



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

# **Abiturprüfung 2014**

## *Erziehungswissenschaft, Grundkurs*

---

### **Aufgabenstellung:**

1. Formulieren Sie die Hauptaussage des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation des Textes. *(18 Punkte)*
2. Setzen Sie die Ausführungen des Autors zur Erkenntnisfähigkeit und Erkenntnisweise des Kindes in Beziehung zu Jean Piagets Modell der kognitiven Entwicklung. *(34 Punkte)*
3. Ziehen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen Konsequenzen für die Förderung der kindlichen Erkenntnisweise. Berücksichtigen Sie dabei auch Ihre Kenntnisse des elementarpädagogischen Modells von Maria Montessori. *(28 Punkte)*

### **Materialgrundlage:**

- Reiner Klingholz: Kleine Menschen – große Theorien. In: GEO Wissen: Denken – Lernen – Schule, 1/1999, Hamburg, S. 50 – 53 (Auszüge)  
(Die Rechtschreibung des Textes entspricht der Originalvorlage.)

### **Zugelassene Hilfsmittel:**

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



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

## Reiner Klingholz

### Kleine Menschen – große Theorien

Liebe Eltern! Bitte verzweifeln Sie nicht, wenn Ihre zwölfmonatige Tochter Lara mit großem Interesse verfolgt, wie sich mit einer umgedrehten Milchflasche Tropfen für Tropfen weiße Punkte auf den Teppich malen lassen. Bewahren Sie die Ruhe, wenn Max zum hundertzwanzigsten Mal seinen Löffel zu Boden wirft. Oder wenn die zweijährige Paula seit Wochen immer wieder mit ihrer kleinen Faust Mandarinenschnitze in klebriges Mus verwandelt.

5 „Terrible twos“, die schrecklichen Zweijährigen, heißen im pädagogischen Jargon die Kinder jener Altersstufe, die manchmal stundenlang und zum Leidwesen ihrer Eltern nichts anderes tun als Testen, Testen, Testen: Ist die Pfütze wirklich tiefer, als die Gummistiefel hoch sind? Gilt das Gesetz der Schwerkraft auch für Blumenvasen und Nachttischlampen?  
10 Funktioniert Mamas Filzstift tatsächlich an der Tapete? [...]

Kinder werden als empirische Forscher geboren, sagen die beiden amerikanischen Entwicklungspsychologen Alison Gopnik und Andrew Meltzoff. Sie glauben, daß Kinder schon vom ersten Tag an Theorien entwickeln, revidieren und verbessern, im Lauf der Jahre aber geistig immer träger werden, bis sie, von Normen und Ideologien geprägt, als Erwachsene  
15 kognitiv erstarren [...].

Gopnik und Meltzoff gehen so weit, die geistigen Leistungen eines Babys mit denen von Genies wie Albert Einstein zu vergleichen. Genau wie dieser den zunächst unbegreiflichen Zusammenhang zwischen Masse und Energie in einer einzigen Gleichung definiert hat, lernen Kinder innerhalb kurzer Zeit zuvor Unfaßbares verstehen. Aus einfachen Sinneserfahrungen  
20 stellen die kleinen Gehirne abstrakte Theorien auf, die immer wieder mit der Erfahrungswelt abgeglichen werden. So lernen Neugeborene relativ schnell, daß, wenn sie (A) schreien, (B) die Mutter erscheint; erschließen sich aber im Lauf der Zeit, daß (B) nicht zwingend die Folge von (A) ist.

Die Folge solcher Theoriebildung ist, daß Kinder irgendwann begreifen, daß Gegenstände  
25 nach unten fallen, wenn man sie losläßt. Daß man ein Spielzeugauto mit einer Schnur ziehen, aber nicht schieben kann. Oder daß ein Apfel, der in einem Karton versteckt wird, nicht für immer verschwunden ist.

Zwar konstruieren Kinder ihre Theorien nicht explizit wie Wissenschaftler, die grübelnd am Schreibtisch sitzen und systematisch ihre Gedanken entwickeln, sondern intuitiv und ver-  
30 mutlich weitgehend unbewußt. Kinder denken nun einmal nicht wie Erwachsene. Aber weil ihre Theorien die gleiche Funktion wie jene in der Forschung haben, besitzen Kinder offensichtlich jene kognitive Ausrüstung, jene Denkmuster, die auch Wissenschaftler bei ihrer Arbeit benutzen. [...]

Die Theorie der angeborenen Theoriefähigkeit, die sogenannte „Theorie-Theorie“, ist  
35 heute für manche Psychologen der Schlüssel bei der Erforschung menschlichen Bewußtseins. Denn sollte sie sich als richtig erweisen, dann wäre das menschliche Gehirn schon bei der Geburt mit viel grundlegenden kognitiven Mustern ausgestattet als bisher vermutet. „Babys besitzen gewissermaßen ein Konzept zum Denken, können die Resultate aber dank ihrer Theoriefähigkeit immer wieder revidieren“, sagt Alison Gopnik.

40 Die Fähigkeit schon kleiner Kinder, Theorien zu konstruieren, umzuwerfen und auszubauen, hilft ihnen auch, sich von einer Bewußtseinsstufe in die nächste vorzuarbeiten. [...]



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

„Ein Einjähriger, der auf ein Stromkabel zukrabbelt, bis er schreiend und zappelnd davongetragen wird, ist eine Sache“, sagt Meltzoff. „Ein Anderthalbjähriger, der einem direkt in die Augen schaut, während sich seine Hand langsam und vorsätzlich Richtung Kabel bewegt, eine ganz andere.“ [...]

45 Glauben Babys anfangs, Gegenstände und Bewegungen seien unabhängige Phänomene, so finden sie mit etwa neun Monaten heraus, daß sich Gegenstände bewegen lassen – sie entdecken das Kausalprinzip. Mit 18 Monaten wissen sie, daß alle Dinge Gesetzen gehorchen: Das Zerquetschen von Mandarinenschnitzen erzeugt Mus; das Umstoßen eines Milchglases  
50 verursacht einen kleinen See; das Herunterwerfen eines Tellers hinterläßt Scherben undso weiter.

Allerdings lösen diese Versuche häufig Unmut bei den Älteren aus, die meist nicht mehr so theoriefreudig denken wie Kinder. Die kleinen Experimentatoren wissen das sehr genau, lassen sich von ihrem Forscherdrang aber nicht abhalten und nehmen sogar den Konflikt mit  
55 den Eltern in Kauf. Sie reagieren damit laut Gopnik und Meltzoff wie echte, verbissen arbeitende Wissenschaftler – auch denen ist Erkenntnis oft wichtiger als Zuneigung.

Kinder verfügen obendrein über die besten Voraussetzungen zu wissenschaftlicher Arbeit: Gesegnet mit nahezu unbegrenzter Freizeit, können sie endlos experimentieren und aus den empirischen Befunden eine Art Wahrscheinlichkeitsrechnung entwickeln. Je öfter sie ein und  
60 dasselbe Experiment wiederholen und das gleiche Ergebnis erzielen, desto sicherer können sie sich ihrer Theorie sein. Nach genau diesem Prinzip funktioniert Wissenschaft [...].

Auch vor Phänomenen, die sich nicht durch direkte Forschung erschließen lassen, schrecken Kinder nicht zurück. Abstrakte Begriffe wie der Tod, die Liebe oder die Jahreszeiten werden so lange im Kopf hin- und herbewegt, bis sie an irgendeiner Stelle des Weltbildes  
65 eingepaßt werden können. [...]

Und nachdem sie Theorie um Theorie abgearbeitet haben, kommen sie der Realität näher.  
[...]

**Anmerkung:**

**Reiner Klingholz**, geb. 1953, ist Chemiker und Molekularbiologe und arbeitet als Journalist, zum Zeitpunkt der Veröffentlichung des Textes als GEO-Wissen-Geschäftsführer.

