

S O N D E R B U L L E T I N
zum Projekt "Rahmenlehrpläne"
S e p t e m b e r 1988

Inhalt

| | | |
|---------|------|--|
| Seite 1 | I. | Editorial |
| 2 | II. | Das Projekt "Rahmenlehrpläne" und der SAV |
| 5 | III. | Das Vorgehen der Projektgruppe |
| 8 | IV. | Organisation der Projektgruppe |
| 9 | V. | Grundlagenpapier für die Arbeit an den RLP |
| 18 | VI. | Zeitplan des Projektes "Rahmenlehrpläne" |
| 19 | VII. | Anmeldetalon |

Redaktion: J. Büchli / Th. Wirth

Vervielfältigung und Versand: Gamma-Print
Grenzweg 4
6003 Luzern

I. Editorial

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

besondere Umstände zwingen den SAV, mit einem Sonderbulletin an Sie zu gelangen, Umstände, die eine lange Vorgeschichte haben und von aussen her an den Verband herangetragen worden sind: Es geht um die Realisierung der neuen Rahmenlehrpläne, die von der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) im Hinblick auf das Gymnasium der Neunzigerjahre gefordert werden. In weiten Kreisen der Mittelschulleherrschaft herrscht eine grosse Skepsis gegenüber diesem Projekt, besonders weil der klägliche Misserfolg des mit grossem Aufwand betriebenen Projektes "Mittelschule von morgen" noch nicht vergessen ist. Die Rahmenlehrpläne bieten aber für die Alten Sprachen die einmalige Chance, mittels der Zustimmung der Behörden nicht nur den Rektoren und Erziehungsdirektoren, sondern auch einer breiteren Öffentlichkeit das Bildungsziel der Alten Sprachen in aller Deutlichkeit wieder klar zu machen, und zwar gerade im Hinblick auf die Gebenheiten und Probleme der heutigen Gesellschaft. Dies scheint uns umso wichtiger, als die Alten Sprachen in den letzten 50 Jahren an den Mittelschulen eindeutig an Terrain verloren haben, denken wir nur an den massiven Rückgang des Typus A und an die Konkurrenzierung des Typus B durch die neuen Typen D und E.

Die Vorbereitung und die Erarbeitung eines allgemeines Bildungsziels und der Richtziele sowie deren Überprüfung verlangen viel Arbeit und eine grösse Organisation; wir brauchen dazu eine Projektgruppe und eine Validierungsgruppe. Der SAV steht hier noch am Anfang; die Projektgruppe ist im Aufbau begriffen, die Validierungsgruppe existiert noch nicht. Wir wenden uns deshalb mit der Bitte an Sie, uns Ihre Unterstützung zu geben und am Projekt in irgendeiner Form mitzuarbeiten. Wir hoffen, dass Sie durch die weitere Lektüre des Bulletins – besonders der Abschnitte II und III – Ihre Skepsis ablegen können, und würden uns sehr freuen, wenn Sie den Anmeldetalon am Schluss des Bulletins uns zuschicken würden. Mit einem ganz herzlichen Dank zum voraus!

Der Präsident
der Projektgruppe
"Rahmenlehrpläne"
G. Büchi

Der Präsident des SAV

A. Jägle

II. Das Projekt "Rahmenlehrpläne" und der SAV

Zum Projekt "Rahmenlehrpläne" konnte man bereits mehrmals in der Zeitschrift "Gymnasium Helveticum" Einschlägiges lesen; in der Nummer 2/88 ist auf den Seiten 75 ff. ein Bericht über den Stand der Arbeiten am Ende des Jahres 1987 abgedruckt.

worum geht es?

Ausführlich können Sie sich im vorliegenden Bulletin orientieren, wenn Sie die Zusammenstellung des Ausschusses "Gymnasium" (AGYM) der EDK lesen (vgl. Seite 9). Kurz gesagt: Es geht um ein grosses Vorhaben, nämlich um Rahmenlehrpläne aller Fächer; diese Rahmenlehrpläne werden von der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren im Hinblick auf den Gymnasialunterricht der Neunzigerjahre gefordert. Unser Verband, der VSG, hat sich dabei ein ehrgeiziges Ziel gesteckt: Die Forderung der EDK soll nicht zu einem Diktat von oben führen; die Rahmenlehrpläne (RLP) sollen vielmehr unter den Lehrern selbst zum Anlass eines in die Tiefe und Breite dringenden Nachdenkens und Neubesinns auf die Ziele und Stoffe des gymnasialen Unterrichts werden.

Geplant ist, dass in einer "Projektphase" (1988–90) auf schweizerischer Ebene innerhalb jedes einzelnen Fachvereins und ebenso über seine Grenzen hinaus auf möglichst breiter Basis ein Konsens über ein allgemeines Bildungsziel des Faches und über dessen Richtziele geschaffen wird. Diese Richtziele der einzelnen Fächer werden nicht beziehungslos nebeneinander stehen; ihre allgemeine Grundlage bleibt der Artikel 7 der MAV, und untereinander werden sie durch gemeinsame Bezugsgebiete (den sog. Strukturraster, s. die Zusammenstellung des AGYM) verbunden sein. Die Richtziele sollen den Charakter von Empfehlungen haben.

In einer zweiten Phase sollen die RLP noch stärker in die Breite wirken und in den einzelnen Kantonen und Schulen dazu führen, dass die Verantwortlichen, insbesondere die einzelnen Schulen und Fachkonvente, ihre Positionen grundsätzlich überdenken und ihre Detailziele und Stoffprogramme in Auseinandersetzung mit den RLP neu formulieren und auf diese Weise ihren Unterricht von ihnen her reformieren.

Man kann sich zum geschilderten Unternehmen stellen, wie man will; feststeht, dass es durchgeführt wird.

Was geschah bisher im Rahmen des SAV?

Der SAV, vertreten durch Mme I. Leyvraz und H. Bieri, hat sich zunächst an den Vorbereitungsarbeiten beteiligt. Mit dem "Kaderkurs" des VSG vom 4./5.

März 1988 in Interlaken fing die eigentliche Arbeit an, die Projektphase (Kursteilnehmer seitens des SAV: I. Leyvraz, H. Bieri, Th. Wirth). Während dieses Kurses einigten sich die Vertreter aller Fächer über die fächerübergreifenden gemeinsamen Grundlagen für die bevorstehende Tätigkeit innerhalb der Fachvereine, nämlich über die Form des "Endproduktes" und über die Organisation sowie den Ablauf der Arbeit in den Fachvereinen.

Im Anschluss an den Kaderkurs begann die Tätigkeit innerhalb des SAV. Es ging zunächst darum, die Arbeitsstrukturen festzulegen und die konkreten Vorbereitungen zu treffen. Der Unterzeichnete lud im Namen der drei "Kaderangehörigen" eine Anzahl von Kolleginnen und Kollegen zu einer Sitzung auf den 18. Mai 1988 nach Luzern ein; zum Glück kamen nicht nur Absagen zurück...

Wie soll es innerhalb des SAV weitergehen?

Die folgenden Beschlüsse wurden an der genannten Sitzung vom 18. Mai gefasst und am 19. Mai vom Vorstand des SAV bestätigt:

1. Im Fachbereich der alten Sprachen wird für die Ausarbeitung der RLP eine "Projektgruppe" mit ca. 20 Mitgliedern gebildet. J. Büchli übernimmt das Präsidium, I. Leyvraz das Sekretariat.
2. Zur Überprüfung der geleisteten Projektarbeit soll zudem eine "Validierungsgruppe" gebildet werden.
3. In einem Sonderbulletin des SAV im September sollen neben den Kolleginnen und Kollegen, die sich bereits zur Verfügung gestellt haben, weitere Mitglieder für die beiden Gruppen geworben werden.
4. Die für den November 1988 und Januar 1989 vorgesehenen drei WBZ-Informationstagungen über die RLP werden durch eine dreitägige WBZ-Klausurtagung ersetzt (16.–18. Januar 1989, Ort: Crêt Bérard). Diese Tagung steht nicht nur den Mitgliedern der Gruppen, sondern auch weiteren Interessenten offen.
5. Für die Klausurtagung soll Vorarbeit geleistet werden, und zwar in den folgenden Bereichen:
 - 5.1. Normatives: Was wollen wir? Welche Haltungen der Schüler intendieren wir? (P. Zwicker)
 - 5.2. Didaktisches und methodisches Konzept (J. Eisinger)
 - 5.3. Sichtung der Fachliteratur und Fachdidaktik (H. Bieri)
 - 5.4. Welche Probleme werden uns in Zukunft in unserem Fach beschäftigen? (N. Bott)
 - 5.5. Welche Voraussetzungen bringen die Schüler heute für den Unterricht in den alten Sprachen mit? (J. Büchli)
 - 5.6. Welches sind die Interessen der heutigen Schüler? (B. Colpi, B. Meier)
 - 5.7. Die Anforderungen der Hochschulen an den Unterricht in den alten Sprachen (H. Bieri, B. Colpi, W. Kastner, Th. Wirth)

5.8. Studium von bereits bestehenden Lehrplänen (I. Leyvraz)
 5.9. Kontakt mit Persönlichkeiten des politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Lebens über die Bedeutung und die Aufgaben des altsprachlichen Unterrichts in der gymnasialen Ausbildung (Th. Wirth)

(Siehe zu diesem Punkt 5 auch noch die Seite 14)
Erste Ergebnisse dieser Vorarbeiten sollen bis zum 15. Dezember 1988 an J. Büchi gesandt werden, der für die Weiterverteilung an die Gruppenmitglieder besorgt ist.

Sie sehen: Einiges ist in Bewegung gesetzt; und wenn Sie sich zu einem Engagement entschliessen können, wird es sich lohnen!

Theo Wirth

III. Das Vorgehen der Projektgruppe

Die Arbeit an den Rahmenlehrplänen geschieht zunächst innerhalb der Projektgruppe, die an der Sitzung vom 18. Mai 1988 in Luzern provisorisch gebildet worden ist, in der uns aber noch Mitglieder aus verschiedenen Kantonen fehlen (siehe Seite 8). Wir anvisieren eine Gruppe von ca 20-25 Mitgliedern. Der Arbeitsablauf ist in einer gewissen Weise vorgegeben durch das Schema, das auf Seite 7 dieses Bulletins abgedruckt ist. Wir setzen ein mit der Festlegung des Selbstverständnisses unserer Fächer; dies wird das Thema sein der angekündigten Tagung in Crêt Bérard vom 16.1. - 18.1.89 (betr. Anmeldung).

An dieser Tagung wird auch ein Teil der auf Seite 3 unter Punkt 5 aufgeführten Vorarbeiten vorliegen. Als nächster Schritt folgt dann die Bestimmung des Inhaltes unserer Fächer; hier dürfte die Diskussion um den Anteil der eigentlichen Übersetzungsarbeit und der Realien (im weitesten Sinn des Wortes) im Vordergrund stehen. Das Nachdenken über die sog. Transdisziplinarität ist eine sehr dankbare Aufgabe, für uns aber von grösster Bedeutung, denn je reichere Bezüge wir zu den anderen Fächern aufstellen können, desto grösser ist unsere Wirkung nach aussen. Hier geht es auch um das konkrete Ausformulieren von Bezügen, die gewöhnlicherweise nur vage umschrieben werden. Die so gewonnenen Erkenntnisse dürften sich relativ leicht in Beziehung setzen zum Artikel 7 der MAV und zu den 10 Thesen der KGU. Wesentlich ist die Arbeit mit dem Suchraster, doch brauchen wir ihn als Vergleichsbasis für die anderen Fächer.

