

---

# Das Zentralabitur

## Ein Diskussionspapier der GEW

(von der Bundesfachgruppe Gymnasien überarbeitete Fassung der Broschüre,  
vom Juli 1998, Stand August 2006)

---

### Inhalt

1. [Das Zentralabitur im aktuellen bildungspolitischen Kontext](#)
2. [Die Abiturprüfung als Abschluss der gymnasialen Oberstufe](#)
3. [Das Zentralabitur in Baden-Württemberg](#)
4. [Zur Erinnerung: die dezentrale Abiturprüfung in Niedersachsen \(bis 2005\)](#)
5. [Behauptungen und Entgegnungen zum Zentralabitur](#)
6. [Stichpunkte zur Steuerung des Unterrichts durch ein Zentralabitur](#)
7. [Neue Formen der Leistungsmessung und -bewertung und Prüfung ermöglichen und entwickeln](#)

## 1. Das Zentralabitur im aktuellen bildungspolitischen Kontext

Anfang 1997 schreckte das Ergebnis der internationalen Vergleichsstudie TIMSS die bildungspolitisch interessierte Öffentlichkeit auf. Deutsche Schülerinnen und Schüler seien in Mathematik höchstens mittelmäßig. Obwohl durch die Studien TIMSS und PISA nicht zu belegen, wird seither behauptet, die Abiturientinnen und Abiturienten der Länder mit Zentralabitur seien denen aus Ländern ohne Zentralabitur überlegen, und der Abstand im Wissen zwischen den Bundesländern mit und ohne Zentralabitur betrage bis zu einem Jahr.

Anders als in den späten 60er Jahren stehen nicht mehr Fragen der Demokratisierung des Bildungswesens und die Emanzipation der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund. Traditionelle Standpunkte gewinnen an Boden; der statische Begabungsbegriff samt Forderungen nach verstärkter Selektion wird wieder salonfähig. Unversehens wird Bildung aber auch immer mehr auf den leicht messbaren Output aus einer angeblich nach betriebswirtschaftlichen Prinzipien organisierten Wissensfabrik reduziert. Hinter aller Rhetorik um Qualitätssteigerung steht Bildungsabbau im Rahmen der Sparpolitik.

Als "empirische Wende" in der deutschen Bildungspolitik könnte man die Veränderung bezeichnen, wonach weniger zählt, wie Mittel für die Ausbildung der nachwachsenden Generation bereitgestellt werden können, dafür aber mehr gefragt wird, wie Lernstände zu messen seien. Im Blick auf das Abitur hat ein Dominoeffekt fast alle Landesregierungen durchsetzt, auch jene, die bisher schulinterne Abschlussprüfungen für die angemessene Form beim Abschluss der gymnasialen Oberstufe gehalten haben. In Nordrhein-Westfalen vollzog die damalige rotgrüne Koalition den Schwenk aus wahltaktischem Kalkül und sprach von „teilzentralem“ Abitur.

In den südlichen und östlichen Bundesländern ist das Zentralabitur auch bei vielen GEW-Kolleginnen und -Kollegen akzeptiert, während z. B. in Hessen, Niedersachsen, Hamburg, Bremen oder Nordrhein-Westfalen das dezentrale Abitur auch in Kreisen des Philologenverbandes verteidigt wurde. Offenbar spielt das System, in dem Lehrerinnen und Lehrer sozialisiert sind, eine weitaus wichtigere Rolle für die Beurteilung einer bildungspolitischen Maßnahme als politische Einstellungen.

Da Abiturnoten gewichtige Berechtigungsnachweise beim Zugang zu Hochschulen und anderen Ausbildungsgängen sind, werden zentrale Abschlussprüfungen propagiert, ohne dass erwiesen ist, ob sie tatsächlich mehr Vergleichbarkeit und Einhaltung von Standards bewirken. Wenn Ergebnisse von Messungen, was Prüfungen ja sind, von einer breiten Mehrheit hingenommen werden - insbesondere samt ihrer selektiven Funktion - so müssen sie allein deshalb nicht valide sein!

Was hat die bisher gegen zentrale Abschlussprüfungen vorgebrachten Argumente so entkräftet? Aus den internationalen Vergleichsstudien wie TIMSS und PISA ist keine Begründung für zentrale Abschlussprüfungen herzuleiten!

