

KULTUS UND UNTERRICHT

AMTSBLATT

LEHRPLANHEFTE
REIHE H Nr. I

**Lehrpläne für die
neugestaltete
gymnasiale
Oberstufe**

- allgemeinbildende
Gymnasien
- Klassenstufe 11

**Baden-
Württemberg**



KULTUSMINISTERIUM

27. April 1977

**Lehrplanheft
1/1977**

NECKAR-VERLAG

Lehrpläne für das allgemeinbildende und berufliche Schulwesen in Baden-Württemberg

Die Lehrplanhefte sind Bestandteil des Amtsblattes Kultus und Unterricht. Die neuen Lehrpläne sind lernzielorientiert und daher sehr viel umfangreicher als bisher.

Während die alten Lehrpläne entweder in einer Einzelausgabe oder als Sondernummer des Amtsblattes allen Beziehern zugingen, werden die neuen Lehrpläne aus Gründen der Sparsamkeit im Rahmen des Amtsblattabonnements nur an die direkt betroffenen und unmittelbar benachbarten Schularten geliefert. (Vergl. Verteilerschlüssel im Impressum jedes Lehrplanheftes).

Die neuen Lehrpläne sind in 12 Reihen (A—M) gegliedert. Schulen oder private Interessenten können aus den Lehrplanreihen jede Reihe zusätzlich und getrennt vom Amtsblatt-Abonnement in beliebiger Anzahl abonnieren. Da die Lehrpläne verschiedenen Umfang haben werden, lassen sich die Preise nicht standardisieren. Die Hefte im Abonnement werden aber wegen der verminderten Verwaltungskosten selbstverständlich wesentlich preiswerter sein als im Einzelbezug.

Reihe A

Grundschule

Reihe B

Sonderschule für Lernb

Reihe C

Alle Sonderschulen auf
Sonderschule für Lernb

Reihe D

Klassenstufen 5 und 6
der Hauptschulen, Rea
und allgemeinbildende
Gymnasien

Reihe E

Klassenstufen 7 bis 9
der Hauptschule

Reihe F

Klassenstufen 7 bis 10
der Realschule

Reihe G

Klassenstufen 7 bis 10
allgemeinbildender Gymnasien

Reihe H

Klassenstufen 11 bis 13
allgemeinbildender Gymnasien

Reihe I

Berufliche Gymnasien

Reihe K

Berufliche Schulen,
kaufmännischer Bereich

Reihe L

Berufliche Schulen,
gewerblicher Bereich

Reihe M

Berufliche Schulen,
haus- und landwirtschaftlicher
Bereich

Georg-Eckert-Institut BS78



1 241 732 7

Die Lehrpläne erscheinen unregelmäßig jeweils nach Fertigstellung und werden vom Verlag gesondert in Rechnung gestellt.

Die Bezieher der Löseblattsammlung „Arbeitsanweisungen für die Grundschulen“ erhalten für ihr Nachschlagewerk die Lehrpläne der Reihe A (Grundschule) wie bisher im Abonnement.

Neckar-Verlag, 7730 Villingen-Schwenningen, Postfach 1820

KULTUS UND UNTERRICHT

AMTSBLATT DES KULTUSMINISTERIUMS BADEN-WÜRTTEMBERG

Stuttgart, den 27. April 1977

Lehrplanheft 1/1977

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung	3
Bekanntmachung des Kultusministeriums zum Lehrplan für evangelische Religionslehre für Klasse 11 der Gymnasien	5
Anlage: Lehrplan	7
Bekanntmachung des Kultusministeriums zum Lehrplan für katholische Religionslehre für Klasse 11 der Gymnasien	59
Anlage: Lehrplan	61
Verordnung des Kultusministeriums über Lehrpläne für die Klasse 11 der Gymnasien der Normalform und der Gymnasien in Aufbauform mit Heim	109
Anlagen: Lehrpläne für	
Deutsch	111
Geschichte	137
Erdkunde	151
Englisch	157
Französisch	161
Latein	165
Griechisch	173
Russisch	179
Mathematik	219
Physik	237
Chemie	257
Biologie	267
Musik	273
Bildende Kunst	281

Georg-Eckert-Institut

für internationale Schulbuchforschung

Braunschweig

-Bibliothek-

X 80/3059

*2-VBW
A-13(1977)*

**Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Kultusministeriums Baden-Württemberg:
Lehrplanhefte**

Herausgeber: Kultusministerium Baden-Württemberg, 7000 Stuttgart 1, Postfach 480.
Verantwortlich für die Schriftleitung: Regierungsdirektor Hans-Dieter Schmidt.
Verlag: Neckar-Verlag Herbert Holtzhauer GmbH, 7730 Villingen-Schwenningen,
Klosterring 1, Telefon (0 77 21) 5 10 21.

Die Lehrplanhefte erscheinen unregelmäßig in 12 Reihen (A bis M). Der automatische Bezug der Lehrplanhefte ist nach einem festgelegten Schlüssel an das Abonnement von Kultus und Unterricht gekoppelt. (Erlaß P 9027/99 vom 14. 6. 1976.) Die Lehrplanhefte werden gesondert in Rechnung gestellt:

Bezugsschlüssel für die Lehrplanhefte

Lehrpläne	Bezieher
Reihe A Grundschule	Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, allgemeinbildende Gymnasien, Gesamtschulen, alle Sonderschulen mit Ausnahme der Sonderschulen für Geistigbehinderte/Bildungsschwache
Reihe B Sonderschule für Lernbehinderte	Alle Sonderschulen, Grundschulen, Hauptschulen, Gesamtschulen
Reihe C Alle Sonderschulen außer Sonderschule für Lernbehinderte	Alle Sonderschulen
Reihe D Klassenstufen 5 und 6 der Hauptschulen, Realschulen und allgemeinbildenden Gymnasien	Hauptschulen, Realschulen, allgemeinbildende Gymnasien, Gesamtschulen, Grundschulen, alle Sonderschulen mit Ausnahme der Sonderschulen für Geistigbehinderte/Bildungsschwache
Reihe E Klassenstufen 7 bis 9 der Hauptschule	Hauptschulen, Realschulen, allgemeinbildende Gymnasien, Berufsschulen, alle Sonderschulen mit Ausnahme der Sonderschulen für Geistigbehinderte/Bildungsschwache
Reihe F Klassenstufen 7 bis 10 der Realschule	Realschulen, Hauptschulen, allgemeinbildende Gymnasien, Berufsschulen, Sonderschulen für Körperbehinderte und Sonderschulen für Gehörlose und Schwerhörige
Reihe G Klassenstufen 7 bis 10 allgemeinbildender Gymnasien	Allgemeinbildende Gymnasien, Realschulen, Hauptschulen, Sonderschulen für Körperbehinderte und Sonderschulen für Gehörlose und Schwerhörige
Reihe H Klassenstufen 11 bis 13 allgemeinbildender Gymnasien	Allgemeinbildende Gymnasien, Realschulen, berufliche Gymnasien, — Gehörlosen- und Schwerhörigenschule in Stegen (BrsG.)
Reihe I Berufliche Gymnasien	Berufliche Gymnasien, allgemeinbildende Gymnasien, Realschulen
Reihe K Berufliche Schulen, kaufmännischer Bereich	Alle kaufmännischen beruflichen Schulen einschließlich Wirtschaftsgymnasien
Reihe L Berufliche Schulen, gewerblicher Bereich	Alle gewerblichen beruflichen Schulen einschließlich technischer Gymnasien
Reihe M Berufliche Schulen, haus- und landwirtschaftlicher Bereich	Alle haus- und landwirtschaftlichen Schulen einschließlich frauenberufliches/sozialkundliches Gymnasium

Die einzelnen Reihen der Lehrplanhefte können zusätzlich abonniert werden. Abbestellungen nur halbjährlich zum 30. Juni und 31. Dezember jeweils schriftlich 8 Wochen vorher. Anzeigen sind an den Verlag zu richten. Druck: Baur Offset-GmbH & Co., 7220 VS-Schwenningen, Lichtensteinstraße 76.

Preis für das vorliegende Einzelheft (Lehrplanheft 1/1977, Reihe H Nr. I) 12,80 DM zuzüglich Porto. Der Preis enthält 5,5 % Mehrwertsteuer. Nachdruck des Schriftsatzes bzw. des Schriftbildes nur mit Genehmigung des Verlags.

VORBEMERKUNG

Die Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe macht eine Überarbeitung der Lehrpläne für Klasse 11 notwendig, da dieser Klasse in Zukunft die besondere Aufgabe zufällt, in einer Art **Gelenkfunktion** auf das Kursystem der Jahrgangsstufen 12 und 13 vorzubereiten.

Dies erfordert

- einen gewissen Abschluß für Schüler, die nicht die Absicht haben, das entsprechende Fach weiterzuführen;
- eine Vereinheitlichung des Kenntnisstandes zwischen Schülern von Gymnasien sprachlichen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Typs;
- eine Vorbereitung auf die wissenschaftspropädeutische Arbeit der Jahrgangsstufen 12 und 13.

Als Konsequenz wurde auch die äußere **Form der Lehrpläne** diesen Erfordernissen angeglichen.

Besonderer Wert wurde darauf gelegt, den Stoff so zu begrenzen, daß Überforderung der Schüler ausgeschlossen ist. Teilweise wurden deshalb auch Wochenstundenzahlen zur Orientierung für den Fachlehrer angegeben. Es handelt sich bei diesen Angaben jedoch – wie auch bei den Hinweisen zur Unterrichtsgestaltung, wo diese angegeben sind – um **Vorschläge** für den Fachlehrer, nicht um verbindliche Regelungen. Sie verdeutlichen aber zugleich, mit welchem Intensitätsgrad bestimmte Inhalte behandelt werden sollten.

Für das Fach **Sport** gelten die hierzu erlassenen Vorschriften fort (vgl. Schulordnung vom 9. August 1971 – K. u. U. S. 1361).

Im übrigen wird auf die Vorbemerkungen zu den einzelnen Fächern verwiesen.

Lehrplan für evangelische Religionslehre für Klasse 11 der Gymnasien

Bekanntmachung vom 2. März 1977

In der Anlage gibt das Kultusministerium gemäß § 98 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 23. März 1976 (Ges. Bl. S. 410) den Lehrplan für evangelische Religionslehre für Klasse 11 der Gymnasien bekannt.

Der Lehrplan ist vom Evangelischen Oberkirchenrat Stuttgart und vom Evangelischen Oberkirchenrat Karlsruhe zum Beginn des Schuljahres 1977/78 in Kraft gesetzt worden. Gleichzeitig tritt der vorläufige Lehrplan für evangelische und katholische Religionslehre für die Klasse 11 in der Bekanntmachung vom 19. Juli 1974 (K. u. U. S. 1215) über den vorläufigen Lehrplan für evangelische und katholische Religionslehre für die Klassen 11 bis 13 außer Kraft.

Prof. Dr. Hahn

K. u. U., LPH 1/1977 S. 5

Lehrplan für das Fach
EVANGELISCHE RELIGIONSLEHRE

Klasse 11

**der Gymnasien der Normalform
und der Aufbauform mit Heim**

Inhaltsverzeichnis

0.	Allgemeines	4
0.1	Stellung und Aufgabe des Fachs Evang. Religionslehre	4
0.2	Die Ziele des Fachs Evang. Religionslehre	4
0.3	Die Inhalte des Fachs Evang. Religionslehre	5
4.	Hinweise zum Gebrauch des Lehrplans Evang. Religionslehre	6
1.	Pflichtunterrichtseinheiten	8
	UE D 1: Die Frage nach dem Sinn als Zugang zur religiösen Frage	8
	UE E 1: Gesellschaftliche Normen als Problem theologischer Ethik	12
	UE F 1: Einführung in den Umgang mit der Bibel	17
2.	Wahlunterrichtseinheiten	22
	UE A 1: Fremde Religionen	22
	UE A 2: Judentum	31
	UE C 1: Auf der Suche nach neuen religiösen Ausdrucksformen – religiöse Erscheinungsformen der gegenwärtigen Jugendkultur	37
	UE D 2: Leid und Tod	43
	UE E 2: Krieg und Frieden	47

Die Seitenzahlen beziehen sich auf die Angaben in den Kopfzeilen der einzelnen Seiten.

0. ALLGEMEINES

0.1 Stellung und Aufgabe des Fachs Evang. Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe

Das Fach Evang. Religionslehre ist nach Artikel 7 Abs. 3 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und nach Artikel 18 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg ordentliches Lehrfach. Es wird in Baden-Württemberg nach den Grundsätzen (Art. 18 LV) der Evang. Landeskirche in Baden und der Evang. Landeskirche in Württemberg erteilt, wie sie in den grundlegenden Artikeln der Grundordnung bzw. Kirchenverfassung enthalten sind. Die Ziele und Inhalte des Religionsunterrichts werden von den beiden Landeskirchen verantwortet.

Nach der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. Juli 1972 der Ständigen Konferenz der Kultusminister (KMK) ist Religionslehre dem Pflichtbereich zugeordnet. Der Unterricht in der Klasse 11 dient der Vorbereitung der Schüler auf die Kurse in den Jahrgangsstufen 12 und 13.

0.2 Die Ziele des Fachs Evang. Religionslehre

In der Vereinbarung der KMK vom 7. Juli 1972, Ziffer 4.5, heißt es zum Religionsunterricht:

“Der Unterricht in Religionslehre stellt die Grundlage und Lehre der jeweiligen Religionsgemeinschaft dar; er soll Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens vermitteln, die Auseinandersetzung mit Ideologien, Weltanschauungen und Religionen ermöglichen und zu verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft motivieren.”

Als fachspezifische Ziele ergeben sich im einzelnen:

- Kenntnis der Grundlage und Lehre, der Formen und Ziele des christlichen Glaubens in seiner konfessionellen Prägung.
- Grundwissen über Bibel, Bekenntnisse der Kirche und ihre Wirkungsgeschichte.
- Fähigkeit, sich auf der Grundlage theologischer Fragestellungen mit Ideologien, Weltanschauungen und Religionen auseinanderzusetzen und ein eigenes Urteil zu finden.
- Sinn- und Wertfragen im Umgang mit den verschiedenen Existenz- und Wirklichkeitsdeutungen erheben und eigene Position beziehen können.
- Motivation zu verantwortlichem Handeln in Politik, Gesellschaft und Kirche.

Mit seinen Zielen leistet das Fach Evang. Religionslehre einen Beitrag zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule, wie er in § 1 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 23. März 1976 (Ges. Bl. S. 410) dargestellt wird und auch in der Erklärung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutsch-

land vom 25. Mai 1973 "Zur Stellung des Schülers in der Schule" zum Ausdruck kommt.

Im Gesamt-Curriculum der gymnasialen Oberstufe kann das Fach Evang. Religionslehre insbesondere zur Verwirklichung folgender allgemeiner Ziele beitragen:

- Selbständigkeit in Beschaffung und Verarbeitung von Informationen
- Fähigkeit, Sachverhalte wissenschaftlich-methodisch anzugehen
- Bereitschaft zu Kommunikation und Kooperation
- Lernbereitschaft und Offenheit gegenüber Menschen anderer Völker, Kulturbereiche und Weltanschauungen
- Fähigkeit, den Streit um Wahrheit und Werte nach Regeln der Friedfertigkeit zu führen
- Fähigkeit, Traditionen zu verarbeiten und Zukunftsentwürfe zu befragen
- Fähigkeit, Gestaltungen des religiösen Lebens, der Kunst und des Spiels als Ausdrucksformen menschlicher Existenz zu beurteilen
- Bereitschaft zu humanem Handeln im privaten und öffentlichen Bereich
- Urteilsfähigkeit gegenüber gesellschaftlichen und kulturellen Normen und Werten
- Bereitschaft zu ethischer Zielsetzung in Wissenschaft und Technik

0.3 Die Inhalte des Faches Evang. Religionslehre

Die Inhalte für die Klasse 11 und die Jahrgangsstufen 12 und 13 sind in 6 Themenbereiche gegliedert:

- A. Gott und Religionen
- B. Jesus Christus
- C. Kirche in der Welt
- D. Mensch und menschliche Existenz – Theologische Anthropologie
- E. Soziale Gerechtigkeit – Christliche Sozialethik
- F. Die Theologie und die Wissenschaften

Die *Pflichtunterrichtseinheiten* sollen an zentralen Inhalten den Schülern Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, die für das Erreichen der fachspezifischen Ziele grundlegend sind.

Die *Wahlunterrichtseinheiten* sollen das Verständnis für theologische Fragestellungen vertiefen, theologische Kenntnisse und Einsichten ergänzen und erweitern; sie eignen sich inhaltlich in besonderer Weise dazu, Situation und Interesse der Schüler zu berücksichtigen und auch in die Unterrichtsplanung und -gestaltung einzubeziehen.

Die Wahlunterrichtseinheiten können entweder ganz oder in Teilen so mit den Pflichtunterrichtseinheiten kombiniert werden, daß sie diese hinführend erschließen oder ergänzend konkretisieren und damit die Motivation der

Schüler verstärken.

In den Grund- und Leistungskursen der 12. und 13. Jahrgangsstufe werden diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vorausgesetzt, die durch die Pflichtunterrichtseinheiten und die bearbeiteten Wahlunterrichtseinheiten in der 11. Klasse vermittelt worden sind.

0.4 Hinweise zum Gebrauch des Lehrplans Evang. Religionslehre

Den Pflicht- und Wahlunterrichtseinheiten liegt folgendes *Gliederungsschema* zugrunde:

- Thema der Unterrichtseinheit
- Ziel der Unterrichtseinheit
- Religionspädagogische Überlegungen
- Ziele, Inhalte, Methodische Hinweise

- 0.4.1 Die Bezeichnung des *Themas* und die Beschreibung des *Ziels* einer Unterrichtseinheit kennzeichnen die Ausrichtung, in der verschiedene theologische Fragestellungen, Sachverhalte und Aspekte aufgenommen und erarbeitet werden sollen.
- 0.4.2 In den *Religionspädagogischen Überlegungen* sind die theologischen und didaktischen Fragestellungen und Sachverhalte skizziert und in Beziehung gebracht zu den Voraussetzungen und Erwartungen, die auf Seiten der Schüler anzunehmen sind.
- 0.4.3 Die *Ziele* sind auf der Ebene mittlerer Konkretion beschrieben. Die zugeordneten *Lerninhalte* sind in einigen Unterrichtseinheiten als gleichwertige Alternativen ausgewiesen. Die Alternativen ermöglichen eine an der konkreten Unterrichtssituation und Interessenlage ausgerichtete Unterrichtsplanung. Auch in den *methodischen Hinweisen* finden sich Vorschläge für alternative Konkretionen.
Anordnung und Reihenfolge von Zielen und Inhalten in den einzelnen Unterrichtseinheiten sind also nicht als starrer Verlaufs- und Ergebnisplan anzuwenden.
- 0.4.4 Der *Zeitbedarf* für die Pflicht- und Wahlunterrichtseinheiten beträgt in der Regel 10 bis 14 Stunden.
In der Jahresplanung für die Klasse 11 sollte für die Pflicht- und Wahlunterrichtseinheiten je etwa die Hälfte der im Schuljahr verfügbaren Zeit angesetzt werden.
- 0.4.5 *Unterrichtseinheiten für die Klasse 11*
1. Pflichtunterrichtseinheiten
 - D 1 Die Frage nach dem Sinn als Zugang zur religiösen Frage
 - E 1 Gesellschaftliche Normen als Problem theologischer Ethik
 - F 1 Einführung in den Umgang mit der Bibel

2. Wahlunterrichtseinheiten

- A 1 Fremde Religionen
- A 2 Judentum
- C 1 Auf der Suche nach neuen religiösen Ausdrucksformen –
religiöse Erscheinungsformen der gegenwärtigen Jugendkultur
- D 2 Leid und Tod
- E 2 Krieg und Frieden

0.4.6 Erläuterung zu den Pflichtunterrichtseinheiten

Die Pflichtunterrichtseinheiten der Klasse 11 lassen sich nicht einem einzigen Themenbereich zuordnen. Sie haben die Aufgabe, zu Beginn der gymnasialen Oberstufe in das breite Spektrum theologischer Arbeit einzuführen.

Die Unterrichtseinheit D 1 ("Die Frage nach dem Sinn als Zugang zur religiösen Frage") verbindet den Themenbereich D ("Mensch und menschliche Existenz – Theologische Anthropologie") mit dem Themenbereich A ("Gott und Religionen") und soll den Zugang zu systematisch-theologischem Denken im Spektrum widerstreitender Existenz- und Wirklichkeitsdeutungen eröffnen.

Die Unterrichtseinheit E 1 ("Gesellschaftliche Normen als Problem theologischer Ethik") verbindet den Themenbereich E ("Soziale Gerechtigkeit – Christliche Sozialethik") mit den Themenbereichen D ("Mensch und menschliche Existenz – Theologische Anthropologie" sowie B ("Jesus Christus") und soll den Zugang zu ethisch-theologischem Denken in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Wert- und Normvorstellungen eröffnen.

Die Unterrichtseinheit F 1 ("Einführung in den Umgang mit der Bibel") ist unter formal-methodischen Gesichtspunkten dem Themenbereich F ("Die Theologie und die Wissenschaften") zuzuordnen; unter inhaltlichen Gesichtspunkten gehört sie jedoch ebenso den Themenbereichen B ("Jesus Christus") und C ("Kirche in der Welt") zu.

1. PFLICHTUNTERRICHTSEINHEITEN

1.1 Unterrichtseinheit D 1

Die Frage nach dem Sinn als Zugang zur religiösen Frage

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll die Sinnfrage als eine menschliche Grundfrage sehen, die für ihn in verschiedenen Lebenssituationen aufbricht und auf die die Religion antwortet. Er soll die Frage in ihren Erscheinungsformen und Verhüllungen wiedererkennen (latent – manifest; individuell – kollektiv; naturhaft – geschichtlich). Er soll Antworten des christlichen Glaubens kennen und auf seine Lebenssituation beziehen.

Religionspädagogische Überlegungen

Die Schüler bringen ihre Zweifel am Sinn des Lebens oft zum Ausdruck, manchmal durch Worte, häufiger durch ihr Verhalten: einerseits Langeweile, Interesselosigkeit, Mangel an Einsatzbereitschaft, Resignation, Flucht aus der Realität; andererseits aber auch Aufgeschlossenheit für Neues (religiöser, ideologischer, kultureller und politischer Art) und Bereitschaft, dafür viel zu wagen.

Verstärkt werden solche Einstellungen durch Schwierigkeiten im Elternhaus, Enttäuschungen in Partnerbeziehungen und nicht zuletzt in der Schule. Hinzu kommt, daß Schüler in ihrem Ringen um Selbstfindung (Identität) den Abstand von ihrem Ich-Ideal schmerzlich erfahren und häufig auch in ihren Altersgruppen nicht die erhoffte Bestätigung finden.

Die Schülersituation erfordert es vom Vorverständnis der Schüler, von "Religion" auszugehen. Oft sehen sie nämlich Religion zu eng, um sie mit der Sinnfrage in Zusammenhang bringen zu können. Die folgenden Lerninhalte sind als Beispiele zu verstehen. Auswahl ist unbedingt erforderlich; sie soll im Blick auf die Klasse, die Schul- und Eingangssituation sowie die geplante Zeit erfolgen. Im allgemeinen kann die Unterrichtseinheit auf 10-14 Stunden angesetzt werden.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
1. Situationen menschlichen Lebens, in denen die Sinnfrage aufbricht, nennen und beschreiben	Beispiele für Entscheidungs- und Grenzsituationen (Krankheit, Tod, Umweltwechsel, Enttäuschungen in Partnerbeziehungen, Überforderung und Unterforderung, Langeweile, Berufswahl u.a.)	<p style="text-align: right;"><i>Zeitbedarf der UE: ca. 10-14 Stunden</i></p> <p>Möglichkeiten zum Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gruppenarbeit zur Frage: Wann wird Leben fragwürdig oder sinnlos? – AV-Medien (Kurzfilme) (sind aus Rücksicht auf sensible Schüler zu empfehlen) – Sammeln und Analysieren von Redensarten
2. Die Sinnfrage als konstituierend für das Menschsein und damit für jede Anthropologie darlegen	Beispiele für die Unausweichlichkeit der Sinnfrage an Biografien oder anthropologischen Ansätzen (Zwiespalt menschlicher Existenz; Schwierigkeit der Bestimmung menschlichen Daseins; Grenzen des objektivierenden Denkens)	Hier empfiehlt sich die Arbeit an Texten (Textanalyse oder Textvergleich), in denen die Sinnfrage (am besten unausgesprochen) gestellt wird.
3. Negative Auswirkungen bei unzureichender Beantwortung oder Verdrängung der Sinnfrage nennen und beschreiben	Beispiele für Fehlhaltungen und Fehlentwicklungen (Neurosen, Süchte, Leichtgläubigkeit, Kritiksucht, Vertrauensmangel, destruktive Aggressivität, Suicidgefährdung, Kriminalität, Ersatz der Qualität durch Quantität, Apathie u.a.)	Empfohlen wird: Besprechung von Fallberichten aus den Bereichen der Beratung usw.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
4. Das Problem der Selbstfindung (Identität) beschreiben	Klärung der Sachverhalte: Urvertrauen, Identitätsfindung, Identitätskrise; Person und Personwerdung	Lehrervortrag, grafische Darstellung der Stufen normaler und fehlgeleiteter Entwicklung; wo möglich, Kooperation mit dem Kurs Psychologie
5. Notwendigkeit, Möglichkeiten und Grenzen vorläufiger (partieller und zeitweiliger) Sinnfindung erörtern	Beispiele: Arbeit, Leistung, Erfolg; Partnerschaft, Familie, Kinder; soziale Sicherheit, Wohlstand, Prestige; politisches Engagement, sportliche oder künstlerische Leistung u.a.	Gruppenarbeit: Notwendigkeit und Grenzen an jeweils einem Beispiel untersuchen
6. Religion in sakramentaler, prophetischer und mystischer Erscheinungsform als Antwort auf die Sinnfrage beschreiben	Alttestamentliche Opferreligion (Lev 16 in Auszügen: Großer Versöhnungstag/Sündenbock); Eucharistie in der kath. Kirche; Abendmahl in der ev. Kirche; Amos 5; Mystische Texte aus Christentum und außerchristlichen Religionen	Bei der Behandlung sakramentaler und prophetischer Erscheinungsform von Religion muß der Umgang mit dem biblischen Text den Vorrang haben. Die drei Erscheinungsformen können zusätzlich an Liedern aus dem Gesangbuch veranschaulicht werden.
7. Die Reich-Gottes-Verkündigung Jesu daraufhin untersuchen, inwiefern sie Antwort gibt auf die Frage nach dem Sinn des Lebens: einzelner und der Gemeinschaft	Mk 1,14 und 15: Ruf zur Umkehr; Lk15,11-32: verlorener Sohn; Mt 5,21-26: "Ich aber sage euch"; Lk 9, 23-25: "Wer sein Leben erhalten will . . ."	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p><i>Fakultativ</i></p> <p>8. An einem Beispiel zeitgenössischen christlichen Glaubens Möglichkeiten der Lebensbewältigung, Sinnggebung und Sinnfindung erkennen</p>	<p>Zum Beispiel: Bonhoeffer, Martin Luther King, Helder Camara, Mathilda Wrede, Mutter in einem Kinderdorf, Entwicklungshelfer usw.</p>	<p>Um den Inhalt dieser Unterrichtseinheit gegenwartsbezogen darzustellen, empfiehlt es sich, in noch verbleibender Zeit das eine oder andere Beispiel kennenzulernen.</p>

1.2 Unterrichtseinheit E 1

Gesellschaftliche Normen als Problem theologischer Ethik

Ziel der Unterrichtseinheit

Wesen, Bedeutung und ambivalente Funktion von Normen für die Gesellschaft und den einzelnen beschreiben,

den Einfluß religiöser Werthaltungen bei der Aneignung und Einübung von Normen theologisch bedenken,

sensibel sein für das in Normen unbedingt Angehende und die normkritische Wirkung des Liebesgebotes Jesu erkennen.

Religionspädagogische Überlegungen

Schüler und Lehrer finden sich in der Situation eines Normenpluralismus vor. Die gesellschaftlichen Verhaltensmuster sind in einen unablässigen Wandel geraten. Da der christliche Glaube selbst auch wertende Aussagen macht und bestimmte Verhaltensweisen schafft, tritt er heute in Konkurrenz und Konflikt mit anders bestimmten Normen.

Schüler sind darüber hinaus aus entwicklungspsychologischen Gründen normverunsichert. Sie kommen in den Religionsunterricht mit besonderen Erwartungen: Sie erhoffen sich Orientierungshilfen im Umgang mit Normen, denen sie sich unterworfen sehen, die sie teils übernehmen, teils aber auch ablehnen. Gleichzeitig befürchten Schüler im Religionsunterricht, konfessionell oder religiös "normiert" zu werden.

Für die Schüler ist es daher eine wichtige Hilfe, Einsicht zu gewinnen in die Funktion, die Entstehung und den Wandel von Normen und vor allem in die die Normen bestimmenden Glaubenseinstellungen. Dadurch erkennen sie deren Sinn und deren bewahrende Kraft.

Freilich läßt sich über Normen ebensowenig abstrakt und theoretisch reden wie über den Glauben. Die Problematik der Normvorstellungen muß an konkreten Fälle durchdacht werden. Im Durchsprechen möglicher Verhaltensweisen bei Normsituationen gelangt der Schüler zu eigenen Antworten und wird sensibel für das Unbedingt-Gültige, das sich in einer konkreten Norm melden kann.

Die Unterrichtseinheit hält sich bei den Konkretisierungsvorschlägen aus didaktischen Gründen möglichst an einen geschlossenen Problemkreis: Normen im Zusammenhang mit Kriminalität, Gewissen und Strafrecht. Die Beispiele lassen sich auswechseln. Ohnedies liegt der Akzent der Unterrichtseinheit auf der Erhellung der Normstrukturen. Auf der Grundlage dieser Vorarbeit muß durch entsprechende Ergänzungs- und Anschlußthemen in späteren Kursen die Verantwortungsfähigkeit des Schülers erweitert werden.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>1. Den Begriff "Gesellschaftliche Normen" von ähnlichen Begriffen (statistisches Normalverhalten, Wert, Brauch, Sitte, Gesetze/Recht, Moral, Ethik) unterscheiden</p>	<p><i>Normen:</i> Die in einer bestimmten Gesellschaft als "gut" und "richtig" angesehenen Verhaltensmuster: Von Traditionen hergeleitete, von Institutionen getragene und durch Personen repräsentierte, standardisierte und objektivierte Verhaltenserwartungen (im Handeln und in sozialen Beziehungen)</p> <p><i>Wert:</i> Ziele und Grundüberzeugungen (z.B. auch religiöse/weltanschauliche), die Normen bestimmen</p> <p><i>Sitte (Tugenden):</i> Tatsächlich gelebte Normen</p> <p><i>Recht/Gesetze (positives Recht):</i> System von einzelnen fixierten allgemeinen Verhaltensregeln zur Kontrolle der Einhaltung der Normen insgesamt und zur Aufrechterhaltung einer normativen Ordnung</p> <p><i>Brauch:</i> Regeln für das alltägliche Verhalten ohne ethische Relevanz (Adiaphora)</p>	<p>Die Begriffsbestimmung sollte nicht am Anfang einer Unterrichtsdurchführung stehen. Eine gute Möglichkeit des Einstiegs bietet Lernziel 3. Begriffsklarheit von Anfang an hilft dem Schüler, die angezogenen Fallbeispiele besser dem Lernziel zuzuordnen. An Texten aus verschiedenen Geschichtsepochen und Kulturkreisen läßt sich zeigen, wie normativen Aussagen bestimmte Werthaltungen zugrundeliegen, z.B. Dekalog, Menschenrechte, Gesetz des Hammurabi (im Vergleich mit dem Bundesbuch: Ständerecht gegen gleiches Recht für alle), Gruppennorm einer Rockergruppe oder auch einen Fall einer normativen Konfliktsituation wie z.B. ein jugendlicher Kriminaldelikt (z.B. Eigentumsdelikt), der die Normen der Erwachsenenwelt nicht anerkennt oder die Normvorstellungen eines Kriegsdienstverweigerers, der sich im Widerspruch zur Norm der Mehrheit der Gesellschaft sieht.</p>

Zeitbedarf der UE: ca. 10-14 Stunden

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>2. Entstehung und ambivalente Funktion (Stabilisierung und Erstarrung in sozialen Systemen) von Normen beschreiben</p>	<p>a) Ersatz für mangelnde Instinktgebundenheit. Orientierungshilfe zur Gestaltung des Lebens in der Gemeinschaft</p> <p>b) Entlastung von der permanenten Reflexion über "gut" und "böse"</p> <p>c) Stabilisierung und Integration sozialer Systeme, da sie menschliches Verhalten voraus-sagbar machen</p> <p>d) Identifizierung des Individuums mit bestimmten Gruppen; Ausbildung von Ich-Identität</p> <p>e) Die integrative und kompensatorische, sowie die gesellschaftskritische Funktion religiöser Normen</p> <p>f) Die Gefahr der Erstarrung durch Absolutsetzen von Normen auf Kosten von Freiheit und Verantwortung des Individuums</p>	<p>Um einer Ausuferung zu entgehen, empfiehlt es sich, das Thema an einem ausgewählten Fallbeispiel aus Sitte, Zivilrecht und Strafrecht zu verdeutlichen.</p> <p>Die Grenzen von Normen lassen sich an der Verabsolutierung von Tugenden (blinder Gehorsam), an der Selbstaufgabe in Pflichterfüllung (z.B. Brecht: Unwürdige Greisin) oder an der gesetzlichen Erfüllung des Sabbatgebotes (Mk 2,23-28 par.) erörtern.</p>
<p>3. Die Aneignung und Einübung von Normen (Internalisierung/Gewissensbildung/Sozialisation) beschreiben und die Bedeutung von religiös bestimmten Werthaltungen für die Erziehung bedenken</p>	<p>Die Übernahme von Verhaltensmustern von Eltern und Umwelt; die Bedeutung der religiösen Sozialisation (Urangst – Vertrauen)</p>	<p>Der Vorgang der subjektiven Aneignung bestimmter Verhaltensmuster läßt sich gut an Fallbeispielen (jugendlicher) Krimineller verdeutlichen: Zusammenhang von frühkindlicher Sozialisation/Gewissensbildung/ bzw. Mangeler-scheinungen (Delinquenz) und späterem (Fehl-) Verhalten (Faktorenan-</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>4. Der Wandel von gesellschaftlichen Normen und deren Abhängigkeit von religiösen und weltanschaulichen Voraussetzungen beschreiben</p>	<p>a) Der Normenwandel aufgrund gewandelter religiöser/weltanschaulicher Voraussetzungen</p> <p>b) Die Geschichtlichkeit von Normen (theologische Beurteilung)</p>	<p>lyse). Selbstzeugnisse von Kriegsdienstverweigerern und entsprechende Gerichtsurteile, aus denen der Zusammenhang von Erziehung und normativer Bindung deutlich werden kann.</p> <p>Z.B. Vergleich einer Bureau-Ordnung aus dem 19. Jahrhundert und einer Betriebsordnung aus der Gegenwart; z.B. in Anknüpfung an das Fallbeispiel bei Lernziel 3 (krimineller Jugendlicher): Vergleich der Strafarten für kriminelle Jugendliche mit theologischer Begründung von früher und heute:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Theologische Begründung des Arbeits- und Zuchthauses im calvinistischen Amsterdam – Theologische Begründung für die Freiheitsentzugsstrafe durch die Quäker Pennsylvaniens (Bekehrungschance) – Theologische Begründung von Resozialisierungsmaßnahmen heute (besonders im Jugendstrafrecht) und entsprechende theologische Begründungen

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
5. Jesu Antwort zur Normfrage seiner Zeit im Doppelgebot der Liebe auslegen	z.B. Mt 22,37–39; Mk 1,40–45; Mk 2,23–28 par.; Jesu grundlegende Normen- und Sanktionskritik als Impuls zu permanenter Reform gegebener Ordnungen	<p>Die Gegenüberstellung von zwei theologisch-ethischen Ansätzen (Naturrechts-/Schöpfungsordnungstheologie im Gegenüber zum christologischen bzw. geschichts- und gesellschaftstheologischen Ansatz). Daran kann die Bedeutung einer christlichen Ethik bei der Begründung und Entstehung gesellschaftlicher Normen aufgewiesen werden.</p> <p>Als Beispiel: Die ordentheologische Begründung des Schuld-Sühne-Vergeltungsstrafrechts (Brunner/Ehlert/Althaus u.a.) im Vergleich zur christologischen Begründung eines Versöhnungs- und Fürsorge-Strafrechts (Barth/Wolf/Gollwitzer u.a.).</p> <p>Andere Beispiele: Sexualität/Ehe, Krieg/Frieden, Soziale Gerechtigkeit, Arbeit/Freizeit</p>

1.3 Unterrichtseinheit F 1

Einführung in den Umgang mit der Bibel

Ziel der Unterrichtseinheit

Die Entstehungsgeschichte der Bibel in den Grundzügen kennen, das Instrumentarium der historisch-kritischen Methode kennen lernen und auf biblische Textbeispiele anwenden und wichtige hermeneutische Ansätze zum Verstehen des Anspruchscharakters biblischer Texte unterscheiden und darstellen.

Religionspädagogische Überlegungen

Die Arbeit an den Themen der gymnasialen Oberstufe setzt beim Schüler eine gewisse Grundorientierung im Umgang mit biblischen Texten voraus, die es ihm möglich macht, Inhalte biblischer Überlieferung sachgemäß in die Problemerkörterung einzubeziehen. Vor allem wenn in der Mittelstufe systematische Arbeit mit der Bibel nicht betrieben worden ist, muß dieser Einführungskurs grundlegende Voraussetzungen schaffen für die theologische Arbeit der Kurse in der 12. und 13. Jahrgangsstufe.

Dabei stellt sich häufig die zusätzliche Aufgabe, Barrieren eines abwehrenden Vorurteils, der historischen Distanz und damit der Fremdheit biblischer Sprache und Vorstellungen beim Schüler abzubauen und ihm Wege zum gegenwärtigen Verstehen von überlieferten Sprachdokumenten aufzuschließen. Dafür empfiehlt sich die Beschäftigung mit Fragen biblischer Hermeneutik und die Einführung in wichtige Methoden der historisch-kritischen Exegese. Die Kenntnis der Entstehungsgeschichte des Alten und Neuen Testaments vermittelt zugleich einen Überblick über die biblischen Bücher und Einblick in deren historisch-kulturell-religiösen Rahmen. Die Begrenzung der Unterrichtseinheit auf ca. 12–16 Stunden zwingt freilich den Lehrer zu äußerster Konzentration auf das Wesentliche und zu exemplarischem Vorgehen. Die Behandlung der hermeneutischen Fragestellung wird vorwiegend den Leistungskursen in der 12. und 13. Jahrgangsstufe zugewiesen; dies gilt insbesondere für die unter 5 und 6 ausgewiesenen Ziele und Inhalte.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<i>Zeitbedarf der UE: ca. 12–16 Stunden</i>		
<p>1. Zentrale Bücher des AT wichtigen Epochen theologischer Literaturwerdung in Israel zuordnen</p>	<p>Pentateuch, das deuteronomistische und das chronistische Geschichtswerk, prophetische Literatur, Weisheitsliteratur</p>	<p>Es kann sich nicht um die ausführliche Behandlung der genannten Literaturwerke handeln, sondern um eine kurze Darstellung ihrer theologischen Absicht, ihrer Entstehungszeit und um die Zuordnung der jeweils zugehörigen biblischen Bücher.</p> <p>Die ausführliche Untersuchung der literarischen Quellen (Jahwist, Elohist, Priesterschrift) bleibt den Leistungskursen der 12. und 13. Jahrgangsstufe vorbehalten.</p>
<p>2. Die Stufen der Überlieferung von der mündlichen Predigt bis zur Abfassung der Evangelien beschreiben, die "Zweiquellentheorie" darstellen und die Briefliteratur des NT zeitlich einordnen</p>	<p>Die Entstehungsgeschichte der Evangelien; die "Zweiquellentheorie"; die zeitliche Einordnung der wichtigsten Briefe des NT, insbesondere der Paulusbriefe</p>	<p>Ein Gesamtüberblick über den Stoff sollte geboten werden (am besten mit Hilfe einer Bildreihe).</p> <p>Man könnte sich die Behandlung von LZ 1 und 2 auch als zusammenfassenden Abschluß der UE vorstellen.</p> <p>Für Leistungskurse der 12. und 13. Jahrgangsstufe: Kanonbildung; apokryphes Schrifttum der neutestamentlichen Zeit.</p>
<p>3. Die Arbeitsweisen der historisch-kritischen Methode zur Erschließung biblischer Texte</p>	<p>Arbeitsweisen der</p> <ul style="list-style-type: none"> – Textkritik – Literarkritik – Formen und Gattungen 	<p>In einem ersten Arbeitsgang werden die genannten Arbeitsweisen kurz vorgestellt. Was sie leisten können und wollen,</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>kennen, deren Nutzen für das Verstehen sprachlicher Überlieferung begreifen und sie auf ein Beispiel aus dem AT oder NT anwenden</p>	<p>– Traditions- und – Redaktionskritik</p> <p>Beispiele zur Wahl (AT): Gen 22,1–19 Isaaks Opferung; Ex 20,1–17, Dt 5, 6–21 Dekalog; Jer 12,5; 15, 13–17; 20,7–9 Konfessionen des Jeremia;</p> <p>Beispiele zur Wahl (NT): 1. Kor. 8,1–13 Diatribe über Starke und Schwache in Korinth; Mk 1,9–11 mit syn. Par. Taufe Jesu; Mt 9,9–13 mit syn. Par. Berufung des Levi und Zöllnermahl</p>	<p>sollte dem Schüler am konkreten Textbeispiel gezeigt werden. Dabei empfiehlt sich die Konzentration auf ein oder zwei Beispiele entweder aus dem AT oder NT, die für die Anwendung aller hier aufgeführten Arbeitsweisen geeignet sind. Die hier zur Wahl vorgeschlagenen Texte können selbstverständlich durch andere ersetzt werden.</p> <p>Dem Schüler sollte auch die Möglichkeit gegeben werden, selbständig die Arbeitsweisen an biblischen Texten anzuwenden.</p>
<p>4. Am Beispiel des Schriftverständnisses und der Weltbildfrage die Aufgabe eines sachgemäßen Verstehens biblischer Texte erkennen und zu eigener Urteilsbildung fähig werden</p>	<p>a) Die Bibel als "Wort Gottes": Das Schriftverständnis des vortridentinischen und gegenwärtigen (Vat II) Katholizismus (Bibel und Tradition), der Reformation ("Was Christum treibet") und des Fundamentalismus;</p> <p>b) Glaube als Fürwahrhalten; Glaube als existentielle Betroffenheit</p> <p>c) "Der Schatz in irdenen Gefäßen"</p>	<p>Bewußt wird die hermeneutische Fragestellung in diesem Einführungskurs für die 11. Klasse auf drei spezielle Probleme reduziert, von denen angenommen werden darf, daß sie – bleiben sie ungeklärt – in besonders verhängnisvoller Weise den Zugang zum Verständnis biblischer Texte verstellen: Die Frage nach der Autorität biblischer Überlieferung und das Problem ihrer weltbild-</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>5. Grundzüge des hermeneutischen Problems und der hermeneutischen Arbeitsweise kennen</p>	<p>Die Unterscheidung zwischen theologischer Aussage und zeitbedingter Einkleidung dieser Aussagen. Beispiele aus dem AT: Gen 2 (Jahwistischer Schöpfungsbericht); Jos 10,12–15 "Sonne, stehe still . . ."; Ex 14 Schilfmeerwunder; Beispiele aus dem NT: Eine Wundergeschichte; Lk 16,19–31 Gleichnis vom reichen Mann und Lazarus</p> <p>Der hermeneutische Zirkel: der gegenseitige Bezug von Forscher und Forschungsgegenstand, das Ineinanderspiel der Bewegung der Überlieferung und der Bewegung der Interpretation, das Verhältnis von Einzelbegebenheit und Gesamtzusammenhang, der Zusammenhang von Wirkungsgeschichte und Interpretieren</p>	<p>bedingten Fremdheit in bezug auf den Glauben heute.</p> <p>Es empfiehlt sich, sich auf zwei biblische Textbeispiele zu konzentrieren.</p> <p>Die hermeneutische Frage und das Verhältnis von Schrift und Tradition können in der 11. Klasse nur anfangsweise geklärt werden. Ihre Weiterführung und Vertiefung bleibt besonders dem Leistungskurs der 12. und 13. Jahrgangsstufe vorbehalten.</p> <p>Es empfiehlt sich, das hermeneutische Problem nicht abstrakt zu behandeln, sondern an bestimmten Beispielen hermeneutischer Ansätze aus dem Bereich heutiger Theologie (z.B. K. Barth, R. Bultmann, W. Pannenberg). Das Problem der Hermeneutik kann auch verdeutlicht werden an der Geschichte der Leben-Jesu-Forschung. Verwiesen sei auch auf das hermeneutische Problem bei G.E. Lessing oder auf die Überlieferungsgeschichte innerhalb des NT.</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
6. Grundelemente einer theologischen Kommunikationstheorie kennen	Die Mehrdeutigkeit der Sprache: Religiöse Sprache als Information und als Performatio; Bindung und Zusammenhang der performativen Sprachebene mit der Informationsebene: z.B. Deutung von Kreuz und Auferstehung im NT	An verschiedenen Sprachbeispielen aus Umgang- und gehobener Sprache sind die verschiedenen Sprachebenen mit ihrer besonderen Bedeutsamkeit zu erschließen ("Ich verspreche Dir, daß . . ." ist nicht eine Mitteilung – Information –, daß ein Versprechen gegeben wird, sondern ist Vollzug, ist Akt des Versprechens selbst). Im Sprachvollzug vollzieht sich eine bestimmte Einstellung zum Leben.

2. WAHLUNTERRICHTSEINHEITEN

2.1 Unterrichtseinheit A 1

Fremde Religionen

Ziel der Unterrichtseinheit

Verständnis für Eigenart und Anspruch fremder Religionen in ihren geschichtlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Zusammenhängen erwerben.

Bereitschaft zur Offenheit und kritischen Auseinandersetzung entwickeln.

Voraussetzungen gewinnen, die eigene, christlich geprägte, Position in einen Dialog mit fremden Religionen einzubeziehen.

Religionspädagogische Überlegungen

Die Beschäftigung mit fremden Religionen muß davon ausgehen, daß der Dialog zwischen dem Christentum und den anderen Religionen bereits weltweit in Gang ist. Die in diesem Sachverhalt zutage tretende Bereitschaft zur Offenheit und kritischen Auseinandersetzung ist wesentlich für das Verständnis eines christlichen Glaubens, der seine globale Existenz ernst nimmt. Sie sollte auch im Unterricht Einstellung und Verhalten anderen Religionen gegenüber kennzeichnen. Das bedeutet für die Behandlung fremder Religionen, daß einerseits die Meinung überprüft wird, alle Religionen seien letztlich gleich, und daß andererseits durch die Herausarbeitung der unterschiedlichen Eigenart der verschiedenen Religionen auch die des christlichen Glaubens klarer erkannt werden kann.

Die Religionen sollen in dieser Profilierung nicht als abstrakte Lehrgebäude mißverstanden werden; vielmehr geht es darum, die in hohem Maße von den Religionen jeweils unterschiedlich geprägten Lebenswirklichkeiten anderer Menschen verstehen zu lernen.

Solange keine empirisch gesicherten Untersuchungen über Einstellung und Verhalten der Schüler anderen Religionen gegenüber vorliegen, wird man wenigstens mit den folgenden Voraussetzungen rechnen können:

Alle Schüler haben einige, wenn auch meistens oberflächliche oder diffuse Kenntnisse über Religionen, die ihnen durch Medien oder durch einige Erlebnisse, z.B. auf Reisen, vermittelt sind.

Viele Schüler haben ein distanzierendes Verhältnis zum Christentum; dies schließt nicht aus, daß ihnen an Fragen der religiösen Wahrheit gelegen ist.

Einige Schüler sind an Entwicklungsproblemen interessiert und daher bereit, sich mit Problemen der Dritten Welt auseinanderzusetzen.

Die vorliegende Unterrichtseinheit stellt vier Themen (Teileinheiten) zur Wahl:

Islam
Hinduismus
Buddhismus
Naturreligionen

Bei der Wahl sollte berücksichtigt werden, welche dieser Themen bereits in der Sekundarstufe I behandelt worden sind, vielleicht aber trotzdem einer Vertiefung bedürfen.

Dem Thema "Judentum" wurde eine eigene Einheit reserviert, da es infolge seiner engen Verflechtung mit dem Christentum und der deutschen Geschichte einen Sonderfall darstellt.

Die einzelnen Themen enthalten keine Lernziele zu Fragen der religionswissenschaftlichen Methoden und zu einer Theologie der Religionen. Wieweit diese beiden Fragestellungen aufgenommen werden, muß dem einzelnen Lehrer vorbehalten bleiben.

Beziehungen können mit Teilen folgender Unterrichtseinheiten hergestellt werden:

"Die Frage nach dem Sinn als Zugang zur religiösen Frage" (Religionen als Antwort auf die Sinnfrage – Identität und Religion – religiöse Sozialisation);

"Gesellschaftliche Normen als Problem theologischer Ethik"

(religiöse Begründung von Normen);

"Auf der Suche nach neuen religiösen Ausdrucksformen–religiöse Erscheinungsformen der gegenwärtigen Jugendkultur" (z. B. Meditationspraktiken).

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<i>Zeitbedarf für die Teileinheit: ca. 10–12 Stunden</i>		
ISLAM		
1. Grundzüge der monotheistischen und eschatologischen Verkündigung Mohammeds verstehen	<p>Die mekkanische Verkündigung Mohammeds:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Begriffsbestimmung von "Islam" – Die Einzigkeit Allahs und Mohammeds als sein Prophet. Der islamische Kampf gegen den Polytheismus – Das Leben Mohammeds – Die Gerichtspredigt Mohammeds – Der Islam als Buchreligion 	<p>Es empfiehlt sich, grundlegende Suren des Korans heranzuziehen.</p>
2. Den besonderen Charakter der islamischen Theokratie als einer Verbindung von religiösem, sozialem und politischem Leben darstellen	<p>Die medinensische Verkündigung Mohammeds:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Hidschra, die Situation in Medina und Feindseligkeiten gegen Mekka – Die Umma als religiös-politische Gemeinschaft – Die Bedeutung des Heiligen Krieges für die Ausbreitung des Islam – Die aus der theokratischen Idee resultierende Tendenz zur Identifizierung von Islam und geschichtlichem Erfolg – Sunna und Schia als die beiden Konfessionen des Islam 	<p>Um einer Historisierung zu entgehen, sollten auch Beispiele aus gegenwärtigen islamischen Staaten herangezogen werden.</p>
3. Das Selbstverständnis des Islam als ab-	Die islamische Rezeption jüdischer und christlicher	Der Vergleich von ausgesuchten Koransuren und

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
schließende Offenbarung erläutern	<p>Traditionen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Auseinandersetzung mit den Juden in Medina – Das Jesusbild im Koran – Die jüdischen Traditionen im Koran – Die Endgültigkeit des Gesandten Mohammed gegenüber den alttestamentlichen Propheten und Jesus – Probleme des Verhältnisses Christentum – Islam 	Selbstaussagen Jesu könnten hilfreich sein.
4. Grundzüge und Wandlungen islamischer Frömmigkeit darstellen	<p>Merkmale islamischer Frömmigkeit und Ethik</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die fünf "Säulen" des Islam – Fatalismus oder Aktivismus: Das Problem des "Kismet" – Soziale Neuerungen durch Mohammed (Armensteuer, Verbot der Sklaverei, Beendigung des rechtslosen Zustands der Frauen) – Das mystische Gottesverhältnis im Sufismus im Unterschied zu der traditionell geforderten absoluten Unterwerfung unter Allah 	
5. Die Bedeutung der religiösen Tradition für die Dynamik des modernen Islam aufzeigen	<p>Der moderne Islam als geistige und politische Kraft</p> <ul style="list-style-type: none"> – "Islamischer Sozialismus" als religiös begründete Antithese zum 	Wenn möglich, wäre die Zusammenarbeit mit dem Geschichts- und Gemeinschaftskundelehrer angebracht.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
	<p>Marxismus</p> <ul style="list-style-type: none"> – Der Gedanke der Umma als Motivierung und Grenze für politisches und wirtschaftliches Handeln – Die Anziehungskraft der Umma als attraktives Angebot von Geborgenheit und Identität am Beispiel Afrikas – Die zunehmende Intoleranz des sunnitischen Islam gegenüber häretischen Bewegungen (z. B. Ahmadija) 	

Zeitbedarf für die Teileinheit: ca. 8–10 Stunden

HINDUISMUS

1. Den Einfluß der religiösen Traditionen auf die indische Kultur und Gesellschaft erkennen

Die Lehre von Karma und Samsara als Grundpfeiler des Lebens des Hindu in seiner Gesellschaft (dharma und Kaste als "Sozialfatalismus")

Um den Einfluß von religiösen Traditionen auf die indische Kultur zu verdeutlichen, empfiehlt sich der Einsatz von Filmen.

2. Das Spezifische hinduistischer Heilssehnsucht und -verwirklichung im Vergleich zur christlichen deuten und verstehen

Erlösung vom Rad der Wiedergeburt und Einswerden mit dem Absoluten als letztes Ziel (moksha)

3. Die Eigenart hinduistischer Gottesverehrung beschreiben

Das Einswerden mit dem Absoluten durch Erkenntnis (jnana) oder Gottesliebe (bhakti)
Formen der Gottesliebe: Vishnu (mit seinen Avata-

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
4. Werte indischer Lebensgestaltung in Gegenüberstellung zu denen der westlichen Leistungsgesellschaft beurteilen	ras: Krishna und Rama) und Shiva Indischer Lebensstil: Askese und Kontemplation (Yoga), Kastengebote	Es ist auf den Vorwurf des Hinduismus zu verweisen, daß das Christentum und der Westen in einem praktischen Materialismus leben, der zur verantwortungslosen Ausbeutung und Zerstörung der Natur führt.
5. Den Hinduismus als entwicklungsfördernden bzw. -hemmenden Faktor einschätzen	Gandhis Rolle im Blick auf die religiöse Tradition und deren Transformation (satyagraha, ahinsa, Abschaffung der Unberührbarkeit)	

Zeitbedarf der Teileinheit: ca. 8–10 Stunden

BUDDHISMUS

1. Den hinduistischen Hintergrund des Buddhismus in der Lehre von karma und samsara verstehen	Die hinduistische Lehre von karma und samsara in ihrer vorbuddhistischen Gestalt	Ein Film oder eine Diashow ist als Einstiegshilfe sinnvoll.
2. Die buddhistische Daseinsanalyse im Unterschied zur hinduistischen und christlichen verstehen	Buddhas Lehre vom Leiden und dem Ursprung des Leidens (die beiden ersten "edlen Wahrheiten") mit Bezugnahme auf seine vita <ul style="list-style-type: none"> – Die Universalität des Leidens – Der Lebensdurst als Ursache des Leidens – Die Illusion des Selbst als Entstehungsbedingungen des Lebensdurstes ("Unwissen") 	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>3. Heilsziel und Heilsverwirklichung im Unterschied zum Hinduismus und Christentum verstehen</p>	<p>Buddhas Lehre von der Aufhebung des Leidens und dem Weg dahin (die beiden letzten "edlen Wahrheiten"), mit Bezugnahme auf seine vita</p>	
<p>4. Die Bedeutung des buddhistischen "Atheismus" für das Verständnis von Religion erkennen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Problematik des buddhistischen "Atheismus" (Erlösungsbedürftigkeit der Götter selbst) – Befreiung vom Leiden durch Überwindung des Lebensdurstes – durch Erkenntnis der Nichtexistenz des Selbst, – durch mönchische Lebensform (der "achtfache Pfad") – Erlösung als Zur-Ruhe-Kommen und Verlöschen des Daseins ("Nirvana") 	
<p>5. Den Stellenwert von Meditation im Buddhismus anhand der Zen-Meditation einschätzen</p>	<p>Die Zen-Meditation als Beispiel buddhistischer Meditation</p>	<p>Um einen Einblick in die buddhistische Meditationspraxis zu ermöglichen, ist von Erfahrungen und Berichten von Europäern auszugehen; Originalberichte von Asiaten sind meist von Sprache, Stil und Begrifflichkeit für Schüler schwer verständlich.</p>
<p>6. Buddhistische Lebensformen interpretieren</p>	<p>Lebensformen im Hinayana und Mahajana:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Das Mönchtum mit dem Ziel des arhats – Mitleid als Motiv für die Ausbreitung der Lehre und – im Mahajana – für die Erweiterung 	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
7. Den Einbruch traditioneller Religiosität in den Buddhismus (z. B. Volksfrömmigkeit) erklären	<p>– rung der Erlösungsmöglichkeit</p> <p>– Unterschied zwischen bodhisattva und arhat</p> <p>Die Entwicklung zum Mahajana und Vajrayana</p> <p>– Überblick über die geschichtliche Ausbreitung des Buddhismus</p> <p>– Buddhistische Schulrichtungen</p> <p>– Die Entwicklung von der zentralen Stellung der Lehre zur Verehrung des Lehrers als eines Heilsmittlers</p>	Es ist zu beachten, daß in Europa auftretende buddhistische Lehrer und Bewegungen kritisch am Maßstab des ursprünglichen Buddhismus zu messen sind

Zeitbedarf der Teileinheit: ca. 8–10 Stunden

NATURRELIGIONEN

1. Durchgehende Merkmale der Religionen der Naturvölker beschreiben
- 1.1 Angesichts eines menschlichen Verhaltens, das eher vom Mythos als von Geschichte geprägt ist, die Frage nach Determination und Freiheit in diesem Verhalten stellen
- 1.2 Die Eigenart von Ahnen- und Geisterglauben beschreiben

Der Mythos als Sinn und Geschichte konstituierende Größe

Der Glaube an Ahnen und Geister als an einen Bereich von Wirklichkeit, der Herkunft, Hintergrund und Ziel des Lebens ist

Einen ersten Eindruck der fremden Welt von Naturreligionen vermögen Diareihen und Filme zu vermitteln. Wenn möglich, eignet sich auch der Besuch eines entsprechenden Museums.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>1.3 Die Bedeutung des Hochgottes in Ahnen- und Geisterglauben im Unterschied zum Monotheismus beschreiben</p>	<p>Die Spannung zwischen Hochgottglauben und Ahnen- bzw. Geisterglaube</p>	
<p>1.4. Den Unterschied zwischen Machtglaube und daraus folgenden Tabus und einem Verhältnis zur Wirklichkeit beschreiben können, das sich als technische "Aneignung der Wirklichkeit" fassen läßt</p>	<p>Der Glaube an eine überpersönliche "Macht" und ihre Realisierung und Vermitteltheit durch bestimmte Personen</p>	
<p>1.5 Die Eigenart magischer Zweck-Mittel-Relation beschreiben</p>	<p>Die durch Magie bestimmte Relation von Zweck und Mittel</p>	
<p>2. Diese Merkmale in Beziehung setzen zur Lebenspraxis in "primitiven" Gesellschaften</p>		<p>Zur Materialbeschaffung wird empfohlen, sich an eine der Missionsgesellschaften oder -Institute zu wenden.</p>
<p>2.1 Den sozial-integrativen Charakter dieser Merkmale verstehen</p>	<p>Beispiel einer "primitiven" Gesellschaft, etwa "Cargo-Kulte" in Neuguinea</p>	
<p>2.2 Die Relevanz dieser Merkmale für die Einheit von Mensch und Natur verstehen</p>		
<p>2.3 Die Einwirkung dieser traditionellen Merkmale auf westlich vermitteltes Christentum kennen</p>	<p>naturreligiöse Elemente im Gottesdienst afrikanischer und südamerikanischer "Junger Kirchen"</p>	
<p>2.4 Diese traditionellen Merkmale als entwicklungsfördernde und -hemmende Faktoren einschätzen</p>	<p>Naturreligion als bewahrendes Element; Naturreligion als Vorbehalt bei der wissenschaftlich-technischen Erschließung der Welt (z. B. Missionsberichte aus Indonesien)</p>	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
-------	---------	----------------------

2.2 Unterrichtseinheit A 2

Judentum

Ziel der Unterrichtseinheit

Die Schüler sollen Verständnis für Eigenart und Anspruch des jüdischen Volkes erwerben.

Sie sollen Zusammenhänge und Unterschiede zwischen Judentum und Christentum hinsichtlich ihrer Erscheinung und ihrer verschiedenen Ansprüche begreifen und eine differenzierte Einstellung zum Judentum und zum Staat Israel gewinnen.

Religionspädagogische Überlegungen zum Thema

Untersuchungen der vergangenen Jahre über Vorurteile bei Schülern in Deutschland haben ergeben, daß noch immer viele Schüler anti-jüdische Vorurteile haben, die leicht wieder zum Nährboden für einen neuen Judenhaß werden können.

Auch der Religionsunterricht kann eine Ursache dieser Vorurteile sein (H. Kremers).

Das geschichtliche Wissen und das theologische Verständnis der Schüler im Blick auf das Judentum und die Zusammenhänge zwischen Judentum und Christentum sind bemerkenswert gering. Schüler wissen vielleicht Bescheid über die Judenaustragung im Dritten Reich, können diese Geschehnisse jedoch kaum einordnen (so weit dies überhaupt möglich ist) und versuchen nicht selten, das Ausmaß dieses Eingriffs in die Substanz des jüdischen Volkes zu verharmlosen.

Die bisherige Behandlung von Themen im Bereich der Geschichte Israels, der neutestamentlichen Zeitgeschichte (jüdische Gruppen zur Zeit Jesu, besonders die Information über die Pharisäer), der Passionsgeschichten in den Evangelien, der Entstehung des Urchristentums etc. muß daher neu überprüft werden. Außerdem bietet das heutige Judentum eine Vielzahl von Aspekten, die berücksichtigt werden sollten, vom Zionismus-Problem bis zum jüdisch-christlichen Gespräch. Darum ist eine gründliche Einarbeitung in dieses Thema unverzichtbar, wobei die Anstöße von Karl Barth (Wiederentdeckung der Zusammengehörigkeit von Christentum und Judentum, vgl. KD II, 2³, S. 215 ff) als Anregung dienen sollten.

Eine Behandlung des Themas im Unterricht stößt meist auf starkes Interesse, besonders auch im Blick auf die fortwährende Aktualität des Themas im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<i>Zeitbedarf für die UE: ca. 14–16 Stunden</i>		
<p>1. Die Bedeutung des Judentums in der Welt von heute an Beispielen darstellen</p>	<p>Beiträge jüdischer Künstler und Wissenschaftler zur europäischen Kultur</p>	<p>Problematik: Was ist das spezifisch Jüdische an diesen Beiträgen? Wie haben sich die Genannten selbst (als Juden) verstanden?</p>
	<p>Zusammenhänge zwischen dem Judentum, dem Zionismus, der Judenvernichtung im Dritten Reich, der Gründung des Staates Israel und der Rolle des Judentums bzw. Israels im heutigen Nahostkonflikt;</p>	<p>Wie ist der auffallend hohe Anteil jüdischer Intelligenz in der europäischen Kultur zu erklären? Erhebung des Vorwissens und des Vorverständnisses der Schüler (Klassengespräch, Eingangstext o. ä.); Übersichtsschema an der Tafel; Erhebung wichtiger Fragestellungen für die Unterrichtsplanung;</p>
	<p>Statistik des heutigen Judentums und des Staates Israel</p>	<p>anhand der Statistik kann erhoben werden: – Staaten mit starkem jüd. Bevölkerungsanteil; – Schwankungen dieses Anteils 1925/1945/1973 in verschiedenen Ländern; – Bevölkerung und jüdische Einwanderung in Israel; – Folgen der Einwanderung für den Staat Israel</p>
	<p>Problematik: Verhältnis von zahlenmäßiger Größe und politisch-religiöser Bedeutung; Judentum in Israel und in der Diaspora; Bedeutung des amerikanischen Judentums u. a.</p>	
<p>2. Die wichtigsten literarischen Urkunden des Judentums und ihre Bedeutung angeben</p>	<p>Jüdische Bibel; Bezeichnungen (Bibel, Tenach, "Gesetz und Propheten" im NT, AT); Bedeutung für drei Religionen; Gliederung und Inhalt (Tora, Nebim, Ketubim); Kanonbildung;</p>	<p>Evtl. Vergleich mit Inhalt und Einteilung der christlichen Bibel (AT) anhand von Inhaltsübersichten</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>3. Die Geschichte des Judentums im Überblick kennen und wichtige Phasen nennen</p>	<p>Apokalyptisches Schrifttum (Danielbuch), Talmud: Mischna und Gemara; Bezeichnung für Überlieferung und Studium derselben</p> <p>Anhand einer jüdischen Zeittafel die wichtigsten Phasen unterscheiden:</p> <ul style="list-style-type: none"> — das biblische Zeitalter (bis 515); — Zeit des zweiten Tempels (457–73 n. Chr.); — unter fremder Herrschaft (132–1799); — die Rückkehr nach Zion (1870–1921); — die Mandatsperiode (1922–1947); — Wiedergeburt des Staates Israel 1948 ff; <p>Bezeichnungen des Landes: Israelland (Erez Jissreal), "Palästina" Kanaan, Hl. Land, Herkunft und Bedeutung dieser Namen</p>	<p>Evtl. Vergleich mit Johannes-Apokalypse</p> <p>Vergleich mit christlicher Zeittafel (Bibel-Anhang); Erhebung von Unterschieden zwischen jüdischem und christlichem Geschichtsbild</p>
<p>4. Die wichtigsten Elemente religiösen jüdischen Glaubens in ihrem Zusammenhang darlegen und Antworten auf die Frage nach der Identität des Juden kennen</p>	<p>Die Frage: Wer ist ein Jude?</p> <ul style="list-style-type: none"> — ihre allgemeine und spezielle Bedeutung (im Staat Israel); offizielle (religiös begründete) Definition; Verbindung von Religion und Nationalität; die Einheit von Religion-Volk-Land als jüdisches Proprium; im einzelnen z. B.: — Religion ohne Dogma und Priester; 	<p>Aufgrund von Vorkenntnissen der Schüler (z. B. vom Arierparagrafen im Dritten Reich) eine Definition erarbeiten lassen und mit offizieller Definition vergleichen.</p> <p>Je nach Gesamtplanung und Zeit bedarf es hier ausführlicher Information durch den Lehrer. Dazu: Filme, Tonbildreihen</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>5. Die Christusfrage als die Grundfrage des jüdisch-christlichen Gesprächs verstehen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Orthopraxie statt Orthodoxie; – Gott, Mensch, Erlösung, Ethik; – Synagogengottesdienst; – Jüdische Feste; – Geburt, Beschneidung, Ehe, Tod <p>Das Christusbekenntnis als von außen an den Juden herangetragene Frage (Schalom Ben Chorin):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursprung der Messiaserwartung in Israel und jüdische Messiasoffnung <p>Die Übertragung des Christus-Titels auf Jesus</p>	<p>(Judaica). Evtl. Besuch eines Synagogengottesdienstes; Textanalyse Dt. 6,4 ff. und Glaubenssätze des Maimonides Darüber hinaus wird vorgeschlagen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Strömungen im heutigen Judentum: Orthodoxes bzw. konservatives Judentum und Reformjudentum an Beispielen: <ul style="list-style-type: none"> – S. Freud als "gottloser Jude"; – Schalom Ben Chorin als Reformjude (o. a.); – Unterschiede im Synagogengottesdienst 2. Die Rolle der Religionsgemeinschaften im Staat Israel: Aus der Unabhängigkeitserklärung über Glaubens- und Gewissensfreiheit; die Religionsgemeinschaften im Staat Israel (Juden, Karäer und Samaritaner, Moslems und Christen) <p>Hier bieten sich Textvergleiche an:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Glaubenssätze des Maimonides und Apostolikum; – jüdische Messiaserwartung zur Zeit Jesu und das "Messiasgeheimnis"; – moderne jüdische Kritik am Christusbekenntnis

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>6. Wichtige Erscheinungen und Gründe</p>	<p>(Christologie):</p> <ul style="list-style-type: none"> – urchristliche Bekenntnisse zu Jesus als dem Christus und ihre christologische Entfaltung; – christlich-messianische Deutung des AT <p>Der Glaube Jesu und der Glaube an Jesus als verbindende und trennende Elemente zwischen Juden und Christen</p> <p>Neutestamentliche Texte, z. B. Mt 27,15–26;</p>	<p>der Kirche und die christliche Sicht der Spannung zwischen dem "jetzt schon" und dem "noch nicht";</p> <ul style="list-style-type: none"> – jüdische und christliche Jesusbilder ("Bruder Jesus" – "Jesus der Herr") <p>Mögliche Zusatzinformationen:</p> <p>Begegnungen zwischen Juden und Christen in der Gegenwart:</p> <ul style="list-style-type: none"> – M. Buber, Zwei Glaubensweisen; – Schalom Ben Chorin, Jüdische Fragen um Jesu Sendung und Bedeutung; – G. Ebeling, Zwei Glaubensweisen? <p>Arbeitsgemeinschaft Juden und Christen beim Deutschen Evang. Kirchentag;</p> <p>II. Vatikanisches Konzil: Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen vom 28.X.1965 und die "Richtlinien und Hinweise für die Durchführung . . ." vom 3.I.1975;</p> <p>Wochen der Brüderlichkeit; EKD-Studie "Christen und Juden" 1975</p> <p>Darüber hinaus wird vorgeschlagen:</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>des Antisemitismus im Verlauf der Geschichte darlegen</p>	<p>1. Thess 2, 15f; Joh 8, 37–47; ihre z. T. unkritische Auslegung in der Geschichte der Kirche (besonders Passionszeit und -geschichte); die Vernachlässigung von Röm 9–11; Kirchenväter, z. B. Johannes Chrysostomos;</p> <p>M. Luther und seine Stellungnahmen zur Judenfrage 1523 und 1543;</p> <p>Kunstgeschichte: Symbolik von Synagoge und Ecclesia im Mittelalter (z. B. Straßburg); Aufklärung und Judenemanzipation; Entstehung der Rassentheorien und Anwendung auf das Judentum (Begriff "Antisemitismus"; Rassentheorien bei Gobineau und H.St. Chamberlain); die "Endlösung" im Dritten Reich (Symbol "Auschwitz")</p>	<p>Je nach Gesamtplanung kann hier zum Vergleich herangezogen werden "Thesen über Grausamkeit" von A. Mitscherlich</p> <p>Textvergleich und Erläuterung des Gesinnungswandels; Dia-Vortrag oder Bildbetrachtung</p> <p>Mögliche Zusatzinformationen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vorschristliche Judenfeindschaft nach dem Buch Ester (bes. 3,8); Vergleich mit Tacitus Historien V,3–5; 2. Zionismus und Antizionismus in der Gegenwart als politische wirkungsvolle Mächte; <p>Die Entstehung des Zionismus /Th. Herzl) und die Gründung des Staates Israel 1948;</p> <p>Israel und seine Stellung zwischen den arabischen Nachbarn und in den UN</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
-------	---------	----------------------

2.3 Unterrichtseinheit C 1

Auf der Suche nach neuen religiösen Ausdrucksformen – religiöse Erscheinungsformen der gegenwärtigen Jugendkultur

Ziel der Unterrichtseinheit

Neue religiöse Ausdrucksformen unter Jugendlichen als Suche nach Selbst- und Transzendenzerfahrung beschreiben; sie als kritische Anfragen an Ziele und Werte der westlichen Industriekultur verstehen und in ihrer Bedeutung für Leben und Verantwortung des einzelnen sowie für die Kirche prüfen.

