

Strukturen und Kontexte der Lehrmittelzulassung in der Schweiz

2

Lukas Lehmann

Zusammenfassung

Lehrmittelpolitik stellt prinzipiell ein Subfeld der Bildungspolitik dar. Lehrmittelpolitische Entscheide beeinflussen deshalb auch andere Felder so wie umgekehrt, die Lehrmittelpolitik vom erweiterten Kontext bildungspolitischer Bestimmungen beeinflusst wird. Die gegenwärtig die Lehrmittelpolitik prägenden Kontextfaktoren der (schweizerischen) Bildungspolitik werden im Folgenden dargestellt und hinsichtlich ihrer Relevanz für die Lehrmittelpolitik expliziert. Bedeutsam sind aber nicht nur Policy-Entscheide im Bereich der schweizerischen Bildungspolitik, sondern massgeblich beeinflusst wird die Lehrmittelpolitik auch durch die Art und die Organisation politischer Institutionen (polity). Als einer der fundamentalen Eckwerte gilt dabei der schweizerischen Föderalismus: Wie die gesamte obligatorische Schule, so ist auch die Lehrmittelapprobation in der Verantwortung der Kantone. Diese föderale Organisation sowie die damit verbundenen Gestaltungs- und Ordnungsprinzipien stellen wichtige Einflussgrössen für die Lehrmittelpolitik dar, welche für das weitere Verständnis der empirischen Fallanalysen darzulegen sind.

In der Schweiz besteht grundsätzlich die kantonale Lehrmittelhoheit, das heisst, dass jeder Kanton selbstständig entscheiden kann, welche Lehrmittel in der Volksschule – ab der Sekundarstufe II herrscht generell Lehrmittelfreiheit – eingesetzt werden sollen. Ebenso sind die Kantone für die Beschaffung und Distribution der Lehrmittel während der obligatorischen Schulzeit zuständig. Im Rahmen dieses Auftrags sorgen sie für die Grundversorgung der Volksschule mit (lehrplankonformen) Lehrmitteln (DEDK 2010a, S. 6f.). Dazu werden Lehrmittel entweder bei kantonalen oder privaten Verlagen beschafft oder Lehrmittel und Materialien werden von privaten, halböffentlichen oder öffentlichen Verlagen entwickelt. Entsprechend

ist ein Überblick über die Anzahl und Art der sich auf dem Markt befindenden Lehrmittel kaum abschliessend möglich, jedoch gibt die jährlich aktualisierte Übersicht der Interkantonale Lehrmittelzentrale (ilz) einen Hinweis auf die Vielzahl von zugelassener Lehrmittel. Diese Liste zeigt eine Übersicht aller Lehrmittel, die von mindestens drei Deutschschweizer Kantonen als Empfehlung oder Obligatorium genannt werden. Ersichtlich wird darin, dass die Anzahl genehmigter Lehrmittel in Abhängigkeit des Fachbereichs und der Zielstufe variiert. So werden beispielsweise für den Bereich Mathematik für die Primarstufe insgesamt acht Lehrmittel aufgeführt, für die Sekundarstufe I deren sechs. Für den Fachbereich Natur und Technik dagegen sind auf den kantonalen Listen sieben (für die Primarstufe) respektive für die Sekundarstufe gar deren 19 aufgezählt. Relativ beschränkt scheint die Auswahl für den Bereich Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT) zu sein, wo für die Primar- und die Sekundarstufe nur gerade jeweils zwei Lehrmittel geführt werden. Diesen zugelassenen Lehrmitteln steht eine Fülle von weiteren Produkten entgegen. Sinnbildlich hält etwa Büchler (2008, S. 107) für das Jahr 2007 fest, dass der Katalog des grössten Schweizer Verlags – der Zürcher Lehrmittelverlag – 315 Seiten umfasst.