Ein politisch opportuner Grund ist: Viele Lehrkräfte identifizieren sich mit dem Zentralabitur. Die Verantwortung für Lehrplan und Aufgabenstellung liegt bei einer höheren Instanz. Dadurch fällt der Druck weg, sich hinsichtlich des Unterrichts und des Anforderungsniveaus der Klausuren rechtfertigen zu müssen. Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler fühlen sich wie in einem Boot, d.h. sie haben das gemeinsame Ziel einer effektiven Prüfungsvorbereitung. Dadurch ist das Verhältnis zwischen Lehrkräften und Schülern eher entspannt und kameradschaftlich. Die Verantwortung für Unterrichtsinhalte, Struktur und Auswahl von Prüfungsaufgaben sowie den Schwierigkeitsgrad der Abiturprüfung lässt sich auf die Zentralinstanz abschieben.

Wenn aber die Einheit von Unterricht und Prüfung aufgehoben wird, so hat das erhebliche Konsequenzen für die verschiedenen Dimensionen beim Lernen und Lehren. Eine davon ist die Umschichtung von Ressourcen hin zu den zentralen Prüfungskommissionen und/oder Testinstituten. Umgekehrt führt das zur Entwertung der Arbeit der Unterrichtenden, wenn sie ihre Prüfungskompetenz verlieren. Hier geben die Arbeitsplatz-Situationen von Lehrkräften in

den Niederlanden, in England oder den USA zu denken, wo Testinstitute einen erheblichen Teil der Prüfungen übernommen haben.

Im Zuge der GATS-Verhandlungen sind von dort Forderungen nach Öffnung des europäischen Bildungsmarktes für Bildungstest-Dienstleistungen erhoben worden. Dies birgt die Gefahr, dass Qualitätsstandards in Zukunft nicht mehr von staatlichen Stellen und deren Einrichtungen festgelegt werden, sondern von kommerziellen Unternehmen. Die gymnasiale Oberstufe oder das, was dann noch von ihr übrig bleibt, wäre so billiger zu haben.

In der Bildungspolitik hat ein Paradigmenwechsel stattgefunden: Deregulierung von Schule im Rahmen neoliberaler Steuerungsmodelle. Die Schulen sollen bei flachen Hierarchien autonom wirtschaften, Drittmittel eintreiben, zunehmend ihr Personal selbst einstellen und sich ein eigenes Schulprogramm geben. Neoliberale Vorstellungen setzen insbesondere auf die Selbstregulierung von Angebot und Nachfrage auf einem (teilprivatisierten) Bildungsmarkt. Der Wettbewerb von Bildungseinrichtungen untereinander gilt als Stimulans für Qualitätsentwicklung.

Um die Vergleichbarkeit der Abschlüsse dermaßen ungleicher Schulen noch zu gewährleisten, werden zentrale Abschlussprüfungen für notwendig erachtet. Die pädagogischen Gestaltungsmöglichkeiten sind dann im Endeffekt geringer als bei vernünftig reguliertem dezentralem Abitur - und die Landesregierungen haben einen Teil ihrer Verantwortung auf die einzelnen Schulen abgeschoben.

Die Absicht der folgenden Ausführungen ist, den oft ideologischen Gehalt der Argumente für und wider das Zentralabitur offen zu legen. Die GEW lehnt das Zentralabitur ab, auch wenn es offensichtlich ist, dass ein dezentral durchgeführtes Abitur für die beteiligten Lehrkräfte und die Schulaufsicht weit aufwendiger ist. Die Gestaltungsspielräume, die sich in einer Oberstufe, an deren Ende kein Zentralabitur steht, erschließen, rechtfertigen nach Ansicht der GEW den punktuellen Mehraufwand.

## **2. Die Abiturprüfung als Abschluss der gymnasialen Oberstufe**

Als Ziele der gymnasialen Oberstufe gelten:

- Studierfähigkeit,
- Allgemeinbildung und
- berufliche Orientierung.

Als Schlüsselqualifikationen zum Erwerb der genannten Fähigkeiten werden gesehen:

- Fähigkeit zu wissenschaftlichem Arbeiten,
- fächerübergreifendes Denken,
- Selbstständigkeit,
- Verantwortungsbereitschaft,
- Flexibilität,
- Kreativität,
- Teamfähigkeit.

