

Teil I

1. Grundlagen

1.1 Zentrale Abiturprüfungen in Deutschland

1.1.1 Das Zentralabitur in der kritischen Diskussion

Im Kontext der Diskurse über die Ergebnisse der ersten Schulleistungsstudie „PISA 2000“ hat eine grundlegende Umorientierung im deutschen Bildungssystem stattgefunden, die mit Schlagworten wie Output-Orientierung, Kompetenzen und Bildungsstandards gekennzeichnet ist.

Wichtige Parameter des Unterrichts haben sich seither verändert – nicht zuletzt auch durch die Einführung zentraler Prüfungen zum Abschluss der Sekundarstufe I bzw. II, die von der Mehrheit der Bundesländer seit 2005 als wichtigste bildungspolitische Reform beschlossen und umgesetzt wurde.

Aus der Sicht der Bildungspolitik und Bildungsadministration stellen zentrale Prüfungen ein geeignetes Überprüfungsverfahren mit Steuerungsfunktion dar, mit dem eine bessere Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und die Sicherung der Gleichwertigkeit von Schulabschlüssen erreicht werden soll. So heißt es beispielsweise auf dem Bildungsportal NRW¹², der offiziellen Internetseite des nordrhein-westfälischen Schulministeriums:

Zentrale Prüfungen sichern die Vergleichbarkeit der Anforderungen und damit auch die Vergleichbarkeit der Ergebnisse. Sie dienen der Feststellung des tatsächlich erreichten Leistungsstandes und der Einhaltung vorgegebener Standards. Zentrale Prüfungen schaffen zugleich mehr Transparenz und sorgen für mehr Bildungsgerechtigkeit.

Zudem werden von den zentralen Leistungskontrollen am Ende von Schullaufbahnen auch Monitoring-Effekte¹³ („Systemmonitoring“ für die Bildungsadmi-

¹² Fragen und Antworten zum Zentralabitur. In: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur/abitur-gymnasiale-oberstufe/fragen-und-antworten/> - 20.05.2012)

¹³ Detering 2012: 41. Ergänzend hierzu: Hinsichtlich der intendierten Wirkungen wird von Kühn (2010: 47 f.) die Unterscheidung von zwei Kategorien vorgenommen: externe Funktionen, die sich an

nistration und „Schulmonitoring“ für die Schulen und Lehrkräfte) erwartet, die zur Unterrichtsentwicklung führen und letztlich zur Verbesserung schulischer Qualität beitragen sollen:

Der einzelnen Schule bieten sie die Chance, die Qualität des Unterrichts zu evaluieren und Ansätze zur Weiterentwicklung zu formulieren. Das Land kann aus der Auswertung der Prüfungsergebnisse Informationen über die Leistungsfähigkeit des Schulsystems gewinnen, es kann Stärken und Problemzonen identifizieren.¹⁴

Unter Bezugnahme auf diese Ziele – Sicherung von Vergleichbarkeit, Transparenz, Qualitätsentwicklung¹⁵ – wurden in den letzten Jahren in der Mehrheit der Bundesländer zentrale Abiturprüfungen implementiert: Brandenburg und Hamburg (2005), Niedersachsen (2006), Bremen, Berlin, Hessen und NRW¹⁶ (2007), Schleswig-Holstein (2008). Derzeit führen also 15 der 16 Bundesländer ein Zentralabitur durch, einzig in Rheinland-Pfalz findet noch ein dezentrales Abitur statt. Im Rahmen dieser Umstellung von einem dezentral zu einem zentral organisierten Prüfungssystem wurden auf der Grundlage der bundesweit gültigen fachspezifischen „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA)¹⁷ 15 länderspezifische Prüfungsverfahren entwickelt.