2.1 Bildungspolitische Kontexte der Lehrmittelpolitik

Lehrmittelpolitik ist selbstredend nicht ein unabhängiges Policy-Feld, sondern sie ist eingebettet in die allgemeine Bildungspolitik, insbesondere in Bestimmungen, welche die obligatorische Schule betreffen. Dies gilt insofern allgemein, als dass Lehrmittel als Bindeglied zwischen den normativen Zielsetzungen von Schule, welche ihren Niederschlag in der Regel in den Diskussionen um Lehrpläne finden und dem praktischen und alltäglichen Unterricht in der Klasse gelten. Beide Kräfte wirken auf die Produktion, noch stärker aber auf die Approbation von Lehrmitteln ein (Heinze 2005). Daneben gibt es aber auch spezifische und damit kontingent relevante bildungspolitische Entscheide, welche die gegenwärtige Lehrmittelpolitik in der Schweiz prägen und beeinflussen. Auf gesamtschweizerischer Ebene zu nennen sind hier insbesondere die Bemühungen um einen einheitlichen Sprachunterricht in der Schweiz (EDK 1998), die Angleichung der Schulstrukturen durch das so genannte HarmoS-Konkordat (EDK 2011) und die sprachregionale Vereinheitlichung der Lehrpläne (DEDK 2014). Diese Kontexte der schweizerischen Lehrmittelpolitik sollen im Folgenden kurz umrissen werden.

Wesentlicher Bestandteil der Bemühungen um ein regional gemeinsames Vorgehen in der Fremdsprachenfrage ist ein Strategiepapier der schweizerischen

Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) aus dem Jahr 2004 (EDK 2004), welches eine koordinierte Neuregelung der Anzahl und Reihenfolge der Fremdsprachen, die während der obligatorischen Schulzeit gelernt werden sollen, vorschlägt. Vorgesehen ist darin, dass eine zweite Landessprache (je nach dem: Deutsch, Französisch oder Italienisch) sowie Englisch spätestens ab dem 3. bzw. dem 5. Schuljahr unterrichtet werden sollen. Diese politisch initiierte Reform des Curriculums der Volksschule (medial diskutiert unter den Begriffen ‚Frühenglisch‘ oder ‚Frühfranzösisch‘)⁹ bedingte alsdann auch Anpassungen oder gar Neuschaffungen von Lehrmitteln.

Die wichtigsten Inhalte der Sprachenstrategie sind seither in die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS) eingeflossen (zur Entstehungsgeschichte: Criblez 2008b, 2010). Das HarmoS-Konkordat bedeutet nicht nur eine Erneuerung und Erweiterung des ersten gesamtschweizerischen Schulkonkordats von 1970 (EDK 1970, Manz 2011), es finden darin auch die revidierten Bildungsartikel der Bundesverfassung aus dem Jahre 2006 eine Umsetzung.¹⁰ Nebst der zentralen Inhalte der Sprachenstrategie der EDK von 2004 wurden zudem die rechtlichen Grundlagen für die Einführung von nationalen Bildungsstandards geschaffen sowie deren Überprüfung durch eine regelmässige Bildungsberichterstattung (Bildungsmonitoring; Criblez und Huber 2008, S. 283). Mit der Festlegung von Grundkompetenzen in Schulsprache, Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften welche Schülerinnen und Schüler am Ende des 4., 8. und 11. Schuljahres erreichen sollen (Minimalstandards), hat die EDK am 16. Juni 2011 erstmals nationale Bildungsziele für die obligatorische Schule festgehalten.

-
- 9 Die Entscheidung darüber, ob als erste Fremdsprache Englisch oder eine Landessprache unterrichtet wird, blieb den Kantonen überlassen. Als Folge davon zeigt sich, dass sich die deutschsprachigen Kantone der Ost- und Zentralschweiz für Englisch als erste Fremdsprache entscheiden, während die Kantone an der französischsprachigen Sprachgrenze sowie die Kantone Graubünden und Tessin den Fremdsprachenunterricht mit einer Landessprache beginnen (Hutterli 2012, S. 26).
 - 10 Die revidierten Bildungsartikel (Artikel 61a, 62, 63, 63a, 64, 64a und 66) der schweizerischen Bundesverfassung (BV) wurden vom Schweizer Stimmvolk am 21. Mai 2006 mit deutlicher Mehrheit (85,6 %) angenommen (Criblez 2008a, 2010). Mit der Annahme der Bildungsartikel wurden die Kantone und der Bund dazu verpflichtet sich im Rahmen ihrer jeweiligen Zuständigkeiten zu koordinieren. Zentral sind die Schaffung eines nationalen Bildungsraums durch die Kooperation von Bund und Kantonen sowie die Möglichkeit des Bundes, bei fehlender Harmonisierung eine subsidiäre Regelungskompetenz gegenüber den Kantonen wahrzunehmen (Criblez 2010, S. 12). Damit sind die Kantone noch stärker dazu angehalten, eine gesamtschweizerische Harmonisierung bei den Zielen und Eckwerten des Schulwesens zu erreichen. Diese umfassen die Bereiche Schuleintrittsalter, Schulpflicht, Dauer und Ziele der Bildungsstufen und deren Übergänge sowie die Anerkennung von Abschlüssen (BV 1999, Art. 62 Abs. 4; Ehrenzeller 2010, S. 28).

