen bemüht sind ihre Stellung innerhalb der Bildungslandschaft in Deutschland zu wahren. Diese Praktiken lassen sich als Anreicherung bzw. Ausbau des sozialen Kapitals (vgl. Bourdieu 1983, S. 190ff) verstehen, welches durch jahrzehntelange Markthegemonie dieser Akteure und Kooperation mit Ministerien und Schulen ohnehin in einem größeren Umfang vorhanden sein dürfte, als bei relativ neuen Playern im Bildungsmediensektor. Die durch Marktgrößen etablierte Anbindung bzw. Einbindung von neuen Akteuren wird von Konvergenzprozessen, insbesondere der Digitalisierung des Schulbuchs vorangetrieben. Es ist in weiterer Forschung zu prüfen, ob derartige Tendenzen einer möglichen, sich latent vollziehenden Privatisierung der öffentlichen Bildung Vorschub leisten (vgl. Ball/Youdell 2008).

V Abschließendes Fazit

Ausgehend von einer gewissen Plausibilität der gesellschaftlichen Gegenwartsdiagnose als Wissensgesellschaft wurde zum einen auf die Produktivkraft und die gesteigerte Bedeutung von Wissen hingewiesen. Dabei wurde behauptet, dass Wissen bzw. Information in einer derartigen Gesellschaft ein Marktprodukt darstellt. Ihre Brisanz erhält diese These, durch die voranschreitende Digitalisierung und den damit einhergehenden medien-

kulturellen Wandel (vgl. Hiller 2012, S. 187ff). Von diesen Prozessen sind die klassischen Schulbuchverlage betroffen, die sich dadurch zu Bildungsmediendienstleistern (vgl. Höhne 2015, S. 15) transformieren. Es wurde gezeigt, dass diese ihr digitales Angebot deutlich ausbauen. Im Kern steht das klassische Schulbuch, welches als eine Art *Konvergenzmedium* im Medienverbund angeboten wird. Es stellten sich die Fragen, ob dieser Vorgang nicht Ökonomisierungseffekte und damit soziale Ungleichheiten frei setzt, etwa dadurch, dass verschiedenste Zusatzmaterial nicht unter die Lehrmittelfreiheit fallen. Weiterhin wurde gezeigt, dass von Seiten der autochthonen Akteure versucht wird, den Diskurs über frei zugängliche Lehr- und Lernmittel im Internet mit zu bestimmen. Weitere Forschung muss zeigen, inwieweit Bildungspolitik einer Monopolisierung des Bildungsmediensmarktes entgegensteuern kann bzw. muss fragen, inwieweit es möglich ist, den Markt zu öffnen, ohne dabei die öffentliche Kontrolle über diesen zu verlieren und sich an dieser Stelle Ökonomisierungseffekte, die mit sozialer Ungleichheit korrelieren, einstellen könnten. Im letzten Abschnitt wurden Beispiele für Aktivitäten und Kooperationen eines etablierten Akteurs aufgezeigt und auf mögliche Effekte hingewiesen.

Weitere Forschung zur Transformation des Bildungsmediensmarkts muss den Transformationsprozess der klassischen Schulbuchverlage, der sich im Angesicht der Wissensgesellschaft und Digitalisierung vollzieht, differenzierter und kritischer in den Blick nehmen. Dabei muss die Relation zwischen privatwirtschaftlichen ökonomischen Aspekten/Interessen und einer Bildungskonzeption, die Bildung und Information als frei, öffentlich und demokratisch kontrolliert versteht, um damit eine Voraussetzung für mehr Chancengleichheit in der Wissensgesellschaft zu schaffen, im Blick behalten werden. Fernerhin muss der sich pluralisierende Bildungsmediensmarkt in Bezug auf sein Demokratisierungs- und Egalisierungspotenzial kritisch untersucht werden und es muss gefragt werden, welchen Beitrag die alteingesessenen Bildungsmedienanbieter diesbezüglich leisten. „We need greater transparency, we need to get a better understanding of what happening, so that we can

engage in an open public debate about the future of education in our societies." (Ball/Youdell 2008, S. 3)

