



Name: _____

Abiturprüfung 2014

Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

Aufgabenstellung:

1. Formulieren Sie die Hauptaussage des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation der Autorinnen. *(18 Punkte)*

2. Setzen Sie die Aussagen der Autorinnen in Beziehung zu Krappmanns Modell der Identitätsentwicklung und zu Meads Verständnis von Sozialisation. *(34 Punkte)*

3. Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen die Chancen und Gefährdungen ausgehend von sozialen Netzwerken für die moralische und demokratische Erziehung von Kindern und Jugendlichen. *(28 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Birgit Kimmel & Isabell Tatsch: Wer bin ich? Wie möchte ich gerne sein? Was sagen die anderen? Die Faszination des Internets und der Zusammenhang mit den Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. In: Andreas de Bruin, Siegfried Höfling (Hrsg.): Es lebe die Jugend! Vom Grenzgänger zum Gestalter. München: Hanns Seidel Stiftung 2011, S. 67 – 79 (Auszüge)
(Zwischenüberschriften und Literaturverweise im Text sind zugunsten der besseren Lesbarkeit entfernt worden.)

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: _____

Birgit Kimmel & Isabell Tatsch

Identitätsentwicklung und soziale Netzwerke

[...]

Der größte Teil der Jugendlichen in Deutschland hat sich inzwischen im Social Web zusammengefunden. Im Jahr 2010 standen die Sozialen Netzwerke (auch: Online Communities, Social Networks) an erster Stelle der Kommunikationsmedien bei Jugendlichen. Die Ergebnisse der Studie JIM 2010 ergaben, dass 71 % der Jugendlichen mehrmals pro Woche entsprechende Plattformen im Internet aufsuchten. [...]

5 Soziale Netzwerke¹ zeichnen sich besonders dadurch aus, dass sie den Interessen junger Menschen entgegenkommen und viele Aspekte bedienen, die im Zuge der Entwicklung wichtig sind [...]. Selbstdarstellung ist dabei ein wichtiges Thema: Jugendliche brennen darauf, sich selbst zu präsentieren. Interessen und soziales Umfeld verkörpern schließlich die Persönlich-
10 keit und das wiederum schafft Anerkennung durch andere. Netzwerke sind Räume, in denen sich die Jugendlichen ausprobieren können – ohne bspw. elterliche Bewertung oder Sanktionen befürchten zu müssen. Hier ist es sehr einfach, andere mit gleichen Interessen zu treffen und sich darüber auszutauschen. Jugendliche sind nicht mehr von den lokalen Gegebenheiten in ihrem Wohnort oder von ihrem direkten Umfeld abhängig.

15 Inzwischen sind alle sozialen Netzwerke mit vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten ausgestattet, z. B. per E-Mail, Gruppen, Chats oder Foren, die dem Kommunikationsbedürfnis mit der für Jugendlichen so wichtigen Peer Group entgegenkommen. Durch die Vernetzung mithilfe virtueller Freundschaften kann man in sozialen Netzwerken – wie im wahren Leben – Freundschaften schließen, Kontakte pflegen und organisieren, besonders über weite Ent-
20 fernungen. Die Anzahl der Freunde – mögen sie auch nur einmalige Bekanntschaften gewesen sein – spielt dabei eine wichtige Rolle: Sie zeigt, wie beliebt ein Nutzer ist, und hat vermeintlich auch Einfluss auf die Stellung in der Peer-Group. „Mit vielen bekannt sein“ ist zu einer Art neuem Wert avanciert.

Das Gestalten, Planen und Organisieren der eigenen Profilseite sowie das Eintreten in be-
25 stimmte Gruppen gehört zu den wesentlichen Formen des Identitätsmanagements. In der Praxis lassen sich Identitätsmanagement und Beziehungsmanagement dabei nicht klar voneinander trennen. Selbstauseinandersetzung und Sozialauseinandersetzung greifen hier ineinander. Dies wird deutlich, wenn man sich vor Augen führt, dass die Selbstdarstellung in sozialen Netzwerken meist mit der Kontaktaufnahme und Kommunikation mit anderen Usern einher-
30 geht.

Das Beziehungsmanagement in sozialen Netzwerken zeigt sich insbesondere darin, dass soziale Beziehungen hier eine klare Zuordnung notwendig machen: Freundschaftsanfragen müssen abgelehnt oder bestätigt werden, Kontakte können in Kategorien (wie Freunde oder

¹ Die Autorinnen meinen hier webbasierte soziale Netzwerke, vor allem Facebook.



Name: _____

Arbeitskollegen) eingeteilt oder der Beziehungsstatus kann auf dem neuesten Stand gehalten
35 werden.

Die Ebene der Sachauseinandersetzung scheint im Zusammenhang mit sozialen Netzwerken
gegenüber der Selbst- und Sozialauseinandersetzung auf den ersten Blick eine eher unter-
geordnete Rolle zu spielen. Für Jugendliche ist es aber von immenser Bedeutung, Informa-
tionen über andere User und ihre Bezugsgruppen einzuholen, vor allem um die jeweiligen
40 Personen einschätzen zu können, z. B. bevor diese als Freunde bestätigt werden. Vorher
wurde bereits beschrieben, wie wichtig die Peer Group für Heranwachsende ist, zu wissen,
was sie denken, fühlen oder ihnen am Herzen liegt. Legt man also in diesem Sinne dem Infor-
mationsmanagement das Bedürfnis nach gruppenbezogener Information zu Grunde, gewinnt
die Ebene der Sachauseinandersetzung an Bedeutung, auch wenn in diesem Zusammenhang
45 eher der Beziehungsaspekt als die reine Information im Fokus steht.

Soziale Netzwerke machen jungen Menschen vielfältige Angebote und stellen sie gleich-
zeitig vor neue Herausforderungen: Was zeige ich von mir? Wie stelle ich mich selbst dar?
Wer darf sehen, was auf meiner Seite steht? Wen geht es etwas an, wie die letzte Party war
oder ob man Zuhause Stress mit den Eltern hat? Wie schaffe ich es, dass mich der süße Junge
50 aus der Klassenstufe über mir in Facebook added² und möchte ich die Freundschaftsanfrage
von meiner Grundschulliebe bestätigen? Das alles sind Fragen, mit denen sich Jugendliche
konfrontiert sehen. Dabei geht es nicht nur darum zu überlegen, welche Aspekte man von
seiner Person preisgeben möchte, sondern auch darum, die Heterogenität der potenziellen
Profilseitenbesucher zu bedenken. Neben der Peer Group, die hinsichtlich der Bekanntheits-
55 grade auch sehr unterschiedlich sein kann, gibt es unter Umständen auch zukünftige Arbeit-
geber zu berücksichtigen.

Die Profilseiten sind ein Spiegelbild dessen, was junge Menschen von sich selbst denken, wie
sie sich fühlen und was ihnen wichtig ist. Trotz ihrer Beliebtheit ist im Zusammenhang mit
sozialen Netzwerken auch ein Gegentrend zu beobachten: Immer das Beste von sich zeigen
60 zu müssen, die ständige Beschäftigung mit der eigenen Selbstinszenierung auf Facebook &
Co. führt mittlerweile auch zu einer „Performance Müdigkeit“, so die US-Soziologin Sherry
Turkle. Sie befragte im Jahr 2010 Jugendliche und Erwachsene zu ihrem digitalen Nutzungsver-
halten und interessierte sich vor allem dahingehend, ob sich das Sozialverhalten durch
Social-Web-Anwendungen verändert. In ihrer Untersuchung hat sie Verhaltensmuster gefun-
65 den, die darauf hinweisen, dass Internet und Technik zu Fluchtpunkten vor echter Kommuni-
kation werden können. Einige Teilnehmer der Untersuchung berichteten, dass sie Telefongespräche
inzwischen vermeiden, weil sie dort zu viel von sich preisgeben. Soziale Netzwerke
und SMS bieten die Möglichkeit, Emotionen zu verstecken und Konflikten aus dem Weg zu
gehen. Eine Entschuldigung über digitale Kommunikationsdienste erlaubt, die damit verbun-
70 denen Emotionen auszuklammern, das heißt die Kommunikation zu kontrollieren. Aber zu
einer Entschuldigung gehört auch die Reaktion des anderen auszuhalten, mit dessen Gefühlen
konfrontiert zu werden und die Konsequenzen zu tragen.

² „jemanden adden“ bedeutet: einen anderen Facebook-Teilnehmer als „Freund“ akzeptieren.



Name: _____

75 Die Selbstdarstellung und das Managen von Beziehungen innerhalb Sozialer Netzwerke sind nur einige Aspekte, mit denen sich die jungen User innerhalb ihrer medialen Lebenswelt konfrontiert sehen: So bleibt es nicht aus, dass junge Menschen auch andere unangenehme Situationen erleben. Sie stoßen auf problematische Inhalte, erleben Cybermobbing (Cyberbullying) oder erfahren die Schattenseiten des Internets durch Abzocke und Datenklau.

[...]

Anmerkungen:

Birgit Kimmel (Dipl.-Päd.) hat die pädagogische Leitung der EU-Initiative „klicksafe“ inne und arbeitet für die Landeszentrale für Medien und Kommunikation (LMK) Rheinland-Pfalz.

Isabell Tatsch (Dipl.-Päd.) betreut das EU-Projekt „POSCON“ und arbeitet für die Landeszentrale für Medien und Kommunikation (LMK) Rheinland-Pfalz.