Damit soll der im Bildungsartikel der Bundesverfassung (BV 1999, Art. 62 Abs. 4) vorgegebenen Verpflichtung zur Harmonisierung der Ziele der Bildungsstufen Rechnung getragen werden. Die Festlegung der Grundkompetenzen bildet nicht nur Grundlage und Zielvorgabe für die Lehrplanarbeit bzw. die Ausarbeitung von sprachregionalen Lehrplänen (Lehrplan 21, Plan d'Etude Romand [PER], Lehrplan Tessin), sondern wirkt sich auch auf die Lehrmittelentwicklung und -auswahl aus (Oelkers 2010). Das Konkordat ist also im Hinblick auf lehrmittelpolitische Belange insofern von wesentlicher Bedeutung, da darin u. a. festgehalten wird, dass sowohl Lehrpläne und Lehrmittel als auch Evaluationsinstrumente auf sprachregionaler Ebene harmonisiert und aufeinander abgestimmt werden sollen (EDK 2007, Art. 8). Hierfür sollen die Kantone auf sprachregionaler Ebene zusammenarbeiten und bei Bedarf die erforderlichen Einrichtungen schaffen (EDK 2011, S. 24f.; Ambühl 2011). Die Schaffung neuer sprachregionaler Lehrpläne, in Verbindung mit der Einführung nationaler Bildungsstandards und dem Auftrag zur Lehrmittelkoordination bedingen denn auch wesentliche Anpassungen der bisher bestehenden Lehrmittel (ilz 2012). Das Konkordat trat auf den 1. August 2009 in Kraft (EDK 2011, S. 64), bis 2014 sind ihm 15 von 26 Kantonen beigetreten (weitere sieben Kantone haben einen Beitritt abgelehnt und bei den vier verbleibenden ist ein Entscheid noch offen)¹¹.

Bezüglich der zentralen Referenzgrösse der Lehrmittelapprobation, dem Lehrplan, galt bis anhin die uneingeschränkte Kantonshoheit. Die Schweiz kennt für den Volksschulbereich keinen landesweit einheitlichen Lehrplan, vielmehr ist die Lehrplanarbeit im Rahmen der föderalen Schulhoheit formal Angelegenheit der Kantone – auch wenn sich diese teilweise untereinander für die Entwicklung von neuen Lehrplänen zusammenschlossen. Die aktuellen Harmonisierungsbestrebungen im Lehrplanbereich fanden vor allem auf sprachregionaler Ebene statt, unter der Führung der deutsch- und der französischsprachigen Regionalkonferenzen der EDK¹². Das Lehrplanprojekt der Deutschschweizer Kantone, der Lehrplan 21 (benannt nach den 21 deutschsprachigen Kantonen) wurde in den Grundlagen in den Jahren 2006 bis 2010 konzeptionell erarbeitet (DEDK 2010a, S. 4), die definitive Fassung erschien im November 2014. Mit der Schaffung des Lehrplans 21 entstand somit zum ersten Mal ein Lehrplan, der für die gesamte Deutschschweiz Gültigkeit haben soll (DEDK 2013, S. 9). Im Anschluss haben nun die Kantone über dessen Einführung zu entscheiden. Neu ist aber nicht nur der regionale Gültigkeitsanspruch, sondern

11 Deren Entscheid gegen einen Beitritt ist jeweils im Rahmen kantonaler Volksabstimmungen getroffen worden (EDK 2011, S. 121).