Literatur

- Adorno, Theodor W. (2006): Theorie der Halbbildung. Erste Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ball, Rafael (2014): Die pausenlose Gesellschaft. Fluch und Segen der digitalen Permanenz. 1. Auflage. Stuttgart: Schattauer (Wissen & Leben).
- Ball, Stephen J.; Youdell, Deborah (2008): Hidden Privatisation in Public Education. Brussels.
- Bauer, Ullrich; Bittlingmayer, Uwe H.; Scherr, Albert (Hg.) (2012): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften; Imprint: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Bildung und Gesellschaft).
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. 1. Aufl., Erstausg. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Edition Suhrkamp, 1365 = n.F., Bd. 365).
- Beck, Ulrich (2008): Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit. 1. Aufl. Frankfurt: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch, 4038).
- Becker, Jörg (2013): Die Digitalisierung von Medien und Kultur. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; Imprint: Springer VS (SpringerLink : Bücher).
- Behmer, Markus (Hg.) (2003): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. 1. Aufl. Wiesbaden: Westdt. Verl.
- Bell, Daniel (1985): Die nachindustrielle Gesellschaft. Frankfurt/Main, New York: Campus (Reihe Campus, 2001).
- Bethge, Horst (2002): Ökonomisierung im Bildungsbereich – Privatisierung und Deregulierung am Beispiel Hamburgs. In: Ingrid Lohmann (Hg.): Die verkaufte Bildung. Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 207–216.
- Bildungsmedien (2015): <http://www.bildungsmedien.de/presse/pressedownloads/bildungszahl/>.*
- Bildungsklick (2015^a): http://bildungsklick.de/datei-archiv/24791/schulbuchausgaben_-pdf.
- Bitcom (2015): http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Studie_Digitale_Schule_2015.pdf.

- Bittlingmayer, Uwe H.; Bauer, Ullrich (Hg.) (2006): Die "Wissensgesellschaft". Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bittlingmayer, Uwe H.; Bauer, Ullrich (2006): Strukturierte Vorüberlegungen zu einer kritischen Theorie der Wissensgesellschaft. In: Uwe H. Bittlingmayer und Ullrich Bauer (Hg.): Die "Wissensgesellschaft". Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 11–26.
- Bildungsmedien (2015): <http://www.bildungsmedien.de/presse/pressedownloads/bildungszahl/>.
- BMW (2015): <http://www.bmwi.de/DE/Themen/Industrie/industrienationdeutschland,did=557324.html>.
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Reinhard Kreckel (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz (Soziale Welt. Sonderband, 2), S. 183–198.
- Buchreport.de (2015): http://www.buchreport.de/analysen/100_groesste_verlage.htm?no_cache=1.
- Bündnis für Bildung (2012): <http://www.b-f-b.net/presse/presse-detailansicht/buendnis-fuer-bildung-veranstaltet-workshop-zu-laenderuebergreifender-itbildungsinfrastruktur.html>.
- Castells, Manuel (2001): Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Opladen: Leske & Budrich (Das Informationszeitalter, 1).
- Cornelsen (2012): <http://www.cornelsen-schulverlage.de/home/1.c.3473642.de>.
- Cornelsen (2015): <http://www.cornelsen-schulverlage.de/home/1.c.3297551.de>.
- Cornelsen (2015^a): www.cornelsen.de/inklusion/.
- Cornelsen (2015^b): <http://www.cornelsen.de/das-leisten-lehrer/1.c.3406697.de>
- Deutscher Bundestag 18. Wahlperiode (2014): Unterrichtung durch die Bundesregierung Digitale Agenda 2014-2017. Drucksache 18/2390.
- Digital ist (2015): www.digital-ist.de.
- GEW (2015^a): http://www.gew.de/Situation_in_den_Bundeslaendern.html.
- GEW (2015^b): http://www.gew.de/GEW_und_DGB_fordern_Pruefstelle_fuer_Unterrichtsmaterialien.html
- Drucker, Peter F. (1970): Die Zukunft bewältigen: Aufgaben und Chancen im Zeitalter der Ungewißheit. Düsseldorf.
- Engelhardt, Anina (Hg.) (2010): Handbuch Wissensgesellschaft. Theorien, Themen und Probleme. Bielefeld: Transcript (Sozialtheorie).

Feldmann (2014): <http://www.bildungsmedien.de/veranstaltungen/bildungskonferenz/bildungskonferenz-hamburg-2014/>.

