

**Kernlehrplan  
für die Sekundarstufe II  
Gymnasium/Gesamtschule  
in Nordrhein-Westfalen**

**Erziehungswissenschaft**

Die Online-Fassung des Kernlehrplans, ein Umsetzungsbeispiel für einen schulinternen Lehrplan sowie weitere Unterstützungsmaterialien können unter [www.lehrplannavigator.nrw.de](http://www.lehrplannavigator.nrw.de) abgerufen werden.

Herausgegeben vom  
Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf  
Telefon 0211-5867-40  
Telefax 0211-5867-3220  
poststelle@schulministerium.nrw.de

[www.schulministerium.nrw.de](http://www.schulministerium.nrw.de)  
Heftnummer 4719

1. Auflage 2014

## Vorwort

*Klare Ergebnisorientierung in Verbindung mit erweiterter Schulautonomie und konsequenter Rechenschaftslegung begünstigt gute Leistungen.*  
(OECD, 2002)

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse internationaler und nationaler Schulleistungsstudien sowie der mittlerweile durch umfassende Bildungsforschung gestützten Qualitätsdiskussion wurde in Nordrhein-Westfalen wie in allen Bundesländern sukzessive ein umfassendes System der Standardsetzung und Standardüberprüfung aufgebaut.

Neben den Instrumenten der Standardüberprüfung wie Vergleichsarbeiten, Zentrale Prüfungen am Ende der Klasse 10, Zentralabitur und Qualitätsanalyse beinhaltet dieses System als zentrale Steuerungselemente auf der Standardsetzungsseite das Qualitätstabelleau sowie kompetenzorientierte Kernlehrpläne, die in Nordrhein-Westfalen die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz aufgreifen und konkretisieren.

Der Grundgedanke dieser Standardsetzung ist es, in kompetenzorientierten Kernlehrplänen die fachlichen Anforderungen als Ergebnisse der schulischen Arbeit klar zu definieren. Die curricularen Vorgaben konzentrieren sich dabei auf die fachlichen „Kerne“, ohne die didaktisch-methodische Gestaltung der Lernprozesse regeln zu wollen. Die Umsetzung des Kernlehrplans liegt somit in der Gestaltungsfreiheit – und der Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer.

Schulinterne Lehrpläne konkretisieren die Kernlehrplanvorgaben und berücksichtigen dabei die konkreten Lernbedingungen in der jeweiligen Schule. Sie sind eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen erreichen und sich ihnen verbesserte Lebenschancen eröffnen.

Ich bin mir sicher, dass mit den nun vorliegenden Kernlehrplänen für die gymnasiale Oberstufe die konkreten staatlichen Ergebnisvorgaben erreicht und dabei die in der Schule nutzbaren Freiräume wahrgenommen werden können. Im Zusammenwirken aller Beteiligten sind Erfolge bei der Unterrichts- und Kompetenzentwicklung keine Zufallsprodukte, sondern geplantes Ergebnis gemeinsamer Bemühungen.

Bei dieser anspruchsvollen Umsetzung der curricularen Vorgaben und der Verankerung der Kompetenzorientierung im Unterricht benötigen Schulen und Lehrkräfte Unterstützung. Hierfür werden Begleitmaterialien – z. B. über den „Lehrplannavigator“,

---

das Lehrplaninformationssystem des Ministeriums für Schule und Weiterbildung – sowie Implementations- und Fortbildungsangebote bereitgestellt.

Ich bin zuversichtlich, dass wir mit dem vorliegenden Kernlehrplan und den genannten Unterstützungsmaßnahmen die kompetenzorientierte Standardsetzung in Nordrhein-Westfalen stärken und sichern werden. Ich bedanke mich bei allen, die an der Entwicklung des Kernlehrplans mitgearbeitet haben und an seiner Umsetzung in den Schulen des Landes mitwirken.

A handwritten signature in black ink, reading 'Sylvia Löhrmann'. The signature is written in a cursive style with a large initial 'S'.

Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen

---

**Auszug aus dem Amtsblatt des  
Ministeriums für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Nr. 08/13**

**Sekundarstufe II –  
Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule;  
Richtlinien und Lehrpläne  
Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer**

RdErl. d. Ministeriums  
für Schule und Weiterbildung  
v. 26. 6. 2013 – 532-6.03.15.06-110656

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule werden hiermit Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer gemäß § 29 SchulG (BASS 1-1) festgesetzt.

Sie treten zum 1. 8. 2014, beginnend mit der Einführungsphase, aufsteigend in Kraft.

Die Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule gelten unverändert fort.

Die Veröffentlichung der Kernlehrpläne erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“:

Heft 4719 Kernlehrplan Erziehungswissenschaft

Heft 4715 Kernlehrplan Geographie

Heft 4714 Kernlehrplan Geschichte

Heft 4716 Kernlehrplan Philosophie

Heft 4729 Kernlehrplan Psychologie

Heft 4718 Kernlehrplan Recht

Heft 4717 Kernlehrplan Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft

Die übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort auch für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Zum 31. 7. 2014 treten die nachfolgend genannten Unterrichtsvorgaben, beginnend mit der Einführungsphase, auslaufend außer Kraft:

- Lehrplan Erziehungswissenschaft, RdErl. vom 3. 3. 1999  
(BASS 15 – 31 Nr. 19)
-

- Lehrplan Erdkunde, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 15)
  - Lehrplan Geschichte, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 14)
  - Lehrplan Philosophie, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 16)
  - Lehrplan Psychologie, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 29)
  - Lehrplan Recht, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 18)
  - Lehrplan Sozialwissenschaften, RdErl. vom 3. 3. 1999  
(BASS 15 – 31 Nr. 17)
  - Handreichung Ökonomische Schwerpunktbildung im Fach Sozialwissenschaften  
in der gymnasialen Oberstufe, RdErl. vom 27. 4. 2004  
(BASS 15 – 31 Nr. 17.2)
-

# Inhalt

<b>Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben</b>	<b>9</b>
<b>1 Aufgaben und Ziele des Faches</b>	<b>11</b>
<b>2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen</b>	<b>14</b>
2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches . . . . .	15
2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase . . . . .	18
2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase . . . . .	24
2.3.1 Grundkurs . . . . .	24
2.3.2 Leistungskurs . . . . .	31
<b>3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung</b>	<b>40</b>
<b>4 Abiturprüfung</b>	<b>44</b>
<b>5 Anhang – Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen</b>	<b>49</b>

---





## **Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben**

Kompetenzorientierte Kernlehrpläne sind ein zentrales Element in einem umfassenden Gesamtkonzept für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie bieten allen an Schule Beteiligten Orientierungen darüber, welche Kompetenzen zu bestimmten Zeitpunkten im Bildungsgang verbindlich erreicht werden sollen, und bilden darüber hinaus einen Rahmen für die Reflexion und Beurteilung der erreichten Ergebnisse. Kompetenzorientierte Kernlehrpläne

- sind curriculare Vorgaben, bei denen die erwarteten Lernergebnisse im Mittelpunkt stehen,
- beschreiben die erwarteten Lernergebnisse in Form von fachbezogenen Kompetenzen, die fachdidaktisch begründeten Kompetenzbereichen sowie Inhaltsfeldern zugeordnet sind,
- zeigen, in welchen Stufen diese Kompetenzen im Unterricht in der Sekundarstufe II erreicht werden können, indem sie die erwarteten Kompetenzen bis zum Ende der Einführungs- und der Qualifikationsphase näher beschreiben,
- beschränken sich dabei auf zentrale kognitive Prozesse sowie die mit ihnen verbundenen Gegenstände, die für den weiteren Bildungsweg unverzichtbar sind,
- bestimmen durch die Ausweisung von verbindlichen Erwartungen die Bezugspunkte für die Überprüfung der Lernergebnisse und Leistungsstände in der schulischen Leistungsbewertung und
- schaffen so die Voraussetzungen, um definierte Anspruchsniveaus an der Einzelschule sowie im Land zu sichern.

Indem sich Kernlehrpläne dieser Generation auf die zentralen fachlichen Kompetenzen beschränken, geben sie den Schulen die Möglichkeit, sich auf diese zu konzentrieren und ihre Beherrschung zu sichern. Die Schulen können dabei entstehende Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten Kompetenzen und damit zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung nutzen. Die im Kernlehrplan vorgenommene Fokussierung auf rein fachliche und überprüfbare Kompetenzen bedeutet in diesem

Zusammenhang ausdrücklich nicht, dass fachübergreifende und ggf. weniger gut zu beobachtende Kompetenzen – insbesondere im Bereich der Personal- und Sozialkompetenzen – an Bedeutung verlieren bzw. deren Entwicklung nicht mehr zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule gehört. Aussagen hierzu sind jedoch aufgrund ihrer überfachlichen Bedeutung außerhalb fachbezogener Kernlehrpläne zu treffen.

Die nun vorgelegten Kernlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe lösen die bisherigen Lehrpläne aus dem Jahr 1999 ab und vollziehen somit auch für diese Schulstufe den bereits für die Sekundarstufe I vollzogenen Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung.

Darüber hinaus setzen die neuen Kernlehrpläne die inzwischen auf KMK-Ebene vorgenommenen Standardsetzungsprozesse (Bildungsstandards, Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur) für das Land Nordrhein-Westfalen um.

Abschließend liefern die neuen Kernlehrpläne eine landesweit einheitliche Obligatorik, die die curriculare Grundlage für die Entwicklung schulinterner Lehrpläne und damit für die unterrichtliche Arbeit in Schulen bildet. Mit diesen landesweit einheitlichen Standards ist eine wichtige Voraussetzung dafür geschaffen, dass Schülerinnen und Schüler mit vergleichbaren Voraussetzungen die zentralen Prüfungen des Abiturs ablegen können.