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2014

## Erziehungswissenschaft, Grundkurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

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

1. Formulieren Sie die Hauptaussage des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation des Textes. (18 Punkte)
2. Setzen Sie die Ausführungen des Autors zur Erkenntnisfähigkeit und Erkenntnisweise des Kindes in Beziehung zu Jean Piagets Modell der kognitiven Entwicklung. (34 Punkte)
3. Ziehen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen Konsequenzen für die Förderung der kindlichen Erkenntnisweise. Berücksichtigen Sie dabei auch Ihre Kenntnisse des elementarpädagogischen Modells von Maria Montessori. (28 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Reiner Klingholz: Kleine Menschen – große Theorien. In: GEO Wissen: Denken – Lernen – Schule, 1/1999, Hamburg, S. 50 – 53 (Auszüge)  
(Die Rechtschreibung des Textes entspricht der Originalvorlage.)

### 4. Bezüge zu den Vorgaben 2014

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
  - Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit
    - Pädagogisches Denken und Handeln auf der Grundlage des Modells der kognitiven Entwicklung von Piaget
    - Montessoripädagogik als anthropologisch begründetes elementarpädagogisches Modell
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 die Hauptaussage des Autors, etwa folgendermaßen: Kinder verfügen von Anfang an über eine große Erkenntnisfähigkeit und Fähigkeit zur Theoriebildung. Sie besitzen einen kognitiven Zugang zur Welt, wie er auch von Wissenschaftlern benutzt wird, auch wenn kindliche Theoriebildung nicht systematisch, sondern eher intuitiv geschieht.	4
2	gibt den Inhalt des Textes strukturiert wieder, etwa wie folgt: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Handlungen eines zweijährigen Kindes würden denen eines Wissenschaftlers gleichen. Kinder seien geborene empirische Forscher (Gopnik und Meltzoff), vom ersten Tag an theoriefähig, mit zunehmendem Alter aber geistig träger werdend.</li> <li>• Kleinstkinder verstünden Unfassbares; ausgehend von Sinneserfahrungen würden sie Theorien aufstellen und diese immer wieder mit Erfahrungen abgleichen.</li> <li>• Kinder besäßen die kognitive Ausrüstung von Wissenschaftlern, Theoriebildung geschehe aber weitgehend intuitiv, nicht systematisch.</li> <li>• Die „Theorie-Theorie“ als Theorie von der angeborenen Theoriefähigkeit sei der Schlüssel bei der Erforschung menschlichen Bewusstseins; Babys besäßen die Fähigkeit, Theorien zu konstruieren, zu revidieren, umzuwerfen und auszubauen.</li> <li>• Dieses Konzept helfe die nächsten Bewusstseinsstufen zu erreichen: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Gegenstände und Bewegungen seien zunächst unabhängige Phänomene,</li> <li>– mit neun Monaten folge die Entdeckung des Kausalprinzips,</li> <li>– mit 18 Monaten wüssten Kinder, dass alle Dinge Gesetzen unterlägen.</li> </ul> </li> <li>• Kinder würden mit ihren Experimenten bei nicht mehr so theoriefreudigen Älteren Unmut auslösen. Die Wahrnehmung dieses Unmuts halte Kinder aber nicht von ihrem Forscherdrang ab; Erkenntnis sei ihnen wichtiger als Zuneigung.</li> <li>• Wiederholung experimenteller Erfahrung mache eine Theorie sicherer; das sei das Prinzip von Wissenschaft.</li> <li>• Auch abstraktes Begreifen würde so lange zum Gegenstand der Theoriebildung gemacht, bis entsprechende Begriffe in das entwickelte Weltbild integriert seien.</li> <li>• Kontinuierliche Theoriebildung bedeute Annäherung an die Realität.</li> </ul>	8
3	skizziert den Argumentationsaufbau, etwa wie folgt: Der Autor <ul style="list-style-type: none"> <li>• wendet sich mit hohem Anschaulichkeitsgrad seiner Argumentation an Eltern,</li> <li>• formuliert ausgehend von Alltagsbeobachtungen eine These,</li> <li>• stützt sich auf Forschungsergebnisse und zitiert Wissenschaftler,</li> <li>• verdeutlicht anhand von Beispielen neuere Erkenntnisse zur kindlichen Theoriefähigkeit und überträgt sie auf abstraktes Begreifen.</li> </ul>	6
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	nennt und begründet selbst gewählte Gesichtspunkte für die Bezugnahme zu Piaget, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Annahmen über Grundlagen der kognitiven Entwicklung,</li> <li>• Auseinandersetzung mit der natürlichen und sozialen Umwelt,</li> <li>• Verlauf der kognitiven Entwicklung, insbesondere im Kleinkindalter,</li> <li>• Möglichkeiten der Unterscheidung von Ebenen der Erkenntnisgewinnung (Entwicklungsstufen),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
2	ermittelt aus dem Text aufgabenrelevante Aspekte, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erkenntnisfähigkeit und Theoriebildung wirken von Anfang an,</li> <li>• Kinder verfügen über Forscherdrang und bilden aus Sinneserfahrungen Theorien,</li> <li>• kontinuierliche Verarbeitung von Sinneserfahrungen führt zur Bestätigung oder Modifikation entwickelter Theorien und so zur Annäherung an die Realität,</li> <li>• bei der kognitiven Entwicklung können Bewusstseinsstufen unterschieden werden (z. B. Entdeckung des Kausalprinzips oder Erkenntnis, dass alle Dinge Gesetzen unterliegen),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
3	ermittelt aufgabenrelevante Aspekte des Kognitionsmodells von Piaget, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorstellung Piagets, dass Kinder mit nicht viel mehr als Reflexen auf die Welt kommen,</li> <li>• Bedeutung der aktiven und konstruktiven Rolle des Subjekts für kognitive Prozesse,</li> <li>• Bedeutung von Adaptation, Assimilation, Akkommodation und Äquilibration,</li> <li>• Vorstellung von Entwicklung in Stufen (sensomotorisch, präoperational, konkret-operational, formal-operational),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
4	verknüpft begründet Teilleistungen aus 1, 2 und 3, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Klingholz nimmt mit Bezug auf neuere empirische Forschungen Abstand von Piagets Auffassung; er sieht Kinder nicht als mit Reflexen auf die Welt kommende Wesen; er sieht sie als bereits mit Denkmustern ausgestattet von Anfang an fähig zur Erkenntnis- und Theoriebildung.</li> <li>• Grundsätzliche Analogie zwischen beiden Konzepten bezüglich der aktiven Erforschung der Wirklichkeit, der Entwicklung, Überprüfung und Modifikation von Strukturen zur Erklärung von Phänomenen.</li> <li>• Experimentieren des Kindes, sein Entwickeln und Revidieren von Theorien nach Klingholz entspricht der Schemabildung nach Piaget.</li> <li>• Piaget differenziert zwischen verschiedenen Anpassungsleistungen (Assimilation und Akkommodation), während Klingholz allgemein vom Abgleich mit Sinneserfahrungen spricht und Entwicklung als Akkommodationsvorgang versteht.</li> <li>• Ähnlich wie Piaget, der das Zusammenspiel von Assimilation und Akkommodation zum Zweck der Äquilibration differenziert darstellt, spricht Klingholz allgemeiner vom Forscherdrang des Kindes, der zur Annäherung an die Realität führt.</li> <li>• Anders als Piaget mit seinem Stufenmodell bleibt im Text der Begriff der Entwicklungsstufen allgemein.</li> <li>• Klingholz' Ausführungen zur Wahrnehmung von Babys bzw. Kleinstkindern können konkret der sensomotorischen Stufe nach Piagets Modell zugeordnet werden.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	10

5	formuliert ein Fazit, etwa: Grundsätzlich besteht zwischen der Darstellung Klingholz' und dem Modell zur kognitiven Entwicklung bei Piaget eine hohe Ähnlichkeit in der Auffassung von der Bedeutung und den Prozessen geistiger Aneignung. Das Modell Piagets muss mit Blick auf neuere Untersuchungen in randständigen Auffassungen revidiert werden, hat aber immer noch hohen Erklärungswert.	2
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

### Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	formuliert unter Rückgriff auf bisherige Überlegungen die Notwendigkeit pädagogischer Konsequenzen für die Förderung kindlicher Erkenntnis- und Theoriebildungsprozesse, etwa: Wenn der frühkindlichen kognitiven Entwicklung eine so große Bedeutung beikommt, wie Klingholz (und Piaget) hinsichtlich des Forscherdrangs, der Rolle des aktiven, konstruktiven Subjekts, der Sinneserfahrungen usw. ihr zusprechen, bedarf es von Seiten etwa der Eltern großer Aufmerksamkeit für eine entsprechend ausgestattete Umgebung, für notwendige Angebote, Aufgaben und Herausforderungen, die das Kind zu entsprechender kognitiver Auseinandersetzung reizen bzw. diese möglich machen.	6
2	ermittelt aufgabenbezogen relevante Aspekte aus Montessoris elementarpädagogischem Modell, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erziehung „vom Kinde aus“,</li> <li>• innerer Bauplan,</li> <li>• sensible Perioden,</li> <li>• Polarisierung der Aufmerksamkeit,</li> <li>• vorbereitete Umgebung,</li> <li>• Freiheit als Voraussetzung für Selbstregulation,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
3	leitet aus dem Bezugsrahmen pädagogisch relevante Schlussfolgerungen ab, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Klingholz' Auffassung vom Forscherdrang und von der Theoriefähigkeit auch kleiner Kinder – vergleichbar mit dem inneren Bauplan bei Montessori – macht Respekt vor der Individualität und Persönlichkeit des Kindes erforderlich.</li> <li>• Kindlicher Forscherdrang rührt aber auch ggf. an Grundfragen erzieherischer Verantwortung, Gefahren abzuwenden bzw. elterliche Wertorientierung bewusst zu machen (z. B.: Beschädigung elterlichen Eigentums).</li> <li>• Klingholz' Darstellung des prinzipiell wissenschaftlichen Experimentierens des Kindes – vergleichbar mit Montessoris Sicht der kindlichen „Arbeit“ und Selbsttätigkeit – erfordert eine pädagogisch vorbereitete Umgebung mit Möglichkeiten zu reichhaltiger Sinneserfahrung und Erkenntnissen.</li> <li>• Klingholz' Betonung der Bedeutung kindlicher Aktivität und Konstruktivität – vergleichbar mit Montessoris Vorstellung kindlicher Eigentätigkeit – macht eine kindgerechte und freie Erkundungsumwelt für das Kind notwendig, in der der Erzieher das Kind in seiner Auseinandersetzung nicht stört, sondern es beobachtet und nicht lenkend eingreift.</li> <li>• Klingholz' Auffassung von der Unbeirrbarkeit kindlichen Forscherdrangs und kindlicher Theoriebildung – vergleichbar mit Montessoris Vorstellung von der Polarisierung der Aufmerksamkeit – macht pädagogische Aufmerksamkeit für kindliche Bedürfnisse notwendig und erfordert eine reale Erkundungswelt, die möglicherweise über die Reduktion didaktischer Materialien bei Montessori hinausgeht.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8

4	gewinnt abwägend und gewichtend ein eigenes Urteil, etwa: Klingholz stellt ein neues Verständnis bezüglich der Grundlagen und der Entwicklung kindlicher Erkenntnis- und Theoriefähigkeit vor, das weitgehend auf den Modellvorstellungen Piagets basiert, aber neue Untersuchungsergebnisse berücksichtigt. Die Betonung, dass das Kind – früher als bisher gedacht – eine an „wissenschaftliche“ Tätigkeit erinnernde Auseinandersetzung mit seiner Welt ausführt, legt die Unterstützung dieser kindlichen Haltung nahe. Hier kann mit Einschränkungen Maria Montessoris elementarpädagogisches Modell pädagogische Orientierung geben.	6
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
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 die Hauptaussage ...	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	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	nennt und begründet ...	8			
2	ermittelt aus dem ...	6			
3	ermittelt aufgabenrelevante Aspekte ...	8			
4	verknüpft begründet Teilleistungen ...	10			
5	formuliert ein Fazit ...	2			
6	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	formuliert unter Rückgriff ...	6			
2	ermittelt aufgabenbezogen relevante ...	8			
3	leitet aus dem ...	8			
4	gewinnt abwägend und ...	6			
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>28</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 2014**

## *Erziehungswissenschaft, Grundkurs*

---

### **Aufgabenstellung:**

1. Fassen Sie den vorliegenden Fall strukturiert zusammen, indem Sie zentrale Stationen der Biografie sowie die aus psychosozialer Sicht belastenden und stärkenden Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung Johns herausarbeiten. *(20 Punkte)*
2. Analysieren Sie das beobachtbare Verhalten Johns unter Rückgriff auf das Erklärungsmodell von Erikson und Heitmeyers Ansatz zur Erklärung von Gewalt. *(36 Punkte)*
3. Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen die Handlungsweisen und Sanktionsmechanismen der staatlichen Institutionen. *(24 Punkte)*

### **Materialgrundlage:**

- Kirsten Heisig: Das Ende der Geduld – Konsequent gegen jugendliche Gewalttäter. Freiburg im Breisgau: Herder 2010, S. 37 ff. (Auszüge)

### **Zugelassene Hilfsmittel:**

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



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

## Kirsten Heisig

### John – Tragik eines Punkerlebens

John ist der Sohn einer deutschen Mutter und eines amerikanischen Vaters, eines farbigen GI. Der verschwindet noch vor Johns Geburt auf Nimmerwiedersehen in die Staaten. Die Mutter hat eigene Probleme, ist die meiste Zeit ihres Lebens auf Sozialleistungen angewiesen und packt das mit der Erziehung nicht, zumal bald mehrere Kinder vorhanden sind. Mit dreizehn  
5 kommt John erstmals in ein Heim. Etwa zur selben Zeit fängt er an, Bier-Schnaps-Getränke zu sich zu nehmen. Er konsumiert etwa drei Liter Bier am Tag, jedenfalls so viel, dass man „dicht“ wird. Mit fünfzehn Jahren kommen Speed, Ecstasy, Cannabis und Heroin dazu, das er raucht, nicht injiziert. Bis er sechzehn ist, bleibt John in wechselnden Unterbringungen der Jugendhilfe, danach ist er nicht mehr zu halten. Bereits mit vierzehn hatte er sich einer Gruppe  
10 von Punkern angeschlossen, die ihren Tag auf der Straße verbrachten und dort bettelten. Die nächsten Jahre verbringt er damit, bis mittags zu schlafen, danach zum Alexanderplatz zu gehen und zu „schnorren“. Das Geld wird umgehend in Alkohol umgesetzt. Dann wird Party gemacht, bis man umkippt, und irgendwann am nächsten Mittag steht man wieder auf. So gestaltet sich jeder Tag. Die schulische Entwicklung verläuft entsprechend. Ab der 5. Klasse  
15 besucht John eine Lernbehindertenschule, ab der 7. Klasse eine Hauptschule. Da er in der 8. und 9. Klasse nicht mehr anwesend ist, wird er ohne Abschluss ausgeschult. [...]

Als er mir im Sommer 2005 aus der Untersuchungshaft vorgeführt wird, steht er kurz vor Vollendung des zwanzigsten Lebensjahres. Er ist groß und kräftig, hat freundliche Augen, durch den Alkoholkonsum aber bereits gezeichnet. Irgendwie rührt er mich. Die Taten, deren  
20 er angeklagt ist, sind weniger rührend:

Im Sommer des Vorjahres sitzt John mit seinen Kumpels gegen 1.00 Uhr nachts vor einem Schnellrestaurant und bettelt. Ein Mann äußert: „Geht arbeiten“. John steht auf und schlägt dem Mann seine Faust ins Gesicht. Danach tritt er ihn mit seinen Springerstiefeln in den Rippenbereich. Die John eine Stunde später entnommene Blutprobe weist eine Alkoholkon-  
25 zentration von 2,45 Promille auf.

