



Name: \_\_\_\_\_

# **Abiturprüfung 2011**

## *Erziehungswissenschaft, Leistungskurs*

---

### **Aufgabenstellung:**

1. Geben Sie strukturiert die wesentlichen Stationen in Kevins Entwicklung wieder und arbeiten Sie heraus, inwiefern die Entwicklungsaufgaben in Kindheit und Jugend im Fall Kevins nur defizitär erfüllt werden. *(22 Punkte)*
2. Analysieren Sie Kevins Entwicklung mit Hilfe des psychosozialen Modells von Erikson und eines sozialpsychologischen oder psychoanalytischen Ansatzes zur Erklärung von Gewalt im Jugendalter. *(34 Punkte)*
3. Kevin nimmt an einer erlebnispädagogischen Maßnahme teil, die der Autor als „Auszeit im antisozialen Agieren“ (Z. 40) kennzeichnet. Setzen Sie sich vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen mit den Möglichkeiten und Grenzen der Erlebnispädagogik auseinander. *(24 Punkte)*

### **Materialgrundlage:**

- Götz Eisenberg: „Ich wollte ein bisschen Aufsehen erregen.“ Vom „Zappelphilipp“ zum Straftäter. In: PÄDAGOGIK 7–8/2006, S. 14 – 18 (Auszug)

### **Zugelassene Hilfsmittel:**

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: \_\_\_\_\_

## Götz Eisenberg

### „Ich wollte ein bisschen Aufsehen erregen.“

#### Vom „Zappelphilipp“ zum Straftäter

Nennen wir ihn Kevin. Kevin kommt 1984 als zweiter Sohn eines deutsch-amerikanischen Ehepaars in einem hessischen Dorf zur Welt. Der Vater arbeitet nach seinem Abschied von der US-Army in einem chemischen Betrieb. Die Mutter trinkt und hat Mühe, den Haushalt aufrechtzuerhalten. Der Arzt hatte ihr nach der schwierigen Geburt des ersten Kindes zu einer  
5 längeren Kinderpause geraten. Doch bald ist sie wieder schwanger. Sie trägt sich mit dem Gedanken, das Kind abtreiben zu lassen. Sie versäumt die Frist und trägt die Schwangerschaft aus. [...]

Die Mutter hat dieses Kind nicht gewollt [...]. Wie soll sie ihn [Kevin] nun, da er sich eingestellt hat, bemuttern oder gar lieben? Sie empfindet das Kind als Last und begegnet ihm mit  
10 einer tiefen Ambivalenz. Einer späteren Gutachterin schildert die Mutter Kevin als „liebes Baby“, das wenig weint und viel schläft. Beide Eltern berichten aber auch vom „leeren Blick“ des Kindes und seiner emotionalen Unerreichbarkeit. Kevin tut sich schwer mit dem Spracherwerb. Zu Hause wird er deswegen „unser Blödmann“ genannt. Stundenlang sitzt er an einem nahe gelegenen Bach und stiert ins Wasser. Mit dem Eintritt in die Schule beginnt er plötzlich  
15 zu zappeln und um sich zu schlagen. Es ist, als müsse er der Gefahr eines autistischen Rückzugs aus der Welt mit einer übertriebenen Lebhaftigkeit begegnen. Man nimmt das Kind wegen seiner „Hyperaktivität“ aus der Schule heraus und schickt es in eine Vorklasse. Ein Jahr später – also 1991 – wird Kevin erneut eingeschult, doch bald häufen sich Klagen über die zunehmende Aggressivität und verschiedene andere Verhaltensauffälligkeiten. Zum ersten  
20 Mal werden professionelle Helfer zu Rate gezogen. Eine kinder- und jugendpsychiatrische Ambulanz stellt fest, dass sich aus einer einfachen „Aktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörung“ eine „Störung des Sozialverhaltens mit emotionaler Symptomatik“ entwickelt hat, gegen die man Kevin Ritalin<sup>1</sup> verordnet. Die Familie bekommt vom Jugendamt einen Erziehungsbeistand bewilligt. Dennoch ist die gesamte Grundschulzeit durchzogen von Klagen über Schule-

25 schwänzen, Diebstähle, Spielen mit Feuer, mangelnde Mitarbeit und Aggressivität gegenüber Sachen, Tieren und Menschen. Eines Tages zerquetscht er auf dem Schulhof ein aus dem Nest gefallenes Vögelchen. [...]

Nach einem Schulwechsel nehmen die Probleme drastisch zu. Da er begonnen hat zu rauchen und Alkohol zu trinken, stiehlt er vermehrt und bricht in eine Gaststätte ein. Der Vater rea-  
30 giert auf das Verhalten seines Sohnes mal mit ohnmächtiger Wut und körperlicher Gewalt, dann wieder bietet er ihm Zigaretten an und lässt ihn an seinem Joint ziehen.

Mit 13 Jahren wird Kevin zum ersten Mal in einem Heim untergebracht. Aber auch dort ist er nicht zu halten. Er schließt sich einem erwachsenen Obdachlosen an und begeht mit ihm Einbrüche. Er unternimmt einen Suizidversuch. Wie Tom Sawyer stellt er sich vor, wie es  
35 wäre, wenn er stürbe und seine Angehörigen auf seiner Beerdigung um ihn weinten. Für drei Monate landet er stationär in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Man verabreicht ihm

---

<sup>1</sup> Ritalin gehört zur Gruppe der Amphetamine und unterliegt dem Betäubungsmittelgesetz. Es ist anregend und produziert Effekte, die denen von Kokain und anderen Amphetaminen ähnlich sind.



Name: \_\_\_\_\_

sedierende<sup>2</sup> Medikamente und empfiehlt, ihn für eine Weile aus seinem offensichtlich pathogenen<sup>3</sup> Umfeld herauszunehmen. 1998/99 nimmt er an einer erlebnispädagogischen Maßnahme teil und lebt für eineinhalb Jahre mit einer kleinen Gruppe von Jugendlichen und Betreuern in Nordschweden. Dieser Aufenthalt ist wie eine Auszeit im antisozialen Agieren: Er lernt zu angeln und kommt in der reizarmen Umgebung und bei intensiver kontinuierlicher Betreuung etwas zur Ruhe. Nach der Rückkehr nach Deutschland wird er erneut in einem Heim untergebracht. Prompt brechen die alten Probleme wieder auf: Er reißt aus, stiehlt, beschädigt Autos, bricht in eine Grillhütte ein und verhält sich anderen Heimzöglingen gegenüber aggressiv und gefährdend. Erneut landet er in der Kinder- und Jugendpsychiatrie, wo er mit Neuroleptika<sup>4</sup> behandelt wird. Anschließend schickt man ihn in eine vollstationäre Jugendhilfeeinrichtung in Thüringen. Kevin entweicht wiederholt und schlägt sich zu den Eltern durch. Dort kommt es nach wenigen Tagen zu handgreiflichen Auseinandersetzungen. Die Mutter wirft ihn aus dem Haus. Auf dem Bahnhof der nächsten Kleinstadt erleidet Kevin einen ersten Krampfanfall, der ihn für acht Tage in eine Klinik bringt. Die Mutter – nach wie vor ambivalent und auch voller Schuldgefühle – holt ihn dort ab und nimmt ihn wieder zu Hause auf. Prompt schiebt sich die andere Seite der Ambivalenz wieder in den Vordergrund und innerhalb von drei Tagen eskaliert die Lage gewaltförmig. Die Mutter setzt ihren Sohn vor die Tür und wirft ihm seine Jacke und die krampflösenden Medikamente hinterher, verbunden mit der Aufforderung, sich mit ihrer Hilfe „doch endlich wirklich umzubringen“. Tatsächlich schluckt er den ganzen Packungsinhalt, geht dann allerdings zur Großmutter, die den Notarzt ruft. Wieder folgt eine Aufnahme in die Kinder- und Jugendpsychiatrie, wo den Ärzten erneut nichts anderes einfällt, als den Problemen mit Neuroleptika zu Leibe zu rücken. Man schickt ihn nach Thüringen zurück. Die Krampfanfälle häufen sich und führen zu einer Einweisung in die dortige Kinder- und Jugendpsychiatrie. Die Anfälle werden als „psychogen“ oder, etwas weniger vornehm und fachlich ausgedrückt, als „gespielt“ erkannt. [...] Im Thüringer Heim geht er aggressiv und bedrohlich gegen eine Mitarbeiterin vor. Er wird aus der Einrichtung entlassen und erneut von den Eltern aufgenommen. Kevin schlägt seine Mutter, diese würgt ihn im Gegenzug. Nur das Auftauchen des Vaters verhindert Schlimmeres. Im nächsten Heim zündet Kevin eine Scheune an und verschwindet. Er lebt auf der Straße und kommt in einer nahe gelegenen Großstadt mit harten Drogen in Berührung. Von Ärzten zeitig an den Modus der pharmakologischen Moderation<sup>5</sup> der Gefühle und des Verhaltens gewöhnt, nimmt er nun die Medikamentierung in eigene Regie und schluckt alles, was er kriegen kann. Wenig später stellt er im Bahnhof seines Heimatortes einen Schuhkarton ab, auf den er eine Warnung vor Milzbrand-Erregern geschrieben hat. Als niemand von der Schachtel Notiz nimmt, informiert er selbst die Polizei, die ihn noch in der Nähe der Telefonzelle antrifft und festnimmt. „Ich wollte ein bisschen Aufsehen erregen mit der ganzen Sache“, sagt er bei der polizeilichen Vernehmung. Wegen Brandstiftung und Vortäuschung einer Straftat wird Kevin 2001 zu einer Jugendstrafe von zwei Jahren verurteilt, die er bis zum letzten Tag verbüßt. Seine Eltern holen ihn an der Gefängnisporche ab und nehmen ihn mit nach Hause. Dort gerät er mit seinem älteren Bruder aneinander und landet