Religionspädagogische Überlegungen

Jeder Schüler in der gymnasialen Oberstufe hat "seine Erfahrungen" mit kirchlicher Religion gemacht. Ebenso wissen die meisten aus Massenmedien von der sogenannten "religiösen Welle". Diese Erfahrungen sind subjektiv, oft einseitig, aber gerade deshalb aufzuarbeiten. Vielfältiges Unbehagen an der Kirche kann sich in der Beschäftigung mit der alternativen Frömmigkeit außerhalb der Kirche artikulieren, klären und zu einer produktiven Auseinandersetzung mit Lebensformen und Inhalten unserer Kirche und Gesellschaft führen.

Geht man davon aus, daß viele Heranwachsende nach neuen Werten und Lebensformen suchen, so kann man das Thema nicht nur als religiöses, sondern auch als psychologisches Thema – etwa der Identitätssuche – einordnen (vgl. UE "Die Frage nach dem Sinn als Zugang zur religiösen Frage"). So geben die folgenden vier "Bruchstellen heutiger Existenz Erfahrung" neben wesentlichen Elementen neuer religiöser Erscheinungsformen auch typische innere Motivationen wieder:

- die Suche nach Sinnhaftigkeit und Ganzheit der Existenz;
- die Suche nach einer Gesellschaft, in der nicht die Macht, sondern der Geist regiert, verbunden mit Werten wie Sensibilität, Kreativität, Spiritualität;
- die Suche nach einem neuen Verhältnis zur Natur;
- die Suche nach dem Meister (nach M. Mildenberger).

In den letzten Jahren haben sich vor allem in den westlichen Industrienationen im Zusammenhang mit Erscheinungen wie Studentenbewegung, Drogenszene, Jugendbewegung einige religiöse Gruppen außerhalb der institutionalisierten Kirche gebildet. Auch wenn man davon ausgeht, daß einige Strömungen seither nicht mehr oder kaum mehr existieren, so ist es doch auch richtig, daß wesentliche Impulse, die hiervon ausgingen, bis heute bedeutsam sind und daß auch heute noch neue religiöse Gruppen bestehen und entstehen, die mit der sogenannten "neuen Religiosität" einen Zusammenhang haben. Diese Erscheinungsformen haben die Augen geschärft für das, was man "jugendliche Subkultur" nennt.

Ziele

Inhalte

Methodische Hinweise

Dieses Thema erscheint aus folgenden Gründen als angebracht:

1. Neben der Beschäftigung mit den "klassischen" Religionen, den Kirchen, Weltanschauungen und Sekten sollte Platz sein für die Frage nach den religiösen Ausdrucksformen Jugendlicher.
2. Solche religiöse Erscheinungsformen weisen in ihrer Verflochtenheit verschiedenartiger christlicher und nichtchristlicher Elemente das Problem des synkretistischen Glaubens auf. Es stellt sich hier die neue Aufgabe des ökumenischen Dialogs auch mit den Gruppen, die nicht institutionell gebunden sind.
3. Dieses Thema nötigt zur Auseinandersetzung mit der religiösen Erfahrungswelt des Jugendlichen. Gleichzeitig wird sichtbar, inwiefern hier die Suche nach Identität als Selbst- und Transzendenzerfahrung gleichzeitig mit religiösen und psychologischen Kategorien beschrieben wird.
4. Die Arbeit an den Medien aus dem Bereich der religiösen Subkultur verschärft nicht nur die Kritik an den Wert- und Zielsetzungen der Institutionen Kirche und Staat. Sie führt auch zur Entdeckung verschütteter Traditionen, die – wie das Beispiel der Meditation zeigt – zu neuen fruchtbaren und belebenden Elementen in der christlichen Kirche werden können.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<i>Zeitbedarf der UE: ca. 8 Stunden</i>		
1. Einstellungen Jugendlicher zu Religion und religiösen Erscheinungsformen, Christentum und Kirche darstellen	<ul style="list-style-type: none"> – Erhebung religiöser Einstellungen und Erfahrungen aus dem Erlebnisbereich der Schüler; von den Schwierigkeiten über Religion zu reden; Religion als Tabu; – Begriffsklärung von "Religion", "Christentum", "Kirche"; – Unterscheidung von institutionalisierten und nicht "offiziellen" Formen der Religion; Begriff der "religiösen Subkultur", der "Jugendkultur" 	<p>Die Selbstdarstellung der Schüler und des Lehrers in ihren religiösen Erfahrungen, Vorbehalten und Kenntnissen kann</p> <ul style="list-style-type: none"> – ein gewisses Spektrum religiöser Einstellungen und Defizite unter Jugendlichen unmittelbar anschaulich und greifbar machen; – den Blick schärfen für die Differenzierung und Präzisierung des Religionsbegriffs; – den Schüler aus der Betrachterrolle herausholen; – als Anfangssituation den Schüler motivieren, sich selbst einzubringen und zusätzlich andere religiöse Ausdrucksformen Jugendlicher zu erfahren.
2. Unter dem Stichwort der "verlorenen Dimension" kritische Meinungen zu unserer Gesellschafts- und Wertordnung analysieren	<ul style="list-style-type: none"> – Analyse des technischen Zeitalters unter Aspekten wie z. B.: Monopol der "instrumentellen Vernunft" (Horkheimer); der verlorenen 	<p>Denkbar ist ein offenes Rundgespräch über die Frage nach den religiösen Einstellungen Jugendlicher oder über das Zitat eines Selbstbekenntnisses oder eine Diskussion mit Vertretern einer religiösen Gruppe.</p> <p>Die Informationen zur Kritik an unserer Gesellschafts- und Wertordnung sowie zur Deutung der Religion dienen dazu, daß der Schüler seinen indivi-</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>sieren und sich mit der Forderung nach neuen Formen der Selbst- und Transzendenzerfahrung auseinandersetzen</p>	<p>Dimension der Tiefe" (Tillich); der "Idolatrie", Isolation und Neurose (Fromm), des "Todes am Brot allein" (Laing, Sölle);</p> <p>– Deutungen des religiösen Defizits und Forderungen nach neuen Formen religiöser Erfahrung unter Aspekten wie z. B.: die "Sehnsucht nach dem ganz Anderen" (Horkheimer); "Mensch sein und hoffen können durch Transzendenzbezug" (P. Berger); "der Wunsch ganz zu sein" (Laing, Sölle); "Heilwerden in der Tiefe des Menschseins gegenüber der Neurose als dem Verlust der Grundkräfte der Seele" (J. Herzog-Dürck)</p>	<p>duellen Erfahrungsbereich (vgl. LZ 1) erweitern kann und die Hintergründe neuer religiöser Erscheinungsformen besser versteht. Die Texte sollen hierzu nicht zu umfangreich sein und präzise das Problem artikulieren. Die genannten Aspekte sollen dazu eine Hilfe sein.</p>
<p>3. Ursachen für das wachsende Interesse an meditativen Übungen und Gruppen nennen und Angebote einiger Gruppen erläutern</p>	<p>z. B.:</p> <p>– Suche nach Sinnhaftigkeit und Ganzheit der Existenz; – Sensibilität; – Kreativität; – Spiritualität; – Suche nach dem Meister;</p> <p>Angebote z. B.:</p> <p>– "Schöpferische Intelligenz"; – "Grundlagen des Fortschritts"; – "Transzendente Meditation";</p>	<p>Vielerlei Werbungsmitel bestimmter meditativer Gruppen können die Schüler ermuntern, diese auf ihre Angebote hin nach verschiedenen Kriterien zu untersuchen und dabei u. a. auch die Motive zu erheben, die hier angesprochen werden sollen.</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
4. Meditative Übungen in ihrer körperlichen und geistigen Haltung beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> – “Entwicklung der Persönlichkeit”; – “neues Bewußtsein”; – “Kommunikation” <p>Bedeutung von Körperhaltung, Atemrhythmus, Meditationsinhalt; Meditation und Kontemplation in der Geschichte der westlichen und östlichen Kirchen</p>	<p>Der Schwerpunkt der Auseinandersetzung mit der Meditation sollte hier liegen. Ein vorschnelles Beurteilen nur aufgrund eines Vortrags, aufgrund von Texten und Broschüren wird dem Wesen der Meditation nicht voll gerecht. Hier hat das Lernen durch Selbsterfahrung seinen Ort.</p>
5. Individuelle Erfahrungen in der Meditation mit dem Anspruch meditativer Gruppen vergleichen und diese Erfahrungen in ihrer Bedeutung für das Leben des Einzelnen in der Gesellschaft würdigen	<p>Mögliche Wertungen: Meditation als</p> <ul style="list-style-type: none"> – Trip – Illusion – Regression – Erneuerung – Initiation – Selbstfindung – Einswerden 	<p>Eine allgemeine Beurteilung “der Meditation” schlechthin ist unsachgemäß, weil es viele Wege und verschiedenartige Gruppen und Schulen gibt. Wichtig ist hierbei die Unterscheidung problematischer Gruppen von seriösen, die in der Regel weniger an die Öffentlichkeit treten.</p>
<i>Fakultativ</i>		
6. Die Jesus-Bewegung als Beispiel einer religiösen Erscheinungsform aus dem Bereich der sogenannten neuen Religiosität in ihren Formen, Inhalten und Zielen beschreiben und kritisch auf Anspruch und Wirk-		<p>Die Erschließung neuer religiöser Erscheinungsformen kann durch den Einsatz von AV-Medien erleichtert werden. Andere religiöse Bewegungen und Gruppen als die Jesus-Bewegung können als Beispiel herangezogen werden.</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>lichkeit hin beurteilen 6.1 Die Jesus-Bewegung auf dem Hintergrund der Jugendkultur in den 60er und 70er Jahren in ihren Lebensformen sowie in ihren wesentlichen Aussagen beschreiben</p>	<p>Geschichte der "Jugendbewegung" in den 60er und 70er Jahren im Zusammenhang der Entstehung der Jesus-Bewegung; Lebensformen wie Gruppenleben, Enthusiasmus, Bibellesen, Mission, Bekehrungserlebnisse; Vergleich mit ähnlichen Strömungen und Ansätzen in der Kirchengeschichte und im NT; Kritik der Jesus-Bewegung an der offiziellen Kirche, an der modernen Theologie, an der Gesellschaft und den Menschen</p>	
<p>6.2 Kritische Äußerungen vonseiten der Kirche und der Öffentlichkeit zur Jesus-Bewegung darstellen</p>	<p>Reaktionen der offiziellen Kirchen und der Öffentlichkeit auf die Jesus-Bewegung; Faktoren der Jesus-Bewegung, die besonderen Bedürfnissen von Jugendlichen entgegenkommen; Defizite, die anhand der Jesus-Bewegung in der Kirche sichtbar werden</p>	
<p>6.3. Stellung nehmen, wie die Jesus-Bewegung neue Selbst- und Transzendenzerfahrung ermöglicht und Defizite der Industriekultur überwindet.</p>	<p>Analyse der Angebote der Jesus-Bewegung im Blick auf die Bewältigung des Einzellebens und im Blick auf die Verantwortung gegenüber der Umwelt</p>	

2.4 Unterrichtseinheit D 2

Leid und Tod

Ziel der Unterrichtseinheit

Den Einfluß der Todesbilder und des Lebensverständnisses in der modernen Gesellschaft auf die eigene Einstellung zu Leid und Tod durchschauen, die biblischen Hoffnungsbilder gegen den Tod als Ermächtigung zu einer Lebensbejahung begreifen, die vor fremdem Elend nicht flüchtet, unabwendbares Leid annimmt und den eigenen Tod nicht verdrängt.

Religionspädagogische Überlegungen

Der Tod wird heute häufig aus der Öffentlichkeit verdrängt. Bestattungsfirmen entlasten weitgehend die Betroffenen. Dadurch findet fast keine Auseinandersetzung mit dem Tod statt. Diese Verdrängung wird verstärkt durch ausgeprägte Wertschätzung von Jugendlichkeit, die die Hinwendung zum kranken, alten, gebrechlichen und sterbenden Menschen erschwert. Hinzu kommt die Überschätzung der Möglichkeiten moderner Wissenschaft. Die Dienstleistungen des Sozialstaates lenken verstärkt das Interesse auf organisierte Versuche, menschliches Elend aus dem Leben zu eliminieren, anstatt sich ihm auch persönlich zu stellen. Die dadurch bedingte Erfahrungslosigkeit im Umgang mit dem Tod läßt die Angst vor Tod und Leid und die Flucht in materielle Glücksvorstellungen eher wachsen. Der Mensch wird die dunkle Ahnung seines Endes nicht los und sträubt sich zugleich gegen die Vorstellung, daß er leiden und sterben muß. Theologisch betrachtet könnte in diesem unbewußten Wissen und Sich-sträuben eine Rückerinnerung an seine ursprüngliche Berufung zum vollen, unzerstörbaren Leben liegen, das er verloren hat. Diese Erinnerung hindert ihn daran, den Tod als etwas Natürliches zu betrachten: Er verdrängt ihn, weil nicht sein kann, was nicht sein darf. Der Wunsch von Jugendlichen, Verdrängungsmechanismen zu durchschauen und sich von konventionellen Verhaltensmustern zu entfernen, ist eine günstige Ausgangslage für die Auseinandersetzung mit den tabuisierten Themen von Leid und Tod. Außerdem steht hinter der inneren Unzufriedenheit vieler Schüler mit ihrem Leben eine latente Bereitschaft, die Frage nach dem Sinn angesichts von Tod und Leid neu zu stellen.

Schwerpunktmäßig sollen die biblischen Grundlagen erarbeitet werden, die dem Schüler zu einer bewußteren Einstellung gegenüber Leid und Tod verhelfen können. Außerdem sollte Zeit dafür sein, über Fragen des persönlichen Umgangs mit Sterbenden und Leidenden anhand konkreter Erfahrungsberichte und sachkundiger Anweisungen zu diskutieren.

Dem Leistungskurs der 12. und 13. Jahrgangsstufe muß es vorbehalten bleiben, Antworten der nichtchristlichen Religionen und der abendländischen Philosophie in die Auseinandersetzung mit einzubeziehen. Dies gilt für die unter 7 und 8 ausgewiesenen Ziele und Inhalte.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<i>Zeitbedarf der UE: ca. 12–16 Stunden</i>		
<p>1. Typische Ausprägungen des gewandelten Todes- und Lebensverständnisses in der modernen Gesellschaft beschreiben und auf Ursachen und Gründe zurückführen</p>	<p>Vorherrschende Einstellungen zu Leid und Tod in der heutigen Gesellschaft. Mögliche Ursachen einer gewandelten Einstellung gegenüber dem Tod und dem Leid; medizinische Erfolge, psychologische und soziologische Faktoren</p>	<p>Einführung ins Thema durch Klassengespräch oder Gruppenarbeit. Erarbeitung der Schülerantworten und Vertiefung durch geeignete Materialien (Statistiken, Analyse von Todesanzeigen und Nachrufen, Kurzgeschichten, Filme)</p>
<p>2. Die Vorläufigkeit jeweiliger Einstellungen zu Leid und Tod aufzeigen</p>	<p>Psychologische und gesellschaftliche Einflussfaktoren bei der Entstehung und Ausformung von Sterblichkeitswissen beim Kind, jugendlichen und erwachsenen Menschen</p>	<p>Mit Hilfe entwicklungspsychologischer Kenntnisse über das Sterblichkeitswissen Jugendlicher die Problematik von Leid und Tod in den Erfahrungshorizont der Schüler stärker einzeichnen und damit existentiell mit den allgemeinen gehaltenen Untersuchungen von Lernziel 1 verbinden</p>
<p>3. An ausgewählten Texten des AT und NT aufzeigen, wie Leid und Tod den Menschen herausfordern und welche unterschiedlichen Antworten im Glauben an den lebendigen Gott erfahren werden</p>	<p>Biblische Hoffnungsbilder gegen den Tod als Ermöglichung vertiefter Lebensbejahung: z. B. die Überwindung von Leid und Tod im Vertrauen auf den Gott des Bundes: Ps 16,5–11; Ps. 73,25f; Hiob 19,19 ff; z. B. das Kreuz als Zeichen der Hoffnung über Leid und Tod: Mk 15,33–39; Röm 8,35 ff; 2. Kor 4,8 ff; 2. Kor 6,9–10; 11,23–30; 2. Kor 1,9; Phil 1, 20 f; Phil 4,4 ff;</p>	<p>Es empfiehlt sich, entweder Textstellen heranzuziehen aus dem AT und der paulinischen Literatur oder sich auf den Auferstehungsbericht nach Mk zu beschränken.</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>4. Verschiedene Vorstellungen über ein Weiterleben nach dem Tode kennen und mit dem biblischen Glauben an die Überwindung von Leid und Tod vergleichen</p>	<p>z. B. Auferstehung als Ja zum Leben angesichts des Leides und des Todes: Mk 16 par; 1. Kor 15,1–8</p> <p>Unsterblichkeit der Seele (Platonismus) – Unzerstörbarkeit des Geistes (Idealismus) – Sieg der Gattung über das Individuum (K. Marx) – Gott ist “mein Jenseits” (E. Jünger); biblische Hoffnung auf Gottes Treue zum Menschen; Reich-Gottes-Erwartung; Auferstehungsglaube; ewiges Leben; Verzicht auf Jenseitsspekulationen</p>	<p>Der Schüler sollte einen kurzen Überblick gewinnen über vulgär- und außerchristliche Vorstellungen über das Leben nach dem Tode, um die Besonderheit der biblischen Aussagen stärker zu erfassen und von Verzerrungen zu befreien.</p>
<p>5. Erkennen, wie die eigene Einstellung zu Leid und Tod durch gesellschaftliche Einflüsse bestimmt ist, aber durch die Teilhabe an den biblischen Hoffnungsbildern verändert werden kann</p>	<p>Beispiele von Menschen aus heutiger Zeit, die Leid und Tod im Glauben überwunden haben; Beispiele von Zeitgenossen, die die Tabuisierung von Leid und Tod im persönlichen Einsatz für leidende Menschen für sich durchbrochen haben</p>	<p>Dem Schüler sollte deutlich werden, daß er sich den gesellschaftlichen Vorurteilen und Einflüssen nicht entziehen kann und die Möglichkeit hat, sich von falschen Einstellungen zu befreien und dadurch zu menschlichem Verhalten gegenüber Leid und Tod heranzureifen kann.</p>
<p>6. Die Wirksamkeit christlicher Motive für die Zuwendung zum leidenden und sterbenden Menschen erkennen</p>	<p>Mt 25,40; 2. Kor. 12, 9; Lk 10,29–37; Vinzenz von Paul; Fr. v. Bodelschwingh; Krankenpflegetorden; Diakonie; Rotes Kreuz</p>	<p>Dieser Lernabschnitt hat eine ausgesprochen praktische Zielsetzung. Die Schüler sollen in Auseinandersetzung und in Beschäftigung mit vergangenen und gegenwärtigen Beispielen christlicher Leid- und Todesbewältigung ihr eigenes Verhält-</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p><u>Fakultativ</u></p> <p>7. Sinndeutungen von Leid und Tod in den nichtchristlichen Religionen und die dadurch geprägten Verhaltensweisen gegenüber eigenem und fremdem Leid und Tod kennen und mit dem christlichen Glauben vergleichen</p>	<p>Die Beurteilung und Bewertung von Leben, Leid, Krankheit und Tod im Hinduismus, Buddhismus, Islam und im Christentum</p>	<p>nis zum leidenden und sterbenden Menschen klären.</p> <p>Gefordert wird nicht die gesamte Behandlung der Fremdreigionen, sondern deren zentrale Vorstellungen und Aussagen zum Thema Leid und Tod</p>
<p>8. Wichtige philosophische, weltanschauliche Aussagen über Leid und Tod kennenlernen und sie als Stationen des Bemühens um rationale Aufhellung und emotionale Bewältigung von Leid und Tod interpretieren</p>	<p>z. B. Platonismus – Tod des Sokrates, Stoizismus – Seneca; Hedonismus – Epikur; Idealismus – Fichte; Materialismus – das Todesproblem im heutigen Marxismus; Existenzphilosophie; Anthroposophie –; Okkultismus</p>	<p>Auch hier sind die auszuwählenden philosophischen Positionen nicht vollständig darzustellen, sondern nur so weit, daß ihre jeweilige Einstellung zu Leid und Tod für den Schüler einsichtig wird.</p>

2.5 Unterrichtseinheit E 2

Krieg und Frieden

Ziel der Unterrichtseinheit

Die Schüler sollen lernen, von der so selbstverständlich geübten Gewaltsanwendung in allen Formen betroffen und für die Notwendigkeit des Friedens sensibel zu sein. Die in der Theologie und in den empirischen Handlungswissenschaften diskutierten Erklärungsversuche und Begründungen für menschliche Gewalttätigkeit sind in ihren Grundzügen und in ihren Unterschieden zu erheben.

Die Möglichkeiten und Grenzen verschiedener Friedensstrategien sind von ihrer Argumentation her zu kennen. Die Schüler sollen den Beitrag, der sich aus biblischer Botschaft und heutiger theologischer Ethik zur Lösung des Problems von Krieg und Frieden ergibt, erarbeiten. Die Unterrichtseinheit soll den Schülern eine sachliche Grundlage für die gebotene Gewissensentscheidung vermitteln.

Religionspädagogische Überlegungen

Die meisten Schüler schließen sich der in unserer Gesellschaft herrschenden Meinung an, Kriege und Gewalttätigkeiten seien schicksalhafte Einbrüche ins normale Leben. Angesichts der Musterung und Einberufung zum Wehrdienst stellt sich aber auch ein erheblicher Teil der Schüler die Frage nach dem Sinn und der Bedeutung von Kriegsdienst (Wehrdienst) bzw. Kriegsdienstverweigerung. Sie suchen gerade im Religionsunterricht nach sachlicher Information über die verschiedenen Möglichkeiten, den Frieden mit unterschiedlichen Mitteln zu sichern.

Manche Schüler verdecken durch ein lautstarkes Friedensengagement oder durch Identifikation mit Idolen revolutionärer Befreiungsgruppen ihre heimliche Kriegswilligkeit. Eine Anleitung und Erziehung zum Frieden kann sich nicht mit der phänomenologischen Beschreibung von Gewaltanwendung und Kriegen in der Geschichte und Gegenwart begnügen, um dann einen moralischen und religiösen Appell an Vernunft, Sachlichkeit, Verantwortung und Nächstenliebe zu richten. Vielmehr sind die Schüler über die möglichen Ursachen und Gründe, die zu Gewaltanwendung und Kriegen führen, zu informieren. Wenigstens in Grundzügen sind die heute diskutierten Erklärungsversuche und Begründungen der empirischen Handlungswissenschaften und der Theologie und Philosophie – evtl. in Absprache mit den anderen Fächern – vorzustellen. Dabei ist der Unterschied zwischen theologischen Aussagen über das Böse (Sünde) und Aussagen der analytisch-empirisch arbeitenden Handlungswissenschaften zu erheben.

Die modernen Strategien zur Kriegsverhütung und zur Friedenssicherung angesichts der ABC-Waffen sind in der Unterrichtseinheit nicht nur als aktuelle Informationen über die Bemühungen verantwortlicher Fachleute zu sehen, sondern als Grundinformationen, an denen sich eine Gewissensentscheidung für den

Wehrdienst oder für die Kriegsdienstverweigerung orientieren kann.

Gewissensentscheidungen werden allerdings heute nicht nur angesichts von Wehr- und Kriegsdienst vollzogen. Sie stellen sich ebenso angesichts heutiger bedrohlicher Formen von Gewaltanwendung.

Für das Verständnis der theologischen Aussagen zu Gewaltsanwendung und Kriegen ist es wesentlich, daß die Geschichte der Offenbarung ein deutliches Gefälle und eine Veränderung in der Einstellung zu Gewalt und Krieg (vom Lamechlied, Richterbuch bis zu den Propheten und Jesus v. N.) aufweist. Auch in der Geschichte der Kirchen wurde bis ins 20. Jahrhundert oft das theologische Problem von Gewalt und Krieg verdeckt. Die ambivalente, ja zwielichtige Haltung der Kirchen zum Krieg liegt darin begründet. Welche soziale und politische Kraft die Gewaltfreiheit und das Bekenntnis zur unbeschränkten Liebe entbinden kann, kann durch die Beispiele Gandhis und M. L. Kings gezeigt und kritisch hinterfragt werden.

Dem Leistungskurs in den Jahrgangsstufen 12 und 13 bleiben die Lernziele 7–9 vorbehalten.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
1. Verschiedene Erklärungsversuche und Begründungen für menschliche Gewalttätigkeit und Kriegsbereitschaft kennen und darlegen	<p style="text-align: right;"><i>Zeitbedarf der UE: ca. 12–16 Stunden</i></p> <p>z. B.: die Ursache der Gewaltanwendung als dem Menschen inhärenter biologischer Grundausstattung (Lorenz): "Der Kampf der Natur" als "arterhaltende Leistung";</p> <p>z. B.: die kulturspezifischen Bedingungen von Gewaltanwendung und Kriegen:</p> <p>z. B. die negativen Wirkungen von Moral und sozialen Zwängen; persönliche und gesellschaftliche Erfahrungen der Ohnmacht, der Erniedrigung und Frustration; die Bedingungen der technischen und industriellen Kultur als Ursache von Zerstörung und Gewaltanwendung (z. B. Plack, Mitscherlich, Marcuse);</p> <p>z. B.: Metapsychologische Erklärungsversuche</p> <p>z. B. bei Freud: "Todes- und Destruktionstrieb" als Wesensmerkmal der menschlichen Natur;</p> <p>z. B.: das Privatkapital, die Lohnarbeit und die ökonomischen Bedingungen als Ursache für die Entfremdung des Menschen und für die Konflikte und Kriege (K. Marx);</p> <p>Biblisch-theologische Begründungen des Zusammenhangs von Sünde und Ge-</p>	Bei der Darstellung der verschiedenen Erklärungsversuche ist zu berücksichtigen, daß endgültig gesicherte wissenschaftliche Ergebnisse nicht vorliegen. Die angeführten Inhalte zeigen nur die Schwerpunkte der gegenwärtigen Diskussion. Man wird sich mit einer kurzen Darstellung der Hauptthesen begnügen müssen. Die Kooperation mit den anderen Fächern bietet sich dabei an.

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>2. An alttestamentlichen Beispielen die Reich-Gottes-Botschaft als Hoffnung und Verheißung auf die Überwindung von Sünde, Gewalt, Ungerechtigkeit und Krieg in Grundzügen kennen</p> <p>3. Die Entwicklung in der Einstellung zu Gewalt und Krieg in der Bibel an Beispielen aufzeigen</p>	<p>walttätigkeit: Sünde als Mangel von Liebe und Vertrauen, Sünde als Seinwollen wie Gott, Sünde als Rebellion gegen Gott und die Mitmenschen (1. Mose 3+4); Sünde als Rechthabewollen gegen Gott (= fromme Sünde): Hiob 30; das Böse im idealen Wollen des Menschen (Röm 7); Sünde als konstitutiver Bestandteil des Menschen: z. B. Mk 7, 14ff.</p> <p>Der eschatologische Zukunftsglaube vom Reich Gottes und seine Verwirklichung als Reich des Friedens und der Gerechtigkeit (Jesaja, Hesekiel etc. Bergpredigt); die biblische Hoffnung auf Veränderung des Menschen durch Liebe</p> <p>Die Transformation des Geistes Gottes von der kriegerischen Begeisterung und dem heiligen Krieg zum Geist der Liebe und Versöhnung durch Gewaltlosigkeit; z. B.: – der Geist Gottes als Ermunterung zum "heiligen Krieg" (Richterbuch); – der Geist Gottes als Gegensatz zu "Heer und Kraft" (Sach 4.6);</p>	<p>Die genannten biblischen Aussagen über das Böse und die Sünde sind mit Hilfe theologischer Reflexion in die gegenwärtige Fragestellung zu transformieren.</p> <p>Die Hinweise und Einwände der Schüler (z. B. Heiliger Krieg, Kreuzzüge, christliche Kreuzzugsideologien; "Gott-mit-uns"-Parolen) sind als Anfragen an die Geschichte der Kirche und an die Theologie ernst zu nehmen, eine vereinfachende Apologie sollte vermieden werden. Mit Hilfe des "Stuttgarter Schuldbekennnisses von</p>

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
4. Die ambivalente Rolle der Kirchen bei der Entstehung, Verhinderung und Beilegung von Konflikten und Kriegen in der Kirchengeschichte beschreiben	<p>– die Überwindung des Bösen durch uneingeschränkte Liebe und Bereitschaft zu leiden (Jesus)</p> <p>Das Mißverhältnis von theoretischen Stellungnahmen gegen den Krieg und die praktische Sanktionierung von Kriegen; Predigten vom Gehorsam gegenüber dem Wort Gottes als Begünstigung und Sanktionierung von bewaffneten Konflikten (Freiheitskriege, Weltkriege); "Der Gott, der Eisen wachsen ließ"; Auslegung von Röm 13; Gegenbeispiele der Kirchengeschichte: Friedenskirchen, Friedensdenkschrift der EKD</p>	<p>1945" und neuer Ansätze einer christlichen Friedensethik (z. B. "Thesenreihe zur christlichen Friedensethik, erarbeitet von der Kammer der EKD", These 9 und 10) können die Schüler auf die neue Sicht des Friedensauftrags der Kirche hingewiesen werden.</p>
5. Die Abschreckungsdoktrin und das Potential moderner Waffen sowie andere Formen heutiger Gewaltanwendung in ihren Möglichkeiten und Gefahren für Sicherheit und Frieden beschreiben	<p>Abschreckung als Basis des Gleichgewichts; Krieg als Vernichtungskrieg – Krieg als totaler Krieg; die Eigengesetzlichkeit der Abschreckungsdoktrin; Möglichkeit und Grenzen der Komplementaritätstheorie (militärische Verteidigungsbereitschaft und gleichzeitig</p>	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>6. Die wichtigsten religiös-ethischen Begründungen und Überlegungen für und gegen den Kriegsdienst in ihrer Tragweite für die Gewissensentscheidung beurteilen</p>	<p>beginnender Rüstungs- und Wehrdienstverzicht); Widerstandsbewegungen (z. B. 20. Juli 1944); Terroranschläge, Anarchismus, Guerilla-Tätigkeit, Bürgerkrieg</p> <p>Der gerechte Krieg; Krieg als totale Vernichtung der Menschheit; Abschreckung verhindert machtpolitisches Vakuum; Eigengesetzlichkeit der Abschreckung; radikales Ernstnehmen des Gebotes Gottes: "Du sollst nicht töten!" bzw. der Gebote der Bergpredigt</p>	<p>Die Übersicht über verschiedene Standpunkte zur Friedenssicherung soll den Schülern eine mögliche Gewissensentscheidung erleichtern</p>
<p><i>Fakultativ</i></p> <p>7. Den Zusammenhang und den grundsätzlichen Unterschied zwischen modernen Friedensstrategien und dem Frieden des Reiches Gottes erheben</p>	<p>Verwandlung der Politik in Weltinnenpolitik (Weizsäcker) als Voraussetzung für das Überleben der Menschheit; Beiträge der Wissenschaft zur Organisation des Friedens: Analyse und Ursachenforschung; Planung der internationalen Beziehungen in Wirtschaft, Sozialstruktur, Gesundheitswesen und Erziehung (Friedensforschung); Veränderung des menschlichen Bewußtseins durch den Geist der Liebe und Versöhnung (Bergpredigt). Gottesfriede als Motivation für den Weltfrieden; Entwicklung der christlichen Individual-</p>	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
<p>8. Theorie und Praxis der gewaltfreien und gewaltlosen Aktionen als eine Alternative zum selbstverständlichen Gewaltgebrauch anhand historischer Beispiele kennen, beurteilen und kritisch hinterfragen</p>	<p>ethik zur Sozialethik; Unterschied zwischen dem eschatologischen Frieden des Reiches Gottes und dem relativen Frieden im politischen und sozialen Bereich</p> <p>Gandhi und M.L. King: Religiöse Hauptbegriffe der Theorie und Praxis der Gewaltfreiheit;</p> <p>Unterscheidung von gewaltfreien und gewaltlosen Aktionen; Gewaltlose Aktionen: Gewalt als letztes Mittel in der Auseinandersetzung.</p> <p>Gewaltfreie Aktionen: Anwendung von Gewalt auch im Notfall ausgeschlossen (Bergpredigt, Salzmarsch Gandhis, M.L. King); Grundhaltung der gewaltfreien Aktionen: Liebe und übergreifende Solidarität auch mit dem Gegner; der Revolutionsbegriff der gewaltfreien Aktionen: Veränderung der sozialen, kulturellen und moralischen Verhältnisse durch die Veränderung des Bewußtseins der Personen</p>	
<p>9. Die unterschiedliche Verwendung des Begriffs "Frieden" erkennen und unterscheiden</p>	<p>z.B. positiver und negativer Friede; Friede durch Abschreckung und Androhung von Gewalt; Friede durch Gewaltlosigkeit bzw. Gewaltfreiheit;</p>	

Ziele	Inhalte	Methodische Hinweise
	Friede durch Versöhnung; Friede durch Revolution (Kommunistischer Friede")	

Lehrplan für katholische Religionslehre für Klasse 11 der Gymnasien

Bekanntmachung vom 2. März 1977

In der Anlage gibt das Kultusministerium gemäß § 98 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 23. März 1976 (Ges. Bl. S. 410) den Lehrplan für Katholische Religionslehre für Klasse 11 der Gymnasien bekannt.

Der Lehrplan ist vom Erzbischöflichen Ordinariat Freiburg und vom Bischöflichen Ordinariat Rottenburg zum Beginn des Schuljahres 1977/78 in Kraft gesetzt worden. Gleichzeitig tritt der vorläufige Lehrplan für evangelische und katholische Religionslehre für die Klasse 11 in der Bekanntmachung vom 19. Juli 1974 (K. u. U. S. 1215) über den vorläufigen Lehrplan für evangelische und katholische Religionslehre für die Klassen 11 bis 13 außer Kraft.

Prof. Dr. Hahn

K. u. U., LPH 1/1977 S. 59

Lehrplan für das Fach
KATHOLISCHE RELIGIONSLEHRE

Klasse 11

**der Gymnasien der Normalform
und der Aufbauform mit Heim**

Inhaltsverzeichnis

0.	Allgemeines	4
0.1	Stellung und Aufgabe des Fachs Katholische Religionslehre . . .	4
0.2	Allgemeine Zielsetzung des Fachs Katholische Religionslehre . . .	5
0.3	Eingangsvoraussetzungen für das Fach Katholische Religionslehre .	6
0.4	Die Zielsetzung des Fachs Katholische Religionslehre	7
0.5	Inhalte des Fachs Katholische Religionslehre	8
0.6	Hinweise zum Gebrauch des Lehrplans Katholische Religionslehre Klasse 11	9
1.	Pflichtunterrichtseinheiten	
1.1	D 1 Die Sinnfrage als Zugang zur religiösen Frage	11
	Die Sinnantwort als Zugang zur Handlungsorientierung	15
1.2	A 1 Religion — Illusion (Täuschung) oder Wirklichkeit (Wahrheit)?	17
1.3	F 1 Einführung in den sachgemäßen Umgang mit der Bibel	23
2.	Wahlunterrichtseinheiten	
2.1	A 2 Weltreligionen: Hinduismus — Buddhismus; der Islam	27
2.2	A 3 Judentum	31
2.3	D 2 Leid und Tod	38
2.4	E 1 Krieg und Frieden	46

Die Seitenzahlen beziehen sich auf die Angaben in den Kopfzeilen der einzelnen Seiten.

0. ALLGEMEINES

0.1 Stellung und Aufgabe des Faches Katholische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe

Das Fach Katholische Religionslehre ist nach Art. 7 Abs. 3 Grundgesetz und nach Art. 18 Landesverfassung in Baden-Württemberg ordentliches Lehrfach.

Der Unterricht in Religionslehre wird "in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt" (Art. 7.3 GG) und "nach Kenntnissen getrennt, in Übereinstimmung mit den Lehren und Grundsätzen der betreffenden Religionsgemeinschaften von deren Beauftragten erteilt und beaufsichtigt" (§ 96 Abs. 2 Schulgesetz für Baden-Württemberg [SchG] in der Fassung vom 23. März 1976 [Ges.Bl.S.410]). Die Verantwortung für Ziele und Inhalte des katholischen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg tragen die Erzdiözese Freiburg und die Diözese Rottenburg jeweils für ihren Bereich.

Gemäß der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. Juli 1972 der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (KMK) ist Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe dem Pflichtbereich zugeordnet. Der Unterricht in Religionslehre wird in den Jahrgangsstufen 12 und 13 in Grund- und Leistungskursen erteilt. Die Aufgabe des Religionsunterrichts ist in dieser Vereinbarung der Kultusministerkonferenz in Ziffer 4.5 umschrieben: "Der Unterricht in Religionslehre stellt die Grundlage und Lehre der jeweiligen Religionsgemeinschaft dar; er soll Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens vermitteln, die Auseinandersetzung mit Ideologien, Weltanschauungen und Religionen ermöglichen und zu verantwortlichem Handeln in der Gesellschaft motivieren."

Als ordentliches Schulfach hat das Fach Katholische Religionslehre "den in der Landesverfassung verankerten Erziehung- und Bildungsauftrag zu verwirklichen", insbesondere (ist die Schule) gehalten, die Schüler "in Verantwortung vor Gott, im Geist christlicher Nächstenliebe . . . zu fördern" (§ 1 Schulgesetz für Baden-Württemberg). In ähnlicher Weise hat die Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 25. Mai 1973 zur Stellung des Schülers in der Schule den Erziehungsauftrag formuliert. Danach soll die Schule:

- Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten vermitteln.
- Zu selbständigem kritischem Urteil, eigenverantwortlichem Handeln und schöpferischer Tätigkeit befähigen.
- Zu Freiheit und Demokratie erziehen.
- Zu Toleranz, Achtung vor der Würde des anderen Menschen und Respekt vor anderen Überzeugungen erziehen.
- Friedliche Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung wecken.
- Ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte verständlich machen.

- Die Bereitschaft zu sozialem Handeln und zur politischen Verantwortlichkeit wecken.
- Zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten in der Gesellschaft befähigen.
- Über die Bedingungen der Arbeitswelt orientieren.

0.2 Allgemeine Zielsetzung des Fachs Katholische Religionslehre

Die Zielsetzung des Katholischen Religionsunterrichts ist durch die Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland verbindlich umschrieben worden. Der Beschluß der Vollversammlung "Der Religionsunterricht in der Schule" vom 20.–24. November 1974 führt aus:

"Wie kein anderes Schulfach fragt der Religionsunterricht auf der Grundlage reflektierter Tradition nach dem Ganzen und nach dem Sinn des menschlichen Lebens und der Welt. Er erörtert die Antworten, die Menschen heute auf diese Fragen geben und die sie in der Geschichte gegeben haben und zeigt dabei Mensch und Welt in ihrem Bezug zu Jesus Christus im Licht des kirchlichen Glaubens und Lebens. Auf diese Weise leistet er Hilfe zur verantwortlichen Gestaltung des eigenen wie des gesellschaftlichen Lebens. Er führt in die Wirklichkeit des Glaubens ein, hilft sie zu verantworten und macht den Schülern deutlich, daß man die Welt im Glauben sehen und von daher seine Verantwortung in ihr begründen kann. So verhindert er, daß die Schüler den Lebenssituationen, Strukturen und Tendenzen, den Identifikationsmustern und Weltdeutungen (anderer und den eigenen) fraglos und sprachlos gegenüberstehen" (2.5.1).

Der Beschluß der Gemeinsamen Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland "Der Religionsunterricht in der Schule" greift damit die Aufgabenumschreibung für den katholischen Religionsunterricht auf, wie sie von der Deutschen Bischofskonferenz am 22./23. 11. 1972 verabschiedet wurde. Demnach sind dem Religionsunterricht folgende Aufgaben gestellt:

- Er weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche.
- Er macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt und hilft, den Glauben denkend zu verantworten.
- Er befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer.
- Er motiviert zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft.

0.3 Eingangsvoraussetzungen für das Fach Katholische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe

Aufgrund des Lehrplans für den Katholischen Religionsunterricht in den Klassen 5–10 der Sekundarstufe I ("Zielfelderplan") können von Absolventen der Sekundarstufe I gewisse fachspezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwartet werden, die sich in dem Orientierungsrahmen bewegen, der in den nachfolgenden Abschnitten umschrieben ist.

Problembereich I: Mensch

- Menschliche Grunderfahrungen benennen und charakterisieren (z. B. Glück, Angst, Unrecht).
- Das eigene Leben als Prozeß verstehen (von der Vergangenheit geprägt, offen auf Zukunft).
- Begreifen, daß ein geglücktes Leben auf Angenommensein, Hoffnung und Kreativität angewiesen ist.
- Grenzen der eigenen Person beschreiben (Herkunft, Begabung, Umwelt, Aussehen).
- Situationen und Erfahrungen aufzeigen, in denen die Frage nach Sinn und Wert des Lebens gestellt wird (Tod, Enttäuschung, Zukunftserwartung).
- Erläutern, daß der einzelne und die Gemeinschaft in Wechselbeziehung stehen.
- Positive und negative Auswirkungen der Zugehörigkeit zu Gemeinschaften aufzeigen.

Problembereich II: Gemeinschaft/Gesellschaft

- In der Gruppe zur Gestaltung des Religionsunterrichts beitragen (Interaktion, Kommunikation).
- Die Rollenerwartungen an Jungen und Mädchen umschreiben.
- Verschiedene Formen zwischenmenschlichen Verhaltens charakterisieren (autoritäres-partnerschaftliches Verhalten, Toleranz, Intoleranz).
- Mögliche Formen von Freundschaft, Liebe und Ehe unterscheiden.
- An Beispielen aufzeigen, wie menschliches Zusammenleben notwendig auf Regeln und Normen angewiesen ist.
- Beispiele für verantwortliches Handeln im zwischenmenschlichen Bereich skizzieren.
- Verschiedene Möglichkeiten und Motive für ein Engagement im öffentlichen Bereich charakterisieren.

Problembereich III: Weltanschauung/Religion

- Elemente religiöser Rede erkennen und in ihrer Bedeutung interpretieren.

- Religiosität als menschliches Grundverhalten erkennen (Kult, Symbole, religiöses Brauchtum, rituelle Handlungen).
- Einige Aspekte einer nichtchristlichen Religion aufzeigen und diese mit christlichen Auffassungen vergleichen.

Problemereich IV: Bibel/Christentum/Kirche

- Strukturen eines biblischen Textes erarbeiten.
- Entstehungsgeschichte der Bibel umreißen.
- Einige literarische Gattungen der Bibel benennen und unterscheiden (etwa Gleichnisse, Wundergeschichten, Streitgespräche, Väterreden, prophetische Rede).
- Ausgewählte Texte der Bibel auf ihre Aussageabsicht befragen (Gleichnisse, Wundergeschichten).
- Die Verflochtenheit der Bibel mit der Geschichte Israels aufzeigen (etwa Exodus, Königszeit, Propheten, Exil).
- Wichtige Ausprägungen des Christentums und des kirchlichen Lebens beschreiben (Liturgie, Sakramente, Diakonie, Amt, Gemeinde).
- An *einem* Beispiel aufzeigen, wie geschichtliche Faktoren die Entwicklung der Kirche beeinflusst haben (Konstantinische Wende, Germanisierung, Orden, Reformation, Johannes XXIII.).
- Ursachen der abendländischen Glaubensspaltung darlegen.
- An Beispielen aufzeigen und bewerten, wie sich das Verhalten der Kirche gesellschaftlich ausgewirkt hat (Funktion der Klöster im Mittelalter, soziale Frage im 19. Jahrhundert, caritative Orden, Caritas heute, Misereor, Adveniat).
- Wichtige Glaubensaussagen der Kirche wiedergeben und erläutern.
- Formen des Engagements in der Kirche beschreiben.

0.4 Die Zielsetzung des Fachs Katholische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe

Aus der allgemeinen Zielsetzung des Fachs Katholische Religionslehre (vergleiche Abschnitt 0.2), den Abschlußqualifikationen der Sekundarstufe I (vergleiche Abschnitt 0.3) sowie aus der Stellung und Aufgabe des Fachs Katholische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe (vergleiche Abschnitt 0.1) läßt sich folgende Zielsetzung für den Katholischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe, nach vier Problembereichen gegliedert, umschreiben:

I Kenntnis und Annahme der grundlegenden Bedingungen der menschlichen Existenz (Identitätsfindung, Kommunikationsfähigkeit); Bereitschaft zu ethischer Zielsetzung in Wissenschaft und Technik (wertorientiertes Verhaltensmodell).

II Einsicht in das Angewiesensein auf die Mitmenschen; Motivation zu verantwortlichem sozialem Engagement in Politik, Gesellschaft und Kirche (persönliche Verantwortung, Loyalität, Solidarität).

III Sinn- und Wertfragen aus den verschiedenen Existenz- und Wirklichkeitsdeutungen erheben und aus der Tradition heraus beurteilen; Befähigung, sich auf der Grundlage theologischer Fragestellungen mit Ideologien, Weltanschauungen auseinanderzusetzen und ein eigenes Urteil zu finden (Ideologiekritik).

IV Grundwissen in biblischen Einleitungsfragen; Kenntnis autoritativer Selbstzeugnisse der Kirche und ihrer Wirkungsgeschichte; Verständnis für die biblische Botschaft und ihren Anspruch, ein ständiges Korrektiv für die menschliche Existenzverwirklichung zu sein (Buße, Glaube, Sünde, Gnade, Schuld); Kenntnis der Grundlage, Lehre und der Formen des christlichen Glaubens in seiner konfessionellen Prägung. Verständnis für Erscheinungsformen von Glaube und Kirche sowie christlich-kirchlich geprägten Lebensformen als gültige Antworten auf die religiösen Fragen der Menschen (Wirklichkeitsformen von Gläubigkeit, Überprüfung eigener religiöser Haltung).

0.5 Inhalte des Fachs Katholische Religionslehre

- A. Gott und Religionen
- B. Jesus Christus
- C. Kirche – Zeichen des Heils
- D. Menschliche Existenz – Christliche Anthropologie
- E. Soziale Gerechtigkeit – Theologische Ethik
- F. Die Theologie und die Wissenschaften

In der Beschäftigung mit den ausgewiesenen sechs Themenbereichen geht es darum, daß der Schüler zusammen mit der sachlichen Aneignung zugleich entsprechende Fähigkeiten und verantwortliche Haltungen erlangt, um verschiedene Aspekte bzw. Dimensionen seiner Wirklichkeitserfahrung zu reflektieren und zur Sprache zu bringen.

Den sechs Themenfeldern sind in diesem Lehrplan jeweils Pflichtunterrichtseinheiten und Wahlunterrichtseinheiten zugeordnet. Die drei *Pflichtunterrichtseinheiten* in Klasse 11 sind Unterrichtseinheiten, welche die Eingangsvoraussetzung für die Jahrgangsstufen 12/13 schaffen und deshalb zu behandeln sind.

Die *Wahlunterrichtseinheiten* sollen das Verständnis für theologische Fragestellungen vertiefen, theologische Kenntnisse und Einsichten ergänzen und erweitern. Sie eignen sich inhaltlich in besonderer Weise dazu, Situation und Interesse der Schüler zu berücksichtigen und in die Unterrichtsplanung und -gestaltung einzubeziehen.

Die Wahlunterrichtseinheiten können entweder ganz oder in Teilen so mit den Pflichtunterrichtseinheiten kombiniert werden, daß sie diese hinführend erschließen oder ergänzend konkretisieren und damit die Motivation der Schüler verstärken.

0.6 Hinweise zum Gebrauch des Lehrplans Katholische Religionslehre Klasse 11 in der gymnasialen Oberstufe

Den Pflicht- und Wahlunterrichtseinheiten liegt folgendes Gliederungsschema zugrunde:

- Thema der Unterrichtseinheit
- Ziel der Unterrichtseinheit
- Religionspädagogische Überlegungen
- Ziele, Inhalte, Hinweise.

- 0.6.1 Die Bezeichnung des Themas und die Beschreibung des Ziels einer Unterrichtseinheit kennzeichnen die Ausrichtung, in der verschiedene theologische Fragestellungen, Sachverhalte und Aspekte aufgenommen und erarbeitet werden sollen.
- 0.6.2 In den Religionspädagogischen Überlegungen sind die theologischen und didaktischen Fragestellungen und Sachverhalte skizziert und in Beziehung gebracht zu den Voraussetzungen und Erwartungen, die auf Seiten der Schüler anzunehmen sind.
- 0.6.3 Die Ziele sind auf der Ebene mittlerer Konkretion beschrieben. Zum Zweck der konkreten Unterrichtsplanung bzw. Leistungsbewertung müssen daraus Feinziele gefunden werden.
Die den Zielen zugeordneten Inhalte sind unterschiedlich umschrieben. Ihre Formulierung verfährt in der Angabe der Lerninhalte manchmal nur stichwortartig, ein anderes Mal ist eine gewisse Abfolge und Sachlogik mitangeführt. In jedem Fall muß beachtet werden, daß ein Inhalt nur entsprechend dem Vermögen der Schüler, einen Sachverhalt zu erfassen und zu bewältigen, in den Unterrichtsverlauf eingesetzt werden kann; denn es ist angezeigt, jede Überforderung des Schülers durch Hinzufügen weiterer Inhalte über die in den Unterrichtseinheiten angegebenen hinaus zu vermeiden. Andererseits sollen gerade die Inhalte kenntlich machen, um welche Sache es bei den Zielsetzungen der Unterrichtseinheit geht.
Die Hinweise wollen Vorschläge zeigen, wie man auf dem kürzesten Weg zum Ziel kommt. Je nach der Situation der Klasse vor Ort müssen hier andere und mehr ergänzende Methoden gewählt werden. Anordnung, Reihenfolge von Zielen und Inhalten in den einzelnen Unterrichtseinheiten sind also nicht als starrer Verlaufs- und Ergebnisplan anzuwenden.
- 0.6.4 Der Zeitbedarf für die Pflicht- und Wahlunterrichtseinheiten beträgt in der Regel 10 bis 14 Stunden.

In der Jahresplanung sollte für die Pflicht- und die Wahlunterrichtseinheiten je etwa die Hälfte der im Schuljahr verfügbaren Zeit angesetzt werden.

0.6.5 *Unterrichtseinheiten für die Jahrgangsklasse 11*

1. Pflichtunterrichtseinheiten

- D 1 Die Sinnfrage als Zugang zur religiösen Frage (I)
Die Sinnantwort als Zugang zur Handlungsorientierung
(Normen) (II)
- A 1 Religion – Illusion (Täuschung) oder Wirklichkeit (Wahrheit)?
- F 1 Einführung in den sachgemäßen Umgang mit der Bibel

2. Wahlunterrichtseinheiten

- A 2 Weltreligionen
- A 3 Judentum
- D 2 Leid und Tod
- E 1 Krieg und Frieden

1. PFLICHTUNTERRICHTSEINHEITEN

1.1 Unterrichtseinheit D 1

Die Sinnfrage als Zugang zur religiösen Frage (I)

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll darauf aufmerksam werden, wie in der Unausweichlichkeit der Frage nach dem Woher? – Wohin? – Wofür– des Lebens (vor allem deutlich in den Existentialien: Liebe– Vertrauen – Hoffnung – Freude – Leid – Angst – Schuld – Abschied– Tod) das Fragen nach dem letzten Ugrund und Ursinn mitschwingt. Er soll begreifen, wie die Unbedingtheit des sittlichen Anspruchs und der persönlichen Verantwortung, die niemals auf einen anderen abgewälzt werden kann, von der in der menschlichen Natur grundgelegten Urneigung zum Guten getragen wird.

Religionspädagogische Überlegungen

Die Schüler dieser Entwicklungsstufe erfahren die Diskrepanz zwischen ihrer empirischen Vorfindlichkeit und ihrem Ich-Ideal. Nach Phasen oft leidvoll empfundener Leere des Lebens erahnen sie – wenigstens als Möglichkeit – die dynamische Fülle menschlicher Existenz. Hin- und herschwankend zwischen Resignation, welche die Schüler bisweilen geradezu lähmt, und stimulierendem Aufbruch aus innerstem Lebensdrang, empfinden sie ihr Leben einerseits als sinnlos oder absurd, andererseits als rätselvoll und faszinierend. Angesichts dieser Lebenssituation der Schüler wird deutlich, daß sie dabei unausweichlich auf ihre Grundbefindlichkeit verwiesen sind, das heißt: daß der Mensch in seinem Fragen, Suchen und Sehnen offen ist für unbegrenzte Horizonte, für unendlichen Sinn, für letzte Erfüllung und beständiges Glück. Die im Glauben bewußt vollzogene Überantwortung an den Gott der Offenbarung kann dem Schüler die Sinnhaftigkeit seines Lebens entscheidend erschließen. Ebenso kann der Schüler an spezifischen Situationen, wie zum Beispiel im Liebeserlebnis oder auch in herber Enttäuschung, die ihm ein verständnisloses Elternhaus, eine zerbrochene Partnerschaft oder ein schulisches Versagen bereiten, seinen Lebenssinn entdecken.

Die Frage nach dem Sinn des Lebens (Teil I der Unterrichtseinheit) ist als unverzichtbares Thema im Religionsunterricht längst ausgewiesen. Die Beschäftigung mit vielfältigen Lebensentwürfen – beispielsweise im Deutschunterricht oder in der Literaturkunde – macht deutlich, wie sehr unsere Thematik für einen modernen problemorientierten Unterricht über einzelne Fächer hinweg wichtig ist. Die Erfahrung zeigt, daß zwar die Schüler anfangs eine hohe Erwartung mitbringen, daß aber beim unterrichtlichen Gang (wegen der erforderlichen Anstrengung im abstrakten Denken) eine fühlbare Ernüchterung eintritt.

Der Lehrer muß außerdem damit rechnen, daß er alsbald einer Vielzahl von einander widerstrebenden emotionalen Stellungnahmen gegenübersteht. In dieser Situation braucht der Lehrer keinesfalls zu kapitulieren, er muß im Gegenteil sehen, daß dieses sich Behaupten-Wollen gegenüber dem anderen ein Grunderfordernis der Problematik "Sinnfindung im Leben" berührt. Die Schüler werden es aus eigenem Interesse zu einer ansatzhaften Reflexion über Grenzerfahrungen und Grenzsituationen des Lebens bringen. Die letzte, durchschlagende Antwort auf die Sinnfrage aber wird nicht aus allen Meinungen gleichsam herausgefiltert werden können, sondern als These vom Lehrer geboten werden müssen: Jeder Mensch ist nach wohlbegründeter Auffassung getrieben von der "Urerfahrung eines transzendenten Sollensanspruch zur Selbstverwirklichung" (F. Böckle).

Wenn aber der Sinn des Lebens die *Sinngebung* oder *Sinnstiftung*, das heißt genauer die *Sinnsuche*, *Sinnergreifung* und *Sinnverwirklichung* ist (siehe unten: Ziel 3), dann kann man sich nicht damit begnügen, daß im Unterricht die Auffassung entsteht, man bräuchte nur den Sinn seines Lebens als eine irgendwoher abholbare Erkenntnis oder Belehrung übernehmen. Wenn auf diese Weise sichergestellt ist, daß Sinnverwirklichung nicht auf einem einseitigen rationalen Überredungs- und Erkennungsprozeß beruht, sondern den Aufbruch der Gesamtpersönlichkeit des Schülers bedeutet, ist mit aller Deutlichkeit weiter aufzuzeigen, daß der tiefste Sinn menschlichen Daseins niemals in vordergründigen und vergänglichen Werten liegen kann (siehe unten: Ziel 5).

In der Beschäftigung mit den Existentialien (Liebe, Leid, Tod, Arbeit u. a.), die zunächst durch berufene Interpreten vorgestellt werden können, ist der Hinweis von Bedeutung, daß zwar nicht ausschließlich, aber doch intensiv in Religion und Glauben gegen jene Seinsvergessenheit und Gleichgültigkeit angekämpft wird, die den jugendlichen Menschen am Verhalten der Erwachsenen in einer totalen Arbeitswelt stört. Mit einer gewissen Regelmäßigkeit werden sich bei einigen Schülern Tendenzen bemerkbar machen, die die Argumentation des Lehrers bis dahin agnostizistisch in Frage stellen. Einer solchen zweiflerischen Einstellung hält die Unterrichtseinheit (ein oder) mehrere überzeugende Beispiele von im Glauben an Gott gelungener Daseinsbewältigung vor Augen; damit ist der oft geforderte Ausweis der Lehre in der Praxis geleistet. Der Lehrer sollte die Chance nicht auslassen, darauf hinzuweisen, daß mit dieser Grundhaltung unzählige bekannte und unbekannte Menschen ihr Leben gewagt haben und immer noch wagen, daß also diese Sinnfindung und Sinngebung angesichts des Transzendenten keine leere Gedankenspielerei ist.

Im Teil II der Unterrichtseinheit ist eine Einführung in die heutige Normenproblematik beabsichtigt. Lehrer wie Schüler werden darauf achten müssen, daß eine klare Begriffssprache durchgehalten wird. In jedem Fall muß bei der heutigen – auch wissenschaftlich – bunt durcheinandergehenden Terminologie bezüglich der Normenproblematik wenigstens der Standort der Vertreter einzelner Richtungen markiert werden. Es ist nicht möglich, dieser schmalen Unterrichtseinheit alle später in den Jahrgangsklassen 12 und 13 noch zu verhandelnden Probleme normativen Verhaltens des Menschen aufzuladen. Lehrer und Schüler

könnten übereinkommen, an Alltagsbeispielen unterschiedlicher Gültigkeit von Normen, an Normenkonflikten und am Normenwandel "durchzustoßen" zum letzten Sinn und Zweck von Norm (induktiver Weg).

Der in der Unterrichtseinheit gewählte deduktive Ansatz, der von der geleisteten Sinnhaftigkeit des Lebens ausgeht, erscheint aus der Sicht christlicher Normenbegründung gerechtfertigt. Kein Mensch lebt je ohne vorgängige Orientierung in einem Normensystem; Orientierung des Christen ist die Schöpfungs- und Erlösungswirklichkeit, nicht ohne daß auch die dritte Konstitutive, das praktisch Mögliche, einbezogen wird. Besonders beim Problem der Freiheit und Determination, wo die Versuchung, sich endlose Debatten zu liefern, besonders groß ist, mag der Hinweis von Bedeutung sein, daß die vorgelegten Begriffe wie Gewissen, Normen (und ihre Funktionen), sowie "-ismen" aller Richtungen und ihre diversen Modelle von Handlungsorientierung, zunächst das begriffliche Rüstzeug sind, das die Geisteswissenschaft, die Humanwissenschaften wie auch die Moralthologie bereitstellen. Es geht darum, das Vermittelbare an einem sehr komplexen Sachverhalt herauszuarbeiten. Jedenfalls könnte als Ergebnis die Einsicht sich einstellen, daß Freiheit vom Menschen wahrgenommen werden muß über die urmenschlichen Fähigkeiten (Tugenden) des Hoffens, des Vertrauens und des Liebens.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<i>Zeitbedarf ca. 8 Stunden</i>		
<p>1. Die persönliche Problematik der Frage nach dem Sinn des Lebens im Dialog mit exemplarischen Aussagen von Philosophen oder Psychologen oder Dichtern entdecken.</p>	<p>Entscheidungssituationen. Erfahrung von Verantwortung und Versagen, Unlusterfahrungen (individueller und sozialer Bereich). Sinnerfahrungen in Spiel, Feier, Liebe, Natur.</p>	<p>Anhand eines Textstückes, Kurzfilms, Hörspiels oder Kunstwerks jeweils den Inhalt durch die Schüler erarbeiten; eventuell in Gruppenarbeit. Nacharbeit durch Finden eigener Beispiele (behutsames Vorgehen, die persönliche Betroffenheit beachten!).</p>
<p>2. Die wichtigsten Bedeutungen des Begriffes "Sinn" darlegen.</p>	<p>Bestimmung des Begriffes "Sinn" nach seinen verschiedenen Dimensionen (u. a. Sprachgeschichte).</p>	<p>Lehrervortrag (Material aus Lexikonartikeln). Wortfelduntersuchung.</p>
<p>3. Aufzeigen, welche subjektiven Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit der einzelne eine Antwort auf die Sinnfrage suchen und finden kann.</p>	<p>Offenheit, Stabilität und Bewußtheit gegenüber den existentiellen Dimensionen des Lebens. Bereitschaft zu wagen, sich persönlich zu entscheiden, sein Leben an der eigenen Einsicht zu orientieren.</p>	<p>Die Schüler nennen Situationen, in welchen die Sinnfrage aufbricht; Deutungsversuche seitens der Schüler und des Lehrers. Abschließender Vergleich von kontrastierenden Antworten (möglicherweise mit neuen Texten).</p>
<p>4. Nachweisen, daß die Sinnfrage vor allem in Grunderfahrungen und Grenzsituationen sich unausweichlich stellt.</p>	<p>Liebe – Vertrauen – Freude – Hoffnung – Leid – Angst – Schuld – Abschied – Tod in ihrem Verweisungscharakter auf die Sinnfrage.</p>	<p>Aus Diskretion gegenüber dem Schüler zunächst Kurzfilme, Texte, aktuelle Fernsehsendungen (Ausschnitte) einsetzen, welche die Themen vorstellen. Durch Lehrervortrag den unausweichlichen Zusammenhang aufzeigen. Es ist nur einer der Begriffe beispielhaft zu behandeln.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
5. Nachweisen, daß rein innerweltliche Antworten das tiefste Fragen des Menschen nicht befriedigen können.	Grenzen politischer Ideologien bzw. immanenter Weltanschauungen.	Arbeit an ausgewählten Texten (Primärliteratur — Sekundärliteratur). Antworten auf die Sinnfragen sammeln lassen (Frage nach dem Tod usw.). Diskutieren, wieweit diese Ergebnisse als Antwort auf die tiefsten Fragen des Menschen genügen.
6. An Beispielen erheben, in welcher Weise Sinn als von einem absoluten Sinngrund geschenkt erfahren wird.	Herausragende religiöse Persönlichkeiten: z. B. Buddha, Kungfutse, Mose, Propheten, Franz von Assisi, Edith Stein, Mutter Teresa, Pater Delp, Takashi Nagai.	Nachdem folgender Zusammenhang aufgewiesen ist: Sinnfrage ist die Frage nach dem letzten Grund (Transzendenz), soll hier <i>ein</i> kurzer authentischer Text zum Bekehrungsbeispiel bzw. der Berufungsgeschichte vorgestellt werden. Den Geschenkcharakter der religiösen Erfahrung herausstellen.
7. Darlegen, wie (auch unreflektiert) in der Bewältigung des Alltags eine Bejahung des letzten Sinngrundes erfolgen kann.	Daseinsbewältigung in Familie und Beruf. Zeugnisse heutiger Menschen. Mut zum Leben. Gelassenheit.	Passende Erfahrungsberichte durch die Schüler beibringen lassen. Auseinandersetzung mit Lebenseinstellung (nahe Vorbilder).

**Die Sinnantwort als Zugang
zur Handlungsorientierung (Normen) (II)**

Zeitbedarf ca. 6 Stunden

8. An Beispielen aufzeigen, wie konkret-sittliches Handeln von Zielvorstellungen grundlegend geprägt ist.

Hinterfragen des Vordergründigen.
Die in allen Einzelzielsetzungen wirksame Ausrichtung auf ein letztes

Zu den letzten Absichten konkreter Handlungsvollzüge (wozu in der Schule? wozu Heirat usw.?) durchfragen.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>9. Darlegen, wie der Mensch, auch wenn er hinter dem sittlichen Anspruch immer wieder zurückbleibt, sich innerlich dennoch gewiß ist, das Gute realisieren zu sollen.</p>	<p>Ziele, reflektiert oder unreflektiert.</p> <p>Auseinandertreten von Wollen und Vollbringen (Paulus, Augustinus u. a.). Wollen und Sollen. Das Phänomen des Gewissens.</p>	<p>Kurzgeschichte. Schriftstelle (Röm 7,19) interpretieren auf das Auseinanderfallen von Wollen und Vollbringen.</p>
<p>10. Wesen und Funktion des Gewissens erläutern.</p>	<p>Gewissensanlage, Wertbewußtsein, Gewissensfunktion, Gewissensurteil, Gewissenskonflikt.</p>	<p>Schülerreferat – Korreferat des Lehrers.</p> <p>Beispiele für Gewissenskonflikte (Problematik Friedensdienst mit oder ohne Waffe) aus Zeitschriften, Büchern u. ä.</p>
<p>11. Die Bedeutung ethischer Normen für sinnhaftes Handeln aufzeigen.</p>	<p>Ethische Grundbegriffe: Norm – Gesetz – Gebot – Weisung. Normen als Voraussetzung für sinnhaftes Handeln in der Gemeinschaft. Entlastungsfunktion der Norm für den einzelnen.</p>	<p>Begriffsdefinitionen erarbeiten. Fallbeispiele für die Entlastungsfunktion der Normen.</p>
<p>12. Zwei charakteristische nichttheologische Modelle für die Begründung ethischer Normen miteinander vergleichen.</p>	<p>Soziologischer Szientismus (Luhmann), oder Pflichtethik Kants, oder Materiale Wertethik (Scheler), oder Existentialismus (Sartre oder Camus), oder Humanismus (Szczyzny).</p>	<p>Lehrervortrag mit Textvergleich (Menschenbild – Sinnantwort, ethische Begründung des Handelns).</p>
<p>13. Die Elemente einer der natürlichen Vernunft und dem Glauben entsprechenden Normenbegründung nennen.</p>	<p>Der Begründungsgang für christliche Normen aus der Schöpfungswirklichkeit, aus der Offenbarung, aus der Bewährung in der Praxis.</p>	<p>Einblick in den Zusammenhang der Thematik geben, keine ausführliche Entfaltung.</p>

1.2 Unterrichtseinheit A 1

Religion – Illusion (Täuschung) oder Wirklichkeit (Wahrheit)?

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll die Fähigkeit erwerben, Vorverständnisse von Religion wahrzunehmen und in den jeweiligen Verstehenshorizont einzubringen. Er soll frühere Fehleinschätzungen von Religion rational aufarbeiten und neue Zugänge zum Wirklichkeits- und Wahrheitsgehalt von Religion finden. Durch die Erörterung ihm zugänglicher Vorstellungen von Religion soll der Schüler ein sachgerechtes und differenzierteres Verständnis von Religion und Glaube gewinnen.

Religionspädagogische Überlegungen

Nach der für die Persönlichkeitsbildung und Wirklichkeitserfahrung bestimmenden Periode der Pubertät ist eine Neuorientierung im individuellen und sozialen Bereich möglich.

Religionspädagogisch ist davon auszugehen, daß zumindest ein großer Teil der Schüler, wenn überhaupt, dann nur noch schwer Zugang findet zu herkömmlicher Frömmigkeit und herkömmlicher religiöser Praxis. Entweder ist Religion, bzw. das Sprechen darüber tabu, oder es besteht bei Schülern eine Protesthaltung gegen ein örtlich noch stark traditionell gefärbtes Religionsverständnis. In beiden Fällen schämt man sich, über religiöse Dinge zu sprechen. Dennoch tauchen heute religiöse Regungen da und dort in kleinen Kreisen auf; dies ist ein Beweis dafür, daß die gängige Tabuisierung von Religion in der Öffentlichkeit nicht unüberwindbar ist. Außerdem ist damit der Beweis geliefert, daß der Mensch unter der Decke eines durch Wissenschaft, Technik und Verwaltung gestalteten Lebens dennoch sich einen Zugang zu Religion erhalten hat. Diese religiöse Bindung muß allerdings neu geweckt werden.

Die Unterrichtseinheit "Religion – Illusion (Täuschung) oder Wirklichkeit (Wahrheit)?" dient dazu, das oben angesprochene Tabu zu brechen. Sie soll Gelegenheit geben, einer verschütteten Sache wieder zur Sprache zu verhelfen. Was nicht zur Sprache gebracht wird, ist nicht anwesend. Vor der Durchführung der Unterrichtseinheit sind psychologische und didaktische Überlegungen notwendig, damit die unterschwellige, oft unbewußte oder auch oft nicht ausgesprochene Religionskritik angegangen und geklärt werden kann.