Mit Blick auf den Anspruch der EPA, eine Vergleichbarkeit hinsichtlich der Anforderungen, die an die Abiturienten in allen Bundesländern gerichtet sind, herstellen zu wollen, wurde schon früh Kritik geäußert (vgl. hierzu Kühn 2010: 100 unter Bezug auf Köster 2006: 89). Denn die EPA geben zwar einheitliche Standards zu Inhalten und Abläufen vor, um ein einheitliches und angemessenes Anforderungsniveau¹⁸ der Prüfung zu sichern, sind aber nicht dafür konzipiert, das Prüfungsverfahren und den vorgelagerten Unterricht gänzlich zu normieren. Sie stellen lediglich Rahmenvorgaben dar, enthalten „Beschreibungen“ der Lern- und Prüfungsbereiche für den Fachunterricht, der Anforderungsbereiche und der

die Abnehmer schulischer Leistungen und die außerschulische Öffentlichkeit richten, sowie interne Funktionen, die sich an innerschulische Akteure, insbesondere Lehrkräfte, richten.

¹⁴ Fragen und Antworten zum Zentralabitur. In: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur/abitur-gymnasiale-oberstufe/fragen-und-antworten/> - 20.05.2012

¹⁵ Diese drei Aspekte werden im normativen Diskurs über zentrale Abschlussprüfungen von allen 15 Bundesländern als „Standardgründe“ (Kühn 2010: 44) angeführt.

¹⁶ Die Allgemeine Hochschulreife wird in Nordrhein-Westfalen seit 2007 nach einem neuen Verfahren mit zentral gestellten Prüfungsaufgaben vergeben. Alle Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe nehmen daran teil. Für Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs sowie Studierende an Weiterbildungskollegs gelten die neuen Regelungen ab 2009.

¹⁷ „Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.06.1979 i. d. F. vom 24.10.2008“ (Download: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_24-VB-EPA.pdf - 15.05.2012)

¹⁸ Ebenda, S. 1-3.

Aufgabenarten sowie „Hinweise“ für die Bewertung und sollen so zu einer Vereinheitlichung der Anforderungen im Abitur sowie zu einer Vergleichbarkeit der Abschlüsse beitragen.

Zentrale Prüfungen stellen seit einigen Jahren sowohl in Deutschland als auch international ein wesentliches Element der Steuerung und Planung von Bildungsprozessen dar¹⁹. Sie sollen u.a. eine standard- und qualitätssichernde Funktion erfüllen, die sich einerseits auf die Aufgabenkultur der Prüfungen selbst und andererseits auf die vorgelagerten Unterrichtsprozesse bezieht²⁰.

Aufgrund der bestehenden Schulhoheit der Länder, entsprechend den verfassungsrechtlichen Prinzipien des Föderalismus, erfuhren die Vorgaben der EPA durch die Abiturprüfungsverordnungen und Lehrpläne der einzelnen Bundesländer jedoch jeweils eigene Ausgestaltungen. Der Sachverhalt, dass sich deshalb die Prüfungsverfahren hinsichtlich Organisationsformen und Konzeptionen mehr oder minder erheblich unterscheiden, dieser Sachverhalt steht im Focus einer immer noch andauernden Diskussion in der bildungspolitisch interessierten Öffentlichkeit.

Kritisch gesehen werden beispielsweise die unterschiedlichen Kombinationen von Aufgabenformaten und die unterschiedlichen Bewertungsverfahren und Bewertungsgesichtspunkte (vgl. hierzu Fingerhut 2010b: 41 unter Verweis auf Zabka et al. 2010). Ein Vergleich der gegenwärtigen zentralen Abiturprüfungspraxis bestätigt laut der von Svenja Mareike Kühn vorgenommenen systematischen Bestandsaufnahme der nationalen Prüfungsverfahren (Kühn 2010: 86–91 sowie Kühn et al. 2012: 27–44, 104) die in der allgemeinen Diskussion angeführte Heterogenität in allen Bereichen: in der Prüfungsvorbereitung, -durchführung, -korrektur sowie im Umgang mit den Prüfungsergebnissen.

