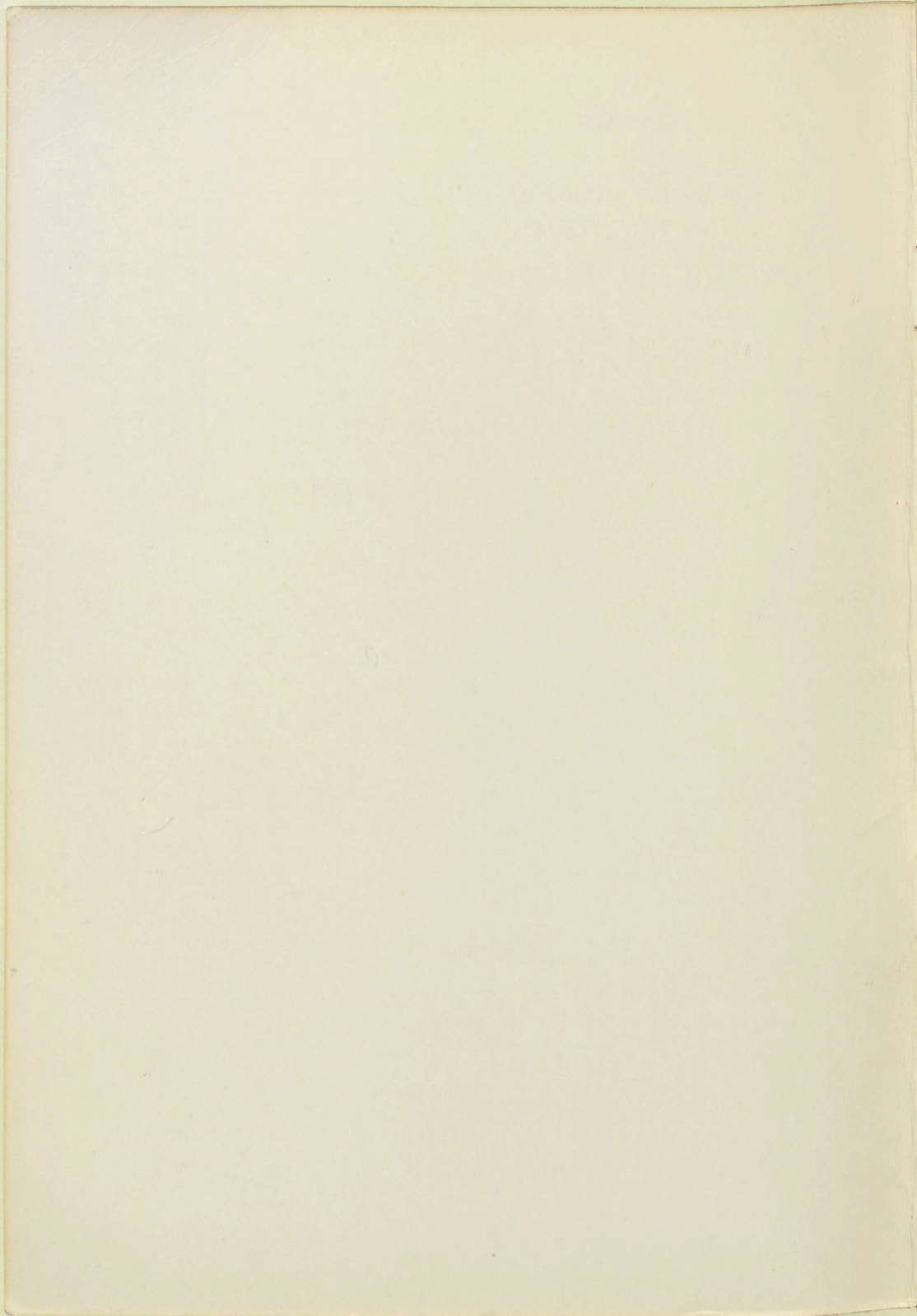


1
Beschlüsse der
Kultusministerkonferenz

Einheitliche
Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung

Deutsch

Luchterhand

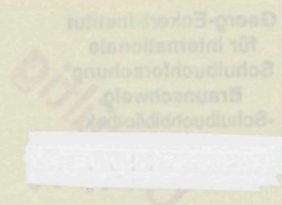


Beschlüsse der Kultusministerkonferenz

Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung

Deutsch

Veränderungen der Prüfungsanforderungen über die Anwendung einheitlicher Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe sind in dieser Form für die folgenden Fächer erlassen: Deutsch, Latein, Griechisch, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Musik, Evangelische Religionslehre, Katholische Religionslehre, Französisch, Gemeinschaftskunde.

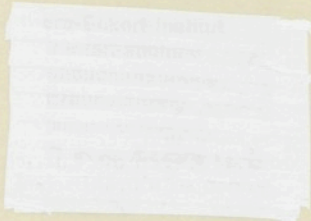


	Seite
Vereinbarung über die Anwendung einheitlicher Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe (Beschluß der KMK vom 6. 2. 1975)	3
Erläuternde Hinweise zu der Vereinbarung über die Anwendung einheitlicher Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (Beschluß der KMK vom 23. 5. 1975)	5
Einheitliche Prüfungsanforderungen im Fach Deutsch (Beschluß der KMK vom 6. 2. 1975)	8

Vom Verlag können weitere Exemplare
in einer Mindestzahl von 5 Stück
zu folgenden Staffelpreisen bezogen werden:

5 Stück	—	DM 9,—	(Einzelpreis DM 1,80)
20 Stück	—	DM 33,—	(Einzelpreis DM 1,65)
50 Stück	—	DM 77,50	(Einzelpreis DM 1,55)
100 Stück	—	DM 130,—	(Einzelpreis DM 1,30)
500 Stück	—	DM 575,—	(Einzelpreis DM 1,15)
1000 Stück	—	DM 1000,—	(Einzelpreis DM 1,—)

Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz über die Anwendung einheitlicher Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe sind in dieser Reihe für die folgenden Fächer erschienen: Deutsch, Latein, Griechisch, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Musik, Evangelische Religionslehre, Katholische Religionslehre, Englisch, Französisch, Gemeinschaftskunde.
In Vorbereitung befinden sich Vereinbarungen zu weiteren Fächern, die in der Abiturprüfung geprüft werden.



Herausgegeben vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der
Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
Hermann Luchterhand Verlag, 5450 Neuwied 1, Postfach 1780. Gesamtherstellung bei
der Druck- und Verlags-Gesellschaft mbH, Darmstadt.
Printed in Germany, Juli 1975.

**Vereinbarung
über die Anwendung einheitlicher Prüfungsanforderungen
in der Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe
(Beschluß der KMK vom 6. 2. 1975)**

Die Kultusministerkonferenz hat am 13. Dezember 1973 eine „Vereinbarung über die Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ beschlossen (Beschluß der KMK vom 13. 12. 1973 i. d. F. vom 7. 11. 1974). Diese Vereinbarung regelt einheitlich eine Reihe von formalen Fragen und bedeutet somit einen wichtigen Schritt zur Angleichung der Maßstäbe der Abiturprüfung.

Die Kultusministerkonferenz ergänzt diese Vereinbarung nunmehr durch Aussagen über Prüfungsverfahren, Prüfungsinhalte und Bewertungskriterien in den einzelnen Fächern der Abiturprüfung.

Sie entspricht damit einem Auftrag der Ministerpräsidentenkonferenz vom 12. 10. 1973, die Beratungen zur Vervollständigung und Weiterentwicklung einheitlicher Maßstäbe über die Bewertung der Reifezeugnisse gemäß Artikel 11 Absatz 8 Satz 1 des Staatsvertrages über die Vergabe von Studienplätzen wirksam zu beschleunigen.

Die vorliegende Vereinbarung über einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung soll sicherstellen, daß durch die Beschreibung der vom Schüler erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem Fach, durch Aussagen über Lernzielstufen, Lernzielkontrolle und Bewertungskriterien, Art und Anzahl der Prüfungsaufgaben und Ablauf der schriftlichen und mündlichen Prüfung künftig eine größtmögliche Einheitlichkeit bei der Abiturprüfung in der neugestalteten Oberstufe erreicht wird.

Eine solche Vereinheitlichung der Maßstäbe ist notwendig, da durch die „Rechtsverordnung zur Durchführung des Staatsvertrages über die Vergabe von Studienplätzen“ vom 22. 5. 1973 dem Notendurchschnitt der Hochschulzugangsberechtigung, für deren Verleihung die Schule zuständig ist, eine bestimmende Rolle zugewiesen ist.

Die nunmehr vorgeschlagenen und veröffentlichten einheitlichen Prüfungsanforderungen berücksichtigen die Curriculumentwicklung in den Ländern und die vorliegenden schulpraktischen Erfahrungen.

Die unterschiedlichen wissenschaftlichen und didaktischen Strukturen der einzelnen Schulfächer und der in ihnen vertretenen wissenschaftlichen Disziplinen erschweren es, die Anforderungen in den einzelnen Fächern in der Gliederung der Aussage und in der Terminologie in ein allgemeines Grundschema einzupassen. Die Kultusministerkonferenz hält fachspezifische Unterschiede für vertretbar, wenn die Anwendung der Lernzielstufen und Bewertungskriterien in den Fächern als überzeugend und verständlich gelten kann.

Die Kultusministerkonferenz ist sich der Tatsache bewußt, daß eine abschließende Regelung nur Ergebnis eines praxisnahen Prozesses sein kann. Sie empfiehlt daher, die vorliegenden einheitlichen Prüfungsanforderungen im Rahmen einer Erprobungsphase auf ihre Anwendbarkeit und ihre praktischen Auswirkungen zu überprüfen. Sie erwartet zugleich eine Diskussion dieser Vorlagen in der interessierten Öffentlichkeit.