Bei manchem Schüler muß mit Indifferenz oder anfänglicher Gleichgültigkeit gerechnet werden. Da die Unterrichtseinheit sich als Ziel setzt, religiöse Wahrheit und Wirklichkeit, ausgehend von Fremd- (und Eigen)erfahrung, zur Sprache zu bringen, muß der Umgang mit dem Thema von seiten des Lehrers positiv offen und zugleich kritisch sein. Das kann aber nicht dadurch geschehen, daß man Tradiertes nur einfach wiederholt, sondern es muß damit begonnen werden, daß man in kritischem Überdenken unter einem Wust von Vorurteilen und Fehl-

entwicklungen echte religiöse Wirklichkeit hervorholt und sie auf Zukunft hin verständlich macht.

Eine zweite Intention der Unterrichtseinheit besteht darin, dem Schüler den Sinn und die Bedeutung des Religionsunterrichts zu erschließen. In dem Maße, in dem es dem Lehrer gelingt, den religiösen Bereich im guten Sinn fragwürdig und dadurch bedeutungsvoll und erfahrbar zu machen, in dem Maße wird auch die Beschäftigung mit diesem Bereich im schulischen Unterricht ihre Begründung und Rechtfertigung finden.

Hier ist mit dem Einwand des Schülers zu rechnen, daß die derzeitige (Leistungs-) Schule nicht der geeignete Ort für solche Beschäftigung sei. Diesem Einwand kann mit dem Hinweis begegnet werden, daß deshalb, weil die modernen Bildungspläne die Gefahr in sich tragen, den Schüler nur auf den sozialen Wettkampf und auf berufliches Fortkommen vorzubereiten, der Religionsunterricht in der Schule ein Gegengewicht ist, um den Schüler zu sich selbst finden zu lassen, seine personale Eigenverantwortung zu wecken, eine Wertgrundlage und ein Wertbewußtsein zu schaffen, mit dem er ein sinnvolles Leben aufbauen kann.

Der in der Unterrichtseinheit verwendete Religionsbegriff geht zunächst aus von der Vorstellungswelt des Schülers; der Begriff "Religion" wird umgangssprachlich gebraucht. Durch den Lernprozeß soll der Schüler in immer näheren Bezug zur christlichen Vorstellung von Religion gebracht werden, damit er bei differenzierendem Sprachgebrauch fähig wird, zwischen "Religion" im allgemeinen und "Glauben" im spezifisch christlichen Sinn zu unterscheiden.

Die untere Grenze des Erreichbaren im Lernprozeß könnte darin gesehen werden, daß die Selbstverständlichkeit einer rein positivistischen und immanentistischen Denkweise fragwürdig wird; die Obergrenze könnte die Erschließung eines Zugangs zu Religion und Glaube sein im Sinne einer die immanenten Aporien lösenden Erfahrung von Heil im christlichen Sinne.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<i>Zeitbedarf ca. 14 Stunden</i>		
1. Das Verhältnis Jugendlicher zum Bereich des Religiösen in ihrer Umwelt erörtern und darstellen.	Erfahrungen aus dem Bereich des Religiösen (Eigen- oder Fremderfahrung). Umschreiben des Begriffs "Religion". Unterscheidung bestimmter Formen von Religion. Christlicher Glaube als "Religion"? Religion, Religiosität, christlicher Glaube.	Ermitteln der Schülermeinung: Brainstorming, Fragebogen, Wortfelduntersuchung. Evtl. Motivation durch Beispiele aus der Jesus-People- oder Pfingstbewegung.
2. Aufzeigen, warum die im Laufe der individuellen Entwicklung aufgenommenen Glaubensformen befragt und weiterentwickelt werden müssen.	Analyse (evtl. Korrektur) kindlicher Auffassungen (magische Vorstellungen, anthropomorphe Gottesbilder, fragwürdige Auffassung von Vorsehung usw.). Phasenbedingtheit jeglicher Erkenntnis. Unmöglichkeit adäquater Gottesvorstellung (Analogie).	Beispiele aus entwicklungspsychologischen Untersuchungen zur Religiosität von Kindern und Jugendlichen heranziehen. Beispiele für die Beziehung zwischen Vatererfahrung und Gottesbild: Theresia von Lisieux, der junge Luther. Erläuterung des Begriffs "Analogie".
3. Gründe für die phasen- und epochaltypischen Schwierigkeiten und Einwände gegenüber Religion nennen.	Autonomiestreben, Emanzipation, Machbarkeit der Welt, Wissenschaftsgläubigkeit (homo faber). Kritik an Tradition, an Institutionalisierung von Religion.	Auswahl der Inhalte nach Schülerbedürfnissen. Auswertung religionssoziologischer Daten (z. B. der Synodenumfrage). Lektüre zeitgenössischer Texte.
4. Versuche, Religion als Illusion oder Projektion zu erklären, auf ihre Voraussetzungen und Argumente überprüfen.	Darstellung von "Religion" lediglich als Projektion. Darstellung von "Religion" lediglich als Illusion. Der konkrete geschichtliche Charakter	Keine ausführlich Behandlung der Position von Feuerbach und Freud. Vereinfachte Darstellung dieses Typs von Religionserklärung. Erkenntnis-

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>5. Erkennen, daß sich in religiösen Wunschworstellungen reale Erfahrungen der Transzendenz abzeichnen können.</p>	<p>der Offenbarung als Entkräftigung des Illusionsverdachts.</p> <p>Seinsmäßige Offenheit des Menschen.</p> <p>a) vom Standpunkt der Psychologie aus: Mensch als sinnbezogenes und sinnbedürftiges Wesen oder</p> <p>b) vom Standpunkt der Philosophie aus: Mensch als auf das Absolute verwiesenes Wesen (Bedeutung der Transzendenz) oder</p> <p>c) vom Standpunkt der Theologie aus: Mensch als Partner Gottes, Antwortcharakter des Menschen (potentia oboedientialis, homo viator) oder</p> <p>d) Erfahrungen des Verlustes der religiösen Dimension: Ausfall von Glaube, Hoffnung Sinn und Wert.</p>	<p>theoretische Information über das Verhältnis von Bedürfnis (Projektion) zur Wirklichkeit und über den Unterschied von Sein und Bewußtsein durch den Lehrer. Als beweiskräftiges Faktum gegenüber dem Illusionsdenken ist auf die Faktizität der Offenbarung im Alten und Neuen Testament abzuheben.</p> <p>Information durch den Lehrer. Evtl. Schülerreferate über Standpunkte zu a, b und c.</p> <p>Vorstellen eines Beispiels ursprünglicher, religiöser Erfahrung.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
6. Den Beitrag, den der Religionsunterricht im Rahmen des Bildungsauftrages der Schule leistet, erörtern.	Religionsunterricht als Ort, an dem die religiöse Dimension der Wirklichkeit zur Sprache kommt: Empirie, Religion, Glaube. Bedeutung von Religion und Glaube für Individuum und Gesellschaft.	Vergleich der Ziele des Religionsunterrichts mit Zielen anderer Fächer im Hinblick auf die Sinnfindung und Selbstfindung des Schülers.
7. Die Bedeutung von Religion in der Geschichte kennen.	Geschichtsmächtigkeit von Religion und Glaube (z. B. in Kunst, Musik, Theater, Tanz, Architektur, Moral, Gesellschaft, Politik).	Religionsgeschichtlicher Längsschnitt mit exemplarischen Beispielen oder exemplarischer Aufweis an einem der nebenstehenden Bereiche.
8. Erkennen, daß die Religion bzw. das Gottesbild einer Gruppe, eines Volkes oder einer Epoche durch ein leitendes Interesse bestimmt und auch verfälscht werden kann.	Im Bereich der Politik: z. B. heiliger Krieg des Islam, Kreuzzüge, Cäsaropapismus, Gottesgnadentum oder im Bereich der Wirtschaft: z. B. religiös begründetes Arbeits- und Erfolgsethos, Erwahlungsgewißheit oder im Bereich der Philosophie: z. B. Aufklärung (Deismus), Existentialismus usw.	Kurzreferate aus Kirchengeschichte bzw. aus der Profangeschichte.
9. Erkennen, daß Religion die jeweilige Gesellschaft stabilisieren und zugleich beunruhigen kann.	Stabilisierende Funktion hinsichtlich grundlegender Normen und Werte. Aufweis an religiösen Persönlichkeiten wie Propheten, Jesus, Heilige und Ketzer, Moham-	Interpretation biblischer Texte. Behandlung hagiographischer/biographischer Elemente zum Thema.

Ziele	Inhalte	Hinweis
<p>10. Die Differenz zwischen menschlichen und religiösen Wunschvorstellungen und dem sich offenbarenden Gott darlegen.</p>	<p>med, Gandhi oder anderen oder an bewußtseins- und gesellschaftsverändernden Impulsen durch die lateinamerikanische Kirche.</p> <p>Zerbrechen bzw. Überbieten menschlicher Erwartungen und religiöser Wunschvorstellungen.</p> <p>Beispiele: Konfessionen des Jeremia, Passion Christi. Offenbarung als Ende (Ziel) von Religion. Auferstehung und endgültige Heilszeit (Jesaia, Offb. u. ä.).</p>	<p>Interpretation biblischer und moderner Texte.</p>

1.3 Unterrichtseinheit F 1

Einführung in den sachgemäßen Umgang mit der Bibel.

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll instrumentelle Fertigkeiten für den Umgang mit der Bibel erwerben, die ihn zum selbständigen Lesen der Bibel befähigen. Er soll die Bibel sowohl literarisch als Buch wie auch theologisch in ihrem Anspruch als Zeugnis der Offenbarung Gottes interpretieren lernen. So soll er fähig werden, die Aussagen der Heiligen Schrift aus ihrer situationsbedingten Vergessenheit zu befreien und mit Einsicht einem Argumentationsgang zu folgen, der sowohl biblische Sachaussagen richtig einzusetzen weiß, als auch ernst nimmt, daß der gläubige Mensch in der Bibel Gottes Wort vernimmt.

Religionspädagogische Überlegungen

Die Unterrichtseinheit ist in Klasse 11 zum unerläßlichen Aufbauwissen zu rechnen. Der sachgemäße Einsatz des Zeugnisses der Schrift als Quelle der Offenbarung ist in jeder Einheit der Jahrgangsstufen 12 und 13 mehr oder weniger erforderlich, besonders in den Einheiten über Jesus Christus und die Kirche. Das Ziel der Unterrichtseinheit ist in weiser Begrenzung formuliert. In richtiger Einschätzung der Situation einer Klasse 11 werden Lehrer wie Schüler sich bei dieser Unterrichtseinheit vor übertriebenen Erwartungen hüten: Der Lehrer wird seine aus dem Studium beider Testamente erworbenen exegetischen Kenntnisse und Fertigkeiten und die eigene Erfahrung im Umgang mit der Schrift nicht einfach in die Schüler hineinprojizieren. Die Schüler können und brauchen nicht in der Fachsprache und der Fachwelt eines Theologen zuhause zu sein.

Erfahrungsgemäß zeigen manche Schüler einiges Mißtrauen gegenüber einem Theologen, der seine Bibelverse handhabt wie der Jurist die Paragraphen seines Gesetzbuches. Dieser an sich unberechtigte Argwohn kann bei Schülern mit solchem Vorurteil durch den sachlichen Ton der Unterrichtseinheit, der eine günstige Lernatmosphäre herzustellen sich bemüht, zerstreut werden. Dabei geht es zunächst um den Abbau von Verständnisschwierigkeiten und Mißverständnissen, die sich zwischen moderne Lebensauffassungen und Verstehensweisen und die viele Jahrhunderte entfernte alt- und neutestamentliche Welt geschoben haben. Der jenen Zeiten und uns gemeinsame Glaube an Gott ist in einer zunächst verwirrenden Vielzahl von Ausdrucksmöglichkeiten und in Sprachformen überliefert, die uns Heutigen fremd klingen. Hier sind Verständnishilfen zum sachgemäßen Umgang mit dem Text unumgänglich. Da außerdem die Bibel auch die Grundlage theologisch-wissenschaftlicher Aussagen über den Glauben darstellt, wird ihre Kenntnis für jeden reflektierenden Menschen, sei er nun gläubig oder ungläubig, bedeutsam. Diesen positiven Beweggründen, sich mit biblischen Fragen auseinanderzusetzen, stellen sich eine Reihe von Schwierigkeiten in den Weg:

Die spontane Lernmotivation, für die üblicherweise ein aktuelles Problem im Religionsunterricht garantiert, muß durch anhaltende und überzeugende Hinweise, weshalb die Beschäftigung mit diesen längst gegebenen Antworten sich lohnt, ersetzt werden. Skepsis und Vorurteile dieser Art könnten möglicherweise abgebaut werden durch den Verweis auf die Orientierungshilfe, die jede einmal gemachte Erfahrung, die die Grenze reiner Empirie überschreitet, zu geben vermag. Hier bietet sich die Bibel auf besonders geeignete Weise an; denn sie erhebt den Anspruch, mit einzigartiger göttlicher Autorität zu sprechen.

Es dürfte sich allerdings fatal auswirken, wenn der Lehrer oder auch einige Schüler dieses Selbstverständnis der Schrift für den Unterricht voraussetzen, noch ehe erfaßt ist, wie sich ein in Rede stehendes Glaubensdokument selbst versteht. Bei dieser Problematik muß vom Lehrer geduldig für ein Verständnis von Geschichte und Geschichtlichkeit bei den Schülern geworben werden. Daß es darüberhinaus ein kirchliches Verständnis dieser Dokumente als Heiliger Schrift gibt, darf im Religionsunterricht nicht verschwiegen werden (siehe unten: Ziel 7).

Nach einer Aufarbeitung der Entstehung von Heiliger Schrift im Alten Testament und Neuen Testament (siehe unten: Ziele 2; 3) wird eine Verständniserbereitschaft für diese Selbsteinschätzung der Schrift mit diesen neu gewonnenen Erkenntnissen konvergieren, besonders wenn gegen Ende der Unterrichtseinheit die Aussagen wichtiger Theologumena der Schrift (siehe unten: Ziel 6) in den Mittelpunkt gestellt werden. Schüler wie Lehrer sollten sich darüber klar sein, daß noch so große exegetische Fingerfertigkeit in der Beherrschung der Form- und Redaktionsgeschichte zur theologischen Bewältigung der Schrift nicht hinreicht.

Bei den Schülern begegnet man häufig der gleichen kritisch abwertenden Einschätzung gegenüber der Heiligen Schrift, wie sie manchen Verlautbarungen der Amtskirche und des kirchlichen Lehramtes in der Öffentlichkeit entgegengebracht wird. Demgegenüber findet sich bei anderen Schülern undifferenziert die Auffassung, die Heilige Schrift, insbesondere Jesu Wort, sei das geeignete Instrument, mit dem sie heutige Glaubenspraxis wie kirchliche Entscheidungsprozesse maßregeln könnten. Hier ist der Hinweis angebracht, daß keine Teil-Schrift, selbst einander sachlich widerstrebende biblische Aussagen vom Verständnis der Gesamtkirche isoliert werden dürfen, und daß niemand aus seiner Verantwortung gegenüber der Kirche der Glaubenden entlassen ist. Hier klar zu differenzieren ist deshalb notwendig, weil diese Schülerauffassung selbstverständlich etwas Richtiges enthält: Die Heilige Schrift besitzt genügend Kraft zu eigener Systemkritik.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<i>Zeitbedarf ca. 12 Stunden</i>		
1. Einen Überblick über die biblischen Schriften geben.	Altes Testament: Geschichtliche Bücher, Propheten, Weisheit, Psalmen. Geschichtliche Einordnung der Bücher und ihre Intentionen. Neues Testament: Evangelien, Apostelgeschichte, Briefe, Offenbarung.	Inhaltsverzeichnis der Bibel auswerten; mit einer Zeit- tafel zur Bibel (evtl. Synop- se zur Profangeschichte) arbeiten. Aus der Vielzahl der theologischen Inten- tionen kann eine heraus- gegriffen und exemplarisch dargestellt werden (z. B. Exodustradition; Dt 26, 5–10).
2. Die Entstehung der Evangelien darlegen.	Entstehungsphasen: Das Wirken Jesu in seiner Zeit – mündliche Überlieferung – Samm- lungen (Passionsge- schichte u. a.) – Evangelien.	Lk 1,1–4 auswerten. Evtl. synoptischer Ver- gleich einer Stelle.
3. Die Eigenart bibli- scher Schriften als Glaubenszeugnisse vom Handeln Gottes verstehen.	Texte von der Art wie Gen. 1; Gen 2; Dt 26, 5–10 sowie Mk 1,1; Joh 6; Phil 2,5–11; Apg 2,22–36; Apg 10, 37–43.	Vergleich mit außerbibli- schen Textsorten unter den Gesichtspunkten: 1. der Textmerkmale, die für eine bestimm- te Sprachverwend- ung charakteristisch sind (z. B. Bekenntnis – Werbung); 2. des Sprechers (z. B. Handwerker – Aka- demiker); 3. des Adressaten (z. B. Jude – Heide).
4. Literarische Gattun- gen und Formen, die für das Verständnis der Bibel wichtig sind, er- kennen und unterschei- den.	Z. B. Gleichnis – Be- rufungsgeschichte (Lk 5) – Psalmen – Vertrag (Dekalog) – Gesetz (Torah) – prophetische Rede –	Vergleich mit entsprechen- den festen Formen der Li- teratur. Aufsuchen der Gattungsmerkmale; Be- stimmung der Aussage- absicht.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>5. Die historisch-kritische Methode als Hilfsmittel zum besseren Verständnis biblischer Texte verstehen.</p>	<p>Vision – Wundererzählung – geschichtlicher Bericht als aus Glaubenserfahrung “gedeutete Erinnerung”.</p> <p>“Textkritik”.</p> <p>“Literarkritik” (Quellenscheidung); “Formgeschichte”.</p> <p>“Redaktionsgeschichte”.</p>	<p>Z. B. Neues Testament Graece mit textkritischem Apparat erläutern. Vater-unser-Schluß Mt 6,13f. Z. B. Gen 1–2.</p> <p>Z. B. Rechtspruch im Alten Testament und seine Wiederaufnahme in der Bergpredigt.</p> <p>Z. B. synoptischer Vergleich Mt 9,9–13 und Lk 5,27–29. Die historisch-kritische Methode kann z. T. am Text dargestellt, z. T. vom Lehrer erläutert werden.</p>
<p>6. Einen biblischen Begriff in Entstehung und Entwicklung darstellen.</p>	<p>Z. B. Volk/Kirche – Heil – Bund – Glaube – Himmel/Hölle.</p>	<p>Einige Texte aus Altem Testament und Neuem Testament kursorisch lesen, vergleichen und erschließen (Impulse aus Vatikanum II Dogmatische Konstitution über die göttliche Offenbarung).</p>
<p>7. Die Frage nach dem angemessenen Verständnis der Bibelstellen und Antworten diskutieren.</p>	<p>Bibel</p> <ul style="list-style-type: none"> – als literarisches Werk, – als Buch der Kirche (Kanonbildung durch die Kirche) – als Wort, das Gott durch Menschen zu Menschen spricht (Inspiration) – als “norma normans” für die Kirche. 	<p>Schülerdiskussion der möglichen Betrachtungsweisen.</p>

2. WAHLUNTERRICHTSEINHEITEN

2.1 Unterrichtseinheit A 2

Weltreligionen: Hinduismus – Buddhismus; der Islam

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll über Grundbegriffe von drei großen Erlösungsreligionen (außerhalb des Judentums und des Christentums) informiert werden. Dies soll dem natürlichen Interesse dieser Altersstufe für fremde Weltanschauungen und Religionen steuern. Dadurch soll der Schüler Erscheinungsformen von Weltreligionen sachgemäß beurteilen lernen, gleichzeitig soll vor allem die offene oder verdeckte Abwehrhaltung gegen die Anschauungen fremder Religionen durch sachgemäßen Umgang mit deren traditionellen und modernen Zeugnissen einer echten Toleranz und Achtung Platz machen. Die an der Erhellung der eigenen religiösen Situation gemachte Erfahrung sollte auch der echteren Ein- und Wertschätzung der ererbten Glaubensüberlieferung und der gefestigteren Überzeugung im eigenen Glauben zugute kommen können.

Religionspädagogische Überlegungen

In dieser für Lehrer wie Schüler gleichermaßen interessanten wie nicht leicht zu bewältigenden Unterrichtseinheit sollte das Ziel, eine Erstinformation zu liefern, nie aus den Augen kommen. Deswegen können auch Einwände, die man aus individueller Redlichkeit sich selbst gegenüber oder im Namen der dargestellten Religionswissenschaft macht, nur dort eigentlich verfangen, wo wirklich ein Sachzusammenhang so lückenhaft dargestellt ist, daß er schlicht falsch ist. Die Unterrichtseinheit bemüht sich, am Zentralbegriff "Erlösung" vom abendländisch-christlichen Verständnis einen Weg zu den östlichen Hochreligionen zu brechen. Dabei ist der Grundsatz, daß der Schüler Einblick bekommen muß sowohl in die geschichtliche Entwicklung als auch in die jetzige moderne religiöse Praxis dieser Weltreligionen scheinbar nur am Rand berücksichtigt. Ein geschickter Lehrer wird dennoch sich zu helfen wissen, indem er besonders neben Texten auch AV-Medien einsetzt.

Die unterrichtliche Behandlung des Islam dürfte weniger Schwierigkeiten bereiten. Die Schüler bringen wohl einige Vorkenntnisse mit, die gegebenenfalls auf Vorurteile und Mißverständnisse geprüft werden müssen.

Man könnte beim Hinduismus von der Überlegung einer dreigestuften Unterrichtsordnung ausgehen: Der Erlösungsgedanke ist in der ersten Stufe kaum profiliert, später bedeutet Erlösung die Erkenntnis, das Wissen über das Wesen des Sansara und darum das Ausscheiden daraus. Besonders für den dritten Problemkreis, dem heute ausgebildeten Erlösungsdenken, gilt, daß er seinen Ursprung in den Upanishaden und den jüngeren Erlösungsepen hat (Bhagavad – Gita). Im Unterricht herausstellen muß man die Modi der Selbst- bzw. Fremderlösung, die einerseits zur Ausbildung einer hohen Ethik und Meditation (Yoga) führen, andererseits die förmliche Götterverehrung von Krishna – Vishnu – Shiva bringen (Bhaktismus – Schaktismus).

Beim Einblick in den Buddhismus dürfte sich noch immer die Dreiteilung Hinajana, Mahajana und Wadschrajana, falls sie zugleich auch in ihren charakteristischen Gegensätzen zur Sprache kommen, zur ersten Orientierung empfehlen. Günstig erscheint die Durchführung einer "Fallstudie", wenn im Unterrichtsverlauf – etwa an den verschiedenen Stufen des Yoga – einsichtig wird, daß man sich in (9) Stufen dem Nirwana nähert; der Erlöste geht in diesem Leben in ein (irdisches) Nirwana ein. Doch wesentlicher ist die Leitlinie der Vorstellung von Erlösung: Erlösung ist die Erkenntnis der vier Wahrheiten, deren letzte den achtfachen edlen Pfad beinhaltet und grundsätzlich in Spannung steht zu den Dharmas (den daseinsbedingenden Kräften), die allesamt das Leid intendieren. Hier ist ein Hinweis auf den Unterschied zum Hinduismus fällig: Erlösung im Buddhismus besteht in Erkenntnis des Leidvollen und dessen, was Leben ist. Die irrige Ansicht, im Buddhismus gebe es die Anbetung von Göttern und Fremderlösung, sollte am Bodhisattva-Phänomen diskutiert werden.

Nach einer längeren oder kürzeren Phase der Aufnahme und Bewältigung des fremdartigen Stoffes könnten sich als Ergebnis doch erstaunliche geistige Gemeinsamkeiten abzeichnen, die Fühlen, Erkennen und Wollen des Menschen als anthropologische Grundstrukturen ausweisen. Demgegenüber ist die nur empirisch-rationale Wirklichkeitsbewältigung in eine bescheidene Relativierung gebracht. Dieses echt staunenswerte Moment könnte als affektives Lernziel ein gutes Ergebnis der Unterrichtseinheit sein.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<i>Zeitbedarf ca. 9 Stunden</i>		
1. Die Grundbegriffe der hinduistischen Lehrtraditionen erläutern.	<p>Sterben zur Wiedergeburt der Sansara.</p> <p>Das Gesetz der Folge der Taten: Karma (Karma-Träger) und Dharma (Weltgesetz-Schicksal).</p> <p>Rolle der Götter Brahma, Vishnu, Shiva.</p> <p>Das Kastensystem (vier Grundstände).</p>	<p>Vorstellen sollte man nur die Rig-Veda Aussagen der Tieropfer und Totenrituale über Jenseits und Erlösung und den Sansara-Karma-Begriff dort einem Vedanta (Upanishaden) gegenüberstellen.</p> <p>Der Folgezusammenhang kann an kurzen Textbeispielen erarbeitet werden.</p>
2. Erlösung im Hinduismus als wesentliches Ziel religiösen Verhaltens mithilfe der Lehre von den Erlösungswegen erklären.	<p>Die vier Lebensstadien des Hindu (Dharma, Artha, Kama, Moksha).</p> <p>Die drei Wege zu Erlösung: Karmamarga, Inanamarga: "Atman ist Brahman" (Atman-Brahman-Spekulation), Bhaktimarga (Bhagavad-Gita).</p> <p>Die Eigenschaften des Bhakta, Avatara (Erlösung).</p> <p>Himmel und Hölle des Hindu; das Jenseits des Hindu.</p>	<p>Lehrervortrag. Auszüge aus Lexikonartikeln. Schülerreferate. Auszüge aus Texten. Gandhis Rolle.</p>
3. Die spezifische buddhistische Erkenntnis (Wissen) darlegen.	<p>Streben als Ursache des Leids.</p> <p>Erkenntnis als Erlösung vom Streben (Auflösung der karmagestaltenden Triebkräfte, Überwinden des Sansara) Nirwana.</p> <p>Der "achtfache edle Pfad".</p>	<p>Lehrervortrag. Diskussion über den buddhistischen "Atheismus".</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>4. Die Unterschiede zwischen Hinajana und Mahajana (Vadschrajana) erläutern.</p>	<p>Selbsterlösung. Buddha als Gott. Der freiwillige Verzicht auf Erlösung (Bodhisattvas). Fremderlösung.</p>	<p>Buddhistische Lebensformen darstellen. Vita Buddhas mit der Lehre vom Leiden in Beziehung setzen.</p>
<p>5. Anhand der Lebensdaten die Bedeutung Muhammads für seine Zeit beurteilen.</p>	<p>Das Berufungserlebnis des Kaufmannes Muhammad 610 n. Chr. Hidschra (Auswanderung) nach Medina 622 n. Chr. Einnahme Mekkas und Wallfahrt dorthin 632 n. Chr. (Todesjahr).</p>	<p>Schülerreferate. Den politischen Einfluß des Islam aus Geschichtsbüchern erheben.</p>
<p>6. Wichtige Inhalte der islamischen Glaubenslehre (Koran) kennen.</p>	<p>Der alleinige Gott, Schöpfung und Gericht, Paradies, Praedestination. Abraham, Propheten, Jesus, der Sohn Marias. Die religiösen Pflichten des Muslim.</p>	<p>Vergleich von Koransuren, Suren und Psalmen.</p>
<p>7. Berührungspunkte und Unterschiede der behandelten drei Erlösungsreligionen in einem Vergleich mit dem Christentum erörtern.</p>	<p>Die Erklärung des Vat. II über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen.</p>	<p>Textinterpretation. Ansatzpunkte für den Dialog mit den Nichtchristen sind die anthropologischen Aspekte religiösen Verhaltens.</p>

2.2 Unterrichtseinheit A 3

Judentum

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll Verständnis gewinnen für Eigenart und Anspruch des jüdischen Volkes. Er soll Zusammenhänge und Unterschiede zwischen Judentum und Christentum hinsichtlich ihrer Entscheidung und ihres verschiedenen Anspruchs begreifen. Er soll eine differenzierte Einstellung zum Judentum und zum Staat Israel beziehen.

Religionspädagogische Überlegungen

Untersuchungen der vergangenen Jahre über Vorurteile bei Schülern in Deutschland haben ergeben, daß noch immer viele Schüler anti-jüdische Vorurteile haben, die leicht wieder zum Nährboden für einen neuen Judenhaß werden können, und daß noch immer der Religionsunterricht eine der wichtigsten Wurzeln dieser Vorurteile darstellt (H. Kremers). Damit hängt zusammen, daß geschichtliches Wissen und theologisches Verständnis der Schüler im Blick auf das Judentum und die Zusammenhänge zwischen Judentum und Christentum bemerkenswert gering sind. Sie wissen vielleicht Bescheid über die Judenausrottung im Dritten Reich, können diese Geschehnisse jedoch kaum einordnen (soweit dies überhaupt möglich ist) und versuchen nicht selten, das Ausmaß dieses Eingriffs in die Substanz des jüdischen Volkes zu verharmlosen.

Die bisherige Behandlung von Themen im Bereich der Geschichte Israels (Israel und die Völker), der neutestamentlichen Zeitgeschichte (Gruppen zur Zeit Jesu, besonders die Information über die Pharisäer), der Passionsgeschichten in den Evangelien, der Entstehung des Urchristentums (Judenchristen – Heidenchristen) muß daher neu überprüft werden. Außerdem bietet das heutige Judentum eine Vielzahl von Aspekten, die berücksichtigt werden sollten, vom Zionismus-Problem bis zum jüdisch-christlichen Gespräch. Darum ist eine gründliche Einarbeitung in dieses Thema unverzichtbar, wobei Texte des Vat. II und das Dekret "Über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen" (zum Judentum Art. 4) als Grundlage dienen können.

Eine Behandlung des Themas im Unterricht stößt meist auf starkes Interesse, besonders auch im Blick auf die fortwährende Aktualität des Themas im Zusammenhang mit dem Nahostkonflikt.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>1. Die Bedeutung des Judentums in der Welt von heute an Beispielen darstellen.</p>	<p>Beiträge jüdischer Künstler und Wissenschaftler zur europäischen Kultur.</p> <p>Zusammenhänge zwischen dem Judentum, dem Zionismus, der Judenvernichtung im Dritten Reich, der Gründung des Staates Israel und der Rolle des Judentums bzw. Israels im heutigen Nahostkonflikt.</p> <p>Statistik des heutigen Judentums und des Staates Israel (z. B. aus: Tatsachen über Israel, Außenministerium Info-Abteilung); Übersicht über die jüdischen Gemeinden in der Welt heute.</p> <p>Problematik: Verhältnis von zahlenmäßiger Größe und politisch-religiöser Bedeutung; Judentum in Israel und in der Diaspora; Bedeutung des amerikanischen Judentums.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Zeitbedarf ca. 17 Stunden</i></p> <p>Problematik: Was ist das spezifisch Jüdische an diesen Beiträgen? Wie haben sich die Genannten selbst (als Juden) verstanden? Wie ist der auffallend hohe Anteil jüdischer Intelligenz in der europäischen Kultur zu erklären?</p> <p>Erhebung des Vorwissens und des Vorverständnisses der Schüler (Klassengespräch, Eingangstext). Übersichtsschema an der Tafel. Erhebung wichtiger Fragestellungen für die Unterrichtsplanung.</p> <p>Anhand der Statistik kann erhoben werden: Staaten mit starkem jüdischem Bevölkerungsanteil; Schwankungen dieses Anteils 1925/1945/1973 in verschiedenen Ländern; Bevölkerung und jüdische Einwanderung in Israel; Folgen der Einwanderung für den Staat Israel.</p>
<p>2. Die wichtigsten literarischen Urkunden</p>	<p>Jüdische Bibel: Bezeichnungen (Bibel, Tenach,</p>	<p>Evtl. Vergleich mit Inhalt und Einteilung der christ-</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
des Judentums und ihre Bedeutung angeben.	<p>“Gesetz und Propheten”, im Neuen Testament); Bedeutung für drei Religionen; Gliederung und Inhalt (Torah, Nebiim, Ketubim). Kanonbildung. Apokalyptisches Schrifttum (Danielbuch), Talmud: Mischna und Gemara; Bezeichnung für Überlieferung und Studium derselben.</p>	<p>lichen Bibel (Altes Testament) anhand von Inhaltsübersichten.</p> <p>Evtl. Vergleich mit Offenbarung des Johannes.</p>
3. Die Geschichte des Judentums im Überblick kennen und wichtige Phasen nennen.	<p>Anhand einer jüdischen Zeittafel die wichtigsten Phasen unterscheiden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – das biblische Zeitalter (bis 515 v. Chr.) – Zeit des zweiten Tempels (457–73 n. Chr.) – unter fremder Herrschaft (132–1799) – die Rückkehr nach Zion (1870–1921) – die Mandatsperiode (1922–1947) – Wiedergeburt des Staates Israel 1948 <p>(Geschichte in Kürze aus: Tatsachen über Israel 1972). Bezeichnungen des Landes: Israelland (Eretz Jissrael), “Palästina” Kanaan, Heiliges Land, Herkunft und Bedeutung.</p>	<p>Vergleich mit christlicher Zeittafel (Bibel-Anhang).</p> <p>Erhebung von Unterschieden zwischen jüdischem und christlichem Geschichtsbild.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>4, Die wichtigsten Elemente religiösen jüdischen Glaubens in ihrem Zusammenhang darlegen und Antworten auf die Frage nach der Identität des Juden kennen.</p>	<p>Die Frage: Wer ist Jude? – ihre allgemeine/spezielle Bedeutung (im Staat Israel). Offizielle (religiös begründete) Definition.</p> <p>Verbindung von Religion und Nationalität. Die Einheit von Religion-Volk-Land bzw. Torah-Gott-Land-Mitzwah-Bund als jüdisches Proprium.</p> <p>Im einzelnen z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Religion ohne Dogma und Priester; – Orthopraxis statt Orthodoxie; – Gott, Mensch, Erlösung, Ethik; – Synagogengottesdienst; <p>(Mögliche Zusatzinformation:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Strömungen im heutigen Judentum und Reformjudentum an Beispielen: <ul style="list-style-type: none"> – S. Freud als "gottloser Jude" – Schalom Ben Chorin als Reformjude – Unterschiede im Synagogengottesdienst 2. Die Rolle der Religionsgemeinschaften im Staat Israel. Aus der Unabhängigkeitserklärung über Glaubens- und Gewissens- 	<p>Aufgrund von Vorkenntnissen der Schüler (z. B. vom Arierparagrafen im Dritten Reich) eine Definition erarbeiten lassen und mit offizieller Definition vergleichen.</p> <p>Je nach Gesamtplanung und Zeit bedarf es hier ausführlicher Information durch den Lehrer.</p> <p>Dazu: Filme, Tonbildreihen (Judaica).</p> <p>Evtl. Besuch eines Synagogengottesdienstes.</p> <p>Textanalyse Dt 6, 4 ff. und Glaubenssätze des Maimonides.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>5. Die Christusfrage als die Grundfrage des jüdisch-christlichen Gesprächs verstehen.</p>	<p>freiheit. Die Religionsgemeinschaften im Staat Israel (Juden, Karäer und Samaritaner, Moslems und Christen.)</p> <p>Die Christusfrage wird von außen an den Juden herangetragen (Schalom Ben Chorin)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursprung der Messiaserwartung in Israel und jüdische Messias Hoffnung. <p>Der Messias- (Christus)-titel wird auf Jesus übertragen (Christologie)</p> <ul style="list-style-type: none"> – urchristliche Bekenntnisse zu Jesus als dem Christus und ihre christologische Entfaltung; – christlich-messianische Deutung des Alten Testaments. <p>Der Glaube Jesu und der Glaube an Jesus als verbindende und trennende Elemente zwischen Juden und Christen.</p> <p>(Mögliche Zusatzinformation: Begegnungen zwischen Juden und Christen in der Gegenwart, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> – M. Buber, Zwei Glaubensweisen, – Schalom Ben Chorin, Jüdische Fragen um Jesu Sendung und Bedeutung, 	<p>Textvergleiche:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Glaubenssätze des Maimonides und Apostolikum, – jüdische Messiaserwartung z. Zt. Jesu und das "Messiasgeheimnis", – moderne jüdische Kritik am Christusbekenntnis der Kirche und die christliche Sicht der Spannung zwischen dem "jetzt schon" und dem "noch nicht", – jüdische und christliche Jesusbilder ("Bruder Jesus" – "Jesus der Herr"). <p>Schülerreferate mit Textauszügen aus den angegebenen Werken.</p> <p>Textvergleich: "Konzilstext" und "Richtlinien" mit EKD-Studie.</p> <p>Gemeinsamkeiten. Grundlinien herausstellen.</p>

6. Wichtige Erscheinungen und Gründe des Antisemitismus im Verlauf der Geschichte darlegen.

– G. Ebeling, Zwei Glaubensweisen?)

II. Vatikanisches Konzil: Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen vom 28.10.1965 und die "Richtlinien und Hinweise für die Durchführung" vom 3.1.1975.

Wochen der Brüderlichkeit, EKD-Studie "Christen und Juden" 1975.

Neutestamentliche Texte, z. B. Mt 27,15–26; 1 Thess 2,15f. Joh 8, 37–47; ihre z. T. unkritische Auslegung in der Geschichte der Kirche (bes. Passionszeit und -geschichte); die Vernachlässigung von Röm 9–11. Kirchenväter, z. B. Johannes Chrysostomos. Kunstgeschichte: Symbolik und Synagoge und Ecclesia im Mittelalter (z. B. Straßburg).

Aufklärung und Judenemanzipation. Entstehung der Rassentheorien und Anwendung auf das Judentum (Begriff "Antisemitismus", Rassentheorien bei Gobineau und H. St. Chamberlain).

Die "Endlösung" im Dritten Reich (Symbol "Auschwitz").

Darüber hinaus wird vorgeschlagen: Je nach Gesamtplanung kann hier zum Vergleich herangezogen werden "Thesen über Grausamkeit" von A. Mitscherlich.

Z. B. Textvergleich und Erläuterung des Gesinnungswandels bei der Stellungnahme M. Luthers zur Judenfrage von 1523 und 1543.

Dia-Vortrag oder Bildbetrachtung.

Entsprechende atl. und ntl. Texte als Kontrast.

Bergpredigt.

(Mögliche Zusatzinformation:

1. Vorchristliche Judenfeindschaft nach dem Buch Ester (bes. 3,8). Vergleich mit Tacitus Historien V. 3–5.
2. Zionismus und Antizionismus in der Gegenwart als politisch wirksame Mächte.

Die Entstehung des Zionismus (Th. Herzl) und die Gründung des Staates Israel 1948. Israel und seine Stellung zwischen den arabischen Nachbarn und in den UN).

Dias aus dem heutigen Israel.

2.3 Unterrichtseinheit D 2

Leid und Tod

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll in Auseinandersetzung mit heute wirksamen Trugbildern des Todes eine Einstellung gewinnen, die in der Bereitschaft gegenüber dem eigenen Tod die Voraussetzung sieht für die Annahme unabwendbaren Leides und für die Zuwendung zum leidenden und sterbenden Mitmenschen.

Er soll im Blick auf Jesus Christus und auf Zeugen seines Evangeliums die eigene Sterblichkeit nicht als Feind des Glückes, als Zerstörung der Sinnhaftigkeit menschlichen Lebens, sondern als Möglichkeit letzter Existenzverwirklichung sehen lernen, die unsere Geschöpflichkeit ans Licht bringt als den "kostbaren Schatz im irdenen Gefäß" (2 Kor 4,7).

Er soll die Aneignung einer solchen Haltung als Lebensaufgabe erfassen.

Religionspädagogische Überlegungen

Wenn man auch davon ausgehen kann, daß die Schüler dieser Altersstufe aufgrund ihrer Offenheit für radikale Fragestellungen oder auch durch erlebte Todesfälle eine gewisse Motivation für das Thema mitbringen, müssen doch die Hindernisse bedacht werden, die einer tieferen Auseinandersetzung mit dem Tod entgegenstehen:

Es ist dies vor allem das mehr oder weniger bewußte Empfinden, daß der Tod bzw. der Gedanke an den Tod die Lebensfreude vergällt oder die Lebenskraft mindert. Diese allgemeine und normale "Verdrängung" des Todesgedankens, die Max Scheler eine Erscheinung von hoher vitaler Zweckmäßigkeit nannte, ist wohl zu unterscheiden von der spezifisch modernen "Todesverdrängung" oder — vorsichtiger "Verborgenheit des Sterbens" vor den Augen der meisten Mitmenschen.

Ein weiteres Hindernis ist die Tatsache, daß es einer weitläufigen Erfahrung physischen Niedergangs, schwindender Körperkräfte, geschwächten Gedächtnisses, Verfalls und Beschwerlichkeit in allen Formen bedarf, wenn der Tod aus einer objektiven, unpersönlichen Sache zur Eigentlichkeit werden soll. Es gibt daher ein kognitives Wissen und sogar ein affektives Betroffensein vom Tod, das dennoch die unbewußte Einstellung (die sich gegen die Vorstellung des eigenen Todes wehrt) wenig berührt und keine Verhaltensänderung bewirkt.

Damit wird deutlich, daß es bei der Zielsetzung für diese Unterrichtseinheit nicht mit Informationen und intellektuellen Einsichten getan ist, auch nicht, wenn durch bestimmte Medien eine affektive Erschütterung hinzukommt. Vielmehr geht es um die Bilanz der Exoduserfahrungen des menschlichen Lebens, die die Hoffnung auf das Bestehen unseres Todes nähren, also letztlich um

Glaubenserfahrung und Glaubenszeugnis. Dies erweist sich als von der Sache her gefordert und entspricht der Wissenschaftlichkeit des Religionsunterrichtes, sofern man unter Wissenschaft mit der Überlieferung eine "cognitio rerum per *intimas causas*" versteht. Neben Selbstzeugnissen schöpferischer Menschen und Beispielen gelebter Stellungnahme zum Tod muß also das Zeugnis der Schüler und des Lehrers eingebracht werden.

Von der Theologie wird der Tod als Äußerung der Liebe Gottes zur Sprache gebracht, auch wo er als "Strafe für die Sünde" bezeichnet wird. Den Tod mit der Liebe Gottes in Einklang zu sehen, erfordert eine Umpolung irdischer Wertmaßstäbe, stellt zugleich eine Anfrage an unser Gottesbild dar und stößt mit dieser Provokation in das Zentrum der christlichen Botschaft.

Das Geheimnis des Todes läßt sich am ehesten im Bild erahnen. Deshalb ist es gerechtfertigt, in dieser Unterrichtseinheit nicht nur der Kunst Raum zu geben, die sich, als treue Dienerin des Glaubens oder Unglaubens einer Epoche, der Sterblichkeit des Menschen stellt, sondern auch einer Betrachtung des Toten-antlitzes. Oft sind es solche übermächtigen Bilder, die sich der Seele eingepreßt haben – und welches Bild verkörpert den Tod mehr als das "letzte Antlitz"? Freilich darf man dabei nicht den Ent-tabuisierungstrend verfallen und die natürliche Scheu vor allem, was an den Tod erinnert und mit dem Sterben zusammenhängt, wie einen gordischen Knoten durchschlagen wollen, sondern es müssen Betrachtungskategorien erarbeitet werden, die den Weg zu einem neuen Sehen erschließen. Hier ist (mindestens ebensosehr wie bei der Sexualaufklärung) äußerste Behutsamkeit anzuraten im Hinblick auf jeden einzelnen Schüler.

Von solcher Grundlegung her können Fragen des persönlichen Kontaktes zu Leidenden und Sterbenden entfaltet werden anhand konkreter Erfahrungsbereiche und intensiver Reflexionen. Es sollte dabei deutlich werden, daß der moderne Sozialstaat mit seinen Dienstleistungen zwar das Interesse auf organisierte Versuche lenkt, menschliches Elend aus der Gesellschaft zu eliminieren, daß es aber anderer Kräfte bedarf, um sich dem Leid des Mitmenschen auch persönlich stellen zu können. Schließlich soll der Schüler auch ein paar praktische Anregungen für das Verhalten im Trauerfall mitnehmen können.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>1. Gründe für den verminderten Todkontakt des modernen Menschen nennen und seine Auswirkungen darlegen.</p>	<p>Sterben und Bestattung um 1900 (Versehgang, Abschied der Nachbarn, Aufbahrung ohne make-up, Leichenzug. – Kein Fernhalten der Kinder). Sterben in einer modernen Klinik; moderne Bestattungsorganisation, Hilfslosigkeit der Angehörigen.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Zeitbedarf ca. 16 Stunden</i></p> <p>Zur Vorbereitung dieser Stunde sollte eine Befragung über den "Todkontakt" der Schüler ausgewertet werden. Im Anschluß an die Gegenüberstellung der Medien empfiehlt sich eine Diskussion: "Was haben wir gewonnen – was haben wir verloren?" Einige hier erarbeitete Details können in Ziel 10 aufgegriffen werden.</p>
<p>2. Trugbilder des Todes identifizieren.</p>	<p>Bagatellisierung des Todes (Das Sterben ist nichts Besonderes, sondern "ganz natürlich" – vgl. Epikur). Gewöhnung an den Tod – Selbstschutz der Natur oder Verlust menschlicher Sensibilität? (Unfalltod, Kriege und Katastrophen in der Welt, Vermittlung durch Massenmedien). Falsche Heroisierung des Todes, die den "Mut zur Angst vor dem Tod" nicht aufbringt (Mythos vom "Heldentod"). Der "Freitod" als die widersprüchliche Konsequenz der Illusion, daß das Leben ganz Aktivität ist.</p>	<p>Hier geht es darum, Scheinsicherheiten aufzubrechen, aber auch eine romantische Todessehnsucht zurückweisen. Vorlage von vier kurzen, typischen Texten, um im Unterrichtsgespräch die Richtung für eine ausgewogene personale Lösung abzustecken. Anwendung auf die These vom "natürlichen Tod" (W. Fuchs) (evtl. als Hausaufgabe).</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>3. Anhand von Forschungsergebnissen über die Entstehung des Sterblichkeitswissens beim Kind den eigenen Entwicklungsgang reflektieren und die Vorläufigkeit der jeweiligen Einstellung zum Tod ableiten.</p>	<p>Die Methoden der empirischen Untersuchungen über Sterblichkeitswissen, übereinstimmende Ergebnisse. Aufarbeitung von Erlebnissen und Erinnerungen im Austausch mit den Mitschülern. Der Todkontakt im Altersheim: die Angst vor dem Sterben ist geringer als bei alleinstehenden Alten.</p>	<p>Vorlage einer Übersicht über die Forschungsergebnisse durch den Lehrer (bzw. Schülerreferat), gegliedert nach dem Lebensalter. Gruppengespräch über Erinnerungen oder Beobachtungen.</p>
<p>4 Die Einstellung Jesu zu seinem Tod an ausgewählten Texten der Evangelien erheben und mit Hilfe einer exegetischen Interpretation von Mk 15,37 prüfen, ob Jesus mit dieser Einstellung an der Realität des Todes 'gescheitert' ist.</p>	<p>Jesus geht auf seinen Tod zu, so schreitet er Gott entgegen: Mk 10,38; 8,33; 10,32; Jö 11,8f.; Mt 26;12; Jo 12,23f.; Lk 22,16; Mk 14,34; Lk 23,43; 23,46 u.a. Aufgliederung von Mk 15,20–41 nach zwei von Mk verwendeten Vorlagen und den von ihm zugefügten Passagen. Jesus hat in seinem Sterben das unergründliche Geheimnis Gottes erfahren und die Nacht der Gottesferne im Glauben ausgehalten (vgl. Hebr. 12,2). So ist sein Sterben die Summe seiner Botschaft.</p>	<p>Vorlage einer Zusammenstellung wichtiger Texte, evtl. von Schülern erarbeitet. Vorlage einer Synopse der Quellen des MK-Textes. Gespräch über die anthropologischen Voraussetzungen dieser Deutung des Sterbens Jesu: Was halten wir für möglich und warum bzw. warum nicht? Welche Glaubenserfahrungen stehen hinter dem Markustext? Vorlagen des Mk und Eigentext (Mk 15,34a–36 und 39–41) sind zu unterscheiden.</p>
<p>5. Durch einen Vergleich der Makarismen der Bergpredigt mit ausgewählten Stellen aus den Paulusbriefen darle-</p>	<p>Mt 5,3–12 in einer Übersetzung, die die Futura der jeweiligen Verheißung nicht einfach als Lohn im Jen-</p>	<p>Vergleich der Neuübersetzung (die den eschatologischen Vorbehalt beachten muß!) mit einer traditionellen.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>gen, daß "Kreuzesnachfolge" mit einem vertieften Glücksverständnis vereinbar ist und darin wurzelt.</p> <p>6. Einige Argumente für die Fortdauer der individuellen Existenz nach dem Tod anführen und zu der biblischen Auferstehungshoffnung in Beziehung setzen.</p>	<p>seits interpretiert, sondern als Folge und Frucht der genannten Verhaltensweise, die schon im Diesseits erfahrbar werden kann und die Eigenart der Freude Jesu ausdrückt.</p> <p>2 Kor 4,10–11 (Christi Todesleiden tragend) 2 Kor 4,8–9 (im Leiden getragen) 2 Kor 6,8–10; 7,4 (voll Freude) Phil 2,17–18 (voll Freude) 2 Kor 1,5 (überreich an Trost) Phil 3,7–11 (Umwertung irdischer Wertmaßstäbe: Jesu Sterben gleichgestaltet zur Auferstehung zu gelangen . . .)</p> <p>a) "Was schön und groß ist auf Erden, das leuchtet und verzehrt sich auf geheimnisvolle Weise in der Sehnsucht nach Dauer, nach Heimkehr." b) "Lieben heißt sagen: Du wirst nicht sterben." c) "Aus Solidarität mit den schuldlos Unterdrückten kommt der Wunsch, ihnen möge ein größeres Leben offen stehen." d) "Ein im Verlauf der Evolution tausendfach als sinnvoll erwiesener Prozeß kann auf dem Gip-</p>	<p>Abgrenzung gegen den Verdacht einer romantischen Leidens- und Todessehnsucht bei Paulus durch Hinweis auf 2 Kor 11,23–33 und 1 Kor 15,26 (Realismus des Paulus).</p> <p>Zuordnung bestimmter Sätze des Paulus zu den Makarismen.</p> <p>Reflexion: Was verstehen wir (bisher) unter "Glück"?</p> <p>Interpretation der Zitate: Künstlerische Tätigkeit als Ausgreifen des Künstlers über die Zeit und das Sterbenmüssen deckt eine Wesensbestimmung des Menschen auf.</p> <p>Du-Sagen über den Tod hinaus als Mut zur Liebe, die nicht am Tode strandet.</p> <p>(Von dieser Liebe erklärt sich auch die Heiligenverehrung der katholischen Kirche und der Kontakt zu den "Vätern", auf deren Schultern wir stehen).</p> <p>Unsere Sehnsucht nach Gerechtigkeit darf nicht an der Todesgrenze haltmachen.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>fel seiner bisherigen Entwicklung (dem Menschen) nicht plötzlich ein absurdes Ende nehmen, sonst verlöre die ganze Evolution ihren Sinn.”</p> <p>e) “Nur der glaubt nicht an Unsterblichkeit, der niemals über den Tod nachgedacht hat.”</p> <p>“Im Grunde glaubt niemand seinen Tod oder, was dasselbe ist: Im Unbewußten ist jeder von seiner Unsterblichkeit überzeugt.”</p> <p>f) Das Fundament der Auferstehungshoffnung (1 Kor 15).</p>	<p>Bei der Diskussion dieses Argumentes muß u. U. auf die Unterrichtseinheit zur Sinnfrage verwiesen bzw. zurückgegriffen werden.</p> <p>Es geht um den gemeinsamen Widerspruch von Unsterblichkeitsgedanke und Auferstehungshoffnung gegen die Ansicht, daß “mit dem Tode alles aus” sei. Es ist daher (wie auch aus anderen Gründen) nicht sinnvoll, beide gegeneinander auszuspielen.</p> <p>Was “nach dem Tode” kommt, ist auch für den Christen eine legitime Frage.</p>
<p>7. Selbstzeugnisse schöpferischer Menschen kennenlernen, die durch ihr Verhalten im Leiden und Sterben zeigen, wie man dem Tod in Annahme oder Auflehnung entgegen gehen kann.</p>	<p>Zur Auswahl: Marcel Proust (“Begrenzte Zeit”) Rilke (“Der eigene Tod”) Th. Wolfe (“Der gefürchtete Tod”) André Gide (“Ersehnter Tod”) John Keats (“Tod aus Hoffnungslosigkeit”) (Auszüge aus Briefen, Tagebüchern etc.).</p>	<p>Der Schüler soll sich klar werden, welchen Arten, Krankheit zu erleben, er schon begegnet ist, welche er für nachahmenswert hält und welche religiöse Grundhaltung dabei mitschwingt.</p>
<p>8. Sich durch eine Betrachtung des Totenanzichtes der Realität des Todes innerlich zu stellen suchen: Dem Tod “ins Antlitz schauen” und dabei die Kraft biblischer Hoffnungsbilder aktivieren.</p>	<p>Eine Betrachtung von Totenmasken (z. B. Brahms, Nietzsche, Leo XIII., Napoleon, Dostojewski, Bruckner, Königin Luise).</p> <p>Farbdias von Toten verschiedener, häufiger Todesarten, verschiedenen Alters und Ge-</p>	<p>Betrachtungskategorien erarbeiten. Der Einsatz dieser Bilder soll nicht dem Schockieren dienen! (Vorsicht bei Fotos von verunstalteten Toten, wo das Phänomen des Todes durch das Erlebnis des Unästhetischen überlagert wird).</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>9. Bedingungen und Möglichkeiten einer Sterbehilfe kennenlernen und erfassen, wie sich hierbei die Zuwendung zum leidenden Mitmenschen in besonderer Weise verdichten muß.</p>	<p>schlechts, nach Möglichkeit in Gegenüberstellung zu einem Bild des Lebenden.</p> <p>Als Kontrast: das "Gesicht" des toten Tieres.</p> <p>Biblische Hoffnungsbilder:</p> <p>z.B. Is 25,8; 26,19; Ez 37; Jo 11; 5,24; Dan 12; 2 Mak 7,9; Off 21,4.</p> <p>Texte aus der Begräbnisliturgie. Texte aus dem Synodenbeschluß "Unserere Hoffnung" (Nov. 1975).</p> <p>Die medizinische Seite des Sterbens (Agonie, klinischer Tod, biologischer Tod).</p> <p>Die psychologische Seite des Sterbens ("Phasen des Sterbens") und der rechte Zeitpunkt für die "Wahrheit am Krankenbett".</p> <p>Seelische Voraussetzungen für eine Sterbehilfe auf seiten des Helfers bzw. des Angehörigen.</p> <p>Bleibende Werte für eine Sterbehilfe aus dem Schatz der christlichen Tradition (ars moriendi, Kreuzweg, Krankensalbung, Krankenpflegeorden etc.).</p>	<p>Herausarbeiten des Unterschieds der Empfindung gegenüber dem "fremden" Toten und dem bekannten Toten durch gezielte Einblendung von Nachrichten über die Lebensgeschichte und die Todesumstände.</p> <p>Beim Zeigen der Bilder sollten Kernaussagen der Bibel angesprochen werden.</p> <p>Unter die Totenbilder evtl. Darstellungen aus der Kunst mischen, die die Gegenwart des Todes im Leben, die "stehende" oder "verrinnende Zeit" darstellen.</p> <p>Gespräch über den "Sinn der Angst", den das Antlitz des Toten einflößt.</p> <p>Der medizinische, der psychologische Ablauf und das eigentliche innere Geschehen der Todesstunde ("Endentscheidung"?) müssen aufeinander bezogen werden (Entwurf einer synoptischen Skizze).</p> <p>Die meisten Ergebnisse der Unterrichtseinheit lassen sich hier einbringen, besonders die Bedeutung einer vom Christusglauben geprägten Einstellung zum Tod, die in den Abschiedserfahrungen Vorboten des eigenen Todes erkennt und von daher zur Solidari-</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>10. Einige praktische Anregungen für ein vom christlichen Glauben geprägtes Verhalten im Trauerfall kennenlernen, beurteilen und mit eigenen Vorschlägen konfrontieren.</p>	<p>Traueranzeigen bzw. Grabinschriften aus alter Zeit. Todesanzeigen aus der Gegenwart. Eigene Entwürfe. Die Organisation einer Beerdigung durch die Hinterbliebenen. Kirchliche Dienste. Die Frage der Trauerkleidung. Das Verwandtentreffen und der 'Leichenschmaus'. Juristische Aspekte (Erbrecht, Hinterbliebenenversorgung) Beileidswort(-brief) und "Kondolenzbesuch". Grabpflege und Friedhofsordnung.</p>	<p>darität mit dem Sterbenden gelangt.</p> <p>Dias von einem modernen Kreuzweg. Ursprung und Liturgie der Krankensalbung mit der modernen Sterbehilfe in Beziehung setzen lassen.</p> <p>Hier geht es um eine realistische Auseinandersetzung mit Konvention und Brauchtum mit dem bescheidenen Ziel, hier und dort neue (durchführbare!) Formen zu entwickeln oder überkommene Formen wieder mit Inhalt zu füllen.</p> <p>Die reine Formlosigkeit ist keine Alternative und wohl noch schlechter als die 'hohle' bzw. für den Schüler nicht mehr vollziehbare Form.</p> <p>Unter Umständen empfiehlt sich hier ein Seitenblick auf Bestattungsriten und Trauerverhalten in anderen Völkern und Weltreligionen, um deutlich zu machen, daß die moderne Formverdrossenheit eher eine westliche Zivilisationskrankheit ist als ein menschlicher Fortschritt.</p> <p>Es ist darauf zu achten, daß der Schüler das Suchen nach verantwortbaren Formen des Trauerhaltens nicht als einen Versuch der "Todesbewältigung" mißversteht.</p>

2.4 Unterrichtseinheit E 1

Krieg und Frieden

Ziel der Unterrichtseinheit

Der Schüler soll klare Zielvorstellungen von Frieden kennenlernen und die Methoden, Frieden herzustellen und zu sichern, in ihren Vor- und Nachteilen erwägen können. Er soll von der Gefährdung des Friedens in unserer Weltzeit betroffen und für die Notwendigkeit eines Friedens in Gerechtigkeit und Freiheit sensibel werden. Schließlich soll er durch diese Unterrichtseinheit Entscheidungshilfen für ein dem Frieden dienendes Handeln erhalten; unter anderem soll er auch dadurch seine Gewissenentscheidung für den einen oder anderen Friedensdienst im Sinn des Komplementaritätsprinzips überlegter und sinnvoller treffen können.

Religionspädagogische Überlegungen

Durch die Tatsache, daß Schüler in der Oberstufe gemustert und vom Kreiswehersatzamt über die Möglichkeit der Kriegsdienstverweigerung informiert werden, stehen sie vor der Entscheidung, einen bestimmten Friedensdienst wählen zu müssen. Aber auch die Schülerinnen sind durch Freundschaften bzw. feste Verhältnisse an einer solchen Entscheidung beteiligt. Von hier könnte die Behandlung des Themas "Krieg und Frieden" hinreichend motiviert sein. Die tagtägliche Konfrontation mit der politischen Weltsituation und der gesellschaftlichen Entwicklung dürfte es außerdem höchst angezeigt erscheinen lassen, daß sich Lehrer und Schüler dem Problem auch im Religionsunterricht stellen. Der Religionsunterricht könnte, wenn er sich mit diesem Thema befaßt, sogar in den Augen der Schüler eine besondere Glaubwürdigkeit erhalten.

Durch die Unterrichtseinheit, wie sie hier vorgesehen ist, könnte zweierlei Gefahren für mögliche Fehlhaltungen von Schülern gewehrt werden:

- einmal, das Problem von Krieg und Frieden nur als Problem der Innerlichkeit, der privatistischen Gewissenentscheidung und des rein ethisch Leistbaren zu sehen;
- zum anderen in einem Pseudoengagement für den gesellschaftlichen Frieden oder gar durch Identifikation mit revolutionären, radikalen Gruppen in der Gesellschaft den Alles-oder-Nichts-Frieden eines gefährlichen Perfektionismus anzustreben.

In der religiösen Erziehung genügt es nicht, die Probleme von Krieg und Frieden rein deskriptiv-phänomenologisch vorzustellen, wobei oft nur das Gefühl der Ohnmacht angesichts der Riesenprobleme übrig bliebe, um dann in einem religiösen Kurzschlußdenken den "Salto mortale" in die Metaphysik zu schlagen.

Ein erfolgversprechender Unterricht wird über die bisher von der Friedensforschung ermittelten Ursachen für Konflikte und Kriege und die Konsequenzen der verschiedenen Methoden, Konflikte zu bewältigen, informieren, also auch

auf der Ebene des wissenschaftlich Zugänglichen und Faßbaren argumentieren. Darüberhinaus sollte sich der Lehrer, der die Unterrichtseinheit "Krieg und Frieden" auch auf ihre theologische Aussage überprüft, vergewissern, daß sowohl in der wissenschaftlichen Problemstellung als auch in der unterrichtlichen Behandlung des Themas "Krieg und Frieden" das Axiom zugrundegelegt ist: *Gratia supponit naturam*. Übersetzt bedeutet das folgendes: Der Schüler gerät im weltanschaulichen Pluralismus von heute oft allzu leicht in eine Aporie innerhalb der Normensysteme, denen er sich verpflichtet fühlen soll; dies könnte sehr leicht im Verlauf der Unterrichtseinheit zum Vorschein kommen. In diese Aporie hinein bietet die Botschaft des Evangeliums die gültige Orientierung.

Wenn man dem gesamten Fragekomplex Krieg und Frieden gerecht werden will, ist die Rolle der Kirche richtig zu veranschlagen, d.h. auch die Tatsache muß beachtet werden, daß Kirche immer in ihrer jeweiligen Geschichtlichkeit, in den "Geist ihrer Zeit", d.h. in das Normensystem ihrer Epoche eingebettet ist und *deswegen* oft hinter dem Anspruch des Evangeliums, wie wir glauben, ihn heute wieder unverstellter und unverfälschter zu hören, zurückblieb. Zum anderen muß in der Geschichte der Kirche auch das ständige Eingefordertsein der Christen durch das Problem, und müssen Versuche, es zu bewältigen, sichtbar gemacht werden. Schließlich bietet dieses Thema (auch in Teilproblemen wie dem der Gewalt/Aggression) die Möglichkeit, verschiedene Fächer ins Gespräch miteinander zu bringen und fächerübergreifend zu unterrichten. Hier könnte die existentielle Dimension eines curricularen Elements anschaulich den Schülern vor Augen geführt werden und damit Schule überhaupt in einem neuen Licht erscheinen.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<i>Zeitbedarf ca. 8 Stunden</i>		
<p>1. Umgangssprachliche Bedeutungsgelhalte von Frieden aufgreifen und interpretieren.</p>	<p>Herzensfriede. Friede in Ehe-Familie—Arbeitsplatz—Verkehr.</p>	<p>Lehrer-Schüler-Gespräch oder arbeitsteiliger Gruppenunterricht, sammeln und ordnen der Antworten (vielleicht in konzentrischen Kreisen).</p>
<p>2. Elemente eines künftigen einvernehmlichen Friedensverständnisses kennen.</p>	<p>Friede im Sinne von Nicht-Krieg (negativer Friede), als Verwirklichung möglichst vieler Daseinschancen (positiver Friede). Friede als dynamischer Prozeß der ständigen Konfliktbewältigung. Friede als Maximierung von Konfliktlösungen und Minimierung der Anwendung psychischer und physischer Gewalt. Friede als eschatologischer Friede (Gabe Gottes und Aufgabe des Menschen).</p>	<p>Lehrerinformation; es sollte auf die in der Friedensforschung kontroverse Diskussion eingegangen werden. Philosophisch ist der Aspekt von Friede als "Entwurf der Welt" (Heidegger) gegen den theologischen Aspekt von Friede (Friede im Alten Testament und im Neuen Testament) zu profilieren (futuristisches Mißverständnis).</p>
<p>3. Die wichtigsten Aggressionstheorien kritisch interpretieren. Darüberhinaus Schlußfolgerungen ziehen für die Steuerung des eigenen Verhaltens und die Beeinflussung des Verhaltens der Mitmenschen.</p>	<p>Aggressionskonzepte: (1) Trieb/Instinktkonzept (Freud, Lorenz); (2) Frustrations-Aggressions-Hypothese (Yale-Schule); (3) Lerntheoretische Konzepte (u.a. Lernen am Modell). Konsequenzen pädagogischer Art für innergesellschaftliche Friedensbedingungen. Energetische Mitgift; Erziehung;</p>	<p>Die Hypothesen veranschaulichen an Zuständen z.B. der Favelas von Rio de Janeiro. Einzelphänomene auf den Oberbegriff bringen. Oder: Aggressionskonzepte an Dokumenten vortragen. Plenumsdiskussion, anschließend Wertung und Finden von pädagogischen Konsequenzen in Gruppenarbeit.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>4. Die Ambivalenz der Gewalt als Ausfluß notwendiger Macht und als Ausfluß des Bösen aufzeigen.</p>	<p>destruktive Aggression oder kraftvolles Gestalten und kreative Aktivität.</p> <p>Die Bedeutung der Minderung oder Mehrung des Aggressionspotentials für den Frieden.</p> <p>Die Staatsgewalt (Polizei als Verbrechensbekämpfung). Grenzen und Mißbrauch der Staatsgewalt (am Korrekktiv Menschenrechte). Ursünde ("Erb"sünde) Sünde als persönliche Schuld. Die Sicht der Sünde als menschliches Existential.</p>	<p>Beispiele aus Umwelt und Geschichte in Gruppen diskutieren.</p> <p>Textauszüge aus entsprechenden theologischen Werken (z. B. neues Glaubensbuch und Evangelischer Erwachsenkatechismus).</p>
<p>5. Den Beitrag der kirchlichen Lehre zur Problembewältigung des Krieges erörtern.</p>	<p>Die Lehre vom 'bellum iustum' (gerechter Krieg) als Versuch der Domestizierung des Krieges (die 10 Kautelen des Thomas von Aquin).</p> <p>Die Wandlung der kirchlichen Lehre vom Krieg im thermonuklearen Zeitalter ("Pacem in terris", "Gaudium et spes", Papier der Gemeinsamen Synode der Bischöfe in der Bundesrepublik Deutschland, Papstbotschaft zum Welttag des Friedens 1976).</p>	<p>Kriterien zur Textarbeit bei Thomas.</p> <p>Zeitgeschichtlicher Hintergrund als Schülerreferat.</p> <p>Auszüge aus kirchlichen Verlautbarungen interpretieren.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
6. Methoden zur Herstellung und Sicherung des Friedens kritisch werten.	Friede durch Abschreckung Friede durch gewaltfreie Aktion: 1. Im innergesellschaftlichen Raum gegen illegitime Herrschaft. 2. Ziviler Widerstand/Verteidigung, gewaltloses Vorgehen von Regierung und Bevölkerung gegen innenpolitische Putsche oder äußere Übergriffe.	Z. B. Arbeit mit Texten über M. L. King; den Widerstand des 20. Juli 1944 Information z. B. über Kapp-Putsch, passiven Widerstand an der Ruhr.

Verordnung des Kultusministeriums über Lehrpläne für die Klasse 11 der Gymnasien der Normalform und der Gymnasien in Aufbauform mit Heim

Vom 2. März 1977

Auf Grund von § 35 Abs. 3 in Verbindung mit § 32 Abs. 1 Nr. 2 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 23. März 1976 (Ges.Bl. S. 410) wird verordnet:

§ 1

Für den Unterricht in der Klasse 11 der Gymnasien der Normalform und der Gymnasien in Aufbauform mit Heim gelten in den Fächern Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Englisch, Französisch, Latein, Griechisch, Russisch, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Musik und Bildende Kunst die in der Anlage veröffentlichten Lehrpläne.

§ 2

Diese Verordnung tritt am 1. August 1977 in Kraft. Gleichzeitig treten folgende Bestimmungen außer Kraft:

1. Die Richtlinien für den Unterricht in den Fächern Deutsch, Latein, Griechisch, Englisch, Französisch, Russisch, Mathematik, Bildende Kunst und Musik für die Klasse 11 in der Bekanntmachung über die Lehrpläne für die Gymnasien Baden-Württembergs vom 4. Februar 1957 (K. u. U. S. 163), zuletzt geändert durch die Bekanntmachung vom 29. August 1975 (K. u. U. S. 1372).
2. Die vorläufigen Lehrpläne für die Fächer Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Geschichte und Erdkunde (Geographie) für die Klasse 11 in der Schulordnung über die vorläufigen Lehrpläne für die Gymnasien der Normalform vom 18. Juni 1971 (K. u. U. S. 1081), zuletzt geändert durch die Bekanntmachung vom 5. Mai 1976 (K. u. U. LPH 1/1976 S. 3).
3. Die Lehrpläne für die Fächer Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Englisch, Französisch, Mathematik, Bildende Kunst und Musik für die Klasse 11 in der Bekanntmachung über die Lehrpläne für die Staatlichen Aufbaugymnasien vom 13. Februar 1958 (K. u. U. S. 196), zuletzt geändert durch die Bekanntmachung vom 29. August 1975 (K. u. U. S. 1372).
4. Die vorläufigen Lehrpläne für die Fächer Mathematik, Physik, Chemie und Biologie für die Klasse 11 in der Schulordnung über die vorläufigen Lehrpläne für die Aufbaugymnasien vom 18. Juni 1971 (K. u. U. S. 1149), zuletzt geändert durch die Bekanntmachung vom 29. August 1975 (K. u. U. S. 1372).