Zum Erwerb solcher Fähigkeiten bedarf es einer Atmosphäre, die frei ist von Stofffülle und Prüfungsdruck. Es handelt sich um Lernprozesse, die sich weitgehend der Überprüfung mittels punktueller, schriftlich zu lösender Aufgaben entziehen. In einer schriftlichen Abiturprüfung lassen sich hauptsächlich Wissen, schriftliche Ausdrucksfähigkeit, logisches Denken, Argumentations- und Kritikfähigkeit überprüfen. Die Form der Abiturprüfung ist daran zu messen, wie weit sie ermöglicht, die genannten Fähigkeiten zu überprüfen und ob sie gleichzeitig auch während der gymnasialen Oberstufe Raum lässt für den Erwerb der geforderten, nicht schriftlich abprüfaren Kompetenzen.

Zwischen den einzelnen Bundesländern gibt es erhebliche Unterschiede in den Prüfungsordnungen, insbesondere was das Korrekturverfahren betrifft .

Um die Breite des Spektrums deutlich zu machen, sollen zwei sehr unterschiedliche Verfahren beschrieben werden: die dezentrale Abiturprüfung, wie sie bis 2005 in Niedersachsen und ähnlich auch in HH, HB, SH, NW, RP, Hessen oder Berlin durchgeführt wurden und das Zentralabitur in Baden-Württemberg, wie es ähnlich auch in Sachsen üblich ist. Die schwäbisch-sächsische Variante ist im Vergleich mit dem Zentralabitur in anderen Bundesländern, etwa Bayern, besonders rigide.

### **3. Das Zentralabitur in Baden-Württemberg**

#### **a) Der Unterricht vor dem Abitur:**

Voraussetzung für ein Zentralabitur ist ein verbindlicher Lehrplan einschließlich Lektürekatalog für Deutsch und die Fremdsprachen. In manchen Fächern, z.B. Mathematik, ist der gesamte Stoff des Lehrplans der Klassen 12 und 13 prüfungsrelevant, in anderen, vor allem in den Fremdsprachen und Deutsch, wird alljährlich per Erlass geregelt, welche Themen und Lektüren Prüfungsstoff sein werden. Die zugelassenen Hilfsmittel (Taschenrechner, Tabellenwerke, Wörterbücher) sind vorgeschrieben.

#### **b) Der Ablauf der schriftlichen Abiturprüfung:**

Die Schulen müssen alljährlich Kolleginnen und Kollegen melden, die bereit sind, einen Aufgabenvorschlag für das Abitur auszuarbeiten. Die Regierungspräsidien fordern dann im Auftrag des Kultusministeriums zwei Jahre vor der Prüfung Lehrkräfte, die im fraglichen Jahr kein Abitur haben, zur Erstellung von Aufgabenvorschlägen auf. Eine anonyme Kommission erstellt auf der Grundlage der eingereichten Aufgabenvorschläge die Abituraufgaben samt Lösungshinweisen.

Das schriftliche Abitur findet schließlich landesweit einheitlich an festgesetzten Tagen (insgesamt 2 Wochen) statt. Am Abiturtag selbst müssen die Schulleitungen und die Fachlehrkräfte rechtzeitig vor Beginn der Prüfung die versiegelten Umschläge - protokollarisch festgehalten - öffnen und den Inhalt auf Vollständigkeit prüfen. In einigen Fächern wählen die Fachlehrkräfte Aufgaben aus. In Mathematik und Physik müssen sie vor der Auswahl alle Aufgaben erst einmal selbst durchrechnen. Die Prüflinge können dann, je nach Fach, eventuell noch einmal selbst zwischen verschiedenen Aufgaben wählen. Während der Abiturprüfung darf die den Kurs unterrichtende Lehrkraft im Prüfungsraum nicht anwesend sein. Fragen zu den Aufgaben sind nicht erlaubt.