# 1 Aufgaben und Ziele des Faches

Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes leisten einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie gesellschaftlich wirksamer Strukturen und Prozesse ermöglichen und die Mitwirkung in demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen sollen. Gemeinsam befassen sie sich mit den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns im Hinblick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen. Durch die Vermittlung gesellschaftswissenschaftlich relevanter Erkenntnis- und Verfahrensweisen tragen sie in besonderer Weise zum Aufbau eines Orientierungs-, Deutungs-, Kultur- und Weltwissens bei. Dies fördert die Entwicklung einer eigenen Identität sowie die Fähigkeit zur selbstständigen Urteilsbildung und schafft damit die Grundlage für das Wahrnehmen eigener Lebenschancen sowie für eine reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten.

Innerhalb der von allen Fächern zu erfüllenden Querschnittsaufgaben tragen insbesondere auch die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes im Rahmen der Entwicklung von Gestaltungskompetenz zur kritischen Reflexion geschlechter- und kulturstereotyper Zuordnungen, zur Werteerziehung, zur Empathie und Solidarität, zum Aufbau sozialer Verantwortung, zur Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft, zur Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen, auch für kommende Generationen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, und zur kulturellen Mitgestaltung bei. Darüber hinaus leisten sie einen Beitrag zur interkulturellen Verständigung, zur interdisziplinären Verknüpfung von Kompetenzen, auch mit sprach- und naturwissenschaftlichen Feldern, sowie zur Vorbereitung auf Ausbildung, Studium, Arbeit und Beruf.

Zentrale Aufgaben des Unterrichts im Fach Erziehungswissenschaft sind der Aufbau und die Förderung einer **reflektierten pädagogischen Kompetenz**. Gegenstand des Fachunterrichts sind Erziehungs- und Bildungsprozesse im engeren und weiteren Sinne. Diese werden im Fachunterricht in die pädagogische Perspektive gerückt und aus dieser betrachtet.

Auf Erziehung und Bildung ist jedes Individuum und jede Gesellschaft angewiesen, daher werden diesen Prozessen Schlüsselfunktionen für die gesellschaftliche Entwicklung einschließlich der Bewältigung von Problemlagen zugewiesen. In demokratischen

Gesellschaften zielen Erziehung und Bildung auf die Fähigkeit des Einzelnen ab, auf der Grundlage von Mündigkeit sein Leben zu gestalten und an sozialen sowie kulturellen Prozessen aktiv zu partizipieren. Gesellschaftliche und geschichtliche Entwicklungen wie Individualisierung sowie Globalisierung geben den Anstoß, Bedingungen individueller Entfaltung in sozialer und auch interkultureller Verantwortung zu reflektieren. Modernisierungsprozesse führen zu einer immer stärkeren Spezialisierung pädagogischer Einrichtungen und zugleich einer Ausweitung pädagogischer Aufgaben, die eine zunehmende Professionalisierung pädagogischer Tätigkeiten erfordert. Zu den zentralen pädagogischen Herausforderungen gehört, dass Heterogenität anerkannt und somit in ihren geschlechtlichen, kulturellen und begabungsbezogenen Dimensionen berücksichtigt werden muss.

Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft vermittelt Einsicht in die Bedeutung, die Erziehung und Bildung in historischen, aktuellen und vermuteten zukünftigen gesellschaftlichen Zusammenhängen für den Menschen haben. Damit erhalten Schülerinnen und Schüler Grundlagen für verantwortliches Handeln in sich fortwährend ausdifferenzierenden pädagogischen Handlungsfeldern.

Der Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft bezieht sich auf die Erschließung von Erziehungswirklichkeit und die darauf bezogenen Theorien. Durch diese Fokussierung gewinnt das Fach seine systematische Struktur, aber auch seine Begrenzung. Über die Ergebnisse der Disziplin Erziehungswissenschaft hinaus ist das Unterrichtsfach auf die Erkenntnisse anderer Wissenschaften wie u. a. Soziologie, Psychologie, Geschichte und Biologie angewiesen, um Phänomene der Erziehungswirklichkeit aus pädagogischer Perspektive analysieren und bewerten sowie verantwortbare Handlungsoptionen entwickeln zu können.

Da die Verschränkung von Theorie und Praxis konstitutiv für Erziehungswissenschaft ist, soll diese Verknüpfung auch im Unterrichtsfach dadurch Berücksichtigung finden, dass Fragen der Erziehungspraxis einerseits Ausgangspunkt für die Beschäftigung mit geeigneten Theorien sind, andererseits die vermittelten Theorien immer wieder auf konkrete Probleme und Dilemmata der Erziehungswirklichkeit zurückgeführt werden. Es geht darüber hinaus um die Frage, inwieweit Erziehungswissenschaft diese Praxis initiieren und legitimieren kann.

Schülerinnen und Schüler sollen ein verlässliches erziehungswissenschaftliches Orientierungswissen erwerben, das die Pluralität verschiedener Ansätze und Erziehungsbegriffe aufgreift und somit die Schülerinnen und Schüler anhält, diese Uneindeutigkeiten kritisch und bewusst zu bedenken. Auf der Grundlage dieses Orientierungswissens sollen die Schülerinnen und Schüler pädagogische Handlungsfelder, Handlungsbedingungen und Möglichkeiten pädagogischen Handelns kennenlernen und ein Bewusstsein

für Konsequenzen und Dilemmata pädagogischen Handelns entwickeln, das simulativ oder real erprobt wird. Auf diese Weise ist es möglich, Bereitschaft zu verantwortlichem pädagogischen Handeln vorzubereiten und die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu stärken.

Eine Besonderheit des Unterrichts im Fach Erziehungswissenschaft besteht darin, dass Schülerinnen und Schüler als Erzogene und als in Erziehungs- und Bildungsprozesse noch eingebundene Subjekte ihre alltagsweltlichen Erfahrungen und Vorverständnisse immer schon in die Erarbeitung von Begriffen und Theorien einbringen. Sie können Kompetenzen nur dann entwickeln, wenn ihre subjektiven Theorien als solche erkannt werden und in der Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien reflektiert werden. Die Auseinandersetzung mit erziehungswissenschaftlichen Themen trägt zur Selbstreflexion und damit in besonderem Maße zu einer dem Ziel der Mündigkeit verpflichteten Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler bei. Dabei ist zu beachten, dass Erziehung nicht nur Inhalt des Unterrichts ist, sondern auch im unterrichtlichen Prozess erfahrbar wird.

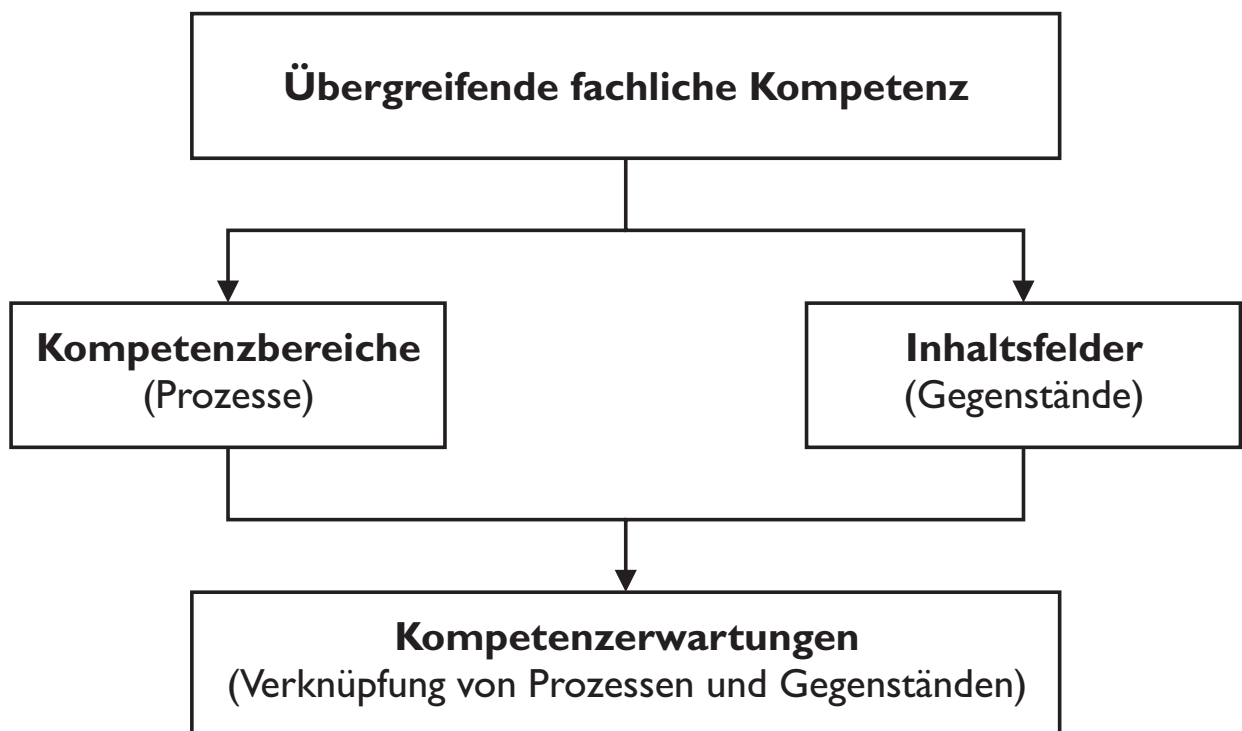
In der **Einführungsphase** werden die Schülerinnen und Schüler mit zentralen pädagogischen Fragestellungen konfrontiert, um inhaltlich wie methodisch ein tragfähiges, differenziertes und anspruchsvolles Fundament für den weiteren Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft zu schaffen.