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2014

Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

2. Aufgabenstellung¹

1. Formulieren Sie die Hauptaussage des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau der Argumentation der Autorinnen. (18 Punkte)
2. Setzen Sie die Aussagen der Autorinnen in Beziehung zu Krappmanns Modell der Identitätsentwicklung und zu Meads Verständnis von Sozialisation. (34 Punkte)
3. Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen die Chancen und Gefährdungen ausgehend von sozialen Netzwerken für die moralische und demokratische Erziehung von Kindern und Jugendlichen. (28 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Birgit Kimmel & Isabell Tatsch: Wer bin ich? Wie möchte ich gerne sein? Was sagen die anderen? Die Faszination des Internets und der Zusammenhang mit den Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. In: Andreas de Bruin, Siegfried Höfling (Hrsg.): Es lebe die Jugend! Vom Grenzgänger zum Gestalter. München: Hanns Seidel Stiftung 2011, S. 67 – 79 (Auszüge)
(Zwischenüberschriften und Literaturverweise im Text sind zugunsten der besseren Lesbarkeit entfernt worden.)

4. Bezüge zu den Vorgaben 2014

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
 - Identität
 - Entstehung und pädagogische Förderung von Identität und Mündigkeit (u. a. Krappmann)
 - Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit
 - Pädagogisches Denken und Handeln auf der Grundlage eines Verständnisses von Sozialisation als Rollenlernen: George Herbert Mead
 - Normen und Ziele in der Erziehung
 - Moralische und demokratische Erziehung im Anschluss an das Konzept von Kohlberg

¹ Die Aufgabenstellung deckt inhaltlich alle drei Anforderungsbereiche ab.

2. Medien/Materialien

- entfällt

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 die Hauptaussage der Autorinnen, etwa folgendermaßen: Soziale Netzwerke stellen junge Menschen vor neue Herausforderungen in ihrer Identitätsentwicklung. So nimmt die Selbstdarstellung im Zuge des Identitäts- und Beziehungsmanagements eine exponierte Stellung ein. Hierbei verdichten sich die Anzeichen einer zunehmenden „Performance Müdigkeit“ und einer Flucht vor echter Kommunikation.	4
2	gibt den Inhalt strukturiert wieder, etwa: <ul style="list-style-type: none"> • Mehrheit der Jugendlichen bewege sich mit großer Selbstverständlichkeit im Social Web. • Soziale Netzwerke würden viele Interessen junger Menschen bedienen, die im Zuge der Entwicklung wichtig seien. • Der Selbstdarstellung komme eine besondere Bedeutung zu, da die User hiermit ihre Persönlichkeit darstellen und Anerkennung durch andere generieren würden. • Die vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten der Netzwerke kämen dabei dem Kommunikationsbedürfnis (mit) der Peergroup entgegen. • Identitätsmanagement und Beziehungsmanagement ließen sich nicht klar voneinander trennen, da Selbstauseinandersetzung und Sozialauseinandersetzung hier ineinander griffen. • Das Informationsmanagement bediene die Ebene der Sachauseinandersetzung; damit komme der Sachauseinandersetzung eine immense Bedeutung zu. • Beim eigenen Internetauftritt gelte es, die potenzielle Heterogenität der Profilseitenbesucher zu berücksichtigen. • Internet und Technik würden zu Fluchtpunkten vor realer Kommunikation, da damit verbundene Emotionen ausgeklammert würden und die Kommunikation kontrolliert werden könne. • Die mediale Lebenswelt konfrontiere die User auch mit unangenehmen Situationen: problematische Inhalte, Cybermobbing oder Abzocke und Datenklau. 	8
3	skizziert den Argumentationsaufbau, etwa wie folgt: Die Autorinnen <ul style="list-style-type: none"> • formulieren die besondere Eignung der sozialen Netzwerke in Bezug auf das Kommunikationsverhalten junger Menschen in Peergroups, • benennen drei Ebenen des Verhaltens in und mit sozialen Netzwerken: Selbst-, Sozial- und Sachauseinandersetzung, • skizzieren die kommunikativen Probleme im Umgang mit sozialen Netzwerken. 	6
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	erarbeitet selbst gewählte Gesichtspunkte für den Bezug, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Kennzeichen einer realen Interaktion, • Kennzeichen einer virtuellen Interaktion (z. B.: zeitverzögerte Reiz-Reaktionsmuster, „kalte“ Emotionen über Chat-Zeichen, z. B. lol/hdl), • Aspekte und Möglichkeiten der Selbstdarstellung, • Identitätskonstruktion und -konstitution, • Balance zwischen innerer und äußerer Realität, • ggf. weitere Aspekte. 	6
2	ermittelt aus dem Text aufgabenrelevante Aspekte bezüglich Krappmanns Modell der Identitätsgenese und Meads Sozialisationsmodell, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Selbstdarstellung, • Ebene der Sachauseinandersetzung, • Profilsseiten als Spiegelbild der eigenen Persönlichkeit/Identität, • Performance-Müdigkeit, Rückzug aus realer Kommunikation, • Möglichkeit Emotionen zu verstecken und Konflikten aus dem Weg zu gehen, • ggf. weitere Aspekte. 	4
3	stellt aufgabenbezogen das Modell von Krappmann vor, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Identität als Ergebnis von reziproker Interaktion, • Balance zwischen angesonnenen Erwartungen und individuellen Bedürfnissen, • balancierende Identität gewinnt ihre Kraft aus der Nichtübereinstimmung der Erwartungen, der Diskrepanz und der Offenheit von Interaktionsprozessen, • Konsistenz und Kontinuität der eigenen Identität sind sozial abhängig, • Grundqualifikationen des Rollenhandelns: Rollendistanz, Empathie, Ambiguitätstoleranz und Identitätsdarstellung, • ggf. weitere Aspekte. 	6
4	stellt aufgabenbezogen das Modell von Mead vor, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Identität als „Konstrukt“, bestehend aus I – ME – SELF, • Ich-Identität als Syntheseleistung, • Identität konstituiert sich aus vorgegebenen Rollen und deren Erwartungen, • Bedeutung des „signifikanten Anderen“ und des „generalisierten Anderen“, • Bedeutung von Zeichen, Gesten und (signifikanten) Symbolen für Interaktion und Kommunikation, • Interpretationsspielräume als Chance und Risiko gelingender Interaktion, • eigensinnige Gestaltung und Ausfüllung der Rollen, • ggf. weitere Aspekte. 	6

5	<p>verknüpft begründet Teilleistungen aus 1, 2, 3 und 4, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Steigende Bedeutung virtueller Identitätskonstruktion für das Verständnis der eigenen, realen Persönlichkeit. • Erwartungen müssen im Netz wie im realen Leben antizipiert werden (role-taking). • Virtuelle Interaktionen sind emotional eher kalt, können Emotionen doch mittels Zeichen wie „lol“ oder „;-)“ mitgeteilt werden. • Eine Konstruktion von Ich-Identität des Individuums findet auch in der virtuellen Welt statt und beeinflusst dadurch die reale Ich-Identität und das virtuelle und reale Selbstbild. • Das Stylen der eigenen Internetpräsenz ist genauso wichtig wie die Selbstdarstellung und -präsentation in realen Interaktionen. • Die Möglichkeiten der Selbstdarstellung sind im Netz größer und es gibt weniger Kontrollmöglichkeiten. Die User können sich daher leichter „geschönt“ präsentieren. • Durch das Vorhandensein schier unendlich vieler Kommunikationspartner im Netz, die die jeweiligen Bedürfnisse befriedigen (können), könnte sich die Ausbildung einer „stabilen“ Ambiguitätstoleranz verringern. • Ein Interaktionsabbruch als Sanktionsmechanismus ist im Netz nur bedingt möglich; Profilseiten „kommunizieren“ immer. Daher ist die gängige Sanktion im Netz der „Shitstorm“ bzw. das Cybermobbing. • ggf. weitere Aspekte. 	8
6	<p>formuliert ein Fazit, etwa: Reale und virtuelle Interaktionssituationen unterscheiden sich grundsätzlich in der Art und Weise, wie sie geführt werden. Trotzdem scheint es so, dass Mead & Krappmann in ihrer Beschreibung von Interaktionsprozessen und Identitätskonstruktionen spezifische Muster etabliert haben, die auch in der virtuellen Welt Gültigkeit besitzen, etwa die Forderung nach einer konsistenten und kontinuierlichen Identitätsgenese oder die Forderung nach (externer) Anerkennung der Identität bzw. deren Präsentation.</p>	4
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>skizziert das Beurteilungsproblem, etwa: Durch die Zunahme der virtuellen Kommunikation gerät die Frage nach der moralischen Entwicklung zunehmend in den Vordergrund, da die Sorge, das Netz „produziere“ kalte und emotionslose „User“, ernstgenommen werden muss.</p>	2
2	<p>stellt aufgabenbezogen z. B. das Modell von Kohlberg vor, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das moralische Denken entwickelt sich mit dem kognitiven Denken und ist alters- und entwicklungsabhängig. • Konflikte und Dilemmata fordern und fördern das moralische Denken und Bewerten. • Moralisches Denken impliziert nicht moralisches Handeln. • Just-Community-Schools fördern durch das praktische Erleben die moralische Entwicklung/Bildung und das entsprechende Handeln. • ggf. weitere Aspekte. 	8

