

Unterrichtung

Hannover, den 29.12.2017

Niedersächsisches Kultusministerium

Frau
Präsidentin des Niedersächsischen Landtages
Hannover

Kerncurriculum für die Gymnasiale Oberstufe: Werte und Normen

Sehr geehrte Frau Präsidentin,

als Anlage übersende ich das neue Kerncurriculum für das oben genannte Unterrichtsfach nach Abschluss des Anhörungsverfahrens.

Der Landesschulbeirat und der Landesschülerrat haben den Entwurf ohne eigene Stellungnahme zur Kenntnis genommen. Der Landeselternrat stimmte ihm zu.

Es ist beabsichtigt, das Kerncurriculum in Druck zu geben und zum 01.08.2018 in Kraft zu setzen.

Mit freundlichen Grüßen
Grant Hendrik Tonne

(Verteilt am 08.01.2018)

Niedersächsisches
Kultusministerium

Landtagsfassung Dezember 2017

**Kerncurriculum für
das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe
das Berufliche Gymnasium
das Kolleg**

Werte und Normen



Niedersachsen

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

Dr. Robert Jan Berg, Wolfsburg

Christiane Michaelis, Göttingen

Markus Rassiller, Hannover

Sarah Lena Reuß, Garbsen

Thorsten Schimschal, Frisothe

Frank Thiem, Göttingen

Till Warmbold, Seelze

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2017)

30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

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



Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen	5
2 Kompetenzorientierter Unterricht	9
2.1 Kompetenzbereiche	9
2.2 Kompetenzentwicklung	10
2.3 Innere Differenzierung	11
3 Erwartete Kompetenzen	13
3.1 Prozessbezogene Kompetenzen	13
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen	14
3.3 Kursarten und Verbindlichkeiten, Hinweise zur Abiturprüfung	16
3.4 Erwartete Kompetenzen in der Einführungsphase	18
3.4.1 Rahmenthema 1: Individuum und Gesellschaft	18
3.4.2 Rahmenthema 2: Religionen und Weltanschauungen	22
3.5 Erwartete Kompetenzen in der Qualifikationsphase	26
3.5.1 Rahmenthema 3: Anthropologie	26
3.5.2 Rahmenthema 4: Ethik	31
3.5.3 Rahmenthema 5: Wahrheit und Wirklichkeit	35
3.5.4 Rahmenthema 6: Lebensentwürfe	40
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	45
5 Aufgaben der Fachkonferenz	47
Anhang	48
A 1 Operatoren	48
A 2 Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe	50

1 Bildungsbeitrag des Faches Werte und Normen

Das Unterrichtsfach Werte und Normen leistet einen wichtigen Beitrag, um den Ansprüchen gerecht zu werden, die der § 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes formuliert. Dem dort verankerten Ziel, „[...] die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen“ weiterzuentwickeln, trägt das Fach Werte und Normen in besonderem Maße Rechnung.

Obwohl ein gewisser Konsens über gültige Werte und Normen unterstellt werden kann, wird die Lebenspraxis von häufigen und vielstimmigen Diskussionen über Wertvorstellungen und darauf aufbauende gesellschaftliche Normen geprägt. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass sich jene Wertvorstellungen und Normen aufgrund politischer, historischer, ökonomischer, gesellschaftlicher und religiöser Veränderungen wandeln oder zumindest modifizieren. Mehr oder minder bewusst werden Kinder und Jugendliche zu Zeugen dieser Wandlungen, und oftmals resultiert daraus eine tief greifende Unsicherheit bezüglich der Moralität und Legitimität des eigenen Handelns. Hinzu kommt der Umstand, dass Kinder und Jugendliche im Rahmen der vorschulischen und schulischen Sozialisation die Erfahrung machen, dass zwischen den subjektiv für gültig erachteten Wertvorstellungen und den Ansprüchen anderer Menschen bzw. Gruppierungen Differenzen bestehen können. Daraus entwickeln sich gegebenenfalls Krisen und Konflikte. Den Orientierungsproblemen, die sich daraus ergeben und mit denen Kinder und Jugendliche häufig aufwachsen, will das Fach Werte und Normen inhaltlich facettenreich und pädagogisch sensibel begegnen.

Auf der Grundlage der im Grundgesetz, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz explizit zum Ausdruck gebrachten Wertvorstellungen werden unterschiedliche Weltanschauungen und Wahrheitsauffassungen im Sinne einer prinzipiellen Pluralität berücksichtigt. Ein besonderer Stellenwert kommt in diesem Zusammenhang den Grund- und Menschenrechten und den Prinzipien des demokratischen und sozialen Rechtsstaates zu. Dem Menschenbild der Aufklärung verpflichtet, wurzeln diese rechtlichen Bestimmungen in der Überzeugung, dass der Mensch eine spezifische Würde besitzt, d. h. einen unverfügbaren, nicht im Namen anderer Prinzipien zu relativierenden Eigenwert. Der Mensch hat demnach das Recht, seine Persönlichkeit frei und eigenverantwortlich zu entfalten und sich als selbstbestimmtes Individuum an der Gestaltung des menschlichen Zusammenlebens zu beteiligen.

Diesen Zielsetzungen verpflichtet, bezieht sich das Unterrichtsfach Werte und Normen auf altersgerecht adäquate Problemstellungen und Fragen nicht nur der Religions- und Gesellschaftswissenschaften, sondern auch der Philosophie und hier insbesondere auf Fragen der Moralphilosophie bzw. Ethik. Immanuel Kants elementare Frage „Was soll ich tun?“ stellt gewissermaßen ein Leitmotiv des Unterrichtsfaches Werte und Normen dar. In der Didaktik ist unstrittig, dass diesbezüglicher Unterricht auf aktives, eigenständiges und problemorientiertes *Philosophieren* und nicht bloß auf rein rezeptives Lernen von philosophiehistorischen Fakten und Systemen abzielen habe. Unter diesen Voraussetzungen kann der Unterricht im Fach Werte und Normen den Schülerinnen und Schülern ein Rüstzeug bereitstellen, um Einsichten in die tragenden Wertvorstellungen und Normen einer menschenwürdigen Gesellschaft sowie in die entsprechenden ethischen Grundsätze zu gewinnen und um wesentliche kulturelle, geistige und religiöse Bedingungen und Grundlagen der demokratischen Gesellschaftsordnungen kennenzulernen. Mit Blick auf religiöse bzw. religionswissenschaftliche Unterrichtsinhalte ist zu betonen, dass das Fach Werte

und Normen die Pluralität unterschiedlicher Wahrheitsansprüche in Religionen und Weltanschauungen thematisiert.

Zur Wahrung der Freiheit des Glaubens, des Gewissens und des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses verlangt der Unterricht im Fach Werte und Normen die weltanschauliche und religiöse Neutralität des Faches. Der gesetzliche Auftrag weist dem Fach zwar vergleichbare Fragestellungen, Probleme und Sachverhalte zu, wie sie auch im Fach Religion behandelt werden, doch ist die Behandlung hier ausdrücklich nicht an die Grundsätze einer Religions- oder Weltanschauungsgemeinschaft gebunden. Verbindliche Antworten können daher nur auf der Grundlage der verfassungsmäßigen und dem Bildungsauftrag entsprechenden, nicht aber weltanschaulicher und religiöser Prämissen gegeben werden.

Die unterschiedlichen Wahrheitsansprüche religiöser und weltanschaulicher Art lernen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht zwar kennen, doch eine spezifische Präferenz für eine dieser Positionen ist ausdrücklich nicht intendiert. Der Unterricht im Fach Werte und Normen leitet zur Reflexion über die verschiedenen Orientierungen in der Absicht an, diese bezüglich ihrer Plausibilität, ihrer sozialen Zumutbarkeit sowie ihres Sinnpotenzials zu unterscheiden. Er vermittelt den Schülerinnen und Schülern die Einsicht, dass es konkurrierende Wahrheits- und Weltauffassungen gibt. Diese erfordern einerseits eine Standortbestimmung und andererseits eine Haltung, die von Empathie und Toleranz geprägt ist. Der Unterricht im Fach Werte und Normen fördert dadurch die Bereitschaft zu reflektiertem und verantwortungsbewusstem Handeln sich selbst und anderen gegenüber.

In diesem Sinne also trägt das Unterrichtsfach Werte und Normen zu einer differenzierten Auseinandersetzung sowohl mit individuell-existenziellen als auch mit gesellschaftlich-globalen Problemfeldern bei und fördert dadurch die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Diese sollen ein die eigene Persönlichkeit bejahendes und stabiles Ich entwickeln, das sich in Gegenwart und Zukunft den zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Anforderungen zu stellen weiß. Die Thematisierung sozialer, ökonomischer, ökologischer und politischer Phänomene und Probleme der nachhaltigen Entwicklung leistet einen Beitrag, um wechselseitige Abhängigkeiten und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln zu erkennen sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu sensibilisieren.

Aus den oben genannten Aufgaben des Unterrichtsfaches Werte und Normen lassen sich neben inhaltlichen Zielsetzungen auch drei didaktische Prioritäten ableiten:

- Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen
- Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit
- Werteorientierung in lebensanschaulichen und religiösen Diskursen.

Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen

Es ist notwendig, dass sich die Schülerinnen und Schüler eigenständig und nachdenklich mit den Bedingungen und Grundlagen philosophischer, weltanschaulicher und religiöser Fragen und Wertvorstellungen befassen. Dazu gehören Reflexionen über eigene und fremde Lebensvorstellungen und Auseinandersetzungen mit religiös und weltanschaulich begründeten Sinnentwürfen. Das nachvollziehende Kennenlernen anderer Lebensordnungen, Sinnentwürfe und Kulturen trägt dabei zur Erweiterung der eigenen

Wahrnehmungsfähigkeit bei. Das Fach Werte und Normen will durch die Kontrastierung des Gewohnten mit bisher unbekanntem oder weniger vertrauten Perspektiven die Nachdenklichkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Dieses Prinzip der Nachdenklichkeit ermöglicht eigenorganisiertes Wissen, mit dem Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Kontexten anwendungsbezogen und angemessen handeln können.

Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit

Es ist Aufgabe des Unterrichts im Fach Werte und Normen, die Schülerinnen und Schüler für die moralischen und sittlichen 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. Ethische Urteilsbildung ist für Schülerinnen und Schüler ein schwieriger Prozess, weil ethisches, also begründendes bzw. legitimierendes Urteilen Lebenssituationen thematisiert, in denen häufig komplexe Entscheidungen anstehen. Dabei sind fundamentale 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 der Kriterien ethischer Argumentationsweisen. Bei den Schülerinnen und Schülern wird eine Haltung angestrebt, die sich in einer Übernahme von Verantwortung niederschlägt. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund des Einflusses, den moderne Medien auf die Schülerinnen und Schüler ausüben, denn hier sind fachspezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten wie kritisches, differenziertes Urteilsvermögen und verantwortungsvolles, prosoziales Handeln von großer Bedeutung. In diesem Sinne leistet das Fach Werte und Normen zusätzlich einen wichtigen Beitrag zur Medienbildung.

