

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 63 (1976)
Heft: 6: 14. Didacta Eurodidac Basel : 23.-27. März 1976 : europäische Lehrmittelmesse

Artikel: Lehrmittel und Lehrplan
Autor: Strittmatter, Anton
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-528061>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

sätzen wissen, dass sie zu Hause ein eigenes Tonbandgerät haben) zu bitten, sie möchten Ihnen doch erklären, wie man das Mognetophon in Betrieb setzt und worauf man beim Abspielen achten muss, damit das Band nicht reisst? (Wären Sie sogar bereit, die Frage so zu stellen, dass der Schüler genau erkennt, dass Sie eine echte Auskunft haben möchten und nicht nur eine Bestätigung eines Wissens, von dem Sie «nur mal sehen wollten, ob es denn noch da sei»?) Warum eigentlich nicht? Vielleicht löste es bei Karl (der sonst kaum «höhere Interessen» zeigt), ein motivierendes Erfolgserlebnis aus, wenn es ihm vergönnt wäre, seinem Lehrer auch einmal etwas «beizubringen». Sollte es hingegen sein, dass niemand so verfängliche Fragen an Sie richtet und Sie im Bereich der Schule auch niemanden ernsthaft etwas zu fragen brauchen, bliebe noch die Möglichkeit, sich selbst zu testen. Etwa so: Wann habe ich mich zum letztenmal in der Lehrerbibliothek umgesehen und mich nach den Neuanschaffungen erkundigt?

Lehrmittel und Lehrplan

Anton Strittmatter

1. Das Lehrmittel als (un-)heimlicher Lehrplan

Unsere Erziehungsgesetze bestimmen in der Regel den Lehrplan als den Ort, an dem der Schulträger (Staat, Gesellschaft) seinen Auftrag an die Schule festhält. Man müsste daraus folgern, dass unter allen Einflussfaktoren, welche den Unterricht bestimmen, dem Lehrplan eine zentrale Bedeutung zukommt. Nun zeigen aber Untersuchungen deutlich auf, dass zwischen der intendierten und der tatsächlichen Wirkung traditioneller Lehrpläne eine erhebliche Diskrepanz besteht. Knab (1971, 225) weist nach, dass eine äusserst starke und dem Lehrer in ihrem Ausmass wenig bewusste Beeinflussung des Unterrichts durch die Lehrmittel (Lehrbücher) erfolgt, und Krumm (1975) kommt auf Grund einer Erhebung bei Wirtschaftskunde-Lehrern in der BRD zum Ergebnis, dass – wiederum entgegen den Angaben der Lehrer selbst – Prüfungsnormen

Bin ich eigentlich noch genau im Bild über die Fachzeitschriften, die im Lehrerzimmer aufliegen?

Warum habe ich das neueste Programm der Schulfunksendungen noch nicht durchgesehen, (obwohl ich neulich behauptet hatte, es werde sowieso nichts Rechtes gesendet)? Bin ich noch auf dem laufenden über den Stand der Lehrmittelsammlung meiner Schule?

Und wenn Sie willens sind, all diese Fragen unbefangen zu beantworten, müssten Sie auch den Mut aufbringen (in Ihrem eigenen und im Interesse der Kollegen) zu ergründen, wie es eigentlich kommt, dass so viele didaktische Hilfsmittel als kostspielige *Lehrmittel* angeschafft, dann aber als unproduktive *Leermittel* herumstehen gelassen werden.

Oder gelten alle diese Fragen nur für «gewisse» Schulhäuser und «gewisse» Kollegen? Dann, bitte nichts für ungut! – Die im Titel gestellte Frage ist für *Sie* gegenstandslos.

(der Abschlussprüfung bzw. der weiterführenden Schulen) und Lehrbücher den Unterricht weit mehr bestimmen, als dies die Lehrpläne tun: «Die Lehrer halten sich nicht an die in Hunderten von Sitzungsstunden umstrittenen, diskutierten und schliesslich in Kompromissen ausgehandelten Lernziele, sondern an die Interpretation dieser Ziele von irgendwelchen Lehrerteams, die die «neuen Richtlinien» zum Anlass nahmen, auf Grund ihrer Erfahrungen ein «neues Lehrbuch» zu schreiben und Prüfungsaufgaben zusammenzustellen» (Krumm 1975, 661). So verwundert auch nicht, dass dem Ansinnen, neue Lehrpläne gemäss den Erkenntnissen der Curriculumforschung mittels komplexerer und längerfristigerer Projekte zu entwickeln, von Lehrerseite entgegengehalten wird, man würde diese Sach- und Personalmittel gescheiter in die Entwicklung besserer Lehrmittel investieren.