Sie betont jedoch, daß ein Aufschieben der ersten Anwendung solcher bundesweiter einheitlicher Maßstäbe angesichts der Tatsache, daß der „Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen“ geltendes Recht ist und angewandt wird, nicht zu vertreten ist;

daß eine solche Diskussion, soll sie zur Verbesserung der Unterrichts- und Prüfungspraxis und gleichzeitig zur Vereinheitlichung der Maßstäbe beitragen, nicht nur theoretisch geführt werden darf, sondern die bei der Anwendung dieser einheitlichen Prüfungsanforderungen gewonnenen Erfahrungen einbeziehen muß.

Die Kultusministerkonferenz ist der Auffassung, daß die Anwendung und die Diskussion solcher einheitlicher Maßstäbe zur curricularen Reform beiträgt, die wesentlicher Bestandteil der durch die Vereinbarung vom 7. 7. 1972 eingeleiteten Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II ist.

Aus diesen Gründen schließt die Kultusministerkonferenz die folgende Vereinbarung:

§ 1

Einheitliche Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung in der neugestalteten gymnasialen Oberstufe, die von Fachkommissionen erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz beschlossen worden sind, werden in den Ländern an den Schulen mit neugestalteter gymnasialer Oberstufe erprobt. Die Länder führen entsprechend den bei ihnen gegebenen Voraussetzungen die einzelnen Fachvorlagen zur Erprobung ein.

§ 2

Die einheitlichen Prüfungsanforderungen werden aufgrund der Erfahrungen in den Ländern überprüft. Diese Prüfung erstreckt sich insbesondere auch auf die Gesichtspunkte der fächerübergreifenden Vereinheitlichung und der Angemessenheit der Beurteilungsverfahren einschließlich der Verwendung von Bewertungseinheiten. Die abschließende Regelung soll im Schuljahr 1976/77 getroffen werden.

§ 3

Die vorliegende Vereinbarung tritt zum 1. 3. 1975 in Kraft.

Erläuternde Hinweise
zu der Vereinbarung über die Anwendung einheitlicher Prüfungs-
anforderungen in der Abiturprüfung
(Beschluß der KMK vom 23. 5. 1975)

Vorbemerkung

In der Vereinbarung über die Anwendung einheitlicher Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe - Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 6. 2. 1975 - sind die allgemeinen Ziele der Erprobung angegeben. Danach richtet sich die Erprobung „insbesondere auch auf die Gesichtspunkte der fächerübergreifenden Vereinheitlichung und der Angemessenheit der Beurteilungsverfahren einschließlich der Verwendung von Bewertungseinheiten“. Die folgenden Hinweise sollen dazu dienen, darüber hinaus einige Problemschwerpunkte, Bedingungsbeziehungen und Lösungsansätze aufzuzeigen, um die Ausgangssituation verständlich zu machen und weitere Klärungen in der Erprobungszeit zu erleichtern. Die Hinweise erheben keinen Anspruch, den Umfang der Erprobungen abschließend zu umschreiben. Sie nennen jedoch Gesichtspunkte, die unter Berücksichtigung des Ziels der fächerübergreifenden Vereinheitlichung vordringlich behandelt werden sollten.

1. Zusammenhang zwischen Prüfungsanforderungen und Angaben über inhaltliche Voraussetzungen

Prüfungsanforderungen werden im allgemeinen so beschrieben, daß sie in einem engen Zusammenhang mit den Lehrplänen stehen für die Bildungsgänge, die mit der Prüfung abgeschlossen werden. Im vorliegenden Fall mußte jedoch angestrebt werden, die Prüfungsanforderungen zu vereinheitlichen, ohne gleichzeitig curriculare Angaben in Form eines Lehrplans festzuschreiben. Die Lehrpläne bleiben den Ländern vorbehalten. Zudem besteht bereits in der Anlage des Kurssystems der neugestalteten gymnasialen Oberstufe eine Tendenz zur ständigen Weiterentwicklung der Bildungsgänge, die durch einheitliche Prüfungsanforderungen nicht aufgehoben werden sollte. Entsprechend dem didaktischen Stand und der Struktur der Fächer wurden daher unterschiedliche Lösungen gewählt:

- In einigen Fächern war es möglich, Konsens über eine gemeinsame Basis von Inhalten zu erzielen, wobei die Sachgebiete z. T. als verbindliche Voraussetzungen, z. T. als mögliche Alternativenentscheidungen (ggf. in Form einer Matrix) beschrieben werden.
- In anderen Fächern werden fast ausschließlich instrumentelle Lernziele beschrieben, wobei sich eine Untergliederung der Prüfungsaufgaben nach Lernzielbereichen ergibt.

In der Erprobung wird festzustellen sein,

- wieweit in den einzelnen Fächern Angaben über Inhalte und Sachgebiete vermehrt, vermindert oder verändert werden sollten,
- wieweit die Beschreibung der instrumentellen Lernziele und ggf. deren Strukturierung in fachspezifischen Lernzielbereichen sachgerecht erfolgt ist, vermehrt, vermindert oder verändert werden sollte.

2. Fachspezifische Lernzielbeschreibungen und -taxonomien

Über die Frage der Beschreibung von Lernzielen und deren Taxonomie gibt es eine lebhaft wissenschaftliche Diskussion. Die Wahl eines bestimmten Modells bzw. einer bestimmten Terminologie hat durchaus den Charakter einer Setzung, die im vorliegenden Fall in der Praxis zu überprüfen ist. Dabei sollte beachtet werden, daß eine schnelle und umfangreiche Anwendung der gewonnenen Kriterien beabsichtigt ist, wobei Überschaubarkeit und Nachvollziehbarkeit nicht nur im Hinblick auf die Lehrer, sondern auch auf die betroffenen Schüler und die interessierte Öffentlichkeit anzustreben ist. Eine einheitliche Theorienbildung stand daher nicht im Vordergrund. Vorgefundene und vorgegebene Modelle und Terminologien konnten nur soweit angewandt werden, wie sie den fachspezifischen Anforderungen entsprachen. Die Beratungen hatten daher auch in diesem Bereich unterschiedliche Lösungen zur Folge:

- Die Lernzielebenen wurden überwiegend dreifach gestuft, wobei sich die Stufen sehr verkürzt mit „Wissen“, „Anwenden“, „Urteilen“ wiedergeben lassen.
- Entsprechend dem didaktischen Stand und der Struktur der Fächer war es daneben möglich, die Lernziele der Prüfungsanforderungen in Lernzielbereichen zusammenzufassen, die jeweils fächerspezifisch zur Untergliederung der Prüfungsanforderungen und zur Angabe von Verhältnissen und Gewichtungen als Grundlage der Leistungsbewertung dienen konnten.

In der Erprobung wird festzustellen sein,

- wieweit es gelungen ist, die Lernzielebenen zureichend exakt zu beschreiben und unterscheidbar zu machen, und welche Veränderungen bzw. Ergänzungen erforderlich sind,
- wieweit die - im wesentlichen aus der Beobachtung der bisherigen Unterrichts- und Prüfungspraxis gewonnenen - Lernzielbereiche als Untergliederungen von Prüfungsaufgaben schlüssig und sachgerecht sind und welche Veränderungen bzw. Ergänzungen erforderlich sind.

3. Gewichtungen und Bewertungseinheiten

In der Praxis der Leistungsbewertung an den Schulen war es in einigen Fächern auch bisher schon üblich, ausgliederbare Teile der Gesamtleistung in einem bestimmten Verhältnis zueinander zu gewichten, ggf. Bewertungseinheiten oder prozentuale Anteile den einzelnen Aufgabenteilen bzw. der erreichten oder erreichbaren Schülerleistung zuzuweisen.

Mit der Übernahme dieses Verfahrens in einer Reihe von Fachvorlagen wird angestrebt, die Bewertungsverfahren zu generalisieren und überschaubar zu machen. Der Vorgang kann wiederum als begründete Setzung beschrieben werden, d. h. es ist jeweils auch eine andere Verteilung der Verhältnisse, Anteile und Gewichte denkbar. Da außerdem Entscheidungen im Bereich der Gewichtungen und Bewertungseinheiten von Vorentscheidungen in den oben beschriebenen Bereichen abhängig sind, mußten fächerspezifische Lösungen gefunden werden:

- In einigen Fächern werden Bewertungseinheiten (Rohpunkte) sowie Gewichtungen in sehr detaillierter Form vorgeschlagen,

- in anderen Fächern wird vorwiegend das Verhältnis der Lernzielbereiche und deren Gewicht bei der Bewertung angegeben,
- in einigen Fächern treten spezifische Auflagen (z. B. Mindestanforderungen für sprachliche Richtigkeit in den Fremdsprachen) hinzu.

In der Erprobung wird festzustellen sein,

- ob generalisierte Gewichtsmodelle sachgerecht sind und wie weit die Verteilung der Gewichte bzw. der Bewertungseinheiten sachgerecht erfolgt ist oder welche Veränderungen ggf. erforderlich werden,
- ob die zusätzlichen fächerspezifischen Auflagen vermehrt, vermindert oder verändert werden müssen,
- wie weit es möglich ist, zur Arbeitserleichterung und zur besseren Durchschaubarkeit Tabellen und Formblätter zu entwickeln.

4. Mögliche Auswirkungen der einheitlichen Prüfungsanforderungen

Die bisher genannten Erprobungsbereiche betreffen die innere Struktur und die Ausgestaltung der Prüfungsanforderungen selbst sowie deren Anwendbarkeit im Rahmen der Abiturprüfung. Das Vorhandensein einheitlicher Prüfungsanforderungen wird sich jedoch – auch bei der notwendigen Zurückhaltung in bezug auf inhaltliche Vorgaben – darüber hinaus auf den Unterricht der gymnasialen Oberstufe auswirken, und zwar vermutlich durch Einflüsse auf

- Lehrpläne und Prüfungsordnungen der Länder,
- Unterrichtsangebot der Schulen im Zusammenhang mit dem Wahlverhalten der Schüler,
- Unterrichtsvorbereitung und Prüfungsverhalten der Lehrer.