#### **c) Das Korrekturverfahren:**

Die Korrektur erfolgt in Baden-Württemberg in drei Durchgängen. Die Erstkorrektur findet durch die Fachlehrkraft anhand der vorgegebenen Lösungshinweise statt, wobei auch, wieder nach Fächern verschieden, die Punkteverteilung vorgegeben ist. Die Arbeiten werden von der Schulleitung kodiert und damit anonymisiert. Die Oberschulämter verteilen dann die Arbeiten anonym zur Zweitkorrektur an jeweils andere Schulen. Erst- und ZweitkorrektorInnen vermerken ihre Punkte nicht in den Arbeiten, sondern auf einem gesonderten Formular, wobei die Zweitkorrektorinnen die Punkteverteilung und Gesamtpunktzahl der ErstkorrektorInnen nicht erfahren. Die Klausuren gehen an die Regierungspräsidien zurück und von dort an anonyme DrittkorrektorInnen. Diese erhalten auch die Ergebnisse der Erst- und Zweitkorrektur. Sie legen schließlich die Noten endgültig fest, wobei sie sich nur zwischen den Noten der Erst- und ZweitkorrektorInnen bewegen dürfen. Zwischen den KorrektorInnen der drei Durchgänge gibt es keinerlei Kommunikation. Der Erstkorrektor erfährt vor der mündlichen Abiturprüfung das Endergebnis, jedoch keinerlei Hinweise, worauf eventuelle Abweichungen von seiner Note beruhen.

#### **d) Die mündliche Abiturprüfung:**

Für jedes Fach wird eine Prüfungskommission, bestehend aus Fachlehrkraft, ProtokollantIn und einem Fachvorsitz, gebildet. Die Fachvorsitzenden wie auch die Gesamtprüfungsvorsit-

zenden kommen von einer fremden Schule. Die Fachlehrerkräfte legen Aufgaben vor, aus denen die Fachvorsitzenden auswählen und diese dann den Prüflingen zuteilen. Die jeweilige Fachkommission einigt sich auf die Note. Sie wird dem Prüfling auf dessen Wunsch sofort mitgeteilt und begründet.

#### **4. Zur Erinnerung: die dezentrale Abiturprüfung in Niedersachsen (bis 2005)**

##### **a) Der Unterricht vor dem Abitur**

Es gab keine starren Lehrpläne, sondern Rahmenrichtlinien, die u. a. Angaben zu Lernzielen, Unterrichtsinhalten, Unterrichtsverfahren, Lern- und Leistungskontrollen und Beispiele für Folgen von Unterrichtseinheiten enthielten. Somit waren zwar Inhalte vorgegeben, die aber im Allgemeinen so offen gehalten waren, dass gemäß den Interessen der Schülerinnen und Schüler Schwerpunkte gesetzt und aktuelle Anpassungen vorgenommen werden konnten.

In der Schule wurde eine Prüfungskommission gebildet, zu der im Regelfall Schulleitung, deren ständige Vertretung und AbiturkoordinatorIn gehören.

##### **b) Ablauf der schriftlichen Abiturprüfung:**

Jede Prüferin bzw. jeder Prüfer reichte für den betreffenden Kurs jeweils einen vollständigen Aufgabenvorschlag mehr ein, als für die schriftliche Prüfung benötigt wurde: pro Fach jeweils zwei Vorschläge (in Deutsch und Kunst drei Vorschläge). Jedem Aufgabenentwurf beigefügt wurden: der Bezug zum Unterricht, Angaben zu den erwarteten Leistungen, welche zudem den verschiedenen Anforderungsbereichen (Reproduktion, Transfer, Bewertung) zugeordnet wurden, und die Gewichtung der Teilaufgaben für die Gesamtnote.

Für den Abiturjahrgang und das jeweilige Fach waren von der Schulleitung bestimmte FachprüfungsleiterInnen zuständig, welche die Aufgabenvorschläge durchsahen und auf ihre Richtigkeit hin überprüften. Strittige Fragen ließen sich meist in einem Gespräch klären. Die Schulleitung überprüfte danach alle Aufgabenvorschläge der Schule nochmals und bestätigte die Erfüllung aller formalen Anforderungen.

Anschließend wurden diese an die Bezirksregierung geschickt und dort von der zuständigen Fachberatung überprüft, auf deren Vorschlag hin die jeweilige DezernentIn die Aufgabe(n) auswählte. Bei etwaigen Beanstandungen wurde Rücksprache gehalten.

Am Prüfungstag (unter besonderen Umständen - z.B. bei nötigen Versuchsaufbauten - auch schon einen Tag vorher) öffnete die Schulleitung bzw. eine Vertretung vor der Prüfungsgruppe die versiegelten Umschläge mit den Aufgaben und entnahm den ausgewählten Vorschlag (bzw. die beiden Vorschläge). Anschließend begann die Prüfungsgruppe mit der Bearbeitung der Aufgabe; meist war die jeweilige Fachlehrkraft anwesend.