12 Der Kanton Tessin ist zwar Teil der französischsprachigen Regionalkonferenz (CIIP), fungiert aber durch die italienische Sprache als eigene Sprachregion und ist entsprechend für die Erarbeitung eines eigenen Lehrplans verantwortlich.

erneuert werden auch inhaltliche Aspekte: So weiss der Lehrplan 21 durchgehend eine Kompetenzorientierung auf, die sich an den nationalen Bildungsstandards orientiert (DEDK 2013, S. 9). Um die Vorgaben des Lehrplans 21 umsetzen zu können, sind Lehrmittel, die den Ansprüchen des Lehrplans entsprechen, für die Lehrpersonen von wesentlicher Bedeutung. Für die Umsetzung der Lehrplanziele kam es in der Folge zu Abklärungen hinsichtlich des bestehenden Lehrmittelangebots und dessen Lehrplanpassung durch die Interkantonale Lehrmittelzentrale (ilz 2012, S. 4). Anders als in der deutschsprachigen Schweiz kennen die Kantone der Romandie eine längere Tradition der Zusammenarbeit im Bereich der Lehrplanentwicklung: Bereits in den 1970er- bis 80er-Jahren wurden im Rahmen der Westschweizer Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (CIIP) ein erster gemeinsamer Lehrplan („CIRCE I - III“) verabschiedet, welcher trotz freiwilliger Koordination von allen Mitgliedskantonen übernommen wurden (CIIP 2007b, S. 4). Dazu koordinierten diese Kantone auch ihre Lehrmittelzulassungsentscheide, basierend auf einer interkantonalen Verwaltungsvereinbarung von 2004 (CIIP 2007b, S. 13f.)¹³. Die ersten Koordinationsarbeiten wurden anfangs Jahrhundert weitergeführt und es entstand in den Folgejahren ein Westschweizer Rahmenlehrplan (Plan d'études cadre romand [PECARO]). Die Zusammenarbeit mündete schliesslich in einer politischen Absichtserklärung zur Schaffung eines Westschweizer Bildungsraums durch ein sprachregionales Konkordat (Convention Scolaire Romande [CSR; CIIP 2007a]; CIIP 2005). Darin wurden u. a. die Harmonisierung der Lehrpläne (Art. 3, 7 u. 8) und die Koordination der Lehrmittel (Art. 3 u. 9) sowie die Entwicklung und Anwendung von Referenztests basierend auf nationalen Bildungsstandards (Art. 3 u. 6) verbindlich festgelegt. Die CSR konnte (gleichzeitig mit dem HarmoS-Konkordat auf gesamtschweizerischer Ebene) am 1. August 2009 in Kraft treten. Laut Artikel 9 der CSR übernimmt die CIIP damit die Koordination der Lehrmittel für alle Mitgliedskantone und die Kantone übertrugen neben dem Auftrag der Auswahl und Evaluation sowie der Entwicklung von Lehrmitteln nun auch die Approbation von Lehrmitteln an die CIIP (CIIP 2007a, Art. 9). Damit ist die Lehrmittelpolitik in der Romandie heute formal vollständig regionalisiert. Mit der Annahme der CSR und HarmoS musste in der Folge auch ein sprachregionaler Lehrplan für die Romandie erarbeitet werden. Der so entstandene Plan d'Etudes Romand (PER) wurde 2010 von der CIIP angenommen und ab dem Schuljahr 2011/12 gestaffelt

13 Die *Convention intercantonale administrative sur les moyens d'enseignement et les ressources didactiques* vom 19. Februar 2004 wurde zwischen den Kantonen Bern, Freiburg, Genf, Jura, Neuenburg, Waadt und Wallis geschlossen. Sie regelte die Abläufe der Zusammenarbeit und die Wahl der Lehrmittel. Als Grundsatz galt, dass zunächst nach auf dem Lehrmittelmarkt bestehenden Lehrmitteln gesucht werden müsse, bevor die CIIP eigene Lehrmittel entwickeln würde (CIIP 2007b, S. 13f.).

in allen Schulen der Westschweiz eingeführt (CIIP 2010, S. 20). Anders als in der deutschsprachigen Schweiz, wo die Umsetzung des sprachregionalen Lehrplan 21 auf einer freiwilligen Koordination beruht, ist der gemeinsame Lehrplan der Romandie im Rahmen des CSR für alle Kantone verbindlich.