Werteorientierung in lebensanschaulichen und religiösen Diskursen

Der Unterricht im Fach Werte und Normen strebt das übergeordnete Ziel an, dass die Schülerinnen und Schüler gesellschaftliche und persönliche Herausforderungen unter den Gesichtspunkten des guten und gerechten Lebens, der Freiheit und Verantwortung, der Pluralität und der Menschenwürde interpretieren und bewerten. Dieses Ziel wird vorwiegend im Rahmen von Diskursen erreicht. Daher sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden zu erkennen, dass gesellschaftlichen Diskursen, Handlungsweisen, aber auch wissenschaftlichen Theorien und Religionen bzw. Weltanschauungen bestimmte Wertungsentscheidungen und Normensysteme inhärent sind. Diese sollen möglichst weitgehend identifiziert und kritisch hinsichtlich der Frage reflektiert werden, ob sie mit unhintergehbaren Wertorientierungen wie den Werten des Grundgesetzes oder dem § 2 NSchG in Einklang zu bringen sind. Dies gilt besonders bei Wertekonflikten und im kritischen Verhältnis zu sozialen Normen.

Bezugswissenschaften

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

- der Philosophie,
- der Religionswissenschaft,
- geeigneter Gesellschaftswissenschaften.¹

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. Im Unterricht am Gymnasium 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 zudem Gesichtspunkte aus der Anthropologie und der Erkenntnistheorie zu thematisieren. Besonderes Gewicht haben auch ethische Akzentuierungen der Religionen bzw. Weltanschauungen. Geeignete Forschungsergebnisse der Naturwissenschaften sind bei der Erörterung bestimmter ethischer Fragen in angemessener Weise einzubeziehen.

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 sind also mit Weltanschauungen und Religionen und deren Wirkungsgeschichten wie Orientierungsmöglichkeiten bekannt zu machen. Der kulturelle Erfahrungsraum von Schülerinnen und Schülern, weltanschauliche sowie auch religiöse Daseinsentwürfe sind in den Unterricht einzubeziehen. Die christlich-abendländischen und humanistischen Traditionen (§ 2 NSchG) spielen hierbei insofern eine größere Rolle, als sie seit Jahrhunderten die Wertvorstellungen, Normen und ethischen Grundsätze der hier lebenden Menschen mitgeprägt haben und nach wie vor mitprägen. Diese Aufgaben verlangen den Rückgriff auf Begriffe und Forschungsergebnisse der Religionswissenschaft.

Gesellschaftswissenschaftlicher Bezug

Der Unterricht im Fach Werte und Normen soll zum Verständnis der in der Gesellschaft wirksamen Wertvorstellungen und Normen beitragen. Dies verlangt neben der philosophischen Reflexion auch empirische und historische Betrachtungen. So hat der Unterricht die Lernenden mit dem Bestand der demokratischen Grundwerte bekannt zu machen, gesellschaftlich anerkannte moralische und rechtliche Normen aufzuzeigen und Aspekte des Werte- und Normenwandels zu untersuchen. Zu diesem Zweck sind insbesondere Fragestellungen und Ergebnisse geeigneter Sozialwissenschaften wie Geschichtswissenschaft, Politikwissenschaft, Soziologie, Psychologie und Aspekte der Naturwissenschaften hilfreich.

¹ Bei bestimmten Fragestellungen sind weitere Einzelwissenschaften zu berücksichtigen, wie zum Beispiel die Rechtswissenschaften oder thematisch relevante Zweige der Naturwissenschaften.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Werte und Normen werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Werte und Normen ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Das vorliegende Kerncurriculum führt die Tradition der fachspezifischen Kerncurricula für den Sekundarbereich I fort und stellt verbindliche inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen dar, die durch eine Auseinandersetzung mit jahrgangsspezifischen Rahmenthemen vermittelt und gefestigt werden. Die **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** (Kapitel 3.2) bilden dabei die zentralen Orientierungspunkte für die Konzeption von Unterrichtssequenzen. Die **prozessbezogenen Kompetenzbereiche** (Kapitel 3.1) konturieren die Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit denen die Lernenden die inhaltlichen Kompetenzbereiche mit zunehmender Selbstständigkeit erarbeiten.

In den tabellarischen Übersichten zu den Pflicht- und Wahlmodulen sind die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche unter der Rubrik „Verbindliche Unterrichtsaspekte“ ausgewiesen. Damit ergibt sich jeweils eine Strukturierung des Lernprozesses, die jedoch **nicht** die Abfolge einer konkreten Unterrichtseinheit darstellt. Den verbindlichen Unterrichtsaspekten sind zudem „Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen“ beigeordnet, die Vorschläge für die unterrichtliche Umsetzung skizzieren. Die ausgewiesenen möglichen Inhalte 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 heranziehen.

Für die Planung konkreter Unterrichtseinheiten können die verbindlichen Inhalte auch aus verschiedenen Leitthemen flexibel miteinander verknüpft werden. Jede Tabelle weist zudem Grundbegriffe aus, deren Behandlung im Unterricht verbindlich ist.

Näheres zur konkreten Unterrichtsgestaltung regelt die Fachkonferenz, die auch Modifikationen in der Zusammenstellung der verbindlichen Kompetenzen in thematisch variablen Unterrichtskontexten vereinbaren kann (vgl. dazu auch Kapitel 5).

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche umreißen die Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit denen die Lernenden die inhaltlichen Kompetenzbereiche mit zunehmender Selbstständigkeit erarbeiten. Folgende drei prozessbezogene Bereiche strukturieren den Unterricht, wobei es Überschneidungen und wechselseitige Abhängigkeiten gibt:

- Wahrnehmen und Beschreiben,
- Verstehen und Reflektieren,
- Diskutieren und Urteilen.

Diese Taxonomie 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 allerdings nicht den drei Anforderungsbereichen, die die EPA ausweisen, sondern erfassen Kompetenzen auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus.

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** resultieren unter Berücksichtigung der Bezugswissenschaften aus den didaktischen Bereichen „Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen“, „Entwicklung ethischer Urteilsfähigkeit“ sowie „Werteorientierung in lebensanschaulichen und religiösen Diskursen“ und lauten:

- Individuum und Gesellschaft,
- Religionen und Weltanschauungen,
- Anthropologie,
- Ethik,
- Wahrheit und Wirklichkeit,
- Lebensentwürfe.

2.2 Kompetenzentwicklung

Lernen ist ein aktiver Prozess, dessen Gelingen von vielerlei Faktoren abhängt. Eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Lernen besteht darin, dass einmal erworbene Kompetenzen dauerhaft verfügbar bleiben. 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 Gelernten 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.

Dieser Prozess beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind hier gleichermaßen zu berücksichtigen. Dies ist dadurch erreichbar, dass Lerninhalte durch geeignete Wiederholungen und Übungen unter immer neuen Gesichtspunkten dargeboten und früher erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zusam-

menhang mit neuen Inhalten effizient und effektiv wiederholt und vertieft werden. Kompetenzen werden also schrittweise erlernt und langfristig gefestigt.

Grundsätzlich vollzieht sich der Kompetenzerwerb in drei verschiedenen Anforderungsbereichen. Zwar gibt es innerhalb der Anforderungsbereiche Überschneidungen, doch prinzipiell können folgende Ebenen unterschieden werden:

- Der Anforderungsbereich I („Reproduktion und Beschreibung“) umfasst die Wiederholung zuvor erarbeiteter Kompetenzen bzw. die Wiedergabe fachbezogener Sachverhalte. Operatoren aus diesem Anforderungsbereich sind z. B. „benennen“, „beschreiben“ oder „zusammenfassen“.
- Der Anforderungsbereich II („Reorganisation und Transfer“) umfasst das selbstständige Übertragen gefestigter Unterrichtsinhalte auf neue, vergleichbare Lernkontexte sowie die eigenständige Anordnung und Gewichtung zuvor erworbener Kompetenzen. Operatoren aus diesem Anforderungsbereich sind z. B. „vergleichen“, „erläutern“ oder „einordnen“.
- Der Anforderungsbereich III („Beurteilung und Reflexion“) umfasst ein selbstständiges Deuten und differenziertes, begründetes Bewerten von fachbezogenen Sachverhalten bzw. Problemstellungen. Operatoren aus diesem Anforderungsbereich sind z. B. „prüfen“, „erörtern“, „beurteilen“.

Es ist zu beachten, dass gegebenenfalls die Operatoren mehrere Anforderungsbereiche betreffen. Dies gilt insbesondere für gestalterische Schüleraktivitäten.

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Begabungen und motivationale Orientierungen, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und das Ermöglichen eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Wahrnehmen und Beschreiben

In ihrem konkreten Lebensumfeld werden die Schülerinnen und Schüler mit diversen Problemstellungen, Widersprüchen und Dilemmata konfrontiert. Aus diesem Grunde ist ihre Fähigkeit zu fördern, Phänomene wahrzunehmen, zu beschreiben und ansatzweise zu strukturieren. Dadurch wird ein altersgemäßes Problembewusstsein möglich.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- stellen ihr Vorwissen, ihr Vorverständnis, ihre aktuellen Eindrücke sowie ihre Gefühle zu moralisch relevanten Begebenheiten dar,
- beschreiben ihre Assoziationen zu dem jeweiligen Themenschwerpunkt,
- skizzieren Fragen und Erwartungen zu dem ins Auge gefassten Inhalt.

Verstehen und Reflektieren

Dieser Kompetenzbereich enthält ein dialogisches bzw. dialektisches Element, da das Vorwissen der Lernenden nunmehr mit fachwissenschaftlich relevanten, altersangemessenen und schülerorientierten Informationen bzw. Positionen in Bezug gesetzt wird. Während der prozessbezogene Kompetenzbereich „Wahrnehmen und Beschreiben“ also primär auf Sensibilisierung bzw. auf die Explikation eines Vorverständnisses abzielt, wird jetzt als Dialogpartner quasi ein Experte zurate gezogen, wobei dieser ein Text, ein Film, ein Bild o. Ä. sein kann.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- untersuchen verschiedene Informationsquellen (z. B. Texte, Filmausschnitte etc.),
- setzen ihr Vorwissen zu Informationsquellen in Beziehung,
- analysieren fachspezifische und themenrelevante Grundbegriffe,
- untersuchen einen normativen Text auf explizite und implizite Prämissen,
- erläutern Fremdperspektiven und untersuchen Gedankenexperimente,
- untersuchen verschiedene ethische Positionen und erfassen deren Tragweite,
- erläutern unterschiedliche Lösungswege für moralische Problemstellungen.