Dabei wird zu beobachten sein, ob diese Einflüsse wichtige Ziele der neugestalteten gymnasialen Oberstufe, nämlich

- verbesserte Studierfähigkeit durch Einüben in wissenschaftliches Arbeiten auf der Grundlage selbständigen Lernens und erneuerter, dem fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Stand entsprechender curricularer Vorgaben und
- Befähigung des Schülers zur bewußten Gestaltung des eigenen Bildungsganges innerhalb institutioneller Vorgaben und Freiräume

fördern oder behindern.

Diese Auswirkungen der einheitlichen Prüfungsanforderungen sollen im Rahmen der Erprobungsphase erfaßt und im Hinblick auf die angestrebte Vereinheitlichung der Prüfungsmaßstäbe bewertet werden.

**Einheitliche Prüfungsanforderungen im Fach
DEUTSCH**
(Beschluß der KMK vom 6. 2. 1975)

Inhaltsverzeichnis

	Seite
I. Schriftliche Prüfung (im Leistungsfach und im 3. Prüfungsfach)	9
1. Aufgabenspezifische Anforderungen (nach Aufgabenarten gegliedert)	9
1.1. Analyse von Texten	9
1.2. Problemerkörterung	9
1.3. Allgemeine Hinweise für die Aufgabenstellung in Grund- und Leistungskursen	10
2. Aufgabenartunabhängige Anforderungen	11
2.1. Aufbau und Methode	11
2.2. Gedankenführung und Argumentationsweise	11
2.3. Sprachverwendung	11
3. Allgemeine Richtlinien	12
4. Beurteilung und Bewertung	12
II. Mündliche Prüfung (4. Prüfungsfach und Zusatzprüfung zur schriftlichen Prüfung)	15
1. Verfahren	15
2. Allgemeiner Hinweis für die Aufgabenstellung in Grund- und Leistungskursen	16
3. Anforderungen	16
4. Bewertungsbogen	17
III. 4 Aufgabenbeispiele für die schriftliche Prüfung	18

I. SCHRIFTLICHE PRÜFUNG (im Leistungsfach und im 3. Prüfungsfach)

1. Aufgabenspezifische Anforderungen (nach Aufgabenarten gegliedert)

1.1. Analyse nach Texten

Diese Aufgabenart erlaubt Analyse und Interpretation sowohl von fiktionalen als auch von nichtfiktionalen Texten.

Anforderungen und zu überprüfende Lernziele

1.1.1. Verstehen der Aussage und der Kommunikationssituation

- Thema, Probleme, Motive des Textes darstellen
- Textfunktion und Intention im Verwendungszusammenhang bezeichnen

1.1.2. Beherrschung fachspezifischer Grundbegriffe und Methoden

- die Textsorte kennzeichnen
- die dem Text angemessenen Begriffe und Methoden anwenden

1.1.3. Erkennen der sprachlichen Mittel und Erfassen der Textstruktur

- sprachliche Mittel auswählend und zuordnend bezeichnen
- die Strukturelemente des Textes beschreiben
- ihre Funktion im jeweiligen Kommunikationszusammenhang des Textes angeben

1.1.4. Erfassen von Wirkungszusammenhängen

- textinterne Wirkungsfaktoren beschreiben
- textexterne Wirkungsfaktoren aufzeigen

1.1.5. Erkennen des soziokulturellen Kontexts

- den Text in historische (auch geistesgeschichtliche) Zusammenhänge einordnen
- gesellschaftliche Bezüge des Textes aufzeigen

1.1.6. Werten des Textes

- die Kriterien, nach denen gewertet wird, bezeichnen und anwenden
- über das Verhältnis von Anspruch und Leistung des Textes eine Aussage treffen und bezogen auf mögliche Erwartungen von Lesern überprüfen

1.2. Problemerkörterung

1.2.1. Anhand von Texten oder Materialien

1.2.2. Mit fachspezifischem Thema ohne Textgrundlage

Die Problemerkörterung ist eine Darlegung von Problemstellungen, Urteilen und Lösungsentwürfen in argumentativer Form mit der Absicht, eine begründete Stellungnahme zu geben.

Zu 1.2.1:

Die Problemerkörterung anhand von Texten oder Materialien setzt die Kenntnis analytischer Verfahren voraus. Die Texte bzw. Materialien müssen so beschaffen sein, daß sie eine selbst-

ständige Darlegung des Problems sowie eine kritische Stellungnahme ermöglichen.

Die Aufgabe kann auch als Sprachhandlung auf eine vorgegebene Kommunikationssituation bezogen werden. In diesem Fall sollte zur Aufgabe gehören, daß der Prüfling die Faktoren der Kommunikationssituation und die von ihm verwendeten sprachlichen Mittel erläutert.

Anforderungen und zu überprüfende Lernziele

- 1.2.1.1. Verstehen des Inhalts der Vorlage
 - Thema, Problem, Hauptgedanken, Argumente der Vorlage wiedergeben
 - Begriffe, Beziehungen, Aussagen der Vorlage erläutern
- 1.2.1.2. Erkennen des Verwendungszusammenhangs der Vorlage
 - Intention des Verfassers erläutern
 - Situation beschreiben
- 1.2.1.3. Erfassen der Struktur des Textes bzw. der Materialien
 - die Argumentation unter Einbeziehung der Darstellungsform des Textes beschreiben
 - die Strukturierung der Materialien aufzeigen
- 1.2.1.4. Stellungnahme zum Problem
 - Aussagen der Vorlage beurteilen
 - einen eigenen Standpunkt begründen
 - ggf. alternative Standpunkte und Lösungsmöglichkeiten entwickeln

Zu 1.2.2.:

Das Thema der Problemerkörterung ohne Textgrundlage wird den Gegenständen des Deutschunterrichts entnommen, orientiert sich an seinen Lernzielen und fordert Auswahl und selbständige Verarbeitung der im Unterricht erworbenen Kenntnisse.

Anforderungen und zu überprüfende Lernziele

- 1.2.2.1. Erfassen des Problems
 - das Problem formulieren
 - den Gesamtzusammenhang, in dem das Problem steht, aufzeigen
- 1.2.2.2. Analysieren des Problems
 - strittige Standorte klären,
 - Zusammenhänge von Ursachen, Bedingungen, Wirkungen herausarbeiten
 - die Gewichtung der einzelnen Faktoren vornehmen
- 1.2.2.3. Stellungnahme zum Problem
 - einen eigenen Standpunkt begründen
 - nach Möglichkeit alternative Standpunkte entwickeln
- 1.3. *Allgemeine Hinweise für die Aufgabenstellung in Grund- und Leistungskursen*

Im Rahmen dieser Aufgabenarten sind differenzierte Aufgabenstellungen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad für die

schriftliche Arbeit im Leistungsfach bzw. im 3. Prüfungsfach bei weitgestreuter Thematik aus den Arbeitsbereichen des Deutschunterrichts möglich. Die Aufgabenstellung orientiert sich an den Lernzielen der Leistungs- bzw. Grundkurse. Entsprechend der unterschiedlichen Funktion von Grund- und Leistungskurs ist in der Aufgabenstellung für das 3. Prüfungsfach darauf zu achten, daß

- die kürzere Bearbeitungszeit bei Textauswahl und Arbeitsanweisungen berücksichtigt wird;
- der Komplexitätsgrad der Texte, Materialien oder Probleme geringer gehalten wird;
- ggf. solche Arbeitsanweisungen gegeben werden, die eine Hilfe bei der Strukturierung der Arbeit leisten.

2. Aufgabenartunabhängige Anforderungen

Die folgenden aufgabenartunabhängigen Anforderungen gelten unter Berücksichtigung

- der Aussageintention
- der Sachangemessenheit
- des Adressatenbezugs

im Rahmen der Möglichkeiten der Standardsprache. Der Anforderungskatalog ist nicht als starres System zu verstehen, sondern je nach Aufgabenstellung und Kursart in entsprechender Auswahl anzuwenden. Die Anforderungen müssen dem Schüler bekannt sein.

2.1. Aufbau und Methode

- 2.1.1. Methodisch bewußtes, der Aufgabenstellung gemäßes Vorgehen
- 2.1.2. Funktionsgerechte Gliederung
- 2.1.3. Verwendung und Auswertung von Beispielen
- 2.1.4. Sinnvoller Gebrauch von Zitaten
- 2.1.5. Zweckentsprechender Gebrauch von Materialien und Hilfsmitteln

2.2. Gedankenführung und Argumentationsweise

- 2.2.1. Themenangemessene, folgerichtige, am Gegenstand orientierte Entwicklung der Gedanken
- 2.2.2. Herstellung von Begründungszusammenhängen
- 2.2.3. Schlüssige Beweisführung; Unterscheidung von These, Beispiel, Argument, Beweis
- 2.2.4. Klare Bestimmung und Abgrenzung von Begriffen
- 2.2.5. Begründete Wertung

2.3. Sprachverwendung

- 2.3.1. Syntax
 - angemessen komplexer und variabler Satzbau
 - Überschaubarkeit von Satzverzweigungen

- gliedernder Gebrauch von Konjunktionen und Interpunktion
- sinnvoller Tempus- und Modusgebrauch

2.3.2. Semantik

- verständliche und sachangemessene Ausdrucksweise
- funktionsgerechter Gebrauch des Wortschatzes
- differenzierter Gebrauch von Fachbegriffen

2.3.3. Pragmatik

- aufgabenbezogene und intentionsgemäße Wahl der Stilebene
- funktionsgerechte Konkretion und Abstraktion
- funktionsgerechter Gebrauch von Stilmitteln

3. Allgemeine Richtlinien

3.1. *Schwerpunktbildung*

Da die für die Aufgabenarten beschriebenen Anforderungen Lernziele umfassen, die nicht in einem Kurshalbjahr zu erreichen sind, erübrigt sich eine Aussage über die zugelassene Schwerpunktbildung.