Zu diesen konkreten und lokal spezifischen bildungspolitischen Reformen sind aber auch weitere, mehr allgemeine (verwaltungspolitische) Kontexte für die Analyse von Zulassungsprozessen von Lehrmitteln zu berücksichtigen. Dazu gehören etwa die organisatorischen Regeln der Verwaltungsführung, welche mit der Einführung von Modellen des New-Public-Managements (NPM) eine grundlegende Veränderung erfahren haben (Schedler 1995). Verschiedene zurzeit stattfindende Reorganisations- und Reformbestrebungen in den Bildungsverwaltungen der Kantone und insbesondere bei den Lehrmittelgremien sind teilweise auf solche verwaltungsbezogene Reformen zurückzuführen. Leitend scheint dabei das Ziel einer so genannt wirkungsorientierten Verwaltungsführung, die auf eine effizientere, wirtschaftlichere und wirksamere Ausrichtung des politische-administrativen Systems (Schedler 1995, S. 15) abzielt. In der Schweiz wurden NPM-Strategien ab den 1990er-Jahren in der öffentlichen Verwaltung eingeführt, um damit einerseits der weit verbreiteten Politik- und Staatsverdrossenheit entgegenzuwirken, andererseits aber auch wirksam gegen die finanziellen Probleme der öffentlichen Haushalte vorzugehen (Criblez 1996, S. 3). Damit ist zugleich ein Bogen gespannt zu einem weiteren polit-verwalterischen Kontext, welcher für die Lehrmittelpolitik relevant ist: die Finanz- und Budgetpolitik. „In der überwiegenden Mehrheit der Kantone werden die Lehrmittel vollumfänglich durch die Schulgemeinde finanziert“ (ilz 2011b, S. 14), teilweise werden die Kosten auch zwischen Kanton und Gemeinde gesplittet. Lehrmittelpolitik spielt also auch im allgemeinen Kontext finanzpolitischer Entscheide. Politische Sparziele und parlamentarische Budgetverhandlungen betreffen somit direkt oder indirekt auch den möglichen Output der Lehrmittelpolitik.

2.2 Strukturen kantonaler und regionaler Lehrmittelpolitik

Die Auswahl und Zulassung von Lehrmitteln ist in der Schweiz Gegenstand der kantonalen Lehrmittelpolitiken. Zumindest für die Deutschschweiz ergeben sich daraus 21 eigenständige Prozessstrukturen der Lehrmittelapprobation. In der französischsprachigen Schweiz hingegen werden die Lehrmittel in einem von der Regionalkonferenz der Westschweizer Erziehungsdirektionen (CIIP) geleiteten

Verfahren seit einigen Jahren gemeinsamen festgelegt (vgl. Kapitel 11 in diesem Band). Verbünde gibt es auch in der Deutschschweiz: so etwa das Projekt Passepartout (vgl. Kapitel 12), in welchem sich die sechs an der deutsch-französischen Sprachgrenze liegenden Kantone zusammenschlossen und gemeinsam Lehrmittel auswählen. Regionale Zusammenarbeit in der Evaluation von Lehrmitteln gibt es zudem im Raum Nordwestschweiz (BRNW, vgl. Kapitel 13) sowie in der Zentralschweiz (BKZ, vgl. Kapitel 14). Trotz dieser Vielzahl an kantonalen und regionalen Prozessstrukturen (vgl. Abbildung 2-1) zur Festlegung von Lehrmitteln ist den Kantonen gemein, dass sie allesamt Obligatorien festlegen. Die Anzahl solcher Obligatorien sowie die weiteren Verbindlichkeitsstatus variieren jedoch wiederum stark nach Kanton sowie nach Fach und Schulstufe.