3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien für die Beurteilung sozialer Netzwerke, z. B. unter Rückgriff auf Kohlberg, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • demokratische Partizipationsmöglichkeiten, • Forderung nach und Förderung von (moralischer) Urteilsfähigkeit, • persönliche Verantwortung auch für internetgebundenes Verhalten, • ggf. weitere Aspekte. 	6
4	verknüpft begründet Teilleistungen aus 2 und 3, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Soziale Netzwerke bieten ihren Usern durch den Chat eine „neue“ Form des Prinzips der Rede und Gegenrede und die Möglichkeit zur freien Meinungsäußerung. • Problematisch für die moralische Entwicklung wird es, wenn die Möglichkeit genutzt wird, Emotionen zu verstecken. Das Verstecken von Emotionen reduziert die Fähigkeit zur Empathie – und damit fehlt der moralischen Bewertungsebene ein zentraler Pfeiler der Orientierung. • Konflikt- und Dilemmasituationen fungieren als Legitimationshilfe für die eigene Entscheidung/Reaktion bzw. das eigene Urteil und befähigen sukzessive das Erreichen der nächsten Stufe des moralischen Urteilens. Geht man als „User“ Konflikt- und Dilemmasituationen aus dem Weg, wird moralisches Urteilen und Handeln und das Erreichen der nächsthöheren Stufe erschwert. • Soziale Netzwerke fordern und fördern die Selbstdarstellung, z. B. über die eigene Profilseite. Dies könnte einem egozentristischen Weltbild Vorschub leisten und damit Kohlbergs Anliegen des sozialen Verhaltens konterkarieren. • Cybermobbing und Shitstorms in sozialen Netzwerken nehmen zu und werden weniger (moralisch) verurteilt, da der virtuelle Raum eine größere Distanz zum Opfer ermöglicht und dadurch die Empathieempfindung auf Seiten des Täters reduziert. • Ansprüche an moralisches Denken und Handeln steigen, da die Verlockungen durch die (mögliche) Anonymität in sozialen Netzwerken hoch sind, in der virtuellen Welt destruktives Verhalten an den Tag zu legen. • ggf. weitere Aspekte. 	8
5	formuliert abwägend und gewichtend ein eigenständiges Urteil, etwa: Soziale Netzwerke bieten Chancen für die Moralentwicklung auf Seiten der demokratischen Partizipationsmöglichkeiten. Risiken für die moralische Entwicklung entstehen dort, wo „virtuelle Fluchtmöglichkeiten“ genutzt werden und sich der „User“ Konflikten und evtl. auftretenden Dilemmata entzieht.	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 ²	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	formuliert die Hauptaussage ...	4			
2	gibt den Inhalt ...	8			
3	skizziert den Argumentationsaufbau ...	6			
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2)				
	Summe 1. Teilaufgabe	18			

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	erarbeitet selbst gewählte ...	6			
2	ermittelt aus dem ...	4			
3	stellt aufgabenbezogen das ...	6			
4	stellt aufgabenbezogen das ...	6			
5	verknüpft begründet Teilleistungen ...	8			
6	formuliert ein Fazit ...	4			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 2. Teilaufgabe	34			

² EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

Teilaufgabe 3

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	skizziert das Beurteilungsproblem ...	2			
2	stellt aufgabenbezogen z. B. ...	8			
3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien ...	6			
4	verknüpft begründet Teilleistungen ...	8			
5	formuliert abwägend und ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 3. Teilaufgabe	28			
	Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe	80			

Darstellungsleistung

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
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			
	Summe Darstellungsleistung	20			

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

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:

Note	Punkte	Erreichte Punktzahl
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, Leistungskurs

Aufgabenstellung:

1. Stellen Sie den Fall Serkan A. strukturiert dar, indem Sie Serkans Entwicklungsbedingungen und seine Persönlichkeit beschreiben und herausarbeiten, inwiefern er die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters nur defizitär erfüllt hat. *(20 Punkte)*
2. Analysieren Sie die Entwicklung des Gewaltverhaltens Serkans mit Hilfe der Ansätze von Heitmeyer und Rauchfleisch. *(36 Punkte)*
3. Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen, ob sich aus dem Konzept der interkulturellen Erziehung und Bildung nach Nieke präventive Maßnahmen gegen Gewalt bei Jugendlichen ableiten lassen. *(24 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Rupp Doinet, Markus Götting und Martin Knobbe: Der Fall Serkan A. Eine klassische Karriere. In: Stern 02/2008 (Auszüge)
(Zwischenüberschriften wurden aus Gründen besserer Lesbarkeit weggelassen.)
Hier zitiert nach URL: <http://www.stern.de/panorama/der-fall-serkan-a-eine-klassische-karriere-607151.html> (Erscheinungsdatum: 12. Januar 2008)

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: _____

Rupp Doinet, Markus Götting, Martin Knobbe

Der Fall Serkan A. Eine klassische Karriere

Drei Zimmer, Küche, Bad im Münchner Stadtteil Harthof, dem sogenannten Armenhaus der Stadt. Die Wohnzimmerwände sind rosa gestrichen, im reich verzierten Regal stehen kleine Figuren aus Porzellan. Besucher werden höflich gebeten, ihre Schuhe auszuziehen. Alles sauber wie in einem TV-Spot über glückliche Hausfrauen. Aber die Frau hier am Tisch ist
5 verzweifelt. Am Samstag vor Weihnachten hatte die 62-Jährige im Supermarkt eine Münchner Tageszeitung gekauft und sich von ihrer Tochter übersetzen lassen, was da über zwei junge Männer zu lesen war, die in der U-Bahn-Station Arabellapark einen 76-Jährigen niedergeschlagen und fast zu Tode getreten hatten. „Wie schrecklich“, hatte sie gesagt, „was sind das
10 nur für Menschen?“ Einer der beiden ist Serkan. Ihr Sohn. Serkan A. ist 20 und in Deutschland geboren, aber türkischer Staatsbürger, und seine Geschichte ist die klassische Biografie eines notorischen jugendlichen Gesetzesbrechers.

Stammgast im Jugendamt und vor Gericht, seine Akte bei der Jugendhilfe ist fast 1000 Seiten dick, sein Strafregister bei der Polizei hat 41 Eintragungen und drei Verurteilungen wegen Raubes, Körperverletzung und Drogendelikten. Zuletzt war er auf Bewährung frei. Serkan
15 wuchs in München in einer aus dem mittelanatolischen Kayseri stammenden Familie auf, die einem orientierungslosen Kind kaum Halt geben kann: der Vater ein gewalttätiger Alkoholiker, die Mutter quasi lebensuntüchtig. Alles hatte man versucht: Heimaufenthalt und therapeutische Angebote, Sozialstunden und Arrest. Aber Jungen wie Serkan, resistent gegen Hilfe, stellen eine Gesellschaft vor die Frage, wie man mit ihnen umgehen soll. Das Überwachungs-
20 video aus der U-Bahn-Station ist deshalb so verstörend, weil es alltägliche Gewalt konkret werden lässt. [...]

Der Anlass für die Gewaltexplosion war banal. Der pensionierte Schuldirektor Bruno N. hatte in der U-Bahn die Männer aufgefordert, ihre Zigaretten auszumachen. Sie beschimpften den alten Mann als „Scheißdeutscher“, pöbelten: „Sau du“; bespuckten und bedrohten ihn. Am
25 Arabellapark stieg N. aus, nicht ahnend, dass die beiden ihn verfolgen würden. Drei Tage nach der Tat wurden Serkan A. und der 17-jährige Grieche Spiridon L. gefasst. Das Video vom Arabellapark und die Verbindungsprotokolle eines Handys, das die beiden zuvor geraubt hatten, brachten die Beamten auf die Spur. Es folgte der Haftbefehl wegen versuchten Mordes in Tateinheit mit gefährlicher Körperverletzung. In der ersten Vernehmung sagte Spiridon L.:
30 „Selbst schuld, was labert der uns auch so an! Wir waren besoffen.“ Sie legten ein Geständnis ab, dann fragten sie: „War’s das? Können wir jetzt gehen?“ Die Münchner Kriminalbeamten waren sprachlos angesichts dieser Kälte. Psychologen sprechen von Affektverflachung. [...]

In dem rosa Wohnzimmer in München-Harthof, da klingt das alles ganz anders. Serkan, der in der Öffentlichkeit der Brutalität ein Gesicht gibt, ist hier: das Kind, der Sohn, der Bruder.
35 Mit 13 hat er noch im Bett der Mutter geschlafen, weil er so ängstlich war. Er war im Fußballverein Eintracht München, besuchte die Grundschule, die Hauptschule, begann eine kaufmännische Lehre, die er abbrach. Seither lebt er von Zuwendungen seiner Bekannten und Verwandten. Seine Freunde sind hauptsächlich Deutsche, die Lehrer waren Deutsche, er träumt



Name: _____

40 in Deutsch. Die Worte „Scheißdeutscher“, so hat die Familie gehört und daran klammert sie sich, habe nicht er gesagt, sondern Spiridon. Und den kannte er doch erst seit drei Wochen.