Die Formulierung des allgemeinen Bildungsziels samt Erläuterungen und Richtzielen bildet dann den Abschluss der Arbeit der Projektgruppe. Über den Aufbau und den Einsatz der Validierungskommission soll zu einem späteren Zeitpunkt entschieden werden, doch suchen wir jetzt schon Interessenten für diese Gruppe.

Sehr wichtig

1. Die Arbeit an den Rahmenlehrplänen ist für uns nur dann fruchtbar, wenn wir in möglichst grosser Breite arbeiten und primär nicht an das Endziel denken. Mit anderen Worten: wir wollen in erster Linie prozessorientiert, nicht zielerichtet vorgehen.

Die Projektgruppe soll daher ein Forum bilden, in das wir alle unsere Erfahrungen und Probleme aus unserem Schulalltag einbringen können. Der Erfahrungsaustausch und die Diskussion sind ebenso wichtig wie die schliesslich ausformulierten Bildungs- und Richtziele. Die Arbeit soll daher vornehmlich in Klausurtagungen vor sich gehen, bei denen die Gespräche 'nach Tisch' ebenso bedeutungsvoll sind wie die

offiziellen Diskussionsrunden. Aus diesem Grund sollen diese Klausurtagungen stets auch weiteren Interessenten offenstehen, die nur kurzfristig mitarbeiten möchten.

2. Im Rahmen der Projektgruppe müssen wir auch über das Verhältnis von Latein und Griechisch reden, insbesondere über den massiven Rückgang des Typus A. Unsere diesbezügliche Diskussion an der

GV des SAV vom 6.11.87 in Baden ergab zwar keine definitive Lösung (und konnte sie auch nicht bringen), doch ging sie dann in der Richtung, dass mit der Zeit doch eine Aenderung in den Institutionen anzustreben seien. Eines ist sicher: Massnahmen zur Lösung der Griechischfrage müssen in erster Linie von uns ausgehen.

3. Unser in der Projektgruppe erarbeitetes Material wird wesentlich grösser sein als das, was wir schliesslich als Papier den Instanzen abliefern. Ich kann mir nun durchaus vorstellen, dass wir

nicht nur einen Rahmenlehrplan ausarbeiten, sondern auch

– eine Broschüre verfassen zuhanden der Presse oder der Öffentlichkeit, die das Anliegen der alten Sprachen einem breiteren Publikum bekannt macht. (Die nötigen finanziellen Mittel wären beim SAV vorhanden.)

– Reformvorschläge oder Aenderungen der Institution an die zuständigen Behörden weiterleiten, die sich aufgrund unserer Diskussionen als zwingend erwiesen haben.

Mit anderen Worten: Wir müssen die Arbeit an den Rahmenlehrplänen auch dazu benutzen, um in geeigneter Form das Ansehen der alten Sprachen wieder zu heben und zu stärken.

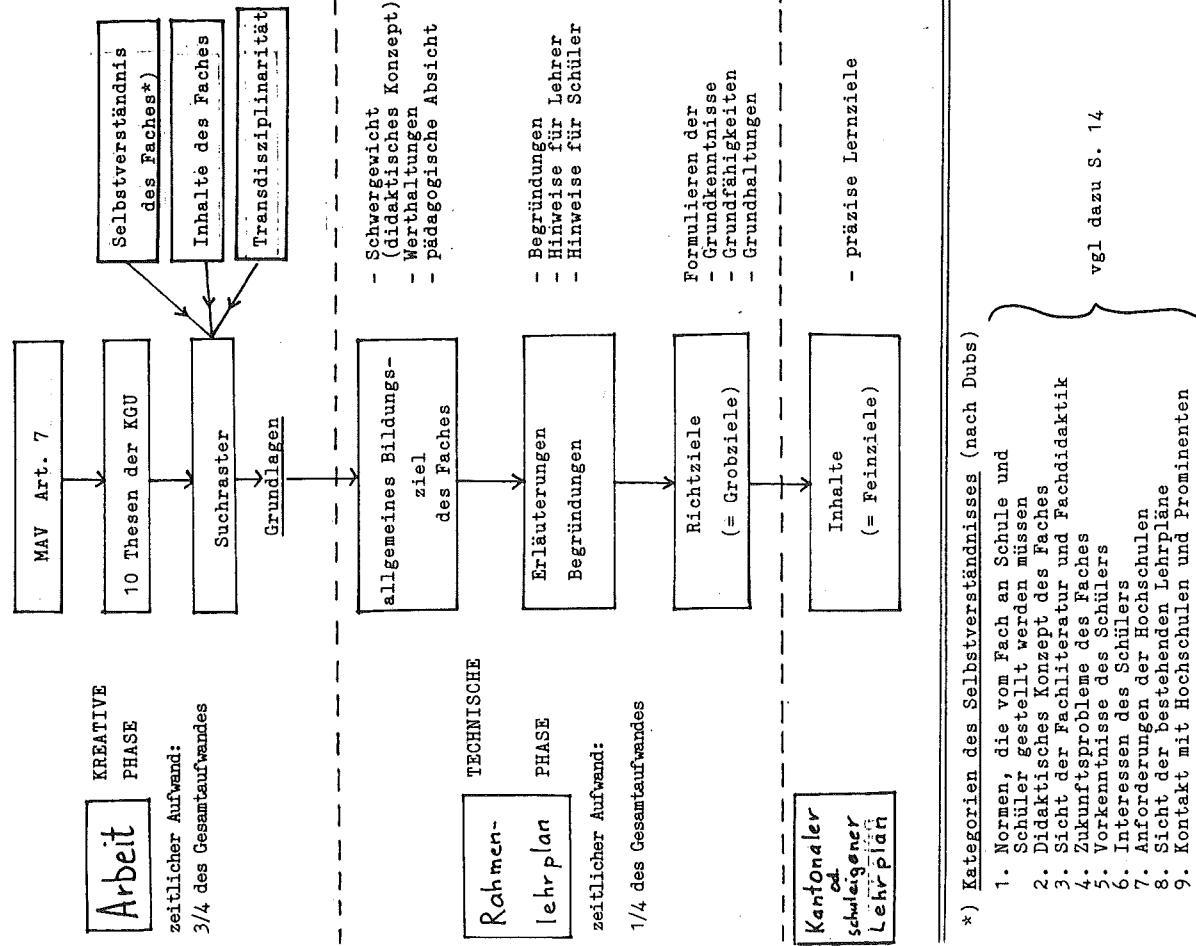
Jörg Büchli

Anmeldung für Crêt-Bérard

Wenn Sie sich für die Tagung vom 16. – 18. Januar 1989 in Crêt-Bérard interessieren, so bitte ich Sie freundlich, sich von sich aus mit der üblichen Anmeldekarre anzumelden bei der Weiterbildungszentrale,

Postfach 140, 6000 Luzern bis zum 25. November 1988. Die Kursnummer ist 8.28.10; eine weitere Aufforderung durch die WBZ erfolgt nicht.

Arbeitsablauf für die Rahmenlehrpläne



IV. Organisation der Projektgruppe

Präsident: Dr. Jörg Büchli, Thuraustr. 19, 9630 Wattwil, 074 / 7 50 59

Sekretärin: Ilse Leyvraz, prof., 4 avenue Jules-Crossnier, 1206 Genève,
022 / 46 25 46

Verbindungsperson zur Projektleitung RLP: ?

Mitglieder (nach Kantonen)

ZH Dr. Klaus Bartels, Gottlieb Binder_Str. 9, 8802 Kilchberg,
01 / 715 29 23

Dr. Hanspeter Büttler, Brunnhaldestr. 27, 8102 Oberengstringen,
01/750 00 76

Dr. Wolfgang Kastner, Oberdorf 11, 8460 Marthalen, 052/ 43 31 15

Dr. Theo Wirth, Scheuchzerstr. 65, 8006 Zürich, 01/ 36 22 860

BE ?

LU Heinz Bieri, Schwandenallee 6, 6407 Kasstanienbaum, 041/ 47 12 79

Dr. Zeno Stirnimann, Schützenfeld 9, 6215 Beromünster, 045/ 51 25 09

UR ?

SZ ?

NW Hanspeter Betschart, Kapuzinerkloster, 6370 Stans

OW Dr. Joseph Eisinger, Engellohsstr. 7, 6060 Sarnen, 041/ 66 22 53

P. Dr. Romuald Mattmann, Kloster, 6390 Engelberg

GL Dr. Markus Nöthiger, Kerenzerstr. 21, 8753 Mollis, 058/ 34 26 23

ZG ?

FR ?

SO Dr. Bruno Colpi, Amselweg 8, 4614 Hägendorf, 062/ 46 14 29

DR. Benno Meier, Birkenweg 13, 4657 Dulliken

BS ?

BL ?

SH ?

AI ?

AR ?

SG J. Büchli (s.o.)

GR ?

AG Dr. Hansjörg Schweizer, Römerweg 14, 5400 Baden, 056/ 22 85 46

TG Dr. Niklaus Bott, Spielgasse 2, 8590 Romanshorn, 071/ 63 66 46

Paul Zwicker, im Weberlisrebbberg, 8500 Gerlikon

TI ?

VD Louis Graz, chemin des Planchamps 5, 1066 Epalinges, 021/ 32 56 35

VS ?

NE ?

GE I. Leyvraz (s.o.)
JR ?

V. Grundlagenpapier für die Arbeit an den Rahmenlehrplänen

EDK Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren
Ausschuss Gymnasium (AGYM)

RAHMENLEHRPLÄNE FÜR DIE MATURITÄTSSCHULEN

(RPL)

1. "Manual" vom März 1988

WIE WERDEN RAHMENLEHRPLÄNE FÜR GYMNASIALE LERNZIELE ENTWORFEN?

"Manual" z.Hd. der Projektgruppen der VSG-Fachvereine

Die Projektgruppe hat den Auftrag, Rahmenlehrpläne im Sinne von Empfehlungen nach Art. 3 des Schulkonkordats von 1970 zu entwickeln. Diese Rahmenlehrpläne (RLP) ersetzen nicht kantone oder schuleigene Lehrpläne, geben aber Hinweise, wie diese schrittweise angeglichen werden können. Das Mandat definiert Rahmenlehrpläne wie folgt: sie formulieren allgemeine Bildungsziele (mit Begründungen, Erläuterungen etc.) und die Richtziele der Fächer oder Fachbereiche (Grundkenntnisse, -haltungen und -fertigkeiten), welche am Ende des Gymnasialstudiums erreicht werden müssen. Sie enthalten aber keine detaillierten Lernziel- und Stoffkataloge oder Inhaltsangaben, welche in die kantonalen oder schuleigenen Lehrpläne gehören.

Dieses "Manual" dient als Leitfaden und Nachschlagedokument für die Projektgruppen der VSG-Fachvereine, die im Projekt Rahmenlehrpläne für Maturitätsschulen Entwürfe für Fachbereich- oder Fach-Rahmenziele ausarbeiten. Es entstand im Wesentlichen am ersten Kaderkurs der WBZ vom 4./5. März 1988 (Kurs Nr. 8.28.01) und gehört zur Grunddokumentation aller am Projekt beteiligten Gruppen.