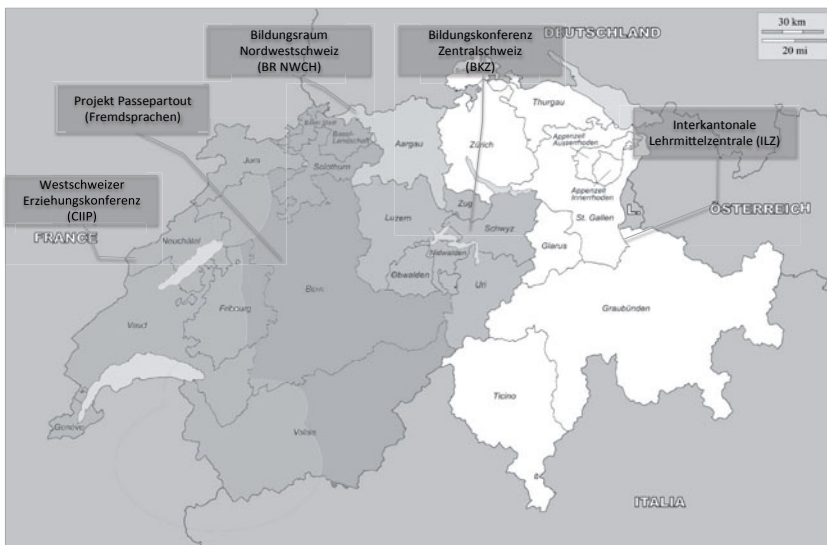


Abb. 2-1 Regionalverbünde in der Lehrmittelpolitik (Quelle: eigene Darstellung)

Verbindlichkeitsprädikate lassen sich dabei in ein Kontinuum von *Einzel-Obligatorium* bis zur *freien Wahl* einreihen. Zwischen diesen Polen werden weitere Verbindlichkeitsstufen festgelegt: So gibt es etwa das Prädikat *Alternativ-Obligatorium*, durch welches den Lehrpersonen oder Schulen mehrere Lehrmittel zu Auswahl (Pflichtwahl) gestellt werden. Auf etwas weniger Verbindlichkeit

verweisen Statuszuschreibungen wie *geeignet* oder *empfohlen* und schliesslich werden Lehrmittel auch als *ergänzend* deklariert, wenn diese zu bereits bestehenden dazu gezogen werden können (zur Kategorien-Übersicht: ilz 2011b, S. 6f.). Der 2011 erschienene Bericht der ilz (2011b) über Lehrmittelstatus zeigt einen generellen Anstieg der Regulationsdichte korrespondierend zum Anstieg der Schulstufen, jedoch mit Ausnahmen. Für den Kindergarten werden, mit einer Ausnahme, keine obligatorischen Lehrmittel gesprochen, neun der 21 Deutschschweizer Kantone machen sogar überhaupt keine Vorgaben für diese Stufe. Für die Primarstufe werden von der grossen Mehrheit der Kantone (alternativ-) obligatorische Lehrmittel festlegt – vor allem in den so genannten Kernfächern Mathematik und Sprachen. Aber auch für die Fächer Musik sowie Mensch und Umwelt werden mehrheitlich Obligatorien gesprochen. Auf der Sekundarstufe I wiederum werden in den Kernfächern fast ausschliesslich Obligatorien festgelegt. Der gegenüber den vorangehenden Schulstufen gesteigerte Grad an Verbindlichkeit zeigt sich jedoch nicht in allen Fachbereichen, da in den Nebenfächern oft Freiheiten bestehen. Mit dem Stufenanstieg steigt primär die Verbindlichkeit in den Kernfächer. Damit „entsteht der Eindruck, dass der Lehrmittelstatus teilweise auch die Bedeutung reflektiert, die einem Fachbereich im Rahmen des Fächerbereichkanons zugeschrieben wird“ (ilz 2011b, S. 10). Verstärkt wird die allgemeine Tendenz zudem durch das Angebot auf dem Lehrmittelmarkt, wo entsprechende Gesamtwerke (Lehrmittel-Reihen) oft erst ab der Primarstufe ansetzen. Es ist jedoch davon auszugehen, dass sich dies zumindest mittelfristig mit der flachendeckenden Einführung von HarmoS sowie des Lehrplans 21 (vgl. oben) ändert, da diese beiden bildungspolitischen Projekte der Integration der Kindergartenstufe in die Volksschule Vorschub leisten. Weiter kann festgehalten werden, dass die Festlegung von Obligatorien nicht bedeutet, dass keine zusätzlichen Lehrmittel in den kantonalen Listen fungieren, sondern es werden jeweils auch zusätzliche (empfohlene oder zugelassene) aufgeführt.