##### **c) Das Korrekturverfahren**

Das Korrekturverfahren und das Verfahren der mündlichen Prüfung haben sich in Niedersachsen trotz Einführung eines Zentralabiturs nicht geändert.

Erstgutachter ist die jeweilige Lehrkraft, die den Kurs leitet. Sie korrigiert die Arbeiten und macht einen Notenvorschlag, der in einem Gutachten (Stärken bzw. Schwächen der Arbeit, Bezug zu den Anforderungsbereichen) begründet wird. KoreferentIn ist eine FachkollegIn meist von derselben Schule. Bei Abweichungen in der Einschätzung der Arbeit findet ein Gespräch statt.

Danach werden die korrigierten und benoteten Arbeiten an die FachprüfungsleiterIn übergeben, von dieser erneut durchgesehen und an die Schulleitung zur nochmaligen Überprüfung weitergeleitet. Die Schulleitung entscheidet auch bei Unstimmigkeiten.

Bei dem sogenannten „Dezernentenabitur“ (nicht in jedem Jahr) werden die korrigierten Arbeiten der Bezirksregierung zugestellt, die Korrektur und Ergebnis der Arbeiten überprüft.

##### **d) Die mündliche Abiturprüfung**

Wie in allen Bundesländern ist im 4. Abiturfach eine mündliche Prüfung abzulegen. Zu Nachprüfungen in den beiden Leistungskursen bzw. im 3. Prüfungsfach können sich Schülerin bzw. Schüler freiwillig melden. Sie werden von der Prüfungskommission zur Nachprüfung verpflichtet, wenn zum Beispiel die schriftliche Abiturnote krass, d.h. um etwa 5 oder mehr Punkte, von der Vornote abweicht

Die Prüferin bzw. der Prüfer erstellt einen Aufgabenvorschlag (mit Erwartungshorizont), der semesterübergreifend angelegt sein muss. Diesen erhalten die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses (i. d. R. von derselben Schule) rechtzeitig vor Prüfungsbeginn zur Vorbereitung.

Die Prüflinge müssen diese Aufgabe nach einer 20-minütigen Vorbereitungszeit möglichst selbstständig lösen. Im Wesentlichen prüft die zuständige Fachkraft, die am Prüfungsende einen begründeten Notenvorschlag macht. Dieser wird entweder von den beiden anderen bestätigt oder es wird abgestimmt.

## **5. Behauptungen und Entgegnungen zum Zentralabitur**

Im Folgenden setzen wir uns mit zentralen Argumenten der Befürworter des Zentralabiturs auseinander. Es wird behauptet, diese Art der Prüfung habe im Wesentlichen vier Vorteile:

### **Behauptung Nr.1:**

**Das Zentralabitur bietet mit seinem anonymen Korrekturverfahren ein Höchstmaß an Objektivität.**

### **Entgegnung:**

Die Subjektivität der Notengebung ist vielfach nachgewiesen. Sie ist nicht dadurch aus der Welt zu schaffen, dass ein detaillierter Erwartungshorizont vorgegeben wird. Immer müssen bei einer Korrektur auch nicht formalisierbare Entscheidungen getroffen werden, die z.B. voraussetzen, dass der vorhergegangene Unterricht bekannt ist. In diesen Fällen ist eine sinnvolle Beurteilung nur möglich, wenn die Kriterien für die Notengebung im Einzelfall offengelegt und zur Disposition gestellt werden. Dies schließt ein anonymes Korrekturverfahren aus.

### **Behauptung Nr.2:**

**Der einheitliche Lehrplan und die daran orientierte zentrale Abiturprüfung garantieren Vergleichbarkeit und Chancengleichheit**

### **Entgegnung:**

Die Vergleichbarkeit der Ergebnisse ist eine Fiktion, da die Lernvoraussetzungen, die Lernsituationen und die Lehrerpersönlichkeiten ungleich sind. Im Falle von unklaren Formulierungen oder bei Fehlern, die auch bei zentral gestellten Aufgaben immer wieder vorkommen, muss die Möglichkeit zu Rückfragen gegeben sein.

