

Kerncurriculum für

das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe  
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe  
das Berufliche Gymnasium  
das Abendgymnasium  
das Kolleg

---

## **Werte und Normen**

---



An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Werte und Normen für den Sekundarbereich II waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Arnold Babetzke, Hemmingen

Dr. Robert Jan Berg, Wolfsburg

Matthias Kern, Hildesheim

Christiane Michaelis, Bad Gandersheim

Dirk Ringeling, Winsen/L.

Thorsten Schimschal, Friesoythe

Frank Thiem, Göttingen

Till Warmbold, Seelze

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2011)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Windthorststr. 3-4

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula</b>	<b>5</b>
<b>1        Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen</b>	<b>6</b>
<b>2        Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum</b>	<b>11</b>
<b>2.1    Allgemeine Bemerkungen</b>	<b>11</b>
<b>2.2    Kompetenzbereiche</b>	<b>11</b>
<b>2.3    Einführungsphase an der Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, dem Abendgymnasium und dem Kolleg</b>	<b>12</b>
<b>2.4    Qualifikationsphase</b>	<b>13</b>
<b>2.5    Vorgaben für die Abiturprüfung</b>	<b>15</b>
<b>2.6    Verteilung der Module pro Semester in den verschiedenen Kursarten</b>	<b>15</b>
<b>3        Erwartete Kompetenzen in der Einführungsphase der Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs</b>	<b>16</b>
<b>4        Erwartete Kompetenzen in der Qualifikationsphase</b>	<b>18</b>
<b>Rahmenthema 1:</b>	<b>18</b>
<b>Fragen nach Individuum und Gesellschaft</b>	
<b>Rahmenthema 2:</b>	<b>24</b>
<b>Fragen nach dem guten Handeln</b>	
<b>Rahmenthema 3:</b>	<b>30</b>
<b>Fragen nach dem Wesen des Menschen</b>	
<b>Rahmenthema 4:</b>	<b>36</b>
<b>Fragen nach Wissen und Glauben</b>	
<b>5        Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>	<b>42</b>
<b>6        Aufgaben der Fachkonferenz</b>	<b>44</b>
<b>Anhang</b>	<b>45</b>
<b>A 1     Operatoren</b>	<b>45</b>
<b>A 2     Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe</b>	<b>47</b>



## **Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula**

### **Kerncurricula und Bildungsstandards**

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

### **Kompetenzen**

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

### **Kompetenzerwerb**

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dabei ist zu beachten, dass Wissen "träges", an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Ge-

lernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

### **Struktur der Kerncurricula**

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
  - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
  - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
  - Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
  - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

### **Rechtliche Grundlagen**

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

## **1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen**

Der Unterricht im Fach Werte und Normen leistet einen wesentlichen Beitrag, um den Ansprüchen und Zielsetzungen nach dem Bildungsauftrag des Niedersächsischen Schulgesetzes für alle Unterrichtsfächer gerecht zu werden. Dem Ziel, „die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen“ (§ 2 NSchG) weiterzuentwickeln, trägt das Fach Werte und Normen in besonderem Maße Rechnung. Das Niedersächsische Schulgesetz stellt in § 128 Abs. 2 fest: „Im Fach Werte und Normen sind religionskundliche Kenntnisse, das Verständnis für die in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen und der Zugang zu philosophischen, weltanschaulichen und religiösen Fragen zu vermitteln.“

Die Schülerinnen und Schüler erwerben dazu verschiedene Kompetenzen, die ihre Persönlichkeitsentwicklung fördern. Sie sollen eine eigenständige, sich selbst bejahende und stabile Identität entwickeln; diese bietet eine grundlegende Voraussetzung dafür, dass sie zu einer individuellen, selbstbestimmten und verantwortungsbewussten Lebensgestaltung befähigt werden und bereit sind, gesellschaftliche Mitverantwortung zu übernehmen.

Eine solche Lebensgestaltung ist keineswegs selbstverständlich. Denn einerseits kann zwar im gesellschaftlichen Leben ein gewisser Konsens über gültige Werte und Normen festgestellt werden, wie er beispielsweise im Grundgesetz, in den Verfassungen demokratischer Gesellschaften oder in der UNO-Charta dokumentiert ist. Andererseits erleben Kinder und Jugendliche, dass diese Wertvorstellungen durchaus in Frage gestellt werden, dass sich Wertvorstellungen widersprechen können oder aufgrund historischer, politischer, ökonomischer oder allgemein gesellschaftlicher Veränderungen wandeln. Sie machen die Erfahrung, dass zwischen den subjektiv für gültig erachteten Wertvorstellungen und den Ansprüchen und Orientierungen anderer Menschen oder Gruppierungen Differenzen bestehen können, die gegebenenfalls auch zu Konflikten und Krisen im persönlichen oder im gesellschaftlichen Leben führen.

Auch in der globalisierten Welt der Gegenwart gibt es grundsätzlich divergierende Interessen und Wertorientierungen sowie daraus resultierende Konflikte. Den Orientierungsproblemen, die sich ergeben und mit denen Kinder und Jugendliche häufig aufwachsen, will das Fach Werte und Normen inhaltlich vielfältig, pädagogisch angemessen und didaktisch nachhaltig begegnen. Dabei werden unterschiedliche Weltanschauungen und Wahrheitsauffassungen im Sinne einer prinzipiellen Pluralität berücksichtigt, aber auf der Grundlage der im Grundgesetz, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz explizit zum Ausdruck gebrachten Wertvorstellungen reflektiert. Den Grund- und Menschenrechten und den Prinzipien des demokratischen und sozialen Rechtsstaates kommt daher eine orientierende Bedeutung zu. Diese lassen sich auf das Menschenbild der im Bildungsauftrag des Schulgesetzes genannten Grundlagen zurückführen. Dort wird dem Menschen eine spezifische Würde zugesprochen, die ihm einen unverfügbaren, nicht im Namen anderer Prinzipien zu relativierenden Eigenwert verleiht.

Im Sinne dieser Zielsetzungen bezieht sich das Unterrichtsfach Werte und Normen auf altersgerecht adäquate Fragen und Problemstellungen der Philosophie, der Religionswissenschaft und anderer Wissenschaften. Von besonderer Bedeutung sind hierbei Fragen der Ethik.

Ein diesbezüglicher Unterricht zielt auf aktives, eigenständiges und problemorientiertes und nicht bloß auf rein rezeptives Lernen historischer Positionen und Aspekte.

Der Unterricht im Fach Werte und Normen lässt die Schülerinnen und Schüler Einsichten in die tragenden Wertvorstellungen und Normen einer menschenwürdigen Gesellschaft sowie in die entsprechenden ethischen Grundsätze gewinnen. Damit leistet er einen Beitrag, um wesentliche kulturelle, geistige und religiöse Bedingungen und Grundlagen demokratischer Gesellschaftsordnungen kennenzulernen.

Der Unterricht im Fach Werte und Normen leitet zur Reflexion über verschiedene Orientierungen in der Absicht an, diese bezüglich ihres Sinnpotenzials, ihrer Plausibilität sowie der mit ihnen verbundenen Konsequenzen für das Zusammenleben zu unterscheiden. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen die Einsicht, dass es konkurrierende Wahrheits- und Weltauffassungen gibt.<sup>1</sup> Diese erfordern einerseits eine individuelle Standortbestimmung und andererseits eine Haltung, die von Toleranz und Empathie geprägt ist. Der Unterricht im Fach Werte und Normen fördert dadurch die Bereitschaft zu reflektiertem und verantwortungsbewusstem Handeln sich selbst und anderen gegenüber. Aus diesen Aufgaben für das Unterrichtsfach Werte und Normen lassen sich neben inhaltlichen Zielsetzungen auch didaktische Prinzipien ableiten:

- die Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen sowie
- die Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit.

### **Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen**

Es ist notwendig, dass sich die Schülerinnen und Schüler eigenständig und nachdenklich mit verschiedenen Wahrheitsansprüchen und Wertvorstellungen befassen. Dazu gehören Reflexionen über eigene und fremde Lebensvorstellungen und Auseinandersetzungen mit unterschiedlich begründeten Sinnentwürfen. Das Kennenlernen grundlegender Aspekte aus anderen Lebensordnungen, Sinnentwürfen und Kulturen sowie die gedankliche Auseinandersetzung hiermit trägt zur Erweiterung der eigenen Wahrnehmungsfähigkeit und zur Nachdenklichkeit der Schülerinnen und Schüler bei. Dieses Prinzip der Nachdenklichkeit ist wesentlicher Teil eines auch selbst organisierten Wissens, mit dem Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Kontexten anwendungsbezogen und angemessen handeln können.

---

<sup>1</sup> Zur Wahrung der Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses (vgl. Art. 4 Abs. 1 GG) verlangt der Unterricht im Fach Werte und Normen die weltanschauliche und religiöse Neutralität des Faches. Im Gegensatz zum Religionsunterricht ist das Fach Werte und Normen ausdrücklich nicht an die Grundsätze einer Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaft gebunden. Verbindliche Antworten können daher nur auf der Grundlage verfassungsgemäßer und dem Bildungsauftrag entsprechender, nicht aber weltanschaulicher und religiöser Prämissen gegeben werden.

## **Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit**

Es ist Aufgabe des Unterrichts im Fach Werte und Normen, die Schülerinnen und Schüler für die moralischen Dimensionen menschlichen Handelns zu sensibilisieren sowie Unterscheidungs- und Kritikfähigkeit in der Auseinandersetzung mit Handlungs- und Wertfragen im privaten und öffentlichen Leben zu entwickeln. Die Befähigung zur ethischen Urteilsbildung spielt hierbei eine entscheidende Rolle. Dabei sind unterschiedliche Lebensbedingungen und elementare Lebensbedürfnisse zu berücksichtigen und mögliche Folgen gewählter Handlungsweisen zu antizipieren. Eben hier hat der Unterricht im Fach Werte und Normen seinen genuinen Platz, denn die Lernenden erwerben durch dieses Fach Kenntnisse und Fähigkeiten zur Anwendung ethischer Argumentationsweisen. Darüber hinaus werden die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, grundlegende Schritte einer semantischen Reflexion zentraler Begriffe und Thesen zu vollziehen.