Die Festlegung der streng verbindlichen Lehrmittel erfolgt in den meisten Kantonen entweder durch den Erziehungsrat (politisch gewählte Beratungs- und Verwaltungsbehörde; vgl. Criblez und Oggenfuss 2010) oder durch den Erziehungsdirektor resp. die Erziehungsdirektorin (vom Souverän gewähltes Exekutivmitglied im Ressort Bildung). In einzelnen Kantonen nimmt eine Verwaltungsstelle diese Aufgabe wahr. Bei tieferen Verbindlichkeiten können Entscheide auch von Fachstellen oder Kommissionen gefällt werden (ilz 2011b, S. 12). Die Entscheidungsgremien stützen sich bei ihren Beschlüssen in der Regel auf Anträge von Lehrmittelkommissionen. Obwohl in der Denomination etwa ähnlich, sind die Zusammensetzung und das Pflichtenheft solcher Kommissionen im interkantonalen Vergleich jedoch sehr unterschiedlich. Mitglieder werden in der Regel aus dem Schulfeld rekrutiert, oft sind auch Fachpersonen der Bildungsverwaltung, der Lehrpersonenbildung sowie

der öffentlichen Verlage beteiligt. Für die Kernaufgabe solcher Kommissionen, das Evaluieren von Lehrmitteln und die Ausarbeitung von Vorschlägen für die Entscheidungsfindung, sind zwar seit den 1990er-Jahren durchaus elaborierte Analyseinstrumente geschaffen worden (Bamberger 1995), sie wurden jedoch bis anhin nicht flächendeckend und systematisch angewendet. So ist die Zahl der unterschiedlichen, von kantonalen Verwaltungsstellen oder von Privatverlagen entwickelten Checklisten und Kriterienraster nach wie vor gross (Biffi 2002; Kalbe-
rer 2006) – dies trotz des von der ilz seit 2009 bereitgestellten Analyseinstruments ‚*levanto*‘ (vgl. Kapitel 2.3).

Die eigentliche Produktion der Lehrmittel wird privaten oder öffentlichen Verlagen übertragen. Die Koordination der Entwicklung von Lehrmitteln für die Deutschschweiz wird seit einigen Jahren durch die Interkantonale Lehrmittelzentrale wahrgenommen, in der Romandie erbringt die Westschweizer Konferenz der Erziehungsdirektoren (CIIP, vgl. Kapitel 11 in diesem Buch) solche Leistungen. Gemäss kantonalen Rechtsgrundlagen werden die Lehrmittel in der Regel durch die Schulgemeinde finanziert, teils auch durch die kantonalen Bildungsverwaltungen (ilz 2011b, S. 14). Darüber hinaus erhalten Lehrpersonen in etlichen Kantonen einen Freibetrag, mit welchem sie selber zusätzliche Lehrmittel anschaffen können. Zur Einführung von neuen Lehrmittel werden regelmässig Weiterbildungsveranstaltungen angeboten, „insbesondere, wenn es sich um komplexere Lehrwerke handelt“ (ilz 2011b, S. 15). Solche Einführungskurse dienen oft auch als Hilfsmittel, um den tatsächlichen Gebrauch der zugelassenen Lehrmittel im Unterricht zu fördern. Eine faktische Kontrolle über die Einhaltung im Gebrauch von Lehrmitteln gelingt aber nur punktuell und die Kantone sprechen bei Nicht-Gebrauch auch kaum Sanktionen aus (ilz 2011b, S. 13).

2.3 Die Interkantonale Lehrmittelzentrale

Eine besondere Rolle in der Schweizer Lehrmittelpolitik nimmt die Interkantonalen Lehrmittelzentrale (ilz) ein. In ihr tauschen sich die deutschsprachigen Kantone zu Fragen der Lehrmittelplanung und -entwicklung aus. Im Rahmen der ilz können sowohl die Mitgliedskantone ihre Bedürfnisse anmelden, als auch die jeweiligen kantonalen Lehrmittelverlage ihre Projekte zur Begutachtung einreichen. Daneben stellte die ilz in den letzten Jahren auch Instrumente zur Evaluation von Lehrmitteln (*Levanto*) und zur Planung (*Ameglia*) bereit und sie vergibt ein eigenes Qualitätslabel (siehe unten). Sie organisiert zudem regelmässig Symposien und erstellt Berichte zu unterschiedlichen lehrmittelpolitischen Fragen. Die ilz dient den Kantonen

damit als ein Forum für Informationsaustausch und Absprachen primär bezogen auf die Produktion. Die Beteiligung an ilz-Projekten beruht stets auf Freiwilligkeit.