Die zitierten Untersuchungen lassen über-

dies den Schluss zu, dass auch bei der **Entwicklung** der Lehrmittel dem Lehrplan als möglicher Bezugsrahmen ein geringer Stellenwert zukommt. Fragt man nach den Gründen für diese relative Beziehungslosigkeit von Lehrmittelentwicklung und Lehrplan, so dürfte wohl ein Hauptgrund in der Knappheit und Vagheit der Aussagen in vielen Lehrplänen liegen, was die Arbeit des Lehrmitteleautors weder hilfreich unterstützt noch irgendwie einschränkt. Hinzu kommen im Einzelfall wohl noch Gründe wie schlichte Ignorierung des Lehrplans, den man für unwichtig hält, bewusste Ablehnung des Lehrplans, sofern er die für eine Kritik notwendige Konkretheit aufweist, oder der Umstand, dass ein Lehrmittel für einen Einzugsbereich produziert wird, in welchem mehrere verschiedene Lehrpläne existieren. Wenn da und dort eine Übereinstimmung von Lehrplan und Lehrmittel vorhanden ist, so zumeist, weil die Lehrplanautoren sich auf die Paraphrasierung des jeweils gültigen Lehrmittels beschränkt haben. So widerspiegeln oft ältere Lehrpläne alte Lehrmittel, welche inzwischen längst durch neue ersetzt worden sind, ohne dass aber der Lehrplan eine entsprechende Anpassung erfahren hat.

Nun stellt sich aber die Frage, wie diese Situation schulpädagogisch bzw. bildungspolitisch zu *bewerten* sei. Man kann es sich einfach machen und sich lediglich am Kriterium der Effizienz von Einflussmitteln auf den Unterricht bei der Unterstützung der Lehrer bzw. bei der Einführung von Neuerungen in den Unterricht stellen. Dallmann und Preibusch (1970, 1758) und Skowronek (1969, 497, 559) etwa weisen mit Blick auf die Bedeutung von Lehrmitteln darauf hin, dass wissenschaftliche Erkenntnisse und Innovationsbestrebungen nur dann die angestrebte Verbesserung der Praxis erreichen, wenn sie in konkrete Hilfsmittel, Materialien oder andere verwendbare Produkte umgesetzt werden. Bischofberger (1971, 60) setzt gar bezüglich Effizienz eine deutliche Hierarchie: Ein Lehrmittel, welches von Autoren in engem Kontakt mit Lehrerkollegen entwickelt wurde, «kann – unter Umständen besser als ein von einer zentralen Stelle genehmigtes Reglement – einen massgebenden Einfluss auf das Stoffprogramm im be-

treffenden Fach ausüben. Nicht nur Umfang und Einteilung des Unterrichtsstoffes, sondern auch die «Fachsprache» erfahren eine Vereinheitlichung. Es handelt sich also um eine Koordinierung des Faches von innen heraus, was im allgemeinen viel wirkungsvoller ist als eine Regelung von aussen». Eine solche, bloss am Kriterium der Effizienz orientierte Zuweisung des Primats an die Lehrmittel wäre jedoch recht problematisch, und zwar in zweifacher Hinsicht:

1. Bei zahlreichen Lehrmitteln ist nur schwer erkenntlich, welche Bildungsziele und inhaltlichen Strukturen ihnen zugrunde liegen. Häufig fehlen sowohl in den Verlagsprospekten wie auch in den Beiheften für den Lehrer entsprechende Angaben. Damit besteht die Gefahr, dass die Wahl von Lehrmitteln bzw. die Entscheidungen des Lehrers in der Unterrichtsplanung einseitig einer *vordergründigen methodischen Attraktivität* verhaftet bleiben. Das erzieherische Grundpostulat des Primats der Didaktik *vor* der Methodik (vgl. Klafki 1970, 55) ist verletzt. «Hier wird die Methode Surrogat für den Inhalt. Man fährt auf markierten Strassen, aber man weiss nicht mehr wohin» (Räber 1971, 24).