**Grundkurse** zielen auf den Erwerb einer reflektierten pädagogischen Kompetenz und liefern einen erziehungswissenschaftlichen Beitrag zur Allgemeinbildung, indem sie sowohl pädagogische Praxisfelder als auch erziehungswissenschaftliche Theoriezusammenhänge umfassen.

**Leistungskurse** zielen auf den Erwerb einer auf höherem Niveau reflektierten pädagogischen Kompetenz. Ihnen sind die vier Inhaltsfelder der Qualifikationsphase einschließlich der inhaltlichen Schwerpunkte gemeinsam mit den Grundkursen. Die Graduierung beider Anforderungsniveaus erfolgt über eine unterschiedliche Anzahl konkretisierter Kompetenzerwartungen bzw. über qualitative Unterschiede hinsichtlich der theoriegestützten Vertiefung der konkretisierten Kompetenzerwartungen. Es werden mehr Bezüge zu anderen Wissenschaften hergestellt und Praxisbezüge werden intensiver gestaltet.

## 2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen

Die in den allgemeinen Aufgaben und Zielen des Faches beschriebene übergreifende fachliche Kompetenz wird ausdifferenziert, indem fachspezifische Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder identifiziert und ausgewiesen werden. Dieses analytische Vorgehen erfolgt, um die Strukturierung der fachrelevanten Prozesse einerseits sowie der Gegenstände andererseits transparent zu machen. In den Kompetenzerwartungen werden beide Seiten miteinander verknüpft. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass der gleichzeitige Einsatz von Können und Wissen bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine zentrale Rolle spielt.



*Kompetenzbereiche* repräsentieren die Grunddimensionen des fachlichen Handelns. Sie dienen dazu, die einzelnen Teiloperationen entlang der fachlichen Kerne zu strukturieren und den Zugriff für die am Lehr-Lern-Prozess Beteiligten zu verdeutlichen.

*Inhaltsfelder* systematisieren mit ihren jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten die im Unterricht der gymnasialen Oberstufe verbindlichen und unverzichtbaren Gegenstände und liefern Hinweise für die inhaltliche Ausrichtung des Lehrens und Lernens.

*Kompetenzerwartungen* führen Prozesse und Gegenstände zusammen und beschreiben die fachlichen Anforderungen und intendierten Lernergebnisse, die auf zwei Stufen bis zum Ende der Sekundarstufe II erreicht werden sollen. Kompetenzerwartungen

- beziehen sich auf beobachtbare Handlungen und sind auf die Bewältigung von Anforderungssituationen ausgerichtet,
- stellen im Sinne von Regelstandards die erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einem mittleren Abstraktionsgrad dar,
- ermöglichen die Darstellung einer Progression vom Anfang bis zum Ende der Sekundarstufe II und zielen auf kumulatives, systematisch vernetztes Lernen,
- können in Aufgabenstellungen umgesetzt und überprüft werden.

Insgesamt ist der Unterricht in der Sekundarstufe II nicht allein auf das Erreichen der aufgeführten Kompetenzerwartungen beschränkt, sondern soll es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese weiter auszubauen und darüber hinausgehende Kompetenzen zu erwerben.

## **2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches**

Die für das Fach Erziehungswissenschaft konstitutive und in Kapitel 1 bereits beschriebene **reflektierte pädagogische Kompetenz** wird durch eine Reihe spezieller und untereinander vernetzter Teilkompetenzen entwickelt, die in Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz unterschieden werden.

### **Kompetenzbereiche**

**Sachkompetenz** Grundlage der Entwicklung einer reflektierten pädagogischen Kompetenz ist der Erwerb, der Umgang mit und die Anwendung von pädagogisch relevantem Wissen. Die Sachkompetenz umfasst die Aneignung, Anwendung und Vernetzung zentraler Inhalte der Erziehungswissenschaft und ihrer Nachbardisziplinen, soweit deren Inhalte aus pädagogischer Perspektive in den Blick genommen werden können. Dies beinhaltet auch den Umgang mit exemplarischem Wissen zunehmender Komplexität aus verschiedenen Strömungen des Faches. Die Fähigkeit, zwischen alltäglichen, tradierten und erziehungswissenschaftlich fundierten Wissensformen zu unterscheiden, ist dabei aufzubauen.

**Methodenkompetenz** Methodenkompetenz zeigt sich durch die Anwendung von empirischen, hermeneutischen und ideologiekritischen Verfahren, die die Informationsbeschaffung bzw. -entnahme, die Aufbereitung, Strukturierung, Analyse und Interpretation fachbezogener Sachverhalte sowie deren Darstellung und Präsentation ermöglichen. Der Analyse von Fallbeispielen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Hierzu gehören das Erfragen, Finden und Erklären von Zusammenhängen, die problemorientiert, multiperspektivisch und auch kontrovers dargestellt werden können. Dies erfolgt mittelbar durch unterschiedliche Materialien, Arbeits- und Darstellungsmittel einschließlich der reflektiert-kritischen Nutzung informations- und kommunikationstechnischer Medien oder unmittelbar durch originale Begegnungen wie Befragungen oder Erkundungen. Hinzu kommen Verfahren der Selbstevaluation.

**Urteilskompetenz** Urteilskompetenz bezeichnet die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler, ihre subjektiven Theorien sowie explizite und implizite Vorannahmen und Setzungen aufzudecken. Sie dient dazu, unterschiedliche Perspektivierungen zu pädagogischen Argumentationen zu bewerten, pädagogische Maßstäbe für eine wertende Prüfung zu entwickeln und anzuwenden, begründet Stellung zu nehmen und ein selbstständiges Gesamturteil zu entfalten. Dabei ist zwischen Sach- und Werturteil zu unterscheiden. Pädagogische Urteilskompetenz umfasst die beurteilende Prüfung der pädagogischen Praxis auch unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit, die Reflexion der Reichweite wissenschaftlicher Vorgehensweisen und theoretischer Erkenntnisse der Pädagogik wie pädagogisch relevanter Erkenntnisse von Nachbarwissenschaften. Pädagogische Urteilskompetenz reflektiert auch den eigenen Urteilsprozess.

**Handlungskompetenz** Handlungskompetenz ist die Fähigkeit, erworbene Sach-, Methoden- und Urteilskompetenzen einzusetzen. Handlungskompetenz ist Grundlage pädagogischer Interaktionsfähigkeit und vorausschauender Mitwirkung und Mitgestaltung in pädagogischer Praxis. Pädagogische Handlungskompetenz wird in bewusst dafür zur Verfügung gestellten simulierten oder in realen Situationen innerhalb und außerhalb der Schule erworben, angewendet und weiterentwickelt.

## **Inhaltsfelder**

Kompetenzen sind nicht nur an die Kompetenzbereiche, sondern immer auch an fachliche Inhalte gebunden. Reflektierte pädagogische Kompetenz soll deshalb mit Blick auf die nachfolgenden sechs **Inhaltsfelder** entwickelt werden.



**Inhaltsfeld ① Bildungs- und Erziehungsprozesse** In diesem Inhaltsfeld geht es um das Ziel, den wissenschafts- und handlungspropädeutischen Anspruch des Faches anhand des pädagogischen Verhältnisses aus verschiedenen Perspektiven erfahrbar zu machen und damit eine Erschließung der komplexen Erziehungswirklichkeit zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang müssen unterschiedliche Zugänge zu Erziehung und Bildung Gegenstand des Unterrichts werden.

**Inhaltsfeld ② Lernen und Erziehung** Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht ein Verständnis der Lernbedürftigkeit und -fähigkeit des Menschen als Voraussetzung aller pädagogischen Bemühungen. Die pädagogische Betrachtung von Lernprozessen bezieht lerntheoretische Erkenntnisse der Nachbarwissenschaften als Grundlage ein. Dabei werden Perspektiven unterschiedlicher Wissenschaften reflektiert. Die Wechselwirkung von Erziehung und Lernen sowie die Bedeutsamkeit von Selbststeuerung und Selbstverantwortlichkeit auch bei eigenen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler werden herausgearbeitet. Dabei wird deutlich, dass die Biografie des lernenden Subjekts und der Lernprozess in einem interdependenten Verhältnis zueinander stehen.

**Inhaltsfeld ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung** In diesem Inhaltsfeld geht es um die Interdependenz von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung. Ergebnisse von Nachbarwissenschaften sind unter dem Gesichtspunkt der pädagogischen Relevanz einzubeziehen. Auch unterschiedliche Verläufe von Entwicklung und Sozialisation sind im Kontext dieses Inhaltsfeldes zu besprechen. Daraus folgende Praxisbezüge sind zu erschließen. Mit Kindheit und Jugend werden zwei Lebensabschnitte angesprochen, die die Schülerinnen und Schüler durchlebt haben bzw. durchleben; darüber hinaus ist u. a. aufgrund des demografischen Wandels und der Notwendigkeit lebenslangen Lernens die Bedeutung pädagogischen Denkens und Handelns im Erwachsenenalter hervorzuheben.

**Inhaltsfeld ④ Identität** Es geht in diesem Inhaltsfeld um die Entstehung und pädagogische Förderung von Identität. Dabei wird die Identitätsentwicklung im Spannungsfeld von eigenen Interessen und Bedürfnissen sowie gesellschaftlichen Einflussgrößen betrachtet. Dies erfordert, pädagogisch relevante Erkenntnisse zur Entwicklungspsychologie und zu Sozialisationstheorien zu berücksichtigen. Möglichkeiten und Grenzen der persönlichen Lebensgestaltung werden aufgezeigt. In diesem Kontext werden zentrale Ansprüche an Erziehung und Bildung wie Mündigkeit, Emanzipation und generationen-

übergreifende soziale Verantwortung pädagogisch interpretiert und die Auswirkungen von verschiedenen, durch wissenschaftliche Ansätze geprägten Menschenbildern auf pädagogisches Denken und Handeln aufgezeigt.