Die jüngere Schwester zeigt Serkans früheres Zimmer. Das große blaue Auge über dem breiten Bett hat er gemalt; mavi boncuk – die blaue Perle. Ein türkisches Glückssymbol. Es soll beschützen vor dem „bösen Blick“. Serkan hat getrocknete Rosen an die Wand geklebt und ein Gedicht, das er für die Schwester schrieb. In den vergangenen Monaten war er nur selten
45 daheim, er lebte bei seiner Freundin, die er in den ersten Tagen des neuen Jahres angeblich heiraten wollte und mit der er ein zwei Monate altes Kind hat. Das er, so sagt seine Familie, über alles liebt. Vor drei Wochen aber wurde die Mutter mit der Kleinen in einer Mutter-Kind-Einrichtung untergebracht, zu der Männer keinen Zutritt haben. Für Serkan eine unzumutbare Schikane. Doch seine Freundin, von der es heißt, dass sie Drogen nehme, hat bereits zwei
50 Kinder, die bei Verwandten untergebracht sind. An jenem Donnerstag hatten die Behörden erneut einen Antrag abgelehnt, seine Tochter sehen zu dürfen. Serkan war verzweifelt, er fuhr zum Vater, der ihn auf ein paar Runden Bier einlud. Danach zog Serkan mit Spiridon durch die Kneipen. Angetrunken bestiegen sie die U4.

Frust, der benebelte Kopf, diffuse Männlichkeitsvorstellungen – all das hat wohl den Gewalt-
55 exzess ausgelöst. Türkische Jugendliche, sagt der Hannoveraner Kriminologe Christian Pfeiffer, haben oft eine Machismo¹-geprägte Erziehung. Kommt ihnen jemand quer, nehmen sie die Pose des Kämpfers ein. [...] Gerade hat Pfeiffer im Münchner Stadtrat die Ergebnisse einer Langzeitstudie vorgestellt. In mehreren Städten waren über Jahre hinweg Tausende von Jugendlichen befragt worden. Das Ergebnis: [...] In München ist der Anteil der türkischen
60 Gymnasiasten stark zurückgegangen, von 18,1 Prozent im Jahr 1998 auf 12,6 Prozent im Jahr 2005. In derselben Zeit ist der Anteil türkischer Jugendlicher an der Zahl der Mehrfach-täter um das Doppelte gestiegen. „Wenn die Bildungsintegration sinkt, steigt die Gewalt. Das kann man in München sehr gut sehen“, sagt Pfeiffer. Da sitzen sie nun im Wohnzimmer, Kaffee und Gebäck auf dem Tisch: Serkans Mutter mit den Schwestern, 19 und 40 Jahre alt.
65 Sie wollen nicht, dass ihre Vornamen genannt werden; so sehr schämen sie sich. Bei ihnen ist Anwältin Krystina Stelter, die vom Münchner Vormundschaftsgericht vor drei Jahren als Betreuerin für Serkans Mutter eingesetzt worden ist. Krystina Stelter hat Vollmacht über die Konten, betreut die Post der Frau, verhandelt mit Behörden. Es ist nicht ihre Aufgabe, sich auch um Serkan zu kümmern, aber natürlich hat sie oft mit ihm gesprochen. Als „einen intro-
70 vertierten jungen Mann“ beschreibt sie ihn, in seiner Reife zurückgeblieben. „Man kann sich vor ihn hinstellen, ihn schimpfen, und die einzige Reaktion ist, dass er sich schweigend in sich selbst zurückzieht.“ Das wirke auf den ersten Blick gefühllos, stoisch². Man könnte denken: autistisch.

„Mein Serkan ist kein schlechter Mensch“, beharrt die Mutter. Und dann erzählt sie die
75 Geschichte ihrer Familie, im Mittelpunkt der prügelnde Vater. Wenn Mutter und Töchter von ihm sprechen, werden ihre Augen schmal. Ob er denn nicht reden könne, hat ihn mal die jüngere Tochter gefragt. Ob es immer gleich Prügel sein müssten. Im Jahre 2001 flüchtete die Frau mit den jüngeren Kindern für drei Monate in ein Frauenhaus, im selben Jahr wurde die

¹ Machismo: Die Bezeichnung und Betonung von männlicher Überlegenheit gegenüber dem weiblichen Geschlecht.

² stoisch: gleichmütig, gelassen



Name: _____

80 Ehe geschieden. Der Vater, wegen Körperverletzung und Drogendelikten drei Jahre in Haft, lebt immer noch in München. Knapp entging er einer Abschiebung. [...]

Mit elf wurde Serkan für ein Jahr im evangelischen Kinder- und Jugendzentrum in Augsburg untergebracht, er war die ersten Male auffällig geworden. 1999 wurde Serkans älterer Bruder, damals 20, abgeschoben: Drogen, Körperverletzung, Diebstahl. Zwei Jahre danach, der Vater war kaum aus dem Haus, begann Serkans kriminelle Karriere mit einem Ladendiebstahl.

85 Es war nicht seine erste Straftat, aber nun war er 14 und damit strafmündig. „Ich bin“, sagt die Mutter, „mit ihm doch früher schon zur Polizei und habe gefragt, was ich da machen soll.“ Und immer hätten sie gesagt, „da müsste ich keine Angst haben, weil er noch keine 14 Jahre alt sei, und das würde sich dann wohl legen“, wenn er strafmündig sei. Es legte sich nicht. [...]

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2014

Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

2. Aufgabenstellung¹

1. Stellen Sie den Fall Serkan A. strukturiert dar, indem Sie Serkans Entwicklungsbedingungen und seine Persönlichkeit beschreiben und herausarbeiten, inwiefern er die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters nur defizitär erfüllt hat. (20 Punkte)
2. Analysieren Sie die Entwicklung des Gewaltverhaltens Serkans mit Hilfe der Ansätze von Heitmeyer und Rauchfleisch. (36 Punkte)
3. Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen, ob sich aus dem Konzept der interkulturellen Erziehung und Bildung nach Nieke präventive Maßnahmen gegen Gewalt bei Jugendlichen ableiten lassen. (24 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Rupp Doinet, Markus Götting und Martin Knobbe: Der Fall Serkan A. Eine klassische Karriere. In: Stern 02/2008 (Auszüge)
(Zwischenüberschriften wurden aus Gründen besserer Lesbarkeit weggelassen.)
Hier zitiert nach URL: <http://www.stern.de/panorama/der-fall-serkan-a-eine-klassische-karriere-607151.html> (Erscheinungsdatum: 12. Januar 2008)

4. Bezüge zu den Vorgaben 2014

1. *Inhaltliche Schwerpunkte*
 - Entwicklung, Sozialisation und Identität im Jugend- und Erwachsenenalter
 - Pädagogische Handlungsmöglichkeiten bei Gewalt auf der Grundlage unterschiedlicher Ansätze zu ihrer Erklärung (u. a. Heitmeyer; Rauchfleisch)
 - Normen und Ziele in der Erziehung
 - Interkulturelle Erziehung und Bildung; Nieke
2. *Medien/Materialien*
 - entfällt

¹ 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>beschreibt Serkans Entwicklungsbedingungen, etwa wie folgt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serkan wächst als zweiter Sohn einer aus dem mittelanatolischen Kayseri stammenden Familie in München auf. Die Familie lebt in einer Dreizimmerwohnung in Harthof, einem benachteiligten Stadtteil. Serkan hat vorwiegend deutsche Freunde, besucht die Hauptschule, spielt Fußball. • Der Vater ist ein gewalttätiger Alkoholiker, wegen Körperverletzung und Drogenmissbrauchs verbringt er drei Jahre im Gefängnis, entgeht knapp der Abschiebung, verprügelt Frau und Kinder, sodass die Mutter und Kinder für drei Monate in ein Frauenhaus fliehen. Die Eltern werden anschließend geschieden, als Serkan 13 Jahre alt ist. Bis zu diesem Zeitpunkt hat er vermutlich eine „Machismo-geprägte Erziehung“ genossen. Die Mutter ist lebensuntüchtig, sodass ihr das Vormundschaftsgericht eine Betreuerin zuweist. • Serkans älterer Bruder ist straffällig und gewalttätig. Er wird mit 20 Jahren aufgrund zahlreicher Delikte abgeschoben. • Zur selben Zeit wird Serkan in einer Kinder- und Jugendeinrichtung betreut, da er bereits durch erste Straftaten auffällig geworden ist. Im Laufe der Zeit erhält er weitere therapeutische Angebote, Sozialstunden und Arreste. 	4
2	<p>beschreibt Serkans Persönlichkeit, etwa wie folgt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serkan ist 20 Jahre alt, türkischer Staatsbürger, träumt aber in Deutsch. • Mutter und Schwestern sehen in ihm den lieben Sohn und Bruder. Als Kind sei er ängstlich gewesen, er habe bis zum Alter von 13 noch im Bett der Mutter geschlafen. Sein Zimmer verweist auf einen verträumten, künstlerisch interessierten Jungen. • Er zeigt Züge eines liebevollen Vaters. Seine Freundin, mit der er seit einiger Zeit zusammenlebt und mit der er ein Kind hat, will er heiraten. Da seine Freundin in einer Einrichtung untergebracht ist, zu der er keinen Zutritt hat, ist er verzweifelt und frustriert. Aus Frust trinkt er manchmal zu viel. • Serkan ist ein Intensivtäter. Er kann aus banalem Anlass gewalttätig werden, was sich an dem brutalen Gewaltakt gegen den Rentner zeigt. • Die Betreuerin seiner Mutter beschreibt ihn als „introvertiert“, „in seiner Reife zurückgeblieben“. Wird er ausgeschimpft, ziehe er sich „schweigend in sich selbst zurück“, wirke „gefühllos, stoisch“ und „autistisch“. Seine Gewalttat gesteht er mit Kälte, was auf „Affektverflachung“ schließen lasse. 	4
3	<p>stellt aufgabenbezogen Entwicklungsaufgaben in der Jugend dar und orientiert sich dabei z. B. an Hurrelmann:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufbau intellektueller und sozialer Kompetenz, • Entwicklung der eigenen Geschlechtsrolle und Partnerfähigkeit, • Entwicklung eines Normen- und Wertesystems, • Fähigkeit zur Nutzung des Warenmarktes. 	4