5. Die vorläufigen Lehrpläne für die Fächer Deutsch, Englisch, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Hauswirtschaft und für das Teilgebiet Textiles Werken des Faches Bildende Kunst mit Werken und Textilem Werken für die Klasse 11 in der Schulordnung über die vorläufigen Lehrpläne für die Aufbautzüge an Gymnasien und Aufbaugymnasien vom 18. Juni 1971 (K. u. U. S. 1182), zuletzt geändert durch die Bekanntmachung vom 8. Juni 1973 (K. u. U. S. 1020).

Prof. Dr. Hahn

Lehrplan für das Fach
DEUTSCH
Klasse 11

0 ALLGEMEINER TEIL

0.1 Ziele des Deutschunterrichts

Der Deutschunterricht hat die Aufgabe der sprachlichen und literarischen Bildung. Damit dient er zugleich den Zielen einer sozialen, politischen, berufsvorbereitenden, wissenschaftspropädeutischen und ästhetischen Bildung.

0.1.1 Für den Deutschunterricht ist der Bezug zur Gegenwart von wesentlicher Bedeutung. Zugleich hat der sprachliche und literarische Unterricht die Aufgabe, die Bedingtheit des jeweils gegenwärtigen Standpunkts und die Möglichkeit alternativen Denkens aufzuzeigen. Dieser Aufgabe dient auch die Einführung in das historische Verständnis von Sprache und Dichtung.

0.1.2 Der sozialen und politischen Bildung dient der Deutschunterricht damit, daß er den Schüler zu kritischem Verstehen und verantwortungsbewußtem Sprachhandeln anleitet, die soziale Bedeutung der Sprache bewußt macht und den Schüler lehrt, Literatur als Bild und Gegenbild gesellschaftlicher Wirklichkeit zu erfassen und zu beurteilen. Jede einseitige weltanschauliche und politische Beeinflussung des Schülers – etwa durch indoktrinierende Auswahl von Texten – widerspricht den Zielen des Deutschunterrichts.

0.1.3 Seine wissenschaftspropädeutische und berufsvorbereitende Funktion erfüllt der Deutschunterricht dadurch, daß er im Umgang mit Sprache und Literatur die Fähigkeiten des methodischen Denkens, des selbständigen Problemlösens und des zweckmäßigen Darstellens entfaltet.

Die berufsvorbereitende Funktion wird besonders im Arbeitsbereich Sprachliche Übungen deutlich:

Der Schüler wird nicht nur mit den Organisationsformen öffentlicher Kommunikation (Leitung und Durchführung von Debatten, Diskussionen, Protokoll, Kurzreferat, Thesenpapier usw.) vertraut gemacht, er lernt auch, dem erweiterten Literaturbegriff des Arbeitsbereichs gemäß, sich zweckmäßiger Methoden zur Informationsgewinnung (Resümee, Précis, fachspezifische Beschreibungsverfahren) zu bedienen sowie die sprachlichen Mittel einer übersichtlichen, straffen und anschaulichen Darstellungsweise bei der Verfertigung von verschiedenen Textsorten der Sach- und Gebrauchsliteratur anzuwenden (z. B. Sachverhaltsdarstellung, sachklärende Argumentation, werbendes Schreiben).

0.1.4 Die ästhetische Bildung fördert der Deutschunterricht damit, daß er das bewußte Lernen mit ästhetischer Wahrnehmung und emotionalen Erfahrungen verbindet. Die Ausdrucksfunktion der Sprache und der Kunstcharakter dichterischer Werke aktivieren die Imaginationsfähigkeit und geben Anlässe zur Selbstdarstellung des einzelnen, zu Erlebnissen der Identifikation und Verständigung sowie zur Erfahrung von Handlungsmöglichkeiten und Freiheit. Spiel und Experiment sind Möglichkeiten, das Verste-

hen im Darstellen zu realisieren. Gestaltungsversuche entfalten kreative Fähigkeiten. Freude am Lesen, am literarischen Kunstwerk und an zwangsfreier Tätigkeit soll geweckt werden.

- 0.1.5 Für die Ziele der sprachlichen und literarischen Bildung sind Erfahrungen der Zusammenarbeit, des Meinungsaustausches und fächerübergreifender Zusammenhänge wichtig. Deshalb sollen auch Unterrichtsformen der Kooperation unter Schülern, außerunterrichtliche Veranstaltungen und die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angestrebt werden.

0.2 Lehrplanziel

- 0.2.1 Der Lehrplan nennt die Ziele, Inhalte und Übungsmöglichkeiten, die den Aufgaben des Deutschunterrichts dienen, wie sie sich aus den vorstehenden Zielen ergeben.
- 0.2.2 Er fordert eine Unterrichtsform der gymnasialen Oberstufe, die gegenüber dem Unterricht der gymnasialen Mittelstufe von einer stärkeren Systematisierung unter Anwendung fachwissenschaftlich begründeter Methoden gekennzeichnet ist. An das begriffliche Denken, die Abstraktionsfähigkeit und das Methodenbewußtsein der Schüler werden höhere Anforderungen gestellt; zugleich wird von ihnen größere Selbständigkeit erwartet. Im Unterricht werden deshalb neben das Unterrichtsgespräch und den Lehrervortrag in zunehmendem Maß individuelle Arbeitsaufträge und Gruppenarbeit treten. Jeder Schüler sollte die Arbeit an einem fachübergreifenden Projekt kennenlernen.

0.3 Arbeitsbereiche und Organisation des Unterrichts

- 0.3.1 Der Deutschunterricht hat 3 Arbeitsbereiche:

- Sprachliche Übungen
- Umgang mit Literatur
- Reflexion über Sprache.

Ziele, Inhalte und Übungsmöglichkeiten dieser drei Arbeitsbereiche sind aufeinander zu beziehen; sie werden aber im Lehrplan der Übersichtlichkeit wegen getrennt aufgeführt (Teile 1, 2 und 3 dieses Plans).

- 0.3.2 Zentrum des Deutschunterrichts ist die Arbeit an Texten (Analyse und Produktion). Bei dieser Arbeit sollen die Ziele der drei Arbeitsbereiche gemeinsam, wenn auch mit wechselndem Schwerpunkt, berücksichtigt werden. Zu diesem Zweck wird der Unterricht in Unterrichtseinheiten gegliedert, die ihren Schwerpunkt in einem der drei Arbeitsbereiche haben, aber die Ziele der anderen Arbeitsbereiche gleichzeitig berücksichtigen. Im ganzen sind für die Ziele des Arbeitsbereichs Umgang mit Literatur etwa die Hälfte, für die der Arbeitsbereiche Sprachliche Übungen und Reflexion über Sprache je etwa ein Viertel der zur Verfügung stehenden Zeit zu verwenden.

0.4 Zahl der Unterrichtseinheiten in den Jahrgangsstufen und Kursen

0.4.1 Unterrichtseinheiten mit dem Schwerpunkt im Arbeitsbereich Sprachliche Übungen werden nicht vorgeschrieben. Vgl. hierzu 1.0.

0.4.2 Der Unterricht der Klasse 11 wird in etwa 6 Unterrichtseinheiten gegliedert. Verbindlich sind 3 Unterrichtseinheiten mit Schwerpunkt im Arbeitsbereich Umgang mit Literatur (vgl. 2.1.0) und 1 Unterrichtseinheit mit Schwerpunkt im Arbeitsbereich Reflexion über Sprache (vgl. 3.1.0). Es ist darauf zu achten, daß bei der Planung dieser Unterrichtseinheiten, besonders bei der Auswahl der zu behandelnden Literaturepochen, eine gemeinsame Basis für die künftigen Kurse auf den Jahrgangsstufen 12 und 13 hergestellt wird.

1. ARBEITSBEREICH SPRACHLICHE ÜBUNGEN

1.0 Vorbemerkung

Im Arbeitsbereich Sprachliche Übungen geht es um Übung und Entfaltung der Fähigkeiten zum Sprachgebrauch, aber auch um Reflexion und Kritik dieses Gebrauchs sowie um Einsicht in die Wirkungsmöglichkeiten und die Grenzen der Sprache. Sprachgebrauch ist immer auf Inhalte, Personen und Kommunikationssituationen bezogen, die deshalb in der Regel auch in den Übungen zu beachten sind.

Zum Zweck der Übersicht werden im Lehrplan die Sprachlichen Übungen in sieben Übungsfelder eingeteilt, deren Ziele, Inhalte und Übungsmöglichkeiten aber aufeinander zu beziehen sind. Sprachliche Übungen können in eigenen Unterrichtseinheiten erarbeitet werden. Grundsätzlich aber finden sie als eine im Deutschunterricht ständig wahrzunehmende Aufgabe in engem Zusammenhang mit den Unterrichtseinheiten der Arbeitsbereiche Umgang mit Literatur und Reflexion über Sprache statt. Es kann dabei nicht um eine vollständige Behandlung der aufgeführten "Inhalte" gehen, sie sind vielmehr als Vorschläge für Übungsmöglichkeiten zu verstehen.

Viele der genannten Übungen sind schon Aufgabe des Unterrichts der gymnasialen Unter- und Mittelstufe. Auf der Oberstufe werden die Aufgaben des Sprechens und Schreibens methodisch genauer unterschieden. Da Aufgaben aus allen Übungsfeldern im Deutschunterricht ständig begegnen, ist eine Aufteilung auf die einzelnen Jahrgangsstufen der gymnasialen Oberstufe nicht möglich. Schwerpunkte des Arbeitsbereichs Sprachliche Übungen sind auf allen drei Jahrgangsstufen:

- die Erörterung (1.5 unter Berücksichtigung von 1.2)
- die Beschreibung und Interpretation von Texten (1.4 unter Berücksichtigung von 1.3).

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

1.1 Übungsfeld Gespräche und Rede

<i>Vorbemerkung: Gespräch-</i>	Diskussion, Podiumsdiskussion, Debatte Interview (auch vor Publikum)	Spontane und organisierte Versuche; Anleitung zur Beobachtung und nachträglichen Auswertung durch die Schüler (Hilfsmittel: Protokoll, Tonband, Videorekorder). Die Übungen sind zu wiederholen.
1.1.1 Diskussionen, Debatten, Interviews vorbereiten, planen, durchführen und auswerten	Themen, Zwecke, Verfahrensweisen; Funktionen einzelner Teilnehmer; vorzugebende Informationen und Absprachen im Gespräch; Auswertung über Ablauf und Ergebnisse im Nachgespräch	Themen und Anlässe im Zusammenhang mit dem Unterricht und seinen Inhalten, mit dem Schulleben oder Schülerinteressen (möglichst echte Anlässe nutzen!) Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Schüler sind anzustreben.
1.1.2 Verfahrenserfordernisse beachten; den Gesprächsverlauf beobachten; Diskussionen und Debatten leiten	Organisationsformen und funktional bestimmte Verhaltensweisen, Gesprächsrollen (z. B. Pro und Contra)	Anleitung zur Verabredung von Verfahrensregeln und zur Kontrolle der Gesprächsabläufe gemäß den Vereinbarungen Vgl. auch 1.1.3 und 1.1.4
1.1.3 Den Gegenstand erschließen und sach- und zielgerecht argumentieren	Sprachhandlungen der Sachklärung, Sprachhandlungen der Argumentation Feststellen von Konsens und Dissens; Sprachhandlungen zur Überwindung von Dissens und Mißverständnis Gesprächsleitung, Tages-	Gespräche sollen nicht nur als Meinungsaustausch, sondern auch als Möglichkeiten der Sachklärung verstanden und geübt werden, ferner als Möglichkeiten der Meinungsbildung und Beschlußfindung (Vgl. 1.2 Sachverhalt und Meinung).

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>ordnung, Wortmeldung, Worterteilung</p> <p>Orientierung der Verhaltensweisen an Ziel, Partnern und Ablauf des Gesprächs</p>	<p>Sprachhandlungen der Sachklärung: fragen, Unklarheiten und ihre Gründe feststellen, informieren, erklären usw.</p> <p>Sprachhandlungen der Argumentation: Thesen formulieren, begründen, belegen, folgern, bestätigen, zustimmen, widersprechen, entkräften, einschränken usw.</p>
<p>1.1.4 Sich auf den Gesprächspartner einstellen</p>	<p>Partner ansprechen; Intentionen und Voraussetzungen seiner Äußerungen erfassen und im eigenen Gesprächsverhalten berücksichtigen; auf Partnerreden Bezug nehmen</p>	<p>Partneranrede; Aufforderung zur Äußerung; Formulieren von Meinung und Gegenmeinung.</p> <p>Ggf. ist die Sitzordnung auf die Gesprächssituation abzustimmen.</p>
<p>1.1.5 Den Gesprächsverlauf mitverantworten und steuern</p>	<p>Gesprächsverlauf und jeweiligen Gesprächsstand erkennen und erklären; Gesprächsverhalten beurteilen bzw. rechtfertigen; gesprächswidriges Verhalten erkennen und kennzeichnen.</p> <p>Sprachhandlungen, die das Gespräch an die Thematik, das Ziel oder das Verfahren binden und den Gesprächsfortgang sichern.</p> <p>Eintreten für Sachlichkeit, Fairness, Rede- und Meinungsfreiheit, Erwägen alternativer Standpunkte; Hilfs- und Verständnisbereitschaft gegenüber unsicheren Rednern; Eintreten gegen Manipulation und Diskriminierung</p>	<p>Anwendung der Ziele und Inhalte 1.1.1 bis 1.1.3</p> <p>Die Verantwortung für den Gesprächsverlauf soll zunehmend bei den Schülern liegen.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
1.1.6 Gespräche nach Verlauf und Ergebnis protokollieren	Den jeweiligen Zweck oder Aspekt des Protokolls bestimmen; davon abzuleitende Methoden des Protokollierens bestimmen und anwenden; Protokolle auswerten und beurteilen	Funktion und Form des Protokolls richten sich nach seiner weiteren Verwendung.
1.1.7 Kurzreferate als Teilaufgabe in einer Diskussion vortragen	Zweck oder Aspekt des Kurzreferats bestimmen, Methoden ableiten und anwenden; Referate auswerten und beurteilen	Vgl. 1.1.8 bis 1.1.10 und 1.7 Freies Sprechen ist anzustreben. Die Verwendung von Verstehenshilfen für die Hörer sollte zusätzlich geübt werden (z.B. Thesenpapier, Gliederung, Zahlen- oder Faktenaufstellung usw.)
<u>Vorbemerkung:</u> <u>Rede</u>	Informierende, appellierende oder stellungnehmende Rede Reden aus besonderen Anlässen (z.B. Begrüßung, Fröfnung einer Veranstaltung usw.)	Vgl. Vorbemerkung zu "Gespräch" Freies Sprechen ist anzustreben.
1.1.8 Die Hörer ansprechen und gewinnen	Hörerorientierung in Haltung, Redeaufbau, Sprachstil und Sprechweise	Kriterien können im voraus erarbeitet werden. Aber die geeigneten Redehandlungen können nur im direkten und freien Versuch erlernt werden. Gegebenenfalls muß der Lehrer für eine störungsfreie und unbefangene Übungssituation sorgen.
1.1.9 Anlaß und Situation, Thema und Zweck der Rede beachten	Vorwiegend Anlässe, Themen und Zwecke des Unterrichts oder des Schullebens (z.B. SMV); dane-	Verabredungen im Vorgespräch, Auswertung und Beurteilung im Nachgespräch.

Ziele	Inhalte	Hinweise
	ben auch fiktive Übungssituationen	
1.1.10 Rhetorische Mittel im Hinblick auf Intention und mögliche Wirkung der Rede verwenden	Aufbau, Sprachstil und Redeweise Ökonomie, Übersichtlichkeit und Verständlichkeit; gegebenenfalls einfache rhetorische Stilmittel	Gelungene und verbesserungsbedürftige Redehandlungen sollen beobachtet und besprochen werden. Ein systematisches Training rhetorischer Figuren ist nicht anzustreben. Wichtig ist eine unbefangene, kommunikativ wirksame Redehaltung und die Orientierung an Situation und Zweck der Rede.

1.2 Übungsfeld Sachverhalt und Meinung

1.2.1 Sachverhalte erfassen und darstellen	Protokoll und Bericht über einen beobachteten oder erlebten Vorgang (vgl. 1.3 Beschreiben) Beschaffen und Darstellen von Informationen, die in einem Problemzusammenhang benötigt werden (vgl. Kurzreferat 1.1.7 und Erörtern 1.5) Beurteilen von Informationen hinsichtlich einer bestimmten Fragestellung	Der dargestellte Sachverhalt soll möglichst nachprüfbar sein. Hilfsmethoden zur Informationsbeschaffung sind zu vermitteln. Darstellungen schriftlich, mündlich und gegebenenfalls durch Demonstration (z.B. Bild, Schema, Tabelle usw.). Im Zusammenhang mit Unterrichtsinhalten können Referate, Dokumentationen, Facharbeiten usw. verfaßt werden.
1.2.2 Sachverhaltsdarstellungen erfassen und wiedergeben	Referat über eine Sachdarstellung (z.B. Sachbuch, Nachschlagewerk)	Aufgaben ergeben sich vor allem aus dem Umgang mit Literatur und der Reflexion über Sprache.
1.2.3 Meinungen von Sachverhaltsdarstellungen unterscheiden; Meinungen als Meinungen darstellen	Wiedergabe von informierenden und Meinungen vertretenden Texten (z.B. zusammenfassend, gliedernd, in Thesen, erläu-	Wichtig ist die Anwendung auf Sachverhalte (und ihre Darstellung) der privaten und öffentlichen

Ziele	Inhalte	Hinweise
len bzw. wiedergeben; verschiedene Meinungen voneinander absetzen	ternd, mit Stellungnahme) Herauslösen von Sachinformationen und Meinungen aus Texten, die beides verbinden (z.B. Rezension, Leserbrief)	Kommunikation, des kulturellen und literarischen Lebens, ferner auf Darstellungen in verschiedenen Textsorten der Massenmedien Presse, Rundfunk und Fernsehen. (Vgl. 1.4) Anwendung auf 1.3 Beschreiben und 1.5 Erörtern
1.2.4 Den Zusammenhang zwischen Sachverhaltsdarstellung und Meinung erkennen und erklären	Die gegenseitige Abhängigkeit von Intention, Perspektive, Auswahl, Gliederung und Wertung in Sachverhaltsdarstellungen: an fremden und eigenen Äußerungen erklären; Vergleich unterschiedlicher Meinungen zu einem Sachverhalt in mehreren Texten; Vergleich verschiedener Sachverhaltsdarstellungen im Hinblick auf den Zusammenhang von Formulierung, Darstellungsweise und Erfassung oder Anschauung des Sachverhalts	(vgl. 1.2.2–1.2.3)

1.3

Übungsfeld Beschreiben

1.3.1 Eine Sache oder einen Sachverhalt untersuchen und genau und anschaulich beschreiben	Beschreibung von Gegenständen, Vorgängen und komplexen Wirklichkeitsausschnitten (z.B. Natur- und Kulturgebilde, gesellschaftliche und kulturelle Einrichtungen, Vorgänge, Verhältnisse), die spezifische Erfassungsweisen	“Beschreiben” soll nicht nur als Technik des Sprachgebrauchs, sondern auch als Vorgang der Wirklichkeitserfassung verstanden und angewandt werden: Die Schüler sollen zur bewußten Wahrnehmung der Wirklichkeit, in der sie
---	--	---

Ziele	Inhalte	Hinweise
	(z.B. beobachten, befragen, Informationsquellen auswerten) und Darstellungsweisen (vgl. 1.3.2) erfordern.	leben, veranlaßt werden und diese Wahrnehmung anderen mitteilen lernen (z.B. Umwelt, soziale Erfahrungen und Beobachtungen, Selbsterfahrung usw.).
1.3.2 Zusammenhänge, die durch die Sache, die Mitteilungssituation, den Aspekt der Betrachtung oder die Intention bedingt sind, erfassen und beschreiben	Zusammenhänge, in denen Einzelnes einem Ganzen zugeordnet ist, z.B.: technische, wirtschaftliche, soziale, geographische, ökologische, historische, psychologische Zusammenhänge usw.	Anlässe, Themen und Aufgaben können sich deshalb aus dem Umgang mit Literatur und der Reflexion über Sprache ergeben, sollen aber auch durch die individuellen Erfahrungen und Interessen der Schüler bestimmt werden. Verbindungen mit anderen Fächern sind möglich (z.B. Biologie, Chemie, Geographie, Kunst, Politik). Zusammenarbeit mehrerer Schüler ist anzuregen (vgl. 1.7). Projektverfahren sind geeignet.
1.3.3 Verschiedene Intentionen und Methoden des Beschreibens unterscheiden und zweckmäßig anwenden	<p>Intentionen: Informieren, Eindrücke vermitteln, Deuten und Werten, Unterhalten, Werben oder Warnen, Veränderung oder Schutz von Bestehendem vorschlagen usw.</p> <p>Darstellungsweisen: unpersonlich registrierend; charakterisierend, typisierend; erklärend und erläuternd; gestaltend usw.</p> <p>Darstellungsmedien: in jedem Falle Text; dazu gegebenenfalls Bild, Schema, Statistik, Dokumente usw.</p>	Vielfalt und individuelle Wahl der Gegenstände sind wünschenswert; zu beachten sind Funktion und Intention der Beschreibung, schon in der Aufgabe. Es soll auch Gelegenheit gegeben werden, ästhetische Eindrücke, Kunstwerke oder imaginative Vorstellungen darzustellen (vgl. 1.6).
		Die Beispiele sollen Beschreibungen als unterschiedliche Zugriffe des Erkennens zeigen, im Zu-

Ziele	Inhalte	Hinweise
1.3.4 Verschiedene fachspezifische Beschreibungsverfahren nach Zweck und Leistung vergleichen	In Ergänzung der literatur- und sprachwissenschaftlich begründeten Verfahren (vgl. 1.4, 2.1.5, 3.1.6) einfache Beispiele aus anderen Wissenschafts- und Anwendungsbereichen (z.B. naturwissenschaftliche, technische, juristische usw.)	sammenhang mit Erkenntnisinteresse und Theorie. Umgekehrt ist zu erkennen, daß der Informationsertrag der Beschreibung von ihrem Verfahren abhängt.
1.3.5 Definieren von Beschreiben unterscheiden	Unterscheidung der jeweiligen Denkweise und Sprachverwendung. Definieren als Bedeutungsabgrenzung, Beschreiben als Versuch einer Realitätswiedergabe; Übertragung auf eigene Versuche der Schüler im Definieren und Beschreiben	Im Zusammenhang mit den Arbeitsbereichen 2 und 3, insbesondere 3.1.5

1.4

Übungsfeld Beschreiben und Interpretieren von Texten

<p>1.4.1 Texte schriftlich oder mündlich nach</p> <ul style="list-style-type: none"> — Inhalt — Gewichtung und Perspektiven — Darstellungsverfahren — Intention beschreiben 	<p><i>Erfassen des Textinhalts:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Erfassen und Wiedergabe von Sachinformationen. Reflexionen, Intentionen und Wertungen im Text — Wiedergabe des Gesamtinhalts in möglichst kurzer Form (Konzentrat in wenigen Sätzen) — Kurzfassung des Textes unter optimaler Wahrung des Inhalts und der Darstellungsweise (Précis) 	<p>Im Zusammenhang mit den Arbeitsbereichen Umgang mit Literatur und Reflexion über Sprache</p> <p>Anwendung auf verschiedene Textarten, z.B. erörternde, appellative und fiktionale Texte. Gebrauchstexte und Texte der öffentlichen Kommunikation sind auf jeden Fall einzubeziehen.</p>
<p>1.4.2 Texte erläutern:</p> <ul style="list-style-type: none"> — die Teilaspekte der Analyse in ihrem Zusammenwirken erfassen — in Texten enthaltene Entscheidungen und 		

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Wertungen herausarbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> – deren Voraussetzungen und Zusammenhänge erklären – dazu argumentierend und urteilend Stellung nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> – Spezifikation der Inhaltswiedergabe hinsichtlich ihres Adressaten und ihres Zwecks (z.B. ein bestimmtes Informationsbedürfnis; Charakterisierung des Textes für solche, die ihn nicht kennen; Vorinformation zum Verständnis des Textes usw.) 	
<p>1.4.3 Texte vergleichend beschreiben mit dem Ziel, Übereinstimmungen und Unterschiede sowie die Besonderheit jedes Textes zu erfassen</p>	<p><i>Erfassen der formalen Textstruktur:</i> Ordnung und Gewichtung der Inhalte im Text, Gliederung, Sprecherhaltung, sprachliche bzw. stilistische oder rhetorische Mittel, Textsortenspezifische Merkmale</p> <p><i>Stellungnahme:</i> zu Inhalt und Darstellungsverfahren eines Textes</p> <p><i>Sprachliche Handlungen der Textbeschreibung und Interpretation:</i> z.B. referieren, zitieren, erklären, beschreiben, Annahmen und Deutungen als solche kennzeichnen usw.</p> <p><i>Zur Beschreibung und Interpretation bestimmter Textsorten</i></p> <p>a) Erörternde: Erfassen des Inhalts und der Form; Stellungnahme</p>	<p>Die Untersuchung von Textsorten erfolgt im Zusammenhang mit 2.1.3 (Literarische Formen und Gattungen), 3.1.2 (Sprachliche Handlungen) und 3.1.3 (Zeichensystem: Konventionen).</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>b) Appellative: Wie a); Beachtung der Wirkungsabsicht im Zusammenhang mit Inhalt und Form; sprachliche Mittel der Beeinflussung</p> <p>c) Fiktionale: Wie a) und b); Vergleich und Unterscheidung fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte; Vergleich von motivgleichen und kontrastierenden Texten; sprachliche Mittel fiktionaler und poetischer Darstellung; Berücksichtigung sozialer und historischer Voraussetzungen des Textes</p>	<p>Spezielle Beschreibungsaufgaben zu dramatischen oder erzählenden Texten: Beschreiben eines Handlungszusammenhangs – Situation, Konstellation, Motivation und Intention der Handelnden – Aktion und Reaktion der Beteiligten</p> <p>Perspektive der Darstellung; Verhältnis zwischen Darstellung und Dargestelltem, z.B. Geschenswiedergabe und Kommentar, erzählte Zeit und Erzählzeit usw.</p>

1.5

Übungsfeld Erörtern

<p>1.5.1 Probleme erkennen, abgrenzen und analysieren: das eigene Problemverständnis formulieren, Lösungswege suchen und erproben</p>	<p>Fragestellungen, Überlegungsziele und Erörterungsmethoden, mit denen ein Problem erfaßt, gegliedert und in größere Zusammenhänge gestellt werden kann</p> <p>Lösungsversuche und ihre Auswertung</p> <p>Themenbereiche:</p> <p>a) aus Umgang mit Literatur und Reflexion über Sprache</p> <p>b) aus dem Lebensbereich der Schüler, z.B. Probleme ihrer Umwelt, ihres</p>	<p>Neben Problemen, die sich aus dem Umgang mit Literatur und der Reflexion über Sprache ergeben, sollen Probleme aus dem Erfahrungsbereich der Schüler erörtert werden; ferner können Probleme mit gedanklichen Texten eingeführt werden (z.B. Essay; philosophische, soziologische, psychologische, ästhetische, politische Erörterungen usw.); Problemerkörterungen in Prüfungsaufgaben gehen von Texten aus.</p>
---	---	--

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>sozialen Handelns, ihrer Selbsterfahrung und Lebensplanung</p>	<p>Probleme, zu deren angemessener Lösung spezielle fachfremde Kenntnisse und Methoden notwendig sind, sollen höchstens angesprochen und auf keinen Fall in Prüfungsarbeiten bearbeitet werden.</p>
<p>1.5.2 Die für die Erörterung eines Problems notwendigen Informationen sammeln, ordnen und auswerten</p>	<p>Auswertung von Thesen, Zitaten, Stellungnahmen, Texten, Tabellen und sonstigen Informationsquellen; Methoden des Sammelns, Ordners und Auswertens; Sprachhandlungen, die auf verwendete Informationen und Quellen verweisen</p>	<p>Es ist wichtig, daß den Schülern die für eine Erörterung erforderlichen Informationen zur Verfügung stehen und sie die Bedeutung von Informationen und ihrer sachgemäßen Verwendung für Problemlösungen erfassen und beachten. Vgl. 1.2</p>
<p>1.5.3 Argumente und Beispiele finden und im Hinblick auf Ziel und Adressat der Erörterung formulieren und anordnen</p>	<p>Argumentationstechniken, z.B. Erwägen möglicher Thesen, Begründung von Thesen mit Argumenten und Informationen, Bedenken von Gegenargumenten, Aufbau von Schlußfolgerungen usw.</p>	<p>Vgl. 1.1 und 1.2, insbesondere Hinweise 1.1.3</p>
<p>1.5.4 Verschiedene Formen der Erörterung in bezug auf die gegebene Situation unterscheiden und anwenden</p>	<p>Kurze Darstellungsformen: Thesenhaftes Formulieren eines Problems oder Arguments; Stellungnahme zu einer These oder einem Argument Aufbau von erörternden Texten: Anordnung der Informationen und Argumente im Hinblick auf Situation, Fragestellung, Adressat, Intention bzw. Lösungsziel</p>	<p>Erörterungsaufgaben sollen möglichst in bestimmte Kommunikationssituationen gestellt werden, die sich aus dem Unterricht oder aus außerunterrichtlichen Anlässen ergeben. Jedoch können Erörterungen auch funktional begründet sein durch das Ziel, daß der Verfasser seine Gedanken ohne konkrete Anwendungssituation und bestimmten Adressaten bezug erörternd zu klären oder ein</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>Verfassen verschiedener Erörterungen für verschiedene Situationen, z.B.: Resümee einer Auseinandersetzung, Lösungsvorschlag zu einem Problem, Begründung einer Entscheidung, Erörterung von Maßnahmen und Vorhaben usw.</p> <p>Textsorten der öffentlichen Kommunikation, auch im Zusammenhang mit aktuellen Anlässen, z.B.: Leserbrief, Resolution, Kommentar, Kritik oder Rezension, Glosse, Streitschrift usw.</p> <p>Schriftliche Darstellung eines komplexen Sachverhalts unter Berücksichtigung eines bestimmten Problems</p> <p>Facharbeiten</p>	<p>Problem für sich selbst zu lösen versucht.</p> <p>Erörterungsaufgaben im Anschluß an vorgegebene Texte erleichtern die Bestimmung der Thematik und des Lösungsziels (vgl. 1.4.2 und Hinweise 1.5.1).</p>

1.6

Übungsfeld Gestaltungsversuche

<p>1.6.1 Durch eigene Versuche Ausdrucksmöglichkeiten und ästhetische Wirkungen der Sprache wahrnehmen und erproben</p>	<p>Lesevortrag oder freier Vortrag vorgegebener Texte</p> <p>Experimentelle Sprachspiele (z.B nach verabredeten Regeln, mit verabredetem Sprachmaterial, unter Verwendung von Abweichungen; Nonsense-Texte, Sprachgrotesken, parodistische Texte usw.)</p> <p>Versuche, subjektive Vorstellungen, Eindrücke, An-</p>	<p>Die aufgeführten "Inhalte" sind nicht insgesamt verbindlich, sondern Möglichkeiten zur Auswahl und Ergänzung. Jedoch sollte jedes der drei Ziele im Unterricht verwirklicht werden.</p> <p>Für die Unterrichtsplanung gilt, daß den Schülern Spielraum für ihre Wahl der Gegenstände und Verfahren zu gewähren ist.</p>
---	--	--

Ziele	Inhalte	Hinweise
1.6.2 Sprache als Material für Gestaltungsaufgaben handhaben	<p>schauungsweisen sprachlich auszudrücken</p> <hr/> <p>Anwendung prosodischer und stilistischer Mittel (Vers, Rhythmus, Metaphorik, Stilebene usw.) für bestimmte Aufgaben und Intentionen (z.B. Übertragung fremdsprachiger Texte, Ausdruck eigener Vorstellungen usw.);</p> <p>Experimentelle Bearbeitung von Texten: Änderung des Stils, der Intention, der Perspektive unter vereinbarten Bedingungen; dadurch Erschließung unterscheidbarer Ausdruckshaltungen und -wirkungen</p> <p>Verfassen eines kürzeren fiktionalen Prosatextes (z.B. Kurzgeschichte, Fabel, Parabel, Skizze, utopische Texte) oder eines Dialogs</p> <p>Verfassen eines Exposé's zu einem kleinen Hörspiel, Fernsehspiel oder Film;</p> <p>Verfassen eines kabarettistischen Textes u.ä., auch unter Verwendung oder als Umarbeitung von Vorlagen</p>	<p>Zugleich mit den formalen Experimenten sollen Einsichten in die Wirkungsmöglichkeiten der Sprache ermöglicht und erörtert werden, aber auch die damit gegebene Möglichkeit inhaltlicher Innovationen in Entwürfen neuer Gedanken, Realitätsvorstellungen und Wertungen.</p> <p>Verbindung mit den Arbeitsbereichen Umgang mit Literatur und Reflexion über Sprache ist anzustreben.</p>
1.6.3 Sprache in Verbindung mit anderen Ausdrucksmitteln anwenden	<p>Rollen- und Szenenspiel: Improvisationsspiel mit mündlich oder schriftlich begründeter Rollenbiographie; Erarbeiten und Gestalten eines problemorientierten Entscheidungsspiels; Szenenanspiel oder Inszenierungsentwurf eines</p>	<p>Vgl. Hinweise 1.6.1/1.6.2 Die Komplexität dieser Spielformen wird oft eine fächerübergreifende Zusammenarbeit voraussetzen, z.B. mit Grundkurs Bildender Kunst, Musik, Sport, Literatur usw.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>dramatischen Textes; szenische Gestaltung eines vorgegebenen oder selbstverfaßten Textes (z.B. Puppenspiel, Pantomime, Theaterspiel, Kabarett)</p> <p>Medienverwendung: Verwendung von Tonband oder Film zur Aufführung oder Umgestaltung von Texten (z.B. Hörfolge, Hörspiel, filmische Illustration); Darbietung von Texten in Verbindung mit Musik oder bildender Kunst (z.B. Text-Musik-Montagen oder Text-Bild-Montagen) usw.</p>	

1.7

Übungsfeld Kooperation

1.7.1 Sprachliche Kommunikation auf Zusammenarbeit anwenden	<p>Unterrichtsvorhaben, Projekte oder außerunterrichtliche Veranstaltungen gemeinsam beraten, planen, durchführen und auswerten (als Anwendung der Ziele in den Übungsfeldern 1.1–1.6)</p> <p>Methoden des arbeitsteiligen und gemeinsamen Lernens und Aufgabenlösens</p>	<p>Die Ziele dieses Übungsfelds gehören deshalb in besonderem Maße zum Deutschunterricht, weil Lernen, Sprache, Kommunikation und Kooperation aufeinander angewiesen sind. Die Ziele und Inhalte sind im Zusammenhang mit den anderen Übungsfeldern und Arbeitsbereichen zu realisieren.</p>
1.7.2 Aufgaben der Sprachlichen Übungen, der Textproduktion und Textrevision in Zusammenarbeit der Schüler lösen	<p>Gemeinsame Planung, Vorbereitung und Redaktion von Texten, Textsammlungen oder Dokumentationen; Kritik und kooperative Revision von Textentwürfen</p>	<p>Anwendung auf geeignete Aufgaben der Sprachlichen Übungen.</p> <p>Besondere Aufmerksamkeit ist der Revision von Textentwürfen und ihrer Beratung zu widmen als einem bei der Textproduktion in Wissenschaft und Berufsleben wichtigen Arbeitsgang.</p>

2. ARBEITSBEREICH UMGANG MIT LITERATUR

2.0 Vorbemerkung

Im Unterschied zu dem erweiterten Literaturbegriff, der alle Textsorten umfaßt, wird in diesem Arbeitsbereich der Begriff im engeren Sinne der fiktionalen Literatur verstanden.

Nach der Beschäftigung mit einzelnen literarischen Texten in der Mittelstufe lernen die Schüler der gymnasialen Oberstufe, Literatur aus dem Zusammenhang ihrer sozialen, historischen und ästhetischen Bedingungen zu verstehen und zu erklären. Zu diesem Zweck sollen sie an literaturwissenschaftlich begründete Fragestellungen, Methoden und Erkenntnisse herangeführt werden. Im methodisch reflektierten Umgang mit den Texten sollen die Schüler ihre Fähigkeit zum verstehenden Lesen von Literatur entwickeln und dadurch Voraussetzungen für eine Teilnahme am literarischen Leben der Gegenwart erwerben. Diesen Zielen dient auch die ständige Einbeziehung der Arbeitsbereiche Sprachliche Übungen (bes. 1.4) und Reflexion über Sprache in den Umgang mit Literatur.

2.1 Ziele der Klasse 11 im Arbeitsbereich Umgang mit Literatur

2.1.0 Im Literaturunterricht der Klasse 11 dient die Behandlung literarischer Werke der Einführung in grundsätzliche Fragestellungen nach historischen, sozialen und ästhetischen Zusammenhängen, in denen Literatur steht. Damit bereitet der Literaturunterricht die Schüler auf die Arbeit in den Kursen der Jahrgangsstufen 12 und 13 vor.

Die Unterrichtseinheiten sind im Hinblick auf diese Aufgaben zu planen. Verbindlich sind in Klasse 11 drei Unterrichtseinheiten mit Schwerpunkt im Arbeitsbereich Umgang mit Literatur. Von diesen muß eine Unterrichtseinheit von mindestens 20 Stunden eine Epoche zum Thema haben; zur Wahl stehen

- Mittelhochdeutsche Dichtung
- Barock
- Sturm und Drang
- Naturalismus.

Als Thema der beiden anderen verbindlichen Unterrichtseinheiten kann je eine der folgenden Möglichkeiten gewählt werden:

- Lektüre eines größeren Einzelwerkes
- Vergleichen von Einzelwerken verschiedener Autoren
- Einführung in eine literarische Gattung.

In den Unterrichtseinheiten der Klasse 11 muß ein Autor der Gegenwartsliteratur und ein Autor einer Epoche vor dem Naturalismus vertreten sein.

Die Autoren und Werke, die für die Unterrichtseinheiten zur Auswahl stehen, sind in der Literaturliste (5.1) genannt.

Ziele	Inhalte	Hinweise
2.1.1 Literarische Werke in ihrer jeweiligen Besonderheit erfassen und untersuchen	Gegenstand, Sprache, Struktur und Aussageabsicht in ihrem Zusammenwirken	Die Textuntersuchung ist Grundlage für alle folgenden Unterrichtsziele und -inhalte und ist deshalb eine zentrale Aufgabe in allen Unterrichtseinheiten.
2.1.2 Literarische Werke in ihrem sozialen und historischen Zusammenhang erkennen	Autor, Werk, Gesellschaft; historische Situation, Erklärung literarischer Werke im Hinblick auf Grundzüge ihrer Epoche	Nichtliterarische Textsorten (z.B. Brief, Tagebuch, Programmatisches und Theoretisches) sind heranzuziehen. Zugleich mit der Erarbeitung des Epochenbegriffs muß auch seine Problematik sichtbar gemacht werden (Abgrenzbarkeit, Generalisierung, Objektivierbarkeit).
2.1.3 Literarische Werke unter dem Gesichtspunkt literarischer Gattungen und Formen untersuchen	Das Lyrische, Epische, Dramatische; einzelne Formen, deren Kenntnis für die Interpretation innerhalb der Unterrichtseinheiten benötigt wird, z.B. Heldenepos, Sonett, Epigramm, Ode; im Zusammenhang damit Vertiefung von Grundbegriffen der Verslehre	Gattungen und Formen sind nicht an sich Ziel der Untersuchung, sondern werden als Ausdrucksmöglichkeiten verstanden, die von Autoren und Epochen in jeweils besonderer Art ergriffen werden.
2.1.4 Voraussetzungen des eigenen Verstehens literarischer Werke prüfen	Einblick in die Möglichkeit der Interpretation eines Werks unter verschiedenen Aspekten; Stellungnahme (vgl. 1.4.2); im Zusammenhang damit Einblick in das Problem der Rezeption und Wertung literarischer Werke	s. o. zur Problematik der Epochen- (2.1.2) und Gattungsbegriffe (2.1.3); unterschiedliche Zugriffe des erkennenden Subjektes als Ansätze zu unterschiedlichen Interpretationsmethoden (z.B. immanente, soziologische, geistesgeschichtliche)

Ziele	Inhalte	Hinweise
2.1.5 Einfache Darstellungsformen im Umgang mit Literatur anwenden	Inhaltsangabe, Aufbauschema, Situationskizze; Beschreibung des Verhaltens von literarischen Figuren, Beschreibung von Motivationszusammenhängen; Darlegung oder Erörterung eines mit der Lektüre verbundenen Problems; Textanalyse; Kurzreferat	vgl. auch 1.4 (Übungsfeld Beschreiben und Interpretieren von Texten)

2.1.6 Literatur-Liste für die Klasse 11

1. Die Literatur-Liste für die Klasse 11 ist kein Kanon, sondern eine Zusammenstellung von Autoren und Werken, die für die unter 2.1.0 genannten Unterrichtseinheiten im Arbeitsbereich Umgang mit Literatur geeignet erscheinen.

2. Folgende Grundsätze sind bei der Auswahl von Autoren oder Werken aus der Liste zu berücksichtigen:

- In der Liste genannte Autoren und Werke bilden in den jeweiligen Unterrichtseinheiten den Schwerpunkt.
- An die Stelle der in der Literaturliste genannten Werke und Autoren können andere Werke und andere Autoren treten, wenn dafür gewichtige Gründe sprechen und mit ihnen die Lernziele in adäquater Weise erfüllt werden können.
- Die Literaturliste wird nach einer Erprobungszeit überarbeitet.
- In den Unterrichtseinheiten der Klasse 11 muß ein Autor der Gegenwartsliteratur und ein Autor einer Epoche vor dem Naturalismus repräsentativ vertreten sein.

3. Zur Auswahl sind folgende Autoren und Werke besonders geeignet:

Zur Unterrichtseinheit: Einführung in eine literarische Epoche

- Mittelhochdeutsche Dichtung:
Minnelyrik und Spruchdichtung, bes. Walther v. d. Vogelweide.
Hartmann von Aue: Der arme Heinrich; Nibelungenlied; Wernher der Gartenaere:
Meier Helmbrecht; Wolfram von Eschenbach: Parzival.
- Barock:
Grimmelshausen: Der Abentheuerliche; Simplicissimus; Reuter: Schelmuffsky;
Bidermann: Cenodoxus; Calderón: Welttheater. Barockpredigt.

Lyrik von Fleming, Gerhart, Gryphius, Hofmannswaldau, Logau, Angelus, Silesius, Spee, Stieler, Günther.

Texte zur Theorie und Geschichte der Literatur:

aus Opitz: Buch von der Deutschen Poeterey; Harsdörffer: Poetischer Trichter.

– Sturm und Drang:

Klinger: Sturm und Drang; Lenz: Der Hofmeister (dazu die Bearbeitung von Brecht), Die Soldaten (dazu die Bearbeitung von Kipphardt); Schiller: Die Räuber, Kabale und Liebe; Wagner: Die Kindermörderin (dazu die Bearbeitung von Hacks). Goethe: Die Leiden des jungen Werthers (dazu Plenzdorf: Die neuen Leiden des jungen W.).

Lyrik von Bürger, Goethe, Schubart.

Texte zur Theorie und Geschichte der Literatur:

aus Forster: Darstellung der Revolution in Mainz; Möser: Einleitung zur Osnabrückischen Geschichte; Rousseau: Abhandlung über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen.

Herder: Abhandlung über den Ursprung der Sprache; Von den Lebensaltern der Sprache; Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit.

Goethe: Zum Schäkespears-Tag; Herder: Shakespeare; Lenz: Anmerkungen übers Theater; Über Götz von Berlichingen.

Klinger: Vorrede zu den Romanen.

Bürger; Über Volkspoese; Herder: Über Ossian und die Lieder der alten Völker; Vorrede zu den Volksliedern; Schiller: Über Bürgers Gedichte.

– Naturalismus:

Hauptmann: Die Weber; Die Ratten; Vor Sonnenaufgang; Bahnwärter Thiel; Holz/Schlaf: Papa Hamlet; Familie Selicke; Ibsen: Gespenster; Nora; Strindberg: Fräulein Julie; Sudermann: Die Ehre.

Texte zur Theorie und Geschichte der Literatur:

aus Bölsche: Die naturwissenschaftlichen Grundlagen der Poesie; Kerr: Ibsen-Gedenkrede; Essays von H.u.J. Hart, M.G. Conrad, C. Bleibtreu, O. Brahm. Dokumentation zu den "Webern".

Zur Unterrichtseinheit: Einführung in eine literarische Gattung

– Kleine erzählende Texte:

Anekdote, Parabel, Kalendergeschichte, Kurzgeschichte. Satire.

– Lyrik:

Gedichte verschiedener Epochen.

– Formen des Lustspiels:

Aristophanes: Die Wolken; Büchner: Leonce und Lena (dazu Brentano: Ponce de Leon); Dürrenmatt: Der Besuch der alten Dame; Romulus der Große; Kleist:

Kleist: Der zerbrochene Krug; Lessing: Minna von Barnhelm; Molière: Der Geizige; Nestroy: Der Talisman; Plautus: Miles gloriosus; Shaw: Pygmalion; Zuckmayer: Der Hauptmann von Köpenick.

— Das Volksstück:

Anzengruber: Das 4. Gebot; Brecht: Herr Puntila und sein Knecht Matti; Horváth: Italienische Nacht; Geschichten aus dem Wiener Wald; Zuckmayer: Katharina Knie

Zur Unterrichtseinheit: Vergleich von Einzelwerken verschiedener Autoren

Gegenüberstellungen von zwei oder mehr Werken sind unter verschiedenen Gesichtspunkten möglich. Autoren und Werke für diese Unterrichtseinheit können aus den zuvor genannten Reihen von Autoren und Werken genommen werden.

Weitere Beispiele:

— Die Gestalt der Antigone:

Anouilh: Antigone; Brecht: Antigone; Hochhuth: Berliner Antigone; Sophokles: Antigone.

— Gleiche dramatische Struktur als Tragödie und Lustspiel:

Kleist: Der zerbrochene Krug; Sophokles: König Ödipus.

— Außenseiter der Gesellschaft:

Büchner: Woyzeck; Frisch: Andorra; Horváth: Sladek oder Die schwarze Armee; Sternheim: Bürger Schippel; Zuckmayer: Der Hauptmann von Köpenick.

— Recht und Gerechtigkeit:

Droste-Hülshoff: Die Judenbuche; Dürrenmatt: Der Richter und sein Henker; Kleist: Michael Kohlhaas.

Zur Unterrichtseinheit: Lektüre eines größeren Einzelwerkes

Autoren und Werke für diese Unterrichtseinheit können aus den zuvor genannten Reihen von Autoren und Werken gewählt werden.

Geeignet sind auch folgende Romane:

Fontane: Grete Minde; Frau Jenny Treibel; Frisch: Homo Faber; Handke: Der Hausierer; H. Mann: Der Untertan; Th. Mann: Die Buddenbrooks; Musil: Die Verwirrungen des Zöglings Törleß; Roth: Radetzkymarsch; Seghers: Das siebte Kreuz; Ch. Wolf: Nachdenken über Christa T.

Gegenstand einer solchen Unterrichtseinheit kann auch ein bedeutendes Werk der außerdeutschen Literatur von der Antike bis zur Gegenwart sein.

3. ARBEITSBEREICH REFLEXION ÜBER SPRACHE

3.0 Vorbemerkung

Allgemeine Aufgabe des Arbeitsbereichs ist es, die Bedeutung der Sprache und die Bedeutung des Nachdenkens über Sprache für den einzelnen und für die Gesellschaft und ihre Kultur zu erfragen.

Das Erkennen sprachlicher Strukturen und ihrer Bedeutung für das Gelingen oder Scheitern sprachlicher Kommunikation vermittelt genauere Einsicht in die Wirkungsmöglichkeiten der Sprache und befähigt zu einem bewußteren Sprachverstehen und Sprachverwenden. Reflexion über Sprache vermittelt insbesondere theoretische Grundlagen für die Untersuchung und Beschreibung sprachlicher Äußerungen.

Die Reflexion über Sprache ist ein eigener Arbeitsbereich, insofern die Sprache selbst zum Gegenstand methodischer Untersuchung gemacht wird. Die einzelnen Inhalte des Arbeitsbereichs sind weitgehend schon auf der Mittelstufe eingeführt worden; auf der gymnasialen Oberstufe sollen sie in einem systematischen Zusammenhang gesehen werden.

Auch in den Arbeitsbereichen Sprachliche Übungen und Umgang mit Literatur findet Reflexion über Sprache statt; deshalb ist bei der Unterrichtsplanung auf die funktionale Zuordnung ihrer Ziele und Aufgaben zu denen der anderen Arbeitsbereiche zu achten.

Darüber hinaus finden Unterrichtseinheiten statt, in denen Reflexion über Sprache den Schwerpunkt bildet, damit sie den Schülern als eigener Erkenntnisbereich bewußt wird und der spezifische Zusammenhang sprachwissenschaftlich begründeter Fragestellungen und Erkenntnisse erfaßt werden kann.

Im Mittelpunkt steht die Untersuchung von Sprache und Sprachverhalten unter dem Gesichtspunkt der Kommunikation. Die Reflexion über Sprache geht dabei von Texten aus und vermittelt grundlegende Kenntnisse, Begriffe und Methoden zur Analyse sprachlicher Äußerungen, ohne Vollständigkeit anzustreben.

3.1 Ziele der Klasse 11 im Arbeitsbereich Reflexion über Sprache

In Klasse 11 sollen grundlegende Perspektiven der Reflexion über Sprache eingeführt und auf die Untersuchung von Texten angewandt werden. Diese Perspektiven werden auf den Jahrgangsstufen 12 und 13 differenziert, erweitert und methodisch vertieft. Es kommt deshalb in der Klasse 11 nicht darauf an, möglichst viele Begriffe und Methoden zu lernen, sondern darauf, die wesentlichen Denkansätze der Reflexion über Sprache zu begreifen, die in den Zielen benannt sind; dem entsprechend sind die Inhalte auszuwählen.

In der Regel sollen diese Denkansätze im Zusammenhang mit den Arbeitsbereichen Sprachliche Übungen und Umgang mit Literatur entwickelt werden. Darüber hinaus ist innerhalb der Klasse 11 mindestens eine Unterrichtseinheit mit mindestens 10 Stunden vorzusehen, in der Reflexion über Sprache den Schwerpunkt bildet. Verbindlich sind die in der Übersicht genannten Ziele. Thema der Unterrichtseinheit sind entweder die kommunikativen Funktionen der Sprache (3.1.1–3.1.3) oder die Beschreibung syntaktischer und semantischer Strukturen (3.1.4–3.1.5). Die übrigen Aspekte werden in Unterrichtseinheiten der Sprachlichen Übungen und des Umgangs mit Literatur eingebracht.

Im Blick auf die Differenzierung der Kurse auf den Jahrgangsstufen 12 und 13 wird empfohlen, daß die Fachlehrer der Klasse 11 die Unterrichtsplanung im Arbeitsbereich Reflexion über Sprache untereinander abstimmen.

Ziele	Inhalte	Hinweise
3.1.1 Sprache als Kommunikationsmittel begreifen, mit Hilfe eines Kommunikationsmodells	Kommunikationsrollen, -faktoren, -funktionen sprachlicher Äußerungen Ordnung der Kategorien nach einem einfachen Kommunikationsmodell Erklären der Kommunikationszusammenhänge an Sprechsituationen – aus dem Alltag – in Gebrauchstexten – in literarischen Werken	Beispiele und Texte können aus den anderen Arbeitsbereichen stammen, aber auch von den Schülern gesammelt (aus Gebrauchstexten, öffentlicher Kommunikation und Literatur) oder von ihnen selbst auf Tonband aufgenommen werden (z.B. Interviews, Diskussionen, Unterricht).
3.1.2 Zusammenhänge sprachlichen Handelns erkennen; sprachliche Handlungen, ihre Bedingungen und Wirkungen	Sprachliches Handeln als soziale Interaktion Im Mittelpunkt steht die Intention des Sprechers und ihr sprachlicher Ausdruck, bezogen auf situative sowie soziale Voraussetzungen und Wirkungen.	Die konkreten Lebenszusammenhänge, in denen Kommunikation und sprachliches Handeln erfolgen, sind zu untersuchen, die besonderen Funktionen der Sprache dabei zu bestimmen.

Ziele	Inhalte	Hinweise
	Untersuchen der sprachlichen Handlungen an Sprechsituationen – aus dem Alltag – in Gebrauchstexten – in literarischen Werken	
3.1.3 Sprache als Zeichensystem begreifen	Einführung in den Begriff des Zeichens Ausdrucks- und Inhaltsseite sprachlicher Zeichen Sprache als Zeichensystem und Sprachverwendung: – Sprachkonventionen, Sprachnormen – Abweichungsmöglichkeiten – Sonder- und Gruppensprechen – Sprachwandel	Z.B.: Vergleiche sprachlicher mit nichtsprachlichen Zeichen, Sprachverschlüsselungen oder Bild-Text-Kombinationen (z.B. Werbung) Z.B.: Bedeutungsunterscheidende Funktion von Lauten und Formen; mehrdeutige Ausdrücke Z.B.: Grammatische und pragmatische Regeln bzw. Abweichungen bei stark konventionalisierten Sprachverwendungen (Sprache des Rechts, Zeremonien, Gruppensprachen usw.)
3.1.4. Strukturen des Sprachsystems erkennen und beschreiben Zwecke und Möglichkeiten der systematischen Beschreibung einer Sprache oder sprachlicher Äußerungen erkennen	Sprachbeschreibung an ausgewählten Texten mittels grammatischer, vorwiegend syntaktischer Kategorien und Methoden a) einfache Beispiele für die systematische Beschreibung der deutschen Sprache und die damit zu gewinnenden Erkenntnisse über Sprache überhaupt; b) Anwendung grammatischer Erklärungen auf Beispiele	Gemäß den Vorkenntnissen der Schüler können einfache strukturalistische, dependenzielle, transformationelle o.ä. Methoden verwendet werden. Wichtiger als die Beherrschung formalisierter Darstellungsmethoden sind methodisch reflektierte Operationen am Sprachmaterial, z.B. verschiedene Proben (Umstellprobe usw.), Paraphrasen, Umformungen usw.

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> – der Textanalyse – der Sprachkritik – der Erklärung von Bedeutung – älterer Stufen der historischen Sprachentwicklung – von Gruppen- und Sondersprachen – des Sprachvergleichs oder – des Übersetzens 	<p>Die Beispiele sollen Aufschluß geben über Erkenntnisinteresse, Erkenntnisertrag, Nutzen und Methodenprobleme der Sprachuntersuchung.</p>
<p>3.1.5 Bedeutungsunterschiede und Bedeutungsstrukturen erkennen und erklären</p>	<p>Unterscheidung von Wortbedeutung und Begriff mit Hilfe der semantischen Merkmale; semantische Felder</p> <p>Bedeutungsvarianten eines Ausdrucks in verschiedenen Kontexten</p>	<p>An Beispielen Methoden der Bedeutungsanalyse kennen und anwenden lernen: hierarchische Methode (Merkmalmatrix; Verzweigungsdiagramm);</p> <p>Aufbau und Strukturierung von semantischen Feldern;</p> <p>Bestimmung der Bedeutung durch Definition;</p> <p>Kontextanalyse;</p> <p>Faktoren, die in der aktualisierten Rede beim Zustandekommen der jeweiligen Wortbedeutung mitwirken (Sprecher/Hörer, Intention, Situation und Textsorte)</p>
<p>3.1.6 Die in der Reflexion über Sprache gewonnenen Kenntnisse und Fähigkeiten auf die Analyse und Beschreibung gesprochener und geschriebener Texte anwenden</p>		<p>Die Anwendung erfolgt mit wechselndem Schwerpunkt auch im Zusammenhang mit Übungsfeld 1.4 und Arbeitsbereich 2. Dabei soll der Erkenntnisertrag der Sprachuntersuchung und ihrer Methoden einsichtig werden.</p>

Lehrplan für das Fach

GESCHICHTE

Klasse 11

VORBEMERKUNG

Der vorliegende Lehrplan für den Geschichtsunterricht der Klasse 11 beruht insbesondere auf den Erfahrungen mit dem vorläufigen Lehrplan für das Fach Geschichte der Klasse 11 vom 18. Juni 1971 (K. u. U. S. 1141) und auf den Erfahrungen mit den Materialien für den Unterricht im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld der neugestalteten Oberstufe.

Der Lehrplan für Klasse 11 geht von 30 Unterrichtswochen mit 60 Unterrichtsstunden aus. Die verfügbare Unterrichtszeit soll wie folgt verteilt werden:

1. = ca. 15 Stunden; 2. = ca. 15 Stunden; 3. = ca. 15 Stunden; 4. = ca. 15 Stunden; d.h. je Schulhalbjahr 2 Einheiten mit gleicher Gewichtung.

Die Behandlung der vier Einheiten des Lehrplans der Klasse 11 ist verbindlich; bei der Einheit 1. muß sich der Lehrer zwischen der Alternative 1. (a) oder 1. (b) entscheiden.

Die Inhalte und Ziele sind verbindlich, die Hinweise dagegen haben nur empfehlenden Charakter. Dort, wo es sich anbietet, d.h. in den Einheiten 1. und 2. kann der Lehrer innerhalb einer Einheit einen Schwerpunkt setzen, auf den er etwa die Hälfte der empfohlenen Unterrichtsstunden verwendet, für die übrigen Themen bietet sich dann ein Überblick an.

Es ist darauf zu achten, daß im Verlauf der Klasse 11 verschiedene Arbeitsweisen und Methoden geübt werden.

Aus den Zielen wird deutlich, daß die Bedeutung der geschichtlichen Erkenntnisse für die Gegenwart bei der Unterrichtsgestaltung bedacht werden soll. Unter diesem Gesichtspunkt sind auch die Inhalte ausgewählt worden; zugleich sollen die Eigenart und Andersartigkeit der behandelten Epochen herausgearbeitet werden, um nicht zuletzt eine Überschätzung der eigenen Gegenwart zu vermeiden. Angesichts der Notwendigkeit, neben Erkenntniszielen auch instrumentale Ziele zu erreichen, muß auf den herkömmlichen "Zweiten Durchgang" zugunsten einer thematischen Auswahl verzichtet werden. Insofern ist der Unterricht der Klasse 11 als Vorbereitung für den Kursunterricht bestimmt.

ÜBERSICHT

Geschichte – Lehrplan Klasse 11

1. Gesellschaft, Staat und Herrschaft im Altertum	
1. (a) Entwicklung und Krise der Demokratie im griechischen Gemeindestaat (Beispiel: Athen) (ca. 15 Stunden)	oder
	1. (b) Entwicklung und Krise des römischen Weltreichs (ca. 15 Stunden)
2. Wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Strukturen des europäischen Mittelalters (Schwerpunkt: 13. Jahrhundert) (ca. 15 Stunden)	
3. Die Erschütterung der mittelalterlichen Welt und der Übergang zur Neuzeit (ca. 15 Stunden)	
4. Das Entstehen neuer Ordnungen in der Auseinandersetzung mit dem Absolutismus (Beispiel: Frankreich am Ende des 18. Jahrhunderts) (ca. 15 Stunden)	

Bei der Einheit 1 muß zwischen den Varianten (a) und (b) gewählt werden.
Die Behandlung der 4 Einheiten ist verpflichtend.

1. Gesellschaft, Staat und Herrschaft im Altertum

(alternativ 1. (a) oder 1. (b))

1. (a) *Entwicklung und Krise der Demokratie im griechischen Gemeindestaat* (Beispiel: Athen)

- 1.1 Voraussetzungen und Entstehen der attischen Demokratie
- 1.2 Staat, Gesellschaft und Kultur im Athen des Perikles
- 1.3 Der Niedergang der Poliswelt in der nachperikleischen Zeit

Ziele	Hinweise
Kenntnis und sachgerechte Anwendung folgender Begriffe: Polis, Timokratie, Tyrannis, Aristokratie, Isonomie, Demokratie, Demagogie, Sklaverei	Es wird empfohlen, für die Behandlung der gewählten Alternativeinheit ca. 15 Stunden zu verwenden
Kenntnis der wichtigsten Institutionen und Ämter der attischen Demokratie	Der Lehrer kann innerhalb dieser Einheit einen Schwerpunkt setzen, auf den er etwa die Hälfte der empfohlenen Stundenzahl verwendet; für die übrigen Unterthemen bietet sich dann ein Überblick an
Einsicht in den Zusammenhang zwischen den Veränderungen der Sozial- und Wehrordnung und Rechte auf immer breitere Schichten	Eine synoptische Tabelle mit den wichtigsten Daten zur athenischen Geschichte aus Lehrbuch und Taschenbüchern erstellen, die Auswahl begründen
Einsicht in die Spannung zwischen Idee und Wirklichkeit der attischen Demokratie	Darstellung und Gewichtung der Aspekte in verschiedenen Schulbüchern vergleichen (Möglichkeit für Gruppenarbeit oder Kurzreferate)
Einsicht in die Bedeutung der griechischen Religiosität für die attische Polis	Über geographische, ökonomische, soziale, ethnische Voraussetzungen für die Entstehung der attischen Polis referieren
Einsicht in die Bedeutung der griechischen Kultur und Wissenschaft für den abendländischen Kulturkreis	Schaubilder zur athenischen Verfassungsgeschichte erläutern und interpretieren oder selbst entwerfen
Einsicht in die Gründe für den Niedergang der Poliswelt	Statistiken zur Bevölkerungsbewegung und zu den Einkommensverhältnissen interpretieren
Fähigkeit, die geographischen, ökonomischen, sozialen, ethnischen Voraussetzungen für Entstehung und Entwick-	

Ziele	Hinweise
<p>lung einer griechischen Polis zu erkennen</p> <p>Fähigkeit, Gründe für die Radikalisierung der antiken Demokratie zu erkennen</p> <p>Fähigkeit, die Zeitbedingtheit attischer und moderner Formen der Demokratie zu erkennen</p>	<p>Die Bedeutung der Religion und der Feste aus Bildern und Texten erschließen</p> <p>Die Anwendbarkeit moderner verfassungsrechtlicher Grundbegriffe (z.B. Demokratie, Gleichheit, Autonomie, Gewaltenteilung) auf die attische Demokratie überprüfen</p> <p>Die Gefallenenrede des Perikles und seine Politik nach den Darstellungen des Thukydides und des Plutarch beschreiben und beurteilen</p> <p>Die Marx-Engelssche Auffassung von der antiken Sklaverei mit einer modernen, nicht marxistischen Untersuchung vergleichen</p> <p>Beispiele für mögliche Ergänzungen des Themas in Form von Rückblenden und Vergleichen (als Thema einer Unterrichtsstunde, einer Gruppenarbeit, eines Schülerreferats):</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Herrschafts- und Gesellschaftstruktur einer Hochkultur des Vorderen Orients mit der attischen Polis vergleichen b) Sparta mit der attischen Polis vergleichen c) Die Verfassung der römischen Adelsrepublik mit der Verfassung Athens vergleichen

1. (b) *Entwicklung und Krise des römischen Weltreichs*

- 1.1 Res publica und Imperium:
Die Krise des römischen Gemeindestaats als Folge der Expansion
- 1.2 Das römische Weltreich unter dem Prinzipat (Pax Romana, Romanisierung, Ausbreitung des Christentums)
- 1.3 Gesellschaftliche und politische Wandlungen: Die Herausbildung des spätantiken Zwangsstaates

Ziele	Hinweise
<p>Kenntnis und sachgerechte Anwendung folgender Begriffe: Res publica, Imperium, Pax Romana, Romanisierung, Prinzipat, Christianisierung, Gottkaisertum, Sklaverei, Kolonie</p>	<p>Es wird empfohlen, für die Behandlung der gewählten Alternativeinheit 1. (b) ca. 15 Stunden zu verwenden</p>
<p>Kenntnis der wichtigsten politischen Institutionen und Ämter der römischen Republik</p>	<p>Der Lehrer kann innerhalb dieser Einheit einen Schwerpunkt setzen, auf den er etwa die Hälfte der empfohlenen Stundenzahl verwendet; für die übrigen Unterthemen bietet sich dann ein Überblick an</p>
<p>Einsicht in die Wechselwirkung zwischen Sozialordnung, Wehrverfassung und politischer Ordnung</p>	<p>Das römische Reich sollte als Modell für Entstehung, Gestaltung und ideelle Begründung einer imperialen Herrschaft verstanden werden.</p>
<p>Einsicht in die Spannung zwischen Idee und Wirklichkeit der Prinzipatsverfassung</p>	<p>Eine synoptische Tabelle mit den wichtigsten Daten zur römischen Geschichte von 200 v. Chr.—400 n. Chr. aus Lehrbuch und Taschenbüchern erstellen, die Auswahl begründen</p>
<p>Einsicht in die Triebkräfte, Auswirkungen und Ergebnisse der Romanisierung der Mittelmeerwelt</p>	<p>Darstellung und Gewichtung der Aspekte in verschiedenen Schulbüchern miteinander vergleichen (Möglichkeit für Gruppenarbeit oder Kurzreferate)</p>
<p>Einsicht in die Differenzierung des Sklavenproblems im Laufe der geschichtlichen Entwicklung</p>	<p>Über geographische und ökonomische, soziale und militärische Voraussetzungen für die Entstehung des römischen Weltreichs referieren</p>
<p>Einsicht in die Rolle der Religion als Faktor staatlicher Integration</p>	<p>Schaubilder zu den Verfassungssituationen Roms erläutern und interpretieren oder selbst entwerfen</p>
<p>Fähigkeit, Zusammenhänge zwischen wirtschaftlichem, sozialem und politischem Strukturwandel festzustellen</p> <p>Fähigkeit, den Zusammenhang zwischen äußerer Gefährdung und innerer Entwicklung zu erkennen</p>	

Ziele	Hinweise
<p>Fähigkeit, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen einem antiken und einem modernen Weltreich zu erkennen</p>	<p>Gesellschaftliche und rechtliche Voraussetzungen zur Ausbreitung des Christentums innerhalb des römischen Reiches erarbeiten (Möglichkeit für Gruppenarbeit)</p>
<p>Fähigkeit, den machtpolitischen und ideologischen Anspruch der Pax Romana zu erkennen und mit heutigen Friedensvorstellungen zu vergleichen</p>	<p>Die Marx-Engelssche Auffassung von der antiken Sklaverei mit einer modernen nichtmarxistischen Untersuchung vergleichen</p>
<p>Fähigkeit, die Voraussetzungen zu erkennen, die das römische Weltreich für die Ausbreitung des Christentums geschaffen hat</p>	<p>Die Anwendbarkeit der römischen Friedensvorstellung (Pax Romana) auf die Gegenwart prüfen</p>
	<p>Die Selbstdarstellung des Augustus mit anderen zeitgenössischen Quellen vergleichen</p>
	<p>Schülerreferate zu Teilbereichen der Romanisierung mit Hilfe von Sachbüchern, Kulturatlanten u.a. erarbeiten lassen, z.B. Strukturwandel der Provinzen; Römerstädte, Villen, Legionslager, Kastelle in Deutschland</p>
	<p>Fundberichte, Heimatgeschichten, Kreisbeschreibungen im Hinblick auf die Spuren der Römer in der näheren Heimat auswerten und in den Gesamtverlauf der römischen Geschichte einordnen</p>
	<p>Ausgrabungen (Gutshöfe, Villen, Limes) erkunden, Museen (z.B. ein Limesmuseum) und Überreste (z.B. Augst, Trier) besuchen und die Ergebnisse geschichtlich einordnen</p>
	<p>Beispiele für mögliche Ergänzungen des Themas durch Rückblenden oder Vergleiche (als Thema einer Unterrichtsstunde, einer Gruppenarbeit, eines Schülerreferats):</p>
	<p>a) Die Tradition des Weltreichsgedankens im alten Orient und bei Alexander dem Großen, seine Auswirkungen auf das Imperium Romanum;</p>

Ziele	Hinweise
	<p>b) Der Hellenismus als erste Weltkultur und seine Bedeutung für den griechisch-römischen Kulturkreis;</p> <p>c) Die Verfassung der attischen Polis mit der Verfassung der römischen Adelsrepublik vergleichen</p>

2. Wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Strukturen des europäischen Mittelalters (Schwerpunkt: 13. Jahrhundert)

- 2.1 Strukturen der feudalen Gesellschaft (Grundherrschaft; ständische Gliederung, Lehenswesen)
- 2.2 Königtum und Kirche, Adel und Fürstentum als Strukturelemente der Herrschaft und als bestimmende Kräfte der geschichtlichen Entwicklung, dargestellt am Beispiel des Deutschen Reiches
- 2.3 Die Stadt als dynamisches Element im Zeitalter des Feudalismus

Kenntnis und sachgerechte Anwendung folgender Begriffe:
Grundherrschaft, Ständeordnung, Feudalismus, Lehenswesen, Ministerialität, Patriziat, Genossenschaft, Zünfte, Kaisertum, Papsttum, Investitur, Reich, Personenverbandsstaat, Territorialstaat

Einsicht in den Zusammenhang von Wirtschaftsverfassung, Gesellschaftsordnung, Wehr- und Reichsverfassung

Einsicht in die sakrale Legitimation von Gesellschaft und Staat durch den christlichen Glauben, in die gemeinsamen Strukturmerkmale der Herrschafts- und Gesellschaftsordnung sowie der Kirchenorganisation des feudalen Zeitalters und Fähigkeit, sie aufeinander zu beziehen

Einsicht in den Unterschied zwischen Stadt und Land und in seine Ursachen

Einsicht in den Traditionszusammen-

Es wird empfohlen, für die Behandlung dieser Einheit ca. 15 Stunden zu verwenden

Der Lehrer kann innerhalb dieser Einheit einen Schwerpunkt setzen, auf den er etwa die Hälfte der empfohlenen Stundenzahl verwendet; für die übrigen Unterthemen bietet sich dann ein Überblick an

Wo es sich anbietet, sollten Beispiele aus dem landesgeschichtlichen Bereich herangezogen werden, womöglich aus der engeren Heimat des Schülers