**Inhaltsfeld 5 Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung** Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht Einsicht in die normative Bedingtheit jedes Erziehungs- und Bildungsprozesses. Vor diesem Hintergrund ist bedeutsam, dass Werte, Normen und Zielsetzungen, die jedem Erziehungs- und Bildungsprozess zugrunde liegen, in ihrer Entstehung und Konkretisierung kulturellen und geschichtlichen Bedingungen und Veränderungen unterliegen. So werden Gesellschaften zunehmend von divergierenden kulturellen Grundlagen beeinflusst. Die Folgen dieser Entwicklung und daraus resultierende Herausforderungen für erzieherisches Handeln sind anzusprechen. Auf diese Weise können Schülerinnen und Schüler Einsicht in die Relativität von oft als selbstverständlich angenommenen Normen und Zielen sowie ein Verständnis für die Lage von Minderheiten erwerben.

**Inhaltsfeld 6 Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen** Professionelles pädagogisches Handeln findet in einem organisatorischen Rahmen statt, der u. a. durch sozialen und kulturellen Wandel bedingt ist. Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, exemplarische Einblicke in die Vielfalt und – soweit absehbar – auch in die zukünftige Wandelbarkeit der pädagogischen Berufsfelder zu erhalten. Dabei stehen die faktischen Bedingungen im Mittelpunkt, unter denen pädagogisches Handeln stattfand und stattfindet.

## **2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase**

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf einer ggf. heterogenen Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe I in zumeist anderen Unterrichtsfächern – am Ende der Einführungsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression

der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären grundlegende erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK<sub>1</sub>),
- stellen elementare Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK<sub>2</sub>),
- beschreiben und erklären elementare erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK<sub>3</sub>),
- ordnen und systematisieren gewonnene Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK<sub>4</sub>),
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns auf Individuum und Gesellschaft in Grundzügen dar (SK<sub>5</sub>),
- vergleichen exemplarisch die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK<sub>6</sub>).

### **METHODENKOMPETENZ**

#### **VERFAHREN DER INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -ENTNAHME**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben mithilfe der Fachsprache pädagogische Praxis und ihre Bedingungen (MK<sub>1</sub>),
- erstellen unter Anleitung Fragebögen und führen eine Expertenbefragung durch (MK<sub>2</sub>),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK<sub>3</sub>).

#### **VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- ermitteln unter Anleitung aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK<sub>4</sub>),
- ermitteln Intentionen der jeweiligen Autoren und benennen deren Interessen (MK<sub>5</sub>),

- analysieren unter Anleitung Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK6),
- werten unter Anleitung empirische Daten in Statistiken und deren grafische Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien aus (MK7),
- werten mit qualitativen Methoden gewonnene Daten aus (MK8),
- analysieren unter Anleitung Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK9),
- ermitteln ansatzweise die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK10),
- analysieren unter Anleitung und exemplarisch die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK11).

#### **VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- erstellen einfache Diagramme und Schaubilder als Auswertung einer Befragung (MK12),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK13).

#### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten ihr pädagogisches Vorverständnis und ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),
- beurteilen in Ansätzen die Reichweite von Theoriegehalten der Nachbarwissenschaften aus pädagogischer Perspektive (UK2),
- beurteilen einfache erziehungswissenschaftlich relevante Fallbeispiele hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener beteiligter Akteure (UK3),
- unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),
- beurteilen exemplarisch die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5),
- beurteilen theoriegeleitet das eigene Urteilen im Hinblick auf Einflussgrößen (UK6).

## **HANDLUKSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln und erproben Handlungsoptionen für das eigene Lernen und alltägliche erzieherische Agieren (HK<sub>1</sub>),
- entwickeln und erproben Handlungsvarianten für Einwirkungen auf Erziehungs- und Lernprozesse (HK<sub>2</sub>),
- erproben in der Regel simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns (HK<sub>3</sub>),
- gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK<sub>4</sub>).



Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Einführungsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ① Bildungs- und Erziehungsprozesse
- ② Lernen und Erziehung

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden konkretisierten Kompetenzerwartungen.

### **Inhaltsfeld ① Bildungs- und Erziehungsprozesse**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Das pädagogische Verhältnis  
Anthropologische Grundannahmen  
Erziehung und Bildung im Verhältnis zu Sozialisation und Enkulturation  
Erziehungsstile  
Erziehungsziele  
Bildung für nachhaltige Entwicklung

## **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären das pädagogische Verhältnis und stellen elementare Theorien zum pädagogischen Verhältnis dar,
- erläutern verschiedene anthropologische Grundannahmen in ihrem Modell- und Theoriecharakter,
- ordnen und systematisieren unterschiedliche anthropologische Grundannahmen,
- stellen kontextualisiertes pädagogisches Handeln als durch anthropologische Grundannahmen beeinflusst dar,
- erklären die Zusammenhänge von Erziehung, Bildung, Sozialisation und Enkulturation,
- stellen in elementarer Weise Sachverhalte, Modelle und Theorien zu Erziehung, Bildung, Sozialisation und Enkulturation dar,
- beschreiben pädagogisches Handeln vor dem Hintergrund von Erziehung, Bildung, Sozialisation und Enkulturation,
- erklären grundlegende Erziehungsstile und systematisieren daraus zu ziehende Erkenntnisse,
- stellen elementare Vorstellungen hinsichtlich der Ziele von Erziehung dar,
- ordnen und systematisieren Erziehungsziele und setzen sie in Beziehung zueinander,
- stellen den steuernden Einfluss von Erziehungszielen auf pädagogisches Handeln in verschiedenen Kontexten dar.

## **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten ihr Vorverständnis zum pädagogischen Verhältnis vor dem Hintergrund theoretischer Aussagen,
- beurteilen einfache Fallbeispiele zum pädagogischen Verhältnis hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen eines damit verbundenen Handelns,
- beurteilen eigene und andere anthropologische Grundannahmen,
- beurteilen ansatzweise die Erweiterung der pädagogischen Perspektive durch anthropologische Grundannahmen,

- beurteilen einfache Beispiele in Bezug auf die Beeinflussung des Handelns der beteiligten Akteure durch anthropologische Grundannahmen,
- beurteilen die Beschreibbarkeit pädagogischen Handelns in den Kategorien von Erziehung, Bildung, Sozialisation und Enkulturation,
- beurteilen einfache Fallbeispiele hinsichtlich vorkommender Erziehungsstile und des Blicks auf diese aus der Sicht der verschiedenen Akteure,
- beurteilen ansatzweise den Beitrag von Nachbarwissenschaften wie Philosophie, Soziologie, Politologie und Psychologie zur Beschreibung von Erziehungszielen,
- beurteilen einfache Fallbeispiele mit Blick auf implizite Erziehungsziele und auf die Sicht der verschiedenen Akteure auf diese Ziele,
- bewerten den Stellenwert der Bildung für nachhaltige Entwicklung in unterschiedlichen Erziehungsprozessen.

## **Inhaltsfeld ② Lernen und Erziehung**

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Lernbedürftigkeit und Lernfähigkeit des Menschen

Lerntheorien und ihre Implikationen für pädagogisches Handeln

Selbststeuerung und Selbstverantwortlichkeit in Lernprozessen

Inklusion

### **SACHKOMPETENZ**

#### **Die Schülerinnen und Schüler**

- erklären den Zusammenhang zwischen Erziehung und Lernen,
- beschreiben die Lernbedürftigkeit und Lernfähigkeit des Menschen,
- erklären die zentralen Aspekte des behavioristischen Lernverständnisses,
- erklären Beobachtungslernen und unterscheiden es von den Konditionierungsarten,
- stellen einen kognitiven Erklärungsansatz der Informationsaufnahme und -verarbeitung dar,
- erklären neurobiologische Grundlagen des Lernens,
- beschreiben die Selbststeuerung von Lernprozessen,

- stellen pädagogische Praxisbeispiele zu den Lerntheorien dar,
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns auf Lernprozesse exemplarisch dar,
- beschreiben inklusive Bildung als Menschenrecht im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention.

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten ihr Vorverständnis von Lernen und ihre subjektiven Theorien über Lernprozesse und -bedingungen mithilfe wissenschaftlicher Theorien,
- beurteilen in Ansätzen die pädagogische Relevanz von Theoriegehalten und die Methoden der Erkenntnisgewinnung in der Lernpsychologie und der Neurobiologie,
- beurteilen einfache Fallbeispiele für Lernprozesse hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener Akteure.

## **2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase**

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – am Ende der Qualifikationsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

### **2.3.1 Grundkurs**

Die nachfolgenden **übergeordneten Kompetenzerwartungen** sind im Grundkurs anzustreben.



## **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären komplexere erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK<sub>1</sub>),
- stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK<sub>2</sub>),
- beschreiben und erklären erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK<sub>3</sub>),
- ordnen und systematisieren komplexere Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK<sub>4</sub>),
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten dar (SK<sub>5</sub>),
- vergleichen die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK<sub>6</sub>).

## **METHODENKOMPETENZ**

### **VERFAHREN DER INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -ENTNAHME**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK<sub>1</sub>),
- erstellen Fragebögen und führen eine Expertenbefragung durch (MK<sub>2</sub>),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK<sub>3</sub>).