3.2. *Anzahl der Themen*

Dem Schüler müssen Themen aus verschiedenen Aufgabenarten zur Wahl gestellt werden.

3.3. *Bearbeitungszeit*

In der Dauer der Arbeitszeit wird zwischen der schriftlichen Prüfung im Leistungsfach und im 3. Prüfungsfach unterschieden. Die Bearbeitungszeit beträgt für die schriftliche Prüfung im Leistungsfach in der Regel 5, für die schriftliche Prüfung im 3. Prüfungsfach in der Regel 3 Zeitstunden.

3.4. *Hilfsmittel*

Als Hilfsmittel ist Der große Duden, Band 1: Rechtschreibung, zugelassen.

4. Beurteilung und Bewertung

4.1. *Lernzielkontrolleebenen*

Im Folgenden werden 3 Lernzielkontrolleebenen unterschieden:

- | | |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kennen | umfaßt das in jedem Verstehen vorgegebene Wissen. Es drückt sich aus in einem für die Aufgabenstellung relevanten Verfügen über Fakten, Begriffe, Mittel, Methoden, Theorien und Modelle. |
| Verwenden | bedeutet das Anwenden der Kenntnisse auf die gestellte Aufgabe, verbunden mit der Fähigkeit zur Darstellung enthaltenere Probleme und zur Begründung möglicher Lösungen. |
| Urteilen | schließt die Fähigkeit ein, Schlüsse zu ziehen aus der durchgeführten Analyse oder Problemerkörterung, je nach Art der Aufgabe Wertungen begründend vorzunehmen und ggf. das eigene Vorgehen kritisch zu beurteilen. |

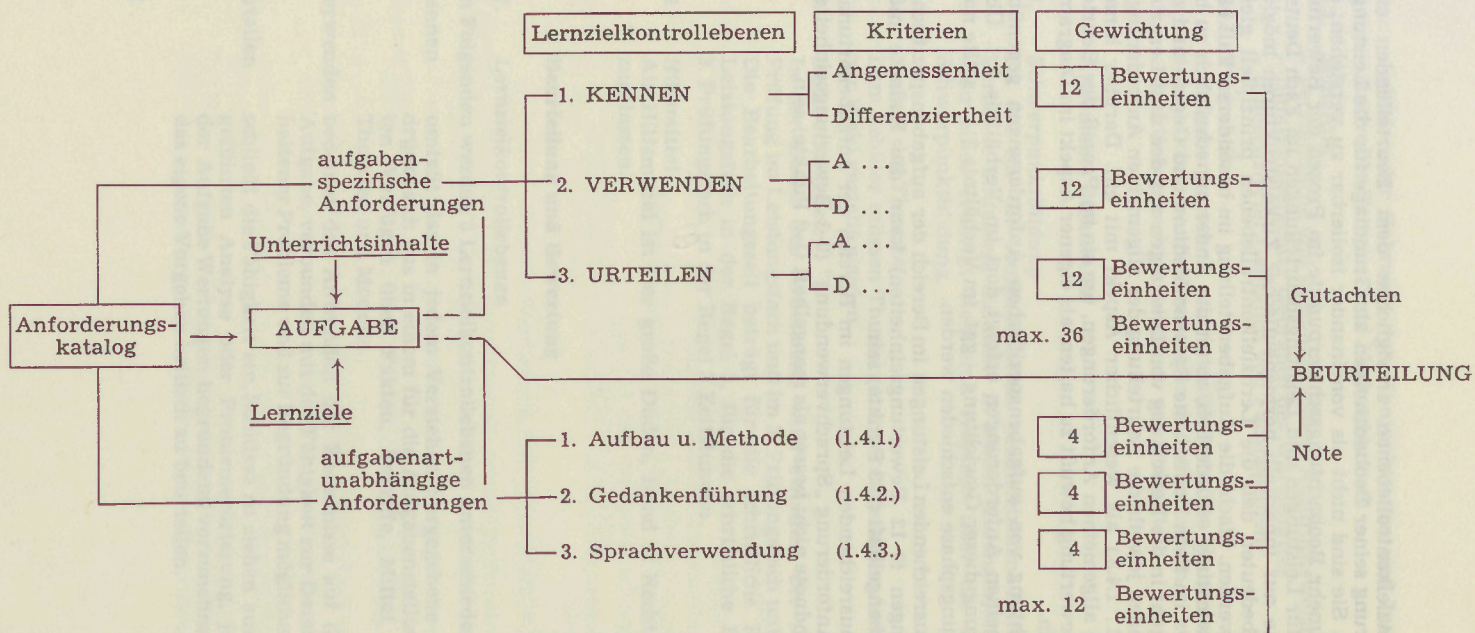
Diese Lernzielkontrollebenen ermöglichen dem Beurteilenden eine Strukturierung seiner Beobachtungen als Grundlage für die Leistungsbewertung. Sie sind nicht als voneinander isolierbar zu verstehen; sie stellen vielmehr Beobachtungsschwerpunkte im Prozeß der Bewertung dar; denn für Leistungen und Leistungsbeurteilungen im Fach Deutsch gilt, daß sie nur innerhalb hermeneutischer Zirkelstrukturen möglich sind. Das bedeutet, daß die Lernzielkontrollebenen prinzipiell gleich gewichtet werden. Macht die Aufgabenstellung im besonderen Fall eine andere Gewichtung erforderlich, so ist die Änderung schriftlich zu begründen. Da im Fach Deutsch die Sprache Medium und Gegenstand zugleich ist, geht in die Bewertung von Leistungen auf den drei Lernzielkontrollebenen jeweils die Beurteilung der allgemeinen Anforderungen (1.4.1., 1.4.2., 1.4.3.) als wesentlicher Aspekt mit ein. Darüber hinaus werden die allgemeinen Anforderungen, um sie im Prozeß der Beurteilung und Bewertung bewußt zu halten, als eigener Aspekt im Diagramm ausgewiesen.

Die Gewichtung von aufgabenspezifischen Anforderungen gegenüber den allgemeinen Anforderungen erfolgt dort im Verhältnis 3:1. Über eine Änderung dieser Gewichtung – ggf. im Verhältnis 2:1 – sollte nach der Erprobungsphase entschieden werden.

Bei nicht ausreichenden Leistungen im Bereich der aufgabenspezifischen Anforderungen (0–12 Bewertungseinheiten) kann die Endnote nicht besser als mangelhaft (1–3 Punkte) sein.

Bei nicht ausreichenden Leistungen im Bereich der aufgabenartunabhängigen Anforderung „Sprachverwendung“ (0–1 Bewertungseinheiten) kann die Endnote nicht besser als mangelhaft (1–3 Punkte) sein.

4.2. Diagramm zur Bewertung der schriftlichen Prüfungsarbeit



Bewertungs-einheiten	48-41	40-33	32-25	24-17	16-8	7-0
Note	1	2	3	4	5	6

4.3. Erläuterung zur Gewichtung von aufgabenspezifischen Leistungen (Vergabe von Bewertungseinheiten)

Für die Gewichtung des Lernerfolgs in den aufgabenspezifischen Anforderungen stehen insgesamt 36 Bewertungseinheiten zur Verfügung. Sie verteilen sich gleichmäßig zu je 12 Bewertungseinheiten auf die Lernzielkontrollebenen. Bewertungseinheiten gestatten innerhalb des Prozesses der Bewertung eine Quantifizierung der Leistungsbeurteilung ohne Vorwegnahme der Benotung.

Je nach Angemessenheit und Differenziertheit der Lernleistungen werden die Bewertungseinheiten in den verschiedenen Lernebenen abgestuft verteilt.

Folgende Stufung ist denkbar:

1. Kennen:	Bewertungseinheiten
- umfassend; differenziert	11-12
- partiell; differenziert	9-10
- vollständig; unzusammenhängend	6- 8
- unvollständig; unzusammenhängend	3- 5
- lückenhaft; unverarbeitet	0- 2
2. Verwenden:	Bewertungseinheiten
- ausgeprägt problembewußt; differenziert	11-12
- problembewußt; differenziert	9-10
- begrenzt problembewußt; wenig differenziert	6- 8
- problembezogen; undifferenziert	3- 5
- nicht problembezogen; undifferenziert	0- 2
3. Urteilen:	Bewertungseinheiten
- selbständig wertend; differenziert	11-12
- Alternativen aufzeigend; differenziert	9-10
- begründend, aber abhängig wertend; wenig differenziert	6- 8
- abhängig wertend; undifferenziert	3- 5
- unkritisch wertend; undifferenziert	0- 2

II. MÜNDLICHE PRÜFUNG

(4. Prüfungsfach und Zusatzprüfung zur schriftlichen Prüfung)

1. Verfahren

1.1. Die Prüfung besteht aus zwei Teilen, die zeitlich etwa gleich bemessen sein sollen

- einer möglichst zusammenhängenden Darstellung des Prüflings zu der gestellten Aufgabe
- einem Prüfungsgespräch zur gestellten Aufgabe und über größere fachbezogene Zusammenhänge

1.2. Der Prüfung geht eine Vorbereitung unter Aufsicht voraus. Die Zeit der Vorbereitung richtet sich nach Umfang und Komplexität der Prüfungsaufgabe

1.3. Dem Prüfling wird eine schriftlich verfaßte, lernzielorientierte Aufgabenstellung vorgelegt. Dieser Aufgabenstellung liegen Texte oder Materialien zugrunde.