Der Unterricht strebt das übergeordnete Ziel an, gesellschaftliche und persönliche Herausforderungen unter den Gesichtspunkten des guten und gerechten Lebens, der Freiheit und Verantwortung sowie der Pluralität und Menschenwürde auf der Grundlage der im Grundgesetz, der Niedersächsischen Verfassung sowie des Bildungsauftrages des Niedersächsischen Schulgesetzes zu interpretieren und zu bewerten. Bei den Schülerinnen und Schülern wird eine Haltung angestrebt, die sich artikuliert in der Übernahme von Verantwortung gegenüber sich selbst und anderen gegenüber.

### **Bezugswissenschaften**

Das Unterrichtsfach Werte und Normen bezieht sich in erster Linie auf Problemstellungen

- der Philosophie,
- der Religionswissenschaft und
- geeigneter Gesellschaftswissenschaften<sup>2</sup>.

### **Philosophischer Bezug**

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit individuellen und gesellschaftlichen Herausforderungen unter besonderer Berücksichtigung ausgewählter philosophischer Aspekte und Fragestellungen auseinander. Dies erfordert die Einbeziehung von Überlegungen aus den Bereichen der praktischen Philosophie, vor allem der angewandten Ethik. Es sind dabei auch komplexere Begründungen bzw. Herleitungen normativer Modelle zu berücksichtigen. Hierbei sollten in geeignetem Umfang auch Originaltexte einbezogen werden.

Neben der philosophischen Ethik sind auch Gesichtspunkte aus der Anthropologie und der Erkenntnistheorie zu thematisieren. Besonderes Gewicht haben ethische Akzentuierungen der Religionen bzw. Weltanschauungen. Geeignete Forschungsergebnisse der Naturwissenschaften sind bei der Erörterung bestimmter ethischer Fragen in angemessener Weise einzubeziehen.

---

<sup>2</sup> Bei bestimmten Fragestellungen sind weitere Einzelwissenschaften zu berücksichtigen, wie zum Beispiel die Rechtswissenschaften oder thematisch relevante Zweige der Naturwissenschaften.

### **Religionswissenschaftlicher Bezug**

Der Unterricht im Fach Werte und Normen soll religionskundliche Kenntnisse und den Zugang zu weltanschaulichen und religiösen Fragen vermitteln (vgl. § 128 NSchG).

Die Schülerinnen und Schüler lernen Weltanschauungen und Religionen, deren Wirkungsgeschichte und Orientierungsmöglichkeiten kennen. Der kulturelle Erfahrungsraum von Schülerinnen und Schülern ist dabei in den Unterricht einzubeziehen. Die christlich-abendländischen Traditionen spielen hierbei insofern eine bedeutende Rolle, als sie seit Jahrhunderten die Wertvorstellungen, Normen und ethischen Grundsätze der hier lebenden Menschen geprägt haben und nach wie vor prägen. Diese Aufgaben verlangen den Rückgriff auf Begriffe und Forschungsergebnisse der Religionswissenschaft.

### **Gesellschaftswissenschaftlicher Bezug**

Der Unterricht im Fach Werte und Normen trägt zum Verständnis der in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen bei. Dies verlangt neben der philosophischen Reflexion auch empirische und historische Betrachtungen. Die Lernenden befassen sich im Unterricht mit dem Bestand der demokratischen Grundwerte, mit gesellschaftlich anerkannten moralischen und rechtlichen Normen und untersuchen Aspekte des Werte- und Normenwandels. Zu diesem Zweck sind insbesondere Fragestellungen und Ergebnisse geeigneter Sozialwissenschaften wie Rechts- und Politikwissenschaft, Soziologie und Psychologie hilfreich.

## **2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum**

### **2.1 Allgemeine Bemerkungen**

Das vorliegende Kerncurriculum gilt für die Qualifikationsphase des Gymnasiums (Jahrgänge 11 und 12) sowie für die Einführungsphase und Qualifikationsphase der Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs (Einführungsphase Jahrgang 11, Qualifikationsphase Jahrgänge 12 und 13). Es führt die Kompetenzorientierung des Kerncurriculums des Sekundarbereichs I fort und nimmt zugleich die Anforderungen der Abiturprüfung in den Blick, wie sie in den *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Ethik (EPA)* formuliert sind.

Dieses Kerncurriculum stellt innerhalb fachspezifischer Rahmenthemen verbindliche Unterrichtsaspekte dar, anhand derer Kernkompetenzen des Faches zu vermitteln, zu fördern und zu festigen sind. Die schon im Kerncurriculum des Sekundarbereichs I angelegte Vernetzung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen wird hier weitergeführt.

Die ausgewiesenen möglichen Inhalte und Autoren geben allenfalls Anhaltspunkte zur unterrichtlichen Umsetzung und Konkretisierung. Damit ist weder eine verbindliche Auswahl noch eine Hierarchisierung vorgegeben; es lassen sich auch andere mögliche Inhalte oder Autoren heranziehen.

### **2.2 Kompetenzbereiche**

Das Kerncurriculum für das Fach Werte und Normen in der Qualifikationsphase formuliert verbindlich zu erwerbende Kompetenzen und weist durch die Rahmenthemen aus, wie diese Kompetenzen mit Inhalten zu verbinden sind. Die Darstellung knüpft an die drei prozessbezogenen Kompetenzbereiche des Sekundarbereichs I an und definiert für die einzelnen Rahmenthemen zusätzlich Kernkompetenzen, die auch für die Abiturprüfung relevant sind. Die Kompetenzbereiche entsprechen nicht den drei Anforderungsbereichen, die die EPA ausweisen, sondern erfassen Kompetenzen auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus.

#### **Wahrnehmen und Beschreiben**

Die Schülerinnen und Schüler

- geben den Inhalt von Unterrichtsmaterialien in eigenen Worten wieder,
- bestimmen unterrichtlich relevante Begriffe (z. B. durch Definitionen, Mindmaps, Wortfelduntersuchungen, Assoziationen),
- stellen ihr Vorwissen in einen funktionalen Bezug zu unterrichtlich relevanten Aspekten,
- verwenden fachspezifische Begriffe bei der Beschreibung unterrichtlich relevanter Aspekte.

## **Verstehen und Reflektieren**

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen Unterrichtsmaterialien auf implizite und explizite Prämissen,
- analysieren die argumentative Struktur eines Textes,
- erläutern Fremdperspektiven,
- gestalten sachlich angemessen produktionsorientierte Textinterpretationen,
- rekonstruieren die historischen Bedingtheiten von Unterrichtsmaterialien,
- arbeiten das Wesentliche von Unterrichtsmaterialien in konzentrierter Form heraus,
- vergleichen und bewerten verschiedene Positionen, Fragestellungen und Argumentationsweisen zu unterrichtlich relevanten Aspekten.

## **Diskutieren und Urteilen**

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen das eigene Urteil begründet und differenziert im Diskurs dar,
- entwickeln und prüfen eigenständige und folgerichtige Argumentationen,
- diskutieren Lösungsstrategien zu moralisch relevanten Konflikten und entwickeln Alternativen,
- erörtern den Wahrheits- und Geltungsanspruch verschiedener Positionen,
- vertreten eigene und fremde Positionen sachangemessen, situations- und adressatengerecht,
- erörtern die Realisierbarkeit von Werten und Normen in ihrem konkreten Lebensumfeld,
- prüfen Möglichkeiten und Grenzen erworbener Fähigkeiten und Kenntnisse.

### 2.3 Einführungsphase an der Gesamtschule, am Beruflichen Gymnasium, am Abendgymnasium und am Kolleg

Am Ende der Einführungsphase sollen die Schülerinnen und Schüler über diejenigen Kompetenzen verfügen, die auch am Gymnasium bis zum Ende der Einführungsphase erworben worden sind und die zugleich die Eingangsvoraussetzung für die Qualifikationsphase darstellen. Zu diesem Zweck ist es nicht nur notwendig, die Schülerinnen und Schüler mit den Arbeitsweisen der Qualifikationsphase vertraut zu machen, sondern mit Blick auf die unterschiedlichen Bildungsgänge der Lernenden ein für den Eintritt in die Qualifikationsphase vergleichbares Niveau zu schaffen. Darüber hinaus sind ihnen für die Fächerwahl der Qualifikationsphase Entscheidungshilfen zu geben.

Übersicht über die Rahmenthemen der Einführungsphase (Gesamtschule, Berufliches Gymnasium, Abendgymnasium, Kolleg):

1. Halbjahr	Fragen nach Werten und Normen
2. Halbjahr	Fragen nach der Welt und dem Heiligen

### 2.4 Qualifikationsphase

Der Unterricht im Sekundarbereich II führt die fachspezifischen Zielsetzungen des Sekundarbereichs I fort und ist zusätzlich durch den schrittweisen Kompetenzaufbau im Bereich wissenschaftspädagogischen Lernens gekennzeichnet. In seiner modularisierten Struktur trägt das Kerncurriculum für die Qualifikationsphase diesen Anforderungen Rechnung: Vier Rahmenthemen werden in jeweils ein Pflichtmodul sowie vier Wahlmodule aufgefächert. Dabei stellen die Pflichtmodule grundlegendes Wissen und elementare Fähigkeiten zum Rahmenthema bereit. Die Wahlmodule führen diese Grundlagen in ausdifferenzierender und konkretisierender Weise weiter. So werden die im Pflichtmodul erworbenen Kernkompetenzen bei der Behandlung der Wahlmodule wieder aufgegriffen, gefestigt und ausgebaut. Damit kann ein kumulativer Kompetenzaufbau auch unter den Rahmenthemen gewährleistet werden.