### **VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK<sub>4</sub>),
- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK<sub>5</sub>),
- analysieren Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK<sub>6</sub>),
- ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK<sub>7</sub>),

- werten mit qualitativen Methoden gewonnene Daten aus (MK8),
- analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK9),
- ermitteln unter Anleitung die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK10),
- analysieren unter Anleitung die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK11).

#### **VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- erstellen Diagramme und Schaubilder als Auswertung einer Befragung (MK12),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK13).

#### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),
- beurteilen die Reichweite von Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive (UK2),
- beurteilen Fallbeispiele hinsichtlich Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener beteiligter Akteure (UK3),
- unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),
- beurteilen die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5),
- bewerten ihren eigenen Urteilsprozess (UK6).

#### **HANDLUNGSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln und erproben Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte (HK1),
- entwickeln ansatzweise Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),
- erproben in der Regel simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),

- gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK<sub>4</sub>),
- vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK<sub>5</sub>).



Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung
- ④ Identität
- ⑤ Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung
- ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**.

### **Inhaltsfeld ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Interdependenz von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung  
Erziehung in der Familie  
Erziehung durch Medien und Medienerziehung  
Unterschiedliche Verläufe von Entwicklung und Sozialisation  
Pädagogische Praxisbezüge unter dem Aspekt von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter

#### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die zentralen Aspekte von Modellen **psychosozialer, kognitiver sowie moralischer Entwicklung** und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,
- erläutern **Rolle und Gruppe** als zentrale Aspekte von Sozialisation,
- stellen die Interdependenz von Entwicklung und Sozialisation dar,

- erläutern die erziehende Funktion von Medien,
- erklären unterschiedliche Formen von Entwicklung und Sozialisation aus **psychoanalytischer sowie sozialpsychologischer Sicht**,
- erläutern beispielhaft Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Einflussnahmen im Erwachsenenalter (u. a. in Bezug auf biografische Brüche im Erwerbsleben und im familiären Bereich).

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern kontroverse pädagogische Vorstellungen zu Entwicklung und Sozialisation sowie die Geltungsansprüche dieser Vorstellungen,
- beurteilen die Reichweite und pädagogische Relevanz von Erkenntnissen von Nachbarwissenschaften für pädagogisches Denken und Handeln im Kontext von Entwicklung und Sozialisation,
- beurteilen die Gefährdungen von Kindern und Jugendlichen auf dem Weg zur Selbstbestimmung sowie pädagogische Einwirkungsmöglichkeiten,
- beurteilen medienpädagogische Maßnahmen zur entwicklungsfördernden Nutzung analoger und digitaler Medien,
- beurteilen praktische altersspezifische Maßnahmen zur Förderung von Entwicklung und Sozialisation unter pädagogischen Aspekten.

### **Inhaltsfeld 4 Identität**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Besonderheiten der Identitätsentwicklung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter sowie deren pädagogische Förderung

Anthropologische Grundannahmen zur Identität und ihre Auswirkungen auf pädagogisches Denken und Handeln

Identität und Bildung

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die zentralen Aspekte von **Identitätskonzepten (u. a. aus interaktionistischer Sicht)** und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,

- stellen die Bedeutung und die Auswirkungen anthropologischer Grundannahmen für erzieherisches Denken und Handeln im Hinblick auf die Identitätsentwicklung dar,
- erläutern die Interdependenz von Emanzipation, Mündigkeit und Streben nach Autonomie einerseits sowie Sozialisation und sozialer Verantwortlichkeit andererseits bei der Identitätsentwicklung,
- erklären die Entstehung, die Erscheinungsformen und Folgen unzureichender Identitätsentwicklung aus pädagogischer Sicht,
- erläutern den Zusammenhang von Identität und Bildung,
- beschreiben auf theoretischer Grundlage pädagogische Praxisbezüge zur Identitätsförderung in allen Lebensaltern.

### **URTEILSKOMPETENZ**

#### Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern unterschiedliche pädagogische Vorstellungen zur Identitätsentwicklung und ihre Geltungsansprüche,
- beurteilen mögliche Gefährdungen von Menschen in unterschiedlichen Lebensaltern im Hinblick auf die Identitätsentwicklung,
- bewerten praktische, altersspezifische Maßnahmen zur Förderung der Identitätsentwicklung unter pädagogischen Aspekten und unter der Perspektive von Geschlechtergerechtigkeit,
- beurteilen unter pädagogischen Aspekten Möglichkeiten und Grenzen persönlicher Lebensgestaltung im Spannungsfeld von individueller Entfaltung und sozialer Verantwortlichkeit.

### **Inhaltsfeld 5 Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Historische und kulturelle Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen  
Erziehung in verschiedenen historischen und gesellschaftlichen Kontexten  
Interkulturelle Bildung

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären die Bedeutung von Werten und Normen für Erziehung und Bildung,
- ordnen Erziehungsziele verschiedenen historischen, politischen und kulturellen Kontexten zu,
- beschreiben schulischer Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland zugrunde liegende Werte und Normen und beschreiben Schule als Ort des Demokratie-Lernens,
- erläutern Prinzipien der Erziehung eines reformpädagogischen Konzeptes,
- erläutern Prinzipien der Erziehung im Nationalsozialismus und deren Auswirkungen,
- stellen ein Konzept der Interkulturellen Bildung dar.

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern die normative Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen und die daraus resultierenden Herausforderungen,
- erörtern das Verhältnis von Pädagogik und Politik,
- bewerten eine aktuelle Umsetzung eines reformpädagogischen Konzeptes,
- bewerten das Verhältnis von Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung im Nationalsozialismus,
- beurteilen die pädagogische Tragfähigkeit eines Konzeptes Interkultureller Bildung.

## **Inhaltsfeld ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen**

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Institutionalisierung von Erziehung

Vielfalt und Wandelbarkeit pädagogischer Berufsfelder

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären die Unterschiede zwischen nicht professionellem und professionellem pädagogischen Handeln,

- beschreiben den Wandel in den Anforderungen an pädagogische Institutionen (Kindergarten, Schule, Einrichtungen der Jugendpflege, Erwachsenenbildung),
- beschreiben die Funktionen von Schule,
- erläutern exemplarisch Chancen und Grenzen pädagogischer Einwirkungen durch Einbindung in Institutionen,
- beschreiben pädagogische Berufsfelder und stellen die wachsende berufliche Bedeutung pädagogischer Kompetenz im Zuge sozialen Wandels und im Umgang mit kultureller Vielfalt dar.

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern die Chancen und Gefahren, die sich aus der Verlagerung von pädagogischen Prozessen in durch Professionalisierung geprägte Institutionen ergeben,
- bewerten aktuelle und für die nähere Zukunft prognostizierbare Veränderungen auf dem Markt pädagogischer Institutionen,
- beurteilen die Kompatibilität der verschiedenen Funktionen von Schule,
- beurteilen die sich aus pädagogischen Kompetenzen ergebenden beruflichen Chancen,
- beurteilen den Berücksichtigungsgrad wissenschaftlicher Erkenntnisse zu Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung sowie normativer Setzungen in pädagogischen Institutionen zu verschiedenen Zeiten.

### **2.3.2 Leistungskurs**

Die nachfolgenden übergeordneten Kompetenzerwartungen sind im Leistungskurs anzustreben.

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären komplexe erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK 1),
- stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien detailliert dar und erläutern sie (SK2),
- erklären komplexe erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),
- ordnen und systematisieren komplexe Erkenntnisse nach fachlichen Kriterien (SK4),

- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten differenziert dar (SK5),
- vergleichen differenziert die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6),
- vergleichen den Aussagewert erziehungswissenschaftlicher Theorien (SK7).

## **METHODENKOMPETENZ**

### **VERFAHREN DER INFORMATIONS BESCHAFFUNG UND -ENTNAHME**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben komplexe Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK1),
- erstellen Fragebögen und ermitteln detailliert die Ergebnisse einer Expertenbefragung (MK2),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK 3).

### **VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK4),
- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK5),
- analysieren differenziert Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK6),
- ermitteln aspektreich erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK7),
- werten mit qualitativen Methoden gewonnenes umfangreiches Datenmaterial aus (MK8),
- analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien und entwerfen Alternativen (MK9),
- ermitteln die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK10),



- analysieren die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK11).

#### **VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- erstellen differenzierte Diagramme und Schaubilder als Auswertung von Befragungen (MK12),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK13).

#### **VERFAHREN DER SELBSTEVALUATION**

Die Schülerinnen und Schüler

- wenden Verfahren der Selbstevaluation im Hinblick auf ihre eigene pädagogische Erkenntnisgewinnung und Urteilsfindung an (MK14).

#### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),
- beurteilen aspektreich die Reichweite von komplexen Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive (UK2),
- beurteilen differenziert Fallbeispiele hinsichtlich Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener beteiligter Akteure (UK3),
- unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),
- beurteilen aspektreich die Reichweite komplexer wissenschaftlicher Methoden (UK5),
- bewerten ihren eigenen Urteilsprozess in Bezug auf Wertbezüge, Interessen und gesellschaftliche Forderungen (UK6).

#### **HANDLUNGSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- entwickeln und erproben vielfältige Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte (HK1),
- entwickeln Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),

- erproben simulativ bzw. real verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),
- gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4),
- vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).

▷ ◁

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung
- ④ Identität
- ⑤ Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung
- ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden konkretisierten Kompetenzerwartungen.