Feldmann (2015): [http://www.digitallernen.de/no_cache/nachrichten/technik/einzelansicht/artikel/cornelsen-digitale-schulbuecher-nur-alsleihmodellinter-view-mit-wolf-ruediger-feldmann-geschaeft.html?tx_ttnews\[sViewPointer\]=1](http://www.digitallernen.de/no_cache/nachrichten/technik/einzelansicht/artikel/cornelsen-digitale-schulbuecher-nur-alsleihmodellinter-view-mit-wolf-ruediger-feldmann-geschaeft.html?tx_ttnews[sViewPointer]=1).

Fend, Helmut (2008): *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. 2., durchges. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss. (Lehrbuch).

Fey, Carl-Christian; Matthes, Eva; Neumann, Domonik (2015): *Schulische Bildungsmedien zwischen staatlicher Steuerung und >freier< Selbstregulation*. In: *Die Deutsche Schule* 107 (1), S. 20–35.

Frauenhofer (2015): www.frauenhofer.de.

Geißler, Gert (2013): *Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart*. 2., aktualisierte und erw. Aufl. Frankfurt am Main: Lang.

Gorbahn, Katja (2007): *Soziale Identität und Identifikationsangebote in der Darstellung der antiken griechischen Geschichte. Eine Untersuchung neuerer Lehrwerke für die Sekundarstufe I*. Dissertation, Augsburg. Philologisch-Historischen Fakultät.

Hamidian, Kiumars; Kraijo, Christian (2013): *Digitalisierung – Status quo*. In: Frank Keuper, Kiumars Hamidian, Eric Verwaayen, Torsten Kalinowski und Christian Kraijo (Hg.): *Digitalisierung und Innovation. Planung - Entstehung - Entwicklungsperspektiven*. Wiesbaden: Springer Gabler (SpringerLink : Bücher), S. 5–23.

Hardt, Michael; Negri, Antonio (2010): *Common Wealth. Das Ende des Eigentums*. Frankfurt, M., New York, NY: Campus-Verl.

Hengsbach (2001): www.kirchentag2001.de/presse/3_137.doc.

Hiller, Andreas (2012): *Das Schulbuch zwischen Internet und Bildungspolitik. Konsequenzen für das Schulbuch als Leitmedium und die Rolle des Staates in der Schulbildung*. Marburg: Tectum (Wissenschaftliche Beiträge aus dem Tectum-Verlag : Reihe Medienwissenschaften, 20).

Höhne, Thomas (2003): *Pädagogik der Wissensgesellschaft*. Bielefeld: Transcript Verlag.

Höhne, Thomas (2012): *Ökonomisierung der Bildung*. In: Ullrich Bauer, Uwe H. Bittlingmayer und Albert Scherr (Hg.): *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften; Imprint: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Bildung und Gesellschaft), S. 797–812.

Höhne, Thomas (2015): *Technologisierung von Bildung*. In: *Die Deutsche Schule* 107 (1), S. 8–19.

Höhne, Thomas; Kunz, Thomas; Radtke, Frank-Olaf (2005): *Bilder von Fremden. Was unsere Kinder aus Schulbüchern über Migranten lernen sollen*. Frankfurt am Main: Fachbereich Erziehungswiss. der Johann-Wolfgang-Goethe-Univ. (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft/Reihe Monographien, 3).

Jakobi, Sonja (2006): *Bildung und Ökonomie. Zwischen Wirtschaftlichkeit und Humanismus*. Saarbrücken: VDM, Müller.

Jansen, Rainer (2005): *„Schwarz in Weiss“*. Von der Frühgeschichte zur Zukunft der Menschheit am Beispiel des Verhältnisses von wissenschaftlichem Erkenntnisstand und schulischem Kanon in Deutschland seit 1870. Frankfurt am Main: IKO - Verl. für Interkulturelle Kommunikation (Reihe *„Historisch-vergleichende Sozialisations- und Bildungsforschung“*, 7).

Kahlert, Heike (2010): *Bildung und Erziehung: Transformationsprozesse sozialer Ungleichheiten?* In: Anina Engelhardt (Hg.): *Handbuch Wissensgesellschaft. Theorien, Themen und Probleme*. Bielefeld: Transcript (Sozialtheorie), S. 77–85.

Keuper, Frank; Hamidian, Kiumars; Verwaayen, Eric; Kalinowski, Torsten; Kraijo, Christian (Hg.) (2013): *Digitalisierung und Innovation. Planung - Entstehung - Entwicklungsperspektiven*. Wiesbaden: Springer Gabler (SpringerLink : Bücher).