Das Kerncurriculum bietet den Lehrenden und Lernenden Orientierung für die Unterrichtsgestaltung: Durch die verbindlichen Vorgaben werden zentrale Kriterien für einen Lernerfolg unter fachspezifischer Perspektive genannt. Daneben geben die aufgeführten *möglichen Inhalte* Anregungen für konkrete Unterrichtsinhalte und –materialien. Auch die genannten Autoren sind lediglich als Vorschläge gedacht.

Darüber hinaus gewährt das Kerncurriculum durch die Modularisierung Wahlmöglichkeiten, wodurch individuelle Interessen der Lernenden und Lehrenden berücksichtigt werden können. Von Bedeutung

ist dabei die Verknüpfung einzelner Unterrichtsthemen, wodurch auch Querverbindungen zwischen den übergeordneten Rahmenthemen bzw. Modulen möglich werden. Über die Pflicht- und Wahlmodule hinaus können zusätzliche Unterrichtsthemen eingebracht werden.

Zu jedem Pflichtmodul werden Grundbegriffe ausgewiesen, die verbindlich einzuführen sind.

Übersicht über die Rahmenthemen und Module der Qualifikationsphase:

Erster Schuljahrgang der Qualifikationsphase			
Halbjahr	Rahmenthema	Pflichtmodul	Wahlmodule
11.1 (12.1)	Fragen nach Individuum und Gesellschaft	Recht und Gerechtigkeit	(1) Pluralismus und Konsens (2) Modelle staatlicher Gemeinschaft (3) Bedeutung von Religion für Individuum und Gesellschaft (4) Anspruch und Wirklichkeit individueller Glücksvorstellungen
11.2 (12.2)	Fragen nach dem guten Handeln	Grundpositionen ethischen Argumentierens	(1) Ethik in Medizin und Wissenschaft (2) Ökologische Ethik (3) Medienethik (4) Wirtschaftsethik

Zweiter Schuljahrgang der Qualifikationsphase			
Halbjahr	Rahmenthema	Pflichtmodul	Wahlmodule
12.1 (13.1)	Fragen nach dem Wesen des Menschen	Formen der Selbstinterpretation des Menschen	(1) Selbstbewusstsein (2) Willensfreiheit, Fremdbestimmung (3) Zeitlichkeit (4) Sprache
12.2 (13.2)	Fragen nach Wissen und Glauben	Wahrheitsansprüche	(1) Wahrheit in den Wissenschaften (2) Wahrheit in Religionen und Weltanschauungen (3) Wahrheit in Kunst und Medien (4) Wahrheit in Grenzbereichen

Die Reihenfolge der Rahmenthemen ist als Standardfolge aufzufassen. Durch Fachkonferenzbeschluss kann aus gewichtigen Gründen diese Reihenfolge der Rahmenthemen innerhalb eines Schuljahres geändert werden.

## 2.5 Vorgaben für die Abiturprüfung

Die in den Kompetenzbeschreibungen und in den verbindlichen Unterrichtsaspekten der Pflichtmodule umrissenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sind prüfungsrelevant für die Abiturprüfung; sie können also in jedem Falle Gegenstand von Abiturprüfungen sein. Gesondert bekannt zu machende weitere Vorgaben für die Abiturprüfung ergänzen und präzisieren ggf. Aspekte, die im Kerncurriculum für die Qualifikationsphase aufgeführt sind.

### Kursarten und Anforderungsniveaus

Das Fach Werte und Normen kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

- als vierstündiges Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau,
- als vierstündiges Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau,
- als vierstündiges Unterrichtsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau,
- als zweistündiges Unterrichtsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau

angeboten werden.

Kurse auf grundlegendem Anforderungsniveau leisten „die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung“, der Unterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau verfolgt „die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit“ (EPA, 2006, S.10). Dazu weisen alle Module *zusätzliche verbindliche Unterrichtsaspekte* für das erhöhte Anforderungsniveau aus.

## 2.6 Verteilung der Module pro Semester in den verschiedenen Kursarten

	1. Halbjahr QP (Rahmenthema 1)	2. Halbjahr QP (Rahmenthema 2)	3. Halbjahr QP (Rahmenthema 3)	4. Halbjahr QP (Rahmenthema 4)
4-stündig eA	1 PM + 2 WM	1 PM + 2 WM	1 PM + 2 WM	1 PM + 1 WM
4-stündig gA	1 PM + 2 WM	1 PM + 2 WM	1 PM + 2 WM	1 PM + 1 WM
2-stündig gA	1 PM + 1 WM	1 PM + 1 WM	1 PM + 1 WM	1 PM

PM = Pflichtmodul / WM = Wahlmodul / QP = Qualifikationsphase / eA = erhöhtes Anforderungsniveau / gA = grundlegendes Anforderungsniveau

### 3 Erwartete Kompetenzen in der Einführungsphase der Gesamtschule, des Beruflichen Gymnasiums, des Abendgymnasiums und des Kollegs

#### 1. Halbjahr: Fragen nach Werten und Normen

Erwartete Kompetenzen	Mögliche Unterrichtsinhalte
<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Begriffe „Werte“, „Normen“ sowie „Moral“</li> <li>• stellen Träger der Moralvermittlung dar</li> <li>• erläutern Grundwerte des demokratischen Staates und der Zivilgesellschaft</li> <li>• vergleichen wesentliche Werte, Normen und Moralvorstellungen von Individuen, Gruppen und Gesellschaften</li> <li>• erörtern Beispiele für Wertetradition und Wertewandel</li> <li>• diskutieren ausgewählte Konflikte als Resultat unterschiedlicher Wertvorstellungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundhaltungen, Zielvorstellungen,</li> <li>• konkrete Handlungsvorschriften, verbindliche Erwartungen, angestrebte und tatsächlich gelebte Verhaltensweisen von Individuen, Gruppen und Gesellschaften</li> <li>• Familie, Vorbilder, Peer-Groups, Staat, Kirchen, Medien, Kulturkreise</li> <li>• Würde des Menschen, Menschenrechte, Menschenpflichten, GG Art. 1 – 19</li> <li>• Verantwortung und Solidarität</li> <li>• europäische vs. asiatische Werte</li> <li>• „bürgerliche Tugenden“ vs. Jugendkult</li> <li>• Wertorientierungen in verschiedenen sozialen Schichten, Jugendgruppen unterschiedlicher Milieus, Medien</li> <li>• traditionelle Wertorientierungen und ihr Wandel in verschiedenen Lebensbereichen: Kindheit – Erziehung – Familie – Schule – Beruf – Partnerschaft</li> <li>• Stellenwert von Wertvorstellungen in Philosophie, Religionen und Weltanschauungen</li> <li>• Ost-West-Konflikt</li> <li>• Integration vs. Parallelgesellschaften</li> <li>• Handlungsspielräume und Grenzen der Toleranz</li> <li>• innere Konflikte: persönliche Dilemmata</li> </ul>

## 2. Halbjahr: Fragen nach der Welt und dem Heiligen

Erwartete Kompetenzen	Mögliche Unterrichtsinhalte
<p>Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Funktionen von Religionen</li>   <li>• erläutern den Beitrag der Religionen zur Begründung ethischer Normen</li>   <li>• vergleichen Ausdrucksformen des Religiösen in unterschiedlichen Religionen</li>   <li>• erörtern die Problematik der Achtung gegenüber dem Heiligen</li>   <li>• diskutieren ausgewählte Positionen des Atheismus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• weltanschaulich-sinnstiftende Funktion</li> <li>• gesellschaftliche Funktion</li> <li>• identitätsstiftende und stabilisierende Funktion</li> <li>• ethische Funktion</li> <li>• psychologische Funktion</li> <li>• diakonische Funktion</li>   <li>• Zehn Gebote im Juden- und Christentum</li> <li>• Doppelgebot der Liebe im Juden- und Christentum – Bergpredigt</li> <li>• Liebe als Tugend in verschiedenen Religionen</li> <li>• Fünf Säulen des Islam</li> <li>• der Achtfache Pfad des Buddhismus</li>   <li>• Gottesaussagen, Heilsversprechungen und Heilsbotschaften, ethische Normen, Jenseitsvorstellungen</li> <li>• äußere Erkennungszeichen (Gotteshäuser, Architektur, Kleidung)</li> <li>• religiöse Symbole und Handlungen (Gebet, Lob, Klage, Fastenzeiten, Mythen, Feste, Riten)</li> <li>• religiöse Lebenseinstellungen (z.B. Askese, Ekstase, Pazifismus)</li>   <li>• Formen der Verehrung des Heiligen</li> <li>• Herabwürdigung dessen, was dem Anderen heilig ist</li> <li>• Achtung und Problematik der Unantastbarkeit religiöser Überzeugungen</li> <li>• Sinn und Grenzen von Tabuvorstellungen</li>   <li>• Problematisierung von Gottesbeweisen</li> <li>• Glaube als Bewusstseinstäuschung oder Ergebnis von Beeinflussung</li> <li>• Prämissen und Grenzen atheistischer Positionen</li> </ul>

## 4 Erwartete Kompetenzen in der Qualifikationsphase

### Rahmenthema 1:

### Fragen nach Individuum und Gesellschaft

Das Rahmenthema „Fragen nach Individuum und Gesellschaft“ rückt den Menschen in seinem Eingebundensein in politische, soziale, kulturelle und weltanschauliche oder religiöse Gemeinschaften in den Mittelpunkt. Die Vielfalt dieser Bindungen spiegelt die Pluralität unserer Gesellschaft wider, die einerseits als Chance für die Realisierung individueller Interessen und Bedürfnisse gilt, andererseits aber auch als Herausforderung im Sinne einer gemeinschaftlichen Vereinbarkeit divergierender Individual- und Gruppeninteressen gewertet werden muss. Dies erleben die Schülerinnen und Schüler selbst in unterschiedlichen Lebensbereichen.