### **Inhaltsfeld ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung**

#### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Interdependenz von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung

Erziehung in der Familie

Erziehung durch Medien und Medienerziehung

Unterschiedliche Verläufe von Entwicklung und Sozialisation

Pädagogische Praxisbezüge unter dem Aspekt von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter

#### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die zentralen Aspekte von Modellen **psychosozialer, kognitiver, moralischer und sprachlicher Entwicklung** und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,

- erläutern **Rolle und Gruppe** als zentrale Aspekte von Sozialisation,
- erklären die **systemische Sicht auf Familie**,
- erklären die Bedeutung des **Spiels im Kindes- und** Jugendalter,
- stellen die Interdependenz von Entwicklung und Sozialisation dar,
- erläutern die erziehende Funktion verschiedener Medien,
- erklären unterschiedliche Formen von Entwicklung und Sozialisation aus **psychoanalytischer sowie sozialpsychologischer** Sicht,
- erläutern beispielhaft Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Einflussnahmen im Erwachsenenalter (u. a. in Bezug auf biografische Brüche im Erwerbsleben und im familiären Bereich).

## **URTEILSKOMPETENZ**

### Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern kontroverse pädagogische Vorstellungen zu Entwicklung und Sozialisation sowie die Geltungsansprüche dieser Vorstellungen,
- beurteilen die Reichweite und pädagogische Relevanz von Erkenntnissen von Nachbarwissenschaften für pädagogisches Denken und Handeln im Kontext von Entwicklung und Sozialisation,
- beurteilen die Gefährdungen von Kindern und Jugendlichen auf dem Weg zur Selbstbestimmung sowie pädagogische Einwirkungsmöglichkeiten,
- beurteilen medienpädagogische Maßnahmen zur entwicklungsfördernden Nutzung analoger und digitaler Medien,
- beurteilen praktische altersspezifische Maßnahmen zur Förderung von Entwicklung und Sozialisation unter pädagogischen Aspekten,
- erörtern Chancen und Grenzen von Maßnahmen der Prävention und Intervention.

## Inhaltsfeld 4 Identität

### Inhaltliche Schwerpunkte

Besonderheiten der Identitätsentwicklung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter sowie deren pädagogische Förderung

Anthropologische Grundannahmen zur Identität und ihre Auswirkungen auf pädagogisches Denken und Handeln

Identität und Bildung

### SACHKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die zentralen Aspekte von **Identitätskonzepten (u. a. aus interaktionistischer Sicht)** und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,
- stellen die Bedeutung und die Auswirkungen anthropologischer Grundannahmen für erzieherisches Denken und Handeln im Hinblick auf die Identitätsentwicklung dar,
- erläutern die Interdependenz von Emanzipation, Mündigkeit und Streben nach Autonomie einerseits sowie Sozialisation und sozialer Verantwortlichkeit andererseits bei der Identitätsentwicklung,
- beschreiben Möglichkeiten und Grenzen persönlicher Lebensgestaltung, u. a. aus **geschlechtergerechter Perspektive,**
- erklären die Entstehung, die Erscheinungsformen und Folgen unzureichender Identitätsentwicklung aus pädagogischer Sicht,
- erläutern den Zusammenhang von Identität und Bildung,
- beschreiben auf theoretischer Grundlage pädagogische Praxisbezüge zur Identitätsförderung in allen Lebensaltern.

### URTEILSKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern unterschiedliche pädagogische Vorstellungen zur Identitätsentwicklung und ihre Geltungsansprüche,
- beurteilen mögliche Gefährdungen von Menschen in unterschiedlichen Lebensaltern im Hinblick auf die Identitätsentwicklung,

- bewerten selbstständig praktische, altersspezifische Maßnahmen zur Förderung der Identitätsentwicklung unter pädagogischen Aspekten und unter der Perspektive von Geschlechtergerechtigkeit,
- beurteilen unter pädagogischen Aspekten Möglichkeiten und Grenzen der Durchsetzung eigener Interessen bei ihrer persönlichen Lebensgestaltung im Spannungsfeld von persönlicher Entfaltung und sozialer Verantwortlichkeit.

## **Inhaltsfeld 5 Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung**

### **Inhaltliche Schwerpunkte**

Historische und kulturelle Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen  
Erziehung in verschiedenen historischen und gesellschaftlichen Kontexten  
Interkulturelle Bildung

### **SACHKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären die Bedeutung von Werten und Normen für Erziehung und Bildung,
- ordnen Erziehungsziele verschiedenen historischen, politischen und kulturellen Kontexten zu,
- beschreiben schulischer Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland zugrunde liegende Werte und Normen und beschreiben Schule als Ort des Demokratie-Lernens,
- erläutern Prinzipien der Erziehung **gemäß reformpädagogischen Konzepten,**
- erläutern Prinzipien der Erziehung im Nationalsozialismus und deren Auswirkungen,
- stellen die **Entwicklung von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Bildung** dar,
- **stellen ein Konzept der Interkulturellen Bildung** dar.

### **URTEILSKOMPETENZ**

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern die normative Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen und die daraus resultierenden Herausforderungen,

- erörtern das Verhältnis von Pädagogik und Politik,
- bewerten Aktualisierungen reformpädagogischer Konzepte,
- bewerten das Verhältnis von Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung im Nationalsozialismus,
- beurteilen die pädagogische Tragfähigkeit eines Konzeptes Interkultureller Bildung.

## Inhaltsfeld ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

### Inhaltliche Schwerpunkte

Institutionalisierung von Erziehung

Vielfalt und Wandelbarkeit pädagogischer Berufsfelder

### SACHKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären die Unterschiede zwischen nicht professionellem und professionellem pädagogischen Handeln,
- beschreiben den Wandel in den Anforderungen an pädagogische Institutionen (Kindergarten, Schule, Einrichtungen der Jugendpflege, Erwachsenenbildung),
- beschreiben die Funktionen von Schule,
- stellen Maßnahmen der Schulentwicklung und Qualitätssicherung im Anschluss an internationale Vergleichsstudien dar,
- erläutern exemplarisch Chancen wie Begrenzungen pädagogischer Einwirkungen durch Einbindung in Institutionen,
- beschreiben pädagogische Berufsfelder und stellen die wachsende berufliche Bedeutung pädagogischer Kompetenz im Zuge sozialen Wandels und im Umgang mit kultureller Vielfalt dar.

### URTEILSKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern die Chancen und Gefahren, die sich aus der Verlagerung von pädagogischen Prozessen in durch Professionalisierung geprägte Institutionen ergeben,

- bewerten aktuelle und für die nähere Zukunft prognostizierbare Veränderungen auf dem Markt pädagogischer Institutionen,
- beurteilen die Kompatibilität der verschiedenen Funktionen von Schule,
- beurteilen Maßnahmen der Schulentwicklung und Qualitätssicherung,
- beurteilen anhand verschiedener Kriterien die sich aus pädagogischen Kompetenzen ergebenden beruflichen Chancen,
- beurteilen den Berücksichtigungsgrad wissenschaftlicher Erkenntnisse zu Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung sowie normativer Setzungen in pädagogischen Institutionen zu verschiedenen Zeiten.

### 3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Entsprechend sind die Kompetenzerwartungen im Kernlehrplan in der Regel in ansteigender Progression und Komplexität formuliert. Dies erfordert, dass Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen, die sie in den vorangegangenen Jahren erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der begleitenden Diagnose und Evaluation des Lernprozesses sowie des Kompetenzerwerbs Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Die Beurteilung von Leistungen soll demnach grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein.

Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.

Im Sinne der Orientierung an den zuvor formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 des Lehrplans ausgewiesenen Kompetenzbereiche (Sach-, Methoden-, Urteils-, Handlungskompetenz) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Überprüfungsformen schriftlicher, mündlicher und ggf. praktischer Art sollen deshalb darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der dort aufgeführten Kompetenzerwartungen zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe



(APO-GOST) dargestellt. Demgemäß sind bei der Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern erbrachte Leistungen in den Beurteilungsbereichen „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“ sowie „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ entsprechend den in der APO-GOST angegebenen Gewichtungen zu berücksichtigen. Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und nutzt unterschiedliche Formen der Lernerfolgsüberprüfung.

Hinsichtlich der einzelnen Beurteilungsbereiche sind die folgenden Regelungen zu beachten.

### **Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“**

Für den Einsatz in Klausuren kommen im Wesentlichen Überprüfungsformen – ggf. auch in Kombination – in Betracht, die im letzten Abschnitt dieses Kapitels aufgeführt sind. Die Schülerinnen und Schüler müssen mit den Überprüfungsformen, die im Rahmen von Klausuren eingesetzt werden, vertraut sein und rechtzeitig sowie hinreichend Gelegenheit zur Anwendung haben.

Über ihre unmittelbare Funktion als Instrument der Leistungsbewertung hinaus sollen Klausuren im Laufe der gymnasialen Oberstufe auch zunehmend auf die inhaltlichen und formalen Anforderungen des schriftlichen Teils der Abiturprüfungen vorbereiten. Dazu gehört u. a. auch die Schaffung angemessener Transparenz im Zusammenhang mit einer kriteriengeleiteten Bewertung. Beispiele für Prüfungsaufgaben und Auswertungskriterien sowie Konstruktionsvorgaben und Operatorenübersichten können im Internet auf den Seiten des Schulministeriums abgerufen werden.

Da in Klausuren neben der Verdeutlichung des fachlichen Verständnisses auch die Darstellung bedeutsam ist, muss diesem Sachverhalt bei der Leistungsbewertung hinreichend Rechnung getragen werden. Gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit führen zu einer Absenkung der Note gemäß APO-GOST. Abzüge für Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit sollen nicht erfolgen, wenn diese bereits bei der Darstellungsleistung fachspezifisch berücksichtigt wurden.