<sup>2</sup> sedierend: beruhigend, ruhig stellend, müde machend

<sup>3</sup> pathogen: krank machend, Leiden verursachend

<sup>4</sup> Neuroleptika: Medikamente mit sedierender Wirkung

<sup>5</sup> pharmakologische Moderation: Mäßigung mit Hilfe von Medikamenten



Name: \_\_\_\_\_

nach einer Woche wieder auf der Straße. Er weiß nicht wohin, irrt hilflos und verloren umher. Der Angst- und Panikpegel steigt, irgendetwas muss passieren. Schließlich springt das in seinem Innern lodernde Feuer nach außen über und er legt in einer nahe gelegenen Kleinstadt  
80 in einer Nacht drei Brände. Nach dem Motto „Wenn doch jemand käme und mich mitnähme“ ruft er schließlich bei der Polizei an und erklärt, Opfer eines Raubüberfalls geworden zu sein. Doch dieser hat in Wirklichkeit nicht stattgefunden. Man überstellt ihn in eine psychiatrische Anstalt und bestellt eine Gutachterin, die ihn für die bevorstehende Gerichtsverhandlung auf seine Schuldfähigkeit untersuchen soll. Die Gutachterin erklärt ihn für „dissozial“ und  
85 „schuldfähig“ und stellt ihm eine düstere Prognose. Das Gericht folgt ihrem Votum und verurteilt ihn zu einer Jugendstrafe von drei Jahren. Im Jugendgefängnis erleidet er in immer kürzeren Abständen „epileptische“ Anfälle, die die Mitarbeiter auf Trab halten. Nachdem er einen Zellengenossen fälschlich beschuldigt hatte, ihn gewürgt, gefesselt und vergewaltigt zu haben, bekommt er Stress mit den Mitgefangenen und ist für den Jugendvollzug nicht länger  
90 tragbar. Er wird in ein Gefängnis für Erwachsene verlegt. Dort begegne ich ihm eines Tages im Rahmen einer so genannten Krisenintervention. [...]

Was wird aus ihm? In wenigen Monaten wird er seine Strafe verbüßt haben und das Gefängnis so verlassen, wie er hineingekommen ist: ohne Schulabschluss, Berufsausbildung und Perspektive und mit einem Bündel ungelöster Probleme und Konflikte. Draußen wartet auf  
95 ihn keiner und niemand und nichts. Gegen die Schwerkraft des Realen kann er nur seine Sehnsucht nach einem ganz normalen Leben und vage Vorsätze aufbieten.

**Anmerkung:**

Dr. Götz Eisenberg, Jg. 1951, ist Gefängnispsychologe beim Psychologischen Dienst der Justiz-Vollzugs-Anstalt Butzbach/Hessen.

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2011

## Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

### 2. Aufgabenstellung<sup>1</sup>

1. Geben Sie strukturiert die wesentlichen Stationen in Kevins Entwicklung wieder und arbeiten Sie heraus, inwiefern die Entwicklungsaufgaben in Kindheit und Jugend im Fall Kevins nur defizitär erfüllt werden. (22 Punkte)
2. Analysieren Sie Kevins Entwicklung mit Hilfe des psychosozialen Modells von Erikson und eines sozialpsychologischen oder psychoanalytischen Ansatzes zur Erklärung von Gewalt im Jugendalter. (34 Punkte)
3. Kevin nimmt an einer erlebnispädagogischen Maßnahme teil, die der Autor als „Auszeit im antisozialen Agieren“ (Z. 40) kennzeichnet. Setzen Sie sich vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen mit den Möglichkeiten und Grenzen der Erlebnispädagogik auseinander. (24 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Götz Eisenberg: „Ich wollte ein bisschen Aufsehen erregen.“ Vom „Zappelphilipp“ zum Straftäter. In: PÄDAGOGIK 7–8/2006, S. 14 – 18 (Auszug)

### 4. Bezüge zu den Vorgaben 2011

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
  - Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit
    - Pädagogisches Handeln und das Modell der Beschreibung psychosozialer Entwicklung im Kindesalter von Erikson
  - Entwicklung, Sozialisation und Identität im Jugend- und Erwachsenenalter
    - Pädagogisches Handeln und Modelle der Beschreibung der Entwicklung im Jugendalter von Erikson und Hurrelmann
    - Jugendkrisen, insbesondere im Bereich von ‚Gewalt‘, sozialpsychologische und psychoanalytische Ansätze zu ihrer Erklärung und Möglichkeiten der pädagogischen Einwirkung unter besonderer Berücksichtigung der „Erlebnispädagogik“
2. *Medien/Materialien*
  - entfällt

<sup>1</sup> Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

## 5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

## 6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

### Teilleistungen – Kriterien

#### a) inhaltliche Leistung

#### Teilaufgabe 1

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>gibt strukturiert die wesentlichen Stationen in Kevins Entwicklung wieder, in etwa wie folgt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1984 – 1990: Geburt Kevins als ungewünschtes, zweites Kind; Mutter ist alkoholabhängig, empfindet Kind als Last und verhält sich ambivalent; Kevin gilt als „liebes Baby“, weint wenig, schläft viel; Eltern beobachten „leeren Blick“ und halten Kevin für emotional unerreichbar; Kevin fällt Spracherwerb schwer; er sitzt stundenlang am Bach und stiert ins Wasser;</li> <li>• 1990 – 1995: mit Eintritt in die Schule beginnt Kevin zu „zappeln“ und um sich zu schlagen; wird aufgrund der „Hyperaktivität“ zurückgestellt und besucht eine Vorklasse; nach erneuter Einschulung nimmt Aggressivität zu, ebenso andere Verhaltensauffälligkeiten; Zunahme professioneller Helfer; „Störung des Sozialverhaltens mit emotionaler Symptomatik“ wird diagnostiziert; Vergabe von Ritalin; Erziehungsbeistand durch Jugendamt; gesamte Grundschulzeit durch mangelnde Mitarbeit, dissoziales Verhalten und erste delinquente Handlungen markiert;</li> <li>• 1995 – 1997: Schulwechsel verschärft Kevins Probleme; Kevin raucht und trinkt Alkohol, er stiehlt vermehrt und begeht Einbrüche; Vater reagiert auf sein Verhalten (wieder) ambivalent: er ist ohnmächtig wütend und schlägt, wie er sich andererseits mit Kevin durch gemeinsames Rauchen gemein macht; Kevin kommt zum ersten Mal in ein Heim, bricht aus, schließt sich einem erwachsenen Obdachlosen an; nach einem Suizidversuch wird er stationär in die Kinder- und Jugendpsychiatrie eingewiesen und medikamentös sediert;</li> <li>• 1998 – 1999: erlebnispädagogische Maßnahme in Nordschweden in kleiner Gruppe von Jugendlichen schafft Entlastung;</li> <li>• 1999 – 2001: nach Rückkehr aus Schweden erneute Heimeinweisung; es folgt ein rasanter Wechsel der Heime, der Kinder- und Jugendpsychiatrien und Ausbrüche mit anschließender Wiederaufnahme zu Hause; Kevin entwickelt nicht nur zunehmend mehr Aggression, seine Krampfanfälle nehmen zu, gleichzeitig die Dosierung der Medikamente, ebenso seine delinquenten Handlungen; Gewalttätigkeiten richten sich nicht nur gegen Gleichaltrige, sondern auch gegen pädagogische Mitarbeiter wie gegen sich selbst, schließlich gegen seine Mutter, die er schlägt; seine Mutter würgt ihn; wieder kommt er in ein Heim, zündet eine Scheune an und bricht aus;</li> <li>• 2001 – 2006: wegen Brandstiftung und Vortäuschung einer Straftat wird Kevin zu einer zweijährigen Jugendstrafe verurteilt; die anschließende Rückkehr in die Familie ist wieder nur kurzfristig; erneut Leben auf der Straße; hilfloses und verlorenes Herumirren; wieder legt er Brände und täuscht einen Raubüberfall auf sich vor; erneut Einweisung in eine psychiatrische Anstalt; Verurteilung zu dreijähriger Jugendstrafe; in der Haft nehmen seine Anfälle zu, er gerät mit anderen Jugendlichen in der Haft in Konflikt und ist für den Jugendvollzug nicht tragbar; Verlegung in eine JVA für Erwachsene; Kevin bleibt ohne Schulabschluss, ohne Berufsausbildung und ohne weitere Perspektive.</li> </ul>	10