Auf diesem Hintergrund kommt der Auseinandersetzung mit Gerechtigkeitsprinzipien und Rechtsformen eine besondere Bedeutung zu. Mit dem Ausloten der Begriffe Recht und Gerechtigkeit im Pflichtmodul wird ein ethisch-moralischer Bezugsrahmen geschaffen, auf den die gesellschaftswissenschaftlich, philosophisch-politisch sowie religionswissenschaftlich akzentuierten Themen der Wahlmodule verweisen.

Unsere durch Globalisierung und Pluralisierung geprägte Gesellschaft steht vor der Aufgabe, unterschiedliche Ordnungs- und Wertvorstellungen in einem von möglichst allen Mitgliedern getragenen Konsens essentiell zu bündeln, um ein friedliches und menschenwürdiges Zusammenleben zu ermöglichen. Inwieweit etwa ein (idealtypischer) rationaler Diskurs dazu beitragen kann, ist auf der Grundlage fachlicher Entwürfe von Möglichkeiten der Konsensbildung zu diskutieren und zu reflektieren.

Ein besonderes Spannungsverhältnis kann in Berührungspunkten zwischen religiöser und staatlicher Ordnung entstehen. Neben der gesamt-gesellschaftlichen Bedeutung dieser Thematik kann durch die spezifisch heterogene Zusammensetzung von Lerngruppen im Fach Werte und Normen dieses Leitthema eine besondere Relevanz erhalten, soweit Schülerinnen und Schüler selbst durch schulische Veranstaltungen oder institutionelle, organisatorische Bedingungen innerhalb der Schule von diesem Spannungsverhältnis betroffen sind.

Durch die Betrachtung unterschiedlicher Modelle staatlicher Gemeinschaft anhand exemplarischer staatsphilosophischer Konzepte können Schülerinnen und Schüler wiederum Einblicke in die Genese und historische Bedingtheit heutiger Staatsverfassungen gewinnen. Begründungen und Zielsetzungen für die Errichtung eines Staates sowie die Legitimierung von Herrschaft und Macht sind dabei leitende Aspekte, die eine kritische Reflexion auch aktueller politischer Äußerungen bzw. Konzepte ermöglichen.

Das Zusammenleben von Menschen hat seit jeher zu gewalttätigen Auseinandersetzungen und Konflikten geführt. Neben der Ebene zwischenmenschlicher Aggression lässt sich auch die Konfrontation auf staatlicher Ebene in den Blick nehmen, um Ursachen und Rechtfertigungen von Krieg einerseits sowie Strategien zur Bewältigung gewalttätiger Auseinandersetzungen und zur Friedenssicherung andererseits zu erörtern und in ihrer Praktikabilität auszuloten. Einen besonderen Rang nehmen in diesem Zusammenhang die Grund- und Menschenrechte ein.

### Kernkompetenzen des Rahmenthemas

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden verschiedene Formen von Recht und Gerechtigkeit,
- untersuchen individuelle und gemeinschaftliche Problemfelder von Gerechtigkeit,
- beurteilen die Umsetzung von Recht und Gerechtigkeit in unterschiedlichen Gesellschaften und Gemeinschaften,
- entwerfen eigene Vorstellungen von einer gerechten Gesellschaft (z. B. im Gedankenexperiment, im Entwurf einer Utopie).

## Rahmenthema 1 – Pflichtmodul

### Recht und Gerechtigkeit

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Naturrecht vs. positives Recht
- Prinzipien und Problemfelder von Gerechtigkeit
- Recht, Schuld und Strafe
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Menschenwürde als Gestaltungsauftrag

#### Mögliche Inhalte:

- naturrechtliche Konzeptionen der Antike, des Mittelalters und der Neuzeit
- Rechtspositivismus
- Gleichbehandlung und Ungleichbehandlung (z. B. Art. 3 GG; NT Mt. 20,1-16)
- ausgleichende, verteilende Gerechtigkeit
- Sozialstaat, Rechtsprechung, Generationen, Geschlechter, kulturell-religiöse Unterschiede
- ordnende Funktion des Rechts, Verhältnis zwischen Recht und Moral
- Schuldfähigkeit
- Funktionen von Strafe (Generalprävention, Spezialprävention, Vergeltung), Strafmaßnahmen
- Begründungen der Menschenwürde (z. B. Kant, Religionen)
- Staat als Garant für individuelle Glückseligkeit?
- Menschenwürde als angeborenes Wesensmerkmal?
- ...

#### Verbindliche Grundbegriffe:

Rechtsstaat – Sozialstaat, Herrschaftsformen, Recht – Gesetz – Strafe, Naturrecht – positives Recht, Menschenwürde, Grundrechte – Menschenrechte, Gerechtigkeit, Kulturrelativismus – Kulturgefälle (kulturelle Superiorität – Inferiorität)

#### Mögliche Autoren:

Sophisten, Platon, Aristoteles, Albertus Magnus, Thomas von Aquin, Pico della Mirandola, Machiavelli, Locke, Kelsen, Radbruch, Schmitt, Rawls, Rorty, F.J. Wetz, Rousseau

## Rahmenthema 1 – Wahlmodul 1

### Pluralismus und Konsens

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Erscheinungsformen von Pluralismus in einer Gesellschaft
- Spannungsverhältnis zwischen Individuum und pluralistischer Gesellschaft
- Möglichkeiten der Konsensbildung
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Pluralismus- und Gerechtigkeitstheorien

#### Mögliche Inhalte:

- Vielfalt von Interessen und Anschauungen auf sozialer, politischer, ökonomischer, kultureller, weltanschaulicher und religiöser Ebene
- Erfahrungen des Fremden und Fremdartigen, Toleranz, Wahlfreiheit, Selbstbestimmung und Mitwirkung, Pluralismus als Motor sozialen Wandels
- öffentliche Debatten, Diskursethik, Maximinregel, Weltethos
- Minimal-Moral als Grundkonsens
- Toleranz und moralischer Relativismus, verbindliche Kernmoral in verschiedenen sozialen, kulturellen, weltanschaulich und religiös geprägten Gruppen
- Chancenungleichheit zwischen Partikularinteressen, Lobbyismus, Allgemeininteresse
- ...

#### Mögliche Autoren:

Waldenfels, Sartre, Camus, Habermas, Apel, Rawls, Küng, Hoerster, A. Pieper, Walzer, H. Schmidt

## Rahmenthema 1 – Wahlmodul 2

### Modelle staatlicher Gemeinschaft

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Begründungen und Zielsetzungen für einen gesellschaftlichen Zusammenschluss von Menschen
- Legitimierung von staatlicher Herrschaft und Macht
- Utopie als Entwurf möglicher menschlicher Gemeinschaften
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Forderung und Realisierung politischer Grundwerte in heutiger Zeit

#### Mögliche Inhalte:

- Kontraktualismus, Liberalismus, Kommunitarismus, Anarchismus, Totalitarismus
- Instrumentalisierung der Moral für staatliche Herrschaft, Selbsterhaltung durch Souverän, Legitimierung des totalen Staates, Sicherung des Eigentums, Herrschaftstypologien
- internationale Staatengemeinschaft oder Weltgesellschaft?
- Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit, Verantwortung
- globale Herausforderungen, z. B. nachhaltiger Umweltschutz, Weltfrieden, Garantie von Menschenrechten weltweit, ökonomische Vernetzungen
- ...

#### Mögliche Autoren:

Hobbes, Rousseau, Locke, Montesquieu, Kant, Mill, MacIntyre, Walzer, Bakunin, Machiavelli, Schmitt, Weber, Thomas Morus, Huxley, Niccol, Orwell, Perelman, Jonas, Höffe, Beck, Barlowen, Rawls, Arendt

## Rahmenthema 1 – Wahlmodul 3

### Bedeutung von Religion für Individuum und Gesellschaft

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Funktionen des Religiösen
- Verhältnis zwischen religiöser und weltlicher Ordnung
- der Einzelne im Spannungsfeld zwischen religiöser und staatlicher Ordnung
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Kritik an Religion, Kritik der Religion

#### Mögliche Inhalte:

- identitätsstiftende, sinnstiftende, gemeinschaftsbildende, moralbegründende Funktion (abrahamitische Religionen, Hinduismus, Buddhismus), soziales Engagement von kirchlichen Organisationen
- Bismarcks Kulturkampf, Rolle der Kirchen im Nationalsozialismus, Rolle der Kirchen in DDR und BRD, Mitwirkung von nicht-christlichen Religionen am gesellschaftlichen Prozess (z. B. Islamkonferenz)
- Religionsunterricht an Schulen, religiöse Symbolik in staatlichen Einrichtungen (z. B. Schulen), Positionen der Religionen (Homosexualität, Zölibat, Friedensfrage, Umgang mit Krankheit und Tod, Umgang mit Gewalt und Radikalismus, Integration)
- Zwei-Reiche-Lehre, Verbindung von Politik und Religion, religiöser Fundamentalismus, Gottesstaat
- ...