Der Inhalt des "Manuals" fußt auf den von Prof. Rolf Dubs und Dr. Anton Strittmatter am Kaderseminar vermittelten Impulsen.

Es baut auf folgenden Dokumenten auf, die die Grundlage für die Projektarbeit bilden:

- "Rahmenlehrpläne für die Maturitätsschulen", Projektmandat der Pädagogischen Kommission der EDK vom 1.12.1987.
- "Das Projekt Rahmenlehrpläne für die Maturitätsschulen" des Ausschusses Gymnasium vom 12.2.1988, das Auskunft über Ziele, Organisation, Zuständigkeiten, Terminologie und Grundlagen gibt.

- Ferner:
- "10 Thesen der Kommission Gymnasium-Universität". In: Gymnasium Helveticum, 1985 Heft 2.
 - Schlussbericht des Ausschusses "Maturitätsprogramme" vom 11.11.1987.

1. Rahmenlehrpläne

Die Kommission Gymnasium-Universität des VSG mit ihren 10 Thesen und der vorbereitende Ausschuss "Maturitätsprogramme" (Gruppe Zamboni) in seinem Schlussbericht haben deutlich den vernetzen, interdisziplinären Charakter herausgestrichen, den neue Rahmenlehrpläne haben sollen. Warum sollen sich aber Rahmenlehrpläne dennoch mit den Fachdisziplinen decken (integrierte Bereiche wie Sprachen u.ä. vorbehalten)?

Die am WBZ-Kaderkurs vom 4./5.3.1988 von der Mehrheit der Fachvertreter und vom Ausschuss Gymnasium gewählte Lösung mindet im Sinne einer Synthese zweier Betrachtungsweisen in Fachrahmenlehrpläne, auf die aber starke transdisziplinäre Kräfte einwirken. So entstehen Fachrahmenpläne, von denen jeder einzelne immanent vernetzt oder interdisziplinär ausgerichtet ist.

Es gilt, zwei Prinzipien zu befolgen:

- Rahmenlehrpläne zu formulieren, die auf der Wirklichkeit aufbauen, d.h. der Fächer X, Y oder Z.
- Rahmenlehrpläne zu entwickeln, die offen sind und dem Bedürfnis der Interdisziplinarität und des vernetzten Denkens gerecht werden.

Die Projektleitung wird darauf achten müssen, dass die gewählte "transdisziplinäre" Lösung eine dynamische Arbeitsweise ermöglicht.

Die Synthese ist der Mittelweg zweier fundamental verschiedener Konzeptionen der Lehrplanentwicklung:

- 1 Vertikale Gliederung
- II Horizontale Gliederung

Wissenschaftsdisziplinen
(höhererlehrer von Fächern)

Allgemeine Grundqualifikationen
der Naturandoren

Kantonslehrplan

- 1 Vertikale Gliederung
- II Horizontale Gliederung

Allgemeine Grundqualifikationen
der Naturandoren

Kantonslehrplan

Zugangslehrplan (Kantonarbeiten)

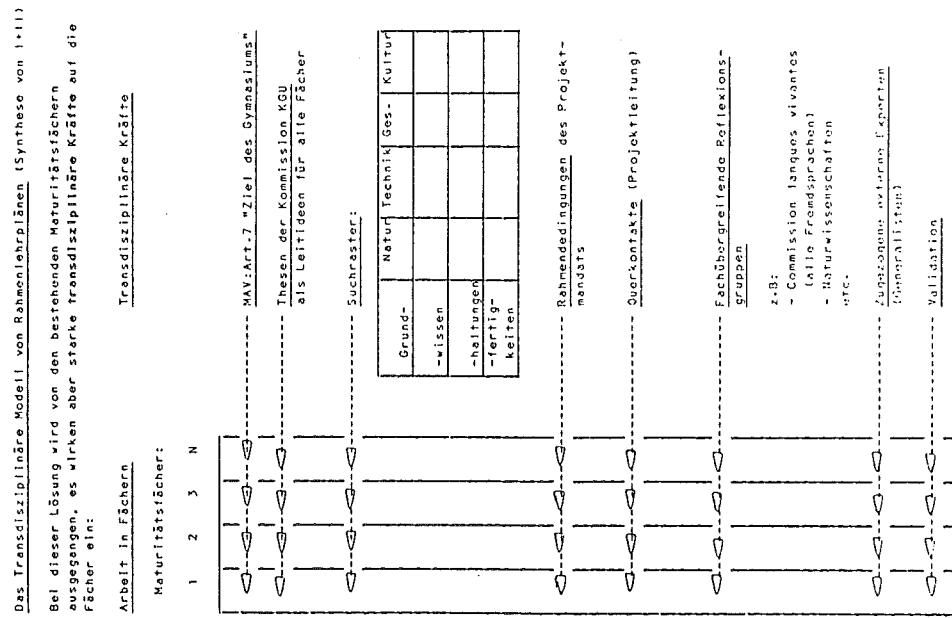
Projektarbeiten

Praktikum

Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

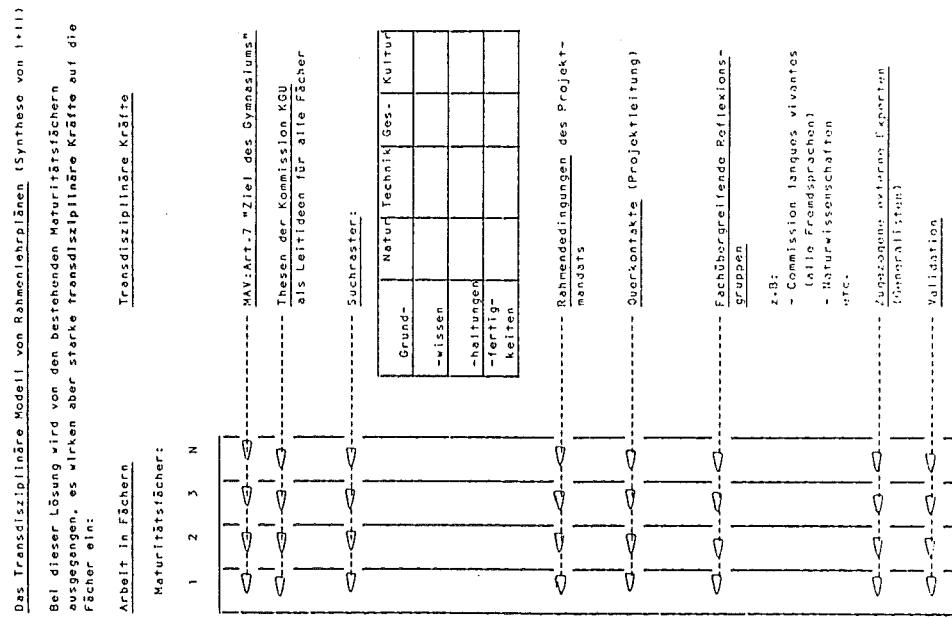
Das transdisziplinäre Modell von Rahmenlehrplänen (Synthese von I und II)

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



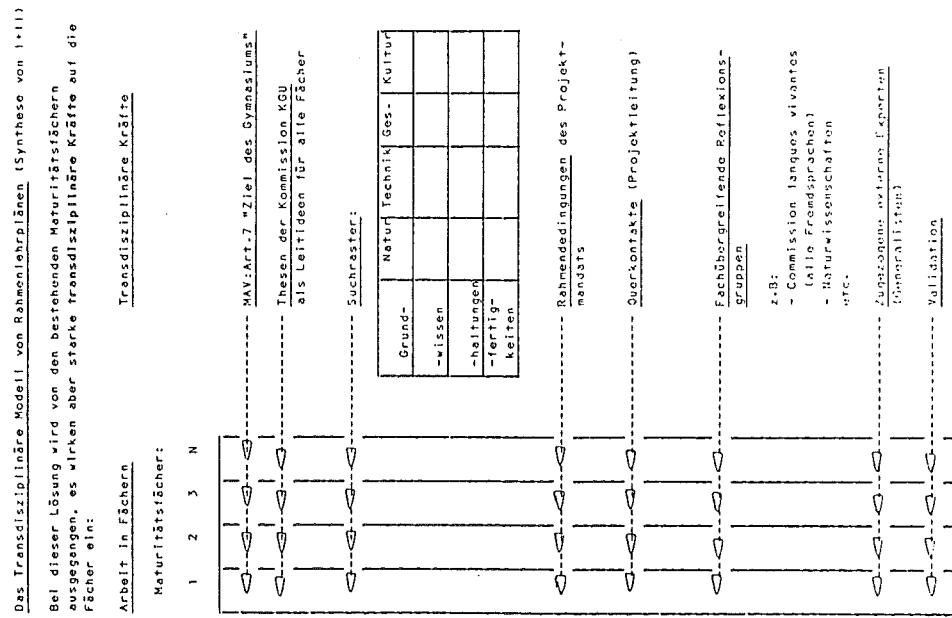
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



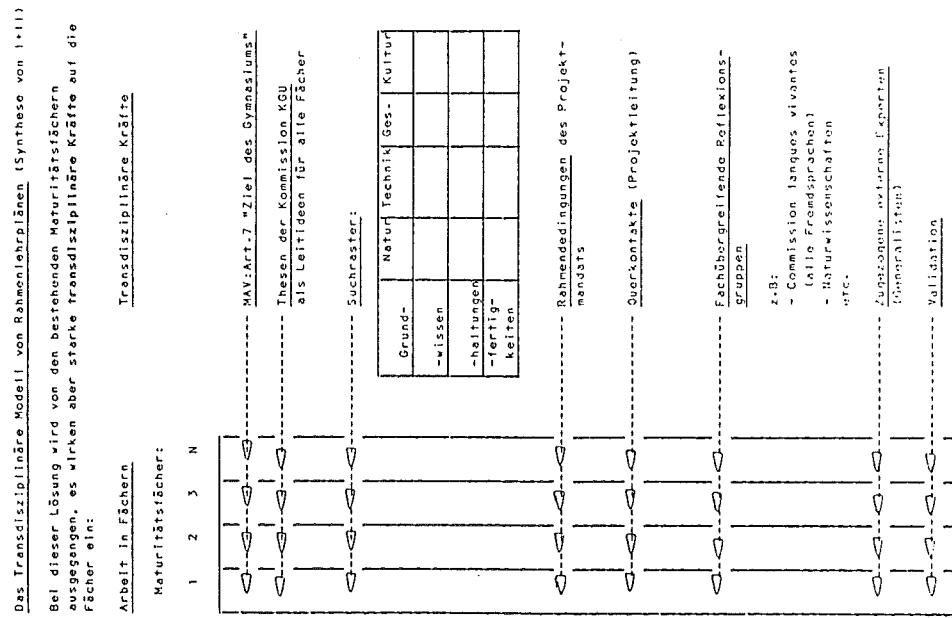
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