In dem von Kühn (2010: 75–91) erstellten Überblick über die vielfältigen Varianten der Abiturprüfungsmodalitäten sind wenig Gemeinsamkeiten und überwiegend „erhebliche“ Unterschiede in der Umsetzung der EPA durch die einzelnen Bundesländer zu sehen. Diese Differenzen in der spezifischen Ausgestaltung der zentral gestellten Prüfungsstandards seien nicht nur zwischen den Bundesländern, sondern auch innerhalb dieser Länder zwischen verschiedenen Schulformen vorhanden (Kühn 2010: 87). Angesichts der unterschiedlichen Regelungen des Zentralabiturs in den einzelnen Bundesländern lässt sich mit Lorenz (2013: 37 f.) ergänzend hinzufügen, dass im OECD-Vergleich der Grad

¹⁹ Vgl. die Darstellung des bildungspolitischen Hintergrundes von Maag Merki 2012a: 11–12.

²⁰ Zusammenfassend zur Steuerungsfunktion und zur Steuerungswirksamkeit zentraler Prüfungen: Kühn 2010: 18ff., 43, 104, 299

der Standardisierung der Abiturprüfung in den deutschen Bundesländern als eher gering anzusehen ist.

Im öffentlichen Diskurs – sowohl auf fachdidaktischer Ebene als auch in der journalistischen Behandlung des Themas – führt die Situation, dass gegenwärtig nicht nur verschiedene länderspezifische Konzeptionen und Konkretisierungsweisen des Zentralabiturs nebeneinander bestehen, sondern dass sogar innerhalb der Länder schulformbezogen unterschiedliche Ausdifferenzierungen existieren, zur Feststellung einer unübersichtlichen „Gemengelage“ (Kammler 2010:1, Vorwort), und es werden – mit Blick auf die Vergleichbarkeit der Abschlüsse – nicht nur kritische Bedenken angesichts der „Uneinheitlichkeit“ (Quaas 2011: 83) und „Heterogenität der Steuerungen“ (Zabka et al. 2010:20) geäußert, sondern es wird auch die Gleichwertigkeit²¹ der Abschlüsse in Frage gestellt. Häufig wird die große Varianz in den Prüfungssystemen zwischen den Ländern – und teilweise innerhalb der Länder²² – auch als Ursache für Leistungsunterschiede²³ gesehen. So behauptet Svenja M. Kühn, dass sich hinter diesem „vermeintlich einheitlichen Etikett Zentralabitur“ (Kühn 2010: 75) vielfältige Varianten der Abiturmodalitäten verbergen und Maag Merki geht sogar von „bundesweit unterschiedlichen Leistungsniveaus“ (Maag Merki 2012a: 12) aus.

Dass jüngere Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Bundesländern in Leistungstest unterschiedlich gute Leistungen erzielen, ist aus den Ergebnissen der Pisa-Vergleichsstudie bekannt; allerdings gibt es keine vergleichbaren Studien aus der gymnasialen Oberstufe.

Die Behauptungen, dass zwischen den Bundesländern erhebliche Anforderungsunterschiede im Abitur existierten, dass Abitur nicht gleich Abitur sei, ja, dass es sogar ein Nord-Süd-Gefälle bei der Aufgabenschwierigkeit gebe, basieren auf nur wenigen Forschungsbefunden, so etwa auf den zwei Schulleistungstudien aus den Jahren 2002 in Baden-Württemberg („Tosca“, Max-Planck-Institut) bzw. 2005 in Hamburg („LAU“, Stadt Hamburg). Die Daten aus diesen beiden Untersuchungen wurden mehrfach ausgewertet und miteinander vergli-

²¹ Vgl. dazu Kühn 2010: 18.

²² Vortragsbeitrag von Prof. O. Köller am 26.02.2009 (Folien 1–23), der auch von Noack (2010: 88) wiedergegeben wird. Seine empirische Untersuchung an allgemein bildenden und beruflichen Gymnasien hinsichtlich voruniversitärer Mathematik- und Englischleistungen (2002) weist eine Kluft zwischen den Leistungen der beiden Schulformen nach. Auch Kühn (2010: 18) geht in ihrer Darstellung unter Verweis auf die empirische Studie von Klemm 2004 davon aus, dass zwischen Absolventen unterschiedlicher Schulformen erhebliche Leistungsunterschiede bestehen.