2. Selbst wenn Lehrmittel-Autoren ihre intendierenden Bildungsziele, ihre Überlegungen zum Gehalt und zur Struktur der Inhalte offenlegen, bleibt in der genannten «Lehrmittelzentrierung» schulischer Entscheidungen eine weitere Problematik: Der gesetzlich-schulpolitische *Ort der Entscheidung*, der Lehrplan bzw. die Entwicklung und Approbation des Lehrplans, wird *verlagert* auf die Lehrmittelentwicklung bzw. -wahl. Dies kann bedeuten, dass Lehrmittelkommissionen – ohne dafür mandatiert zu sein und ohne eine entsprechende Zusammensetzung aufzuweisen – zu faktischen Lehrplankommissionen werden, dass u. U. einem einzigen Lehrmitteleautor wichtige Entscheidungen über Inhalte und Methoden des Unterrichts überlassen bleiben, dass u. U. das jeweilige Angebot auf dem Lehrmittelmarkt bzw. die Wahl des *relativ* «besten» Angebots ein Schulfach für Jahre entscheidend prägt. Wie wenig bewusst offensichtlich diese «heimliche Lehrplanarbeit» von Lehrmitteleautoren und Lehrmittelkommissionen ist, zeigt sich schon daran, dass kaum je

weder von Lehrmittelschaffenden Lehrplan-kritik laut wird noch Konflikte zwischen Lehrplankommissionen und Lehrmittelkommissionen auftreten oder ausgetragen werden. Immerhin scheint doch das Problem als solches da und dort schon erkannt zu sein, so z. B. wenn ein Vertreter der Interkantonalen Konsultativen Lehrmittelkommission (Goldauer Konferenz) die Herausgabe von Lehrmitteln als Lehrplanangleichung «auf Schleichwegen» für «wenig verheissungsvoll» hält (Kälin 1971, 94).

2. Mögliche Beziehungen zwischen Lehrplan und Lehrmittel

Nach dieser Kurzdiagnose der offensichtlich vorliegenden Beziehungsstörung Lehrplan-Lehrmittel soll nun doch auch versucht werden, einige angemessen erscheinende Formen des Verhältnisses von Lehrplan und Lehrmittel aufzuzeigen. Wir können uns dabei wenig auf Fachliteratur stützen. Im über 2000 Seiten starken Curriculum-Handbuch (Frey u. a. 1975) beispielsweise wird das Thema nur in einigen Marginalien angesprochen und auch in der Literatur der Lehrmittelforschung findet sich keine systematische Abhandlung des Bezuges Lehrplan-Lehrmittel. So bringt es z. B. Schröter (1973) in seinem Aufsatz «Die Beurteilung von Schulbüchern» fertig, in der interessanten Aufzählung von Beurteilungskriterien auf das Stichwort «Bezug zum Lehrplan» ganz einfach zu verzichten . . .

Ausgehend von der oben grundgelegten Vorannahme, dass zwischen Lehrplan und Lehrmittel weder eine Nullbezeichnung noch ein einseitiges Verhältnis im Sinne der Anpassung der Lehrpläne an die Lehrmittel gerechtfertigt ist, kann man vier unterschiedliche mögliche Beziehungen zwischen den beiden Instrumenten der Unterrichtsplanung postulieren:

2.1 Identität von Lehrmittel und Lehrplan

Es ist im Extremfall denkbar, dass Lehrplan und Lehrmittel zusammenfallen, dann nämlich, wenn ein umfassendes System von Texten und Materialien vorliegt, welches sowohl oberste Leitideen und Bildungsziele wie auch konkrete Lernziele, didaktische Hinweise und Arbeitsmaterialien für den Schüler enthält. Das ganze «Paket» ist so

angelegt, dass in der Unterrichtsvorbereitung dauernd alle Ebenen dieses Instrumentars benutzt werden (z. B. durch vielseitig verwendbare Medien, deren konkreter Einsatz erst aufgrund einer Entscheidung für bestimmte Lernziele sinnvoll geschehen kann). Solche «Grosscurricula» existieren vor allem in den Vereinigten Staaten, allerdings unter bildungspolitischen Verhältnissen, welche sich von den unseren unterscheiden. Sollten solche kombinierten «Ausgaben-Materialien-Curricula» (vgl. Reisse 1975, 51) auch bei uns anwendbar sein, müssten u. a. sicher die folgenden Bedingungen erfüllt sein:

– Die heutige Regelung, dass der Staat allein die Lehrplanentwicklung besorgt und die Lehrmittelentwicklung entweder auch dem Staat oder aber dem privaten Lehrmittelverlag (z. T. in Konkurrenz mit den staatlichen Lehrmittelverlagen) obliegt, müsste grundsätzlich geändert werden: Staatliche Stellen müssten allein oder in enger Kooperation mit Privatverlagen aus einer integralen Sicht heraus das ganze Lehrplan-Lehrmittel-System entwickeln und/oder sich darauf verlegen, solche integrierte Systeme, welche auf dem freien Markt entwickelt wurden, einer Evaluation und Wahl zu unterziehen. Dies würde für den Staat eine Reorganisation seiner Infrastruktur (z. B. Aufhebung der Trennung von Lehrplan- und Lehrmittelkommissionen) und seiner Entscheidungsmechanismen, für den privaten Lehrmittelverlag eine vermehrte Auseinandersetzung mit Lehrplanfragen und eine breitere Abstützung seiner Produkte bei den Lehrern bedeuten.

– War es bisher möglich, Lehrmittel ohne spezielle Rücksicht auf die existierenden unterschiedlichen Lehrpläne für einen grossen Einzugsbereich (z. B. 10 Kantone) herzustellen, so wäre dies im Falle integrierter Lehrplan-Lehrmittel-Pakete in dieser Form ausgeschlossen. Die gemeinsame Entwicklung und Anschaffung eines solchen Pakets würde immer gleichzeitig eine bewusste Übereinstimmung nicht nur auf der Ebene methodischer Grundsätze, sondern auch auf der Ebene der Bildungsziele und Bildungsinhalte erfordern.

– Die Entwicklungsarbeit für solche komplexe Lehrplan-Lehrmittel-Pakete könnte we-

der von einem einzigen Autor noch von mehr oder weniger zufällig zusammengesetzten oder in irgend einer Weise einseitig spezialisierten Kommissionen geleistet werden. Sie könnte nurmehr durch ein gut organisiertes Zusammenspiel von Bildungspolitikern bzw. Entscheidungsinstanzen, interdisziplinär zusammengesetzten Expertengruppen und vielen praktizierenden Lehrern zu guten Ergebnissen gelangen.

– Die Produktionsmethoden und die Produkte selbst müssten auf eine permanente Revision hin angelegt sein, damit dauernd Teile und periodisch das Ganze überprüft und erneuert werden können. Nur so kann der Gefahr begegnet werden, dass solche Komplexe und aufwendige Produkte gerade wegen ihrer Einbettung in systematische Bezüge und wegen ihrer hohen Produktionskosten zustarren, unveränderbaren «Amortisationsobjekten» werden.

2.2 Das Lehrmittel als didaktisch-methodische Umsetzung des Lehrplans

In dieser Variante besteht eine enge Beziehung zwischen Lehrplan und Lehrmittel, aber eben doch ein Unterschied: Der Lehrplan wird durch die Schulbehörden bzw. durch von ihnen beauftragte Stellen entwickelt und enthält Rahmenrichtlinien in Form von Leitideen der Schule und des Fachs, allgemeinen Bildungszielen, grundsätzlichen Überlegungen zum Bildungsgehalt und zur Struktur der Inhalte, Lernzielen und allenfalls Unterrichts- bzw. Lehrmittelkonzeption. Das Lehrmittel – durch staatliche oder private Lehrmittelverlage entwickelt – stellt dann die Materialisierung des Lehrplans dar, welche zwar die vorhandenen Interpretationsspielräume nutzt, aber sich nicht in Widerspruch zum Lehrplan begibt. Voraussetzungen dieser Beziehungsvarianten sind die Bejahung des Lehrplans durch die Lehrmittelautoren sowie Verfahren, welche die Zuverlässigkeit der Lehrplaninterpretation in der Lehrmittelentwicklung sicherstellen.