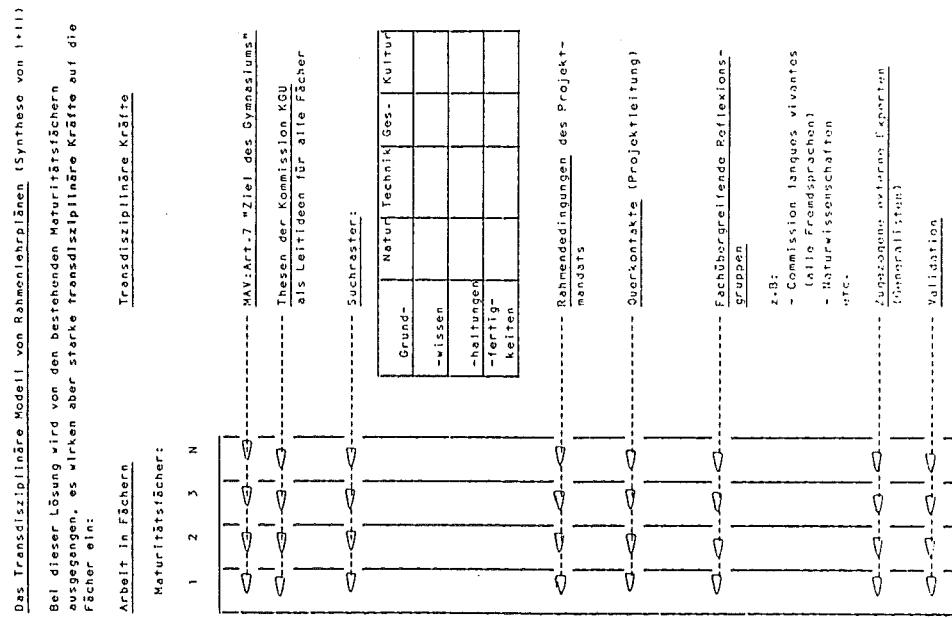
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



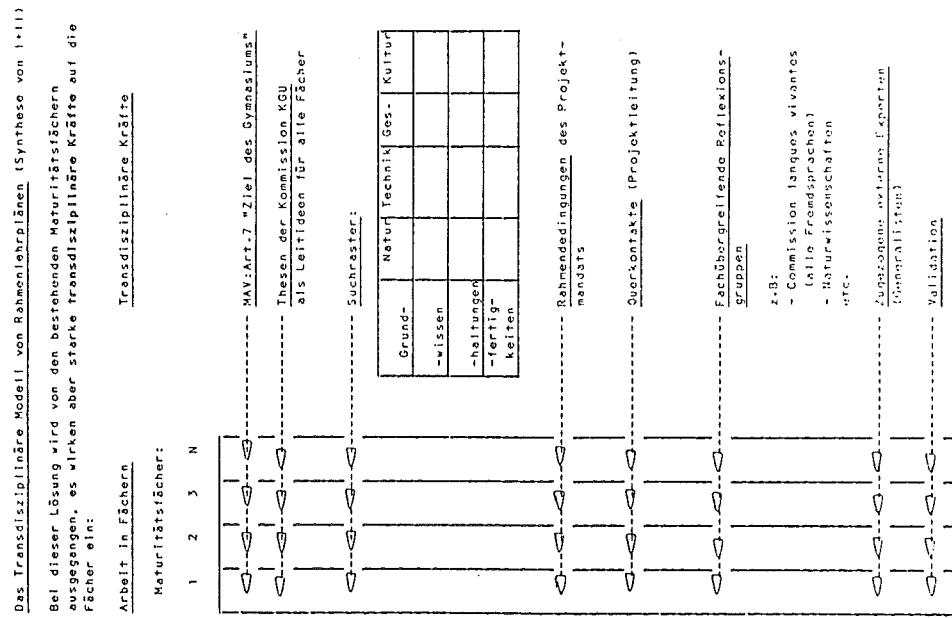
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



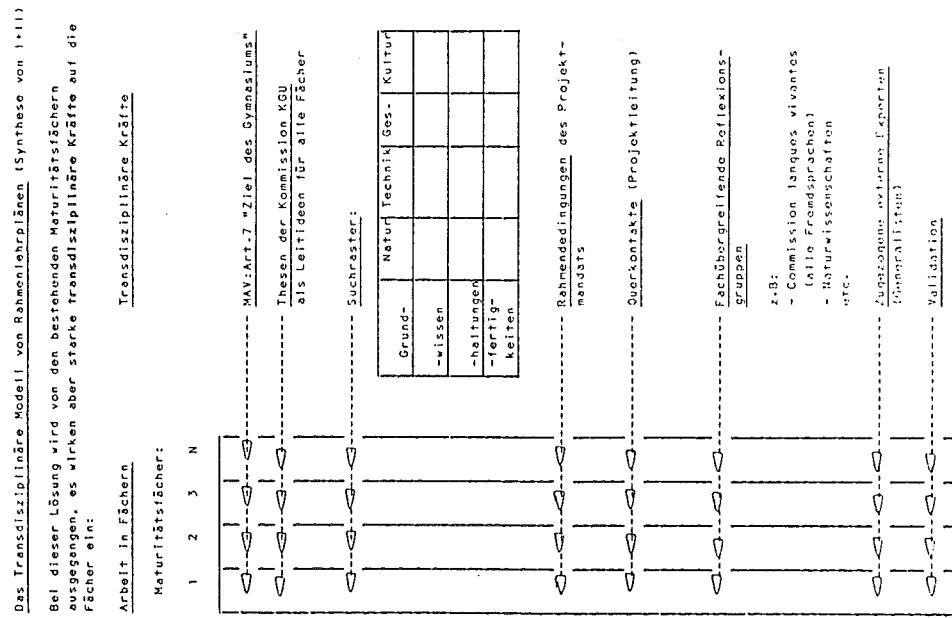
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



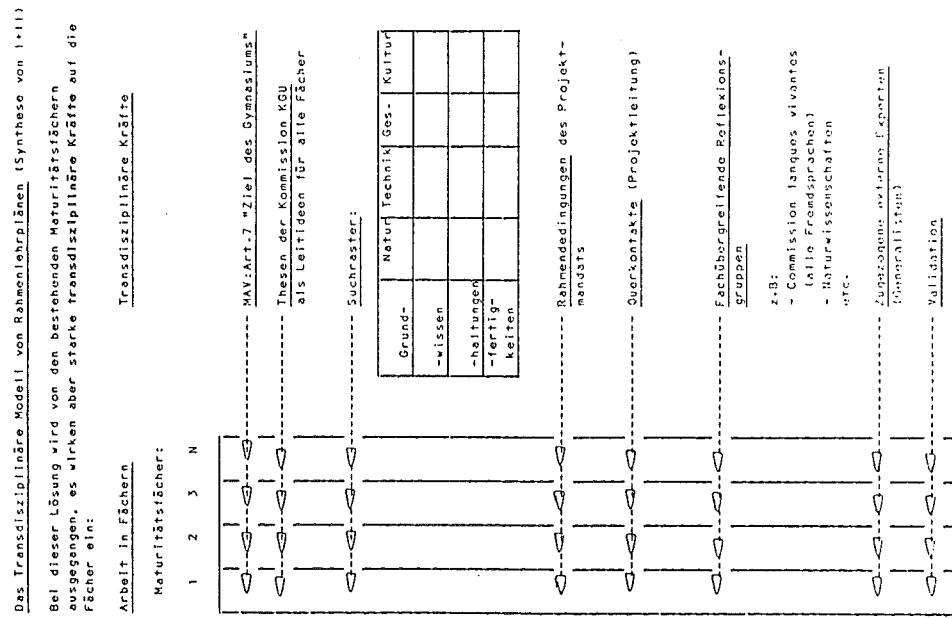
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



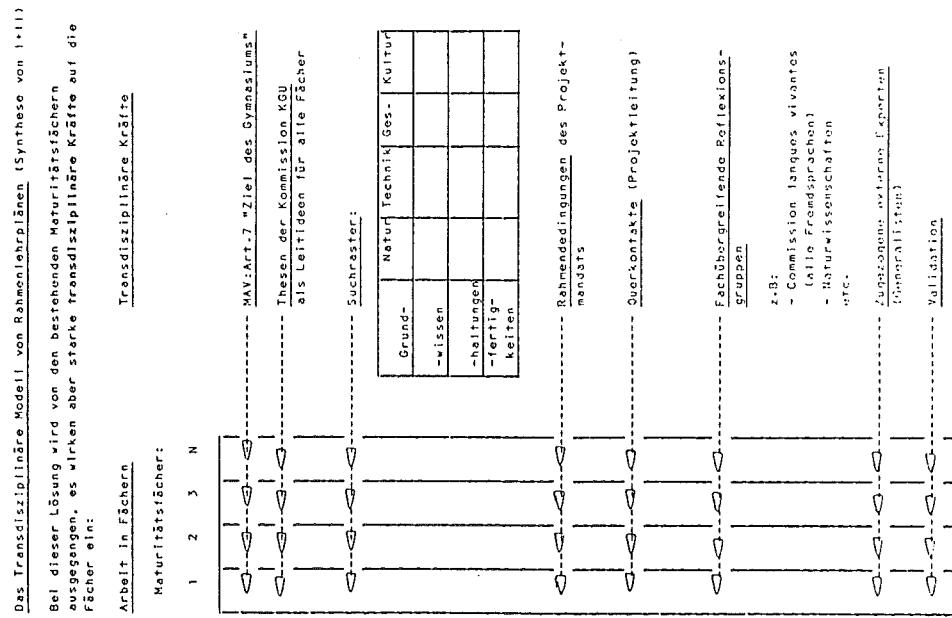
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



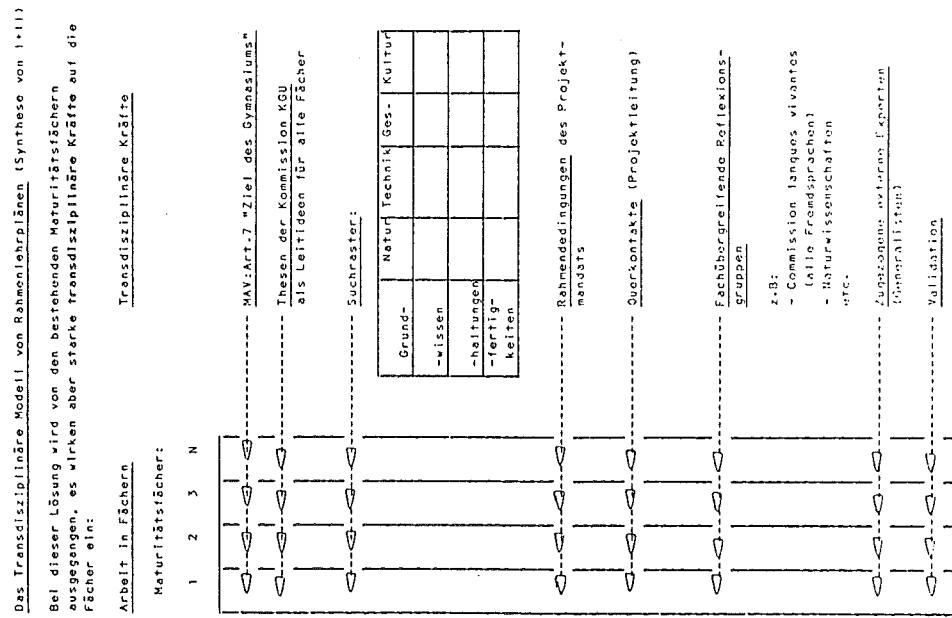
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