Über die geographischen und wirtschaftlichen Grundlagen der mittelalterlichen Welt referieren

Einen Lehrervortrag in seinen Grundlinien schriftlich festhalten, z.B. über religiös-sittliche und herrschaftlich-rechtliche Normen im Mittelalter

Ziele	Hinweise
hang von Kaisertum, Papsttum und Reichsgedanken	Unter bestimmten Fragestellungen zur mittelalterlichen Herrschaftsstruktur · Geschichtskarten aus dem Historischen Atlas für Baden-Württemberg auswerten und miteinander vergleichen (Möglichkeit für Gruppenarbeit)
Fähigkeit, das Fortwirken mittelalterlicher Strukturen in der Neuzeit nachzuweisen	Urbare, Rechtsquellen unter sozialgeschichtlichen Aspekten interpretieren Bildquellen und Bauwerke als Ausdruck mittelalterlichen Welt- und Gesellschaftsverständnisses interpretieren
Fähigkeit, die Bedeutung der mittelalterlichen Stadtentwicklung für das Bewußtsein wirtschaftlicher und politischer Freiheit in der Neuzeit beurteilen zu können	Unterschiedliche Definitionen und Beurteilungen des Feudalismus diskutieren
Fähigkeit, die Mehrdeutigkeit des Begriffs "Feudalismus" zu erkennen und an diesem Beispiel die Problematik historischer Begriffsbildung aufzuzeigen	Dynastische Stammtafeln erläutern, Geistliche und weltliche Herrschaftssymbole interpretieren
Fähigkeit, die Zusammenfassung der Hoheitsrechte und -gewalten beim Landesherrn als eine Grundlage des modernen Staates zu erkennen	Die Entwicklung eines Territoriums an landesgeschichtlichen Beispielen (z.B. Baden oder Württemberg) exemplarisch analysieren
Fähigkeit, zwischen Landständen und moderner parlamentarischer Repräsentation zu unterscheiden	Die Entwicklung zweier Städte — eine geistliche und eine landesherrliche Gründung, (z.B. Konstanz, Ravensburg oder Freiburg) — vergleichend betrachten
Bereitschaft, den Eigenwert mittelalterlicher Ordnungen zu begreifen, und Bereitschaft, ihn nicht mit unangemessenen Maßstäben zu beurteilen	Die wirtschaftlichen und sozialen Grundlagen und Bedingungen der Bürgerfreiheit, der bürgerlichen Selbstverwaltung in der Stadt untersuchen und ihre Grenzen feststellen
	Den Einfluß herrschaftlicher Zugehörigkeit im Mittelalter auf die heutige Gebiets- und Verwaltungsstruktur im staatlichen und kirchlichen Bereich aufgrund von Heimatgeschichten, Kreisbeschreibungen und Karten feststellen
	Den Tübinger Vertrag von 1514 unter dem Gesichtspunkt der Einschränkung landesfürstlicher Herrschaft untersuchen und den Unterschied zu moderner

Ziele	Hinweise
	<p>parlamentarischer Repräsentation herausarbeiten</p> <p>Beispiele für mögliche Ergänzungen des Themas in der Form von Rückblenden oder Vergleichen (als Thema einer Unterrichtsstunde, einer Gruppenarbeit, eines Schülerreferats):</p> <ul style="list-style-type: none">a) Die Entstehung des Deutschen Reichs;b) Die Entstehung der europäischen Nationalstaaten;c) Herrschaftliche und genossenschaftliche Sozialordnungen im Mittelalter, aufgezeigt an landesgeschichtlichen Beispielend) Soziale Randgruppen der mittelalterlichen Gesellschaft

3. Die Erschütterung der mittelalterlichen Welt und der Übergang zur Neuzeit

3.1 Das neue Weltbild im Zeitalter der Renaissance und des Humanismus

3.2 Gesellschaftliche und politische Wandlungen im Zeitalter der Glaubensspaltung

3.2.1 Luther und der Bauernkrieg

3.2.2 Konfessionsbildung und Obrigkeitsstaat

3.2.3 Calvinismus im politischen, sozialen und wirtschaftlichen Bereich

3.2.4 Die Antwort der katholischen Kirche auf die religiösen, geistigen, gesellschaftlichen und politischen Veränderungen

Kenntnis und sachgerechte Anwendung folgender Begriffe:
Renaissance, Humanismus, Individualismus, Bildung, Macchiavellismus, Utopie, kopernikanisches Weltbild, empirische Wissenschaft, Säkularisierung, Entdeckungen, Frühkapitalismus, Konfessionalisierung, landesherr-

Es wird empfohlen, für die Behandlung dieser Einheit ca. 15 Stunden zu verwenden und dabei folgende Aufteilung vorzunehmen: 6 Stunden für 3.1 und 9 Stunden für 3.2

Bilder betrachten und auswerten: Neue Themen in der Malerei; die Entdeckung der Perspektive

Ziele	Hinweise
liches Kirchenregiment, Protestantismus, Calvinismus, Katholizismus, Gegenreformation, Freiheiten, Libertät, Widerstandsrecht, Tridentinum	Über das neue wissenschaftliche Weltbild (Kopernikus, Leonardo da Vinci oder Francis Bacon) referieren lassen
Einsicht in die Wechselwirkungen von geistigen, wirtschaftlichen, sozialen und politischen Wandlungen	Eine Bilanz des Hauses Fugger als Beispiel des Frühkapitalismus analysieren
Einsicht in die Folgen der Entdeckungen	Texte eines politischen Theoretikers (Macchiavelli oder Thomas Morus) lesen und auswerten
Einsicht in die epochale Bedeutung der Entdeckung der Individualität und deren Auswirkung in politischer, sozialer, wirtschaftlicher und kultureller Hinsicht	Karten zu den Entdeckungen am Beispiel des Columbus auswerten
Einsicht in die politischen Auswirkungen des Zerbrechens der Glaubenseinheit	Quellen zu Las Casas vor Karl V. untersuchen
Einsicht in den Zusammenhang von Luthers religiösem Freiheitsbegriff und den Freiheitsforderungen der Bauern	Ausgewählte Texte interpretieren: z.B. Luther 'Von der Freiheit eines Christenmenschen' – Die 12 Artikel der Bauern – Luthers Streitschrift wider die Bauern – Thomas Müntzer
Einsicht in die herrschaftsstabilisierende und -legitimierende Funktion der Konfessionsbildung	Karten zur Ausbreitung der Konfessionen in Europa am Ende des 16. Jahrhunderts auswerten
Fähigkeit, die politischen Theorien Macchiavellis als Ausdruck eines neuen Welt- und Menschenbildes zu beurteilen	Den Augsburger Religionsfrieden mit dem Edikt von Nantes vergleichen
Fähigkeit, die Spannungen zwischen den modernen wissenschaftlichen Erkenntnissen und den theologischen Positionen zu erkennen	Das landesherrliche Kirchenregiment am Beispiel eines südwestdeutschen Territorialfürsten aufzeigen
Fähigkeit, sich mit unterschiedlichen Urteilen und Wertungen (z.B. zu Luther, Müntzer, Fugger, Bauernkrieg, Gesellschaft Jesu, Calvinismus) auseinanderzusetzen	Einen Auszug aus dem Genfer Katechismus des Calvin mit einem Text aus dem Kreise der Monarchomachen vergleichen
Fähigkeit, die Bedeutung des neuen Selbst- und Weltverständnisses und der konfessionellen Spaltung der	Kapitalismusthesen von Max Weber, Ernst Blochs Monographie zu Thomas Müntzer und eine Darstellung des Bauernkriegs in Geschichtsbüchern der DDR untersuchen
	Ausgewählte Texte des Ignatius von Loyola lesen und auswerten
	Die pädagogische Wirksamkeit der Gesellschaft Jesu mit Hilfe von Karten

Ziele	Hinweise
europäischen Christenheit in Konfessionen für die Grundlegung der modernen Welt zu erkennen Fähigkeit, zwischen der Lehre Calvins und dem Calvinismus zu unterscheiden, und Fähigkeit, die im Calvinismus angelegten Möglichkeiten einer Neugestaltung von Gesellschaft, Wirtschaft und Staat zu erkennen Fähigkeit, die unterschiedliche Breitenwirkung von Renaissance und Humanismus einerseits, von Reformation und katholischer Erneuerung andererseits zu beurteilen	analysieren

4. Das Entstehen neuer Ordnungen in der Auseinandersetzung mit dem Absolutismus (Beispiel: Frankreich am Ende des 18. Jahrhunderts)

4.1 *Das Ancien Régime*

4.1.1 Wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Auswirkungen des Absolutismus Ludwigs XIV.

4.1.2 Neue Vorstellungen von Staat und Gesellschaft: Montesquieu, Rousseau und Adam Smith

4.2 *Die Französische Revolution*

4.2.1 Die Bedeutung des englischen Parlamentarismus und der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung für die Entwicklung zur Demokratie

4.2.2 Der Zusammenbruch des Ancien Régime

4.2.3 Die bürgerliche Gesellschaft als Ergebnis der Revolution (Strukturmerkmale)

Kenntnis und sachgerechte Anwendung folgender Begriffe: Absolutismus, Souveränität, Staatsräson, Gottesgnadentum, Merkantilismus, Wirtschaftsliberalismus, Freihandel, Zentralismus, Hegemonie, Gleichgewicht, Generalstände, Revolu-

Es wird empfohlen, für die Behandlung dieser Einheit ca. 15 Stunden zu verwenden und die Stunden gleichmäßig auf die Behandlung der Unterthemen zu verteilen

Auszüge aus staats- und wirtschaftstheoretischen Texten interpretieren

Ziele	Hinweise
<p>tion, Evolution, Nationalversammlung, konstitutionelle Monarchie, Parlamentarismus, Menschen- und Bürgerrechte</p> <p>Kenntnis der Grundelemente der Gewaltenteilung nach Montesquieu, des Gesellschaftsvertrages nach Rousseau, des Wirtschaftsliberalismus nach Adam Smith</p> <p>Kenntnis der Merkmale des englischen Parlamentarismus</p> <p>Einsicht in die Bedeutung der Französischen Revolution als Wendepunkt für die Entwicklung moderner Staats- und Gesellschaftsordnungen</p> <p>Einsicht in den Einfluß von Staats- und Gesellschaftstheorien auf die Stabilisierung oder den Wandel staatlicher Verhältnisse</p> <p>Fähigkeit, den englischen Parlamentarismus, die politischen Lehren der französischen Aufklärung, die amerikanische Unabhängigkeitserklärung für die Entwicklung zur Demokratie zu erkennen</p> <p>Fähigkeit, die Bedeutung der Errungenschaften der Französischen Revolution für die Gegenwart nachzuweisen.</p>	<p>Quellen zu Nachwirkungen des Absolutismus interpretieren</p> <p>Die Unabhängigkeitserklärung und die Verfassung der USA im Hinblick auf ihre Zusammenhänge mit der Staatstheorie der Aufklärung (Gewaltenteilung usw.) interpretieren</p> <p>Bilder, Karikaturen, Flugschriften als Dokumente bürgerlich revolutionärer Zielsetzung auswerten</p> <p>Quellen zur sozialen Lage der Stände und ihrer Bedeutung für die Revolution untersuchen</p> <p>Darstellungen der Ergebnisse der Französischen Revolution in verschiedenen Schulbüchern und in der Sekundärliteratur miteinander vergleichen (Gruppenarbeit und Kurzreferate)</p> <p>Die Verbreitung von Errungenschaften der Französischen Revolution in eine Karte eintragen</p> <p>Die Idee der Menschen- und Bürgerrechte mit ihrer praktischen Verwirklichung vergleichen</p> <p>Die Verfassungsentwicklung in Frankreich und England vergleichen.</p>

Lehrplan für das Fach
ERDKUNDE
Klasse 11

1. Ernährung einer wachsenden Weltbevölkerung

<p>1.1 Die Verteilung der Weltbevölkerung und die Tendenzen ihrer zahlenmäßigen Entwicklung kennen.</p>	<p>Verteilung und Wachstum der Weltbevölkerung.</p>	<p>Arbeit mit aktuellen Berichten, Statistiken, thematischen Karten und graphischen Darstellungen</p>
<p>1.2 Die Probleme der Weltbevölkerung im Hinblick auf den Nahrungsspielraum erfassen.</p>	<p>Ernährungsstand der Weltbevölkerung und Entwicklung der Nahrungproduktion.</p>	<p>Selbständige Auswertung thematischer Karten sowie Statistiken durch den Schüler.</p>
<p>1.3 Die verschiedene Wertigkeit von Agrarräumen als Folge unterschiedlicher natürlicher Bedingungen erkennen; die Agrarräume in die Klimazonen einordnen können.</p>	<p>Die Agrarräume der Erde in ihrer Abhängigkeit von Klima und Boden: Die Klimazonen der Erde. Wichtige Böden und ihre Verbreitung. Hauptgebiete landwirtschaftlicher Produktion.</p>	<p>Untersuchung der landwirtschaftlichen Nutzbarkeit der Erde auf der Grundlage ihrer Gliederung nach Klimaten und Böden. Besonderer Wert ist auf die selbständige Arbeit des Schülers mit thematischen Atlaskarten zu legen.</p>
<p>1.4 Möglichkeiten für die Erweiterung und Verbesserung von agrarischen Nutzflächen beurteilen können.</p>	<p>Inwertsetzung von Räumen durch Neuerschließung, Wertsteigerung durch Intensivierung.</p>	<p>Neulandgewinnung, Meliorierung und Bewässerung an geeigneten Beispielen behandeln.</p>
<p>1.5 Einsicht, daß der Mensch den Naturhaushalt des Bodens in bedrohlicher Weise verändern kann.</p>	<p>Bodenzerstörung durch Eingriffe des Menschen.</p>	<p>Besichtigung landwirtschaftlicher Betriebe, wenn möglich in Verbindung mit den Landwirtschaftsämtern, zur Information über Fragen der modernen Landwirtschaft.</p>
<p>1.6 Möglichkeiten und Grenzen für die Nutzung</p>	<p>Die Bedeutung des Weltmeeres für die Ernährung.</p>	<p>Die heutigen und künftige Bedeutung des Weltmeeres für die Eiweißversorgung</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>der Weltmeere als Nahrungsquelle abschätzen können.</p> <p>1.7 Über Versuche und Projekte zur Gewinnung neuer Nahrungsquellen informiert sein.</p>	<p>Meeresströmungen und Fischgründe, Fangmethoden und Überfischung.</p> <p>Erschließung neuer Nahrungsquellen. Verschmutzung der Weltmeere. Wirtschaftspolitische Konflikte.</p>	<p>der Weltbevölkerung erläutern.</p> <p>Diskussion zukünftiger Möglichkeiten anhand aktueller Berichte (z.B. Algenkulturen, Eiweißgewinnung auf Erdölbasis)</p>

2. Rohstoff- und Energieversorgung einer wachsenden Weltbevölkerung

<p>2.1 Den Zusammenhang zwischen Bedarf und Bedarfswandel einerseits und technischer bzw. gesellschaftlicher Entwicklung andererseits erkennen.</p> <p>2.2 Kenntnis von erdgeschichtlichen Prozessen, die zur Bildung von Lagerstätten geführt haben.</p>	<p>Die Entwicklung des Bedarfs an Rohstoffen und Energie.</p> <p>Weltwirtschaftlich bedeutsame mineralische Rohstoffe und ihre Lagerstätten: Verbreitung, Entstehung.</p>	<p>Auswertung von Statistiken und graphischen Darstellungen über die Steigerung des Bedarfs an Rohstoffen und Energie seit Beginn der Industrialisierung. Den Zusammenhang von Lebensstandard und Energiebedarf herausarbeiten.</p> <p>Es sollte ein Überblick über wichtige erdgeschichtliche Epochen und über tektonische Prozesse gegeben werden, soweit sie für das Verständnis der Lagerstättenbildung erforderlich sind. Hinweis auf neue Theorien der Lagerstättenbildung (z.B. Erz-, Salzlager, Erdöl- und Erdgasvorkommen). Auswertung von Luftbildern, Satellitenaufnahmen und thematischen Karten.</p>
---	---	---

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>2.3 Übersicht über das verschiedenartige Angebot der Natur an Energie. Die unterschiedliche Bedeutung der einzelnen Energieträger und Energieformen für verschiedenartige Räume kennen und ihre Raumwirksamkeit verstehen.</p>	<p>Möglichkeiten der Energiegewinnung. Wichtige Energieträger (Kohle, Erdöl, Erdgas, Kernenergie, Wasserkraft). Neue Methoden der Energiegewinnung (Solarenergie, geothermische Energie, Windenergie, Kernfusion, Gezeitenenergie). Thermische Belastung.</p>	<p>Behandlung des Anteils der verschiedenen Energieträger am Gesamtenergiebedarf einzelner Länder. Die geographischen Voraussetzungen für die Entwicklung neuer Energiequellen sollen erarbeitet werden. Außerdem sollen die raumwirksamen technischen Formen der Gewinnung, Umwandlung und des Transports von Energie dargelegt werden.</p>
<p>2.4 Einsicht in die geographischen Voraussetzungen der Produktion, in die wirtschaftspolitische Bedeutung und in den Bedeutungswandel wichtiger pflanzlicher und tierischer Rohstoffe.</p>	<p>Weltwirtschaftlich bedeutsame pflanzliche und tierische Rohstoffe: Verbreitung und Gewinnung.</p>	<p>Exemplarische Behandlung z.B. von Faserstoffen, Kautschuk und Holz im Hinblick auf die geographischen Gegebenheiten der Produktionsräume, auf Fragen der Bedarfsentwicklung sowie der Konkurrenz durch synthetische Stoffe. Kenntnisse aus 1.3 sind hier anzuwenden. Auswertung von Luftbildern, Satellitenaufnahmen und thematischen Karten.</p>
<p>2.5 Verständnis für die vielfältige existentielle Abhängigkeit der Wirtschaft der Bundesrepublik Deutschland vom Import von Rohstoffen und Energie.</p>	<p>Die Situation der Bundesrepublik Deutschland im Hinblick auf die Rohstoff- und Energieversorgung.</p>	<p>Erörterung der besonderen Verhältnisse der Bundesrepublik Deutschland als eines hochindustrialisierten, dicht besiedelten Raumes ohne ausreichende Ressourcen.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

3. Wasserbedarf und Wasserversorgung

3.1 Verständnis für die Abhängigkeit des Menschen vom Wasser.	Die Entwicklung des Wasserbedarfs.	Auswertung von Statistiken und Vergleich verschiedener Räume.
3.2 Einsicht in die Gesetzmäßigkeiten des Wasserhaushalts in den verschiedenen Klimagebieten der Erde. Kenntnis hydrologischer Grundbegriffe.	Die klimatischen und hydrogeologischen Grundlagen der Wasserversorgung.	Darstellung des Kreislaufs des Wassers: Niederschlag und Verdunstung, Abfluß und Speicherung in verschiedenen Räumen. Klärung hydrologischer Grundbegriffe.
3.3 Einsicht in die Notwendigkeit der Planung von Wasserversorgung und Wasserentsorgung.	Die Wasserversorgung und Wasserentsorgung in Ballungsräumen. Gewässerverschmutzung.	Die technischen Möglichkeiten der Wasserversorgung und -entsorgung an Beispielen darstellen. Besichtigung eines Wasserwerks und einer Kläranlage.
3.4 Die bei Bewässerung und Entwässerung auftretenden Probleme kennen.	Möglichkeiten und Gefahren von Bewässerung und Entwässerung.	An Beispielen sind Begriffe wie Regenfeldbau, Bewässerungsanbau, Trockengrenzen des Anbaus, Grundwasser und Flußwasser, Bodenversalzung und Grundwasserabsenkung zu klären. Die Entwässerung von Mooren und Marschland ist auch in ihrer Problematik zu behandeln.
3.5 Über Versuche und Projekte neuer Formen der Wasserbeschaffung informiert sein.	Neue Methoden der Wasserbeschaffung.	Eingehen auf Meerwasserentsalzung, Nutzung von Polar eis, Umleitung von Flüssen.

Lehrplan für das Fach

ENGLISCH

Klasse 11

VORBEMERKUNG

Der Lehrplan für Klasse 11 baut auf dem zur Zeit noch gültigen Lehrplan für die Mittelstufe auf.

Die Klasse 11 soll der Harmonisierung des Kenntnisstandes und der sprachlichen Fertigkeiten der Schüler, die verschiedene Eingangsvoraussetzungen mitbringen, dienen. Sie faßt zusammen und führt weiter, was der Englischunterricht der Mittelstufe an Hand der unterschiedlichen Lehrmaterialien vermittelt hat. Einerseits ist es Aufgabe der Klasse 11, weitere Grundlagen für die Abiturprüfung zu legen und auf deren Anforderungen hinzuführen, andererseits ist zu berücksichtigen, daß die Klasse 11 für viele Schüler den Abschluß des Unterrichts im Fach Englisch bildet.

1. Sprachliche Fertigkeiten

- a) *Der grammatikalische Grundlehrgang* soll in Wiederholung und Ergänzung abgerundet werden. Die Kenntnisse grammatikalischer Problembereiche sollen dabei nicht systematisch wiederholt, sondern bei der Lektüre von Texten und der Besprechung von Schülerleistungen abgerufen, gefestigt und erweitert werden. Am Ende der Klasse 11 muß gewährleistet sein, daß dem Schüler die englische Terminologie zur Beschreibung der grammatischen Erscheinungen zur Verfügung steht.
- b) Der in der Mittelstufe erlernte *Wortschatz* erfährt in Klasse 11 eine sach- und themenbezogene Erweiterung, wobei eine verstärkte Verlagerung vom konkreten zum abstrakten Wortschatz erfolgt. Der passive Wortschatz ist zu vermehren, wo dies erforderlich, in freien Sprechübungen zu aktivieren. Die Wortbildungslehre hat der Schüler so weit zu kennen, daß er mit ihrer Hilfe ihm neu begegnende Wörter aus einer ihm schon bekannten Wortfamilie entschlüsseln kann.
- c) *Die Sprech- und Schreibfertigkeit* des Schülers geht aus der mehr reproduktiven Phase der Mittelstufe in freiere Darstellungsformen über. Bei der Erarbeitung eines begrenzten Sachgebietes und des dazu gehörigen Vokabulars ergeben sich Rede- und Schreibanlässe, z.B. freie Stellungnahme, Kurzvortrag, Schülergespräch.

Der Schüler muß soweit gefördert werden, daß er zu vorgegebenen Themen wesentliche Gedanken in logischer Abfolge entwickeln und in den Formen der Diskussion und der schriftlichen Erörterung zum Ausdruck bringen kann. Dabei bieten sich zur Steuerung z.B. Leitfragen oder visuelle Materialien an.

- d) *Das Hör- und Leseverstehen* wird weiterhin durch akustische Darbietung bzw. selbständige Informationsentnahme aus Texten gefördert. Das Einüben in das Sammeln und Ordnen von akustisch oder schriftlich vermittelten Sachinformationen kann durch Bereitstellung sprachlicher Hilfen (Semantik, Strukturen) und des zum Verständnis notwendigen Hintergrundwissens erleichtert werden.

2. Landeskunde

Während der Schüler auf der Mittelstufe in den Lehrbüchern einer Vielzahl von Teilgebieten der England- und Amerikakunde begegnet, werden diese Kenntnisse nun auf einem höheren Abstraktionsniveau zusammengefaßt und in größere Zusammenhänge gestellt. Als Leitthemen sind die für die Jahrgangsstufe 12/13 vorgeschriebenen Gebiete maßgebend:

Geographie, Bevölkerung und Wirtschaft, Formen des politischen, sozialen und religiösen Lebens. Die Stellung Großbritanniens und der Vereinigten Staaten in der Welt, Das Bildungswesen. Presse, Rundfunk und Fernsehen.

Aktuelle Ereignisse in Politik und Gesellschaft der angelsächsischen Welt werden z.B. an Hand von Zeitungsartikeln sowie von akustischem und visuellem Material in englischer Sprache erörtert, wobei ihr sozio-kultureller und geschichtlicher Hintergrund zu erhellen ist.

3. Literatur

In Klasse 11 wird mit der Interpretation literarischer Werke begonnen. Dabei sollen dem Schüler verschiedene elementare Interpretationsmethoden bewußt gemacht werden. Hierzu eignen sich besonders literarische Kurzformen wie Short Story und Gedicht. Aus der dramatischen Literatur kommt ein sprachlich nicht zu schwieriges Werk des 19. und 20. Jahrhunderts in Betracht (z.B. Pinter, Priestley, Wilder, Wilde). U.U. kommt auch ein Roman (z.B. Hemingway, Orwell) in Frage.

Einseitigkeiten in der Auswahl und bei der Behandlung von Texten sind nicht zulässig.

4. Leistungsbeurteilung

Die Formen der Leistungsbeurteilung gehen einerseits aus dem Unterricht hervor, andererseits bereiten sie schon die für die Jahrgangsstufen 12 und 13 vorgesehenen Aufgaben vor.

Für die Erstellung von Klassenarbeiten sind Verbindungen von Teilaufgaben aus den folgenden Bereichen zu berücksichtigen:

- | | |
|-----------------------|--|
| a) <i>Wortschatz:</i> | Paraphrase |
| | Definition |
| | Substitution |
| | Multiple choice-Aufgaben |
| | Einsetzaufgaben |
| b) <i>Grammatik:</i> | Umformungen |
| | Einsetzaufgaben |
| | Erklärung der Funktion grammatikalischer Erscheinungen |

c) *Textbearbeitung:* (mündl. oder schriftl. dargeboten)

Fragen zum Inhalt
Inhaltsangabe
Fragen zum Textaufbau
Interpretationsfragen
Herübersetzung

d) *Texterstellung:*

Stellungnahme
Kommentar
Weiterführung des Themas

Die Bereiche c) oder d) müssen in jeder Klassenarbeit Berücksichtigung finden.

Ansatzpunkte für die mündliche Leistung sind:

Hörverstehen und Sprechfähigkeit anhand phonetisch-phonologischer, lexikalischer und grammatischer Kriterien.

Lehrplan für das Fach

FRANZÖSISCH

Klasse 11

Aufgabe und Ziel des Französischunterrichts in der Klasse 11

Die Arbeit in dieser Klasse ist Wiederholung, Vertiefung und Erweiterung dessen, was an sprachlichen Fertigkeiten, Wissen über die Sprache und frankreichkundlichem Wissen bisher erworben wurde. Zudem ist es Aufgabe der Klasse 11, weitere Grundlagen für die Abiturprüfung zu legen und auf deren Anforderungen hinzuführen.

1. Sprachliche Fertigkeiten

Die Entwicklung des Wortschatzes, der Sprechfähigkeit und der Fähigkeit, aus der Fremdsprache zu übersetzen, vollzieht sich im Rahmen der Sachgebiete, denen die im Unterricht behandelten Texte entnommen sind.

Während bis zur Klasse 10 vorwiegend das reproduktive Sprechen und Schreiben gepflegt wurde, wird nun zum freien Ausdruck hingeführt. (Vgl. Ziff. 3.)

Das Hören und Verstehen französischer Sprecher ist zu üben (Rundfunk-, Fernsehnachrichten, Tonbandaufnahmen).

Die Fähigkeit, didaktisch nicht aufbereitete Texte unter Anleitung und nach und nach auch selbständig zu erschließen (sachgerechter Einsatz der Hilfsmittel: Wörterbuch, Grammatik, Sachlexikon), ist in der Klasse 11 schrittweise zu entwickeln. Dasselbe gilt für die Fähigkeit des kursorischen Lesens.

2. Wissen über die Sprache

Die bis zum Ende der Klasse 10 behandelten typischen Erscheinungen der französischen Sprache im Bereich der Grammatik und des Wortschatzes werden wiederholt und zu einem Überblick zusammengefaßt.

3. Lektüre frankreichkundlicher Sachtexte

Im frankreichkundlichen Unterricht steht die Lektüre von Sachtexten im Vordergrund. Sie kann ergänzt werden durch die Auswertung von Tonbandaufzeichnungen, Karten, Bildmaterial usw. Es soll hingeführt werden auf die richtige Wiedergabe der Sachverhalte und auf klare gedankliche Gliederung.

Mit Hilfe von Lesebüchern, Lesebogen, Zeitungsartikeln und Prospektmaterial sind Erscheinungen aus folgenden Bereichen zu behandeln:

Paris

Einzelne Provinzen

Lebensbedingungen und Lebensgewohnheiten der Franzosen

Wirtschaftsleben (Landwirtschaft, Industrie, Technik)

Aspekte des politischen Lebens und der Verwaltung
(z.B. Zentralismus / Dezentralisierung)

Tourismus und Freizeit

Anhand dieser Texte wird der sachbereichbezogene aktive und passive Wortschatz der Schüler erweitert.

4. Lektüre literarischer Texte

In Klasse 11 beginnt in allen Zügen die Arbeit mit authentischen literarischen Texten.

Hauptsächliches Lernziel ist die Entwicklung der Lesefertigkeit, wobei auch im Hinblick auf die Jahrgangsstufen 12 und 13 besonders der Wechsel zwischen intensivem und extensivem Lesen geübt wird. Es sollen einige Grundbegriffe der literarischen Interpretation (Stilmittel, Gattungen) erarbeitet werden.

Als Lektüre werden empfohlen: kürzere erzählende Texte aus dem 20. oder 19. Jahrhundert (Maupassant, St.-Exupéry), u.U. auch ein sprachlich nicht zu schwieriges Werk der dramatischen Literatur des 20. Jahrhunderts (Anouilh).

Einseitigkeiten in der Auswahl und der Behandlung von Texten sind nicht zulässig.

5. Leistungsbeurteilung

Bei den Klassenarbeiten (in der Regel einstündig) sind folgende Formen zu unterscheiden: Questions et réponses, Compte-rendu, Révision de grammaire, Version, Dictée, Test de compréhension, Teile der kombinierten Textaufgabe (Commentaire de texte; Commentaire lexical et grammatical). In Klasse 11 sind mindestens fünf dieser Formen als Klassenarbeiten zu stellen.

Ansatzpunkte für die Bewertung mündlicher Leistungen sind: Hörverstehen und Sprechfertigkeit an Hand phonetisch-phonologischer, lexikalischer und grammatischer Kriterien.

Lehrplan für das Fach

LATEIN

Klasse 11

1. Ziele

1.1 *Allgemeine Ziele*

- 1.1.1 Der Gegenstandsbereich des Lateinunterrichts ist bestimmt durch die lateinische Sprache und Literatur und die damit in Wechselbeziehung stehenden Kulturphänomene.
- 1.1.2 Im Umgang mit diesen Gegenständen sollen die Schüler Kenntnisse und Methoden erarbeiten, die sie zu selbständiger geistiger Arbeit befähigen.
- 1.1.3 Im Zentrum der Arbeit steht die römische Antike, doch sollen
- ihre Vermittlung durch eine teils bewahrende, teils umgestaltende Tradition
 - ihre Einwirkung auf die Gegenwart
- in die Betrachtung einbezogen werden.
- 1.1.4 Antike und Gegenwart tragen teils ähnliche, teils verschiedene Züge. Auf dieser Durchdringung von Gleichheit und Verschiedenheit beruht die didaktische Fruchtbarkeit der Beschäftigung mit der Antike. Im Vergleich klärt sich das Bild der einen Epoche an dem der anderen, ebenso klären sich die Betrachtungskategorien und Methoden.
- Ein Grundprinzip des Unterrichts ist also, daß die Schüler ebenso der Antike wie der Gegenwart kritisch gegenüber treten und sich um einen begründeten eigenen Standpunkt bemühen.
- 1.1.5 Die Gegenstände des Lateinunterrichts sind historische Phänomene und kulturelle Schöpfungen. Als solche haben sie ihre eigene Bedeutung; sie läßt sich nicht völlig auf Lernziele, die aus Gegenwartsbedingungen geboren sind, reduzieren. Vorgegebene Ziele klären und verändern sich unter dem Eindruck der Lerngegenstände, so daß die Schüler zu Ergebnissen gelangen können, die zunächst nicht vorgesehen waren (Offenheit der Lernziele).
- 1.1.6 Der Lehrplan nennt vorwiegend kognitive und instrumentale Lernziele, weil sie leichter und exakter zu überprüfen sind als affektive Ziele; diese sind trotzdem in gleicher Weise anzustreben.
- 1.1.7 Von den Einstellungen, die durch den Lateinunterricht bestärkt und entwickelt werden können, sind in erster Linie zu nennen:
- a) Die Bereitschaft, in Gedanken aus der eigenen Situation herauszutreten und ihre Voraussetzungen aus der Distanz zu prüfen;
 - b) die Fähigkeit, auch längere Zeit mit offenen Problemen umzugehen und die Arbeit hieran dem raschen, oberflächlichen Lösungsversuch vorzuziehen;

- c) die Lust am großzügigen Gedankenexperiment in Verbindung mit Exaktheit des Denkens im einzelnen;
- d) die Einsicht, daß für das Denken sowohl Intuition als auch relativ stabile Gewohnheiten und Techniken erforderlich sind.

Die Ziele werden im folgenden in vier Bereiche geordnet, die sich teilweise überschneiden.

1.2 *Lernzielbereich Sprache*

- 1.2.1 Fähigkeit, ausgewählte lateinische Texte (siehe Ziff. 2) zu lesen, zu verstehen und ins Deutsche zu übersetzen; Kenntnis der darin auftretenden grammatischen Strukturen und Wörter.
- 1.2.2 Einblick in das Weiterleben lateinischer Sprachformen in den modernen Sprachen. — Erwerb einer günstigen Disposition zum Erlernen weiterer Sprachen. — Fähigkeit, deutsche Fremdwörter, speziell wissenschaftliche Fachausdrücke, aus ihren lateinischen Ursprüngen abzuleiten.
- 1.2.3 Einblick in Bau und Funktion von Sprache sowie in das Verhältnis von Sprache und Denken, soweit dies an den zu erwerbenden Lateinkenntnissen im Vergleich mit der Muttersprache und den anderen Schulsprachen geübt werden kann.
- 1.2.4 Der Lateinunterricht benötigt in besonderem Maße Sprachreflexion, weil lateinische Ausdrücke oft gedankliche Unterscheidungen implizieren, die nicht explizit zum Ausdruck gebracht sind. Diese Sprachreflexion soll zur Übung im begrifflichen Denken, zur Erweiterung und Differenzierung der Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache und zu genauerem Einblick in ihre Strukturen genutzt werden.

1.3 *Lernzielbereich Literatur*

- 1.3.1 Verständnis ausgewählter Werke lateinischer Literatur (vgl. Ziff. 2).
- 1.3.2 Fähigkeit, über Formen, Inhalte und Weiterwirken dieser Literatur Auskunft zu geben und dabei die sachgemäßen Betrachtungskategorien anzuwenden und weiter auszubilden, z.B. im Bereich der Literaturgattungen, der Kompositionsstrukturen, der stilistisch-rhetorischen Darstellungsmittel, der Argumentationsweisen, der Verwendung von inhaltlichen Motiven.
- 1.3.3 Besonders bei poetischen und rhetorischen Texten soll, wenn ihr Inhalt erfaßt ist, auch der Vortrag geübt werden.

1.4 *Lernzielbereich Staat, Gesellschaft, Geschichte*

- 1.4.1 Kenntnis der römischen Geschichte, soweit sie für das Verständnis der behandelten Literatur oder für die Auseinandersetzung mit Gegenwartsp Problemen nötig ist.

In die Betrachtung sind einzubeziehen:

- a) politische Institutionen,
- b) soziale Lebensbedingungen,
- c) zivilisatorische Leistungen,
- d) bedeutende historische Persönlichkeiten,
- e) politische Ideen, insbesondere soweit sie zu normhaften Vorstellungen verdichtet sind (z.B. mos maiorum, Rechtsnormen) oder in persönlichen Gestalten verkörpert erscheinen (z.B. Scipionenkreis),
- f) das Verhältnis zwischen Ideologie und Wirklichkeit.

1.4.2 Kenntnis der wichtigsten Charakteristika der römischen Historiographie.

1.5 *Lernziele im Bereich der Grundfragen menschlicher Existenz:*

Kenntnis der Probleme menschlicher Existenz im alten Rom und der hierauf bezüglichen Vorstellungen der Römer, soweit sie im Zusammenhang mit der genannten Literatur vergegenwärtigt werden können (z. B. Antinomie zwischen Größe und Gefährdung des Menschen; Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft).

1.6 In Klasse 11 ist zu beachten, daß die Schüler am Ende des Jahres ihre Fächer für die beiden folgenden Jahrgangsstufen wählen. Es ist also einerseits ein gewisser Abschluß der Arbeit anzustreben, andererseits sind Ausblicke auf Themen und Arbeitsformen der Leistungs- und Grundkurse der Jahrgangsstufen 12 und 13 zu geben, damit die Schüler Kriterien für die Fächerwahl gewinnen.

2. Inhalte

2.0 *Differenzierung zwischen Latein als erster und Latein als zweiter Fremdsprache:*

Einzelne der genannten Inhalte können bei Latein als erster Fremdsprache schon in Klasse 10 behandelt werden.

Die mit * gekennzeichneten Inhalte kommen in Klasse 11 in erster Linie für Latein als erste Fremdsprache in Frage. Soweit sie in Klasse 11 nicht behandelt werden, können sie in den Jahrgangsstufen 12/13 aufgegriffen werden.

2.1 Die unten genannten *Inhalte* stehen zur Wahl nach Maßgabe der Bestimmungen des Abschnitts 2.1.2.

2.1.1 a) Autorenlektüre

- Eine einfachere Cicerorede (z.B. in Catilinam I, pro Sexto Roscio Amerino, de imperio Cn. Pompei)

- *Sallust, Catilina
 - Ovid, Metamorphosen
 - Catull
 - Terenz, Adelphoe
- b) Thematisch bestimmte Autorenlektüre
- Eine thematisch bestimmte Auswahl aus Ciceros Verrinen
 - *Auswahl aus Livius, z.B. "Cato, Scipio maior und Aemilius Paullus-Politiker in einer Zeit des Umbruchs"
 - *Auswahl aus Cicero de officiis, als Verhaltenslehre für einen jungen Römer
 - Eine thematisch bestimmte Auswahl aus Ovid, z.B. unter dem Gesichtspunkt seiner Verbannung aus Rom und aus der Gesellschaft.
- c) Sachthemen, die vorwiegend auf Grund literarischer Quellen zu bearbeiten sind; das sprachliche Schwierigkeitsniveau soll dem der oben genannten Werke entsprechen: z.B.
- Rom und Römer: Bild einer Stadt
 - Humanitas.

2.1.2 Es sind mindestens drei Themen zu behandeln, und zwar aus Ziff. 2.1.1

a) oder b) mindestens ein poetisches und ein prosaisches.

Die Gesamtheit der für Klasse 11 ausgewählten Themen soll den oben bei Ziff. 1.6 genannten Gesichtspunkten (Abschluß, Vorbereitung der Fächerwahl) genügen. In besonderen Fällen kann hierbei, wenn Kenntnisstand und Motivation der Klasse es wünschbar machen, einer der Autoren oder eines der Themen, die im Lehrplan für Klasse 12/13 vorgesehen sind, schon in Klasse 11 behandelt werden, z.B. Vergil, Mittellateinische Dichtung, Rom und die Christen.

3. Methodische Hinweise

3.1 Allgemeine Hinweise

3.1.1 Die antiken Stoffe sollen mit modernen Gegebenheiten konfrontiert werden. An Kenntnisse aus dem Deutsch-, Fremdsprachen-, Geschichts-, Gemeinschaftskunde- und Kunstunterricht ist ebenso anzuknüpfen wie an außerschulische Erfahrungen. Die Interpretation soll sich nicht auf den antiken Text beschränken, sondern moderne Problemstellungen berücksichtigen.

3.1.2 Da ein Eindringen in die römische Welt nur in einem längeren Erkenntnisprozeß möglich ist, können auf Grund erster Eindrücke beim Schüler Urteile aufkommen, die stark ergänzungsbedürftig oder gar falsch sind. Diese Vor-Urteile sind als Ausgangspunkt zu eindringendem Verständnis zu nützen. Entscheidend ist, daß sie dem Schüler als Vor-Urteile bewußt werden und daß bei ihm das Bedürfnis entsteht, sie rational zu überprüfen.

3.1.3 Der Unterricht soll in wechselnden Formen verlaufen:

Lehrervortrag, fragend-entwickelndes Verfahren, Rundgespräch, Arbeitsaufträge für Einzel- oder Gruppenarbeit, Schülerreferate. Kooperative Planung soll angestrebt werden.

3.2 *Hinweise für einzelne Arbeitsgebiete*

3.2.1 Der Ausbau des Wortschatzes ist besonders wichtig.

- a) Der Umfang des Wortschatzes soll im Rahmen der behandelten Autoren bzw. Themen systematisch erweitert werden. Daneben ist dem weiteren Einprägen und dem genaueren Verständnis früher gelernter Wörter besondere Sorgfalt zu widmen.
- b) Die gedruckte Wortkunde dient der Abrundung und wiederholenden Zusammenfassung des Wortschatzes. Die Lernpensen sollen soweit vorher durchgesprochen werden, daß die Bedeutungsangaben klar aufgefaßt werden.
- c) Die Einführung in die Benützung des Lexikons muß spätestens in Klasse 11 beginnen, da die Schüler das Lexikon in den Jahrgangsstufen 12 und 13 in Klassenarbeiten und im Unterricht selbständig verwenden können sollen.

3.2.2 Zur sprachlichen Erschließung der Texte und zur Vertiefung der grammatischen Kenntnisse:

- a) Besonders zu beachten sind
 - die Gliederung der Texte nach Wortgruppen (Gliederndes Lesen unter besonderer Hervorhebung der Gliederungswörter — Konjunktionen, korrelative Pronomina —, der Parallelismen sowie der Verbkomplexe kann die Einsicht in die grammatische Struktur und den Sinn der Aussage fördern);
 - die für die Fremdsprache typischen Ausdrucksschemata und Wortverbindungen (Kollokationen, Syntagmata) sowie ihre vergleichende Gegenüberstellung mit üblichen deutschen Ausdrücken.
- b) Wörtliche Verdeutschung einzelner lateinischer Ausdrucksweisen kann zum Verständnis beitragen. Die Schüler müssen jedoch wissen, daß derartige, nach lateinischem Schema gebildete, deutsche Ausdrücke in der Regel nicht als Übersetzung brauchbar sind, sondern primär der Erklärung dienen.

Von den früher gelernten grammatischen Regeln und Begriffen sollen diejenigen, die für die Textarbeit wichtig werden, in gesonderten Unterrichtseinheiten zusammenfassend wiederholt werden.

- c) Folgende Schritte können, je nach den Umständen, dem Übersetzen vorangehen:
 - Bewußte Klärung der Sinnerwartung;
 - gliederndes, evtl. mehrmaliges Vorlesen;

- Erfassen der grammatischen Konstruktion;
 - globale Inhaltsangabe: der Schüler macht sich eine vorläufige Vorstellung vom Inhalt und versucht, ihn mit eigenen Worten auszudrücken und wesentliche Textstellen selbständig wiederzugeben. Der Lehrer prüft und differenziert diese Vorstellung durch gezielte Fragen.
- d) Gedruckte Übersetzungen werden herangezogen
- zur Einbeziehung wichtiger Textpartien, die nicht oder nur teilweise im Original gelesen werden;
 - zum Überblick über eine größere Einheit, unter Umständen vor Beginn der Lektüre (insbesondere bei kooperativer Planung).

3.2.3 Interpretation

- a) Die Interpretation baut auf der sprachlichen Texterschließung auf, muß aber im Arbeitsablauf mit ihr soweit verbunden werden, daß dem Schüler schon während der sprachlichen Erarbeitung die inhaltlichen Probleme bewußt werden und ein Erwartungshorizont entsteht, der die sprachliche Erschließung weiterführt und erleichtert.
- b) Die Interpretation wird befruchtet durch Heranziehung von Kontrasttexten zu differenzierendem Vergleich.
- c) Das Interpretieren soll, soweit möglich, auch Sache der Schüler werden. Schriftliche und mündliche Bearbeitung von Fragen der Art, wie sie bei der Lernerfolgskontrolle verlangt werden (vgl. Ziff. 3.3), ist im Unterricht zu üben.
- d) Zur Interpretation gehört auch die wertende Stellungnahme. Sie muß sich auf sachliche Argumente stützen. Es ist anzustreben, daß die Maßstäbe der Wertung kritisch bewußt gemacht werden.

3.2.4 Archäologie und bildende Kunst

- a) Die Archäologie unterstützt den Sprachunterricht bei der Sacherklärung im einzelnen ("Realien") und stellt dem Schüler die Umwelt vor Augen, in der die Werke der Schriftsteller entstanden sind. Hierzu gehört auch die römische Technik (Aquädukte, Straßen, Geräte und dergleichen).
- b) Die Betrachtung der Kunstdenkmäler fördert und vertieft die Interpretation der Texte. Außerdem kann die Gegenüberstellung von Text und Bild zu allgemeinen Einsichten in die Ausdrucksmöglichkeiten der beiden künstlerischen Bereiche führen.
- c) Innerhalb der römischen Kunst liegt der Schwerpunkt auf dem Gebiet der Bau- und Bildniskunst, wo sich römisches Denken und Empfinden besonders deutlich aussprechen. Einen wichtigen Beitrag zur Klärung des griechischen Kultureinflusses in Rom leistet die Gegenüberstellung römischer und griechischer Kunstwerke.
- d) Museumsbesuche und Studienfahrten in den römischen Kulturbereich ("Germania Romana") können die Unterrichtsarbeit anregen und weiterführen.

3.2.5 Szenische Aufführungen im Zusammenhang mit der lateinischen Lektüre (in deutscher oder lateinischer Sprache) werden empfohlen.

3.3 *Leistungsbeurteilung*

3.3.1 Klassenarbeiten

- a) Die Klassenarbeiten bestehen in Herübersetzungen.
Die Übersetzungsaufgabe kann durch Fragen und Aufgaben ergänzt werden, die sich auf Sprache und Aussage des Textes beziehen.
- b) An die Stelle *einer* Herübersetzung kann die Interpretation eines lateinischen Textes treten

3.3.2 Schriftliche Wiederholungsarbeiten zur Kontrolle des Lernerfolges im einzelnen dienen als Ergänzung der Klassenarbeiten. Überprüft werden

- a) Realienkenntnis, Grammatik und Stilistik, Interpretationsergebnisse, literaturgeschichtliche Kenntnisse;
- b) Wortschatz.

Lehrplan für das Fach

GRIECHISCH

Klasse 11

1. ZIELE

1.1 Allgemeine Lernziele

- 1.1.1 Der Schüler soll diejenigen Kenntnisse und Arbeitsmethoden erwerben, die ihm einen sachgemäßen Zugang zu der geistigen Welt der Griechen ermöglichen. Diese Welt erschließt sich in der Sprache, in den Inhalten und Formen der Literatur und in den Werken der Bildenden Kunst.
- 1.1.2 In der Gegenüberstellung von Fragen der modernen Gesellschaft und der heutigen Wissenschaften mit der Welt der Griechen soll der Schüler ein waches kritisches Bewußtsein für unsere Zeit und ihre Probleme gewinnen.
- 1.1.3 Diese vergleichende Betrachtungsweise soll den Zugang öffnen zum Erfassen anthropologischer und theologischer, politischer und sozialer Grundfragen und zum Verständnis wissenschaftlicher Problemstellungen und Methoden.
- 1.1.4 Außerdem vermittelt eine solche Betrachtungsweise ein Bewußtsein von der Zeitbedingtheit der Fragestellungen und Lösungsversuche, aber auch von ihrer bleibenden Aktualität.

1.2 Lernziele für Klasse 11

1.2.1 *im Bereich Sprache:*

- 1.2.1.1 – Beherrschung eines Grund- und Aufbauwortschatzes von etwa 1200 Wörtern
 - Beherrschung der für die Lektüre wichtigen Formenlehre
 - Beherrschung der für die Lektüre wichtigen Syntax
 - Einblick in Gesetzmäßigkeiten sprachlicher Erscheinungen im Bereich von Semantik, Formenlehre und Syntax
 - Einblick in die Funktionen von Sprache und Bekanntschaft mit wichtigen linguistischen Grundbegriffen
- 1.2.1.2 Gewandtheit im Umgang mit leichteren griechischen Texten:
 - Fähigkeit, einen griechischen Text mit Hilfen zu erarbeiten
 - Übung im Gebrauch von Hilfsmitteln (Grammatik, Lexika, Sachbücher)
 - Fähigkeit, einen übersetzten Text zu paraphrasieren und den gedanklichen Aufbau wiederzugeben
 - Fähigkeit, stilistische Merkmale des Textes zu erfassen und mit dem Inhalt in Beziehung zu setzen
 - Fähigkeit zu flüssigem und verständigem Lesen des erarbeiteten griechischen Textes

1.2.1.3 Einblick in die vielfältige Verwendung griechischer Sprachelemente in der Wissenschaftssprache

1.2.2 *im Bereich Literatur, Mythos, Kunst:*

1.2.2.1 Bekanntschaft mit verschiedenen Darstellungsformen der griechischen Prosaliteratur und Kenntnis einiger literarischer Grundbegriffe: Gattungen, Motive; Inhalt, Form, Aufbau, Gehalt; Zielsetzung; Originalität und Tradition

1.2.2.2 Beschäftigung mit Texten der Dichtung, auch in Übersetzung oder in zweisprachigen Ausgaben

1.2.2.3 Bekanntschaft mit einigen mythischen Gestalten und Motiven

1.2.2.4 Bekanntschaft mit Werken der griechischen Kunst, soweit sie die gelesene Literatur ergänzen

1.2.2.5 Einblick in die Übernahme und Umformung von Mythen, Motiven, Gattungen und Werken in der europäischen Literatur und Kunst

1.2.3 *im Bereich Gesellschaft, Staat, Geschichte:*

1.2.3.1 Bekanntschaft mit topographischen Gegebenheiten (Orte, Landschaften, Landschaftsformen; Siedlungsräume der Stämme)

1.2.3.2 Bekanntschaft mit wichtigen Ereignissen, Entwicklungen und Personen der griechischen Geschichte

1.2.3.3 Einblick in Formen politischer Betätigung und gesellschaftlicher Organisation und in deren Veränderlichkeit

1.2.3.4 Einsicht in die Eigenart historischer Phänomene und in ihre jeweiligen Voraussetzungen

1.2.3.5 Fähigkeit, das erworbene Grundwissen in begründeter und kritischer Argumentation mit politischen Problemen der Gegenwart in Beziehung zu setzen

1.2.4 *im Bereich Wissenschaft, Philosophie, Grundfragen menschlicher Existenz:*

1.2.4.1 Erster Einblick in Versuche der Griechen, Mensch und Welt durch religiös, philosophisch und wissenschaftlich geleitetes Fragen zu erfassen und zu deuten

1.2.4.2 Einsicht in die Vergleichbarkeit menschlicher Grundsituationen und in unterschiedliche Formen der Lebensbewältigung

1.2.4.3 Bekanntschaft mit Erkenntnissen und Maßstäben, die zur Analyse und Wertung individueller und sozialer Probleme der Gegenwart beitragen können

2. INHALTE

2.1 Thematisch akzentuierte Autorenlektüre:

- eine Schrift XENOPHONS, z.B. Anabasis, Hellenika, Kyrupädie, Sokratische Schriften
- eine Schrift PLATONS, z.B. Apologie, Kriton, Euthyphron
- HERODOT
- HOMER, Odyssee
- eine Schrift LUKIANS, z.B. Charon, Wahre Geschichten

2.2 Lektüre nach übergeordneten Sachthemen:

- Erde und Kosmos
- Das Verhältnis des Bürgers zur Polis
- Die griechische Aufklärung (Sophistik)
- Das griechische Orakel
- Sinndeutungen der Geschichte
- Das frühe Christentum (Neues Testament)
- Sport im antiken Hellas

2.3 Von den in 2.1 und 2.2 genannten Inhalten sind in Klasse 11 mindestens zwei zu behandeln.

3. METHODISCHE HINWEISE

3.1 Allgemeine Hinweise

- 3.1.1 Der Unterricht soll in wechselnden Arbeits- und Sozialformen verlaufen. Das fragend-entwickelnde Verfahren und das freie Unterrichtsgespräch, der Lehrervortrag und das Schülerreferat, die gemeinsame Arbeit der gesamten Klasse oder von Gruppen sollen jeweils entsprechend dem Gegenstand und den gegebenen Lernvoraussetzungen der Schüler angewandt werden. Einförmigkeit der methodischen Gestaltung des Unterrichts ist zu vermeiden.
- 3.1.2 Die nach thematischen Gesichtspunkten zusammengestellten Unterrichtseinheiten machen es unvermeidlich, daß gelegentlich Texte von verschiedener Sprachstruktur in rascher Aufeinanderfolge gelesen werden, ohne daß die verfügbare Zeit und der Umfang der Texte zum gründlichen Einlesen ausreichen. Der Lehrer soll deshalb durch angemessene Verständnishilfen und stilistische Erläuterungen das Sprachverständnis der Schüler fördern, ohne den methodischen Prozeß der Texterschließung zu verkürzen.
- 3.1.3 Beim Erwerb von Arbeitstechniken bedürfen die Schüler genauer Anleitung durch den Lehrer und ständiger Übung. Auf die sachgemäße Benutzung von

Wort- und Sachlexikon, Grammatik und Schülerkommentar ist besonders zu achten. Beim Anfertigen von Inhaltsangaben, Gliederungen, Übersichten und Protokollen muß mit einfachen Aufgaben begonnen werden.

3.2 Zum Ausbau des Wortschatzes

3.2.1 Das Einprägen der Wörter muß durch den Text- und Sachzusammenhang und durch zusätzliche Assoziationsmöglichkeiten erleichtert werden. Hierher gehören vor allem Hinweise zu Wortfeld, Wortsippe und Bedeutungsoppositionen. Die Grundregeln der Lautlehre und die wichtigsten Gesetze der Wortbildung, besonders die Bedeutung von Präfixen und Suffixen, müssen dem Schüler bekannt sein und häufig wiederholt werden.

3.2.2 Besonders bei "unübersetzbaren" zentralen Begriffen ist die Umschreibung der Bedeutung an der jeweiligen Stelle eingehend zu üben. Der Schüler soll dadurch schrittweise eine zutreffende Vorstellung vom Bedeutungsumfang der Wörter entwickeln. Zur Ergänzung dieser Vorstellungen sollen bei Wörtern mit stärkerer Bedeutungsdifferenzierung gelegentlich auch einzelne Lexikonartikel im Unterricht analysiert werden.

Bei der Erarbeitung des Wortschatzes anhand einer Wortkunde sollen die Lernpensen soweit vorher durchgesprochen werden, daß die Bedeutungsangaben klar aufgefaßt werden. Durch das Wörterlernen sollen auch weiterführende Kenntnisse von sprachlichen und kulturgeschichtlichen Zusammenhängen vermittelt werden. Der Schüler soll an wichtigen Beispielen lernen, bei Fremd- und Lehnwörtern den jeweiligen Bedeutungswandel darzustellen; dies gilt vor allem für die Wiederholung des Wortschatzes anhand einer Wortkunde, um mechanisches Auswendiglernen zu vermeiden.

3.3 Zur Texterschließung

3.3.1 Anzustreben ist, daß der Schüler bei der ersten Begegnung mit dem Text möglichst viele Sinnelemente erfaßt und eine zutreffende Vorstellung vom Gesamtsinn des Satzes oder der Satzgruppe erhält. Diesem Zweck dienen die Vorklärung unbekannter Wörter, schwieriger Wortgruppen oder einzelner Syntaktika und das sinnprofilierende Vorlesen durch den Lehrer.

3.3.2 Die sich anschließende genaue Erarbeitung, die mit einzelnen Erläuterungen sprachlicher und sachlicher Art verbunden wird, soll ausgehen von den Teilen des Textes, die von den Schülern bereits verstanden sind. Die Annäherung an noch unverstandene Elemente kann durch Zusatzfragen des Lehrers gesteuert und durch vorläufige Übersetzungsversuche der Schüler gefördert werden.

3.3.3 Die assoziative Bauform vieler griechischer Prosasätze ermöglicht im allgemeinen eine Erfassung des Sinnes mit Hilfe analytischer Verfahren, die von der Vorstellung des Gesamtsinns eines Satzes ausgehen (vgl. 3.3.1). Daneben haben auch das sog. Konstruieren, die Übersetzung in Wortblöcken und

die Wortfolgeübersetzung eine gewisse Berechtigung. Beispiele komplexer Satzgebilde sollen in der Form des Satzbildes an der Tafel dargestellt werden, damit der Schüler einen Überblick über die Satzstruktur erhält.

3.4 Zur Interpretation

3.4.1 Unter Interpretation soll die zusammenfassende Deutung und Wertung eines Textabschnitts nach inhaltlichen und formalen Kriterien und Kategorien verstanden werden. Die Interpretation wird vorbereitet durch die fortlaufende sprachliche und sachliche Erklärung des Textes während der Texterschließung.

3.4.2 Die wertende Stellungnahme bezieht sich vor allem auf die inhaltlichen Aspekte der Texte. Der Schüler soll im Unterrichtsgespräch, aber auch in schriftlicher Form, einzelne Aussagen kritisch bewerten lernen. Voraussetzung kritischer Wertung ist immer die möglichst genaue Erfassung von Aussage und Aussageintention des Autors.

3.4.3 Antike und moderne Vergleichs- und Kontrasttexte ergänzen die Informationen, verdeutlichen die Fragestellung und tragen zur Öffnung des Problemhorizonts bei. Sie sollen nach ihrem Umfang überschaubar sein und können auch im arbeitsteiligen Gruppenunterricht bearbeitet werden.

3.5 Zur Einbeziehung der Archäologie

Die Betrachtung ausgewählter Kunstwerke unter Verwendung visueller Medien verdeutlicht, erweitert und vertieft die Aussagen der Texte. Sie dient der Sacherklärung im einzelnen und der Illustration und vermittelt darüber hinaus ein Bild des Lebensraums, in dem die literarischen Werke entstanden sind. Studienfahrten und Museumsbesuche ergänzen die Unterrichtsarbeit.

3.6 Zur Leistungsbeurteilung

3.6.1 Klassenarbeiten

3.6.1.1 Die Klassenarbeiten bestehen in Herübersetzungen.

Die Übersetzungsaufgabe kann durch Fragen und Aufgaben ergänzt werden, die sich auf Sprache und Aussage des Textes beziehen.

3.6.1.2 An die Stelle *einer* Übersetzungsarbeit kann die Interpretation eines griechischen Textes treten.

3.6.2 Schriftliche Wiederholungsarbeiten

Zur Kontrolle des Lernerfolges können auch schriftliche Wiederholungsarbeiten geschrieben werden, z.B. über Wortkunde, Grammatikthemen, Stilistik, Inhalts- und Sachfragen im Zusammenhang mit dem jeweiligen Unterrichtsgegenstand.

Lehrplan für das Fach

RUSSISCH

Klasse 11

VORBEMERKUNG

In der Klasse 11 sind die Grundlagen für den Eintritt in die Grund- und Leistungskurse der Jahrgangsstufen 12 und 13 zu erarbeiten. Der ungleiche Kenntnisstand der Schüler – bedingt durch den unterschiedlichen Beginn des Russischunterrichts (ab Klasse 7 bzw. Klasse 9) – erfordert eine Angleichung, um einheitliche Voraussetzungen für die Teilnahme an den Grund- und Leistungskursen zu schaffen. Dabei soll durch eine geeignete Auswahl der Lerninhalte erreicht werden, daß der Schüler am Ende der Klasse 11 nicht nur über *Grundfertigkeiten und Grundkenntnisse der russischen Sprache*, sondern auch über ein *grundlegendes landeskundliches Wissen* verfügt. Darüber hinaus soll der Schüler anhand einiger exemplarischer Texte in die *Lektüre russischer und sowjetischer Literatur* eingeführt worden sein.

1. LERNZIELE

1.1 Sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten

1.11 Hörverstehen

Der Schüler soll in der Lage sein,

- in normalem Sprechtempo gemachte Äußerungen eines Gesprächspartners im Rahmen eines der Klasse 11 angemessenen Wortschatzes (vgl. 1.22) und einer Grundgrammatik (vgl. 2.1) zu verstehen,
- in normalem Sprechtempo dargebotene sachbezogene und literarische Texte eines der Klasse 11 angemessenen Schwierigkeitsgrades (vgl. 1.22 und 2.1) zu verstehen.

1.12 Sprechfertigkeit

Der Schüler soll in der Lage sein,

- das Russische nach Laut, Wortbedeutung, Intonation und Satzrhythmus richtig auszusprechen,
- den der Klasse 11 angemessenen Wortschatz (vgl. 1.22) und die grundlegenden Strukturen (vgl. 2.14) der russischen Sprache in der mündlichen Kommunikation richtig anzuwenden,
- an einer in russischer Sprache geführten Unterhaltung – soweit sie dem sprachlichen Niveau (vgl. 1.22 und 2.1) und der Thematik (vgl. 2.2 und 2.3) der Klasse 11 entspricht – aktiv teilzunehmen,
- vorgegebene Inhalte – ausgehend von gehörten oder gelesenen Texten – in sprachlich einfacher Form wiederzugeben und auf einfache Inhaltsfragen zu antworten,

- über persönliche Eindrücke und Erlebnisse zu berichten und sich zu einfachen Sachverhalten zu äußern.

1.13 *Leseverstehen*

Der Schüler soll in der Lage sein,

- einfache Sachtexte im Rahmen eines der Klasse 11 angemessenen Wortschatzes (vgl. 1.22) und einer Grundgrammatik (vgl. 2.1) inhaltlich und sprachlich zu verstehen,
- sprachlich einfache, literarisch wertvolle Texte unter Anleitung eines Lehrers zu verstehen.

1.14 *Schriftlicher Ausdruck*

Der Schüler soll in der Lage sein,

- den der Klasse 11 angemessenen Wortschatz (vgl. 1.22) und die grundlegenden Strukturen (vgl. 2.14) der russischen Sprache in der schriftlichen Darstellung richtig anzuwenden,
- einen russischen Text im Rahmen eines der Klasse 11 angemessenen Wortschatzes (vgl. 1.22) und einer Grundgrammatik (vgl. 2.1) orthographisch richtig nachzuschreiben,
- Fragen zu einem gegebenen Text sprachlich richtig zu beantworten,
- einen gegebenen Text in seinen wesentlichen Aspekten zusammenzufassen.

1.15 *Herübersetzung*

Der Schüler soll in der Lage sein, einen Text, der in Inhalt, Wortschatz (vgl. 1.22) und Satzstruktur (vgl. 2.14) dem Niveau der Klasse 11 entspricht, richtig in die Muttersprache zu übersetzen.

1.2 **Sprachkenntnisse**

1.21 *Grammatik*

In der Klasse 11 sind – je nach Kenntnisstand der Schüler – die wichtigsten grammatischen Erscheinungen aus der *Phonetik*, *Morphologie* und *Syntax* zu wiederholen und zu festigen, gegebenenfalls unter Anwendung neuer, übergreifender Ordnungsprinzipien. Damit soll der Schüler Einsichten in sprachliche Strukturen gewinnen und den zum Teil vom Deutschen abweichenden Systemcharakter der russischen Sprache erkennen lernen.

Die Grammatik soll dem Schüler helfen, sich sprachrichtig auszudrücken und seine sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verbessern.

1.22 *Wortschatz*

Der Schüler soll lernen, den Wortschatz des Grundlehrgangs in neuen

sprachlichen Zusammenhängen richtig anzuwenden. Er soll diesen Wortschatz angemessen erweitern, wobei der Wortbildungslehre eine besondere Bedeutung zukommt. Verstärkt sind Wörter abstrakten Inhalts, feste Wortverbindungen und phraseologische Wendungen in die Wortschatzarbeit einzubeziehen.

1.3 Landeskunde

Das in den vorhergehenden Klassen erworbene landeskundliche Wissen ist zu wiederholen, zu erweitern und zu vertiefen. Der Schüler soll sich zu den in den Lerninhalten genannten Themen (vgl. 2.2) äußern können.

1.4 Literatur

Der Schüler soll mit einigen exemplarischen Texten begrenzten Umfangs aus der belletristischen Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts bekanntgemacht werden.

2. LERNINHALTE

2.1 Sprachkenntnisse

2.11 *Phonetik*

- Aussprache der Vokale und Konsonanten im Wort und in Wortgruppen
- Ausspracheregeln (z. B. Akanje, Palatalisation, Assimilation)
- Laute und Buchstaben (z. B. Funktion der weichen Vokalbuchstaben, Zisch- und Gaumenlaute vor Vokalen)
- Laute und Morphologie (z. B. harte und weiche Deklinations- und Konjugationsendungen, Konsonantenwechsel)
- Betonung: freier und beweglicher Akzent, wichtige Betonungsmuster in Verbindung mit den behandelten morphologischen Erscheinungen
- Intonation im Aussagesatz, in der Entscheidungs- und Bestimmungsfrage

2.12 *Orthographie*

- Rechtschreiberegeln
- Klein- und Großschreibung
- Silbentrennung

2.13 Morphologie

2.13.1 Substantiv

- grammatisches und natürliches Geschlecht
- Geschlecht der Fremdwörter
- Deklination der *Maskulina*: Grundmuster, auch Wörter auf -j (z.B. sanatorij), sowie Ableitungen mit den Suffixen -išče (z.B. domišče) und -iško (z.B. gorodiško)
- Besonderheiten der Pluralbildung, z.B. gorod/gorodá, drug/druz'ja, telenok/teljata, krest'janin/krest'jane, gospodin/gospodá, sosed/sosedi
- Doppelformen des Plurals bei gleicher Bedeutung (z.B. gody/goda) und verschiedener Bedeutung (z.B. chleby/chleba)
- Besonderheiten bei einzelnen Kasus:
Genetiv Singular auf -u (z.B. iz, lesu, kusok sacharu),
Präpositiv Singular auf -ú (z.B. v lesu),
endungsloser Genetiv Plural (z.B. soldat, čelovek, glaz)
- Deklination der *Neutra*: Grundmuster, auch Wörter auf -mja (z.B. vremja),
Wörter wie jabloko/jabloki, oblako/oblaká
- Besonderheiten der Pluralbildung (z.B. derevo/derev'ja, nebo/nebesá, ucho/uši, plečo/pleči, sudno/suda)
- Deklination der *Feminina*: Grundmuster, auch Wörter auf -ija (z.B. linija)
- i-Deklination: Grundmuster, auch put', mat', doč'
- undeclinierbare Substantive (z.B. taksi Baku, Korolenko, Gete)

2.13.2 Adjektiv

- Grundmuster der Deklination
- Bildungsweise und Deklination der possessiven Adjektive
- Deklination der Familiennamen
- Deklination der Gattungsadjektive
- Bildung der Kurzform
- Verwendung der Lang- und Kurzform im Satz
- regelmäßige Steigerung
- Gebrauch der Steigerungsformen in attributiver und prädikativer Stellung
- unregelmäßige Steigerungsformen

2.13.3 Adverb

- Bildungsweise der von Adjektiven abgeleiteten Adverbien (z. B. bystro, krajne, po-russki, družeski, po-drogomu)
- Adverbien, die von anderen Wortarten abgeleitet sind
- Steigerung des Adverbs

2.13.4 Pronomen

- Deklination und Gebrauch der Pronomen

- Personalpronomen
- Reflexivpronomen
- Possessivpronomen
- Demonstrativpronomen
- Interrogativpronomen
- Relativpronomen
- indefinite Pronomen
- Negativpronomen

2.13.5 Num erale

- Deklination aller Grund- und Ordnungszahlwörter
- Rektion der Grundzahlwörter in Verbindung a) mit einem Substantiv, b) mit einem Substantiv und Adjektiv bzw. Partizip, c) mit einem substantivierten Adjektiv
- Gebrauch der unbestimmten Zahlwörter (z. B. mnogo, neskol'ko)
- distributive Zahlenangaben (z. B. po dva čeloveka)
- Sammelzahlwörter
- Bruchdarstellung (Brüche, "gemischte Zahlen", Dezimaldarstellung)
- wichtige Zahladverbien (z. B. vo-pervych, vdoe, dvaždy)
- wichtige Zahlsubstantive und ihre Deklination (z. B. edinica, polčasa, polden')

2.13.6 Verb

- e- und i-Konjugation
- Konjugation wichtiger unregelmäßiger Verben (siehe "Wortschatzminimum" im Anhang)
- reflexive Verben
- Bildung des a) Präteritums, b) zusammengesetzten Futurs, c) Imperativs und d) Konjunktivs
- Bildung der Partizipien und Adverbialpartizipien
- Bildung der Aspekte (einschließlich sekundäre Imperfektivierung)
- Zusammenhang zwischen Aspekt und finiten bzw. infiniten Verbformen
- Verben der Bewegung
- prätigierte Verben der Bewegung
- wichtige Aktionsarten (momentan, ingressiv, iterativ, determinativ)

2.13.7 Präpositionen

2.13.8 Partikel

2.13.9 Interjektion

2.14 Syntax

- Satzglieder: a) Subjekt, b) Prädikat (Kopula, Prädikatsnomen), c) Objekt, d) adverbiale Bestimmung, e) Attribut und Apposition

- besondere Fälle der Kongruenz zwischen Subjekt und Prädikat
- das Verbum "byť" a) als Kopula zur Wiedergabe von "sein",
b) zur Wiedergabe von "es gibt",
c) zur Wiedergabe von "haben"
- Grundzüge der Kasuslehre
- Grundzüge der Rektion der Verben
- Verneinung: a) die Partikel ne, net, ni
b) das verneinte direkte Objekt
c) verneint unpersönliche Sätze (Typ: Ego ne bylo doma.)
- Wiedergabe des Passivs
- direkte und indirekte Fragesätze
- Zeitangaben: a) von Zeiteinheiten, b) des Alters, c) der Uhrzeit,
d) des Datums
- Vergleich und Maßangaben
- die vier Grundrechnungsarten (Rechenoperationen)
- deutsche Modalverben und ihre Wiedergabe im Russischen
- Aussageweisen: a) Imperativ, b) Konjunktiv
- Der einfache Satz:
 - a) unbestimmt-persönliche Sätze (Typ: Zdes' govorjat po-russki)
 - b) allgemein-persönliche Sätze (Typ: Ničego ne podelačš')
 - c) unpersönliche Sätze mit nichtreflexiven/reflexiven Verben (Typ: Svetaet. Deneg chvatit. Pridetsja pochat'.),
 - d) unpersönliche Sätze mit prädikativen Adverbien (Typ: Zdec' nel'zja kurit'.)
 - e) Infinitivsätze (Typ: Čto delat'?)
- Der zusammengesetzte Satz:
 - a) die Satzverbindung, besonders mit den Konjunktionen i, a, no
 - b) das Satzgefüge, besonders mit den Konjunktionen čto, čtoby, kogda, esli, poka ne, pered tem kak, v to vremja kak, posle togo kak, potomu čto, tak kak, čotja
 - c) Relativsätze
 - d) Partizipialkonstruktionen
 - e) Adverbialpartizipkonstruktionen
- Besonderheiten der Wortfolge

2.15

Wortbildung

- Prinzip der Wortbildung (Ableitung und Zusammensetzung)
- Bestandteile des Wortes
- Suffixe zur Bildung von Substantiven, die Personen bezeichnen
- Suffixe zur Bildung des Vaternamens
- Suffixe zur Bildung unbelebter konkreter Substantive
- Suffixe zur Bildung abstrakter Substantive

- Suffixe der subjektiven Einschätzung (Verkleinerung/Zärtlichkeit; Vergrößerung/Verachtung)
- Grundbedeutungen wichtiger Verbalpräfixe
- wichtige Verbalsuffixe
- Abkürzungswörter

2.16 *Transliteration*

- bibliothekarische Transliteration

2.2 **Landeskunde**

- Geographie und Bevölkerung
Lage, Größe und Grenzen der UdSSR
Landschaftszonen
wichtige Gebirge, Flüsse, Seen, Meere und Städte
- politisch-administrative Gliederung und Wirtschaft
Sowjetrepubliken
Partei und Regierung
Kollektivierung und Planwirtschaft
- Geschichte
Oktoberrevolution 1917
einige bedeutende historische Persönlichkeiten, wie
Peter der Große, Lenin, Stalin
- Kultur
Bildungswesen
Jugendorganisationen
einige wichtige Persönlichkeiten des kulturellen Lebens Rußlands
und der Sowjetunion, wie Puškin, Tolstoj, Gor'kij, Čajkovskij, Repin

2.3 **Lektüre**

- literarische Texte
Puškin (z. B. Belkins Erzählungen, Auszüge aus
"Die Hauptmannstochter")
Lermontov (z. B. Auszüge aus "Ein Held unserer Zeit")
L. N. Tolstoj (z. B. Volkserzählungen und Fabeln, "Der
Gefangene im Kaukasus")
Čechov (z. B. kurze humoristische Erzählungen, "Der Bär")
Gor'kij (z. B. Auszüge aus den autobiographischen Werken)
Zoščenko (z. B. ausgewählte Satiren)
Auszüge aus Werken sowjetischer Schriftsteller (z. B. Paustovskij, Il'f
und Petrov, Kazakov, E. Švarc)
- Sachtexte zu den oben genannten Themenkreisen der Landeskunde

in Lesebüchern, Zeitschriften und Zeitungen

– Gedichte

3. METHODISCHE HINWEISE

3.1 Sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten

Beim Erlernen einer Fremdsprache verläuft der Lernprozeß über die Stufen Hören – Sprechen – Lesen – Schreiben. Zwischen den einzelnen Sprachfertigkeiten bestehen enge Wechselbeziehungen. Um die mündliche Kommunikationsfähigkeit des Schülers zu verbessern, ist auf die Kombination Hören/Sprechen *besonderer* Wert zu legen.