²³ Vgl. dazu die Bewertung der Leistungs- und Niveauunterschiede zwischen den Bundesländern: Aktionsrat Bildung 2011: 9, 11, 28, 30, 33.

chen (2007, 2010²⁴); die Ergebnisse dienen seither dem Nachweis von Leistungs- und Bewertungsunterschieden: Für die identische Note mussten Abiturienten in Hamburg deutlich geringere Leistungen erbringen als in Baden-Württemberg. Damit wird die umstrittene Vermutung, dass das Abitur in einigen Ländern besonders streng sei, anderswo dagegen ein „Abi light“ vergeben werde, zwar unterstützt, jedoch wissenschaftlich nicht ausreichend belegt. Vor dem Hintergrund dieser Wahrnehmungstradition ist es also nicht verwunderlich, dass das aktuelle bildungspolitische Bemühen der Kultusministerkonferenz (KMK) um bundesweit geltende „Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife“²⁵, ein skeptisches Echo in der Öffentlichkeit nach sich zieht. Während die Einführung der Bildungsstandards von offizieller Seite als „großer Schritt für das deutsche Schulwesen“²⁶ gesehen wird, wird sie im Rahmen von medial verkürzten Darstellungen als „Minimallösung“²⁷ bezeichnet, die lediglich auf „ein bisschen mehr Vergleichbarkeit“²⁸ abziele und wirkungslos²⁹ bleiben werde. Dieser eher ablehnenden Kommentierung, die in zahlreichen Printmedien dokumentiert wird und die öffentliche Meinungsbildung maßgeblich beeinflusst, steht eine grundsätzliche Zustimmung der Verbände (GEW, Philologenverband) gegenüber, die sich seit Jahren für einheitliche Bildungsstandards aussprechen.

²⁴ Neumann, M. et al.(2009); siehe auch: Ulrich Trautwein und Marco Neumann: „Abitur ist nicht gleich Abitur“. In: F.A.Z. vom 07.01.2010 (Download: <http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/bildung-abitur-ist-nicht-gleich-abitur-1908980.html> – 25.09.2013).

²⁵ „Die Kultusministerkonferenz hat im Oktober 2012 die Bildungsstandards in den Fächern Deutsch, Mathematik und der fortgeführten Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife verabschiedet, die mit Beginn der Einführungsphase des Schuljahres 2014/2015 die Grundlagen der fachspezifischen Anforderungen für die Allgemeine Hochschulreife bilden und für Abiturprüfungen ab dem Schuljahr 2016/2017 gelten werden. Die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife liefern damit für die zentralen Fächer einheitliche Leistungsanforderungen, die für mehr Vergleichbarkeit zwischen den Bundesländern sorgen und langfristig ein gemeinsames Leistungsniveau sichern helfen.“ In: Überblick zu den bundesweit geltenden Bildungsstandards (Download: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards> - 20.11.2013)

²⁶ „Ergebnisse der 339. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 18. und 19. Oktober 2012 in Hamburg“. In: <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/ergebnisse-der-339-plenarsitzung-der-kultusministerkonferenz-am-18-und-19-oktober-2012-in-hamburg.html> – 20.11.2013

²⁷ Heike Sonnenberger: „Länder peilen Zentralabitur ultralight an“. In: SPIEGEL ONLINE vom 18.10.2012 (Download: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/bildungsstandards-fuers-abitur-gemeinsame-anforderungen-fuer-schulen-a-861891.html> – 20.11.2013)

²⁸ Manfred Götzke: „KMK-Präsident: Abitur muss vergleichbar sein“. In: Deutschlandfunk online vom 21.03.2013 (Download: http://www.deutschlandfunk.de/kmk-praesident-abitur-muss-vergleich-bar-sein.680.de.print?dram:article_id=250592 – 24.10.2014)