Diskutieren und Urteilen

Für die Persönlichkeitsentwicklung ist es besonders förderlich, eigene Positionen im Rahmen eines rationalen, von Offenheit und Fairness geprägten Diskurses zu präsentieren, zu legitimieren und ggf. zu revidieren. Denn erst im argumentativen Austausch mit anderen Menschen kann die Befähigung zur ethischen Urteilsbildung hinreichend entfaltet werden.

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erörtern verschiedene Perspektiven und Erwartungshaltungen,
- diskutieren Lösungsstrategien zu moralisch relevanten Konflikten und entwickeln Alternativen,
- entwickeln und prüfen eigenständige und folgerichtige Argumentationen,

- entwickeln ein vorläufiges eigenes Urteil und prüfen potenzielle Folgen,
- stellen das eigene Urteil begründet und differenziert im Diskurs dar und setzen sich mit anderen Urteilen auseinander.

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Der Unterricht im Sekundarbereich II führt die fachspezifischen Zielsetzungen des Sekundarbereichs I fort und ist zusätzlich durch den schrittweisen Kompetenzaufbau im Bereich wissenschaftspropädeutischen Lernens gekennzeichnet. In seiner modularisierten Struktur trägt das Kerncurriculum diesen Anforderungen Rechnung: Vier Rahmenthemen werden in jeweils ein Pflichtmodul sowie drei 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 dort genannten Autorinnen und 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.

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

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche der Einführungsphase

Einführungsphase			
Halbjahr	Rahmenthema	Pflichtmodul	Wahlmodule
11.1	Individuum und Gesellschaft (Rahmenthema 1)	Recht und Gerechtigkeit	(1) Pluralismus und Konsens (2) Modelle staatlicher Gemeinschaft (3) Utopien und Ideologien
11.2	Religionen und Weltanschauungen (Rahmenthema 2)	Bedeutung und Funktionen von Religionen und Weltanschauungen	(1) Gesellschaftliche Aspekte von Religionen und Weltanschauungen (2) Ethnologische Aspekte von Religionen und Weltanschauungen (3) Ethische Aspekte von Religionen und Weltanschauungen

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche der Qualifikationsphase

Erster Schuljahrgang der Qualifikationsphase			
Halbjahr	Rahmenthema	Pflichtmodul	Wahlmodule
12.1	Anthropologie (Rahmenthema 3)	Spezifische Dimensionen des Menschseins	(1) Menschenbilder in den Wissenschaften (2) Menschenbilder in Religionen und Weltanschauungen (3) Die philosophische Anthropologie der Moderne
12.2	Ethik (Rahmenthema 4)	Normative Ethik	(1) Ethik in Medizin und Wissenschaft (2) Ökologische Ethik (3) Wirtschaftsethik

Zweiter Schuljahrgang der Qualifikationsphase			
Halbjahr	Rahmenthema	Pflichtmodul	Wahlmodule
13.1	Wahrheit und Wirklichkeit (Rahmenthema 5)	Wahrheitsansprüche	(1) Wahrheit und Wirklichkeit in den Medien (2) Sprache, Wahrheit und Wirklichkeit (3) Wahrheit und Wirklichkeit in der Kunst
13.2	Lebensentwürfe (Rahmenthema 6)	Sinn, Glück und Krisenerfahrungen	(1) Bildung, Arbeit und Beruf (2) Identität im beschleunigten Zeitalter (3) Leiblichkeit, Liebe und Sexualität

3.3 Kursarten und Verbindlichkeiten, Hinweise zur Abiturprüfung

Das Fach Werte und Normen kann in der **Einführungsphase** der gymnasialen Oberstufe der allgemein bildenden Schulen, am Beruflichen Gymnasium und am Kolleg

- als zweistündiges Pflichtfach oder als
- dreistündiges Wahlpflichtfach

angeboten werden.

Das Fach Werte und Normen kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe der allgemein bildenden Schulen

- als fünfstündiges Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau,
- als dreistündiges Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau,
- als dreistündiges Unterrichtsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau in zwei Halbjahren,

und an Beruflichen Gymnasien und am Kolleg

- als dreistündiges Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau
- als zweistündiges Unterrichtsfach in zwei Halbjahren

angeboten werden (siehe VO-GO² und BbS-VO³).

Kurse auf grundlegendem Anforderungsniveau dienen „der Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung“, während der Unterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau „die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit“ verfolgt (EPA Ethik 2006, S. 10).

Die in den Kompetenzbeschreibungen und in den verbindlichen Unterrichtsaspekten der **Pflichtmodule** umrissenen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Grundbegriffe der Qualifikationsphase sind **verbindlich** zu behandeln, sie können in jedem Falle Gegenstand von Abiturprüfungen sein. Sofern nicht die „Hinweise zur schriftlichen Abiturprüfung“ ein Wahlmodul verbindlich festlegen, entscheidet die Fachkonferenz über die Zuordnung eines weiteren Wahlmoduls je Rahmenthema (s. folgende Übersicht).

Einführungsphase (Jahrgang 11)

	1. Halbjahr EP Rahmenthema 1	2. Halbjahr EP Rahmenthema 2
2-stündig pro Woche als Pflichtfach	PM + mind. 1 WM	PM + mind. 1 WM
3-stündig pro Woche als Wahlpflichtfach	PM + mind. 2 WM	PM + mind. 2 WM

PM = Pflichtmodul / WM = Wahlmodul / EP = Einführungsphase

² Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO) vom 17.02.2005 – VORIS 22410 – in der jeweils gültigen Fassung.

³ Verordnung über berufsbildende Schulen (BbS-VO) vom 10.06.2009 in der jeweils gültigen Fassung.

Qualifikationsphase (Jahrgänge 12 und 13)

	1. Halbjahr QP Rahmenthema 3	2. Halbjahr QP Rahmenthema 4	3. Halbjahr QP Rahmenthema 5	4. Halbjahr QP Rahmenthema 6
5-stündig als Schwerpunkt- fach	PM + mind. 1 WM			
4-stündig als Prüfungskurs	PM + mind. 1 WM			
3-stündig als Ergänzungsfach	PM + mind. 1 WM	PM + mind. 1 WM	PM + mind. 1 WM	PM

PM = Pflichtmodul / WM = Wahlmodul / QP = Qualifikationsphase

3.4 Erwartete Kompetenzen in der Einführungsphase

3.4.1 Rahmenthema 1: Individuum und Gesellschaft

Rahmenthema 1: Individuum und Gesellschaft
<p>Das Rahmenthema „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.</p> <p>Vor 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 Themen der Wahlmodule vertiefend und nuancierend verweisen:</p> <p>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. Aus diesem Grund stellt das erste Wahlmodul „Pluralismus und Konsens“ eine kohärente Erweiterung des Pflichtmoduls dar.</p> <p>Durch die Betrachtung unterschiedlicher Modelle staatlicher Gemeinschaft können die Schülerinnen und Schüler zudem 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 des zweiten Wahlmoduls, das eine kritische Reflexion auch aktueller politischer Begebenheiten bzw. Konzepte befördert und eine vertiefte Reflexion über Fragen des Pflichtmoduls „Recht und Gerechtigkeit“ ermöglicht.</p> <p>Erweitert werden können die Unterrichtsaspekte zum Pflichtmodul über kontrafaktische gedachte, konjunktivisch oder theoretisch eingebettete Vorstellungen über ein Zusammenleben in Recht und Gerechtigkeit. Das dritte Wahlmodul sieht daher in Ergänzung zum Pflichtmodul eine Auseinandersetzung mit Utopien und Ideologien vor.</p>
Kernkompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• 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.

Rahmenthema 1 – Pflichtmodul: Recht und Gerechtigkeit

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Formen der Gerechtigkeit
- Funktionen des Rechts
- Naturrecht vs. Rechtspositivismus
- Prinzipien und Problemfelder von Gerechtigkeit
- Bedingungen und Funktionen von Strafe

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- „austeilende Gerechtigkeit“ und „ausgleichende Gerechtigkeit“ nach Aristoteles
- „Gerechtigkeit als Fairness“ (John Rawls)
- naturrechtliche Konzeptionen der Antike, des Mittelalters und der Neuzeit
- Gleichbehandlung und Ungleichbehandlung
- Bildungsgerechtigkeit
- Sozialstaat, Rechtsprechung/Rechtsgüterabwägung
- Gerechtigkeit zwischen den Geschlechtern
- Verhältnis zwischen Recht und Moral
- Schuldfähigkeit
- Funktionen von Strafe (Generalprävention, Spezialprävention, Vergeltung), Strafmaßnahmen
- Begründungen der Menschenwürde (z. B. Kant, Religionen)
- Grundrechte und Menschenwürde als idealistische Grundlage in Rechtssystemen
- Gerechte Kriege?
- ...

Verbindliche Grundbegriffe

ausgleichende Gerechtigkeit, austeilende Gerechtigkeit, Grundrechte, Herrschaft, Menschenrechte, Menschenwürde, Naturrecht, Rechtspositivismus, Schuld, Schuldfähigkeit

Rahmenthema 1 – Wahlmodul 1: Pluralismus und Konsens

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Erscheinungsformen von Pluralismus in einer Gesellschaft
- Spannungsverhältnis zwischen Individuum und pluralistischer Gesellschaft
- Diskursethik als Möglichkeit der Konsensbildung

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- 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
- Maximinregel, Weltethos
- Minimalmoral als Grundkonsens
- Kommunitarismus vs. Universalismus
- Toleranz und moralischer Relativismus, verbindliche Kernmoral in verschiedenen sozialen, kulturellen, weltanschaulich und religiös geprägten Gruppen
- Chancenungleichheit zwischen Partikularinteressen, Lobbyismus, Allgemeininteresse
- ...

Rahmenthema 1 – Wahlmodul 2: Modelle staatlicher Gemeinschaft

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- das Konstrukt Naturzustand als Legitimation staatlicher Modelle
- Begründungen und Zielsetzungen für verschiedene Staatsformen
- Kriterien und Gefährdungen rechtsstaatlicher Ordnungen

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Naturzustand vs. staatlicher Zustand bei Hobbes, Locke und Rousseau
- Instrumentalisierung der Moral für staatliche Herrschaft, Selbsterhaltung durch Souverän, Legitimierung des totalen Staates, Sicherung des Eigentums, Herrschaftstypologien
- Kontraktualismus, Liberalismus, Kommunitarismus, Anarchismus, Totalitarismus
- repräsentative vs. direkte Demokratie
- internationale Staatengemeinschaft oder Weltgesellschaft?
- Nationalstaat vs. Staatenbund
- Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit, Verantwortung
- globale Herausforderungen, z. B. nachhaltiger Umweltschutz, Weltfrieden, Garantie von Menschenrechten weltweit, ökonomische Vernetzungen
- Gewaltenteilung, Grund- und Bürgerrechte, Rechtsschutz
- ...