Zwei Monate später entsteht eine vergleichbare Situation, nur dass sich dieses Mal ein Passant über die freilaufenden Hunde beschwert. John und einer seiner Kumpel verprügeln den Passanten, und zwar dergestalt, dass dieser, vor den Tätern zurückweichend, auf den Fahrdamm gerät. Dort wird er nur deshalb nicht überfahren, weil ein geistesgegenwärtiger Fuß-  
30 gänger das nahende Fahrzeug anhält. Als das Opfer auf der Straße am Boden liegt, setzt sich John auf ihn und schlägt weiter auf ihn ein. Auch mit Springerstiefeln wird der Mann getreten. Johns Blutalkoholwert eine Stunde nach Tatbegehung: 2,35 Promille.

Wiederum einige Monate später streitet sich John mit einem Leidensgenossen und mit 3,06 Promille im Blut um dessen Schnapsflasche. Da der andere die Flasche nicht rausrückt, gibt  
35 es eins auf die Nase. [...]

Obwohl John wegen der Delikte erstmals zu einer Jugendstrafe von einem Jahr und drei Monaten verurteilt wird, bekommt er keine „echte“ Bewährung. Zu offensichtlich und unbearbeitet ist die Alkoholproblematik. Durch die mehrmonatige Untersuchungshaft bis zur Hauptver-  
40 handlung ist John aber zumindest körperlich „trocken“ und auch von dem Hafterleben schwer beeindruckt. Deshalb wird eine sogenannte „Vorbewährung“ von sechs Monaten beschlossen. In dieser Zeit soll John mit einer Bewährungshelferin zusammenarbeiten und eine Alkohol-



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

entwöhnungstherapie beginnen. Die Bewährungshelferin soll ihm behilflich sein, das Richtige für ihn zu finden. [...]

45 Der erste Bericht der Bewährungshelferin ist dann auch außerordentlich positiv. Die Zusammenarbeit mit ihr erfolgt regelmäßig, John hat ein eigenes festes Dach über dem Kopf und sucht eine geeignete Therapie. In der Zwischenzeit betreuen ihn der Anti-Drogen-Verein und die „Off-Road-Kids“. Ganz hat er das Saufen nicht aufgeben können, aber er sagt: „Aus dem König Alkohol ist ein Prinz geworden.“ Blöd kann der nicht sein, denke ich mir beim Aktenstudium. Blöd ist hingegen, wie lange die Bewilligung der Therapie beim zuständigen Renten-

50 träger dauert. Anfang 2006 schreibt mir John, dass er zunächst eine zehntägige Entgiftung und dann eine viermonatige Entwöhnungstherapie antritt. Ich kann deshalb die Vollstreckung der Strafe nach Ablauf der sechsmonatigen Vorbewährungszeit aussetzen. Die Entgiftung findet dann noch statt, die stationäre Therapie beendet John allerdings vorzeitig. Die Bewährungshelferin und er meinen, eine ambulante Fortsetzung sei angebracht. Da John regelmäßig seiner

55 MAE-Maßnahme (Mehraufwandsentschädigungs-Maßnahme bei AIG-2-Empfängern, sprich einem 1-Euro-Job) nachgeht, eine Freundin hat, keine Straftaten begeht und die Bewährungshelferin regelmäßig aufsucht, halte ich still, obwohl mir rasch unwohl wird. Dann weigert sich der Anti-Drogen-Verein, mit John weiter zu arbeiten, seine Freundin verlässt ihn und der Rückfall ist da. Sofort hagelt es neue Anklagen: John prügelt sich im Park um einen Bier-

60 kasten, begeht Graffiti-Schmierereien, fährt permanent schwarz. Die Wohnung wird zwangsgeräumt. Ich muss einen sogenannten Sicherungshaftbefehl erlassen, denn der Widerruf der Bewährung steht unmittelbar bevor. Plötzlich erfahre ich, dass John in der Schweiz verhaftet wurde. Er wird in Zürich wegen Raubes und Besitzes von Cannabis und Amphetamin zu einer Freiheitsstrafe von achtzehn Monaten verurteilt. Nach Verbüßung von zwei Dritteln

65 der Strafe wird er u. a. aufgrund meines Haftbefehls nach Deutschland ausgeliefert. Als ich ihn anhöre, bevor ich die Bewährung widerrufe, erzählt er mir, er habe gehofft, sich in der Schweiz zu fangen, stattdessen seien die Alkoholabstürze nur noch schlimmer geworden. Auch das Landgericht Berlin hat einen Haftbefehl gegen John erlassen. Es ging in dem Verfahren um besagte Bierkästen, die unter Verwendung eines Totschlägers, den allerdings nicht John einsetzte, den Besitzer wechseln sollten. John wird auf Anordnung des Landgerichts begutachtet. Der Sachverständige attestiert ihm eine dissoziale Persönlichkeitsstörung und „den Hang, alkoholische Getränke zu sich zu nehmen“. Das hat juristische Konsequenzen. Nach § 64 StGB wird dann die Unterbringung in einer Entziehungsanstalt angeordnet, wenn zu befürchten ist, dass ein Angeklagter sonst weitere erhebliche Taten begehen wird.

75 John befindet sich jetzt in einer geschlossenen Einrichtung des Maßregelvollzuges in Berlin. Diese leistet offenbar hervorragende Arbeit. John wird demnächst den Hauptschulabschluss erlangen, er hat das Rauchen aufgegeben und erfreut sich daran, auf dem Anstaltsgelände joggen gehen zu können, weil seine Lunge jetzt frei ist. Sein Verstand ist auch frei. [...]

**Anmerkung:**

**Kirsten Heisig** (\*1961) war bis zu ihrem Tode Ende Juni 2010 Jugendrichterin an Deutschlands größtem Amtsgericht, dem Amtsgericht Berlin-Tiergarten.

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2014

## Erziehungswissenschaft, Grundkurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

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

1. Fassen Sie den vorliegenden Fall strukturiert zusammen, indem Sie zentrale Stationen der Biografie sowie die aus psychosozialer Sicht belastenden und stärkenden Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung Johns herausarbeiten. (20 Punkte)
2. Analysieren Sie das beobachtbare Verhalten Johns unter Rückgriff auf das Erklärungsmodell von Erikson und Heitmeyers Ansatz zur Erklärung von Gewalt. (36 Punkte)
3. Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen die Handlungsweisen und Sanktionsmechanismen der staatlichen Institutionen. (24 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Kirsten Heisig: Das Ende der Geduld – Konsequent gegen jugendliche Gewalttäter. Freiburg im Breisgau: Herder 2010, S. 37 ff. (Auszüge)