Die jeweiligen Fertigkeiten werden durch folgende Übungsformen gefördert:

3.11 Hören

- eines bekannten Textes mit bekanntem Sprachmaterial
- eines unbekanntes Textes mit bekanntem Sprachmaterial
- eines unbekanntes Textes, der auch unbekanntes Sprachmaterial enthält

3.12 Sprechen

Sprechsituationen ergeben sich entweder unmittelbar im Unterricht, oder sie müssen im Bewußtsein des Schülers erzeugt werden. Dazu dienen Themen aus dem Alltag (z. B. Auskünfte, Verabredung, Besuch, Einkauf) sowie in zunehmendem Maße Themen aus dem Bereich der Landeskunde.

- Bilder und Filme
- Texte (dialogische und erzählende)

Das Sprechen erfolgt in dialogischer und monologischer Rede.

Dialogische Übungsformen sind:

- Beantwortung von Fragen des Lehrers
- gegenseitiges Stellen und Beantworten von Fragen
- Dialogisierung eines Textes

Monologische Übungsformen sind:

- Berichte über Themen des Alltags
- Bildbeschreibung
- Inhaltsangabe
- Nacherzählung eines Textes

Das grammatisch richtige Sprechen wird durch Strukturübungen gefördert. Diese

können besonders wirkungsvoll im Sprachlabor durchgeführt werden. Solche Übungen sind:

- Patterndrills
- Wiederholungsübungen
- Substitutionsübungen
- Erweiterungsübungen
- Transformationsübungen
- Aktionsketten

3.13 *Lesen*

- analytisches Lesen bekannter und unbekannter Texte (auch ohne Vorlesen durch den Lehrer), wobei auf phonetische Norm, angemessene Lese geschwindigkeit und sinn gemä ße Intonation zu achten ist
- stilles Lesen
- kursorisches Lesen

3.14 *Schreiben*

- Nachschrift unbekannter Texte
- Gliederung eines gehörten oder gelesenen Textes nach Stichworten, Kernsätzen, Fragen
- Formulieren von Fragen und Antworten zu einem behandelten Text
- Inhaltsangabe eines gehörten oder gelesenen Textes
- Resumée eines gehörten oder gelesenen Textes
- gelenkte und freie Nacherzählung
- Verfassen von Briefen
- freie Behandlung einfacher, im Unterricht behandelte Themen

3.15 *Herübersetzung*

Der Herübersetzung kommt durch ihren Stellenwert in der kombinierten Textaufgabe, der wichtigsten Form der schriftlichen Leistungskontrolle in den Jahrgangsstufen 12 und 13, eine große Bedeutung zu. In der Übersetzung soll der Schüler nachweisen, daß er über einen angemessenen Wortschatz verfügt, grammatische Strukturen erkennt und den russischen Text in einwandfreiem Deutsch wiedergeben kann. (Die Hinübersetzung sollte nur als Übungsform herangezogen werden, um begrenzte grammatische Erscheinungen und idiomatische Wendungen gezielt einzuüben.)

3.2 **Sprachkenntnisse**

3.21 *Grammatik*

Die Grammatik hat weiterhin nur dienende Funktion. Ziel der Wieder-

holung und Festigung phonetischer, morphologischer und syntaktischer Erscheinungen – auch bei eventueller Anwendung neuer übergreifender Ordnungsprinzipien – bleibt daher die *aktive* Beherrschung der in der gehobenen Alltagssprache verwendeten Sprachformen und Satzstrukturen. Geeignete Übungsformen sind:

- Patterndrills
- Wiederholungsübungen
- Substitutionsübungen
- Erweiterungsübungen
- Transformationsübungen
- Aktionsketten

Hinzu kommt – bedingt durch die zunehmende Lektüre landeskundlicher und literarischer Texte – das passive Verstehen häufig nur schriftsprachlich auftretender Formen und Strukturen.

Auch für den Russischunterricht gilt der methodisch-didaktische Grundsatz, daß grammatische Strukturen nur *induktiv* erschlossen werden. Die Frage, ob im Unterricht die russischen grammatischen Termini verwendet werden sollen, ist vom Lehrer unter dem Aspekt eines möglichen sprachlichen Gewinns für den Schüler zu entscheiden.

3.22 Wortschatz¹⁾

Die Schwierigkeiten beim Lernen russischer Vokabeln (keine Stützung durch andere Schulsprachen; schwierige Vokale, Zischlaute; Reichtum morphologischer Endungen; mannigfaltige Deklinations- und Konjugationsklassen; Aspekte und Aktionsarten usw.) sowie der enorme Wortschatz der russischen Sprache gebieten es, die Zahl der Lernvokabeln niedriger als im Englischen und Französischen anzusetzen. Es ist darauf zu achten, daß der Schüler vor allen Dingen solche Wörter lernt, die einem auf der Grundlage von Worthäufigkeitsuntersuchungen erstellten Grundwortschatz angehören. Nur so wird sich das auch für den Russischunterricht geltende primäre Lernziel, die Sprechfertigkeit des Schülers stetig zu entwickeln und zu festigen, verwirklichen lassen.

Dieser Hinweis gilt auch für die Phase der freien Lektüre landeskundlicher und literarischer Texte nach dem Grundlehrgang. In der Klasse 11 dürfen daher nur solche Texte gelesen werden, die den Schüler vom Wortschatz her nicht überfordern (z. B. adaptierte Texte oder sprachlich einfache Originaltexte).

In zunehmendem Maße ist der Schüler mit den Gesetzen der Wortbildung vertraut zu machen, um ihm das systematische Lernen ganzer Wortgruppen und Wortfamilien zu erleichtern.

¹⁾ vgl. den Anhang zum Lehrplan „Wortschatzminimum“, S. 13 ff.

3.3 Lektüre

– literarische Texte

Um den Übergang vom Lehrbuchtext zur Lektüre literarischer Texte zu erleichtern, muß der Lehrer darauf achten, daß vor allen Dingen kurze, handlungsbetonte Texte – vorzugsweise aus Textsammlungen – als Lektürestoff ausgewählt werden. Von umfangreichen, literarisch wertvollen Werken sollten nur adaptierte Texte gelesen werden.

Bei der Textauswahl ist ferner zu beachten, daß sich der Schüler mit dem Inhalt des Lesestoffes identifizieren kann. Auch sollte bei der Lektüreauswahl die Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen.

– landeskundliche Texte

Die Behandlung der aufgeführten Themenkreise (vgl. 2.2) ist nur eine Einführung in die Landeskunde. Sie soll nur ein Grundwissen vermitteln, das in den Grund- und Leistungskursen der Jahrgangsstufen 12 und 13 vertieft und erweitert wird.

Die Themenkreise sollen vorwiegend mit Hilfe geeigneter Texte in Lesebüchern, Zeitungen und Zeitschriften erarbeitet werden. Wenn sich für bestimmte Themen keine Texte finden lassen, muß das notwendige Sachwissen durch Lehrervorträge oder Schülerreferate (vorzugsweise in der Fremdsprache) erarbeitet werden. Für einige Themen bietet sich außerdem eine fruchtbare Zusammenarbeit mit anderen Fächern an (z. B. Erdkunde, Geschichte, Gemeinschaftskunde).

Formen der Erarbeitung literarischer und landeskundlicher Texte sind:

- vortragendes Lesen durch den Lehrer, um den Schülern das Verstehen des Textinhalts zu erleichtern
- intensive lexikalische und grammatische Erschließung schwieriger Textabschnitte
- kursorisches Lesen längerer Textabschnitte, um den Inhalt umfangreicher Texte schneller zu erfassen
- Beantwortung von Fragen des Lehrers zum Text
- Formulieren von Fragen durch den Schüler
- Gliederung eines gelesenen Textabschnittes nach Stichworten, Kernsätzen, Fragestellungen
- Zusammenfassen von Textabschnitten mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad
- Nacherzählung gelesener Textabschnitte
- Übersetzung bestimmter Textabschnitte, auch im Hinblick auf die unterschiedliche Struktur der russischen und deutschen Sprache.

Anhang zum Lehrplan
für das Fach Russisch*Materialien zum Lehrplan***Wortschatzminimum**

*Das "Wortschatzminimum" ist ein unverbindlicher
Hinweis zur Orientierung des Fachlehrers.*

а	беззаботный
август	безобразие
авиапочтой	безусловно
автобус	белеть/ <u>по-</u>
автомат	белый
автомашина/автомобиль	бельё
автор	бензин
авторучка	берег
ага	берёза
агроном	беречь
административный	беречься II
адрес	беседа
<u>адресовать</u>	беседовать
Азия/азиатский	бесконечный
академия	беспокоить
аккуратный	бесполезный
активный	библиотека/библиотекарь/-ша
актёр/актриса	билет
алло	биография
алфавит	биология/биолог/биологический
альбом	бить/ <u>по-</u> / <u>про-</u> / <u>раз-</u> / <u>у-</u>
американец/-ка/-ский	бифштекс
анализ	благодарить IУ/ <u>по-</u>
англичанин/-ка/английский	благодарный/-ость
анекдот	благодаря III
антракт	благородный
апельсин	благополучно
аплодировать	бледнеть/ <u>по-</u>
аппарат	бледный
аппетит	блестеть//блестящий
апрель	близ II
аптека	близкий/ближе/ближайший//ближний
арестовывать/ <u>арестовать</u>	близнецы
арифметика	блокнот
армия	блузка
артист/артистка	блюдо
архитектор/архитектура/-ный	бог/боже
Атлантический океан	богатый/богатство
аттестат зрелости	бодрый
ах	бой/боец/боевой
афиша	бок
аэродром/аэропорт	бокс
аэрофлот	более
баба	болезнь
бабушка	болеть
багаж	болеть У
базар	болото
балет	болтать
балкон	боль
барабан	больница
бас	больной/больной/болен//больно
баскетбол	больше/большой
бассейн	большевик
башня	большинство
бег	большой
бегать	борец
беда/бедный	бороться
бежать	борт
без II	борщ
безвыходный	борода/бородатый
	борьба

босиком	лететь/он велел
ботинок	великий/ <u>величайша</u>
бояться II	великолепный
брат/-ский	велосипед
братъ/ <u>взять</u>	вера
бревно	верблюд
бresti	верёвка
бригада/бригадир	верить/ <u>по-</u>
бритва	вернуть
бриться/ <u>по-</u>	<u>вернуться</u>
бровь	<u>верный/верность</u>
бродить	вероятный
бросать/ <u>бросить</u>	вертеться
брызгать/мом. <u>брызгнуть</u>	вертолёт
брики	верх/-ний//верхом//верховный
будить/ <u>раз-</u> / <u>про-</u>	вершина
будто	вес
будущий//будущее	веселить/ <u>раз-</u>
суква	весёлый/весело
букет	весить
букинистический магазин	весна/весной//весенний
булка/булочка//булочная	вести
бульвар	вестибюль
бульон	весть
бумага/бумажка/бумажный	весь/вся/всё/все
буржуазия/буржуазный	весьма
бурный	ветвь/ветка
бутылка	ветер
буфет	вечер/вечером//вечерний
бухгалтер	вечный
бы	вешалка
бывать	вешать/ <u>повесить</u>
бывший	вещь
бык	<u>взволноваться</u> : см. волноваться
быстро/быстренько//быстрота	взгляд
быт/-овой	взглядывать/ <u>взглянуть</u>
быть	вздрагивать/ <u>вздрогнуть</u>
бюро	вдыхать/ <u>вздохнуть</u>
	<u>взойти</u> : см. всходить, восходить
в/во IУ/УИ	взор
вагон	взрослый
важный	взрывать/ся/ <u>взорваться</u>
валяться/ <u>вы-</u>	<u>взять</u> : см. брать
ванна/ванная	вид //видный
варенье	видать/ <u>по-</u> / <u>у-</u>
вариант	виден/видна/видно/видны
варить/ <u>с-</u>	видеть/ <u>у-</u>
введение	видимо
вверх	виднеться
вводить/ <u>ввести</u>	вина/виноватый
вдали	вино//виноград
вдвоём	вилка
вдова/вдовец	висеть
вдоль II	витрина
вдруг	вишня
ведро	вкус/-ный
ведь	включать/ <u>включить</u>
вежливый	владеть <u>У</u>
езде	власть//власти
везти	влево
век	влияние

влюбляться/ <u>влюбиться</u>	воспитывать/ <u>воспитать</u>
вместе	<u>воспользоваться</u> : см. пользоваться
вместо II	вспоминание
вмешиваться/ <u>вмешаться</u>	воспрещать/ <u>воспретить</u>
вначале	восстанавливать/ <u>восстановить</u>
вне II / вне-	восстание
внезапный	восток/восточный
<u>внести</u> : см. вносить	восторг//восторженно
внешний/внешность	восхищаться <u>У/восхититься</u>
вниз/внизу	вот
внимание	впервые
внимательный	впереди/вперёд
вновь	впечатление
вносить/ <u>внести</u>	вполне
внутри II/внутрь II//внутренний	вправо
внук/внучка	впрочем
вовремя// во время II	впускать/ <u>впустить</u>
вовсе	враг/вражеский//враждебный
вода/водка//водный	врать/ <u>со-</u>
водить//водитель	вратарь
во-вторых	врач
воевать	вред/вредный
военный	время
вожатый/вожатая	вроде II
возврат	вряд ли
возвращать, -ся/ <u>возвратить, -ся</u>	всегда
воздух/воздушный	всего
возить//возиться с У	всё
возле II	всё равно
возможный/возможность	всё-таки
возникать/ <u>возникнуть</u>	всесоюзный
возражать/ <u>возразить</u>	вскакивать/ <u>вскочить</u>
возраст	вскоре
воин//война//войско	вслед//вслед III
<u>войти</u> : см. входить	вслух
вокзал	вспоминать <u>У/о У/вспомнить</u>
вокруг II	вспыхивать/ <u>вспыхнуть</u>
волейбол	вставать/ <u>встать</u>
волк	встреча
волна	встречать/ <u>встретить</u>
волнение	вступать/ <u>вступить</u>
волновать, -ся/ <u>вз-</u>	вступительный
волос	всходить, восходить/ <u>взойти</u>
воля	всюду
вон	всякий
вообще	вторник
во-первых	второй
вопрос	в-третьих
воробей	втроем
ворона	вход
ворота	входить/ <u>войти</u>
воротник	вчера/вчерашний
ворчать	выбегать/ <u>выбежать</u>
восемь/восьмой	выбирать/ <u>выбрать</u>
восемнадцать/-ый	выбор
восемьдесят/восемьдесятый	<u>вывалиться</u> : см. валиться
восемьсот/восьмисотый	<u>выводить/вывести</u>
восклицать/ <u>воскликнуть</u>	выглядеть
воскресенье/воскресение	выдавать/ <u>выдать</u>
воспаление	выделять/ <u>выделить</u>
воспитание	выдерживать/ <u>выдержать</u>

выдумывать/выдумать
 выезд
 выезжать/выехать
 визов
 вызывать/вызвать
 выигрывать/выиграть
 выздороавливать/выздорověть
выйти: см. выходить
 включать/включить
 вылезать/вылезти, вылезть
 вылетать/вылететь
 вылечиваться/вылечиться
 выменивать/выменять
вымы́ть: см. мыть
 вынимать/вынуть
 выносить/вынести
выпасть: см. пасть
 выпивать/выпить
 выписывать/выписать
 выполнение
 выполнять/выполнить
 выпуск
 выпускать/выпустить
 выражать/выразить
 выражение
вырасти: см. расти
 выращивать/вырастить
 вырезывать, вырезать, вырезать
 вырывать/с_я/вырваться
 выскакивать/выскочить
 высовывать/высунуть
 высокий//высота
 выставка
 выступать/выступить
 выступление
 высший
 вытаскивать/вытащить
 вытирать/вытереть
 вытягивать/вытянуть
выучить: см. учить
 выход//выходной
 выходить/выйти
 выше
 выяснять/выяснить

 газ/газовый
 газета/газетный
 галерея
 галстук
 гараж
 гардероб
 гармоника/гармошка
 гарнир
 гасить/по-
 гаснуть/по-
 гастроном
 гвоздь
 где/где-либо/-нибудь/-то
 гектар
 генерал
 география/географический
 геолог/геологический

гений/гениальный
 герой/героиня//героизм//героиче-
 Германия/германский ский
 гибнуть/по-
 гигантский
 гидроэлектростанция
 гимн
 гимназия/гимназист/-ка
 гитара
 гитлеровский
 глава/главный//главное
 гладкий
 глаз/глазастый
 глубокий//глубина
 глупый/глупость
 глухой
 глядеть/по-, мом. глянуть
 гнать
 гнев/-ный
 говорить/сказать
 год/годовой//годовщина
 годиться
 годный
 голова
 голод/-ный
 голос
 голубой
 голубь
 голый
 гонять
 гора/горный
 гораздо
 гордиться У
 гордый/гордость
 горе
 гореть/с-
 горизонт
 горло
 город/городок//городской
 горчица
 горшок
 горький
 горячий
 господин/госпожа//господи
 гостиница
 гость
 государство/государственный
 готовить
 готовый
 градус/градусник
 гражданин/-ка//гражданский
 грамматика/грамматический
 граница
 грести
 гриб
 грипп
 гроза
 грозить/по-
 громадный
 громкий
 грубый
 грудъ

груз/-овой/грузовик/грузо- группа (вая машина)	дешёвый/дешево
грусть/грустный	леть
груша	дейтель/деятельность
грязь/грязный	диагноз
губа/губной	диван
гулять	дикий
густой	диктант
гусь	диктовать/ <u>про-</u> диктор
да	диплом/-ный
давать/ <u>дать</u> //давай,-те	директор
давление	дирижёр
давно	дискуссия
даже	дисциплина
далее/дальше	дитя
далёкий/далеко	длина/длинный
дальний/дальнейший	для II
дарить/ <u>по-</u>	дневник
дата	дневной
два/две	дно
двадцать/-ый	до II
двенадцать/-ый	добавлять/ <u>добавить</u>
дверь/дверца	добиваться II/ <u>добиться</u>
двести/двухсотый	добираться/добраться
двигаться/ <u>двинуться</u>	добрый//добро/доброта/добротный
движение	доверие
двое	довольный/доволен//довольно
двойка	договариваться/ <u>договориться</u>
двор	догадываться/ <u>догадаться</u>
дворец	догонять/ <u>догнать</u>
двоюродный брат/-ая сестра	доезжать/ <u>доехать</u>
девочка/девушка/девчонка	дождаться II
девяносто/-ый	дождь.....
девятнадцать/-ый	<u>дойти</u> : см.доходить
девять/-ый	доказывать/доказать
девятьсот/девятисотый	доклад
дед/дедушка	докладывать/ <u>доложить</u>
дежурить	доктор
дежурный/-ая	документ
действие	долг
действительно	долгий/долго
действовать/ <u>по-</u>	должен/должна/должно/должны
декабрь	долина
делать/с-	доля
делегат/делегация	дом/дома/домой/домашний/домик
делить/ <u>раз-</u> / <u>по-</u>	домоуправление
дело//деловитый	доноситься/донестись
демократия/демократический	дополнительный
демонстрация	допускать/ <u>допустить</u>
день/днём	дорога/дорожка/дорогой
деньги//денежный перевод	дорогой
депутат	доска
деревня	доставать/ <u>доставть</u>
дерево	доставлять/ <u>доставить</u>
деревянный	достаточный
держат	достигать II/ <u>достигнуть</u> , <u>достичь</u>
десятилетка	достижение
десяток	достойный/достоинство
десять/-ый	достопримечательность
деталь	доходить/ <u>дойти</u>
дети/детский/детство	дочь/дочка
	драка

драма/драматический
драться
древний
древнерусский
дрова
друг//друг друга
дрожать/дрогнуть
другой
дружба/дружеский/дружный
дружина
дружить с У
дружиться с У/по-
думать/по-
дурак
дурной
дуть
дух//духи
душа/душевный
душ//душевая
душистый
дым
дыра
дыхание
дышать
дядя

Европа/европейский
еда
едва
единица
единство/единственный/единый
еже-/ежедневный
ездить
ей-богу
еле
ёлка
ерунда
если
естественный
есть
есть/съесть
ехать
ещё

жадный
жажда
жалеть/по-
жалкий/жалко
жаловаться/по-
жалость
жаль
жара
жаренный
жарить/за-/из-
жаркий
жать: жму...
ждать II
же/ж
желание
желать II/по-
железнодорожный

железо/железный
жёлтый
желудок
жена/женский//женщина
жениться/по-
жертва
жест
жестокий
жив//живой
живопись/-ный
живот
животное
жидкий/жидкость
жизнь/жизненный
жилищный
жилой
жирный
китель
жить
житьё
журнал/журнальный/журналист
жуткий

за У, IU
забегать/забегать
заболевание
забор
забота
заботиться/по-
забирать/забрать
забывать/забыть
заведение
заведующий
завёртывать/завернуть
завидовать III/по-
зависеть
зависимость
завод/заводский/заводской
заводить/завести
завоевывать/завоевать
завтра/завтрашний
завтрак
завтракать/по-
загадка
заглавие
заглядывать/заглянуть
загорать/загореть
задание//задача
задавать/задать
задерживать/задержать
задний
задумываться/задуматься
задумчивый
заезжать/заехать
зажарить: см. жарить
зажигать/зажечь
зайти: см. заходить
заказывать/заказать
заканчивать/закончить
заключать/заклечь
заклечение

закон
закреплять/закрепить
закрывать/закрывать
закуска
зал
залезать/залезть
заменять/заменить
замёрзнуть: см. мёрзнуть
заместитель
замечание
замечательный
замечать/заметить
заметный
замок
замуж/замужем
занавес
занимать, -ся/занять, -ся
занятие/занятия
заочный
запад/-ный
запах
записывать/записать
запись/записка
заплатить: см. платить
заполнять/заполнить
запоминать IУ/запомнить
запрещать/запретить
запутанный
запятая
зарабатывать/заработать
заработок
заранее
зарплата
зарядка
заседание
заселён
заставлять/заставить
засыпать/заснуть
заставать/застать
затем
зато
затормозить: см. тормозить
затылок
захватывать/захватить
заходить/зайти
захотеть: см. хотеть
зачем
зачёт
защита/защитник
защищать/защитить
заявление
заявлять/заявить
заяц
заявка
звание
звать/по-
звезда/звёздочка//звёздный
звено
зверь
звон
звонок

звонить/по-
звук
звучать
здание
здесь/здешний
здороваться/по-
здоровый//здорово//здоровье
здравствовать/здравствуй/-те
зеленеть/по-
зелёный
земля/земной//земляк
зеркало
зерно
зима/зимой/зимний
злиться/разо-
злой//зло//злоба
знак
знакомый/знакомство
знакомиться/по-
знаменитый
знамя
знание
знаток
знать
значение/значительный
значить
значок
золото/золотой/золотистый
зона
зонтик
зоопарк
зрелый
зрение
зритель
зря
зуб/зубной

и
ибо
игра//игрушка//игрок
играть/сыграть
идея
идти
из/изо II
изба
избирать/избрать
изображать/изобразить
изображение
известие
известный
извинять/извинить
издалека//издали
изжарить: см. жарить
из-за II
излагать/изложить
изменение
изменять IУ/III/изменить
измучиться: см. мучиться
изумительный
изуродованный
изобретать/изобрести

из-под II	канал
изучать/ <u>изучить</u>	кандидат
изучение	каникулы
или	капитализм/ <u>капиталистический</u>
именно	капитан
иметь, -ся	капля
имя/имени	капризный
иначе	капуста
инвалид	карандаш
инженер	карман
инициатива	карта/карточка
иногда	картина/картинка
иной	картошка/картофель
иностранец/-ка/ <u>иностранный</u>	касаться II/ <u>коснуться</u>
институт	касса/ <u>кассир/кассирша</u>
инструмент	кататься
интеллигентный	катиться
интерес/-ный	каток
интересоваться U	качать
инфекционный	качество
информация	кафе
ирония/иронический	кафедра
искать II, IU	каша
исключать/ <u>исключить</u>	кашель
исключение	кашлять
искренний/искренность	квадратный
искусство/искусственный	квартал
испечь: см. печь	квартира
исполнение	кверху
исполнять/ <u>исполнить</u>	кивать U
<u>использовать IU</u>	кило/килограмм
<u>испортить</u> : см. портить	километр
<u>исправлять/исправить</u>	кино/кинотеатр
<u>испугаться</u> : см. пугаться	киножурнал
испытание	кидаться/ <u>кинуться</u>
<u>испытывать/испытать</u>	киоск
<u>исследовать</u>	кипеть
история/исторический	кирпич
исчезать/ <u>исчезнуть</u>	кислый/кислота
итак	кладбище
и. т. д.	класс/классный
итог	классика/классический
и. т. п.	класть/ <u>положить</u>
ихний	клетка
ишь	клуб
июль	клубника
июнь	ключ
к/ко III	книга/книжка/книжечка//книжный
-ка	ковёр
кабина	когда/когда-нибудь/когда-то
кабинет	кое-где/кое-как/кое-что
кадр	кожа
каждый	колбаса
казаться/ <u>по-</u>	колесо
как	количество
как будто/как бы	коллега
как-нибудь/как-то//кое-как	коллектив
каков	колодец
какой/-либо/-нибудь/-то	колокол/колокольня
как раз	колхоз/-ный/колхозник/-ца
календарь	кольцо
камень/каменный	коляска

команда	край//крайний
командир	красивый
командировка	краска
командовать У	красный
комбайн	краснеть/ <u>по-</u>
комбинат	красить/ <u>по-</u>
комедия	красота
комиссия	краткий
комитет	кремль
коммунизм/коммунист/-ический	крепкий
комната	кресло
компания	крестьянин/-ка/-ский
композитор	крик
комсомол/комсомолец/комсомолка	кричать/мом. <u>крикнуть</u>
комсомольский	кровать
конвейер	кровь
конверт	кроме II
кондуктор	круг/кружок//круглый//кругом
конец	крупный
конечно	крутить
конкретный	крыло
конкурс	крыльцо
конституция	крыша//крышка
конструктор/конструкция	кстати
контора	кто/кто-нибудь/кто-то/кое-кто
контроль/-ный/контрольная	куда/куда-нибудь/куда-то
конфета/-ный	кузнец
концерт/-ный	кукла
кончать, -ся/ <u>кончить, -ся</u>	кукуруза
конь	кулак
коньки	культура/-ный
кооператив	купальный/купанье/-ие
копать	купаться
копейка	купе
копия	купец
корабль	<u>купить</u> ; см.покупать
коридор	курить/ <u>по-</u>
корень	курица
корзинка	курорт
коричневый	курс
корм	куртка
кормить/ <u>по-</u>	кусок/кусочек
коробка	куст
корова	кухня
король/королева	куча
короткий/короче	кушать/ <u>по-</u>
корпус	лаборатория
корреспондент/-ка	лагерь
космос/космический/космонавт	ладно
<u>коснуться</u> : см.касаться	ладонь
костёр	лазить
костюм	лампа/лампочка
косынка	лапа
кость	ласковый
кот/кошка//котёнок	ласточка
котлета	латинский
котрый	лебедь
кофе	лев
кофточка	левый
кошмар	
КПСС	

лёгкий/легко/легче
лёд/ледяной
лежать
лезть
лейтенант
лекция
ленивый
ленинец/ленинский
лента
лес/лесной
лестница
лета
летать
лететь
лето/летом//летний
лётчик
лечение
лечить, -ся
лечь: см.ложиться
ли
либо
лимон
линия
лиса
лист/листок
литература/-ный
литр
лить
лифт
лицо
личный/личность
лишний
лишь
лоб
ловить/поймать
ловкий
лодка
ложиться/лечь
ложка
лозунг
локоть
ломать/с-
лопата
лошадь
луг
лук
луна/лунный
луч
лучше/лучший
лыжи/лыжник
лысый
любимый
любезный
любитель
любить
любоваться/по- У
любовь
любопытный
любой
любопытный/любопытство
люди

мавзолей
магазин
магнитофон
май
маленький
мало/малый
малоизвестный
малыш
мальчик/мальчишка
мама/мамаша/мамочка
марка
март
марш
маршрут
масло
масса
мастер/мастерство//мастерская
математика/математик
материал/материальный
матрёшка
матрос
матч
мать
махать У/махнуть
машина/-ка/машинист/машинный
маяк
мгновенье
МГУ
мебель/-ный
медаль
медведь
медицинский
медленный
медсестра
между У
международный
мел
мелкий
мелочь
мелькать/мом. мелькнуть
менее/меньше
менять IU на IU/об-/по-
меняться У с У/об-/по-
меню
мера
мёртвый
место/местный//местность
мёрзнуть/за-
месяц/месячный
металл/металлический
метод
метр
механизация/механизм/механик/ческий
мечта
мечтать о UI
мешать III
мешок
миг

микрофон	наверх/наверху
милиция/милиционер	наверянка
миллион	навсегда
милый//милость	навстречу III
мимо II	нагрузка
министр/министерство	над/надо У
минуc	надевать/ <u>надеть</u>
минута/минутка/минуточка	надежда/надёжный
мир/мирный/мировой	наделать
мириться с У/ <u>по-</u>	<u>надеяться/по-</u>
младший	надо
мнение	надоедать/ <u>надоесть</u> III
много/многий	надолго
многоуважаемый	надпись
многочисленный	название/названный
множество	<u>назвать</u> : см. называть
могила	назначать/ <u>назначить</u>
могучий	назначение
модель	называемый
мода/модный	называть, -ся/ <u>называть, -ся</u>
можно	наиболее
мозг	наивный
мокрый	наизусть
мол	<u>найти</u> : см. находить
молодёжь/-ный	накануне
молодец	наклоняться/ <u>наклониться</u>
молодой/молодость	наконец
молоко	накрывать/накрыть
молот/молоток	налаживать/ <u>наладить</u>
молчаливый/молчание	налево
молчать	наливать/ <u>налить</u>
момент/моментально	намерение
море/морской//моряк	намного
мороженое	нападать на IV/ <u>напасть</u>
мороз	наоборот
москвич//московский	напечатанный
мост/-ик	написать: см. писать
мотор	напоминать III о VI/ <u>напомнить</u>
мочь/с-	направление
мощный	направлять/ <u>направить</u>
мрачный	направо
муж/мужской//мужчина	напрасный
мужество/мужественный	например
мужик	напротив II
музей	напряжение/напряжённость/-ный
музыка/музыкальный//музыкант	<u>нарисовать</u> : см. рисовать
мука	народ/-ный
мука	нарядный
мучиться/ <u>из-</u>	население
мчатся	насколько
мыло	наслаждаться У/ <u>насладиться</u>
мысль/мысленно	насмешливо
мыть/ <u>вы-</u>	насморк
мягкий	настаивать/ <u>настать</u>
мясо	настойчивый
мяч	настолько
	настойный
на IV/VI	настоящий
набирать/ <u>набрать</u>	настроен/настроение
наблюдать	наступать/ <u>наступить</u>
наваждение	насчёт II
наверно/наверное	натура

наука/научный/научно-исследователь-	неудобный
<u>научить</u> : см.учить	Сский
находить/ <u>найти</u>	неужели
находиться	нефть
нация/национальный/национальность	нехороший
начало/начальство/начальник/началь-	нечаянный
начинать/ <u>начать</u>	ничто/нечего
наяву	ни//ни...ни
не	нигде
небо	низкий/ниже//нижний
небольшой	никак
небось	никакой
небрежный	никогда
неважно	никто
невозможно	никуда
невольно	ничего
негде	несколько
недавно	ничто
недалеко	но
недаром	новогодный
неделя/неделька	новосёлы
недоверчивый/недоверие	новый/новость/новое//новенький
недовольный	нога/ножка
недостаток/недостаточный	нож
нежный	ноль
незаметный	номер
независимый	нормально
незнакомый	нос/носовой платок
неизвестный	носить
некогда	носок
некоторый	ночевать
некуда	ночь/ночной/ночью
нельзя	ноябрь
немало/немалый	нравиться/ <u>по-</u>
немедленно	ну//ну-ну
немец/немка/немецкий	нужда
немного/немножко/немножечко	нужный/нужно
ненавидеть	ныне/нынче//нынешний
ненависть	о/об/обо У1/У2
необходимый/необходимость	оба/обе
необыкновенный/необычный	обвал
неожиданный	обед/обеденный
неплохо	обедать/ <u>по-</u>
неподвижный/неподвижность	обезьяна
непонятно	обеспечивать/обеспечить
непосредственно	обёртываться/ <u>обернуться</u>
неправда	обещать/ <u>по-</u>
неправильный	обещание
непренменно	обида/обидно
непривычный	обижать/обидеть
неприлично	облако
неприятный/неприятность	область/областной
нервничать	облик
нервный	обман
несколько	обманывать/обмануть
несмотря на У2	<u>обменять</u> : см.менять
нести	обнаруживать/обнаружить
несчастье/несчастный/несчастливый	обнимать/обнять
нет/нету	оборачиваться/ <u>обернуться</u>
нетерпеливый	оборона
неторопливый	оборудование
неудачный	<u>обрадоваться</u> : см.радоваться

образ	оправдываться/ <u>оправдаться</u>
образовывать/ <u>образовать</u>	определение/ <u>определённый</u>
обратный	определять/ <u>определить</u>
обрашать, -ся/ <u>обратить, -ся</u>	опускать/ <u>опустить</u>
обращение	опыт/ <u>опытный</u>
обслуживать/ <u>обслужить</u>	опять
обстановка	орган
обстоятельство// <u>обстоятельность</u>	организация
обсуждать/ <u>обсудить</u>	<u>организовать</u> /с-
обувь	орден
<u>обучить</u> : см. учить	оригинальный
обходить/ <u>обойти</u>	оркестр
общезитие	орудие
общество/ <u>общественный</u>	оружие
общий// <u>общительный</u>	освежаться/ <u>освежиться</u>
объединять/ <u>объединить</u>	освещение
объявление	освобождать/ <u>освободить</u>
объявлять/ <u>объявить</u>	освобождение
объяснение	осень/ <u>осеню</u> // <u>осенний</u>
объяснять/ <u>объяснить</u>	осматривать/ <u>осмотреть</u>
обыкновенный// <u>обычный</u>	основа/ <u>основание</u> / <u>основной</u>
обязанный/ <u>обязанность</u>	особенный/ <u>особенность</u>
обязательный/ <u>обязательство</u>	особый
овощи	оставаться/ <u>остаться</u>
оглядываться/ <u>оглянуться</u>	оставлять/ <u>оставить</u>
огонь/огонёк	оставшийся
огород	остальной
огромный	останавливать/ <u>остановить</u>
огурец	остановка
одеваться/ <u>одеться</u>	осторожный
одетый	остров
одежда	острый
одеяло	осуждать/ <u>осудить</u>
один// <u>один-единственный</u>	осуществлять/ <u>осуществить</u>
одинаковый	от II
одиннадцать/ <u>-ый</u>	ответ/ <u>ответный</u>
одинокий/ <u>одиночество</u>	отвечать/ <u>ответить</u>
однажды	ответственный/ <u>ответственность</u>
однако	отвлечённый
одновременно	отвыкать/ <u>отвыкнуть</u>
оживлённый	отгадывать/ <u>отгадать</u>
ожидание	отдавать/ <u>отдать</u>
ожидать	отдел/ <u>отделение</u> // <u>отдельный</u>
озеро	отдых
ой	отдыхать/ <u>отдохнуть</u>
означать	отец/ <u>отцовский</u>
оказываться/ <u>оказаться</u>	отчество/ <u>отечественный</u>
оканчивать/ <u>окончить</u>	отказываться/ <u>отказаться</u>
скеан	открывать/ <u>открыть</u>
окно	откровенно
около II	открытие
окончание	открытка
окончательно	откуда/ <u>откуда-либо</u> / <u>о.-нибудь</u> / <u>отд.</u>
окошко	отличаться/ <u>отличиться</u>
окружать/ <u>окружить</u>	отличие// <u>отличительный</u>
октябрь	отличник/ <u>отличница</u> // <u>отличный</u>
опаздывать/ <u>опоздать</u>	отметка
опасный/ <u>опасность</u>	отмечать/ <u>отметить</u>
опера	относительно II
оператор	относиться/ <u>отнестись</u>
операция// <u>операционная</u>	отношение
описывать/ <u>описать</u>	отзываться/ <u>отозваться</u>
	<u>отойти</u> : см. отходить

отправлять/отправить
отпуск
отпускать/отпустить
отражать/отразить
отрывать/отрывать
отряд
отставать/отстать
отсутствие
отсутствовать
отсюда
оттого
оттуда
отходить/отойти
отчаяние/отчаянный
отчего
отчество
отчёт
офицер
официант/официантка
оформлять/оформить
ох
охватывать/охватить
охота//охотник
охотно
охранять/охранить
оценивать/оценить
оценка
очевидно
очень
очередь/очередной
очерк
очки
оцутиться
ошибаться/ошибиться
ошибка
ощущение

падать/пасть, у-, вы-
пакет
палатка
палец
палка
палуба
пальто
памятник//память
папа/папин
парень/паренёк
парикмахер/парикмахерская
парк
паровоз
пароход
парта
партер
партия/партийный/партийность
пасмурный
паспорт
пассажир/-ка/пассажирский
пасть: см.падать
патриот
пачка
пауза
пахнуть У
педагог/-ический

пение
пенсионер/пенсия
первенство
первый
перебегать/перебежать
перевод
переводить/перевести
переводчик/переводчица
перевозить/перевезти
перед/передо У
передний
передавать/передать
передача
передовой
переезжать/переехать
переживать/пережить
перейти: см.переходить
перемена
переносить/перенести
переписывать/переписать
перерыв
пересадка
пересаживаться/пересест
переселяться/переселиться
переставать/перестать
перулок
переход
переходить/перейти
период
перо
перспектива
песня
песок
петь/с-
печальный
печатать/на-
печатать
печь/печка
печь/ис-
пешком
пианино
пиво
пиджак
пила
пионер/пионерский
пирог/пирожок//пирожное
писатель
писать/на-
пистолет
письменный
письмо
питание
питаться У
пища
пить/вы-
плавать
плакат
пламя//пламенно
план
планета
пластинка
плата
платить/за-/у-

платок	<u>поделить</u> : см. делить
платье	<u>поднимать/поднять</u>
плащ	подобный
пляж	<u>подойти</u> : см. подходить
племянник/племянница	<u>подписывать/подписать</u>
плёнка	подпись
пленум	подробный/подробность
плечо	подруга
плита	по-другому
плод	<u>подружиться</u> : см. дружиться
плотный	подсказывать/ <u>подсказать</u>
плохой	подтверждать/ <u>подтвердить</u>
площадь//площадка	<u>подумать</u> : см. думать
плыть	подушка
плюс	подхватывать/ <u>подхватить</u>
по III/IV/VI	подход
по-английски	<u>подходить/подойти</u>
победа/победитель	подходящий
побеждать/ <u>победить</u>	подчёркивать/ <u>подчеркнуть</u>
побелеть: см. белеть	подъезд
<u>побить</u> : см. бить	подъём
<u>поблагодарить</u> : см. благодарить	подъезжать/ <u>подъехать</u>
<u>побриться</u> : см. бриться	поедать/ <u>поесть</u>
<u>побледнеть</u> : см. бледнеть	поезд
<u>побывать/побыть</u>	поездка
повар	поехать
по-вашему	<u>пожалеть</u> : см. жалеть
поведение	<u>пожаловаться</u> : см. жаловаться
<u>поверить</u> : см. верить	пожалуй
<u>повёртывать/повернуть</u>	пожалуйста
поверхность	пожар
<u>повесить</u> : см. вешать	<u>пожать</u> : см. жать
повесть	пожелание
<u>повидать</u> : см. видеть	<u>пожелать</u> : см. желать
по-видимому	<u>пожениться</u> : см. жениться
повод	поживать
поворот	пожилой
повторение	<u>позаботиться</u> : см. заботиться
повторять/ <u>повторить</u>	<u>позавидовать</u> : см. завидовать
повышать/ <u>повысить</u>	<u>позавтракать</u> : см. завтракать
повышение	позавчера
<u>погасить</u> : см. гасить	позади
<u>погаснуть</u> : см. гаснуть	<u>позвать</u> : см. звать
погибать/ <u>погибнуть</u>	<u>позволять/позволить</u>
погода	<u>позвонить</u> : см. звонить
погодить	поздний/поздно/позднее/позже
<u>погрозить</u> : см. грозить	<u>поздороваться</u> : см. здороваться
под U/IV	поздравлять IV с U/ <u>поздравить</u>
подавать/ <u>подать</u>	<u>позеленеть</u> : см. зеленеть
<u>подарить</u> : см. дарить	<u>познакомиться</u> : см. знакомиться
подарок	позор
подбегать/ <u>подбежать</u>	поиск
подбирать/ <u>подобрать</u>	<u>поймать</u> : см. ловить
подбородок	пойти
подвал	<u>пока</u> /пока не//пока что
подвиг	<u>показаться</u> : см. казаться
подводить/ <u>подвести</u>	показывать/ <u>показать</u>
подготовительный	покачать
подготавливать/ <u>подготовить</u>	<u>покой/покойный</u>
подготовка	поколение
поддерживать/ <u>поддержать</u>	<u>покормить</u> : см. кормить
<u>подействовать</u> : см. действовать	

покрасить: см. красить
покраснеть: см. краснеть
покрывать/покрыть
покупатель/-ница//покупка
покупать/купить
покурить: см. курить
покушать: см. кушать
пол
полагать
полгода
плод
поле/полевой
полезный
полезь
полезь
поликлиника
политик/политика/политический
полк
полка
полностью
полночь
полный
половина
положение
положить: см. класть
полоса/полоска
полотенце
полотно
полтора
получать/получить
получка/получие
полчаса
польза
пользоваться У/вос-
польский/Польша
полюбить
полюбоваться: см. любоваться
полюс
полярник/полярница//полярный
поменять: см. менять
помешать: см. мешать
помещение
помимо II
помидор
помирать/помереть
помириться: см. мириться
помнить IУ/ о UI
помогать/помочь
по-моему
помощь/помощник
понадеяться: см. надеяться
понадобиться
понедельнику
понедельник
по-немецки
понемногу/понемножку
понести
понимать
понимать/понять
понравиться: см. нравиться
понятие/понятный

пообедать: см. обедать
попадать/попасть
поправлять/поправить
по-прежнему
попробовать: см. пробовать
попросить: см. просить
попрощаться с У
попытаться: см. пытаться
попытка
пора/порой
поражать/поразить
порог
порт
портить/ис-
портрет
портфель
по-русски
поручение
порция
порядок/порядочный
посадить: см. сажать
посадка
по-своему
посвящать/посвятить
посёлок
посетитель
посещать/посетить
посеять: см. сеять
поскольку
послать: см. посылать
после II
последний
последовать: см. следовать
послезавтра
послушать: см. слушать
послышаться: см. слышаться
сметь/по-
посмотреть: см. смотреть
посоветовать: см. советовать
поспешить: см. спешить
поспорить: см. спорить
посреди II
поссориться: см. ссориться
пост
поставить: см. ставить
постановка
постараться: см. стараться
постареть: см. стареть
по-старому
постель
постепенно
постесняться: см. стесняться
постоянный
пострадать: см. страдать
построить: см. строить
поступать/поступить
поступок
постучать: см. стучать
постыдный
посуда
посылать/послать
потерпеть: см. терпеть

<u>потерять</u> : см. терять	прежний
поток	президент
потолок	презрение
потом	прекрасный
потому//потому что	прелесть
<u>поторопиться</u> : см. торопиться	премия
<u>потратить</u> : см. тратить	преподаватель/-ница
<u>потребовать</u> : см. требовать	преподавать
потрясать/ <u>потрясти</u>	при УІ
<u>поужинать</u> : см. ужинать	прибалтийский
<u>поумнеть</u> : см. умнеть	прибегать/ <u>прибежать</u>
по-французски	прибавлять/ <u>прибавить</u>
поход	приближаться/ <u>приблизиться</u>
походить на ІУ	приблизительно
похожий/похож на ІУ	прибор
<u>похолодеть</u> : см. холодеть	прибывать/ <u>прибыть</u>
похудевший	привет
<u>поцеловать</u> : см. целовать	приветствовать
поцелуй	приводить/ <u>привести</u>
почва	привозить/ <u>привезти</u>
почему//почему-то	привникать/ <u>привыкнуть</u>
почём	привычка
почёт/почётный	привязывать/ <u>привязать</u>
<u>почернеть</u> : см. чернеть	приглашать/ <u>пригласить</u>
<u>почистить</u> : см. чистить	приглашение
почитать	пригодиться ІІІ
почитать/ <u>почесть</u>	<u>приготовлять</u> ; <u>приготовлять</u> / <u>приготовить</u>
почта/почтальон	придавать/ <u>придать</u>
почти	придумывать/ <u>придумать</u>
<u>почувствовать</u> : см. чувствовать	приезд
<u>пощутить</u> : см. шутить	приезжать/ <u>приехать</u>
поэт/поэзия	приём
поэтому	приёмник
появляться/ <u>появиться</u>	приз
пояс	приземляться/ <u>приземлиться</u>
прав, -а, -и	признавать/ <u>признать</u>
правда/правдивый	<u>прийти</u> : см. приходить
правило	приказ
правильный	приказывать/ <u>приказать</u>
правительство	приключение
правление	прикреплять/ <u>прикрепить</u>
право	прикрывать/ <u>прикрыть</u>
правый	прилагать/ <u>приложить</u>
праздник/праздничный	прилетать/ <u>прилететь</u>
практика	прилично
практический	применять/ <u>применить</u>
превращаться/ <u>превратиться</u>	пример
предел	примерно
предлагать/ <u>предложить</u>	примерять/ <u>примерить</u>
предложение	примирять/ <u>примирить</u>
предмет	принадлежать ІІІ
предполагать/ <u>предположить</u>	принимать/ <u>принять</u>
предпочитать/ <u>предпочесть</u>	приносить/ <u>принести</u>
предприятие	принцип
председатель	приобретать/ <u>приобрести</u>
представитель/представление	природа/природный
представлять/ <u>представить</u>	<u>природность</u>
предстоять ІІІ	прислушиваться/ <u>прислушаться</u>
предупреждать ІУ о УІ/ <u>предупредить</u>	присоединяться/ <u>присоединиться</u>
предшествовать ІІІ	приступ
прежде//прежде чем	

присутствие	против II
присутствовать	противный/противник
прислать/ <u>прислать</u>	противоположный
приходить/ <u>прийти</u>	противоречие
приходиться III/ <u>прийтись</u>	протягивать/ <u>протянуть</u>
причём	профессия
причёсывать/ <u>причесать</u>	профессор
причёска	профсоюз
причина	прохладный
приятель//приятный	проходить/ <u>пройти</u>
про IУ	процент
пробегать/ <u>пробежать</u>	процесс
пробираться/ <u>пробраться</u>	<u>прочсть</u> : см.читать
пробивать/ <u>пробить</u>	прочий
<u>пробить</u> : см.бить	<u>прочитать</u> : см.читать
проблема	прочно
пробовать/ <u>по-</u>	прочь
<u>пробудить</u> : см.будить	прошедший
проверка	прошлый//прошлое
проверять/ <u>проверить</u>	прошай//прощание
проводить/ <u>провести</u>	прошата/ <u>проявить</u>
провод	прошата с У/ <u>проститься</u>
проводать/ <u>проводить</u>	проявлять/ <u>проявить</u>
проговаривать/ <u>проговорить</u>	прыгать/ <u>прыгнуть</u>
программа	прыжок
прогулка	прямой/прямо
продавать/ <u>продать</u>	прятать/с-
продавец/продащица//продажа	птица/птичка
продвигать/ <u>продвинуть</u>	публика
<u>продиктовать</u> : см.диктовать	пугать,-ся/ <u>ис-</u>
продолжать	пункт
<u>продолжаться</u> / <u>продолжиться</u>	пускать/ <u>пустить</u>
<u>продолжить</u>	пустой
продукт/продукты//продукция	пустыня
проезжать/ <u>проехать</u>	пусть
проект	пустяк
<u>прожить</u>	путёвка
прозвучать	путешествие
прозрачный	путешествовать
проигрывать/ <u>проиграть</u>	путь
произведение	пушка
производить/ <u>произвести</u>	пшеница
производство/производственный	пыль
произносить/ <u>произнести</u>	пылесос
происхождение	пытаться/ <u>по-</u>
происходить/ <u>произойти</u>	пьеса
<u>пройти</u> : см.проходить	пятёрка
пролетариат/пролетарский	пятнадцать// <u>-ый</u>
пролив	пятница
промокать/ <u>промокнуть</u>	пятно
промышленность/промышленный	пять/ <u>-ый</u>
пропадать/ <u>пропасть</u>	пятьдесят/ <u>-ый</u>
пропускать/ <u>пропустить</u>	пятьсот/пятисотый
просить/ <u>по-</u>	работа
<u>проснуться</u> : см.просыпаться	работать
проспект	работник/работница
<u>простить</u> : см.прощать	рабочий
простой/просто	равный//равно
простор/просторный	равнодушный
пространство	рад
простужать/ <u>простудиться</u>	ради II
просьба	радио//радиоприёмник
просыпаться/ <u>проснуться</u>	радиотехника
	радиот

радоваться III/об-	растерянный
радостный/радость	расти/вы-
раз	расходиться/ <u>разойтись</u>
разбирать/ <u>разобрать</u>	расчёт
разбивать/ <u>разбить</u>	рвать
<u>разбить</u> : см.бить	реальный
<u>разбудить</u> : см.будить	ребёнок
разве	ребята/ребятишки
разведчик	ревнивый/ревность
<u>развеселить</u> : см.веселить	революция/-онный/революционер
развиваться/ <u>развиться</u>	редактор//редакция
развитие	редкий
разводить/ <u>развести</u>	режим
разглядывать/ <u>разглядеть</u>	режисёр
разговаривать	резать/ <u>раз-</u>
разговор	резерв
разговариваться	резинка//резиновый
раздаваться/ <u>раздаться</u>	резкий
раздеваться/ <u>раздеться</u>	результат
разделять/ <u>разделить</u>	река/речка
раздумье	<u>рекомендовать</u>
различный	рекорд
размер	ремонт
разница	республика/республиканский
разнообразный/разнообразие	ресторан
разный//разное	речь
<u>разобрать</u> : см.разбирать	решать/ <u>решить</u>
<u>разозлиться</u> : см.злиться	решение//решительный
<u>разойтись</u> : см.расходиться	рисовать/ <u>на-</u>
разрезать/ <u>разрезать</u>	рисунок
разрешать/ <u>разрешить</u>	робкий
разрешение	ровный/ровно
разрушать/ <u>разрушить</u>	род
разряд	родина
разуметься	родители
разъезжаться/ <u>разъехаться</u>	<u>родиться</u>
разыскивать/ <u>разыскать</u>	родной
райком	родственник/родственница
район/районный	рождение
рак	роза/розовый
ракета	роль
раненый/ранение	роман
ранний/рано//раньше	романтизм//романтик/-ический
раскрывать/ <u>раскрыть</u>	ронять/ <u>уронить</u>
расписание	роса
расписываться/ <u>расписаться</u>	рост
расположенный	рот
распоряжение	рояль
рассвет	рубашка
<u>рассердиться</u> : см.сердиться	рубеж/за рубежом
рассеянный	рубль
рассказ/рассказчик	ругать/ <u>вы-</u>
рассказывать/ <u>рассказать</u>	ружьё
рассматривать/ <u>рассмотреть</u>	рука//ручка
расспрашивать/ <u>расспросить</u>	рукав
расставаться/ <u>расстаться</u>	руководитель/руководство
расстраиваться/ <u>расстроиться</u>	руководить У
расстояние	русский/русская
рассуждать	ручей/ручѐк
рассчитывать/ <u>рассчитать</u>	ручка
растение	рыба/рыбка//рыбный//рыбак

рыжий	секрет/-ный
рынок	секретарь/секретарша
ряд	секунда
рядом/рядом с	село/сельский
рюкзак	сельскохозяйственный
	семнадцать/-ий
с/со II/IV/V	семь/седьмой
сад/садик//садовой	семьдесят/-ий
садиться/ <u>сесть</u>	семьсот/семисотый
сажать/ <u>посадить</u>	семя
салат	семья/семейный
салфетка	сено
сам, -а, -о, -и	сентябрь
самовар	сердитый
самодетельность	сердиться/ <u>рас-</u>
самолёт	сердце/сердечный
самостоятельный	серебро/серебрянный/серебристый
самоуверенный	середина
самый	серый
санаторий	серьёзный/серьёзность
сани	сессия
сантиметр	сестра
сапог	<u>сесть</u> : см. садиться
сарай	сеять/ <u>по-</u>
сахар	сзади
сбор	Сибирь/сибирский
сбоку	сигарета
сборник	сигнал
свадьба	сидеть
<u>сварить</u> : см. варить	сила/сильный
свёкла	симпатичный
сведение/сведения	синий
свежий/свежесть	система
сверкающий	ситуация
сверху	сиять
свет	<u>сказать</u> : см. говорить
светить	сказка/сказочный
светлый//светло-голубой	скамейка
свидание	скатерть
свинья	сквозь IУ
свитер	склад
свобода/свободный	складывать/ <u>сложить</u>
сводка	скользкий
своеобразный	сколько
свой	скорый/скоро/скорость
свойство/свойственный	скот
связывать/ <u>связать</u>	скрипка
связь/связанный	скромный
святой	скрывать/ <u>скрыть</u>
<u>сгореть</u> : см. гореть	скульптор
сдавать/ <u>сдать</u>	скупой
слача	скупать
<u>сделать</u> : см. делать	скучный//скука
сеанс	слабый/слабость
себя, себе, собой	слава/славный
север/-ный	сладкий
сегодня/-шний	слева
седой	слегка
сеньмой	след
сей	следить за У
сейчас	следовать/ <u>по-</u>

следовательно/следующий	соглашаться/ <u>согласиться</u>
следствие	содержание
слеза	содержать
слепой	соединять/ <u>соединить</u>
слесарь	сожаление
слива	создавать/ <u>создать</u>
слишком	сознание/ <u>сознательный</u>
словарь/словарик/словарный	<u>сойти</u> : см.сходить
<u>сложить</u> : см.складывать	сок
сложный	солдат
слой	солнце/солнечный
<u>сломать</u> : см.ломать	соль/солёный
служащий	сомневаться в У1
служба	сомнение
служить	сон
слух	соображать/ <u>сообразить</u>
случай/случайный	сообщать/ <u>сообщить</u>
случаться/ <u>случиться</u>	соответствующий
слушатель	соотношение
слушать <u>У/по-</u>	сопровождать
слыхать/ <u>у-</u>	<u>сорваться</u> : см.срываться
слышать/ <u>у-</u>	<u>организовать</u> : см.организовать
слышный/слышен, слышна, -о, -ы	соревнование
смелый/смелость	сорок/сороковой
смена	сосед/-ка/соседний
смерть/смертный	сосиска
сметь/ <u>по-</u>	сосна/сосновый
смех/смешной	состав
смеяться	составлять/ <u>составить</u>
смотреть/ <u>по-</u>	состояние
<u>смоочь</u> : см.мочь	состоять, -ся
смущённый	<u>сочитать</u> : см.считать
смысл	сотня
сначала	сотрудник
снег/снежный//снеговик	сохранять/ <u>сохранить</u>
снижаться/ <u>снизиться</u>	социализм/социалистический
снижение	социальный
снимать/ <u>снять</u>	сочетание
снимок	сочинение
снова	союз/союзник
сносить/ <u>снести</u>	спасибо
собака	спальня
собирать/ <u>собрать</u>	спасать/ <u>спасти</u>
собираться/ <u>собраться</u>	спать
сбор	спектакль
собрание	сперва
собственный	<u>спеть</u> : см.петь
событие	специалист/специально/специаль-
свать/ <u>сунуть</u>	спешить/ <u>по-</u> ность
совершать/ <u>совершить</u>	спина
совершенный	список
совесть//совестно	списывать/ <u>списать</u>
совет	спичка
советовать/ <u>по-</u>	спокойный/спокойствие
советский	спор
совещание	спорить/ <u>по-</u>
совместный	спорт/спортивный/спортсмен/-ка
<u>сврать</u> : см.врать	способ
современный/современник	способный/способность
совсем	справа
совхоз	справедливый
согласие/согласный	справка

справляться/ <u>справиться</u>	стонать
справочное бюро	сторона
спрашивать/ <u>спросить</u>	стоять
<u>спрятать</u> : см.прятать	страдание
спускаться/ <u>спустить</u>	страдать/ <u>по-</u>
спустя IV	страна
спутник	страница
сравнение	странный/ <u>странность</u>
сравнивать/ <u>сравнить</u>	страсть/ <u>страстный</u>
сравнительно	страх/ <u>страшный</u>
спрыгивать/ <u>спрыгнуть</u>	стрелять
сразу	стремиться
среда	стремление/ <u>стремительный</u>
среди II	строгий
средний	строение/ <u>строитель</u>
средство	строительный/ <u>строительство</u>
срок/ <u>срочный</u>	строить/ <u>по-</u>
срывать/ <u>сорваться</u>	строй// <u>стройка</u>
ссориться/ <u>по-</u>	стройный
ссора	строка/ <u>строка</u>
...ССР	студент/ <u>-ка/студенческий</u>
СССР	студия
ставить/ <u>по-</u>	стук
стадион	стул
стаж	ступать/ <u>ступить</u>
стакан	стучать/ <u>по-</u>
сталкивать/ <u>столкнуть</u>	стыд/ <u>стыдный/стыдно</u>
сталь	суббота// <u>субботник</u>
становиться/ <u>стать</u>	суд/ <u>судья</u>
станок	судить
станция	судно
стараться/ <u>по-</u>	сумасшедший
стареть/ <u>по-</u>	<u>суметь</u>
старик	сумка/ <u>сумочка</u>
старинный	сумма
староста	<u>сунуть</u> : см.совать
старуха/ <u>старушка</u>	суп
старый/ <u>старенький//старший</u>	суровый
<u>стать</u> : см.становиться	сутки
<u>стать</u> .	сухой
статья	существо
стекло/ <u>стеклянный</u>	существование
стена	существовать
стенгазета	сущность
степень	<u>фотографировать</u> : см.фотографиро-
степь	<u>схватить</u> : см.хватать вать
стесняться/ <u>по-</u>	схема
стиль	сходить/ <u>сойти</u>
стирать/ <u>стереть</u>	цена
стиральная машина	счастье/ <u>счастливы</u>
стих/ <u>стихи</u>	<u>счесть</u> : см.считать
стихать/ <u>стихнуть</u>	счёт
стихотворение	считать/ <u>счесть</u>
сто/ <u>сотый</u>	считаться
стоять	<u>шить</u> : см.шить
стол/ <u>стол</u>	съезд
столб	съездить.
столица	съёмка
<u>столкнуть</u> : см.сталкивать	<u>съесть</u> : см.есть
столовая	<u>сыграть</u> : см.играть
столь/ <u>столько</u>	сын/ <u>сынок</u>
столяр	сырой
	сюда

тайга	только//только что
тайком	том
тайна/тайный	тон
так//так себе	тонкий
также	тонна
-таки	тонуть/ <u>у-</u>
таков	тополь
такой	топор
такси	торговать <u>У</u>
талант/-ливый	торжество/торжественный
талон	тормозить/ <u>за-</u>
там	торопиться/ <u>по-</u>
танец	торопливый
танк	торчать
танцевать	тоска
тарелка	тот
таскать	тотчас
татарин/татарка	точка
тащить	точный/точность
твёрдый/твёрдость	трава//травинка
творчество/творческий	трагедия
т.е.	традиция
театр/театральный	трактор/тракторист/-ка
текст	трамвай
телевидение/телевизор	транспорт
телезритель	тратить/ <u>по-</u>
телега	требование/требовательный
телеграмма	требовать II/ <u>по-</u>
телефон/телефонный	требоваться/ <u>по-</u>
тело	тревога/тревожный
тем	тренер
тема	тренироваться
тёмный/темно/темнота	треснуть
тёмно-зелёный	треть
температура	три/третий
теннис/теннисист	тринадцать/-ый
тень	тридцать/-ый
теория	триста/трёхсотый
теперь	трое
тёплый/тепло/теплота	трогать/ <u>тронуть</u>
терпеливый	тройка
терпеть/ <u>по-</u>	троллейбус
территория	тропа/тропинка
терять/ <u>по-</u>	тротуар
тесный	труба//трубка
тетрадь/тетрадка	труд/трудоу
тётя/тётка	трудный/трудность
техник/техника/технический	трудиться
техникум	трудоу
течь	труп
тёща	тряпка
тип	туалет
тихий/тихонько/тише/тишина	туда
то/то...то/то-то	туман
-то	туловище
товар/тов.	тупой
тогда/тогдашний	турист/туристский
тоже	тут
токарь	туфли
толк	туча
толпа	тушить/ <u>по-</u>
толстый	тщательный

тыл	умирать/ <u>умереть</u>
тысяча/ <u>тысячный</u>	умнеть/ <u>по-</u>
тюрьма	умывать/ <u>умыть</u>
тяжёлый	универмаг
тяжесть	университет
тануть	уничтожать/ <u>уничтожить</u>
у II	<u>упасть</u> : см. падать
убегать/ <u>убежать</u>	<u>уплатить</u> : см. платить
убеждать/ <u>убедить</u>	управление
убеждаться в VI/ <u>убедиться</u>	управлять U/ <u>управить</u>
убивать/ <u>убить</u>	употреблять/ <u>употребить</u>
убирать/ <u>убрать</u>	употребление
уборка	упражнение
уважать	упражнять
уважаемый/ <u>уважение</u>	упрямый/ <u>упрямство</u>
угадывать/ <u>угадать</u>	уровень
уверенность/ <u>уверенный/уверен</u>	урожай
уверять IU в VI/ <u>уверить</u>	урок
уверяться в VI/ <u>увериться</u>	<u>уронить</u> : см. ронять
<u>увидать</u> : см. видеть	усаживаться/ <u>усесться</u>
<u>увидеть</u> : см. видеть	усилие
увлекаться/ <u>увлечься</u>	условие
увлекательный/ <u>увлечение</u>	<u>услыхать</u> : см. слышать
уговаривать/ <u>уговорить</u>	<u>услышать</u> : см. слышать
угодно	усмехаться/ <u>усмехнуться</u>
угол/ <u>уголок</u>	УСНУТЬ
уголь	успевать/ <u>успеть</u>
угощать/ <u>угостить</u>	успех/ <u>успешный</u>
угрюмый	успокаивать/ <u>успокоить</u>
угу	уствовать/ <u>устать</u>
удаваться/ <u>удаться</u>	усталый/ <u>усталость</u>
удар/ <u>ударник</u>	устанавливать/ <u>установить</u>
ударять/ <u>ударить</u>	устный
удачный	устанавливать, -ся/ <u>устроить, -ся</u>
удерживать/ <u>удержать</u>	устройство
удивительный/ <u>удивление/удивлённо</u>	уступать/ <u>уступить</u>
удивляться III/ <u>удивиться</u>	утверждать/ <u>утвердить</u>
удобный/ <u>удобство</u>	<u>утонуть</u> : см. тонуть
удовольствие	утончать/ <u>утончить</u>
уезжать/ <u>уехать</u>	утка
уж/уже	утро/ <u>утром/утренный</u>
ужас/-ный	ухаживать за U
ужин	ухо
ужинать/ <u>по-</u>	уход
узкий	уходить/ <u>уйти</u>
узнавать/ <u>узнать</u>	участвовать в UI
<u>уйти</u> : см. уходить	участие/ <u>участник</u>
указывать/ <u>указать</u>	участок
укладывать/ <u>уложить</u>	учащийся/ <u>учащаяся/учащиеся</u>
укол	учёба
украшать/ <u>украсить</u>	учебник// <u>учебный</u>
укреплять/ <u>укрепить</u>	учение
Украина/ <u>-ский/украинец/-ка</u>	ученик/ <u>ученица</u>
улица	учёный
улыбаться/ <u>улыбнуться</u>	учёт
улыбка	училище
ум/-ный	учитель/ <u>-ница</u>
умелый	учительская
умение	учить/ <u>вы-, на-, об-</u>
уменьшаться/ <u>уменьшиться</u>	учиться III/ <u>вы-, на-</u>
уметь	учреждение
	уют/ <u>-ный</u>

фабрика	цветник
факт/фактический	цветок
факультет	целиком
фамилия	целина
фантазия/фантастический	целовать/ <u>по-</u>
фантазёр	цельный
фасоль	цель
фашист// <u>-ский</u>	цена/ценный
февраль	центр/центральный
ферма	цепь
фигура	церковь/церковный
физик/физика/физический	цех
физкультура	цирк
фильм	цифра
флаг	ПК
флот	чай
фонарь	час/часик
форма	частный/частность
формула	частый/часто/чаще//частота
фотоаппарат	часть
фотография	часы
фотографировать/ <u>с-</u>	чаша/чашка
фраза	чей, чья, чьё, чьи/чей-то
Франция/француз/француженка	чек
французский	человек/человеческий/человечество
фронт/ <u>-овой</u>	чем
фрукт/фрукты/фруктовый	чемодан
функция	чемпион
футбол/ <u>-ист/футбольный</u>	чепуха
футбольная команда	через IУ
халат	черешня
характер/ <u>-ный</u>	чернеть/ <u>по-</u>
хвалить/ <u>по-</u>	чернила
хвалиться У/ <u>по-</u>	чёрный
хватать/ <u>хватить/схватить</u>	чёрт/чёртов
хвост	черта
химик/химия/химический	чертёж
хитрый	честь/честный
хлеб	четверг
хлопотать о УI/ <u>по-</u>	четвёрка
хмурный	четверо
ход	четверть
ходить	четыре/четвёртый
хозяин/хозяйка//хозяйство	четырнадцать/ <u>-ый</u>
холод/ <u>-ный</u>	четыреста/четырёхсотый
холодеть/ <u>по-</u>	чёткий
холодильник	число
хор	числиться
хороший/хорошее/хорошенький	чистить/ <u>вы-</u> , <u>по-</u>
хотеть/ <u>за-</u>	чистый/чистота
хоть	читатель
хотя	читать/ <u>про-</u> / <u>прочсть</u>
храбрый	член
художник/художественный	чрезвычайный
худой/худее	чтение
худой/хуже/худший/худенький	что/что-либо/что-нибудь/что-то
царь/царица/царство/царский	чтоб/чтобы
цвести	чувство
цвет/ <u>-ной</u>	чувствовать/ <u>по-</u>
	чудо/чудесный//чудный

чужой
чулок
чуть/чуть-чуть/чуть не

шаг
шагать/мом. шагнуть
шапка/шапочка
шар/шарик/шариковый
шахматы/шахматный/шахматист
шахта/шахтёр
шёпотом
шептать/мом. шепнуть
шерсть/шерстяной
шестнадцать/-ый
шесть/шестой
шестьдесят/-ый
шестьсот/шестисотый
шеф
шея
широкий/шире//ширина
шить/с-
шкаф
школа/школьный/школьник/-ица
шляпа
шоссе
шницель
шоколад
шофёр
штаб
шторм
штука
штурман
шуба
шум
шуметь
шумный
шутить/по-
шутка

щека
ценок
цётка
щи

эй
экзамен
экземпляр
экономия/экономист/экономический
экран
экскурсия/экскурсовод
экспорттировать
электрический/электричество
элемент/-арный
эмблема
энергия/энергичный
эпизод
эпоха
этаж/-этажный
этот,эта,это,эти //это
эх

юбка
юг/южный
юмор
юноша
юный/юность
юрист

яблоко
яблоня
являться/явиться
явление
явный
ягода
язык/-овой
яйцо
якобы
январь
яркий//ярко-красный
ясли
ясный
ящик

Lehrplan für das Fach

MATHEMATIK

Klasse 11

VORBEMERKUNG

Der Lehrplan für Klasse 11 der neugestalteten gymnasialen Oberstufe berücksichtigt die "Empfehlungen und Richtlinien zur Modernisierung des Mathematikunterrichts an den allgemeinbildenden Schulen" (Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 3. Oktober 1967) und verwertet die Erfahrungen mit dem "Vorläufigen Lehrplan für das Fach Mathematik" vom 18. Juni 1971 (K. u. U. S. 1083) sowie weitere Anregungen aus der Unterrichtspraxis.