#### Mögliche Autoren:

Hochhuth, Bonhoeffer, Thomas von Aquin, Voltaire, Marx, Jung, Reich, Griffiths, Aurobindo

## Rahmenthema 1 – Wahlmodul 4

### Anspruch und Wirklichkeit individueller Glücksvorstellungen

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- traditionelle und moderne Konzeptionen individuellen Glücks
- Zusammenhänge zwischen individuellem Glück und gesellschaftlichen Strukturen
- Glück und Moral
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Problem der Objektivierbarkeit des Glücksbegriffes

#### Mögliche Inhalte:

- Eudämonismus, Hedonismus, Leben in harmonischen Familienstrukturen, „Flow“, Askese
- religiöse Begründungen für individuelles Glück unter gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (z. B. *sælde* und *êre*, *hovischeit*, „Dschihad“ als „Große Anstrengung“, Nirwana als „Erlöschen allen Leidens“)
- Formen der Liebe (z. B. *philia*, *eros*, *agape*)
- Ausprägungen und Problematik materiellen Denkens
- Glücksvorstellungen in unterschiedlichen Lebensabschnitten
- Unvereinbarkeit, Dissonanz, Koinzidenz oder Harmonie zwischen Glück und Moral?
- politische, wirtschaftliche und soziale Rahmenbedingungen als Basis und Reglementierung individueller Glücksvorstellungen
- Glück innerhalb und außerhalb der Gesellschaft (z. B. Stoa, Epikureismus, alternative Lebensentwürfe)
- „pursuit of happiness“ als Verfassungsgrundsatz
- Glücksvorstellungen in Religionen und Weltanschauungen (z. B. Konfuzianismus, Zen-Buddhismus, Christentum)
- ...

#### Mögliche Autoren:

Maslow, Fromm, Nietzsche, Seneca, Epikur, Platon, Nussbaum, Butler, Aristoteles, Elias, Rousseau, Hegel

## Rahmenthema 2:

### Fragen nach dem guten Handeln

Die globalisierte Welt, in der die Schülerinnen und Schüler aufwachsen, ist nicht unmaßgeblich von Neuerungen und Herausforderungen technischer, wissenschaftlicher, politischer, ökonomischer und ökologischer Herkunft geprägt. Zu dem daraus resultierenden Fragen nach moralisch gutem Handeln gesellt sich aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler ein entsprechendes Fragen im privaten Bereich (z.B. bezüglich ihrer jeweiligen sozialen Rollen in Familie, Schule oder in Lieb-, Freund- bzw. Bekanntschaften). Mit diesen Fragestellungen eng verknüpft sind Überlegungen zu den Funktionen, zu den Geltungsbereichen und zu der Herkunft wirksamer oder überkommener Moralnormen. Der Frage „Was soll ich tun?“, die Immanuel Kant auf die Moralphilosophie gemünzt hat, kommt in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler eine große Bedeutung zu. Damit diese Frage nicht in den launischen Fängen beliebiger Ad-hoc-Entscheidungen verharrt, setzen sich die Schülerinnen und Schüler kritisch und facettenreich mit exemplarischen Aspekten der normativen Ethik auseinander. Diese nämlich hat im Gegensatz zur *deskriptiven* Ethik, die es bei der Beschreibung bestehender Wert- und Rechtsordnungen und deren Genese belässt, die dringliche Aufgabe, moralisch relevante Verhaltensweisen und Einstellungen universalisierbar zu begründen und zu legitimieren.

Bei der Analyse und der Erörterung verschiedener normativer Theorien werden *kontrastive* ethische Entwürfe zugrunde gelegt: Erstens erschließen die Schülerinnen und Schüler eine religiös motivierte Ethik, die als Ursprung normativer Forderung eine außerhalb des Menschen liegende Instanz (z.B. Gott oder mehrere Götter) anerkennt. Zweitens setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit einem teleologischen ethischen Paradigma auseinander, das den Wert einer Handlung nach deren Konsequenzen bemisst. Drittens schließlich erarbeiten und erörtern sie ein deontologisches Modell, in welchem das intrinsische Motiv einer Handlung entscheidend für deren moralische Beurteilung ist.

Wegen ihrer historischen wie systematischen Wirkungsmacht und angesichts ihrer ungebrochenen Relevanz zur Förderung des ethischen Urteilsvermögens werden bezüglich der drei genannten Aspekte erstens die Ethik des Christentums, zweitens ein Modell des Utilitarismus und drittens der regeldeontologische Ansatz Kants thematisiert. Dass jene Paradigmen aus Perspektive der Schülerinnen und Schüler womöglich lücken- oder fehlerhaft sind, kann die Fähigkeit fördern, Mehrdeutigkeiten zu ertragen und ideologischen Ansätzen argumentative Schranken zu setzen.

Für eine angemessene Untersuchung normativer Modelle sind im Unterricht der Qualifikationsphase zudem metaethische Kompetenzen unerlässlich. Die Metaethik, die ihrerseits keine normativen Urteile fällt, untersucht die Bedeutungen normativer Begriffe, klassifiziert diese und bemüht sich um die logische Analyse moralischer Begründungen bzw. argumentativer Fehler.

Eine intensive Auseinandersetzung mit den erwähnten normativen Theorien (samt ihrer metaethischen Reflexion) kommt nicht umhin, einerseits stets lebensnahe Beispiele aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler zu thematisieren und andererseits (in den Wahlmodulen) interdisziplinäre Verbindungen zu weiteren ethisch relevanten Wissenschaften zu schlagen. Diesbezüglich sind in den Unterricht des Faches Werte und Normen insbesondere Forschungsergebnisse aus den Religionswissenschaften, der Soziobiologie, der Soziologie, der Ökonomie, der Medizin, der Psychologie, der Politologie und der Technologie einzubetten. Hier haben die oben erwähnten Neuerungen und Herausforderungen ihren didaktisch sinnvollen Platz.

### Kernkompetenzen des Rahmenthemas

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden verschiedene Typen, Funktionen und Geltungsbereiche von Normen,
- analysieren, erläutern und erörtern Grundzüge kontrastiver Positionen normativer Ethik,
- diskutieren und beurteilen normative Grundpositionen im Hinblick auf ihre Alltagsrelevanz, z. B. im Rahmen von Dilemmadiskussionen,
- untersuchen metaethische Implikationen normativer Modelle,
- beurteilen die Tragweite und die Praktikabilität normativer Positionen in Feldern der angewandten Ethik.

## Rahmenthema 2 – Pflichtmodul

### Grundpositionen ethischen Argumentierens

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- unterschiedliche Normentypen und ihre Geltungsbereiche
- Aufgaben der normativen Ethik in Abgrenzung zu anderen Wissenschaften
- Grundzüge der christlichen Ethik
- Grundzüge des Utilitarismus
- Grundzüge der Ethik Immanuel Kants
- Metaethik
  
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Grundzüge einer tugendethischen Position der Antike

#### Mögliche Inhalte:

- deskriptive vs. präskriptive Aussagen
- normative Ethik – deskriptive Ethik – Metaethik
- normative Ethik im Unterschied zu Psychologie, Soziologie und Rechtswissenschaften
- Verhältnis von Glück und Moral
- Handlungsutilitarismus, Regel- und Präferenzutilitarismus
- Kant: Pflichtbegriff, Maxime vs. Imperativ, der kategorische Imperativ in verschiedenen Formulierungen, Autonomie des (guten) Willens
- Klassifizierung normativer Modelle (deontologisch vs. teleologisch)
- Glückskonzeptionen (z. B. Aristoteles, Buddhismus, ‚Spaßgesellschaft‘)
- Argumentationstypen (Autoritäts-, Analogie-, Tatsachen-, Folgenargument, empirisches bzw. normatives Argument); naturalistischer Fehlschluss
- semantische Analyse ethisch relevanter Begriffe
- Aristoteles (Mesotes-Lehre), Platon (Kardinaltugenden)
- ...

#### Verbindliche Grundbegriffe:

Autonomie, Deontologie – Teleologie, Handlungsutilitarismus – Regelutilitarismus, Hedonismus, kategorischer Imperativ, Legalität – Moralität, Maxime – Tugend, normative Ethik – Metaethik, Verantwortung

#### Mögliche Autoren:

Platon, Aristoteles, Epikur, Seneca, Evangelisten, Paulus, Augustinus, Kant, Schiller, Hegel, Bentham, Mill, de Chardin, Pannenberg, Fromm, Feuerbach, Honecker, Huber

## Rahmenthema 2 – Wahlmodul 1

### Ethik in Medizin und Wissenschaft

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Entscheidungsprobleme und Dilemmata am Beginn und am Ende des Lebens
- Wissenschaft und Verantwortung
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
ethische Kontroversen in der Gentechnologie

#### Mögliche Inhalte:

- Probleme bei der Bestimmung von Lebensbeginn und -ende
- Fortpflanzungsmedizin
- Pränataldiagnostik
- Legitimität und Legalität von Schwangerschaftsabbrüchen (Indikationen)
- Begriff der Person
- rechtliche und moralische Implikationen verschiedener Formen der Sterbehilfe (aktiv, passiv, indirekt, Hilfe zur Selbsttötung)
- Chancen und Gefahren wissenschaftlichen Fortschritts
- ethische Forderungen an Wissenschaftler
- Freisetzung gentechnisch veränderter Organismen
- Genomerforschung
- Stammzellenforschung
- ...

#### Mögliche Autoren:

Einstein, Weber, Jonas, Popper, Hoerster, Singer, Spaemann, Kübler-Ross

## Rahmenthema 2 – Wahlmodul 2

### Ökologische Ethik

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Tierethik
- Verantwortung für die Umwelt
  
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Gerechtigkeitskonzepte vor dem Hintergrund ökologischer Probleme

#### Mögliche Inhalte:

- Problem der Abgrenzung zwischen Mensch und Tier
- Massentierhaltung, Tierversuche, artgerechte Haltung
- Diskussion um Tierrechte
- Verhältnis von Mensch und Tier in verschiedenen Religionen
- Ökologie vs. Ökonomie (Ökobilanz, Nachhaltigkeit, Energiepolitik, Abbau von Rohstoffen)
- Ökologische Herausforderungen
- Verantwortungsbegriffe
- metaethische Zuordnungsmöglichkeiten: Pathozentrismus, Holismus, Biozentrismus, Anthropozentrismus
- Environmental Justice
- Formen der Gerechtigkeit (Gleichberechtigung, Legitimität, Verhältnismäßigkeit, Tauschgerechtigkeit, ausgleichende Gerechtigkeit)
- ...