Rahmenthema 1 – Wahlmodul 3: Utopien und Ideologien

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Kontrafaktizität als Grundlage utopischen Denkens
- staatspolitische, technokratische und religiöse Utopien und Ideologien
- Kritik an Utopien und Ideologien

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Grundlagen des historischen Materialismus und die Ideologie des Kommunismus (Arbeit, Produktion, Mehrwert, Entfremdung, klassenlose Gesellschaft)
- das „Prinzip Hoffnung“ bei E. Bloch
- staatspolitische Utopien und ihre inhärenten Menschenbilder (z. B. bei Platon, Morus)
- Kritik utopischen Denkens (z. B. bei O. Marquardt, K. Popper)
- Dystopien – auch in Filmen, (z. B. Huxley, Orwell, „Die Tribute von Panem“, „Die Bestimmung“, „The Walking Dead“)
- aktuelle Ansätze utopischen Denkens: die teilende Gesellschaft, bedingungsloses Grundeinkommen, Transhumanismus
- Gottesstaat und Scharia, Paradiesvorstellungen, Apokalypse, Chiliasmus/Millienarismus
- Beispiele für gelebte Utopien: Freistaat Christiania
- ...

3.4.2 Rahmenthema 2: Religionen und Weltanschauungen

Rahmenthema 2: Religionen und Weltanschauungen
<p>In Religionen und Weltanschauungen suchen Menschen nicht nur im persönlichen Verhältnis, sondern auch im gesellschaftlichen Bezugsrahmen Möglichkeiten der Sinnstiftung und Orientierung. Das Rahmenthema „Religionen und Weltanschauungen“ vermittelt einen Überblick über Religionen und Weltanschauungen aus einer religionswissenschaftlichen und einer philosophischen Perspektive.</p> <p>Obwohl Religionen und Weltanschauungen im Innenverhältnis verschiedene Strömungen aufweisen und auch einem historischen Wandel unterworfen sind, werden einige ihrer konstitutiven Prinzipien – auch in vergleichender Perspektive – reflektiert. Dazu gehören beispielsweise die Grundunterscheidung zwischen dem Heiligen und dem Profanen, die Arten der Manifestation des Heiligen (Hierophanien) und das Verhältnis der Glaubenden zu diesen, aber auch religiöse und kultische Riten bzw. Vorschriften.</p> <p>Dabei werden neben den so genannten „Weltreligionen“ auch Naturreligionen, neureligiöse Bewegungen, aber auch grundlegende Positionen der Religionskritik auf ihre Angebote und Grenzen hin betrachtet. Religionen und Weltanschauungen haben eine emanzipatorisch-kritische Funktion in ihrer Art und Weise der Weltzuwendung und Weltabkehr – aber ihre Sinnansprüche und Orientierungsangebote müssen kritisch durchdacht werden, z. B. im Hinblick auf ethische Vorschriften und rituelle Praktiken.</p> <p>Weltanschauungen wie der säkulare Humanismus oder der Atheismus sehen den Einzelnen wie die Gesellschaft in einen aktiven Sinnsetzungsprozess eingebunden, der jenseits transzendenter Bezugspunkte Aspekte des Menschen- und Weltbildes, aber auch Aspekte ethischen Handelns selbstständig aushandeln muss.</p> <p>Für die Ausgestaltung sollen jedoch grundlegende, unverhandelbare Prinzipien wie die Würde des Menschen, die Vernunft als Proprium des Menschen sowie die Orientierung an rationaler, wissenschaftlicher Erkenntnis leitend sein. Auch hier gilt es, Möglichkeiten und Grenzen in aktueller und historischer Dimension auszuleuchten.</p> <p>Da der Themenkreis einen bedeutsamen Beitrag zum interreligiösen und interkulturellen Verstehen leisten kann, sind in den einzelnen Modulen vor allem Bezüge zu den leitenden, didaktischen Prinzipien „Auseinandersetzung mit Wirklichkeit und Wahrheitsansprüchen“ sowie „Werteorientierung“ des Faches herzustellen.</p>
Kernkompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• setzen sich mit verschiedenen Ausdrucksformen des Religiösen auseinander,• analysieren Funktionen von Religionen und Weltanschauungen,• interpretieren verschiedene Positionen der Religionskritik.

**Rahmenthema 2 – Pflichtmodul:
Bedeutung und Funktion von Religionen und Weltanschauungen**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Ausdrucksformen des Religiösen, v. a. am Beispiel des Heiligen
- Funktionen von Religionen und Weltanschauungen
- Positionen der Religionskritik

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- das Wesen der Religion, z. B. Unterscheidung von Religion oder Religionen?
- das „Heilige“ und das „Profane“ in den verschiedenen Religionen, v. a. im Hinblick auf Gottesvorstellungen und Hierophanien
- der Mensch im Verhältnis zum Heiligen und Profanen, z. B. in Riten und Initiationen
- Weltlichkeit und Transzendenz
- Funktionen von Religionen und Weltanschauungen (z. B. nach Stoodt/Kaufmann), v. a. weltanschaulich-sinnstiftende Funktion (Fragen nach dem Sinn des Lebens, des Leidens und des Sterbens)
- Ethische Vorschriften in Religionen und Weltanschauungen
- Emanzipations- und identitätsstiftende Funktion, z. B. Weltdistanzierung und Weltzuwendung, Möglichkeiten von Widerstand und Protest
- Problematisierung von Gottesbeweisen
- „Gott“ als regulative Idee bei I. Kant
- Prämissen und Grenzen säkularer (z. B. Humanismus) und atheistischer Positionen
- Positionen der externen Religionskritik (z. B. Feuerbach, Marx, Nietzsche, Freud, Dawkins)
- intrareligiöse und interreligiöse Religionskritik (z. B. Drewermann, Küng, Hamed Abdel-Samad, Buber)
- lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religion
- Neureligiöse Bewegungen
- ...

Verbindliche Grundbegriffe

Atheismus, Glaube, das Heilige, Hierophanie, das Profane, Religion(en), Säkularismus, Weltanschauung

**Rahmenthema 2 – Wahlmodul 1:
Gesellschaftliche Aspekte von Religionen und Weltanschauungen**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Organisationsformen und Institutionalisierung von Religionen und Weltanschauungen
- Soziale Integration und Legitimation von Gemeinschaftsbildung

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Die Religion(en) in der Moderne, z. B. Zygmunt Baumann, Säkularisierung vs. „Rückkehr des Religiösen“
- Gemeinschaftsbildende Handlungen und Institutionen, z. B. Gottesdienste, Feste, Kirchen
- Wechselwirkung mit Gesellschaft und Politik, z. B. Sozialethiken, Wertediskussion, Verhältnis zum Staat (z. B. Staatsverträge), Kirche von unten, Scharia
- Laizismus und Säkularismus
- ...

**Rahmenthema 2 – Wahlmodul 2:
Ethnologische Aspekte von Religionen und Weltanschauungen**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Unterscheidung von sogenannten Weltreligionen und ethnischen Religionen
- religiöse Phänomene in ihrem kulturellen Kontext
- Adaption ethnischer Religionen im zeitgenössischen Kontext

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- die Evolution von Religionen aus „primitiven“ Kulturen (z. B. Lubbock, Frazer)
- Kategorien des Religiösen (z. B. Naturreligion, Animismus, Hochgötter, Schamementum, religiöse Schriften, Monotheismus/Polytheismus, Ethik und Moral)
- Kritik des Begriffs „primitive Religion“ (z. B. Evans-Pritchard)
- die Stabilisierung der Gesellschaft durch Religion (z. B. Durkheim, Radcliffe-Browns)
- die symbolische Ordnung und Funktion von Mythen und Ritualen (z. B. Schöpfungsmythen)
- religiöse und kulturelle Bedeutung und Funktion von Opfer und Opferritualen
- kulturelle Ordnung und religiöse Sanktionierung (z. B. „sauber“ – „schmutzig“ bei Douglas)
- die Bedeutung symbolischer Handlungen und Symbole (z. B. Geertz)
- die eurozentrische Perspektive auf Religion und die so genannten „primitiven“ Religionen
- religiöse Praktiken und Vorstellungen im Kontext von Globalisierung und Migration
- Mission und ethnische Religionen
- Adaptionen ethnischer Religionen in Spielfilmen (z. B. Avatar, Herr der Ringe, Star Trek)
- Adaptionen ethnischer Religionen in neureligiösen Bewegungen (z. B. Satanismus, Schamanismus)
- Adaptionen ethnischer Religionen in der Körperkunst (z. B. Piercings, Tattoos)
- ...

**Rahmenthema 2 – Wahlmodul 3:
Ethische Aspekte von Religionen und Weltanschauungen**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- ethische Vorschriften in Religionen und Weltanschauungen
- religiöse/weltanschauliche Deutungen von Freiheit und Determination
- religiöse/weltanschauliche Aspekte von Teilethiken

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- die drei Wege der Befreiung im Hinduismus, Kastenethik, die Lehre der vier Lebensziele
- die karmische Wiedergeburt im Buddhismus, die „vier edlen Wahrheiten“ und der „achtfache Pfad“, „Sünde“ und „Schuld“ im Buddhismus, Buddhismus als Ethik vs. Buddhismus als Religion
- die 10 Gebote im Judentum, Vorschriften in der Lebensführung, „Strafe“ und „Buße“
- die 10 Gebote, die Bergpredigt sowie das Gebot der Nächstenliebe als Grundlage der christlichen Sozialethik, Primat des Evangeliums vor dem Gesetz (Verhältnis Ethik und Recht)
- der Islam als Gesetzesreligion, Verhältnis von Staat und Religion, Unterordnung des Einzelnen von der Familie bis hin zum Verhältnis zu Allah
- ethische Grundlagen des weltlichen Humanismus: die Vernunft als Grundlage für theoretische Reflexion und praktisches Handeln, säkulare Begründungen vs. die Annahme einer göttlichen Instanz und religiöser Dogmen, geschichtliche Entwicklung des Humanismus, die Tradition der freireligiösen Gemeinschaft
- ethische Begründungen jenseits von religiösen Kontexten
- ausgewählte Positionen des Atheismus
- religiöse/weltanschauliche Aspekte in Bereichsethiken, z. B. ökologische (z. B. Bewahrung der Schöpfung), medizinische Ethik (z. B. Gentechnik, PID)
- ...