2	stellt aufgabenbezogenen Entwicklungsaufgaben in der Kindheit und Jugend dar und orientiert sich dabei z. B. an Erikson und Hurrelmann: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kindheit: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aufbau von Urvertrauen als emotionale Grundhaltung,</li> <li>– Entwicklung von erster Unabhängigkeit von den Eltern,</li> <li>– Entwicklung von Interesse an der Erkundung der Welt,</li> <li>– Interesse an eigenem Können und Leistungsfähigkeit,</li> </ul> </li> <li>• Jugend: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Entwicklung intellektueller und sozialer Kompetenz,</li> <li>– Entwicklung eigener Geschlechtsrolle und Partnerfähigkeit,</li> <li>– Fähigkeit zur Nutzung des Warenmarktes,</li> <li>– Entwicklung eines Norm- und Wertsystems.</li> </ul> </li> </ul>	4
3	arbeitet heraus, inwiefern Kevin die Entwicklungsaufgaben nur defizitär bewältigen konnte, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• emotionales Grundvertrauen aufbauen; Mutter stößt ihn ab;</li> <li>• Sprachentwicklung wird als schwerfällig gekennzeichnet („unser Blödmann“, Z. 13);</li> <li>• Kevin gelingt es kaum, altersangemessen intellektuelle und soziale Kompetenzen zu entwickeln, wie seine Auffälligkeiten in Schule wie in Heimen nahe legen;</li> <li>• Diebstähle, Einbrüche, Brände etc. machen fehlende Norm- und Wertorientierungen deutlich, m. E. lassen sie sich auch der „mangelnden Fähigkeit zur Nutzung des Warenmarktes“ zuordnen.</li> </ul>	6
4	formuliert ein Fazit, z. B.: Lebensgeschichte Kevins ist geprägt von einer Kette von Misserfolgen und damit geschädigtem Selbstvertrauen; die defizitäre Bewältigung von Entwicklungsaufgaben setzt nicht erst im Jugendalter, sondern schon in der frühen Kindheit ein.	2
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	arbeitet aus Eriksons psychosozialen Modell aufgabenbezogenen Grundannahmen heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• epigenetisches Entwicklungsprinzip,</li> <li>• Polarität der zu bewältigenden Entwicklungskonflikte,</li> <li>• Bedeutung einzelner Entwicklungsphasen, z. B. <ul style="list-style-type: none"> <li>– Urvertrauen und emotionale Stabilität (Urvertrauen gegen Urmisstrauen),</li> <li>– Entwicklung von Autonomie im Rahmen stabiler Beziehungen (Autonomie gegen Scham und Zweifel),</li> <li>– Entwicklung von Lernfähigkeiten und eines Problemlöseverhaltens (Werksinn gegen Minderwertigkeitsgefühl),</li> <li>– Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen (Identität gegen Identitätsdiffusion),</li> <li>– Erwerb kultureller Werte und Bewusstsein für Recht und Unrecht (Initiative gegen Schuldgefühl / Identität gegen Identitätsdiffusion),</li> </ul> </li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6

2	<p>analysiert mit Hilfe des psychosozialen Modells von Erikson den vorliegenden Fall, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• fehlender Aufbau emotionaler Stabilität durch Vernachlässigung/Abstoßung durch die Mutter,</li> <li>• fehlende stabile soziale Beziehungen in Familie und Schule durch ständig neue soziale Bezüge (Heime, Kliniken etc.),</li> <li>• fehlende Möglichkeit zum Erwerb eines Unabhängigkeitsgefühls als Voraussetzung auch für Identitätsaufbau,</li> <li>• fehlender Erwerb kultureller Werteorientierungen und eines Bewusstseins von Recht und Unrecht durch ambivalentes Elternverhalten,</li> <li>• fehlendes Erleben von Leistungsvermögen durch schulisches Versagen,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
3	zieht ein Fazit, etwa: Entwicklung Kevins lässt sich mit dem psychosozialen Modell Eriksons angemessen untersuchen und ihr Verlauf sinnhaft verstehen.	4
4	begründet die Wahl eines sozialpsychologischen oder psychoanalytischen Ansatzes zur Erklärung von Gewalt im Jugendalter, z. B. Sutterlüty.	2
5	<p>arbeitet aus dem selbst gewählten Erklärungsansatz (z. B. Sutterlüty) aufgabenbezogen Grundannahmen heraus, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ohnmachtserfahrungen schon in früher Kindheit (Erfahrung der Abstoßung etc.),</li> <li>• Missachtungserfahrungen (Verletzung von Anerkennungsbedürfnissen, Erfahrung der Demütigung),</li> <li>• epiphanische Erfahrung (Wendepunkt als Schlüssel zu neuem Selbstverständnis),</li> <li>• Erfahrung der (wiedergewonnenen) Handlungsmacht: Verstrickung in Gewaltausübung,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
6	<p>analysiert mit Hilfe des selbst gewählten Ansatzes (z. B. Sutterlüty) den vorliegenden Fall, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erfahrung nicht gewünscht zu sein, Erfahrung der Vernachlässigung und Abstoßung,</li> <li>• Missachtungserfahrungen durch ausbleibende Anerkennung und Wertschätzung, aber auch durch aktive Demütigungen („unser Blödmann“),</li> <li>• Erfahrung, durch Gewalt Aufmerksamkeit und Selbstbewusstheit zu gewinnen; Definition eines neuen Selbstverständnisses,</li> <li>• Erfahrung von Handlungsmacht durch Aggression (Gewalt gegen Personen, Brände), selbst gegenüber Erwachsenen (z. B. Mutter),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
7	zieht ein Fazit, etwa: Über eine tragfähige Analyse des Falles aus psychosozialer Sicht Eriksons hinaus lässt sich die Entwicklung Kevins auch aus der sozialpsychologischen Perspektive z. B. Sutterlüty's angemessen untersuchen und in der Genese sinnhaft verstehen.	4
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	



## Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	erläutert an der vorgegebenen Textstelle die Bedeutung der erlebnispädagogischen Maßnahme in der Biographie Kevins, etwa: Für die Dauer der erlebnispädagogischen Maßnahme gibt es in Kevins Verhalten keine Auffälligkeiten, eher trägt sie zur Stabilisierung seiner Persönlichkeit und zu prosozialem Verhalten bei.	2
2	stellt an einem selbst gewählten Konzept Prinzipien und Merkmale der Erlebnispädagogik vor, z. B. am erlebnistherapeutischen Konzept Kurt Hahns, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erlebnispädagogik als ganzheitliches, reformpädagogisch verwurzeltes Erziehungs- und Bildungskonzept,</li> <li>• erlebnistherapeutisches Konzept setzt gegenüber Mangelerscheinungen der Persönlichkeit bzw. der Zeit heilende Kräfte frei durch <ul style="list-style-type: none"> <li>– körperliches Training (etwa Natursport),</li> <li>– Dienst am Nächsten,</li> <li>– Projekt mit hoher, aber erreichbarer Zielsetzung und selbstständiger Planung,</li> <li>– Expedition mit lebenspraktischer Alltagserfahrung,</li> </ul> </li> <li>• Entfaltung von Schlüsselqualifikationen wie soziale Kompetenz durch Gruppenerfahrungen in der Natur,</li> <li>• Erlebnisqualität von Aktionen durch Ernsthaftigkeit und Unmittelbarkeit erhöht Wirksamkeit der Maßnahme,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
3	prüft die Möglichkeiten der Erlebnispädagogik, Kevin Chancen der Entwicklung zu eröffnen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maßnahme führt aus dem demütigenden und kränkenden Alltag heraus.</li> <li>• Kevin kann sich ganzheitlich angenommen und gefragt erleben.</li> <li>• Er kann durch die Maßnahme eigene Stärken und Fähigkeiten erfahren und Selbstbewusstsein aufbauen.</li> <li>• Maßnahme ermöglicht in überschaubarer, beständiger Gruppe dauerhafte und verlässliche Sozialerfahrungen und Entwicklung sozialer Kompetenz.</li> <li>• Kevin kann alltagstaugliche Konfliktbewältigungsstrategien erwerben.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
4	zeigt die Grenzen der Erlebnispädagogik auf, eine günstige Entwicklung Kevins voran zu treiben, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erlebnispädagogische Maßnahme trainiert vielleicht auch Kevins kommunikative Fähigkeit, dies müsste jedoch durch andere unterstützende Maßnahmen begleitet werden: Spracherwerb, Schulabschluss, Ausbildung etc.</li> <li>• Bewältigung der Konflikte mit konkreten Personen seiner Lebensgeschichte (Mutter, Vater etc.) ist damit grundsätzlich noch nicht gewährleistet.</li> <li>• Dauerhafte Bindungen an Einzelpersonen (etwa Partnerwahl) ist mit erlebnispädagogischem Konzept nicht eingeübt, hier leidet Kevin aber besonders.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
5	zieht ein Fazit, etwa: Wie der Text belegt, kann Kevin durch die erlebnispädagogische Maßnahme eine Auszeit in seiner antisozialen Karriere erfahren und vielleicht grundsätzliche Kompetenzen zum Aufbau einer selbstständigen Persönlichkeit erwerben, aber die Rückkehr in unveränderte Lebensverhältnisse macht diese Lernerfahrungen wieder zunichte.	4
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	<b>Anforderungen</b>	maximal erreichbare Punktzahl
	<b>Der Prüfling</b>	
1	strukturiert seinen Text schlüssig, stringent sowie gedanklich klar und bezieht sich dabei genau und konsequent auf die Aufgabenstellung.	5
2	bezieht beschreibende, deutende und wertende Aussagen schlüssig aufeinander.	4
3	belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u. a.).	3
4	formuliert unter Beachtung der Fachsprache präzise und begrifflich differenziert.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Grammatik, Orthographie, Zeichensetzung) sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	4

**7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit**

Name des Prüflings: \_\_\_\_\_ Kursbezeichnung: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK <sup>2</sup>	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	gibt strukturiert die ...	10			
2	stellt aufgabenbezogen Entwicklungsaufgaben ...	4			
3	arbeitet heraus, inwiefern ...	6			
4	formuliert ein Fazit ...	2			
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>22</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	arbeitet aus Eriksons ...	6			
2	analysiert mit Hilfe ...	6			
3	zieht ein Fazit ...	4			
4	begründet die Wahl ...	2			
5	arbeitet aus dem ...	6			
6	analysiert mit Hilfe ...	6			
7	zieht ein Fazit ...	4			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>34</b>			

<sup>2</sup> EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

**Teilaufgabe 3**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	erläutert an der ...	2			
2	stellt an einem ...	6			
3	prüft die Möglichkeiten ...	6			
4	zeigt die Grenzen ...	6			
5	zieht ein Fazit ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>24</b>			
	<b>Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe</b>	<b>80</b>			

**Darstellungsleistung**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	strukturiert seinen Text ...	5			
2	bezieht beschreibende, deutende ...	4			
3	belegt seine Aussagen ...	3			
4	formuliert unter Beachtung ...	4			
5	schreibt sprachlich richtig ...	4			
	<b>Summe Darstellungsleistung</b>	<b>20</b>			