1.4. In beiden Prüfungsteilen geht es um den Nachweis

1.4.1. der Anwendung und Beherrschung fachbezogener Kenntnisse und Fähigkeiten

1.4.2. der Fähigkeit, zur gestellten Aufgabe in der gegebenen Zeit eine Lösung zu finden

1.4.3. der Fähigkeit, differenziert und begründet darzustellen und zu urteilen

1.4.4. der Kommunikationsfähigkeit im Sinne von 2.3.2.

2. Allgemeiner Hinweis für die Aufgabenstellung in Grund- und Leistungskursen

Die Aufgabenstellung orientiert sich hinsichtlich ihrer Komplexität und der anzuwendenden Verfahren an den Lernzielen und Lernzielbereichen der Grundkurse bzw. der Leistungskurse (im Falle einer Zusatzprüfung im Leistungsfach).

3. Anforderungen

Der folgende Katalog stellt ein Angebot möglicher Anforderungen dar. Sie beziehen sich auf beide Teile der Prüfung. Sie sind entsprechend dem Schwierigkeitsgrad und damit dem Anforderungscharakter der jeweiligen Leistung angeordnet, ohne daß daraus eine Stufenfolge abgeleitet werden kann in dem Sinn, daß der Schüler diese Leistungen vollständig oder der Reihenfolge nach erbringen muß, wenn er die höchste Leistungsstufe erreichen will. Für die einzelne Prüfung werden vielmehr die je nach Aufgabenart bedeutsamen Aspekte oder Teilaspekte ausgewählt und in jeweils angemessener Gewichtung berücksichtigt.

3.1. Beherrschung und Anwendung fachbezogener Kenntnisse und Fähigkeiten

- Kennen und Anwenden fachspezifischer Grundbegriffe und Verfahrensweisen
- Verfügen über Kenntnisse, die eine einordnende Behandlung der Aufgabe ermöglichen
- Erfassen der inhaltlichen Aussage und Beschreiben des behandelten Themas bzw. Problems
- Erkennen und Beschreiben der Textstruktur, ihrer Elemente und der für die Intention bedeutsamen sprachlichen Mittel
- Erkennen von Fragezusammenhängen und Einordnen der Fragen in den Zusammenhang von Analyse und Interpretation
- Fähigkeit, Aspekte der Aufgabe oder der Fragen in anderen Zusammenhängen zu sehen und einzuschätzen
- Einbringen alternativer Verfahrensweisen oder methodischer Ansätze zur Texterschließung oder Materialnutzung

- Verstehen und Bezeichnen von Funktion und Intention des Textes oder der Materialien im Verwendungszusammenhang
- Erfassen und Beschreiben von Wirkungsmöglichkeiten des Textes bzw. der Materialien
- Erkennen soziokultureller Zusammenhänge und Einordnen des Textes bzw. der Materialien in diese Zusammenhänge
- Werten des Textes bzw. der Materialien und Kennzeichnen der angewendeten Bewertungskriterien

3.2. Nachweis der Kommunikationsfähigkeit im Rahmen der Prüfungssituation

- Fähigkeit, sich begrifflich klar auszudrücken
- Fähigkeit, eine Sprachhandlung intentional richtig zu erfassen
- Fähigkeit, eine Antwort angemessen (Situation, Adressat, Sache) zu formulieren
- Fähigkeit zu selbständiger, der eigenen Intention entsprechender, gegliederter Darstellung
- Fähigkeit, eigene Schwierigkeiten zu erkennen und zu erläutern
- Fähigkeit, sich mit Einwänden und Hilfen auseinanderzusetzen
- Fähigkeit, weitergehende Fragestellungen in das Gespräch einzubringen.

4. Bewertungsbogen

Mündliche Abiturprüfung im Fach DEUTSCH
 - Anlage zum Protokoll - (Name)

Bewertungsbogen

**FACHBEZOGENE KENNTNISSE
UND FÄHIGKEITEN**

Kennen - Verwenden - Urteilen (2.3.1) Ergebnis:

KOMMUNIKATIONSFÄHIGKEIT

im Rahmen der Prüfungssituation (2.3.2.) Ergebnis:

Endergebnis:

(Unterschriften)

Bemerkung: Die hohe Einschätzung der erwarteten Kommunikationsfähigkeit bei der mündlichen Prüfung wird dadurch unterstrichen, daß sie im Bewertungsbogen nochmals ausgegliedert erscheint, obwohl die Beurteilung der Kommunikationsleistung bereits integraler Bestandteil der Kontrollebenen KENNEN, VERWENDEN, URTEILEN ist. Bei der Ermittlung des Endergebnisses sind fachbezogene Leistung und Kommunikationsleistung im Verhältnis 3 : 1 zu gewichten. Den Beurteilenden sollte bewußt bleiben, daß die Kommunikationsleistung des Prüflings im Zusammenhang mit dem Kommunikationsangebot des Prüfenden gesehen werden muß.

III. 4 AUFGABENBEISPIELE FÜR DIE SCHRIFTLICHE PRÜFUNG

Vorbemerkung

Für die Beschreibung der Aufgabenstellung ist es erforderlich, daß die unterrichtlichen Voraussetzungen angegeben werden, die der Aufgabenstellung zugrunde liegen. Der Zusammenhang zwischen Lernzielen, die den Unterricht bestimmt haben, und der Lernzielkontrolle durch die Prüfungsarbeit ist darzustellen.

Ein Beispiel, wie die unterrichtlichen Voraussetzungen für die Bewältigung der im folgenden dargestellten Aufgaben angegeben werden können, ist der Beschreibung dieser Aufgaben jeweils vorangestellt worden.

Die tabellarischen Übersichten in den folgenden Aufgabenbeispielen zeigen die aufgabenspezifische Konkretisierung möglicher Anforderungen und ihre Zuordnung zu den drei Lernzielkontrollebenen.

I. Aufgabenbeispiel mit Bewertungsschlüssel für schriftliche Prüfung im Leistungsfach

Problemerkörterung anhand von Texten

Gottfried Benn, Können Dichter die Welt ändern? Rundfunkinterview 1925 (aus Benn, Gottfried, Gesammelte Werke in acht Bänden, Band 7 Vermischte Schriften, Limes Verlag, Wiesbaden, 1968)

Aufgabe:

1. Stellen Sie das Problem dar, um das es in dem vorliegenden Text geht, und arbeiten Sie den Standpunkt von B. heraus!
 2. Beschreiben Sie den Aufbau des Gesprächs!
 3. Nehmen Sie zu der Position von B. Stellung, und gehen Sie dabei auf andere Auffassungen zu dem Problem ein!
- A.: Sie haben in zahlreichen Aufsätzen hinsichtlich der Figur des Dichters einen Standpunkt vertreten, der ungefähr folgendes besagt: Der Dichter hat keine Wirkung auf die Zeit, er greift in den Lauf der Geschichte nicht ein und kann seinem Wesen nach nicht eingreifen, er steht außerhalb der Geschichte. Ist das nicht ein etwas absoluter Standpunkt?
- B.: Wünschen Sie, ich hätte geschrieben, der Dichter solle sich für das Parlament interessieren, die Kommunalpolitik, die Grundstückseinkäufe, die notleidende Industrie oder den Aufstieg des fünften Standes?
- A.: Es gibt doch aber eine Reihe namhafter Schriftsteller, die Ihre ablehnende Stellung nicht teilen und aus der Anschauung heraus arbeiten, daß wir an einer Wendung der Zeit stehen, daß ein neuer Menschentyp sich bildet und daß der Weg in eine gänzlich veränderte und bessere Zukunft beschrieben werden kann?
- B.: Natürlich können Sie eine bessere Zukunft beschreiben, es gab immer Erzähler der Utopie, zum Beispiel Jules Verne oder Swift. Was die Wendung der Zeit angeht, so habe ich schon wiederholt meine Untersuchungen darauf gerichtet, daß die Zeit sich immer

wendet, immer ein neuer Menschentyp sich bildet und daß Formeln wie Menschheitsdämmerung und Morgenröte schon allmählich Begriffe von einer geradezu mythischen Solidität und Regelmäßigkeit darstellen.

- A.: Sie halten also jede Beteiligung des Dichters an der Diskussion von Zeitfragen für abwegig?
- B.: Für Liebhaberei. Ich sehe, daß eine Gruppe von Schriftstellern für Abschaffung des § 218 eintritt, eine andere für Beseitigung der Todesstrafe. Das ist der Typ von Schriftstellern, der seit der Aufklärung seine sichtbare Stellung in der Öffentlichkeit einnimmt. Sein Gebiet sind lokale Ereiferungen, freigeistige Bestrebungen.
- A.: Und Sie nehmen diese Richtung der Schriftstellerei in die Grenzen der Dichtung nicht auf?
- B.: Erfahrungsgemäß befindet sie sich selten innerhalb dieser Grenzen. Schriftsteller, deren Arbeit auf empirische Einrichtungen der Zivilisation gerichtet ist, treten damit auf die Seite derer über, die die Welt realistisch empfinden, für materiell gestaltet halten; sie begeben sich in das Milieu der flächenhaften und zufälligen Veränderungen, während doch der Dichter prinzipiell eine andere Art von Erfahrung besitzt und andere Zusammenfassungen anstrebt als praktisch wirksame und dem sog. Aufstieg dienende . . .
- A.: Sie wollen also sagen: die Penthesilea (z. B.) ist eine große Dichtung, sie hat nicht die geringste Wirkung, weder politisch noch sozial in der Bildungsrichtung.
- B.: Genau das will ich sagen. Man kann es nicht anders ausdrücken; Kunstwerke sind phänomenal, historisch unwirksam, praktisch folgenlos. Das ist ihre Größe.
- A.: Das ist doch aber eine vollkommen nihilistische Auffassung von der Dichtung?
- B.: Wenn gesellschaftlicher Fortschritt positiv ist, unbedingt. Sehen Sie die Reihe von Kunstwerken, die Ihnen die Geschichte hinterließ, in einem Zug an sich vorüberziehen. Nofretete und Dorertempel. Anna Karenina oder den Nausikaagesang der Odyssee – nichts an ihnen weist über sich hinaus, nichts bedarf einer Erklärung, nichts will wirken außerhalb seiner selbst, es ist der Zug in sich versunkener Gestalten, schweigsamer und vertiefter Bilder, wenn Sie das nihilistisch nennen wollen, ist es der besondere Nihilismus der Kunst.