4	<p>arbeitet heraus, inwiefern Serkan die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters nur defizitär erfüllt hat, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nach dem Schulabschluss beginnt Serkan eine Lehre, bricht diese aber ab. Eine Ablösung vom Elterhaus findet nicht statt. • Seine Versuche, eine Familie zu gründen, sind weitgehend gescheitert. Zwar hat er ein Kind mit einer Frau, jedoch scheinen die Behörden weder ihr noch ihm zuzutrauen, sich verlässlich um ein Kleinkind zu kümmern. • Sein Strafregister, die Verurteilungen und das aktuelle Gewaltverhalten machen defizitäre Norm- und Werteorientierung deutlich. • Fehlende Erwerbstätigkeit, Diebstähle, Alkoholkonsum verweisen auf erschwerte Teilhabe an materiellen Gütern. • ggf. weitere Aspekte. 	6
5	formuliert ein Fazit, z. B.: Serkan zeigt einerseits den Wunsch und auch Ansätze, ein geordnetes Leben zu führen. Andererseits ist sein Verhalten von unberechenbarer Gewalt geprägt und eine Integration in die Gesellschaft scheint unmöglich.	2
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	<p>identifiziert Textaussagen, die Übereinstimmungen mit Heitmeyers soziologischem bzw. mit Rauchfleischs psychoanalytischem Ansatz aufweisen, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familie lebt in einem benachteiligten Stadtteil, ökonomische Probleme, • gefährdete familiäre Beziehungen (Vater, Bruder, Freundin, Kind), • abgebrochene Ausbildung, • Machismo-Erziehung in Deutschland, türkisch-deutsche Tradition, inkonsistentes Elternverhalten, • die expressive Form der Gewalt vs. die kalte Reaktion auf die Tat, • kriminelle Karriere von Vater und Bruder, • Sozialstunden und Arreste, Heimaufenthalt, • Passivität, autistische Verhaltenszüge, verzögerte Reife, • ggf. weitere Aspekte. 	4
2	<p>stellt aufgabenbezogen zentrale Aspekte von Heitmeyers Ansatz dar, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individualisierung als Kennzeichen moderner gesellschaftlicher Entwicklung, Ambivalenz zwischen Entscheidungsfreiheiten einerseits und Entscheidungszwängen und Verlust von Sicherheiten andererseits, • Desintegrationspotenziale: Auflösung von sozialen Beziehungen und Vergemeinschaftungsformen, z. B. inkonsistentes Elternverhalten, Auflösung gesicherter Norm- und Wertevorstellungen, abnehmende Teilnahme an gesellschaftlichen Institutionen, • Verunsicherung in Form von Zukunftsangst, niedrigem Selbstwertgefühl, Handlungsunsicherheit als mögliches Ergebnis von Desintegrationserfahrungen, • Gewalt als eine Möglichkeit, mit der Verunsicherung umzugehen (subjektiver Sinn), • Unterscheidung verschiedener Formen der Gewalt, • ggf. weitere Aspekte. 	6

3	<p>verknüpft Teilleistungen aus 1 und 2, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serkans Lebensbedingungen zeigen, dass er sich auf der Schattenseite des Individualisierungsprozesses befindet. • Desintegrationspotenziale: <ul style="list-style-type: none"> – Auflösung von sozialen Beziehungen und Vergemeinschaftungsformen durch Auseinanderbrechen der Familie, z. B. Abschiebebedrohung beim Vater, tatsächliche Abschiebung des Bruders, – selbstwertverletzende Umgangsweisen und inkonsistentes Elternverhalten, und dadurch – mangelnde Vermittlung verbindlicher Normen, z. B. gewalttätiger Vater und liebevolle, aber untätige Mutter, – institutionelle Desintegrationserfahrungen, z. B. Abbruch der Ausbildung. • Mögliche Verunsicherungssymptome: passives Verhalten einerseits, Gewalt andererseits. • Mögliche Gründe für dieses Verhalten: z. B. Gefühle der Ausweglosigkeit, Unklarheit über den eigenen Status. • Möglicher subjektiver Sinn der Gewalt: Bearbeitung der Ambivalenz, Verunsicherung. • ggf. weitere Aspekte. 	8
4	<p>stellt aufgabenbezogen zentrale Aspekte von Rauchfleischs Ansatz dar, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • tief in der Persönlichkeit verankerte Ängste als Folge frühkindlicher Traumatisierungen, • Unfähigkeit zu stabilen sozialen Beziehungen, stark aggressiv besetzte Bilder von sich und anderen, • Ich-strukturelle Störungen, wie z. B. Störungen in den Abwehrmechanismen, der Realitätsprüfung, den antizipierenden Funktionen und dem Reizschutz, • Störungen der Gewissensinstanz, z. B. Über-Ich in Form sadistischer Über-Ich-Kerne, Spaltung in ein realistisches und ein überhöhtes Ich-Ideal, • narzisstische Störungen, • soziale Beeinträchtigungen, wie etwa Probleme in Schul- und Berufsausbildung, Heim- und Strafanstaltskarrieren und damit verbundene Erfahrungen; negative Etikettierungen sowie sekundäre Folgeerscheinungen, wie Verschuldung, Wohn- und Arbeitsprobleme sowie Partnerkonflikte als Indizien und verstärkende Komponenten der dissozialen Fehlentwicklung, • ggf. weitere Aspekte. 	6
5	<p>verknüpft Teilleistungen aus 1 und 4, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das aggressive Verhalten des Vaters könnte bei Serkan zu frühkindlichen Traumata geführt haben. Er wird als ängstliches Kind beschrieben. • Deren Verarbeitung erfolgt insbesondere durch die Identifikation mit dem Vater in der ödipalen Phase, wodurch eine Störung der Über-Ich-Struktur entstanden ist: sadistische Über-Ich-Kerne, Projektion der selbstentwertenden Impulse auf die Außenwelt. Die übertriebene Anwendung der Gewalt weist auf eine solche dissoziative Störung hin. • Die Abwehrmechanismen verhindern das Zurkenntnisnehmen der inneren Konflikte und der Aggressivität. Angst behindert den Realitätsbezug und verhindert notwendige Reifungsschritte. Seine Spannungs- und Frustrationstoleranz ist eingeschränkt, was sich in der Reaktion auf den Rentner zeigt. • Weitere von Rauchfleisch als typisch genannte Symptome sind erkennbar, z. B. die verzögerte Reife, die unrealistischen Lebensentwürfe, die unrealistische Selbsteinschätzung. • Weitere ungünstige Faktoren sind: abgebrochene Schulausbildung, Heimaufenthalt, negative Etikettierung. • ggf. weitere Aspekte. 	8

6	formuliert ein Fazit, etwa: Serkans gewalttätiges Verhalten lässt sich sowohl mit dem soziologischen Ansatz Heitmeyers als auch mit dem psychoanalytischen Ansatz Rauchfleischs sinnvoll erklären. Während Heitmeyer stärkeres Gewicht auf die gesellschaftlichen Bedingungen und Vergemeinschaftungsformen legt, werden mit dem Ansatz Rauchfleischs die frühkindlichen familialen Entwicklungsbedingungen und die daraus resultierenden Folgen für die Psyche zur Erklärung herangezogen.	4
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	bestimmt das Beurteilungsproblem, etwa: Vor dem Hintergrund der zuvor erarbeiteten Erklärungen von Gewaltentwicklung und der im Text genannten Ergebnisse der Studie Pfeiffers ist zu fragen, ob das Konzept der interkulturellen Erziehung und Bildung nach Nieke Präventionsmöglichkeiten bietet, die einer Gewaltkarriere, wie z. B. der von Serkan, entgegengewirkt hätten.	2
2	stellt aufgabenbezogen das Konzept Niekés dar, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Bildung als eigenständige Leistung des Individuums, • weiter Kulturbegriff: Ethnie, Nation, soziale Schicht und Klasse, • Erkennen des eigenen unvermeidlichen Ethnozentrismus, • Umgehen mit Befremdung und Grundlegen von Toleranz, • Betonen des Gemeinsamen, gegen die Gefahr des Ethnizismus, • Einüben von Formen vernünftiger Konfliktbewältigung, z. B. (virtuelle) Diskurse, Hinterfragen verschiedener Sichtweisen und Wertungen, • schrittweise kulturelle Auseinandersetzungen durch Lernarrangements, um Konflikte zu vermeiden, Erlernen des interkulturellen Zusammenlebens, • ggf. weitere Aspekte. 	6
3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien unter Rückgriff auf die Referenztheorien, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Hilfen im Umgang mit Ambivalenzen, • Unterstützung bei der sozialen und institutionellen Integration, • Unterstützung bei der Entwicklung von Ich-Stärke und einem „gesunden“ Über-Ich, • Hilfen bei der Entwicklung von Sozial- und Konfliktkompetenz, • ggf. weitere Aspekte. 	6
4	verknüpft Teilleistungen aus 2 und 3, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Formen vernünftiger Konfliktbewältigung und der Umgang mit fremden Perspektiven können über Lernarrangements, wie virtuelle Diskurse, erlernt werden. Gesellschaftliche Institutionen sollten die Vermittlung dieser Fähigkeiten anstreben, auch um familiären Defiziten kompensatorisch entgegenzuwirken (vgl. Serkan). • Über das Erkennen des eigenen unvermeidlichen Ethnozentrismus können die Ich-Instanz gestärkt und der Umgang mit Ambivalenzen erleichtert werden. Entsprechende erzieherische Bemühungen hätten z. B. Serkan dabei helfen können, sich seiner spezifischen kulturellen Identität als türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland sicherer zu werden. • Das Bewusstsein der Erzieher von der Unvermeidbarkeit des Eingebundenseins in die Denk- und Wertgrundlagen der eigenen Lebenswelt ist für die Gewaltprävention und auch für die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bedeutsam. • Skepsis hinsichtlich möglicher Wirkungen interkultureller Erziehung und Bildung ist im Falle Serkans angesichts mangelnder Einsicht und Unterstützung der Familie jedoch angebracht. • ggf. weitere Aspekte. 	6