### **Behauptung Nr.3:**

**Nur das hohe Anforderungsniveau des Zentralabiturs sichert die Qualität des Abiturs.**

### **Entgegnung:**

Überprüft man die Abituraufgaben der Länder mit Zentralabitur, so stellt man fest, dass der Anteil abfragbaren „Wissens“ einen hohen Anteil hat. Diese Form der Aufgabenstellung ergibt sich zwangsläufig aus der zentralen Prüfung. Bei unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ist der kleinste gemeinsame Nenner reproduzierbares Wissen. Kritik- und Argumentationsfähigkeit sind nur schwer durch einen vorgegebenen Erwartungshorizont in einem anonymen Korrekturverfahren abzudecken. Niveau im Sinne eines Zentralabiturs bedeutet damit in erster Linie die Fähigkeit, eine möglichst große Stofffülle memorieren und reproduzieren zu können. Damit werden Schüler und Schülerinnen benachteiligt, die sich teure Repetitorien oder die Musteraufgaben einschlägiger Verlage nicht leisten können.

#### **Behauptung Nr.4:**

##### **Das Zentralabitur spart Arbeit.**

##### **Entgegnung:**

Bezogen auf die einzelne Lehrkraft mag diese Behauptung stimmen, zumindest wenn sie zum ersten Mal einen entsprechenden Kurs unterrichtet. Betrachtet man aber das gesamte Verfahren, ist das Zentralabitur enorm aufwändig und schwerfällig. Der mit dem dezentralen Abitur verbundenen Arbeitsbelastung ist mit anderen Mitteln zu begegnen, z.B. durch entsprechende Entlastung der am Abitur Beteiligten.

#### **6. Stichpunkte zur Steuerung des Unterrichts durch ein Zentralabitur**

Die größten Probleme bereitet das Zentralabitur - zumal das mit anonymer Zweitkorrektur - durch seine Konsequenzen für den vorhergehenden Unterricht. Die Form der Abiturprüfung bestimmt den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe, das Zentralabitur instrumentalisiert ihn. Die im Folgenden benannten zwölf Stichpunkte stützen sich auf Erfahrungen aus der Praxis der Bundesländer, in denen ein Zentralabitur etabliert ist.

##### **Stichpunkt 1:**

##### **Das Zentralabitur steuert die Unterrichtsinhalte.**

Bei einer zentralen Prüfung muss bekannt sein, welche Segmente des Lehrplans prüfungsrelevant sind. Es wird nur noch gelernt, was geprüft wird. Die Erfahrung zeigt, dass nur diese Themen im Unterricht eine Rolle spielen.

##### **Stichpunkt 2:**

##### **Die Abituraufgaben steuern die Aufgabenstellung in den Klausuren der Oberstufe landesweit.**

Mit dem Zentralabitur setzen sich nach wenigen Jahren bestimmte Aufgabenschemata durch. Die Folge ist eine landesweit einheitliche Aufgabenstellung in den Klausuren der gymnasialen Oberstufe. Die Lehrkräfte, die für das Kultusministerium Abituraufgaben erstellen, orientieren sich ebenfalls an diesen Aufgabentypen, wodurch die Art der Aufgabenstellung zementiert wird.

##### **Stichpunkt 3:**

##### **Das Repertoire an interessanten und relevanten Inhalten erschöpft sich nach kurzer Zeit.**

Weil die Aufgaben früherer Jahrgänge bei hoher Standardisierung gut dokumentiert sind, müssen immer neue Themen zu ähnlichen Fragestellungen gefunden werden. Da das Repertoire an interessanten und relevanten Inhalten irgendwann erschöpft ist, tendiert die Aufgabenstellung in einer Reihe von Fächern zu immer bizarreren Themenstellungen.

##### **Stichpunkt 4:**

##### **Das Zentralabitur ist nicht fehlerfreundlich.**

Um die Fiktion der Chancengleichheit aufrecht zu erhalten, dürfen in Baden-Württemberg jene Lehrkräfte die den Prüfungskurs unterrichtet haben, nicht einmal im Prüfungsraum anwesend sein. Wenn eine Fragestellung fehlerhaft ist, können und dürfen diese Fehler nicht ohne Anweisung aus dem Kultusministerium korrigiert werden. Dies kann, wie zahlreiche Beispiele zeigen, zu Benachteiligungen ganzer Schülerjahrgänge und zu erheblichem politischen Aufsehen führen.