Kiefer, Marie Luise; Steiniger, Christian (2014): *Medienökonomik*. 3. Aufl. München: Oldenbourg (Lehr- und Handbücher der Kommunikationswissenschaft).

Klett (2015): http://www2.klett.de/sixcms/detail.php?template=pr_service_unternahmen.

Klett-Gruppe (2015): <http://www.klettgruppe.de/presse/pressemitteilungen/klett+jahresbilanz+2013+solide+aufgestellt+das+bildungsunternehmen+blickt+positiv+in+die+zukunft.5034.htm>.

Knoblauch, Hubert (2010): *Wissenssoziologie*. 2. Aufl. Konstanz: UVK-Verl.-Ges. (UTB, 2719 : Soziologie).

Knoche (2015): <http://bildungsklick.de/pm/93116/guter-unterricht-kommt-es-auf-die-technologie-an/>.

Knopke, Lars (2011): *Schulbücher als Herrschaftssicherungsinstrumente der SED*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden. Online verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-93371-9>.

Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD (2013): Deutschlands Zukunft gestalten.

Kraft (2015): https://land.nrw/sites/default/files/asset/document/regierungserklaerung_mp_kraft_vor_dem_landtag_29_01_2015.pdf.

Kreckel, Reinhard (Hg.) (1983): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz (Soziale Welt. Sonderband, 2).

Krotz, Friedrich (2003): Zivilisationsprozess und Mediatisierung: Zum Zusammenhang von Medien- und Gesellschaftswandel. In: Markus Behmer (Hg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. 1. Aufl. Wiesbaden: Westdt. Verl, S. 15–37.

Kübler, Hans-Dieter (2009): Mythos Wissensgesellschaft. Gesellschaftlicher Wandel zwischen Information, Medien und Wissen : eine Einführung. 2., durchgesehene und erw. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Larbig 2015 <http://herrlarbig.de/2009/06/28/die-bildungsfrage-als-medienfrage/>.

Lehrerpreis (2015): <http://www.lehrerpreis.de/?id=23>.

Lohmann, Ingrid (2001): Strukturwandel der Bildung in der Informationsgesellschaft. In: UTOPIE kreativ 125, S. 205–219.

Lohmann, Ingrid (2002): After Neoliberalism. Können nationalstaatliche Bildungssysteme den >freien Markt< überleben? In: Ingrid Lohmann (Hg.): Die verkaufte Bildung. Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 89–107.

Lohmann, Ingrid (Hg.) (2002): Die verkaufte Bildung. Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft. Opladen: Leske + Budrich.

Luhmann, Niklas (2006): Beobachtungen der Moderne. 2. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Macgilchrist, Felicitas (2011): Schulbuchverlage als Organisation der Diskursproduktion. Eine ethnographische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 31 (3), S. 248–263.

Macgilchrist, Felicitas (2015): Bildungsmediaverlage: Zur Ökonomisierung in der Schulbuchproduktion. In: Die Deutsche Schule 107 (1), S. 49–61.

Matthes (2010): www.bildungsmedien.de/veranstaltungen/bildungskonferenz/schulbuchkonferenz-muenchen-2010/sbk10-vortragmatthes.pdf.

Matthes, Eva; Schütze, Sylvia; Wiater, Werner (Hg.) (2013): Digitale Bildungsmedien im Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Klinkhardt forschung. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung).

Matthes (2014): Vortrag Bildungskonferenz: <http://www.bildungsmedien.de/veranstaltungen/Bildungskonferenz/bildungskonferenz-hamburg-2014/>

Merkel (2015): <http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Bulletin/2009/01/14-2-bk-wissen.html>.

Müller, Walter (1977): Schulbuchzulassung. Zur Geschichte und Problematik staatlicher Bevormundung von Unterricht und Erziehung. 1. Aufl. Kastellaun: Henn (Grundfragen systematischer Pädagogik).

Muß-Merholz, Jöran (2015): Schule in der digitalen Gesellschaft. Warum wir neu lernen müssen und wie uns das dreifach über herausfordert. In: LOG IN 180, S. 36–42.

Publishersweekly (2015): <http://www.publishersweekly.com/pw/by-topic/industry-news/financial-reporting/article/63004-the-world-s-56-largest-book-publishers-2014.html>.