5	gewinnt abwägend und gewichtend ein Urteil, etwa: Das Konzept interkultureller Erziehung und Bildung bietet grundsätzlich Ansatzpunkte für die Gewaltprävention. Frühes institutionelles Einwirken im Sinne interkultureller Erziehung hätte möglicherweise positiv auf die personalen Ressourcen von Serkan einwirken können. Vermutlich hätten aber kulturunabhängige familiäre Defizite der Wirkung solcher Bemühungen entgegengestanden.	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 ²	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	beschreibt Serkans Entwicklungsbedingungen ...	4			
2	beschreibt Serkans Persönlichkeit ...	4			
3	stellt aufgabenbezogen Entwicklungsaufgaben ...	4			
4	arbeitet heraus, inwiefern ...	6			
5	formuliert ein Fazit ...	2			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2)				
	Summe 1. Teilaufgabe	20			

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	identifiziert Textaussagen, die ...	4			
2	stellt aufgabenbezogen zentrale ...	6			
3	verknüpft Teilleistungen aus ...	8			
4	stellt aufgabenbezogen zentrale ...	6			
5	verknüpft Teilleistungen aus ...	8			
6	formuliert ein Fazit ...	4			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 2. Teilaufgabe	36			

² EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

Teilaufgabe 3

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	bestimmt das Beurteilungsproblem ...	2			
2	stellt aufgabenbezogen das ...	6			
3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien ...	6			
4	verknüpft Teilleistungen aus ...	6			
5	gewinnt abwägend und ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 3. Teilaufgabe	24			
	Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe	80			

Darstellungsleistung

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
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			
	Summe Darstellungsleistung	20			

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

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:

Note	Punkte	Erreichte Punktzahl
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, Leistungskurs

Aufgabenstellung:

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau des Textes. *(18 Punkte)*

2. Vergleichen Sie Kersten Reichs Position im Hinblick auf Lehren und Lernen mit den Auffassungen Maria Montessoris und Jean Piagets. *(36 Punkte)*

3. „Handle stets so, dass die Lernmöglichkeiten, Lernchancen und Lernanlässe deiner Lerner wachsen, so dass es zu einer Zunahme von Perspektiven, Handlungschancen und vielfältigen Lernergebnissen kommt.“ (Z. 80 ff.) Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen und Ihrer Kenntnis schulischer Entwicklung als Reaktion auf PISA diesen konstruktivistischen Imperativ. *(26 Punkte)*

Materialgrundlage:

- Kersten Reich: Erfinder, Entdecker und Enttarnen von Wirklichkeit. Das systemisch-konstruktivistische Verständnis von Lernen und Lehren. In: Pädagogik, Weinheim, 62. Jahrgang, Heft 1/2010, S. 42 – 47 (Auszüge)
(Zwischenüberschriften und Literaturverweise im Text sind aus Gründen der besseren Lesbarkeit weggelassen worden.)

Zugelassene Hilfsmittel:

- Wörterbuch zur deutschen Rechtschreibung



Name: _____

Kersten Reich

Erfinder, Entdecker und Enttarnen von Wirklichkeit. Das systemisch-konstruktivistische Verständnis von Lernen und Lehren

[...] 1896 veröffentlichte John Dewey „*The Reflex Arc Concept in Psychology*“, einen Klassiker, in dem ein neues Bild des Lernens aufschien. Bis heute hat dieser Text nichts an Bedeutung verloren. Er gilt als Wendepunkt vom Instruktionlernen mit nur frontalen und abfragenden Methoden hin zu einem Lernen, in dem der Lerner aktiv beteiligt ist, seine emotionale
5 Betroffenheit wesentlich wird und sein Wissen als konstruiert erscheint. [...]

Für eine konstruktivistisch begründete Lerntheorie ist wesentlich: Wann lernen wir besonders nachhaltig? Lernen bedarf eines Ausgangspunktes, in dem Emotionen auf die Breite und Tiefe des Lernprozesses wirken können, indem sie dazu anregen,

- ein Problem zu sehen oder zu finden,
- 10 • eine Lösung zu intendieren, einen Sinn zu verstehen und
- eine aktive Handlung in Gang zu setzen.

Emotionen sind dabei nicht auf Reize zu reduzieren, sondern sind breit in der Lernumgebung verankert: in den Beziehungen der Lernenden untereinander, zu den Lehrenden, zur zeitlichen, räumlichen, kulturellen, sozialen Umgebung, im Erscheinen des Problems in einer Situation,
15 dem Ereignis, seiner Relevanz und Bedeutung. Viele Lehrerbildungs- und Schulsysteme weisen inzwischen einen konstruktivistischen Lehr- und Lerntrend auf, der von drei Grundannahmen geprägt ist:

1. „*Wir sind die Erfinder unserer Wirklichkeit*“

Lernen geschieht konstruktiv dann besonders gut, wenn es möglich ist, etwas selbst zu erfahren, auszuprobieren, zu untersuchen, zu experimentieren, in eigene Konstruktionen ideeller oder materieller Art zu überführen und die Bedeutungen für die individuellen als auch sozialen Interessen-, Motivations- und Gefühlslagen zu thematisieren. Eine konstruktivistische Didaktik kombiniert die Konstruktionsarbeit mit einer wertschätzenden Beziehung. [...]

Werden hierbei positive Emotionen, gelingende Beziehungen im Sinne einer Förderung, von
25 Wachstum und wechselseitiger Wertschätzung erlebt (was zugleich auch Präsenz, Grenzsetzung bei Regelverletzungen, Achtsamkeit in den Beziehungen selbst bedeutet), dann kann Selbstvertrauen gewonnen werden, solche Beziehungen werden positiv gestaltbar und veränderbar. [...]

2. „*Wir sind die Entdecker unserer Wirklichkeit*“

30 Lernen geschieht nie ohne Voraussetzungen oder Anschlüsse an Vorhandenes. Wir eignen uns subjektiv unsere Wirklichkeiten zwar nur konstruktiv an, erfinden aber hierbei nicht stets alles neu. Immer mehr Lernzeit wird darauf verwendet, Erfindungen nachzuentdecken. Zwar sind *eigene* Erfindungen notwendig, um diese Entdeckungen machen zu können. Aber sie sind dadurch relativiert, dass es sie meist schon gibt. Dennoch sind sie notwendig, damit etwas
35 entdeckt und gelernt werden kann. [...]

Je komprimierter Lehrpläne der Schule und deren Anforderungen sind, desto schwieriger wird es für Lerner, kompetente, auf Handlungen und nicht bloß auf die Aneignung von Wissen bezogene Standards zu erreichen. Lerner sind dabei auch verschieden, sie kommen aus unter-



Name: _____

40 schiedlichen Kontexten und Biografien, benötigen unterschiedliche Förderungen. [...] Wie kann man vermeiden, dass Wissen nicht bloß als toter Stoff angehäuft, sondern auch kompetent angewandt werden kann? Hilfe kann nur ein System des Lernens schaffen, in dem Eigenverantwortlichkeit, Selbstvertrauen und Motivation von Lernern durch Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung gestärkt werden, in dem die Aufgaben der Rekonstruktion in das Spannungsfeld der eigenen Konstruktion zurückgeholt und gezielt verarbeitet werden. [...]

45 3. „*Es könnte auch noch anders sein! Wir sind die Enttarnen unserer Wirklichkeit!*“ [...] Hier ist nicht ein skeptischer Zweifel an allem gemeint, was hervorgebracht wird, vor allem nicht eine Kritik an allem und jedem. Vielmehr geht es bei der Dekonstruktion¹ um die Auslassungen, die möglichen anderen Blickwinkel, die sich im Nachentdecken der Erfindungen anderer oder in der Selbstgefälligkeit der eigenen Erfindung leicht verstellen. [...]

50 Schulen müssen auch Momente der Erneuerung, des Experimentierens, des Andersmachens zurückholen, wenn sie ihre eigenen Ansprüche ernst nehmen wollen. [...]