2.3 Wechselseitige Beeinflussung von Lehrplanentwicklung und Lehrmittelentwicklung

Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung können – im Gegensatz zur einseitigen Beziehung 2.2 – durchaus auch in eine Wechselwirkung zueinander treten. Dies bedeutet,

dass Lehrplan- und Lehrmittelautoren zwar ihre je verschiedene Aufgabe wahrnehmen, dies aber in Kenntnis der Arbeit und der Position des anderen Teils tun und zueinander Kontakt halten. Es werden gegenseitig Informationen ausgetauscht und als Anregungen verarbeitet. Auftretende Diskrepanzen werden diskutiert und im Dialog aufzulösen versucht. Eine solche gegenseitige Anregung kann auch auf der Verfahrensebene stattfinden, indem z. B. Erfahrungen aus der Curriculumforschung bzw. erprobte Verfahren der Curriculumentwicklung (Mitbeteiligung der Lehrer, Techniken der Zielanalyse, Evaluation usw.) in der Lehrmittelentwicklung genutzt werden. Voraussetzungen für die Realisierung dieses Modells sind in erster Linie die beiderseitige Einsicht der Komplementarität der eigenen Arbeit, die beiderseitige hohe Fachkompetenz, welche erst einen für beide Seiten profitablen Informationsaustausch ermöglicht sowie die prinzipielle Offenheit zu einem rationalen Dialog.

2.4 Transparenz der Übereinstimmung und Abweichung zwischen Lehrplan und Lehrmittel

Für diese vierte Art der Beziehung wird weder eine Übereinstimmung noch eine wechselseitige Beeinflussung postuliert. Lehrplan- und Lehrmittelautoren arbeiten unabhängig voneinander und realisieren ihre je eigenständigen Auffassungen von Unterricht. Dennoch herrscht keine Beziehungslosigkeit zwischen Lehrplan und Lehrmittel: Der Lehrplan hält fest (und wird auch in dieser Beziehung dauernd nachgeführt), inwieweit bzw. ob überhaupt ein bestimmtes Lehrmittel Übereinstimmungen oder Abweichungen aufweist. Umgekehrt legt das Lehrmittel (z. B. im Verlagsprospekt oder im Lehrerbeifert) offen, ob und warum Abweichungen von bestimmten Lehrplänen vorhanden sind. Der vielbeschworene freie Lehrmittelmarkt wird so wieder ein klein wenig transparenter, Lehrpläne werden so wieder vermehrt einer differenzierten Kritik ausgesetzt. Eine solche Beziehung setzt voraus, dass Lehrpläne zumindest in Teilen nicht verbindlich sind und dass die Lehrer legitimiert und befähigt sind, einen Grossteil ihrer didaktischen Entscheidungen selbstverantwortlich

nach Sichtung der Alternativen in Lehrmitteln und Lehrplänen zu treffen.

Wir haben mögliche Beziehungen zwischen Lehrplan und Lehrmittel aufgezeigt und Bedingungen genannt, unter denen ihre Realisierung vorzunehmen wäre. Es könnten zu allen Varianten schweizerische Beispiele angeführt werden, welche zumindest tendenziell die jeweiligen Richtungen verfolgen. Wir tun dies ebenso wenig wie wir eine Bewertung der vier Modelle vornehmen. Eine weitergehende Differenzierung und Diskussion dieser Modelle scheint uns notwendiger als eine vorschnelle Katalogisierung und Aburteilung. Immerhin glauben wir, bereits jetzt einige Thesen an die Adresse der Lehrplan- und Lehrmittelautoren richten zu können. Es sind dies Postulate, deren Verwirklichung kurzfristig möglich erscheint und Voraussetzungen für eine künftige (wie auch immer geartete) engere Beziehung zwischen Lehrplan und Lehrmittel schafft.