Peters, Otto (2012): Kritiker der Digitalisierung. Warner, Bedenkenträger, Angstmacher, Apokalyptiker ; 20 Portraits. Frankfurt, M. [u.a.]œ: Lang.

Presseportal (2015): <http://www.presseportal.de/pm/25438/2416053/-dein-spiegel-fuer-den-unterricht-cornelsen-kooperiert-mit-spiegel-verlag>

Roth, Leo (Hg.): Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis. München.

Schelsky, Helmut (Hg.) (1965): Auf der Suche nach der Wirklichkeit. Gesammelte Aufsätze: Düsseldorf.

Schelsky, Helmut (1965): Soziologische Bemerkungen zur Rolle der Schule in unserer Gesellschaft. In: Helmut Schelsky (Hg.): Auf der Suche nach der Wirklichkeit. Gesammelte Aufsätze: Düsseldorf, S. 131–159.

Spitzer, Manfred (2012): Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen. München: Droemer (Beck'sche Reihe).

Stehr, Nico (2001): Moderne Wissensgesellschaften. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 36, S.7–14.

Statista (2015^a): <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/2526/umfrage/entwicklung-der-oeffentlichen-bildungsausgaben/>.

Statista (2015^b): <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/248228/umfrage/prognose-zum-umsatz-in-der-versicherungsbranche-in-deutschland/>.

- Stein, Gerd (1992): Schulbücher in Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Leo Roth (Hg.): Pädagogik: Handbuch für Studium und Praxis. München, S. 752–759.
- Steinbicker, Jochen (2010): Peter F. Drucker: Wissensgesellschaft, wissensbasierte Organisation und Wissensarbeiter. In: Anina Engelhardt (Hg.): Handbuch Wissensgesellschaft. Theorien, Themen und Probleme. Bielefeld: Transcript (Sozialtheorie), S. 21–26.
- Stiftung-lehren lernen (2015): <http://www.stiftung-lehren-lernen.de/cslul/1.c.3251686.de>.
- Stöber, Georg (2010): Schulbuchzulassung in Deutschland. Grundlagen, Verfahrensweisen und Diskussionen. In: Eckert. Beiträge (3), S. 1–24.
- Tagesspiegel (2015): <http://www.tagesspiegel.de/wirtschaft/cornelsen-klima-der-an-gst-imberliner-schulbuchverlag/8527484.html>.
- Unternehmensberatungdigital 2015: <http://www.unternehmensberatungdigital.de/d/1420/>
- VBM Stellungnahme (2012): www.bildungsmedien.de/presse/pressedownloads/oer/oer-europaeische-kommissionnovember2012.pdf+&cd=1&hl=de&ct=clnk&gl=de
- VBM Anhörung (2013): <http://www.bildungsmedien.de/presse/pressedownloads/oer/>.
- Westermanngruppe (2015): <http://www.westermanngruppe.de/de/ueber-uns/geschichte.html>.
- Westermann (2015): <http://www.westermanngruppe.de/de/ueber-uns/profil.html>.
- Wiater, Werner (2013): Schulbuch und digitale Medien. In: Eva Matthes, Sylvia Schütze und Werner Wiater (Hg.): Digitale Bildungsmedien im Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Klinkhardt forschung. Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung), S. 17–25.
- Wunder, Maik (2011): Neue Medien im Empire. Welche Roll kann das Internet im Allgemeinen und Facebook im Speziellen im revolutionären Entwurf von Michael Hardt und Antonio Negri spielen? Norderstedt.
- Wunder, Maik (2015 (in Vorbereitung)): Erinnerungskultur der frühgriechischen Geschichte im deutschen Schulgeschichtsbuch für höhere Lehranstalten der Region Preußen/Berlin-Brandenburg vom deutschen Kaiserreich bis zur Gegenwart.
- Zillien, Nicole (2006): Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Forschung Gesellschaft)



Der Autor ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrgebiet Internationalisierung von Bildungsprozessen an der FernUniversität in Hagen. Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören die Bereiche „Lehr- und Lernmittelforschung“, „transkulturelles Lernen“, „soziologische Theoriebildung“ (insbesondere ANT) sowie „diversity studies“.
 Kontaktadresse: Maik.Wunder@FernUniversitaet-Hagen.de