Die in der ersten Spalte aufgeführten Inhalte sind verbindlich. Ihre angegebene Reihenfolge entspricht einem möglichen, aber nicht verbindlichen Unterrichtsgang. In der zweiten Spalte sind den Inhalten verbindliche Ziele zugeordnet. Auf die Unterscheidung von Grob- und Feinzielen wurde im Hinblick auf die praktische Handhabung des Lehrplanes verzichtet. Die Ziele werden mit Hilfe der Begriffe Können, Wissen und Verstehen beschrieben:

- "Können" wird im Zusammenhang mit Tätigkeiten verwendet, zu deren Ausführung der Schüler in der Lage sein muß. Die zugehörigen Schreib- und Sprechweisen müssen beherrscht werden.
- "Wissen" (synonym "Kennen") wird verwendet im Zusammenhang mit abfragbaren Lerninhalten, vorwiegend in Form von Definitionen und Sätzen, deren Kenntnis jederzeit gesichert sein muß.
- "Verstehen" (synonym "Einsehen", "Erkennen") umfaßt Gesichtspunkte, die für die geistige Orientierung in den genannten Stoffgebieten unerlässlich sind. Sie bilden den notwendigen Hintergrund, um auf mathematischem Gebiet zu beurteilen, auszuwählen und zu begründen.

Die Hinweise der dritten Spalte sollen die Intentionen des Lehrplanes verdeutlichen und zur Vereinheitlichung von Schreib- und Sprechweisen beitragen. Die genannten Zeitangaben sind Richtwerte, die auch eine Gewichtung der einzelnen Inhalte ausdrücken. Sie gehen von 30 Unterrichtswochen im Schuljahr aus.

Der Teilbereich Boolesche Algebra mit insgesamt 30 Unterrichtsstunden wird vorläufig nur am mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium unterrichtet. An den sprachlichen Gymnasien und an den Gymnasien in Aufbauform mit Heim soll diese Zeit zum Ausgleich der geringeren Wochenstundenzahl in den Klassen 9 und 10 verwendet werden.

1. BOOLESCHE ALGEBRA

Inhalte	Ziele	Hinweise
1.1 Wahrheitswertalgebra, Mengenalgebra (ca. 7 Stunden)		
<p>Aussagen; Wahrheitswerte w und f, ihre Negation (\neg), ihre Verknüpfungen: Konjunktion (\wedge), Disjunktion (\vee)</p> <p>Eigenschaften: Kommutativität, Assoziativität, Distributivität, Existenz und Eindeutigkeit neutraler Elemente, Komplementarität</p>	<p>Mathematische Aussagen (Zweiwertigkeit) erkennen können. Wahrheitswertetafeln von Negation, Konjunktion und Disjunktion angeben können. Den unterschiedlichen Gebrauch von NICHT, UND, ODER in Umgangs- und Fachsprache verstehen.</p> <p>Die als Lerninhalte genannten Eigenschaften der Wahrheitswertalgebra wissen und mit Hilfe von Wahrheitswertetafeln nachprüfen können.</p>	<p>Wahrheitswertalgebra über $\{w, f\}$ und Mengenalgebra über $\mathcal{P}(M)$, M beliebig, dienen hier als Hinführung zur Booleschen Algebra. Ihre Behandlung sollte deshalb möglichst knapp sein.</p> <p>Es soll deutlich gemacht werden, daß für eine mathematische Behandlung der Aussagebegriff zweckmäßigerweise auf Zweiwertigkeit eingengt wird. Die Analyse umgangssprachlicher Äußerungen ist auf ein Minimum zu beschränken.</p>
<p>Mengen; Enthaltensrelation; Potenzmenge</p>	<p>Mengen durch kennzeichnende Eigenschaften darstellen können. Den Unterschied zwischen "... ist Element von ..." und "... ist Teilmenge von ..." verstehen. Die Potenzmenge einer endlichen Menge bilden können.</p>	<p>Der Satz $M = n \Rightarrow \mathcal{P}(M) = 2^n$ wird nicht benötigt.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Komplementmenge ($\bar{}$), Mengenverknüpfungen: Schnitt (\cap), Vereinigung (\cup)</p> <p>Eigenschaften: Kommutativität, Assoziativität, Distributivität, Existenz und Eindeutigkeit der neutralen Elemente, Komplementarität</p>	<p>Von einer Menge die Komplementmenge bezüglich einer Grundmenge, von zwei Mengen die Schnittmenge und Vereinigungsmenge bilden und veranschaulichen können. Den Zusammenhang von $\bar{}$, \cap und \cup mit \neg, \wedge und \vee erkennen.</p> <p>Die als Lerninhalte genannten Eigenschaften der Mengenalgebra wissen und sie mit Hilfe der Zugehörigkeitstafeln nachprüfen können.</p>	<p>Die Definitionen der Verknüpfungen sollten von der Form sein:</p> $A \cap B := \{x \mid x \in A \wedge x \in B\}$ <p>Die Mengendiagramme können zum Auffinden, aber nicht zum Beweisen der Eigenschaften verwendet werden.</p>
1.2. Boolesche Algebra (ca. 8 Stunden)		
<p>Axiomatisierung</p> <p>Axiome: Kommutativität, Assoziativität, Distributivität, Existenz und Eindeutigkeit der neutralen Elemente, Komplementarität</p> <p>Dualitätsprinzip</p>	<p>Die Gleichartigkeit der Eigenschaften der Wahrheitswertealgebra und Mengenalgebra erkennen und die Zweckmäßigkeit einer Verallgemeinerung durch Abstraktion einsehen.</p> <p>Ein Axiomensystem der Booleschen Algebra wissen.</p> <p>Das Dualitätsprinzip als Invarianzeigenschaft des Axiomensystems bezüglich der Vertauschungen von $+$ mit \cdot und 0 mit 1 verstehen.</p>	<p>Zur Begründung sollen denökonomische Gesichtspunkte im Vordergrund stehen.</p> <p>Die Wahl des Axiomensystems steht dem Lehrer frei. Schreibweise: \bar{a} für das zu a komplementäre Element; \cdot und $+$ für die Verknüpfungen; 1 und 0 für die neutralen Elemente.</p> <p>Das Dualitätsprinzip ist als Aussage über das Axiomensystem zu verstehen.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Sätze: Idempotenz, de Morgan, Absorption</p> <p>Boolesche Terme, durch Boolesche Terme dargestellte Boolesche Funktionen</p> <p>Gleichheit von Booleschen Funktionen</p> <p>Wahrheitswertalgebra und Mengenalgebra als Modelle</p>	<p>Die als Lerninhalt genannten Sätze als Folgerungen aus den Axiomen verstehen und einfache Herleitungen aus den Axiomen nachvollziehen können. Die Bedeutung des Dualitätsprinzips zur Gewinnung neuer Sätze einsehen.</p> <p>Boolesche Terme algebraisch umformen, insbesondere vereinfachen können.</p> <p>Die Gleichheit Boolescher Funktionen nachprüfen können.</p> <p>Die Wahrheitswertalgebra und die Mengenalgebra als Modelle der Booleschen Algebra verstehen; die Elemente, Verknüpfungen und Sätze interpretieren können.</p>	<p>Andere Verfahren, wie z.B. nach Karnaugh usw., sollten nicht behandelt werden.</p> <p>Die Interpretation der Sätze von de Morgan genügt.</p>
<p>1.3 Schaltalgebra (ca. 15 Stunden)</p>		
<p>Potentialwerte 0 und 1; Gatter: NICHT-, UND-, ODER-Gatter</p> <p>Schaltalgebra als Beispiel einer Booleschen Algebra</p>	<p>Potentialwerte als Elemente und Gatter als Verknüpfungen einer zweielementigen Booleschen Algebra erkennen.</p> <p>Die Schaltalgebra als Beispiel einer Booleschen Algebra verstehen, die Elemente, Verknüpfungen und Sätze interpretieren können.</p>	<p>Die Verwendung von genau zwei Potentialwerten sowie der Gatter, und Potentialwerte zu verknüpfen, sollte begründet werden. Auf die technische Realisierung des abstrakten Begriffes Gatter sollte nur kurz eingegangen werden.</p> <p>Der Nachweis als Boolesche Algebra ergibt sich durch Vergleich mit der Wahrheitswertalgebra. Auf den zugehörigen Isomorphismus sollte hingewiesen werden.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Schaltung</p> <p>Schaltfunktion und ihre Darstellung durch eine Tabelle oder eine Schaltung</p> <p>Disjunktive Normalform</p>	<p>Schaltung als Verbindung von Gattern verstehen.</p> <p>Die Definition der Schaltfunktion wissen.</p> <p>Die Bedeutung der disjunktiven Normalform beim Übergang von der tabellarischen Darstellung zur Termdarstellung verstehen. Zu einer gegebenen Schaltfunktion die disjunktive Normalform angeben können.</p> <p>Die verschiedenen Darstellungen einer Schaltfunktion durch Tabelle, Terme oder Schaltungen ineinander überführen können.</p>	<p>Auf die technische Realisierung von Schaltungen braucht nicht eingegangen zu werden.</p>
<p>Vereinfachen von Schaltungen</p>	<p>Schaltungen mit Hilfe der Termdarstellung vereinfachen können.</p>	
<p>Halbaddierer</p>	<p>Zu einem Halbaddierer Wertetafel, Termdarstellung und Schaltung angeben können.</p>	<p>Eine Demonstration von Halb- und Volladdierern (wenn möglich auch eines Serienaddierwerkes) an einem geeigneten Lehrgerät wird empfohlen.</p>
<p>Volladdierer</p>	<p>Volladdierer als Verbindung von Halbaddierern verstehen.</p>	
<p>Anwendungen auf aussagenlogische Probleme</p>	<p>Schaltungen zur Lösung einfacher aussagenlogischer Probleme angeben können.</p>	

2. ANALYSIS

Inhalte	Ziele	Hinweise
2.1 Funktionen (ca. 17 Stunden)		
<p>Definitionsmenge (Urbildmenge), Zielmenge, Wertemenge (Bildmenge)</p> <p>Darstellung einer Funktion</p> <p>Beispiele einfacher Funktionen</p>	<p>Die Definition der Funktion, Definitionsmenge, Zielmenge und Bildmenge wissen.</p> <p>Eine Funktion durch Term mit Definitionsmenge, Schaubild oder Wertetabelle darstellen können.</p> <p>Die Funktionen $x \mapsto mx + c$, $x \mapsto x^n$ für $n \in \{2, 3, -1, -2, \frac{1}{2}\}$, $x \mapsto x$, $x \mapsto \sin x$, $x \mapsto \cos x$ (mit geeigneten Definitionsmengen) und die zugehörigen Schaubilder kennen.</p>	<p>Funktionen sollten als eindeutige Zuordnungen der Elemente der jeweiligen Definitionsmengen zu Elementen der Zielmenge \mathbb{R} eingeführt werden. Als Definitionsmengen kommen vor allem Intervalle in Frage.</p> <p>Schreibweise für Funktionen, z.B.:</p> <p style="padding-left: 20px;">f mit $f(x) = \sqrt{x}$ für $x \in \mathbb{R}_0^+$</p> <p>oder</p> <p style="padding-left: 20px;">$f : x \mapsto \sqrt{x}$ mit $x \in \mathbb{R}_0^+$,</p> <p>f ist dabei die Bezeichnung für die Funktion, $f(x)$ für den Funktionswert an der Stelle x (für das Bild von x); $y = f(x)$ ist die Gleichung des Schaubildes der Funktion f.</p> <p>Schreibweise für Intervalle, Z.B.:</p> <p>$[a, b]$, $]a, b[$, $]a, b]$, $[a b[, \mathbb{R}^+$, \mathbb{R}_0^+, \mathbb{R}.</p> <p>Die Funktionen \sin und \cos werden u.a. im Hinblick auf Anwendungen in der Physik und beim formalen Ableiten hinzugenommen.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p data-bbox="185 138 404 169">Dreiecksungleichung</p> <p data-bbox="185 252 504 329">Summe, Differenz, Produkt, Quotient und Verkettung von Funktionen</p> <p data-bbox="185 522 517 567">Beschränktheit und Monotonie von Funktionen</p> <p data-bbox="185 640 495 665">Folgen als Funktionen auf \mathbb{N}</p>	<p data-bbox="586 138 931 169">Die Dreiecksungleichung wissen.</p> <p data-bbox="586 252 947 387">Die Termdarstellung von Summe, Differenz, Produkt, Quotient und Verkettung zweier Funktionen (mit zugehörigen Definitionsmengen) angeben können.</p> <p data-bbox="586 433 940 509">Das Schaubild der Summe zweier Funktionen mittels Ordinatenaddition zeichnen können.</p> <p data-bbox="586 522 953 623">Die Definition von Beschränktheit und Monotonie von Funktionen wissen und auf einfache Beispiele anwenden können.</p> <p data-bbox="586 640 965 689">Die Definition der Folgen als Funktionen auf \mathbb{N} wissen.</p>	<p data-bbox="1000 138 1376 246">Die Dreiecksungleichung kann am Schaubild der Betragsfunktion mit Hilfe von Fallunterscheidungen einseitig gemacht werden.</p> <p data-bbox="1000 256 1376 416">$(f \circ g)(x) := f(g(x))$. Bei der Definition der Verkettung ist auf die Reihenfolge ("f nach g") zu achten. An einem Beispiel ist zu zeigen, daß im allgemeinen $f \circ g \neq g \circ f$ ist.</p> <p data-bbox="1000 640 1376 774">Die Behandlung der Folgen soll nur als Hinführung zum Grenzwertbegriff bei Funktionen dienen. Die Schreibweise $f(n)$ an Stelle von a_n wird empfohlen.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
2.2. Grenzwert bei Folgen (ca. 5 Stunden)		
Nullfolgen	<p>Die Definition der Nullfolge wissen: f heißt Nullfolge (Folge mit dem Grenzwert 0), wenn es zu jedem $\varepsilon > 0$ ein n_0 gibt, so daß für alle n mit $n \geq n_0$ gilt: $f(n) < \varepsilon$.</p> <p>Den Sachverhalt, der bei Nullfolgen vorliegt, veranschaulichen und das Zusammenwirken der in der Definition vorkommenden Quantoren erklären können. Einfache Beispiele von Nullfolgen angeben können.</p>	<p>Die Definition der Nullfolge soll an Beispielen erarbeitet werden. Dabei ist nicht die numerische Behandlung, sondern die Struktur der Definition und der dadurch erfaßte anschauliche Sachverhalt zu betonen, zum Beispiel:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Das "Beliebig-nahe-kommen" wird präzisiert durch: "Zu jedem $\varepsilon > 0$ gibt es ein n_0 mit $f(n_0) < \varepsilon$". 2. Die Sonderstellung der Zahl Null (Grenzwert, Eindeutigkeit) wird charakterisiert durch: "Für alle $n \geq n_0$ gilt $f(n) < \varepsilon$".
Grenzwert beliebiger Folgen	<p>Die Definition des Grenzwertes von Folgen wissen und verstehen. Beispiele konvergenter Folgen angeben können.</p>	<p>Der Grenzwertbegriff bei Folgen mit von Null verschiedenem Grenzwert g sollte auf den Begriff von Nullfolgen zurückgeführt werden. Schreibweise für konvergente Folgen:</p> $\lim_{n \rightarrow \infty} f(n) = g.$ <p>Das Zeichen ∞ bezeichnet keine reelle Zahl und sollte deshalb nicht in Verbindung mit dem Gleichheitszeichen verwendet werden. Dagegen ist z.B. die Schreibweise $n^2 \rightarrow \infty$ zulässig, für $n \rightarrow \infty$ zulässig.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
2.3. Vollständigkeit (ca. 4 Stunden)		
<p>Monotone, beschränkte Folgen</p> <p>Vollständigkeitseigenschaft von \mathbb{R}</p> <p>Intervallschachtelung</p>	<p>Beispiele monotoner, beschränkter Folgen angeben können. Wissen, daß in \mathbb{Q} nicht jede monotone, beschränkte Folge einen Grenzwert besitzt.</p> <p>Wissen, daß in \mathbb{R} jede monotone, beschränkte Folge einen Grenzwert hat.</p> <p>Die Definition der Intervallschachtelung wissen und Beispiele angeben können.</p> <p>Wissen, daß aus der Vollständigkeitseigenschaft von \mathbb{R} folgt: Zu jeder Intervallschachtelung in \mathbb{R} gibt es genau eine reelle Zahl ("Zentrum"), die allen Intervallen angehört.</p>	<p>Zur Vorbereitung der Vollständigkeit von \mathbb{R} sollten monotone, beschränkte Folgen rationaler Zahlen mit Grenzwert in \mathbb{Q} und solche ohne Grenzwert in \mathbb{Q} behandelt werden.</p> <p>Die Vollständigkeitseigenschaft kann auch über die Existenz einer kleinsten oberen Schranke für jede nicht leere, nach oben beschränkte Menge formuliert werden, oder auch über die Existenz eines Zentrums für jede Intervallschachtelung zusammen mit der archimedischen Eigenschaft von \mathbb{R}.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Grenzwert für Summe, Differenz, Produkt und Quotient zweier Funktionen</p> $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x}$	<p>Die Grenzwertsätze für Summe, Differenz, Produkt und Quotient wissen. Grenzwerte mit Hilfe dieser Sätze bestimmen können.</p> $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sin x}{x} = 1 \text{ wissen.}$	<p>ge δ bestimmen zu lassen, wenn man auch zunächst arbeitsteilig mit konkreten Werten von ε beginnen sollte.)</p> <p>3. Prüfen, ob für <i>alle</i> x aus der Definitionsmenge mit $x - x_0 < \delta$ und $x \neq x_0$ folgt $f(x) - g < \varepsilon$.</p> <p>Schreibweise: $\lim_{x \rightarrow x_0} f(x) = g$.</p> <p>Der Beweis für die Summe genügt (Dreiecksungleichung).</p> <p>Anschauliche Herleitung genügt.</p>
<p>2.5. Stetigkeit (ca. 6 Stunden)</p>		
<p>Stetigkeit an einer Stelle x_0</p>	<p>Die Definition der Stetigkeit wissen: f heißt stetig an einer Stelle x_0 ihrer Definitionsmenge, wenn $\lim_{x \rightarrow x_0} f(x)$ existiert und mit $f(x_0)$ übereinstimmt.</p>	<p>Die Frage nach der Stetigkeit bzw. Unstetigkeit an der Stelle x_0 kann nur dann sinnvoll gestellt werden, wenn x_0 ein Element der Definitionsmenge ist. Zur Vertiefung des Begriffs Stetigkeit sollte aus der Definition herausgearbeitet werden:</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Beispiele in x_0 stetiger Funktionen</p> <p>Stetigkeit auf einem Intervall</p> <p>Stetigkeit für Summe, Differenz, Produkt und Quotient zweier an der Stelle x_0 stetigen Funktionen</p>	<p>Wissen, daß die Funktionen</p> $x \mapsto c, x \mapsto x, x \mapsto x^2,$ $x \mapsto \sqrt{x}, x \mapsto \sin x \text{ und } x \mapsto \cos x$ <p>an jeder Stelle x_0 ihrer jeweiligen Definitionsmenge stetig sind.</p> <p>Die Definition der Stetigkeit auf einem Intervall wissen.</p> <p>Die Sätze über die Stetigkeit für Summe, Differenz, Produkt und Quotient zweier in x_0 stetiger Funktionen wissen.</p> <p>Funktionen mit Hilfe dieser Sätze auf Stetigkeit untersuchen können, z.B. $x \mapsto x^n$ mit $n \in \{2, 3, -1, -2\}$ und geeigneten Definitionsmengen.</p>	<p>Ist f in x_0 stetig und $f(x_0) > 0$ dann existiert ein $\delta > 0$, so daß $f(x) > 0$ ist für alle x mit $x - x_0 < \delta$ und $x \in D$.</p> <p>Benötigte trigonometrische Formeln können der Formelsammlung entnommen werden.</p> <p>Die Behandlung der Analysis beschränkt sich zunächst im wesentlichen auf lokale Eigenschaften von Funktionen. Deshalb werden Sätze über globale Eigenschaften (z.B. Zwischenwertsatz) zurückgestellt.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Tangentenfunktion</p> <p>Tangente</p> <p>Ableitungsfunktion f' einer differenzierbaren Funktion f</p> <p>Ableitung einfacher Funktionen</p> <p>Ableitung von $f + g$ und cf</p> <p>Kettenregel</p> <p>Höhere Ableitung</p>	<p>Die Definition der Tangentenfunktion von f zur Stelle x_0 wissen: $x \mapsto f(x_0) + f'(x_0) \cdot (x - x_0)$, $x \in \mathbb{R}$.</p> <p>Die Definition der Tangente als Schaubild der Tangentenfunktion wissen.</p> <p>Die Definition der Ableitungsfunktion wissen.</p> <p>Die Ableitung einfacher Funktionen entsprechend der Definition bestimmen können.</p> <p>Die Ableitung von $x \mapsto x^n$, $n \in \mathbb{N}_0$, $x \mapsto \frac{1}{x}$, $x \mapsto \sqrt{x}$, $x \mapsto \sin x$ und $x \mapsto \cos x$ (mit geeigneten Definitionsmengen) wissen.</p> <p>Die Regeln $(f + g)' = f' + g'$ und $(c \cdot f)' = c \cdot f'$ sowie die Kettenregel wissen und anwenden können.</p>	<p>Die bei der Gewinnung der Ableitung von \sin und \cos benötigten trigonometrischen Formeln können der Formelsammlung entnommen werden.</p>

Inhalte	Ziele	Hinweise
2.7. Ganzrationale Funktionen, Funktionsuntersuchungen (ca. 25 Stunden)		
Ganzrationale Funktionen n-ten Grades Gerade und ungerade Funktionen	Die Definition der ganzrationalen Funktionen n-ten Grades wissen. Die Definition der geraden bzw. ungeraden Funktion wissen und ihre Bedeutung für das Schaubild verstehen.	Die bei der Untersuchung ganzrationaler Funktionen erstmals auftretenden Begriffe sollen so allgemein gefaßt werden, daß sie auch für andere Funktionsklassen brauchbar sind.
Nullstellen	Die Definition der Nullstelle wissen, Nullstellen in einfachen Fällen bestimmen können. Den Satz von der Teilbarkeit durch den zu einer Nullstelle gehörenden Linearfaktor wissen und anwenden können.	Auf den Satz von der Existenz von höchstens n Nullstellen einer ganzrationalen Funktion n-ten Grades sollte hingewiesen werden.
Verhalten ganzrationaler Funktionen für $ x $ gegen Unendlich	Wissen, daß das Verhalten einer ganzrationalen Funktion n-ten Grades für große $ x $ durch den Summanden $a_n x^n$ bestimmt wird.	
Extremstellen, Extremwerte (Maximum, Minimum), Hochpunkt, Tiefpunkt	Die Definition von Extremstellen und Extremwerten, Hoch- und Tiefpunkt wissen.	Auf sorgfältige Trennung der analytischen und der geometrischen Begriffe ist zu achten.

Inhalte	Ziele	Hinweise
<p>Notwendige Bedingung für lokale Extremwerte von Funktionen, die in einem offenen Intervall differenzierbar sind</p> <p>Hinreichende Bedingung für lokale Extremwerte von Funktionen, die in einem offenen Intervall einmal bzw. zweimal differenzierbar sind</p> <p>Wendestelle, Wendepunkt</p> <p>Schaubilder ganzzrationaler Funktionen und einfacher trigonometrischer Funktionen</p> <p>Bestimmung ganzzrationaler Funktionen</p> <p>Anwendungen</p>	<p>$f'(x_0) = 0$ als notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung wissen und anwenden können.</p> <p>Folgende hinreichende Bedingungen wissen und anwenden können:</p> <ol style="list-style-type: none"> $f''(x_0) = 0$ mit Vorzeichenwechsel von f'. $f'(x_0) = 0$ und $f''(x_0) \neq 0$. <p>Die Definition der Wendestelle wissen:</p> <p>x_0 heißt Wendestelle einer in einem offenen Intervall differenzierbaren Funktion f, wenn x_0 eine Extremstelle von f' ist.</p> <p>Schaubilder von ganzzrationalen Funktionen und von Funktionen der Form $x \mapsto a \sin kx$ sowie $x \mapsto a \cos kx$ auf Grund von Funktionsuntersuchungen zeichnen können.</p> <p>Zu vorgegebenen Bedingungen ganzzrationale Funktionen ermitteln können.</p> <p>Die Hilfsmittel zur Untersuchung von Funktionen (auch unter Verwendung der in Physik nötigen und üblichen Schreibweise) auf praktische Probleme, z.B. Extremwertaufgaben, Bewegungsaufgaben anwenden können.</p>	<p>Es sollte an Beispielen gezeigt werden, daß mit $f'(x_0) = 0$ eventuell nicht alle Extrema erfaßt werden.</p> <p>Der Beweis wird im Leistungskurs im Anschluß an den Mittelwertsatz der Differentialrechnung nachgeholt.</p> <p>Die Definition der Wendestelle sollte an Hand von Schaubildern erarbeitet werden.</p>

Lehrplan für das Fach
PHYSIK
Allgemeiner Teil und Klasse 11

Einführung

Der Lehrplan für die neugestaltete gymnasiale Oberstufe berücksichtigt die Erfahrungen mit dem Vorläufigen Lehrplan für das Fach Physik vom 18. Juni 1971 (K. u. U. S. 1110) und den Materialien zu einem Lehrplan Physik bei der Erprobung in der Unterrichtspraxis.

Die in der mittleren Spalte aufgeführten *Inhalte* sind für den Unterricht verbindlich. Sie sind im Zusammenhang mit den übergeordneten und zusätzlichen Zielen zu sehen.

Die methodischen *Hinweise*, die in der dritten Spalte aufgeführt sind, verdeutlichen die Intentionen des Lehrplans und präzisieren die Inhalte. Die genannten *Zeitangaben* sind unverbindliche Richtwerte; sie drücken aber eine Gewichtung der einzelnen Inhalte aus.

Allgemeine Ziele des Physikunterrichts

1. Zielbegriffe

Die im Lehrplan ausgebrachten Ziele werden mit Hilfe der folgenden Begriffe beschrieben:

“*Wissen*” (synonym “*Kennen*”) bezieht sich auf abfragbare Lerninhalte und umfaßt sämtliche in der Spalte “*Inhalte*” angeführten Gesetze und Definitionen (unter Beachtung eventueller Präzisierungen in der 3. Spalte).

“*Können*” wird im Zusammenhang mit Tätigkeiten benutzt, zu deren Ausführung der Schüler in der Lage sein muß.

“*Können*” im Sinne von “begründen können”, “umgehen können”, “darlegen und würdigen können” verlangt wie die Zielbegriffe “Überblick haben”, “vertraut sein mit” ein tieferes Verständnis und ist für die geistige Orientierung im gesamten Stoffgebiet unerlässlich. Diese Zielbegriffe bilden den notwendigen Hintergrund, um physikalische Sachverhalte kritisch beurteilen und begründen zu können.

2. Fähigkeiten und Fertigkeiten

Die schon im vorangegangenen Physikunterricht geübten Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen auf der Oberstufe weiterhin an geeigneten Beispielen so gepflegt, ergänzt, vertieft und bewußt gemacht werden, daß sie der Schüler selbständig an neuen Inhalten anwenden kann. Es handelt sich dabei unter anderem um:

- 2.1 Beobachten, beschreiben und folgern
- 2.2 Vermuten, aufstellen von Arbeitshypothesen
- 2.3 Entwickeln von Modellvorstellungen und sachgemäßes Arbeiten mit ihnen (z. B. Erkennen ihrer Grenzen)
- 2.4 Experimentieren und messen unter Beachtung der vorliegenden Meßunsicherheit. Unterscheiden zwischen systematischen und zufälligen Meßfehlern.
- 2.5 Protokollieren von Meßergebnissen in Form von Tabellen und darstellen in Schaubildern und durch Funktionsgleichungen. Auswerten solcher Meßprotokolle unter Beachtung der Meßunsicherheit.
- 2.6 Definieren von Begriffen und Größen
- 2.7 Verallgemeinern experimenteller Ergebnisse und aufstellen von Naturgesetzen in mathematischer Form. Interpretieren und begründetes Anwenden dieser Gesetze; Diskussion ihrer Gültigkeitsgrenzen
- 2.8 Reproduktion und Reorganisation des Gelernten und Übertragung auf analoge Sachverhalte (Transfer)
- 2.9 Sachgemäße Benutzung der physikalischen Fachsprache; Vergleich gleichlautender Begriffe in Fach- und Alltagssprache
- 2.10 Korrekte Verwendung der physikalischen Einheiten und der Größen Gleichungen
- 2.11 Zerlegen eines komplexen Problems in Teilprobleme (Analyse). Auffinden von Lösungsstrategien (z. B. beim Aufgabenlösen bzw. bei der Untersuchung der Abhängigkeit einer Größe von mehreren anderen)
- 2.12 Zusammenfügen einzelner Gesetze zum Lösen komplexer Probleme (Synthese)
- 2.13 Anwenden physikalischer Erkenntnisse auf Probleme des täglichen Lebens und der Technik. Erkennen physikalischer Gesetze in Erscheinungen der Umwelt und in der Funktionsweise technischer Geräte
- 2.14 Erfassung der Bedeutung von Idealisierungen bei Experimenten ("Ausschaltung" von Nebeneinflüssen)

3. Reflexion über Gegenstand und Methoden der Physik

Auf der Oberstufe soll über den Gegenstand der Physik und die Methoden naturwissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung sowie deren Grenzen an geeigneten Beispielen reflektiert werden. Dies leistet einen Beitrag zur Allgemeinbildung, zur Standortbestimmung der Physik in Wissenschaft, Kultur, Technik und Gesellschaft sowie zur allgemeinen Studierfähigkeit. Teile dieser Reflexion sollen alle Schüler bereits im Physikunterricht der Klasse 11 ausführen können. In den Grund- und Leistungskursen erfolgt eine wesentliche Erweiterung und Vertiefung.

3.1 *Reflexion über den Gegenstand der Physik*

- 3.1.1 Erkennen, daß die Physik als Wissenschaft die gesamte Natur zum Gegenstand hat, sofern es sich dabei um die Aufstellung und Anwendung allgemeiner, quantitativer Gesetze handelt, mit deren Hilfe nachprüfbar Vorhersagen möglich sind.
- 3.1.2 Kennen der Teilgebiete der Physik, ihrer gegenseitigen Beziehungen und Abgrenzungen.
- 3.1.3 Aufzeigen von Zusammenhängen mit anderen Wissenschaften, insbesondere den anderen Naturwissenschaften und der Mathematik.
- 3.1.4 An Beispielen und Forscherpersönlichkeiten erfahren, wie sich die Physik als Wissenschaft historisch entwickelt hat.

3.2 *Reflexion über Methoden und Begriffe*

- 3.2.1 Erfahren, daß mehr oder weniger vage Sinnesempfindungen des einzelnen durch Messungen verschärft und ersetzt werden, die nachprüfbar sind.
- 3.2.2 Wissen, daß Messungen quantitative Begriffe liefern und daß man in der Physik die Natur unter einem quantitativen Aspekt zu betrachten sucht. Erkennen, daß in der Beschränkung auf objektive, quantifizierbare Aussagen eine bewußte Begrenzung der physikalischen Forschungsmethode vorliegt.
- 3.2.3 Die zentrale Bedeutung des Experiments als Frage an die Natur kennen.
- 3.2.4 Wissen, daß die Begriffe der Physik scharf definiert sein müssen, so daß man physikalische Aussagen einwandfrei mitteilen und über diese sachgemäß diskutieren kann.
- 3.2.5 Erkennen, daß die Mathematik ein wichtiges Mittel ist, um physikalische Gesetze zu formulieren, neue Gesetze durch Deduktion zu gewinnen und die Widerspruchsfreiheit des Systems zu sichern.

- 3.2.6 Wissen, daß man physikalische Erkenntnisse unter Verwendung von Arbeitshypothesen durch das induktive Verfahren (mit kritischer Verallgemeinerung) bzw. durch das deduktive Verfahren (mit anschließender Verifikation) gewinnt und sichert. In diesen beiden Verfahren spielt das Experiment eine wesentliche Rolle. Sie sind in der hypothetisch-deduktiven Methode Galileis vereinigt.
- 3.2.7 Erfahren, daß man Naturvorgänge durch Begriffe, Modelle bzw. Symbole beschreibt und darstellt. Erkennen, daß man diese Begriffe, Modelle und Symbole nicht mit der Wirklichkeit gleichsetzen darf, sondern daß sie Schöpfungen des menschlichen Geistes sind.
- 3.2.8 Erkennen, daß man in der klassischen Physik nach kausalen Gesetzen sucht und daß sich dort solche Gesetze finden lassen.
- 3.3 *Reflexion über den Systemcharakter der Physik*
- 3.3.1 Erfahren, daß man in der Physik bestrebt ist, die Fülle der zunächst ungeordneten Naturvorgänge mit Hilfe physikalischer Begriffe durch Gesetze zu beschreiben und diese zu widerspruchsfreien Systemen (physikalischen Theorien) zusammenzufassen.
- 3.3.2 Wissen, daß einige dieser Gesetze zu Axiomen erhoben werden können, da sich aus ihnen das Gesamtsystem deduzieren läßt (Beispiel: klassische Mechanik). Erkennen der Stellung von Definition und Gesetz in einer physikalischen Theorie.
- 3.3.3 Die Anforderungen an eine physikalische Theorie kennen. Sie muß
- a) in ihrem Gültigkeitsbereich die Erfahrung richtig darstellen, was durch Experimente gesichert wird.
 - b) logisch widerspruchsfrei sein, was z. B. durch mathematische Formulierung gesichert wird.
 - c) möglichst einfach sein, d. h. sie muß mit wenigen Begriffen und Grundgesetzen auskommen (Beispiel: heliozentrische Beschreibung der Planetenbewegung im Gegensatz zur geozentrischen).
- 3.3.4 Wissen, daß Grundgrößen zunächst durch Maßgleichheit, Maßvielfachheit und Maßeinheit sinnvoll definiert werden und daß sie ihre physikalische Bedeutung durch Einbau in ein System erfahren. Wissen, daß abgeleitete Größen durch Gleichungen mit schon definierten Größen festgelegt werden.
- 3.3.5 Abgrenzen der Begriffe Hypothese, Modell, Definition, Gesetz, physikalische Theorie.

- 3.4 *Reflexion über die Anwendbarkeit der Physik und die Verantwortung des Wissenschaftlers und Ingenieurs*
- 3.4.1 Zwischen der zweckfreien physikalischen Forschung und ihrer Anwendung in den verschiedenen Lebensbereichen unterscheiden können
- 3.4.2 Die Bedeutung physikalischer Forschung und Erkenntnis für das Leben des einzelnen, der heutigen Gesellschaft und zur Formung unserer Umwelt würdigen können
- 3.4.3 Wissen, wie naturwissenschaftliche Erkenntnisse und ihre technischen Anwendungen die geschichtliche Entwicklung entscheidend und nachhaltig mitbestimmen
- 3.4.4 Aufzeigen von Gefahren technischer Anwendungen. Bewußtsein für die Verantwortung des Forschers und Ingenieurs, auch für künftige Generationen.

4. Einstellungen

Der Physikunterricht trägt auch zur Persönlichkeitsbildung bei. In ihm lernt der Schüler durch logisch geprägten Umgang mit sachbezogenen Inhalten sein Denken und Handeln, insbesondere auch seine Einstellung zur Umwelt und zum Mitmenschen, verantwortungsvoll zu überprüfen und zu entwickeln.

- 4.1 Aufgeschlossenheit gegenüber naturwissenschaftlichen und technischen Fragen und Sachverhalten
- 4.2 Pflege gewissenhafter Arbeit und sauberer Darstellung. Konzentration und Beharrlichkeit beim Aneignen von Wissen und Lösen von Problemen
- 4.3 Wille zur Objektivität und zur zweckfreien Hingabe an die Sache
- 4.4 Bereitschaft zu selbständiger Weiterbildung
- 4.5 Bereitwilligkeit, Aufgaben verantwortlich zu übernehmen und mit anderen im Team zusammenzuarbeiten
- 4.6 Bereitschaft, wertfreie und wertorientierte Aussagen sorgfältig zu trennen
- 4.7 Bereitschaft, falsche Vorstellungen auf Grund experimenteller Erfahrungen oder logischer Folgerungen zu korrigieren bzw. ganz aufzugeben.

5. Vorbereitung auf die berufliche Ausbildung und auf die Ausübung eines Berufs

Der Physikunterricht trägt zur Vorbereitung und Ausübung zahlreicher Berufe bei, gleichgültig, ob für diese ein Studium, eine Lehre oder eine sonstige Ausbildung notwendig ist.

- 5.1 Die Kenntnis der im folgenden ausgebrachten Inhalte kann für zahlreiche Tätigkeiten – auch außerhalb eines Berufs – hilfreich sein.
- 5.2 Im Physikunterricht wird gezeigt, wie der Mensch der ihn umgebenden Welt beobachtend, fragend und forschend gegenübertritt. Beim Experimentieren lernt der Schüler, sich manuell zu betätigen. Deshalb sind die in Ziffer 2 bis 4 angeführten Fähigkeiten, Fertigkeiten, Reflexionen und Einstellungen für verschiedene Berufe und bei zahlreichen Problemen der Lebensbewältigung, insbesondere in der technisierten Welt, dienlich. Dies gilt vor allem auch deshalb, weil man im Physikunterricht nicht nur Fakten lernt, sondern auch erfährt, wie man sie durch Experimente, durch Nachdenken und Intuition gewinnt und anwendet.

In dieser Hinsicht sei auf die folgenden Ziffern besonders hingewiesen:

- 2. Allgemeine Fähigkeiten und Fertigkeiten, insbesondere
 - 2.1 Beobachten, beschreiben und folgern
 - 2.13 Anwenden physikalischer Erkenntnisse im täglichen Leben und in der Technik, Funktionsweise technischer Geräte
- 3.1 Reflexionen über den Gegenstand der Physik als Wissenschaft, ihre Beziehungen zu anderen Wissenschaften und ihre historische Entwicklung
- 3.2 Reflexion über Methoden, Begriffe und das System einer empirischen Wissenschaft, über deren Anwendbarkeit und die Verantwortung des Wissenschaftlers und Ingenieurs
- 4. Persönliche Einstellungen, insbesondere Aufgeschlossenheit gegenüber naturwissenschaftlichen und technischen Fragen

A. Mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium Klasse 11

Vorbemerkung: Der Lehrplan für die Klasse 11 wurde so gestaltet, daß auch die Schüler sprachlicher Gymnasien entweder am Grundkurs oder am Leistungskurs Physik in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erfolgreich teilnehmen können. Aus diesem Grund sind die mit * gekennzeichneten Inhalte nur im math.-nat. Gymnasium zu behandeln. Soweit bei den Inhalten nicht der Zusatz "qualitativ" steht, ist eine quantitative Behandlung gefordert. Die in der Spalte "Ziele" aufgeführten Ziffern beziehen sich auf die dem Lehrplan vorangestellten allgemeinen Ziele des Physikunterrichts (Seite 2 bis 7). Die Reihenfolge der Behandlung der folgenden Themen wird empfohlen, ist aber nicht verpflichtend. Die auf Seite 14 genannten Schülerversuche können (falls möglich) statt der dort auch genannten kinetischen Gastheorie an geeigneter Stelle durchgeführt werden.

MECHANIK (ca. 90 Stunden)

Übergeordnetes Ziel: Die Grundgesetze der Mechanik am Beispiel der Punktmechanik im Inertialsystem kennen- und soweit beherrschen lernen, daß sie in den weiteren Gebieten sicher angewandt werden können.

Ziele	Inhalte	Hinweise
Mit der Kraft als Vektorgröße umgehen können	Wiederholung des Kraftbegriffs der Mittelstufe Vektorielle Addition und Zerlegung von Kräften, unter anderem an der schiefen Ebene Hangabtriebskraft Normalkraft	Das Hebelgesetz braucht nicht wiederholt zu werden. Beim Zerlegen sind die dem jeweiligen Problem angemessenen Zerlegungsrichtungen sorgfältig zu diskutieren. Die Behandlung des Kräftepolygons ist nicht verlangt. Die rechnerische Behandlung ist nur bei Problemen verlangt, die auf rechtwinklige Dreiecke zurückgeführt werden können.
2.1.1; 3.2.1; 3.2.2; 3.3.4		(ca. 5 Std.)
Zwischen dem Gleichgewicht und dem Wechselwirkungsgesetz unterscheiden können	Kräftegleichgewicht Newtonsches Wechselwirkungsgesetz (actio und reactio)	
3.2.4		(ca. 2 Std.)

Ziele	Inhalte	Hinweise
Ein spezielles Kraftgesetz durch Idealisierung vielfältiger Erfahrung finden und anwenden können	Näherungsgesetze zur Haft- und Gleitreibung Haft- und Gleitreibungszahl	(ca. 1 Std.)
Auswirkungen der Trägheit der Körper kennen 2.14	Trägheitsgesetz	(ca. 1 Std.)
Einfache Bewegungsabläufe in einem Inertialsystem durch Gesetze in algebraischer Form sowie in graphischer Darstellung beschreiben und diese Gesetze anwenden können Den Geschwindigkeitsbegriff erweitern und verschärfen können	Geradlinige Bewegungen mit konstanter Geschwindigkeit $s = v \cdot t$ Mittlere Geschwindigkeit und Momentangeschwindigkeit bei geradliniger Bewegung Gesetze der geradlinigen Bewegung mit konstanter Beschleunigung und der Anfangsgeschwindigkeit $v_0 = 0$ $s = \frac{a}{2} t^2, \quad v = a \cdot t$	Bei den Anwendungen der Gesetze für die geradlinigen Bewegungen empfiehlt es sich, mit Beträgs- gleichungen zu arbeiten. Diese Begriffe werden durch geeignete Experimente eingeführt und bereiten damit den mathematischen Grenzwertbegriff und die Behandlung der harmonischen Schwingung vor. Zu den Bewegungsgesetzen sollte das jeweilige Kraftgesetz ($\vec{F} = \sigma, \vec{F} = \text{konst.}$) angegeben werden. Die Entnahme des Weges aus dem $v(t)$ -Diagramm und der Geschwindigkeit aus dem $a(t)$ -Diagramm wird hier noch nicht verlangt.

Fortsetzung S. 10, oben

Ziele	Inhalte	Hinweise
2.1; 2.2; 2.4 bis 2.7; 2.10; 3.2.2 bis 3.2.6	Definition der Geschwindigkeit und Beschleunigung als Vektor- größen $\vec{v} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta \vec{s}}{\Delta t}, \quad \vec{a} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta \vec{v}}{\Delta t}$	(ca. 7 Std.)
Die Masse als Maß sowohl für das Trägsein als auch für das Schwer- sein der Körper kennen 2.4; 2.11; 2.14; 3.1.4; 3.2.5; 3.2.6; 3.3.4	Newtonsches Grundgesetz $\vec{F} = m \cdot \vec{a}$ Masse und Gewichtskraft $\vec{G} = m \cdot \vec{g}$ Freier Fall, Fallbeschleunigung g Fall im luftgefüllten Raum (qualitativ)	Die gesetzlichen Einheiten sind durchgängig zu benutzen. Die Begriffe "träge" und "schwe- re Masse" brauchen nicht einge- führt zu werden (ca. 9 Std.)
Bei den hier behandelten Bewe- gungen (im luftleeren Raum, kon- stanter Kraftvektor) die schon bekannten Gesetze für einfache Bewegungen anwenden können 2.8; 2.11 bis 2.13; 3.4.4; 4.2	Vektoraddition von Geschwindig- keiten und Wegen bei gleichfö- rmig-geradlinigen Bewegungen Waagrechtcr Wurf Schiefer Wurf (nur graphisch) Geradlinige Bewegungen mit Anfangsgeschwindigkeit und dazu paralleler konstanter Beschleuni- gung bzw. Verzögerung	Auf die Grenzen des sogenannten Überlagerungsprinzips wird hin- gewiesen. Beim Behandeln von Bremsweg und Bremszeit sind Hinweise zur Verkehrserziehung zu geben. (ca. 10 Std.)
Wichtige Arbeitsmethoden der Physik kennen 2.3; 3.2; 3.3	Newtonsche Axiome Kausalität	Das Modell des Massenpunkts soll- te spätestens hier eingeführt werden. (ca. 1 Std.)

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Darlegen können, daß Hub-, Beschleunigungs- und Spannarbeit im Gegensatz zur Reibungsarbeit nur vom Anfangs- und Endzustand abhängig sind.</p> <p>2.6; 2.9; 2.13</p>	<p>Arbeit bei konstanter Kraft:</p> <p>Hubarbeit $W = G \cdot h$</p> <p>Beschleunigungsarbeit $W = \frac{1}{2} mv^2$</p> <p>Reibungsarbeit $W = F_R \cdot s$</p> <p>Spannarbeit bei linearem Kraft-Weg-Gesetz $W = \frac{1}{2} Ds^2$</p> <p>Interpretation der Arbeit als Fläche im $F(s)$-Diagramm</p> <p>Durchschnitts- und Momentanleistung</p>	<p>Die Richtgröße $D = \frac{F}{s}$ ist einzuführen.</p> <p>Die Arbeitsberechnung ist hier zu beschränken auf Vorgänge mit konstanter Kraft bzw. linearem Kraft-Weg-Gesetz. (ca. 4 Std.)</p>
<p>Wissen, daß Energie einen Zustand, Arbeit einen Vorgang (Energieübergang) beschreibt.</p> <p>Mit der Bedeutung der Energie als Erhaltungsgröße vertraut sein und dabei die Bedeutung der geeigneten Wahl des Bezugssystemes kennen.</p> <p>2.11 bis 2.14</p>	<p>Energieformen und Energieerhaltungssatz der Mechanik</p> <p>Verlust mechanischer Energie durch Reibung</p>	<p>Vergleich der Lösungswege von Bewegungsaufgaben mit und ohne Verwendung des Energiesatzes. Auch Bewegungsvorgänge mit nicht konstanter Beschleunigung (z. B. Feder- und Pendelschwingungen) sollen mit dem Energiesatz behandelt werden.</p> <p>Hier kann der auf Seite 13 genannte 1. Hauptsatz der Wärmelehre und die innere Energie behandelt werden. (ca. 10 Std.)</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Am Beispiel des Impulses die Erhaltung einer Vektorgroße beim Wirken innerer Kräfte kennen</p> <p>3.2.5; 3.2.6</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Impuls $\vec{p} = m \cdot \vec{v}$ * Impulserhaltungssatz * Kraftstoß $\vec{F} \cdot \Delta t$ * Gerader unelastischer und elastischer Stoß * Energieübertragung bei diesen Stößen * Ballistisches Pendel 	<p>Der Vektorcharakter kann am schiefen Stoß zweier Körper demonstriert werden.</p> <p>Die Behandlung des elastischen Stoßes soll auf Sonderfälle, insbesondere mit einfachen Massenverhältnissen, beschränkt werden.</p> <p style="text-align: right;">(ca. 8 Std.)</p>
<p>Begründen können, warum bei einer Kreisbewegung auch bei konstantem Betrag der Bahngeschwindigkeit eine Beschleunigung vorliegt und das Gesetz $\vec{F} = m \cdot \vec{a}$ anwendbar ist.</p> <p>2.9; 2.11 bis 2.13</p>	<p>Gleichförmige Kreisbewegung</p> $v = \frac{2\pi r}{T}$ <p>Zentripetalbeschleunigung Zentripetalkraft</p> $F_z = \frac{m \cdot v^2}{r}$	<p>Die systematische Behandlung der Trägheitskräfte wird nicht verlangt.</p> <p>Beispiele, die über die Mechanik des einzelnen Massenpunkts hinausgehen, sind von der schriftlichen Abiturprüfung ausgeschlossen.</p> <p style="text-align: right;">(ca. 9 Std.)</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Die Entwicklung unseres Weltbilds, insbesondere die geistesgeschichtliche Bedeutung der kopernikanischen Wende erfaßt haben</p> <p>Die Leistungen Keplers, Galileis und Newtons würdigen können</p> <p>3.11; 3.13; 3.14; 3.3.3; 3.4.1; 3.4.3; 4.6; 4.7</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Bewegung der Himmelskörper (qualitativ) * Ptolemäisches und Kopernikanisches System (qualitativ) * Foucault-Versuch (qualitativ) * Keplersche Gesetze <p>Newton'sches Gravitationsgesetz</p> <p>Erd- und Sonnenmasse</p> <p>Satellitenbewegungen auf Kreisbahnen</p> <ul style="list-style-type: none"> * Einfluß der Erdrotation auf Erdgestalt und auf Gewichtskraft (je qualitativ) <p style="text-align: right;">(ca. 9 Std.)</p>	<p>Der Besuch eines Planetariums ist erwünscht.</p>
WÄRMELEHRE		
<p>Die innere Energie als Zustandsgröße von der Wärme als Übergangsgröße unterscheiden können</p> <p>2.3; 3.1.2; 3.4</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Kelvin-Temperaturskala * Innere Energie, * 1. Hauptsatz der Wärmelehre * Atomistische Deutung der Kelvin-Temperatur (qualitativ) * 2. Hauptsatz der Thermodynamik (qualitativ) <p style="text-align: right;">(ca. 6 Std.)</p>	<p>Die allgemeine Gasgleichung braucht nicht behandelt zu werden, falls die auf Seite 14 aufgeführten Schülerversuche durchgeführt werden.</p>

Ziele	Inhalte (Wahlmöglichkeit)		Hinweise
	entweder: Schülerversuche zur Mechanik	oder: Kinetische Gastheorie	
<p>Entweder: Experimente selbständig ausführen und quantitativ auswerten können 2.1; 2.2; 2.4; 2.5; 2.7; 2.8; 2.10 bis 2.12; 4</p> <p>Oder: Ein einfaches Modell zum Verhalten der Gas- moleküle kennen</p> <p>2.3; 3.2.7; 3.3.3; 3.3.5</p>	<p>Schülerversuche zu fol- genden Themen:</p> <p>a) Fahrbahnversuche (z. B. mit Spurenaus- wertung)</p> <p>b) Freier Fall</p> <p>c) Wurfbewegungen</p> <p>d) Energie- bzw. Impulssatz</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Allgemeine Gas- gleichung * Kinetische Gas- theorie und Ge- setz von Boyle und Mariotte * Berechnung der mittleren kineti- schen Energie der Moleküle, * kinetische Deutung der Kelvin-Tempe- ratur 	<p>Die von den Schülern durchzuführenden Ver- suche sollten nicht mit den im Unterricht vorgeführten identisch sein.</p> <p style="text-align: right;">(ca. 8 Std.)</p>

B. Sprachliches Gymnasium Klasse 11

Vorbemerkung: Der Lehrplan für die Klasse 11 wurde so gestaltet, daß auch die Schüler sprachlicher Gymnasien entweder am Grundkurs oder am Leistungskurs Physik in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erfolgreich teilnehmen können. Soweit bei den Inhalten nicht der Zusatz "qualitativ" steht, ist eine quantitative Behandlung gefordert. Die in der Spalte "Ziele" aufgeführten Ziffern beziehen sich auf die dem Lehrplan vorangestellten allgemeinen Ziele des Physikunterrichts (Seite 2 bis 7). Die Reihenfolge der Behandlung der folgenden Themen wird empfohlen, ist aber nicht verpflichtend.

MECHANIK (ca. 60 Stunden)

Übergeordnetes Ziel: Die Grundgesetze der Punktmechanik im Inertialsystem kennen und soweit beherrschen, daß sie in den weiteren Gebieten sicher angewandt werden können.

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Mit der Kraft als Vektorgröße umgehen können</p> <p>2.11; 3.2.1; 3.2.2; 3.3.4</p>	<p>Wiederholung des Kraftbegriffs der Mittelstufe</p> <p>Vektorielle Addition und Zerlegung von Kräften, unter anderem an der schiefen Ebene</p> <p>Hangabtriebskraft Normalkraft</p>	<p>Das Hebelgesetz braucht nicht wiederholt zu werden.</p> <p>Beim Zerlegen sind die dem jeweiligen Problem angemessenen Zerlegungsrichtungen sorgfältig zu diskutieren.</p> <p>Die Behandlung des Kräftepolygons ist nicht verlangt.</p> <p>Die rechnerische Behandlung ist nur bei Problemen verlangt, die auf rechtwinklige Dreiecke zurückgeführt werden können</p> <p>(ca. 5 Std.)</p>
<p>Zwischen dem Gleichgewicht und dem Wechselwirkungsgesetz unterscheiden können</p> <p>3.2.4</p>	<p>Kräftegleichgewicht</p> <p>Newtonsches Wechselwirkungsgesetz (actio und reactio)</p>	<p>(ca. 2 Std.)</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
Ein spezielles Kraftgesetz durch Idealisierung vielfältiger Erfahrung finden und anwenden können.	Näherungsgesetze zur Haft- und Gleitreibung Haft- und Gleitreibungszahl	(ca. 1 Std.)
Auswirkungen der Trägheit der Körper kennen 2.14	Trägheitsgesetz	(ca. 1 Std.)
Einfache Bewegungsabläufe in einem Inertialsystem durch Gesetze in algebraischer Form sowie in graphischer Darstellung beschreiben und diese Gesetze anwenden können Den Geschwindigkeitsbegriff erweitern und verschärfen können 2.1; 2.2; 2.4 bis 2.7; 2.10; 3.2.2 bis 3.2.6	Geradlinige Bewegungen mit konstanter Geschwindigkeit $s = v \cdot t$ Mittlere Geschwindigkeit und Momentangeschwindigkeit bei geradliniger Bewegung Gesetze der geradlinigen Bewegung mit konstanter Beschleunigung und der Anfangsgeschwindigkeit $v_0 = 0$ $s = \frac{a}{2} t^2, v = a \cdot t$ Definition der Geschwindigkeit und Beschleunigung als Vektorgrößen $\vec{v} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta \vec{s}}{\Delta t}, \quad \vec{a} = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta \vec{v}}{\Delta t}$	Bei den Anwendungen der Gesetze für die geradlinigen Bewegungen empfiehlt es sich, mit Betragsgleichungen zu arbeiten. Diese Begriffe werden durch geeignete Experimente eingeführt und bereiten damit den mathematischen Grenzwertbegriff und die Behandlung der harmonischen Schwingung vor. Zu den Bewegungsgesetzen sollte das jeweilige Kraftgesetz ($\vec{F} = \vec{v}$, $\vec{F} = \text{konst.}$) angegeben werden. Die Entnahme des Weges aus dem $v(t)$ -Diagramm und der Geschwindigkeit aus dem $a(t)$ -Diagramm wird hier noch nicht verlangt. (ca. 7 Std.)

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Die Masse als Maß sowohl für das Trägsein als auch für das Schwersein der Körper kennen</p> <p>2.4; 2.11; 2.14; 3.1.4; 3.2.5; 3.2.6; 3.3.4</p>	<p>Newtonsches Grundgesetz $\vec{F} = m \cdot \vec{a}$</p> <p>Masse und Gewichtskraft $\vec{G} = m \cdot \vec{g}$</p> <p>Freier Fall, Fallbeschleunigung g</p> <p>Fall im luftgefüllten Raum (qualitativ)</p>	<p>Die gesetzlichen Einheiten sind durchgängig zu benutzen.</p> <p>Die Begriffe träge und schwere Masse brauchen nicht eingeführt zu werden.</p> <p>(ca. 9 Std.)</p>
<p>Bei den hier behandelten Bewegungen (im luftleeren Raum; konstanter Kraftvektor) die schon bekannten Gesetze für einfachere Bewegungen anwenden können</p> <p>2.8; 2.11 bis 2.13; 3.4.4; 4.2</p>	<p>Vektoraddition von Geschwindigkeiten und Wegen bei gleichförmigeradlinigen Bewegungen</p> <p>Waagrechter Wurf</p> <p>Schiefer Wurf (nur graphisch)</p> <p>Geradlinige Bewegungen mit Anfangsgeschwindigkeit und dazu paralleler konstanter Beschleunigung bzw. Verzögerung</p>	<p>Auf die Grenzen des sogenannten Überlagerungsprinzips wird hingewiesen.</p> <p>Beim Behandeln von Bremsweg und Bremszeit sind Hinweise zur Verkehrserziehung zu geben.</p> <p>(ca. 9 Std.)</p>
<p>Wichtige Arbeitsmethoden der Physik kennen</p> <p>2.3; 3.2; 3.3</p>	<p>Newtonsche Axiome</p> <p>Kausalität</p>	<p>Das Modell des Massenpunkts sollte spätestens hier eingeführt werden.</p> <p>(ca. 1 Std.)</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Darlegen können, daß Hub-, Beschleunigungs- und Spannarbeit im Gegensatz zur Reibungsarbeit nur vom Anfangs- und Endzustand abhängig sind.</p> <p>2.6; 2.9; 2.13</p>	<p>Arbeit bei konstanter Kraft:</p> <p>Hubarbeit $W = G \cdot h$</p> <p>Beschleunigungsarbeit $W = \frac{1}{2} \cdot mv^2$</p> <p>Reibungsarbeit $W = F_R \cdot s$</p> <p>Spannarbeit bei linearem Kraft-Weg-Gesetz $W = \frac{1}{2} \cdot Ds^2$</p> <p>Interpretation der Arbeit als Fläche im F(s)-Diagramm</p> <p>Durchschnitts- und Momentanleistung</p>	<p>Die Richtgröße $D = \frac{F}{s}$ ist einzuführen.</p> <p>Die Arbeitsberechnung ist hier zu beschränken auf Vorgänge mit konstanter Kraft bzw. linearem Kraft-Weg-Gesetz</p> <p>(ca. 4 Std.)</p>
<p>Wissen, daß Energie einen Zustand, Arbeit einen Vorgang (Energieübergang) beschreibt.</p> <p>Mit der Bedeutung der Energie als einer Erhaltungsgröße vertraut sein und dabei die Bedeutung der geeigneten Wahl des Bezugssystems kennen.</p> <p>2.11 bis 2.14</p>	<p>Energieformen und Energieerhaltungssatz der Mechanik</p> <p>Verlust mechanischer Energie durch Reibung</p>	<p>Vergleich der Lösungswege von Bewegungsaufgaben mit und ohne Verwendung des Energiesatzes. Auch Bewegungsvorgänge mit nicht konstanter Beschleunigung (z. B. Feder- und Pendelschwingungen) sollen mit dem Energiesatz behandelt werden.</p> <p>(ca. 10 Std.)</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Wissen, daß bei einer Kreisbewegung auch bei konstantem Betrag der Bahngeschwindigkeit eine Beschleunigung vorliegt und das Gesetz $\vec{F} = m \cdot \vec{a}$ anwendbar ist.</p> <p>2.9; 2.11 bis 2.13</p>	<p>Gleichförmige Kreisbewegung</p> $v = \frac{2\pi r}{T}$ <p>Zentripetalbeschleunigung Zentripetalkraft</p> $F_z = \frac{m \cdot v^2}{r}$	<p>Die systematische Behandlung der Trägheitskräfte wird nicht verlangt.</p> <p>Beispiele, die über die Mechanik des einzelnen Massenpunkts hinausgehen, sind von der schriftlichen Abiturprüfung ausgeschlossen.</p> <p>(ca. 8 Std.)</p>
	<p>Newtonsches Gravitationsgesetz Erd- und Sonnenmasse Satellitenbewegungen auf Kreisbahnen</p>	<p>In Zügen mit 2 Wochenstunden genügt es, das Gravitationsgesetz mitzuteilen.</p> <p>(ca. 3 Std.)</p>

Lehrplan für das Fach

CHEMIE

Klasse 11

VORBEMERKUNG

Im Mittelpunkt des Unterrichts der Klasse 11 steht die Behandlung der Chemie der Kohlenstoffverbindungen. Nachdem im Unterricht der Klasse 10 die theoretischen Grundlagen besonderes Gewicht hatten, sollen in Klasse 11 die phänomenologische Seite und die praktische Bedeutung der Chemie stärker zum Zug kommen. Begriffe, Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten aus der allgemeinen Chemie werden an geeigneten Stellen angewendet bzw. eingeführt.

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

1. Das chemische Gleichgewicht (ca. 15 Stunden)

<p>Der Schüler soll wissen, daß chemische Reaktionen umkehrbar sind</p> <p>Er soll das chemische Gleichgewicht als dynamischen Vorgang verstehen</p>	<p>1.1 Umkehrbare Reaktionen</p>	<p>Für die Behandlung der umkehrbaren Reaktion empfiehlt es sich, auf bekannte Beispiele zurückzugreifen (z. B. Ammonchloridthermolyse, CO_2/H_2 CO_3-Gleichgewicht)</p>
	<p>1.2 Massenwirkungsgesetz</p>	<p>Das Massenwirkungsgesetz soll als empirisch gefundenes Gesetz vorgestellt und verwendet werden</p>
<p>Der Schüler soll das Massenwirkungsgesetz kennen und das Prinzip von Le Chatelier auf eine gegebene Reaktion anwenden können</p>	<p>1.3 Prinzip von Le Chatelier</p>	<p>Das Prinzip von Le Chatelier sollte als Arbeitsprinzip behandelt werden, das erlaubt, Aussagen darüber zu machen, wie ein im Gleichgewicht befindliches System auf Störungen reagiert (z.B. SO_2/SO_3-, Carbonat-/Hydrogencarbonat-Gleichgewicht)</p>
<p>Er soll den Wert des Ionenprodukts des Wassers bei Raumtemperatur kennen und wissen, was man unter dem pH-Wert versteht</p>	<p>1.4 Autoprotolyse des Wassers, pH-Wert</p>	<p>Bei pH-Berechnungen sollte man sich auf ganzzahlige pH-Werte beschränken</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>Der Schüler soll bestimmten Hydroniumionen- bzw. Hydroxidionenkonzentrationen den pH-Wert zuordnen können</p> <p>Er soll wissen, daß der pK_s-Wert ein Maß für die Säurestärke ist</p> <p>Der Schüler soll die Säurestärke einer Verbindung als Funktion ihrer Struktur erkennen können</p>	<p>1.5 pK_s-Wert als Maß für die Säurestärke</p>	<p>Experimentelle Bestimmung von pK_s-Werten durch pH-Messung</p> <p>Die Abhängigkeit der pK_s-Werte von der Molekülstruktur, insbesondere im Zusammenhang mit dem induktiven Effekt, soll aufgezeigt werden. Auf umfangreichere Rechnungen sollte an dieser Stelle verzichtet werden</p>
<p>Er soll Indikatoren als einfache Hilfsmittel zur pH-Bestimmung kennen</p>	<p>1.6 Indikatoren</p>	<p>Behandlung der Indikatoren als schwache Säuren (ohne Strukturformeln!)</p>

2. Kohlenstoff und einfache Kohlenstoffverbindungen: (ca. 10 Stunden)

<p>Eigenschaften der Alkane kennen und aus ihrer Struktur erklären können</p> <p>Ein Verfahren zur Formelermittlung kennen und Versuchsdaten auswerten können</p> <p>Den Begriff Strukturisomerie am Beispiel einfacher Alkane erläutern</p> <p>Die Genfer Nomenklatur auf einfache Beispiele anwenden können</p>	<p>Methan und seine räumliche Struktur.</p> <p>Die homologe Reihe der Alkane.</p> <p>Formelermittlung.</p> <p>Tetraederstruktur und Atommodelle.</p> <p>Strukturisomerie.</p> <p>Grundregeln der Genfer Nomenklatur.</p> <p>Räumliche Modelle und Strichformeln.</p>	<p>Als Orientierungshilfe für den Schüler über die Arbeitsweise in den Leistungskursen der neugestalteten Oberstufe empfiehlt es sich, an geeigneter Stelle den Arbeitsstil in diesen Kursen aufzuzeigen. Hierfür bietet sich z. B. die Behandlung der radikalischen Substitution und der elektrophilen Addition an. Als Ordnungsprinzip kann der in Klasse 10 verwendete Begriff der Oxidationszahl verwendet werden.</p>
---	--	--

Ziele	Inhalte	Hinweise
Ein räumliches Modell in eine Strichformel und diese in ein räumliches Modell umsetzen können		Die Formel von mindestens einem Alkan ist durch Thermolyse und Molmassenbestimmung zu ermitteln. Experimentelle Behandlung physikalischer und chemischer Eigenschaften der Alkane. Erklärung aus der Struktur. Die Festigkeit der C-C-Bindung als Grundlage der organischen Chemie. Spätestens hier ist ein Atommodell einzuführen, das die räumliche Struktur organischer Moleküle zu deuten gestattet.