3.5 Erwartete Kompetenzen in der Qualifikationsphase

3.5.1 Rahmenthema 3: Anthropologie

Rahmenthema 3: Anthropologie
<p>Der Imperativ „Erkenne dich selbst“, Inschrift des Apollo-Tempels in Delphi, beinhaltet formelhaft den Bildungsauftrag des dritten Rahmenthemas, in welchem sich die Schülerinnen und Schüler schrittweise mit der Frage nach dem Wesen des Menschen auseinandersetzen. Diese Frage wird bereits in der Antike in zweifacher Form artikuliert: Erstens: Wer bin ich? Und zweitens: 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.</p> <p>Die zweite Fragestellung erweitert die erste durch eine Distanz gegenüber dem Frage-Objekt „Mensch“. Hier setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Bestimmungen des Wesens des Menschen kritisch auseinander und lernen, sich als Menschen von „außen“ zu betrachten. Das Pflichtmodul nimmt deshalb spezifische Dimensionen des Menschseins in den Blick und fokussiert diese zunächst über die Frage nach notwendig-substanziellen Eigenschaften des Menschen. Daraus ergibt sich nahezu zwangsläufig eine Untersuchung verschieden begründeter anthropozentrischer Positionen.</p> <p>Die oben skizzierte Frageperspektive fließt nahtlos in einen multidimensionalen Blick auf das Thema der menschlichen Freiheit über. Denn einerseits impliziert bereits das aktive Fragen nach sich selbst eine mentale Autonomie des fragenden Subjekts, andererseits erkennt sich jedoch auch der Mensch als ein vielfach determiniertes Objekt. Aus diesem Grund bildet der Themenkomplex „Freiheit und Determinismus“ einen weiteren Baustein zum Pflichtmodul des Rahmenthemas.</p> <p>Kohärent ergänzt und sinnvoll erweitert wird das Pflichtmodul durch eine Auseinandersetzung mit der Leib-Seele-Problematik, die durch die Thematisierung konträrer Positionen bisher erarbeitete Standpunkte zum Wesen des Menschen nuancieren bzw. problematisieren kann.</p> <p>Die Wahlmodule des Rahmenthemas „Anthropologie“ stellen im Anschluss fachwissenschaftlich bedeutsame und schülerrelevante Vertiefungen des Pflichtmoduls dar: Der Fokus auf Menschenbilder wird hier durch anthropologische Impulse wichtiger Bezugsdisziplinen des Faches „Werte und Normen“ erlangt. Hier erarbeiten die Schülerinnen und Schüler nämlich sowohl die anthropologischen Grundannahmen nicht-wissenschaftlicher Weltdeutungen in Religionen und Weltanschauungen als auch die anthropologischen Resultate in verschiedenen Wissenschaften (Biologie, Psychologie und Soziologie). Das abschließende Wahlmodul leitet die Perspektive der Lernenden auf die philosophische Anthropologie, deren bereits in der Antike entwickelten Ursprünge sich seit Beginn des 20. Jahrhunderts neu entwickelt haben und die anthropologische Basisannahmen sowohl der nicht-wissenschaftlichen als auch der wissenschaftlichen Deutungssysteme zu integrieren versucht.</p>
Kernkompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• analysieren und reflektieren zentrale Wesenseigenschaften des Menschen,• untersuchen freiheitlich und deterministisch geprägte Menschenbilder,• setzen sich mit verschiedenen Positionen zum Verhältnis von Leib und Seele auseinander. <p>Darüber hinaus auf erhöhtem Anforderungsniveau:</p> <ul style="list-style-type: none">• reflektieren den Einfluss von Zeit auf das menschliche Leben.

Rahmenthema 3 – Pflichtmodul: Spezifische Dimensionen des Menschseins

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Wesenseigenschaften des Menschen
- Freiheit und Determinismus
- das Leib-Seele-Problem

Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:

- Zeitlichkeit

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- notwendige und hinreichende Wesenseigenschaften („propria“) des Menschen (etwa über einen Mensch-Tier-Vergleich)
- anthropozentrische Positionen (z. B. bei Aristoteles, Pico della Mirandola oder Kant)
- der Mensch als „homo religiosus“
- Selbstreflexivität und Selbsterkenntnis als menschliche Wesenseigenschaft (z. B. bei Platon, Augustinus, Meister Eckhart, Descartes oder Nietzsche)
- der Mensch als vernunftbegabtes Wesen (z. B. bei Aristoteles, Voltaire, Kant oder Hegel)
- Arbeit und Produktion (z. B. bei Marx)
- Glaube und Vernunft (z. B. bei Augustinus, Thomas von Aquin, Anselm von Canterbury oder Luther)
- der mechanistische Determinismus (z. B. bei de la Mettrie oder d’Holbach)
- der Mensch als gesellschaftlich determiniertes Wesen (z. B. bei P. Bourdieu)
- soziale Rollen und Rollenerwartungen (z. B. bei Simmel, G.H. Mead oder Dahrendorf)
- Handlungsfreiheit/Wahlfreiheit/Willensfreiheit (mit juristischen, psychologischen oder pädagogischen Implikationen der jeweiligen Positionen)
- Kompatibilismus (z. B. bei Hume oder Bieri)
- Beiträge der Hirnforschung zum Thema „Willensfreiheit“ (z. B. bei G. Roth, A. Damasio, W. Singer oder J.D. Haynes)
- Kritik am Determinismus (z. B. bei B. Falkenburg oder P. Bieri)
- der Mensch als freier Selbstentwurf (z. B. bei J.-P. Sartre)
- Substanzdualismus (z. B. bei Descartes) vs. Substanzmonismus (z. B. bei Spinoza, Popper/ Eccles oder in der indischen Philosophie)
- Varianten des Substanzdualismus: z. B. Interaktionismus und Epiphänomenalismus
- Varianten des Substanzmonismus: z. B. Identitätstheorie, Behaviorismus, eliminativer Materialismus
- die Zeitwahrnehmung des Menschen (z. B. bei Augustinus, M. Heidegger oder W. James)
- Zeitstandardisierung (z. B. bei R. Levine)
- der Mensch im beschleunigten Zeitalter (z. B. bei P. Virilio oder H. Rosa)
- Zeitreisen als Topos in der Kunst
- ...

Verbindliche Grundbegriffe

Anthropologie, Determinismus, Dualismus, Freiheit, Indeterminismus, Kompatibilismus, Leib-Seele-Dualismus, Monismus, Selbstreflexivität, soziale Rolle, Vernunft, Willensfreiheit/Handlungsfreiheit

Rahmenthema 3 – Wahlmodul 1: Menschenbilder in Wissenschaften

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Menschenbilder in der Psychologie
- Menschenbilder in der Soziologie
- Menschenbilder in der Evolutionsbiologie

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- die psychische Struktur des Menschen nach S. Freud (Es, Ich, Über-Ich/Abwehrmechanismen)
- Kritik an Freuds Theorien (z. B. durch A. Adler oder den Kritischen Rationalismus)
- der radikale Behaviorismus nach B. Skinner (operante Konditionierung)
- Aspekte der humanistischen Psychologie (z. B. bei A. Maslow, C. Rogers, V. Frankl)
- Menschenbilder und daraus resultierende Therapieformen der Psychologie
- das Verhältnis zwischen Gesellschaft und Individuum (z. B. bei E. Durkheim, G.H. Mead, E. Goffman)
- Aggressionstheorien (z. B. bei K. Lorenz, J. Dollard, A. Bandura, G. Eisenberg)
- soziale Rollen und Rollenerwartungen (z. B. bei G. Simmel, G.H. Mead oder R. Dahrendorf)
- Darwins Evolutionstheorie
- Evolutionstheorie vs. Kreationismus vs. theologisches Verständnis von Schöpfung
- die Vereinbarkeit von Wissenschaft und Glauben
- die Vereinbarkeit von Egoismus und Kooperation
- Theorie und Problematik des Sozialdarwinismus
- ...

**Rahmenthema 3 – Wahlmodul 2:
Menschenbilder in Religionen und Weltanschauungen**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Menschenbilder im Christentum, Judentum und im Islam
- Menschenbilder im Buddhismus und im Hinduismus
- Menschenbilder des Humanismus

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- der Mensch als „Ebenbild Gottes“ im Christentum und im Judentum
- Schuld, Sünde, Strafe, Umkehr und Vergebung im Christentum und im Judentum
- die Rechtfertigungslehre Luthers
- der Mensch als „Stellvertreter Gottes auf Erden“ im Koran
- das „Leben auf der Erde als Prüfung vor Allah“ im Islam
- Verantwortung und Schuld im Christentum, im Judentum und im Islam
- die „vier edlen Wahrheiten“ des Buddhismus
- der „achtfache Pfad“ im Buddhismus
- Daseinsbereiche der Reinkarnation im Buddhismus
- die Metaphysikfreiheit des frühen Buddhismus
- der Bodhisattva im Mahayana-Buddhismus
- Samsara als stetiges Prinzip des Seins im Hinduismus
- das Kastensystem des Hinduismus
- das Gesetz des Karma im Buddhismus und im Hinduismus
- „dharma“ im Buddhismus und Hinduismus
- Altern, Sterben und Tod im Christentum, im Judentum, im Islam, im Buddhismus und Hinduismus
- die Vereinbarkeit von Religiosität und Wissenschaften
- Weltlichkeit und Werteorientierung im Humanismus
- Ethik und Wissenschaftlichkeit als Bezugspunkte menschlicher Lebensführung im Humanismus
- Eigenverantwortung und Autonomie in der Tradition des Humanismus
- Metaphysikfreiheit moderner humanistischer Strömungen
- ...

**Rahmenthema 3 – Wahlmodul 3:
Die philosophische Anthropologie der Moderne**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- der Mensch als Naturwesen in der Philosophie des 19. Jahrhunderts
- der Mensch als Kulturwesen in der Philosophischen Anthropologie des 20. Jahrhunderts
- Menschenbilder des Existentialismus

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- der Mensch als leibliches Wesen bei Schopenhauer
- der Mensch als „Übergang“ und Übermensch bei Nietzsche
- der Mensch als „Kamel“, „Löwe“ und „spielendes Kind“ bei Nietzsche
- der „elan vital“ bei Bergson
- reduktionistische Sichtweisen auf den Menschen im Naturalismus (z. B. bei Konrad Lorenz)
- das Verhältnis zwischen Philosophischer Anthropologie (seit Beginn des 20. Jahrhunderts) und den Anthropologien anderer Wissenschaften
- Kultur als Voraussetzung für menschliches Überleben und menschliche Dominanz (z. B. bei M. Scheler und A. Gehlen)
- Plessners Theorie der exzentrischen Positionalität
- der Mensch als „animal symbolicum“ bei E. Cassirer
- Kultur als spezifische Differenz zwischen Mensch und Tier (z. B. bei K. Löwith)
- Angst, Freiheit und Handeln als basale Kategorien im Existentialismus
- der Existentialismus als Humanismus bei J.-P. Sartre
- Phänomenologie des Ekels bei J.-P. Sartre
- die Philosophie des Absurden bei A. Camus
- der feministische Existentialismus bei S. de Beauvoir
- „Grenzsituationen“ bei K. Jaspers
- ...