Lernformen gelingen dann besonders gut, wenn drei Bezüge beachtet werden:

- *Multiperspektivisch*

55 Lerner sind unterschiedlich, individuelle Entwicklungen müssen stärker im Lernen berücksichtigt werden. Diese Unterschiedlichkeit bezieht sich auch auf die kulturellen Voraussetzungen. Lerner sind unterschiedlich sozialisiert, die Heterogenität der Lernvoraussetzungen macht eine Vielfalt an Perspektiven im Unterricht notwendig. Es gibt nicht für alle Lerner den klaren eindeutigen und immer erfolgreichen Weg. Darin – so Dewey – spiegelt sich auch ein Anspruch unserer Demokratie. Je unterschiedlicher in einer Gruppe von Menschen gelebt
60 und gelernt werden kann, desto mehr können wir mit einer Akzeptanz einer demokratischen Lebensweise rechnen. [...] Lerner müssen gegenseitig die Unterschiedlichkeit von Perspektiven einnehmen können und verstehen, worin der Gewinn des Unterschiedlichen und mehrerer Perspektiven besteht. Sie müssen erfahren lernen, wo und wie eigene Sichtweisen durch andere bereichert werden. [...]

- *Multimodal*

70 Je unterschiedlicher Lerner sind, desto unterschiedlicher müssen die Wege sein, mit denen Inhalte vermittelt werden. Hierbei ist an ein methodisches Gesamtbild gedacht, das nicht in der ständigen Wiederkehr von Frontalphasen mit kleineren Übungen aus dem Schulbuch aufgeht. [...] Multimodalität ist jedoch kein Selbstzweck, die Methoden müssen zu den Gegenständen passen. [...]

- *Multiproduktiv*

75 Handlungen erzeugen Ergebnisse und Produkte in allen Formen. Sie sind wesentlich, um Lernprozesse zu vervollständigen, Probleme zu lösen und die Lösung zu zeigen. Je stärker ein Lernprozess auch dokumentiert, präsentiert und reflektiert wird, desto nachhaltiger kann Gelerntes über einen längeren Zeitraum behalten werden. Zur konstruktivistischen Didaktik gehört hier ein durchgehendes System von Dokumentationen, Präsentationen und Gesprächen, insbesondere Instrumente, die über das normale Schulheft hinausreichen: Portfolios, Ausstellungen, Infomärkte, Stellwände, Tagebücher, PC-Arbeiten usw. [...]

¹ Dekonstruktion: ein der Konstruktion entgegengesetztes Verfahren, meist im Zusammenhang mit geistigen Verstehensleistungen – etwa bei der Textdeutung – verwendet: Auseinandernehmen, Zerlegen, Hinterfragen



Name: _____

80 Grundsätzlich besteht ein Anspruch auf Förderung aller Lerner, der folgender Maxime zu folgen bemüht ist: „Handle stets so, dass die Lernmöglichkeiten, Lernchancen und Lernanlässe deiner Lerner wachsen, so dass es zu einer Zunahme von Perspektiven, Handlungschancen und vielfältigen Lernergebnissen kommt.“ Vor diesen Einsichten sollen Beziehungen geführt, Inhalte eingesetzt und Methoden gewählt werden.

[...]

Anmerkung:

Kersten Reich, geb. 1948, ist Professor am Institut für vergleichende Bildungs- und Sozialwissenschaften der Universität Köln.

Unterlagen für die Lehrkraft

Abiturprüfung 2014

Erziehungswissenschaft, Leistungskurs

1. Aufgabenart

Materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung

2. Aufgabenstellung¹

1. Formulieren Sie den Hauptgedanken des Textes, geben Sie den Inhalt des Textes strukturiert wieder und skizzieren Sie den Aufbau des Textes. (18 Punkte)
2. Vergleichen Sie Kersten Reichs Position im Hinblick auf Lehren und Lernen mit den Auffassungen Maria Montessoris und Jean Piagets. (36 Punkte)
3. „Handle stets so, dass die Lernmöglichkeiten, Lernchancen und Lernanlässe deiner Lerner wachsen, so dass es zu einer Zunahme von Perspektiven, Handlungschancen und vielfältigen Lernergebnissen kommt.“ (Z. 80 ff.) Beurteilen Sie vor dem Hintergrund Ihrer bisherigen Ausführungen und Ihrer Kenntnis schulischer Entwicklung als Reaktion auf PISA diesen konstruktivistischen Imperativ. (26 Punkte)

3. Materialgrundlage

- Kersten Reich: Erfinder, Entdecker und Enttarnen von Wirklichkeit. Das systemisch-konstruktivistische Verständnis von Lernen und Lehren. In: Pädagogik, Weinheim, 62. Jahrgang, Heft 1/2010, S. 42 – 47 (Auszüge)
(Zwischenüberschriften und Literaturverweise im Text sind aus Gründen der besseren Lesbarkeit weggelassen worden.)

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
 - Normen und Ziele in der Erziehung
 - Bedeutung von Schule für die Fortentwicklung einer demokratischen Gesellschaft: bildungs- und schultheoretische Perspektiven als Reaktion auf PISA
2. *Medien/Materialien*
 - entfällt

¹ 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 Autors, etwa: Lehren und Lernen werden als Prozess gesehen, an dem Schüler aktiv mitwirken, ihre emotionale Betroffenheit wesentlich wird und ihr Wissen und damit ihre Wirklichkeit als konstruiert erscheinen. Konstruktivistische Lerntheorien erläutern, wie dieser Prozess gestaltet werden kann, damit beim Schüler die Lernmöglichkeiten, -chancen und -anlässe wachsen.	4
2	<p>gibt den Inhalt des Textes strukturiert wieder, etwa: Basierend auf Dewey ist nach Reich für eine konstruktivistische Lerntheorie wesentlich, dass Lernen mit emotionaler Betroffenheit verknüpft wird, um nachhaltig zu sein, d. h. um Problembewusstsein, Sinnverständnis, Lösungsfindung und Handlungskompetenz zu fördern und/oder zu fordern.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die konstruktivistische Didaktik gehe von folgenden Annahmen aus: <ul style="list-style-type: none"> – „<i>Wir sind die Erfinder unserer Wirklichkeit</i>“ Für konstruktives Lernen sei es wichtig etwas auszuprobieren, eigene Konstruktionen zu entwickeln und deren Bedeutung für individuelle und soziale Interessen, Motivations- und Gefühlslagen einzuschätzen. – „<i>Wir sind die Entdecker unserer Wirklichkeit</i>“ Aneignung der Wirklichkeit erfolge konstruktiv, besonders im Nachentdecken von Erfindungen. Schüler würden eine Lernumgebung benötigen, die Eigenverantwortlichkeit, Selbstvertrauen und Motivation stärken und Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung möglich mache. – „<i>Es könnte auch noch anders sein! Wir sind die Enttarnen unserer Wirklichkeit!</i>“ Hier gehe es um die Dekonstruktion des Vertrauten, andere Perspektiven, andere Blickwinkel, die Schule ermöglichen müsse. • Diese didaktischen Forderungen seien einlösbar unter Beachtung folgender Bezüge: <ul style="list-style-type: none"> – <i>multiperspektivisch</i>: Berücksichtigung der Unterschiede in Sozialisation und Lernvoraussetzungen – Vielfalt an Perspektiven im Unterricht, wodurch Akzeptanz einer demokratischen Lebensweise gefördert würde, – <i>multimodal</i>: vielfältige Methoden, die den Gegenständen angepasst seien, – <i>multiproduktiv</i>: selbsttätige Konstruktion der Lernergebnisse und Darstellung in Form von Dokumentationen, Präsentationen und Gesprächen. 	8
3	<p>skizziert den Aufbau des Textes, etwa: Der Autor</p> <ul style="list-style-type: none"> • verweist zu Beginn auf Deweys lerntheoretische Annahmen, • führt grundlegende Annahmen konstruktivistischer Lerntheorien an, • nennt Faktoren, die für Lernen i. S. konstruktivistischer Didaktik wesentlich sind, • fordert Schülerbeteiligung, • formuliert den Anspruch auf Förderung aller Schüler. 	6
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (2)	