##### **Stichpunkt 5:**

##### **Durch das Zentralabitur wird der Unterricht landesweit vereinheitlicht.**

Dadurch, dass der Unterricht an den erwarteten Abiturprüfungsaufgaben ausgerichtet wird,

ergibt sich ein landesweit weitgehend einheitlicher Unterricht. Dies wird durch entsprechende Handreichungen des Kultusministeriums bzw. der Lehrerfortbildungseinrichtungen begünstigt, die von den Lehrkräften fast unbesehen übernommen werden. Aktuelle Lernzusammenhänge, regionale Bezüge, aber auch besondere Interessenschwerpunkte von SchülerInnen und Lehrkräften stören die Bemühungen um einen einheitlichen Output.

#### **Stichpunkt 6:**

##### **Das Zentralabitur begünstigt einen frontalen Paukunterricht.**

Die besten Abiturergebnisse - und daran wird die Qualität des Unterrichts gemessen - lassen sich erzielen, wenn die abiturrelevanten Lehrplaneinheiten in Kombination mit dem Üben früherer Abituraufgaben durchgearbeitet werden.

Die SchülerInnen begrüßen diese Verengung des Unterrichts, da sie effektiv auf die Prüfung mit entsprechender Aussicht auf gute Noten vorbereitet werden.

#### **Stichpunkt 7:**

##### **Das Zentralabitur behindert die Reform des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe.**

Wegen der Fixierung des Unterrichts auf frühere Prüfungsaufgaben wird die Hauptaufgabe der gymnasialen Oberstufe, die Wissenschaftspropädeutik, vernachlässigt. Das Zentralabitur erschwert daher differenzierten Unterricht, das Erproben neuer Unterrichts- und Lernformen sowie neue Formen der Leistungsbewertung.

#### **Stichpunkt 8:**

##### **Das pädagogische Engagement ist outputorientiert.**

Durch das Zentralabitur ist das pädagogische Engagement der Lehrkräfte schwerpunktmäßig auf den angestrebten Output gerichtet. Der Prozess des Lernens tritt dagegen in den Hintergrund. Ebenso spielt es für den Unterricht keine Rolle, ob bzw. inwieweit sich Lehrkräfte mit ihrem Unterricht identifizieren können.

#### **Stichpunkt 9:**

##### **Die Leistung der Lehrkräfte wird ohne Bezug zur Unterrichtsrealität am Ergebnis gemessen, das die SchülerInnen im Zentralabitur erzielen.**

Das Zentralabitur prüft die Lehrkräfte in doppelter Weise. Es lässt sich die Differenz des Durchschnitts der Lerngruppe zum Landesdurchschnitt im Fach feststellen. Gleichzeitig lässt sich überprüfen, wie realistisch, gemessen am Anspruch der Abiturprüfung, die Benotungen der Klausuren in der Qualifikationsphase waren.

#### **Stichpunkt 10:**

##### **Das Zentralabitur erzeugt sachfremden Stress bei allen Beteiligten.**

Weil die als Abitur relevant gekennzeichneten Teile des Lehrplans bis zum Prüfungstermin zu erarbeiten sind, können Krankheit oder ausgefallene Unterrichtsstunden gravierende Folgen haben. Da immer unsicher ist, welcher Stoffumfang in der Prüfung erwartet wird, tendieren viele Lehrkräfte dazu, so viel Stoff wie möglich anzuhäufen, um sich nicht dem Vorwurf eines inkompetenten Unterrichts auszusetzen.

Lehrkräfte sind dadurch ständig mit einem unrealistischen Anspruch auf Vollständigkeit konfrontiert. Für die SchülerInnen ergibt sich daraus ein Zwang zum Auswendiglernen von großen Mengen reproduzierbaren Stoffes und ein fragwürdiges Wissenschaftsverständnis.

#### **Stichpunkt 11:**

##### **Das Zentralabitur führt zur Entmündigung aller Beteiligten.**

Unterrichtsinhalte werden über den Lehrplan legitimiert, insbesondere in seiner Umsetzung in Abituraufgaben. Bei anonymer Zweitkorrektur ist nicht die Fachlehrkraft für Korrektur und Bewertung verantwortlich, sondern eine anonyme Instanz, die nicht zur Rechenschaft gezo-

gen werden kann.