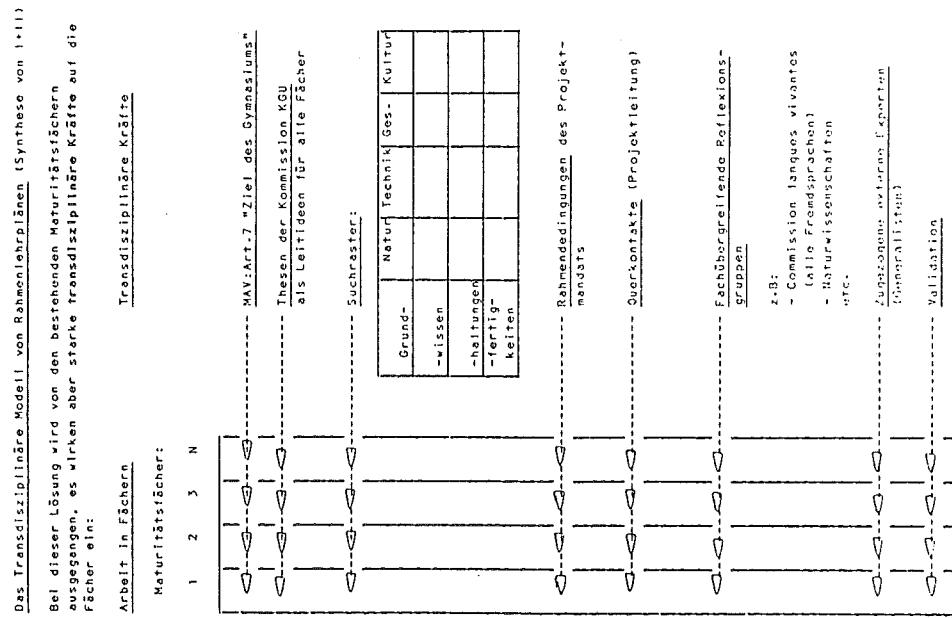
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



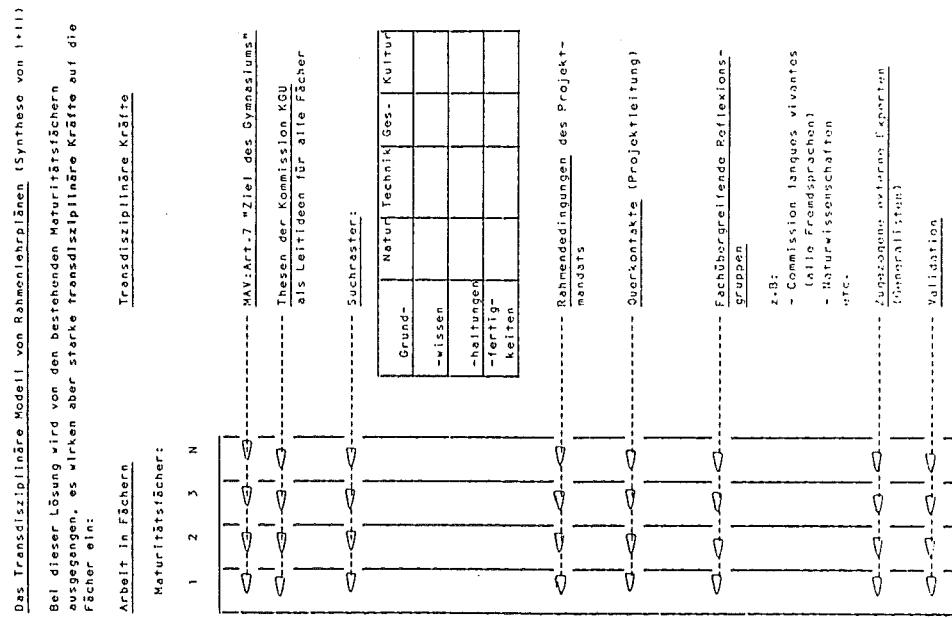
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



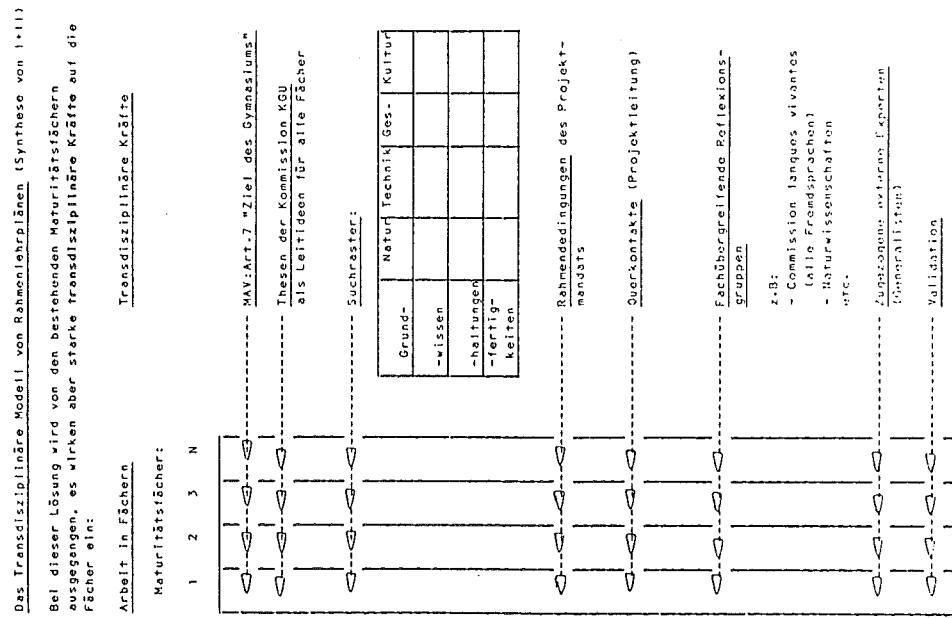
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



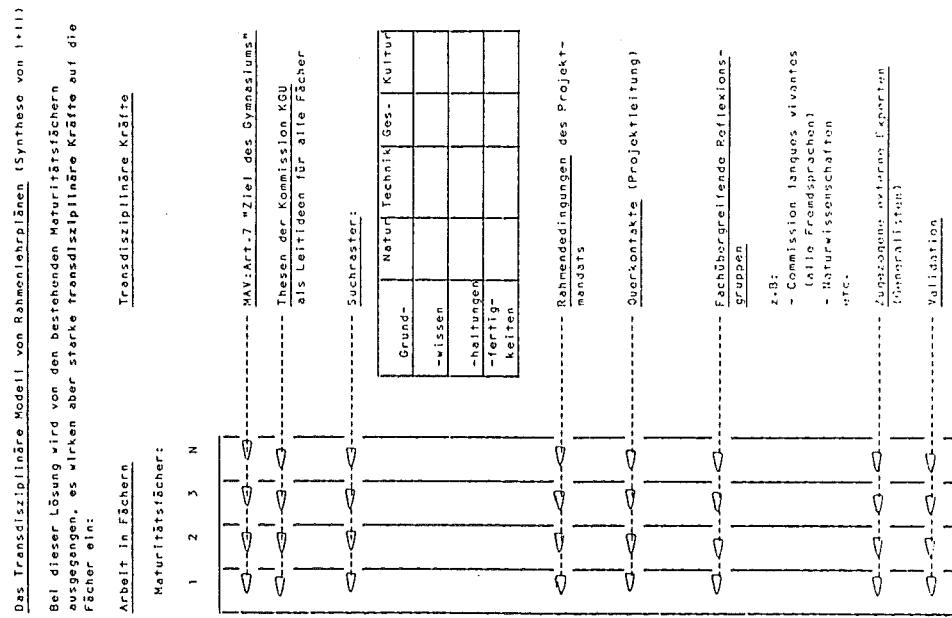
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



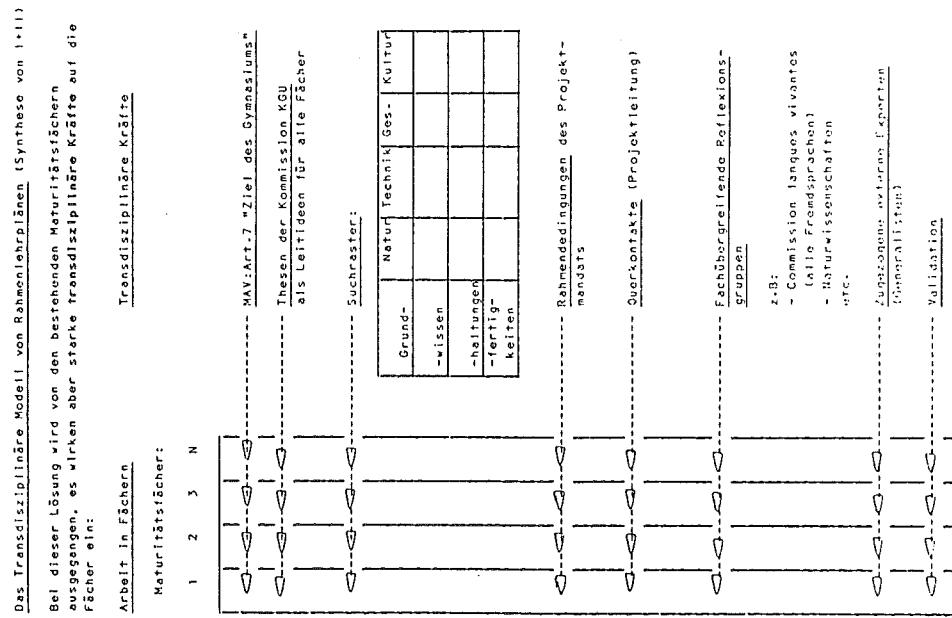
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



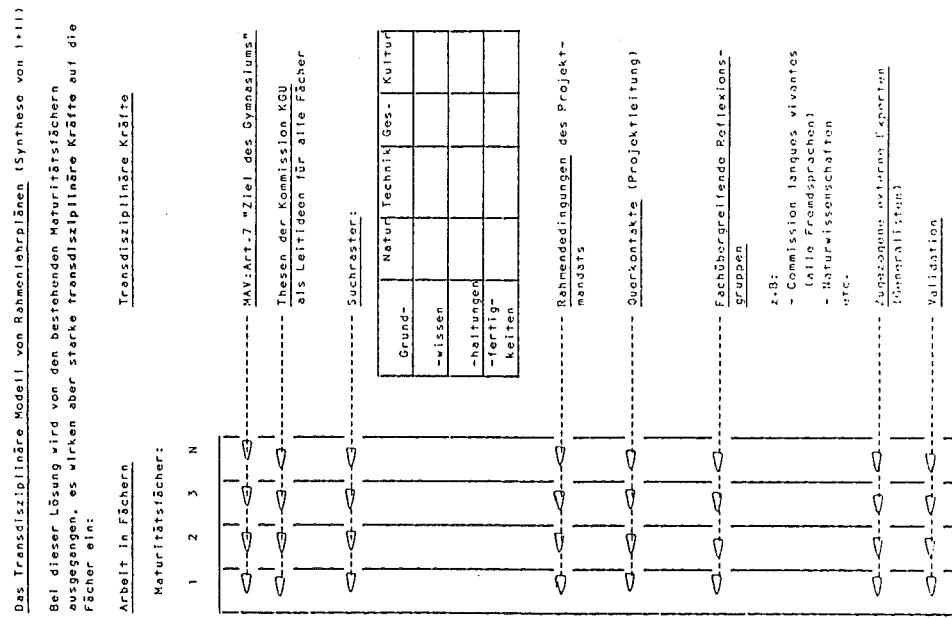
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