²⁹ Johann Osel: „Armutszeugnis voller guter Noten“. In: Süddeutsche Zeitung vom 25.07.2013, Nr. 170, S. 2; Florentine Fritzen: „Nur noch kompetent“. In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung vom 10.06.2013, Nr. 26, S. 8

Es bleibt abzuwarten, ob das von der KMK beschlossene, umfangreiche Implementationspaket³⁰ in dem kurzen Zeitraum konsequent und zügig realisiert wird: Wie kommt die standardbasierte Entwicklung von Lehrplänen und Prüfungsordnungen in den Ländern voran? Welche Einführungskonzepte und Fortbildungsmaßnahmen bereiten die einzelne Lehrkraft auf den Umgang mit den Standards in der schulischen Praxis vor? Vor allem wird die Einrichtung des geplanten Aufgabenpools zu beobachten sein, der wissenschaftlich überprüfte und gleich schwere Abituraufgaben für die Kernfächer enthalten soll.

Der gesamte Implementationsprozess wird durch das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) begleitet, ihm obliegt auch der Aufbau und die Pflege des gemeinsamen Aufgabenpools³¹ von standardbasierten Abiturprüfungsaufgaben, der den Ländern als Angebot zur Orientierung und für den möglichen Einsatz im Abitur 2017 zur Verfügung stehen soll. Die Entwicklung von Abiturprüfungsaufgaben wird zwar weiterhin in der Verantwortung der Länder bleiben, es sollen aber zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Anforderungen die drei relevanten Aspekte „Aufgabenstellung“, „Erwartungshorizont“ sowie „die Praxis der Korrektur und Bewertung von Schülerantworten auf der Grundlage des Erwartungshorizonts“ berücksichtigt werden.

Der Aufgabenpool soll kontinuierlich anwachsen und hat das Ziel, zu einer schrittweisen Angleichung des Anforderungsniveaus beim Abitur zu führen und eine „länderübergreifende Kalibrierung (...) der Bewertungspraxis von Schülerleistungen in Abiturprüfungen zu erreichen“³². Mit dieser Maßnahme soll ein „Kulturwandel beim Abitur“³³ eingeleitet werden.

Die Entscheidung, sich weg von einem verbindlichen, bundesweiten Zentralabitur und hin zu einem deutschlandweit ähnlichen Abitur mit gleichwertigen Aufgaben zu bewegen, wird auch mit technischen Problemen³⁴, etwa der Ferienregelung, begründet. In dieser Hinsicht scheinen die sechs Bundesländer, die sich über ein „länderübergreifendes Abitur“ verständigt haben, einen deutlichen

³⁰ KMK (10.10.2013): „Konzeption zur Implementation der Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife“. (Download: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2013/2013-10-10_Konzeption_Implementation_Bildungsstandards-AHR.pdf - 20.11.2013)

³¹ KMK (20.06.2013): „Konzeption für die Entwicklung und Nutzung eines Pools von Abiturprüfungsaufgaben – Arbeitsfassung“. (Download: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/Qualitaet/2013-10_Aufgabenpool_Abiturpruefung_Konzeption_Kurzfassung.pdf - 20.11.2013)

³² Ebenda.

³³ „Ergebnisse der 342. Kultusministerkonferenz am 20./21. Juni 2013 in der Lutherstadt Wittenberg“. (Download: <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/ergebnisse-der-342-kultusministerkonferenz-am-2021-juni-2013-in-der-lutherstadt-wittenberg.html> - 20.11.2013)

³⁴ „KMK-Präsident: Abitur muss vergleichbar sein“, Interview vom 21.06.2013. (Download: <http://www.deutschlandfunk.de/kmk-praesident-abitur-muss-vergleichbar-sein.680.de.print?dram:articleid=250592> - 20.11.2013)