Die Entstehung der ilz geht auf eine 1973 gefasste Initiative mehrerer Kantone zurück. Ziel war eine grössere Einflussnahme auf die Lehrmittelentwicklung und der Sicherstellung einer eigenständigen und vom ausländischen Markt unabhängigen Lehrmittelproduktion für die deutschsprachige Schweiz (ilz 2013, S. 4, zur Entstehungsgeschichte: Amsler 2013; Schiller 2013). Mit der Totalrevision der Statuten im Jahre 2012 (ilz 2012) sind seit dem 1. Januar 2014 alle 21 deutschsprachigen Kantone sowie das Fürstentum Liechtenstein Mitglied der ilz. Die Lehrmittel-Koordination im Rahmen der ilz wird im Selbstverständnis „als umfassende Form der kantonalen Zusammenarbeit im Lehrmittelbereich verstanden“ (vgl. www.ilz.ch), sie basiert im Wesentlichen auf gegenseitiger Orientierung über kantonale Bedürfnisse und Vorhaben. Anders als im Statut von 1995 vorgesehen produziert die ilz selbst aber keine Lehrmittel, sondern sie dient vielmehr der Selbstorganisation der Kantone. So können beispielsweise auch Lehrpersonen aus verschiedenen Kantonen für Erprobungen via die ilz rekrutiert werden (Schiller 2013, S. 9).

Ein weiteres Produkt der Zusammenarbeit der Kantone in der ilz ist die Vergabe des sogenannten ilz-Labels. Dabei handelt es sich um eine Art Gütesiegel, welches durch den Vorstand der ilz vergeben wird. Um dieses zu erhalten, können die Lehrmittelverlage Projekte in unterschiedlichen Entwicklungsstadien (Konzepte, Manuskripte oder fertige Produkte) einreichen, welche anschliessend nach festgelegten fachlichen und didaktischen Kriterien überprüft werden (AVK SO, 244). Die Vergabe des Labels erfüllt dabei hauptsächlich zwei Funktionen: Erstens sollen damit Qualitätsstandards für Lehrmittel sichergestellt werden. Zweitens dient sie Vermarktungszwecken, weil durch den Erhalt des Labels einen grösseren Bekanntheitsgrad erreicht wird (Verlag ZH, 28) – nicht zuletzt dadurch, dass alle Produkte mit ilz-Label in den kantonalen Lehrmittelkatalogen geführt werden (GS, 9). Der Qualitätskontrolle und der Verbesserung der Absatzchancen dient schliesslich auch die Möglichkeit, über die ilz Erprobungsklassen zu rekrutieren, „weil das sind ja häufig auch wiederum Multiplikatoren, diese Lehrpersonen“ (GS, 9). Gerade für kleine Lehrmittelverlage ist damit das ilz-Label von wesentlicher Bedeutung, um eigene Lehrmittelprojekte abzusichern.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Koordination von Lehrmittelfragen in der ilz – anders als die politische Koordination in Lehrplanfragen – auf einer tiefen, praktischen und wenig politischen Ebene ansetzt, indem konkrete Bedürfnisse und Interessen zu Lehrmittelfragen der Mitglieder aufgenommen werden. Bei der Vergabe des ilz-Gütesiegels gelingt dabei der Balanceakt zwischen föderaler Eigenständigkeit einerseits und regionaler Einheit gerade deshalb, weil der Anspruch stets das Prinzip des kleinsten gemeinsamen Nenners respektiert. In

Lehrmittelpolitik

Eine Governance-Analyse der schweizerischen

Lehrmittelzulassung

Lehmann, L. (Hrsg.)

2016, XII, 256 S. 26 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-12275-1