	<b>Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung)</b>	<b>100</b>			
	<b>aus der Punktsomme resultierende Note</b>				
	<b>Note ggf. unter Absenkung um ein bis zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST</b>				
	<b>Paraphe</b>				

ggf. arithmetisches Mittel der Punktsommen aus EK und ZK: \_\_\_\_\_

ggf. arithmetisches Mittel der Noteneurteile aus EK und ZK: \_\_\_\_\_

Die Klausur wird abschließend mit der Note: \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

**Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	100 – 95
sehr gut	14	94 – 90
sehr gut minus	13	89 – 85
gut plus	12	84 – 80
gut	11	79 – 75
gut minus	10	74 – 70
befriedigend plus	9	69 – 65
befriedigend	8	64 – 60
befriedigend minus	7	59 – 55
ausreichend plus	6	54 – 50
ausreichend	5	49 – 45
ausreichend minus	4	44 – 39
mangelhaft plus	3	38 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0



Name: \_\_\_\_\_

# **Abiturprüfung 2011**

## *Erziehungswissenschaft, Leistungskurs*

---

### **Aufgabenstellung:**

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation des Autors. *(18 Punkte)*
2. Vergleichen Sie die von Zimmer entwickelten Elemente einer interkulturellen Erziehung mit den Konzepten von Nieke und Holzbrecher. *(38 Punkte)*
3. Die PISA-Studie macht relevante Aussagen zur Situation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Prüfen Sie die Möglichkeiten der Konzepte Niekés und Holzbrechers, zu einer wirksamen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund beizutragen. *(24 Punkte)*

### **Materialgrundlage:**

- Jürgen Zimmer: Die Solidarität beginnt vor unserer Haustür. Ausgrenzung oder Integration unserer Minoritäten? In: Die Zeit 01.03.1985 Nr. 10  
<http://www.zeit.de/1985/10/Die-Solidaritaet-beginnt-vor-unserer-Haustuer> (23.11.2010)

### **Zugelassene Hilfsmittel:**

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: \_\_\_\_\_

**Jürgen Zimmer**

## **Die Solidarität beginnt vor unserer Haustür**

### **Ausgrenzung oder Integration unserer Minoritäten?**

[...]

Noch ist die Bildungspolitik weit davon entfernt, Bildungsziele und -inhalte interkulturell (und damit auch für deutsche Kinder) zu erweitern. Zwar ist – um ein Beispiel zu nehmen – die Absicht richtig und unbestritten, ausländischen Kindern die deutsche Sprache zu vermitteln. Aber dahinter verblasst das doch ebenfalls wichtige Ziel, auf allen Schulstufen auch die Muttersprache zu fördern, also zweisprachig zu erziehen. Was für die privilegierte deutsch-amerikanische John-F.-Kennedy-Schule in Berlin-Zehlendorf seit vielen Jahren üblich ist, bleibt rudimentäre<sup>1</sup> Ausnahme in deutschen Regelschulen. Schon die Alphabetisierung von Kindern in ihrer Muttersprache, von Sprachwissenschaftlern gefordert, wird in „Modellversuche“ abgeschoben.

- 10 Die deutschen Rahmenpläne sind an der multikulturellen Situation innerhalb der eigenen Landesgrenzen kaum orientiert. Kultur und neuere soziale Entwicklungen der Herkunftsländer spielen eine marginale<sup>2</sup> Rolle. Das antike Griechenland ist vertrauter als die sozioökonomische Verfassung des gegenwärtigen, das Römische Reich interessanter als die Wanderungsbewegung aus dem italienischen Mezzogiorno<sup>3</sup> heute. Mit der mangelnden Repräsentanz
- 15 kultureller Minderheiten im Bildungskanon befindet sich die Bundesrepublik in weltweit schlechter Gesellschaft. Die Anerkennung von Regionalsprachen als Muttersprachen in der Schule (oder als zweite Amtssprache) ist in vielen Ländern ebenso wenig vollzogen wie die Praxis einer auch auf regionalspezifische Kulturen bezogenen Entwicklung von Bildungsinhalten.
- 20 Niemand hat ein Patentrezept. Aber vom Ansatz her kann man wenigstens versuchen, einen dritten Weg zwischen der Absonderung von ausländischen Kindern oder ihrer naiven Auslieferung an die Muster der Mehrheitskultur zu finden. Es gibt Alternativen zur „Ausländerpädagogik“ als „Defizit-“ oder „Sonderpädagogik“. Verdinglichtes Denken kann durchbrochen, die Philosophie der „Beschulung“ ausländischer Kinder im Sinne administrativer
- 25 Wurschtelei kann konterkariert<sup>4</sup> werden. Das Stichwort heißt – und es markiert, was der Europa-Rat und mit ihm die OECD und die Unesco fordern: interkulturelle Erziehung.

[...]

- Die Notwendigkeit interkultureller Erziehung resultiert aus den Friktionen<sup>5</sup> eines Lebens in einem fremden Land, aus den Konfrontationen ökonomischer, kultureller und politischer
- 30 Interessen. Nur ein kleiner Teil davon kann mit pädagogischen Mitteln aufgegriffen werden,

---

<sup>1</sup> rudimentär: ansatzweise

<sup>2</sup> marginal: geringfügig, nebensächlich

<sup>3</sup> Aus dem Mezzogiorno kam die erste Welle der ausländischen Arbeitnehmer.

<sup>4</sup> konterkarieren: etwas ins Gegenteil verkehren

<sup>5</sup> Friktionen: Brechungen und Brüche



Name: \_\_\_\_\_

interkulturelle Erziehung kann nicht an die Stelle von Gesellschaftspolitik treten. Sie ersetzt nicht das kommunale Wahlrecht, vermittelt nicht die doppelte Staatsbürgerschaft, behebt nicht die Rechtsunsicherheit.

Sie ist Programm und Fiktion zugleich, ein eher siegloser David gegen den trägen Goliath.  
35 Sie wendet sich gegen Segregation<sup>6</sup> und kulturelle Überformung und erkennt an, daß die Kulturen in unserem Lande nicht nur – in Brechungen – nebeneinander existieren, sondern zunehmend miteinander in Verbindung gelangen und gleichwertig sind. Also: Integration ausländischer Kinder in deutsche Bildungsgänge, gleiche Abschlüsse und Chancen für sie. Zugleich aber: Stärkung und Förderung der sozialen und kulturellen Eigenständigkeit dieser  
40 Kinder. In der Konsequenz bedeutet dies die interkulturelle Erweiterung von Bildungszielen und -inhalten nicht nur für ausländische, sondern auch für deutsche Kinder. Das ist nicht Landnahme durch Fremde, sondern Bereicherung für unsere Kindergärten und Schulen.

Ein solches Konzept muß sich davor hüten, die Anerkennung des kulturellen Pluralismus in eine Reservatspädagogik umzumünzen. Herne, Gelsenkirchen, München-Haidhausen, Berlin-  
45 Kreuzberg: Die Schulen dort sollen keine folkloristischen Inseln werden, die sich von den harten Überlebensbedingungen ringsum abkoppeln. Türkische, italienische, jugoslawische<sup>7</sup> oder spanische Kinder sind Arbeiterkinder. Die Unterrepräsentanz von deutschen Arbeiterkindern in Teilen des Sekundarbereichs oder in den Hochschulen ist ein Sachverhalt, der auf die ausländischen Kinder verschärft zutrifft. Ein Schulwesen, das wesentlich an Berechtigun-  
50 gen und Abschlüssen orientiert ist, muß von innen erfolgreich durchlaufen werden können. Insofern diene eine interkulturelle Erziehung, die dieses Realitätsprinzip (wie immer man es unter schulreformerischen Gesichtspunkten auch beklagen mag) negierte, geradezu der Verhinderung von Plazierungschancen ausländischer Kinder.

Andererseits ist sie der Stachel im Fleische eines ethnozentrischen Bildungsbegriffs: Sie muß  
55 dafür sorgen, daß in der Regelschule – in ihrem Bildungskanon wie in ihr als Institution – Raum geschaffen wird für die Repräsentanz des Ungewohnten, Fremden, aber auch Bereichernden. Türkisch als Sprachunterricht für türkische Kinder? Mindestens das. Aber noch besser: Türkisch wahlweise als zweite Fremdsprache auch für deutsche Kinder (oder – je nach örtlichen Chancen – eben auch Italienisch, Portugiesisch oder Serbokroatisch).

60 Wenn schon nicht Bildungspolitik, dann also interkulturelle Pädagogik als Avantgarde<sup>8</sup>. Ihre Vertreter wirken wie eine Vorhut ohne Truppe. Es mangelt ja nicht nur an einer die Selbstbehauptung von Minderheiten fördernden Politik, es fehlt auch eine erkennbare politische Bewegung der Selbstentfaltung unter den Minderheiten.

**Anmerkungen:**

Jürgen Zimmer, geb. 1940, ist als Professor im Arbeitsbereich Interkulturelle Erziehungswissenschaft an der Freien Universität Berlin tätig.

Die Rechtschreibung entspricht der Textgrundlage.