Voraussetzungen:

Die Schüler sind im Unterricht mit Theorien über die Funktion von Dichtung bekanntgemacht worden, und sie haben unterschiedliche Gesprächsformen erarbeitet.

I. Aufgabenspezifische Anforderungen	Lernzielkontrollebenen		
	Kennen	Verwenden	Urteilen
Darstellen des Problems und Herausarbeiten der Position von B.	Wirkungsmöglichkeiten von Dichtung; literaturgeschichtliche Zuordnung des Autors bzw. Textes; Vorstellungen mit den im Text vorkommenden Begriffen wie Nihilismus, Menschheitsdämmerung etc. verbinden	zentrale Aussagen des Textes abstrahieren zentrale Aussagen im Kontext der Vorlage erläutern	die Intention von B. einschätzen
Aufbau des Gesprächs unter Berücksichtigung der Position von A beschreiben	Gesprächsformen	den Text der zutreffenden Gesprächsform zuordnen	Rolle von A für B einschätzen
Zur Position von B Stellung nehmen und auf andere Auffassungen eingehen	Dichtungstheorien (z. B. von Brecht, Dürrenmatt, Frisch)	B.'s Position gegenüber anderen Auffassungen abgrenzen	eigene Position beziehen und begründen; eigene Position im Gesamtzusammenhang des Problembereichs kritisch reflektieren
max. erreichbare Bewertungseinheiten	12	12	12
II. Aufgabenunabhängige Anforderungen	max. erreichbare Bewertungseinheiten		
Aufbau und Methode	4		
Gedankenführung	4		
Sprachverwendung	4		

II. Aufgabenbeispiel für schriftliche Prüfung im Leistungsfach

Problemerkörnung ohne Textgrundlage

1. Thema: Gibt es ein gesellschaftliches Interesse an Lyrik?

2. Unterrichtliche Voraussetzungen:

Das Thema setzt voraus, daß in den Oberstufenkursen die Frage „Literatur wozu?“ an fiktionalen und theoretischen Texten angesprochen worden ist. Lese- und Arbeitsbücher bieten in der Regel auszugsweise Unterlagen. Auch wo Lyrik hinter anderen Textsorten zurückgetreten war, kann der Transfer auf Grund einer geleisteten Reflexion über literaturästhetische Fragestellungen geleistet werden.

3. Die Anforderungen

sind lernzieltheoretisch im Raster differenziert aufgeführt. Besondere Schwierigkeiten ergeben sich aus der reproduktiven Verfügbarkeit von lyrischen Texten oder Teilen von ihnen sowie aus der selbständigen Darlegung von theoretischen Standorten. Von Absolventen des Leistungskurses Deutsch kann dies erwartet werden.

Aufgabe: Gibt es ein gesellschaftliches Interesse an Lyrik?

I. Aufgabenspezifische Anforderungen	Lernzielkontrollebenen:		
	Kennen	Verwenden	Urteilen
1. Analyse des Problems:	Unterschiedliche Auffassungen über die Einschätzung lyrischer Dichtung: u. a. - esoterischer Ästhetizismus - lyrischer Subjektivismus - symbolische Kommunikationsstrukturen als Antikodes - Opposition gegen Eindimensionalität	Begründung der kontroversen Einschätzung aus dem historisch-gesellschaftlichen Hintergrund	Feststellung des eigenen Vorverständnisses
2. Einschränkung des Problems:	Dichtungstheoretische Begründungen des gesellschaftlichen Interesses an Lyrik, z. B. durch H. Arp, H. Bender, B. Brecht, H. Domin, G. Eich, Enzensberger, Gomringer o. a.	Belegen der theoretischen Positionen durch frei gewählte lyrische Textbeispiele aus beliebigen Epochen	Abgrenzen der gewichtigsten, subjektiv überzeugendsten Positionen
3. Hypothetische Beantwortung der Themafrage:	Gesellschaftliche Wirksamkeit / Unwirksamkeit von Lyrik: - appellativ - sensibilisierend	Verweisen auf Wirkungen lyrischer Texte im gesellschaftlichen Bedingungsgefüge	Formulieren einer selbständigen, abgewogen begründeten Stellungnahme
II. Aufgabenunabhängige Anforderungen	Aufbau und Methode - systematisch gegliederte Darstellung unterschiedlicher Positionen - angemessene Verwendung von Belegen	Gedankenführung - differenzierter Gebrauch von Thesen, Argumenten und Beispielen - angemessener, abgewogener Begründungszusammenhang	Sprachverwendung - funktionsgerechter Wechsel zw. Konkretion und Abstraktion - terminologische Sicherheit - thesenabhängiger Moduswechsel

III. Aufgabenbeispiel für schriftliche Abiturprüfung im 3. Prüfungsfach

Analyse von Texten

aus: Alexander Solschenizyn, Der Archipel Gulag

Aufgabe:

Analysieren Sie den Anfang dieses Werkes vornehmlich unter Berücksichtigung der Intention des Autors, der Erzählstruktur und der Interdependenz von Intention und Erzählhaltung.

Zeigen Sie dabei die Bedeutung auf, die den Faktoren Situation und Vorwissen bei der Textrezeption von Lesern zukommt, die sich innerhalb des dargestellten Machtbereiches befinden, und solcher, die diesem Machtbereich nicht angehören.

Voraussetzungen:

Die Schüler haben Steuerungsmechanismen in Texten zu identifizieren gelernt und wurden angeleitet, Leseweisen auch unter dem Aspekt der Rezeption und ihrer situativen Bedingtheit zu erkennen.

Alexander Solschenizyn

Der Archipel GULAG

1918–1956

Versuch einer künstlerischen Bewältigung

Erster Teil

Die Gefängnisindustrie

1 Die Verhaftung

Wie gelangt man auf diesen geheimnisvollen Archipel? Stunde für Stunde machen sich Flugzeuge, Schiffe, Züge auf den Weg dorthin – doch es weist keine einzige Inschrift den Bestimmungsort aus. Beamte am Fahrkartenschalter würden nicht weniger erstaunt sein als ihre Kollegen vom *Sowtourist-* oder *Intourist-*Reisebüro, wollte jemand eine Fahrt dorthin buchen. Sie kennen weder den Archipel als Ganzes noch eine seiner zahllosen Inseln, sie haben nie etwas davon gehört.

Wer hinfährt, um den Archipel zu regieren, der nimmt den Weg durch die Lehranstalten des MWD*.

Wer hinfährt, um den Archipel zu bewachen, der wird von der Militär-einberufungsstelle hinbeordert.

Und wer hinfährt, um dort zu sterben, wie wir beide, Sie, mein Leser, und ich, dem steht dazu unausweichlich und einzig der Weg über die Verhaftung offen.

Die Verhaftung! Soll ich es eine Wende in Ihrem Leben nennen? Einen direkten Blitzschlag, der Sie betrifft? Eine unfaßbare seelische Erschüt-

* Hier und im folgenden werden bei Abkürzungen russischer Begriffe die kyrillischen Anfangsbuchstaben dem deutschen Gebrauch entsprechend in Lateinschrift transkribiert (GPU, GULAG, NKWD usw.). Die Aufschlüsselung siehe im Abkürzungsverzeichnis (Anhang III).
(Hinweis: Die Fußnote ist aus dem Original übernommen.)

terung, mit der nicht jeder fertig werden kann und oft in den Wahnsinn sich davor rettet?

Das Universum hat so viele Zentren, so viele Lebewesen darin wohnen. Jeder von uns ist ein Mittelpunkt des Alls, und die Schöpfung bricht in tausend Stücke, wenn Sie es zischen hören: »SIE SIND VERHAFTET!«

Wenn schon Sie verhaftet werden – wie soll dann etwas anderes vor diesem Erdbeben verschont bleiben?

Unfähig, diese Verschiebungen im Weltall mit benebeltem Gehirn zu erfassen, vermögen die Raffiniertesten und die Einfältigsten unter uns in diesem Augenblick aus der gesamten Erfahrung ihres Lebens nichts anderes herauszupressen als dies:

»Ich?? Warum denn??« – Eine Frage, die schon zu Millionen und Abermillionen Malen gestellt wurde und niemals eine Antwort fand.

Die Verhaftung ist eine jähe, mit voller Wucht uns treffende Versetzung, Verlegung, Vertreibung aus einem Zustand in einen anderen.