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	ermittelt Kriterien für den Vergleich der Ansätze, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • anthropologische Annahmen: Mensch als <ul style="list-style-type: none"> – Konstrukteur seiner Welt, seines Selbst- und Weltverständnisses, – freiheits- und selbstbestimmtes Wesen, – auf Erfahrung angewiesenes, lernfähiges und erkundungsfreudiges Wesen, – aktives und partizipatives Wesen, • Rolle des Lehrers, • ggf. weitere Aspekte. 	6
2	stellt aufgabenbezogen und kriterienorientiert zentrale Aussagen Reichs zu Lehren und Lernen dar, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • konstruktivistische Annahmen sehen Kind als Konstrukteur seiner Wirklichkeit und seines Wissens von der Welt und sich selbst; hierbei kommt der emotionalen Betroffenheit eine entscheidende Rolle zu, • Lernen ist am effektivsten, wenn es aktiv und konstruktiv, eigenständig und selbstbestimmt geschieht, nicht rezeptiv-passiv, • essentielle Faktoren im Lernprozess sind: verschiedene Blickwinkel einzunehmen, (selbst)kritisch zu sein und methodisch vielfältig zu arbeiten, • Lehrer als Förderer und Initiator der Konstruktionsarbeit des Schülers, • ggf. weitere Aspekte. 	4
3	stellt aufgabenbezogen und kriterienorientiert die Position Montessoris dar, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Kinder entwickeln sich nach einem „immanenten Bauplan“, • sie sind mit einem „absorbierenden Geist“ ausgestattet, • in ihrer Entwicklung durchleben sie „sensible Phasen“, • in eigener Aktivität finden sie zur erkennenden Auseinandersetzung mit den Gegenständen ihrer Welt („Polarisation der Aufmerksamkeit“), • für die Eigentätigkeit des Kindes ist Freiheit und Selbstbestimmung erforderlich, • dazu bedarf es einer „vorbereiteten Umgebung“ durch Erzieher/Lehrer, • ggf. weitere Aspekte. 	8
4	stellt aufgabenbezogen und kriterienorientiert die Position Piagets dar, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Kinder eignen sich die Welt durch konstruktive Leistungen an, konstruieren ihr Selbst- und Weltverständnis, • Entwicklung vollzieht sich in einem Prozess von Assimilation und Akkommodation, in Bildung von Schemata, • Äquilibration ist Motor des Entwicklungsprozesses, • (kognitive) Entwicklung entfaltet sich in gestufter Form in zunehmenden Graden der Abstraktion, • Erzieher/Lehrer kann durch reichhaltiges Material und durch Grade der Abweichung von Vertrautem Lernprozesse initiieren, • ggf. weitere Aspekte. 	8
5	arbeitet Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede heraus, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamkeiten: <ul style="list-style-type: none"> – Reich, Montessori und Piaget betonen übereinstimmend Eigentätigkeit und Selbstbestimmung/Freiheit als notwendige Bedingungen für nachhaltige Lernprozesse, – demnach liegt die Aufgabe des Erziehers darin, Lernende ihrem aktuellen Entwicklungsstand gemäß adäquat einzuschätzen und entsprechende Anreize für Auseinandersetzungen zu schaffen, 	8

	<ul style="list-style-type: none"> • Ähnlichkeiten: <ul style="list-style-type: none"> – während Reich und Piaget die Konstruktionsleistung des Kindes im Lernprozess betonen, stellt Montessori Lernen eher als Abbildungsvorgang dar („absorbierender Geist“), – während Piaget eher die Dimension kognitiven Lernens vor Augen hat, sind bei Montessori und Reich auch emotive und soziale Lernvorgänge im Blick, • Unterschiede: <ul style="list-style-type: none"> – Reich und Piaget betonen Entwicklung als interaktives Geschehen zwischen Kind und Umwelt; dagegen betont Montessori Entwicklung als Entfaltung eines „inneren Bauplans“ und stellt sie in den Zusammenhang einer „kosmischen Ordnung“, – hinsichtlich der Entwicklung stellen Piaget und Montessori die unumkehrbare Folge von Stufen als bedeutsam dar; bei Reich ist eine solche Auffassung nicht erkennbar, • ggf. weitere Aspekte. 	
6	formuliert ein Fazit, etwa: Im Vergleich der drei Konzepte überwiegen die geistige Nähe und die Übereinstimmungen; dahinter treten Unterschiede zurück. Dies mag auch darin begründet liegen, dass über das Thema (schulischen) Lehrens und Lernens hinaus keine weitreichenderen und damit ganzheitlichen Entwicklungsvorstellungen zum Tragen kommen, in denen sich Unterschiede deutlicher manifestieren könnten.	2
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium. (4)	

Teilaufgabe 3

	Anforderungen	maximal erreichbare Punktzahl
	Der Prüfling	
1	definiert das Beurteilungsproblem, etwa: Kersten Reich formuliert am Ende des Textauszuges eine „Maxime“, die sich weniger als Handlungsmöglichkeit denn als Muss versteht. Vor dem dargelegten Hintergrund von Piaget und Montessori ist dies keine ungewöhnliche Forderung. Hier gilt es zu beurteilen, inwiefern sich diese Forderung mit den Kenntnissen über schulische Entwicklung als Reaktion auf PISA vereinbaren lässt.	2
2	stellt aufgabenbezogen Aspekte schulischer Entwicklung dar, etwa Anliegen, Verfahren und Ergebnisse sowie Folgen der PISA-Studie(n), z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • stellt aufgabenbezogen Anliegen, Verfahren der PISA-Studie(n) dar, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> – internationale Schulleistungsuntersuchungen der OECD bei fünfzehnjährigen Schülern der Jahrgangsstufe 9, – seit dem Jahr 2000 (erste Studie) in dreijährigem Turnus durchgeführt, • stellt aufgabenbezogen Ergebnisse der PISA-Studie(n) vor: <ul style="list-style-type: none"> – Lesekompetenz als Schwerpunkt der ersten Untersuchung (2000) mit unterdurchschnittlichem Abschneiden deutscher Schüler hat sich bei Wiederholung des Schwerpunkts 2009 verbessert, allerdings nur auf durchschnittliches Niveau, – Einflüsse der sozialen Herkunft, insbes. in Fällen mit Migrationshintergrund, zeigen sich in der Lesekompetenz besonders stark, • skizziert aufgabenbezogen schulpolitische Folgerungen der PISA-Studie(n): <ul style="list-style-type: none"> – frühe, vorschulische Bildung wird in ihrer Bedeutung für Chancengleichheit und individuelle Förderung betont, – Standardisierung von Abschlüssen und zentrale Prüfungen sind Folge der Vergleichsuntersuchungen, – Ausbau der Ganztagschulen, – Individualisierung von Unterricht und Förderung der sozial Benachteiligten, insbesondere Migranten, • ggf. weitere Aspekte. 	6

3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien, z. B. unter Rückgriff auf eine Bezugstheorie, z. B.: Unterstützung bei <ul style="list-style-type: none"> • Erwerb von Kompetenzen zur Bewältigung von Lebensaufgaben im Erwachsenenalter, • Bewältigung der Entwicklungsaufgaben der Kindheit und des Jugendalters, • Entwicklung von Mündigkeit, • ggf. weitere Aspekte. 	6
4	verknüpft unter Berücksichtigung der bisherigen Überlegungen Teilleistungen aus 2 und 3, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> • nachhaltiges Lernen ist erfolgreicher, je stärker ein Schüler mehrdimensional an der Gestaltung von Unterricht beteiligt ist, in den Worten Reichs: multiperspektivisch, multimodal und multiproduktiv, • individuelle Förderung kommt nicht nur jenen zugute, die aufgrund ihrer sozialen und ethnischen Herkunft benachteiligt sind, sondern zielt auf Unterstützung aller Schüler, • insbesondere die Förderung der Lesekompetenz vor und während des Beginns eigenen Lesens bedarf einer vielseitigen, individualisierten Unterstützung (Sprach-, Leseförderung etwa auch durch Lesepaten), • Entwicklungsaufgaben sind nur individuell lösbar; Unterstützung bei der Lösung dieser Aufgaben und der Entfaltung von Kompetenzen zur Lebensbewältigung kann auch nur durch frühes Zugeständnis von Eigenständigkeit und wachsende Grade der Selbstbestimmung erfolgen, • mithilfe einer konstruktivistischen Methode ist der Erzieher in der Lage im Sinne Montessoris „normalisierend“ auf den Lernenden einzuwirken, • ggf. weitere Aspekte. 	8
5	formuliert abwägend und gewichtend ein Urteil, etwa: Wenn Kersten Reich mit seiner Maxime Lehrerinnen und Lehrer dazu auffordert, Schülern bei ihrem Lernen mehr selbstbestimmte Spielräume und eigentätige Lernanreize zu schaffen, so entspricht das nicht nur den pädagogisch begründeten Konzepten Montessoris und Piagets, sondern unterstützt auch die Schlussfolgerungen, die aus den PISA-Studien gezogen worden sind. Dies gilt nicht nur für die Bewältigung schulischer Leistungen, sondern in viel höherem Maße der Befähigung zu Lebenstüchtigkeit und Mündigkeit.	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 ²	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	formuliert den Hauptgedanken ...	4			
2	gibt den Inhalt ...	8			
3	skizziert den Aufbau ...	6			
4	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (2)				
	Summe 1. Teilaufgabe	18			

Teilaufgabe 2

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	ermittelt Kriterien für ...	6			
2	stellt aufgabenbezogen und ...	4			
3	stellt aufgabenbezogen und ...	8			
4	stellt aufgabenbezogen und ...	8			
5	arbeitet Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten ...	8			
6	formuliert ein Fazit ...	2			
7	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 2. Teilaufgabe	36			

² EK = Erstkorrektur; ZK = Zweitkorrektur; DK = Drittkorrektur

Teilaufgabe 3

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
1	definiert das Beurteilungsproblem ...	2			
2	stellt aufgabenbezogen Aspekte ...	6			
3	entwickelt aufgabenbezogen Kriterien ...	6			
4	verknüpft unter Berücksichtigung ...	8			
5	formuliert abwägend und ...	4			
6	erfüllt ein weiteres aufgabenbezogenes Kriterium: (4)				
	Summe 3. Teilaufgabe	26			
	Summe der 1., 2. und 3. Teilaufgabe	80			

Darstellungsleistung

	Anforderungen	Lösungsqualität			
		maximal erreichbare Punktzahl	EK	ZK	DK
	Der Prüfling				
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			
	Summe Darstellungsleistung	20			

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

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:

Note	Punkte	Erreichte Punktzahl
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