#### Mögliche Autoren:

Birnbacher, Stone, Singer, Spaemann, Jonas, Gore, Schweitzer

## Rahmenthema 2 – Wahlmodul 3

### Medienethik

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Funktionen und Formen von Medieninhalten
- Medien, Wahrnehmung und Wirklichkeit
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Kommunikation in den Medien

#### Mögliche Inhalte:

- Medien als stabilisierendes Element der Demokratie (Meinungsfreiheit und Meinungsvielfalt)
- Sozialisations- und Integrationsfunktion von Medien
- Wertevermittlung in gedruckten und elektronischen Medien
- Aufgaben von Medien in Diktaturen (z. B. im Nationalsozialismus)
- Berufsethos des Journalisten
- Mediatisierung des Alltags im 21. Jahrhundert
- Chancen und Gefahren des Internet
- Manipulation und Verfälschung durch Medien (Wortwahl, Schnitttechnik, Perspektive, Bildbearbeitung, Editierung) und deren Rückwirkung auf das Verhalten des Rezipienten
- Menschenwürde vs. Kommerzialisierung (z.B. bei Katastrophenberichterstattungen oder bei der Etablierung eines Prominenten)
- Konformitätsdruck durch Medien (z.B. in Mode, Kultur und Sexualität)
- individuelle Verantwortung im Umgang mit dem Internet
- moralische Implikationen kommunikativen Handelns (Grice, Habermas) vor dem Hintergrund der Kommunikation in elektronischen Medien
- Besonderheiten der Kommunikation im Internet (z.B. in sozialen Netzwerken)
- Mobbing und Ausgrenzung im Internet
- ...

#### Mögliche Autoren:

Platon, MacLuhan, Capurro, Deutscher Presserat, Virilio, Postman, Sloterdijk, Grice, Habermas, Apel

## Rahmenthema 2 – Wahlmodul 4

### Wirtschaftsethik

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Ethik der Wirtschaft als Reflexion wirtschaftlicher und ethischer Orientierungen
- Individualethiken und Sozialethiken im wirtschaftlichen Handeln
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Menschenbilder als Grundlage wirtschaftsethischer Positionen

#### Mögliche Inhalte:

- Ökonomie als nicht-hintergehbare Dimension des gesellschaftlichen und individuellen Lebens
- „Arbeit“ als allgemein anerkannte notwendige Grundlage menschlicher Existenz
- Humanität, Solidarität, Verantwortung, soziale Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit, Verantwortung für künftige Generationen
- Ideal der Gerechtigkeit im Spannungsverhältnis zu ökonomischer Freiheit und Dynamik
- Wirtschaftsordnungen: Soziale Marktwirtschaft, Freie Marktwirtschaft, Planwirtschaft
- „Fair Trade“, „Free Enterprise“
- „Marktpreis“ und „natürlicher Preis“, Angebot und Nachfrage, „Invisible hand“
- ethischer Egoismus, Utilitarismus und Deontologie sowie religiöse Ethiken als Orientierungs- und Legitimationsansatz
- der Mensch als „homo oeconomicus“, als „homo ludens“, als „homo faber“, als „animal rationale“, als „zoon politikon“
- religiöse Menschenbilder
- ...

#### Mögliche Autoren:

Platon, Aristoteles, Thomas von Aquin, Luther, Weber, Calvin, Locke, Smith, Marx, Weber, Sartre, Sennett, Stiglitz

### Rahmenthema 3:

## Fragen nach dem Wesen des Menschen

Die Maxime „Gnothi seauton“ („Erkenne dich selbst“), Inschrift des Apollo-Tempels in Delphi, beinhaltet formelhaft den Bildungsauftrag des Rahmenthemas, in dem sich die Schülerinnen und Schüler schrittweise mit dem Fragen nach dem Wesen des Menschen auseinandersetzen. Dieses Fragen nach dem Wesen des Menschen wird bereits in der griechischen Antike in zweifacher Form artikuliert: 1. Wer bin ich? und 2. Was ist der Mensch?

Die erste Frage richtet sich auf die personale Identität des jeweils individuellen Menschen. Das entscheidende Merkmal dieser Frage ist ihr dreifacher Selbstbezug: Das Subjekt des Fragens ist hier der jeweils einzelne Mensch, ferner ist er auch das *Objekt* des Fragens, und auch der *Vollzug* des Fragens geht allein von ihm selbst aus: Das *Ich* fragt *selbst* nach *sich selbst*. Die Schülerinnen und Schüler erlernen hier die Autonomie des Fragens nach ihrem jeweils eigenen Selbst, ein kritisches Hinterfragen ihres bisherigen Wissens und dessen kritische Weiterentwicklung. Dieses Fragen nach der eigenen personalen Identität beinhaltet eine reflexive Selbstverständigung. Die zweite Frage setzt hingegen eine objektivierende Distanz gegenüber dem Frage-Objekt „Mensch“ voraus. Hier setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Bestimmungen und Definitionen des *Wesens des Menschen* kritisch auseinander. In dieser objektivierenden Perspektive lernen die Schülerinnen und Schüler, sich im Sinne der modernen Wissenschaft von „außen“ zu betrachten. Dieses Orientierungswissen, durch unterschiedliche Wissenschaften gestützt, vermittelt ihnen systematisch begründete Einsichten in die Komplexität des menschlichen Wesens.

Die Berücksichtigung einer solchen bipolaren Frageperspektive gipfelt in einem multidimensionalen Blick auf das Phänomen der menschlichen Freiheit. Denn einerseits impliziert bereits der Modus des aktiven Fragens nach sich selbst eine mentale Autonomie und Spontaneität des fragenden Subjekts, die in unserem Universum nach heutigem Erkenntnisstand allein dem Menschen vorbehalten bleibt, andererseits erkennt sich jedoch auch der Mensch als ein vielfach determiniertes Objekt, welches nicht allein naturalen, sondern darüber hinaus vor allem psychischen und sozialen Steuerungszwängen unterliegt.

Vor dem Hintergrund dieser beiden grundlegenden Fragen erlangen die Schülerinnen und Schüler einen argumentativ ausgewiesenen Zugang zu den für das Fach Werte und Normen zentralen ethischen Fragestellungen. Dazu lernen sie sowohl die anthropologischen Grundannahmen der nicht-wissenschaftlichen Weltdeutungen in Mythen, Religionen und der Kunst als auch die anthropologischen Resultate einiger Wissenschaften (z. B. Biologie, Psychologie, Soziologie und Theologie) kennen. Die leitende Perspektive bietet die philosophische Anthropologie. Sie berücksichtigt die anthropologischen Basisannahmen sowohl der nicht-wissenschaftlichen als auch der wissenschaftlichen Deutungssysteme. Damit werden die Basisannahmen transzendiert, um so das Fragen nach dem Wesen des Menschen in einer unendlichen Reflexion wach zu halten.

### Kernkompetenzen des Rahmenthemas

Die Schülerinnen und Schüler

- interpretieren zentrale Termini der Anthropologie,
- vergleichen wissenschaftliche, philosophische und religiöse Menschenbilder,
- reflektieren Grundbegriffe und Methoden wissenschaftlicher, nicht-wissenschaftlicher und philosophischer Beschreibungen des Menschen,
- setzen sich mit methodischen und ontologischen Bestimmungen der Mensch-Tier-Differenz auseinander.

### Rahmenthema 3 – Pflichtmodul

## Formen der Selbstinterpretation des Menschen

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Definitionen des Begriffes „Wesen des Menschen“
  - Grundzüge evolutionsbiologisch orientierter Anthropologie
  - Grundzüge psychoanalytisch orientierter Anthropologie
  - Grundzüge soziologisch orientierter Anthropologie
  - Grundzüge theologisch orientierter Anthropologie
  - Grundzüge philosophisch orientierter Anthropologie
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Wird der Mensch evolutionär überflüssig?

#### Mögliche Inhalte:

- individuelle vs. generelle Perspektive: „Wer bin ich?“ vs. „Was ist der Mensch?“
- Wesens-Was-Frage (Nominal- und Realdefinition)
- Wesenseigenschaften des Menschen („propria“)
- Genetik
- System- und Diskurstheorie
- Schöpfungslehre, Hamartologie, Soteriologie, Ebenbildlichkeit
- Menschenbilder in nicht-christlichen Religionen (z. B. Islam, Buddhismus, Hinduismus)
- Metanthropologie
- Mängelwesen
- Sonderstellung des Menschen
- Glücksstreben
- Abschied vom Subjekt
- Mensch als Maschine
- ...

#### Verbindliche Grundbegriffe:

Wesen, Nominal-/Real-Definition, Evolution, psychischer Apparat (Es – Ich – Überich), soziales System, Diskurs, Schöpfung – Sündenfall – Erlösung, Mängelwesen

#### Mögliche Autoren:

Platon, Aristoteles, Kant, Balthasar, Barth, Pannenberg, Rahner, Küng, Scheler, Plessner, Gehlen, Cassirer, Freud, Jung, Fromm, Luhmann, Habermas, Darwin, Haeckel, Dawkins, Eccles, Metzinger, Foucault, Fukuyama, Jünger, Moltmann, Yogananda

### Rahmenthema 3 – Wahlmodul 1

## Selbstbewusstsein als spezifische Dimension des Menschseins

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Gegenstandsbewusstsein und Selbstbewusstsein
- Selbstbewusstsein und Leibbewusstsein
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Selbst und Gott in der Mystik

#### Mögliche Inhalte:

- Empfindungsbewusstsein als Zustandsbewusstsein
- Wahrnehmungsbewusstsein als Gegenstandsbewusstsein
- Erkenntnisbewusstsein als Bewusstsein der Identität zwischen erkanntem Objekt und erkennendem Subjekt
- Wissensbewusstsein als Bewusstsein eines systematischen Begründungskontextes von Einzelkenntnissen
- Selbstbewusstsein und Seele: Lebensprinzip, Bewegungsprinzip, (Un-)Sterblichkeit, Personalität
- Selbstbewusstsein und Organismus: Teil und Ganzes, Mechanismus und Teleologie (Entelechie)
- dualistische Konzeptionen: Substanzen-Dualismus
- monistische Konzeptionen: Substanz-Monismus, Monadologie, Identitätsphilosophie
- Abgeschlossenheit
- Seele als „Fünklein“
- ...