### 4. Bezüge zu den Vorgaben 2014

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
  - Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit
    - Pädagogisches Denken und Handeln auf der Grundlage der Modelle psychosexueller und psychosozialer Entwicklung im Kindesalter von Freud und Erikson
  - Entwicklung, Sozialisation und Identität im Jugend- und Erwachsenenalter
    - Pädagogisches Denken und Handeln auf der Grundlage von Theorien zur Entwicklung im Jugend- und Erwachsenenalter: Erikson und Hurrelmann
    - Pädagogische Handlungsmöglichkeiten bei Gewalt auf der Grundlage unterschiedlicher Ansätze zu ihrer Erklärung (u. a. Heitmeyer; Rauchfleisch)
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	definiert die psychosoziale Sichtweise als Untersuchungsaspekt, etwa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Zentrum des Interesses stehen die Entwicklung der Persönlichkeit und der Einfluss der Umwelt auf diesen Prozess.</li> <li>• Innerhalb der verschiedenen Sozialisationsphasen kommen den jeweiligen Lebensumständen und Bezugsgruppen unterschiedliche Bedeutungen zu.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	2
2	arbeitet zentrale Stationen der Biografie von John heraus, indem er sich z. B. an der chronologischen Abfolge orientiert: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 0 – 13 Jahre: Aufwachsen bei der alleinerziehenden und überforderten Mutter, Fehlen des Vaters als männliches Identifikationsobjekt,</li> <li>• 13 – 16 Jahre: Aufenthalt in verschiedenen Heimen und Unterbringungen der Jugendhilfe,</li> <li>• ab 14 Jahren: zunehmendes Leben auf der Straße, innerhalb der Punker-Gruppe,</li> <li>• ca. 19 Jahre: erste Haftstrafe auf Bewährung, stationäre Entzugsmaßnahmen,</li> <li>• ca. 20 Jahre: ambulante Fortsetzung des Entzuges, dann Rückfall und „Flucht“ in die Schweiz,</li> <li>• aktuell: Aufenthalt in einer geschlossenen Einrichtung des Maßregelvollzuges.</li> </ul>	6
3	ermittelt als die Persönlichkeitsentwicklung belastenden Sachverhalte: <ul style="list-style-type: none"> <li>• das Aufwachsen bei der alleinerziehenden und mit der Erziehung überforderten Mutter,</li> <li>• die wechselnde Heimunterbringung,</li> <li>• der Anschluss an eine auf der Straße lebende Punker-Gruppe,</li> <li>• der Abgang von der Hauptschule ohne Schulabschluss,</li> <li>• hoher Alkohol- und Drogenkonsum,</li> <li>• das Fehlen von Liebe, Fürsorge und verlässlichen Bezugspersonen.</li> </ul>	6
4	ermittelt als die Persönlichkeitsentwicklung stärkenden Sachverhalte: <ul style="list-style-type: none"> <li>• strukturierende Hilfe seitens der Bewährungshelferin,</li> <li>• zumindest temporäre Stabilisation durch: Anti-Drogen-Verein &amp; „Off-Road-Kids“, Freundin,</li> <li>• geschlossene Einrichtung des Maßregelvollzuges,</li> <li>• Willensstärke und Aktivität bei der Lebensgestaltung und -planung.</li> </ul>	6
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	



## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>erläutert aufgabenbezogen die Grundannahme des psychosozialen Entwicklungsmodells von Erikson, wonach Entwicklung eine zeitlich fortschreitende Differenzierung von spezifischen Komponenten der Persönlichkeit in Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt ist. Hierbei werden folgende Aspekte spezifiziert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundlage ist das epigenetische Prinzip. Als Charakteristika einer jeden Stufe gelten: Krise, sozialer Bezugsrahmen, ein „Gewinn“ bei positiver Lösung der Krise.</li> <li>• Die Zeit, die benötigt wird, um der Ich-Identität einen Spielraum zu ermöglichen und Handlungen zu erproben (Moratorium).</li> <li>• Ich-Identität ist der Zuwachs an Persönlichkeitsreife.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
2	<p>analysiert den Fall auf der Basis des Ansatzes von Erikson, indem er spezifische Entwicklungsphasen bei John mit Hilfe der entsprechenden Krisen kennzeichnet und z. B. folgendermaßen erläutert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Folgende Merkmale lassen erste Überlegungen zu: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Anschluss an eine Punker-Gruppe (mit 14 Jahren) mit der Neigung zu häufigen Alkohol- und Gewaltexzessen,</li> <li>– wenig beziehungsfähig; Indikatoren: Verlust der Freundin und Rauschmiss aus dem Anti-Drogen-Verein (mit 20 Jahren).</li> </ul> </li> <li>• Mangelhafte Ich-Synthese-Leistung und dadurch kein belebendes Realitätsgefühl.</li> <li>• Erklärung mit Hilfe der fünften Krise »Identität vs. Identitätsdiffusion«: Keine angemessene Lösung der Krise; Indikator: Anschluss an „identitätsstiftende“ Punker, mit klaren Strukturen und Werten (Alkohol &amp; Party).</li> <li>• Erklärung mit Hilfe der sechsten Krise »Intimität und Solidität vs. Isolierung«: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Scheitern einer tragfesten Partnerschaft (Intimität),</li> <li>– Scheitern des „Sich-Öffnen-Könnens“ in einer Therapiesituation (Anti-Drogen-Verein).</li> </ul> </li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
3	<p>erläutert mit Bezug auf Heitmeyer, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aggression als eine Folge von Erfahrungen sozialer Desintegration und persönlicher Perspektivlosigkeit,</li> <li>• Ambivalenz im Individualisierungsprozess überfordert (jugendliche) Gewalttäter,</li> <li>• daraus resultierende Verunsicherung findet ihren Ausdruck in expressiver, instrumenteller und/oder regressiver Gewalt,</li> <li>• Gewalt dient als Kompensationsmittel für den (jugendlichen) Täter,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
4	<p>analysiert den Fall auf der Basis des Ansatzes von Heitmeyer, indem er den Verlauf der Entwicklungsphasen bei John untersucht und z. B. folgendermaßen erläutert:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Aufwachsen unter „Vaterlosigkeit“ bei der völlig überforderten Mutter, lässt den Schluss zu, dass John von früher Kindheit an unzureichende Zuwendung und Liebe erfahren hat. Verstärkend kam das mütterliche Desinteresse an John hinzu.</li> <li>• Das Aufwachsen in wechselnden Heimen und Unterbringungen der Jugendhilfe sind ebenfalls ein Indiz für das Erleben von sozialer Desintegration bzw. das Nichterleben von Liebe und Zuwendung.</li> <li>• Frühe (aber auch die späteren) Alkohol- und Drogenexzesse deuten darauf hin, dass mittels Tabubrüchen Grandiositäts- und Einzigartigkeitserlebnisse als Kompensation gesucht wurden.</li> <li>• Die Schule bot ebenfalls keine Orientierungshilfe; Desintegration und Perspektivlosigkeit durch die Schulerfahrungen, daher der Anschluss an die Gruppe der Punker.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8

5	formuliert ein eigenständiges und begründetes Fazit, etwa: Beide Theoriemodelle verstehen das Verhalten von John als ein Kompensationshandeln. Im Unterschied zu Erikson bietet Heitmeyer konkrete Lösungsansätze an, z. B. müssten Schulen zu geschützten und schützenden Räumen werden. Erikson hingegen liefert primär Erklärungsansätze, die den defizitären Charakter einer Krisenbewältigung betonen. Konkrete Lösungsansätze bleiben damit außen vor.	4
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

### Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	definiert das Beurteilungsproblem, etwa: Johns Lebenslauf und -geschichte kann durchaus als exemplarisch angesehen werden. Von daher liegt der Schluss nahe, dass nicht nur in diesem Fall die familiäre Hilfestellung unzureichend ist, um dem (jugendlichen) Gewalttäter helfen zu können. Daher stellt sich unmittelbar die Frage nach der Hilfestellung aus institutioneller Sicht und inwieweit diese das Potenzial besitzt, helfend und korrigierend eingreifen zu können.	2
2	stellt Handlungsweisen und Sanktionsmechanismen der staatlichen Institutionen vor, etwa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eingriff und Sanktionen erfolgen i. d. R. erst nach einem Fehlverhalten,</li> <li>• Prävention ist für staatliche Institutionen kein primäres Handlungsziel,</li> <li>• Hilfestellungen werden angeboten (z. B. Therapien),</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	4
3	formuliert Kriterien zur Beurteilung der staatlichen Institutionen, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufbau von Selbstvertrauen,</li> <li>• Chancen und Risiken institutioneller Sanktionsmacht,</li> <li>• Herstellung von verlässlichen Beziehungen,</li> <li>• Möglichkeit der individuellen Betreuung und Fürsorge,</li> <li>• Art und Weise bzw. Möglichkeit der materiellen Unterstützung,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
4	verknüpft begründet die Teilleistungen 2 und 3, etwa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein früheres institutionelles Eingreifen und Hilfestellungen hätten evtl. positive Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung von John gehabt.</li> <li>• Heitmeyer betont z. B., wie wichtig es wäre, das Verständnis von Schule als Ort der reinen Wissensvermittlung aufzugeben und stattdessen Schule als schützenden Ort zu sehen, mit Lehrern, die über die nötigen Ressourcen verfügten, die nötigen Hilfestellungen geben zu können.</li> <li>• Die Institution Schule müsste nach Heitmeyer ihre Erziehungsziele und -aufgaben neu überdenken und das Handeln der Akteure anpassen.</li> <li>• Die Justiz mit den ihr zugehörigen Institutionen und (Bewährungs-)Helfern „kommt zu spät“, um noch tiefgreifend wirksam zu werden. Erst das geschlossene Justizvollzugssystem ist bei John in der Lage, helfend eingreifen zu können – zumindest für die Dauer der Strafe.</li> <li>• Personale Ressourcen scheinen bei allen Institutionen zu gering zu sein, um individuelles und schnelles Eingreifen zu ermöglichen.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8