Schritt weiter zu sein. Ausgehend von den 2012 beschlossenen Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife werden bereits 2014 in den Ländern Bayern, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Schleswig-Holstein und Sachsen gemeinsame Aufgaben(-teile) in die ländereigenen Prüfungen integriert, die an gemeinsamen Terminen abgehalten werden. Damit wolle man auf die oft geäußerte Kritik an unterschiedlichen Anforderungen und Aufgabenstellungen reagieren und zugleich „die Voraussetzungen für höhere Mobilität, mehr Chancengerechtigkeit und bessere Vergleichbarkeit der Abschlüsse“³⁵ schaffen. Im Kernfach Deutsch tritt eine ländergemeinsame Aufgabe („Erörtern des Erschließen pragmatischer Texte: Texterörterung“) als vollständige Aufgabe neben die landeseigenen (z. B. in Bayern vier, in Niedersachsen zwei weitere Aufgaben), so dass die Prüflinge aus den vorgeschlagenen Aufgaben auswählen dürfen. Eine bundeslandspezifische Abiturvorbereitung hat also auch im Prüfungsjahr 2014 immer noch Vorrang.

1.1.2 Das Berufliche Gymnasium in Nordrhein-Westfalen – Beispiel für eine schulstrukturelle Ausdifferenzierung

Als Beispiel für eine schulstrukturelle Ausdifferenzierung innerhalb des länderspezifischen Prüfungsverfahrens in NRW wird hier das auch in anderen Bundesländern³⁶ angebotene *Berufliche Gymnasium* angeführt, eine dreijährige Schulform im Sekundarbereich II, die neben den allgemein bildenden Fächern der gymnasialen Oberstufe auch berufsbezogene Fächer umfasst. In die Beruflichen Gymnasien (Bildungsgänge der gymnasialen Oberstufe des Berufskollegs) werden Schülerinnen und Schüler aufgenommen, die den mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) mit der Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe besitzen.³⁷

³⁵ Informationsschreiben des bayerischen Staatsministers über die Aufnahme gemeinsamer Aufgaben in die Abiturprüfung (27.02.2012). (Download: http://www.bllv.de/uploads/media/20120227_kms-laenderuebergreifendes-abitur.pdf - 20.11.2013)

³⁶ Die quantitative Bedeutung ist in den Bundesländern ebenso unterschiedlich wie auch die Bezeichnung („berufliches/Berufliches Gymnasium“). In Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz blicken die beruflichen Gymnasien auf eine lange Tradition zurück. In Bremen taucht das Berufliche Gymnasium erstmals 2002 im schulischen Angebot auf; in Niedersachsen, Schleswig-Holstein, Brandenburg werden die ehemaligen Fachgymnasien 2006 in berufliche/Berufliche Gymnasien umbenannt, in NRW geschieht dies im Jahre 2000. In den Ländern Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt bleibt es bis heute bei „Fachgymnasien“, Bayern hat als Alternative die „Fachoberschule“ mit Jahrgangsstufe 13 und Saarland das „Berufliche Oberstufengymnasium“.

³⁷ Informationsportal des Ministeriums (Download: <http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/informationen-zu-bildungsgaengen/berufliches-gymnasium/> – 20.05.2012)