3. Diamant – Eigenschaften und Struktur (ca. 1 Stunde)

Wichtige Eigenschaften des Diamants kennen und aus seiner Struktur ableiten können		Der Diamant als Musterbeispiel eines Stoffes mit tetraedrischem Kohlenstoff
--	--	---

4. Substitutionsreaktionen bei Alkanen (ca. 1 Stunde)

Substitution als Beispiel eines Reaktionstyps kennen und am Verlauf der Reaktion erkennen. Radikale als Auslöser für chemische Reaktionen kennen		Experimentelle Durchführung einer Substitutionsreaktion (z. B. Chlorierung von Methan, Bromierung von Hexan); Auslösung der Reaktion durch Radikalbildung (Reaktionsmechanismus ist nicht verlangt!)
--	--	--

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

5. Halogenalkane (ca. 1 Stunde)

Eigenschaften, Verwendungsmöglichkeiten und Gefahren der Halogenalkane kennen		Eigenschaften und Verwendung der Halogenalkane Probleme des Umweltschutzes
---	--	---

6. Äthen und seine räumliche Struktur (ca. 4 Stunden)

Eigenschaften des Äthens kennen. Zwischen thermischer Stabilität und Reaktionsfähigkeit eines Alkans unterscheiden können. Die Addition von Brom als Nachweis einer Doppelbindung in Kohlenwasserstoffen kennen. Die Addition als Beispiel eines Reaktionstypus kennen und am Verlauf der Reaktion erkennen. Struktur und cis-trans-Isomerie unterscheiden können	Alkene Additionsreaktionen cis-trans-Isomerie	Experimentelle Darstellung eines Alkens. Durchführung einer Bromaddition. Vergleich von Einfach- und Doppelbindung (Bindungsenergie, Bindungslänge). Besprechung der cis-trans-Isomerie unter Verwendung geeigneter Molekülmodelle.
---	---	--

7. Äthin und seine räumliche Struktur (ca. 2 Stunden)

Eigenschaften und Darstellung des Äthins kennen		Experimentelle Behandlung des Äthins und einiger Eigenschaften Die C-C-Dreifachbindung im Vergleich mit Einfach- und Doppelbindung.
---	--	--

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

8. Erdöl und Erdgas (ca. 3 Stunden)

<p>Prinzipielle Zusammensetzung des Erdöls, Trennmöglichkeiten, Eigenschaften und Verwendung der wichtigsten Erdölfraktionen kennen. Einen Crackprozess formulieren und die dabei ablaufenden molekularen Vorgänge beschreiben können. Wissen, was man unter der Oktanzahl versteht. Die Umweltbelastung durch Verbrennungsprodukte und Abwärme kennen. Die wirtschaftspolitische Bedeutung des Erdöls an Beispielen aufzeigen können.</p>	<p>Destillation des Erdöls; Verwendung der Erdölfraktionen Crackprozess Benzin, Oktanzahl Bedeutung des Erdöls</p>	<p>Durchführung einer fraktionierenden Erdöldestillation und einer Crackung. Besprechung der technischen Erdöldestillation. Probleme der Umweltbelastung durch Verbrennungsprodukte. Erdöl als Rohstoff und Energiequelle, wirtschaftspolitische Bedeutung.</p>
--	--	---

9. Der Einfluß funktioneller Gruppen auf Eigenschaften und Reaktivität (ca. 10 Std.)

<p>Der Schüler soll den Einfluß einiger funktioneller Gruppen auf physikalische und chemische Eigenschaften von Kohlenstoffverbindungen kennen Die verschiedenen Schritte zur Ermittlung einer Strukturformel kennen. Ver-</p>	<p>9.1 Alkanole Ermittlung der Struktur von Äthanol</p>	<p>Durchführung einer Elementaranalyse bei Äthanol. Substitution der OH-Gruppe durch Br^-, Substitution des Protons durch Na^+.</p>
--	---	---

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>suchsdaten auswerten können.</p> <p>Den Einfluß der Wasserstoffbrücken auf die Eigenschaften von Kohlenstoffverbindungen kennen.</p> <p>Alkohole als Brönstedsäure und Brönstedbase kennen. Über die physiologischen Wirkungen und Gefahren der Alkohole informiert sein</p>	<p>Die alkoholische Hydroxylgruppe: Auswirkung von Wasserstoffbrücken, Hydrophilie, Alkoholatbildung, Substituierbarkeit.</p> <p>Eigenschaften von Methanol und Äthanol</p>	<p>Vergleich der Löslichkeit der Alkanole C₁ bis C₅ in Wasser und Benzin.</p> <p>Physiologische Wirkung der Alkohole – Hinweis auf Suchtgefahren. Nachweis von Äthanol in der Atemluft.</p>
<p>Den Isomeriebegriff auf sauerstoffhaltige Kohlenstoffverbindungen anwenden und diese Verbindungen benennen können. Wissen, daß primäre und sekundäre Alkanole unterschiedliche Dehydrierungsprodukte ergeben</p>	<p>Alkoholische Gärung</p> <p>Primäre, sekundäre und tertiäre Alkohole Äthandiol (Glykol) Propantriol (Glycerin)</p>	<p>Durchführung einer alkoholischen Gärung (nur Brutto-Reaktionsgleichung!), Wasserlöslichkeit und Viskosität; Wasserstoffbrücken</p>
	<p>9.2 Äther als Isomere der Alkanole</p> <p>Herstellung und Eigenschaften von Diäthyläther</p>	<p>Spätestens hier ist Gelegenheit gegeben, die Wasserabspaltung aus Äthanol unter Äthenbildung zur behandeln (Eliminierung).</p> <p>Vergleich der Eigenschaften der Äther mit denen des Wassers, der Alkanole und Alkane</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
Den experimentellen Nachweis für einen Aldehyd kennen und als Redoxreaktion deuten können	9.3 Alkanale (Aldehyde) 9.4 Alkanone (Ketone) Herstellung und Eigenschaften von Methanal (Formaldehyd), Äthanal (Acetaldehyd), Propanal (Propionaldehyd) und Propanon (Aceton).	Nachweisreaktionen als Elektronenübergänge (ohne Behandlung der beteiligten Komplexe). Aceton als Lösungsmittel.
Die Carbonsäuren als Oxidationsprodukte primärer Alkohole bzw. der Aldehyde kennen. Die praktische Bedeutung wichtiger Carbonsäuren kennen	9.5 Carbonsäuren Herstellung aus Alkoholen bzw. Aldehyden. Eigenschaften von Methansäure (Ameisensäure), Äthansäure (Essigsäure), Butansäure (Buttersäure), Palmitin- und Stearinsäure, Ölsäure.	Experimentelle Darstellung der Carbonsäuren aus Alkoholen oder Aldehyden durch Oxidation. Untersuchungen zur Löslichkeit, der elektrischen Leitfähigkeit; Vergleich der Siedetemperaturen der Carbonsäuren untereinander und mit bereits behandelten Stoffen. Behandlung des induktiven Effekts im Vergleich der Carbonsäuren mit den Alkanolen und der Carbonsäuren untereinander. Milchsäure und Oxalsäure können als weitere Beispiele herangezogen werden.
Die Wirkungsweise der Carboxylgruppe als Protonendonator kennen und aus dem induktiven Effekt erklären können.	Die Carboxylgruppe. Erklärung der sauren Wirkung mit Hilfe des induktiven Effekts.	
Vorkommen, Eigenschaften und Bedeutung der Kohlenoxide, der Kohlensäure und der Carbonate kennen	Kohlenmonoxid, Kohlendioxid, Kohlensäure, Carbonate.	Kohlendioxid und Kohlensäure als Verbindungen des Kohlenstoffs mit der höchsten Oxidationszahl am Ende der Reihe Alkanol – Alkanal – Alkansäure.
Die Struktur der Aminosäuren kennen und Eigenschaften aus der Struktur deuten können. Die Peptidbindung kennen	9.6 Aminosäuren Aminosäuren als Zwitterionen Peptidbindung.	Kohlenmonoxid und Kohlendioxid als Verbrennungsprodukte – Gesichtspunkte des Umweltschutzes. Vorkommen und Bedeutung der Kohlensäure und der Carbonate.

Ziele	Inhalte	Hinweise
Die Synthese und die Spaltung von Estern kennen	9.7 Ester Herstellung und Eigenschaften eines Esters	<p>Behandlung von Glycin und Alanin (ohne optische Aktivität). Erklärung der Eigenschaften aus der Zwitterionenstruktur. Hinweis auf die Bedeutung der Aminosäuren als Bausteine der Proteine.</p> <p>Äthylamin als Beispiel eines Amins; Basizität, Vergleich mit Ammoniak.</p> <p>Esterbildung als Kondensationsreaktion (ohne Reaktionsmechanismus). Esterspaltung.</p> <p>Ester als Isomere zu Carbonsäuren.</p> <p>Ester als Lösungsmittel.</p>
<p>Erkennen, daß der Anteil bestimmter Fettsäuren für die Eigenschaften eines Fettes von Bedeutung ist</p> <p>Die wirtschaftliche Bedeutung der Fetthärtung kennen</p>	9.8 Fette	<p>Zusammensetzung wichtiger Fettsorten.</p> <p>Bromaddition zum Nachweis ungesättigter Fettsäuren.</p> <p>Fetthärtung, Verseifung eines Fettes.</p>

Lehrplan für das Fach

BIOLOGIE

Klasse 11

Zelle • Entwicklungsphysiologie • Ökologie.

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

1. Die Zelle als lebendes System (ca. 20 Stunden)

<p>1.1 Die wichtigsten zellbiologischen Forschungsmethoden im Prinzip beschreiben, die Grenzen der Lichtmikroskopie begründen und die Möglichkeiten der Elektronenmikroskopie abschätzen können.</p> <p>Einfache biologische Präparate anfertigen können, die Methode der Zentrifugation kennen.</p>	<p>Methoden der Zellbiologie.</p> <p>Vergleich von Licht- und Elektronenmikroskopie: Funktionsweise, Auflösungsvermögen und Vergrößerung beider Mikroskoptypen.</p> <p>Anfertigung von Präparaten.</p> <p>Trennung von Zellbestandteilen durch Zentrifugieren.</p>	<p>Praktische Arbeit des Schülers mit dem Lichtmikroskop.</p> <p>Untersuchung und Auswertung selbstangefertigter Frischpräparate und vorgelegter Dauerpräparate.</p> <p>Einfache Färbetechniken (es empfiehlt sich, pflanzliche und tierische Zellen vergleichend zu betrachten).</p> <p>Beschreibung der Funktionsweise eines Elektronenmikroskops im Unterschied zum Lichtmikroskop.</p> <p>Beschreibung der Anfertigung von Präparaten für die Elektronenmikroskopie: Ultradünnschnitte, Kontrastierung.</p> <p>Modellversuch zum Zentrifugieren (z.B. mit einer Bodenaufschlammung).</p>
<p>1.2 Einfachere elektronenoptische Bilder erläutern, ihre Strukturen identifizieren und bestimmten Reaktionsräumen zuordnen können.</p>	<p>Das elektronenmikroskopische Bild der Zelle:</p> <p>Struktur und Funktion der Zellorganellen: Einheitsmembran als durchgehendes Strukturelement mit selektiver Durchlässigkeit.</p> <p>Zellmembran.</p> <p>Endoplasmatisches Retikulum als Transport-</p>	<p>Gegenüberstellung von lichtmikroskopischem und elektronenmikroskopischem Bild desselben Objekts. Bei der Behandlung der Zellorganellen und ihrer Funktion handelt es sich um eine prophädeutische Bestandsaufnahme, die 3 Unterrichtsstunden nicht überschreiten sollte.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>1.3 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von tierischen und pflanzlichen Zellen benennen und entsprechende schematische Zeichnungen anfertigen können.</p> <p>1.4 Die wichtigsten Phasen der Mitose beschreiben und zeichnen können. Die Bedeutung der Mitose und der Interphase aufzeigen können.</p>	<p>system. Mitochondrien als Orte der oxidativen Energiegewinnung. Plastiden als Orte der Photosynthese und Speicherung. Dictyosomen als Orte der Synthese von Substanzen mit spezifischen Aufgaben. Ribosomen als Orte der Proteinsynthese. Lysosomen als Beispiele für Enzymspeicher. Kern mit Porenmembran, Chromosomen und Nucleolus. Grundplasma von Zelle und Kern als strukturiertes Kolloid.</p> <p>Pflanzen- und Tierzelle im Vergleich: Zellwand und Vakuole Plastiden Phago- und Pinocytose</p> <p>Mitose und Zellteilung</p>	<p>Sofern nicht bei 1.1 behandelt, sind hier die pflanzliche und tierische Zelle im Präparat einander gegenüberzustellen (für tierische Zellen empfiehlt sich z. B. ein Quetschpräparat aus Kalbsrückenmark).</p> <p>Bei der Behandlung der Mitose soll klar herausgestellt werden, daß es sich um einen dynamischen Ablauf innerhalb weniger Stunden handelt, bei dem die Phasen bestimmte auffallende Zustände darstellen. Insbesondere ist darauf hinzuweisen, daß die entscheidenden molekularbiologischen Vorgänge in der Interphase stattfinden.</p>

<p>1.5 Kriterien für die Unterscheidung von Einzeller, Kolonie und Vielzeller angeben können.</p>	<p>Omnipotenz und Differenzierung: Einzeller, Zellkolonie, Vielzeller.</p>	<p>Für die Behandlung empfehlenswerte Formen sind: Euglena und Chlamydomonas als Einzeller, Pandorina und Eudorina als Kolonien, Pleodorina als Übergangsform zum Vielzeller. Volvox als Vielzeller. Als Naturobjekte empfehlen sich Euglena und Volvox. Dazu sind Filme als Ergänzung geeignet.</p>
---	--	--

2. Fortpflanzung und Entwicklung (ca. 10 Stunden)

<p>2.1 Unterschiede zwischen Meiose und Mitose angeben können. Vegetative und sexuelle Fortpflanzung in ihrer Bedeutung für die Variabilität der Lebewesen charakterisieren können.</p>	<p>Vegetative Fortpflanzung auf der Basis der Mitose. Sexuelle Fortpflanzung auf der Basis der Meiose. Befruchtung.</p>	<p>Empfehlenswerte Objekte: Chlamydomonas, Bryophyllum, Schiefblatt, Kartoffel, Erdbeere, Hydra. Unterschiede in Bildung und Bau von Ei- und Spermienzelle. Sexuelle Fortpflanzung bei höheren Tieren.</p>
<p>2.2 Die Embryonalentwicklung als Abfolge von Furchung, Gastrulation und Keimblattbildung beschreiben können. Die Bedeutung der Lage der Keimblätter zueinander als Voraussetzung für eine stoffliche Induktion verstehen.</p>	<p>Embryonalentwicklung: Entwicklung bei Amphibien von der Zygote bis zur Neurula. Determinations- und Differenzierung der Keimteile. Transplantationsversuche und Induktion.</p>	<p>Demonstration verschiedener Entwicklungsstadien an fixiertem Material der Froschentwicklung. Quelltexte zu Spemanns Transplantationsversuchen.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

3. Ökologie (ca. 25 Stunden)

<p>3.1 Versuchsanordnungen angeben können, die geeignet sind, den Wasserhaushalt der Pflanze zu erklären.</p> <p>Anhand mikroskopischer Bilder von Blatt, Sproß und Wurzel die Funktionen der am Wasserhaushalt beteiligten Strukturen erläutern können.</p> <p>Xerophyten und Hygrophyten als Lebensformen extremer Standorte verstehen.</p>	<p>Wasser- und Salzhaushalt höherer Pflanzen: Die Zelle als osmotisches System. Turgor. Transpiration.</p> <p>Aufnahme und Transport von Wasser und Ionen unter Berücksichtigung der funktionellen Anatomie von Blatt, Sproß und Wurzel.</p> <p>Xerophyten, Hygrophyten. Konvergente Formen.</p>	<p>Versuche zu Osmose, Plasmolyse, Transpiration und Wasserleitung.</p>
<p>3.2 Versuche angeben können, die geeignet sind, den Einfluß bestimmter Umweltfaktoren zu ermitteln.</p> <p>Beobachtungen und Meßdaten protokollieren und auswerten können.</p>	<p>Die Abhängigkeit der Organismen von Umweltfaktoren.</p> <p>Abiotische Faktoren: Wasser, Licht, Temperatur, Luft, Boden.</p> <p>Biotische Faktoren: Konkurrenz, ökologische Nische, Populationsdichte.</p> <p>Kardinalpunkte und ökologische Valenz.</p> <p>Minimumgesetz.</p>	<p>Mangelversuche zu verschiedenen abiotischen Faktoren. Möglichst auch Untersuchungen und Beobachtungen am Standort. Exkursionen.</p>
<p>3.3 Den Zusammenhang von Produzenten, Konsumenten und Destruenten als stofflichen Kreisprozeß und selbstregulierend verstehen.</p>	<p>Das Zusammenspiel abiotischer und biotischer Faktoren im Ökosystem: Nahrungskette: Produzenten, Konsumenten, Destruenten.</p>	<p>Beobachtung von Sukzessionen und Einstellung eines Gleichgewichts am versiegelten Aquarium.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
rendes System erkennen.	Produktionspyramide, Energiepyramide. Sukzessionen und biologisches Gleichgewicht.	
3.4 Gesetzmäßigkeiten biologischer Gleichgewichtsbeziehungen verstehen und auf praktische Beispiele anwenden können.	Störungen des biologischen Gleichgewichts: Populationsschwankungen und Volterragesetze. Monokulturen. Schädlingsbekämpfung.	Modellversuche zu Populationsschwankungen.
3.5 Gesellschaftspolitische Konsequenzen aus der Einsicht in ökologische Zusammenhänge ziehen können.	Umweltbelastung und Umweltschutz. Wasser: Gewässergüte, Wärmebelastung, Eutrophierung, biologische Selbstreinigung und Kläranlage. Luft: Emission und Immission von Schadstoffen. Boden: Versalzung, Austrocknung, Bodenzerstörung, Abfallbeseitigung.	Eigene Wasseruntersuchungen der Schüler (keine Untersuchung von Belebtschlamm einer Kläranlage). Flechten- oder Koniferenkartierung.

Lehrplan für das Fach

MUSIK

Klasse 11

VORBEMERKUNG

Der Lehrplan der 11. Klasse hat eine doppelte Funktion: Er soll für die Schüler, die nicht die Absicht haben, in der reformierten Oberstufe Grund- oder Leistungskurse im Fach Musik zu belegen, einen gewissen Abschluß bringen. Ein Grundstock an Fertigkeiten und Kenntnissen soll ihnen helfen, selbst musikalisch tätig zu werden, in musikalischen Dingen zu urteilen oder Entscheidungen zu treffen.

Darüber hinaus soll der Lehrplan den Schülern, die in der reformierten Oberstufe Musikkurse belegen werden, die notwendigen Voraussetzungen liefern. In exemplarischer Weise soll ein Grundbestand an musikalischen Fertigkeiten und Kenntnissen erarbeitet werden.

Die Wiederholung theoretischer Kenntnisse (Tonsysteme, Rhythmik, Harmonik, Instrumente, Formen) ist in das Lehrverfahren einzubeziehen und von den jeweiligen Hör- und Notenbeispielen abzuleiten.

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

Fuge (ca. 2 Std.)

<p>Kenntnisse und Hörerwartungen zu Begriffen der Fugenlehre. Erkennen der Merkmale am Hörbeispiel.</p>	<p>Eine Bachsche Fuge. Thema und Kontrapunkt. Exposition, Zwischenspiele, Durchführungen, Engführung, Vergrößerung, Verkleinerung.</p>	<p>Analyse von Hör- und Notenspielen. Graphische Darstellung der Struktur. Vergleich: Fuge – Barockarchitektur. Transferaufgaben zu Hörbeispielen aus im Unterricht nicht behandelten Fugen. Erklärung von Begriffen der Fugenlehre.</p>
---	--	--

Konzert der Barockzeit (ca. 4 St.)

<p>Kenntnisse und Hörerwartungen zum barocken Gruppenkonzert: Formen, Orchesterbesetzung, Stil. Beurteilen heutiger Aufführungen unter dem Gesichtspunkt der Werktreue und Interpretationsfreiheit.</p>	<p>Ein Brandenburgisches Konzert. Gesamtform und Form der Einzelsätze. Stärke und Besetzung des Orchesters. Generalbaß. Verhältnis von Concertino und Ripieno. Gesellschaftliche Stellung des Komponisten, des Kapellmeisters, der Musiker. Träger des Orchesters.</p>	<p>Interpretation von Hörbeispielen (ganze Sätze oder auf Tonband vorbereitete Ausschnitte), Noten (Partituren, vervielfältigte Partiturausschnitte, Folien für Tageslichtprojektor, Verwendung des Epidiaskops), Texten, Bildern, Transferaufgaben.</p>
---	--	--

Klassische Oper (ca. 4 Std.)

<p>Kenntnisse und Hörerwartungen zur klassischen Oper: Formen, Differenzierung der Stilmittel.</p>	<p>W. A. Mozart: "Die Zauberflöte". Solo- und Ensembleformen. Stilmerkmale der opera seria, der opera buffa, des Singspiels. Polyphone Formen. Humanität als tragende Idee. Verteilung der Stilmittel auf die verschie-</p>	<p>Interpretation einiger ausgewählter Nummern (seria, buffa, Singspiel; Polyphonie). Singen von Ausschnitten. Informationen zur Ideengeschichte. Transferaufgaben zu Hörbeispielen (u.a. Ausschnitte</p>
--	---	---

Ziele	Inhalte	Hinweise
	denen Sozialebenen der Personen der Handlung.	aus typischen buffa-Opern und Singspielen.

Solokonzert der Klassik (ca. 4 St.)

Kenntnisse und Hörerwartungen zum klassischen Solokonzert: Form, Orchesterbesetzung, klassischer Stil.	L. v. Beethoven: Violinkonzert oder ein Klavierkonzert. Gesamtform und Form der Einzelsätze. Klassische Orchesterbesetzung. Klassischer Themenzuschnitt. Verarbeitung der Themen. Funktionsgebundene Harmonik. Soloinstrument: Art der Virtuosität, des Konzertierens. Möglichkeiten der Kadenz. Bürgerliches Konzert. Solist – Virtuose – Star, Begriffsdefinitionen)	Analysen von Hör- und Notenbeispielen zu Themen, kleineren und größeren Formabläufen. Harmonische Analysen kleinerer Abschnitte. Hörbeispiele zur Instrumentation. Transferaufgaben.
--	--	--

Romantisches Kunstlied (ca. 2 Std.)

Kenntnisse und Hörerwartungen zur Gattung "Romantisches Kunstlied": Form, Ausdrucksmittel, Stil. Aktiver Umgang mit Kunstliedern.	Beispiele von Schubert, Schumann, Brahms oder Wolf. Formen des Kunstliedes. Rhythmisch-metrische Anlage des Textes in Beziehung zur rhythmisch-metrischen Anlage des Liedes. Ausdruck und Ausdruckswechsel, Ausdrucksmittel, Struktur und Bedeutung der Klavierbegleitung. Anspruchsvolle Gattung für Kenner und Liebhaber. Bürgerlich häusliche Musikpflege oder großes Konzert.	Singen (ganze Lieder oder Liedausschnitte). Inhaltliche und formale Interpretation der Texte. Analyse der für die Zeit bzw. den Komponisten typischen Ausdrucksmittel. Diskussion über Interpretationen und Interpretationsvergleiche. Transferaufgabe: Interpretation eines nicht im Unterricht behandelten Liedes (Hörbeispiel und Notentext).
---	---	--

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

Romantische Sinfonie (ca. 4 Std.)

Kenntnisse und Hörerwartungen zur romantischen Sinfonie: Form, Orchesterbesetzung, Stil.	A. Dvořák: 9. Sinfonie, e-moll. Gesamtform und Form der Einzelsätze. Orchesterbesetzung. Beispiele romantischer Harmonik. Themengestalt. Nationale Merkmale und ihre politische Bedeutung. Monumentalität und Steigerung des Ausdrucks. Zyklischer Aspekt der Sinfonie.	Analysen von Hör- und Notenbeispielen zu Themen, kleineren und größeren Formabläufen. Harmonische Analysen kleinerer Abschnitte. Hörbeispiele zur Instrumentation. Vergleich mit Beispielen aus der Klassik. Vergleich mit Beispielen aus dem Folklorebereich.
--	---	--

Impressionistisches Orchesterwerk (ca. 2 Std.)

Kenntnisse und Hörerwartungen zum musikalischen Impressionismus: Zeitraum, Stilmittel, Komponisten. Erkennen impressionistischer Stilmittel am Hörbeispiel.	M. Ravel: "Bolero". Tempo, Taktart, rhythmische Besonderheiten des falkloristischen Boleros und Ravels rhythmisches Modell. Ostinatobildungen. Bedeutung und Erscheinungsformen der Klangfarbe. Harmonische Stilmittel: Klangschichtungen, Parallelführungen, Mixturen. Differenzierte Rhythmik und Melodik. Querverbindungen zur Malerei und Literatur. Rhythmische Modelle moderner südamerikanischer Tänze. Pluralität der Gesellschaft und der Stilmittel um 1928.	Rhythmisch-melodische Analyse der Themen. Rhythmisch-harmonische Analyse der Begleitung. Höraufgaben zur Instrumentierung (Anlage einer Tabelle). Höraufgaben zur Form.
---	--	---

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

Modern Jazz (ca. 2 Std.)

Kenntnisse und Hörerwartungen zum modernen Jazz. Erkennen der Stilzugehörigkeit am Hörbeispiel.	Cool Jazz (Hörbeispiele von Miles Davies und Gerry Mulligan): Besetzungen, Verwendung der Rhythmusinstrumente, Tonbildung, Querverbindungen zu anderen Strömungen der Musik. Anspruchsniveau, verglichen mit früheren Jazzstilen. Free Jazz (Hörbeispiele von John Coltrane, Ornette Coleman, Cecil Taylor): Musikalische Kommunikation (Aktionen und Reaktionen), Geräusche und Töne, freie Gestaltung des Metrums. Querverbindungen zu anderen Strömungen neuerer Musik. Bindung verschiedener Jazzstile an verschiedene gesellschaftliche Schichten.	Analysen von Hörbeispielen. Vergleich mit anderen Jazzstilen. Referate zum Stil und zur Entwicklung bedeutender Musiker. Transferübungen zu im Unterricht nicht besprochenen Hörbeispielen.
---	---	---

Pop und Klassik (ca. 2 Std.)

Einsicht in die musikalische und soziologische Problematik der Verbindung von Pop und Klassik. Erkennen der unterschiedlichen Stileinflüsse.	The Nice: America. Popsound. Sonatenhauptsatzform. Themen und ihre Durchführung. Anteil der elektronischen Technik. Pop als Symbol teilkultureller Gruppen. Wechsel der Stilmittel: Künstlerische und/oder kommerzielle Gesichtspunkte.	Analysen von Hörbeispielen (Themen, Vergleich mit Originalthemen, Instrumente. Einleitung, Durchführung, Coda). Graphische Darstellung des Formverlaufs. Diskussion über unterschiedliche Thesen zur Verbindung von Pop und Klassik. Mögliche andere Beispiele von Waldo de los Rios, Ekseption, ELP.
--	---	---

Ziele	Inhalte	Hinweise
-------	---------	----------

Experimentelle Instrumentalmusik (ca. 2 Std.)

Hörfertigkeiten im Bereich neuer Musik. Bereitschaft zur Beschäftigung mit musikalischen Neuheiten. Kenntnisse: Einige Schlüsselbegriffe Stockhausens.

Vermeidung von Wiederholungen und Symmetrien. Ein- und mehrdeutige Stellen. Element- und Intensitätsformen. Neue Art, Gesamtform und Klangereignisse zu organisieren: Maximale Anschlagverdichtungen der Instrumente und Einzelanschläge verteilt nach "Progressionsintervallen". Aufführungs-ort, -zeit und Publikum experimenteller Musik.

Analysen von Hörbeispielen und Partiturausschnitten. Eigene Versuche mit Progressionsintervallen, mit Element und Intensitätsformen.

Lehrplan für das Fach

BILDENDE KUNST

Klasse 11

I. VORBEMERKUNG

Im Sinne der Gelenkfunktion von Klasse 11 stellen sich dem Fach Bildende Kunst folgende Aufgaben:

- Sicherung und Reflexion der in der Mittelstufe vorangegangenen Lernprozesse sowie Aktivierung des Vorwissens
- Vorbereitung auf Arbeits- und Denkweisen der neugestalteten gymnasialen Oberstufe

Für das Unterrichtsangebot in Klassenstufe 11 gelten folgende Leitlinien:

1. Einführung in die bewußte Auseinandersetzung mit der Problematik
 - der Wahrnehmung
 - der Realisation/bildnerischen Gestaltung visueller Objekte/Artefakte
2. Gegenstände dieser Auseinandersetzung sind Objekte der Realisationsmedien: Malerei, Grafik, Plastik, Architektur, Fotografie, Film, Fernsehen
3. Methoden der Auseinandersetzung sind:
 - Praktische bildnerische Arbeit
 - Bewußtes Einsetzen/Anwenden von Mitteln, Techniken und Verfahren und deren Ordnungsmöglichkeiten
 - Reflexion der Prozesse, Ergebnisse, Absichten und Wirkungen bildnerischer Arbeit anhand der Eigenarbeit der Schüler sowie anhand der Arbeit von Malern, Grafikern, Fotografen, Filmemachern, Bildhauern und Architekten
4. Wissenschaftstheoretische Bezugfelder sind:
 - die Kunstwissenschaft und Kunstgeschichte,
 - die Wahrnehmungspsychologie,
 - die Kommunikationstheorien – Allgemeine Semiotik – Informationsästhetik
5. Umgang mit dem Lehrplan

Das Fach Bildende Kunst wird in Klasse 11 des Gymnasiums der Normalform mit einer Wochenstunde unterrichtet. Daher müssen die angebotenen Sequenzen als alternative Möglichkeiten von Unterrichtsgegenständen gesehen werden. Eine effektive Auseinandersetzung mit Zielen, Inhalten und Methoden des Faches Bildende Kunst ist nur denkbar, wenn aus dem Angebot *eine* Sequenz ausgewählt wird.

Sequenz DRUCKGRAFIK
Praktische Arbeit und Reflexion

Ziele	Inhalte	Hinweise
1. Einblick in die Möglichkeiten und Absichten des Mediums Druckgrafik gewinnen	<p>Druckgrafik als Multiplikation:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reihen identischer Objekte <p>Druckgrafik als Original:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Originalgrafik – Handdruck – signierter Druck mit begrenzter Auflage <p>Druckgrafik als Reproduktion: Umsetzung von Originalen in Reproduktionen durch Vervielfältigungstechniken</p> <ul style="list-style-type: none"> – unter Verwendung von Künstlervorlagen – unter Verwendung von Kunstwerken (Gemälden) Vervielfältigung in hoher Auflage <p>Druckgrafik als Illustration:</p> <ul style="list-style-type: none"> – visuelle Interpretation von Texten – visuelle Textbegleitung/ Dekoration – visuelle Interpretation von Vorgängen/Geschehnissen im Buch und Pressewesen 	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Werkbetrachtung exemplarischer Bildbeispiele aus verschiedenen Jahrhunderten</p> <p>Besuch eines grafischen Betriebs</p> <p>Besuch der grafischen Abteilung eines Museums</p> <p>Anlegen einer Bildersammlung</p>
2. Einen Einblick in die Techniken und Verfahren der Druckgrafik erhalten	<p>Manuelle Drucktechniken: Hochdruck Tiefdruck Flachdruck Durchdruck</p>	<p><i>Zeit: ca. 6 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Praktische Versuche zu einfachen Druckverfahren</p> <p>Einsetzen der technischen Vervielfältigungsmedien der Schule</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>Entwürfe durch Künstler Realisation durch Handwerker Entwurf und Realisation in einer Hand</p> <p>Industrielle Drucktechniken Weiterentwicklung manueller Verfahren bis zur Automation</p>	<p>Werkbetrachtung an problem erläuternden Bildreihen</p>
2.1 Techniken und Verfahren des Hochdrucks kennen	<p>Traditioneller Hochdruck Druckstock aus Holz Moderne Materialien für Hochdruckverfahren Linoleum und andere Kunststoffe</p>	<p><i>Zeit: ca. 10 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Die Ziele 2.1 bis 2.4 sind als alternative Möglichkeiten praktischer Arbeit zu sehen. Die Wahl <i>eines</i> der vier Bereiche richtet sich nach der technischen Ausstattung der Schule</p>
2.2 Techniken und Verfahren des Tiefdrucks kennen	<p>Kupferstich Radierung — Kaltnadeltechnik — Ätzzradierung (Mezzotinto/Schabkunst, Aquatinta, Absprengtechnik/Pinselätzung)</p>	<p>Praktische Arbeiten als Skizzen, Entwürfe, Versuchsreihen, ausgeführte Drucke, Varianten u. a. in Schwarz-Weiß und Farbe</p>
2.3 Techniken und Verfahren des Flachdrucks kennen	<p>Lithographie — Zinkdruck u. a.</p>	<p>Erarbeitung von den Drucktechniken adäquaten Formen und Inhalten</p>
2.4 Techniken und Verfahren des Durchdrucks/Serigrafie kennen	<p>Siebdruck Kombinationen von Siebdruck und Fotografie</p>	
3. Einblick in die historische Entwicklung der Druckgrafik gewinnen	<p>Die Entwicklung verschiedener Drucktechniken vom 15. Jahrhundert an Holzschnitt — Kupferstich — Radierung</p>	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Werkbetrachtung an Hand von exemplarischen Beispielen wie: Stoffdruckmodel Einblattholzschnitte Blockbücher</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
	<p>Einsatz im Buchdruck und Pressewesen, Flugblätter u. a.</p> <p>Entwicklung der Lithographie im 19. Jahrhundert</p> <p>Vereinfachung des Druckverfahrens, Erweiterung der Wiedergabemöglichkeiten, Vergrößerung der Auflage und des Formats</p> <p>Übernahme des Reproduktionsverfahrens durch Künstler</p>	<p>Clair-obscur-Drucke Holzschnittfolgen Schmiede- und Goldschmiedegravuren Ornamentstiche Kupferstichfolgen Reproduktionen nach Originalgemälden berühmter Maler Beispiele verschiedener Radierverfahren Steindrucke im Großformat Plakate</p> <p>Die Entwicklung ist vorwiegend aus dem grafischen Werk wichtiger Künstler zu belegen wie z. B. Dürer, Rembrandt, Goya, Daumier, Toulouse-Lautrec, Picasso</p>
<p>3.1 Die historische Entwicklung des Hochdrucks kennenlernen</p>	<p>Entstehung und Entwicklung des Holzschnitts im Mittelalter</p> <p>Verwendung des Holzschnitts im Buchdruck</p> <p>Verwendung des Holzschnitts durch Künstler der Renaissance</p> <p>Trennung von Künstler- und Reproduktionsholzschnitt</p> <p>Holzschnitt im 20. Jahrhundert</p> <p>Verwendung anderer Materialien für Hochdruck</p> <p>Ausblick auf Hochdruckverfahren in Ostasien</p>	<p><i>Zeit: siehe Ziele 2 und 3</i></p> <p>Die historische Entwicklung der als praktische Arbeit gewählten Technik ist als reflektori-scher Teil in die praktische Arbeit zu integrieren.</p> <p>Die Entwicklung der nicht ge-wählten Techniken ist als theo-retische Ergänzung in knapper Form anzubieten.</p> <p>Sie kann in den historischen Teil in Ziel 3 eingebaut werden.</p>
<p>3.2 Die historische Entwicklung des</p>	<p>Entstehung und Entwicklung von Kupferstich und Radierung im Mittelalter</p>	

Ziele	Inhalte	Hinweise
Tiefdrucks kennenlernen	<p>Entdeckung dieser Möglichkeiten durch Künstler</p> <p>Verwendung zur Reproduktion durch Handwerker (Kupferstich u. a.)</p> <p>Verdrängung anderer Vervielfältigungsverfahren (z. B. Holzschnitt)</p> <p>Radierung als künstlerische Technik im 17. und 18. Jahrhundert</p>	
3.3 Die historische Entwicklung des Flachdrucks kennenlernen	<p>Entstehung und Entwicklung der Lithographie im 19. Jahrhundert</p> <p>Verwendung der Lithographie als Vervielfältigungsverfahren z. B. für Werbezwecke</p> <p>Verwendung der Lithographie durch Künstler des 19. und 20. Jahrhunderts</p> <p>Weiterentwicklung der Lithographie zum Reproduktionsverfahren des Offsetdrucks im 20. Jahrhundert</p>	
4. Einblick in die Produktion von Druckgrafik im 20. Jahrhundert gewinnen	<p>Industrielle Serienfertigung:</p> <ul style="list-style-type: none"> – maschineller Bilddruck Druckerzeugnisse als Massenkommunikationsmedien <p>Aufnahme technischer Möglichkeiten durch Künstler</p> <ul style="list-style-type: none"> – technische Produktion von Originalen – Multiplizierung des Originals <p>Aufhebung des Unterschieds zwischen Original und Reproduktion</p>	<p><i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Betrachtung an Hand von:</p> <ul style="list-style-type: none"> Plakaten Postern Illustrierten Serigrafien von Vasarely, Warhol und anderen

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>5. Einblick in die Bedeutung von Druckgrafik als Ware gewinnen</p>	<p>Druckgrafik und Auftraggeber Druckgrafik als Wandaktie Produktion von Massenware – wachsende Quantität bei gleichbleibender drucktechnischer Qualität Erschließung neuer Käuferschichten Abwendung von der „elitären“ Kunst durch Massenproduktion Veränderung des Schweregewichts von</p> <ul style="list-style-type: none"> – Idealität (Materialien, Techniken, Verfahren dienen der künstlerischen Absicht, dem Ideengut) zu – Materialität (Materialien, Techniken, Verfahren provozieren zu kurzfristigem Konsum) <p>in den Druckerzeugnissen der Massenkommunikationsmittel</p>	<p><i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Betrachtung exemplarischer Beispiele</p>

Sequenz FOTOGRAFIE
Praktische Arbeit und Reflexion

Ziele	Inhalte	Hinweise
1. Sich der Möglichkeiten des Mediums Fotografie zur Vermittlung visueller Mitteilungen/Informationen bewußt sein	<p>Fotografie als Mittel zur Fixierung visueller Sachverhalte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Dokumentation <p>Fotografie als Mittel zur visuellen Erhärtung verbaler Aussagen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Illustration <p>Fotografie als Mittel zur Visualisierung komplexer Sachverhalte und ihrer Zusammenhänge</p> <ul style="list-style-type: none"> – Demonstration 	<p><i>Zeit: ca. 1 Unterrichtsstunde</i></p> <p>Betrachtung exemplarischer Bildbeispiele</p> <p>Anlegen einer Materialsammlung</p> <p>Kurzkommentare zu den Beispielen</p> <p>Datierung, Titelei usw.</p>
2. Einsicht in die Notwendigkeit der kritischen Rezeption von Fotografien besitzen	<p>Möglichkeiten und Grenzen der Fotografie</p> <ul style="list-style-type: none"> – Realitätserfassung durch Fotografie – Objektivitätsgrade von Fotografie – Autentizität von Fotografie im Bezug: Objekt - Abbild 	<p><i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden (für Ziele 2. und 2.1)</i></p> <p>Betrachtung und Analyse exemplarischer Beispiele</p> <p>Vergleich von Fotografien mit anderen Medien der Visualisierung</p>
2.1 Sich der verschiedenartigen Wirkungen von Fotografien auf Betrachter bewußt sein	<p>Situative Bedingungen eines Betrachters</p> <p>Unterschiedliche situative Bedingungen von verschiedenen Betrachtern</p> <p>Veränderung situativer Bedingungen eines Betrachters/ verschiedener Betrachter als Bedingungsfaktoren bei der Rezeption von Fotografie</p>	<p><i>Zeit: siehe Ziel 2.</i></p> <p>Vergleichende Betrachtung anhand aktueller fotografischer Bildbeispiele aus der Presse</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
3. Die Möglichkeiten der Gestaltung, Beeinflussung, Manipulation von Fotografie kennen	<ul style="list-style-type: none"> – Aktualitätsgrade – Vergleichsmaßstäbe Fähigkeit der Betrachter zu: <ul style="list-style-type: none"> – kritischer Distanz – sachlicher Auseinandersetzung – Interpretation/Deutung 	<i>Zeit: ca. 3 Unterrichtsstunden</i> Praktische Arbeit z. B. – Fotomontage – Collage
4.1 Mit den Möglichkeiten des Fotografen, Techniken und Verfahren der Fotografie absichtsvoll zu nutzen, vertraut sein – Das Objekt –	Motivwahl – Motividarstellung – Thema Objekt: Umgebung, Vordergrund, Hintergrund, Details Bildausschnitt: Totale, Halbtotale, Großaufnahme, Detailaufnahme Standort: nah, fern, Aufsicht, Untersicht Situation bei der Aufnahme: gezielte -, zufällige Aufnahme Schnappschuß – Bildserien Zeitpunkt der Aufnahme Lichtverhältnisse: Tages-, Kunstlicht, Frontal-, Gegen-, Streiflicht, direkte -, indirekte Beleuchtung Scheinbare Standortveränderung durch Verwendung verschiedener Objektive	<i>Zeit: ca. 5 Unterrichtsstunden</i> Praktische Versuche zu: – Standort/Standortwechsel – scheinbarem Standortwechsel mit technischen Hilfsmitteln wie Fernglas u. ä. – Ausschnitt/Ausschnittveränderung mit technischen Hilfsmitteln (Motivsucher)

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>4.2 Mit der Kamera umgehen können</p> <p>– Die Kamera –</p>	<p>Objektiv Blende Tiefenschärfe Verschlußzeit Helligkeit – Belichtung Filter, kompensierend – steigernd Filmmaterial schwarz-weiß, farbig, grob/fein</p>	<p><i>Zeit: ca. 5 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Praktischer Umgang mit der Kamera</p> <p>Vorstellen verschiedener Kameramodelle und Objektive</p>
<p>4.3 Die Materialien, Techniken und Verfahren bei der Entwicklung eines Films kennen</p> <p>– Das Negativ –</p>	<p>Entwicklungskemikalien hart – weich arbeitend Entwicklungsdauer hell – dunkel Mehrfachbelichtung Umkehrentwicklung</p>	<p><i>Zeit: ca. 3 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Gruppenarbeit in der Dunkelkammer</p> <p>Einrichtung der Dunkelkammer</p> <p>Bedienung der Geräte</p> <p>Entwicklung eines Negativs als exemplarisches Beispiel</p>
<p>4.4 Die Materialien, Techniken und Verfahren beim Vergrößern kennen</p> <p>– Das Positiv –</p>	<p>Papierwahl Gradation, hart – weich Oberfläche, matt – glänzend Tönung, weiß – gelb Ausschnitt Ver-, Entzerrung Blende Belichtungsdauer Negativdistanz hell – dunkel, scharf – unscharf, groß – klein Entwickler hart – weich Retusche – Montage – Überblendung</p>	<p><i>Zeit: ca. 5 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Gruppenarbeit in der Dunkelkammer</p> <p>Einüben arbeitsteiliger Verfahren</p> <p>– Teststreifen, Kontaktabzüge – Herstellen von Positiven</p>
<p>5. Sich des unterschiedlichen Rollenverständnisses von Fotografen bewußt sein</p>	<p>Die Person des Fotografen situative Bedingungen eines Autors Wandel der situativen Bedingungen eines Autors</p>	<p><i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Vergleichende Betrachtung exemplarischer Beispiele zu den Inhalten</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>– Der Autor –</p> <p>5.1 Mit den vielfältigen Aufgaben von Fotografen in der Öffentlichkeit vertraut sein</p>	<p>situative Bedingungen verschiedener Autoren</p> <p>– Grade des Beteiligtseins – der Anteilnahme – der Distanz</p> <p>Rationale Absichten und subrationale Einflüsse beim Fotografen</p> <p>Der Fotograf als Amateur, Profi, Künstler</p> <p>Einzelbild – Bilderfolgen</p> <p>– als Dokument, Illustration, Demonstration</p> <p>– als Mittel der Massenkommunikation</p> <p>– als Konsumgut</p> <p>Bedeutungswandel von Fotografien</p> <p>– Zeitdokument</p> <p>– historisches Kulturdokument</p> <p>– Kunstwerk</p> <p>Veränderung der Absicht/Aussage von Fotografien durch interpretierende Texte bis zur Manipulation des Rezipienten</p>	<p><i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Vergleichende Betrachtung exemplarischer Beispiele z. B.</p> <p>– Illustrierte, Tageszeitungen, Werbebroschüren</p> <p>– Historische Fotografien</p> <p>Praktische Versuche zu den Inhalten</p>
<p>5.2 Mit der Bedeutung von Fotografien im privaten Bereich vertraut sein</p>	<p>Der Schnappschuß</p> <p>Das Erinnerungsfoto</p> <p>Der fotografische Bericht</p> <p>Fotografien als persönliche Konfrontationen (Beziehung: Abbild – Objekt)</p> <p>Bedeutungswandel von Fotografien</p> <p>Aktualitätsgrade</p>	<p><i>Zeit: ca. 1 Unterrichtsstunde</i></p> <p>praktische Arbeit mit der Kamera</p> <p>Vergleichende Betrachtung von Fotoalben, Ferienbildern u. ä.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
6. Verständnis für Fotografie als Vorbereitung für kritische Rezeption von Film und Fernsehen gewinnen	Übertragen technischer, formaler, inhaltlicher, intentionaler und idealer Faktoren der Fotografie auf Film und Fernsehen	<i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden</i> Betrachtung (Analyse) eines Werbespots, einer Sequenz aus der Tagesschau nach Ermessen, technischen und räumlichen Möglichkeiten des Lehrers

Sequenz MALEREI/GRAFIK

Praktische Arbeit – Reflexion

Unter besonderer Berücksichtigung der Kunst des 19. Jahrhunderts

Ziele	Inhalte	Hinweise
1. Verständnis für die im Bild vollzogene Auseinandersetzung mit der Umwelt und Vorstellungswelt entwickeln Bildgegenstände – Bildinhalte	Bildthemen der traditionsgebundenen akademischen Malerei im 19. Jahrhundert Trivialisierung der „normativen“ Malerei in der Salonmalerei Bildthemen der „Avantgarde“ Darstellung von Wunschwelten – Vorstellungswelten Versuch zur Darstellung der Wirklichkeit im Bild subjektive Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit Wandel in der Bildwürdigkeit der Gegenstände Verschiebung des Schweregewichts vom Gegenstand auf die Auseinandersetzung mit formalen und technischen Problemen	<i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i> Betrachtung von Bildreihen zu verschiedenen Themen wie z. B.: – Landschaften – Stilleben – Portraits und Gruppenbilder – Historienmalerei – Mythologischen Darstellungen Betrachtung von Originalen – Museumsbesuch

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>2. Mit den formalen Mitteln, ihren Variations- und Kombinationsmöglichkeiten im Bild vertraut sein</p>	<p>Formale Mittel: – Linie – Fläche – Hell-Dunkel – Farbe Linie als Bewegungsspur – Linienbildungen Flächenbildungen, faktisch- pigmentär durch optische Mischun- gen Hell-Dunkelbildungen Farbe, faktisch-pigmentäre – optische Mischungen Kontraste Verwendung der Mittel zur Formenbildung Figur-Grund-Problem Eigenwertigkeit der formalen Mittel</p>	<p><i>Zeit: ca. 10 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Praktische Arbeit: Erteilung von unterschiedlichen Arbeitsaufträgen an Kleingrup- pen mit schriftlichen Arbeits- anweisungen (Beschreibung der Ziele, des Vorgehens, der Mate- rialien) Auf einen Wechsel von Material und Technik ist zu achten</p> <p>Übungen zu:</p> <p>– Linie: fließende, kurvige Linien- führung; winkelige, die Be- wegungsrichtung abrupt ändernde Linienführung an- und abschwellende Linien/Duktus</p> <p>– Fläche: Flächenbildungen durch Konturen, Linienscharen, Schraffuren und Kreuz- schraffuren, Punkteraster (optische Mischungen) Flächenbildungen durch gleichmäßig deckenden Pig- mentauftrag, Schummern, Wischen, Lavieren</p> <p>– Untersuchung der entstehen- den Hell-Dunkelwirkungen, Hell-Dunkelkontraste Kontinuität der Graustufen</p> <p>Farbe: Farbmischungen nach Kontinu- ität, Trübung, Modulation, Valeurbildung, Kontrastbildungen:</p> <p>– Qualitätskontrast, Intensi- tätskontrast – Quantitätskontrast, Warm- Kaltkontrast,</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>3. Einblick in die Verwendung formaler Mittel als Visualisationsmedien für Bildgegenstände/Inhalte gewinnen</p>	<p>Die Bedeutung der formalen Elemente für visuelle Mitteilungen (Aussagen)</p> <p>Aus der gezielten Wahl formaler Mittel resultierende Wirkungen, z. B. Verwendung bestimmter formaler Mittel zur Beschreibung von</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gegenständen – Raum – Atmosphäre u. a. <p>Verwendung der formalen Mittel zur Steigerung, Differenzierung, Veränderung, Zerstörung gegenständlicher Formen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Komplementärkontrast, – Hell-Dunkelkontrast, Simultankontrast – Bunt-Unbuntkontrast <p>Ausbau der praktischen Übungen zu Entwicklungsreihen/Serien</p> <p>Reflexion der praktischen Arbeiten, Systematisierung und Ergänzung der vorhandenen Kenntnisse</p> <p>Erweiterung der Betrachtung auf Wirkungen, die auf den gewählten Techniken und Verfahren beruhen</p> <p>Ergänzende Betrachtung exemplarischer Bildbeispiele aus dem 19. Jahrhundert</p> <p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Praktische Übungen</p> <p>Darstellung eines Gegenstandes mit verschiedenen formalen Mitteln</p> <p>Transponieren eines Bildes (z. B. durch Veränderung der Farbigkeit)</p> <p>Betrachtung einer Bildreihe zu einem Thema, z. B. Landschaft bei Monet, Manet, Seurat, van Gogh, Cézanne o. a.</p>

Ziele	Inhalte	Hinweise
<p>4. Mit Ordnungsmöglichkeiten von formalen Mitteln und Bildgegenständen vertraut sein</p>	<p>Bildordnungen, deren Funktion für die Wirkung von Bildern</p>	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Praktische Arbeiten als Gruppierungsübungen, Entwickeln numerisch erfassbarer Ordnungsschemata Verwendung von Proportions-schemata wie dem Goldenen Schnitt Versuche zu gefühlmäßig aus-gewogenen Bildordnungen Analyse von Bildordnungen unterschiedlicher Strenge: verbal und durch Skizzen oder Transparentpausen (z. B. Vergleich eines Land-schaftsbildes von Monet mit einer Landschaft von Seurat)</p>
<p>5. Verständnis für das Bild als Ganzheit besitzen Zusammenhang von Inhalt und Form, Absicht und Wirkung kennen</p>	<p>Bildbetrachtung nach systematischen Gesichtspunkten</p>	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Durchführung einer exemplari-schen Bildbetrachtung</p>
<p>6. Einen Einblick in die Stellung der Malerei in der Gesellschaft des 19. Jahrhunderts besitzen</p>	<p>Beziehungen zwischen Kunst und Gesellschaft: – Offizielle Kunst – Avantgardistische Kunst Künstler als Produzenten Künstler als Rezipienten von Werken zeitgenössischer Kunst Käufer Die öffentliche Meinung Rückwirkung auf die Kunst</p>	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Betrachtung exemplarischer Bildreihen Textinterpretation zum Beispiel Texte zeitgenössischer Kritiker</p>

Sequenz ARCHITEKTUR
Praktische Arbeit und Reflexion

Ziele	Inhalte	Hinweise
1. Die Grundbedingungen des Bauens mit verschiedenen Baumaterialien kennen	Die Lösung von Tragen und Lasten im Holz-, Stein-, Stahl- und Stahlbetonbau – als Massivbau – als Skelettbau	<i>Zeit: ca. 3 Unterrichtsstunden</i> Betrachtung an konkreten Bauwerken aus der Umgebung des Schülers, Objektbesichtigung, Vergleich von Plänen, Rissen mit dem fertiggestellten Bauwerk Praktische Arbeit in Form von Handskizzen, einfachen Modellen
1.1 Die Ausformung von Stütze und Last im Massivbau zu verschiedenen Zeiten kennen	Gestaltung von Wand und Stütze als Schicht- oder Gußmauerwerk Funktionale Einheit von Stütze und Last (Trullo, Pyramide) Funktionale Trennung von Stütze und Last (antiker Tempelbau, mittelalterlicher Kirchenbau, Massivbetonbau)	<i>Zeit: ca. 2 Unterrichtsstunden</i> Betrachtung an exemplarischen Bildreihen
1.2 Die Ausformung von Stütze und Last im Skelettbau zu verschiedenen Zeiten kennen	Holzfachwerk Eisenkonstruktionen des 19. Jahrhunderts Stahl- und Stahlbetonbauten des 20. Jahrhunderts	<i>Zeit: ca. 10 Unterrichtsstunden</i> Praktische Arbeit in Form von Skizzen und Zeichnungen von Grund- und Aufrissen, Darstellungen in flächen- und winkeltreuer Isometrie, Erstellung einfacher Modelle Betrachtung exemplarischer Bildbeispiele von Grund- und Aufrissen, Gesamt- und Detailaufnahmen

Ziele	Inhalte	Hinweise
1.3 Einblick in die Differenzierung der Funktionen von Tragen und Lasten im Gewölbebau und ihre Auswirkungen auf die Form des Gesamtbaues besitzen	<p>Massive Gewölbe: Tonnengewölbe Kreuzgratgewölbe in römischen und romanischen Bauten</p> <p>“Skelett”gewölbe: Kreuzrippengewölbe im gotischen Gliederbau Sonderformen des Gewölbes im Kuppelbau antike Kuppelbauten, Renaissancekuppelbauten</p>	<p><i>Zeit: ca. 3 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Vergleichende Betrachtung exemplarischer Bildbeispiele und konkreter Bauten</p>
1.4 Mit der Lösung von Stütze und Last im räumlichen Tragwerk bekannt sein	Räumliches Fachwerk Faltwerk Schalen	<p><i>Zeit: ca. 5 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Praktische Arbeit – Fertigung einfacher Modelle zu Faltwerken, Schalen Vergleich mit planen Deckenlösungen Betrachtung exemplarischer Bauwerke aus der Umgebung des Schülers, in Bildreihen</p>
2. Einsicht in die grundlegenden Funktionen von Architektur besitzen	<p>Architektur als umbauter Raum Schutz- und Nutzraum</p> <p>Architektur als Sakral- und Profanbau im Spannungsfeld zwischen optimaler Nutzung und Repräsentation</p>	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Betrachtung vergleichender Bildreihen, Stadtbegehung, Dokumentation durch Fotos, Filme</p>
3. Verständnis für Architektur als Produkt verschiedenartiger Kräfte und Bedingungen haben	<p>Architektur als Ergebnis eines Auseinandersetzungsprozesses von Architekten mit Auftraggebern, technischen Möglichkeiten, zeitgebundenen Stilnormen, Zweckbestimmungen</p>	<p><i>Zeit: ca. 4 Unterrichtsstunden</i></p> <p>Betrachtung der Entstehungsbedingungen eines Baues Diskussion mit Architekten u. a.</p>

Mathematik in Beispielen

Arbeitsmaterialien für den differenzierten Unterricht an weiterführenden Schulen von Hermann-Dietrich Hornschuh und Max Gutbrod.

Umfang je Band durchschnittlich 102 Seiten, Format DIN A 4, 9,60 DM

Bisher erschienen:

Band 8: Potenzen, Wurzeln und Logarithmen

Band 9: Lineare Funktionen und Gleichungen

Band 10: Quadratische Funktionen und Gleichungen

Band 11: Geometrie der Ebene

Band 14: Folgen und Reihen

1.

Mit der Reihe „Mathematik in Beispielen“ soll die Lücke zwischen Lehrbüchern und reinen Aufgabensammlungen geschlossen werden. Durch systematisch aufgebaute Dreiergruppen typischer Aufgaben aus dem Gesamtbereich der Schulmathematik vom 5. bis zum 10. Schuljahr soll die Erarbeitung, Vertiefung und Wiederholung der zugrundeliegenden mathematischen Sachverhalte erleichtert werden.

2.

Jede Dreiergruppe behandelt ein bestimmtes Problem, sei es nun inhaltlicher, rechnerischer oder zeichnerischer Art. Die erste Aufgabe wird stets ausführlich vorgerechnet. Bei der zweiten Aufgabe werden in der Regel noch Hinweise zum Rechenweg und die wichtigsten Zwischenlösungen angegeben. Die dritte Aufgabe schließlich wird nur mit dem Endergebnis versehen.

3.

Bei dem streng methodischen Aufbau mit Hinweisen zum Lösungsweg und Angabe der Ergebnisse bieten diese Bände vor allem den leistungsschwachen Schülern wertvolle Hilfe. Da aber auch Aufgaben enthalten sind, die bisher kaum oder gar nicht in der Schulliteratur vorkommen, wird auch den leistungsstärkeren Schülern Gelegenheit gegeben, ihre Möglichkeiten zu überprüfen.

4.

Nicht zuletzt wenden sich die Verfasser auch an die Fachkollegen. Die Umstellung auf die moderne Mathematik wird sehr viel der ohnehin knapp bemessenen Unterrichtszeit zusätzlich in Anspruch nehmen. Um den eigentlichen Unterricht durch den Lehrer von der notwendigen Übung und erforderlichen Wiederholung zu entlasten, mag die Reihe eine Hilfe sein.

Neckar-Verlag GmbH · Klosterring 1 · 7730 VS-Villingen

Telefon 077 21 / 5 10 21

Postfach 1820

Loseblattwerk

PMP

**Planung - Materialien
Praxis**

Realschule

Vorschläge und Anregungen zur Planung und Gestaltung eines lehr- und lernzielorientierten Unterrichts auf der Grundlage der neuen Lehrpläne für die Realschulen Baden-Württembergs

Herausgeber und Redaktion: Professor Heinrich Gramlich

Loseblattwerk, Format DIN A 5 · Grundlieferung 248 Seiten, mit Spezialordner, Register, Arbeits- und Lernkontrollblättern 28,— DM

Jährlich zwei Ergänzungslieferungen mit etwa 128 Seiten, je 16,— DM

Gliederung

Vorschläge zur Unterrichtsplanung in den Lernbereichen

Grundlagen

Deutsch

Geschichte

**Gemeinschafts-
kunde**

Erdkunde/Weltk.

Englisch

Französisch

Mathematik

Physik

Chemie

Biologie

Religionslehre

Sport (Jungen)

Sport (Mädchen)

Bildende Kunst

Musik

Technik/Werken

Textiles Werken

Hauswirtschaft

Weitere

Lernbereiche

Jedes Fach wird nach derselben viergliedrigen Disposition behandelt

1. Analyse der Lehrpläne / fachliche Grundfragen
2. Jahrespläne
3. Analyse und Planung von Unterricht (Unterrichtsbeispiele)
4. Spezielle fachdidaktische und fachmethodische Aspekte

Allgemeine Aspekte des Lehrens und Lernens, der Schul- und Unterrichtsorganisation

**Lehr- und Lern-
organisation**

Schulleben

**Übersichten zur
Pädagogik und Reform
der Realschule**

Differenzierung · Sozialformen · Lernkontrolle · Leistungsmessung · Schülerbeurteilung · Arbeitsformen · Lerntechniken · Planspiele · Rollenspiele · Übungsformen · Unterrichtsvorbereitung, -analyse, -beurteilung · Unterrichtsmedien
Elternberatung · Schülerberatung · Kooperation des Lehrerteams · Schule/Elternhaus · Lehr- und Erziehungsverhalten · Schülerverhalten

Neckar-Verlag, 773 Villingen, Postfach 1820, Tel. 077 21/5 1021

Grundlieferung

PMP

**Planung - Materialien
Praxis**

Realschule

Vorschläge und Anregungen zur Planung und Gestaltung eines Lehr- und lernzielorientierten Unterrichts auf der Grundlage der neuen Lehrpläne für die Realschulen Baden-Württembergs

Loseblattwerk, Format DIN A 5 · Grundlieferung 248 Seiten, mit Spezialordner, Register, Arbeits- und Lernkontrollblättern 28,— DM

Jährlich zwei Ergänzungslieferungen mit etwa 128 Seiten, je 16,— DM

Aus dem Inhalt

<i>Grundlagen</i>	Grundstruktur der neuen Lehrpläne für die drei Schularten im Sekundarbereich I Grundzüge der Lehr- und Lernplanung unter curricularen Aspekten
<i>Deutsch</i>	Motivationale Aspekte für die Praxis des Deutschunterrichts in der Sekundarstufe
<i>Geschichte</i>	Industrialisierung und sozialer Wandel (9. Klasse)
<i>Erdkunde/Weltkunde</i>	Einfache Lernspiele zur Arbeit mit Atlaskarten
<i>Mathematik</i>	Jahresplan Mathematik Klasse 5, 1. bis 3. Tertial
<i>Physik</i>	Einführung des Kraftbegriffs und der Kräfteinheit 1 Newton — Unterrichtsplanung Physik 7. Klasse
<i>Weitere Lernbereiche</i>	Materialien für den Lernbereich Umweltschutz (Analysen von Schulbüchern der Fächer Biologie, Chemie, Geographie und Politische Bildung zum Thema Umweltschutz) Materialien: Medien für Verkehrserziehung im Sekundarbereich I
<i>Lehr- und Lernorganisation</i>	Für Sie gelesen: W. H. Peterßen, Grundlagen und Praxis des lernzielorientierten Unterrichts, Ravensburg 1974
<i>Pädagogik und Reform der Realschule</i>	Reformansätze im Bereich der Realschule in Baden-Württemberg

Die weiteren Fächer werden laufend ergänzt, entsprechend den neuen Lehrplänen für die Realschulen Baden-Württembergs.

Das Loseblattwerk wird Ihnen gerne für 14 Tage zur Ansicht zugeschickt.

Neckar-Verlag GmbH · 773 Villingen-Schwenningen

WELTGESCHEHEN

Dokumentarische Berichte und Chronik für Unterricht und Studium

Vierteljahreszeitschrift

Umfang der Hefte: durchschnittlich 144 Seiten

Jahresabonnement 36,—DM plus Porto

Einzelheft 11,— DM plus Porto

Redaktion „Archiv der Gegenwart“ unter fachlicher Leitung
von Dr. Heinrich von Siegler

Heinrich von Siegler's „Archiv der Gegenwart“ dürfte Ihnen aus dem Studium als hochqualifizierte internationale Dokumentation bekannt sein. Die Redaktion des „AdG“ bearbeitet auch das „Weltgeschehen“ als Schwerpunktdokumentation. Sie ist besonders zur Unterrichtsvorbereitung geeignet, wenn international bedeutende Ereignisse bzw. Konflikte im Unterricht behandelt werden sollen.

In kurzer Zeit entsteht auf diese Weise ein konzises übersichtliches Archiv. Anhand der Hefte des Jahrgangs 1976 läßt sich das Auswahlprinzip unschwer erkennen. Z. B.:

China: Innenpolitische Auseinandersetzungen,
Chou En-lai und Mao Tsetung gestorben

Kommunismus: Der chinesische, der sowjetische
und der Eurokommunismus

Italien: Innenpolitische Krise

Menschenrechte: „Charta 77“ der CSSR;
Die Fälle Biermann (DDR), Bukowski (UdSSR), Corvalan (Chile)

BRD / DDR: Innerdeutsche Beziehungen, Bundestagswahlen;
Auseinandersetzung CSU / CDU;
Koalition CDU / FDP in Hannover

Libanon: Bürgerkrieg

Auf Anforderung erhalten Sie ein Prüfstück.

Neckar-Verlag GmbH, Postf. 1820, 7730 Villingen

Tel. 0 77 21 / 5 10 21

JOHANNES LAMPARTER

Biologisches Studienwerk zur Menschenkunde

248 Arbeitsblätter in 4 Mappen, Format A 4, 1- bis 3farbig, mit Begleitheft,
72,- DM

Die Mappen können auch einzeln bezogen werden.

Mappe I Bewegungssystem, Skelett und Muskulatur – Tafel 1 bis 60
19,80 DM

Mappe II Atmung und Blutkreislauf, Verdauung und Ausscheidung, lymphatische Organe und Infektionsabwehr – Tafel 61 bis 140
27,- DM

Mappe III Tast- und Temperatursinn, Geruchs- und Geschmackssinn, Gesichtssinn und Gehörsinn, Lage- und Gleichgewichtssinn – Tafel 141 bis 196
19,80 DM

Mappe IV Nervensystem und Gehirn, Geschlechtsorgane und Embryonalentwicklung, Hormone, Körperbautypen – Tafel 197 bis 246
19,80 DM

Von 248 Arbeitsblättern können Sie auswählen, was Sie für Ihre Schüler brauchen.

- Sie können sich Klassensätze nach Belieben zusammenstellen, denn jedes Blatt bildet eine geschlossene Einheit.
- Sie können Sachgruppen bestellen, z. B. »die Niere« (6 Blätter) oder »Versuche zum Rindsaug« (4 Blätter).
- Sie können für Arbeitsgemeinschaften ein speziell zugeschnittenes Lehr- und Lernprogramm auswählen.
- Diese Wahl- und Kombinationsmöglichkeiten ermöglicht das »Studienwerk zur Menschenkunde« von Johannes Lamparter, erschienen in 4 Mappen.
- Die Arbeitsblätter sind ein- bis dreifarbig, auf der Rückseite unbedruckt und kosten 0,40 DM pro Stück. Mindestbestellung im Wert von 24,- DM (z. B. 20 mal 3 Blätter: Die Hand und ihre Bewegungen).
- Wo methodisch angebracht, enthalten die Arbeitsblätter experimentelle Aufgaben für die Schüler. Zahlreiche Aufgaben ermöglichen eine Vertiefung und Nachbereitung des Themas.
- Fordern Sie bitte umfangreichen Prospekt und/oder Einzelbestell-Liste an.

Neckar-Verlag, 7730 Villingen-Schwenningen, Postf. 1820

Modelle für den Religionsunterricht

Auswahl für die Sekundarstufe II

Im Auftrag der Religionspädagogischen Projektentwicklung in Baden und Württemberg (RPE) herausgegeben von Klaus DeBecker, Karlsruhe, und Gerhard Martin, Stuttgart. In Zusammenarbeit mit dem Kösel-Verlag, München.

Jedes Modell besteht aus einem Lehrerheft (Format 16,5x24 cm) und einem Materialheft (Format DIN A 4) für die Hand des Schülers.

1 Aus Mitleid töten?

Ein Entwurf zum Problem der sogenannten „Euthanasie“. Nach Vorarbeiten von Gerd Petrick, Dorothea Roos, Willi Schelwies und Traugott Weber unter Mitarbeit von Peter Sissenich verfaßt von Gerhard Martin

Lehrerheft, 104 Seiten, DM 7,80
Materialheft, 56 Seiten, DM 4,50

2 Revolution mit Jesus?

Das Bild Jesu im Wandel der Zeit. Entwurf: Robert Schütz in Zusammenarbeit mit der Projektgruppe Rottweil. Redaktionelle Bearbeitung: Eberhard Röhm und Peter Sissenich

Lehrerheft, 56 Seiten, DM 4,20
Materialheft, 32 Seiten, DM 2,80

4 Rassismus in Südafrika

Erarbeitet von Friedrich Goedeking, Hans-Jürgen Herrmann, Bertold Thoma, Bärbel von Wartenberg
Lehrerheft, 72 Seiten, DM 7,80
Materialheft, 36 Seiten, DM 4,50

5 Rechtfertigung und Leistung

Erarbeitet von Hartmut Greiling, Gerhard Heinzmann, Hermann Kling, Gerhard Rosewich, Sighard Schaupp, Gunter Zimmermann
Lehrerheft, 48 Seiten, DM 5,80
Materialheft, 36 Seiten, DM 4,50

6 Zur Strafe

Angst, Schuld, Recht krimineller Jugendlicher. Erarbeitet von Volker Göhrum und Eberhard Röhm
Lehrerheft, 112 Seiten, DM 9,80
Materialheft, 40 Seiten, DM 5,80



Religion - Studienstufe

Herausgegeben von Peter H. A. Neumann
Schülerarbeitshefte im Format DIN A 4

Diese Schülerarbeitshefte für den Religionsunterricht unterscheiden sich grundlegend von den bisher bekannten Textheften und Quellensammlungen: das große Format, der breite Innenrand, Markierung für Ringbuch-Lochung zeigen, daß mit diesen Heften wirklich gearbeitet werden kann und soll. Jede Themengruppe hat eine Einleitung; nach den Texten schließt sie mit Fragen, Denkanstößen und Arbeitsaufgaben. Die Hefte sind ihren Themen nach fächerübergreifend ausgerichtet.

- 1 **Der Mensch zwischen Selbstentfremdung und Selbstverwirklichung**
Texte von Max Frisch
32 Seiten, DM 3,50 (P = 2,50)
- 2 **Die Frage nach Gott in vier Fragehorizonten**
40 Seiten, DM 3,50 (P = 2,50)
- 3 **Das Weltbild Teilhard de Chardins**
48 Seiten, DM 4,50 (P = 3,—)
- 4 **Die Theologie vor den Fragen der Biochemie**
Wissenschaftsverantwortung als ethisches Thema
64 Seiten, DM 5,80 (P = 4,50)
- 5 **Religion — eine Illusion?**
Zur Psychoanalyse Sigmund Freuds
40 Seiten, DM 3,50 (P = 2,50)
- 6 **Moderne Naturwissenschaft und Schöpfung**
48 Seiten, DM 4,50 (P = 3,—)
- 7 **Gnade oder die Liebe zum Unvollkommenen**
Die Leistung der Schuld und das Ereignis der Gnade in den Komödien Friedrich Dürrenmatts
40 Seiten, DM 4,50 (P = 3,50)
- 8 **Die Frage nach dem Sinn des Lebens**
48 Seiten, DM 5,20 (P = 3,50)
- 10 **Das Ziel der Geschichte**
Von der Motivation zum Handeln
36 Seiten, DM 3,50 (P = 2,50)
- 11 **Theodizee zwischen Hiob und Ernst Bloch oder Vom Verhalten im Leid**
32 Seiten, DM 3,50 (P = 2,50)

Die Hefte können von Lehrern in je einem Exemplar zu dem in Klammern mit P gekennzeichneten Prüfpreis bestellt werden.

Arbeiten mit „Religion Studienstufe“ Band 1

Ein Lehrerkommentar zu den
Heften 1—6
120 Seiten, kartoniert DM 14,80



Heinz Lauber

Das Grundgesetz in Wort und Bild

Textausgabe mit Erläuterungen und Anweisungen

Fünfte neubearbeitete Auflage, Format C 5, Snolin, 160 Seiten,
53 Abbildungen, 7,80 DM

Die Broschüre enthält den **gesamten Text des Grundgesetzes** sowie einen **Auszug aus der Verfassung des Deutschen Reiches** (Weimarer Verfassung). In klarer Form wird hier die Grundlage der Demokratie unseres Staates dem Schüler nahegebracht. Aufgaben und Vorschläge für die Gruppenarbeit tragen dazu bei, Erkenntnisse zu gewinnen und zu vertiefen.

Aus dem Inhalt:

- | | |
|---|--|
| Gründung der Bundesrepublik Deutschland; | Wahl und Mandat der Abgeordneten des Deutschen Bundestages; |
| Schutz der Menschenwürde; | Der Bundestag; Der Bundesrat; |
| Gleichheit aller vor dem Gesetz, Gleichberechtigung von Mann und Frau; | Freiheitliche demokratische Grundordnung; |
| Glaubens-, Bekenntnis- und Weltanschauungsfreiheit; Kriegsdienstverweigerung; | Die Gesetzgebung des Bundes und der Länder; |
| Freiheit der Meinungsäußerung; | Der Bundespräsident — Wahl und Amtszeit; |
| Versammlungsfreiheit; | Der Bundeskanzler; |
| Vereins- und Koalitionsfreiheit, Verbot von Maßnahmen gegen Arbeitskämpfe; | Die Bundesregierung; |
| Recht auf Freizügigkeit; | Die Rechtsprechung; |
| Freiheit in der Berufswahl; | Das Bundesverfassungsgericht; |
| Brief-, Post- und Fernmeldegeheimnis; | Notstand und Verteidigungsfall; |
| Unverletzlichkeit der Wohnung; | Von den Rechten und Pflichten der Menschen; |
| Eigentum, Erbrecht und Enteignung; | Vom Staat und seiner Ordnung; |
| Petitionsrecht; | Zeittafel — Stationen auf dem Weg zum Grundgesetz; |
| Politische Parteien; | Das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland im Wortlaut; |
| Der Deutsche Bundestag seit 1949; | Verfassung des Deutschen Reiches — Auszug — vom 11. August 1919. |
| Vom Volke aus — Vom Wählen; | |

Genehmigt für den Unterricht an Volks-, Real- und Sonderschulen laut Erlaß U II 3600/5 vom 14. Mai 1965.

Neckar-Verlag GmbH · 7730 Villingen-Schwenningen

Klosterring 1

Postfach 1820

Fernruf (0 77 21) 5 10 21