<sup>6</sup> Segregation: Trennung, Abgrenzung

<sup>7</sup> jugoslawisch: betrifft ehemaligen Bundesstaat auf dem Balkan

<sup>8</sup> Avantgarde: Vorreiter



## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2011

## Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

### 2. Aufgabenstellung<sup>1</sup>

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation des Autors. (18 Punkte)
2. Vergleichen Sie die von Zimmer entwickelten Elemente einer interkulturellen Erziehung mit den Konzepten von Nieke und Holzbrecher. (38 Punkte)
3. Die PISA-Studie macht relevante Aussagen zur Situation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Prüfen Sie die Möglichkeiten der Konzepte Niekés und Holzbrechers, zu einer wirksamen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund beizutragen. (24 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Jürgen Zimmer: Die Solidarität beginnt vor unserer Haustür. Ausgrenzung oder Integration unserer Minoritäten? In: Die Zeit 01.03.1985 Nr. 10  
<http://www.zeit.de/1985/10/Die-Solidaritaet-beginnt-vor-unserer-Haustuer> (23.11.2010)

### 4. Bezüge zu den Vorgaben 2011

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
  - Normen und Ziele in der Erziehung
    - Konzepte interkultureller Pädagogik: Nieke, Holzbrecher
    - Bildungs- und schultheoretische Perspektiven nach PISA
2. *Medien/Materialien*
  - entfällt

### 5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

---

<sup>1</sup> Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

## 6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

### Teilleistungen – Kriterien

#### a) inhaltliche Leistung

#### Teilaufgabe 1

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	formuliert als Hauptgedanken des Textes in etwa: Der Autor konstatiert, dass die Bildungspolitik es noch nicht geschafft habe, Bildungsziele und -inhalte interkulturell auszurichten. Die interkulturelle Erziehung ersetzt die „Ausländerpädagogik“; sie zielt auf Vermeidung von Segregation von Minderheiten ab und strebt deren Integration an.	4
2	gibt den Inhalt des Textes in etwa wie folgt wieder: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Bildungspolitik habe es nicht geschafft, Bildungsziele und -inhalte interkulturell zu erweitern.</li> <li>• Die Kultur und neuere soziale Entwicklungen der Herkunftsländer würden in deutschen Rahmenplänen nur eine untergeordnete Rolle spielen.</li> <li>• Die interkulturelle Erziehung stelle eine „Alternative“ zur „Ausländerpädagogik“ dar.</li> <li>• Die Integration ausländischer Kinder mit pädagogischen Mitteln sei nicht erreichbar, sondern sei eine gesellschaftspolitische Aufgabe.</li> <li>• Angestrebt werden müsse eine Stärkung und Förderung der sozialen und kulturellen Eigenständigkeit.</li> <li>• Eine interkulturelle Erziehung, die negiere, dass ein Schulwesen an Berechtigungen und Abschlüssen orientiert sei, könne nicht verhindern, dass ausländische Kinder in Teilen der Sekundarschulen oder Hochschulen unterrepräsentiert sind.</li> <li>• Interkulturelle Pädagogik wende sich gegen einen ethnozentrischen Bildungsbegriff.</li> <li>• Interkulturelle Pädagogik werde als „Avantgarde“ verstanden, da es keine entsprechend ausgerichtete Bildungspolitik gebe.</li> </ul>	8
3	skizziert den Aufbau der Argumentation etwa folgendermaßen: Der Autor <ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickelt aus seiner Bestandsaufnahme der Bildungspolitik seine Forderung nach interkultureller Pädagogik,</li> <li>• formuliert Anforderungen an interkulturelle Pädagogik und</li> <li>• erläutert den Stellenwert dieses pädagogischen Konzeptes.</li> </ul>	6
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	formuliert aufgabenbezogen relevante Vergleichskriterien, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstverständnis des pädagogischen Konzeptes,</li> <li>• Prämissen des pädagogischen Konzeptes,</li> <li>• Erziehungsziele,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	4
2	arbeitet aufgabenbezogen aus dem Ansatz von Zimmer die für die Vergleichskriterien relevanten Aussagen heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interkulturelle Erziehung ist Programm und Fiktion zugleich, versteht sich als „Alternative“ zur defizitorientierten „Ausländerpädagogik“.</li> <li>• Interkulturelle Erziehung beruht auf Anerkennung des kulturellen Pluralismus und der Kritik an ethnozentrischem Bildungsbegriff.</li> <li>• Interkulturelle Erziehung zielt auf stärkere Integration ausländischer Kinder in deutsche Bildungsgänge und will zugleich die soziale und kulturelle Eigenständigkeit dieser Kinder fördern ohne „Reservatspädagogik“.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
3	arbeitet aufgabenbezogen aus dem Konzept von Nieke die für die Vergleichskriterien relevanten Aussagen heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konzept orientiert sich am sog. aufgeklärten Ethnozentrismus, der sich vom Kulturrelativismus abgrenzt,</li> <li>• Überwindung der Eingebundenheit in die Denk- und Wertgrundlagen der eigenen Lebenswelt ist weder notwendig noch wünschenswert,</li> <li>• Notwendigkeit der Vermittlung interkultureller Kompetenz zum anerkennenden Umgang mit kultureller Verschiedenheit,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
4	ermittelt Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede der Ansätze von Nieke und Zimmer, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nieke und Zimmer kritisieren beide die „Ausländerpädagogik“ und die starke Orientierung der Bildungspolitik an der Mehrheitskultur.</li> <li>• Beide wenden sich gegen einen ethnozentrischen Bildungsbegriff.</li> <li>• Zimmer betont insbesondere die politische Dimension der interkulturellen Erziehung, nach Nieke ist Bildung eine eigenständige Leistung des Individuums, indem es weitgehend autonom seine Persönlichkeit entwickelt.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
5	arbeitet aufgabenbezogen aus dem Konzept von Holzbrecher die für die Vergleichskriterien relevanten Aussagen heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Holzbrechers Konzept richtet den Fokus auf die Entwicklung von Selbst- und Fremdwahrnehmung.</li> <li>• Er entwickelt praktische Vorschläge für den erzieherischen Alltag, insbesondere in Schulen.</li> <li>• Konzept basiert auf Grundgedanken des Konstruktivismus, insbesondere im angstvollen Umgang mit Fremdheit.</li> <li>• Interkulturelle Erziehung soll Lernprozesse initiieren, die eine methodisch reflektierte und aktive Auseinandersetzung mit dem Fremden möglich macht.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6

6	ermittelt Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede der Ansätze von Holzbrecher und Zimmer, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Holzbrecher und Zimmer vertreten beide kulturell relativistische Positionen.</li> <li>• Zimmer fordert verstärkte Thematisierung der Kultur und neuerer sozialer Entwicklungen der Herkunftsländer im Unterricht, Holzbrecher betont das Bewusstsein für Ursachen kulturell bedingter kommunikativer Störungen.</li> <li>• Nach Holzbrecher sind Wahrnehmung und Verstehen des „Fremden“ notwendige Voraussetzungen für Selbsterkenntnis und die Lösung interkultureller Konflikte.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
7	formuliert ein Fazit, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Während Nieke die Aufgaben interkultureller Bildung und Erziehung eher grundsätzlich reflektiert und weniger nach konkreten Möglichkeiten und Schwierigkeiten im erzieherischen Alltag fragt, entwickelt Holzbrecher ein eher praxisorientiertes Konzept, das insbesondere auf schulische Erziehung ausgerichtet ist. Kinder und Jugendliche sollen Wahrnehmungs-, Reflexions- und Handlungskompetenzen entwickeln, die sie sensibilisieren für den Umgang mit Fremdheit und befähigen zur Lösung interkultureller Konflikte.</li> <li>• Da die Ausführungen Zimmers sich primär auf einer eher grundsätzlichen Reflexionsebene bewegen, besteht eine größere inhaltliche Nähe zum Konzept von Nieke.</li> </ul>	4
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

### Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	arbeitet aufgabenbezogen relevante Ergebnisse der PISA-Studie heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund ist unzureichend (z. B. Sprachförderung).</li> <li>• Korrelation zwischen sozialer Herkunft und Bildungsniveau ist in keinem anderen vergleichbaren Land so stark wie in Deutschland.</li> <li>• Für Empfehlungen zu weiterführenden Schulen sind u. a. die soziale und ethnische Herkunft eher ausschlaggebend als die kognitiven Fähigkeiten von Kindern.</li> <li>• Die Bildungspolitik führt zur Benachteiligung von sozialen Minderheiten, insbesondere Migranten.</li> <li>• Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind an Gymnasien deutlich unterrepräsentiert, während sie an Haupt- und Förderschulen entsprechend überrepräsentiert sind.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
2	entwickelt aufgabenbezogen geeignete Kriterien, um zu überprüfen, inwieweit die Konzepte Niekies bzw. Holzbrechers wirksame Fördermöglichkeiten aufzeigen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• konzeptionelle Anregungen zur Sprachförderung,</li> <li>• konzeptionelle Vorschläge, um die Anzahl von höheren Schulabschlüssen bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu erhöhen,</li> <li>• konzeptionelle Impulse zur Verbesserung der sozialen Integration in Schulen,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	4