In der Qualifikationsphase wird nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt. Facharbeiten dienen dazu, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen, wissenschaftspropädeutischen Lernens vertraut zu machen. Die Facharbeit ist eine umfangreichere schriftliche Hausarbeit und selbstständig zu verfassen. Umfang und Schwierigkeitsgrad der Facharbeit sind so zu gestalten, dass sie ihrer Wertigkeit im Rahmen des Beurteilungsbereichs „Schriftliche

Arbeiten/Klausuren“ gerecht wird. Grundsätze der Leistungsbewertung von Facharbeiten regelt die Schule. Die Verpflichtung zur Anfertigung einer Facharbeit entfällt bei Belegung eines Projektkurses.

### **Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“**

Im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ können – neben den nachfolgend aufgeführten Überprüfungsformen – vielfältige weitere zum Einsatz kommen, für die kein abschließender Katalog festgesetzt wird. Im Rahmen der Leistungsbewertung gelten auch für diese die oben ausgeführten allgemeinen Ansprüche der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung. Im Verlauf der gymnasialen Oberstufe ist auch in diesem Beurteilungsbereich sicherzustellen, dass Formen, die im Rahmen der Abiturprüfungen – insbesondere in den mündlichen Prüfungen – von Bedeutung sind, frühzeitig vorbereitet und angewendet werden.

Zu den Bestandteilen der „Sonstigen Leistungen im Unterricht/Sonstigen Mitarbeit“ zählen u. a. unterschiedliche Formen der selbstständigen und kooperativen Aufgabenerfüllung, Beiträge zum Unterricht, von der Lehrkraft abgerufene Leistungsnachweise wie z. B. die schriftliche Übung, von der Schülerin oder dem Schüler vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsarbeit, die z. B. in Form von Präsentationen, Protokollen, Referaten und Portfolios möglich werden. Schülerinnen und Schüler bekommen durch die Verwendung einer Vielzahl von unterschiedlichen Überprüfungsformen vielfältige Möglichkeiten, ihre eigene Kompetenzentwicklung darzustellen und zu dokumentieren.

Der Bewertungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ erfasst die im Unterrichtsgeschehen durch mündliche, schriftliche und ggf. praktische Beiträge sichtbare Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Der Stand der Kompetenzentwicklung in der „Sonstigen Mitarbeit“ wird sowohl durch Beobachtung während des Schuljahres (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt.

### **Überprüfungsformen**

Die Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans ermöglichen eine Vielzahl von Überprüfungsformen. Im Verlauf der gesamten gymnasialen Oberstufe soll – auch mit Blick auf die individuelle Förderung – ein möglichst breites Spektrum der genannten Formen in

schriftlichen, mündlichen oder praktischen Kontexten zum Einsatz gebracht werden. Darüber hinaus können weitere Überprüfungsformen nach Entscheidung der Lehrkraft eingesetzt werden. Wichtig für die Nutzung der Überprüfungsformen im Rahmen der Leistungsbewertung ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler zuvor im Rahmen von Anwendungssituationen hinreichend mit diesen vertraut machen konnten.

<b>Überprüfungsform</b>	<b>Kurzbeschreibung</b>
Beobachtungsaufgabe	Beobachtung und Beschreibung pädagogischer Situationen
Darstellungsaufgabe	Zusammenfassung von Textaussagen Wiedergabe von Theorien
Analyseaufgabe	Analyse unterschiedlicher Textsorten Auswertung statistischen Materials Analyse von Fallbeispielen Bildanalyse
Beurteilungsaufgabe	Abwägen von Handlungsoptionen Beurteilung der Reichweite verschiedener Theorien Bewertung vor dem Hintergrund weltanschaulicher Setzungen
Gestaltungs- bzw. Produktionsaufgabe	Leserbrief Rezension Kommentar Gestaltung von pädagogischen Räumen nach vorgegebenen Kriterien Grafische Darstellung von Zusammenhängen
Handlungsaufgabe	Rollenspiel Debatte Podiumsdiskussion Standbilder Mitgestaltung einer Unterrichtseinheit Durchführen einfacher Experimente Expertenbefragung Umfrage

## 4 Abiturprüfung

Die allgemeinen Regelungen zur schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung, mit denen zugleich die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz umgesetzt werden, basieren auf dem Schulgesetz sowie dem entsprechenden Teil der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe.

Fachlich beziehen sich alle Teile der Abiturprüfung auf die in Kapitel 2 dieses Kernlehrplans für das Ende der Qualifikationsphase festgelegten Kompetenzerwartungen. Bei der Lösung schriftlicher wie mündlicher Abituraufgaben sind generell Kompetenzen nachzuweisen, die im Unterricht der gesamten Qualifikationsphase erworben wurden und deren Erwerb in vielfältigen Zusammenhängen angelegt wurde.

Die jährlichen „Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur in der gymnasialen Oberstufe“ (Abiturvorgaben), die auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar sind, konkretisieren den Kernlehrplan, soweit dies für die Schaffung landesweit einheitlicher Bezüge für die zentral gestellten Abiturklausuren erforderlich ist. Die Verpflichtung zur Umsetzung des gesamten Kernlehrplans bleibt hiervon unberührt.

Im Hinblick auf die Anforderungen im schriftlichen und mündlichen Teil der Abiturprüfungen ist grundsätzlich von einer Strukturierung in drei Anforderungsbereiche auszugehen, die die Transparenz bezüglich des Selbstständigkeitsgrades der erbrachten Prüfungsleistung erhöhen soll.

- *Anforderungsbereich I* umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- *Anforderungsbereich II* umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- *Anforderungsbereich III* umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen

die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Für alle Fächer gilt, dass die Aufgabenstellungen in schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen alle Anforderungsbereiche berücksichtigen müssen, der Anforderungsbereich II aber den Schwerpunkt bildet.

Fachspezifisch ist die Ausgestaltung der Anforderungsbereiche an den Kompetenzerwartungen des jeweiligen Kurstyps zu orientieren. Für die Aufgabenstellungen werden die für Abiturprüfungen geltenden Operatoren des Faches verwendet, die in einem für die Prüflinge nachvollziehbaren Zusammenhang mit den Anforderungsbereichen stehen.

Die Bewertung der Prüfungsleistung erfolgt jeweils auf einer zuvor festgelegten Grundlage, die im schriftlichen Abitur aus dem zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsraster, im mündlichen Abitur aus dem im Fachprüfungsausschuss abgestimmten Erwartungshorizont besteht. Übergreifende Bewertungskriterien für die erbrachten Leistungen sind die Komplexität der Gegenstände, die sachliche Richtigkeit und die Schlüssigkeit der Aussagen, die Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre jeweilige Bedeutsamkeit, die Differenziertheit des Verstehens und Darstellens, das Herstellen geeigneter Zusammenhänge, die Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen, die argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen, die Selbstständigkeit und Klarheit in Aufbau und Sprache, die Sicherheit im Umgang mit Fachsprache und -methoden sowie die Erfüllung standardsprachlicher Normen.

Hinsichtlich der einzelnen Prüfungsteile sind die folgenden Regelungen zu beachten.

## **Schriftliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die schriftliche Abiturprüfung werden landesweit zentral gestellt. Alle Aufgaben entsprechen den öffentlich zugänglichen Konstruktionsvorgaben und nutzen die fachspezifischen Operatoren. Beispiele für Abiturklausuren sind für die Schulen auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar.

Für die schriftliche Abiturprüfung enthalten die aufgabenbezogenen Unterlagen für die Lehrkraft jeweils Hinweise zu Aufgabenart und zugelassenen Hilfsmitteln, die Aufgabenstellung, die Materialgrundlage, die Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Abiturvorgaben, die Vorgaben für die Bewertung der Schülerleistungen sowie den Be-

wertungsbogen zur Prüfungsarbeit. Die Anforderungen an die zu erbringenden Klausurleistungen werden durch das zentral gestellte kriterielle Bewertungsraster definiert.

Die Bewertung erfolgt über Randkorrekturen sowie das ausgefüllte Bewertungsraster, mit dem die Gesamtleistung dokumentiert wird. Für die Berücksichtigung gehäufter Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit gelten die Regelungen aus Kapitel 3 analog auch für die schriftliche Abiturprüfung.

Im Fach Erziehungswissenschaft ist ausschließlich eine materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung (Teilaufgaben) zulässig. Alle Teilaufgaben müssen so abgefasst sein, dass für ihre Lösung ein Materialbezug notwendig ist. Als Materialgrundlagen dienen insbesondere Texte unterschiedlicher Provenienz (z. B. wissenschaftlich, populärwissenschaftlich, journalistisch, literarisch, historisch, Fallbeispiel), aber auch Bilder, Grafiken und Statistiken. Die Gesamtaufgabe muss so formuliert sein, dass sie sich auf mehrere inhaltliche Schwerpunkte bezieht und zu ihrer Lösung eine pädagogische Perspektive einzunehmen ist. Ein Abiturvorschlag besteht aus drei Teilaufgaben, die einigen der in Kapitel 3 genannten Überprüfungsformen entsprechen. Dabei sind folgende Kombinationen im Abitur möglich: Eine Darstellungsaufgabe und eine Analyseaufgabe werden mit einer Beurteilungsaufgabe oder mit einer Gestaltungs- bzw. Produktionsaufgabe kombiniert.

### **Mündliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung werden dezentral durch die Fachprüferin bzw. den Fachprüfer – im Einvernehmen mit dem jeweiligen Fachprüfungsausschuss – gestellt. Dabei handelt es sich um jeweils neue, begrenzte Aufgaben, die dem Prüfling einschließlich der ggf. notwendigen Texte und Materialien für den ersten Teil der mündlichen Abiturprüfung in schriftlicher Form vorgelegt werden. Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung insgesamt sind so zu stellen, dass sie hinreichend breit angelegt sind und sich nicht ausschließlich auf den Unterricht eines Kurshalbjahres beschränken. Die Berücksichtigung aller Anforderungsbereiche soll eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Auswahlmöglichkeiten für die Schülerin bzw. den Schüler bestehen nicht. Der Erwartungshorizont ist zuvor mit dem Fachprüfungsausschuss abzustimmen.