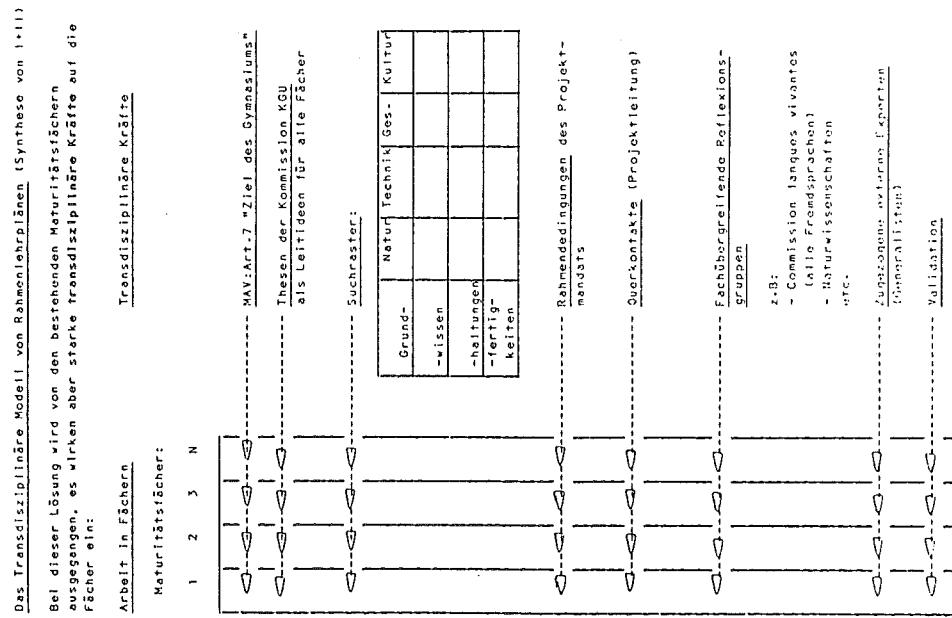
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



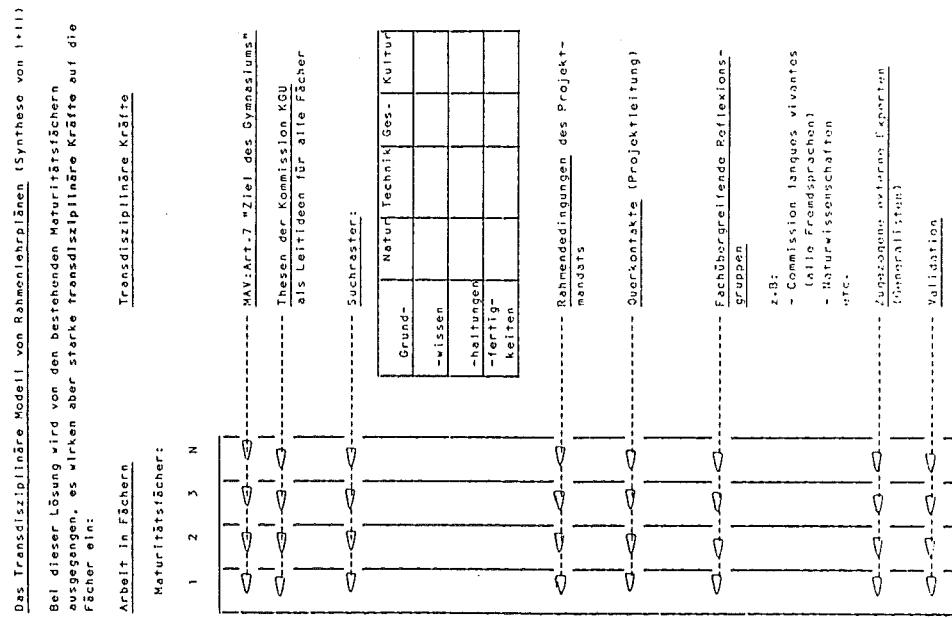
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



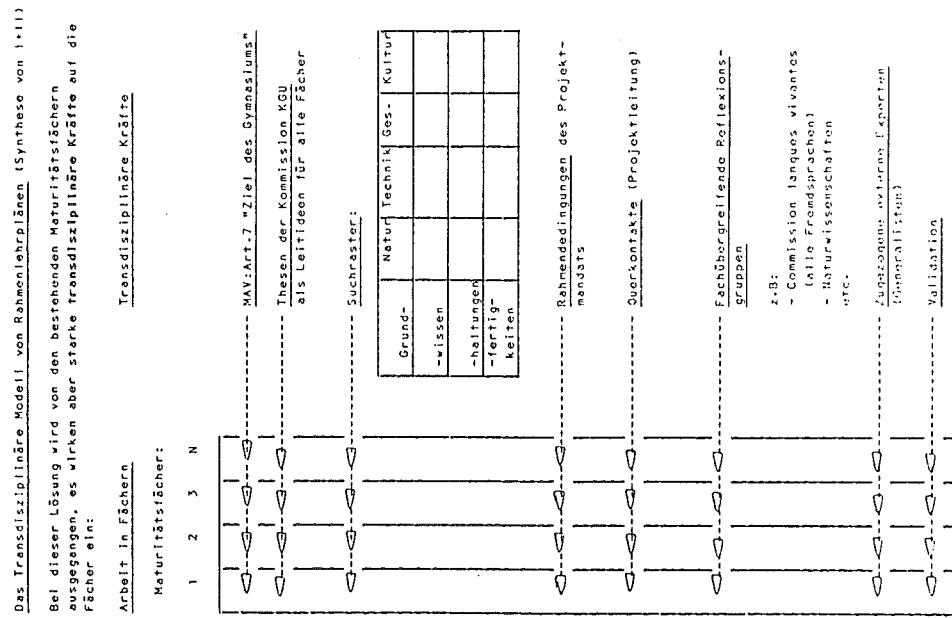
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



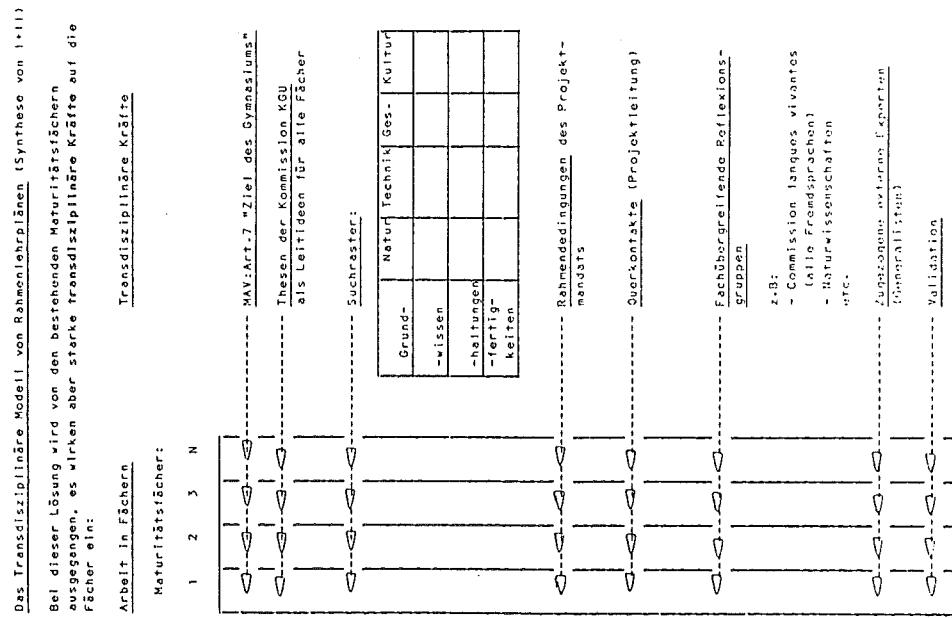
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



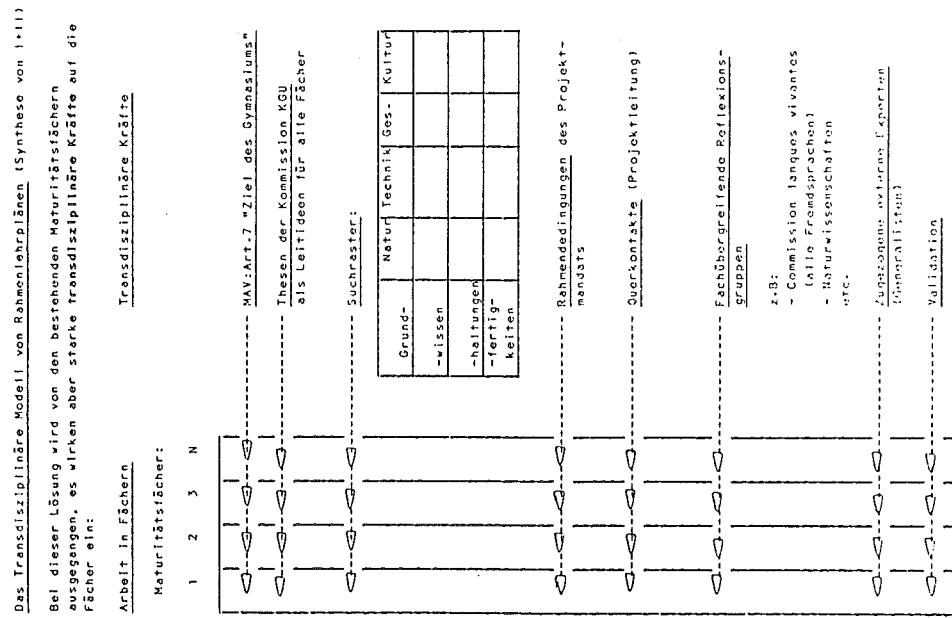
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



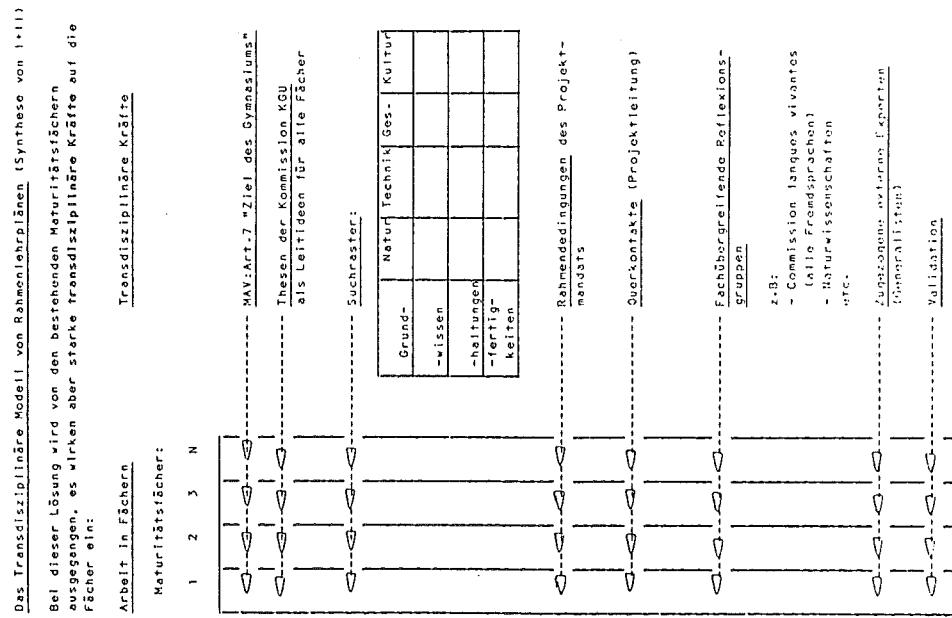
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