3	<p>untersucht aufgabenbezogen und an den Prüfkriterien orientiert, inwiefern sich aus dem Konzept von Nieke bzw. Holzbrecher Möglichkeiten wirksamer Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ergeben, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bezüglich Nieke: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Hält Sprachförderung für unerlässlich, um im Sinne seiner geforderten Diskursethik eine Verständigung oder zumindest eine konstruktive Bewältigung von unvermeidlichen interkulturellen Konflikten zu ermöglichen. Konkrete Konzepte zur Sprachförderung lassen sich aus seinem Ansatz nicht ableiten.</li> <li>– Fordert prinzipiell Lernarrangements an Schulen, die sich an den von ihm definierten 10 Zielen interkultureller Erziehung und Bildung orientieren. Konkrete Perspektiven zur Verbesserung der schulischen Qualifikation werden nicht aufgezeigt.</li> <li>– Besteht die prinzipielle pädagogische Aufgabe, Menschen für ein dauerhaftes Zusammenleben in multikulturellen Gesellschaften vorzubereiten. Dazu sei eine Orientierung an universalen Menschenrechten erforderlich, den von ihm kritisierten Kulturrelativismus zu überwinden. Konkrete Wege zur Verbesserung der sozialen Integration zeigt er nicht auf.</li> <li>– ggf. weitere Aspekte.</li> </ul> </li> <li>• bezüglich Holzbrecher: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Tritt für eine systematische, umfassende und über reine Sprachförderung hinausgehende Förderung von kommunikativen Kompetenzen ein. Mithilfe der Sprache ist nach Holzbrecher eine verstehende Auseinandersetzung nicht nur mit der äußeren, sondern auch mit der inneren Wirklichkeit möglich.</li> <li>– Plädiert prinzipiell für eine Schule, in der kognitive, affektive und soziale Bildung und Erziehung stattfinden. Konkrete Vorschläge zur Verbesserung der schulischen Qualifikationen von Migrantinnen und Migranten zeigt er nicht auf.</li> <li>– Sind Fremdverstehen und Selbstverstehen zwei Dimensionen desselben Lernprozesses, der eine bessere soziale Integration ermöglichen könne. Hierbei spielen weniger kognitive Einsichten als vielmehr soziale Erfahrungen eine entscheidende Rolle.</li> <li>– ggf. weitere Aspekte.</li> </ul> </li> </ul>	8
4	<p>entwickelt ein begründetes eigenes Urteil, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aus Niekés Konzept lassen sich nicht direkt pädagogische Maßnahmen zur wirksamen Förderung von Schülerinnen und Schülern ableiten. Dies gilt insbesondere für die von ihm geforderte Diskursethik, die er als Orientierungshilfe begreift, um Perspektiven interkultureller Bildung und Erziehung aufzuzeigen.</li> <li>• Holzbrechers Konzept ist vor dem Hintergrund seines Selbstverständnisses eher geeignet, konkrete Fördermaßnahmen zu entwickeln.</li> <li>• Beide Konzepte setzen nicht explizit an den durch die PISA-Studie aufgezeigten Defiziten der Förderung von Migrantinnen und Migranten an. Sie können jedoch Anhaltspunkte zur Entwicklung von Förderkonzepten bieten.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	4
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	<b>Anforderungen</b>	maximal erreichbare Punktzahl
	<b>Der Prüfling</b>	
1	strukturiert seinen Text schlüssig, stringent sowie gedanklich klar und bezieht sich dabei genau und konsequent auf die Aufgabenstellung.	5
2	bezieht beschreibende, deutende und wertende Aussagen schlüssig aufeinander.	4
3	belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u. a.).	3
4	formuliert unter Beachtung der Fachsprache präzise und begrifflich differenziert.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Grammatik, Orthographie, Zeichensetzung) sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	4

**7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit**

Name des Prüflings: \_\_\_\_\_ Kursbezeichnung: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK <sup>2</sup>	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	formuliert als Hauptgedanken ...	4			
2	gibt den Inhalt ...	8			
3	skizziert den Aufbau ...	6			
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>18</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	formuliert aufgabenbezogen relevante ...	4			
2	arbeitet aufgabenbezogen aus ...	6			
3	arbeitet aufgabenbezogen aus ...	6			
4	ermittelt Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten ...	6			
5	arbeitet aufgabenbezogen aus ...	6			
6	ermittelt Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten ...	6			
7	formuliert ein Fazit ...	4			
8	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>38</b>			

<sup>2</sup> EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

**Teilaufgabe 3**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	arbeitet aufgabenbezogen relevante ...	8			
2	entwickelt aufgabenbezogen geeignete ...	4			
3	untersucht aufgabenbezogen und ...	8			
4	entwickelt ein begründetes ...	4			
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>24</b>			
	<b>Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe</b>	<b>80</b>			

**Darstellungsleistung**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	strukturiert seinen Text ...	5			
2	bezieht beschreibende, deutende ...	4			
3	belegt seine Aussagen ...	3			
4	formuliert unter Beachtung ...	4			
5	schreibt sprachlich richtig ...	4			
	<b>Summe Darstellungsleistung</b>	<b>20</b>			

	<b>Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung)</b>	<b>100</b>			
	<b>aus der Punktzahl resultierende Note</b>				
	<b>Note ggf. unter Absenkung um ein bis zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST</b>				
	<b>Paraphe</b>				

ggf. arithmetisches Mittel der Punktzahlen aus EK und ZK: \_\_\_\_\_

ggf. arithmetisches Mittel der Notenurteile aus EK und ZK: \_\_\_\_\_

Die Klausur wird abschließend mit der Note: \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:



**Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	100 – 95
sehr gut	14	94 – 90
sehr gut minus	13	89 – 85
gut plus	12	84 – 80
gut	11	79 – 75
gut minus	10	74 – 70
befriedigend plus	9	69 – 65
befriedigend	8	64 – 60
befriedigend minus	7	59 – 55
ausreichend plus	6	54 – 50
ausreichend	5	49 – 45
ausreichend minus	4	44 – 39
mangelhaft plus	3	38 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0



Name: \_\_\_\_\_

# Abiturprüfung 2011

## *Erziehungswissenschaft, Leistungskurs*

---

### **Aufgabenstellung:**

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie seinen Inhalt strukturiert wieder und skizzieren Sie den Argumentationsaufbau der Autoren. *(18 Punkte)*
2. Setzen Sie die Vorstellung der Autoren von Entwicklung in Beziehung zu Hurrelmanns Modell der produktiven Realitätsverarbeitung und zu Krappmanns interaktionstheoretischem Ansatz. *(36 Punkte)*
3. Ziehen Sie aus systemischer Sicht Konsequenzen für pädagogisches Denken und Handeln, damit der „Dialog in der Familie gelingt“ (Z. 65). *(26 Punkte)*

### **Materialgrundlage:**

- Gunthard Weber, Helm Stierlin: In Liebe entzweit. Ein systemischer Ansatz zum Verständnis und zur Behandlung der Magersuchtsfamilie. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag, 2. Auflage 2003, S. 32 – 35

### **Zugelassene Hilfsmittel:**

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: \_\_\_\_\_

**Gunthard Weber, Helm Stierlin**

### **Bezogene Individuation**

[...] Die Familie zeigt sich uns als ein System, das sich, paradox ausgedrückt, immer wieder verändern muß, um als System Bestand haben zu können. Die jeweils notwendigen Veränderungen ergeben sich aus den unterschiedlichen Anforderungen des individuellen und familiären Lebenszyklus: Die Kinder wachsen heran, lösen sich ab; die Eltern, die vor dem leeren Nest stehen, müssen sich neu arrangieren, möglicherweise für die eigenen, älter werdenden Eltern mehr Verantwortung übernehmen. Daneben können Krankheiten, Ortswechsel, Arbeitslosigkeit, politische und gesellschaftliche Umwälzungen oder andere unvorhergesehene Ereignisse Veränderungen bewirken. Man kann sagen: Die Funktionalität oder, wenn man will: Gesundheit einer Familie zeigt sich darin, wie erfolgreich ihre Mitglieder mit solchen vorhersehbaren wie unvorhersehbaren Veränderungen dadurch fertig werden, daß sie ihre Beziehungen immer wieder umgestalten, sich immer wieder neu anpassen und selbst ändern.

Allerdings: Veränderung bedeutet nicht notwendigerweise Entwicklung. Von Entwicklung sprechen wir, wenn bei den Mitgliedern einer Familie auch eine fortschreitende Individuation stattfindet.

- 15 Unter Individuation verstehen wir im wesentlichen
  1. die Fähigkeit und Bereitschaft, differenzierende innere und äußere Grenzen zu bilden, also etwa *meine* Wahrnehmung, *meine* Wünsche, *meine* Phantasien, *meine* Rechte, *meine* Pflichten (insbesondere auch solche, die sich auf meinen Körper und dessen Bedürfnisse beziehen) von den Wahrnehmungen, Wünschen, Phantasien, Rechten, Pflichten anderer abzugrenzen.
  - 20 2. verstehen wir unter Individuation die Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Ziele zu definieren und durchzusetzen, die sich von denjenigen unterscheiden, welche die Umgebung vorgibt.
  3. rechnen wir zur Individuation die Fähigkeit und Bereitschaft, sich eine weite Spanne von widersprüchlichen und zum Teil schmerzhaften Aspekten seiner selbst zu eigen zu machen und die Spannung der Ambivalenz zu ertragen.
  - 25 4. ist mit Individuation eng verbunden die Fähigkeit und Bereitschaft, Verantwortung für eigenes Verhalten zu übernehmen.

Eine so verstandene Individuation geht typischerweise mit einem Gefühl innerer Freiheit und Autonomie einher. Solche Autonomie schließt jedoch ein Bewußtsein eigener Abhängigkeit – etwa vom eigenen Körper, aber auch von der menschlichen und der nichtmenschlichen Umwelt – ein, so wie ein sich in die Lüfte schwingender Vogel, ein Sinnbild von freier Ungebundenheit, auf Luft, Schwerkraft, Licht, elektromagnetische Wellen usw. angewiesen bleibt, die ihm den freien Flug ermöglichen.

35 Aber weiter: Von Entwicklung in der Familie läßt sich nur sprechen, wenn Individuation auch bedeutet: Die Mitglieder werden nicht nur eigenständiger, sondern sie gestalten, damit einhergehend, ihre Beziehungen – zu Personen innerhalb und außerhalb der Familie – auch



Name: \_\_\_\_\_

in neuer und in der Regel komplexerer Weise. Entwicklung bedeutet also: Man erreicht immer wieder ein höheres Niveau von Individuation *und* von Bezogenheit. Oder anders  
40 ausgedrückt: Entwicklung bedeutet fortschreitende „*bezogene Individuation*“.