3. Thesen

3.1 Aussagen in Lehrplänen und Lehrmittelkonzeptionen bedürfen einer angemessenen Konkretheit. Die Angemessenheit des Konkretheitsgrades misst sich daran, wie weit echte Vergleiche zwischen Lehrplänen und Lehrmitteln und entsprechende Diskussionen von Konflikten möglich sind.

3.2 Lehrpläne müssen bezeichnete Freiräume in Form fakultativer oder alternativer Teile enthalten, welche die Schaffung gleichfalls lehrplanbezogener und alternativer Lehrmittel zulassen.

3.3 Es müssen vermehrt offene Lehrmittel entwickelt werden, welche innerhalb eines bestimmten Rahmens variabel, d. h. zu alternativen Lernzielen oder auf verschiedenen Leistungsniveaus einsetzbar sind.

3.4 Lehrpläne sollten ein Kapitel «Lernmitteldiskussion» aufweisen, in welchem laufend die gängigen Lehrmittel in Hinsicht auf deren Konvergenz zum Lehrplan rezensiert werden.

3.5 Lehrmittel-Begleittexte sollten ein Kapitel «Lehrplandiskussion» enthalten, in welchem eine Verhältnisbestimmung des Lehrmittels gegenüber den Lehrplänen in den Adressaten-Kantonen vorgenommen wird.

3.6 Analog zu den meist existierenden permanenten Lehrmittel-Kommissionen sollten

permanente Lehrplan-Kommissionen eingerichtet werden. Diese sorgen für die laufende Anpassung der Lehrpläne, für die kritische Begutachtung angebotener Lehrmittel unter dem Kriterium der Konvergenz zum Lehrplan sowie für die Kontakte zwischen Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung.

3.7 Zwischen den staatlichen Stellen der Lehrplanentwicklung und den staatlichen und privaten Lehrmittelschaffenden ist ein engerer Kontakt im Sinne des Informationsaustausches und der Kooperation herzustellen. Solche Beziehungen sind aber nur dann sinnvoll, wenn weder Diktat von einer Seite noch kritiklose Übernahme von Produkten die Zusammenarbeit bestimmen.

Literatur

Bischofberger J.: Lehrmittelfreiheit – ja oder nein? In: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen. 56./57. Jg. Frauenfeld 1971, 55–61.

Dallmann G., Preibusch W.: Unterrichtsmedien. In: Ingenkamp K. (Hrsg.): Handbuch der Unterrichtsforschung. Teil II. Weinheim 1970, 1529–1800.

Frey K. u. a. (Hrsg.): Curriculum-Handbuch. Drei Bände. München 1975.

Kälin A.: Zusammenarbeit im Lehrmittelwesen – die Interkantonale Lehrmittelkonferenz. In: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen. 56./57. Jg. Frauenfeld 1971, 93–102.

Klafki W.: Die Inhalte des Lernens und Lehrens – Das Problem der Didaktik im engeren Sinne. In: Funkkolleg Erziehungswissenschaft. Bd. II. Frankfurt 1970, 53–126.

Knab D.: Lehrer und Lehrplan. In: Betzen K., Nipkow K. E. (Hrsg.): Der Lehrer in Schule und Gesellschaft. München 1971, 222–234.

Krumm V.: Evaluation des Zusammenhangs von Lehrplan und Unterricht – am Beispiel einer Untersuchung über den Wirtschaftslehre-Unterricht an Kaufmännischen Berufs- und Berufsfachschulen. In: Frey K. u. a. (Hrsg.): Curriculum-Handbuch. Bd. II. München 1975, 653–662.

Räber L.: Die pädagogische Bedeutung des Lehrbuches und der Unterrichtsmittel. In: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen. 56./57. Jg. Frauenfeld 1971, 11–26.

Reisse W.: Verschiedene Begriffsbestimmungen von «Curriculum»: Überblick und Ansätze zur Präzisierung. In: Frey K. u. a. (Hrsg.): Curriculum-Handbuch. Bd. I. München 1975, 46–59.

Schröter G.: Die Beurteilung von Schulbüchern. In: Döring K. W. (Hrsg.): Unterricht mit Lehr- und Lernmitteln. Weinheim 1971, 231–234.

Skowronek H.: Lehrmittel und Lernleistung. In: Roth H. (Hrsg.): Begabung und Lernen. Stuttgart 1969, 491–499.