Berufliche Gymnasien sind als alternative Zugänge zum Abitur gedacht. Sie sollen ein Lernen unter beruflichen Perspektiven ermöglichen – Schülerinnen und Schüler können beruflich orientierte Schwerpunkte setzen, indem sie einen der 29 Bildungsgänge (elf unterschiedliche fachliche Schwerpunkte³⁸, fünf Fachbereiche: Erziehung und Soziales, Gestaltung, Informatik, Technik sowie Wirtschaft und Verwaltung) wählen, die sowohl zur allgemeinen Hochschulreife führen als auch berufliche Kenntnisse oder sogar einen Berufsabschluss nach Landesrecht vermitteln. Eine zweite wichtige Aufgabe, die von den Beruflichen Gymnasien übernommen wird, liegt im Abbau von sozialen Barrieren beim Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen. Schülerinnen und Schüler aus Real- und Hauptschulen wird der Weg zur Universität geebnet; damit tragen die Beruflichen Gymnasien wesentlich zur vertikalen Öffnung³⁹ des gegliederten Sekundarschulsystems und zur Stärkung der Bildungsgerechtigkeit bei. Die stetig steigende Anzahl⁴⁰ der Schülerinnen und Schüler, die am Zentralabitur der Beruflichen Gymnasien in NRW teilgenommen haben, zeigt, dass dieses vielfältige Angebot den differenzierten Bedürfnissen der Lernenden entspricht, die sich einerseits für eine bestimmte Fachrichtung spezialisieren können, gleichwohl aber, unabhängig vom zuvor gewählten Fachbereich, nach dem Abitur jeden Studiengang an deutschen Hochschulen studieren können:

Abiturjahrgang	2013	2012	2011	2010	2009
Anzahl Prüflinge Berufliche Gymnasien	8659	7952	7601	7140	6505
Anzahl Prüflinge Gymnasien/Gesamtschulen	118467	76237	71132	69165	66194

³⁸ In den Jahren 2013 und 2014 sind im Rahmen von Schulversuchen zwei neue Angebote hinzugekommen: das Berufliche Gymnasium für Gesundheit bzw. das Berufliche Gymnasium für Ingenieurwissenschaften.

³⁹ Die vom Land Baden-Württemberg in Auftrag gegebene Expertise (Ulrich Trautwein und Kai Maaz, 2010) über den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Gymnasialbesuch kommt zu dem Ergebnis, dass die beruflichen Gymnasien zu einer größeren sozialen Durchlässigkeit in der Sekundarstufe II führen. Vgl. dazu die Hinweise auf <http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw2/node/778753/Lde/?LISTPAGE=778093> und den Bericht „Die beruflichen Gymnasien als Türöffner“ von Heike Schmoll in der F.A.Z. vom 07.12.2010, Nr. 285, S. 4.

⁴⁰ MSW 2013a/b: Gesamtergebnisse des Zentralabiturs 2013, veröffentlicht durch das Ministerium für Schule und Weiterbildung, Referat 533. (Download: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur/> – 13.12.2013)

1.1.3 Zentralabitur am Beruflichen Gymnasium

Die auf Seiten der Beruflichen Gymnasien erforderliche curriculare Anpassung an das Allgemeinbildungskonzept des traditionellen Gymnasiums zur Vergabe eines formal gleichen Abschlusses wird durch die Gestaltungsspielräume der EPA möglich, ja erleichtert. So sind die Bildungsgänge des Beruflichen Gymnasiums einer eigenen Bildungsgangdidaktik⁴¹ verpflichtet; sie profilieren sich über spezifisch zugeschnittene Lerngegenstände (Domänen) und berücksichtigen sowohl die schulformspezifischen Rahmenbedingungen als auch die besonderen Lernvoraussetzungen ihrer Schülerinnen und Schüler.

In Nordrhein-Westfalen gelten für das Berufliche Gymnasium hinsichtlich der zentralen Prüfungen eigene Regelungen⁴², d. h. nicht nur der vorbereitende Unterricht ist ein anderer, sondern auch die zentrale Abiturprüfung wird nach anderen Verfahrensbestimmungen als an den allgemein bildenden Gymnasien und Gesamtschulen durchgeführt.

Aber auch innerhalb des Beruflichen Gymnasiums sind unterschiedliche Prüfungsvarianten vorhanden: Beispielsweise unterscheiden sich – entsprechend der Berufsorientierung des speziellen Fachbereiches – nicht nur die Vorgaben für die zentralen Prüfungen im Fach Deutsch in den thematischen Schwerpunkten, sondern auch die konkreten Prüfungsaufgaben; lediglich die zur Auswahl stehenden Aufgabenarten sind identisch.