Gelernt wird auf diese Weise, dass es nicht hinterfragbare Autoritäten gibt, die Anforderungen stellen, auf die aber auch die Verantwortung abgewälzt werden kann. Entsprechend schwindet auf Seiten der Lehrkräfte die Bereitschaft, andere als Abitur relevante Themen zu unterrichten, auf Seiten der SchülerInnen besteht nur noch Interesse an einem auf das Abitur ausgerichteten Unterricht.

### **Stichpunkt 12:**

#### **Das Zentralabitur lässt sich zu einseitiger politischer Steuerung einsetzen.**

Inhalte von Lehrplänen sind bereits Ergebnis politischer Setzungen. Abituraufgaben stellen, vor allem in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern und in Deutsch ein Instrument dar, durch die Auswahl von Themen bzw. die Vorgabe eines Erwartungshorizontes, eine gewünschte politische Linie durchzusetzen.

## **7. Neue Formen der Leistungsmessung und -bewertung und Prüfung ermöglichen und entwickeln**

Die Erziehungswissenschaft schenkte bislang der Frage der Leistungsnachweise und Prüfungen relativ geringe Beachtung. In den Planungen der Lehrkräfte und den Lernstrategien der Schülerinnen und Schüler hingegen nehmen Klausuren, Noten und Prüfungen, vor allem in der gymnasialen Oberstufe, einen zentralen Platz ein. Sie bestimmen letztendlich das Unterrichtsgeschehen. Das Abitur als Berechtigungsausweis für alle weiteren Optionen führt dazu, dass die gymnasiale Oberstufe geradezu durchdrungen ist von Punkterechnungen aus Kursgewichtungen und Noten. Klausuren, d.h. schriftliche Prüfungen, geben Ton und Takt des Arbeitens vor, weil sie gegenüber allen anderen Formen des Leistungsnachweises bis ins Abitur hinein beherrschend sind.

Diese Monotonie steht in starkem Missverhältnis zu der Vielfalt von Lern- und Leistungsformen, die zu kultivieren sind, wenn selbstständiges Lernen (mit oder ohne die neuen Medien, in Gruppen oder individuell), Projektformen, Praktika, fächerübergreifender Unterricht ausgebaut werden sollen. Ebenso steht die Dominanz von Noten in Widerspruch zu dem großen Gewicht, das entwickelter Selbstbewertung und differenzierter Rückmeldung zukommt, wenn selbstständiges Lernen gefördert und Schlüsselqualifikationen ausgebildet werden sollen. Dennoch haben es neue Formen von Leistungsausweis und -bewertung, vom Portfolio bis zur besonderen Lernleistung oder Produktpräsentation, schwer sich durchzusetzen.

Eine ähnliche Spannung besteht hinsichtlich der Abschlussprüfung zwischen der Präferenz für eine „Sicherung von Standards“ durch z.B. noch weitergehende Detaillierung der EPA's (vgl. Beschlüsse der KMK zu nationalen Bildungsstandards), durch ein Zentralabitur oder (als abgemilderte Form) Vergleichsarbeiten oder eventuell regelmäßig zu wiederholende, flächendeckende vergleichende Leistungstests nach dem Muster von TIMSS oder PISA auf der einen Seite und dem Wunsch, dass stärker individualisierte Lernwege und Lernformen sich in jeweils angemessenen, individuell unterschiedlichen Leistungsausweisen dokumentieren können sollen.

Hier sollen deshalb die bildungspolitisch relevanten Aspekte zugespitzt werden:

#### **Wenn wir eine Schule wollen,**

- **die demokratisch ist,**
  - **die Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler bietet**
  - **die Lehrenden und Lernenden ein hohes Maß an pädagogischer Freiheit gewährt,**
- dann sind folgende Voraussetzungen notwendig:**
- **ein konsensfähiges Mindestmaß an staatlicher Regulierung,**

- die Erhaltung bzw. Einführung eines dezentralen Abiturs,
- Entwicklung, Erprobung und Zulassung neuer Formen der Leistungsmessung und -bewertung und alternativer Prüfungsformen,
- Entlastung der Lehrkräfte zur Umsetzung dieser, in der Regel zeitaufwändigeren, Formen.