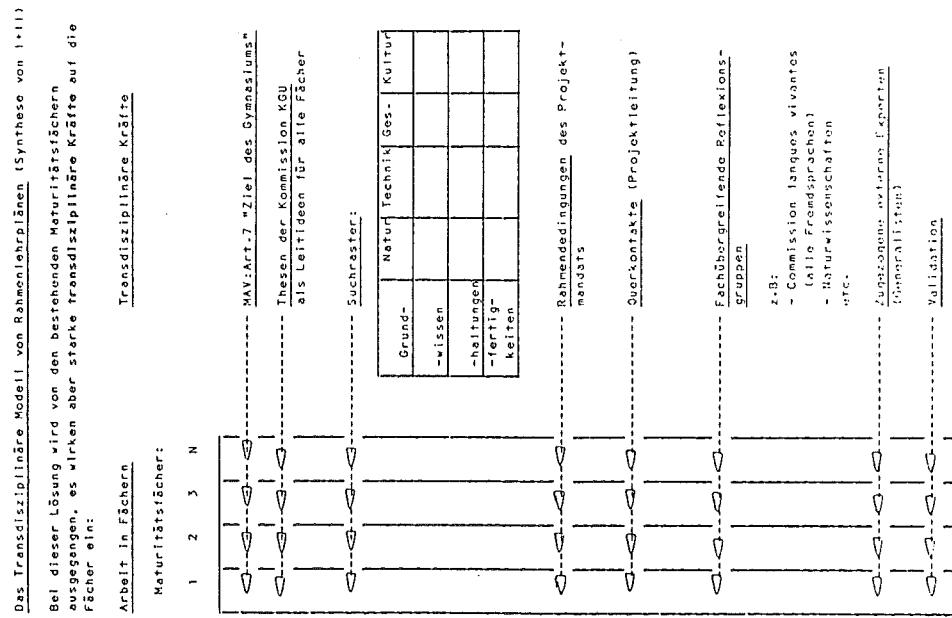
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



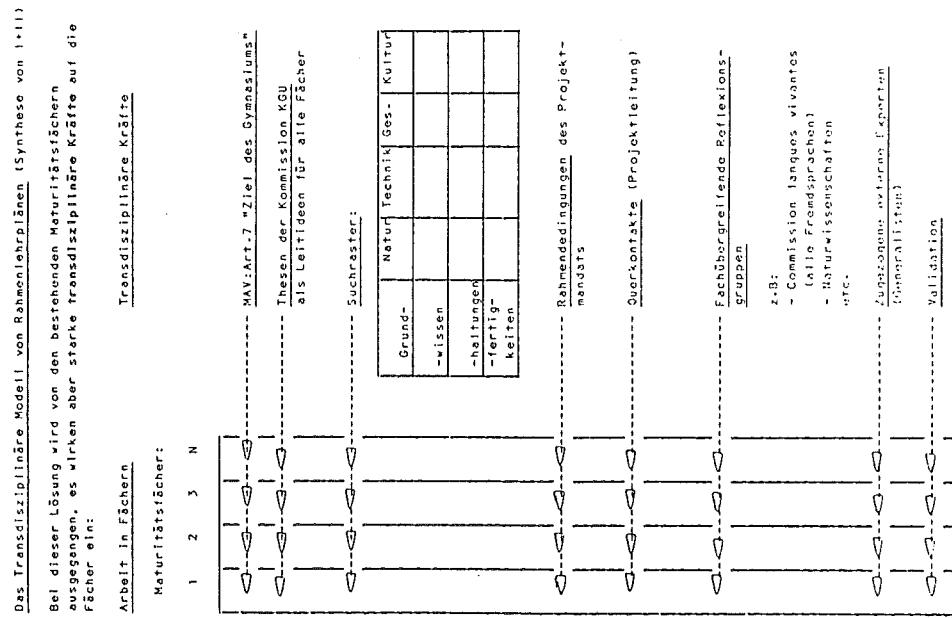
Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbezogenen Grundqualifikationen (II) bleibt vage und utopisch.

Bei dieser Lösung wird von den bestehenden Maturitätsfächern ausgesgangen, es wirken aber starke transdisziplinäre Kräfte auf die Fächer ein:



Beide Extremlösungen befriedigen nicht das reine Fächermodell (I) entspricht dem Ist-Zustand, bei dem der Querbezüg fehlt. Das Modell von nicht-fachbez

2. Die Formulierung von Richtzielen

2.1. Grundprinzipien

- Es gibt keine schematisch anwendbaren Vorbilder dafür, wie Richtziele formuliert werden sollen. Das wäre kontraproduktiv und würde zu einstöckig-konformen Formeln führen. Einige Grundprinzipien sind allerdings zu beachten:
- das Abstraktionsniveau
 - Ziele von hohem Abstraktionsniveau beeinhalten solche von niedrigerem Abstraktionsniveau, man kann also diese beiseite lassen
 - die Komplexität komplexe Leistungen beinhaltet die einfacheren Komponenten
 - das Endverhalten es erspart die Beschreibung des Vorangehenden
 - überprüfbares Verhalten
 - "kennen", "sich auseinandersetzen mit..." sind kaum überprüfbar, wohl aber "beurteilen", "vergleichen" etc. Überprüfbarkeit genügt, "Messbarkeit" wäre übertrieben und einseitig.

2.2. Allgemeine Hinweise

Der Detailierungs- und Abstraktionsgrad der Formulierungen ist Erfahrungssache und geht sich meist durch die Validierung ein. Beim sog. "taxonomischen" Niveau, d.h. beim intellektuellen Anspruchsgrad einer Zielformulierung sollte man wenn immer möglich das anspruchsvollste Niveau und die verbindlichste Umschreibung wählen. Die Formulierung sollte sich wenn immer möglich auf den Schüler beziehen und weniger auf den Unterricht oder den Lehrer.

Im weiteren soll darauf geachtet werden (siehe Grundmodell), dass bei den Richtzielen nicht nur Kenntnisse zum Zug kommen; d.h. jede Formulierung ist darauf zu prüfen, ob sie auch Haltungen anspricht und auf Fertigkeiten (immer ein Handeln) hinausläuft.

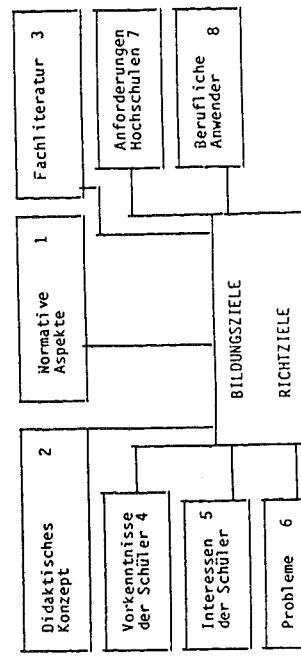
Damit lassen sich Lernziele auf einer recht hohen Ebene sehr knapp umschreiben: wenn ein Schüler z.B. Vor- und Nachteile eines Systems "aufzählen" kann, ist das weniger gut als wenn man ihn diese Vor- und Nachteile "beurteilen" lässt. Beurteilen schliesst viel Begriffswissen, Urteilstraft und sogar ethisches Urteilsvermögen ein. Bei Zielen, die Wissen beinhalten, muss man sich bewusst sein, dass Struktur- oder Begriffskenntnis dem reinen Faktenwissen überlegen und didaktisch sinnvoller ist.

Illustrationsbeispiele:

- "Geographische Aspekte von Entwicklungspräblemen kennen" = unverbindlich, wenig griffig, nur Einzelkenntnisse
- "Geographische Grundlagen einzelner Entwicklungsänder anhand verschiedener Quellen vergleichen und beurteilen" = besser, weil dieses beurteilbare Handeln viele Begriffe und Unterscheidungsvermögen voraussetzt. Die erste Formulierung ist in der zweiten enthalten, d.h. sie fällt weg.
- "Kenntnisse und Einsichten zur partnerschaftlichen Konflikt- und Aggressionsbewältigung erwerben" = die unterschiedliche Formulierung des gleichen Ziels zeigt, dass in knappen Formulierungen hohe Ansprüche stecken können.
- "Konflikte austraten und Aggressionen ausdrücken können ohne sich und anderen Schaden zuzufügen" = die zweite Formulierung hat eine emotionale Dimension und spricht eine Haltung an
- "Eine Gesellschaft als etwas geschichtlich Gewordenes und von Menschen Ge-staltetes begreifen" = "Die umgebende, geschichtlich gewordene Gesellschaft mitgestalten und weiterentwickeln wollen"

3. Ermittlungssystem für die didaktischen Vorabklärungen

Bevor Lernziele formuliert werden, sollten folgende Fragen geklärt sein:



3.1. Normative Aspekte

Welche Wertvorstellungen und -haltungen wollen wir vermitteln? Welche ethischen oder ästhetischen Werte sind dem Fach hinterlegt?

3.2. Didaktisches Konzept

Was wollen wir grundsätzlich mit diesem Unterricht erreichen? Welche Vorstellungen von Lernen haben wir in diesem Fach?

3.3. Fachliteratur

Auf welche Vorarbeiten im Bereich der Lehrplanentwicklung des Faches können wir uns abstützen?

3.4. Vorkenntnisse

An welche Vorkenntnisse beim Schüler kann und muss man anknüpfen? Was kann oder kann nicht vorausgesetzt werden? (Sekundarstufe I)

3.5. Schülerinteressen

Was bewegt den Schüler im betroffenen Fach? Von welcher Interessenslage kann ausgegangen werden? Wie kann mangelndes Interesse kompensiert oder umgangen werden?

3.6. Probleme

Welche wichtigen Zukunftsprobleme müssen unsere Schüler einmal lösen können? Auf welche grossen Gesellschaftsprobleme muss das Fach eingehen?

3.7. Anforderungen der Hochschulen

Was ist zur Studierfähigkeit allgemein nötig? Grundqualifikationen von zukünftigen Studenten (z.B. Arbeitstechniken; nicht mit fachbezogener Propädeutik zu verwechseln, Propädeutik gehört in die Hochschule, nicht ins Gymnasium). Was kann das Fach zur Studierfähigkeit im allgemeinen beitragen?

3.8. Berufliche Anwender

Welche Grundqualifikationen sind im betroffenen Fach wesentlich für die zukünftigen Anwender (z.B. Architekten, Juristen, Ingenieure, Führungskräfte etc.). Nicht mit spezifischen Berufsqualifikationen zu verwechseln. Es geht um ganz allgemeine Basis-Qualifikationen, die im betroffenen Beruf entscheidend sind und nicht unbedingt an der Hochschule erlernt werden (z.B. gewisse Sprachkenntnisse, Umgang mit Statistiken).