#### Mögliche Autoren:

Demokrit, Platon, Aristoteles, Plotin, Augustinus, Thomas von Aquin, Descartes, Leibniz, Locke, Berkeley, Kant, Fichte, Schelling, Hegel, Husserl, Heidegger, Jaspers, Jonas, Meister Eckhart, Tauler

## Rahmenthema 3 – Wahlmodul 2

### Willensfreiheit als spezifische Dimension des Menschseins

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- semantische Klärung des Begriffes „Freiheit“
- semantische Klärung des Begriffes „Wille“
- Freiheit und Determinismus
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Intellektualismus vs. Voluntarismus

#### Mögliche Inhalte:

- „positive“ Freiheit als Freiheit zu etwas
- „negative“ Freiheit als Freiheit von etwas
- „Wille“ als psychologischer Begriff
- „Wille“ als moralphilosophischer Begriff
- „Wille“ als theologischer Begriff
- mechanistischer Determinismus
- teleologischer Determinismus
- auto- und heterogenetische Willenstheorien
- ...

#### Mögliche Autoren:

Augustinus, Duns Scotus, Descartes, Leibniz, Kant, Fichte, Schelling, Schopenhauer, Nietzsche, von Hartmann

### Rahmenthema 3 – Wahlmodul 3

## Zeitlichkeit als spezifische Dimension des Menschseins

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Zeit als Kategorie der Natur- und der Geisteswissenschaften
- Zeit und Geschichte
- Zeit und Menschsein
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Raum und Zeit in der Geschichtsphilosophie und Geschichtstheorie

#### Mögliche Inhalte:

- „äußere“ Zeit
- „innere“ Zeit
- Zeit als Ereignis
- Zeit als Struktur
- Zeit als Kontinuität
- Zeit als Zäsur / Diskontinuität
- Zeit und Empfinden
- Zeit und Wahrnehmen
- Zeit und Denken
- Zeit und Handeln
- Zeit und Erzählung (Mythos)
- ...

#### Mögliche Autoren:

Parmenides, Platon, Aristoteles, Plotin, Augustinus, Newton, Leibniz, Kant, Hegel, Schopenhauer, Nietzsche, Spengler, Heidegger, Bloch, Adorno/Horkheimer, Kosselleck, Lyotard

**Rahmenthema 3 – Wahlmodul 4**

**Sprache  
als spezifische Dimension des Menschseins**

**Verbindliche Unterrichtsaspekte:**

- semantische Klärung des Begriffes „Sprache“
- transzendental-symbolische Vermittlungsfunktion der Sprache
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Kunst als Sprache

**Mögliche Inhalte:**

- Sprache als System von Lauten
- Sprache als System von Zeichen
- Sprache als Kommunikationssystem
- Sprache und Ich
- Sprache und Gesellschaft
- Sprache und Welt
- Sprache und das Transzendente
- Ästhetik der Sprache: Bild, Allegorie, Symbol
- ...

**Mögliche Autoren:**

Platon, Aristoteles, Augustinus, Humboldt, Nietzsche, Searle, Saussure, Wittgenstein, Heidegger, Cassirer, Gadamer, Kant, Schiller, Goethe, Schelling

## Rahmenthema 4:

### Fragen nach Wissen und Glauben

Mit dem Rahmenthema „Wissen und Glauben“ wird die Reflexion grundsätzlicher moralischer Positionen und Problemstellungen erkenntnistheoretisch gebündelt. Dem Anspruch des Aristoteles folgend, der das Verhältnis des Meinenden zum Seienden zu ergründen suchte, werden hier Tragweite und Geltungsbereiche von „Wissen und Glauben“ überdacht.

Im Pflichtmodul „Wahrheitsansprüche“ sollen die verschiedenen Dimensionen des „Für-Wahr-Haltens“ fachbegrifflich erarbeitet werden, sodass über die Kenntnis der verschiedenen Wahrheitstheorien und die der Verifikationsverfahren ein Grundstock zentraler erkenntnistheoretischer Begriffe als Handwerkszeug des Reflektierens aufgebaut werden kann. Zentrale neuzeitliche Bestimmungen wie Subjektivität, Objektivität und Intersubjektivität stellen einen ersten Zugriff auf Probleme und deren theoretische Lösungen dar. Die drei Wahrheitstheorien ermöglichen den Schülerinnen und Schülern von übergeordneter Warte aus systematisch zuzuordnen. Die darauf folgende Beschäftigung mit dem für Argumentationen zentralen Instrumentarium der Logik soll Kenntnisse über Beweis, Syllogismus usw. vermitteln, um so in einem kategorialen Rahmen auf einer Metaebene Theorien und deren Wahrheitsgehalt zu überprüfen. Diese Begrifflichkeit kann dazu beitragen, dass die Lernenden den Übergang vom Meinen zum Wissen im Sinne eines begründeten Urteils vollziehen können.

Ferner soll hier im Sinne gängiger Lebenserfahrungen der Bereich der außerrationalen Wahrheit, z.B. durch die Kunst und in den Medien, eröffnet werden, sodass eine fundierte Auseinandersetzung mit diesen Phänomenen stattfinden kann.

### Kernkompetenzen des Rahmenthemas

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden zwischen „Wahrnehmung“ und „Erkenntnis“,
- analysieren und erläutern verschiedene Wahrheitstheorien,
- untersuchen kultur- und gesellschaftsspezifische Quellen und Zugänge von Wahrheit und Wirklichkeit,
- reflektieren die ethische Relevanz von Aussagen mit Wahrheitsanspruch,
- bewerten normative Implikate von Wahrheitsansprüchen.

## Rahmenthema 4 – Pflichtmodul

### Wahrheitsansprüche

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Dimensionen des „Für-wahr-Haltens“: Glauben, Meinen, Wissen
- Wahrheitstheorien
- Verifikationsverfahren
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
außerrationale Wahrheiten

#### Mögliche Inhalte:

- Subjektivität, Objektivität, Intersubjektivität
- Kant (Methodenlehre)
- Kohärenz-, Korrespondenz-, Konsenstheorie
- Beweise, Syllogismen, Empirie, Definitionen, Induktion und Deduktion
- Wahrheit als Erfahrung, Alternativmedizin, Ganzheitlichkeit als Prinzip, Mystik als eine spezifische Zugangsweise zu einem religiösen Wahrheitsverständnis
- ...

#### Verbindliche Grundbegriffe:

Wahrheit – Wirklichkeit, Glauben – Meinen – Wissen, Objektivität – Subjektivität – Intersubjektivität, Induktion – Deduktion, Urteil, Widerspruchsformen, Kategorien, Syllogismus

#### Mögliche Autoren:

Platon, Aristoteles, Thomas von Aquin, Descartes, Spinoza, Leibniz, Kant, Habermas, Luhmann, Rahner, Ratzinger, Pannenberg

## Rahmenthema 4 – Wahlmodul 1

### Wahrheit in den Wissenschaften

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Abgrenzung der Wissenschaften gegenüber Mythos, Kunst und Religion
- Prinzipien und Kritik einer wissenschaftlich orientierten Erkenntnisgewinnung
- spezifische Aspekte der Wahrheitsproblematik in Natur- und Gesellschaftswissenschaften
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Paradigmen und Paradigmenwechsel

#### Mögliche Inhalte:

- Wissenschaftlichkeit: rationale, intersubjektive, lehrbare Erkenntnisse
- Beispiele für Grundlagen: Axiome, Kategorie, Induktion, Deduktion, Empirie, Beweis, Evidenz, Theoriebildung, Klassifizierung (z. B. in der Biologie)
- wissenschaftliche Verfahren: Einzelphänomene – Ursachenforschung – Suche nach allgemeinen Prinzipien und Gesetzmäßigkeiten
- „anything goes“ – kritische Relativierung
- fachspezifische Aspekte einer „Wahrheit“ in Gesellschaftswissenschaften (z. B. Hermeneutik)
- Beispiele für Paradigmen und Paradigmenwechsel in Wissenschaften: Problem einer „historischen“ Intersubjektivität, „Logozenismus“, „Anthropozentrismus“, Neologismen
- ...

#### Mögliche Autoren:

Kuhn, Feyerabend, Popper, Russell, Dilthey, Gadamer

## Rahmenthema 4 – Wahlmodul 2

### Wahrheit in Religionen und Weltanschauungen

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Offenbarungs- und Heilslehren
- normativer Anspruch weltanschaulicher und religiöser Wahrheiten
- Religion und Weltanschauungen – partikulare oder universale Wahrheit?
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Kritik an Religionen und Weltanschauungen

#### Mögliche Inhalte:

- Transzendenz und Immanenz in Religionen und Weltanschauungen
- Trinitätslehre, unitare Gottesvorstellung
- religiös begründete Gesellschaftsvorstellungen
- Jenseitsvorstellungen: Paradies, Nirwana, Himmel, Jüngstes Gericht
- Eklektizismus in Religiosität und Weltanschauungen
- religionskritische Positionen
- ...

#### Mögliche Autoren:

Augustinus, Plotin, Scholl-Latour, Glasenapp, Antes, Tworuschka, Küng, Feuerbach, Marx, Nietzsche, Jaspers, Rahner, Ratzinger, Pannenberg, Fries

**Rahmenthema 4 – Wahlmodul 3**

**Wahrheit in Kunst und Medien**

**Verbindliche Unterrichtsaspekte:**

- Ästhetik im Alltag
- Darstellung des Wahren in der Kunst
- Rezeption medialer Wirklichkeiten
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
Kunst und Moral

**Mögliche Inhalte:**

- Design
- audio-visuelle und Printmedien
- Nachrichtensendungen, Dokumentarfilme, Reportagen in Radio, Zeitschriften und TV
- Manipulierbarkeit des Foto-Bildes
- Internet, PC-Spiele
- virtuelle Welten: social games, Simulationen
- ...