Diese Entwicklungsanforderung – ein immer höheres Niveau „bezogener Individuation“ zu erreichen – gilt in der westlichen Industriegesellschaft naturgemäß in erster Linie für Kinder und Heranwachsende, die sich mit zunehmendem Alter verselbständigen, von der Familie (mehr oder weniger) ablösen, um neue Bindungen, neue Formen der Beziehung mit  
45 Partnern außerhalb der Ursprungsfamilie zu entwickeln. [...] Sie gilt für alle Mitglieder des Familiensystems, also für Eltern wie für Kinder. Deshalb sprechen wir auch von der jeweils fälligen familienweiten Ko-Individuation und Ko-Evolution. Allerdings: Eine erfolgreiche Ko-Individuation und Ko-Evolution stellen an Eltern und Kinder unterschiedliche Anforderungen. Die Eltern müssen, damit sich ihr Kind erfolgreich individuieren kann, zu-  
50 nächst eine enge, auf die Bedürfnisse des noch stark abhängigen Kindes sich einstimmende Beziehung unterhalten, in der Verlässlichkeit und Geborgenheit zur Wirkung kommen. Sie müssen auch, solange dies notwendig ist, die Komplexität der Welt des Kindes reduzieren, indem sie klare und verlässliche Regeln, Erwartungen und Werte vorgeben. Jedoch: Sie müs-  
55 sen dem Kind ebenfalls gestatten, sich zunehmend abzugrenzen und, wenn es sein muß, sich auch *gegen* sie zu individuieren, also seine eigenen Wünsche, Werte, Vorstellungen von den elterlichen Wünschen, Werten und Vorstellungen abzugrenzen und, falls notwendig, auch gegen diese durchzusetzen.

Anders ausgedrückt: Eltern wie auch Kinder müssen die Voraussetzung dafür schaffen, daß unvermeidliche Konflikte sowohl benannt als auch ausgetragen und beigelegt werden können.  
60 Das verlangt, daß die Beziehungspartner einerseits die Möglichkeit haben, unterschiedliche Ziele, Interessen, Sichten und Werte zu artikulieren und soweit wie möglich auch durchzusetzen. Andererseits dürfen solche Gegensätze der Ziele, Interessen, Sichten und Werte nicht dazu führen, daß der zwischenmenschliche (familiäre) Dialog scheitert – sei es in gewalttätiger Auseinandersetzung, sei es durch Auseinanderbrechen der Beziehung. Damit dieser  
65 Dialog in der Familie gelingt, müssen die Dialogpartner – in unserem Falle Eltern und Kinder – es immer wieder schaffen, daß sich zumindest ein Grundkonsens herstellt, daß sie sich immer wieder auf eine verbindliche soziale oder Beziehungsrealität zu einigen vermögen.

Beim Neugeborenen und Kleinkind wird die Beziehungsrealität von den Eltern vorgegeben.  
70 In dem Maße jedoch, in dem Kinder heranwachsen und sich individuieren, ist diese Beziehungsrealität zunehmend *zwischen* Eltern und Kindern auszuhandeln. Ob und wie dies gelingt, wirkt sich dann unmittelbar darauf aus, ob und wie Konflikte und fällige Ablöschungsschritte bewältigt werden. Gelingt es den Beziehungspartnern, eine von allen Beteiligten akzeptierte Beziehungsrealität auszuhandeln und sich daran zu halten, dann darf man erwarten, daß sich  
75 Konflikte und Ablöschungsbewegungen als ein *liebvoller Kampf*, als ein partnerschaftliches Ringen um Festhalten und Loslassen zum Ausdruck bringen. Doch läßt sich von einem solchen liebevollen Kampf nur dann sprechen, wenn sich mit dem Wunsch nach und dem Recht zur Selbstbehauptung auf beiden Seiten der Wunsch und die Fähigkeit verbinden, sich auf



Name: \_\_\_\_\_

80 die Sicht und Interessen des Partners einzustimmen und sich kompromiß- und wandlungs-  
bereit zu zeigen. Diesen liebevollen Kampf mit zu ermöglichen, verlangt gerade von heutigen  
Eltern viel – nämlich eine immer wieder wechselnde, der Entwicklung des Kindes angepaßte  
Mischung von Standhaftigkeit auf der einen, Flexibilität und Kompromißbereitschaft auf der  
anderen Seite.

85 Die familientherapeutische Erfahrung zeigt nun: Das Finden eines Konsensus, also das Aus-  
handeln einer tragfähigen Beziehungsrealität, die sowohl Voraussetzung als auch Ausdruck  
und Folge einer erfolgreich fortschreitenden bezogenen Individuation ist, kann im Rahmen  
bestimmter Szenarien scheitern.

**Anmerkungen:**

Gunthard Weber, geboren 1940, ist Arzt für Psychiatrie-Psychotherapie und Mitbegründer der Systemischen Gesellschaft.

Helm Stierlin, geboren 1926, ist Psychoanalytiker und Familientherapeut.

Die Rechtschreibung entspricht der Textgrundlage. Hinweise zu Quellen wurden zugunsten der besseren Lesbarkeit weggelassen.

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2011

## Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

### 2. Aufgabenstellung<sup>1</sup>

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie seinen Inhalt strukturiert wieder und skizzieren Sie den Argumentationsaufbau der Autoren. (18 Punkte)
2. Setzen Sie die Vorstellung der Autoren von Entwicklung in Beziehung zu Hurrelmanns Modell der produktiven Realitätsverarbeitung und zu Krappmanns interaktionstheoretischem Ansatz. (36 Punkte)
3. Ziehen Sie aus systemischer Sicht Konsequenzen für pädagogisches Denken und Handeln, damit der „Dialog in der Familie gelingt“ (Z. 65). (26 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Gunthard Weber, Helm Stierlin: In Liebe entzweit. Ein systemischer Ansatz zum Verständnis und zur Behandlung der Magersuchtsfamilie. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag, 2. Auflage 2003, S. 32 – 35

### 4. Bezüge zu den Vorgaben 2011

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
  - Entwicklung, Sozialisation und Identität im Jugend- und Erwachsenenalter
    - Pädagogisches Handeln und Modelle der Beschreibung der Entwicklung im Jugendalter von Hurrelmann
    - Jugendkrisen aus systemischer Sicht: Schlippe, Stierlin
  - Identitätsbildung
    - Entstehung und Förderung von Identität und Mündigkeit (mit Bezug auf Krappmanns Identitätskonzept)
2. *Medien/Materialien*
  - entfällt

### 5. Zugelassene Hilfsmittel

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung

---

<sup>1</sup> Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

## 6. Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen

### Teilleistungen – Kriterien

#### a) inhaltliche Leistung

#### Teilaufgabe 1

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	formuliert den Hauptgedanken des Textes etwa folgendermaßen: Die Familie als System habe nur Bestand, wenn und indem sie sich dauernd verändere. Veränderung bedeute Entwicklung aber nur, wenn den Individuen Eigenständigkeit eingeräumt werde und gleichzeitig die Beziehungen innerhalb des Systems und darüber hinaus komplexer würden. Von den Betroffenen (bes. den Eltern) verlange dies gleichzeitig Standhaftigkeit und Flexibilität bzw. Kompromissbereitschaft.	4
2	gibt den Inhalt des Textes wieder, etwa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Gesundheit der Familie wie ihrer Mitglieder hänge von der Veränderungsbereitschaft und Anpassungsfähigkeit an innere und äußere Anforderungen ab.</li> <li>• Eine Entwicklung sei mit dieser Veränderung aber nur verbunden, wenn <ul style="list-style-type: none"> <li>– dies zu einer „fortschreitenden Individuation“ führe, d. h. wenn Freiheit und Autonomie zunähmen, wenn also die Bereitschaft und Fähigkeit der Individuen wachse, sich von anderen abzugrenzen, eigene Ziele von den Zielen Anderer zu unterscheiden, Ambivalenzen zu ertragen, eigenes Verhalten zu verantworten;</li> <li>– die Beziehungen innerhalb des Systems und nach außen vielgestaltiger würden.</li> </ul> </li> <li>• Damit werde ein Fortschreiten auf ein immer höheres Niveau von Individuation und Systementfaltung („Ko-Evolution“) gewonnen, was nur in der Bezogenheit der beiden Größen aufeinander möglich sei.</li> <li>• Diese Entwicklungsanforderung gelte für alle Mitglieder des Familiensystems, stelle aber an Kinder und Eltern unterschiedliche Anforderungen („Ko-Individuation“): <ul style="list-style-type: none"> <li>– Eltern müssten ihre Kinder für deren erfolgreiche Individuation in ein Beziehungsfeld von „Festhalten und Loslassen“, von Standhaftigkeit und Flexibilität einbinden.</li> <li>– Für das Gelingen des familialen Dialogs sei ein Grundkonsens, eine verbindliche, tragfähige Beziehungsrealität erforderlich; dieser werde am Anfang der Entwicklung von den Eltern vorgegeben, zunehmend aber zwischen den Mitgliedern des Systems im günstigen Fall in einem „liebvollen Kampf“ (Z. 77) ausgehandelt.</li> <li>– Das Finden eines Konsenses könne scheitern.</li> </ul> </li> </ul>	8
3	skizziert den Argumentationsaufbau der Autoren in etwa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Am Anfang steht die paradoxe These, Familie habe nur Bestand, wenn sie sich verändere.</li> <li>• Diese These wird im Folgenden systematisch erläutert durch <ul style="list-style-type: none"> <li>– eine Analyse des Systems und der Bezogenheit der Mitglieder aufeinander,</li> <li>– eine Definition entsprechender Termini, die der Analyse dienen (Eigenständigkeit, Beziehung, „bezogene Individuation“).</li> </ul> </li> <li>• Aus der Analyse werden die Anforderungen entwickelt, die ein funktionierendes System an die Beteiligten, insbes. an die Eltern, stellt.</li> </ul>	6
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	<b>Anforderungen</b>	maximal erreichbare Punktzahl
	<b>Der Prüfling</b>	
1	<p>stellt das Entwicklungsverständnis der Autoren im Rückgriff auf die Darstellung in Aufgabe 1 dar, z. B.: Entwicklung sei mit Veränderung der familialen Beziehungen nur verbunden, wenn</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• diese zu einer „fortschreitenden Individuation“ führe, d. h. wenn Freiheit und Autonomie des Individuums zunehmen;</li> <li>• die Beziehungen innerhalb des Systems und nach außen vielgestaltiger würden;</li> <li>• damit ein Fortschreiten auf ein immer höheres Niveau von Individuation und Bezogenheit („Ko-Evolution“) gewonnen werde.</li> </ul>	4
2	<p>ermittelt aus dem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung nach Hurrelmann die aufgabenbezogen relevanten Aspekte und stellt sie dar, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jugendliche sind „schöpferische Konstrukteure“ ihrer selbst, indem sie Spielräume erkunden, Lebensformen erproben und sich u. a. von ihren Eltern abgrenzen.</li> <li>• In der Lebensphase Jugend kann die Ich-Identität entwickelt werden, die durch eine Balance von Individuation (personaler Identität) und Integration (sozialer Identität) entsteht und in einem spannungsreichen Prozess immer wieder neu hergestellt werden muss.</li> <li>• Jugendliche brauchen „soziale Ressourcen“, um die vielfältigen Aufgaben des Jugendalters bewältigen zu können, primär die Herkunftsfamilie.</li> <li>• Der Entwicklungsprozess kann krisenhafte Formen annehmen.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
3	<p>setzt das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung nach Hurrelmann zu den Aussagen des Textes in Beziehung, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zu „schöpferischen Konstrukteuren“ vgl. Punkt 1 – 2 der Beschreibung der Individuation (Z. 16 – 23),</li> <li>• zur personalen Identität vgl. die Beschreibung der Individuation Punkt 1 – 3 (Z. 16 – 26),</li> <li>• zur sozialen Identität vgl. die Beschreibung der Individuation Punkt 4 (Z. 27 f.) und die Einigung auf eine verbindliche soziale Realität (vgl. Z. 67),</li> <li>• zur Herkunftsfamilie als „soziale Ressource“ vgl. die von Weber/Stierlin beschriebenen Anforderungen an die Eltern (vgl. Z. 49 ff.),</li> <li>• zu möglichen Krisen vgl. das mögliche Scheitern des Findens eines Konsenses (vgl. Z. 84 – 87),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
4	<p>ermittelt aus der Theorie des Symbolischen Interaktionismus nach Krappmann die aufgabenbezogen relevanten Aspekte und stellt sie dar, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aushandeln von Rollennormen und Verhaltenserwartungen,</li> <li>• Ich-Identität als Balance zwischen personaler und sozialer Identität,</li> <li>• Identitätsfördernde Fähigkeiten und Voraussetzungen für balancierendes Handeln: Empathie, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz, Identitätsdarstellung,</li> <li>• Fähigkeit und Bereitschaft zu Kommunikation und Interaktion,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6