4. Organisation und Gestaltung der Arbeit der VSG-Fachvereine

Es wird dringend geraten, nicht zu früh mit der Redaktion von Rahmenlehrplanentwürfen zu beginnen. Man gerät leicht in Sackgassen, wenn vorher nicht Konsens herrscht über:

- die didaktischen Grundoptionen, das Grundkonzept oder die Hauptziele des Faches;
 - den Arbeitsplan und die Zuständigkeiten innerhalb der facheigenen Projektgruppe.
- Bei mangelnder didaktischer Reflexion über das Grundanliegen des Faches können "Redak-tionsübungen" zu Richtungstreitigkeiten und zur Frustration führen, wobei man letztlich auf nichtssagende Formulierungen ausweicht und den Ist-Zustand festbeschreibt. Wenn Unklarheit über den Arbeitsplan und die zuständigen Personen herrscht, riskiert man als Milizgruppe rasch und unnötig zu erschöpfen.

4.1. Praktische Tips und Ratschläge

- Die Projektgruppen sollen sich mindestens ein halbes Jahr lang fortbilden und sich mit neuen Tendenzen in ihrer Fachdidaktik auseinandersetzen, Gespräche mit Fachdidaktikern, Lehramtelaureaten, Abnehmern der Maturanden (nicht nur Hochschullehrer, sondern auch Berufssleute, wie Ingenieure, Redakteure, Anwälte etc.) führen und die vorhandene Literatur auswerten, d.h. das vorhandene Potenzial an Erneuerung ausschöpfen. Diese Phase ist als eine der bestmöglichsten Formen der Fortbildung überhaupt zu betrachten.
 - Die allgemeinen Bildungs- und Richtziele sollen sich auf Nicht-Fachstudenten beziehen (z.B. welche physikalischen Grundkenntnisse, -haltungen und -fertigkeiten soll der zukünftige Germanist, Jurist etc. erwerben?).
 - Projektgruppen - besonders begeisterte und homogene - können "betriebsblind" werden. Periodisch Abstand nehmen tut gut. Deshalb Entwürfe durch externe Kontrollleser begutachten lassen.
 - Milizgruppen sollten ihre Arbeit auf kompakte, intensive Arbeitsphasen verteilen und ihre Energien nicht mit einer Serie von halbtägigen Sitzungen aufbrauchen. Die Erfahrung lehrt, dass zwei Arbeitstagungen zu zwei Tagen mehr bringen als vier einzelne Sitzungstage (2 . 2 = 6). Deshalb möglichst mit Klausurtagungen arbeiten.
 - Texte können nur von einer Person und nicht von einer Gruppe redigiert werden. Projektgruppen können nicht redigieren, sie können aber sehr wohl
 - erfinden (brain-storming, Diskurs, Argumentieren, Ideen suchen)
 - ergänzen
 - kritisieren
 - korrigieren
- Deshalb: das kompetenteste Gruppenmitglied Entwürfe formulieren lassen und seine Entwürfe im Kollektiv bearbeiten.

4.2. Organisation der Projektgruppen

- Die Lehrplangruppe
Lehrorganisationen arbeiten im allgemeinen nach dem **Mitprinzip**, das gewisse Vorteile bringt. Lehrplanarbeiten sind anspruchsvoll und wollen gut organisiert und verglichen zu können damit fertig werden sollen. Es wird davor gewarnt, Fragen der Projektorganisation zu vernachlässigen, weil sich ein Mangel an Vorbereitung und Absprachen im Nachhinein lästern auswirken können.
- Die Lehrplangruppe
Wenn der Vorstand eines Fachvereins sich selbst als Lehrplangruppe etablieren will, so muss er, wie eine besondere Lehrplangruppe, die Kompetenzen und Zuständigkeiten zum voraus genau regeln (Präsident/-in, der/die das Projekt vorantreibt; Sekretär/-in oder Redaktor/-in; Verbindungsstrau/-mann zur Koordinationsgruppe WBZ/VSG. Wichtig ist, dass die Zusammensetzung der Gruppe für die Dauer des Projekts (d.h. bis Ende 1990) konstant bleibt. Wechsel im Vorstand dürfen das Projekt nicht gefährden. Die Lehrplangruppe darf nicht zu gross sein (max. 6-8 Personen). Es muss abgeklärt werden, ob pro Fachverein sprach/regional getrennt oder gemeinsam gearbeitet wird (eine Lehrplangruppe mit Vertretern aus der deutschen, französischen und italienischen Schweiz für das betroffene Fach oder sprachlich getrennte Gruppen, die ihre Entwürfe in einer gesamt-schweizerische Fach-Lehrplangruppe einbringen).
- Die Teil-Validierungsgruppe
Phasenweise sollten Entwürfe der Lehrplangruppe durch eine andere Gruppe (ca. 3 Personen) validiert, d.h. nach den Voraussetzungskriterien geprüft werden (z.B. darauf hin, ob den transdisziplinären Kräften genügend Beachtung geschenkt wurde). Erst diese teil-validierten Entwürfe gehen an die Projektleitung, die das Ganze einer umfassenden Validierung unterzieht.
- Das Organisationskonzept
Die Fachvereine sollten früh, d.h. bei Beginn der Ermittlungsphase, ihr fachspezifisches Organisationskonzept schriftlich fixieren und zur Information der Projektleitung weiterleiten.

Es muss folgende Angaben enthalten:

- Ungefährer Ablauf- und Zeitplan, damit die Arbeit der einen Lehrplangruppe mit jener der anderen koordiniert werden kann.
- Massnahmen zur Information der eigenen Fachkollegen, die nicht direkt beteiligt sind (z.B. durch vereinseigenes Bulletin zudem steht sämtlichen Fachgruppen eine Rubrik im Gymnasium Helveticum offen).
- Die WBZ/VSG Koordinationsgruppe
Der/die Verbindungsman(n)-frau wird ständiges Mitglied der WBZ/VSG-Koordinationsgruppe und ist für den gesamten Schriftverkehr zwischen den Fachvereinen und der Projektleitung verantwortlich.

5. Gemeinsame Strategie

Wie sollen die Rahmenlehrpläne dargestellt werden?

Um Rahmenlehrpläne von Fachbereichen und Fächern validieren und vergleichen zu können ist eine gemeinsame Strategie nötig. Aufgrund der Arbeiten des **WBZ-Kaderkurses 8.28.01 vom 4./5.3.1988** haben AGYM und VSG-Fachvereine folgende Nomokultur und Gliederung gewählt, welche den Vorteil der Klarheit mit der Notwendigkeit der Flexibilität verbindet:

Grundmodell der Rahmenlehrpläne

A.

ALLGEMEINES BILDUNGSZIEL / OBJECTIFS GENERAUX

ca. 4 - 8 in kontinuierlichem Text ausformulierte Kernziele

Bemerkung: Sehr generelle Aussageebene, wesentliche Absichten und Anliegen des Lernbereiches oder Fachs, didaktische Grundkonzepte, Grundwerte etc.

B.

BEGRÜNDUNGEN, ERLÄUTERUNGEN / CONSIDERATIONS, INTENTIONS

max. 1 Seite

Bemerkung: Detaillierte Aussagen, Begründungen für das Bildungsziel, Erklärungen, wichtige Umstände oder Hintergründe, pädagogischer, didaktischer Ausgangs- oder Standpunkt, hinterlegtes Welt- oder Menschenbild etc.

C.

RICHTZIELE* / OBJECTIFS FONDAMENTAUX

Grundkenntnisse, -haltungen und -fähigkeiten
Connaissances, attitudes et savoir-faire fondamentaux

max. 1 Seite

Bemerkung: Liste separater, wichtiger Richtziele, die für das Fach oder den Fachbereich wesentlich sind.

* Detaillierte Stoffkataloge und Inhalte gehören nicht hierher, sondern sind Sache der kantonalen oder schuleigenen Lehrpläne. Das Ziel sind Rahmenlehrpläne, nicht Lehrpläne.

VI. Zeitplan des Projektes "Rahmenlehrpläne"

| 1982: Art. 7 MAV als Zielformulierung des Gymnasiums bestätigt | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|-------------------------------|------------|--------|-----------------|----------------|--------------------------|-------------------------------|------------|------------|--|--|--|--|---------------|--|--|--|--|
| 1985: 10 Thesen der KGU = Leitideen für das Projekt RLP | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1986: Gymnasiale Bildungsziele - Strukturraster | <table border="1"> <thead> <tr> <th>Grund-kennnisse</th> <th>Natur</th> <th>Technik</th> <th>Gesellsch.</th> <th>Kultur</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>-haltungen</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>-fertigkeiten</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> | | | | Grund-kennnisse | Natur | Technik | Gesellsch. | Kultur | -haltungen | | | | | -fertigkeiten | | | | |
| Grund-kennnisse | Natur | Technik | Gesellsch. | Kultur | | | | | | | | | | | | | | | |
| -haltungen | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| -fertigkeiten | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1988: Projektphase: | <table border="1"> <tr> <td>RAHMENLEHRPLÄNE</td> <td rowspan="2">Projektleitung</td> </tr> <tr> <td>Wissenschafts-Begleitung</td> <td> Koordinations-aussch. WBZ/NSG</td> <td>Validation</td> </tr> </table> | | | | RAHMENLEHRPLÄNE | Projektleitung | Wissenschafts-Begleitung | Koordinations-aussch. WBZ/NSG | Validation | | | | | | | | | | |
| RAHMENLEHRPLÄNE | Projektleitung | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Wissenschafts-Begleitung | | Koordinations-aussch. WBZ/NSG | Validation | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Fachvereine VSG Kurse WBZ, etc. | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1990 : RAHMENLEHRPLÄNE NATURITÄTS SCHULEN | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
falls Sie nun durch die Lektüre dieses Bulletins ermuntert worden sind, beim Projekt Rahmenlehrpläne mitzumachen, so möchte ich Sie herzlich bitten, den untenstehenden Talon bis zum 30. September 1988 an mich zu senden: J. Büchli, Thuraustr. 19, 9630 Wattwil.

Mit herzlichem Dank

J. Büchli

VII. Anmeldeformular

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
falls Sie nun durch die Lektüre dieses Bulletins ermuntert worden sind, beim Projekt Rahmenlehrpläne mitzumachen, so möchte ich Sie herzlich bitten, den untenstehenden Talon bis zum 30. September 1988 an mich zu senden: J. Büchli, Thuraustr. 19, 9630 Wattwil.

Mit herzlichem Dank

- hier abtrennen-----
- Ich möchte in der Projektgruppe mitwirken.
- Mein Interessengebiet (bitte unterstreichen):
- Selbstverständnis des Faches; Teilgebiet:.....
 - (siehe Punkt 5 auf S. 3 f.)
 - Inhalt des Faches
 - Beziege zu anderen Fächern
 - Die alten Sprachen und die 10 Thesen KGU
 - Arbeit mit dem Strukturraster
- Ich möchte später in der Validierungsgruppe mitarbeiten.
- Ich möchte nicht in einer Gruppe mitarbeiten, aber sonst in den Klausurtagungen mitwirken.
- Name:..... Vorname:.....
- Strasse:..... Ort:.....
- Telefon:.....
- Schule:..... Kanton:.....