5	formuliert abschließend ein eigenständiges und begründetes Urteil, etwa: Der Fall zeigt, dass die beteiligten Institutionen erst im Nachhinein agiert und gehandelt haben. Sollte tatsächlich und längerfristig geholfen werden, müssten Institutionen und die dort agierenden Personen viel früher und machtvoller bzw. intensiver in das Leben der „gefährdeten“ Individuen eingreifen (dürfen) – auch auf die Gefahr hin, dass der Wert der Selbstbestimmtheit und Eigenverantwortlichkeit dadurch missachtet werden würde.	4
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
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	definiert die psychosoziale ...	2			
2	arbeitet zentrale Stationen ...	6			
3	ermittelt als die ...	6			
4	ermittelt als die ...	6			
5	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2) ..... .....				
	<b>Summe 1. Teilaufgabe</b>	<b>20</b>			

**Teilaufgabe 2**

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	<b>Der Prüfling</b>				
1	erläutert aufgabenbezogen die ...	8			
2	analysiert den Fall ...	8			
3	erläutert mit Bezug ...	8			
4	analysiert den Fall ...	8			
5	formuliert ein eigenständiges ...	4			
6	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	definiert das Beurteilungsproblem ...	2			
2	stellt Handlungsweisen und ...	4			
3	formuliert Kriterien zur ...	6			
4	verknüpft begründet die ...	8			
5	formuliert abschließend ein ...	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 Notenerurteile 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 2014

## Erziehungswissenschaft, Grundkurs

---

### Aufgabenstellung:

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie dessen Inhalt strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation des Autors. *(18 Punkte)*
2. Setzen Sie die Darstellung Kerstans in Beziehung zu Ihren Kenntnissen über die bildungs- und schulpolitischen Antworten als Reaktion auf PISA. *(32 Punkte)*
3. Kerstan wirft den Schulkritikern vor, ihre Pauschalkritik lenke ab „von einem wirklich ernstesten Problem: der mit 20 Prozent noch immer viel zu großen Gruppe von Bildungsverlierern“ (Z. 55 f.). Beurteilen Sie die Position des Autors und die Bedeutung dieser Aussage unter Berücksichtigung Ihrer Kenntnisse eines Ansatzes zur Identitätsentwicklung. *(30 Punkte)*

### Materialgrundlage:

- Thomas Kerstan: Lasst sie in Ruhe! Die Schulen werden gerade heftig kritisiert. Warum eigentlich? Es gibt doch beachtliche Erfolgsgeschichten. In: DIE ZEIT, Nr. 37 vom 06.09.2012, S. 1  
(Zwischenüberschriften wurden aus Gründen besserer Lesbarkeit weggelassen.)

### Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



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

**Thomas Kerstan**

## **Lasst sie in Ruhe!**

Gewöhnliche Menschen denken, dass in diesen Tagen nach ausgedehnten Ferien die Schule wieder anfängt. Andere Menschen, Professoren zumal, denken, dass die Schule fast schon am Ende ist. Eine Reihe von Wissenschaftlern, Reformpädagogen, Konzernchefs und Schauspielern wirbt mit einem bedeutungsschweren Aufruf unter dem Slogan »Schule im Aufbruch«  
5 für eine »neue Lernkultur« – und unterstellt dabei, die heutigen Schulen produzierten »Einzelkämpfer, angepasste Pflichterfüller und Auswendiglerner«.

Auch von allerhöchster Stelle, also im Fernseher, wird ausdrücklich gewarnt. »An unseren Schulen«, so verkündet der Philosoph Richard David Precht in seiner neuen Talkshow, werden die Kinder »von den falschen Leuten nach den falschen Methoden in den falschen Dingen  
10 unterrichtet«. Der umtriebige Hirnforscher Gerald Hüther, der Precht gegenüber sitzt, kritisiert, dass die Schule aus einer vergangenen Zeit stamme, und wagt die kühne Prophezeiung, dass es in sechs Jahren »Schule, so wie wir sie kennen, nicht mehr geben wird«. Es müsse gelingen, sie so zu transformieren, dass Kinder dort ihre Lust am Lernen und ihre Begeisterungsfähigkeit behielten; sonst werde es unser Land nicht mehr geben. Gott sei Dank, denkt man  
15 sich dann, dass die Schüler keine Aufrufe lesen und nachts nicht fernsehen, jedenfalls keine philosophischen Talkshows.

Sicher ist vieles an der Schule und am Schulsystem kritikwürdig, ähnlich wie in Universitäten und Fernsehanstalten. Nur, was soll bloß diese Fundamentalkritik?

Wenn jetzt nach den Sommerferien wieder neun Millionen Schüler und 800 000 Lehrer  
20 zum Lernen und Lehren zusammenkommen, dann trifft sich da kein Schulmuseum, sondern eine in weiten Teilen gut funktionierende Institution, die sehr viel aus dem »Pisa-Schock« im Jahr 2001 gelernt hat. In vielen Bereichen kann die deutsche Schule sogar eine Erfolgsgeschichte vorweisen:

- Rund die Hälfte der Schüler macht heute das Abitur (zum Vergleich: 1950 war es jeder  
25 zwanzigste, 1990 jeder dritte), das ist eine gewaltige Steigerung der Bildungschancen – und damit der Berufs- und Lebenschancen – für Millionen. Wer dahinter eine Bildungsinflation vermutet, der versuche sich an den Abituraufgaben seiner Kinder. Unsere besten Abiturienten haben auch kein Problem, etwa an amerikanischen Eliteuniversitäten mitzuhalten.
- Die deutschen Schulen sind seit dem Pisa-Schock gerechter geworden: Deutschland ist  
30 nicht mehr Weltmeister der sozialen Ungerechtigkeit in der Schule, sondern liegt nun immerhin im internationalen Mittelfeld.
- Die deutschen Schüler sind besser geworden. Landeten in der ersten Pisa-Studie unsere  
35 15-Jährigen im internationalen Vergleich mit den Leistungen im Lesen, in der Mathematik und in den Naturwissenschaften unter dem Durchschnitt, so liegen sie heute in der Mathematik und den Naturwissenschaften über dem Durchschnitt, beim Lesen im Mittelfeld. Besonders erfreulich ist: Der Anteil der leistungsschwachen Schüler hat abgenommen.





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

Auf diese Erfolge können Lehrer, Schüler, Eltern und Politiker stolz sein. Länder wie Schweden, Frankreich, Großbritannien und die USA, die nicht so rege waren, sind im Verhältnis zu Deutschland im Pisa-Vergleich abgefallen.