5	<p>setzt den Ansatz des Symbolischen Interaktionismus nach Krappmann zu den Aussagen des Textes in Beziehung, z. B. :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zum Aushandeln von Rollennormen und Verhaltenserwartungen vgl. „das Aushandeln einer tragfähigen Beziehungsrealität“ (Z. 84 f. u. a.),</li> <li>• zur Ich-Identität vgl. die Ausführungen zu Hurrelmann,</li> <li>• zur Rollendistanz vgl. das Individuieren gegen die Eltern (vgl. Z. 53 – 57),</li> <li>• zu Empathie vgl. die Fähigkeit, „sich auf die Sicht und Interessen des Partners einzustimmen“ (Z. 78 f.),</li> <li>• zur Ambiguitätstoleranz vgl. Punkt 3 der Beschreibung der Individuation (Z. 24 ff.),</li> <li>• wie Krappmann sprechen auch Weber/Stierlin von unvermeidlichen Konflikten (vgl. Z. 59),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
6	zieht ein Fazit, in dem die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Text und den beiden Theorieansätzen herausgestellt werden.	4
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

### Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>ermittelt Kriterien für pädagogisches Denken und Handeln, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wachsende Eigenständigkeit der Individuen innerhalb und außerhalb eines Systems,</li> <li>• Fähigkeit zu Ablösungen bei gleichzeitig neuer Bindungsqualität im System,</li> <li>• Zuwachs von Freiheit bei gleichzeitiger Verbindlichkeit des Sozialbezugs,</li> <li>• Entwicklung von Ich-Identität und entsprechenden Grundqualifikationen,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	4
2	<p>entwickelt aus systemischer Sicht relevante Aspekte, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Systemische Sicht betrachtet die Familie als ein sich beeinflussendes System.</li> <li>• Erziehung ist ein interaktives Geschehen, das ein gemeinsames dialogisches Aushandeln von Zielen anstrebt.</li> <li>• Nach außen sichtbare Symptome werden als Signale für Störungen des inneren Gleichgewichts im Gesamtsystem gesehen.</li> <li>• Die systemische Sicht betont, dass nur in ganzheitlich zirkulärer Betrachtungsweise Gründe für unerwünschtes Verhalten sichtbar werden. Dabei wird auf Schuldzuweisungen verzichtet.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
3	<p>leitet Schlussfolgerungen ab für pädagogisches Denken und Handeln, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eltern sehen Konflikte nicht als negative Belastungsfaktoren, sondern als hilfreiches Mittel, Positionen zu klären und individuelle Interessen und Ziele durchzusetzen.</li> <li>• Eltern zeigen Interesse am Kind und Empathie für kindliche Standpunkte.</li> <li>• Eltern üben ihre Kinder in der Interaktions- und Kommunikationsfähigkeit.</li> <li>• Eltern verzichten auf Bevormundung.</li> <li>• Eltern handeln im Dialog mit Kindern Ziele und Grenzen aus.</li> <li>• Eltern versuchen, Störungen durch das Hineinwirken anderer Systeme in das System Familie (Anforderungen der Schule, der Peergroup etc.) einzugrenzen.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8

4	wägt abschließend die Denk- und Handlungsmöglichkeiten aus systemischer Sicht ab, etwa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die systemische Sicht macht auf eine Fülle relevanter Aspekte aufmerksam, lässt Einsichten in und Anregungen für Erzieherverhalten vielfältig zu. Sie zeigt auf, dass die Bezogenheit der Individuen im Dialog notwendig, die Gefahr des Scheiterns sozialer Beziehungen in der Folge unzureichender Interaktion aber auch nicht unbedeutend ist.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	<b>Anforderungen</b>	maximal erreichbare Punktzahl
	<b>Der Prüfling</b>	
1	strukturiert seinen Text schlüssig, stringent sowie gedanklich klar und bezieht sich dabei genau und konsequent auf die Aufgabenstellung.	5
2	bezieht beschreibende, deutende und wertende Aussagen schlüssig aufeinander.	4
3	belegt seine Aussagen durch angemessene und korrekte Nachweise (Zitate u. a.).	3
4	formuliert unter Beachtung der Fachsprache präzise und begrifflich differenziert.	4
5	schreibt sprachlich richtig (Grammatik, Orthographie, Zeichensetzung) sowie syntaktisch und stilistisch sicher.	4

**7. Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit**

Name des Prüflings: \_\_\_\_\_ Kursbezeichnung: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

**Teilaufgabe 1**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK <sup>2</sup>	ZK	DK
1	formuliert den Hauptgedanken ...	4			
2	gibt den Inhalt ...	8			
3	skizziert den Argumentationsaufbau ...	6			
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>18</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen  Der Prüfling	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
1	stellt das Entwicklungsverständnis ...	4			
2	ermittelt aus dem ...	6			
3	setzt das Modell ...	8			
4	ermittelt aus der ...	6			
5	setzt den Ansatz ...	8			
6	zieht ein Fazit ...	4			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>36</b>			

<sup>2</sup> EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

**Teilaufgabe 3**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	ermittelt Kriterien für ...	4			
2	entwickelt aus systemischer ...	8			
3	leitet Schlussfolgerungen ab ...	8			
4	wägt abschließend die ...	6			
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>26</b>			
	<b>Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe</b>	<b>80</b>			

**Darstellungsleistung**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	strukturiert seinen Text ...	5			
2	bezieht beschreibende, deutende ...	4			
3	belegt seine Aussagen ...	3			
4	formuliert unter Beachtung ...	4			
5	schreibt sprachlich richtig ...	4			
	<b>Summe Darstellungsleistung</b>	<b>20</b>			

	<b>Summe insgesamt (inhaltliche und Darstellungsleistung)</b>	<b>100</b>			
	<b>aus der Punktsomme resultierende Note</b>				
	<b>Note ggf. unter Absenkung um ein bis zwei Notenpunkte gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOST</b>				
	<b>Paraphe</b>				

ggf. arithmetisches Mittel der Punktsommen aus EK und ZK: \_\_\_\_\_

ggf. arithmetisches Mittel der Notenuurteile aus EK und ZK: \_\_\_\_\_

Die Klausur wird abschließend mit der Note: \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_ Punkte) bewertet.

Unterschrift, Datum:

**Grundsätze für die Bewertung (Notenfindung)**

Für die Zuordnung der Notenstufen zu den Punktzahlen ist folgende Tabelle zu verwenden:

<b>Note</b>	<b>Punkte</b>	<b>Erreichte Punktzahl</b>
sehr gut plus	15	100 – 95
sehr gut	14	94 – 90
sehr gut minus	13	89 – 85
gut plus	12	84 – 80
gut	11	79 – 75
gut minus	10	74 – 70
befriedigend plus	9	69 – 65
befriedigend	8	64 – 60
befriedigend minus	7	59 – 55
ausreichend plus	6	54 – 50
ausreichend	5	49 – 45
ausreichend minus	4	44 – 39
mangelhaft plus	3	38 – 33
mangelhaft	2	32 – 27
mangelhaft minus	1	26 – 20
ungenügend	0	19 – 0