Der Prüfling soll in der Prüfung, die in der Regel mindestens 20, höchstens 30 Minuten dauert, in einem ersten Teil selbstständig die vorbereiteten Ergebnisse zur gestellten Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag präsentieren. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsge-

sprach angesprochen werden. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinanderzureihen.

Bei der Bewertung mündlicher Prüfungen liegen der im Fachprüfungsausschuss abgestimmte Erwartungshorizont sowie die eingangs dargestellten übergreifenden Kriterien zugrunde. Die Prüferin oder der Prüfer schlägt dem Fachprüfungsausschuss eine Note, ggf. mit Tendenz, vor. Die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses stimmen über diesen Vorschlag ab.

Ausgangspunkt für die mündliche Prüfung in Erziehungswissenschaft ist eine begrenzte, mehrgliedrige, schriftlich verfasste Aufgabe mit Material. Bei der Aufgabe ist die zeitliche Begrenzung durch die Dauer der Vorbereitungszeit zu beachten. Die Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung enthält daher Material von geringerem Umfang und weniger komplexe Teilaufgaben als eine Aufgabe für die schriftliche Prüfung.

Für das Fach Erziehungswissenschaft gilt darüber hinaus, dass ausschließlich eine materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung (zwei oder drei Teilaufgaben) zulässig ist. Alle Teilaufgaben müssen so abgefasst sein, dass für ihre Lösung ein Materialbezug notwendig ist. Als Materialgrundlagen dienen insbesondere Texte unterschiedlicher Provenienz (z. B. wissenschaftlich, populärwissenschaftlich, journalistisch, literarisch, historisch, Fallbeispiel), aber auch Bilder, Grafiken und Statistiken. Die Gesamtaufgabe muss so formuliert sein, dass zu ihrer Lösung eine pädagogische Perspektive einzunehmen ist. Ein Abiturvorschlag besteht aus zwei oder drei Teilaufgaben, die den in Kapitel 3 genannten Überprüfungsformen zu entnehmen sind. Dabei sind von den in Kapitel 3 genannten Überprüfungsformen folgende möglich: Darstellungsaufgabe, Analyseaufgabe, Beurteilungsaufgabe oder Gestaltungs- bzw. Produktionsaufgabe.

## **Besondere Lernleistung**

Schülerinnen und Schüler können in die Gesamtqualifikation eine besondere Lernleistung einbringen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Als besondere Lernleistung können ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, die Ergebnisse des Projektkurses oder eines umfassenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes gelten.

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens zu Beginn des zweiten Jahres der Qualifikationsphase bei der Schule angezeigt werden. Die Schulleiterin oder der Schulleiter entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die vorgesehene Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist spätestens bis zur Zulassung zur Abiturprüfung abzugeben,

nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. Ein Rücktritt von der besonderen Lernleistung muss bis zur Entscheidung über die Zulassung zur Abiturprüfung erfolgt sein.

In einem Kolloquium von in der Regel 30 Minuten, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schulleitung stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet; eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt werden, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.



## 5 Anhang – Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<b>SACHKOMPETENZ</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ erklären grundlegende erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK1),</li> <li>■ stellen elementare Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK2),</li> <li>■ beschreiben und erklären elementare erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),</li> <li>■ ordnen und systematisieren gewonnene Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK4),</li> <li>■ stellen den Einfluss pädagogischen Handelns auf Individuum und Gesellschaft in Grundzügen dar (SK5),</li> <li>■ vergleichen exemplarisch die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ erklären komplexere erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK1),</li> <li>■ stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK2),</li> <li>■ beschreiben und erklären erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),</li> <li>■ ordnen und systematisieren komplexere Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK4),</li> <li>■ stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten dar (SK5),</li> <li>■ vergleichen die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6).</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ erklären komplexe erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK1),</li> <li>■ stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien detailliert dar und erläutern sie (SK2),</li> <li>■ erklären komplexe erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),</li> <li>■ ordnen und systematisieren komplexe Erkenntnisse nach fachlichen Kriterien (SK4),</li> <li>■ stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten differenziert dar (SK5),</li> <li>■ vergleichen differenziert die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6),</li> </ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<p>■ vergleichen den Aussagewert erziehungswissenschaftlicher Theorien (SK7).</p>		
<p><b>METHODENKOMPETENZ</b> <b>VERFAHREN DER INFORMATIONS BESCHAFFUNG UND -ENTNAHME</b></p>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ beschreiben mithilfe der Fachsprache pädagogische Praxis und ihre Bedingungen (MK1),</li> <li>■ erstellen unter Anleitung Fragebögen und führen eine Expertenbefragung durch (MK2),</li> <li>■ ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK3),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ beschreiben Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK1),</li> <li>■ erstellen Fragebögen und führen eine Expertenbefragung durch (MK2),</li> <li>■ ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK3),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ beschreiben komplexe Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK1),</li> <li>■ erstellen Fragebögen und ermitteln detailliert die Ergebnisse einer Expertenbefragung (MK2),</li> <li>■ ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK3),</li> </ul>
<p><b>VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION</b></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ermitteln unter Anleitung aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK4),</li> <li>■ ermitteln Intentionen der jeweiligen Autoren und benennen deren Interessen (MK5),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK4),</li> <li>■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK5),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK4),</li> <li>■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK5),</li> </ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

<b>Einführungsphase</b>	<b>Grundkurs</b>	<b>Leistungskurs</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>■ analysieren unter Anleitung Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK6),</li><li>■ werten unter Anleitung empirische Daten in Statistiken und deren grafische Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien aus (MK7),</li><li>■ werten mit qualitativen Methoden gewonnene Daten aus (MK8),</li><li>■ analysieren unter Anleitung Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK9),</li><li>■ ermitteln ansatzweise die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK10),</li><li>■ analysieren unter Anleitung und exemplarisch die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK11),</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ analysieren Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK6),</li><li>■ ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK7),</li><li>■ werten mit qualitativen Methoden gewonnene Daten aus (MK8),</li><li>■ analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK9),</li><li>■ ermitteln unter Anleitung die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK10),</li><li>■ analysieren unter Anleitung die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK11),</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ analysieren differenziert Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK6),</li><li>■ ermitteln aspektreich erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK7),</li><li>■ werten mit qualitativen Methoden gewonnenes umfangreiches Datenmaterial aus (MK8),</li><li>■ analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien und entwerfen Alternativen (MK9),</li><li>■ ermitteln die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK10),</li><li>■ analysieren die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK11),</li></ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<b>VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erstellen einfache Diagramme und Schaubilder als Auswertung einer Befragung (MK12),</li> <li>■ stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK13).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erstellen Diagramme und Schaubilder als Auswertung einer Befragung (MK12),</li> <li>■ stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK13).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erstellen differenzierte Diagramme und Schaubilder als Auswertung von Befragungen (MK12),</li> <li>■ stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK13),</li> </ul>
<b>VERFAHREN DER SELBSTEVALUATION</b>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ wenden Verfahren der Selbstevaluation im Hinblick auf ihre eigene pädagogische Erkenntnisgewinnung und Urteilsfindung an (MK14).</li> </ul>
<b>URTEILSKOMPETENZ</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ bewerten ihr pädagogisches Vorverständnis und ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),</li> <li>■ beurteilen in Ansätzen die Reichweite von Theoriegehalten der Nachbarwissenschaften aus pädagogischer Perspektive (UK2),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),</li> <li>■ beurteilen die Reichweite von Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive (UK2),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),</li> <li>■ beurteilen aspektreich die Reichweite von komplexen Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive (UK2),</li> </ul>
		(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen einfache erziehungswissenschaftlich relevante Fallbeispiele hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener beteiligter Akteure (UK3),</li> <li>■ unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),</li> <li>■ beurteilen exemplarisch die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5),</li> <li>■ beurteilen theoriegeleitet das eigene Urteilen im Hinblick auf Einflussgrößen (UK6).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen Fallbeispiele hinsichtlich Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener beteiligter Akteure (UK3),</li> <li>■ unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),</li> <li>■ beurteilen die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5),</li> <li>■ bewerten ihren eigenen Urteilsprozess (UK6).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ beurteilen differenziert Fallbeispiele hinsichtlich Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener beteiligter Akteure (UK3),</li> <li>■ unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),</li> <li>■ beurteilen aspektreich die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5),</li> <li>■ bewerten ihren eigenen Urteilsprozess in Bezug auf Wertbezüge, Interessen und gesellschaftliche Forderungen (UK6).</li> </ul>
<b>HANDLUNGSKOMPETENZ</b>		
<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und erproben Handlungsoptionen für das eigene Lernen und alltägliche erzieherische Agieren (HK1),</li> <li>■ entwickeln und erproben Handlungsvarianten für Einwirkungen auf Erziehungs- und Lernprozesse (HK2),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und erproben Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte (HK1),</li> <li>■ entwickeln ansatzweise Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),</li> </ul>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ entwickeln und erproben vielfältige Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte (HK1),</li> <li>■ entwickeln Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),</li> </ul>

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<ul style="list-style-type: none"><li>■ erproben in der Regel simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns (HK3),</li> <li>■ gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ erproben in der Regel simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),</li> <li>■ gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4),</li> <li>■ vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>■ erproben simulativ oder real verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),</li> <li>■ gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4),</li> <li>■ vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).</li></ul>