3.5.2 Rahmenthema 4: Ethik

Rahmenthema 4: Ethik
<p>Die Welt, in der die Schülerinnen und Schüler aufwachsen, ist stark von technischen, wissenschaftlichen, politischen, ökonomischen und ökologischen Neuerungen und Herausforderungen geprägt. Zu den daraus resultierenden Fragen nach moralisch gutem Handeln gesellt sich aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler ein entsprechendes Fragen im privaten Bereich. Mit diesen Fragestellungen eng verknüpft sind Überlegungen zu den Funktionen, Geltungsbereichen und zur Herkunft wirksamer oder überkommener Moralnormen.</p> <p>Der Frage „Was soll ich tun?“, die Immanuel Kant zur Ausgangsfrage der Moralphilosophie erklärt, 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 zu begründen und zu legitimieren.</p> <p>Bei der Analyse und der Erörterung verschiedener normativer Theorien werden kontrastive ethische Entwürfe zugrunde gelegt: Erstens erschließen die Schülerinnen und Schüler eine über Tugenden motivierte Ethik. Zweitens setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit einem teleologischen ethischen Paradigma auseinander, das den Wert einer Handlung nach deren angestrebten Konsequenzen bemisst. Drittens schließlich erarbeiten und erörtern sie ein deontologisches Modell, in welchem die moralische Beurteilung einer Handlung davon abhängt, ob sie im Rahmen von Vernunftprinzipien widerspruchsfrei gedacht werden kann.</p> <p>Auf erhöhtem Anforderungsniveau sind die normativen Modelle hinsichtlich metaethischer Fragestellungen zu untersuchen. Die Metaethik fällt keine normativen Urteile, sondern untersucht die Bedeutungen normativer Begriffe und analysiert moralische Begründungen bzw. argumentative Fehler. Ein besonderer Stellenwert kommt hier der Frage zu, ob der Bereich des Normativen einer objektiven Erkenntnis zugänglich ist oder nicht. Aus diesem Grund wird die Kontroverse zwischen ethischen Kognitivisten und Nonkognitivisten als verbindlicher Unterrichtsaspekt auf erhöhtem Anforderungsniveau thematisiert.</p> <p>Die intensive Auseinandersetzung mit den erwähnten normativen Theorien wird in den Wahlmodulen durch interdisziplinäre Verbindungen ergänzt. Diesbezüglich sind geeignete Forschungsergebnisse aus der Medizin, der Ökonomie sowie der Ökologie in den Unterricht über die Wahlmodule einzubetten.</p>
Kernkompetenzen
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none">• unterscheiden verschiedene Typen, Funktionen und Geltungsbereiche von Normen,• analysieren und diskutieren Grundzüge normativer ethischer Positionen,• reflektieren die Tragweite und die Praktikabilität normativer Positionen in Feldern der angewandten Ethik. <p>Darüber hinaus auf erhöhtem Anforderungsniveau:</p> <ul style="list-style-type: none">• analysieren metaethische Positionen.

Rahmenthema 4 – Pflichtmodul: Normative Ethik

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Deskriptivität und Präskriptivität in Alltagssprache, Wissenschaften und Ethik
- Aspekte der Tugendethik
- Aspekte des Konsequentialismus
- Aspekte deontologischer Ethik

Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:

- Metaethik: Kognitivismus vs. Non-Kognitivismus

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Naturalistischer Fehlschluss, Sein-Sollen-Fehlschluss, normativistischer Fehlschluss, Kategorienfehler
- normative Ethik vs. deskriptive Ethik
- normative Ethik im Unterschied zu Psychologie, Soziologie und Rechtswissenschaften
- Grundzüge tugendethischer Positionen (z. B. bei Platon, Aristoteles oder Thomas von Aquin)
- tugendethische Aspekte der Ethik des Judentums und des Christentums
- tugendethische Aspekte des Islam
- quantitativer Handlungutilitarismus (Bentham)
- qualitativer Handlungutilitarismus (Mill)
- Handlungutilitarismus und Präferenzutilitarismus (Singer)
- Immanuel Kant: Pflichtbegriff, Maxime vs. Imperativ, der kategorische Imperativ in verschiedenen Formulierungen, Autonomie des (guten) Willens
- Klassifizierung normativer Modelle (deontologisch vs. teleologisch)
- semantische Analyse ethisch relevanter Begriffe
- Argumentationstypen (Autoritäts-, Analogie-, Tatsachen-, Folgenargument, empirisches bzw. normatives Argument)
- ...

Verbindliche Grundbegriffe

Autonomie, Deontologie, Handlungutilitarismus (quantitativ und qualitativ), Hedonismus, kategorischer Imperativ, Legalität, Maxime, Metaethik, Moralität, normative Ethik, Teleologie, Tugend

Rahmenthema 4 – Wahlmodul 1: Ethik in Medizin und Wissenschaft

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Entscheidungsprobleme und Dilemmata am Beginn und am Ende des Lebens
- ethische Kontroversen bezüglich der Biotechnologie

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- 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)
- kosmetische Chirurgie
- Chancen und Gefahren wissenschaftlichen Fortschritts
- ethische Forderungen an Wissenschaftler
- Freisetzung gentechnisch veränderter Organismen
- Genomforschung
- Stammzellenforschung
- ...

Rahmenthema 4 – Wahlmodul 2: Ökologische Ethik

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Tierethik
- Verantwortung für die Umwelt

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- 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
- Gerechtigkeitskonzepte vor dem Hintergrund ökologischer Probleme
- ...

Rahmenthema 4 – Wahlmodul 3: Wirtschaftsethik

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Ethik der Wirtschaft als Reflexion wirtschaftlicher und ethischer Orientierungen
- Individualethiken und Sozialethiken im wirtschaftlichen Handeln

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Ökonomie als nicht-hintergehbare Dimension des gesellschaftlichen und individuellen Lebens
- „Arbeit“ als allgemein anerkannte notwendige Grundlage menschlicher Existenz
- Produktionsbedingungen und Entfremdung als Grundlagen der Daseinsform
- 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
- Wirtschaftsethische Positionen von Wachstumskritik (z. B. bei Tomáš Sedláček)
- „Marktpreis“ und „natürlicher Preis“, Angebot und Nachfrage, „Invisible Hand“
- ethischer Egoismus, Utilitarismus und Deontologie sowie religiöse Ethiken als Orientierungs- und Legitimationsansatz
- Menschenbilder als Grundlage wirtschaftsethischer Positionen (der Mensch als „homo oeconomicus“, als „homo ludens“, als „homo faber“, als „animal rationale“, als „zoon politikon“)
- ...

3.5.3 Rahmenthema 5: Wahrheit und Wirklichkeit

Rahmenthema 5: Wahrheit und Wirklichkeit

Im Alltag der Schülerinnen und Schüler sind Wahrheits- und Wirklichkeitsansprüche besonders virulent, z. B. im Bereich der Medien hinsichtlich einer Unterscheidung von „Sein“ und „Schein“. Wesentliche Schlüsselbegriffe für eine Auseinandersetzung mit diesen Phänomenen gehen bis auf die griechische Antike zurück.

Bereits im sechsten vorchristlichen Jahrhundert hat der Vorsokratiker Parmenides in seinem Lehrgedicht „Über das Sein“ das Verhältnis zwischen dem Denken, der Wirklichkeit und der Wahrheit auszulegen versucht, indem er es auf die folgenreichste Formel von der Identität des Denkens mit dem Sein gebracht hat. Vor diesem Hintergrund hat dieser vorsokratische Denker ebenfalls die Unterscheidungen zwischen Wahrheit und Meinung sowie Sein und Schein getroffen. Durch dieses terminologische Inventar aus „Wirklichkeit“, „Wahrheit“, „Denken“, „Meinen“, „Sein“ und „Schein“ wird das komplexe Problemfeld eingegrenzt, innerhalb dessen philosophische Teildisziplinen wie Erkenntnistheorie, Ontologie, Metaphysik, Logik, Wissenschaftstheorie und Sprachanalyse nach tragfähigen Lösungen und Auswegen aus dem aporetischen Dilemma zu suchen, dem Sokrates in seiner ernüchternden Sentenz „Ich weiß, dass ich nicht weiß.“ Ausdruck verliehen hat.

Sokrates' prominenter Schüler Platon hat das umrissene Problemfeld um medientheoretische, ästhetische und sprachtheoretische Fragestellungen bereichert und verfeinert, sodass spätestens seit Platon sämtliche Fragestellungen dieses fünften Rahmenthemas in ihren Fundamenten offengelegt sind. Dieser knappe philosophiehistorische Rückblick offenbart in aller Deutlichkeit die eminente Relevanz der in diesem Semester der Qualifikationsphase ins Zentrum gerückten Themen: Denn das grundlagentheoretisch ausgerichtete Pflichtmodul kreist um das Sujet der unterschiedlichen Wahrheitsansprüche mit der kritischen Reflexion hinsichtlich der Unterscheidung von Wissen, Glauben und Meinen. Diese fundamentalen Überlegungen finden in den drei Wahlmodulen insofern ihre vertiefende Ausdifferenzierung und Konkretisierung, als das Verhältnis von Wahrheit und Wirklichkeit – oder mit Parmenides gesprochen von Denken und Sein – um wesentliche Aspekte aus der Medientheorie, der Sprachanalyse sowie der Ästhetik und Kunstphilosophie bereichert wird.

Das Fach Werte und Normen problematisiert diese Fragestellungen in den Wahlmodulen auch im Blick auf ihre handlungspraktischen, sozialen und religiösen bzw. weltanschaulichen Implikate und Konsequenzen. Damit verbunden sind auch Fragen und Probleme der Werteorientierung, besonders im Hinblick auf aktuelle Phänomene wie z. B. der Mediennutzung.

Kernkompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- reflektieren Dimensionen des „Für-wahr-Haltens“: Glauben, Meinen, Wissen,
- charakterisieren verschiedene Wahrheitstheorien und Verifikationsverfahren,
- untersuchen kultur- und gesellschaftsspezifische Quellen und Zugänge von Wahrheit und Wirklichkeit.

Darüber hinaus auf erhöhtem Anforderungsniveau:

- reflektieren Aspekte der Wissenschaftstheorie.

**Rahmenthema 5 – Pflichtmodul:
Wahrheitsansprüche**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Dimensionen des „Für-wahr-Haltens“: Glauben, Meinen, Wissen
- Wahrheitstheorien und Verifikationsverfahren
- kultur- und gesellschaftsspezifische Quellen und Zugänge von Wahrheit und Wirklichkeit

Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:

- Aspekte der Wissenschaftstheorie

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Subjektivität, Objektivität, Intersubjektivität
- Kohärenz-, Korrespondenz-, Konsenstheorie
- Wahrheitsansprüche von Religionen und Weltanschauungen
- der Wahrheitsbegriff in den Rechtswissenschaften
- Beweise, Syllogismen, Empirie, Definitionen, Induktion und Deduktion
- Wissenschaftlichkeit: rationale, intersubjektive, lehrbare Erkenntnisse/Ursachenforschung
- „anything goes“ – kritische Relativierung
- realistische Positionen der Wissenschaftstheorie (z. B. bei McMullin, Putnam, Cartwright)
- nicht-realistische Positionen der Wissenschaftstheorie (z. B. bei Feyerabend oder Mach)
- Paradigmen und Paradigmenwechsel (z. B. bei Kuhn)
- ...

Verbindliche Grundbegriffe

Falsifikation, Glauben-Meinen-Wissen, Kohärenztheorie, Konsenstheorie, Korrespondenztheorie, Subjektivität-Objektivität-Intersubjektivität, Verifikation, Wahrheit, Wirklichkeit

**Rahmenthema 5 – Wahlmodul 1:
Wahrheit und Wirklichkeit in den Medien**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Konstruktion und Rezeption medialer Wirklichkeiten
- Chancen und Risiken der Medien für Individuum und Gesellschaft
- Dimensionen der Verantwortung im Umgang mit Medien

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Grundpositionen der Medientheorie (z. B. McLuhan, Postman)
- Spezifität der verschiedenen Medien (z. B. Buchdruck, Fotografie, Film, bildende Kunst, Rundfunk, TV, world wide web)
- Medialisierung des Alltags im 21. Jahrhundert
- Chancen und Gefahren von Medien in unterschiedlichen politischen Systemen (Meinungsfreiheit und Meinungsvielfalt vs. Manipulation und Verfälschung)
- Berufsethos des Journalisten
- explizite und implizite Wertevermittlung in Medien
- digitaler Populismus
- Datenschutz/Big Data
- Verzerrung im Selbst- und Weltbild/mediale Auflösung von Identitätsgrenzen
- Vermischung von Realität und Virtualität
- 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, z. B. Beschleunigung und Fremdbestimmung vs. Aufklärungsfunktion, partizipatives Web, Identitätserweiterung
- Besonderheiten der Kommunikation im Internet (z. B. in sozialen Netzwerken)
- ...

Rahmenthema 5 – Wahlmodul 2: Sprache, Wahrheit und Wirklichkeit

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Kommunikationstheorien
- Sprache, Denken und Wirklichkeit
- Bedeutungstheorien

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Bedingungen für gelungene bzw. misslungene Kommunikation (z. B. Gordon, Rogers)
- Kommunikationsmodelle (z. B. bei Schulz von Thun, Kittler)
- der Zusammenhang zwischen Sprache und Denken (z. B. Boroditsky, Wehling)
- Grundlagen des Universalienstreits (z. B. A. v. Canterbury, W. v. Ockham)
- die Konstruktion von Wirklichkeiten durch Sprache (z. B. Cassirer, Goodman)
- die „linguistische Wende“ der Philosophie im 20. Jahrhundert (z. B. Carnap, Austin/Searle)
- moralische Implikationen kommunikativen Handelns (z. B. Habermas, Watzlawick) vor dem Hintergrund der Kommunikation in elektronischen Medien
- Sprachkritik (z. B. Kamlah, Keller oder Polenz)
- der Zusammenhang zwischen einem sprachlichen Zeichen und dessen Bedeutung in der Moderne (z. B. Platon, Augustinus, de Saussure)
- die Gebrauchstheorie der Bedeutung (z. B. beim späten Wittgenstein)
- die Dimensionen metaphorischen Sprechens und die Sprachkrise (z. B. Goethe, Nietzsche, Hofmannsthal)
- die Bedeutung sprachlicher Handlungen (z. B. über die Sprechakttheorien nach Austin/Searle, Wunderlich)
- ...

**Rahmenthema 5 – Wahlmodul 3:
Wahrheit und Wirklichkeit in der Kunst**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Ästhetisierung der Lebenswelt
- Ästhetische Erfahrung des Schönen
- Frage nach Definition und Funktion von „Kunst“

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Postmoderne und ästhetisches Denken (z. B. bei Welsch, Rorty, Gadamer)
- Design und Alltag(sgegenstände), Werbung und Propaganda
- Ästhetik und Manipulation (z. B. *post production*)
- Kunst als (Werte-)Erziehung und „ästhetische Darstellung der Welt“ (bei Schiller und Herbart)
- das „interesselose Wohlgefallen“ (bei Kant)
- die „willenlose Kontemplation“ (bei Schopenhauer)
- die Erfahrung des „dionysischen Rausches“ (bei Nietzsche)
- Kunst als das „sinnliche Scheinen der Idee“ (bei Hegel)
- das Genie als Vermittler der Schönheit (z. B. bei Schopenhauer, Wagner)
- Kunst als Nachahmung der Naturschönheit: „Mimesis“ (z. B. bei Aristoteles)
- Kunst als Schein und „Lüge“ (bei Platon)
- Kunst als „Ins-Werk-Setzen“ der Wahrheit (bei Heidegger)
- Kunst als utopisches Vorscheinen einer besseren Welt (bei Bloch)
- Hierarchie der Künste (z. B. bei Hegel und Schopenhauer)
- ...

3.5.4 Rahmenthema 6: Lebensentwürfe

Rahmenthema 6: Lebensentwürfe

Das Rahmenthema Lebensentwürfe bietet den Schülerinnen und Schülern am Ende ihrer Schullaufbahn Orientierungsmöglichkeiten im Hinblick auf den eigenen zukünftigen Lebensweg. Der Eintritt in eine nachschulische Lebenswelt bedeutet für sie eine Neuorientierung, wobei die damit verbundene Notwendigkeit einer neuen Sinnstiftung für sie sowohl als Chance als auch als Herausforderung zu begreifen ist. Mit dem Verlassen der Schule endet ein Lebensabschnitt und es entfällt eine gewohnte Tagesstruktur, an deren Stelle nun durch eigene Entscheidung etwas Neues tritt.

Die pluralistische, globalisierte und digitalisierte Welt bietet den Schülerinnen und Schülern eine oft unüberschaubare Vielfalt an Möglichkeiten, innerhalb deren sie nach ihren individuellen Bedürfnissen, Neigungen und Vorstellungen wählen können und müssen. Noch nie waren so viele verschiedene Lebensmodelle möglich wie heute. Neben der traditionellen Familienkonstellation sind mittlerweile zahlreiche andere Formen gesellschaftlich akzeptiert. Zudem sind Rollenbilder längst nicht mehr so starr wie noch vor wenigen Jahrzehnten, wodurch auch Konflikte entstehen können.

Besonders die Arbeitswelt ist immer wieder von einschneidenden Veränderungen geprägt, die mit einem beschleunigten Tempo einhergehen und von den Beschäftigten ein lebenslanges Lernen erfordern, wobei es auch zu Brüchen in Erwerbsbiografien kommen kann. Somit kann die Vielzahl der zur Verfügung stehenden Lebenskonzepte leicht als Überforderung empfunden werden oder zu einer Verunsicherung führen. In diesem Zusammenhang bleibt es eine gesellschaftspolitische Aufgabe zu gewährleisten, dass möglichst jedes Individuum von diesen Gestaltungsmöglichkeiten aktiv profitieren kann.

Die Schülerinnen und Schüler sind aufgefordert, im Rahmen ihrer Freiheit und Verantwortung ein selbstbestimmtes Leben zu führen und sich mit Lebensentwürfen im Hinblick auf Identität, Arbeit, Sexualität und Liebe auseinander zu setzen. Die Beschäftigung damit soll sie dazu befähigen, eigene fundierte Sinn- und Glücksvorstellungen zu entwickeln. Dabei realisieren die Schülerinnen und Schüler, dass jeder Lebenslauf quasi einem Drehbuch gleicht, das man selbstverantwortlich mitschreiben kann und soll. Darüber hinaus erkennen sie, dass Krisen zum Leben gehören, und sie gewinnen Einsichten darüber, dass häufig ein konstruktiver Umgang mit Herausforderungen möglich ist.

Kernkompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- analysieren verschiedene Aspekte der Postmoderne,
- untersuchen die Position des Eudaimonismus sowie verschiedene Sinnkonzeptionen,
- setzen sich mit den Phänomenen Krise und Resilienz auseinander.

Darüber hinaus auf erhöhtem Anforderungsniveau:

- analysieren den Glücksbegriff in der modernen Psychologie.

**Rahmenthema 6 – Pflichtmodul:
Sinn, Glück und Krisenerfahrungen**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Postmoderne als „Markt der Möglichkeiten“
- Eudaimonismus und Sinnkonzeptionen
- Krise und Resilienz

Zusätzlich für erhöhtes Anforderungsniveau:

- der Glücksbegriff in der modernen Psychologie

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Konzeptionen von Postmoderne
- Narrationen als Identitäts- und Sinnstiftung
- *posthistoire* und das „Ende der Geschichte“?
- Auflösung von Traditionen: z. B. Arbeit, Zeit und soziale Bindungen durch Virtualität und Beschleunigung
- Eudaimonismus bei Aristoteles, *ataraxia* in der Stoa etc.
- Hedonismus und Lustprinzip bei Epikur, Nietzsche, Freud etc.
- „gutes Leben“, Lebensqualität und Würde
- kritische Auseinandersetzung mit Narzissmus
- Phänomenologie der Krisenerfahrung
- Resilienz und Krisenbewältigung
- ...