Da jagten wir glücklich oder trabten wir unglücklich durch die lange winkelige Straße unseres Lebens, an Zäunen, Zäunen, Zäunen entlang, vorbei an moderigen Holzplanken, an Lehmmauern und Eisengittern, vorbei an Umfriedungen aus Ziegel und Beton. Wir verloren keinen Gedanken daran, was wohl dahinter lag. Weder versuchten wir hinüberzublicken, noch uns hinüberzudenken – dahinter aber begann das Land GULAG, gleich nebenan, keine zwei Meter von uns entfernt. Auch hatten wir in diesen Zäunen die Unmenge von genau eingepaßten, gut getarnten Türen und Pfortchen nicht bemerkt. Alle, alle diese Pforten standen für uns bereit – und es öffnete sich rasch die schicksalhafte eine, und vier weiße Männerhände, an Arbeit nicht, dafür aber ans Zuschnappen gewöhnt, packen uns an Beinen, Armen, Haaren, am Ohr oder am Kragen, zerren uns wie ein Bündel hinein, und die Pforte hinter uns, die Tür zu unserem vergangenen Leben, die schlagen sie für immer zu.

Schluß. Sie sind – verhaftet!

Und keine andere Antwort finden Sie darauf als ein verängstigtes Blöken: »W-e-e-r? I-i-ch?? Warum denn??«

Ver-haf-tet-wer-den, das ist: ein Aufblitzen und ein Schlag, durch die das Gegenwärtige sofort in die Vergangenheit versetzt und das Unmögliche zur rechtmäßigen Gegenwart wird. Das ist alles. Mehr zu begreifen gelingt Ihnen weder in der ersten Stunde noch nach dem ersten Tag.

Noch blinkt Ihnen in Ihrer Verzweiflung wie aus der Zirkuskuppel ein künstlicher Mond zu: »Ein Irrtum! Das wird sich schon aufklären!«

Alles andere aber, was sich heute zur traditionellen und sogar literarischen Vorstellung über die Verhaftung zusammengefügt hat, entsteht und sammelt sich nicht mehr in Ihrem bestürzten Gedächtnis, sondern im Gedächtnis Ihrer Familie und der Wohnungsnachbarn.

Das ist: ein schrilles nächtliches Läuten oder ein grobes Hämmern an der Tür. Das ist: der ungenierte stramme Einbruch der an der Schwelle nicht abgeputzten Stiefel des Einsatzkommandos. Das ist: der hinter ihrem Rücken sich versteckende eingeschüchterte Zeuge als Beistand. (Wozu der Beistand? – Das zu überlegen, wagen die Opfer nicht, und die Verhafteter haben es vergessen, aber es ist halt Vorschrift; so muß er denn

die Nacht über dabeisitzen und gegen Morgen das Protokoll unterschreiben. Auch für den aus dem Schlaf gerissenen Zeugen ist es eine Qual: Nacht für Nacht dabeisein und helfen zu müssen, wenn man seine Nachbarn und Bekannten verhaftet.)

Die traditionelle Verhaftung – das heißt auch noch: mit zitternden Händen zusammensuchen, was der Verhaftete dort brauchen könnte: Wäsche zum Wechseln, ein Stück Seife und was an Essen da ist, und niemand weiß, was notwendig und was erlaubt ist und welche Kleidung am besten wäre, die Uniformierten aber drängen: »Wozu das alles? Dort gibt's Essen genug. Dort ist's warm.« (Alles Lüge. Und das Drängen dient nur zur Einschüchterung.)

Die traditionelle Verhaftung hat noch eine stundenlange Fortsetzung, später, wenn der arme Sünder längst abgeführt ist und die brutale, fremde, erdrückende Gewalt sich der Wohnung bemächtigt. Das sieht so aus: Schlösser aufbrechen, Polster aufschlitzen, alles von den Wänden runter, alles aus den Schränken raus, ein Herumwühlen, Ausschütten, Aufschneiden, ein Reißen und Zerren – und Berge von Hausrat auf dem Boden, und Splitter unter den Stiefeln. Und nichts ist ihnen heilig während der Haussuchung!

Einzig autorisierte Übersetzung aus dem Russischen von Анна Петурниг. Titel der bei YMCA-Press, Paris, erschienenen Originalausgabe: Архипелаг ГУЛАГ
(*Archipelag GULAG*)

Copyright © 1973 by Alexander Solschenizyn. Deutsche Übersetzung © 1974 by Scherz Verlag Bern. Gesamtdeutsche Rechte beim Scherz Verlag Bern und München. Alle Rechte der Verbreitung, auch durch Funk, Fernsehen, fotomechanische Wiedergabe, Tonträger jeder Art und auszugsweisen Nachdruck, sind vorbehalten.

I. Aufgabenspezifische Anforderungen	Lernzielkontrollebenen		
	Kennen	Verwenden	Urteilen
1. Darstellen des Erzählgegenstandes und Herausarbeiten der Intention	polit. Zusammenhang, in dem der Text sich befindet; Schicksal des Autors; Wirkmöglichkeit fiktionaler und dokumentarischer Texte kennen	die Aussagen abstrahieren, die auf Verhaftung bezogen sind und Betroffenheit bewirken sollen	die Intention des Autors einschätzen und das Gedenken würdigen, das gestiftet werden soll
2. Beschreiben der Erzählstruktur und Aufzeigen der Interdependenz von Erzählhaltung und Intention	über ein entsprechendes Instrumentarium - Erzählhaltung - Erzählperspektiven - Orientierungszentren - Verweisungsformen - Tempusfunktion verfügen	Erzählhaltung etc. als Leserinduktion erkennen und beschreiben; Wechsel in der Perspektive in seiner Funktion verdeutlichen und in seiner Relevanz für die Intention darstellen	Entstehen einer intendierten Leseweise verfolgen und im Maß ihrer Verwirklichung beurteilen
3. Darstellen der Faktoren Situation und Vorwissen im angegebenen Rahmen	Von den Faktoren sprachl. Kommunikation die beiden Faktoren - Situation - Vorwissen kennen u. in ihrer Auswirkung auf Textproduktion u. Textrezeption übersehen	Situation und Vorwissen je nach Relation des Lesers zum dargestellten Machtbereich beschreiben und abgrenzen	Unterschiedliche Betroffenheit abwägen u. Abhängigkeit der Textrezeption von Situation, Erfahrungshorizont oder Vorwissen begründen
max. erreichbare Bewertungseinheiten	12	12	12
II. Aufgabenartunabhängige Anforderungen	max. erreichbare Bewertungseinheiten		
1. Aufbau u. Methode	4		
2. Gedankenführung	4		
3. Sprachverwendung	4		

IV. Aufgabenbeispiel mit Bewertungsschlüssel für 3. Prüfungsfach

Analyse von Texten

Typischer Bericht eines Massenblattes z. B. über einen sensationellen Kriminalfall.

Aufgabe:

1. Verfassen Sie einen Bericht, in dem alle sachdienlichen Informationen enthalten sind, die Sie dem Zeitungstext entnehmen können!
2. Welche Intentionen verfolgen die Verfasser mit ihrem Text, und welcher sprachlicher Mittel bedienen sie sich dazu?
3. Welchen Lesererwartungen wird der Text gerecht?

Voraussetzungen:

Die Schüler haben sich im Unterricht mit unterschiedlichen Darstellungsformen der Massenmedien und Aspekten des Vertriebs von Presseerzeugnissen beschäftigt. Sie sind mit linguistischen Grundmodellen vertraut gemacht worden.

I. Aufgabenspezifische Anforderungen	Lernzielkontrollebenen		
	Kennen	Verwenden	Urteilen
Bericht verfassen	Darstellungsformen; informationstheoretische Grundbegriffe (Informationskern, Redundanz etc.)	Darstellungsform aufgabengerecht anwenden	Sachdienliches von „Ornamentalem“ trennen
Intentionen des Artikels darstellen und diesen entsprechende sprachliche Mittel herausstellen	Merkmale der Boulevardpresse; Aspekte der Verkaufspsychologie; sprachliche Mittel (Verrätselung, direkte Rede, Reizworte etc.)	den Story-Charakter erfassen; sprachliche Mittel im Textzusammenhang feststellen	Funktion der sprachlichen Mittel beurteilen; Qualität der sprachlichen Mittel für die beabsichtigte Wirkung einschätzen; Intention im Hinblick auf gesellschaftliche Verantwortung bewerten
Lesererwartungen und ihre Erfüllung durch den Artikel darstellen	Wirkung von Massenmedien (Techniken der Manipulation – Möglichkeiten und Grenzen)	Intentionen und Erwartungen zutreffend zuordnen	die Art der Informationsvermittlung dieses Artikels im Hinblick auf ihre gesellschaftliche Relevanz einschätzen
max. erreichbare Bewertungseinheiten	12	12	12
II. Aufgabenartunabhängige Anforderungen	max. erreichbare Bewertungseinheiten		
Aufbau und Methode	4		
Gedankenführung	4		
Sprachverwendung	4		

Nachschlagewerke für Schulrecht und Schulverwaltung

Schulrecht in Baden-Württemberg. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 10 600 Seiten in 9 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE), bis zum Liefertag ergänzt, DM 98,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 100).

Schulrecht in Bayern. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 7000 Seiten in 7 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE), bis zum Liefertag ergänzt, DM 120,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 110).

Schulrecht in Berlin. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 7400 Seiten in 8 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE und Rahmenpläne für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule), bis zum Liefertag ergänzt, DM 178,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 120).

Schulrecht in Hessen. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 9800 Seiten in 9 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE), bis zum Liefertag ergänzt, DM 98,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 130).

Schulrecht in Niedersachsen. Lose-Blatt-Ausgabe, ca. 7600 Seiten in 8 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE), bis zum Liefertag ergänzt, DM 95,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 140).

Schulrecht in Nordrhein-Westfalen. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. vergriffen - Neuauflage Herbst 1975.

Schulrecht in Rheinland-Pfalz. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 8800 Seiten in 8 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE), bis zum Liefertag ergänzt, DM 95,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 160).