Was die deutschen Schulen heute wirklich leisten, zeigt sich aber vor allem außerhalb von ihnen: Die duale Ausbildung und sogar die oft kritisierten Maßnahmen für Jugendliche ohne Schulabschluss sind ein Grund dafür, dass Deutschland im europäischen Vergleich die geringste Jugendarbeitslosigkeit verzeichnet. Deutschland ist innovativ und versorgt die Welt zuverlässig mit den besten Autos, mit modernsten Produkten und Industrieanlagen. Unser Land hat – im Gegensatz zu anderen – die Kraft zu durchgreifenden Reformen auf dem Arbeitsmarkt gefunden. Und wir leben in einer funktionierenden Demokratie mit vergleichsweise wenigen rechts- oder linksextremistischen Ausfransungen.

Das alles soll Ergebnis einer vollkommen rückständigen Schule sein? Das soll die Leistung von Menschen sein, denen in der Schule Kreativität und Begeisterungsfähigkeit aberzogen wurden? Unfug. Die Fundamentalkritik an der deutschen Schule schadet nur, denn sie demotiviert jene, die versuchen, sie täglich besser zu machen. Durch anspruchsvolleren Unterricht, durch bessere Lehrerbildung, durch heimische Unterstützung der Kinder, durch Förderung Hochbegabter.

Außerdem lenkt die Pauschalkritik ab von einem wirklich ernstem Problem: der mit 20 Prozent noch immer viel zu großen Gruppe von Bildungsverlierern, die mit 15 Jahren nicht richtig lesen und rechnen können und die gewaltige Probleme haben, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Diese Risikogruppe zu verkleinern sollte ins Zentrum der Bildungs- und Sozialpolitik gerückt werden. Durch frühkindliche Förderung, im Kindergarten, durch Leseförderung bis zum Ende der Schulzeit.

Die Gymnasien haben neben dem Alltagsgeschäft gut damit zu tun, die Schulzeitverkürzung G 8 zu verdauen, viele Haupt-, Real- und Gesamtschulen sind mit ihrer Umwandlung zur Ober- oder Gemeinschaftsschule befasst und müssen zudem die Integration behinderter Schüler bewerkstelligen. Lehrer und Schüler lernen gerade, sich auf die neuen Bildungsstandards einzustellen. Es ist schon genug los auf der Baustelle Schule. Lasst Lehrer und Schüler also in Ruhe. In Ruhe arbeiten.

**Anmerkung:**

**Thomas Kerstan**, geb. 1958, ist Leiter des Ressorts „Chancen“ bei der Hamburger Wochenzeitung DIE ZEIT.

## Unterlagen für die Lehrkraft

# Abiturprüfung 2014

## Erziehungswissenschaft, Grundkurs

---

### 1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

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

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie dessen Inhalt strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation des Autors. (18 Punkte)
2. Setzen Sie die Darstellung Kerstans in Beziehung zu Ihren Kenntnissen über die bildungs- und schulpolitischen Antworten als Reaktion auf PISA. (32 Punkte)
3. Kerstan wirft den Schulkritikern vor, ihre Pauschalkritik lenke ab „von einem wirklich ernstem Problem: der mit 20 Prozent noch immer viel zu großen Gruppe von Bildungsverlierern“ (Z. 55 f.). Beurteilen Sie die Position des Autors und die Bedeutung dieser Aussage unter Berücksichtigung Ihrer Kenntnisse eines Ansatzes zur Identitätsentwicklung. (30 Punkte)

### 3. Materialgrundlage

- Thomas Kerstan: Lasst sie in Ruhe! Die Schulen werden gerade heftig kritisiert. Warum eigentlich? Es gibt doch beachtliche Erfolgsgeschichten. In: DIE ZEIT, Nr. 37 vom 06.09.2012, S. 1  
(Zwischenüberschriften wurden aus Gründen besserer Lesbarkeit weggelassen.)

### 4. Bezüge zu den Vorgaben 2014

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
  - Normen und Ziele in der Erziehung
    - Bedeutung von Schule für die Fortentwicklung einer demokratischen Gesellschaft: bildungs- und schultheoretische Perspektiven als Reaktion auf PISA
  - Entwicklung, Sozialisation und Identität im Jugend- und Erwachsenenalter
    - Pädagogisches Denken und Handeln auf der Grundlage von Theorien zur Entwicklung im Jugend- und Erwachsenenalter: Erikson und Hurrelmann
  - Identität
    - Entstehung und pädagogische Förderung von Identität und Mündigkeit (u. a. Krappmann)
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	formuliert den Hauptgedanken des Textes, etwa: Fundamentalkritik an Schule als rückständiger Institution ist zurückzuweisen; die Schulen leisten – jetzt auch im internationalen Vergleich – nach einem grundlegenden Wandel gute Arbeit; sie zeigt sich auch in der dualen Ausbildung.	4
2	<p>gibt den Inhalt des Textes strukturiert wieder, etwa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fallbeispiele zeigen auf, was gewöhnliche und exponierte Menschen über Schule denken; ebenso markieren Zitate aus Fernseh-Talk-Shows die warnenden Prophezeiungen angeblicher Experten zur Qualitätsentwicklung von Schule.</li> <li>• Schule sei tatsächlich eine „gut funktionierende Institution“, die viel aus dem PISA-Schock 2001 gelernt habe.</li> <li>• Dies demonstriere die Erfolgsgeschichte der heutigen Schule: <ul style="list-style-type: none"> <li>– hoch qualifiziertes Abitur – Steigerung der Bildungschancen – keine Bildungsinflation,</li> <li>– deutsche Schulen seien gerechter geworden, nicht mehr „Weltmeister“ der sozialen Ungerechtigkeit,</li> <li>– die letzten PISA-Ergebnisse in den Kompetenzen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften würden zeigen, dass deutsche Schulen besser geworden seien.</li> </ul> </li> <li>• Dies werde auch im Vergleich mit dem (europäischen) Ausland deutlich.</li> <li>• Erfolgreich sei auch das Konzept der dualen Ausbildung in Deutschland: geringe Jugendarbeitslosigkeit im Zusammenhang mit Reformen auf dem Arbeitsmarkt und einer funktionierenden Demokratie.</li> <li>• Fundamentalkritik an dieser Entwicklung schade nur, da sie demotiviere.</li> <li>• Pauschalkritik lenke zudem von dem Problem der „Risikogruppe“ ab: 20 Prozent der Jugendlichen, die nicht richtig lesen und rechnen könnten und eine viel zu große Gruppe von Bildungsverlierern stelle.</li> <li>• Diese Risikogruppe müsse durch verschiedene pädagogische Maßnahmen (u. a. frühe Förderung) verkleinert werden.</li> <li>• Auf der Baustelle Schule möge man aber Lehrer und Schüler in Ruhe arbeiten lassen.</li> </ul>	8
3	<p>skizziert die Argumentation des Autors, etwa: Der Autor</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• formuliert konträre Sichten auf Schule,</li> <li>• stellt rhetorisch die Frage nach der Funktion von Fundamentalkritik,</li> <li>• benennt thesenhaft die Erfolgsgeschichte der Schule bezogen auf das allgemeine und duale System,</li> <li>• gibt einen Ausblick auf notwendige Maßnahmen im Umgang mit der Risikogruppe.</li> </ul>	6
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

## Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	stellt selbst gewählte Gesichtspunkte vor, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anliegen und Ziele von Schulentwicklung,</li> <li>• Gründe für vergleichende weltweite Schuluntersuchungen,</li> <li>• Auffälligkeiten in den Ergebnissen von vergleichenden Schuluntersuchungen,</li> <li>• Funktionen von Schule,</li> <li>• Chancengerechtigkeit,</li> <li>• ggf. weitere Gesichtspunkte.</li> </ul>	6
2	ermittelt aus dem Text aufgabenrelevante Aspekte bzgl. der PISA-Studien: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Notwendigkeit neuer Lernkultur und Abbau rückständiger, schulmusealer Verhältnisse,</li> <li>• Erfolgsgeschichte der Schulen nach dem PISA-Schock von 2000,</li> <li>• Steigerung der Bildungschancen in den letzten 50 Jahren,</li> <li>• Institution Schule ist nach ersten PISA-Ergebnissen gerechter geworden,</li> <li>• im internationalen Vergleich sind deutsche Schüler besser geworden hinsichtlich der Kompetenzen im Lesen, in Mathematik und Naturwissenschaften,</li> <li>• Rückgang des Anteils leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler,</li> <li>• relativ große Risikogruppe von 20 Prozent Bildungsverlierern drängt jedoch auf weitere Anstrengungen der individuellen Förderung vom Kindergarten bis zum Ende der Schulzeit,</li> <li>• gleichzeitige Anforderungen an die Institution Schule (Schulzeitverkürzung, Förderung, Schulumbau und Integration behinderter Kinder) verlangt Rücksichtnahme,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6
3	arbeitet relevante Grundlagen und Ergebnisse der PISA-Studien heraus, u. a.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zielsetzung und Verfahren der PISA-Studien, z. B.:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– dreijähriger Rhythmus in der Wiederkehr der Untersuchungen mit wechselnden Schwerpunkten,</li> <li>– Untersuchung verschiedener Kompetenzbereiche (Lesen, Mathematik, Naturwissenschaften),</li> </ul> </li> <li>• Ergebnisse der PISA-Studien, z. B.:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– allmähliche Verbesserung der Ergebnisse über die Studien von 2000 bis 2012 auf durchschnittliches bzw. überdurchschnittliches Niveau,</li> <li>– Aufdeckung der Korrelation zwischen sozialer Herkunft und Bildungsniveau und Benachteiligung insbesondere von Kindern mit Migrationshintergrund,</li> </ul> </li> <li>• schulpolitische Folgerungen der PISA-Studie(n):               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Einführung und Etablierung von Bildungsstandards und zentralen Prüfungen,</li> <li>– Schulzeitverkürzung,</li> <li>– Maßnahmen zur individuellen Förderung,</li> <li>– Individualisierung von Unterricht,</li> <li>– Ausbau der Ganztagschulen,</li> </ul> </li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8

4	<p>verknüpft Teilaussagen aus 1, 2 und 3, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Textautor stellt die virulente Diskussion um die Institution Schule angesichts der ersten Ergebnisse von PISA auch 10 Jahre nach ihrer Veröffentlichung heraus, obwohl die letzten Ergebnisse der PISA-Studien deutliche Verbesserungen zeigen.</li> <li>• Der Textautor würdigt die Maßnahmen nach PISA in der Veränderung schulischer Lernkonzepte wie des konzeptionellen Umbaus der Institution Schule ohne detaillierte Ergebnisse vorzustellen.</li> <li>• Verbesserungen zeigen sich nach Ansicht des Textautors ebenso wie laut den Ergebnissen der PISA-Studien sowohl in den überprüften Kompetenzen wie auch in der Leistungssituation der Risikogruppe schwacher Schülerinnen und Schüler insgesamt.</li> <li>• Notwendigkeiten zur Verbesserung zeigen sich nach wie vor hinsichtlich des hohen Anteils von Bildungsverlierern, wobei der Textautor nicht auf die besondere Situation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund aufmerksam macht.</li> <li>• Über die in den PISA-Studien ins Zentrum gerückten Gesichtspunkte hinaus spricht der Textautor weitere Anforderungen an die Institution Schule an (z. B. die Inklusion behinderter Schüler, Umwandlung von Schulen in neue Schulformen), die zu weiteren Belastungsproben für und ggf. zu Überforderungen von Schule führen.</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
5	formuliert ein Fazit, etwa: Der Textautor polemisiert gegen verschiedene Formen der Kritik an der schulischen Entwicklung, insbesondere wehrt er sich gegen unsachliche, pauschale und fundamentale Kritik an Schule. Vor diesem Hintergrund ist seine Forderung, die Schule „in Ruhe“ zu lassen, zu verstehen. Denn dass die Institution Schule nicht zur Ruhe im Sinne eines Stillstands kommen kann, macht seine eigene Forderung nach Verbesserung der schulischen Erfolgssituation des leistungsschwachen Fünftels der Bildungsverlierer deutlich.	4
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

### Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	definiert das Beurteilungsproblem, etwa: Wenn 20 Prozent eines Schülerjahrgangs als Risikogruppe mit unzureichendem Schulabschluss und unzureichenden Kompetenzen gilt, dann ist nicht nur ihre gesellschaftliche Integration gefährdet (berufliche Ausbildung, Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen wie auch an Konsum etc.), sondern auch die Persönlichkeitsentwicklung der Betroffenen im Sinne der persönlichen und der Ich-Identität, bei deren Ausbildung Schule neben dem Elternhaus und der Eigentätigkeit des Jugendlichen eine wesentliche Funktion hat.	4
2	stellt aufgabenbezogen eine Bezugstheorie dar, z. B. Hurrelmanns Identitätskonzept im Rahmen des Modells produktiver Realitätsverarbeitung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bewältigung von Entwicklungsaufgaben (Geschlechtsrolle, Schulabschluss, Konsumentenrolle, Wert- und Normentwicklung),</li> <li>• Bewältigung des Spannungsverhältnisses von innerer und äußerer Realität,</li> <li>• Jugendlicher als Konstrukteur seiner selbst,</li> <li>• Bewältigung des Spannungsverhältnisses von Integration und Individuation,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	6

3	entwickelt aufgabenbezogenen Kriterien, z. B.: Entwicklung von <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mündigkeit,</li> <li>• Demokratiefähigkeit als Wahrnehmung eigener und fremder Interessen,</li> <li>• Konfliktfähigkeit und Toleranz,</li> <li>• Fähigkeiten zu selbstbestimmter, aggressionsfreier und sozial verantwortlicher Lebensführung,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
4	verknüpft Teilleistungen aus 2 und 3, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stärkung der Lese- und Sprachkompetenz fördert Fähigkeit zur Interaktion, zur Darstellung der eigenen und Wahrnehmung fremder Bedürfnisse,</li> <li>• individualisierendes Lernen als Unterrichtsprinzip kann Erfahrungen der Selbstwirksamkeit fördern und damit Fähigkeit zu produktiver Realitätsverarbeitung,</li> <li>• soziale und kognitive Unterstützung kann die personalen Ressourcen und damit selbstverantwortliche Lebensgestaltung stärken,</li> <li>• (verändertes) Lehrer(selbst)verständnis kann Voraussetzung für Anerkennung der Individualität der Schülerinnen und Schüler sein,</li> <li>• ggf. weitere Aspekte.</li> </ul>	8
5	formuliert abwägend und gewichtend ein Urteil, etwa: Der Textautor macht auf die Anstrengungen der Institution Schule aufmerksam, den Ergebnissen der PISA-Studien Rechnung zu tragen. Die Veränderungen von Schule sind nicht nur bedeutsam für die Stärkung kognitiver Kompetenzen, sondern auch für die Entwicklung personaler Kompetenzen. Ihrer Ausbildung kommt in der Schule gleiche Bedeutung zu, wird aber u. U. angesichts der Dominanz der untersuchten Leistungsbereiche vernachlässigt. Dies gilt im besonderen Maße für Schülerinnen und Schüler, deren Unterstützung im Elternhaus nur unzureichend ist.	4
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

## b) Darstellungsleistung

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
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 die Argumentation ...	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 selbst gewählte ...	6			
2	ermittelt aus dem ...	6			
3	arbeitet relevante Grundlagen ...	8			
4	verknüpft Teilaussagen aus ...	8			
5	formuliert ein Fazit ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 2. Teilaufgabe</b>	<b>32</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	definiert das Beurteilungsproblem ...	4			
2	stellt aufgabenbezogen eine ...	6			
3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien ...	8			
4	verknüpft Teilleistungen aus ...	8			
5	formuliert abwägend und ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4) ..... .....				
	<b>Summe 3. Teilaufgabe</b>	<b>30</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