Verbindliche Grundbegriffe

Eudaimonismus, Hedonismus, Krise, Postmoderne, Resilienz, Sinn

**Rahmenthema 6 – Wahlmodul 1:
Bildung, Arbeit und Beruf**

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Chancen und Gefahren der digitalen und globalisierten Arbeitswelt
- Fragen der sozialen Gerechtigkeit
- Lernen und Bildung im eigenen Lebensentwurf

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Verlust der 9-to-5-Jobs, Homeoffice, Befreiung des Menschen von der entfremdenden Arbeit
- gläserne Arbeitskraft
- Abgabe der Verantwortung an Computer und Maschinen
- Entstehung digitaler Supermächte, Auflösung nationaler Strukturen
- Gefahr einer technokratischen Diktatur
- Ängste vor Beschleunigung und Identitätsverlust
- Bedingungsloses Grundeinkommen, Mindestlohn
- Vereinbarkeit von Familie und Beruf, *work-life-balance*
- quantitatives vs. qualitatives Wirtschaftswachstum, Utopie einer teilenden Gesellschaft, Nachhaltigkeit
- Positionen von Wachstumskritik (z. B. bei Sedláček)
- e-learning, dezentrales Lernen, lebenslanges Lernen
- Arbeit vs. Job
- humanistisches Bildungsideal, Bildung vs. Ausbildung
- Schule und Berufsorientierung, Bildung und soziale Teilhabe
- Chancen und Gefahren von Ausdifferenzierung und Spezialisierung
- ...

Rahmenthema 6 – Wahlmodul 2: Identität im beschleunigten Zeitalter

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Phänomene des beschleunigten Zeitalters
- Chancen und Risiken der Veränderbarkeit personaler Identitäten
- Möglichkeiten der Entschleunigung

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Vermehrung sozialer Wahlmöglichkeiten: Änderung von Familienstand, Beruf, Wohnort etc.
- Auflösung und Partikularisierung der Gültigkeit von sozialen Normen, Wertewandel
- Unverbindlichkeit und Maximierung von Wahlmöglichkeiten als Lebensprinzip
- Kapitalismus als System der Beschleunigung, 24-Stunden-Konsum
- modernes Viel-Ich, mehrere Identitäten in sozialen Netzwerken (öffentliche, sich widersprechende, heimliche)
- Einzelereignisse vs. kohärente Erfahrungen
- positive Wertung biografischer Brüche
- Ich-Spaltung, Ambivalenz, Schizophrenie
- Flexibilität, kulturelle Diskontinuität
- Ausdifferenzierung der eigenen Persönlichkeit, z. B. durch die Abkehr von genderspezifischen Rollenzuweisungen
- Selbstverwirklichung durch Befriedigung vielfältiger Bedürfnisse
- Aussteigerbiografien, Eskapismus (z. B. Exerzitien, Pilgerreisen)
- Generation Y, *slow life*
- ...

Rahmenthema 6 – Wahlmodul 3: Leiblichkeit, Liebe und Sexualität

Verbindliche Unterrichtsaspekte:

- Leiblichkeit und Körperlichkeit als Dimensionen der Selbsterfahrung
- Liebe als wesentlicher Bestandteil von Lebensentwürfen
- individuelle und gesellschaftliche Dimensionen von Sexualität hinsichtlich *sex* und *gender*

Mögliche Konkretisierungen und Ergänzungen:

- Vorstellungen der Leiblichkeit: Körper und Seele, Körper und Bewusstsein, ...
- Unterscheidung „Körper“ und „Leib“: objektive Beschreibung, subjektive Empfindung
- Differenzierungen des Liebesbegriffs, z. B. Eros, *Philia*, *Agapē*
- Phänomenologie der Liebe: z. B. Selbstliebe, Partnerliebe, Nächstenliebe, Tierliebe, Liebe zur Natur, Heimatliebe, Liebe zu Ideen (Freiheitsliebe, Gerechtigkeitsliebe), Liebe zur Kunst
- Liebe als Begriff und Vorstellung in religiösen und weltanschaulichen Kontexten (z. B. Liebe des Göttlichen bzw. einer religiös vermittelten Instanz)
- Tabuisierungen und Enttabuisierungen, z. B. Homo-, Trans- und Intersexualität
- Formen des Zusammenlebens, z. B. klassische Ehe, *patchwork*-Konstellationen
- konstruktiver Umgang mit Sexualität und Beziehungskrisen
- Austauschbarkeit, Beliebigkeit und Dominanz persönlicher und gesellschaftlicher Wertschöpfung in Diskursen über Liebe und Sexualität
- Entwicklungsstufen der Sexualität im Kontext der Persönlichkeitsentwicklung, Sexualität als Aspekt des Selbstverständnisses (z. B. sexuell definierte Selbstempfindung und Selbstdarstellung), Recht auf sexuelle Selbstbestimmung
- Formen der expliziten und der latenten Sexualisierung in konsumorientierten und wirtschaftlichen Kontexten (z. B. „sex sells“)
- Sexualität als Gegenstand gesellschaftlicher Normen und Regulierung (Strafrecht, Moral, Konventionen)
- Problematisierung eines gendergerechten Sprechens
- ...

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege 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.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Anforderungsbereiche „*Wiedergeben und beschreiben*“, „*Anwenden und strukturieren*“ sowie „*Transferieren und verknüpfen*“ zu berücksichtigen. Bei schriftlichen Lernkontrollen liegt der Schwerpunkt in der Regel in den Bereichen I und II. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben der jeweils gültigen, schulformspezifischen Erlasslage.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- mündliche Überprüfungen,
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Lernbegleitheft, Lerntagebuch, Portfolio),
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. durch Einsatz von Multimedia, Plakat, Modell),
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte,
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe).

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

In der Qualifikationsphase werden die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA Ethik 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. Der Schwerpunkt liegt dabei 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.

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.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

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

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse sowie Profile in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- evaluiert im Rahmen der Qualitätsentwicklung Anlage und Bewertung von Klausuren,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- trägt fachbezogen zum schulinternen Mediencurriculum bei,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttag etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

Anhang

A 1 Operatoren

Die angeführten Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert werden. Sie sind den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet und dienen der Konzeption von Aufgaben. Die Bedeutungen der Operatoren sind den Schülerinnen und Schülern bekannt zu machen.

Anforderungsbereich I

Operatoren	Definitionen
benennen	Begriffe oder Sachverhalte ohne nähere Erläuterung aufzählen
beschreiben darstellen	Sachverhalte und Zusammenhänge strukturiert mit eigenen Worten wiedergeben
skizzieren	Sachverhalte auf das Wesentliche reduziert übersichtlich darstellen
wiedergeben	einen Sachverhalt oder Gedankengang in seinen Grundzügen unter Verwendung fachsprachlicher Grundbegriffe ausdrücken
zusammenfassen	das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen

Anforderungsbereich II

Operatoren	Definitionen
analysieren untersuchen	wichtige Bestandteile eines Textes oder Zusammenhangs auf eine bestimmte Fragestellung hin herausarbeiten
vergleichen gegenüberstellen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln
(in einen Zusammen- hang) einordnen	einen Sachverhalt mit erläuternden Hinweisen in einen Zusammenhang einfügen
sich auseinandersetzen	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten
erklären	einen Sachverhalt nachvollziehbar und verständlich machen
herausarbeiten	aus Materialien Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden
einen Argumentations- gang wiedergeben	einen Argumentationsgang strukturiert zusammenfassen
erläutern	einen Sachverhalt veranschaulichend darstellen und durch zusätzliche Informationen verständlich machen
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen
belegen nachweisen	Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte stützen

Anforderungsbereich III

Operatoren	Definitionen
sich auseinandersetzen beurteilen	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden begründet formulieren
erörtern diskutieren	eine These oder Problemstellung in Form einer Gegenüberstellung von Argumenten untersuchen und mit einer begründeten Stellungnahme bewerten
reflektieren	Konzeptionen, Lösungen und Positionierungen mit einer kritischen Distanz überdenken
begründen	einen Sachverhalt oder eine Aussage durch nachvollziehbare Argumente stützen
entwickeln	gewonnene Analyseergebnisse synthetisieren, um zu einer eigenen Deutung zu gelangen
prüfen	Aussagen auf ihre Angemessenheit hin untersuchen
Stellung nehmen	zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Werturteil unter Verwendung von Fachwissen und durch Offenlegung von Wertmaßstäben begründet formulieren

Die neuen Prüfungsformen erfordern ggf. neue Operatoren. Diese können alle drei Anforderungsbereiche umfassen.

Operatoren	Definitionen
debattieren	in einem Streitgespräch kontroverse Positionen nach vorgegebenen Regeln vertreten
gestalten entwerfen	Aufgaben auf der Grundlage von Textkenntnissen, Sachwissen und verschiedenen Materialien gestaltend interpretieren

A 2 Übersicht über die verbindlichen Grundbegriffe

Einführungsphase

Atheismus (RT 2)
ausgleichende Gerechtigkeit (RT 1)
austeilende Gerechtigkeit (RT 1)
Glaube (RT 2)
Grundrechte (RT 1)
das Heilige (RT 2)
Hierophanie (RT 2)
Menschenwürde (RT 1)
Menschenrechte (RT 1)
Naturrecht (RT 1)
das Profane (RT 2)
Rechtspositivismus (RT 1)
Religion(en) (RT 2)
Säkularismus (RT 2)
Schuld (RT 1)
Schuldfähigkeit (RT 1)
Weltanschauung (RT 2)

Qualifikationsphase

Anthropologie (RT 3)
Autonomie (RT 4)
Deontologie (RT 4)
Determinismus (RT 3)
Dualismus (RT 3)
Eudaimonismus (RT 6)
Falsifikation (RT 5)
Freiheit (RT 3)
Glauben-Meinen-Wissen (RT 5)
Glück (s. Eudaimonismus)
Handlungsutilitarismus (quantitativ und qualitativ) (RT 4)
Hedonismus (RT 4, RT 6)
Herrschaft (RT 1)
Indeterminismus (RT 3)
kategorischer Imperativ (RT 4)
Kohärenztheorie (RT 5)
Kompatibilismus (RT 3)
Konsenstheorie (RT 5)
Korrespondenztheorie (RT 5)
Krise (RT 6)
Legalität (RT 4)
Leib-Seele-Dualismus (RT 3)
Maxime (RT 4)
Metaethik (RT 4)
Monismus (RT 3)
Moralität (RT 4)
normative Ethik (RT 4)
Postmoderne (RT 6)
Resilienz (RT 6)
Selbstreflexivität (RT 3)
Sinn (RT 6)
soziale Rolle (RT 3)
Subjektivität-Objektivität-Intersubjektivität (RT 5)
Teleologie (RT 4)
Tugend (RT 4)
Verifikation (RT 5)
Vernunft (RT 3)
Wahrheit (RT 5)
Willensfreiheit / Handlungsfreiheit (RT 3)
Wirklichkeit (RT 5)