Schulrecht in Schleswig-Holstein. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 7700 Seiten in 8 Leinen-Sammelordnern (einschließlich SPE), bis zum Liefertag ergänzt, DM 96,-, Ergänzungsseiten DM 0,14 (Art.-Nr. 50 170).

Ergänzbare Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen (SPE). Zugleich Ergänzungsbände zu den Schulrechtswerken. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 2500 Seiten in 3 Ordnern, bis zum Liefertag ergänzt, DM 48,-, Ergänzungsseiten DM 0,12 (Art.-Nr. 50 010).

Die Privatschule. Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 2500 Seiten in 2 Kunstleder-Sammelordnern, bis zum Liefertag ergänzt, DM 63,-, Ergänzungsseiten DM 0,20 (Art.-Nr. 50 050).

Die gesamte Ausbildungsförderung in der BRD. Lose-Blatt-Sammlung, 1400 Seiten, 2 Ordner, DM 24,80, Ergänzungsseiten z. Z. DM 0,15 (Art.-Nr. 50 670).

Diese Lose-Blatt-Werke erhalten Sie auf Wunsch 4 Wochen kostenlos zur Ansicht!

Luchterhand

Arbeitsmittel für den Unterricht

Das Grundgesetz. Ein Kommentar für die politische Bildung. Von D. Hesselberger, 285 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-55030-9.

Europäische Einigungspolitik. Von W. W. Mickel, Band I: Didaktischer Aufbau. IX/121 Seiten, DM 14,80, ISBN 3-472-55024-4.

Band II: Quellentexte. VIII/101 Seiten, DM 14,80, ISBN 3-472-55025-2.

Konfliktfeld: Internationale Politik. Von W. W. Mickel, VIII/104 Seiten, DM 14,80, ISBN 3-472-55023-6.

Vorurteile – Minderheiten – Diskriminierung. Ein Beitrag zum Verständnis sozialer Gegensätze. Von M. Markefka, 2. durchgesehene Auflage, X/75 Seiten, DM 9,80, ISBN 3-472-55031-7.

Unterprivilegiert. Eine Studie über sozial benachteiligte Gruppen in der BRD. Herausgegeben von der SPIEGEL-Redaktion mit einem Vorwort von Rudolf Augstein, 2. Auflage, 336 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-58013-5.

Grundzüge und Probleme der Soziologie. Eine Einführung in das Verständnis des menschlichen Zusammenlebens. Von D. Barley, 7. Auflage, X/305 Seiten, DM 16,80, ISBN 3-472-55045-7.

Rechtskunde 1. Grundlegung, Rechtsstellung des Schuld- und Sachenrechts. Gerichtsverfassungs- und Verfahrensrecht. Von M. Schnitzerling, 3. durchgesehene Auflage, XII/75 Seiten, DM 7,80, ISBN 3-472-55008-2.

Rechtskunde 2. Ehe-, Familien-, Unterhalts- und Erbrecht. Von M. Schnitzerling, 2., erweiterte Auflage, 80 Seiten, DM 7,80, ISBN 3-472-55034-1.

Rechtskunde 3. Strafrecht und Strafverfahren. Von M. Schnitzerling, 74 Seiten, DM 9,80, ISBN 3-472-55036-8.

Rechtskunde 4. Die gerichtlichen Verfahren. Von O. Weidemann und H. Guthardt, X/78 Seiten, DM 9,80, ISBN 3-472-55035-X.

Allgemeine Wirtschaftslehre. Von G. Blaß und J. Lammert, 2., durchgesehene Auflage, 168 Seiten, DM 14,80, ISBN 3-472-55001-5.

Geographie im historisch-politischen Zusammenhang. Aspekte und Materialien zum geographischen Gesellschaftsbezug. Von K. Philipp, VII/143 Seiten, DM 16,80, ISBN 3-472-55029-5.

Luchterhand

Studienliteratur für Lehrer und Abiturienten

Rationalität und Politik. Von H. Flohr, Band I: Einige Grundprobleme von Theorie und Praxis, VI/151 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-55517-3.

Band II: Einige konkrete Bedingungen rationaler Politik, VIII/148 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-55520-3.

Friedrich-Wilhelm Dörpfeld – Anpassung im Zwiespalt. Von K.-H. Beeck, 200 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-55525-4.

Grundrechte des Schülers und Schulverhältnis. Von M. Franke, VIII/95 Seiten, DM 12,80, ISBN 3-472-55020-1.

Politische Bildung nach den gymnasialen Lehrplänen. Ein Beitrag zur Curriculumforschung und Didaktik. Von W. W. Mickel, 388 Seiten, DM 14,80, ISBN 3-472-53001-4.

Recht und Moral. Gedanken zur Rechtserziehung. Von G. Deimling, X/107 Seiten, DM 9,80, ISBN 3-472-55503-3.

Bildungsreform als Revision des Curriculum. Ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung. Von S. B. Robinsohn, 5. Auflage, XX/99 Seiten, DM 12,80, ISBN 3-472-55047-3.

Arbeitswelt und Lehrerbewußtsein. Einstellungen von Grund- und Hauptschullehrern zu sozioökonomischen Formationen in der BRD. Von B. Lehmann, 277 Seiten, DM 24,-, ISBN 3-472-58015-1.

Das Dilemma der Frau in unserer Gesellschaft. Der Anachronismus in den Rollenerwartungen. Texte und statistische Daten zur Einführung in eine Geschlechter-Soziologie. Von R. Nave-Herz, 2. Auflage, VIII/165 Seiten, DM 14,80, ISBN 3-472-55504-1.

Programmierter Unterricht im Umbruch. Technisieren oder Strukturieren. Von W. Ennenbach, VIII/86 Seiten, DM 7,80, ISBN 3-472-55505-X.

Stilwandel in der Schule. Problematik und sonderpädagogische Versuchsergebnisse als allgemeingültige Hilfen für schulische Innovation – auch ein Beitrag zur Diskussion über die Gesamtschule – Herausgegeben von H. Lenzen, VIII/167 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-55510-6.

Möglichkeiten und Grenzen der Soziometrie. Ein Beitrag zur Gruppendynamik der Schulklasse. Von G. Brüggem, VIII/181 Seiten, DM 19,80, ISBN 3-472-55502-5.

Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben. Empirische Untersuchungen über ihre Durchführung und ihren Nutzen. Von B. Wittmann, 3. Auflage, 200 Seiten, DM 16,80, ISBN 3-472-53002-2.

Luchterhand

Zwischen Literatur und Wirklichkeit

Zur Kritik der Literaturdidaktik – Theoretische Probleme eines Fachunterrichts.
Von Manfred Markefka und Bernhard Nauck, Reihe Arbeitsmittel für Studium
und Unterricht, VIII/158 Seiten, DM 12,80.
ISBN 3-472-55506-8

Die Autoren legen das Ergebnis einer interdisziplinären Diskussion – eine kritische Einführung in die Literaturdidaktik – vor. Die Studie versucht, Maßstäbe zur Beurteilung fachdidaktischer Theoriebildung zu setzen und scheut sich nicht, Grundlagen einer literaturdidaktischen Theorie zu entwerfen. Quantitative Inhaltsanalysen von Jugend- und Lesebüchern zeigen deren »wirklichkeitsfremde« Berufsstruktur und machen somit Notwendigkeit und Fruchtbarkeit sozialwissenschaftlicher Forschungsmethoden für das Unterrichtsmittel »Buch« deutlich.

Über das Buch urteilte der Bayerische Rundfunk in einer Besprechung:

»Der Luchterhand Verlag, schon seit eh und jeh mit dem Sinn für das besondere Buch begabt, legt hier ein Werk vor, das sich einige Leute hinter die Ohren schreiben sollten: die Lehrer, gemeint sind die der deutschen Hauptschule und die Verleger, die Lesebücher herausgaben oder herausgeben wollen.«

Luchterhand

Sammlung der Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

Herausgegeben von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder.
Lose-Blatt-Ausgabe, z. Z. 1900 Seiten, 2 Ordner, DM 98,-, Ergänzungsseiten
DM 0,20 (Art.-Nr. 50 020).

Nach der Einleitung zur Geschäftsordnung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder ist es deren Aufgabe, Angelegenheiten der Kulturpolitik von überregionaler Bedeutung mit dem Ziel einer gemeinsamen Meinungs- und Willensbildung und der Vertretung gemeinsamer Anliegen zu behandeln.

Im Rahmen dieser Aufgabenerfüllung bemüht sich die Kultusministerkonferenz, auf dem Gebiet des Bildungswesens durch Vereinheitlichung eine möglichst große Freizügigkeit zu gewährleisten. Dieser Aufgabe dienen vor allem die Fachausschüsse, die im Auftrage der Minister Rahmenvereinbarungen und Empfehlungen vorbereiten, die dann von der Kultusministerkonferenz im Plenum beschlossen werden. Diese Beschlüsse stellen nach der gegebenen Verfassungslage einstimmig beschlossene Empfehlungen der Kultusminister an ihre Länder dar. Die Umsetzung dieser Empfehlungen ist die eigenverantwortliche Angelegenheit der Länderregierungen, der einzelnen Kultusministerien und, soweit erforderlich, der Landesparlamente.

Die Kultusministerkonferenz legt hier eine Sammlung dieser Beschlüsse vor. In etwa halbjährlichen Lieferungen werden die neu gefaßten Beschlüsse in die Sammlung aufgenommen, die sich in Aufbau und Ordnung des Schulwesens, Unterricht, Lehrer, Erziehungsberechtigte, Schüler und Studierende, Schulverwaltung, Schulaufsicht, Schulbau, Hochschulwesen und Allgemeine Kulturpflege gliedert.

Luchterhand