Zum Vergleich: In Hessen oder auch in Niedersachsen wird die Abiturprüfung in den beruflichen Gymnasien nach denselben Verfahrensbestimmungen wie am Gymnasium durchgeführt. Was die allgemein bildenden Kernfächer (Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen) betrifft, so entspricht der Lehrplan in Hessen exakt den Vorgaben des Lehrplanes für allgemein bildende Gymnasien. Und auch die Prüfungsaufgaben und -termine sind identisch. In Baden-Württemberg, wo fast jedes dritte Abitur (2012: 30 Prozent)⁴³ an einem beruflichen Gymnasium erworben wird (in NRW 2012: rund 10 Prozent), stimmen die Lehrpläne der beiden Schulformen zwar überein, die konkreten Prüfungsvorgaben und die Auswahl-Prüfungsaufgaben sich dann aber nur teildentisch.

⁴¹ Vgl. dazu MSW 2006b: 7.

⁴² Informationen zum Abitur Berufliches Gymnasium. In: <http://www.standardsicherung.nrw.de/abitur-bk/bildungsgaenge.php> – 23.10.2014

⁴³ Informationen zu den Beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg. In: <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulebw/Berufliche+Gymnasien> - 23.10.2014

1.1.4 Zentralabitur Deutsch

Um die (fach-)spezifischen Besonderheiten des Zentralabiturs an den Beruflichen Gymnasien aufzuzeigen, werden nachfolgend einige grundlegende Aspekte vergleichend angeführt.

In den Beruflichen Gymnasien in Nordrhein-Westfalen werden für die schriftliche Abiturprüfung seit 2009 im *Weiteren Leistungskurs* Deutsch und seit 2010 im *Grundkurs* Deutsch die vom Ministerium für Schule und Weiterbildung zentral gestellten Aufgaben vorgelegt, an den allgemein bildenden Gymnasien und Gesamtschulen seit dem Frühjahr 2007. Bis einschließlich der Abiturprüfungen des Jahres 2008 bzw. 2009 war das Abiturverfahren für die Beruflichen Gymnasien also ein noch dezentrales Verfahren. Auf der Grundlage der weit gefassten „Richtlinien Deutsch Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe“ (1990) wurden von den Lehrkräften individuelle, auf den jeweiligen Kurs zugeschnittene Aufgabenvorschläge erstellt und der Schulbehörde zur Genehmigung präsentiert. Nach Prüfung von drei eingereichten Vorschlägen wurden zwei davon genehmigt und den Prüflingen zur Auswahl vorgelegt. Die Korrektur und Bewertung der Prüfungsarbeiten erfolgte durch den Fachlehrer. Ein Eingriff in die Benotung durch einen Zweitkorrektor war nicht vorgesehen.

Die Verteilung der *Schülerzahlen* (Prüfungsteilnehmer)⁴⁴ auf die acht fachbereichsbezogenen Abiturvarianten in den Beruflichen Gymnasien sieht folgendermaßen aus:

	2013	2012	2011	2010	2009
<i>Leistungskurs Deutsch</i>					
Erziehung und Soziales	682	543	430	366	301
Kunst und Gestaltung	22	23	21	20	17
Wirtschaft und Verwaltung	1089	1154	1110	1069	922
<i>Grundkurs Deutsch</i>					
Erziehung und Soziales	1074	1057	1031	997	
Informatik	299	114	109	88	
Kunst und Gestaltung	141	96	82	58	
Technik	524	572	702	593	
Wirtschaft und Verwaltung	1359	1326	1302	1343	

⁴⁴ Vgl. MSW 3013a/b: Gesamtergebnisse des Zentralabiturs 2013, veröffentlicht durch das Ministerium für Schule und Weiterbildung, Referat 533. (Download: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur-bk/> - 13.12.2013)

Vergleichbarkeit in der Vielfalt

Leistungsanforderungen und Leistungsfeststellung im
Zentralabitur Deutsch

Disdorn-Liesen, V.

2016, XVI, 352 S., Softcover

ISBN: 978-3-658-12164-8