**Mögliche Autoren:**

Kant, Hegel, Schelling, Schiller, Schopenhauer, Nietzsche, Wagner, Virilio, Serres, Postman, Anders, Warhol, Beuys, Baudrillard

## Rahmenthema 4 – Wahlmodul 4

### Wahrheit in Grenzbereichen

#### Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Alltagsbewusstsein und Transzendenz
- analytisches vs. ganzheitliches Denken
- ganzheitliche Erklärungsmuster in der modernen Biologie
- *Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:*  
antimechanistisches Denken in der modernen Physik

#### Mögliche Inhalte:

- Alltagsbewusstsein: Natürliches und Über-Natürliches, transzendente Wirklichkeit, der siebte Sinn, Spontanheilung, Psychologie und Parapsychologie, Déjà-vu-Erlebnisse, Psychosomatik
- Transzendenz: Geist und Materie, kontemplatives Denken, Glück als Schau der Wahrheit (z. B. Erleuchtung, Gottesschau), Spontaneität und Intuition, Psychoanalyse (Unbewusstes, Traumzustand, Libidolehre, Orgontheorie), Mechanismus-Vitalismus-Organizismus („Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile“), Gestalttheorien
- unterschiedliche Naturbegriffe (z. B. Mechanismus vs. Organizismus), Bewusstsein und Evolution, Hirnphysiologie und Nervensystem, Erfahrung und Genom, Probleme der Morphogenese, Religion-Natur-Bewusstsein
- Leben: Zufall oder Notwendigkeit? Schöpfung aus dem Nichts, das rationale Chaos / das stabile Nichts, Relativitätstheorie und Auflösung des Determinismus, Nahwirkung und Fernwirkung, Welle-Teilchen-Dualismus, Schrödingers Katze, Mehrfachwelteninterpretation, Elektron und Wechselwirkung, Quantenphysik und Implizite Ordnung, Selbstorganisation
- Zeit-Paradoxa, Bedeutung von Raum-Zeit, Materie und Erinnerung
- ...

#### Mögliche Autoren:

Milz, de Chardin, Dittfurth, Hey/Walters, Davies/Brown, Feynman, Hawking, Bohm/Factor, Heisenberg, Talbot, Prigogine, Fahr, Capra, Popper/Eccles, Gloy

## 5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Erwerb der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Faches Werte und Normen festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Leistungs- und Überprüfungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachweisen.

Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien rechtzeitig mitzuteilen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist. Die Schülerinnen und Schüler weisen ihren Kompetenzerwerb durch schriftliche Arbeiten (Klausuren) und durch Mitarbeit im Unterricht nach. Ausgehend von der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse der Klausuren und die Mitarbeit im Unterricht zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Im Laufe des Schulhalbjahres sind die Lernenden mehrfach über ihren aktuellen Leistungsstand zu informieren.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zählen z. B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch,
- Erheben relevanter Daten (z. B. Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren),
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Erstellen von Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokolle, Arbeitsmappen, Materialdossiers, Portfolios, Wandzeitungen),

- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referate, Lesungen, szenische Darstellungen, Ausstellungen, Filme),
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team (z. B. planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren),
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln,
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- mündliche Überprüfungen und kurze schriftliche Lernkontrollen,
- häusliche Vor- und Nachbereitung,
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Teilnahme an Schülerwettbewerben).

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So finden neben methodisch-strategischen auch sozial-kommunikative Leistungen Berücksichtigung.

In der Qualifikationsphase werden die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA formulierte Niveau herangeführt.

Prüfungsaufgaben bzw. Klausuren dienen dem Nachweis erworbener Kompetenzen, dabei müssen die gestellten Anforderungen für die Schülerinnen und Schüler transparent sein, verschiedene im Unterricht vermittelte Kompetenzen überprüft und die drei Anforderungsbereiche angemessen berücksichtigt werden; dabei liegt der Schwerpunkt im Anforderungsbereich II, den Anforderungsbereich I gilt es stärker zu berücksichtigen als den Anforderungsbereich III.

Schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit oder gegen die äußere Form führen zu einem Abzug von einem Notenpunkt oder zwei Notenpunkten. Ein rein quantifizierendes Verfahren ist nicht sachgerecht. Vielmehr ist das Gewicht der Rechtschreib-, Zeichensetzungs- und Grammatikfehler in Relation zu Wortzahl, Wortschatz und Satzbau zu setzen.<sup>3</sup>

Zur Ermittlung der Gesamtzensur sind die Ergebnisse der Klausuren und die Bewertung der Mitarbeit im Unterricht heranzuziehen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten und 50 % nicht überschreiten.

---

<sup>3</sup> EB-AVO-GOFAK 9.11

## 6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum).

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet für die Einführungsphase Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen,
- stimmt die schuleigenen Arbeitspläne der Einführungsphase auf die Arbeitspläne der abgebenden Schulformen ab,
- gestaltet die Rahmenthemen in der Qualifikationsphase, indem sie Absprachen über die Verknüpfung von Pflicht- und Wahlpflichtmodulen trifft, den Kompetenzerwerb in den vier Kompetenzbereichen sichert sowie Absprachen über Text- und Filmauswahl trifft,
- benennt in Absprache mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern die Halbjahresthemen,
- entscheidet, welches Schulbuch eingeführt werden soll, und trifft Absprachen über geeignete Materialien und Medien, die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien,
- berät über individuelle Förderkonzepte und Maßnahmen zur Binnendifferenzierung,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogener Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen und ihrer Bewertung,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Gesamtbewertung,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Bibliotheksführungen),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und informiert sich über Fortbildungsergebnisse,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in Beruf und Hochschule.

## Anhang

### A 1 Operatoren

<b>analysieren</b>	wichtige Bestandteile eines Textes oder Zusammenhangs auf eine bestimmte Fragestellung hin herausarbeiten
<b>sich auseinandersetzen</b>	eine These oder Problemstellung aus eigener Sicht argumentativ untersuchen
<b>begründen</b>	einen Sachverhalt oder eine Aussage durch nachvollziehbare Argumente stützen
<b>benennen</b>	Begriffe oder Sachverhalte ohne nähere Erläuterung aufzählen
<b>beschreiben</b>	Sachverhalte, Zusammenhänge oder Argumentationsgänge mit eigenen Worten wiedergeben
<b>beurteilen</b>	zu einem Sachverhalt oder Problem ein objektives und fachlich begründetes Urteil formulieren
<b>bewerten</b>	zu einem Sachverhalt oder Problem eine eigenständig formulierte, begründete Ansicht vertreten
<b>in Beziehung setzen</b>	für einen Sachverhalt mit erläuternden Hinweisen einen Zusammenhang herstellen
<b>darstellen</b>	Sachverhalte, Zusammenhänge oder Argumentationsgänge strukturiert und fachsprachlich angemessen wiedergeben
<b>debattieren</b>	in einem Streitgespräch kontroverse Positionen nach vorgegebenen Regeln vertreten
<b>diskutieren</b>	einen Argumentationsgang entwickeln, der zu einer begründeten eigenständigen Bewertung führt
<b>entwerfen</b>	ein Konzept oder eine eigene Position in wesentlichen Zügen skizzieren
<b>entwickeln</b>	einen eigenständigen Lösungsansatz schrittweise und sukzessive aufbauend erarbeiten
<b>erklären</b>	einen Sachverhalt nachvollziehbar und verständlich machen
<b>erläutern</b>	einen Sachverhalt veranschaulichend darstellen und durch zusätzliche Informationen verständlich machen
<b>erörtern</b>	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten
<b>gegenüberstellen</b>	Unterschiede und Gemeinsamkeiten ermitteln
<b>gestalten</b>	Kenntnisse und Sachverhalte produktiv darstellen
<b>herausarbeiten</b>	Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden

<b>interpretieren</b>	Inhalte, innere Struktur, Tragweite und Konsequenzen von Positionen und Materialien erschließen und in Bezug auf konkrete Frage- und Problemstellungen kritisch abwägen
<b>präsentieren</b>	einen Sachverhalt nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kriterien sachgerecht und adressatenbezogen vorstellen
<b>prüfen</b>	Aussagen kriteriengebunden untersuchen
<b>skizzieren</b>	Sachverhalte auf das Wesentliche reduziert übersichtlich darstellen
<b>Stellung nehmen</b>	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet formulieren
<b>vergleichen</b>	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede kriterienorientiert herausstellen
<b>zusammenfassen</b>	das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen

## **A 2 Grundbegriffe**

Autonomie  
Deontologie – Teleologie  
Diskurs  
Evolution  
Gerechtigkeit  
Glauben – Meinen – Wissen  
Grundrechte – Menschenrechte  
Handlungsutilitarismus – Regelutilitarismus  
Hedonismus  
Herrschaftsformen  
Induktion – Deduktion  
Instanzenlehre (Es – Ich – Überich)  
Kategorien  
kategorischer Imperativ  
Kulturrelativismus – Kulturgefälle  
Legalität – Moralität  
Mängelwesen  
Maxime – Tugend  
Menschenwürde  
Naturrecht – positives Recht  
Nominal-/Real-Definition  
normative Ethik – Metaethik  
Objektivität – Subjektivität – Intersubjektivität  
Recht – Gesetz – Strafe  
Rechtsstaat – Sozialstaat  
Schöpfung – Sündenfall – Erlösung  
soziales System  
Syllogismus  
Urteil  
Verantwortung  
Wahrheit – Wirklichkeit  
Wesen  
Widerspruchsformen